**إقـــــــــــرار**

أنا الموقعة أدناه مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان :

**أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة**

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وإن هذه الرسالة ككل، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة، أو لقب علمي أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى

**DECLARATION**

**The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification**

**اسم الطالبة : أسماء إبراهيم أبو مر** **Student's Name : Asmaa Ibrahim Abu Mur**

**التوقيع :** **Signature :**

**التاريخ :** **Date:**

الجامعة الإسلامية ـ غـزة
عمــادة الـدراسات العليــا
كليـــــــة التجـــــارة
قســـــم إدارة الأعمـــال

# أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة

# The Effect of Applying "Leading For The Future" Program on Improving UNRWA School Principals Leadership Skills in Gaza Strip

**إعداد الباحثة**

**أسماء إبراهيم سالم أبو مر**

**إشراف**

**د. أكرم إسماعيل سمور**

**قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في إدارة الأعمال**

1436 هـ - 2015م

## آيــة قرآنيـــــة

۞ قُل لَّآ أَقُولُ لَكُمْ عِندِى خَزَآئِنُ ٱللَّهِ وَلَآ أَعْلَمُ ٱلْغَيْبَ وَلَآ أَقُولُ لَكُمْ إِنِّى مَلَكٌ إِنْ أَتَّبِعُ إِلَّا مَا يُوحَىٰٓ إِلَىَّ قُلْ هَلْ يَسْتَوِى ٱلْأَعْمَىٰ وَٱلْبَصِيرُ أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ ۞

(سورة الأنعام: 50)

# الإهـــــــــداء

**إلى من أحمل اسمه ...**

**ويمتلئ قلبي بحبه ...**

**وتفتخر روحي بعظمته وتضحياته**

**..... إلى أبي الحبيب.**

**إلى ملاذي وملجئي وراحتي وحبي الكبير**

**..... أمي الحبيبة.**

**إلى الشموع المتقدة التي تنير ظلمة حياتي ...**

**إلى من بوجودهن أكتسب قوةً ومحبةً لا حدود لها ...**

**إلى من عرفت معهن معنى الحياة**

**..... أخواتي العزيزات.**

**إلى أصحاب القلوب الطاهرة الذين غمروني بالأمل**

**..... إخواني.**

**إلى رفيقات دربي، وشموع وجودي، وأسرار فرحتي**

**..... صديقاتي الغاليات.**

**إلى المتربعة على عرش العلم، السابقة في السمو**

**..... الجامعة الإسلامية.**

**إليكم جميعاً: أهدي دراستي هذه، آملة أن يكون فيها الخير والمنفعة.**

## شــكر وتقديــر

الحمد لله حمداً طيباً كثيراً مباركاً فيه، لله مولاي وخالقي بالغ الشكر الذي مَنَّ عليَّ بإتمام هذا العمل المتواضع، انطلاقاً من قوله تعالى ۞ **وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ ٱلَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وعَلَىٰ وَٰلِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ ٱلصَّٰلِحِينَ** ۞ (سورة النمل: 19)، واعترافاً مني بالجميل وإيماناً بقول النبي عليه السلام: (لا يشكر الله من لا يشكر الناس) رواه أحمد والبخاري وصححه الألباني؛ فإنني أتقدم بالشكر الجزيل والثناء الكبير لكل من ساهم في إنجاح هذه الرسالة، وأمدني بالعون وعلى رأسهم جميع الأساتذة في كلية التجارة بالجامعة الإسلامية.

وأخص بالشكر والتقدير:

أستاذي ومشرفي الفاضل الدكتور / أكرم سمور حفظه الله الذي تفضل بقبول الإشراف على هذه الدراسة، وعلى ما بذله من ثمين وقته وجليل جهده، وعلى ما أسدى إلي من نصائح قيمة، وتوجيهات رشيدة.

كما أتقدم بالشكر العميم للدكتور/ يوسف عبد بحر، والدكتور/ محمد جودت فارس على تكرمهما بقبول مناقشة هذه الدراسة، وإثرائها بالملاحظات الوجيهة والإرشادات المفيدة والتي تساعد في إخراجها في أفضل صورة، فالله أسأل أن يجعل هذا في ميزان حسناتهما وأن يجزل لهما العطاء.

وأقدم باقات الشكر العطرة إلى الأساتذة الذين تفضلوا بتحكيم الاستبانة، لما كان لإرشاداتهم من النفع والفائدة في هذه الدراسة.

كما أشكر شكراً جزيلاً جميع مديري المدارس الذين تفضلوا بتعبئة الاستبانة.

ووفاءً وتقديراً واعترافاً أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان لأختي نور إبراهيم أبو مر، وأريج عدنان جابر؛ لما قدمتاه لي من العون والمساعدة في توفير المراجع اللازمة لإنجاز هذه الدراسة.

وكل التقدير والامتنان لكل من ساعدني في إتمام هذه الدراسة ولو بدعوة في ظهر الغيب.

# الملخــص

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث، كما هدفت إلى معرفة المهارات القيادية التي تم تدريب مديري المدارس عليها من خلال برنامج القيادة من أجل المستقبل.

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات الأساسية للدراسة، وقد قامت الباحثة باستخدام طريقة الحصر الشامل لمجتمع الدراسة، والمكون من جميع مديري مدارس وكالة الغوث الذين طبق عليهم البرنامج في منطقة رفح التعليمية والبالغ عددهم (39) مديراً ومديرة، وقد تم استرداد 35 استبانة بنسبة (89.7%).

**وقد خلصت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها :**

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل، وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس.
- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لتطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس، حيث تبين أن المتغيرين المؤثرين على تحسين المهارات القيادية هما: التدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين، والتدريب على قيادة التغيير وإدارته.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المستجيبين حول أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس تعزى إلى ( الجنس – الفئة العمرية – سنوات الخبرة)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المستجيبين تعزى إلى المؤهل العلمي وذلك لصالح ذوي المؤهلات العلمية العليا.

**وتوصلت الدراسة إلى عدة توصيات أهمها:**

- تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على المديرين المساعدين، وفئة من المعلمين الذين يتميزون بروح القيادة، يتم اختيارهم من قبل المدير والمشرف بناء على معايير معينة؛ لتأهيلهم لقيادة مدارسهم مستقبلاً.
- ضرورة أن تسعى الأونروا إلى استقطاب مدراء جيدين لديهم قدرات قيادية متميزة، من خلال إدراج أسئلة ضمن اختبارات ومقابلات التوظيف، تفحص مستوى المهارات القيادية عند المتقدمين للوظيفة.

# Abstract

This study aims to identify the impact of the implementation of leadership for the future program on the leadership skills of UNRWA schools principales, it also aimed to identify the leadership skills that the school principals have been trained on throughout leadership for the future program.

The study relied on descriptive analytical approach and questionnaire was used as a main tool to collect basic data for the study, and the researcher has used the comperhensive census of the study population which was composed of all UNRWA schools principales who have been applied to the program in Rafah educational area totaling (39) school principales.

**The study has revealed many results, and the most important were:**

- There is statistically significant relationship between the application of leadership for the future program and the improvement of the leadership skills of schools' principals.
- There is statistically significant effect of the implementation of leadership for the future program on improving the leadership skills of school principals, it has been found that the variables most influential on improving leadership skills are: The training on the evaluation and the management of employees performance,and the training on change leadership and its management.
- There are no statistically significant differences between the mean estimates of respondents on the impact of the implementation of leadership for the future program on improving the leadership skills of school principals attributed to (Gender - age group - years of experience), while there are statistically significant differences between the mean estimates of respondents attributed to qualification for the benefit of people with senior academic qualifications.

**The study found a number of recommendations, the most important are:**

- Implementation of leadership for the future program on managers assistants, and on teachers who are characterized by a spirit of leadership, who will be selected by school principals and supervisors based on certain criteria to qualify them to lead their schools in the future.
- The need for UNRWA to seek for attracting good managers who have distinct leadership capabilities, through the inclusion of questions in the tests and job the vacancy applicants.

## فهرس المحتويات

**الموضوع** **رقم الصفحة**


**آيــة قرآنيـــــة** ..... I

**الإهـــــــــداء** ..... II

**شــكر وتقديــر** ..... III

**الملخــص** ..... IV

Abstract ..... V

**فهرس المحتويات** ..... VI

**فهرس الجداول** ..... X

**فهرس الأشكال** ..... XII

**فهرس الملاحق** ..... XII

**الفصل الأول: الإطار العام للدراسة** ..... **1**

مقدمة: ..... 2

أولاً: مشكلة الدراسة: ..... 3

ثانياً: متغيرات الدراسة: ..... 4

ثالثاً: فرضيات الدراسة: ..... 5

ثالثاً: أهداف الدراسة: ..... 6

رابعاً: أهمية الدراسة: ..... 6

حدود الدراسة: ..... 8

خلاصة: ..... 8

**الفصل الثاني: الإطار النظري** ..... **9**

المبحث الأول: مفهوم وأهمية التدريب ودوره في تحسين المهارات القيادية ..... 10

مقدمة: ..... 11

أولاً: مفهوم التدريب: ..... 11

ثانياً: مفهوم الحاجة إلى التدريب: ..... 11

ثالثاً: أهمية التدريب: ..... 12

| الموضوع | رقم الصفحة |
|---|---|


رابعاً: أهداف التدريب وأسباب الحاجة إليه:.....13

خامساً: تدريب المديرين:.....13

سادساً: مقومات نجاح البرامج التدريبية وفعاليتها:.....14

خلاصة:.....14

المبحث الثاني: قيادة التغيير وإدارته..... 15

مقدمة:.....16

أولاً: مفاهيم قيادة التغيير وإدارته:.....17

ثانياً: نماذج إدارة التغيير:.....18

ثالثاً: العوامل المساعدة في نجاح إدارة التغيير:.....21

رابعاً: أسباب قبول التغيير:.....22

خامساً: أسباب مقاومة التغيير:.....22

سادساً: أساليب التغلب على مقاومة التغيير:.....23

سابعاً: خصائص التغيير الإيجابي:.....24

ثامناً: الأدوار الرئيسية لقادة التغيير:.....24

تاسعاً: أدوات التغيير:.....25

خلاصة:.....26

المبحث الثالث: كن قائداً..... 27

مقدمة:.....28

أولاً: القيادة والإدارة:.....28

ثانياً: القيادة بهدف معنوي:.....33

ثالثاً: الأخلاق والقيم:.....34

رابعاً: وضع الرؤية وتعميمها:.....36

خامساً: دور مدير المدرسة، قائد المدرسة:.....38

سادساً: التفكير والتخطيط بطريقة استراتيجية:.....39

سابعاً: أدوار القيادة الخاصة بمدير مدارس الأونروا كقائد:.....40

ثامناً: المهارات القيادية اللازمة لمديري مدارس وكالة الغوث:.....41

**الموضوع** **رقم الصفحة**


خلاصة: ..... 41

المبحث الرابع: قيادة الفريق ..... 42

مقدمة: ..... 43

أولاً: الكفايات والمعايير الخاصة بمديري المدارس: ..... 43

ثانياً: القائد الذكي عاطفياً: ..... 44

ثالثاً: تطوير فريق عمل عالي الأداء: ..... 49

رابعاً: القيادة الموزعة: ..... 50

خلاصة : ..... 52

المبحث الخامس: إدارة وتقييم أداء الموظفين ..... 53

مقدمة: ..... 54

أولاً: مفاهيم إدارة وتقييم الأداء: ..... 54

ثانياً: أساسيات إدارة وتقييم الأداء: ..... 55

ثالثاً: مهارات التوجيه: ..... 60

رابعاً: مهارات المقيم: ..... 62

خامساً: التطوير المهني المستمر لجميع العاملين: ..... 62

سادساً: تقييم المدرسة وتحسينها: ..... 65

خلاصة: ..... 66

**الفصل الثالث: الدراسات السابقة ..... 67**

مقدمة: ..... 68

أولاً: الدراسات الفلسطينية: ..... 68

ثانياً: الدراسات العربية: ..... 74

ثالثاً: الدراسات الأجنبية: ..... 80

رابعاً: التعقيب على الدراسات السابقة: ..... 84

خامساً: ما تتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة: ..... 86

سادساً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: ..... 86

خلاصة: ..... 86

| الموضوع | رقم الصفحة |
|---|---|


**الفصل الرابع: منهجية الدراسة ..... 87**

مقدمة:..... 88

أولاً: منهج الدارسة: ..... 88

ثانياً: مجتمع الدراسة:..... 88

ثالثاً: أداة الدراسة:..... 89

رابعاً: خطوات بناء الاستبانة:..... 89

خامساً: صدق الاستبانة:..... 90

سادساً: ثبات الاستبانة Reliability: ..... 98

خلاصة: ..... 101

**الفصل الخامس: تحليل البيانات واختبار فرضيات الدراسة ..... 102**

مقدمة:..... 103

أولاً: الوصف الإحصائي لعينة الدراسة وفق البيانات الشخصية: ..... 103

ثانياً: تحليل فقرات الاستبانة:..... 105

ثالثاً: اختبار فرضيات الدراسة: ..... 123

**الفصل السادس: النتائج والتوصيات ..... 132**

مقدمة:..... 133

أولاً: نتائج الدراسة:..... 133

ثانياً: توصيات الدراسة: ..... 135

ثالثاً: دراسات مقترحة:..... 137

**المراجـــع ..... 138**

أولاً: المراجع العربية: ..... 139

ثانياً: المراجع الأجنبية:..... 145

ثالثاً: المواقع الالكترونية: ..... 146

**الملاحـــق..... 147**

## فهرس الجداول

**الجدول** **رقم الصفحة**


جدول (1–2): الفرق بين الإدارة والقيادة ..... 29

جدول (2–2): الاختلافات بين المديرين والقادة ..... 30

جدول (3–2) : أساليب القيادة بناء على كفايات الذكاء العاطفي ..... 48

جدول **(4-1)**: درجات المقياس المستخدم في الاستبانة ..... 89

جدول (2–4): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته " والدرجة الكلية للمجال ..... 91

جدول (3–4): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " أثر التدريب على تنمية مهارات القيادة في إدارة المدرسة " والدرجة الكلية للمجال ..... 92

جدول (4–4): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق " والدرجة الكلية للمجال ..... 94

جدول (5–4): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين " والدرجة الكلية للمجال ..... 95

جدول (6–4): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " تحسين المهارات القيادية " والدرجة الكلية للمجال ..... 97

جدول (7–4) : معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة ..... 98

جدول (8–4): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة ..... 99

جدول (9–4): يوضح نتائج اختبار التوزيع الطبيعي ..... 100

جدول (1–5): توزيع عينة الدراسة حسب الجنس ..... 103

جدول ( 2–5): توزيع عينة الدراسة حسب الفئة العمرية ..... 104

جدول ( 3–5): توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي ..... 104

جدول ( 4–5): توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة ..... 105

جدول (5–5): المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال **(Sig.)** لكل فقرة من فقرات مجال " أثر التدريب على تحسين مهارات قيادة التغيير وإدارته " ..... 106

| الجدول | رقم الصفحة |
|---|---|


جدول (5–6): المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال **(Sig.)** لكل فقرة من فقرات مجال " أثر التدريب على تحسين مهارات القيادة في إدارة المدرسة " ..... 109

جدول (5–7): المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال **(Sig.)** لكل فقرة من فقرات مجال "أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق" ..... 113

جدول (5–8): المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال **(Sig.)** لكل فقرة من فقرات مجال "أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين" ..... 116

جدول (5–9): المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال **(Sig.)** لجميع فقرات متغيرات برنامج القيادة من أجل المستقبل ..... 119

جدول (5–10) : المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال **(Sig.)** لكل فقرة من فقرات مجال " تحسين المهارات القيادية ". ..... 120

جدول (5–11): معامل الارتباط بين تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس124

جدول (5–12): تحليل الانحدار المتعدد لمعاملات الانحدار ..... 126

جدول (5–13): نتائج اختبار" **T** – لعينتين مستقلتين " – الجنس ..... 127

جدول (5–14): نتائج اختبار" **T** – لعينتين مستقلتين " – الفئة العمرية..... 128

جدول (5–15): نتائج اختبار" **T** – لعينتين مستقلتين " – المؤهل العلمي ..... 130

جدول (5–16): نتائج اختبار" **T** – لعينتين مستقلتين " – سنوات الخبرة..... 131

## فهرس الأشكال

| الشكل | رقم الصفحة |
|---|---|


شكل (1– 1): متغيرات الدراسة ..... 5

شكل (1– 2): نموذج التغيير ذو العناصر السبعة ..... 19

شكل ( 2–2 ): نموذج فولان لإطار القيادة..... 21

شكل ( 3–2 ): كفايات القيادة الناجحة في الإدارة..... 33

شكل (5–2) : آلية مخاطبة الذات ..... 47

شكل (6–2) : مراحل عملية إدارة الأداء ..... 57

شكل (7–2): دورة تقييم الأداء..... 59


## فهرس الملاحق

| الملحق | رقم الصفحة |
|---|---|


ملحق (1): رسالة تحكيم الاستبانة..... 148

ملحق (2): قائمة أسماء المحكمين. ..... 149

ملحق (3): الاستبانة..... 150

# الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

**مقدمة.**

**أولاً: مشكلة الدراسة.**

**ثانياً: متغيرات الدراسة.**

**ثالثاً: فرضيات الدراسة.**

**رابعاً: أهداف الدراسة.**

**خامساً: أهمية الدراسة.**

**خلاصة.**

**مقدمة:**

تعتمد المؤسسات في تنفيذ أنشطتها وبرامجها وتحقيق أهدافها على عنصر هام وضروري ألا وهو العنصر البشري، وتسعى إدارة المؤسسات جاهدة إلى مساعدة العنصر البشري على تقديم أفضل ما لديه لصالح المؤسسات بما يحقق أهدافها ونموها وتطورها، ومن الممكن الوصول إلى أعلى مستوى من الكفاءة والفاعلية من خلال الارتقاء بالمهارات المطلوبة للموظف على المستوى المهني بالتدريب أو التوجيه على اعتباره أحد أهم المتغيرات الأساسية المؤثرة على كفاءة المؤسسة .

ولهذا فالتدريب يحتل أهمية قصوى كعنصر رئيسي في عملية التنمية الإدارية، ومن ثم يتطلب اهتماماً في التخطيط والتنفيذ والمتابعة ضماناً لتحقيق الأهداف المحددة، ليتمكن الفرد من تأدية عمله بأسلوب فعال وإيجابي. ونظراً للتطورات التكنولوجية والاقتصادية العالمية الجارية واتجاه المؤسسات نحو الانفتاح والتوسع، تزايدت الحاجة إلى كادر وظيفي مؤهل ومدرب ليواكب هذا التطور (السكارنه،2011، ص17).

إن بقاء الوضع على ما هو عليه ليس خياراً مطروحاً لدى الأونروا، فقد توصلت جميع التقارير وورش العمل التي توجه عملية الإصلاح إلى نتيجة واحدة مؤداها أن الأونروا تعمل على إعداد موظفين يتمتعون بالمرونة والقدرة على التكيف، قادرين على مواصلة التعلم مدى الحياة ، ومهيئين للتعامل مع تحديات الحياة في القرن الحادي والعشرين (دليل مديري المدارس لتنفيذ برنامج القيادة من أجل المستقبل، 2013، ص6).

ويعتبر تدريب الجهاز الإداري للمؤسسة باعتباره الأداة المنفذة لأهدافها، من الأمور التي أصبحت تحظى باهتمام متزايد، وذلك بهدف زيادة فاعلية الجهاز الإداري، ورفع كفاءته على نحو يمكنه من الاضطلاع بمهام الأدوار المطلوبة منه. وتتعدد مجالات تنمية القدرات للقيادات الإدارية، كما تتعدد تبعاً لذلك الوسائل التي تستخدمها المؤسسة في تنمية قدرات ومهارات وإمكانات القيادات الإدارية (آل علي والموسوي، 2001، ص275).

ومن أهم المبادرات التي أطلقتها الأونروا في مدارس وكالة الغوث مبادرة إصلاح التعليم ؛ ولأن مبادرة الإصلاح تقر بأهمية دور مديري المدارس فقد عملت على الاستثمار في مديري المدارس من خلال برنامج القيادة من أجل المستقبل حيث بُني البرنامج حول مفهوم (كن قائداً)، وتضمن مفاهيم قيادة التغيير وإدارته وتطوير المهارات القيادية؛ لضمان إدارة المدارس بصورة جيدة، ويهدف البرنامج إلى اكتساب المديرين الكفاية والثقة اللازمة لقيادة

التغيير، وينبغي أن تتم تلك التغيرات على أيدي قادة على مستوى جيد من المعرفة والمهارة؛ لتمكّنهم من قيادة التغيير على أرض الواقع، ويجب عليهم أن يمتلكوا المهارات والأدوات اللازمة لوضع رؤية وإيصالها للآخرين، وتحفيز دافعية العاملين للمشاركة الفعالة في عملية التغيير. ويعد هذا البرنامج برنامجاً مستقلاً يمكّن جميع المديرين من ترقية ممارساتهم المهنية والتخطيط لمناحٍ جديدة وتنفيذها وتقويم أثرها، كما أنه استخدم أدلة عالمية حول القيادة الناجحة، حيث قام مجموعة من موظفي الأونروا من لبنان والضفة الغربية بإعداد هذا البرنامج. ويعتبر برنامج القيادة من أجل المستقبل برنامجاً تدريبياً مصمماً وفقاً لنظام التعلم المفتوح عن بعد، يتيح المجال للمديرين العمل مع زملاء المهنة ومع آخرين من داخل المدرسة وخارجها، وتم توفير مواد تعلمية مستقلة خاصة بالبرنامج تم إنتاجها بأسلوب يناسب التعلم عن بعد، حيث اعتمد البرنامج على المجمعات التدريبية التي تضمنت الأنشطة التدريبية والإيضاحات والأمثلة، كما تم توفير مصادر للتعلم عبر الإنترنت تحتوي على مواد توضح وتثري المفاهيم والأفكار الواردة في البرنامج، ومعلومات إضافية وروابط لمصادر مفيدة للدراسة والبحث(دليل مديري المدارس لتنفيذ برنامج القيادة من أجل المستقبل، 2013 ).

## أولاً: مشكلة الدراسة:

من المقرر أن يلتحق ببرنامج القيادة من أجل المستقبل جميع مديري المدارس العاملين في نفس المنطقة التعليمية دفعة واحدة؛ لكي يتسنى لهم دراسته معاً وتنفيذ أنشطة قائمة على المدرسة، وأن يتبادلوا الأفكار فيما بينهم كزملاء عمل في فريق واحد، حيث تم تصميم وتطوير هذا البرنامج حسب متطلبات الوضع الحالي؛ لتحقيق التغيير وقياس الأثر الذي يمكن قياسه (التعليمات الخاصة ببرنامج القيادة من أجل المستقبل،2013).

لقد بدأ تنفيذ برنامج القيادة من أجل المستقبل على مديري منطقة رفح التعليمية، وسيتم تطبيق البرنامج على مديري المناطق الأخرى على عدة مراحل، حيث أن تطبيق هذا البرنامج قد كلف وكالة الغوث الكثير من الجهد والوقت والمال؛ لذا فإنه من المجدي دراسة أثر تطبيق هذا البرنامج على مهارات القيادة لدى مديري المدارس.
ومن هذا المنطلق تأتي هذه الدراسة؛ لتقييم أثر التدريب على القيادة من أجل المستقبل على المهارات القيادية لدى مديري المدارس، ومعرفة إيجابيات تطبيقه على مديري منطقة رفح، والخروج بتوصيات قد يتم وضعها بالاعتبار في مرحلة التعميم على المناطق الأخرى.

ونظراً لأهمية الموضوع وضرورة دراسة أثر التدريب على هذا البرنامج الذي طبق حديثاً في مدارس الأونروا، فقد جاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على الجوانب المهمة في البرنامج وعلاقته بممارسات القيادة في مؤسسات الأونروا، حيث يعتبر موضوع تدريب المديرين على أهم المهارات القيادية من ضروريات القرن الحادي والعشرين، والذي يمكنهم من مواجهة التحديات والتغلب عليها، ويمكنهم أيضاً من الاطلاع على أهم المفاهيم والنظريات الإدارية والقيادية الحديثة، وإعداد الخطط الاستراتيجية، والعمل بطرق مختلفة، واستخدام أساليب التفكير الإيجابي، ويمكنهم من اتخاذ قراراتهم بثقة، وإدارة الأزمات التي تواجههم ، واستخدام التقنيات الإدارية الحديثة.

**ومن هنا فإن مشكلة الدراسة تتلخص في الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس:**

ما هو أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة؟

## ثانياً: متغيرات الدراسة:

**1- المتغير التابع:**

تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث.

2- **المتغيرات المستقلة**: "متغيرات برنامج القيادة من أجل المستقبل"، وتشمل:

أ- التدريب على قيادة التغيير وإدارته.

ب- التدريب على مهارات القيادة في إدارة المدرسة.

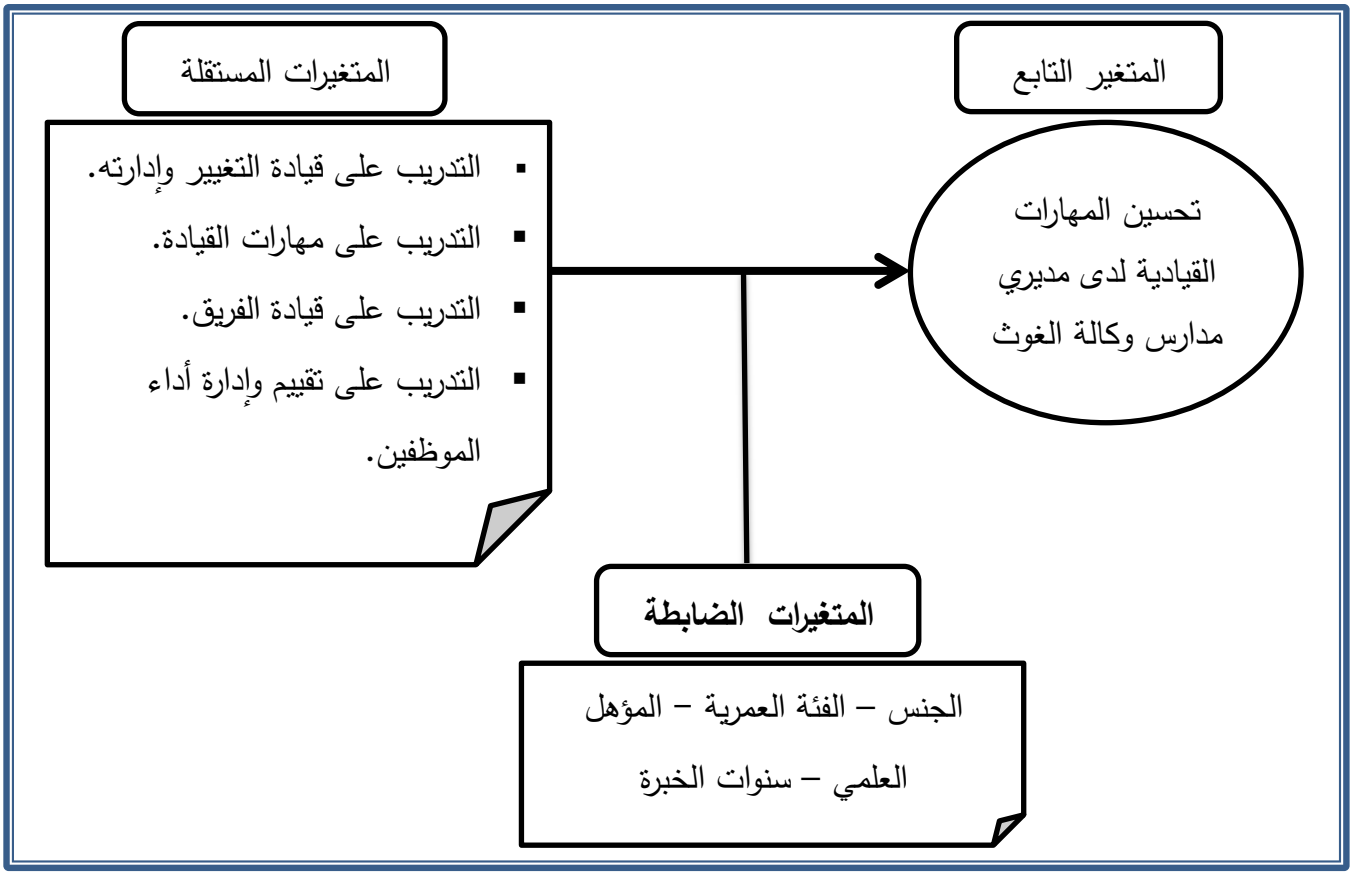
ج- التدريب على قيادة الفريق.

د- التدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين.

**3- المتغيرات الضابطة:**

وتتمثل في البيانات الشخصية (الجنس – الفئة العمرية – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة).

**شكل (1- 1): متغيرات الدراسة**




المصدر: جرد بواسطة الباحثة، 2015 ، المجمعات التدريبية لبرنامج القيادة من أجل المستقبل.

## ثالثاً: فرضيات الدراسة:

1- **الفرضية الأولى** : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل (التدريب على قيادة التغيير وإدارته – التدريب على مهارات القيادة في إدارة المدرسة – التدريب على قيادة الفريق – التدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين)، وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس.

2- **الفرضية الثانية** : يؤثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل (التدريب على قيادة التغيير وإدارته- التدريب على مهارات القيادة – التدريب على قيادة الفريق – التدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين) على تحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس عند مستوى دلالة (0.05).

3- **الفرضية الثالثة:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات المبحوثين حول أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة تعزى إلى البيانات الشخصية (الجنس– الفئة العمرية – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة).

## ثالثاً: أهداف الدراسة:

**من واقع مشكلة الدراسة وتساؤلاتها تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:**

1- التعرف على المهارات القيادية التي تم تدريب مديري المدارس عليها من خلال البرنامج.

2- التعرف على أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على المهارات القيادية لدى مديري المدارس.

3- تقديم بعض التوصيات اللازمة التي تعكسها الدراسة الحالية، والتي قد تعمل على زيادة الاهتمام بتقديم البرامج التدريبية، من أجل تحسين وتطوير مستوى المهارات القيادية لجميع مديري مدارس وكالة الغوث.

4- معرفة مستوى المهارات القيادية لمديري المدارس.

## رابعاً: أهمية الدراسة:

**تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال النقاط التالية:**

**1- بالنسبة للباحثة:**

تعمل الباحثة في مؤسسات الأونروا، وهي تدرك أهمية تنمية المهارات القيادية، ودورها في النهوض بأداء الموظفين؛ لذلك تسعى إلى تنمية معرفتها بالمهارات القيادية التي تقوم الأونروا بتطويرها لدى المديرين؛ مما قد يفيدها مستقبلاً ويلبي اهتماماتها المهنية.

**2- بالنسبة للجامعة والباحثين والأكاديميين:**

أ- مساعدة الباحثين والمهتمين في مجال التدريب الذي تنفذه وكالة الغوث في مؤسساتها بالاطلاع على المهارات القيادية، التي قامت الأونروا بتطويرها من خلال برنامج القيادة من أجل المستقبل.

ب- قد تفتح الدراسة آفاقاً جديدة للبحث في مواضيع أخرى ذات صلة تعمل على تطوير مهارات قيادية أخرى.

ج- الحداثة، حيث تبحث الدراسة في موضوع تم تطبيقه حديثاً على مديري مدارس الأونروا، مما يحتم إثراء الموضوع بالأبحاث والدراسات.

**3- بالنسبة لوكالة الغوث:**

أ- البرنامج في مرحلة التعميم؛ لذا يجب الوقوف على أثر تطبيقه على المهارات القيادية لمديري المدارس الذين تم تطبيق البرنامج عليهم.

ب- قد تكون مساهمة هادفة لوكالة الغوث؛ حيث تقدم الدراسة تحليلاً علمياً لتجربة التنمية المهنية في مؤسسات الأونروا الخاصة بتطوير المهارات القيادية وتهيئة المديرين وتسليحهم بالقدرات التي تمكنهم من مواجهة التغيير المستقبلي، وإقناع مديري المناطق الأخرى بأهمية النمو والتطوير المهني.

**ج-** تقدم الدراسة تقييم خارجي للبرنامج، حيث لم يجر تقييم البرنامج من جهات خارجية، والاقتصار على التقييم الداخلي لمؤسسات وكالة الغوث.

**4- بالنسبة للمجتمع:**

تقوم وكالة الغوث بدور هام في خدمة قطاع التعليم الذي يحتل أهمية خاصة للمجتمع ؛ وذلك لأن المؤسسات التعليمية يلقى على كاهلها عبء ثقيل في تحسين مستوى حياة أبناء الفلسطينيين، والارتقاء بمجتمعاتهم، من خلال تزويدهم بالمعرفة والمهارات والقيم الضرورية التي تجعلهم قادرين على التفكير الإبداعي الناقد، قادرين على مواجهة التحديات والتكيف معها بصورة فعالة، أكفاء في مهارات التواصل وحل المشكلات، مزودين بالعلوم والتكنولوجيا؛ ولكي تحقق وكالة الغوث أهدافها تجاه أبناء المجتمع؛ وجهت أحد برامج إصلاح التعليم لتطوير مهارات القيادة للمديرين؛ لما له من تأثير هام على العاملين والطلاب داخل المؤسسات، من خلال تطوير مهاراتهم وقدراتهم وارتفاع مستوى أدائهم.

**5- بالنسبة للمديرين:**

قدم برنامج القيادة من أجل المستقبل العديد من المهارات القيادية اللازمة للمديرين؛ لتحسين قيادة مؤسساتهم مستقبلاً، قد تثير هذه الدراسة اهتمام مديري المدارس؛ لمعرفة أثر البرنامج على أدائهم بعد استكمالهم لمتطلبات البرنامج، وتحديد الجوانب التي تحتاج لمزيد من التحسين؛ لمواجهة التغيرات المستقبلية.

## حدود الدراسة:

سيتم تطبيق الدراسة على مديري مدراس الأونروا للوقوف على تحديد أثر التدريب على القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لديهم وسوف تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية.

**الحد الزمني :**

العام الدراسي 2015 – 2016 م .

**الحد الموضوعي:**

ستقتصر الدراسة على قياس أثر التدريب على برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث .

**الحد المؤسسي :**

ستقتصر الدراسة على مدارس وكالة الغوث في منطقة رفح التعليمية.

**الحد البشري :**

ستطبق الدراسة على مديري مدارس وكالة الغوث الذين تم تطبيق البرنامج عليهم وهم مديري منطقة رفح التعليمية.

## خلاصة:

تناول هذا الفصل أهم الأسس التي ستقوم عليها الدراسة حيث تناول الإطار العام للدراسة المشكلة الرئيسة للدراسة وسؤالها الرئيس، والمتغيرات والفرضيات التي ستختبرها الدراسة، وأهدافها وأهميتها.

# الفصل الثاني: الإطار النظري

**المبحث الأول: مفهوم وأهمية التدريب ودوره في تحسين المهارات القيادية.**

**المبحث الثاني: قيادة التغيير وإدارته.**

**المبحث الثالث: كن قائداً.**

**المبحث الرابع: قيادة الفريق.**

**المبحث الخامس: إدارة وتقييم أداء الموظفين.**

## المبحث الأول: مفهوم وأهمية التدريب ودوره في تحسين المهارات القيادية

**مقدمة.**

**أولاً: مفهوم التدريب.**

**ثانياً: مفهوم الحاجة إلى التدريب.**

**ثالثاً: أهمية التدريب.**

**رابعاً: أهداف التدريب وأسباب الحاجة إليه.**

**خامساً: تدريب المديرين.**

**سادساً: مقومات نجاح البرامج التدريبية وفعاليتها.**

**خلاصة.**

## مقدمة:

يعد التدريب من أهم الأنشطة التي تقوم بها المؤسسات لتنمية قدرات العاملين فيها، وتزويد الفرد بالمهارات المطلوبة في العمل. ونظراً للتغيرات والمستجدات التي تعيشها المؤسسات؛ فإنها تسعى إلى تحقيق التوافق بين قدرات ومهارات العاملين وما يستجد من تطورات، وذلك من خلال تقديم البرامج والدورات التدريبية اللازمة لتنمية مهاراتهم.

## أولاً: مفهوم التدريب:

التدريب هو: "جهود إدارية وتنظيمية مرتبطة بحالة الاستمرارية تستهدف إجراء تغيير مهاري ومعرفي وسلوكي في خصائص الفرد الحالية أو المستقبلية لكي يتمكن من الإيفاء بمتطلبات عمله أو أن يطور أداءه العملي والسلوكي بشكل أفضل" (السكارنه، 2011، ص18).

كما يعرف بربر (1997، ص161) التدريب بأنه: "الخبرات المنظمة التي تستخدم لنقل أو تعديل أو صقل كل أو بعض المعلومات، المهارات، المعارف، والاتجاهات الخاصة بالأفراد في المنظمة".

وتم تعريف التدريب على أنه: "عملية مدروسة لتعديل الاتجاه أو المعرفة أو السلوك المهاري من خلال اكتساب بعض الخبرة لتحقيق أداء فعال في نشاط واحد أو مجموعة من الأنشطة " (كشواي، 2006، ص118).

## ثانياً: مفهوم الحاجة إلى التدريب:

عرف زيادة (2012، ص55) الاحتياجات التدريبية بأنها: " الفرق بين الواقع أو مستوى الأداء الحالي للمتدربين وبين المستوى المتوقع أو الذي يؤهل أن يكون عليه أداء المتدربين من حيث المعارف والمهارات والقدرات والقيم والاتجاهات للقيام بمهامهم أو وظائفهم بأقصى ما تستطيعه قدراتهم، ويعبر عن الحاجة إما بالنقص، أو الضعف أو التدني في المعرفة أو القدرة أو المهارة في مجال محدد ".

الاحتياجات التدريبية هي: " مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات العاملين لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم على الوجه الأكمل متمثلاً في معلومات المتدربين ومعارفهم، وطرق العمل التي يستخدمونها، ومعدلات الأداء، ومهاراتهم في الأداء، وسلوكهم، واتجاهاتهم" (السكارنه، 2011، ص139).

## ثالثاً: أهمية التدريب:

تبرز أهمية التدريب في أنه يؤدي إلى تحسين الأداء في الحاضر، والتأهيل لمسؤوليات أكبر في المستقبل، ويعتبر أحد أشكال الاستثمار في المؤسسة لأنه يسمح باستخدام الثقافات الجديدة، وتحقيق الأهداف، والاستراتيجية والقدرة على المنافسة (السكارنة ،2011، ص21).

وتبرز أهمية التدريب على مستوى المتدربين، وعلى مستوى المنظمة، وعلى مستوى العلاقات الإنسانية، ويمكن توضيحها على النحو التالي:

**1. أهمية التدريب بالنسبة للمتدربين من داخل المنظمة:**

يحقق التدريب العديد من الفوائد للمتدربين من أهمها (عباس، 2003، ص188):

أ- مساعدتهم في تحسين فهمهم للمنظمة وتوضيح أدوارهم فيها.

ب- مساعدتهم في حل مشاكلهم في العمل.

ت- يطور وينمي الدافعية نحو الأداء، ويخلق فرصاً للنمو والتطور لدى العاملين.

ث- مساعدتهم في تقليل التوتر الناجم عن النقص في المعرفة أو المهارة أو كليهما.

ج- يساهم في تنمية القدرات الذاتية للإدارة والرفاهية للعاملين.

**2. أهمية التدريب بالنسبة للمنظمات الإدارية:**

تتمثل أهمية التدريب للمنظمة بإزالة أو معالجة نقاط ضعف الأداء ،حيث يحقق التدريب الفوائد التالية للمنظمة (السكارنه،2011، ص25):

أ- رفع كفاءة المؤسسة الثقافية والعلمية، والقدرة على التخطيط والتفكير الاستراتيجي واتخاذ القرارات.

ب- التعامل مع المتغيرات ومواكبة التطور والتفكير بأسس علمية وتطبيقية حديثة.

ت- التخطيط لإصلاح الماضي وتطوير الحاضر والتنبؤ بالمستقبل والتخطيط للريادة.

ث- تطوير كوادر مؤهلين من المواطنين يساهمون في نمو وتطور المنظمات.

ج- نشر الوعي بأهمية التنمية البشرية ومتطلباتها وتطوير أسس الرقي الوظيفي.

ح- توفر للمنشأة بيئة آمنة تعمل على تشجيع الموظف على الإبداع.

**3. أهمية التدريب بالنسبة للعلاقات الإنسانية:**

تنعكس أهمية التدريب على العلاقات الإنسانية من خلال التالي(زيادة، 2012، ص57):

أ- تطوير أساليب التفاعل الاجتماعي بين الأفراد والعاملين.

ب- تطوير إمكانات الأفراد لقبول التكيف مع التغيرات الحاصلة.

ت- توثيق العلاقة بين الإدارة والأفراد العاملين.

ث- يساهم في تنمية وتطوير عملية التوجيه الذاتي لخدمة المنظمة.

## رابعاً: أهداف التدريب وأسباب الحاجة إليه:

يتمثل السبب الرئيسي للقيام بعملية التدريب بالنسبة للمؤسسة في ضمان أن تحقق أفضل عائد ممكن من استثمارها في أكثر مواردها أهمية، والذي يتمثل في الموظفين العاملين بالمؤسسة، والهدف الرئيسي من أي عملية تدريب هو تحقيق نوع من التغيير في المعرفة أو المهارات أو الخبرة أو السلوك أو الاتجاه والذي من شأنه تعزيز كفاءة الموظف(كشواي، 2006، ص120).

وتتمثل الأهداف الأساسية لوظيفة التدريب بما يلي(بربر، 1997، ص161):

أ- رفع مستوى الأداء لدى الأفراد سواء في النواحي الفنية أو السلوكية أو الإشرافية والعوامل الأخرى التي تقتضيها ظروف العمل.

ب- تدريب الموارد البشرية اللازمة لأداء الوظائف المطلوبة بالمستوى والتخصص المطلوب.

ت- إعداد الأفراد للقيام بأعمال ذات طبيعة ومواصفات تختلف عن العمل الحالي الذي يقوم به الفرد.

ث- تمكين الأفراد من ممارسة الأساليب المتطورة بالفاعلية المطلوبة على أساس تجريبي قبل الانتقال إلى مرحلة التطبيق الفعلي.

## خامساً: تدريب المديرين:

تعتمد طبيعة الأعمال في المؤسسات على كفاءة المديرين والعاملين، ومن هذا المنطلق تعمل المؤسسات على تهيئة مديرين ذوي كفاءات ومؤهلات، للاعتماد عليها في رسم ومتابعة تنفيذ السياسات والخطط واتخاذ القرارات اللازمة بصدد النشاطات والأعمال المختلفة وفق البرامج المعدة لتحقيق أهداف المنظمة المنشودة. وتهتم

المنظمات بتدريب القائمين بالعمل الإداري والقيادات الإدارية، بقصد إكسابهم مهارات القيادة الإدارية، وتزويدهم بمفاهيم واتجاهات علوم الإدارة الحديثة، ورفع مستوى قدراتهم في إدارة المنظمة والتعرف على الأبعاد البيئية المؤثرة فيها، ومواجهة ما يعترض تنفيذها من عقبات. وبما أن الكفاءات والمهارات تتطور عبر الزمن، فإن المنظمة تقوم بتنمية الكفاءات الموجودة لديها وذلك بتدريبها وتحسينها وعدم إبقائها جامدة ومترددة في مواكبة التطورات والمستحدثات في دائرة الأعمال؛ لأن بقاء المديرين بكفاءات ومؤهلات محدودة يؤدي الى توقف وتعطل المنظمة، وعدم مواكبتها للتطورات الحاصلة في ميادين العمل المختلفة (آل علي والموسوي، 2001، ص274-277).

## سادساً: مقومات نجاح البرامج التدريبية وفعاليتها:

فيما يلي يمكن ذكر أهم المقومات التي تساهم في نجاح البرامج التدريبية (السكارنة، 2011، ص70):

1. أن يكون لدى المشتركين في البرنامج التدريبي الرغبة في التغيير.
2. العمل على مساعدة المتدربين في تحليل الأفكار والمعلومات التي يستقبلونها؛ وذلك لمعرفة مدى استخدامهم لها في حل المشاكل التي يعانون منها.
3. النظر إلى المشاكل التي يعالجها التدريب من عدة محاور، وهذه المحاور تتمثل في إعطاء الحرية للمتدربين في إبداء آرائهم ووجهات نظرهم حيال هذه المشاكل.
4. أن يكون البرنامج التدريبي مرناً.

## خلاصة:

يعد التدريب عملية هامة نظراً للتغيرات المستمرة والمتلاحقة في بيئة الأعمال، لتزويد الأفراد بالمهارات والمعرفة المطلوبة؛ لتمكنهم من ممارسة أعمالهم ونشاطاتهم وفقاً للمقاييس المطلوبة، ولقد تم الحديث في هذا المبحث عن مفهوم التدريب، الحاجة للتدريب، أهداف التدريب، وأهمية التدريب للمنظمة والعاملين، تدريب المديرين.

## المبحث الثاني: قيادة التغيير وإدارته

**مقدمة.**

**أولاً: مفاهيم قيادة التغيير وإدارته.**

**ثانياً: نماذج إدارة التغيير.**

**ثالثاً: العوامل المساعدة في نجاح إدارة التغيير.**

**رابعاً: أسباب قبول التغيير.**

**خامساً: أسباب مقاومة التغيير.**

**سادساً: أساليب التغلب على مقاومة التغيير.**

**سابعاً: خصائص التغيير الإيجابي.**

**ثامناً: الأدوار الرئيسية لقادة التغيير.**

**تاسعاً: أدوات التغيير.**

**خلاصة.**

## مقدمة:

التغيير سمة هامة ومتسارعة في عالم اليوم، والمؤسسات تتعامل بشكل عام مع تغيرات مختلفة ومتنوعة، ولا يمكن تحقيق الثبات في الأداء دون اعتماد خطط مرنة يتم على أساسها إعداد العنصر البشري في المؤسسات، فغياب القدرة على التعامل مع التغيرات الداخلية والخارجية قد يهدد بقاء المؤسسة وقدرتها على تحقيق أهدافها.

ويعد التغيير مسألة أساسية في كل منظمة أو دولة، فهو ضروري لكافة صور ومراحل النشاط الإداري، وترتبط عملية نجاحه بمواكبة الأحداث والتطورات التي تحدث، وتخضع المؤسسة لتأثيرات عدة عوامل داخلية وخارجية، وبدرجات مختلفة. وللمعلومات دور أساسي في إدارة التغيير، لأنها تساعد في تحقيق الأهداف الاستراتيجية، وقد عملت مخرجات ثورة المعلومات والتقنية والاتصالات في تطوير أسلوب العمل الإداري. ويقاس التطور من خلال عمليات التجديد والإصلاح، والتطوير الشامل والمتكامل(عرفة، 2012، ص13).

ويرى Johns أن المنظمات الإدارية أصبحت بعيدة عن الثبات والاستقرار، مما يجعل القائد الإداري أمام موقف يتطلب إجراء عملية التغيير إما لأسباب خارجية تفرضها بيئة المنظمة، أو لأسباب داخلية تتطلبها مصلحة العمل، مثل صدور أنظمة وتعليمات جديدة (الفوزان والعامري، 1998، ص96).

وعليه أصبح التغيير وإدارته جزءاً أساسياً من العمل اليومي للقائد الإداري، الذي يعمل على تسهيل وإنجاح عملية تحقيق المؤسسة لأهدافها، وعلى الرغم من حتمية عملية التغيير، فإنه ليس ضرورياً أن تواجه بالتأييد؛ لأن معظم المنظمات الإدارية صممت للقيام بأعمال محددة بأساليب ثابتة؛ ولذلك فإنه من الطبيعي أن تواجه أي عملية تغيير بقدر معين من المقاومة لأسباب مختلفة، الأمر الذي سيحد من فعالية عملية التغيير نفسها، ومن ثم عدم تحقيق المنظمة لأهدافها( أبو بكر، 2007، ص322).

لقد تطور دور مدير المدرسة خلال العقد الأخير، من مدير تعليمي مسؤول عن إدارة الشئون التعليمية، إلى قائد مسؤول عن إحداث التغيير يركز على: بناء وتطوير رؤية مشتركة للمدرسة، وتحسين أساليب التواصل مع العاملين، وصنع القرارات بطريقة تعاونية. كما يؤكد هذا الدور على دور المدير في كل مما يلي: قيادة القادة الآخرين، وتطبيق نموذج الإدارة على مستوى المدرسة، والاعتراف بتغير طبيعة العلاقات بين مدير المدرسة وكل من: العاملين، والطلبة، وأولياء الأمور، وأعضاء المجتمع المحلي، إضافة إلى التركيز على إحداث التغيير بصورة تشاركية، وأن يتم في بيئة إبداعية (Yee, 1998, p57).

## أولاً: مفاهيم قيادة التغيير وإدارته:

التغيير لغوياً يعني التبديل، وغيَّر الشيء أي بدله، أو جعله على غير ما كان عليه(الحريري، 2011، ص65).

أما مفهوم التغيير كما عرفه روبنسون: " فهو التحرك من الوضع الحالي الذي نعيشه إلى وضع مستقبلي أكثر كفاءة وفاعلية، وهو تلك العملية التي نتعلم فيها ونكتشف الأمور بصورة مستقرة "(مرزوق ، 2006، ص18).

إدارة التغيير هي: "عملية تبديل، أو تعديل، أو إلغاء، أو إضافة مخطط لها في بعض أهداف المؤسسة وسياساتها، أو قيم واتجاهات الأفراد والجماعات فيها، أو في الإمكانيات والموارد المتاحة لها، أو في أساليب وطرق العمل ووسائله، ويستجيب لها المديرون بأشكال وطرق مختلفة لزيادة فاعلية أداء هذه المؤسسات وتحقيق كفاءتها" (الحريري، 2011، ص 66).

وقد عرف العتيبي (2002، ص62) إدارة التغيير على أنها: " ذلك النهج الإداري الذي يعنى برصد مؤشرات التغيير في بيئة منظمة الأعمال، وفرز تلك المؤشرات التي لها علاقة بنشاط المنظمة ضمن أولويات إدارتها، بهدف تكيف وتأقلم تلك الإدارة في ممارستها لوظائف العملية الإدارية، مع المتغيرات المتوقعة لتحسين أدائها وسلوكها".

وتم تعريف قيادة التغيير على أنها: "الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والإمكانات المادية والفنية المتاحة للمؤسسة "(عماد الدين، 2003، ص18).

مما سبق يمكن استنتاج أن:

- التغيير حالة ديناميكية تعني الانتقال من وضع لآخر.
- التغيير يمكن أن يكون على مستوى داخلي أو خارجي مع البيئة الخارجية.
- التغيير أمر حتمي يتطلب إدارة جيدة، وتعديل في القدرات للتكيف معه.
- وجود أثر لإدارة التغيير حيث أنه يخلق الحماس والدافعية.

من هنا تعرّف الباحثة إدارة التغيير على أنها: إحداث تعديلات مخطط لها في أي عنصر من عناصر المؤسسة؛ لتحقيق أهداف محددة للمؤسسة.

وتتفق التعريفات السابقة على أن إدارة التغيير هو إدخال تعديلات محددة بعد التعرف على البيئة الخارجية؛ للتعرف على التغيرات التي طرأت على تلك البيئة، كذلك دراسة البيئة الداخلية للمؤسسة للتعرف على المشاكل التي تتطلب التغيير. ويمكن أن يكون التعديل في أي عنصر من عناصر المنظمة سواء رسالة المؤسسة، الاستراتيجية، الأهداف، الهيكل التنظيمي، التكنولوجيا، الأفراد أو في جميع عناصر المؤسسة، ويجب أن يكون لعملية التغيير أهداف محددة وواضحة.

## ثانياً: نماذج إدارة التغيير:

### 1- نموذج جون كوتر John Kotter (1996).

يعتبر البروفيسور جون كوتر من المفكرين الرياديين في مجال إدارة وقيادة التغيير التنظيمي من كلية الأعمال في جامعة هارفارد، وقد حدد نموذجاً من ثماني مراحل للتغيير هي: (كوتر وكوهن، 2007، ص2).

أ- اصنع جواً من الإلحاح والسرعة لإحداث التغيير.

ب- كون فريقاً رائداً وقوياً ليقود فعاليات التغيير وإنجازها.

ج- ابتدع رؤية بسيطة وواضحة الأهداف، وضع الاستراتيجية المناسبة.

د- انشر رؤيتك عبر رسائل مركزة تلهب مشاعر العاملين.

هـ- مكن العاملين لكي ينهضوا بأنفسهم ويزيلوا العوائق المحتملة.

و- حقق نجاحات على المدى القصير لدفع عجلة التغيير.

ز- حافظ على الإيقاع السريع ولتكن موجات التغيير متلاحقة بعضها يشد بعضاً.

ح- ثبت ورسخ أسس وقواعد التغيير واجعله جزءاً من ثقافة المؤسسة.

**2- نموذج بيترز وروبرت ووترمان Peters and Robert Waterman(1980).**

عرف هذا النموذج بنموذج العناصر السبعة **(7S)** لمساعدة القادة على تحسين الأداء في مؤسساتهم، واعتمد التغيير حسب هذا النموذج على سبعة محاور رئيسية كلها تبدأ بحرف(S) وهي(السكارنة، 2009، ص55):

أ- **الاستراتيجية (Strategy)**: التفكير والتخطيط للمدى البعيد.

ب- **الهيكل التنظيمي (Structure)**: إطار العمل الذي تنظمه المؤسسة.

ج- **الأنظمة (System)**: الأنشطة والإجراءات التي توجه الموظفين إلى الانخراط في إنجاز المهام.

د- **القيم المشتركة (Shared Values)** : القيم الأساسية للمؤسسة التي يتضح فيها ثقافة المؤسسات وأخلاقيات العمل العامة.

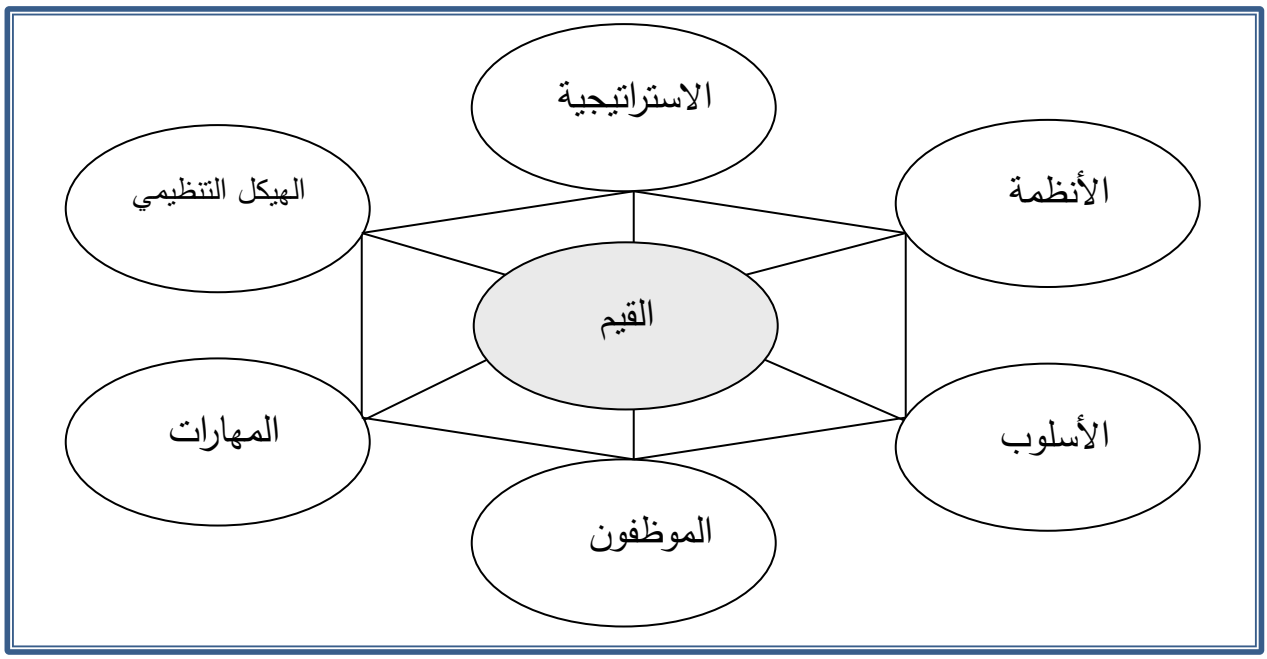
هـ- **الأسلوب (Style Of Leadership)**: نمط القيادة المعتمد في المؤسسة.

و- **الموظفون (Staff)**: الموظفين وقدراتهم العامة.

ز- **المهارات (Skills)** : المهارات والكفاءات الفعلية للعاملين في المؤسسة.

الشكل التالي يوضح عناصر نموذج بيترز وروبرت ووترمان.

**شكل (1- 2): نموذج التغيير ذو العناصر السبعة**




المصدر: الجديلي، ربحي، الإدارة الاستراتيجية، عمان: دار اليازوري للنشر، الطبعة الأولى(1998، ص30).

**كيفية استخدام نموذج Peters and Robert Waterman**:( Manktelow & Carlson, 2015).

لتحقيق أداء جيد للمؤسسة حسب هذا النموذج تحتاج المؤسسة إلى هذه العناصر السبعة، وأن يعزز بعضها بعضاً. ويمكن استخدام النموذج للمساعدة في تحديد ما يحتاج إلى إعادة ترتيب لتحسين الأداء، أو للحفاظ على أداء معين. وللمساعدة في تحليل الوضع الراهن، واقتراح الوضع المقترح في المستقبل، وتحديد الفجوات والتناقضات بينهما ثم تعديل عناصر النموذج؛ للتأكد من أن المؤسسة تعمل بفعالية لتصل الهدف المطلوب.

ويعد نموذج (7S) إطاراً جيداً للمساعدة على طرح الأسئلة المناسبة التي يحتاجها المدير لجمع المعارف والمهارات لتحليل الوضع الحالي للوصول إلى الوضع المقترح.

3- **نموذج مايكل فولان Michael Fullan(2010).**

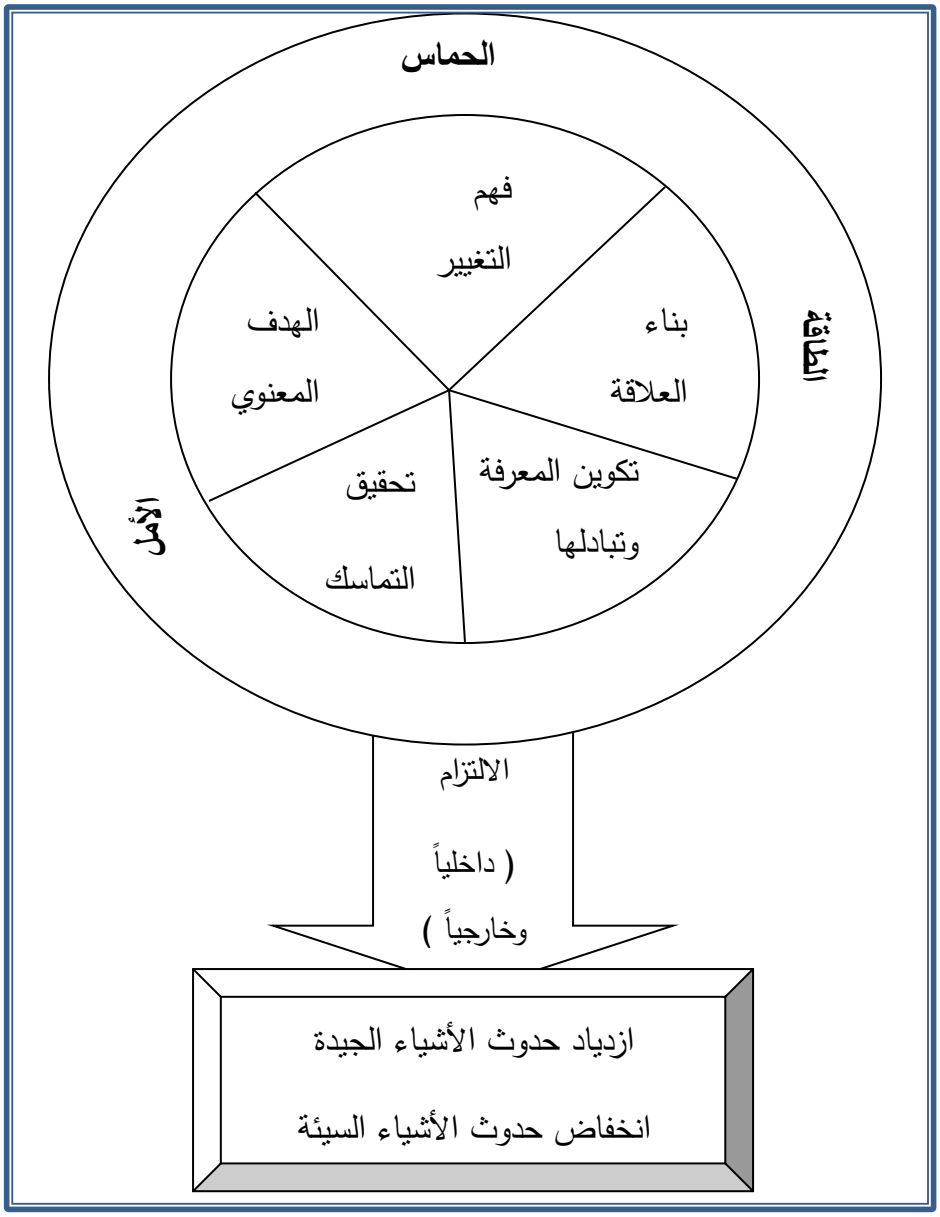
من وجهة نظر مايكل فولان: أن مبدأ المستقبل يجب أن يكون أكثر انسجاماً مع الصورة الكبيرة ، وأكثر تطوراً من التفكير النظري، وتحويل المؤسسة من خلال الناس والفرق في القيادة الناجحة للشركات والأنظمة المدرسية. ويتألف إطار القيادة من الخصائص الشخصية للقادة وهي: الطاقة والحماس والأمل، وخمسة عناصر أساسية للقيادة متمثلة في: الهدف المعنوي، فهم التغيير، وبناء العلاقة، وتكوين المعرفة وتبادلها، وتحقيق التماسك. القدرات الخمسة السابقة تساعد في تشكيل التماسك من خلال الضوابط والموازنة بين القدرات، وهي مترابطة لا يمكن تجزئتها، فالقادة ذوي الهدف المعنوي العميق يركزون على توجيه العاملين، وإنشاء العلاقات، وتوليد الأفكار التي تمت بواسطة المعرفة الجديدة ( فولان، 2002، ص3).

**خصائص القيادة وفق نموذج فولان** ( رزمة أدوات التغيير، 2013، ص6).

- على القادة أن يتمتعوا بالحماس والطاقة، وأن يظهروا الأمل.
- القدرة على استثارة همة الآخرين وتحفيز دافعيتهم.
- القدرة على إعطاء قدوة إيجابية للعاملين، وإيجاد حلول إيجابية.
- على القادة أن يتصرفوا دائماً وفق هدفهم المعنوي، وأن يفهموا كيف يقودون ويديرون التغيير.

ويمكن توضيح إطار القيادة الخاص بنموذج مايكل فولان من خلال الشكل التالي:

**شكل ( 2-2 ): نموذج فولان لإطار القيادة**




Fullan,M.,:" Principals as Leaders in a Culture of Change:on University of Toronto", Ontario Institute for Studies in Education , (2002, p4).

## ثالثاً: العوامل المساعدة في نجاح إدارة التغيير:

لصنع التغيير ينبغي على القائد مراعاة العوامل المساعدة في نجاح إدارة التغيير من أجل التحسين والتطوير. ومن أبرز العوامل المساعدة في ذلك (الحريري، 2011، ص79-80):

1. يتطلب تحقيق التغيير التزاماً شديداً وقيادة مثالية.

2. فهم ثقافة المؤسسة ومستويات التغيير التي قد تكون فعالة.
3. بناء بيئة عمل تساعد على إحداث التغيير، وتطوير المؤسسة لكي تصبح المؤسسة فاعلة ومتطورة.
4. تحمل الجهود المحبطة، والتعلم من حالات الفشل التي قد تصادف التغيير.
5. اختيار العاملين الذين يشجعون التغيير ويرحبون به وجعلهم عوامل فاعلة في إحداث التغيير.
6. إدارة التغيير بكفاءة للتعامل مع مقاومة التغيير، وتوضيح السبب في ضرورة التغيير.
7. منح بعض الصلاحيات للعاملين وتنمية مهاراتهم ليتمكنوا من طرح الأفكار الجديدة والإبداعية.

## رابعاً: أسباب قبول التغيير:

إن الكثير من التغيير يحدث بهدف التطوير والتعديل وبسبب التطلع نحو الجديد والحديث والأشياء الأكثر فاعلية وملاءمة للظروف المحيطة ببيئة التغيير، وقد يواجه المسئول قبولاً أو رفضاً للتغيير؛ لهذا فمن الضروري أن يعرف المشرف أو المسئول أسباب رفض أو قبول التغيير.

تتلخص أسباب قبول التغيير في الجوانب التالية (عرفة، 2012، ص48-49 ):

1- اشتراك معظم العاملين أو جميعهم في التخطيط لإحداث التغيير.
2- إذا تم إعطاء فكرة مسبقة عن التغيير الذي سيطرأ بحيث يجيب على تساؤلات العاملين.
3- إذا كان التغيير واضحاً للجميع بأنه نحو الأفضل وهناك شبه إجماع عليه من العاملين.
4- إذا كان التغيير مطلباً من الجميع ويلبي احتياجاتهم في العمل.
5- أن تكون استفساراتهم في حينها، وهو جزء هام من مهارة الاتصال الفعال.

## خامساً: أسباب مقاومة التغيير:

يمكن تعريف مقاومة التغيير على أنها: " استجابة عاطفية وطبيعية تجاه ما يعتبر خطر حقيقي أو متوقع يهدد أسلوب العمل الحالي". فمقاومة التغيير أمر حتمي، مثلما أن التغيير أمر حتمي لا مناص منه، فالإنسان بطبعه وفطرته يميل إلى مقاومة تغيير الوضع الراهن؛ لما قد يسببه ذلك من إرباك وقلق وتوتر داخلي في نفس الفرد لعدم تأكده من النتائج المترتبة( السكارنة، 2011، ص319).

إن مقاومة التغيير ظاهرة اعتيادية ويجب قبولها على أنها مرتبطة بالتغيير الذي يتم تبنيه أولاً، وبأن العاملين مهتمون بما يجري في المؤسسة ثانياً، وبأن قيادة التغيير لديها الحس الفعال بما يجري في المؤسسة، ولم تأخذ بالمظاهر الاستعراضية بموافقة الجميع على كل ما تقوله القيادة أو الإدارة ثالثاً(نجم، 2011، ص291).

تعد مقاومة التغيير من المراحل الصعبة التي يتم التعامل معها في إدارة التغيير، والعاملون يقاومون التغيير لأسباب عديدة منها(الحريري، 2011، ص80 ؛ عرفة، 2012، ص49-50):

1. الخوف من الاستغناء عن بعض الوظائف نتيجة التغيير.
2. الخوف من فقدان المركز الوظيفي أو الاجتماعي، والخوف من المجهول.
3. عدم توافر المعلومات الكافية والدقيقة عن التغيير المستهدف لدى العاملين.
4. عدم الاقتناع بجدوى التغيير والحرص على إبقاء الوضع على ما هو عليه.
5. الميل للحاضر والتخوف من المستقبل لما ينطوي عليه من مخاطر.
6. الخوف من أن يؤدي التغيير إلى لزوم تعلم مهارات جديدة وتجميد مهارات كانت مكتسبة، والخوف من تبدل المواقع والأدوار والأمكنة.

## سادساً: أساليب التغلب على مقاومة التغيير:

إن عملية إحداث التغيير في ثقافة أي مؤسسة، تستوجب دفع الموظفين للخروج عن الأساليب التقليدية التي اعتادوا عليها، والتحول إلى حالة جديدة قد يلفها الغموض والتساؤل في البداية لكنها سرعان ما تتحول إلى حالة مألوفة. ومثل هذه العملية تحتاج إلى إدارة واعية وحساسة وقادرة على الإقناع من خلال الحوار الهادف وتقبل وجهات النظر وتوضيح الرؤية والأهداف لكل العاملين للحد من مقاومة التغيير(نجم، 2011، ص296).

يستطيع القائد البارع مقاومة التغيير باتباع الأساليب التالية (نجم، 2011، ص296-297 ؛ الحريري، 2011، ص82):

1. توفير الموارد التي تحتاجها عملية التغيير، وتقديم الدعم والمساندة للأفراد وتدريبهم المستمر.
2. توجيه دوافع العاملين نحو التغيير، وإشباع حاجاتهم عن طريق تقديم الحوافز لتحقيق النتائج.
3. إيجاد بيئة يشعر فيها الموظفون بالاطمئنان والانتماء والمشاركة، وتجسيد الرؤية لتحويلها إلى واقع.
4. تعليم العاملين قواعد عملية التغيير وتوضيح أهدافها من خلال وسائل الاتصالات المختلفة والتدريب.
5. مساعدة العاملين على رؤية الأحداث على حقيقتها، ثم تفسيرها بشكل واقعي.

6. التعامل الإيجابي مع مقاومة التغيير على اعتبار أنها رؤية لمشروع التغيير بعدسات أخرى.
7. دعم المؤيدين الذين يشعرون بالحاجة للتغيير ويتذمرون من الحالة القائمة وإجراءاتها في العمل.

## سابعاً: خصائص التغيير الإيجابي:

التغيير الإيجابي يتصف بالخصائص التالية (السكارنة، 2009، ص62 ؛ الزعيبر، 2011، ص152-155):

1- أن يكون معروف الأهداف والوسائل، وأن يكون ضمن خطة مدروسة.

2- أن يكون ضمن الضوابط والتوجيه الصحيح؛ لكي لا يخرج عن السيطرة المتوازنة.

3- أن يأتي بطموحات وتطلعات جديدة للمؤسسة والعاملين فيها ويزيدهم حماساً وتماسكاً.

4- يزيل العوائق التي كانت تزيد من ضعف المؤسسة أو تقلل من إيجابياتها.

5- يكسب الإدارة عناصر أو مهارات جديدة لتحقيق الأهداف.

## ثامناً: الأدوار الرئيسية لقادة التغيير:

بناء على الممارسات والتطبيقات العملية تم تصنيف قادة التغيير إلى ستة حسب أدوارهم في إدارة التغيير (الزعيبر، 2011، ص178 – 180).

**1- قائد التغيير المبتكر.**

- يسعى إلى إنتاج أفكار وخطط تغيير جيدة، ويتحسس الصورة الكلية للمنظمة، ثم يسعى لتقييمها بسرعة.

**2- قائد التغيير المجدد.**

- يبحث عن الفرص والمزايا الناجمة عنها بجدية، ويعمل على استمرارية البحث عن برامج وآليات إبداعية.

3- **قائد التغيير الموفق " الموحد ".**

- يساهم في جمع المؤيدين والمناصرين لإحداث التغيير.
- يسعى إلى إيجاد موائمة وترابط بين الخطط العملية، والخطط الاستراتيجية والجوانب التنظيمية.

4- **قائد التغيير الخبير.**

- يوفر المعلومات الفنية والمهارات المطلوبة، ويستخدم المعلومات بمهارة، ويقوم بعرضها بطريقة منتظمة.

5- **قائد التغيير المدير.**

- يقوم بتحديد الأولويات، وتبسيط الإجراءات، وتنمية مهارات الآخرين عن طريق التدريب والتحفيز.

**6- قائد التغيير الكفيل.**

- يتأكد من مساندة الإدارة العليا في المنظمة، ويزاول الاتصالات بفاعلية لملائمة التغييرات لظروف المنظمة. ليس بالضرورة تواجد هؤلاء القادة جميعاً لإحداث عملية تغيير معينة، بل إن طبيعة المنظمة وظروفها وحجم التغيير المطلوب ودرجته ومراحله يساهم في تحديد ذلك، ومن الممكن أن تجتمع أكثر من صفة في قائد واحد.

**كما أشار (عرفة، 2012، ص132) إلى أدوار قادة التغيير بشكل عام وهي:**

1- مساعدة الموظفين على الانتقال من الحالة القديمة إلى الوضع الجديد بكل ارتياح وثقة وتوضيح الأهداف المرجوة من عملية التغيير بدقة وشفافية، وبناء علاقات جيدة معهم.

2- الاهتمام بتكوين فريق عمل متخصص لعبور مرحلة الانتقال بشكل آمن وبذل كل جهد ممكن من أجل إنجاح عملية التغيير.

3- التركيز على الضرورات الست اللازمة لنجاح عمل الفريق أثناء المرحلة الانتقالية وهي: المعرفة الواسعة، والرؤية الثابتة، والإيمان الراسخ ، والمبادرة ، والتدريب والتطوير.

## تاسعاً: أدوات التغيير:

تشير رزمة أدوات التغيير أن هناك أدوات يمكن أن يستخدمها القادة في إدارة التغيير يمكن تلخيصها كالآتي (رزمة أدوات التغيير، 2013، ص2-46):

**1- العصف الذهني:** وهي أداة فعالة للغاية لتوليد العديد من الأفكار.

**2- أداة المراجعة:** هذه الأداة مفيدة لاكتشاف تصورات الأفراد عن مفاهيم معينة، وتشجع على التفكير في الدليل المستخدم لإثبات صحة الآراء، وتوفر نقطة انطلاق ممتازة لعملية التخطيط ، ويمكن استخدامها في أي مرحلة من مراحل تنفيذ التغيير لمراجعة مسار التقدم والاحتفاء بما تحقق من نجاح.

**3- أداة تحليل نقاط القوة والضعف، والفرص والمخاطر:** تستخدم هذه الأداة للمساعدة على مناقشة الصورة الكبيرة للمؤسسة أو الفريق ولتبادل الآراء والمعلومات. إذ أن تحليل العوامل المؤثرة يؤدي إلى فهم أفضل لوضع المؤسسة. نقاط القوة والضعف عادة تتعلق بأمور داخلية، أما الفرص والمخاطر فهي عوامل خارجية وداخلية.

**4- أداة تحديد العوامل المعيقة والعوامل المساعدة:** هذه الأداة تساعد على استكشاف ما الذي يعيق التغيير وما الذي يساعد على تنفيذه.

5- **أداة هذا ما نقوم به فعلاً، ولكن بإمكاننا أن.....:** هذه الأداة مفيدة من أجل إظهار العرفان للممارسات الحالية وتعزيزها والبناء عليها عندما يتم البدء بالتغيير.

**6- مصفوفة تحديد الأولويات:** تساعد هذه الأداة على إجراء مناقشة منهجية حول عملية تحديد الأولويات، وتحديد أهم التغييرات وأشدها تأثيراً. وتستخدم عند مناقشة موضوع التحسين والتطوير.

7- **أداة تكوين الرؤية:** تستخدم لتشكيل صورة مشتركة عن المستقبل، وزيادة وعي الأطراف المعنية فيما يتعلق بإسهاماتهم نحو تشكيل رؤية للمستقبل، وتنفذ من خلال مراحل متسلسلة هي: التفكير، الشعور، الفعل، القول.

**8- أداة التخطيط بأسلوب المسارب المستقيمة:** تساعد على تحديد الأنشطة اللازمة لتنفيذ خطة التحسين، وتتكون من شبكة إحداثيات وإطار زمني، ويمكن من خلالها تتبع بداية ونهاية الأنشطة الخاصة بالأولويات.

**9- الاستقصاء الإيجابي:** يساعد هذا الأسلوب على اتباع منحى إيجابي نحو التغيير التنظيمي، ويركز على العمل التعاوني، ويتكون من أربع مراحل: وهي الاكتشاف والحلم ووضع التصميم والتنفيذ.

10- **أداة الأثر:** تساعد هذه الأداة على النظر في أثر المشاريع التي يتم تنفيذها على غايات وأولويات المدير.

## خلاصة:

يعتبر مدير المدرسة العامل الرئيسي لإحداث التغيير، ولذلك يجب عليه توفير الدعم اللازم لموظفيه، وتهيئة الظروف المناسبة لهم؛ للإسهام في عملية التغيير، وأن يتوافر لديه الكثير من المعلومات حول التغيير الناجح وتحقيق تغيير ناجح ومستدام، وكذلك امتلاك استراتيجيات عملية تمكنه من أداء دور الميسر لعملية التغيير والتحسين.

## المبحث الثالث: كن قائداً

**مقدمة.**

**أولاً: القيادة والإدارة.**

**ثانياً: القيادة بهدف معنوي.**

**ثالثاً: الأخلاق والقيم.**

**رابعاً: وضع الرؤية وتعميمها.**

**خامساً: دور مدير المدرسة وقائد المدرسة.**

**سادساً: التفكير والتخطيط بطريقة استراتيجية.**

**سابعاً: أدوار القيادة الخاصة بمدير مدارس الأونروا كقائد.**

**ثامناً: المهارات القيادية اللازمة لمديري مدارس وكالة الغوث.**

**خلاصة.**

## مقدمة:

إن القيادة والإدارة أمران جوهريان لتطوير المدرسة الناجحة، ولذا فإن مديري المدارس يمارسون كلاً من القيادة والإدارة في مدارسهم، وستعرض الباحثة في هذا المبحث المهام التي يغلب عليها الطابع الإداري والمهام التي يغلب عليها الطابع القيادي، وكذلك الفرق بين القيادة والإدارة، ومتى يكون المدير قائداً ومتى يكون مديراً.

## أولاً: القيادة والإدارة:

القيادة هي:" قدرة الفرد على التأثير على شخص أو جماعة، وتوجيههم وإرشادهم؛ لنيل تعاونهم وحفزهم على العمل بأعلى درجة من الكفاية، من أجل تحقيق الأهداف المرسومة "( السكارنة، 2010، ص18).

كما تم تعريف القيادة بأنها: " إمكانات يتمتع بها فرد معين في إدارة جماعة من الأفراد؛ لغرض تحقيق أهداف المنظمة (البنا، 2013، ص356).

كما لخص Bennis التعريفات السابقة بما يأتي: "الإدارة هي دفع الأشخاص على القيام بما يجب القيام به، أما القيادة فهي تحفيز الرغبة عند الناس لعمل ما يجب القيام به، المديرون يأمرون، والقادة يتواصلون " ( المجمع التدريبي الأول، 2013، ص2).

إن الإدارة كمضمون أو محتوى أوسع من القيادة فالإدارة تشمل مدى أوسع من الوظائف والمهام المتعلقة بالتخطيط والتنظيم والتنسيق والرقابة والإدارة المالية وإدارة الموارد والأفراد وغير ذلك، كما أن الإدارة أوسع من حيث عدد المتغيرات الداخلة فيه، فهي تتعامل مع الموارد البشرية والمادية، في حين تركز القيادة على الموارد والمتغيرات البشرية، لكن القيادة أوسع من حيث النطاق والشمول من الإدارة التي تنحصر ممارساتها واهتمامها داخل نطاق المنظمات فقط، بينما القيادة ليس من الضروري أن تحدث من خلال الهيكل الهرمي الرسمي للمنظمة(البنا، 2013، ص359).

**الفرق بين الإدارة والقيادة.**

يمكن المقارنة بين الإدارة والقيادة من خلال الجدول التالي:

**جدول (1-2): الفرق بين الإدارة والقيادة**

| الإدارة | القيادة |
|---|---|
| التركيز على الكفاءة. | التركيز على الفاعلية ( مدى تحقق الأهداف). |
| الاهتمام بالطريقة How. | الاهتمام بالمهمة والغرض How –What. |
| يتم التغيير في الإجراءات والأدوات. | التغيير في الافتراضات والمعتقدات وقواعد العمل. |
| التوجه العام: التأثير بالسياسة واتجاهاتها. | التأثير بالرؤية وإلهامها للعاملين. |
| وظائفه : التخطيط، التنظيم، التوجيه والإشراف، الرقابة لتحقيق أهداف المؤسسة. | تحديد الاتجاه والرؤية، حشد القوى تحت هذه الرؤية، إثارة اهتمام وتحفيز الأفراد لإنجاز الأهداف. |
| يتعامل مع مهام إدارية. | يتعامل مع مهام إنسانية، علاقات شخصية. |
| المدير يؤكد على طاعة العاملين. | القائد يركز على التأثير بالعاملين. |
| كل مدير ليس بالضرورة قائداً. | كل قائد يمكن أن يكون مديراً. |
| الموقف من التغيير: يحافظ ويميل إلى التغيير التدريجي. | يميل إلى الابتكار والتغيير الجذري. |
| نطاق التأثير: محدود في العمل. | واسع يغطي القيم والسلوكيات. |
| القيم رسمية متأتية من اللوائح والأنظمة. | القيم متنوعة المصادر بما فيها المواقف. |
| يعطي الأولوية للعمل. | الأولوية للأفراد ومن ثم المهام. |
| قوى التأثير هي: قوة الثواب والقوة القسرية (من خلال المركز الإداري، صلاحية رسمية). | قوى التأثير هي: قوة الرؤية، الخبرة، القوة المرجعية، القدوة الأخلاقية (تأثير غير رسمي، مكانة شخصية). |
| القدوة في الالتزام باللوائح الإدارية. | القدوة في الالتزام بالمبادئ الأخلاقية. |
| تهتم الإدارة بالجزئيات الشكلية. | تهتم القيادة بالكليات الهادفة. |
| الإدارة مركزية التوجه. | القيادة تشجع التفويض. |

المصدر: بتصرف من الباحثة عن (نجم، 2011، ص35-36 ؛ عايش، 2009، ص70).

**الاختلافات بين القائد والمدير.**

القائد: "هو صاحب القدرة على التأثير في الآخرين ويمكن أن يحدد الهدف ويلهم ويحفز ويدفع الآخرين من أجل العمل من أجله "(نجم، 2011، ص33).

كما عرف كلالدة (1997، ص18) القائد بأنه: "هو الذي يستخدم فنون القيادة للتأثير على سلوكيات الآخرين، ويمتلك مجموعة من المهارات والقدرات التي اكتسبها خلال العمل والممارسة، وصقلها عن طريق التجارب والمعاناة، والتتبع والتدريب".

إن القادة هم الأشخاص الذين يفعلون الشيء الصواب، والمديرين هم الأشخاص الذين يفعلون الأشياء بطريقة صائبة وكلا الدورين هام وحيوي في أي مؤسسة(السكارنة، 2010، ص171).

ذكر " سكوت ويليامز" الاختلافات بين المدير والقائد، ويمكن تلخيصها في عشر اختلافات رئيسية:

**جدول (2-2): الاختلافات بين المديرين والقادة**

| الاختلافات | المديرون | القادة |
|---|---|---|
| **1. الجوهر** | يميل للاستقرار | يسعى للتغيير |
| **2. القوانين** | يصنع | يكسر (يتجاوز) |
| **3. النهج** | يخطط التفاصيل | يضع الاتجاهات |
| **4. الثقافة** | ينفذ | يشكل |
| **5. الصراعات** | يتجنب | يوظف |
| **6. الاتجاه** | الطريق الموجودة | طريق جديدة |
| **7. الانجاز** | يأخذ | يعطي |
| **8. القرارات** | يأخذ القرارات | يسهل الوصول إليها |
| **9. الرؤية** | يخبر عنها | يسوقها |
| **10. الأسلوب** | تعاملي | تحولي |

المصدر: (المجمع التدريبي الأول،2013، ص13).

**هل الشخص يولد قائداً أم من الممكن أن يتعلم ليكون قائداً؟**

يرى البعض أن القادة يولدون، بينما يرى آخرون أن أي شخص يمكن أن يتعلم ليكون قائداً، ويطور المهارات والصفات الأساسية للقادة لديه.

يقول وارين بينسي: " لا تستطيع تعلم القيادة، القيادة شخصية، وحكمة، وهما شيئان لا يمكنك تعلمهما " ( السكارنة، 2010، ص29).

بينما رأى آخرون أن مهارات القيادة قابلة للتعلم وأن المؤسسات لديها برامج واسعة ومتنوعة؛ لتطوير القادة لديها، كما قدم كي تشارني مئات الطرق والأساليب التي يحتاجها الأفراد في تعلم أسس أن يكونوا قادة، ومهارات قيادة الأفراد والقيادة الاستراتيجية، كما أن ورن بلاك عندما تحدث عن القادة المولودين بالطبيعة قدم(108) مهارة في مجالات مختلفة، من أجل أن تجعلهم قادة ماهرين كما أنه تحدث عن حاجتهم إلى أن يطوروا الآخرين؛ ليكونوا قادة (نجم، 2011، ص49-50).

إن الشخصية القيادية تتألف من عناصر رئيسية للشخصية هي: السمات الجسمية، والعقلية، والسلوكية، والثقافية. السمات الجسمية، وبعض السمات العقلية والنفسية هي سمات موروثة يولد بها الفرد، لكنها وحدها لا تكفي ما لم يتح للفرد صقل مهاراته القيادية، من خلال تجارب ومهارات مكتسبة تأتي من التعلم من تجاربه، وتجارب الآخرين، ومن التدريب والتطوير. ومن الممكن أن تتوافر السمات القيادية لأي مدير إذا توفرت له القدرة وإرادة التعلم، فيتعلم كيف يتصل، ويتعامل، ويتفاوض، ويجذب، ويؤثر في الآخرين، ويسعى للتحلي بالمرونة وهذا يساعد على تحسين الأداء القيادي(مصطفى، 2007، ص15-16).

المدير كقائد للمدرسة عليه التفكير في مهاراته القيادية، وأن يحدد هل لديه عقلية ثابتة، أم قابلة للنمو. ويسعى للتعلم من أجل الوصول للنجاح، وكذلك مساعدة جميع العاملين، والطلبة في مدرسته على تطوير عقليات قابلة للنمو بخصوص مهاراتهم.

**المهام القيادية والإدارية لمدير المدرسة:**

إن معظم مديري المدارس يمارسون مهام إدارية لإدارة الأنظمة والعمليات اليومية داخل المدرسة، وأخرى قيادية تركز على الرؤية، والتحفيز، والمستقبل، وفرق العمل، ويمكن تحديد بعض المهام القيادية والإدارية كالتالي(المجمع التدريبي الأول، 2013، ص6):

أ- **المهام القيادية تتمثل في:** وضع ومشاركة رؤية واضحة، وضع تطلعات عالية وإحداث تحسينات، التخطيط الاستراتيجي وتحديد الأولويات، تعزيز أهداف المدرسة وقيمها، الإلهام والتحفيز، تكوين فرق عمل فاعلة،

الابتكار الذكي وتحسين التعلم والتعليم، إثراء المناهج ، الالتزام بمشاركة الجميع والإنصاف، التركيز الشديد على تعلم الطلاب وتقدمهم.

ب- **المهام الإدارية مثل:** مراقبة الأداء واتخاذ الإجراءات، التوظيف الفاعل للموارد المالية والمصادر للوصول إلى أفضل النتائج، ربط إدارة الأداء لجميع الموظفين بتحسين المدرسة والتطوير المهني المستمر، إجراء التقييم الذاتي وتوظيف النتائج.

على مدير المدرسة من خلال قيادته للمدرسة أن يدون مظاهر القيادة والإدارة التي يمارسها، ويتأملها جيداً ليميز هل تعد ممارساته من مظاهر القيادة والإدارة المتميزة أم لا؟.

**مهارات القيادة الفعالة:**

لممارسة القيادة بشكل فعال هناك مهارات هامة يجب أن يمتلكها القائد الناجح، من أهمها(السكارنة، 2010، ص203 ؛ البنا، 2013، ص363-364).

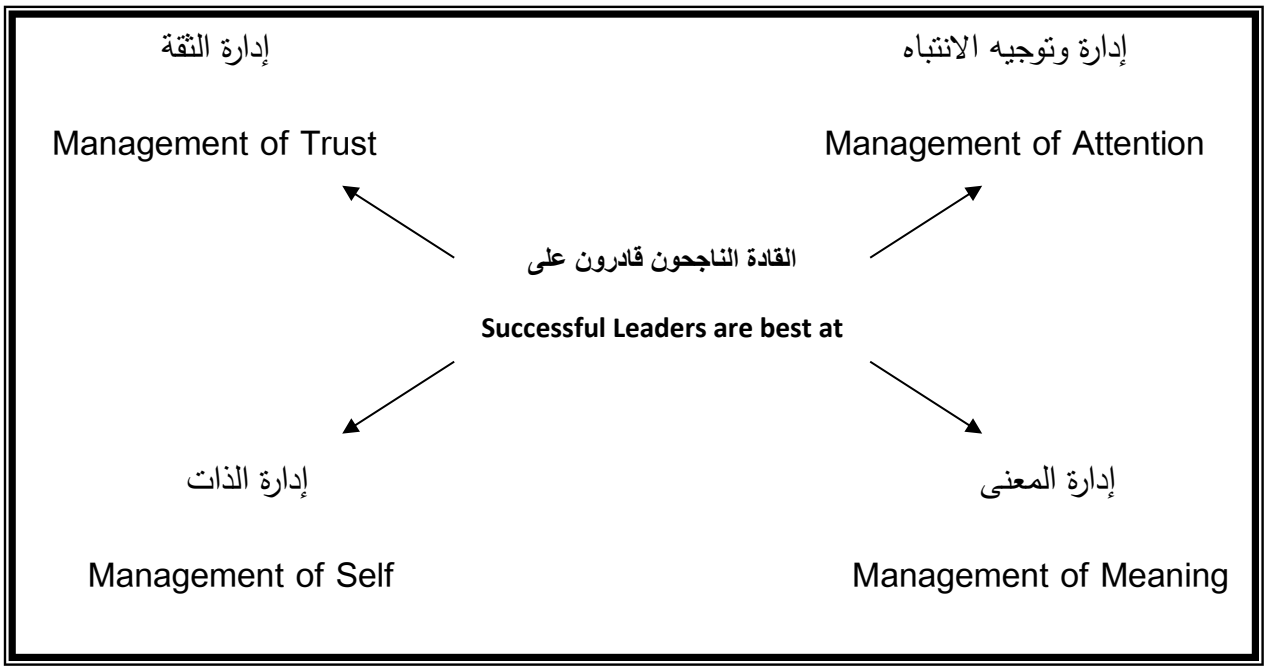
1. **مهارات تحديد الاتجاه:** مثل وضع الرؤية.
2. **مهارات ذاتية:** تشمل السمات والقدرات اللازمة في بناء شخصية الأفراد ليصبحوا قادة، مثل السمات الشخصية، والقدرات، والمبادأة ، والابتكار، وضبط النفس.
3. **مهارات فنية:** وهي المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم والكفاءة في استخدام هذه المعرفة؛ لتحقيق الأهداف بفاعلية ومن أهم السمات المرتبطة بها: القدرة على تحمل المسؤوليات، والفهم العميق الشامل للأمور، الحزم، الإيمان بالهدف، وإمكانية تحقيقه.
4. **مهارات إدراكية:** وتعني قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده، وفهم الترابط بين أجزائه، وأثر التغيرات التي تحدث في أي جزء منه على بقية أجزائه، وفهم علاقات الموظف بالمؤسسة والمجتمع المحيط به.
5. **مهارات إنسانية:** وهي قدرة القائد على التعامل مع مرؤوسيه، وتنسيق جهودهم، وخلق روح العمل الجماعي بينهم، ومن أهم السمات المرتبطة بها الاستقامة وتكامل الشخصية والأمانة والإخلاص.

**الكفايات التي يحتاجها القائد الناجح.**

1. **<u>الكفايات الأولية:</u>**

الكفاية: هي القدرات والإمكانيات المطلوب توافرها لدى القائد إضافة إلى المعارف والمهارات التي يمتلكها وهذا النموذج يوضح الكفايات الأولية التي يحتاجها القائد الناجح (السكارنة، 2010، ص171).

**شكل ( 3-2 ): كفايات القيادة الناجحة في الإدارة**




المصدر: السكارنه، بلال، القيادة الإدارية الفعالة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى2010، ص171.

2. **<u>الكفايات العملية للقائد</u>** (السكارنة، 2010، ص172-176).

أ- التخطيط الاستراتيجي: يهدف التخطيط الاستراتيجي إلى توضيح المعتقدات، والقيم ، ونقاط القوة والضعف في المؤسسة، وتنفيذ الرؤية العملية المشتركة، تحديد الأهداف قصيرة وطويلة المدى، تحديد الاحتياجات، وضع الاستراتيجية، والعمل على تحقيق الأهداف.

ب- التعرف على قدرات أفراد الجماعة، وتشجيع ظهور قادة جدد للمستقبل.

ج- الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والبيئية، وتعظيم الاستفادة من تلك الموارد.

د- القدرة على إدارة الصراع داخل الجماعة.

## <u>ثانياً: القيادة بهدف معنوي:</u>

يتحدث الهدف المعنوي عن سلوك له علاقة بالتطور الإنساني والاجتماعي. ويمكن أن تبدأ الخطوات الأساسية نحو التغير بالتحسين التعليمي، لكنها يجب أن تذهب أبعد من ذلك بكثير. ويتطلب ذلك المرور بسلسلة من المتطلبات من أجل إصلاح أعمق وأكثر استدامة. هذه المتطلبات تشمل أربعة عناصر للقيادة هي:

1. إحداث الفارق في حياة الآخرين.
2. الالتزام بتضييق الفجوة بين أصحاب الأداء العالي، وأصحاب الأداء الضعيف.
3. الإسهام في تضييق الفجوة مع البيئة المحيطة.
4. إحداث تحول في ظروف عمل(أو تعلم) الآخرين من أجل تعزيز التزامهم وتشجيع تطورهم ودافعيتهم وتنمية بذور القيادة لديهم( Fullan , 2002 ).

إن القادة أصحاب الهدف المعنوي يمارسون القيادة بصورة جيدة ويساعدون الآخرين على فهم القيادة، وتولي أدوار قيادية، كما يضعون تجاربهم القيادية في خدمة الآخرين؛ لمساعدتهم على التطور؛ لبناء قاعدة قيادية أوسع، وأيضاً يتوجهون بأنظارهم إلى خارج نطاق ذاتهم؛ للمساهمة في تطوير غيرهم وذلك لدعم النمو المعرفي ( المجمع التدريبي الأول، 2013، ص22-24).

## ثالثاً: الأخلاق والقيم:

عرف Robbins and Decenzo الأخلاق بأنها مجموعة القواعد والمبادئ التي تحدد ما هو السلوك الصحيح والسلوك الخاطئ. وبالتالي فان أخلاقيات الإدارة هي مجموعة من المعايير والمبادئ التي تهيمن على السلوك الإداري، والمتعلقة بما هو صحيح أو خطأ(نجم، 2011، ص310).

وحسب مدخل المعايير الأخلاقية هناك خمسة معايير وقيم يمكن صياغتها لمؤسسات تعمل في بيئات مختلفة وهي: الامتثال للقانون، الأمانة، العدالة، الجرأة الوظيفية، الاهتمام بالأنشطة المؤثرة بالآخرين، وهذا المدخل لازال يتطور على أساس المزيد من التخصص، حيث تصنع كل مهنة مجموعة من القواعد والقيم الأخلاقية لأعضائها وكل مؤسسة تصنع لها مدونة أخلاقية خاصة بقيم المؤسسة (نجم، 2011، ص318-319).

إن القائد الملتزم بأخلاقيات المهنة هو القائد الفعال الذي يقوم بأداء متميز، ويعمل بفاعلية لخدمة رسالة المؤسسة، ويعمل بإخلاص من أجل تطوير المؤسسة وموظفيها، ويسعى لتحسين نوعية التعليم والتعلم لطلابها. لذلك أصبح السلوك الأخلاقي للقادة ضرورة لا لتوفير الرؤية والإلهام الدافعي لأعضاء المؤسسة فقط، بل أيضاً لإعطاء الغرض والمعنى للعملية التربوية. وبات من الضروري لقادة المدارس أن يمتلكوا مهارات معينة تتعلق بالأخلاق؛ لأن السلوك الأخلاقي هو التأثير التراكمي للتفكير الناضج، والحكم الدقيق والملاحظة الحكيمة. والقيم

الأخلاقية هي العزيمة الدافعة للسلوك الفعال فالقادة بحاجة إلى القيم والاتجاهات التي توجه سلوكياتهم اليومية، كما يحتاجون الأخلاق التي تعينهم على التوجه نحو السلوك الصحيح (دواني، 2013، ص233).

**هناك عشرة من القيم والأخلاق الشخصية** التي من الممكن أن يمارس القائد قيادته بناء عليها ويبين أهمية كل قيمة بالنسبة له وهي: الصدق، الحرص على الآخرين، الشرف، الاحترام، الكرامة، الثقة، الأمانة، الحماس، التميز، عدم العنف( المجمع التدريبي الأول، 2013، ص29-30).

**عناصر المدرسة الأخلاقية:**

- اقترح (Starratt) نموذجاً لمدرسة أخلاقية قائم على ثلاثة عناصر هي(دواني، 2013، ص250-253):

1. **أخلاقيات الرعاية:** بأن يكون القائد على علاقة حقيقية مع الآخرين وليس مجرد مجموعة من السلوكيات.
2. **أخلاقيات العدالة** : تتمثل في المساواة، والأمن العاطفي والجسمي، والصحة، والجو الاجتماعي.
3. **أخلاقيات النقد:** يكون القائد ناقداً من خلال الحوار ومساعدة الآخرين على طرح أسئلة تتحدى الوضع الراهن.

تعتبر الأمانة هي أكثر الصفات تقديراً من جانب الأتباع. ومن الفضائل التي تحتل مكانة عالية الشجاعة وضبط النفس والقوامة، حيث أن أي فضيلة مرغوبة ينبغي أن تصبح عادة والقادة يصبحون أصحاب فضيلة من خلال ممارسة الفضيلة ( المجمع التدريبي الأول، 2013، ص29-30).

تسعى الأونروا إلى تعميق مدونة الأخلاق والقيم في جميع المناطق التعليمية وتشمل هذه المدونة عدة قضايا مثل: الحياد، منع التحرش، الرفاه في مكان العمل، مكافحة العنف، النزاهة الذاتية، حقوق الإنسان، الاحترام، منع الإساءة، توفير بيئة آمنة وسليمة. وعلى مدير المدرسة أن يؤسس، وينفذ، ويحمي، ويشرف على منظومة من الأخلاق والقيم (المجمع التدريبي الأول، 2013، ص35).

وينظر للتعلم في العصر الحديث على أنه بحث أخلاقي مثلما هو بحث فكري، ولذلك يجب أن يلتزم السلوك المهني الإداري بمنظومة أخلاقية مثالية وعملية قابلة للتطبيق وأن يرتكز سلوك المدير وأفعاله على النقاط التالية(داوني، 2013، ص248-250):

1. أن يكون الهدف الأساسي لقرارات القائد الإداري وأفعاله لصالح الطلبة ومنفعتهم.

2. أن يحقق المسؤوليات المهنية بنزاهة واستقامة.
3. يدعم المبدأ الذي يحمي الحقوق المدنية والإنسانية لجميع الأفراد.
4. ينفذ السياسات والأنظمة الإدارية التي تضعها المؤسسة التربوية المشرفة .
5. يتجنب استخدام المنصب الإداري لمكاسب شخصية.
6. السعي لتحسين فاعلية المهنة من خلال البحث، والتطوير المهني.

إن التزام القائد بمبادئه يكسبه احترام وثقة العاملين تحت قيادته، فإذا فرط القائد بمبادئه وأظهر أنه ضعيف القيم والأخلاق سيفقد ولاء واحترام زملائه ؛ فالناس لا يعرفون ماذا يتوقعون من القائد صاحب السلوك المتذبذب، وغير الواثق من القيم والأخلاق. فعلى القائد الفعال أن يظهر تمسكاً قوياً وواضحاً بالقيم والأخلاق لتحقيق النمو والازدهار وتطوير مؤسسته، وأن يكون لديه فهم للمعايير الأخلاقية والتصرف وفق هذا الفهم.

## رابعاً: وضع الرؤية وتعميمها:

الرؤية: "هي وصف لصورة مستقبلية أفضل تتطلع إليها المنظمة، وتتفوق بها على أوضاعها الراهنة في جانب أو أكثر من جوانب هذه الصورة" (عبيد، 2009، ص39).

كما عرّف حمود (2010، ص151) الرؤية بأنها: "الصورة الذهنية التي ينبغي أن تكون عليها المنظمة مستقبلاً، وتوضح الإطار العام الذي يحدد الآمال المتوقعة للمؤسسة مستقبلاً، ويتم صياغتها بدقة وتمعن ويتم تحديدها على ضوء العديد من المتغيرات التي يتم استقراءها من قبل المنظمة".

إن الرؤية تمكن القائد من مواجهة الظروف وهي تصريح بما ستكون عليه المؤسسة في المستقبل، وتخلق ترجيحاً في الاتجاه وترشد استخدام الموارد وتقدم مسار النشاط وفق تفضيلات القائد، وهي التي تعكس الهوية والتفكير الاستراتيجي، والبراعة الذهنية في جعل المؤسسة مبادرة في صنع الأحداث وتحقيق الأهداف(نجم، 2011، ص75-76).

إن توافر الرؤية المحفزة من شأنها دعم الجهود، وتوحيد التصرفات، والتشجيع على التفاني من أجل تنفيذ الاستراتيجية، وتحقيق الأهداف المحددة، ولكن إذا لم يتم تفهم الأفراد ماذا يجري في بيئة نشاط مؤسستهم، ولماذا يتم اتباع مداخل جديدة لتحقيق الأهداف، فإنه من الصعب الحصول على تأييد وتعاون والتزام العاملين. وكذلك

فإن شرح وتفسير الرؤية الاستراتيجية الجديدة بطريقة مقنعة يساعد على فهمها، والموافقة عليها، وهي خطوة ضرورية لإعادة التوجيه وتنمية الاستعداد للتحرك في الاتجاه الجديد(مساعده، 2013، ص127).

**مراحل الرؤية الأربعة.**

ويمكن توضيح مراحل الرؤية من خلال النقاط التالية (دواني، 2013، ص119-120):

1- **خلق رؤية استراتيجية:** يضع القادة رؤية استراتيجية لربط التابعين معاً ليركزوا طاقاتهم على الأهداف العليا للمؤسسة، ويجب أن تكون جزءاً من المعنى المشترك لأهداف المنظمة وسبب وجودها، وتمثل الرؤية الجزء الأهم للقيادة؛ لأنها تمثل الدافعية لوضع الأهداف والدافع لتحقيق الأهداف.

2- **نشر الرؤية:** القادة الفاعلون قادرون على نشر معنى الرؤية، ورفع مستوى أهميتها، كما أنهم قادرون على إبقاء الرؤية حية في أذهان العاملين من خلال استخدام الأدوات الرمزية والتصورية والقصصية وغيرها من الوسائل التي قد تثري المعاني المختلفة للرؤية، وأيضاً يجب على القادة امتلاك المهارة في نقل الرسائل حول غرض الرؤية بأسلوب يجذب العاملين وترجمة الرؤية إلى سلوكيات وممارسات.

3- **نمذجة الرؤية:** من خلال تحويل الرؤية إلى إجراءات عملية ترمز إلى تطبيق الرؤية، والتعامل مع التابعين بوسائل سلوكية عملية وبصورة مستمرة، لزيادة قناعة التابعين برؤية المنظمة وإيمانهم بها.

4- **بناء الالتزام نحو الرؤية:** يبنى القادة الالتزام بالرؤية بعدة طرق مثل: كلماتهم ورموزهم وقصصهم وتلميحاتهم لزيادة حماس التابعين ودفعهم لتبني الرؤية.

**الغايات الرئيسة للرؤية:**

يسعى المدير إلى وضع رؤية قوية للمؤسسة وتعميمها من أجل تحقيق الغايات التالية (مساعدة، 2013، ص127 ؛ المجمع التدريبي الأول، 2013، ص49):

1. توليد الاقتناع بأغراض المؤسسة وتنمية الولاء والانتماء لها.
2. حث العاملين على التعاون والمشاركة في تحويل الرؤية إلى واقع عملي.
3. توفر أساساً لصياغة رسالة المؤسسة، وتحديد الأهداف وتصميم الاستراتيجيات.
4. مساعدة المؤسسة في التكيف للتعامل مع متغيرات وتحديات المستقبل.
5. توضح الاتجاه العام للتغيير وتبسط الاتجاه الذي ينبغي أن تسير القرارات نحوه.

6. تثير الدافعية لدى الأشخاص من أجل تطوير مهارات جديدة والعمل في ظل مستويات مختلفة من الموارد.

إن مديري المدارس مسؤولون عن وضع رؤية واضحة للمستقبل، ونشر وتعميم هذه الرؤية لجميع العاملين في المؤسسة؛ لإشراكهم في الأفكار، واستقطاب جهودهم، وإثارة دافعيتهم، وجعل كل فرد في المؤسسة قادراً على فهم أولويات التطوير والوجهة المستقبلية للمؤسسة.

## خامساً: دور مدير المدرسة، قائد المدرسة:

عبارة قائد المدرسة تشير إلى مسمى وظيفة مدير المدرسة التي تم ترقيتها في بعض أقاليم الأونروا .

هناك أدوار رئيسية ينبغي أن يقوم بها مدير المدرسة وقائد المدرسة وهي:

**دور مدير المدرسة حسب الوصف الوظيفي لمدير المدرسة**(المجمع التدريبي الأول، 2013، ص56-57):

1. يتعاون مع الأطراف المعنية لإنتاج خطة تطوير المدرسة، ويتأكد من تقديم خدمات التعليم الجامع.
2. ينسق مع مركز التطوير التربوي والمختصين التربويين ومدير التعليم في المنطقة لدعم التعليم والتعلم.
3. يعمل مع المختصين ويسعى للتطور الذاتي، ويدعم ويقيم وينفذ تطور الأداء والتطوير المهني.
4. يتواصل ويتعاون مع المجتمع المحلي، ومجلس المدرسة، والمعلمين، والإدارة، والطلبة، والبرلمان المدرسي، وأولياء الأمور، ومنظمات غير حكومية.
5. يدعم ضمان الجودة وإعداد الموازنة المدرسية، والإدارة المالية، واستغلال الموارد بصورة جيدة.
6. يطور ويحافظ على بيئة جامعة وآمنة وجاذبة بالتنسيق مع الشركاء الآخرين بما في ذلك الاحترام المتواصل لحقوق الإنسان وعدم التسامح مع العنف، ويرتب إدارة فعالة وناجحة للمباني المدرسية والمعدات.

**دور قائد المدرسة حسب الوصف الوظيفي لقائد المدرسة**(موقع القيادة من أجل المستقبل، تاريخ الدخول: 2015/3/11):

1. يتأكد من تقديم التعليم في بيئة آمنة، ويطور الاحترام والنظام بالنسبة للموظفين والطلبة وأولياء الأمور.
2. يدير عملية تنفيذ التعليم والتعلم ويدعم البرامج، ويضع أولويات للاحتياجات التدريبية.
3. يطور ويحافظ على علاقات داعمة وإيجابية مع مجلس المدرسة والبرلمان المدرسي وأولياء الأمور وقادة المجتمع المحلي ومنظمات غير حكومية.

4. يتأكد من الإدارة الفاعلة والناجحة للموظفين والطلبة والمرافق والمعدات واللوازم الموجودة في عهدته.
5. يشارك في تصميم المباني المدرسية الجديدة، ويوصى بالتعديلات والتحسينات اللازمة للمباني.

على مدير المدرسة أن يحدد بعد التدريب هل هو حالياً مدير مدرسة أم قائد مدرسة؟ وما الشيء الذي عليه القيام به بطريقة مختلفة باعتباره قائد مدرسة؟.

## سادساً: التفكير والتخطيط بطريقة استراتيجية:

عرف هاربر كولينز التفكير الاستراتيجي بأنه: "العملية التي تمكِّن المسؤولين من توجيه المنظمة من الارتقاء عن مستوى العمليات الإدارية والهموم اليومية؛ ليتمكنوا من رؤية الأمور من زوايا مختلفة، وينبغي أن تكون هذه الزوايا ذات منظور مستقبلي وفي الوقت ذاته مفهومة من حيث سياقها التاريخي"، وأشار إلى أن التفكير والتخطيط بطريقة استراتيجية مسألة ضرورية، وتنطوي على نوع من الإثارة، وعلى قادة مدارس الأونروا تطوير المهارات التي تمكنهم من التفكير في المستقبل والتخطيط بإبداع بصورة تعاونية، وبنظرة تفاؤلية(المجمع التدريبي الأول، 2013، ص66).

ويمكن تعريف التخطيط الاستراتيجي المدرسي بأنه: "التحليل المنظم للمدرسة وبيئتها، وتكوين مجموعة من الأهداف الاستراتيجية الأساسية؛ لمساعدة المدرسة على تحقيق رؤيتها في ضوء قيمها ومواردها المتاحة(الحريري، 2007، ص 102).

ويستخدم التخطيط الاستراتيجي للتحكم في المستقبل من خلال أداءات مستمرة، ويساعد في الإجابة عن الأسئلة التالية: أين نحن؟ أين نريد أن نذهب؟ ما هي المصادر التي ستكفل لنا الوصول إلى هناك؟ كيف سنصل إلى هناك؟ متى سيتم ذلك؟ من المسئول عن ذلك؟ كيف سيكون تأثير الموارد البشرية ؟ ما البيانات والمعلومات التي سنحتاج إليها لقياس ما نتوقع تحقيقه من تقدم ؟ تحديد الصعوبات والمشكلات التي تعترض مسار عملية التخطيط (الخفاجي، 2008، ص118).

إن القائد الذي يسعى إلى وضع التخطيط الاستراتيجي نصب عينيه، لابد أن يكون حاد الذكاء، حكيم التصرف، يشجع المبادرات، ويحترم الاختلافات في وجهات النظر، ويتميز بنظرة عميقة تحليلية ناقدة، له قوة تأثير على الآخرين، قادر على الإقناع، جيد الاتصال سواء في إيصال المعلومات، أو في الحوار، والموضوعية، أو في

الإنصاف للآخرين، إضافة إلى وضوحه في تحديد المهام والمسؤوليات، ولجوئه إلى تفويض السلطة ما أمكن ذلك ، وهذا بالطبع يوفر له الوقت والجهد الكافيين للجوء إلى التخطيط الاستراتيجي والسعي وراء التميز؛ للوصول بمدرسته وأعضائها إلى المستوى المنشود(الحريري، 2007، ص93).

**يتميز القادة الاستراتيجيون بالصفات التالية** (مساعدة، 2013، ص51-53):

1. البحث عن البقاء والنجاح، وتحقيق مستويات من الأداء الاستراتيجي المتميز.
2. مواصفات شخصية متميزة مثل: " مبدع، خلاق، نشيط، متحفز، مطور، فعال".
3. القدرة على اتخاذ القرارات بالسرعة الممكنة دون أن يمنعه الخطر المتوقع من التردد في معالجة المواقف .
4. معرفة التفكير الاستراتيجي، وعمقه، وتعدد مناحيه، وسبله، رصد التوجه والمسار الاستراتيجي.
5. الذكاء الاستراتيجي والقدرة على تمثيل المعلومات ومعالجتها.
6. إعداد العاملين وبناؤهم، وإعداد فرق العمل الاستراتيجية.

## سابعاً: أدوار القيادة الخاصة بمدير مدارس الأونروا كقائد:

هناك العديد من الأدوار التي يقوم بها القائد في مؤسسات الأونروا متمثلة في (kotter, 2001).

1- **التخطيط:** حيث يقوم القائد بهذا الدور عن طريق:

أ- تحديد الاتجاه، وتطوير رؤية للمستقبل.

ب- وضع استراتيجيات لتحقيق الرؤية.

2- **التنظيم وانتقاء العاملين:**

ولتنفيذ هذا الدور يقوم المدير بتوضيح الاتجاه الجديد بحيث يفهم العاملون من خلاله الرؤية ويلتزمون بها.

3- **المراقبة وحل المشكلات** : ويقوم المدير بهذا الدور من خلال:

- تحفيز العاملين وإلهامهم والمحافظة على تحركهم في الاتجاه الصحيح.
- الاستجابة للقيم والعواطف والحاجات الإنسانية.

## ثامناً: المهارات القيادية اللازمة لمديري مدارس وكالة الغوث:

مدير المدرسة كقائد في مؤسسات الأونروا عليه امتلاك المهارات القيادية التالية (التخطيط لتطوير المدرسة، 2009، ص24).

1- **مهارات التأثير**: وتتمثل في القدرة على التحفيز والدافعية، التفاوض والحوار، الخطابة، العمل كوسيط.

2- **مهارات تعلمية**: وتتمثل في القدرة على القراءة السريعة، التفكير، معالجة المعلومات، استشراف المستقبل.

3- **مهارات التسهيل**: وتتمثل في مهارات الإصغاء، التعرف على الإمكانات، بناء الفرق، بناء التحالفات.

4- **المهارات الإبداعية**: وتتمثل في التصور، الإلهام، التمكين، توحيد الجهود.

## خلاصة:

من المهم أن يكون لدى قائد المدرسة فهم واضح لأهمية التخطيط بطريقة استراتيجية، وأن يكون لديه القدرة على استخدام أساليب لاجتذاب الموظفين للانخراط في التفكير والتخطيط الاستراتيجي، قادراً على إنتاج خطة استراتيجية جيدة، وأن يكون لديه عدة توجهات مستقبلية تميز أداءه، وأن يمتلك المهارات القيادية التي تسعى الأونروا إلى تدريب جميع مديري المدارس عليها.

## المبحث الرابع: قيادة الفريق

**مقدمة.**

**أولاً: الكفايات والمعايير الخاصة بمديري المدارس.**

**ثانياً: القائد الذكي عاطفياً.**

**ثالثاً: تطوير فريق عالي الأداء.**

**رابعاً: القيادة الموزعة.**

**خلاصة.**

## مقدمة:

لتطوير قادة متميزين من الضروري وضع معايير واضحة تؤكد على المعرفة، والمهارات، والصفات التي تميز دور مدير المدرسة الفعال، ومن خلال هذا المبحث سيتم توضيح معايير وكفايات القيادة الخاصة بمدارس الأونروا، ومفهوم الذكاء العاطفي وصلته بالقيادة الفاعلة؛ لأن الفكر العاطفي وبناء العلاقات هو جوهر القيادة، وكذلك الأساليب والاستراتيجيات التي يستخدمها القادة الناجحون لاجتذاب مشاركة أعضاء فريقهم وتطويرهم، والفائدة من وجود فرق العمل، وأسلوب القيادة الموزعة التي يتم من خلالها تقاسم القيادة مع العاملين؛ لأن توزيع المهمات القيادية يحدث تحولاً في المؤسسة ويرفع مستوى الإنجاز.

## أولاً: الكفايات والمعايير الخاصة بمديري المدارس:

تشكل كفايات القيادة الخاصة بمدارس الأونروا الأساس الذي يقوم عليه المدير في عمله داخل مدارس الأونروا. ويتضمن الإطار العام لكفايات مديري المدارس في الأونروا خمس كفايات أساسية هي(موقع القيادة من أجل المستقبل، تاريخ الدخول: 2015/4/2).

**الكفاية (1): تقديم الخدمة.**

تركز على حاجات العملاء إضافة إلى تقديم الخدمات إلى مجتمع اللاجئين أو الدائرة داخل الأونروا.

**الكفاية (2): المعرفة والفهم.**

يمتلك المعرفة الملائمة لإنجاز الواجبات المحددة ويسعى وراء المعرفة بغية تحسين الأداء وفهم الغرض من مهمة الوكالة وأهميتها بالنسبة لمتلقي الخدمة.

**الكفاية (3): الاتجاهات والنزاهة.**

يظهر موقفاً إيجابياً تجاه العمل والزملاء ومجتمع اللاجئين والأمم المتحدة، ويقوم بأداء الواجبات بأعلى مستوى من الأخلاق والنزاهة.

**الكفاية (4): العلاقات والاتصالات.**

يطور علاقات جيدة مع المرؤوسين والأقران والمسؤولين إضافة إلى الأشخاص الخارجيين والوكالات ذات الأهمية ويحافظ عليها.

**الكفاية (5): القيادة والإدارة.**

يضمن التوزيع المناسب للعمل على الموظفين، والاستخدام المناسب للموارد، ويحفز الموظفين ويقدم لهم التوجيهات المناسبة بغية إنجاز مهمة الوكالة.

تعتبر المعايير الأداة الرئيسية التي تحدد المتطلبات والتوقعات المأمولة من مدير المدرسة، ومن المهم أيضاً أن يطلع مدير المدرسة على معايير مديري المدارس التي تستخدمها البلدان الأخرى؛ لمقارنة الإطار العام للكفايات في الأونروا مع المعايير الدولية، هنا سيتم عرض المعايير الستة التي قام بتطويرها اتحاد ترخيص قادة المدارس في الولايات المتحدة وهي أن مدير المدرسة كقائد يدعم نجاح جميع الطلبة من خلال (داوني، 2013، ص158-159):

1. التمهيد للتطور والتنظيم والتنفيذ، والمشرف الفعلي على رؤية التعلم.
2. مناصرة وتغذية وديمومة ثقافة المدرسة، وبرنامج تدريسي محفز لتعلم الطلبة والنمو المهني للعاملين.
3. التأكيد على إدارة المنظمة وعملياتها، والمصادر الضرورية لأمن البيئة التعليمية وكفاءتها.
4. التعاون مع أعضاء المجتمع المحلي، مستجيباً لاهتمامات المجتمع وحاجاته ولتحريك مصادره .
5. العمل بنزاهة وصدق وعدالة، وبأسلوب أخلاقي.
6. الفهم والاستجابة والتأثير على الجوانب السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والقانونية، والثقافية.

إن المعايير المستخدمة في بلدان ودول مختلفة تؤكد على عناصر مشتركة وهي: أهمية المعرفة، والمهارات، والفهم، والصفات، والأعمال التي تميز دور مدير المدرسة الفعال.

## ثانياً: القائد الذكي عاطفياً:

**مفهوم الذكاء العاطفي:**

"الذكاء العاطفي هو القدرة على فهم الذات وفهم شخصيات الآخرين وقراءة أفكارهم، القدرة على إدارة فاعلة لعواطف الفرد في علاقاته بالآخرين، والتأثير على عواطفهم، وعلى إنشاء وتدعيم علاقات ناجحة معهم من خلال فهم عواطفهم واستخدام ذلك في اتصال ودود وفاعل معهم"(مصطفى، 2007، ص20).

وأشار جولمان (2000) أن الذكاء العاطفي مجموعة من السمات، قد يسميها البعض صفات شخصية لها أهمية بالغة في مصير الأفراد، فالأشخاص المتميزين بذكائهم العاطفي، ويعرفون مشاعرهم الخاصة ويديرونها جيداً، ويتعاملون مع مشاعر الآخرين بنجاح، نراهم متميزين في كل مجالات الحياة. كما أن الأشخاص المتمتعين بالمهارات العاطفية المتطورة أكثر إحساساً بالرضا عن أنفسهم والتميز بالكفاءة وقدرتهم على السيطرة علي بنيتهم العقلية بما يدفع إنتاجهم قدماً إلى الأمام. أما الأشخاص الذين لا يستطيعون التحكم في حياتهم العاطفية يدخلون في معارك نفسية داخلية تدمر قدرتهم على التركيز في مجالات عملهم وتمنعهم من التمتع بفكر واضح (داوني، 2013، ص121).

***نماذج الذكاء العاطفي:***

**1. نموذج جولمان 1998:**

قسم جولمان الذكاء العاطفي إلى خمس عناصر رئيسية هي(مصطفى، 2007، ص21):

أ- **إدراك الذات:** القدرة على فهم مزاجك الشخصي وعواطفك.

ب- **ضبط الذات:** القدرة على التفكير المسبق قبل التصرف، والتحكم في المشاعر.

ج- **الدافع:** القدرة على العمل لدوافع غير المال أو المكانة، وهذا بعد هام من أبعاد تهيئة القدوة والمثل.

د- **التقمص العاطفي:** القدرة على فهم عواطف الآخرين وإقامة اتصال فعال معهم.

هـ- **المهارة الاجتماعية:** القدرة على إنشاء علاقات ود وتآلف مع الآخرين وبناء شبكة علاقات اجتماعية.

2. **نموذج ستاين وبوك 2000:**

قسم ستاين و بوك الذكاء العاطفي إلى خمسة عناصر هي(المجمع التدريبي الثاني، 2014، ص28):

أ- التفاعل الذاتي(معرفة الذات).

ب- التفاعل مع الآخرين (مهارات التعامل).

ج- القدرة على التكَّيف.

د- إدارة الضغوطات.

هـ- المزاج العام.

كلا النموذجين يؤكدان علي بعدين أساسين وهما البعد الداخلي أي فهم الذات، والبعد الخارجي وهو المقدرة على التفاعل مع الآخرين.

**كفايات الذكاء العاطفي:**

**يرتبط الذكاء العاطفي بعدد من الكفايات الشخصية والاجتماعية التي يحتاجها القائد وهي**(دواني، 2013، ص122-123):

1. **الكفاية الشخصية:** تتكون من الوعي الذاتي والإدارة الذاتية وكلاهما يقرر قدرة الفرد على إدارة نفسه.

أ- **الوعي الذاتي:** اكتساب الفرد وعياً ذاتياً يعني أنه يمتلك فهماً عميقاً لعواطفه، وقوته، وقيمه، ودوافعه، كما أنه يدرك عواطفه السلبية كالغضب، والخوف، والإحباط، وكيف تؤثر على محيط عمله.

ب- **الإدارة الذاتية:** تتضمن الضبط العاطفي الذاتي، والاستقامة، الموثوقية، المرونة والإنجاز، الدافعية نحو التفوق، المبادرة والتفاؤل. ومن غير المحتمل أن ينجح القائد أو يتطور مهنياً دون أن يكون قادراً على ضبط عواطفه؛ لأن السيطرة على الذات تعتبر متطلباً سابقاً للنجاح.

2. **الكفاية الاجتماعية:** تقرر هذه الكفاية مدى قدرة الفرد على إدارة علاقاته الاجتماعية مع الآخرين.

أ- **الوعي الاجتماعي:** قدرة الفرد على فهم مشاعر الآخرين، وقدرته على المشاركة، وتسود في المنظمات غير الربحية التي تحتاج إلى التضحية من أجل الخدمة العامة.

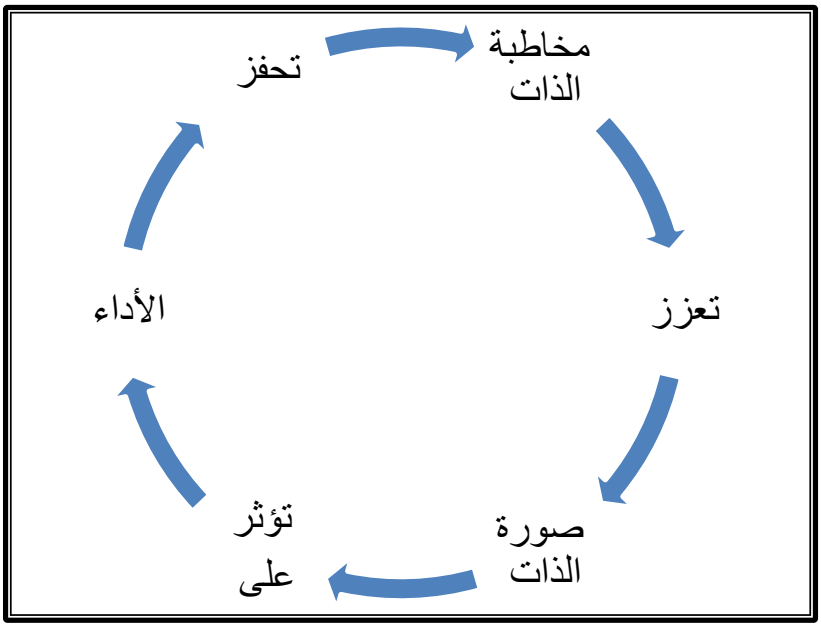
ب- **إدارة العلاقات:** هذه الكفاية تندرج تحتها مجموعة من القدرات وهي:

القيادة الإلهامية – التأثير – تطوير الآخرين – التحفيز للتغيير – إدارة الصراع – التعاون وعمل الفريق.

تشير الأبحاث أن هناك آلية داخلية لإدارة عواطفنا وهي آلية يمتلكها كل واحد منا تسمى " آلية مخاطبة الذات " وهي تبين أن الطريقة التي نخاطب بها أنفسنا عندما يصدر عنا رد فعل لآرائنا، أو لآراء الآخرين حول أدائنا من شأنها أن ترسخ صورتنا عن أنفسنا، فصورتنا عن أنفسنا تتكون بناء على جميع المواقف والآراء التي نكونها عن أنفسنا، وهو ما يشكل الوعي الباطني عن صورتنا لأنفسنا، وصورتك عن نفسك تتحكم بأدائك فنحن نتصرف بناء على تصورنا مَنْ نحن، وينعكس ذلك على مخاطبة الذات؛ لذلك يجب مخاطبة الذات بصورة إيجابية والابتعاد عن مخاطبة الذات بصورة سلبية( المجمع التدريبي الثاني، 2014، ص33).

ويمكن توضيح الآلية التي ندير بها عواطفنا من خلال الشكل التالي:

**شكل (5-2) : آلية مخاطبة الذات**




المصدر: وكالة الأمم المتحدة، المجمع التدريبي الثاني" قيادة الفريق"، 2014، ص33.

من الضروري أن يكون لدى المدير فهم واضح لمفهوم الذكاء العاطفي، وأن يحدد نقاط القوة لديه في مجال الكفايات العاطفية، وأن يكون واثقاً من قدرته على استخدام نطاق واسع من كفايات الذكاء العاطفي في قيادته.

**أنماط القيادة وكفايات الذكاء العاطفي (جولمان).**

على القائد الناجح استخدام نطاقاً واسعاً من الأساليب والاستراتيجيات القيادية؛ لتحفيز دافعية موظفيهم واجتذاب مشاركتهم الفاعلة، واختيار الأسلوب الأمثل للتعامل مع كل موقف.

هناك ستة أساليب للقيادة تقابل كفايات الذكاء العاطفي. سيتم توضيحها من خلال الجدول التالي:

**جدول (3-2): أساليب القيادة بناء على كفايات الذكاء العاطفي**

| القائد | الآمر ( القسري) | المتمكن ( صاحب الرؤى ) | المتناغم ( التشاركي) | الديمقراطي | راسم الخطى (القيادة بالمثال ) | المدرب (القيادة المعلمة ) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **طريقته في العمل** | يطلب الامتثال الفوري للأوامر. | يحشد الأفراد نحو تحقيق الرؤية. | يحقق التناغم ويبني الروابط الاجتماعية. | يتوصل للإجماع من خلال المشاركة. | يضع معايير عالية للأداء. | يطور الآخرين من أجل المستقبل. |
| **دائماً يقول** | افعل ما قلته لك. | تعال معي. | الناس أولاً. | ما رأيك ؟؟ | افعل كما تراني أفعل. | قم بالعمل وأنا سأدعمك. |
| **مظاهر كفايات ذكائه العاطفي** | الإنجاز ، المبادرة ، التحكم الذاتي. | الثقة بالنفس، عامل مساعد على التغيير. | التعاطف، التواصل، العلاقات. | التعاون، العمل كفريق واحد، التواصل. | الإنجاز، المبادرة، الضمير الحي. | تطوير الآخرين، التعاطف، وعي الذات. |
| **متى ينجح هذا النمط على أكمل وجه** | في الأزمات. لاتخاذ الخطوة الأولى لتغيير الاتجاه، التعامل مع الموظف المزعج والذي يثير المشاكل. | عندما يحتاج التغيير إلى رؤية جديدة أو اتجاه واضح، وتصبح هناك حاجة لبناء الثقة. | لرأب الصدع في بنية الفريق، أو لحفز دافعية الموظفين في مواجهة الضغوط والمصاعب. | لتحقيق التوافق أو الإجماع، أو الحصول على مدخلات وجني ثمار الخبرات والأفكار. | للحصول على نتائج سريعة من فريق متحمس، وعالي الكفاءة. | لمساعدة الآخرين على تحسين أدائهم، وتطوير استراتيجيات متوسطة وبعيدة المدى. |
| **السلبيات المحتملة** | عدم ملاحظة مهارات الموظفين وخبراتهم، وعدم تقديرها أو استغلالها بصورة كاملة. | قد تفوته فرص استغلال مهارات الموظفين، وخبراتهم، ومواهبهم. | قد يرى أن الناس أهم من الأهداف المطلوب تحقيقها. | قد يستهلك وقتاً طويلاً، وقد يسبب الإحباط للموظفين إن تم استخدامه بشكل زائد. | قد يؤدي إلى إحباط الموظفين من خلال استنفاذ ثقتهم بأنفسهم وإحساسهم بقيمتهم. | يتطلب مستوى عال من المهارة ، والوقت، ولذلك قد يبدو أنه أكثر كلفة بالمقارنة مع غيره. |
| **التأثير على مناخ العمل** | سلبي. | إيجابي. | إيجابي. | إيجابي. | سلبي. | إيجابي. |

المصدر: وكالة الأمم المتحدة، المجمع التدريبي الثاني " قيادة الفريق "، (2014، ص33).

## ثالثاً: تطوير فريق عمل عالي الأداء:

عرف اللوزي(2002، ص130-131) فريق العمل بأنه: "مجموعة صغيرة من العاملين يمتلكون مهارات متكاملة، ويعملون مع بعضهم لتحقيق أهداف يكونون مسؤولين عن تحقيقها". ويتكون فريق العمل من مجموعة معروفة من الأفراد، هدف مشترك، تعاون بين الأعضاء لتحقيق الهدف.

إن بناء فرق العمل الفعالة يعتبر من أهم أساليب التنمية الإدارية وهو الاستثمار الأفضل للموارد البشرية حيث أن العمل الجماعي يجعل الفرد أكثر رضا وانتماءً للمؤسسة ويؤدي إلى تكاثف جهود الجميع من أجل صالح العمل والفرد معاً، ويساعد على تحقيق طموحاتهم وطموحات وآمال المنظمات التي يعملون بها. ولا يمكن أن يكون الهدف الرئيسي لتشكيل فرق العمل هو جعل الأفراد يتواءمون فقط مع ظروف العمل، بل تمكينهم من الإحساس بأن لهم دوراً فعالاً في منظماتهم وإعطاءهم القدرة على أن يكون لهم رد فعل إزاء متطلبات العمل، وأن يصبحوا جزءاً نشيطاً في المؤسسة ومن ثم إدراكهم بأن العمل ليس مفروضاً عليهم لكنه نشاطاً طوعياً (حمود، 2010، ص183-184).

**مراحل تكوين الفريق:**

يمر تكوين فريق العمل بعدة مراحل يمكن توضيحها بالنقاط التالية (مصطفى، 2007، ص120-121):

1. **التكوين:** في هذه المرحلة يتعرف أعضاء الفريق على بعضهم ويسعون لإرساء أسس أهداف وهيكل وأنشطة الفريق وشكل العلاقات المتبادلة.
2. **الصراع:** يبدأ الأعضاء بمقاومة سيطرة القائد، ويبدون شعور غير ودي تجاهه وتجاه بعضهم، بالرغم من تحديد المسميات والأدوار، ولكن قد يتسابق بعض الأعضاء على مركز مؤثر في الفريق لذلك؛ من الممكن أن ينشأ صراع بين أعضاء الفريق والقائد، أو بين أعضاء الفريق وهنا يظهر التحدي الذي يواجه القائد في إدارة هذا الصراع وسرعة معالجته بفاعلية.
3. **وضع القواعد:** هنا يبدأ الأعضاء في قبول وتفهم أدوارهم ومسئولياتهم ويتفقون على الأهداف وسبل بلوغها ويتوافقون مع أنماط الأداء والعلاقات التبادلية بالفريق.
4. **الأداء:** الفريق يكون جاهزاً لأداء مكتمل المقومات ويتحرك نحو بلوغ الأهداف، يمارس الأعضاء أدوارهم ويتعاملون بفاعلية مع أي مشكلات أو صراعات تهدد الأداء.

5. **التوقف أو التفكك:** هنا ينتهي تكوين الفريق إما بسبب تحقيق الأهداف، أو لانصراف أعضاء مؤثرين منه، قد يكون الهدف الأخير هو تقييم ما أنجزه الفريق.

**أسباب تشكيل فريق العمل** (حمود، 2010، ص186-187):

1. التركيز الدائم والمباشر على تحقيق تطور وتحسين مستوى الجودة والإنتاجية.
2. إعطاء فرصة حقيقية للعاملين للمشاركة الفعلية في مناقشة مشاكل العمل.
3. إيجاد فرص لتطوير المهارات القيادية.
4. خلق نوع من الحماس لدى الأفراد لحل المشاكل.
5. تخفيض مستوى الصراع بين الإدارة والعاملين.
6. الشمولية وتعدد الآراء، طبيعة العمل تتطلب الروح الجماعية.

**يمكن للإدارة أن تسهم في بناء وتطوير فريق عمل يتميز بالفاعلية وكفاءة الأداء من خلال**(مصطفى، 2007، ص126-129):

1. اقتران عضوية الفريق بتوافر خصائص معينة في العضو.
2. تهيئة نمط قيادة محفز، ووجود أهداف ومهام واضحة وتشجيع الاتفاق عليها.
3. تعزيز السعي نحو التميز بتشجيع المنافسة الإيجابية بين الفرق.
4. توفير التدريب والدعم المناسبين لتنمية قدرات ومهارات أعضاء الفريق وزيادة خبراتهم العملية .
5. كفاية الموارد مثل توافر معلومات كاملة ومحدثة، حوافز مناسبة، مكان عمل مهيأ لعمل الفريق.

يجب أن يكون لدى مدير المدرسة خطة لتطوير فاعلية أفراد فريقه في المدرسة، وأن يستخدم استراتيجيات لتحفيز دافعية أعضاء الفريق، واجتذاب مشاركتهم الفاعلة.

## رابعاً: القيادة الموزعة:

شمل برنامج إصلاح التعليم تطور في قطاع التعليم تبعه تطور وزيادة في الأدوار والمهمات والمسؤوليات للعاملين في المدرسة، مما دعا إلى ظهور أنماطاً جديدة من أنماط القيادة منها نمط القيادة الموزعة لمشاركة المعلمين، وخلق قادة آخرين داخل المؤسسة بدلاً من التركيز في المسؤولية على المدير.

وتعرف خليفة (2013، ص9) القيادة الموزعة بأنها: " مدخل إجرائي يقوم على منح مديري المدارس عدداً من الأدوار الرسمية وغير الرسمية لمعلميهم، وذلك من خلال المشاركة في صنع القرار واتخاذه، والتعاون والمشاركة في تحقيق أهداف المدرسة، وتحسين أدائها وتطويرها".

القيادة الموزعة تعرف ممارسة القيادة على أنها: "تلك الممارسة التي تُشَارك وتُدْرَك داخل التجمعات الواسعة والشبكات، والتي قد يكون بعضها رسمي والبعض الأخر غير رسمي، فعندما يقوم المعلمون، والآباء، والطلاب بالعمل معاً لحل مجموعة المشاكل التي تواجه المدرسة، فإنهم في هذه الحالة سيشغلون مهمات حيوية داخل المدرسة، وسيشاركون من خلال تصرفاتهم في ممارسة القيادة، حيث أن أساس القيادة الموزعة هو إشراك العديد من المعلمين في الأنشطة القيادية، والمطالبة بأن يصبح مديرو المدارس " قادة القادة " من خلال توزيع القيادة ( Harris, 2005, P1-P7).

كما أشار Dinham أن أهمية القيادة الموزعة تبرز من خلال تأثير القيادة الممثلة بمدير المدرسة، والمعلمين، والإداريين على نتائج الطلاب من خلال التركيز الكبير على الطلاب ومدى تعلمهم، وما يقوم به المعلم بتعليمه وتحمل المسؤولية والثقة التي يتمتع بها، ومدى استجابة المدرسة للمتغيرات الخارجية والانحياز نحو الابتكار، ودعم الطلاب كهدف مشترك، والصفات الشخصية للقائد ومدى رؤيته وتوقعاته(حسب الله، 2014، ص20).

القيادة الموزعة تتعلق بتقاسم القيادة على كافة مستويات المنظمة، فمسؤوليات القيادة والمساءلة المرتبطة بها يتقاسمها الأشخاص الذين تتوافر لديهم المهارات، والخبرة المناسبة ولا يتم تقاسمها مع شخص واحد، وترتكز أنماط القيادة الموزعة على تطوير العديد من القادة ، وتقوم القيادة الموزعة على ثلاث أفكار رئيسية( المجمع التدريبي الثاني، 2013، ص71):

1. الإيمان بفرق القيادة أي إدراك فاعلية مشاركة المسؤولية مع الأفراد في الفريق.
2. لأن المدارس آخذة بالتحول إلى أماكن عمل ذات متطلبات إدارية وقيادية معقدة، فهي بحاجة إلى مزيد من القادة أكثر من أي وقت مضى.
3. وجود وفرة من القادة يمكننا من بناء رصيد من المواهب نستخرج منه قادة المستقبل.

**مزايا القيادة الموزعة:**

تحقق القيادة الموزعة عدة مزايا أهمها(Grant، 2005):

**1.** تعتبر القيادة الموزعة مصدراً هاماً لإعداد قادة للمستقبل.

2. سرعة اتخاذ القرارات في المستويات الإدارية، وتقليل الصدام بين المستويات الإدارية الأخرى والإدارة العليا.

3. القضاء على المركزية والتفرد باتخاذ القرارات، وتحقيق الانسجام في جو تسوده العلاقات الإنسانية.

**توزيع القيادة وتطويرها لدى الموظفين:**

على القادة تهيئة الفرص المناسبة لتطوير المهارات والسلوكيات القيادية بين موظفيهم؛ لنمو وتطوير القيادة في مؤسساتهم، حيث أن تشجيع المعلمين على قيادة أنشطة خارج الغرف الصفية تساعدهم على توسيع مسؤولياتهم وتطوير مهاراتهم القيادية.

ومن المسؤوليات التي يمكن تكليف الموظفين بها (المجمع التدريبي الثاني، 2013، ص72-73):

1. تنظيم الرحلات المدرسية.
2. إدارة أنشطة التبرعات بالتعاون مع المجتمع المحلي.
3. إدارة البرلمان المدرسي.
4. قيادة موظفين آخرين في مجال تطوير المنهاج.
5. تصميم وتنفيذ خطط لتحسين المنهاج.
6. العمل مع مدير المدرسة في تنفيذ مشروع معين.
7. القيام ببحث إجرائي في مجال من المجالات العلمية.

## خلاصة :

يسعى برنامج القيادة من أجل المستقبل بأن يظهر مدير المدرسة التزاماً ذاتياً أثناء قيامه بمهام عمله، بحيث يلبي مؤشرات الأداء الخاصة بكفايات القيادة الخاصة بمدارس الأونروا. وأن يصبح لديه أفكار لتحسين قيادته من حيث الكفاية العاطفية، وأن يستخدم استراتيجيات القيادة المناسبة لاجتذاب موظفيه، وأن يكون قادراً على تنفيذ خطة لتطوير فاعلية أفراد الفريق، وكذلك أن يكون لديه فهم عميق لمفهوم توزيع القيادة، وأفكار لتقاسم القيادة في مؤسسته.

## المبحث الخامس: إدارة وتقييم أداء الموظفين

**مقدمة.**

**أولاً: مفاهيم إدارة وتقييم الأداء.**

**ثانياً: أساسيات إدارة وتقييم الأداء.**

**ثالثاً: مهارات التوجيه.**

**رابعاً: مهارات المقيم.**

**خامساً: التطوير المهني المستمر لجميع العاملين.**

**سادساً: تقييم المدرسة وتحسينها.**

**خلاصة.**

## مقدمة:

لنجاح عمل أي مؤسسة يجب أن تتبع اجراءات راسخة وداعمة لإدارة وتقييم الأداء؛ لأنه ينطوي على ذلك تحفيز ودعم جميع الموظفين، وارتفاع مستوى المساءلة، وتعزيز الممارسات المتميزة ومكافأتها، وتحقيق الانسجام والتآلف بين مختلف أهداف المؤسسة، ويعد وجود نظام إدارة وتقييم الأداء عالي الجودة مطلباً ضرورياً لجميع العاملين.

## أولاً: مفاهيم إدارة وتقييم الأداء:

الأداء هو درجة بلوغ الفرد أو الفريق أو المنظمة للأهداف المخططة بكفاءة وفاعلية، ويعتبر سجل بالنتائج المحققة. وعلى الصعيد الفردي يعتبر الأداء ما هو موثق في سجل الإنجاز الفردي( مصطفى، 2007، ص106).

ويمكن تصنيف الأداء كسلوك إلى: **أداء فني** يتمثل في القدرة على الإنجاز الفني السليم للمهمة، أو المهام المطلوبة وفق المعايير المحددة للجودة، والوقت، والتكلفة. **والأداء الاجتماعي** ممثل في القدرة على التفاعل المنسجم مع الآخرين كأعضاء في فريق العمل، أو في بيئة العمل عموماً(المحاسنة، 2013، ص73).

إدارة الأداء هي: "عملية استراتيجية متكاملة تهيئ نجاحاً مستمراً، من خلال تحسين أداء العاملين، وتطوير فرص ونوعية اسهامهم فرادى وضمن فريق العمل"(مصطفى، 2007، ص106 –107).

" تهتم إدارة الأداء بتصميم العمل وتحديد معايير الأداء وتحديد الفجوة بين الأداء المخطط والأداء الفعلي ، وتحديث الأهداف والتعامل مع ما يظهر من مشكلات الأداء، وتبادل النصح والمشورة مع قادة فرق العمل بشأن التعامل معها، وسبل إدارة وتنمية الأداء، ووضع خطة تطوير العاملين، ويتضمن تهيئة مستمرة كتغذية راجعة حول نتائج الأداء ومدى التقدم" (المحاسنة، 2013، ص74–75).

"ولتقييم الأداء دور أساسي في كفاءة المؤسسات، فهو يشير إلى عملية قياس الأداء بهدف تحسينه مستقبلاً وتصحيح الانحرافات. ويتوقف نجاح أي مؤسسة على أداء موظفيها، وتعتبر عملية قياس الأداء الوظيفي من عناصر العملية الإدارية، وذلك لأهمية تزويد الإدارة بمعلومات وبيانات في غاية الأهمية لمتخذي القرار والتخطيط والرقابة" (اللوزي، 2002، ص213).

ويمكن تعريف تقييم الأداء بأنه: "عملية إدارية منظمة ومستمرة؛ لقياس وإصدار الأحكام، وتقييم نتائج تحقيق أهداف أداء العامل وفق معايير الأداء والسلوك المتعلقة بالعمل، وكيفية أداء العامل سابقاً وحالياً، وكيف يمكن تطوير أدائه لمتطلبات وظيفته إلى مستوى أعلى مستقبلاً، كما يحدد القدرات الكامنة لدى العامل والتي تمكنه من الارتقاء في سلم التدرج الوظيفي" (المحاسنة، 2013، ص119-120).

العديد من المؤسسات لديها نظام لإدارة الأداء ، ولكن النظام الذي يتضمن تقييم الموظفين مرة سنوياً بدون مجهود مستمر لتقديم تغذية راجعة وتدريب لتحسين الأداء لا يعتبر نظام لإدارة الأداء(عامر،2011، ص23).

## ثانياً: أساسيات إدارة وتقييم الأداء:

تقوم سياسة إدارة الأداء على إطار عمل الكفايات، حيث أنه من المتوقع من جميع المعلمين في مدارس الأونروا تلبية تلك الكفايات، وتمكن الأهداف والمؤشرات التي يتضمنها إطار العمل جميع المعلمين من فهم التوقعات والمسؤوليات المترتبة عليهم.

**إطار عمل كفايات المعلم في مدارس الأونروا**(موقع القيادة من أجل المستقبل، تاريخ الدخول: 2015/4/13):

1. أن يركز على الحاجات وعلى تقديم الخدمات لمجتمع اللاجئين الفلسطينيين.
2. أن يمتلك المعارف اللازمة لإنجاز مهام العمل ويسعى لاكتساب المعرفة حول كيفية تحسين الأداء.
3. أن يبدي موقفاً إيجابياً تجاه العمل، والزملاء، ومجتمع اللاجئين، والأمم المتحدة، وأن يقوم بكافة المهام بأعلى مستوى من الخلق والأمانة.
4. أن يقيم ويحتفظ بعلاقات طيبة مع المرؤوسين والزملاء والمشرفين والأشخاص والوكالات الخارجية.
5. يضمن توزيع العمل على الموظفين، واستخدام المصادر بصورة ملائمة، ويحفز دافعية الموظفين، ويقدم توجيهاً كافياً لأداء رسالة الوكالة.

**مراحل عملية إدارة الأداء.**

أشار عامر إلى أن عملية إدارة الأداء تمر بعدة مراحل متتالية هي(عامر، 2011، ص57- 72):

1. **المتطلبات والشروط** : قبل تطبيق نظام إدارة الأداء يجب معرفة مهمة النظام، والأهداف الاستراتيجية الناتجة عن التخطيط الاستراتيجي، وكذلك معرفة العمل من خلال إطار عمل كفايات الموظف.

2. **تخطيط الأداء:** ليكون لدى الموظف معرفة تامة بنظام إدارة الأداء، بحيث يجتمع المدير مع الموظف؛ للمناقشة في بداية كل حلقة أداء والاتفاق على ما ينبغي أن يتم وكيف يتم، مناقشة تخطيط الأداء يهتم بالنتائج والسلوكيات وخطة التحسين.

3. **إدارة الأداء:** في بداية المراجعة والتقييم يجتهد الموظف في إخراج النتائج، ويقوم بالسلوكيات المتفق عليها سابقاً وإنجاز متطلبات التحسين، وفي المراحل الأولى يكون الموظف مشاركاً في عملية التقييم، ومراجعة الأداء.

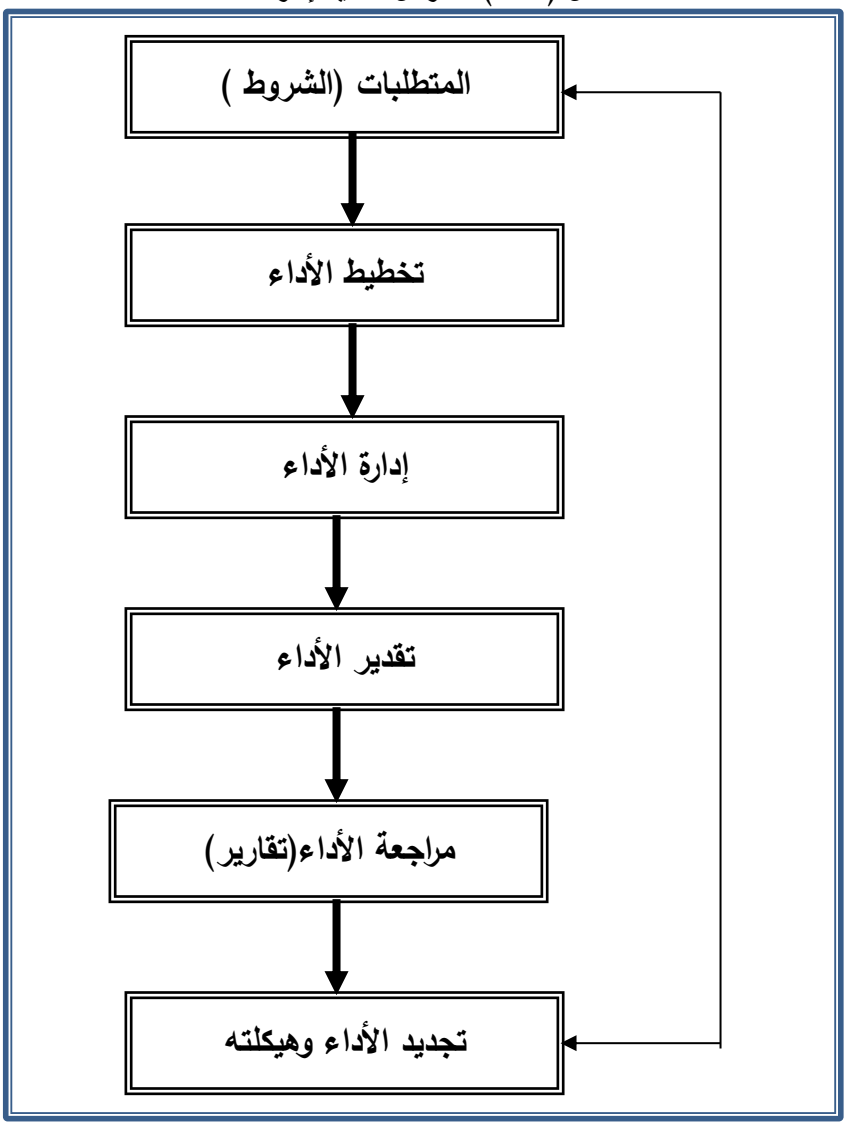
4. **تقييم الأداء:** في هذه المرحلة يقوم كل من المدير والموظف بتقدير المدى المرغوب للسلوكيات الموجودة، وعما إذا كانت النتائج المرغوبة قد تم تحقيقها، من المهم أن يقوم كلاً من الموظف والمدير بعملية التقييم، حيث يملأ المدير والموظف بطاقة التقييم؛ ليشترك كلاهما في التقييم ويقدمان معلومات جديدة تستخدم في مرحلة المراجعة.

5. **مراجعة الأداء:** تتم من خلال مقابلة بين الموظف والمدير؛ لمراجعة تقديراتهم وتسمى هذه المقابلة اجتماع التقييم أو المناقشة، وهذا الاجتماع مهم لأنه يقدم أساساً يتلقى الموظف من خلاله التغذية الراجعة عن أدائه.

6. **التجديد وإعادة هيكلة الأداء:** المرحلة الأخيرة وهي ضرورية، وملازمة لمكون تخطيط الأداء، وهذه المرحلة تستخدم الأداء والمعلومات التي تم الحصول عليها من المراحل الأخرى.

ويمكن توضيح هذه المراحل من خلال الشكل التالي:

**شكل (6-2) : مراحل عملية إدارة الأداء**




المصدر: عامر، سامح، إدارة الأداء، عمان: الطبعة الأولى(2011، ص57) .

**متطلبات إدارة الأداء الفعالة** (المجمع التدريبي الرابع، 2014، ص15 ؛ عامر، 2011، ص68).

1. **دور المعلمين:** التأمل الذاتي، التحضير، جمع الأدلة، الانخراط في التطور المهني المستمر، التعاون والعمل بروح الفريق، تبادل الأفكار والمصادر، الرغبة بتحقيق الهدف، الاتصال مع المدير، جمع بيانات الأداء، الاستعداد لمراجعة الأداء.
2. **دور مديرو المدارس:** التواصل، دعم الأداء الضعيف والأدنى من المستوى المطلوب، تقدير المعلمين والثقة بهم، الملاحظة والتوثيق، التحديث، التغذية الراجعة، التعزيز.
3. **المشرفون:** تحسين خطط إدارة الأداء والتطوير المهني، المساعدة في تقديم أنشطة التطوير، التوجيه.

**خصائص عملية إدارة الأداء الناجحة:**

عملية إدارة الأداء تستهدف العاملين في المؤسسة، حيث أن لكل واحد منهم احتياجاته بالإضافة إلى احتياجات المؤسسة، وإدارة الأداء الناجحة توازن بين كلا المستويين من الاحتياجات، حيث أن عملية إدارة الأداء عملية متكاملة. ومن خصائص إدارة الأداء الناجحة (المحاسنة، 2013، ص96-97):

1. صياغة أهداف واضحة للمؤسسة لمعرفتها وتحديد أساليب وأدوات قياسها.
2. تكامل أهداف المؤسسة وأهداف العاملين.
3. تحديد أولويات المؤسسة وما تصبو للوصول إليه.
4. تطوير بيئة العمل المنفتح لتقديم الحلول والأفكار ومناقشتها؛ لتطوير ثقافة المؤسسة.
5. التشجيع على التطوير الذاتي.

**فوائد تطبيق نظام إدارة الأداء:**

تطبيق القادة لنظام إدارة الأداء الفعال يحقق العديد من الفوائد منها( المجمع التدريبي الرابع، 2014، ص5 ؛ عامر، 2011، ص25 -26):

1. تحقيق أولويات تحسين المؤسسة بصورة أسرع.
2. فهم نقاط القوة والطموحات لكل موظف، وتوضيح التوقعات.
3. تعزيز مبدأ المساءلة.
4. شعور الموظفين بالثقة اللازمة للمشاركة في إدارة الأداء، وتشجيعهم على الانخراط في التطوير المهني.
5. زيادة الدافع والحافز على الأداء، حيث أن تلقي الموظف التغذية الراجعة تزيد الدافع للأداء المستقبلي.
6. اكتساب المدير والمشرفين رؤية ومعرفة عن أداء الموظف وشخصيته .
7. توضيح وتحديد العمل ومعاييره. بحيث يكتسب الموظفون أفضل السلوكيات والنتائج المطلوبة منهم.
8. المقارنة بشكل أفضل بين الأداء الجيد والضعيف للموظف.

**دورة تقييم الأداء.**

تمر دورة تقييم الأداء بثلاث مراحل هي (المجمع التدريبي الرابع، 2014، ص11):

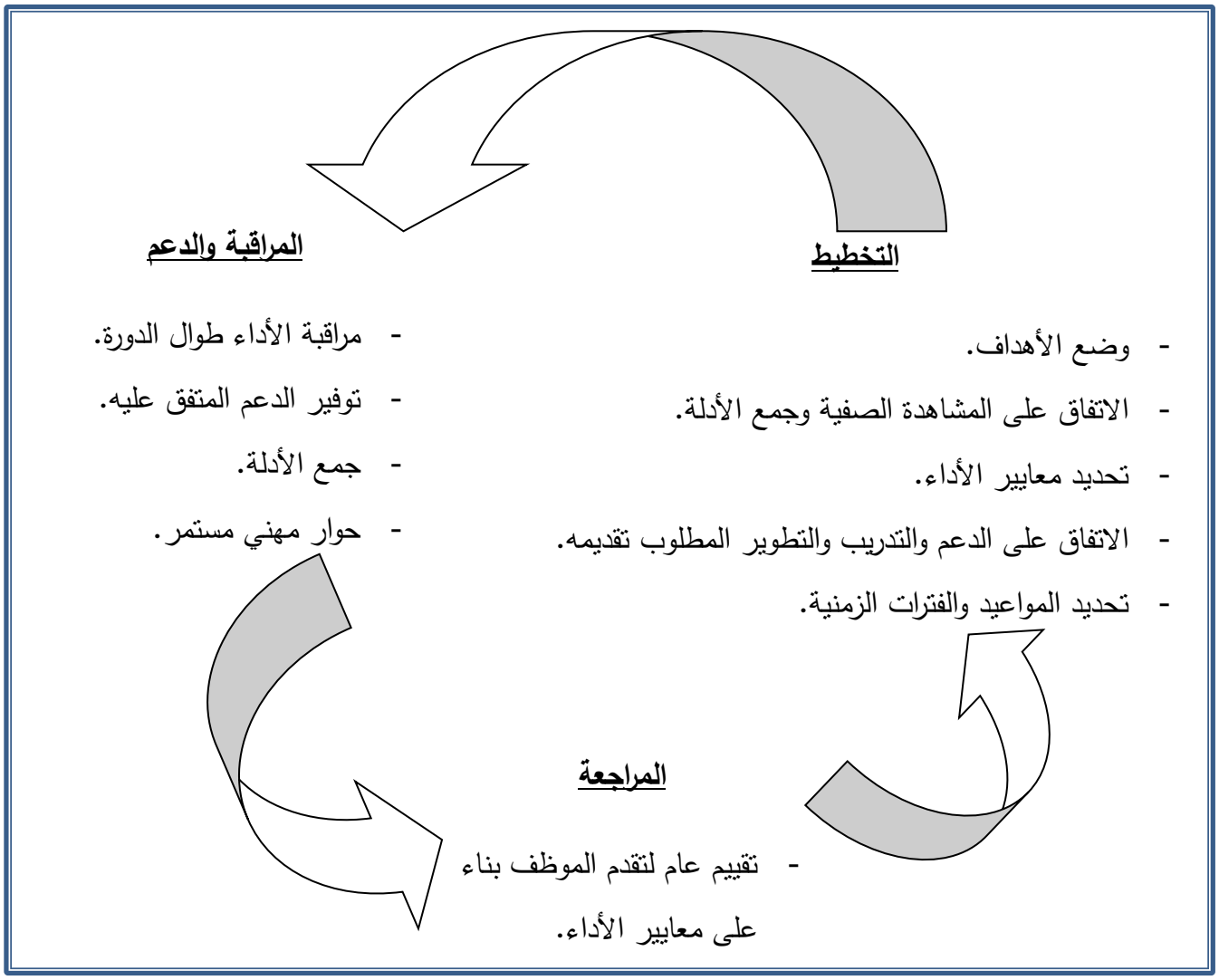
1- **اجتماع التخطيط** : يتم فيه وضع الأهداف والاتفاق عليها، والاتفاق على معايير التقييم، وتحديد التطوير المهني الذي سيتم توفيره، الاتفاق على مواعيد التقييم الفترية والنهائية.

2- **المراقبة والدعم المتواصل:** من خلال الحوار المستمر حول الأداء وحول أوليات تطوير المدرسة، التعاون المستمر بين جميع الموظفين من أجل تنفيذ أنشطة التطوير المهني.

3- **المراجعة:** يتم عقد اجتماع لكل معلم مع مدير المدرسة للتأكد من النجاح في تحقيق الأهداف ومن الأداء بشكل عام، ويفترض أن لا تكون هناك مفاجآت، فالحوار والمتابعة يجعلان المعلمين والقادة على علم بالأداء والتقدم.

ويمكن توضيح دورة تقييم الأداء من خلال الشكل التالي:

**شكل (7-2): دورة تقييم الأداء**




المصدر: وكالة الأمم المتحدة، المجمع التدريبي الرابع "تقييم وإدارة أداء الموظفين "،( 2014، ص11) .

**أهداف تقييم الأداء للموظفين:**

تهدف عملية تقييم الأداء إلى تحقيق العديد من الأهداف يمكن تلخيصها فيما يلي(اللوزي، 2002، ص216):

1. التحقق من مدى مطابقة نتائج الأداء الفعلي مع النتائج المطلوب الوصول إليها.
2. متابعة عملية التنفيذ للوصول إلى الأهداف.
3. القدرة على تقييم النتائج النهائية للأداء.
4. تطوير عملية الإشراف الإداري.

مساعدة الإدارة من خلال تزويدها بالمعلومات والبيانات.

## ثالثاً: مهارات التوجيه:

يعرف غالوي التوجيه بأنه: " إطلاق قدرات الشخص الكامنة للوصول بأدائه إلى أعلى مستوى ممكن، حيث أنه يساعد الشخص على التعلم بدلاً من أن نقوم بتعليمه" (المجمع التدريبي الرابع، 2014، ص18).

أما عامر(2011، ص266) فعرف التوجيه بأنه عملية تعاونية مستمرة يتفاعل من خلالها المدير مع موظفه ويقوم بدور فعال ويهتم بأدائهم والمساعدة على تصحيح وتحسين أي أداء لا يتفق مع التوقعات والمستويات.

**المبادئ الأساسية لفهم التوجيه الناجح:**

يعتبر التوجيه نشاطاً تنظيمياً عاماً، وهناك اهتماماً كبيراً بالتوجيه في المؤسسات، سنذكر هنا بعض المبادئ الإرشادية التي تقدم شكل جيد لفهم التوجيه الناجح (عامر، 2011، ص267-268):

1- يجب أن تكون العلاقة بين الموجه والموظف مبنية على الثقة والتعاون.

2- أن يفهم الموجه أن الموظف هو مصدر، ومدير، وموجه التغيير والنمو الذاتي، بعد ذلك يأتي غرض التوجيه وهو تغيير سلوك الموظف، وتحديد اتجاه ما سيفعله الموظف بشكل مختلف بالمستقبل.

3- الدور الأساسي للموجه هو الميسر لنمو الموظف وليس المسيطر، ويجب أن يظل بموقف الاستكشاف ويساعد الموظف بالقوى والمصادر والتحديات ويسهل تحديد الأهداف.

**المهارات الأساسية للموجه الفعال:**

من المهارات التي تساعد الموجه على القيام بمهامه بفاعلية (المجمع التدريبي الرابع، 2014، ص23 – 30):

**1- بناء الألفة والثقة:**

من الأمور التي تساعد على بناء وتطوير مهارة الألفة والثقة مع الناس التشابه معهم في: المظهر، لغة الجسد، لهجة الكلام، المعتقدات والقيم.

2- **الإصغاء:**

لتطوير مهارة الإصغاء يجب الاستماع بشكل يقظ للآخرين، وإظهار الاهتمام، وإظهار التشجيع والفهم.

**3- طرح الأسئلة:**

الموجه يطرح أسئلة جيدة تتميز بأنها: بسيطة وواضحة، هادفة، توحي بالتأثير وليس بالهيمنة.

**4- تشجيع التأمل:**

يشجع الموجه الفعال الموظف على استخدام التفكير الخاص في المواقف التي تحتاج إلى تفكير، ويطرح أسئلة تساعده على التأمل، والتفكير في الخيارات، والاحتمالات المستقبلية.

**5- تقديم تغذية راجعة:**

يحرص الموجه الفاعل على تقديم تغذية راجعة للموظف بنوايا إيجابية، وداعمة وبناءة ومفيدة ومتكررة، ومبنية على حقيقة أو سلوك، وتشعره بالاحترام وتساعده على التفكير والتطور.

**الوظائف الأساسية للتوجيه:**

تتطلب عملية التوجيه الناجح أن يقوم القائد بعدة وظائف أساسية هي(عامر، 2011، ص268):

1. إعطاء النصيحة لمساعدة الموظف على تحسين أدائه.
2. تزويد الموظف بالإرشادات اللازمة لتطوير مهاراته ومعرفته بشكل ملائم.
3. توفير المساندة والتواجد عند حاجة الموظف للمساعدة، وعدم التعديل والتحكم في كل حركة للموظف، فالتوجيه يهتم بالتيسير وتقع مسؤولية تحسين الأداء على كاهل الموظف.
4. تقديم تغذية راجعة إيجابية له للشعور بالثقة عما يفعل، وتغذية راجعة عن الأشياء التي يمكنه تحسينها.
5. تحسين كفاءة الموظف عن طريق إرشاده تجاه اكتساب معرفة أكثر وزيادة المهارات التي يمتلكها.

## رابعاً: مهارات المقيم:

إن امتلاك المقيم لمهارات التقييم أمر هام لنجاح عملية تقييم الأداء، وسنعرض بعض المهارات اللازمة للمقيم لإدارة وتقييم أداء الموظفين (المحاسنة، 2013، ص216-217):

1. تحديد أهداف واضحة للمؤسسة ككل وأهداف خاصة بالعاملين فيها.
2. كسب ثقة وتعاون واطمئنان العاملين لنظام التقييم وإقناعهم بعدالته.
3. معايير أداء واضحة ومنطقية، ووضع سياسة موحدة للتقييم.
4. تحديد الأدلة المطلوب جمعها.
5. الموضوعية في التقييم.
6. تهيئة نظام فاعل للاتصالات ييسر نقل وتحديث المعلومات بين المقيم، والعاملين، والأطراف المعنية.

إن وعي المقيم بعملية تقييم الأداء كنظام متكامل وامتلاكه لمهارات التقييم يجعل عملية التقييم محفزة وتساعد على تطوير وتحقيق أهداف المؤسسة والعاملين، وتزيد ثقة العاملين بموضوعية وعدالة وشفافية المقيم.

## خامساً: التطوير المهني المستمر لجميع العاملين:

عرف الديب (2007، ص14) التطوير المهني على أنه : "مجموعة من الأهداف التي تترجم في وسائل وأنشطة، والتي تتخذها المؤسسة لتخطيط وتطوير مستقبل الوظائف لديها من خلال رفع الكفاءة والكفاية المستمرة للعاملين؛ لتلبية الاحتياجات الحالية، والمستقبلية للتطور الكمي، والنوعي، والتقني المستمر في الوظائف وفقاً لمعايير، ومتطلبات الجودة العالمية".

تشير الدراسات بأن الدورات المهنية، وورش العمل تعد أقل الطرق فاعلية؛ لتوفير التطوير المهني المستمر، وقد تبين أن التعلم والتطوير المشترك القائم على المدرسة وتوفير الفرص لتطبيق المهارات، والمعارف أثناء ممارسة المهنة أو العمل في الغرفة الصفية له أثر إيجابي يفوق أثر الدورات التدريبية إلى حد كبير، حيث يعتبر التطوير المهني عاملاً مهما لتحسين مخرجات الطلبة ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتخطيط لتطوير المدرسة، وبعملية تقييم، ومراجعة أداء جميع الموظفين (المجمع التدريبي الرابع، 2014، ص77).

**العوامل التي فرضت التطوير المهني للعاملين بالمؤسسات التعليمية** (الديب، 2007، ص12-13).

1. التطور التكنولوجي وانعكاساته على العملية التعليمية، من حيث توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال، وتقنيات التعلم والتعليم.
2. التغير الذي حصل على أدوار أعضاء هيئة التدريس، فتطور تقنيات الاتصال، وتعدد مصادر التعليم أدت إلى التحديث والتطوير المستمر للمناهج ووسائل نقل المعرفة.
3. النمو المعرفي المستمر في جميع التخصصات والمجالات، مما يتطلب متابعة التطورات العلمية.
4. تحدي الجودة النوعية، فتحقيق الجودة النوعية في التعليم أصبح يشكل تحدياً يواجه جميع المسؤولين.

**السياسة التي تتبعها الأونروا للتطوير المهني المستمر للعاملين:**

سعت الأونروا إلى تطبيق برنامج التطوير المهني للعاملين القائم على المدرسة لتحسين مخرجات الطلبة، وتم ربط برنامج التطوير بالتخطيط لتطوير المدرسة وبعملية تقييم ومراجعة أداء جميع الموظفين، وسيتم توضيح مسوغات، وأهداف، وغايات التطوير المهني في مؤسسات الأونروا ( المجمع التدريبي الرابع، 2014، ص84).

1. **مسوغات سياسة التطوير المهني المستمر للعاملين في مؤسسات الأونروا:**

توفير الفرصة لجميع المعلمين لتطوير معارفهم ومهاراتهم المهنية، سواء بدافع شخصي أو من أجل مواكبة أحدث المستجدات؛ ليكونوا مهيئين لتطبيق المبادرات الجديدة التي تطرحها الأونروا.

2. **أهداف التطوير المهني المستمر للعاملين في مدارس الأونروا:**

أ- تعزيز أهداف المدرسة والسعي لتوفير تعليم وتعلم عالي الجودة لجميع الطلبة.

ب- دعم تنفيذ خطة تطوير المدرسة.

ج- ربط التطوير المهني بعملية تقييم وإدارة الأداء.

د- استحداث برامج لدمج المعلمين حديثي التعيين.

هـ- توفير الدعم للموظفين الحاليين الذين يتم تكليفهم بمسؤوليات جديدة.

و- تحديد الأولويات من خلال الموائمة بين حاجات الفرد وحاجات المدرسة.

3. **غايات التطوير المهني المستمر للعاملين في مدارس الأونروا:**

أ- توفير تطوير مهني مستمر من أجل تلبية متطلبات إطار عمل كفايات المعلم.

ب- تطوير وتحفيز دافعية كل معلم وتزويده بفرص لتوسيع آفاق خبرته.

ج- تحسين جودة التعليم والتعلم من خلال تطوير المهارات المهنية لجميع المعلمين.

د- تحقيق أفضل مردود ممكن للنفقات المالية.

هـ- نشر منهجيات إبداعية وفاعلة للتطوير المهني المستمر تركز على اكتساب الكفاءة داخل المدرسة.

و- خلق ثقافة التعلم داخل المؤسسة.

**نموذج لتقييم أثر التطوير المهني المستمر.**

قام توماس غوسكي بتطوير نموذج فاعل لتقييم أثر التطوير المهني المستمر يتكون من خمس مراحل تتمثل في (Janet et al, 2005, P34-36 ):

1. رد فعل المشارك: هل كان البرنامج شديد الصلة بحاجاتك؟ هل حقق النشاط أهدافه؟.
2. تعلم المشارك: ماذا تعلمت ؟.
3. الدعم والتغيير التنظيمي: كيف ستقوم المؤسسة بدعم عملية تطبيقك لما تعلمته؟ ما هي النظم والعمليات التي سيتم تغييرها لتمكينك من تطبيق ما تعلمته ؟.
4. استخدام المشارك للمعارف والمهارات الجديدة: كيف ستطبق معارفك ومهاراتك الجديدة ؟.
5. مخرجات تعلم الطلبة: كيف سيؤدي تطبيق المعارف والمهارات الجديدة إلى تحسين المخرجات التعلمية للطلبة ؟ متى تتوقع أن ترى النتائج ؟.

هناك فئة من المعلمين يعد التطوير المهني مهماً جداً بالنسبة لهم، وهم المعلمون حديثو التعيين، وهنا يأتي دور المدير بتوفير برنامج تطوير مهني محكم التخطيط وأن يقدمه بطريقة مهنية، وينبغي أن يخصص للمعلم الجديد معلم مستشار يساعده على الاندماج في العمل ويدعم تقدمه(المجمع التدريبي الرابع، 2014، ص86).

يعتبر مدير المدرسة هو المسئول والمشرف على التطوير المهني المستمر لموظفيه، من خلال المتابعة المستمرة لموظفيه، وتنظيم أنشطة تطوير لموظفيه مع المدارس الأخرى والمختصين، وتوفير الدعم المطلوب للموظفين، ومراقبة تأثير التطوير المهني على الممارسات الصفية والأساليب المتبعة، ومراجعة تقييم وإدارة الأداء للعاملين.

## سادساً: تقييم المدرسة وتحسينها:

لكي تحقق المدرسة الأهداف التي تسعى إلي تحقيقها بدرجة عالية من الكفاية والإتقان والفاعلية، يجب أن تسعى إلى تقييم كل عناصرها والجزئيات المتعلقة بهذه العناصر، للوقوف على جوانب القوة وجوانب الضعف مما يقود إلى التطوير والتحسين والإصلاح وفقاً لنتائج التقييم الذي يفترض أن يكون تقييماً مستمراً وشاملاً وقائماً على أسس ومعايير مدروسة، ويجب وضع آليات مختلفة تساعد عملية التقييم في الوصول بالمدرسة إلى أقصى درجة من الكفاية والفاعلية.

عرفت الحريري (2011، ص331) التقييم المؤسسي بأنه: "عملية تقرير إلى أي مدى حققت المدارس نجاحات فيما يتعلق بأهدافها والأولويات الموضوعة عند نقطة معينة".

تسعى الأونروا من خلال برنامج القيادة من أجل المستقبل لتدريب قادة المدارس على استخدام الأساليب المناسبة؛ لتقييم مؤسساتهم ذاتياً ومراجعة وتقييم برامج المدرسة ومعاييرها الحالية، لأن أي عملية تحسين تبدأ بمراجعة وتقييم الممارسات والأعمال الحالية، وتحديد أنشطة المراقبة، وتقييم الأثر في المراحل الأولى من عملية التخطيط، حيث أن عملية التخطيط لتحسين المدرسة ينبغي أن تستند إلى مبدأ المساءلة الذكية، ويجب أن يكون لدى قائد المدرسة معرفة جيدة بمدرسته، وتصور واضح لما ينبغي القيام به من أجل ضمان استمرارية التحسن (المجمع التدريبي الرابع، 2014، ص95).

**خصائص التخطيط الفعال لتحسين المدرسة**(المجمع التدريبي الرابع، 2014، ص97).

1. يتولد عن التقييم الذاتي.
2. يرسم الخطوات الإجرائية المطلوبة لتحقيق التحسين.
3. يبنى على الخطط السابقة، ويحدد أولويات التحسين.
4. يتحقق من أنشطة التحسين المخططة فيما إذا كانت تحدث الأثر المطلوب أم لا؟.

**أهداف تقييم المدرسة وتحسينها:**

أشارت دراسة الحريري (2011، ص332 – 333) أن عملية تقييم المدرسة تقوم على أهداف عدة هي:

1. التعرف على مدى تحقق أهداف سياسة التعليم.

2. تحديد مواطن القوة ومواطن الضعف في المدارس.
3. تقديم معلومات للمسئولين تساعدهم على رسم الخطط وفق أسس متينة مبنية على المعلومات الصادقة.
4. مراجعة الخطط الحالية وتطويرها بناء على نتائج التقييم.
5. بث روح الحماس للعمل الفعال في المدارس لتحقيق الأهداف على أفضل مستوى.
6. ضمان استمرارية الاطلاع على أوضاع المدرسة، ومدى قيامها بتعزيز الإيجابيات ومعالجة السلبيات.

**المتطلبات المطلوب توافرها في القائد لعملية التقييم المؤسسي الناجح** (المجمع التدريبي الرابع، 2014، ص96).

1. الأمانة والثقة بالنفس والقدرة على محاكمة الممارسة الحالية.
2. الاستناد إلى أدلة.
3. أن يؤدي التقييم إلى استراتيجيات لإدارة التغيير، مع الدعم الضروري للتنفيذ.
4. أن يدخل التقييم في صلب عملية التخطيط لتحسين المدرسة.
5. أن يعود بأثر إيجابي على تعلم الطلبة.

## خلاصة:

وهنا ترى الباحثة أن القائد الناجح يجب أن يكون قادراً على توضيح سياسات وأصول لإدارة وتقييم الأداء، وأن يمتلك المهارات اللازمة لوضع ومراجعة أهداف ملائمة، ويوفر الدعم اللازم لتطوير روح المسؤولية لجميع العاملين، ويسعى لتطوير العاملين مهنياً بشكل مستمر، وأن يكون على معرفة جيدة بأداء مدرسته ويعرف أنه مطالب بإثبات النجاحات التي تحققها مدرسته بأدلة واضحة، وأن عليه استخدام الأدلة المستمدة من عملية المراقبة والتقييم كنقطة انطلاق للتخطيط لتحسين المدرسة.

## الفصل الثالث: الدراسات السابقة

**مقدمة.**

**أولاً: الدراسات الفلسطينية.**

**ثانياً: الدراسات العربية.**

**ثالثاً: الدراسات الأجنبية.**

**رابعاً: التعقيب على الدراسات السابقة.**

**خامساً: ما تتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.**

**سادساً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة .**

**خلاصة.**

## مقدمة:

تعتبر الدراسات السابقة مكون هام من مكونات الدراسة العلمية الجادة، حيث لا يمكن لأي دراسة أن تحقق أهدافها بدون الاستناد إلى الخبرات والمعارف السابقة، التي من شأنها أن تفيد الباحث وتثري معارفه عبر اطلاعه على ما توصل إليه الباحثون من نتائج في مجال الدراسة.

وقد تعددت الدراسات النظرية والتطبيقية التي تتناول أثر البرامج التدريبية على أداء المديرين، والمهارات التي يتم التدريب عليها بصورة مباشرة، وغير مباشرة حيث تناول هذا الفصل الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، وقد تم تصنيف هذه الدراسات إلى دراسات فلسطينية، وعربية، وأجنبية، مرتبة حسب التسلسل الزمني.

## أولاً: الدراسات الفلسطينية:

**1- دراسة ( حسب الله، 2014 )** بعنوان: درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية بمحافظات غزة للقيادة الموزعة، وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية لدى المعلمين.

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية بمحافظات غزة للقيادة الموزعة وعلاقتها بالروح المعنوية لدى المعلمين.

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، مستخدماً استبانة لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية بمحافظات غزة للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين، واستبانة أخرى لقياس مستوى الروح المعنوية لدى المعلمين. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في المرحلة الابتدائية بالمدارس الحكومية ووكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للعام الدراسي 2013-2014م والبالغ عددهم (8783) معلم ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة التي تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية من (460) معلماً ومعلمة.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية بمحافظات غزة للقيادة الموزعة بلغت(76.21 %) وبدرجة كبيرة حسب المحك المستخدم في الدراسة.

ب- وجود علاقة ارتباطية موجبة ولكنها ضعيفة بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية بمحافظات غزة للقيادة الموزعة، وبين مستوى الروح المعنوية لدى المعلمين.

**وقد أوصت الدراسة:**

أ- بإعطاء دورات تدريبية لمديري ومعلمي المدارس الحكومية ووكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة؛ لتدريبهم على استخدام نمط القيادة الموزعة في المدارس.

ب- نشر ثقافة توزيع القيادة بين مديري المدارس وبين المعلمين.

**2- دراسة (أبو عرب، 2013 )** بعنوان: درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للسلوك القيادي وعلاقته بالمناخ التنظيمي.

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للسلوك القيادي من وجهة نظر المعلمين، والتعرف على المناخ التنظيمي السائد في المدارس الثانوية.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث قام بتصميم استبانتين الأولى متعلقة بالسلوك القيادي، والثانية بالمناخ التنظيمي، وقد طبقت الدراسة على عينة مكونة من (500) معلم ومعلمة.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- أن الدرجة الكلية لتقدير السلوك القيادي في المدارس الثانوية كانت متوسطة بوزن نسبي (67.10 %)، وقد احتل السلوك الديمقراطي المركز الأول بوزن نسبي (73.51 %)، يليه السلوك الدكتاتوري (73.49 %)، وأخيراً السلوك الترسلي (55.79 %).

ب- توجد علاقة طردية قوية بين متوسطات تقديرات المعلمين في ممارسة السلوك القيادي لمديريهم، وبين المناخ التنظيمي.

**وقد أوصت الدراسة:**

بضرورة إجراء تدريب مكثف عن طريق نماذج الفعل أو الخبرة الحسية لمديري المدارس عند استلامهم لمناصبهم؛ لنشر التوعية والمعرفة بأهمية استخدام وتنويع السلوك القيادي وأثر ذلك على المعلمين.

**3- دراسة ( ثابت، 2011 )** بعنوان: دور الموارد البشرية في نجاح عملية التغيير دراسة تطبيقية على المنظمات غير الحكومية العاملة في قطاع غزة- فلسطين .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهمية الدور الذي تلعبه الموارد البشرية في المنظمات غير الحكومية العاملة في قطاع غزة ، ودورها في إحداث التغيير المطلوب وذلك من وجهة نظر مديري هذه المؤسسات، وذلك من

خلال تحليل العلاقة بين نجاح عمليات التغيير في المؤسسات غير الحكومية وبناء القيادة الرائدة وروح الفريق، وتطبيق نظم إدارة وتقييم الأداء، وتطبيق مفهوم إدارة التغيير المناسبة.

شملت هذه الدراسة العلمية خمسة محاور وهى: رؤية المؤسسة، تحليل العمل، القيادة، إدارة وتقييم الأداء، إدارة التغيير.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي حيث تم استخدام الاستبانات لجمع البيانات.

وشملت عينة الدراسة مدراء المنظمات ومدراء الموارد البشرية وتدريب العاملين في المنظمات غير الحكومية في غزة وعددها (22) مؤسسة.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- ضرورة وجود رؤية ورسالة واضحة للمؤسسة.

ب- ضرورة وجود نظام فعال لإدارة وتقييم الأداء لنجاح عملية التغيير.

ت- ضرورة توضيح الهدف النهائي للمؤسسة مما سيساعد في إحداث التغيير.

**وقد أوصت الدراسة:**

أ- بضرورة توافر قيادة واعدة وذات صفات مميزة لقيادة المؤسسات بشكل فعال.

ب- تدريب العاملين وتنمية قدراتهم.

ت- الاعتماد على فرق العمل التي تتحلى بالقدرات الذاتية العالية .

ث- الاعتماد على أسلوب المهارات المتعددة للموظف لنجاح عملية التغيير.

4- **دراسة (قاسم، 2011)** بعنوان: أثر الذكاء الاستراتيجي على عملية اتخاذ القرارات.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الذكاء الاستراتيجي على عملية اتخاذ القرارات للمدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة لاستطلاع آراء عينة الدراسة المكونة من جميع المدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي وبلغ عددهم (94) مديراً.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عناصر الذكاء الاستراتيجي(الاستشراف، تفكير النظم، الرؤية المستقبلية، الدافعية، الشراكة) وعملية اتخاذ القرارات للمدراء.

**وقد أوصت الدراسة:**

أ- بضرورة الاهتمام بتطوير الذكاء الاستراتيجي لدى المدراء، وإيلاء الذكاء الاستراتيجي اهتمامات بحثية بوصفه من المواضيع الهامة في حقل العمل الإداري والتي تساعد في نجاح المنظمات.

ب- تطوير مهارات المدراء في اتخاذ القرار وتوسيع آفاقهم ومعرفتهم وإدراكهم للأمور؛ حتى يكونوا مستعدين لأي طارئ.

**5- دراسة (سكيك، 2008)** بعنوان: تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة.

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات التخطيط الاستراتيجي( صياغة رسالة ورؤية المدرسة – تحليل البيئة الداخلية والخارجية) والتعرف على سبل تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة.

وتكون مجتمع الدراسة من ( 117 ) مديراً ومديرة، حيث استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أن الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة رسالة المدرسة من وجهة نظر المستجيبين بلغ (88.69 %)، مهارة صياغة رؤية المدرسة (85.62 %)، مهارة تحليل البيئة الداخلية (83.26 %)، مهارة تحليل البيئة الخارجية (79.65 %).

**وقد أوصت الدراسة:**

أ- بأن تقوم وزارة التربية والتعليم العالي، بإعادة النظر في الأساليب والنظم الإدارية التقليدية، واستخدام التخطيط الاستراتيجي كأسلوب إداري يساعد المدارس الثانوية على التأقلم مع بيئتها الداخلية والخارجية.

ب- عقد دورات تدريبية دورية في مجال التخطيط الاستراتيجي والتفكير الاستراتيجي، وتعزيز الشراكة المجتمعية في عملية التخطيط الاستراتيجي، لتحقيق الأهداف المطلوبة ومقابلة احتياجات المجتمع.

**6- دراسة ( نتيل، 2007 ) بعنوان:** دور التدريب في تطوير كفايات مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة.

الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على محتوى التدريب(المجالات الإدارية والفنية اللازم لتطويرها لرفع كفايات مديري المدارس)، والاحتياجات التدريبية وتصميم البرنامج من حيث (الأساليب المتبعة لرفع كفايات مديري المدارس بالوكالة – الزمان والمكان المناسب لعملية التدريب – كفاءة المدربين المشرفين علي التدريب).

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة وإعداد استبانة لجمع المعلومات، وتم استخدام أسلوب الحصر الشامل لجميع مفردات المجتمع والذي تكون من (194) مديراً ومديرة من مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- أن دور برنامج التدريب في برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث والخاص بتطوير كفايات مديري المدارس قد حصل المجموع الكلي لفقرات استبانته على نسبة كبيرة مقدارها( 78.98%).

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور التدريب ورفع كفايات مديري المدارس بقطاع غزة تعزى لمتغير الجنس والخبرة، ولكن توجد فروق تعزى للحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي.

**وقد أوصت الدراسة:**

أ- بالعمل على استمرارية تقديم برامج التدريب بالوكالة لثبات فعاليتها الكبيرة في تحقيق الأهداف، والتنوع في استخدام الأساليب التدريبية وتحديد الاحتياجات التدريبية.

ب- استخدام أحدث نماذج القياس في عملية التقويم والمتابعة، وأن تكون عملية التقويم مستمرة في فترة تقديم البرامج.

7- **دراسة( أبو هاشم، 2007 )** بعنوان: "واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة وسبل تطويره ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة وسبل تطويره، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لموضوع الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس التابعة لوكالة الغوث بغزة وعددهم (193) مديراً ومديرة، أما عينة الدراسة فقد بلغت (150) مديراً ومديرة.

كما استخدم الباحث أداتين للدراسة وهما الاستبانة، والمقابلة الشخصية لعشرة مسئولين.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- انخفاض نسبة المستجيبين في مجال وضوح المفاهيم المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي.

ب- وجود اتجاهات إيجابية جيدة من قبل المستجيبين بنسبة مرتفعة تجاه التخطيط الاستراتيجي لمدارسهم.

**وقد أوصت الدراسة:**

بضرورة نشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي، والتأكيد على مفهومه الصحيح، وأهميته، وضرورة تشجيع المدارس على التعمق في الدراسات المستقبلية، وأساليب التنبؤ، والتصدي لقضايا استراتيجية هامة، تعمل على إحداث طفرات على مستوى الخدمات التعليمية، وتشجيع التجارب الإبداعية.

**8- دراسة (أبو ماضي، 2007)** بعنوان: معوقات تقييم أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية وسبل علاجها.

هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات تقييم أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية وسبل علاجها من وجهة نظر المقيمين الذين يقومون بعملية التقييم.

تكون مجتمع الدراسة من الأكاديميين والإداريين أصحاب المناصب الإدارية في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، بلغ مجتمع الدراسة (266) موظفاً وموظفة، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية بلغت (160) مفردة. واستخدم الباحث الأسلوب الوصفي التحليلي، كما استخدم الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عملية تقييم الأداء، وبين المعوقات التي تترتب على كل من: (عملية التحليل الوظيفي – المستلزمات "معايير، نماذج التقييم، إجراءات التقييم " – مقابلة تقييم الأداء – دور المقيم – عملية التدريب).

ب- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجامعات الفلسطينية حول معوقات تقييم الأداء تعزى إلى (الجنس – العمر – نوع الوظيفة – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة ).

ت- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير مكان العمل، وأن آراء أفراد العينة سلبية تجاه مقابلة تقييم الأداء، وأنه يتم تدريب المقيمين على القيام بعملية تقييم الأداء.

**وقد أوصت الدراسة:**

أ- بالاهتمام بتحديث التحليل الوظيفي بشكل دوري ومستمر.

ب- ضرورة أن يتبع عملية تقييم الأداء إجراء مقابلات التقييم مع الموظفين لمناقشتهم في نتائج التقييم، وكيفية تحسينها مع تدريب المقيمين على كيفية إدارة عمليات التقييم ومقابلات التقييم الناجحة.

**9- دراسة (أبو سريس، 1998)** بعنوان: فاعلية برنامج تدريب المديرين الذي ينظمه معهد التربية في أثناء الخدمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الإشرافية.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية برنامج تدريب المديرين الذي ينظمه معهد التربية في أثناء الخدمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس الوكالة في الضفة الغربية في تطوير درجة ممارساتهم لمهامهم الإشرافية، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بإعداد استبانة تضمنت ثمانية مجالات إشرافية تدرب المديرين والمديرات عليها في البرنامج. وتكونت عينة الدراسة من (64) مديراً ومديرة.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- أن وجهات نظر المديرين والمديرات في تطوير درجة ممارساتهم لمهامهم الإشرافية كانت إيجابية، وتختلف أهمية المجالات الإشرافية من وجهة نظر المديرين والمديرات بين مجال وآخر، فكان أعلاها ممارسة مجال العلاقات الإنسانية وأدناه مجال التقنيات الإشرافية.

ب- اختلفت وجهات نظر المديرين نحو فعالية البرنامج في تطوير درجة ممارساتهم لمهامهم الإشرافية باختلاف متغير الجنس ولصالح المديرات، وباختلاف متغير المؤهل العلمي الأعلى درجة، لصالح الخبرة القصيرة.

**وقد أوصت الدراسة:**

بالاستمرار في برنامج التدريب والذي أظهرت النتائج أنه فاعل مع إدخال مساقات جديدة.

## ثانياً: الدراسات العربية:

1- **دراسة (خليفة، 2013)** بعنوان :" درجة ممارسة مديري وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للقيادة الموزعة وآليات تفعيلها ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين، وآليات تفعيلها، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي

التحليلي، حيث تم تصميم استبانة موجهة لعينة الدراسة لجمع البيانات، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للعام الدراسي 2012- 2013 م والبالغ عددهم (7363)، وعينة الدراسة قد تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية اشتملت على (450) معلماً ومعلمة .

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- أن درجة ممارسة القيادة الموزعة من قبل مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة كانت كبيرة حسب المعيار المستخدم في الدراسة وبنسبة مئوية ( 78.33).

ب- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة القيادة الموزعة تعزى للجنس (ذكر، أنثى ) لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغيري المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة.

**وقد أوصت الدراسة:**

أ- بتدريب مديري المدارس على استخدام مدخل القيادة الموزعة، وتدريب المعلمين على المهارات القيادية المختلفة.

ب- نشر الثقافة التي تؤيد تطبيق مدخل القيادة الموزعة بين المعلمين والمديرين.

ت- وضع آليات تضمن تشجيع المبادرات والأفكار الجديدة التي يقدمها المعلمون.

2- **دراسة (حرب، 2010)** بعنوان: التنمية الإدارية للقيادات الجامعية في مصر في ضوء بعض الخبرات الأجنبية.

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح يسهم في تفعيل التنمية الإدارية للقيادات الجامعية في مصر في ضوء بعض الخبرات الأجنبية.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي للوصول إلى نتائج عن موضوع البحث.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- بذلت وزارة التعليم العالي جهوداً في سبيل إعداد مشروع لتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات، هدف المشروع إلى تنمية وتحديث القدرات القيادية والإدارية للقيادات الأكاديمية بما يمكنهم من إحداث التغيير المستهدف، وتطوير الخبرات الذاتية في مجال الإدارة الجامعية بمؤسسات التعليم العالي.

ب- يوجد نقص في عدد الدورات التدريبية التي يقدمها المشروع لفئة القيادات الإدارية، ولا يوجد تحديد دقيق للاحتياجات التدريبية بالمشروع ، ولقد أثر ذلك على تحديد نوعية المهارات والقدرات اللازمة لتنمية القيادات.

ت- ضعف البرامج التدريبية المقدمة للقيادات وعدم تركيزها على الأساليب الإدارية الحديثة، بالإضافة إلى اقتصارها على تشخيص الواقع دون وجود رؤية مستقبلية.

**وقد أوصت الدراسة:**

بتطبيق التصور المقترح وهو عبارة عن برنامج مقترح للتنمية الإدارية للقيادات الجامعية يشمل:- الاتجاهات والأساليب الإدارية الحديثة في مجال الإدارة الجامعية – الإدارة الاستراتيجية ومراحلها- القيادة (من حيث نظرياتها ومبادئها وأنماطها) – إدارة التغيير وآلية تطبيقها في الجامعات.

3 – **(النمري، 2009 )** بعنوان: الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والسلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف.

استخدم الباحث في الدراسة المنهج الوصفي المسحي وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة.

تكونت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف، والبالغ عددهم (99) مديراً.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- وجود فروق في الذكاء الوجداني لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف، تعزي لمتغير المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة، والدورات التدريبية، ولدى ذوي المؤهل العلمي الأعلى والتدريب الأكثر.

ب- هناك علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة، ودرجات السلوك القيادي.

**وقد أوصت الدراسة:**

أ- بتبني إقامة الندوات وورش العمل من قبل المسئولين عن عملية التدريب في مراكز الإشراف التربوي لتنمية السلوك القيادي لمديري المدارس، ولزيادة وعيهم من حيث المعرفة والممارسة.

ب- إعطاء دورات تدريبية حول النظريات الإدارية الحديثة المتعلقة بالسلوك القيادي لدى مديري المدارس بحيث تكون الدورات بشكل مستمر، تصميم برامج تدريبية في الذكاء الوجداني والسلوك القيادي.

4- **دراسة (الحارثي، 2008)** بعنوان: درجة ممارسة مديري مراكز الإشراف التربوي للمهارات القيادية من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين لديهم.

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري مراكز الإشراف التربوي للمهارات القيادية من وجهة نظرهم، والمشرفين التربويين لديهم.

تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة، وتم تصميم استبانة لجمع المعلومات.

تكونت عينة الدراسة من (100) مدير مركز إشراف تربوي و(450) مشرفًا تربوياً، واستخدم لجمع المعلومات استبانة مكونة من (42) فقرة مكونة من أربعة مجالات: مجال المهارات الذاتية، والمهارات الإنسانية، والمهارات الفنية، والمهارات الإدارية.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- وجود درجة عالية من ممارسة مديري مراكز الإشراف التربوي للمهارات القيادية من وجهة نظرهم، والمشرفين التربويين لديهم.

ب- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لتأثير متغير سنوات الخبرة، بينما توجد فروقات تعود لتأثير متغير المؤهل العلمي، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعود لتأثير تفاعل المتغيرات (المؤهل العلمي، والعمل الحالي، وسنوات الخبرة ) لجميع مجالات الدراسة كل على حدة عدا مجال (المهارات الفنية)، ووجد أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعود إلى متغير العمل الحالي في مجالات (المهارات الإدارية، والمهارات الإنسانية، والمهارات الذاتية).

**وقد أوصت الدراسة:**

بالسير على نهج تطوير الأداء وتحسين المهارات القيادية لمديري مراكز الإشراف التربوي عن طريق عقد الدورات التدريبية.

5- **دراسة (الحضيبي، 2007)** بعنوان: الكفايات القيادية الضرورية لدى مديري الإشراف التربوي في إدارات التربية والتعليم.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات القيادية الضرورية لمديري الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية، والتعرف على درجة أهمية توفرها لديهم ودرجة ممارستهم لها من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية ومديري الإشراف التربوي أنفسهم، وكذلك التعرف على الفروق بين آراء أفراد مجتمع الدراسة تبعاً للمتغيرات التالية: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في العمل الحالي، والدورات التدريبية.

تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تصميم الاستبانة في جمع المعلومات.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- بناء قائمة للكفايات القيادية الضرورية لمديري الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية.

ب- أن جميع أفراد مجتمع الدراسة يرون أهمية توفر الكفايات القيادية لدى مديري الإشراف التربوي.

ت- يوجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في العمل الحالي في تحديد درجة أهمية توفر الكفايات القيادية لدى مديري الإشراف التربوي.

ث- مديرو الإشراف التربوي يمارسون الكفايات القيادية بدرجة عالية.

ج- يوجد فروق بين أفراد مجتمع الدراسة في تحديد درجة الممارسة لصالح مديري الإشراف التربوي، ويوجد فروق بين أفراد مجتمع الدراسة في تحديد درجة الممارسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

**وقد أوصت الدراسة:**

أ- بتقويم أداء مديري الإشراف التربوي في ضوء قائمة الكفايات الواردة في الدراسة الحالية.

ب- تصميم البرامج التدريبية لمديري الإشراف التربوي في ضوء قائمة الكفايات الحالية.

ت- ترشيح واختيار الراغبين في تولي مهام مدير الإشراف التربوي وفق قائمة الكفايات الحالية.

6- **دراسة (السعيدي، 2005)** بعنوان: التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بفعالية الأداء المؤسسي" دراسة تطبيقية على شركات تكنولوجيا المعلومات بسلطنة عمان ".

الهدف من الدراسة هو التعرف على خصائص التخطيط الاستراتيجي في شركات تقنية المعلومات، الكشف عن معايير نجاح التخطيط الاستراتيجي لدى شركات تقنية المعلومات والمؤثرة على كفاءة إنتاجيتهم، التعرف على مدى مشاركة القيادات في هذه الشركات في وضع الخطط الاستراتيجية.

طبق الباحث المنهج الوصفي باستخدام الأسلوب المسحي للتعبير عن الظاهرة المراد دراستها.

العينة المستهدفة هي القيادات العليا والإشرافية بشركات تقنية المعلومات البالغ عددهم (113) فرداً، وكانت الاستبانة هي أداة الدراسة المستخدمة.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- عدم توفر خاصية التخطيط المستمر في شركات تكنولوجيا المعلومات.

ب- عدم التوفر النسبي لبعض خصائص التخطيط الاستراتيجي في شركات تكنولوجيا المعلومات مثل المرونة في التخطيط، ووضع خطط طويلة الأمد لدراسة المشكلات المستقبلية.

**وقد أوصت الدراسة:**

أ- باستقطاب الكفاءات الإدارية المؤهلة إدارياً للعمل في قطاع تكنولوجيا المعلومات لدعم العمليات الإدارية خاصة في مجال التخطيط الاستراتيجي؛ لرفع أداء شركات التكنولوجيا.

ب- الاهتمام ببرامج التدريب وتنمية العاملين في مجال التخطيط بصفة خاصة، والتخطيط الاستراتيجي بصفة عامة، والعمليات الإدارية الأخرى؛ للرقى بالمستوى المهارى للعاملين في تنفيذ الخطط بكفاءة عالية.

**7- دراسة (الطالب، 2001)** بعنوان: أثر برنامج تطوير الإدارة المدرسية على أداء مديري ومديرات المدارس في محافظة جرش.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تطوير الإدارة المدرسية على أداء مديري المدارس ومديراتها في محافظة جرش، تكونت عينة الدراسة من جميع المديرين والمديرات الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي، وعددهم (27) مديراً ومديرة.

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة تألفت من (57) فقرة غطت المجالات الخمسة للبرنامج، وهي: التخطيط، والعمل في فريق، والدور الإشرافي لمدير المدرسة، والبحث الإجرائي، والقيادة الإبداعية وقيادة التغيير.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أن أثر برنامج تطوير الإدارة المدرسية على تطوير أداء المديرين والمديرات الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي كان واضحاً فيما يتعلق بمجالات هذا البرنامج.

**وقد أوصت الدراسة:**

أ- بالاستمرار في تطبيق برنامج تطوير الإدارة المدرسية وتعميمه على مدارس المملكة.

ب- التركيز في التدريب على بناء استبانة لتحديد الحاجات التدريبية وتنظيم البرامج في ضوئها.

## ثالثاً: الدراسات الأجنبية:

**1- دراسة (Duif et al, 2013)** بعنوان: " القيادة الموزعة على أرض الواقع : تحليل وصفي في المدارس الأوروبية ".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مسؤوليات وأدوار القيادة الموزعة في المدارس الأوروبية، واكتشاف إلى أي مدي يتم توزيع القيادة في هذه المدارس، حيث تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (1000) مدير مدرسة من مجتمع دراسي بلغ (15000) في (8) دول أوروبية، كذلك طبقت الدراسة على (132) من المعلمين والمديرين الذين يعملون في المؤسسات الخاصة، باستخدام استبانة تم توزيعها من خلال شبكة الانترنت، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- نسبة ممارسة القيادة الموزعة في المدارس الأوروبية كانت بنسبة مرتفعة وعالية حيث بلغت (75 %).

ب- دور التركيب الهيكلي في المدرسة في توفير أنشطة القيادة الموزعة كان ضئيلاً.

ت- ممارسة القيادة الموزعة يفتح المجال أمام المعلمين للمشاركة في عملية اتخاذ القرارات.

**2- دراسة (Galoji et al.، 2012 )** بعنوان: فعالية القيادة الذاتية والأداء الوظيفي الإداري في البنوك التجارية النيجيرية.

الهدف من الدراسة هو اختبار العلاقة بين فعالية القيادة الذاتية والإدارية، والأداء الوظيفي في البنوك التجارية النيجيرية.

وقد تم اختيار عينة الدراسة باستخدام العينة العشوائية البسيطة حيث تم توزيع (1000) استبانة على مديري فروع البنوك وبعد التحقق من وجود قيم متطرفة تم تحليل (475) استبانة، تم استخدام تحليل (SPSS) لتحليل العلاقات المتبادلة واختبار الموثوقية.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغير المستقل القيادة الذاتية بأبعادها الخمسة: (الانضباط الذاتي– التشاركية – تقديم الخدمة – المصداقية – التحدي) والمتغير التابع الأداء الوظيفي الإداري.

**3– دراسة (Humphreys, 2010 )** بعنوان :"القيادة الموزعة وتأثيرها على عمليتي التعليم والتعلم في إيرلندا". هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير القيادة الموزعة على التعليم والتعلم، وقد طبقت الدراسة على ثلاث مدارس ابتدائية في إيرلندا، واستخدم الباحث المقابلات كأداة للدراسة وصنفها إلى ثلاث عينات، الأولى مع مديري المدارس ونوابهم، والثانية مع المعلمين الذين يشغلون مناصب قيادية في مدارسهم، والثالثة مع المعلمين الذين لا يشغلون أي مناصب قيادية. واستخدم أيضاً استبيان قسم إلى أربعة محاور هي: ( الأدوار القيادية الرسمية وغير الرسمية التي قد يشغلها المعلمين، الصفات الشخصية وبخاصة المتعلقة بالتأثيرات على الآخرين، والمسؤوليات التي تقع على المعلمين، وتطوير القدارت القيادية لدى أفراد العينة ) .

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ– أن توزيع المعلمين للأدوار القيادية في كل مدرسة من هذه المدارس الثلاثة ضرورية، وأن العلاقة بينهم وبين المدير والنائبين إيجابية إلا أن هذا لم يتوافق دائماً مع الممارسات القيادية .

**ب**– اعتراف مديري المدارس بدور القيادة الموزعة في تطوير القدرات القيادية لدى المعلمين وسلطوا الضوء على مجالين رئيسيين هما: زيادة التركيز على عمليتي التعليم والتعلم داخل المدرسة، وتطوير المهارات القيادية والمواهب الفردية بين المعلمين وتوفير فرص ممارسة القيادة في الأدوار الرسمية وغير الرسمية.

4– **دراسة ( Zaleznik، 2004 )** بعنوان: "المديرين والقادة، هل هناك اختلاف؟ ".

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية.

الهدف من الدراسة: اختبار النماذج المستخدمة من قبل المديرين والقادة.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ– هناك اختلاف بين المديرين والقادة حيث يتبنى القادة وجهات النظر الشخصية نحو الأهداف، ويسعى المديرون إلى تحقيق القيادة الجماعية ولا يهتمون بالقيادة الشخصية (الفردية) التي لا تصلح في المنظمات البيروقراطية الكبيرة، حيث يعمل القادة من خلال اتجاهات متعددة، ويطورون نهج جديد

لمشاكل قائمة وللقضايا المفتوحة من خلال طرح خيارات جديدة، بينما يعمل المديرون على الحد من الخيارات.

ب- أن الإدارة بحاجة إلى قادة ومديرين متميزين، وأن عدم وجود الثقافة التعاونية يجعل تطور المنظمة صعباً.

5- **دراسة** (**Wah**، 2003 )عنوان الدراسة: العلاقة بين التفكير العاطفي وتطوير القيادة في المنظمة.

تظهر أهمية الدراسة في معرفة أثر التغيرات العاطفية على سلوك المدير ومستوى أدائه.

أجريت هذه الدراسة على (58) من المديرين والمسؤولين التنفيذيين من شركة متعددة الجنسيات في الولايات المتحدة الأمريكية الذين شاركوا في ورشة عمل لمدة يومين؛ لمعرفة أثر التفكير أو الجانب العاطفي، والسمات الشخصية للمدير على مستوى الأداء.

تم تحديد متغيرات السلوك الشخصي من خلال نموذج ليونارد الذي طور من قبل بروفيسور ليونارد في العام (1999) مثل الشفافية، الحياد، النسبية، الصرامة والتحليل. وتم تحديد متغيرات الجانب العاطفي من خلال مخزون القدرات العاطفية الذي طور من قبل (جولمان) في العام (1998) مثل التحفيز، التعاطف، الرقابة الذاتية، الإبداع ، والثقة.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أن هناك علاقة طردية بين مستوى التفكير العاطفي ومستوى الأداء لدى المدراء.

**وقد أوصت الدراسة:**

أ- بضرورة تطوير روح القيادة وتنمية الجوانب العاطفية لدى المدراء.

ب- تطوير نموذج تنموي لقيادة المنظمة يتضمن الذكاء العاطفي.

ت- يجب أن يكون هناك جهد مستمر لبناء المهارات في الذكاء العاطفي في جميع أنحاء المنظمة؛ لبناء المهارات على المستوى الفردي والجماعي؛ لتعزيز الكفاءة العاطفية للمنظمة وأعضائها.

6- **دراسة** (**Paglis And Green, 2002** ) بعنوان: " المدراء وكفاءات القيادة الذاتية والدافعية نحو قيادة التغيير".

هدفت الدراسة إلى تطوير واختبار نماذج القيادة بالتركيز على دافعية المديرين نحو قيادة التغيير، وتقوم الدراسة بفحص الشكل البنائي التنظيمي لكفاءة المديرين بمقارنة ثلاثة أبعاد: إحداث التوجيه اللازم لعملية التغيير، وكسب

تأييد الآخرين داخل المؤسسة والتغلب على المشكلات، واستناداً إلى النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا (1986).

تم اختبار النموذج من خلال الاستبانات التي وزعت على (150) مديراً والتقارير المباشرة الخاصة بهم وعددها (415) في شركة لإدارة العقارات وشركة المواد الكيميائية الصناعية.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- وجود علاقة إيجابية بين إحداث التوجيه اللازم لعملية التغيير وكسب تأييد الآخرين داخل المؤسسة وبين محاولات هؤلاء المديرين لإحداث وتوجيه التغيير.

ب- وجود تفاعل بين كسب تأييد الآخرين وبين البعد الثالث الخاص بالتغلب على المشكلات.

ت- وجود علاقة ارتباطية دالة بين الأبعاد الثلاثة وبعض صفات الشخصية مثل احترام وتقدير الذات، والقدرات وطبيعة العمل.

7- **دراسة ( Waldman، 2001 )** بعنوان: تطوير وتدريب القادة في شركات أمريكية كبرى.

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى اهتمام الشركات الأمريكية بتدريب وتطوير المدراء والعاملين فيها، شارك في هذه الدراسة (81) شركة كبيرة في الولايات المتحدة عبر وسائل الاتصال المختلفة مثل البريد الإلكتروني، أو الهاتف، أو الفاكس . وتكمن أهمية الدراسة في الاهتمام بتدريب المدراء والعاملين من خلال عدة وسائل تدريبية.

**وكان من أهم نتائج الدراسة:**

أ- كل الشركات قدمت تدريبات قيادية بأشكال مختلفة مثل ورشات عمل، أو حلقات دراسية، أو مؤتمرات وغيرها. معظم هذه الدورات قدمت للمدراء في المستويات الإدارية الوسطى والعليا و(15%) قدمت للمدراء التنفيذيين.

ب- (76%) من الشركات تقدم معدل (48.5) ساعة تدريبية لكل عامل فيها سنوياً.

ت- رغم زيادة نسبة الأقليات والنساء في الشركات الأمريكية، إلا أن نسبة قليلة جداً منهم لا تتجاوز (6%) تلقوا دورات تدريبية لتطوير المستوى القيادي.

**وقد أوصت الدراسة:**

بزيادة الاهتمام بتدريب الأقليات والنساء.

## رابعاً: التعقيب على الدراسات السابقة:

استعرضت الباحثة عدداً من الدراسات السابقة الفلسطينية والعربية والأجنبية، مرتبة زمنياً من الأحدث إلى الأقدم جميعها مرتبطة بمجالات الدراسة، وسيتم التعقيب عليها من حيث أهدافها، المنهج المستخدم في الدراسة، مجتمع الدراسة، أدوات الدراسة.

### 1. من حيث الأهداف:

تناولت الدراسات السابقة موضوعات متنوعة من المهارات القيادية التي يجب أن يمتلكها المديرون، فهناك دراسات تناولت أحد المهارات القيادية مثل **القيادة الموزعة** كدراسة(Duif et al, 2013)، ودراسة (حسب الله، 2014)، ودراسة (Humphreys, 2010)، ودراسة خليفة (2013 ).

وهناك دراسات تناولت **قيادة التغيير** كدراسة (ثابت، 2011)، ودراسة (Paglis And Green, 2002 ).

وهناك دراسات تناولت موضوع **الذكاء العاطفي** كدراسة (قاسم، 2011)، ودراسة (النمري، 2009)، ودراسة (Wah، 2003).

وهناك دراسات تناولت موضوع **التخطيط الاستراتيجي** كدراسة (سكيك، 2008)، ودراسة (أبو هاشم، 2007)، ودراسة (السعيدي ،2005).

وهناك دراسات تناولت **التنمية الإدارية وتدريب المديرين** بشكل عام كدراسة (نتيل، 2007 )، ودراسة (حرب، 2010)، ودراسة (الحارثي، 2008)، ودراسة (الحضيبي، 2007)، ودراسة (أبو عرب، 2013 )، ودراسة (Waldman، 2001 )، ودراسة (الطالب، 2001)، ودراسة (أبو سريس ،1998).

بينما تناولت دراسة (Galoji et al. ، 2012 ) فعالية القيادة الذاتية والأداء الوظيفي الإداري، أما دراسة (Zaleznik، 2004) فتناولت الاختلاف بين المديرين والقادة، وتناولت دراسة (أبو ماضي، 2007) موضوع تقييم أداء العاملين.

وتفردت الدراسة الحالية بدراسة أثر التدريب على عدة مهارات قيادية على تحسين مهارات المديرين وهي: إدارة التغيير، ومهارات القيادة، والقيادة الموزعة، وتقييم وإدارة أداء العاملين.

**2. من حيث المنهج المستخدم:**

تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج الملائم للدراسات الإنسانية مثل دراسة (حسب الله،2014)، دراسة (أبو عرب، 2013)، ودراسة (ثابت،2011 )، ودراسة (قاسم، 2011)، ودراسة (سكيك، 2008)، ودراسة (نتيل، 2007)، ودراسة (أبو هاشم، 2007)، ودراسة (حرب، 2010)، ودراسة ( النمري، 2009 )، ودراسة (الحارثي،2008)، ودراسة (الحضيبي، 2007)، ودراسة (السعيدي،2005)، ودراسة(Duif et al, 2013)، ودراسة (Galoji et al.، 2012)، ودراسة (Wah، 2003)، ودراسة (Paglis And Green, 2002 )، ودراسة (أبو ماضي، 2007)، ودراسة (الطالب، 2001).

**3. من حيث مجتمع وعينة الدراسة:**

لقد تباين المجتمع والعينات من باحث لآخر تبعاً لنوع المستجيب فمن الدراسات السابقة ما تم تطبيقها على **مديري المدارس** مثل دراسة (حسب الله، 2014) ودراسة (أبو عرب، 2013 ) ودراسة (سكيك، 2008) ودراسة (نتيل، 2007) ودراسة (أبو هاشم، 2007) ودراسة (النمري، 2009) ودراسة ( الحارثي، 2008) ودراسة (Duif et al, 2013) ودراسة (أبوسريس، 1998) ودراسة (الطالب، 2001)، ودراسة خليفة (2013 ).

وما تم تطبيقه على **الشركات** كدراسة (السعيدي، 2005) ودراسة(Wah، 2003) ودراسة( Paglis And Green, 2002) ودراسة(Waldman، 2001). وتم تطبيق دراسة(Galoji et al.،2012 ) في **البنوك**.

كما تم تطبيق دراسة (حرب، 2010) ودراسة (أبو ماضي، 2007) على **الإداريين في الجامعات** .

أما دراسة (ثابت، 2011 ) فتم تطبيقها على **مدراء المؤسسات غير الحكومية**. وطبقت دراسة (قاسم، 2011) على **مدراء مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا**، بينما تم تطبيق دراسة (الحضيبي، 2007) على **مديري الإشراف**.

**4. من حيث أدوات الدراسة:**

استخدمت الدراسات السابقة أدوات من إعداد الباحثين كما أن بعضها استخدم أدوات مختلفة من أجل الوصول إلى أهدافها، وقد اعتمدت معظم الدراسات السابقة على الاستبانة كأداة رئيسة لتحقيق أهدافها، بالإضافة إلى المقابلات.

## خامساً: ما تتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

1. تعتبر الدراسة الحالية من أوائل الدراسات التي تناولت أثر برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث.
2. معظم الدراسات السابقة ركزت على جانب واحد لتنمية المهارات القيادية، بينما ركزت الدراسة الحالية على عدة جوانب هامة تمكن المديرين من قيادة مؤسساتهم ومواجهة التطورات المستقبلية، وأثرها على المهارات القيادية.
3. تقدم الدراسة تحليلاً علمياً لبرنامج تم تطبيقه بناءً على أسس علمية، حيث حظى البرنامج باهتمام خاص من قبل وكالة الغوث، حيث قام بوضع المادة العلمية للتدريب مختصين من عدة دول وبناء على معايير وأسس دولية ، ويعتبر البرنامج أكثر البرامج الموجهة للمديرين تميزاً وفاعلية للارتقاء بأدائهم.

## سادساً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في عدة أمور أهمها:

1. بناء فكرة الدراسة.
2. عرض الإطار النظري.
3. بناء أداة الدراسة المستخدمة، وهي الاستبانة، وتحديد مجالاتها، وفقراتها.
4. المراجع والكتب التي اعتمدت عليها الدراسات السابقة.
5. اختيار منهج الدراسة والأساليب الإحصائية المتبعة في هذه الدراسة، والكيفية التي تمت فيها.
6. عرض ومناقشة النتائج وتحليلها وتفسيرها.
7. تقديم التوصيات والمقترحات.

## خلاصة:

تناول هذا الفصل مجموعة من الدراسات الفلسطينية، والعربية، والأجنبية حول موضوع الدراسة: أثر تدريب المديرين على تحسين مهاراتهم وأدائهم الوظيفي، للتعرف على أهم الموضوعات التي تناولتها، والنتائج والتوصيات التي توصلت إليها، والمقارنة بين هذه الدراسة والدراسات السابقة بالتعرف على أوجه التشابه والاختلاف بينها، وتم توضيح كيفية الاستفادة من هذه الدراسات، وأهم ما يميز الدراسة الحالية.

# الفصل الرابع: منهجية الدراسة

**مقدمة.**

**أولاً : منهج الدراسة.**

**ثانياً: مجتمع الدراسة.**

**ثالثاً: أداة الدراسة.**

**رابعاً: خطوات بناء الاستبانة.**

**خامساً: صدق الاستبانة.**

**ساساً: ثبات الاستبانة.**

**سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة.**

**خلاصة.**

## مقدمة:

تعتبر منهجية الدراسة وإجراءاتها محوراً رئيسياً يتم من خلاله إنجاز الجانب التطبيقي من الدراسة، وعن طريقها يتم الحصول على البيانات المطلوبة؛ لإجراء التحليل الإحصائي للتوصل إلى النتائج التي يتم تفسيرها في ضوء أدبيات الدراسة المتعلقة بموضوع الدراسة، وبالتالي تحقق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها.

حيث تناول هذا الفصل وصفا للمنهج المتبع ومجتمع الدراسة، وكذلك أداة الدراسة المستخدمة، وطريقة إعدادها، وكيفية بنائها وتطويرها، ومدى صدقها وثباتها، وينتهي الفصل بالمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات واستخلاص النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

## أولاً: منهج الدارسة:

بناءً على طبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها فقد تم استخدم المنهج الوصفي التحليلي، الذي يتم من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، والعلاقة بين مكوناتها، والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها(أبو حطب وصادق، 2005، ص 104).

**وقد استخدمت الباحثة مصدرين أساسين للمعلومات:**

1- **المصادر الثانوية:** حيث اتجهت الباحثة في معالجة الإطار النظري للدراسة إلى مصادر البيانات الثانوية، والتي تتمثل في الكتب والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة، والدوريات والمقالات والتقارير، والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدارسة، والبحث والمطالعة في مواقع الإنترنت المختلفة.

2- **المصادر الأولية:** لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع الدراسة تم جمع البيانات الأولية من خلال الاستبانة كأداة رئيسة للدراسة، صممت خصيصاً لهذا الغرض وتحليلها باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS ) Statistical Package for Social Science.

## ثانياً: مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة يعرف بأنه جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، وبناءً على مشكلة الدراسة وأهدافها فإن المجتمع المستهدف يتكون من جميع مديري مدارس وكالة الغوث الذين طبق عليهم البرنامج في منطقة رفح التعليمية والبالغ عددهم (39) مديراً ومديرة. حيث قامت الباحثة باستخدام طريقة الحصر الشامل، حيث تم توزيع الاستبانة على كافة أفراد مجتمع الدراسة (39) مديراً ومديرة، وقد تم استرداد 35 استبانة بنسبة (89.7%).

## ثالثاً: أداة الدراسة:

تم إعداد استبانة حول" **أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة** ".

**تتكون استبانة الدارسة من قسمين رئيسين هما:**

**القسم الأول:** وهو عبارة عن البيانات الشخصية عن المستجيب (الجنس، الفئة العمرية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

**القسم الثاني:** وهو عبارة عن **مجالات الدراسة**، ويتكون من (64) فقرة، موزع على (5) مجالات:

**المجال الأول:** أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته، ويتكون من (14) فقرة.

**المجال الثاني:** أثر التدريب على تحسين مهارات القيادة في إدارة المدرسة، ويتكون من (15) فقرة.

**المجال الثالث:** أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق، ويتكون من (12) فقرة.

**المجال الرابع:** أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين، ويتكون من (11) فقرة.

**المجال الخامس:** تحسين المهارات القيادية، ويتكون من (12) فقرة.

وقد تم استخدام المقياس (1–10) لفقرات الاستبيان بحيث كلما اقتربت الدرجة من (10) دل على الموافقة العالية على ما ورد في العبارة والعكس صحيح، والجدول التالي (1) يوضح ذلك:

**جدول (1–4): درجات المقياس المستخدم في الاستبانة**

| الاستجابة | موافق بدرجة قليلة جداً | ← | | | | | | | | موافق بدرجة كبيرة جداً |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الدرجة | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

## رابعاً: خطوات بناء الاستبانة:

قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة لمعرفة " **أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة** "، واتبعت الباحثة الخطوات التالية لبناء الاستبانة:–

1- مراجعة أهداف وفرضيات وأسئلة الدراسة.

2- الاطلاع على الأدب الإداري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، والاستفادة منها في بناء الاستبانة وصياغة فقراتها.

3- استشارت الباحثة عدداً من أساتذة الجامعات الفلسطينية والمشرفين في تحديد مجالات الاستبانة وفقراتها.

4- تحديد المجالات الرئيسة التي شملتها الاستبانة.

5- تحديد الفقرات التي تقع تحت كل مجال.

6- تم تصميم الاستبانة في صورتها الأولية وقد تكونت من (5) مجالات و(62) فقرة.

7- تم مراجعة وتنقيح الاستبانة من قبل المشرف.

8- تم عرض الاستبانة على (10) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأزهر.

9- في ضوء آراء المحكمين تم تعديل بعض فقرات الاستبانة من حيث الحذف أو الإضافة والتعديل، لتستقر الاستبانة في صورتها النهائية على (64) فقرة، ملحق (3).

## خامساً: صدق الاستبانة:

صدق الاستبانة يعني: " أن يقيس الاستبيان ما وضع لقياسه" (الجرجاوي، 2010، ص105)، كما يقصد بالصدق "شمول الاستقصاء لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها" (عبيدات وآخرون، 2001، ص179). وقد تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

1- **صدق المحكمين "الصدق الظاهري"**:

يقصد بصدق المحكمين "هو أن يختار الباحث عددًا من المحكمين المتخصصين في مجال الظاهرة أو المشكلة موضوع الدراسة" (الجرجاوي، 2010: ص107) حيث تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين تألفت من (10) متخصصين في إدارة الأعمال والإحصاء وأسماء المحكمين بالملحق رقم (2)، وقد استجابت الباحثة لآراء المحكمين وقامت بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء المقترحات المقدمة، وبذلك خرج الاستبيان في صورته النهائية – انظر الملحق رقم (3).

**2- صدق المقياس:**

**أ- الاتساق الداخلي Internal Validity:**

يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إلية هذه الفقرة، وقد قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي للاستبانة وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال نفسه.

يوضح جدول (2-4) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية($\alpha \leq 0.05$) وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

**جدول (2-4): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته " والدرجة الكلية للمجال**

| م | الفقـــــــــرة | معامل بيرسون للارتباط | القيمة الاحتمالية (Sig.) |
|---|---|---|---|
| 1. | يساهم البرنامج التدريبي بشكل ملحوظ في إدراك مفهوم قيادة التغيير وإدارته. | .836 | *0.000 |
| 2. | يؤدّي التدريب إلى تنمية قدرة المديرين على تحديد أسباب التغيير ومتطلباته. | .877 | *0.000 |
| 3. | يؤثّر التدريب على تنمية القدرة على تحديد العناصر التي تحتاج إلى تغيير وأولويات تنفيذها. | .718 | *0.000 |
| 4. | يساهم التدريب بشكل إيجابي في اختيار نموذج التغيير المناسب وإجراءات تنفيذه بصورة جيدة. | .787 | *0.000 |
| 5. | يؤثّر التدريب بشكل إيجابي على تنمية القدرة على تحديد العاملين المؤيدين وغير المؤيدين للتغيير. | .613 | *0.000 |
| 6. | يساعد التدريب المديرين على تحديد العوامل المساعدة في نجاح إدارة التغيير. | .697 | *0.000 |
| 7. | يؤدّي التدريب إلى تحسين القدرة على تحديد أسباب قبول العاملين للتغيير. | .681 | *0.000 |

| م | الفقـــــــــرة | معامل بيرسون للارتباط | القيمة الاحتمالية (Sig.) |
|---|---|---|---|
| .8 | يؤدّي التدريب إلى تحسين القدرة على تحديد أسباب مقاومة العاملين للتغيير. | .675 | *0.000 |
| .9 | يساهم البرنامج التدريبي في امتلاك أساليب قيادية مختلفة للتغلب على مقاومة التغيير. | .558 | *0.000 |
| 10 | يؤدّي التدريب إلى معرفة خصائص وسمات التغيير الإيجابي. | .676 | *0.000 |
| 11 | يعزّز البرنامج التدريبي المهارات القيادية اللازمة لمراقبة عملية التغيير. | .700 | *0.000 |
| 12 | يؤدّي التدريب إلى تنمية قدرة المديرين على تقويم أثر التغيير. | .819 | *0.000 |
| 13 | يؤدّي التدريب إلى تنمية القدرة على استخدام استراتيجيات مناسبة لضمان استدامة التغيير. | .870 | *0.000 |
| 14 | يؤدّي التدريب إلى تنمية القدرة على استخدام أدوات التغيير المختلفة وتوظيفها بالشكل المناسب. | .602 | *0.000 |

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة( $\alpha \leq 0.05$ ) .

يوضح جدول (3–4) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " أثر التدريب على تحسين مهارات القيادة في إدارة المدرسة " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

**جدول (3–4): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " أثر التدريب على تنمية مهارات القيادة في إدارة المدرسة " والدرجة الكلية للمجال**

| م | الفقرة | معامل بيرسون للارتباط | القيمة الاحتمالية (Sig.) |
|---|---|---|---|
| .1 | يساهم التدريب في تكوين فهماً واضحاً للفرق بين القيادة والإدارة. | .824 | *0.000 |

| م | الفقرة | معامل بيرسون للارتباط | القيمة الاحتمالية (Sig.) |
|---|---|---|---|
| .2 | يؤثّر التدريب على تنمية القدرة على تحديد الدور الذي تقوم به في مؤسستك إن كان يركز على القيادة أم الإدارة. | .768 | *0.000 |
| .3 | يعزّز التدريب المهارة في تنظيم أفكاراً واضحة حول أنشطة القيادة والإدارة الفاعلة. | .836 | *0.000 |
| .4 | يساعد التدريب على امتلاك صورة واضحة عن هدفك المعنوي باعتبارك قائداً. | .875 | *0.000 |
| .5 | يؤدّي التدريب إلى إيجاد منظومة قيم لديك يقتدي بها زملاءك العاملون. | .897 | *0.000 |
| .6 | يؤدّي التدريب إلى امتلاك أدوات للتحقق من انسجام أولويات مؤسستك مع هدفك المعنوي. | .658 | *0.000 |
| .7 | يؤدّي التدريب إلى اكتساب الثقة في صناعة قرارات تستند إلى منظومة قيم واضحة. | .746 | *0.000 |
| .8 | يساهم التدريب في تنمية القدرة على إشراك العاملين لوضع ومراجعة مدونة سلوك للموظفين والطلبة في مؤسستك. | .757 | *0.000 |
| .9 | يؤدّي التدريب إلى تنمية المهارة في وضع رؤية، وتعميمها بصورة تتماشى مع استراتيجية الأونروا للإصلاح. | .846 | *0.000 |
| 10. | يؤثّر التدريب على القدرة في اجتذاب العاملين للمشاركة في وضع رؤية للمستقبل. | .633 | *0.000 |
| 11. | يطوّر التدريب من قدرتك على تحليل النسبة التي تقضيها من وقتك؛ لأداء المهام الرئيسية للقائد. | .778 | *0.000 |
| 12. | يساهم التدريب في تحسين عملية التخطيط وزيادة الفعالية في أداء دور قائد مدرسة في الأونروا. | .874 | *0.000 |
| 13. | يساعد التدريب على الفهم الجيد لأهمية التخطيط بطريقة استراتيجية. | .865 | *0.000 |
| 14. | يساهم التدريب في تشجيع العاملين على التفكير و التخطيط بطريقة استراتيجية. | .854 | *0.000 |
| 15. | يطوّر التدريب مهارتك في إنتاج خطة استراتيجية بنوعية عالية في المؤسسة. | .717 | *0.000 |

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يوضح جدول (4-4) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

**جدول (4-4): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق " والدرجة الكلية للمجال**

| م | الفقرة | معامل بيرسون للارتباط | القيمة الاحتمالية (Sig.) |
|---|---|---|---|
| .1 | يساعد التدريب على تكوين المعرفة الواضحة للكفايات، والمؤشرات الأدائية المرتبطة بدورك كقائد مؤسسة. | .711 | *0.000 |
| .2 | يساهم التدريب في معرفة المهارات والصفات التي تميز القائد الفعال. | .832 | *0.000 |
| .3 | يؤدّي التدريب إلى فهم جيد لمفهوم الذكاء العاطفي. | .764 | *0.000 |
| .4 | يساهم التدريب في امتلاك أفكار واستراتيجيات؛ لتحسين قيادة المديرين من حيث الكفاية العاطفية. | .863 | *0.000 |
| .5 | يؤثّر التدريب على اكتساب الثقة في استخدام كفايات الذكاء العاطفي في أسلوب القيادة. | .823 | *0.000 |
| .6 | يساهم التدريب في تجربة مجموعة متنوعة من أساليب القيادة. | .734 | *0.000 |
| .7 | يساعد التدريب على تنمية القدرة في استخدام الاستراتيجيات الملائمة؛ لانخراط العاملين في العمل الفريقي. | .759 | *0.000 |
| .8 | يؤدّي التدريب إلى تنمية القدرة على تصميم وتنفيذ خطة؛ لتطوير أداء أعضاء الفريق. | .823 | *0.000 |
| .9 | يؤدّي التدريب إلى استخدام استراتيجيات عملية؛ لتعزيز المناحي القائمة على فرق العمل. | .815 | *0.000 |

| م | الفقرة | معامل بيرسون للارتباط | القيمة الاحتمالية (.Sig) |
|---|---|---|---|
| 10. | يساهم التدريب في توفير أفكاراً ومناحي مختلفة؛ لتقاسم القيادة والمسؤولية من خلال القيادة الموزعة. | .851 | *0.000 |
| 11. | يساعد التدريب على تكوين خطة عمل لتطوير مهارات القيادة الموزعة للعاملين. | .865 | *0.000 |
| 12. | يساهم التدريب في بناء القدرات القيادية للعاملين. | .835 | *0.000 |

*الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$).

يوضح جدول (5–4) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$ ) وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

**جدول (5–4): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال "أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين " والدرجة الكلية للمجال**

| م | الفقـــــــــــرة | معامل بيرسون للارتباط | القيمة الاحتمالية (.Sig) |
|---|---|---|---|
| 1. | يطوّر التدريب القدرة على توضيح سياسات وأصول ؛ لتقييم وإدارة الأداء في مؤسستك. | .720 | *0.000 |
| 2. | يساهم التدريب في تكوين خطة؛ لتحسين جودة عملية التقييم التي تنتهجها. | .831 | *0.000 |
| 3. | يساعد التدريب على اكتساب الثقة اللازمة لتطبيق مهارات التوجيه الأساسية لإشراك الموظفين في المهام القيادية. | .862 | *0.000 |
| 4. | يؤدّي التدريب إلى امتلاك المهارات اللازمة لوضع و مراجعة أهداف ملائمة ومثيرة للتحدي لإدارة أداء موظفيك. | .790 | *0.000 |

| م | الفقـــــــــــرة | معامل بيرسون للارتباط | القيمة الاحتمالية (.Sig) |
|---|---|---|---|
| .5 | يساهم التدريب بشكل إيجابي في استخدام نموذج مناسب؛ لوضع ومراجعة الأهداف مع العاملين. | .833 | *0.000 |
| .6 | يساهم التدريب في إدراك أهمية تحدي المعلمين، ومساءلتهم عن أدائهم المهني، ونتائج طلابهم. | .872 | *0.000 |
| .7 | يعزّز التدريب اكتساب الثقة على التحدي، وتوفير الدعم اللازم؛ لتطوير روح المسؤولية لدى جميع العاملين. | .850 | *0.000 |
| .8 | يؤثّر التدريب على توظيف معارفك ومهاراتك في تصميم وتنفيذ برنامج مستمر للتطوير المهني لجميع العاملين. | .840 | *0.000 |
| .9 | يطوّر التدريب القدرة على مراقبة ومراجعة وتقييم برامج المؤسسة. | .810 | *0.000 |
| .10 | يساعد التدريب على تحسين أسلوب التعاون مع الجهات المعنية من أجل تقييم الأداء الحالي. | .740 | *0.000 |
| .11 | يساهم التدريب على تحديد المجالات التي بحاجة إلى التحسين. | .796 | *0.000 |

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$).

يوضح جدول (6–4) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " تحسين المهارات القيادية " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ( 0.05 ≥α ) وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

**جدول (6–4): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " تحسين المهارات القيادية " والدرجة الكلية للمجال**

| م | الفقرة | معامل بيرسون للارتباط | القيمة الاحتمالية (Sig.) |
|---|---|---|---|
| .1 | يساهم التدريب بشكل إيجابي في تنمية المهارات القيادية اللازمة لقيادة مؤسستك. | .844 | *0.000 |
| .2 | يؤدّي التدريب إلى الالتزام الشخصي برؤية ومبادئ استراتيجية الإصلاح الخاصة بالأونروا ومتطلبات عملية إصلاح التعليم. | .701 | *0.000 |
| .3 | يؤثّر التدريب على التوجه نحو التركيز على المسؤولية والمساءلة الخاصة بالمديرين كقادة. | .775 | *0.000 |
| .4 | يطوّر التدريب المعرفة والمهارات العملية اللازمة لإدارة التغيير بصورة ناجحة. | .824 | *0.000 |
| .5 | يعزّز البرنامج التدريبي استراتيجيات الإدراك الذاتي والمساءلة الذاتية والإدارة الذاتية للمديرين. | .827 | *0.000 |
| .6 | يساهم التدريب في امتلاك استراتيجيات عملية لقيادة وإدارة تحسين مستدام وناجح. | .813 | *0.000 |
| .7 | يشجّع التدريب على اكتساب مهارات التفكير الإبداعي والتأمل بعقلية منفتحة لقيادة المؤسسة في المستقبل. | .691 | *0.000 |
| .8 | يساهم التدريب في تطوير الذات وتنمية المهارات القيادية، وتبادل الخبرات مع قادة المؤسسات الأخرى. | .750 | *0.000 |
| .9 | يؤدّي البرنامج التدريبي إلى تطوير مهارات وطرق أداء جديدة ورفع كفاءة العاملين. | .853 | *0.000 |
| .10 | يطوّر التدريب المهارات القيادية اللازمة لخلق قادة من العاملين داخل المؤسسة. | .726 | *0.000 |
| .11 | تناسب أهداف البرنامج التدريبي الاحتياجات الفعلية للمديرين من المهارات القيادية؛ لقيادة مدارسهم في المستقبل. | .883 | *0.000 |
| .12 | تقوم الأونروا بعملية تقييم خطط وبرامج التدريب بهدف تطويرها وتحسينها من أجل التعامل مع التطورات والتغيرات المستقبلية. | .726 | *0.000 |

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$).

**ب- الصدق البنائي Structure Validity.**

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل مجال من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبانة.

يبين جدول (7-4) أن جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات الاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك تعتبر جميع مجالات الاستبانة صادقه لما وضعت لقياسه.

**جدول (7-4) : معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة**

| المجال | معامل بيرسون للارتباط | القيمة الاحتمالية(Sig.) |
|---|---|---|
| أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته. | .930 | *0.000 |
| أثر التدريب على تحسين مهارات القيادة في إدارة المدرسة. | .959 | *0.000 |
| أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق. | .941 | *0.000 |
| أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين. | .913 | *0.000 |
| **متغيرات برنامج القيادة من أجل المستقبل.** | .995 | *0.000 |
| **تحسين المهارات القيادية.** | .916 | *0.000 |

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$) .

## سادساً: ثبات الاستبانة Reliability:

يقصد بثبات الاستبانة هو أن يعطي الاستبيان نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه عدة مرات متتالية، ويقصد به أيضاً إلى أي درجة يعطي المقياس قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها، أو ما هي درجة اتساقه وانسجامه واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة. (الجرجاوي ،2010، ص97).

وتحققت الباحثة من ثبات استبانة الدراسة من خلال معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha Coefficient، وكانت النتائج كما هي مبينة في جدول (8-4).

**جدول (8–4): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة**

| المجال | عدد الفقرات | معامل ألفا كرونباخ | الصدق الذاتي* |
|---|---|---|---|
| أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته. | 14 | 0.930 | 0.964 |
| أثر التدريب على تحسين أساليب ومهارات القيادة في إدارة المدرسة. | 15 | 0.959 | 0.979 |
| أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق. | 12 | 0.952 | 0.976 |
| أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين. | 11 | 0.947 | 0.973 |
| **متغيرات برنامج القيادة من أجل المستقبل.** | 52 | 0.984 | 0.992 |
| **تحسين المهارات القيادية.** | 12 | 0.942 | 0.970 |
| **جميع المجالات معاً.** | **64** | **0.987** | **0.993** |

*الصدق الذاتي= الجذر التربيعي الموجب لمعامل ألفا كرونباخ.

واضح من النتائج الموضحة في جدول (8–4) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ مرتفعة لكل مجال حيث تتراوح بين (0.930،0.984)، بينما بلغت لجميع فقرات الاستبانة (0.987). وكذلك قيمة الصدق الذاتي مرتفعة لكل مجال حيث تتراوح (0.964،0.992)، بينما بلغت لجميع فقرات الاستبانة (0.993) وهذا يعنى أن الثبات مرتفع ودال إحصائياً.

## سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم تفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) .

**اختبار التوزيع الطبيعي Normality Distribution Test :**

تم استخدام اختبار كولمجوروف – سمرنوف (K-S) Kolmogorov-Smirnov Test لاختبار ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي من عدمه، وكانت النتائج كما هي مبينة في جدول (9–4).

**جدول (9–4): يوضح نتائج اختبار التوزيع الطبيعي**

| المجال | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (Sig.) |
|---|---|---|
| أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته. | 1.319 | 0.062 |
| أثر التدريب على تحسين أساليب ومهارات القيادة في إدارة المدرسة. | 0.738 | 0.647 |
| أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق. | 0.636 | 0.814 |
| أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين. | 0.560 | 0.913 |
| **متغيرات برنامج القيادة من أجل المستقبل.** | 1.035 | 0.234 |
| **تحسين المهارات القيادية.** | 0.672 | 0.757 |
| **جميع مجالات الاستبانة.** | **0.912** | **0.377** |

واضح من النتائج الموضحة في جدول (9–4) أن القيمة الاحتمالية (.Sig) لجميع مجالات الدراسة أكبر من مستوى الدلالة ( 0.05 ) وبذلك فإن توزيع البيانات لهذه المجالات يتبع التوزيع الطبيعي، حيث تم استخدام الاختبارات المعلمية للإجابة على فرضيات الدراسة.

**وقد تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية:**

1. النسب المئوية والتكرارات (Frequencies & Percentages): لوصف عينة الدراسة.
2. المتوسط الحسابي والمتوسط الحسابي النسبي.
3. اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.
4. اختبار كولمجوروف – سمرنوف (K-S) Kolmogorov-Smirnov Test لاختبار ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي من عدمه.
5. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لقياس درجة الارتباط : يقوم هذا الاختبار على دراسة العلاقة بين متغيرين. وقد استخدمته الباحثة لحساب الاتساق الداخلي، والصدق البنائي للاستبانة وكذلك لدراسة العلاقة بين المجالات.

6. اختبار T في حالة عينة واحدة (T-Test) لمعرفة ما إذا كانت متوسط درجة الاستجابة قد وصلت إلى الدرجة المتوسطة وهي (6) أم زادت أو قلت عن ذلك. ولقد استخدمته الباحثة للتأكد من دلالة المتوسط لكل فقرة من فقرات الاستبانة.
7. نموذج تحليل الانحدار المتدرج الخطي (Linear Stepwise Regression- Model).
8. اختبار T في حالة عينتين (Independent Samples T-Test) لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين من البيانات المستقلة.

**خلاصة:**

تناول هذا الفصل المنهجية العلمية للدراسة، حيث تطرق إلى منهجية الدراسة، مجتمع الدراسة، صدق وثبات الاستبانة وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية كما هي في الملحق (3). وتكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات استبانة الدراسة، مما يجعلها على ثقة بصحة الاستبانة وصلاحيتها؛ لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

وكذلك تم التطرق إلى المعالجات الإحصائية، ومقدمة عامة عن المعالجات الإحصائية تمهيداً لعرضها في الفصل التالي.

# الفصل الخامس: تحليل البيانات واختبار فرضيات الدراسة

**مقدمة.**

**أولاً : الوصف الإحصائي لعينة الدراسة وفق البيانات الشخصية.**

**ثانياً : تحليل فقرات الاستبانة.**

**ثالثاً : اختبار فرضيات الدراسة.**

## مقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لتحليل البيانات واختبار فرضيات الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واستعراض أبرز نتائج الاستبانة والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، والوقوف على البيانات الشخصية عن المستجيبين التي اشتملت(الجنس، الفئة العمرية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، وتم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من استبانة الدراسة، إذ تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS) للحصول على نتائج الدراسة التي تم عرضها وتحليلها في هذا الفصل.

## أولاً: الوصف الإحصائي لعينة الدراسة وفق البيانات الشخصية:

وفيما يلي عرض لخصائص عينة الدراسة وفق البيانات الشخصية.

- **توزيع عينة الدراسة حسب الجنس.**

**جدول (1-5): توزيع عينة الدراسة حسب الجنس**

| الجنس | العدد | النسبة المئوية % |
|---|---|---|
| ذكر | 18 | 51.4 |
| أنثى | 17 | 48.6 |
| **المجموع** | 35 | 100.0 |

يتضح من جدول (1-5) أن ما نسبته (51.4%) من المبحوثين ذكور، بينما (48.6%) إناث. أي أن نسبة الذكور مقاربة لنسبة الإناث. وهذا يتفق مع مبدأ المساواة بين الجنسين الموجود ضمن معايير السلوك الخاصة بموظفي الأونروا، حيث يلعب المؤهل العلمي والكفاءة الدور الأكبر في إشغال المناصب الإدارية، وكذلك يرجع لنوعية مدارس وكالة الغوث بحيث يدير المدراء مدارس الذكور وتدير المديرات مدارس الإناث، وقد يعود أيضاً إلى ثقافة المجتمع الفلسطيني بأن المجال الأنسب لعمل المرأة هو التعليم.

- **توزيع عينة الدراسة حسب الفئة العمرية.**

**جدول ( 2-5): توزيع عينة الدراسة حسب الفئة العمرية**

| الفئة العمرية | العدد | النسبة المئوية % |
|---|---|---|
| من 40 إلى أقل من 50 سنة | 16 | 45.7 |
| 50 سنة فأكثر | 19 | 54.3 |
| **المجموع** | 35 | 100.0 |

يتضح من جدول (2-5) أن ما نسبته (45.7%) من المبحوثين أعمارهم تتراوح بين (40) إلى أقل من (50) سنة، بينما (54.3%) أعمارهم (50) سنة فأكثر. مما يدل على أن المديرين في مدارس وكالة الغوث يتميزون بالخبرة الطويلة؛ حيث أن الموظف لا يصل إلى وظيفة مدير إلا بعد عمله (5) سنوات على الأقل كمعلم، و(5) سنوات أخرى كمدير مساعد مما يجعلهم يمتلكون الخبرة اللازمة، ويصبحون قادرين على إدارة مؤسساتهم، وتوظيف خبراتهم بشكل أفضل.

- **توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي.**

**جدول ( 3-5): توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي**

| المؤهل العلمي | العدد | النسبة المئوية % |
|---|---|---|
| بكالوريوس | 27 | 77.1 |
| ماجستير | 7 | 20.0 |
| دكتوراه | 1 | 2.9 |
| **المجموع** | 35 | 100.0 |

يتضح من جدول (3-5) أن ما نسبته (77.1%) من المبحوثين مؤهلهم العلمي بكالوريوس، بينما (22.9%) مؤهلهم العلمي ماجستير ودكتوراه . وهذا يدل على أن وكالة الغوث تسعى لتوظيف ذوي المؤهلات العلمية، وكذلك يسعى المديرون إلى تطوير أنفسهم؛ بالسعي للحصول على المؤهلات العلمية العليا.

- **توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة.**

**جدول ( 4-5): توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة**

| سنوات الخبرة | العدد | النسبة المئوية % |
|---|---|---|
| من 5 إلى أقل من 10 سنوات | 5 | 14.3 |
| من 10 إلى أقل من 15 سنة | 7 | 20.0 |
| 15سنة فأكثر | 23 | 65.7 |
| **المجموع** | 35 | 100.0 |

يتضح من جدول (4-5) أن ما نسبته (34.3%) من المبحوثين سنوات خبرتهم تتراوح بين (5) إلى أقل من (15) سنة، بينما (65.7%) سنوات خبرتهم (15) سنة فأكثر. وتدل هذه النسب على أن الموظف لا يصل إلى وظيفة مدير إلا بعد مروره بعدد مناسب من سنوات الخبرة، لذلك نجد أن النسبة الأعلى من المديرين هم من ذوي الخبرات الطويلة.

## ثانياً: تحليل فقرات الاستبانة:

لتحليل فقرات الاستبانة تم استخدام اختبار T لعينة واحدة ؛ لمعرفة ما إذا كانت متوسط درجة الاستجابة قد وصلت إلى درجة الموافقة المتوسطة وهي (6) أم لا. فإذا كانت Sig > 0.05 (Sig أكبر من 0.05) فإنه يكون في هذه الحالة متوسط آراء الأفراد حول الظاهرة موضع الدراسة لا يختلف جوهرياً عن درجة الموافقة المتوسطة وهى (6)، أما إذا كانت Sig < 0.05 (Sig أقل من 0.05) فان متوسط آراء الأفراد يختلف جوهرياً عن درجة الموافقة المتوسطة، وفي هذه الحالة يمكن تحديد ما إذا كان متوسط الإجابة يزيد أو ينقص بصورة جوهرية عن درجة الموافقة المتوسطة. وذلك من خلال قيمة الاختبار، فإذا كانت قيمة الاختبار موجبة فمعناه أن المتوسط الحسابي للإجابة يزيد عن درجة الموافقة المتوسطة والعكس صحيح.

**- تحليل فقرات مجال " أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته ":**

تم استخدام اختبار T لمعرفة ما إذا كانت متوسط درجة الاستجابة قد وصلت إلى درجة الموافقة المتوسطة، وهي (6) أم لا. النتائج موضحة في جدول (5-5).

**جدول (5-5): المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " أثر التدريب على تحسين مهارات قيادة التغيير وإدارته "**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي النسبي | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (Sig.) | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | يساهم البرنامج التدريبي بشكل ملحوظ في إدراك مفهوم قيادة التغيير وإدارته. | 8.20 | 1.05 | 82.00 | 12.38 | *0.000 | 4 |
| .2 | يؤدّي التدريب إلى تنمية قدرة المديرين على تحديد أسباب التغيير ومتطلباته. | 8.09 | 1.25 | 80.86 | 9.91 | *0.000 | 8 |
| .3 | يؤثّر التدريب على تنمية القدرة على تحديد العناصر التي تحتاج إلى تغيير وأولويات تنفيذها. | 8.26 | 0.95 | 82.57 | 14.06 | *0.000 | 2 |
| .4 | يساهم التدريب بشكل إيجابي في اختيار نموذج التغيير المناسب وإجراءات تنفيذه بصورة جيدة. | 8.09 | 1.07 | 80.86 | 11.56 | *0.000 | 8 |
| .5 | يؤثّر التدريب بشكل إيجابي على تنمية القدرة على تحديد العاملين المؤيدين، وغير المؤيدين للتغيير. | 8.17 | 1.20 | 81.71 | 10.70 | *0.000 | 6 |
| .6 | يساعد التدريب المديرين على تحديد العوامل المساعدة في نجاح إدارة التغيير. | 8.20 | 1.02 | 82.00 | 12.72 | *0.000 | 4 |
| .7 | يؤدّي التدريب إلى تحسين القدرة على تحديد أسباب قبول العاملين للتغيير. | 7.63 | 1.17 | 76.29 | 8.27 | *0.000 | 13 |

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي النسبي | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (Sig.) | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .8 | يؤدّي التدريب إلى تحسين القدرة على تحديد أسباب مقاومة العاملين للتغيير. | 7.63 | 1.03 | 76.29 | 9.34 | *0.000 | 14 |
| .9 | يساهم البرنامج التدريبي في امتلاك أساليب قيادية مختلفة للتغلب على مقاومة التغيير. | 8.23 | 0.91 | 82.29 | 14.48 | *0.000 | 3 |
| .10 | يؤدّي التدريب إلى معرفة خصائص وسمات التغيير الإيجابي. | 8.09 | 0.98 | 80.86 | 12.57 | *0.000 | 8 |
| .11 | يعزّز البرنامج التدريبي المهارات القيادية اللازمة؛ لمراقبة عملية التغيير. | 8.12 | 0.84 | 81.18 | 14.62 | *0.000 | 7 |
| .12 | يؤدّي التدريب إلى تنمية قدرة المديرين على تقويم أثر التغيير. | 8.03 | 0.92 | 80.29 | 13.00 | *0.000 | 11 |
| .13 | يؤدّي التدريب إلى تنمية القدرة على استخدام استراتيجيات مناسبة لضمان استدامة التغيير. | 7.86 | 1.17 | 78.57 | 9.42 | *0.000 | 12 |
| .14 | يؤدّي التدريب إلى تنمية القدرة على استخدام أدوات التغيير المختلفة وتوظيفها بالشكل المناسب. | 8.46 | 0.85 | 84.57 | 17.06 | *0.000 | 1 |
| | **جميع فقرات المجال معاً.** | **8.07** | **0.75** | **80.74** | **16.41** | ***0.000** | |

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة ( $0.05 \geq \alpha$).

من جدول (5–5) يمكن استخلاص ما يلي:

– المتوسط الحسابي للفقرة الرابعة عشر " يؤدّي التدريب إلى تنمية القدرة على استخدام أدوات التغيير المختلفة وتوظيفها بالشكل المناسب " يساوي 8.46 (الدرجة الكلية من 10) أي أن المتوسط الحسابي النسبي (84.57%)،

قيمة الاختبار (17.06) وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جداً من قبل المستجيبين على هذه الفقرة.

- المتوسط الحسابي للفقرة الثامنة " يؤدّي التدريب إلى تحسين القدرة على تحديد أسباب مقاومة العاملين للتغيير" يساوي (7.63) أي أن المتوسط الحسابي النسبي (76.29%)، قيمة الاختبار(9.34)، وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي (0.000) وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل المستجيبين على هذه الفقرة.
- بشكل عام يمكن القول بأن المتوسط الحسابي يساوي(8.07)، وأن المتوسط الحسابي النسبي يساوي (80.74%)، قيمة الاختبار (16.41)، وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي (0.000) لذلك يعتبر مجال "أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته " دال إحصائياً عند مستوى دلالة( $\alpha \leq 0.05$)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال يختلف جوهرياً عن درجة الموافقة المتوسطة وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جداً من قبل المستجيبين على فقرات هذا المجال.

وقد ترجع درجة الموافقة العالية من قبل المستجيبين إلى حاجة المديرين لهذا التدريب؛ بسبب التغيرات المتلاحقة والتطورات المستمرة التي يواجهها المدير أثناء ممارسته لعمله، وتشمل التغيرات البيئية والمادية والبشرية؛ فكان للتدريب دور هام لمساعدة المديرين على قيادة التغيير، حيث قدم البرنامج العديد من الأفكار، والنصائح، والأدوات، والأساليب المشوقة للتعامل مع التغيير، وقدم أيضاً تجارب للمديرين الأكثر نجاحاً في دول أخرى مثل عمان والضفة الغربية ودول أجنبية أخرى للاستفادة منها، وكان هناك اهتماماً بالجانب العملي التطبيقي حيث تم التدريب على كيفية استخدام أدوات التغيير، وتم تكليف المديرين بتنفيذ أنشطة عملية داخل مؤسساتهم؛ لقيادة التغيير بصورة ناجحة مع توفير فريق من المختصين؛ للدعم والمساندة لكل مجموعة من المديرين.

اتفقت هذه النتائج مع دراسة (ثابت، 2011) والتي بينت ضرورة تنمية المهارات القيادية لإدارة التغيير في المؤسسات بشكل فاعل لنجاح عملية التغيير، وأوصت بضرورة تدريب العاملين وتنمية قدراتهم بما يمكنهم من إحداث التغيير المطلوب.

واتفقت أيضا مع دراسة (حرب، 2010) الذي وضع برنامج للتنمية الإدارية للقيادات الجامعية يشمل عدة موضوعات، وركز البرنامج التدريبي على الأساليب الإدارية الحديثة ومنها: إدارة التغيير، وآلية تطبيقها لما له من أثر إيجابي على الأداء الإداري.

كما اتفقت مع دراسة (Paglis And Green, 2002 ) التي توصلت إلى أن للمبحوثين اتجاهات إيجابية نحو أثر كفاءات المديرين القيادية على قيادة عملية التغيير، وبينت ضرورة تطوير نماذج القيادة والتركيز على دافعية المديرين نحو قيادة التغيير.

وتعزو الباحثة سبب الاتفاق بين هذه الدراسات والدراسة الحالية إلى تشابه مجتمع الدراسة حيث تم تطبيقها على المديرين، وإلى أن إدارة التغيير تحتل أهمية خاصة لدى المديرين في جميع المؤسسات رغم اختلاف طبيعة عملها.

- **تحليل فقرات مجال " أثر التدريب على تحسين مهارات القيادة في إدارة المدرسة ":**

تم استخدام اختبار T لمعرفة ما إذا كانت متوسط درجة الاستجابة قد وصلت إلى درجة الموافقة المتوسطة وهي (6) أم لا. النتائج موضحة في جدول (6-5).

**جدول (6-5): المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال "أثر التدريب على تحسين مهارات القيادة في إدارة المدرسة"**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي النسبي | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (Sig.) | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | يساهم التدريب في تكوين فهم واضح للفرق بين القيادة والإدارة. | 8.63 | 1.21 | 86.29 | 12.80 | *0.000 | 1 |
| .2 | يؤثّر التدريب على تنمية القدرة على تحديد الدور الذي تقوم به في مؤسستك إن كان يركز على القيادة أم الإدارة. | 8.31 | 0.90 | 83.14 | 15.21 | *0.000 | 5 |
| .3 | يعزّز التدريب المهارة في تنظيم أفكار واضحة حول أنشطة القيادة والإدارة الفاعلة. | 8.00 | 1.14 | 80.00 | 10.40 | *0.000 | 12 |

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي النسبي | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (Sig.) | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .4 | يساعد التدريب على امتلاك صورة واضحة عن هدفك المعنوي باعتبارك قائداً. | 8.23 | 1.06 | 82.29 | 12.44 | *0.000 | 6 |
| .5 | يؤدّي التدريب إلى إيجاد منظومة قيم لديك يقتدي بها زملاؤك العاملون. | 8.34 | 1.03 | 83.43 | 13.49 | *0.000 | 4 |
| .6 | يؤدّي التدريب إلى امتلاك أدوات للتحقق من انسجام أولويات مؤسستك مع هدفك المعنوي. | 8.11 | 0.90 | 81.14 | 13.90 | *0.000 | 10 |
| .7 | يؤدّي التدريب إلى اكتساب الثقة في صناعة قرارات تستند إلى منظومة قيم واضحة. | 8.09 | 1.12 | 80.86 | 11.01 | *0.000 | 11 |
| .8 | يساهم التدريب في تنمية القدرة على إشراك العاملين؛ لوضع ومراجعة مدونة سلوك للموظفين والطلبة في مؤسستك. | 7.91 | 1.09 | 79.14 | 10.35 | *0.000 | 15 |
| .9 | يؤدّي التدريب إلى تنمية المهارة في وضع رؤية وتعميمها، بصورة تتماشى مع استراتيجية الأونروا للإصلاح. | 7.94 | 1.16 | 79.43 | 9.89 | *0.000 | 13 |
| .10 | يؤثّر التدريب على القدرة في اجتذاب العاملين للمشاركة في وضع رؤية للمستقبل. | 8.20 | 0.96 | 82.00 | 13.50 | *0.000 | 7 |
| .11 | يطوّر التدريب من قدرتك على تحليل النسبة التي تقضيها من وقتك لأداء المهام الرئيسية للقائد. | 7.91 | 0.98 | 79.14 | 11.54 | *0.000 | 14 |
| .12 | يساهم التدريب في تحسين عملية التخطيط وزيادة الفعالية في أداء دور قائد مدرسة في الأونروا. | 8.14 | 1.22 | 81.43 | 10.42 | *0.000 | 9 |

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي النسبي | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (Sig.) | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .13 | يساعد التدريب على الفهم الجيد لأهمية التخطيط بطريقة استراتيجية. | 8.37 | 1.17 | 83.71 | 12.04 | *0.000 | 3 |
| .14 | يساهم التدريب في تشجيع العاملين على التفكير والتخطيط بطريقة استراتيجية. | 8.17 | 1.07 | 81.71 | 12.00 | *0.000 | 8 |
| .15 | يطوّر التدريب مهارتك في إنتاج خطة استراتيجية بنوعية عالية في المؤسسة. | 8.43 | 0.78 | 84.29 | 18.47 | *0.000 | 2 |
| | **جميع فقرات المجال معاً.** | **8.19** | **0.84** | **81.87** | **15.34** | ***0.000** | |

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

من جدول (6–5) يمكن استخلاص ما يلي:

- المتوسط الحسابي للفقرة الأولى " يساهم التدريب في تكوين فهم واضح للفرق بين القيادة والإدارة " يساوي 8.63 (الدرجة الكلية من 10) أي أن المتوسط الحسابي النسبي (86.29%)، قيمة الاختبار (12.80)، وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي (0.000) وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جداً من قبل المستجيبين على هذه الفقرة.
- المتوسط الحسابي للفقرة الثامنة " يساهم التدريب في تنمية القدرة على إشراك العاملين لوضع ومراجعة مدونة سلوك للموظفين والطلبة في مؤسستك" يساوي (7.91) أي أن المتوسط الحسابي النسبي (79.14%)، قيمة الاختبار (0.000)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل المستجيبين على هذه الفقرة.
- بشكل عام يمكن القول بأن المتوسط الحسابي يساوي (8.19)، وأن المتوسط الحسابي النسبي يساوي (81.87%)، وقيمة الاختبار (15.34)، وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي (0.000) لذلك يعتبر مجال "أثر التدريب على تحسين مهارات القيادة في إدارة المدرسة " دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما

يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال يختلف جوهرياً عن درجة الموافقة المتوسطة وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جداً من قبل المستجيبين على فقرات هذا المجال.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن برنامج القيادة من أجل المستقبل من خلال تركيزه في التدريب على مفهوم (كن قائداً) قد لامس الاحتياجات الأساسية لكل من: المديرين والعاملين في المؤسسة ورسم الاتجاه المستقبلي لكل منهم، حيث أن ممارسة المدير لدور القائد داخل مؤسسته يتيح له المجال؛ للتفرغ للأعمال الهامة، وعمليات التطوير والتحسين، وتفويض الأعمال الأخرى القابلة للتفويض، وبذلك يخفف من الأعباء الروتينية والكثيرة الملقاة على عاتقه، ويصنع قادة من خلال إفساح المجال للعاملين ذوي الكفاءات والقدرات العالية من القيام بالأعمال الإدارية المختلفة. من هنا جاءت أهمية التدريب في تكوين فهماً واضحاً للفرق بين القيادة والإدارة، ودور كل منهما في عملية تطوير المؤسسة، وامتلاك المهارات اللازمة للمدير للقيام بمهامه كقائد، وتوضيح المهام القيادية التي يجب أن يقوم بها في ظل التطورات المتلاحقة وتحقيق التعاون، والمشاركة بين جميع العاملين داخل المؤسسة؛ لبلوغ أهدافها والرقي بها.

اتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة (أبو عرب، 2013) التي أظهرت أن نوع السلوك القيادي الذي يمارسه المدير له أثر ايجابي على المناخ التنظيمي للمدرسة، لذا أوصى الباحث بضرورة إجراء تدريب مكثف لمديري المدارس؛ لتوعيتهم وزيادة معرفتهم بأهمية تنويع السلوك القيادي.

وتتفق مع دراسة (سكيك، 2008) التي بينت أن مديري المدارس يمارسون مهارات التخطيط الاستراتيجي بدرجة عالية، وأوصت الباحثة بأن يتم عقد دورات تدريبية في مجال التخطيط والتفكير الاستراتيجي؛ لتنمية مهارات المديرين وتعزيز الشراكة في عملية التخطيط الاستراتيجي، كما اتفقت مع دراسة (أبو هاشم، 2007) بأن نسبة منخفضة من المستجيبين لديهم فهم واضح للمفاهيم المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي، وارتفاع نسبة من لديهم اتجاهات إيجابية وجيدة تجاه التخطيط الاستراتيجي، لذلك أوصى بضرورة نشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي بما يناسب فلسفة وكالة الغوث، وإدراجه ضمن الدورات التدريبية لدوره الهام في تطوير المهارات الإدارية، كما اتفقت مع دراسة (السعيدي، 2005) التي أظهرت أن برامج التدريب في مجال التخطيط الاستراتيجي والعمليات الإدارية الأخرى تنمي المستوى المهاري للعاملين. واتفقت أيضاً مع دراسة (Zaleznik, 2004) بوجود اختلاف بين المدراء والقادة من حيث الصفات الشخصية، والنهج المستخدم في إدارة المؤسسة.

وتعزو الباحثة الاتفاق بين هذه الدراسات والدراسة الحالية إلى التشابه في حاجة المديرين في جميع المؤسسات لتطوير المهارات القيادية في ظل التطورات المستمرة التي تتعرض لها المؤسسات على اختلاف أنواعها.

- **تحليل فقرات مجال "أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق":**

تم استخدام اختبار T لمعرفة ما إذا كانت متوسط درجة الاستجابة قد وصلت إلى درجة الموافقة المتوسطة وهي (6) أم لا. النتائج موضحة في جدول (7-5).

**جدول (7-5): المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال "أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق"**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي النسبي | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (.Sig) | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | يساعد التدريب على تكوين المعرفة الواضحة للكفايات، والمؤشرات الأدائية المرتبطة بدورك كقائد. | 8.26 | 0.96 | 82.65 | 13.71 | *0.000 | 2 |
| .2 | يساهم التدريب في معرفة المهارات والصفات التي تميز القائد الفعال. | 8.23 | 1.14 | 82.29 | 11.57 | *0.000 | 3 |
| .3 | يؤدّي التدريب إلى فهم جيد لمفهوم الذكاء العاطفي. | 8.14 | 1.00 | 81.43 | 12.62 | *0.000 | 9 |
| .4 | يساهم التدريب في امتلاك أفكار واستراتيجيات لتحسين قيادة المديرين من حيث الكفاية العاطفية. | 8.00 | 1.00 | 80.00 | 11.83 | *0.000 | 12 |
| .5 | يؤثّر التدريب على اكتساب الثقة في استخدام كفايات الذكاء العاطفي في أسلوب القيادة. | 8.23 | 0.88 | 82.29 | 15.03 | *0.000 | 3 |
| .6 | يساهم التدريب في تجربة مجموعة متنوعة من أساليب القيادة. | 8.11 | 0.83 | 81.14 | 15.03 | *0.000 | 10 |
| .7 | يساعد التدريب على تنمية القدرة في استخدام الاستراتيجيات الملائمة لانخراط العاملين في العمل الفريقي. | 8.20 | 0.96 | 82.00 | 13.50 | *0.000 | 5 |

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي النسبي | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (Sig.) | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .8 | يؤدّي التدريب إلى تنمية القدرة على تصميم وتنفيذ خطة لتطوير أداء أعضاء الفريق. | 8.34 | 0.84 | 83.43 | 16.54 | *0.000 | 1 |
| .9 | يؤدّي التدريب إلى استخدام استراتيجيات عملية؛ لتعزيز المناحي القائمة على فرق العمل. | 8.11 | 0.90 | 81.14 | 13.90 | *0.000 | 10 |
| .10 | يساهم التدريب في توفير أفكار ومناحٍ مختلفة؛ لتقاسم القيادة والمسؤولية من خلال القيادة الموزعة. | 8.20 | 0.96 | 82.00 | 13.50 | *0.000 | 5 |
| .11 | يساعد التدريب على تكوين خطة عمل لتطوير مهارات القيادة الموزعة للعاملين. | 8.17 | 1.01 | 81.71 | 12.67 | *0.000 | 8 |
| .12 | يساهم التدريب في بناء القدرات القيادية للعاملين. | 8.18 | 1.03 | 81.76 | 12.33 | *0.000 | 7 |
| | **جميع فقرات المجال معاً.** | **8.18** | **0.77** | **81.85** | **16.68** | ***0.000** | |

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة( $\alpha \leq 0.05$).

من جدول (7–5) يمكن استخلاص ما يلي:

– المتوسط الحسابي للفقرة الثامنة "يؤدّي التدريب إلى تنمية القدرة على تصميم وتنفيذ خطة لتطوير أداء أعضاء الفريق" يساوي 8.34 (الدرجة الكلية من 10) أي أن المتوسط الحسابي النسبي (83.43%)، قيمة الاختبار (16.54)، وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي (0.000) وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جداً من قبل المستجيبين على هذه الفقرة.

– المتوسط الحسابي للفقرة الرابعة " يساهم التدريب في امتلاك أفكار واستراتيجيات ؛ لتحسين قيادة المديرين من حيث الكفاية العاطفية" يساوي (8.00) أي أن المتوسط الحسابي النسبي (80.00%)، قيمة الاختبار(11.83)، وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي (0.000) وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل المستجيبين على هذه الفقرة.

– بشكل عام يمكن القول بأن المتوسط الحسابي يساوي (8.18)، وأن المتوسط الحسابي النسبي يساوي (81.85%)، قيمة الاختبار (16.68)، وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي(0.000) لذلك يعتبر مجال "أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق" دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال يختلف جوهرياً عن درجة الموافقة المتوسطة وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جداً من قبل المستجيبين على فقرات هذا المجال.

يتضح مما سبق أن هناك اتجاهات إيجابية مرتفعة من المديرين نحو دور التدريب في تعزيز مهارات قيادة الفريق، ولعل ذلك يرجع إلى فاعلية التدريب في تقديم أفكاراً جديدة، واستراتيجيات فعالة لتقاسم القيادة، والمسؤولية من خلال القيادة الموزعة، وكيفية تطوير أداء أعضاء الفريق. وتوظيف كفايات الذكاء العاطفي المناسبة لأسلوب القيادة المستخدم، ويعد برنامج القيادة من أجل المستقبل هو البرنامج الأول الخاص بالمديرين الذي تم من خلاله التدريب على موضوع الذكاء العاطفي، وهذا يمنح المديرين الثقة لاستخدام أسلوب القيادة المناسب، ويقلل من المخاوف الناتجة عن تحمل المسؤولية عن نتائج استخدام القيادة الموزعة. وللتدريب على قيادة الفريق أهمية خاصة؛ لما له من دور في تخفيف العبء على المدير وإنجاز الأعمال بشكل أسرع، والاستفادة من خبرات العاملين، واستثمار الطاقات الموجودة لدى العاملين بأسلوب علمي، ولا يتعارض مع القوانين والسياسات داخل مؤسسات وكالة الغوث.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدارسة ( Duif et al, 2013) التي أظهرت أن ممارسة القيادة الموزعة يفتح المجال أمام العاملين؛ للمشاركة في اتخاذ القرارات حيث أن التدريب على مهارات القيادة الموزعة يعمل على تحسن أداء العاملين، كما اتفقت مع دراسة (قاسم، 2011) التي أظهرت اتجاهات إيجابية مرتفعة للمبحوثين حول أثر عناصر الذكاء الاستراتيجي في عملية اتخاذ القرار للمدراء، وتحسين مستوى القوى البشرية العاملة، وأوصت بضرورة الاهتمام بتطوير الذكاء العاطفي لدى المدراء العاملين بمؤسسات الأونروا واتفقت أيضاً مع دراسة (Wah, 2003) التي توصلت إلى تقدير عالٍ من استجابة المبحوثين حول أثر مستوى التفكير العاطفي، على مستوى الأداء لدى المدراء وأوصى بضرورة تطوير روح القيادة، وتنمية الجوانب العاطفية لدى المدراء، وبناء مهارات الذكاء العاطفي في جميع أنحاء المنظمة على المستوى الفردي والجماعي. في حين اختلفت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة (حسب الله، 2014) التي بينت أن درجة الموافقة لوجود أثر لممارسة المديرين للقيادة الموزعة على الروح المعنوية للعاملين كانت ضعيفة، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف ظروف العمل، والإمكانيات المادية والحوافز والدورات التدريبية في المؤسسات الحكومية ومؤسسات وكالة الغوث.

**- تحليل فقرات مجال "أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين".**

تم استخدام اختبار T لمعرفة ما إذا كانت متوسط درجة الاستجابة قد وصلت إلى درجة الموافقة المتوسطة وهي (6) أم لا. النتائج موضحة في جدول (8-5).

**جدول (8-5): المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال "أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين"**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي النسبي | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (.Sig) | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | يطوّر التدريب القدرة على توضيح سياسات وأصول؛ لتقييم وإدارة الأداء في مؤسستك. | 7.91 | 0.92 | 79.14 | 12.32 | *0.000 | 9 |
| .2 | يساهم التدريب في تكوين خطة؛ لتحسين جودة عملية التقييم التي تنتهجها. | 8.06 | 0.80 | 80.57 | 15.17 | *0.000 | 5 |
| .3 | يساعد التدريب على اكتساب الثقة اللازمة؛ لتطبيق مهارات التوجيه الأساسية؛ لإشراك الموظفين في المهام القيادية. | 8.06 | 0.91 | 80.57 | 13.44 | *0.000 | 5 |
| .4 | يؤدّي التدريب إلى امتلاك المهارات اللازمة؛ لوضع ومراجعة أهداف ملائمة ومثيرة للتحدي؛ لإدارة أداء موظفيك. | 7.77 | 1.19 | 77.71 | 8.80 | *0.000 | 11 |
| .5 | يساهم التدريب بشكل إيجابي في استخدام نموذج مناسب لوضع، ومراجعة الأهداف مع العاملين. | 7.91 | 0.98 | 79.14 | 11.54 | *0.000 | 9 |
| .6 | يساهم التدريب في إدراك أهمية تحدي المعلمين ومساءلتهم عن أدائهم المهني ونتائج طلابهم. | 8.11 | 0.96 | 81.14 | 12.99 | *0.000 | 4 |

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي النسبي | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (Sig.) | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .7 | يعزّز التدريب اكتساب الثقة على التحدي، وتوفير الدعم اللازم لتطوير روح المسؤولية لدى العاملين. | 7.94 | 0.97 | 79.43 | 11.87 | *0.000 | 8 |
| .8 | يؤثّر التدريب على توظيف معارفك، ومهاراتك في تصميم وتنفيذ برنامج مستمر للتطوير المهني لجميع العاملين. | 8.14 | 0.91 | 81.43 | 13.90 | *0.000 | 3 |
| .9 | يطوّر التدريب القدرة على مراقبة ومراجعة وتقييم برامج المؤسسة. | 8.06 | 0.94 | 80.57 | 12.98 | *0.000 | 5 |
| .10 | يساعد التدريب على تحسين أسلوب التعاون مع الجهات المعنية من أجل تقييم الأداء الحالي. | 8.17 | 0.95 | 81.71 | 13.46 | *0.000 | 2 |
| .11 | يساهم التدريب على تحديد المجالات التي بحاجة إلى التحسين. | 8.20 | 0.96 | 82.00 | 13.50 | *0.000 | 1 |
| | **جميع فقرات المجال معاً.** | **8.03** | **0.78** | **80.31** | **15.50** | ***0.000** | |

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

من جدول (8–5) يمكن استخلاص ما يلي:

– المتوسط الحسابي للفقرة الحادية عشر " يساهم التدريب على تحديد المجالات التي بحاجة إلى التحسين " يساوي 8.20 (الدرجة الكلية من 10) أي أن المتوسط الحسابي النسبي (82.00%)، قيمة الاختبار (13.50 ) وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي (0.000) وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جداً من قبل المستجيبين على هذه الفقرة.

– المتوسط الحسابي للفقرة الرابعة " يؤدّي التدريب إلى امتلاك المهارات اللازمة؛ لوضع ومراجعة أهداف ملائمة ومثيرة للتحدي؛ لإدارة أداء موظفيك " يساوي (7.77) أي أن المتوسط الحسابي النسبي (77.71%)، قيمة الاختبار (8.80) وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي (0.000) وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل المستجيبين على هذه الفقرة.

– بشكل عام يمكن القول بأن المتوسط الحسابي يساوي (8.03)، وأن المتوسط الحسابي النسبي يساوي (80.31%)، قيمة الاختبار (15.50) وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي (0.000) لذلك يعتبر مجال "أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين" دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال يختلف جوهرياً عن درجة الموافقة المتوسطة وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل المستجيبين على فقرات هذا المجال.

يظهر نسبة عالية من المستجيبين اتجاهات إيجابية حول أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم، وإدارة أداء الموظفين وقد يرجع ذلك إلى أن هذا الموضوع يشكل مهمة أساسية من مهام المدير؛ وذلك لأن عملية التقييم لا يمكن تفويضها ويجب أن يقوم بها المدير بنفسه لجميع الموظفين، حيث يختلف عدد الموظفين من مؤسسة لأخرى فقد يكون مدير داخل مدرسة ما مسؤول عن تقييم ضعف عدد من الموظفين في مدرسة أخرى، ويعود ذلك لحجم المؤسسة وعدد العاملين في المدرسة التي يديرها، ويتطلب إجراء التقييم مجموعة من الجلسات القبلية والبعدية بالإضافة إلى تقييم نصفي ونهائي لكل موظف مما يتطلب الكثير من الوقت والجهد، ويواجه المدير أثناء قيامه بهذه العملية الكثير من الاعتراضات من قبل العاملين على التقييمات التي يحصلون عليها، فكان للتدريب دور هام لما قدم للمديرين من سياسات؛ لإدارة وتقييم الأداء بشكل فاعل، والتغلب على المشكلات التي قد تواجههم عند إجراء عملية التقييم، واكسابهم القدرة على تحدى العاملين ومساءلتهم من خلال وضع أهداف مناسبة ومثيرة للتحدي، وتحديد نموذج لمراجعة الأهداف الموضوعة، وكيفية تقييم برامج المدرسة وتحديد المجالات التي تحتاج للتحسين، وتدريبهم على مهارات التوجيه اللازمة لإشراك الموظفين في المهام القيادية.

هذه النتائج تتفق مع بعض الدراسات كدراسة (أبو ماضي، 2007) التي توصلت إلى أن للمستجيبين اتجاهات إيجابية مرتفعة نحو دور عملية التدريب وتطوير عملية تقييم الأداء.

- **تحليل جميع فقرات متغيرات برنامج القيادة من أجل المستقبل.**

تم استخدام اختبار T لمعرفة ما إذا كانت متوسط درجة الاستجابة قد وصلت إلى درجة الموافقة المتوسطة وهي (6) أم لا. النتائج موضحة في جدول (9-5).

**جدول (9-5): المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال (.Sig) لجميع فقرات متغيرات برنامج القيادة من أجل المستقبل**

| المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي النسبي | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (.Sig) | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|
| أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته. | 8.07 | 0.75 | 80.74 | 16.41 | *0.000 | 3 |
| أثر التدريب على تحسين مهارات القيادة في إدارة المدرسة. | 8.19 | 0.84 | 81.87 | 15.34 | *0.000 | 1 |
| أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق. | 8.18 | 0.77 | 81.85 | 16.68 | *0.000 | 2 |
| أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين. | 8.03 | 0.78 | 80.31 | 15.50 | *0.000 | 4 |
| **- جميع فقرات متغيرات برنامج القيادة من أجل المستقبل.** | **8.12** | **0.74** | **81.23** | **17.01** | ***0.000** | |

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$).

من جدول (9-5) تبين أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات متغيرات برنامج القيادة من أجل المستقبل. يساوي 8.12 (الدرجة الكلية من 10) أي أن المتوسط الحسابي النسبي (81.23%)، قيمة الاختبار(17.01) وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي(0.000) وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جداً من قبل المستجيبين على الفقرات بشكل عام.

وترى الباحثة أن ذلك يرجع إلى أن برنامج القيادة من أجل المستقبل برنامج متنوع لتطوير القيادة قدم أنواع عديدة من الفرص والأساليب القيادية، كما أنه ساعد على تلبية احتياجات المديرين العملية للقيادة مما أدى لتحقيق درجة عالية من التأثير الإيجابي على مهارات وسلوكيات ودافعية قادة المدارس، كما أن التدريب كان له أثر قوي

للغاية على المديرين؛ لأنه جمع بين الجانب النظري من خلال توفير المادة العلمية على شكل مجمعات تدريبية وتوفيرها مطبوعة لكل مدير للرجوع اليها عند الحاجة والعديد من مصادر التعلم على موقع البرنامج على الإنترنت، والجانب العملي التطبيقي عن طريق تنفيذ الأنشطة عملياً أثناء التدريب وإعطاء أنشطة أخرى كواجبات عملية يطبقها كل مدير على العاملين في مؤسسته ثم يقوم بتوثيق الأنشطة ومناقشتها مع مديرين آخرين من خلال جلسات التطوير المستمرة؛ مما ساهم في تنمية مهارات المديرين بصورة جيدة.

تتفق هذه النتائج مع دراسة (حرب، 2010 ) التي بينت أن عدد الدورات التدريبية للقيادات الإدارية تؤثر على نوعية المهارات والقدرات اللازمة لتنمية القيادات، كما اقترح تطبيق برامج تدريبية لتنمية القيادات الجامعية بحيث يتم التركيز على الأساليب الإدارية الحديثة.

كما اتفقت أيضا مع دراسة (Waldman, 2001) التي أظهرت أن جميع الشركات تقدم للمدراء تدريبات قيادية من خلال وسائل تدريبية مختلفة وذلك لأهمية التدريب في تطوير المستوى القيادي للقادة.

- **تحليل فقرات مجال " تحسين المهارات القيادية ".**

تم استخدام اختبار T لمعرفة ما إذا كانت متوسط درجة الاستجابة قد وصلت إلى درجة الموافقة المتوسطة وهي (6) أم لا. النتائج موضحة في جدول (10-5).

**جدول (10-5) : المتوسط الحسابي وقيمة الاحتمال (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " تحسين المهارات القيادية ".**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي النسبي | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (.Sig) | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | يساهم التدريب بشكل إيجابي في تنمية المهارات القيادية اللازمة لقيادة مؤسستك. | 8.46 | 0.92 | 84.57 | 15.83 | *0.000 | 1 |
| .2 | يؤدّي التدريب إلى الالتزام الشخصي برؤية ومبادئ استراتيجية الإصلاح الخاصة بالأونروا ومتطلبات عملية إصلاح التعليم. | 8.20 | 1.05 | 82.00 | 12.38 | *0.000 | 4 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .3 | يـؤثّر التـدريب علـى التوجـه نحـو التركيـز علـى المسؤولية والمساءلة الخاصة بالمديرين كقادة. | 8.11 | 0.93 | 81.14 | 13.42 | *0.000 | 8 |
| .4 | يطـوّر التـدريب المعرفـة والمهـارات العمليـة اللازمـة؛ لإدارة التغيير بصورة ناجحة. | 8.17 | 0.89 | 81.71 | 14.42 | *0.000 | 6 |
| .5 | يعزّز البرنـامج التدريبي استراتيجيات الإدراك الذاتي والمساءلة الذاتية والإدارة الذاتية للمديرين. | 8.03 | 0.95 | 80.29 | 12.57 | *0.000 | 10 |
| .6 | يساهم التدريب في امتلاك استراتيجيات عملية لقيادة وإدارة تحسين مستدام وناجح. | 8.00 | 1.03 | 80.00 | 11.50 | *0.000 | 12 |
| .7 | يشـجّع التـدريب علـى اكتسـاب مهـارات التفكيـر الإبداعي والتأمل بعقلية منفتحة لقيادة المؤسسة في المستقبل. | 8.03 | 1.01 | 80.29 | 11.83 | *0.000 | 10 |
| .8 | يساهم التدريب في تطوير الذات وتنمية المهارات القيادية وتبادل الخبرات مع قادة المؤسسات الأخرى. | 8.37 | 1.03 | 83.71 | 13.60 | *0.000 | 2 |
| .9 | يؤدّي البرنامج التدريبي إلى تطوير مهارات وطرق أداء جديدة ورفع كفاءة العاملين . | 8.26 | 0.92 | 82.57 | 14.54 | *0.000 | 3 |
| .10 | يطوّر التدريب المهارات القيادية اللازمة لخلق قادة من العاملين داخل المؤسسة. | 8.20 | 0.93 | 82.00 | 13.95 | *0.000 | 4 |
| .11 | تناسب أهداف البرنامج التدريبي الاحتياجات الفعلية للمديرين من المهارات القيادية لقيادة مدارسهم. | 8.09 | 1.12 | 80.86 | 11.01 | *0.000 | 9 |
| .12 | تقوم الأونروا بعملية تقييم خطط وبرامج التدريب بهدف تطويرها وتحسينها، من أجل التعامل مع التطورات والتغيرات المستقبلية. | 8.17 | 1.15 | 81.71 | 11.17 | *0.000 | 6 |
| | **جميع فقرات المجال معاً.** | **8.17** | **0.78** | **81.74** | **16.50** | ***0.000** | |

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة $0.05 \geq \alpha$.

من جدول (10–5) يمكن استخلاص ما يلي:

– المتوسط الحسابي للفقرة الأولى " يساهم التدريب بشكل إيجابي في تنمية المهارات القيادية اللازمة؛ لقيادة مؤسستك " يساوي 8.46 (الدرجة الكلية من 10) أي أن المتوسط الحسابي النسبي(84.57%)، قيمة الاختبار (15.83) وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي (0.000) وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جداً من قبل المستجيبين على هذه الفقرة.

– المتوسط الحسابي للفقرة السادسة "يساهم التدريب في امتلاك استراتيجيات عملية لقيادة وإدارة تحسين مستدام وناجح" يساوي (8.00) أي أن المتوسط الحسابي النسبي(80.00%)، قيمة الاختبار (11.50) وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي (0.000) وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل المستجيبين على هذه الفقرة.

– بشكل عام يمكن القول بأن المتوسط الحسابي يساوي(8.17)، وأن المتوسط الحسابي النسبي يساوي(81.74%)، قيمة الاختبار (16.50) وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي(0.000) لذلك يعتبر مجال "تحسين المهارات القيادية" دال إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$) ، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذا المجال يختلف جوهرياً عن درجة الموافقة المتوسطة وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة جداً من قبل المستجيبين على فقرات هذا المجال.

تفسر الباحثة سبب درجة الموافقة العالية من قبل المستجيبين على أن للتدريب أثر على تحسين المهارات القيادية لأن برنامج القيادة من أجل المستقبل ساهم في تنمية المهارات القيادية العملية للمديرين حيث قدم استراتيجيات لقيادة تحسين مستدام وناجح ، واكسابهم القدرة على التفكير بإبداع وبعقلية منفتحة لقيادة المؤسسة مستقبلاً، وأتاح المجال أمامهم للتعاون مع مديرين آخرين من مؤسسات أخرى؛ لتبادل الخبرات بينهم، وتعميم الممارسات القيادية الناجحة للاستفادة منها، كما ساعدهم أيضاً على تطوير طرق أداء جديدة لرفع كفاءة العاملين في مؤسساتهم، وساهم في تحسين قدرتهم على خلق قادة جدد من العاملين داخل المؤسسة يمكنهم النهوض بالمؤسسة لتحقيق أهدافها، كما عزز لديهم استخدام استراتيجيات الذكاء العاطفي للوصول إلى التميز في إدارة علاقاتهم مع الآخرين، وهذا ساهم بشكل كبير في تحسين المهارات القيادية اللازمة لقيادة مؤسساتهم مستقبلاً.

اتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة (ثابت، 2011) التي بينت ضرورة تدريب العاملين، وتنمية قدراتهم؛ لخلق قيادة واعدة ذات صفات مميزة لقيادة المؤسسات بشكل فعال. وكذلك اتفقت مع دراسة (Galoji et al., 2012) التي توصلت إلى فعالية القيادة الذاتية في تنمية الأداء الوظيفي الإداري للمدراء.

**ثالثاً: اختبار فرضيات الدراسة:**

**الفرضية الأولى:** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$) بين تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل (التدريب على قيادة التغيير وإدارته – التدريب على مهارات القيادة في إدارة المدرسة – التدريب على قيادة الفريق – التدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين) وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس.

يبين جدول (11–5) أن معامل الارتباط يساوي(.873)، وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وهذا يدل على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل ، وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس.

وتعزو الباحثة سبب وجود العلاقة القوية بين تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل وتحسين المهارات القيادية إلى حاجة المديرين للتدرب على المهارات القيادية، التي تقودهم إلى الكفاءة والتميز في إدارة مؤسساتهم في ضوء التغيرات المستقبلية، فكان للبرنامج أثر كبير في تلبية هذه الاحتياجات، وكانت أهداف التدريب مناسبة لمبادئ استراتيجية الإصلاح الخاصة بالأونروا ومتطلباتها، حيث تناول التدريب المهارات القيادية اللازمة للمديرين من أجل مواجهة التغييرات والتعامل مع المستجدات المستقبلية، ويعتبر برنامج القيادة من أجل المستقبل أول برنامج تقدمه الأونروا للمديرين بهذا البعد والاهتمام، حيث تميز بالإعداد الجيد، والمرحلية في التنفيذ، والمشاركة في المعلومات، وسهولة التواصل بين جميع أطراف التدريب، وكذلك جمع التدريب بين المعرفة النظرية والأنشطة العملية، وساهم في تدريب المدير كيف يكون قائداً وكيف يخلق قادة من موظفيه، كما نقل إليهم البرنامج تجارب قادة ناجحين على مستوى العالم، وكذلك تجارب قادة يعملون في مؤسسات الأونروا من مناطق أخرى، وكذلك التعاون مع مديرين من مدارس أخرى؛ لتبادل الخبرات والمعرفة، وظهر دور البرنامج من خلال عقد أنشطة جماعية تضم جميع المديرين للاطلاع على أثر التدريب، مثل: اليوم الدراسي الذي تم عقده يوم 4–6–2015 م؛ لمناقشة أوراق عمل حول أحد الموضوعات التي تم التدريب عليها من خلال البرنامج، وقصص نجاح تبين تجربة بعض المديرين خلال تنفيذ البرنامج وتأثيره على مؤسساتهم.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة (نتيل، 2007) أن برامج التدريب في برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث والخاص بتطوير كفايات مديري المدارس لها دور كبير، حيث حصل على نسبة كبيرة مقدارها (78.98%) وهي مقاربة لتأثير برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية للمديرين، كما اتفقت مع دراسة ( الحارثي، 2008) التي أظهرت وجود علاقة ايجابية عالية بين الدورات التدريبية وتطوير أداء المديرين وتحسين مهاراتهم القيادية لذلك أوصى بضرورة عقد الدورات التدريبية لتحسين المهارات القيادية.

**جدول (11-5): معامل الارتباط بين تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس**

| الفقـــــــــرة | معامل بيرسون للارتباط | القيمة الاحتمالية(Sig.) |
|---|---|---|
| العلاقة بين التدريب على قيادة التغيير وإدارته، وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس. | .812 | *0.000 |
| العلاقة بين التدريب على أساليب ومهارات القيادة في إدارة المدرسة، وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس. | .778 | *0.000 |
| العلاقة بين التدريب على قيادة الفريق، وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس. | .849 | *0.000 |
| العلاقة بين التدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين، وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس. | .852 | *0.000 |
| **العلاقة بين تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل، وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس.** | **.873** | ***0.000** |

*الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$).

**الفرضية الثانية:** يؤثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل (التدريب على قيادة التغيير وإدارته – التدريب على مهارات القيادة في إدارة المدرسة – التدريب على قيادة الفريق – التدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين) على تحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس عند مستوى دلالة (0.05).

**من نتائج الانحدار المتعدد باستخدام طريقة Stepwise يمكن استنتاج ما يلي:**

- تبين أن المتغيرين المؤثرين على المتغير التابع "تحسين المهارات القيادية" هما: التدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين، التدريب على قيادة التغيير وإدارته. وأن باقي المتغيرات التدريب على مهارات القيادة في إدارة المدرسة، والتدريب على قيادة الفريق المهارات القيادية تبين أن تأثيرها ضعيف.

- معامل الارتباط =(0.887)، ومعامل التحديد المُعدَّل=(0.773)، وهذا يعني أن(77.3%) من التغير في تحسين المهارات القيادية (المتغير التابع) تم تفسيره من خلال العلاقة الخطية، والنسبة المتبقية 22.7% قد ترجع إلى عوامل أخرى تؤثر على تحسين المهارات القيادية.
- تبين أن المتغيرات المستقلة حسب أهميتها في تفسير " تحسين المهارات القيادية " حسب قيمة اختبار T هي: التدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين، ومن ثم التدريب على قيادة التغيير وإدارته.

من الجدول (12–5) تبين أن التدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين كان الأكثر تأثيراً على تحسين المهارات القيادية للمديرين، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن عملية إدارة الأداء تشكل العبء الأكبر والأهم على المدير من حيث المسؤولية؛ لأنه هو المسؤول الأول عن أداء موظفيه، والرقي بهم وبالمؤسسة بشكل عام؛ للوصول إلى مركز متميز بين المؤسسات الأخرى؛ لذا يسعى المدير بشكل دائم للبحث عن أساليب تساعده على تطوير وإدارة أداء موظفيه، وكذلك تحتل عملية تقييم الأداء التحدي الأكبر والمنافسة بين الموظفين لسعي كل منهم للتميز، وتقديم أفضل ما لديه للحصول على أفضل تقييم بين زملائه؛ لذا يسعى المدير إلى مواجهة التحدي وبث روح التنافس بين موظفيه؛ لاستثمار طاقتهم وتطوير أدائهم وأداء المؤسسة بشكل عام وكذلك تعد عملية تقييم الأداء من الوظائف الهامة من أعمال المدير، التي تأخذ الكثير من الوقت والجهد والتي تسعى الأونروا إلى تطويرها من حين لآخر، وتحدد نسبة محددة للموظفين الذين يحصلون على تقدير أفضل أداء؛ لذا على المدير أن يطور نفسه بشكل مستمر في هذا المجال ووضع خطة للقيام بهذه العملية بنزاهة، وشفافية، وموضوعية. فاهتم التدريب بهذا الجانب الهام من خلال تدريب المديرين على تطوير خطة جيدة لإدارة أداء الموظفين، وتوضيح سياسات وأهداف تقييم الأداء؛ مما يساعد المديرين على تحدى العاملين ومساءلتهم بشكل مستمر وتطوير أدائهم للوصول إلى درجة عالية من الكفاءة، لذلك من الطبيعي أن يستحوذ على الأثر الأكبر في تحسين المهارات القيادية. وتفسر الباحثة سبب تأثير التدريب على قيادة التغيير وإدارته على تحسين المهارات القيادية؛ لأن المدير يواجه الكثير من التغيرات المتلاحقة الناتجة عن التطوير والتحسين الذي تسعى وكالة الغوث إلى إدخاله لمؤسساتها؛ لمواكبة التطورات المستقبلية فهو يبحث عن الوسائل التي تساعده على قيادة التغيير، ومواجهة التغيير بأسلوب علمي ومجدٍ؛ فجاء التدريب على قيادة التغيير وإدارته ليلبي حاجته، وينمي قدرته في هذا الجانب حيث قدم لهم نماذج للتغيير وخطوات تنفيذه، وطرق تحديد المؤيدين والمعارضين للتغيير وكيفية التعامل معهم، وكذلك تجارب لمدراء ناجحين في قيادة التغيير، بالإضافة إلى أدوات وأساليب متنوعة يستخدمها المدير حسب حاجته.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة (ثابت، 2011) التي أكدت على ضرورة إيجاد نظام فعال لإدارة وتقييم الأداء لما له من تأثير قوي على نجاح عملية التغيير، كما اتفقت مع دراسة ( أبو ماضي، 2007) التي توصلت نتائجها إلى وجود أثر إيجابي للتدريب على عملية تقييم الأداء لدى المقيمين؛ لذا أوصى بتطوير أداء المديرين وتحسين مهاراتهم بتدريب المقيمين على كيفية إدارة عملية التقييم.

**جدول (12-5): تحليل الانحدار المتعدد لمعاملات الانحدار**

| المتغيرات المستقلة | معاملات الانحدار | قيمة اختبار T | القيمة الاحتمالية .Sig |
|---|---|---|---|
| المقدار الثابت | 0.442 | 0.614 | 0.544 |
| التدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين. | 0.559 | 4.361 | 0.000 |
| التدريب على قيادة التغيير وإدارته. | 0.402 | 3.025 | 0.005 |
| معامل الارتباط = 0.887 | | معامل التحديد المُعدَّل= 0.773 | |

تحسين المهارات القيادية = 0.442 + 0.559 * التدريب على تقييم و إدارة أداء الموظفين + 0.402* التدريب على قيادة التغيير وإدارته.

**الفرضية الثالثة:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المبحوثين حول أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة تعزى إلى البيانات الشخصية(الجنس– الفئة العمرية – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة). تم استخدام اختبار " T لعينتين مستقلتين" لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية وهو اختبار معلمي يصلح لمقارنة متوسطي مجموعتين من البيانات.

ويشتق من هذه الفرضية الفرضيات الفرعية التالية:

- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات استجابات المبحوثين حول أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة تعزى إلى الجنس.**

من النتائج الموضحة في جدول ( 13–5) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار" T – لعينتين مستقلتين " أكبر من مستوى الدلالة(0.05) لكافة المجالات، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المستجيبين حول هذه المجالات تعزى إلى الجنس.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن جميع ورش العمل، واللقاءات، وفعاليات التدريب التي نفذت في برنامج القيادة من أجل المستقبل تمت لجميع مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث برفح بصورة تشاركية، وبتشكيل فرق ومجموعات مختلطة دون تمييز على أساس الجنس، وأن جميع المواد المرجعية ومصادر التعلم كانت نفسها للجنسين، وخضوع جميع المديرين المتدربين لنفس ظروف التدريب، والمتابعة، والمساندة، وأن جميع مدارس الوكالة تخضع لنفس ظروف العمل الموضوعية، والبيئية دون تمييز على أساس الجنس.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة (نتيل، 2007) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول دور التدريب ورفع كفايات مديري المدارس بقطاع غزة تعزى لمتغير الجنس، وقد يرجع الاتفاق إلى تشابه مجتمع الدراسة وهو مديري مدارس وكالة الغوث، والجهة المشرفة على التدريب وهي وكالة الغوث حيث توجه برامجها التدريبية إلى المدراء والمديرات على حد سواء.

**جدول (13–5): نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " – الجنس**

| المجال | المتوسطات | | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (.Sig) |
|---|---|---|---|---|
| | ذكر | أنثى | | |
| أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته. | 8.06 | 8.08 | -0.076 | 0.940 |
| أثر التدريب على تحسين أساليب ومهارات القيادة في إدارة المدرسة. | 8.07 | 8.31 | -0.809 | 0.424 |
| أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق. | 8.11 | 8.27 | -0.620 | 0.540 |
| أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين. | 7.97 | 8.09 | -0.438 | 0.665 |
| **متغيرات برنامج القيادة من أجل المستقبل.** | 8.06 | 8.19 | -0.536 | 0.596 |
| **تحسين المهارات القيادية.** | 8.12 | 8.23 | -0.412 | 0.683 |
| **جميع المجالات معاً.** | 8.07 | 8.20 | -0.522 | 0.605 |

- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات استجابات المبحوثين حول أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة تعزى إلى الفئة العمرية.**

من النتائج الموضحة في جدول (14–5) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار" T – لعينتين مستقلتين" أكبر من مستوى الدلالة (0.05) لكافة المجالات، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المستجيبين حول هذه المجالات تعزى إلى الفئة العمرية.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن معظم المديرين في منطقة رفح أعمارهم من (40) سنة فأكثر، كما هو موضح في جدول (2–5) الذي أظهر أن(45.7%) من المديرين أعمارهم من(40– 50) سنة، و(54.3%) من المديرين أعمارهم أكثر من (50) سنة، وهذه المرحلة من العمر هي مرحلة نضج ووعي متكامل، وبالتالي فإن نظرتهم إلى التدريب من أجل التحسين والتطوير متقاربة، وإجاباتهم إلى حد كبير متشابهة، ويعمل القائمون على البرنامج التدريبي بتنفيذ نفس الدورة التدريبية لجميع المدراء دون استثناء، وبهذه الطريقة لا يوجد للسن دور في إيجاد فروق في هذه الفرضية.

اتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة (نتيل، 2007) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول دور التدريب، ورفع كفايات مديري المدارس بقطاع غزة تعزى لمتغير الفئة العمرية، وقد يرجع الاتفاق إلى تشابه الجهة المشرفة على التدريب وهي وكالة الغوث حيث توجه برامجها التدريبية إلى لجميع المديرين دون استثناء.

**جدول (14–5): نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " – الفئة العمرية**

| المجال | المتوسطات | | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (.Sig) |
|---|---|---|---|---|
| | أقل من 50 سنة | 50 سنة فأكثر | | |
| أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته. | 8.10 | 8.05 | 0.206 | 0.838 |
| أثر التدريب على تحسين أساليب، ومهارات القيادة في إدارة المدرسة. | 8.18 | 8.20 | -0.074 | 0.941 |
| أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق. | 8.27 | 8.11 | 0.623 | 0.537 |
| أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين. | 8.15 | 7.93 | 0.812 | 0.423 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **متغيرات برنامج القيادة من أجل المستقبل.** | 8.17 | 8.08 | 0.359 | 0.722 |
| **تحسين المهارات القيادية.** | 8.22 | 8.14 | 0.309 | 0.759 |
| **جميع المجالات معاً.** | 8.18 | 8.09 | 0.358 | 0.723 |

**– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المبحوثين حول أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة تعزى إلى المؤهل العلمي.**

من النتائج الموضحة في جدول (15–5) يمكن استنتاج ما يلي:

تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار" T – لعينتين مستقلتين " أكبر من مستوى الدلالة (0.05) لمجال " أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته"، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المستجيبين حول هذا المجال تعزى إلى المؤهل العلمي.

وتفسر الباحثة ذلك بميل المديرين الذين لا يحملون مؤهلات عليا إلى إظهار قدراتهم، وخصائصهم العملية، ومحاولتهم التقليل من تأثير المؤهل العلمي على مستوى أدائهم ومهاراتهم القيادية، واكتسابهم الخبرة العملية للتعامل مع التغيير نظراً للتغيرات المستمرة التي تواجه المدير أثناء عمله" تغيرات تكنولوجية – بيئية – سياسية – بشرية– مادية "، وقد يرجع ذلك أيضاً إلى توظيف مهارات إدارة التغيير، وأدوات التغيير في جميع مراحل التدريب الأخرى بشكل متكرر؛ مما أثّر إيجابياً على تحسين المهارات القيادية في هذا المجال.

أما بالنسبة لباقي المجالات والمجالات مجتمعة معاً فقد تبين أن القيمة الاحتمالية(.Sig) أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك يمكن استنتاج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المستجيبين حول هذه المجالات والمجالات مجتمعة معاً تعزى إلى المؤهل العلمي وذلك لصالح الذين مؤهلهم العلمي دراسات عليا.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن التدريب على مهارات القيادة من أجل المستقبل يعتبر تجربة جديدة، ومختلفة للمديرين في مدارس وكالة الغوث، حيث تم اتباع منحىً تعلمي متنوع، يستخدم وسائط متعددة ومتنوعة، وتطلب البرنامج من المديرين القيام بالعديد من الأنشطة مثل: الدراسة المستقلة عن بعد، وجلسات تطوير جماعية، وواجبات عملية تتطلب منهم استخدام مصادر الإنترنت للوصول إلى معلومات إضافية وروابط لمصادر مفيدة للدراسة والبحث العلمي، والحصول على مواد توضح وتثري المفاهيم والأفكار والمهارات الواردة في

البرنـامج، وتنفيذ أنشـطة وإعداد أوراق عمل بطريقـة علميـة ممنهجـة؛ ومـن هنـا تـرى الباحثـة أن المـديرين الـذين يمتلكـون المـؤهلات العلميـة العليـا قـد اكتسـبوا الكفـاءة العاليـة والخبـرة العلميـة والمهـارات الإداريـة اللازمـة أثنـاء دراستهم للحصـول علـى المؤهل العلمـي فوق البكالوريوس، وعليـه فإن مدير المدرسـة ذو المؤهل العلمـي المرتفع تحسنت مهاراته بشكل أعلى من مدير المدرسة ذو المؤهل العلمي الأقل في توظيف الأساليب الإدارية الحديثة في العمل.

اتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة (نتيل، 2007) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول دور التدريب تعزى لمتغير المؤهل وقد يرجع الاتفاق إلى تشابه مجتمع الدراسة وهو مديرو مدارس وكالة الغوث. وتتفق أيضا مع دراسة (الحارثي، 2008) بوجود فروقات تعود لمتغير المؤهل العلمي لدرجة ممارسة المديرين للمهارات القيادية .

وجاءت هذه الدراسة متفقة أيضا مع دراسة (سريس، 1998) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير المؤهل العلمي في تقديرات مديري المدارس لدرجة فاعلية البرنامج التدريبي لصالح المؤهل العلمي الأعلى درجة.

**جدول (15–5): نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " – المؤهل العلمي**

| المجال | المتوسطات | | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (Sig.) |
|---|---|---|---|---|
| | بكالوريوس | دراسات عليا | | |
| أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته. | 7.97 | 8.44 | -1.601 | 0.119 |
| أثر التدريب على تحسين أساليب ومهارات القيادة في إدارة المدرسة. | 8.01 | 8.78 | -2.399 | *0.022 |
| أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق. | 8.01 | 8.79 | -2.751 | *0.010 |
| أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين. | 7.84 | 8.67 | -2.938 | *0.006 |
| **متغيرات برنامج القيادة من أجل المستقبل.** | 7.96 | 8.67 | -2.553 | *0.016 |
| **تحسين المهارات القيادية.** | 8.02 | 8.69 | -2.245 | *0.032 |
| **جميع المجالات معاً.** | 7.97 | 8.67 | -2.552 | *0.016 |

* الفرق بين المتوسطين دال إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$).

- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات استجابات المبحوثين حول أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة تعزى إلى سنوات الخبرة.**

من النتائج الموضحة في جدول (16–5) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار" T – لعينتين مستقلتين " أكبر من مستوى الدلالة (0.05) لكافة المجالات، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المستجيبين حول هذه المجالات تعزى إلى سنوات الخبرة .

وتعزو الباحثة ذلك إلى :

– أن جميع ورش العمل واللقاءات وفعاليات التدريب التي نفذت في برنامج القيادة من أجل المستقبل تمت لجميع مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث دون تمييز على أساس سنوات الخدمة، وأن جميع المواد المرجعية ومصادر التعلم كانت نفسها للجميع، وخضوع جميع المديرين المتدربين لنفس ظروف التدريب والمتابعة والمساندة، وأن جميع مدارس الوكالة تخضع لنفس ظروف العمل دون تمييز على أساس عدد سنوات الخدمة.

جاءت هذه الدراسة متفقة مع دراسة (طالب، 2001) ودراسة ( نتيل، 2007 ) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في مجالات التدريب في تقديرات مديري المدارس لدرجة فاعلية البرنامج.

واختلفت مع دراسة (سريس، 1998) لوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير الخبرة الإدارية نحو فاعلية البرنامج التدريبي في تطوير درجة ممارسة المديرين لمهامهم الإشرافية لصالح الخبرة القصيرة .

**جدول (16–5): نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " – سنوات الخبرة**

| المجال | المتوسطات | | قيمة الاختبار | القيمة الاحتمالية (.Sig) |
|---|---|---|---|---|
| | أقل من 15 سنة | 15 سنة فأكثر | | |
| أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته. | 7.97 | 8.13 | -0.587 | 0.561 |
| أثر التدريب على تحسين أساليب ومهارات القيادة في إدارة المدرسة. | 8.00 | 8.28 | -0.944 | 0.352 |
| أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق. | 8.19 | 8.18 | 0.042 | 0.967 |
| أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين. | 8.08 | 8.00 | 0.284 | 0.779 |
| **متغيرات برنامج القيادة من أجل المستقبل.** | 8.05 | 8.16 | -0.397 | 0.69 |
| **تحسين المهارات القيادية.** | 8.16 | 8.18 | -0.076 | 0.94 |
| **جميع المجالات معاً.** | 8.07 | 8.16 | -0.340 | 0.73 |

## الفصل السادس: النتائج والتوصيات

**مقدمة.**

**أولاً : نتائج الدراسة.**

**ثانياً : توصيات الدراسة.**

**ثالثاً : دراسات مقترحة.**

**خلاصة.**

## مقدمة:

يتضمن هذا الفصل ملخصاً لأهم النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة، وكذلك التوصيات المقترحة في ضوء النتائج والتي قد تساعد في معرفة أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة، والعمل على تقديم البرامج التدريبية الهادفة إلى تحسين المزيد من المهارات القيادية مستقبلاً.

## أولاً: نتائج الدراسة:

بالاستناد لتفسير وتحليل النتائج، والإجابة عن تساؤلات الدراسة واختبار الفرضيات، يمكن تلخيص نتائج الدراسة على النحو التالي:

**1- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) بين تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل (التدريب على قيادة التغيير وإدارته – التدريب على مهارات القيادة في إدارة المدرسة – التدريب على قيادة الفريق – التدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين) وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس.**

يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس، حيث بلغت قوة العلاقة (87.3%) وينبثق عن هذه النتيجة عدة نتائج تفصيلية على النحو التالي:

**1-1: توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين التدريب على قيادة التغيير وإدارته، وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس.**

وتظهر النتائج التالية الآراء الإيجابية للمبحوثين:

- ينمي التدريب القدرة على استخدام أدوات التغيير المختلفة، وتوظيفها بالشكل المناسب.
- ينمي التدريب القدرة على تحديد العناصر التي تحتاج إلى تغيير وأولويات تنفيذها.
- يساهم البرنامج التدريبي في امتلاك أساليب قيادية مختلفة للتغلب على مقاومة التغيير.

**2-1 : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريب على مهارات القيادة في إدارة المدرسة، وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس.**

وتظهر النتائج التالية الآراء الإيجابية للمبحوثين:

- يساهم التدريب في تكوين فهم واضح للفرق بين القيادة والإدارة.
- يطوّر التدريب المهارة في إنتاج خطة استراتيجية بنوعية عالية في المؤسسة.
- يساعد التدريب على الفهم الجيد لأهمية التخطيط بطريقة استراتيجية.

**3-1 : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريب على مهارات قيادة الفريق وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس.**

وتظهر النتائج التالية الآراء الإيجابية للمبحوثين:

- ينمي التدريب القدرة على تصميم وتنفيذ خطة لتطوير أداء أعضاء الفريق.
- يساعد التدريب على تكوين المعرفة الواضحة للكفايات، والمؤشرات الأدائية المرتبطة بدور المدير كقائد.
- يساهم التدريب في معرفة المهارات والصفات التي تميز القائد الفعال.
- يؤثّر التدريب على اكتساب الثقة في استخدام كفايات الذكاء العاطفي في أسلوب القيادة.

**4-1 : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين وتحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس.**

وتظهر النتائج التالية الآراء الإيجابية للمبحوثين:

- يساهم التدريب في تحديد المجالات التي بحاجة إلى التحسين.
- يساعد التدريب على تحسين أسلوب التعاون مع الجهات المعنية من أجل تقييم الأداء الحالي.
- ينمي التدريب المهارة في تصميم وتنفيذ برنامج للتطوير المهني لجميع العاملين.

**2- يؤثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل (التدريب على قيادة التغيير وإدارته – التدريب على مهارات القيادة في إدارة المدرسة – التدريب على قيادة الفريق – التدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين) على تحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس عند مستوى دلالة (0.05).**

- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لتطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس، حيث تبين أن المتغيرين المؤثرين على المتغير التابع "تحسين المهارات القيادية" هما: التدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين، التدريب على قيادة التغيير وإدارته. وأن باقي المتغيرات " التدريب على مهارات القيادة في إدارة المدرسة، التدريب على قيادة الفريق المهارات القيادية" تبين أن تأثيرها ضعيف.

**3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى( $\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المبحوثين حول أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة تعزى إلى البيانات الشخصية (الجنس – الفئة العمرية – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة).**

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المستجيبين حول أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس تعزى إلى ( الجنس – الفئة العمرية – سنوات الخبرة) .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المستجيبين حول أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري المدارس تعزى إلى المؤهل العلمي حول المجال " أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته"، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المستجيبين لباقي المجالات كلاً على حدة وللمجالات مجتمعة وذلك لصالح ذوي المؤهلات العلمية العليا.

## ثانياً: توصيات الدراسة:

تجد الباحثة بعد التحليلات والتفسيرات السابقة أن التوصية الرئيسية لهذه الدراسة هي تعزيز ودعم تطبيق البرامج التدريبية ذات العلاقة بتحسين مستوى الأداء ومهارات القيادة اللازمة للمديرين ؛ لمواجهة التغيرات المستقبلية وينبثق عن هذه التوصية عدة توصيات على النحو التالي:

**1. توصيات تتعلق بالتدريب على قيادة التغيير وإدارته:**

أ- تشكيل وحدة خاصة داخل قسم التدريب بالأونروا؛ لمراقبة التغيرات المستقبلية التي تؤثر في أنشطة المديرين، وتصميم البرامج التدريبية التي تعزز مهاراتهم القيادية، وتلبي احتياجاتهم وتساعدهم على رسم معالم مدارسهم في المستقبل للاستعداد لأي طارئ.

ب- تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل مستمر نظراً للتغيرات المتسارعة، والتركيز في عملية التحليل على "الفرد، العمليات، المنشأة ".

**2. توصيات تتعلق بالتدريب على مهارات القيادة:**

أ- توفير حسابات خاصة للمديرين لدخول مواقع الإنترنت، ومحركات بحث عالمية ينشر فيها أبحاث ودراسات وتجارب لمديرين ناجحين من دول مختلفة في العالم، تتناول أحدث المهارات والأساليب القيادية التي تساعدهم في قيادة مدارسهم بشكل متميز.

ب- ضرورة أن تسعى الأونروا إلى استقطاب مدراء جيدين لديهم قدرات قيادية متميزة من خلال إدراج أسئلة ضمن اختبارات ومقابلات التوظيف تفحص مستوى المهارات القيادية عند المتقدمين للوظيفة.

**3. توصيات تتعلق بالتدريب على قيادة الفريق:**

تقديم الحوافز والمكافآت للمدارس ذات الكوادر القيادية الرائدة الي تعمل بروح الفريق وتحقق إنجازات وأعمال ومشاريع متميزة للارتقاء بمستوى طلابها وموظفيها وللمدرسة.

**4. توصيات تتعلق بالتدريب على تقييم وإدارة أداء الموظفين:**

أ- التحديث الدوري والتطوير المستمر لنماذج ومعايير تقييم الأداء؛ وذلك لمواكبة تطورات العمل واحتياجاته المستقبلية، مع الأخذ في الاعتبار واجبات ومسئوليات كل وظيفة، لمعرفة المقيمين لمهام موظفيهم وتقييمهم على أسس علمية سليمة مما يجعل نتائج التقييم أكثر دقة وموضوعية.

ب- نشر ثقافة تقييم الأداء بصورة صحيحة بحيث يدرك العاملين أن الهدف من عملية تقييم الأداء هو قياس الأداء بهدف تحسينه مستقبلاً وتصحيح الانحرافات.

**5. توصيات عامة:**

أ- العمل على استمرارية تقديم برامج تدريبية في الإدارة لجميع مديري المدارس؛ لفعاليتها الكبيرة في تحقيق الأهداف المرجوة.

ب- تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على المديرين المساعدين، وفئة من المعلمين الذين يتميزون بروح القيادة يتم اختيارهم من قبل المدير والمشرف، بناءً على معايير معينة لتأهيلهم لقيادة مدارسهم مستقبلاً.

ت- تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على المناطق التعليمية الأخرى التابعة لوكالة الغوث.

ث- تخصيص قسم داخل موقع القيادة من أجل المستقبل؛ لنشر الدراسات الميدانية، والأنشطة، والواجبات العملية التي يتم تنفيذها بشكل جيد من قبل المتدربين؛ لنقل الخبرات وبث روح التنافس بينهم.

ج- تعاون قسم التدريب والتطوير بوكالة الغوث مع المؤسسات الحكومية والجامعات المحلية؛ لتبادل الخبرات والاستفادة من البرامج التدريبية المقدمة في المؤسسات الأخرى.

ح- العمل على استخدام أحدث نماذج قياس في عملية التقويم والمتابعة، وأن تكون عملية التقويم مستمرة في فترة تقديم البرامج للاستفادة من النتائج في عملية التطوير والتحسين.

## ثالثاً: دراسات مقترحة:

1. دور المهارات القيادية في إدارة المؤسسات التعليمية في حالات الطوارئ.
2. أثر البرامج التدريبية على التطوير التنظيمي في مؤسسات الأونروا.
3. دور برنامج القيادة من أجل المستقبل على مواجهة الأزمات في مؤسسات التعليم بقطاع غزة .
4. معوقات برامج التدريب والحلول المقترحة لها.
5. دراسة مقارنة حول أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل في قطاع غزة والضفة الغربية.

# المراجـــع

## أولاً: المراجع العربية:

### 1- الكتب العربية .


- القرآن الكريم.
- السنة النبوية.
- البنا، هالة (2013):الإدارة المدرسية المعاصرة، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- الجديلي، ربحي (1998): الإدارة الاستراتيجية، الطبعة الأولى، دار اليازوري للنشر، عمان.
- الجرجاوي، زياد(2010): القواعد المنهجية لبناء الاستبيان، الطبعة الثانية، مطبعة أبناء الجراح، فلسطين.
- الجوارنة، المعتصم بالله ووصوص، ديمة (2008): التربية وإدارة التغيير، دار الخليج، عمان.
- الحريري، رافدة (2007) : التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية، الطبعة الأولى، دار الفكر، الأردن، عمان.
- الحريري، رافدة (2011): إدارة التغيير في المؤسسات التربوية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
- الحريري، رافدة (2011): التقييم التربوي الشامل، الطبعة الثانية، دار الفكر، الأردن، عمان.
- الخفاجي، نعمة (2008): الفكر الاستراتيجي قراءات معاصرة، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- السكارنة، بلال (2009): التطوير التنظيمي والإداري، دار المسيرة للتوزيع والنشر، عمان.
- السكارنة، بلال (2010): القيادة الإدارية الفعالة، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، عمان.
- السكارنه، بلال (2011): اتجاهات حديثة في التدريب، الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان.
- السلمي، علي (1988): السلوك التنظيمي، الطبعة الثالثة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
- الصرن، رعد (2002): صناعة التنمية الإدارية في القرن الحادي والعشرين، سلسلة الرضا للمعلومات، دار الرضا للنشر، سوريا، دمشق.
- العتيبي، صبحي (2002): تطور الفكر والأنشطة الإدارية، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- العميان، محمود (2002) : السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر.

- اللامي، غسان (2007 ): إدارة التكنولوجيا مفاهيم ومداخل تقنيات تطبيقات عملية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- اللوزي، موسى (2002 ): التنظيم وإجراءات العمل، الطبعة الأولى، دار وائل للطباعة والنشر، الأردن، عمان.
- اللوزي، موسى (2002): التنمية الإدارية، الطبعة الثانية، دار وائل للطباعة والنشر، الأردن، عمان.
- المحاسنة، إبراهيم (2013): إدارة وتقييم الأداء الوظيفي " بين النظرية والتطبيق "، الطبعة الأولى، دار جرير، الأردن، عمان.
- أبو بكر، مصطفى (2007): التنظيم الإداري في المنظمات المعاصرة، الدار الجامعية، الإسكندرية .
- أبو حطب، فؤاد و صادق، أمال (2005): مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .
- آل علي، رضا والموسوي، سنان (2001): الإدارة–لمحات معاصرة ، الطبعة الأولى، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- بربر، كامل(1997): إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي، الطبعة الأولى، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت.
- بطاح، أحمد (2006) : قضايا معاصرة في الإدارة التربوية، دار الشروق، عمان.
- حمود، خضير (2010 ): منظمة المعرفة، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- دواني، كمال(2013): القيادة التربوية ، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، عمان.
- سكوت، سنتيا وجيف، نيس(2001): إدارة التغيير في العمل (مركز القعيد للترجمة، مترجم )، دار المعرفة للتنمية البشرية، الرياض .
- عايش، أحمد (2009): إدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها التربوية، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، عمان.
- عباس، سهيلة(2003): إدارة الموارد البشرية –مدخل استراتيجي، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر، عمان.
- عبد الباقي، صلاح (2000): السلوك الإنساني في المنظمات، الدار الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، مصر، الإسكندرية.

- عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وعبد الحق، كايد (2001): البحث العلمي– مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- عرفة، سيد (2012): اتجاهات حديثة في إدارة التغيير، دار الراية للنشر.
- عماد الدين، منى (2003): إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير : النمط القيادي المنشود لتحقيق التعايش الفاعل في القرن الواحد والعشرين، مركز الكتاب الأكاديمي، الطبعة الأولى، عمان.
- كشواي، باري (2006): ترجمة دار الفاروق، إدارة الموارد البشرية، الطبعة الثانية، دار الفاروق للنشر والتوزيع، مصر، القاهرة.
- كلالدة، ظاهر(1997): الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية، دار زهران للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- مساعدة، ماجد (2013 ): الإدارة الاستراتيجية مفاهيم – عمليات – حالات تطبيقية "،الطبعة الأولى، دار المسيرة للشر والتوزيع والطباعة، الأردن، عمان.
- مصطفى، أحمد (2006): إدارة الموارد البشرية "رؤية استراتيجية معاصرة "،الطبعة الأولى، الناشر: المؤلف د. أحمد مصطفى، القاهرة.
- مصطفى، أحمد (2007 ): المدير الذكي. كيف يكون الذكاء في القيادة، حقوق الطبع والنشر محفوظة للمؤلف، مصر، القاهرة.
- نجم، نجم (2011): القيادة الإدارية في القرن الواحد والعشرين، الطبعة الأولى، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (2009): التخطيط لتطوير المدرسة.
- وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (2013): التعليمات الخاصة ببرنامج القيادة من أجل المستقبل.
- وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (2013): المجمع التدريبي الأول " كن قائداً ".
- وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (2013): دليل مديري المدارس لتنفيذ برنامج القيادة من أجل المستقبل.
- وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (2013): رزمة أدوات التغيير.

- وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (2014): المجمع التدريبي الثاني "قيادة الفريق ".
- وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (2014): المجمع التدريبي الرابع " تقييم وإدارة أداء الموظفين".
- (Aguinis, H., 2011): إدارة الأداء (ترجمة سامح عامر )،الطبعة الأولى، الأردن، عمان، (العمل الأصلي نشر عام 2008).

2- **<u>الرسائل العلمية</u>**

- الحارثي، سعد (2008): "**درجة ممارسة مديري مراكز الإشراف التربوي للمهارات القيادية من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين لديهم**"، رسالة ماجستير، جامعة مؤتة ،الأردن.
- الحضيبي ،إبراهيم (2007) : " **الكفايات القيادية الضرورية لدى مديري الإشراف التربوي في إدارات التربية والتعليم** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- السعيدي، أحمد (2005): "**التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بفعالية الأداء المؤسسي** "**دراسة تطبيقية على شركات تكنولوجيا المعلومات بسلطنة عمان**"، رسالة ماجستير، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، بريطانيا.
- الطالب، أحمد(2001):"**أثر برنامج تطوير المدرسة على أداء مديري ومديرات المدارس في محافظة جرش**"، معهد الإدارة العامة، عمان.
- الفائز، صالح (2008): "**الاستراتيجيات القيادية في إدارة التغيير التنظيمي والتعامل مع مقاومته** "**دراسة ميدانية على قيادات قطاعات وزارة الداخلية في المملكة العربية السعودية**"، رسالة دكتوراه، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- النمري، أحمد(2009): "**الذكاء الوجداني و علاقته بالسلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف**"، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- أبو سريس، خالد(1998): "**فاعلية برنامج تدريب المديرين الذي ينظمه معهد التربية في أثناء الخدمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية في تطوير درجة ممارستهم لمهامهم الإشرافية**"، رسالة ماجستير، نابلس جامعة النجاح.

- أبو عرب، فضل (2013): "**درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للسلوك القيادي وعلاقته بالمناخ التنظيمي**"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو ماضي، خالد (2007): "**معوقات تقييم أداء العاملين في الجامعات الفلسطينية وسبل علاجها**"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو هاشم، محمد (2007): "**واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة وسبل تطويره**"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- ثابت، وائل (2011): "**دور الموارد البشرية في نجاح عملية التغيير دراسة تطبيقية على المنظمات غير الحكومية العاملة في قطاع غزة –فلسطين**"، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.
- حرب، إيمان(2010): "**التنمية الإدارية للقيادات الجامعية في مصر في ضوء بعض الخبرات الأجنبية**"، رسالة ماجستير، جامعة الزقازيق، مصر.
- حسب الله، سامي (2014): " **درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية بمحافظات غزة للقيادة الموزعة وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية لدى المعلمين**"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- خليفة، رندة ( 2013 ) :" درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للقيادة الموزعة وآليات تفعيلها "، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- زيادة، فهد (2012): "**أثر التدريب على مقدرة المؤسسات الدولية العاملة في قطاع غزة على إدارة الأزمات**"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- سكيك، سامية (2008): " **تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة** "، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- عبيد، عوني(2009): " **واقع إدارة التغيير وأثرها على أداء العاملين في وزارة الصحة الفلسطينية، دراسة حالة مجمع الشفاء الطبي**"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- قاسم، سعاد (2011): " **أثر الذكاء الاستراتيجي على عملية اتخاذ القرارات**"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- مرزوق، إبتسام (2006): "**فعالية متطلبات التطوير التنظيمي وإدارة التغيير لدى المؤسسات غير الحكومية**"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

- نتيل ، جمال (2007) : "**دور التدريب في تطوير كفايات مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة**"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

**3- <u>الدوريات والمجلات العلمية.</u>**

- الفوزان، ناصر وأحمد العامري (1998): " استراتيجية الحد من مقاومة الموظفين للتغيير في الأجهزة الحكومية "، دراسة ميدانية استطلاعية، مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبد العزيز: مجلة الاقتصاد والإدارة، مج 12، ع 2، الرياض.
- كوتر، جون، دان كوهن (2003): "جوهر التغيير"، كتب المدير ورجل الأعمال، الشركة العربية للإنتاج العلمي، القاهرة ،ع5، ص2.

## ثانياً: المراجع الأجنبية:


- Duif, T. et al (2013): " Distributed leadership in practice ", A descriptive analysis of distributed leadership in European Schools, European Policy Network of school leaders, European School Heads Association, P 1- 49.
- Fullan, M. (2001), Leading in a Culture of Change, Jossey Bass, San Fransisco.
- Fullan,M.,:" Principals as Leaders in a Culture of Change: on University of Toronto", Ontario Institute for Studies in Education, May 2002, p3-9.
- Galoji ,S. et al. (2012): " Leadership Self-efficacy and Managerial Job Performance in Nigerian Commercial Banks", American Journal of Economics, Special Issue, P116-119.
- Goodall, J., et al, (2005): Evaluating the Impact of Continuing Professional Development (CPD), University of Warwick, department of education and skills, 34-36.
- Harris, Alma (2005): "Crossing boundaries and breaking barriers, Distributing Leadership in Schools", International Networking for Educational Transformation, p1-31, London.
- Humphreys, Eilis (2010) , " Distributed Leadership, and its impact on Teaching and Learning ". Education Doctorate, NUI Maynooth،Faculty of social Science .
- Kotter, J. (2001 ): " What Leaders Really Do ", Harvard Business Review, were reviewed in 12-6-2015. https://hbr.org/2001/12/what-leaders-really-do.
- Kotter, J. (2007) :"Leading Change ", Harvard Business Review, p1.
- Manktelow, James , Carlson, Amy : " Learn how to use the 7-S Framework ", Mind Tools , retrieved March,15 , 2015 from, (http://www.mindtools.com/pages/article/newSTR_91.htm).
- Paglils, L and Green, S (2002): " leadership self- efficacy and managers motivation for leading change", journal of organizational behavior, vol.23, issue 2, p215-235.
- Robbins, S.P and D.A. Decenzo (2004): Management, Person Prentice Hall, New Jersey.

- Wah, T.W.(2003): “A study of the relationship between Emotional Intelligence and Leadership Development in an Organization", retrieved April, 9, 2015, from (www.eiconsortium.org).
- Waldman, L. and Chastukhina, N. (2001): ”Training and Development of Leaders in top u.s. companies”, Dept. of Management, Marketing and Business Administration, Murray State University, USA.
- Zaleznik, A. (2004): " Managers and Leaders Are They Different?", Harvard Business Review, Vol. 82, Issue 1.

## ثالثاً: المواقع الالكترونية:

- موقع القيادة من أجل المستقبل. القيادة_من_أجل_المستقبل/www.unrwa.org/ar
- بوابة معلومات الأونروا– مكتب غزة الاقليمي portal.unrwa.ps

# الملاحـــق

**ملحق (1): رسالة تحكيم الاستبانة.**

**ملحق (2): قائمة أسماء المحكمين.**

**ملحق (3): الاستبانة.**

**ملحق (1): رسالة تحكيم الاستبانة.**

الجامعة الإسلامية – غزة

عمـادة الدراسات العليـا

كليـــــــة التجـــــارة

قســـــم إدارة الأعمـــال

**الدكتور / ة ..... حفظه / ـها الله .**

**السلام عليكم و رحمة الله وبركاته ،،،،،،**

**الموضوع / طلب تحكيم استبانة**

أرجو من سيادتكم التكرم بتحكيم الاستبانة المرفقة والمعدة بهدف قياس " **أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة** " وإعطاء التوصيات اللازمة لما يمثله رأيكم من أهمية بالغة بالنسبة لي نظراً لخبرتكم المتراكمة في هذا المجال، ولما لرأيكم من أهمية واضحة في دعم وتنمية البحث العلمي.

**شاكرين لكم حسن تعاونكم ،،،**

**وتفضلوا قبول فائق الاحترام ،،،**

**مرفق**

- مشكلة الدراسة.
- فرضيات الدراسة.
- متغيرات الدراسة.
- نسخة من الاستبانة .

**الباحثة**

**أسماء إبراهيم أبو مر**

**مايو 2015**

**ملحق (2): قائمة أسماء المحكمين.**

| م | الاسم | مكان العمل |
|---|---|---|
| 1- | أ. د. سمير خالد صافي | كلية التجارة بالجامعة الإسلامية |
| 2- | أ. د. فارس محمود أبو معمر | كلية التجارة بالجامعة الإسلامية |
| 3- | أ. د. يوسف جمعة عاشور | كلية التجارة بالجامعة الإسلامية |
| 4- | د. سامي علي أبو الروس | كلية التجارة بالجامعة الإسلامية |
| 5- | د. ياسر عبد الشرفا | كلية التجارة بالجامعة الإسلامية |
| 6- | د. وسيم اسماعيل الهابيل | كلية التجارة بالجامعة الإسلامية |
| 7- | د. يوسف عبد بحر | كلية التجارة بالجامعة الإسلامية |
| 8- | د. رشدي عبد اللطيف وادي | كلية التجارة بالجامعة الإسلامية |
| 9- | د. محمد جودت فارس | كلية التجارة بجامعة الأزهر |
| 10- | د. وفيق حلمي الأغا | كلية التجارة بجامعة الأزهر |

**ملحق (3): الاستبانة.**

الجامعة الإسلامية – غزة

عمـادة الدراسات العليـا

كليـــة التجـــــــارة

قســـــم إدارة الأعمـال

## صحيفة استبيان

**أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة.**

**السادة الكرام ،،،،**

**السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،،**

أتوجه إليكم بفائق الاحترام والتقدير، راجيةً حسن تعاونكم لإنجاح هذه الدراسة التي تتعلق بالتعرف على "**أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة** "، وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في إدارة الأعمال، وقد تم اختياركم للإجابة على هذه الاستبانة، لذا نأمل من حضرتكم الدعم والتعاون من خلال المشاركة في استكمال تعبئة الاستبانة، لتفي بالغرض الذي أُعدت من أجله، مع العلم بأن المعلومات التي سنحصل عليها لن تستخدم سوى لغرض البحث العلمي.

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير،،،

**الباحثة**

**أسماء إبراهيم أبو مر**

**الإرشادات التوضيحية:** يرجى التكرم بوضع إشارة (X) في المكان المناسب:

| **أولاً : البيانات الشخصية** | | |
|---|---|---|
| **1- الجنس** | **ذكر** | **أنثى** |
| **2- الفئة العمرية** | **أقل من 30**<br>**من 40 إلى أقل من 50 سنة** | **من 30 إلى أقل من 40 سنة**<br>**50 سنة فأكثر .** |
| **3- المؤهل العلمي** | **بكالوريوس**<br>**دكتوراه** | **ماجستير**<br>**غير ذلك .....** |
| **4- سنوات الخبرة** | **أقل من 5 سنوات**<br>**من 10 سنوات إلى 15 سنة** | **من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات**<br>**15 سنة فأكثر** |

تشمل فقرات الاستبانة المهارات التي تم التدرب عليها من خلال برنامج القيادة من أجل المستقبل، يرجى إعطاء قيمة لكل فقرة حيث أن الرقم (1) يمثل أدنى قيمة، والرقم (10) يمثل أعلى قيمة.

**ثانيا : متغيرات الدراسة**

- المتغيرات المستقلة " متغيرات برنامج القيادة من أجل المستقبل ".

**1- أثر التدريب على تنمية مهارات قيادة التغيير وإدارته .**

| الرقم | الفقرة | 1 - 10 |
|---|---|---|
| 1- | يساهم البرنامج التدريبي بشكل ملحوظ في إدراك مفهوم قيادة التغيير وإدارته. | |
| 2- | يؤدّي التدريب إلى تنمية قدرة المديرين على تحديد أسباب التغيير ومتطلباته. | |
| 3- | يؤثّر التدريب على تنمية القدرة على تحديد العناصر التي تحتاج إلى تغيير وأولويات تنفيذها. | |
| 4- | يساهم التدريب بشكل إيجابي في اختيار نموذج التغيير المناسب وإجراءات تنفيذه بصورة جيدة. | |
| 5- | يؤثّر التدريب بشكل إيجابي على تنمية القدرة على تحديد العاملين المؤيدين وغير المؤيدين للتغيير. | |
| 6- | يساعد التدريب المديرين على تحديد العوامل المساعدة في نجاح إدارة التغيير. | |
| 7- | يؤدّي التدريب إلى تحسين القدرة على تحديد أسباب قبول العاملين للتغيير. | |

| الرقم | الفقرة | 1 – 10 |
|---|---|---|
| 8- | يؤدّي التدريب إلى تحسين القدرة على تحديد أسباب مقاومة العاملين للتغيير. | |
| 9- | يساهم البرنامج التدريبي في امتلاك أساليب قيادية مختلفة للتغلب على مقاومة التغيير. | |
| 10- | يؤدّي التدريب إلى معرفة خصائص وسمات التغيير الإيجابي. | |
| 11- | يعزّز البرنامج التدريبي المهارات القيادية اللازمة لمراقبة عملية التغيير. | |
| 12 | يؤدّي التدريب إلى تنمية قدرة المديرين على تقويم أثر التغيير. | |
| 13- | يؤدّي التدريب إلى تنمية القدرة على استخدام استراتيجيات مناسبة لضمان استدامة التغيير. | |
| 14- | يؤدّي التدريب إلى تنمية القدرة على استخدام أدوات التغيير المختلفة وتوظيفها بالشكل المناسب. | |
| **2- أثر التدريب على تحسين مهارات القيادة.** | | |
| 15- | يساهم التدريب في تكوين فهم واضح للفرق بين القيادة والإدارة. | |
| 16- | يؤثّر التدريب على تنمية القدرة على تحديد الدور الذي تقوم به في مؤسستك إن كان يركز على القيادة أم الإدارة. | |
| 17- | يعزّز التدريب المهارة في تنظيم أفكار واضحة حول أنشطة القيادة والإدارة الفاعلة. | |
| 18- | يساعد التدريب على امتلاك صورة واضحة عن هدفك المعنوي باعتبارك قائداً. | |
| 19- | يؤدّي التدريب إلى إيجاد منظومة قيم لديك يقتدي بها زملاؤك العاملون. | |
| 20- | يؤدّي التدريب إلى امتلاك أدوات للتحقق من انسجام أولويات مؤسستك مع هدفك المعنوي. | |
| 21- | يؤدّي التدريب إلى اكتساب الثقة في صناعة قرارات تستند إلى منظومة قيم واضحة. | |
| 22- | يساهم التدريب في تنمية القدرة على إشراك العاملين لوضع ومراجعة مدونة سلوك للموظفين والطلبة في مؤسستك. | |
| 23- | يؤدّي التدريب إلى تنمية المهارة في وضع رؤية وتعميمها بصورة تتماشى مع استراتيجية الأونروا للإصلاح. | |
| 24- | يؤثّر التدريب على القدرة في اجتذاب العاملين للمشاركة في وضع رؤية للمستقبل. | |
| 25- | يطوّر التدريب من قدرتك على تحليل النسبة التي تقضيها من وقتك لأداء المهام الرئيسية للقائد. | |
| 26- | يساهم التدريب في تحسين عملية التخطيط وزيادة الفعالية في أداء دور قائد مدرسة في الأونروا. | |
| 27- | يساعد التدريب على الفهم الجيد لأهمية التخطيط بطريقة استراتيجية. | |

| الرقم | الفقرة | 1 – 10 |
|---|---|---|
| 28- | يساهم التدريب في تشجيع العاملين على التفكير والتخطيط بطريقة استراتيجية. | |
| 29- | يطوّر التدريب مهارتك في إنتاج خطة استراتيجية بنوعية عالية في المؤسسة. | |
| **3- أثر التدريب على تعزيز مهارات قيادة الفريق.** | | |
| 30- | يساعد التدريب على تكوين المعرفة الواضحة للكفايات والمؤشرات الأدائية المرتبطة بدورك كقائد مؤسسة. | |
| 31- | يساهم التدريب في معرفة المهارات والصفات التي تميز القائد الفعال. | |
| 32- | يؤدّي التدريب إلى فهم جيد لمفهوم الذكاء العاطفي. | |
| 33- | يساهم التدريب في امتلاك أفكار واستراتيجيات لتحسين قيادة المديرين من حيث الكفاية العاطفية. | |
| 34- | يؤثّر التدريب على اكتساب الثقة في استخدام كفايات الذكاء العاطفي في أسلوب القيادة. | |
| 35- | يساهم التدريب في تجربة مجموعة متنوعة من أساليب القيادة. | |
| 36- | يساعد التدريب على تنمية القدرة في استخدام الاستراتيجيات الملائمة لانخراط العاملين في العمل الفريقي. | |
| 37- | يؤدّي التدريب إلى تنمية القدرة على تصميم وتنفيذ خطة لتطوير أداء أعضاء الفريق. | |
| 38- | يؤدّي التدريب إلى استخدام استراتيجيات عملية لتعزيز المناحي القائمة على فرق العمل. | |
| 39- | يساهم التدريب في توفير أفكار ومناحٍ مختلفة لتقاسم القيادة والمسؤولية من خلال القيادة الموزعة. | |
| 40- | يساعد التدريب على تكوين خطة عمل لتطوير مهارات القيادة الموزعة للعاملين. | |
| 41- | يساهم التدريب في بناء القدرات القيادية للعاملين. | |
| **4- أثر التدريب على تحسين مهارات تقييم وإدارة أداء الموظفين.** | | |
| 42- | يطوّر التدريب القدرة على توضيح سياسات و أصول لتقييم وإدارة الأداء في مؤسستك. | |
| 43- | يساهم التدريب في تكوين خطة لتحسين جودة عملية التقييم التي تنتهجها. | |
| 44- | يساعد التدريب على اكتساب الثقة اللازمة لتطبيق مهارات التوجيه الأساسية لإشراك الموظفين في المهام القيادية. | |
| 45- | يؤدّي التدريب إلى امتلاك المهارات اللازمة لوضع ومراجعة أهداف ملائمة ومثيرة للتحدي لإدارة أداء موظفيك. | |
| 46- | يساهم التدريب بشكل إيجابي في استخدام نموذج مناسب لوضع ومراجعة الأهداف مع العاملين. | |

| الرقم | الفقرة | 10 – 1 |
|---|---|---|
| 47- | يساهم التدريب في إدراك أهمية تحدي المعلمين ومساءلتهم عن أدائهم المهني ونتائج طلابهم. | |
| 48- | يعزّز التدريب اكتساب الثقة على التحدي وتوفير الدعم اللازم لتطوير روح المسؤولية لدى جميع العاملين. | |
| 49- | يؤثّر التدريب على توظيف معارفك ومهاراتك في تصميم وتنفيذ برنامج مستمر للتطوير المهني لجميع العاملين. | |
| 50- | يطوّر التدريب القدرة على مراقبة ومراجعة وتقييم برامج المؤسسة. | |
| 51- | يساعد التدريب على تحسين أسلوب التعاون مع الجهات المعنية من أجل تقييم الأداء الحالي. | |
| 52- | يساهم التدريب على تحديد المجالات التي بحاجة إلى التحسين. | |
| المتغير التابع | | |
| **تحسين المهارات القيادية.** | | |
| 53- | يساهم التدريب بشكل إيجابي في تنمية المهارات القيادية اللازمة لقيادة مؤسستك. | |
| 54- | يؤدّي التدريب إلى الالتزام الشخصي برؤية ومبادئ استراتيجية الإصلاح الخاصة بالأونروا ومتطلبات عملية إصلاح التعليم. | |
| 55- | يؤثّر التدريب على التوجه نحو التركيز على المسؤولية والمساءلة الخاصة بالمديرين كقادة. | |
| 56- | يطوّر التدريب المعرفة والمهارات العملية اللازمة لإدارة التغيير بصورة ناجحة. | |
| 57- | يعزّز البرنامج التدريبي استراتيجيات الإدراك الذاتي والمساءلة الذاتية والإدارة الذاتية للمديرين. | |
| 58- | يساهم التدريب في امتلاك استراتيجيات عملية لقيادة وإدارة تحسين مستدام وناجح . | |
| 59- | يشجّع التدريب على اكتساب مهارات التفكير الإبداعي والتأمل بعقلية منفتحة لقيادة المؤسسة في المستقبل. | |
| 60- | يساهم التدريب في تطوير الذات وتنمية المهارات القيادية وتبادل الخبرات مع قادة المؤسسات الأخرى. | |
| 61- | يؤدّي البرنامج التدريبي إلى تطوير مهارات وطرق أداء جديدة ورفع كفاءة العاملين . | |
| 62- | يطوّر التدريب المهارات القيادية اللازمة لخلق قادة من العاملين داخل المؤسسة. | |
| 63- | تناسب أهداف البرنامج التدريبي الاحتياجات الفعلية للمديرين من المهارات القيادية لقيادة مدارسهم في المستقبل. | |
| 64- | تقوم الأونروا بعملية تقييم خطط وبرامج التدريب بهدف تطويرها وتحسينها من أجل التعامل مع التطورات والتغيرات المستقبلية. | |