

الميثاق التربوي

للعصر الحديث

محمد عمر حسين المرحبي

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إهداء..

أهدي هذا الكتاب إلى كُل من يسعى لتغيير مجرى حياته..
إلى كُل مُهتم حالم أمل في الغد..
و إلى كُل من يرغب بتسجيل تاريخ جديد في سجل أعلامه وطموحاته..
إن ما بين يديك ليست أسطورة من صُنع الخيال..
و إنما هي آفاق مُتصلة، تبحر بنا وسط أساسيات ومبادئ القيادة التربوية
السليمة، ومبادئ التربية الأخلاقية..
فلتنظر إلى صفحات الكتاب بمحملٍ من الجدية،
ورغبة في إحداث فارق
حتى تكون تلك السطور بداية للوصول إلى أهدافك
العلمية والعملية..

بقلمي/.....

ينقسم كتابنا إلى قسمين:

القسم الأول: نناقش فيه القيادة التربوية في المدارس، وفي مجال التربية والتعليم بشكل عام، ونناقش فيه كافة الجوانب المتعلقة بعمل ونجاح القائد التربوي «المدير المدرسي» كقائد للمنظومة التعليمية، وتعامله مع أفراد تلك المنظومة؛ وهم الطلاب، والمعلمون، والإداريون، وكيف يُمكنه النجاح في تحقيق أهداف المنظومة التعليمية، وتحقيق أهداف النظام التربوي أثناء أداء وظيفته.

أما القسم الثاني من الكتاب: فنناقش فيه التربية الأخلاقية والاجتماعية والنفسية، وكيف أن هناك مبادئ تربوية هامة ينبغي أن نتعلمها، وتحكم سلوكياتنا وتصرفاتنا في شتى مجالات الحياة.

إن هذا الكتاب سوف يُلقي الضوء على نقاط وعناصر عدة، لم تتطرق إليها الكثير من المؤلفات الأخرى، وها نحن في هذا العام 2021م، وبعد أن مررنا بتلك الجائحة الفيروسية، لا بُد لنا أن نخرج منها بدرسٍ مُفيد.. أقدم لكم هذا الدرس على طبقٍ تربوي دَسَمَ عنوانه: الميثاق التربوي للعصر الحديث 2021م.

وهو دليلٌ شامل، يأخذ بيدك نحو بر الأمان، يُعلمك كيف أن للتربية أثراً فعالاً على الإدارة، وعلى الحياة بأكملها..

المحتويات

الباب الأول:

13	القيادة التربوية في إدارة المؤسسات التعليمية
14	تمهيد
17	الميلاد الحقيقي للقائد التربوي
17	أولاً: مفهوم القيادة التربوية
18	أهمية القيادة التربوية
19	الفرق بين الإدارة والقيادة
19	أولاً: الأسلوب العملي مُقابل الرؤية
20	ثانياً: التنظيم مُقابل التغيير
20	ثالثاً: المركز الوظيفي مُقابل الجودة
21	تحديات القائد التربوي
22	(1) فعالية تكلفة أجهزة وبرامج الكمبيوتر
22	(2) أوجه القصور في البنية التحتية
23	(3) الوصول المحدود/ عدم الوصول إلى الإنترنت
23	(4) عدم توفر الموظفين المهرة
24	(5) عدم كفاية توافر البرامج الهامة على أجهزة الكمبيوتر في المدرسة
24	(6) الافتقار إلى ثقافة الصيانة
24	(7) الافتقار إلى أمن البيانات والتدابير العقابية
25	كيف يُصبح القائد التربوي عظيماً وناجحاً؟
25	بناء المجتمع المدرسي
25	تفكير إيجابي
26	الانعكاس
26	تطوير وتوصيل رؤية وخطة
26	الأصالة

- 27 الشغف
- 27 الاعتقادات الخاطئة "المغلوطة" عن القيادة التربوية
- 27 (1) القائد لا بد أن يكون فرداً ذا ذكاء عالي
- 28 (2) السلطة القيادية تُفسد الإنسان
- 28 (3) الغاية تُبرر الوسيلة
- 28 (4) الأفراد السُدَج فقط "الطيبون" هم من يتبعون القادة
- 29 (5) القائد الحقيقي يمتلك أسلوباً واحداً ثابتاً خاصاً به "يُميزه عن الآخرين"
- 29 (6) يجب أن تكون مُعلماً جيداً حتى تصبح مُديراً جيداً
- 30 القوة السلبية للقائد التربوي
- 30 (1) ضيق الأفق
- 30 (2) الخوف من التغيير
- 30 (3) عدم المصادقية
- 31 (4) الإنغلاق
- 31 (5) عدم الثقة
- 32 (6) استخدام القوة
- 32 (7) عدم احترام العاملين بالمؤسسة
- 32 (8) القرار الواحد
- 33 (9) تجاهل التدريب المهني
- 33 (10) عدم التفاعل مع الطلاب
- 34 الاحتراق الوظيفي
- 35 أولاً: مرحلة الفترة السعيدة
- 35 ثانياً: مرحلة بداية التوتر
- 36 ثالثاً: مرحلة القلق المُزمن
- 37 رابعاً: مرحلة الاحتراق
- 38 خامساً: الإعتياد على الاحتراق الوظيفي "الإرهاق النفسي"
- 38 كيفية منع الإرهاق من التأثير عليك

فيما يلي بعض الخطوات التي يمكنك اتخاذها كقائد تربوي للتخلص من الاحتراق	
الوظيفي	39
كيفية التعامل مع الاحتراق الوظيفي للموظفين	40
(1) فهم السبب الجذري	40
(2) كُن مُدافعاً	42
(3) إظهار التعاطف والشفقة	44
(4) إهتم برفاهيتك	45
القائد التربوي في الماضي، والقائد التربوي في الحاضر	47
الإدارة الخفية: السلطة الإدارية التقديرية	52
المدرسة التأثيرية ودورها في الابداع الوظيفي	55
الدوافع والتحفيز	60
استراتيجيات القيادة التربوية	66
أولاً: القيادة الإدارية	66
ثانياً: القيادة التحويلية	67
ثالثاً: القيادة التشاركية	68
رابعاً: القيادة السياسية وقيادة المعاملات	68
خامساً: قيادة العصر الحديث "القيادة المُحدثة"	69
سادساً: القيادة الأخلاقية	69
سابعاً: القيادة التعليمية	70
ثامناً: قيادة الوحدات	70
تحديات القائد التربوي داخل المؤسسات التعليمية	82
أولاً: تحدي كسب ثقة المُعلمين	82
(1) استمع إليهم جيداً	82
(2) التعرف على العمل الرائع الذي يقوم به المعلمون	83
(3) تقديم الدعم للمعلمين بطرق مُختلفة	83
(4) احتفل بكل نجاح صغير مع المعلمين	83

84	ثانياً: كسب ثقة الإدارة العليا:
85	(3) تحدي اختيار الأسلوب الإداري المناسب
86	(4) تحدي الرؤية الإدارية
87	(5) تحدي الضغوط الإدارية
101	نظرية تأثير الفراشة "نظرية الفوضى"

الباب الثاني

163	المبادئ التربوية الأخلاقية والاجتماعية والنفسية
165	القيام بالواجب
165	من أهم أسباب سعادة الإنسان
166	الواجبات الفردية
166	واجبات التلميذ
168	واجبات المعلم
169	الواجبات العامة
169	أولاً: واجبات الإنسان نحو نفسه
172	ثانياً: واجبات الوالدين نحو أولادهم
175	ثالثاً: واجبات الأبناء نحو والديهم
177	رابعاً: واجبات الزوج نحو زوجته
179	خامساً: واجبات الزوجة نحو الزوج
180	سادساً: واجبات الإنسان نحو منزله
182	سابعاً: واجبات الإنسان نحو أخيه
184	ثامناً: واجبات الإنسان نحو أقاربه
185	تاسعاً: واجباتنا نحو جيراننا
186	عاشراً: واجبات المرء نحو معارفه
188	حادي عشر: واجبات الإنسان نحو أصدقائه
190	ثاني عشر: واجبات الإنسان نحو غيره

191	ثالث عشر: واجبات الإنسان نحو وطنه
194	رابع عشر: واجبات الإنسان نحو الله عز وجل
195	المراجع

مقدمة

الحمد لله، والصلاة والسلام على أشرف الخلق، سيدنا محمد، وعلى آله وأصحابه أجمعين.

إن البنية الأساسية لتطور المجتمعات في أي بلد، تنشأ أولاً من مستوى الضبط التربوي لأفراد هذا البلد، ونعني بالضبط التربوي: مدى الوعي بالمبادئ والأسس التربوية والأخلاقية والاجتماعية التي من شأنها أن ترتقي بثقافة وفهم وسلوكيات أفراد المجتمع، والعمل على تحسين آليات التفاعل بين أفرادِهِ، ودعم تقدمهِ، ولا ننسى مدى قوة ارتباط تلك الأساسيات التربوية والأخلاقية بالمبادئ الإسلامية التي حثنا عليها رسولنا الكريم.

و من أجل تطوير تلك البنية التربوية لأي مجتمع، خاصةً مجتمعنا السعودي، فلا بُد من توافر الكوادر التربوية المؤهلة لتطبيق توصيات وأساسيات التربية الأخلاقية والاجتماعية على أرض الواقع، وهو ما نطلق عليه مُصطلح: «القيادة التربوية»..

إن القيادة التربوية كانت، ولا تزال، واحدة من أهم القضايا التي ترتبط بمدى وعي، وتطور، وتَحَضُّر المجتمعات، فهي الأداة التي يستخدمها القادة التربويون في تحقيق نظريات التربية الحديثة، والعمل على توجيه الوعي العام للمجتمع، وتعديل سلوكياتهم بما يتواءم مع تطورات العصر، وبما لا يَخِل بمبادئ الأخلاق الإسلامية، والعادات والتقاليد المجتمعية.

سائلين الله أن يُوفقنا في تحقيق أقصى قدر من الفائدة والنفع للقارئ الكريم.

المؤلف

الباب الأول

القيادة التربوية

في إدارة المؤسسات التعليمية

تمهيد

أصبحت القيادة التربوية الآن من أولويات سياسة التعليم في جميع أنحاء العالم. حيث إن الزيادة في استقلالية المدرسة، والتركيز الأكبر على التعليم ونتائج المدرسة، جعلت ذلك ضرورياً لإعادة النظر في دور مُدراء المدارس .. فهناك مجال كبير لتحسين إضفاء الطابع التربوي على إدارة المدرسة، لدعم مُدراء المدارس الحاليين، ولجعل القيادة التربوية مهنة جذابة لمُدراء المُستقبل..

كوسيط رئيسي بين الفصل الدراسي والمدرسة ونظام التعليم ككل، فإن القيادة التربوية هي وسيلة فعالة وضرورية من أجل تحسين الكفاءة والمساواة في التعليم. داخل كل مدرسة، يُمكن للقيادة التربوية أن تُساهم في تحسين تعلُّم الطلاب من خلال تشكيل الظروف والمناخ الذي يُمكن أن تتحسن فيه جودة التدريس والتعلُّم. وخارج حدود المدرسة، يُمكن لقيادة المدارس تكييف المدارس مع البيئات الخارجية المتغيرة..

و لذلك يُمكن القول بأن القيادة التربوية تُوفر جسراً بين عمليات تحسين المدرسة الداخلية وبدء الإصلاح خارجياً..

لكن القيادة التربوية لا تعمل في بيئات تعليمية ثابتة.. حيث إن البلدان تعمل على تكييف أنظمتها التعليمية مع احتياجات العصر في المجتمع الخاص بكل بلد، ولقد تغيرت معايير مواصفات المدارس وقادة المدارس بشكل كبير في الآونة الأخيرة، حيث إن الكثير من البلدان جعلت المدارس الخاصة بها أكثر استقلالية في اتخاذ القرارات أثناء مركزية المعايير، ومُتطلبات المساءلة، ومطالبة المدارس بتبنيها مناهج جديدة قائمة على البحث في التدريس والتعلُّم ..

وتماشياً مع هذه التغيرات، فقد تم توسيع وتكثيف أدوار ومسؤوليات قادة المدارس، نظراً إلى زيادة استقلالية المدرسة، حتى أصبحت القيادة التربوية أكثر أهمية حالياً من أي وقت مضى..

يحتاج صانعو السياسات إلى تكييف سياسة القيادة التربوية مع البيئات الجديدة

من خلال مُعالجة التحديات الرئيسية التي ظهرت على مدى العقود الماضية، حيث إن هناك قلقاً مُتزايداً من أن دور القائد التربوي الذي تم تأسيسه في القرون الماضية لم يُحدث تغييرات بما يكفي للتعامل مع التحديات المُعقدة التي تواجه المدارس في القرن الحادي والعشرين..

و لذلك، فإن الدول تسعى إلى تطوير ظروف جديدة للقيادة المدرسية بشكل أفضل، بحيث تكون تلك الظروف مُناسبة للاستجابة للبيئات التعليمية الحالية والمستقبلية..

وبالنظر إلى ما يجب على قادة المدارس تحقيقه، فإنه يجب إعادة تعريف وتوزيع مستويات التدريب والدعم والحوافز الخاصة بقائد المدرسة..

إن ضمان قيادة الجودة في المستقبل هو أمر حيوي أيضاً لتحسين المدرسة، ففي مُعظم الدول، إن القوى العاملة القيادية تتقدم في السن، وأعداداً كبيرة من قادة المدارس سوف تتقاعد على مدى السنوات الخمس إلى العشر القادمة، ولذلك فإن أنظمة التعليم تحتاج إلى التركيز على رعاية قادة المُستقبل، وجعل القيادة التربوية مهنة جذابة..

لقد أصبح التحدي المُعاصر للقيادة المدرسية يكمن في المُصطلحات النظامية، ليس فقط لتحسين نوعية القادة الحاليين، ولكن أيضاً لتطوير خطط واضحة للقيادة المستقبلية، والعمليات الفعالة لتعاقب القادة.

لقد جعلت التطورات والتحديات المذكورة أعلاه قيادة المدرسة أولوية في أجندات سياسة التعليم عبر مُنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، والبلدان الشريكة فيها، ففي اجتماعاتهم في عامي 2001م و2004م، أكد وزراء التعليم في مُنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية على الدور الرئيسي للقيادة المدرسية في مُساعدة أنظمة التعليم في مُنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية على الاستجابة لاحتياجات المُجتمع سريعة التغير.. وفي استجابة لذلك، اقترحت مُنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية إجراء نشاط دولي مُساعدة صانعي السياسات بمقارنة مناهجهم لسياسة القيادة

التربوية، وتحديد الممارسات المبتكرة، وتوفير خيارات السياسة المناسبة للعمل.. شارك اثنان وعشرون نظاماً تعليمياً في تسعة عشر بلداً بنشاط في مُنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، حيث تم تحسين نشاط القيادة التربوية من خلال توفير كل دولة على حدة لتقارير مستويات أداء قيادة المدارس الخاصة بها، وتبادل المعرفة للبحث عن بدائل قابلة للتطبيق؛ لتحسين جودة القيادة التربوية..

يُظهر المستوى العالي من الاهتمام والمشاركة في هذا النشاط أن تطوير واستدامة القيادة التربوية الفعالة تعتبر ذات أهمية كبيرة لأنظمة التعليم في مُنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، ومن المرجح أن تصبح كذلك أكثر أهمية في المستقبل..

وقد أصدرت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية مجموعة واسعة من التوصيات، والسياسات التي من شأنها أن تعمل على تحسين القيادة التربوية، ويُمكن تلخيص هذا التقرير في أربع نقاط رئيسية؛ وهي:

- ♦ إعادة تحديد أدوار ومسؤوليات القيادة التربوية.
- ♦ توزيع مهام القيادة التربوية على الكفاءات المناسبة.
- ♦ تطوير المهارات اللازمة للقيادة المدرسية الفعالة.
- ♦ جعل مهنة القيادة التربوية أكثر جاذبية..

الميلاد الحقيقي للقائد التربوي

أولاً: مفهوم القيادة التربوية

في الواقع، هناك عدد هائل من المنشورات والتقارير والمقالات الصحفية التي حاولت استكشاف أدوار القيادة التربوية وتعريفاتها المختلفة، لكن لوحظ وجود عنصر مركزي مُشترك في مُعظم تعريفات القيادة، وهو أنها تنطوي على عملية «التأثير».. وقد ذكر هذا التعريف تقرير مُنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية كما يلي:

”مُعظم التعريفات الافتراضية للقيادة تنطوي على عملية تأثير اجتماعي، حيث يكون التأثير متعمداً، يُمارسه شخص واحد (أو مجموعة)، على أشخاص (أو مجموعات) أخرى، بغرض تنظيم الأنشطة والعلاقات في مجموعة أو مُنظمة“.. والمقصود من هذا التعريف هو أن القيادة تستند إلى أهداف أو نتائج واضحة، يتم تحقيقها، ونتوقع منها إحداث تأثير⁽¹⁾..

و من الجدير بالذكر أن قادة المدارس يواجهون صعوبة في تحديد التوازن بين المهام الخاصة بتحسين أداء الموظفين، وأداء الطلاب، والأداء العام لقيادة المدرسة..

إن التقرير السابق الحديث عنه، والصادر عن منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، يعتبر أن المدارس الناجحة تحتاج إلى قيادة فعالة، وبالرغم من أن التقرير يُركز على استخدام مُصطلح «القيادة»، فإن هذا المُصطلح قد يشمل «المهام الإدارية» و«المهام التنظيمية» أيضاً، فالمُصطلحات الثلاثة: (القيادة والمهام الإدارية والمهام التنظيمية) متشابكة ومُشتركة بشكل وثيق، ومن غير المُمكن أن تنجح إحدى تلك المهام دون المهمتين الأخرتين..

(1) أ. د أحمد غالب، أستاذ قانون بجامعة برلين- ألمانيا.

أهمية القيادة التربوية

لقد أصبحت القيادة التربوية أولوية في أجندات سياسة التعليم؛ لأنها تلعب دوراً رئيسياً في تحسين الممارسات الصفية وسياسات المدرسة، والاتصالات بين النظام المدرسي الداخلي والبيئة الخارجية «المجتمع الخارجي»..

وهناك أدلة متزايدة على أن قادة المدارس يُمكنهم المساهمة في تحسين تعلم الطلاب في كُل مدرسة، من خلال تشكيل الظروف والمناخ الذي يُمكن أن يتم فيه التدريس والتعلم بشكل جيد، وهناك مجموعة كبيرة من الأبحاث في عدد من البلدان تتحدث عن مدى فعالية القيادة التربوية في تحسين أداء المدارس، والدور المحوري للقيادة المدرسية في جعل المدارس أكثر فاعلية وإنتاجية..

في أحد البحوث المنشورة باسم (شيرنز وبوسكر 1997م)، فقد لوحظ أن هناك نتيجة مُهمة ناشئة عن هذا البحث، وهي أن العلاقة بين القيادة التربوية وتعلم الطلاب غالباً ما تكون علاقة غير مُباشرة..

فمثلاً: مُدراء المدرسة يعملون بشكل رئيسي خارج الفصل الدراسي، ولذلك فإنه يتم التأثير بشكل كبير على تعلم الطلاب من خلال الأشخاص الآخرين، والأحداث، والعوامل التنظيمية؛ مثل: المعلمين وممارسات الفصل والمدرسة..

و في بحث آخر منشور باسم: (Hallinger and Heck)، فقد توصل البحث إلى أن العلاقة بين الإدارة وتعلم الطلاب هي علاقة ذات تأثير مُتوسط⁽²⁾..

كافة هذه النتائج تُشير إلى الدور القوي للقائد التربوي في المساعدة على تهيئة الظروف للتدريس والتعلم الفعال...

إن قائد المدرسة يؤثر على دوافع وقدرات وظروف عمل المعلمين الذين بدورهم يشكلون الممارسة الصفية وتعلم الطلاب..

و للمُضي قُدُماً، أظهر البحث تأثيرات القيادة على المدرسة من خلال عدد الأدوار،

(2) Nicole LaMarco (13- 4 - 2018), «The Importance of Leadership in Business», www.smallbusiness.chron.com, Retrieved 42018-6-. Edited.

والمسؤوليات القيادية التي تفضي بشكل خاص إلى تعزيز تعلم الطلاب، ومؤخراً تم توحيد كافة تلك النتائج والتحليلات الوصفية، في أن ممارسات الإدارة المدرسية هي عملية قابلة للقياس في مدى تعلم الطلاب..

و في إحدى التقارير باسم (Robinson 2007)، فإنه تم تحديد أربعة مجالات كمهام رئيسية للإدارة المدرسية من أجل تحسين التدريس والتعلم داخل مدارسهم:

- ♦ دعم وتطوير جودة المعلم.
- ♦ تحديد الأهداف.
- ♦ قياس مُعدل التقدم في المدرسة والموارد الاستراتيجية.
- ♦ تعاون الإدارة المدرسية مع الشركاء الخارجيين.

الفرق بين الإدارة والقيادة

غالباً ما يُخطئ الناس في الخلط بين القيادة والإدارة على أنهما نفس الشيء، ولكنهما في الجوهر مُختلفان تماماً.

تدور القيادة حول جعل الناس يفهمون ويُؤمنون بالرؤية التي حددتها للشركة أو المؤسسة، والعمل التعاوني بين جميع العاملين في المؤسسة لتحقيق أهداف القيادة. بينما تُركز الإدارة بشكل أكبر على إدارة الأنشطة اليومية، والتأكد من حدوثها كما ينبغي.

و دعنا نوضح بشكل تفصيلي أوجه الاختلاف بين الإدارة والقيادة:

أولاً: الأسلوب العملي مقابل الرؤية

ترتكز القيادة الفعالة على رؤية لتوجيه التغيير، في حين أن المديرين قد شرعوا في تحقيق الأهداف التنظيمية من خلال تنفيذ العمليات، مثل الميزانية، والهيكلية التنظيمية، والتوظيف، إلا أن القيادة أكثر عزمًا على التفكير في المستقبل

والاستفادة من الفرص.

وبمعنى آخر: فإن الإدارة هي أن تعمل مع الأشخاص الآخرين للتأكد من تنفيذ الأهداف التي حددتها المنظمة، فهي عملية العمل مع الآخرين لضمان التنفيذ الفعال لمجموعة مختارة من الأهداف. بينما القيادة تدور حول تطوير تلك الأهداف، ولذلك فالقيادة تتعلق بصناعة تغيير أكبر في العملية الإدارية.

ثانياً: التنظيم مقابل التغيير

إن المدير يقوم بالإدارة فقط، بينما القائد يبتكر. المدير يحتفظ بالنظام الموجود، بينما القائد يُطور هذا النظام. المدير يُركز على الأنظمة والهيكل الوظيفي، بينما القائد يُركز على التعاملات الإنسانية، وحالة وظروف كل فرد في مُنظّمته. يسعى المديرين إلى تحقيق الأهداف من خلال الإجراءات المُنسقة والعمليات التكتيكية، أو المهام والأنشطة التي تتكشف على مراحل للوصول إلى نتيجة مُعينة. على سبيل المثال: قد ينفذون عملية صُنع القرار عند قيادة اجتماع هام، أو عند وضع خطة للتأقلم مع التغيير التنظيمي.

من ناحية أخرى: يُركز القادة بشكل أقل على كيفية تنظيم الأشخاص لإنجاز العمل، وأكثر تركيزاً على إيجاد طرق للتوافق معهم والتأثير عليهم.. و لذلك فإنه من خلال تطوير أسلوب القيادة الشخصية، ومن خلال التفكير الذاتي والتعليقات الصادقة، يُمكن للقادة تعلُّم كيفية تمكين موظفيهم، وإلهامهم للإيمان بمبادرات تنظيمية مُهمة ومُتابعتها..

ثالثاً: المركز الوظيفي مقابل الجودة

غالباً ما يُشير مُصطلح «المدير» إلى دور مُحدد داخل التسلسل الهرمي الوظيفي للمؤسسة، بينما يُشير «القائد» إلى معنى أكثر مرونة من المدير..

المُدير هو لقب، إنه دور ومجموعة من المسؤوليات، فالحصول على منصب المدير لا يجعلك قائداً بالضرورة، أفضل المدراء هم القادة الحقيقيون، لكن الاثنين ليسا مُترادفين..

القيادة هي نتيجة العمل، إذا كنت تتصرف بطريقة تُلهم الآخرين أو تشجعهم أو تشركهم، فأنت قائد، لا يهم لقبك أو منصبك في المؤسسة..

إن القيادة هي الصفة التي يجب تشكيلها من خلال تطوير الذكاء العاطفي، وتعلُّم كيفية التأثير على الآخرين، يُمكن للمهنيين من جميع المستويات بناء قدر أكبر من الوعي الذاتي، وفهم كيفية إخراج الأفضل في أنفسهم وفي الآخرين..

بالنسبة للمُديرين المُخضرمين والطامحين على حدٍ سواء، فإن امتلاك مهارات قيادية قوية لا يُمكن أن يؤدي فقط إلى أداء وظيفي أفضل، ولكن يؤدي أيضاً إلى معرفة مُحسنة لكيفية التأثير على السياق، والبيئة التي يتم فيها اتخاذ القرارات⁽³⁾..

تحديات القائد التربوي

على الرغم من الأدوار الهائلة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدارس، إلا أن هناك تحديات وعقبات صارخة تحول دون استخدامها الفعال في إدارة المدرسة. وهنا، نحاول في هذا الجزء تسليط الضوء على التحديات التي تواجه استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدارس، كما نوصي بسبل المُضي قدماً لنواجه العديد من تحديات الاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدارس، ويُمكن سردها في النقاط الآتية:

- ♦ الفعالية من حيث التكلفة لأجهزة وبرامج الكمبيوتر.
- ♦ قصور البنية التحتية.
- ♦ وصول محدود/ غير متاح إلى الإنترنت.

(3) محمد الحسنيين العجمي (2008)، الإدارة والتخطيط التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- ♦ عدم توفر موظفين مهرة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- ♦ عدم وجود ثقافة الصيانة.
- ♦ انعدام أمن البيانات.

(1) فعالية تكلفة أجهزة وبرامج الكمبيوتر

لكي يكون لدى أي مدرسة نظام إدارة مدرسة فعال، يجب أن توفر عدداً ملموساً من أجهزة الكمبيوتر مع تثبيت التطبيق البرمجي اللازم عليها، ومع ذلك، فإن سعر شراء هذه الأدوات الإلكترونية (الكمبيوتر) دائماً يكون مُرتفعاً خاصةً في بلادنا العربية، كما أن بعض المدارس لا تمتلك حتى كتباً وغيرها من البنية التحتية الملائمة للفصول الدراسية الجيدة حتى لا تتحدث عن وجود مُختبر لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات مع نظام العمل والأجهزة الثانوية؛ مثل: الطابعات و لوحة المفاتيح⁽⁴⁾.

لقد أدى هذا التحدي بالفعل إلى خلق فجوة رقمية كبيرة في بعض المدارس التي لا تستطيع جمع المبلغ الضخم من المال المتضمن في شراء نظام الكمبيوتر، مما يجعل من الصعب عليهم دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة مدارسهم.

(2) أوجه القصور في البنية التحتية

من التحديات الهائلة الشائعة التي تُعيق استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات: أوجه القصور في البنية التحتية. وتتمتع أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بطبيعة الحال بمتطلبات مُركبة، بمعنى أنه يجب توفير البنى التحتية الأخرى مثل: الأثاث والكهرباء (الطاقة) وحالة الطقس البارد لتوفير الطاقة والبيئة المريحة لأي أداة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات حتى يتم استخدامها في المدرسة. وبالتالي، للحفاظ على المعدات عالية التقنية مثل: الكمبيوتر بأن تبقى في حالة عملية سليمة، خاصة في

(4) الألفي، رمضان، 1998م، العولمة والأمن، الانعكاسات السلبية والإيجابية، كراسات اقتصادية، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، الأهرام، السنة الثامنة، العدد 72.

ظل ظروف الطقس القاسية؛ كما هو الحال في بعض الدول العربية، يجب أن يكون هناك توفير كاف للطاقة، وتخزينها احتياطياً في حالة انقطاعها عن المدرسة.

ولذلك في الأماكن التي لا تتصل فيها المدارس بالكهرباء (الطاقة) أو بديلها، يصعب عليها فعلياً الاستفادة من استخدام أداة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ مثل: أجهزة الكمبيوتر وأجهزة الراديو والتلفزيون ومسجلات الفيديو. لذلك، يؤثر نقص الكهرباء والمصادر البيئية الأخرى لإمدادات الطاقة في المدارس على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدرسة⁽⁵⁾.

(3) الوصول المحدود / عدم الوصول إلى الإنترنت

هناك تحدٍ آخر في إدارة المدارس باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وهو محدودية أو عدم توفر الوصول إلى الإنترنت.

إن حجر الأساس لكل نظام إدارة مدرسة يستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات هو الإنترنت الذي يتم من خلاله تنفيذ الأنشطة على السحابة الإلكترونية، ويعني عدم وجود اتصال بالإنترنت أن المعلومات/البيانات التي يتم تداولها في أي مدرسة سوف تظل محلية، ولن يتم تخزينها على سحابة إلكترونية، أو النسخ الاحتياطي لها، وبالتالي لا يمكن الوصول إليها من قبل الجمهور المستهدف (مجموعة متنوعة من المستخدمين؛ سواء داخل أم خارج المدرسة)⁽⁶⁾.

(4) عدم توفر الموظفين المهرة

لا يزال الموقف الذي توجد فيه شارات كافية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات مع إمداد جيد ومناسب، ولكن تفتقر إلى المهارات والمعرفة البشرية اللازمة لإدارتها الكاملة، يمثل تحدياً قوياً لاستخدام تكنولوجيا

(5) الطويل، هاني عبد الرحمن صالح، 1999م، الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، دار وائل للنشر، الأردن.

(6) الطويل، هاني عبد الرحمن صالح، 1999م، الإدارة التعليمية، مفاهيم وآفاق، دار وائل للنشر، الأردن.

المعلومات والاتصالات في إدارة المدرسة، حيث تحتاج المدارس إلى موظفين مدربين تدريباً جيداً، ومهرة ومتنوعين في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ للتعامل مع تركيب أدوات تكنولوجيا المعلومات.

ففي العديد من المدارس في بعض البلدان النامية، لا يتلقى المسؤولون عن استخدام وإدارة الكمبيوتر أي تدريب على الإطلاق، وهذا يمثل تحدياً كبيراً للاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدرسة.

(5) عدم كفاية توافر البرامج الهامة على أجهزة الكمبيوتر في المدرسة

بسبب التفاوتات الثقافية في كل من الدول المتقدمة والدول النامية، فمن الصعب العثور على برامج لها تطبيق عالمي بسبب الاختلافات في المعايير والسياسات والمتطلبات التعليمية التي لا تسمح بدمجها في المناهج الدراسية لجميع الدول، ومع ذلك، فإن التوافر غير الكافي لبعض البرامج الهامة وذات الصلة بالإدارة المدرسية يُمثل تحدياً كبيراً، يعمل ضد استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدرسة.

(6) الافتقار إلى ثقافة الصيانة

نتيجة للاستخدام المستمر، تتآكل أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بمرور الوقت، ونتيجة لذلك تحتاج إلى صيانتها وإصلاحها، لذلك، عندما لا يكون هناك بند للصيانة الروتينية لأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فإنه يؤدي إلى انهيار كامل للمعدات، وبالتالي منع استخدامها الفعال في إدارة المدرسة⁽⁷⁾.

(7) الافتقار إلى أمن البيانات والتدابير العقابية

تتعامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مع معالجة البيانات والمعلومات من قسم إلى آخر من خلال السحابة الإلكترونية، ونقص التحكم في الوصول وتكامل البيانات، يهدد جوهر تكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدرسة، كما يشكل عدم وجود تدابير عقابية من جانب مؤسسة أو

(7) درة، عبد الباري، 1993م، اتجاهات معاصرة منتقاة في الإدارة التعليمية، في مجلة الطالب المعلم،

الأونروا، العددان 1-2، عمان.

حكومة تحدياً كبيراً على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدارس.

كيف يُصبح القائد التربوي عظيماً وناجحاً؟

يتمتع جميع القادة العظماء بصفات فريدة، تجعلهم فعالين وملهمين ومحبوبين، ومع ذلك، هناك سمات ومهارات يمكن تحديدها، يمتلكها صانعو التغيير الناجحون، والتي تفصلهم عن باقي أنواع القادة، وهنا سوف نناقش 6 مهارات هامة لصفات القائد التربوي العظيم، وكيف يؤثر القائد التربوي في المجتمع المدرسي..

بناء المجتمع المدرسي

إن بناء المجتمع هو أمر بالغ الأهمية في القيادة التربوية، ويعرف ذلك كل قائد تربوي، حيث يمكن للقائد الفعال الوصول إلى أولياء الأمور والمتخصصين والإداريين والمعلمين والطلاب؛ لتوحيدهم تحت هدف واحد مهم.

تفكير إيجابي

إن الإيمان الراسخ بالقدرة الكبيرة الكامنة في المجتمع المدرسي هو أمر لا بد منه لقادة المدارس الفعالين، سواء كانت المدرسة تواجه أزمات في الميزانية، أو كانت درجات الاختبار أقل من المتوقع، فيتقدم قائد قوي، ويعلم أنه سيتم التغلب على هذه العقبات، والأهم من ذلك، أنهم ينقلون هذا إلى مجتمع المدرسة، ويلهمون كل شخص يقودونه للعمل وفقاً لنفس المعتقد، وغالباً ما يُشار إلى هذه الصفة باسم «العزيمة» أو «المثابرة»⁽⁸⁾.

(8) Tegan Jones (2018) «7-8- Leadership Qualities Revealed by the World's Most Successful Leaders», www.lifehack.org, Retrieved 2018-14-8-. Edited..

الانعكاس

يمكن للقادة الفعالين التحول في إدراكهم الذاتي والتفكير في نموهم الشخصي، على الرغم من أن هذا ليس دائماً سهلاً أو مريحاً، فإنه يجب أن يكون القادة صادقين بشدة عند تقييم تقدمهم، وتقدم المجتمعات التي يقودونها، بالإضافة إلى ذلك، يجب استخدام عملية التفكير هذه لإحداث تغيير، مما يعني أن عملية النظر إلى الوراء يجب أن تتم بطريقة تكشف عن الخطوات التي يجب اتخاذها لتعزيز المهمة إلى الأمام.

تطوير وتوصيل رؤية وخطة

لا يُمكن لأي قائد أن يقود حقاً بدون رؤية واضحة ومُلهمّة، علاوة على ذلك، يجب أن تكون هذه الرؤية يُمكن لمجتمع المدرسة بأكملها الاتصال بها، في الوقت نفسه، ويُمكن القول: إن توصيل هذه الرؤية هو الأمر الأكثر أهمية، لذلك، يجب على القائد العظيم توصيل رؤيته ليس فقط من خلال كلماته، ولكن أيضاً من خلال أفعاله، حيث يجب أن تكون هذه الرؤية والخطة بمثابة البوصلة لجميع عمليات صنع القرار، والإجراءات التي يتم اتخاذها.

الأصالة

يتمتع القائد الفعال بإحساس قوي بالذات، ويُظهر ذاته الحقيقية لأي شخص يتعامل معه، ويجب أن تكون هذه الأصالة عميقة في جوف القائد وقلبه، ولا يُمكن لأي قائد أن يتظاهر بأنه شيء آخر سوى نفسه وشخصيته الحقيقية، ليس هذا فقط، بل يجب أن يسمح القائد التربوي لمن يعملون معه أن يكونوا ذواتهم الأصلية، كما يجب عليه بناء مجتمع مدرسي قائم على الأصالة، واستخدام هذه القوة لإحداث تغيير حقيقي ومؤثر.

الشغف

في جميع أشكال القيادة، وخاصة في القيادة التربوية، يحتاج القادة إلى أن يكونوا مدفوعين بالشغف، حيث يهتم القائد التربوي الشغوف بشدة بمجتمعه، وهو متحمس تماماً لجعل كل يوم في المدرسة أفضل من اليوم الماضي، وهذه ليست سمة يُمكن تمثيلها أو تزويرها، بل إنها حاجة تأتي من أعماق جوهر القائد، حيث يجب أن يكون شغفه واضحاً لكل من يعملون معه، ويجب أن يلهم الآخرين للانضمام إليه في تلك المهمة.

بالطبع هناك الكثير من الصفات الأخرى التي يجب على القادة التربويين إظهارها، ولكن هذه هي أهم السمات التي يُمكننا مناقشتها في هذا الجزء، والتي تجعل القائد مُتميزاً، فالتواصل والشغف والقيادة والأصالة وبناء المجتمع والتفكير كلها سمات مميزة لقائد تربوي مستعد لإحداث تغيير، والتأثير على حياة الطلاب وأولياء الأمور، والمعلمين الذين يخدمونهم.

الاعتقادات الخاطئة «المغلوبة» عن القيادة التربوية

(1) القائد لا بد أن يكون فرداً ذا ذكاء عالٍ

إن الذكاء لا يتعلق فقط بامتلاك مُعدل ذكاء عالٍ، أو أن يكون الفرد ماهراً في الأمور التقنية، ولكن يحتاج الناس أيضاً إلى تطوير ذكائهم العاطفي، وهناك خمسة عناصر رئيسية للذكاء العاطفي وهي: الوعي الذاتي، إدارة المشاعر، التعاطف، المهارات الاجتماعية، التحفيز⁽⁹⁾..

(9) Jeremy Sutcliffe (24- 9 - 2013), «The eight qualities of successful school leaders» , www.theguardian.com, Retrieved 27- 9- 2018. Edited.

(2) السلطة القيادية تُفسد الإنسان

نعلم أن التاريخ مليء بالأشخاص الذين أساءوا استخدام السلطة الممنوحة لهم، أو استغلوها لمصالحهم الشخصية، ولكن ليس كل القادة سيئون استخدام تلك السلطة القيادية في مؤسساتهم، خاصة القادة في المؤسسات التربوية، فهناك العديد من القادة التربويين في المؤسسات المدرسية والتربوية ماهرين في استخدام وتطبيق تلك السلطة القيادية في التأثير الإيجابي على العاملين بمؤسساتهم، والاستفادة من تلك السلطة في تحفيز الأفراد، وإحداث تغيير إيجابي، وتطوير مُفيد للمؤسسة بدلاً من التحكم وإصدار الأوامر فحسب⁽¹⁰⁾..

(3) الغاية تُبرر الوسيلة

بعض الناس يعتقدون أن امتلاك السلطة هي وسيلة فعالة في تحقيق أهدافهم بغض النظر عن مدى صلاح تلك الأهداف، ومدى توافقها مع المبادئ الإنسانية والتربوية في المدرسة، ولكن الوسيلة لا تُبرر أبداً الغاية، وفساد أحدهما هو إشارة ودليل واضح على فساد الآخر، فلا بد من التحقق من صلاح الغاية، والهدف الذي يسعى القائد للوصول إليه، حتى يكون استخدامه لتلك السلطة القيادية هو استخدام مثالي وسليم، ولا يتعارض مع المبادئ الإنسانية والاجتماعية والتربوية في المؤسسة.

(4) الأفراد السُّدَج فقط «الطيبون» هم من يتبعون القادة

يعتقد معظم الناس أن هناك مبدأ يقوم على أن القادة لا يُمكنهم القيادة إلا إذا كان هناك أفراد مُستعدون لاتباعهم، وأن هؤلاء التابعين هم مُجرد أفراد سُدَج أو طيبين، لا يملكون القدرة على الاعتراض أو الخروج عن النص.. ولكن الحقيقة أن القائد هو من يصنع تابعيه، وليس العكس، فالقائد إذا كان صالحاً، ولديه الإمكانيات والمهارات والذكاء العاطفي اللازم للتعامل بثقة وفاعلية مع الآخرين، والاهتمام بكافة تفاصيل التعاملات الإنسانية

(10) د. منصور عبد العزيز بن سلمة.

والاجتماعية مع العاملين في مؤسسته، هذا ما يحشد المزيد من التابعين له، لأنه أصبح مثلاً أعلى لهؤلاء الناس، ونموذجاً يرغبون في محاكاة مساره وأسلوبه..

(5) القائد الحقيقي يمتلك أسلوباً واحداً ثابتاً خاصاً به «يُميزه عن الآخرين»

تلك أيضاً واحدة من الاعتقادات الخاطئة لدى بعض الناس عن القيادة، حيث يعتقد البعض أن القائد لا بد أن يكون له أسلوب واحد ثابت، لا يُغيره مهما تغيرت المواقف والظروف، ولكن الواقع العملي أثبت أن ثبات الأسلوب والتمسك باستراتيجية واحدة لا تتغير، يؤدي إلى نتائج كارثية؛ لأن طبيعة بيئة العمل مُتغيرة بشكل مُستمر، وكل يوم يحمل معه تحديات ومُتطلبات مُختلفة عن اليوم السابق، وبالتالي لا بد للقائد الحقيقي أن يُحدث ويُجدد من أسلوب قيادته وفقاً للمستجدات في بيئة العمل، وأن تكون لديه مرونة في الاستراتيجيات الإدارية التي يتبعها في إدارة مؤسسته⁽¹¹⁾.

(6) يجب أن تكون مُعلماً جيداً حتى تصبح مُديراً جيداً

إن الربط بين صفات المُعلم في أدائه لعملية التدريس، وصفات القائد أو المدير في المدرسة، هي من الأخطاء الشائعة في اعتقادات الكثير من الناس، فالقائد الحقيقي الناجح ليس بالضرورة أن يكون مُعلماً ناجحاً سابقاً حتى ينجح في إدارته للمؤسسة، ولكن الأمر يتطلب صفات قد تكون بعيدة بعض الشيء عن العملية التعليمية، مثل: الدبلوماسية والمثابرة والصبر والقدرة على الإقناع والقدرة على التحفيز والمهارات الشخصية في التعامل مع المشاكل والعقبات التي تواجهه في العمل، جميع هذه الصفات ليس لها علاقة بكون هذا الشخص مُعلماً ناجحاً في السابق..

(11) د. وجيه قاسم القاسم، من إصدار وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى،

1429هـ - 2008م.

القوة السلبية للقائد التربوي

إن القوة السلبية للمُدير، أو إذا أردت تسميته بالإدارة السلبية، هي تلك القوة الإدارية التي تهدف لتحقيق ذاتها، وإثبات وجودها في المؤسسة التربوية فقط، دون الاهتمام باحتياجات ومُتطلبات وظروف العمل المتغيرة، ويُمكننا طرح 10 سمات قيادية سلبية قد تؤدي إلى تدني الأداء العام للمدرسة:

(1) ضيق الأفق

ضيق الأفق يعني عدم التفكير فيما هو قادم، وعدم النظر إلى الأمام، وعدم القدرة على الربط بين الظروف والمستجدات الحالية بكُلٍّ من الماضي والحاضر، ضيق الأفق هو عجز في مهارات التفكير لدى المدير، فهو يفشل دائماً في التفكير بالخيارات الصحيحة، واتخاذ القرارات المناسبة، ونادراً ما يسعى للحصول على نتائج إيجابية أكثر فاعلية في مؤسسته التربوية⁽¹²⁾.

(2) الخوف من التغيير

و نعني بالتغيير هنا: تلك الإجراءات التي يُمكن لمُدير المدرسة اتخاذها من أجل تطوير أداء مؤسسته، والنهوض بأداء العاملين بالمدرسة بهدف تحقيق نتائج أكثر إيجابية وفاعلية، وللأسف هناك مُدراء بالفعل يمنعون المعلمين من إجراء أي تغييرات أو تطويرات على المناهج، أو أسلوب الشرح، أو أساليب التعامل مع الطلاب، أو حتى استراتيجيات مواجهة المشاكل ومعالجتها.. بل يتم البقاء على تلك الأساليب⁽¹³⁾ التقليدية التي قد لا تُجدي نفعاً، لكنها صارت كعادة روتينية إدارية، لا يُمكن لبعض المُدراء التخلي عنها، ويأْمرون العاملين في مؤسساتهم بالتمسك بتلك العادات.

(3) عدم المصادقية

أحد أكثر سمات الإدارة السلبية هو عدم المصادقية مع أنفسهم ومع العاملين في المدرسة، سواء كانوا إداريين، أو طلاباً، أو مُعلمين، المصادقية

(12) الطواب، سيد محمد، 1992م، علم النفس الاجتماعي، مكتبة كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

(13) الديب، محمد مصطفى، 2005م، علم النفس التعاوني، ط9، عالم الكتب، القاهرة.

في التعامل مع جميع الأطراف هي من أسس القيادة التربوية الناجحة، والتي تهدف لتحقيق أفضل النتائج الإيجابية لأداء العامل للمدرسة، وتلك المصداقية تنعكس نتائجها على نتائج الطلاب، وأداء المعلمين في الفصول الدراسية، والتفاعل بين المعلمين والطلاب والموظفين الإداريين بالمدرسة.. المصداقية والشفافية في التعامل بين إدارة المدرسة والموظفين العاملين بها هي أساس نجاح أي مدرسة، وهي من السمات التي يجب على كل قائد إيجابي ناجح أن يتميز بها.

(4) الانغلاق

إن الانغلاق يعني عدم التعاون مع الآخرين، وعدم تبادل الأفكار أو التعاون بين المدير والعاملين بالمدرسة من إداريين ومعلمين وطلاب، إن المدير المنغلق على نفسه لا يسعى لتطوير أساليب إدارية جديدة، ولا يحاول الاستفادة من قوة العمل الجماعي في المدرسة، وما يمكن أن ينالوه من فوائد ونتائج إيجابية، وتأثير قوي على أداء القيادة التربوية إذا تم الانفتاح والتعاون على أفكار الآخرين، والمشاركة معهم في اتخاذ القرارات والإجراءات الهامة في المدرسة⁽¹⁴⁾.

(5) عدم الثقة

إن المدير الذي لا يثق في موظفي مؤسسته هو مُدير سلبي، وقد تنهار إدارته في أقرب أزمة تواجهها المؤسسة، فالثقة هي أعمدة الأساس لكل إدارة تربوية، ثقة المدير بالمعلمين، ثقة المدير بالطلاب، ثقة المدير بالإداريين والمساعدتين، تلك الثقة هي ما تكسب العاملين بالمؤسسة المزيد من الشغف والحماس لتطوير عملهم، والنجاح في تحقيق أهدافه، أما عدم الثقة، والتشكيك المستمر من المدير في موظفيه، قد يؤدي بهم إلى الهروب من مهمات العمل المطلوبة منهم، وعدم الإبداع والاجتهاد في تقديم نتائج إيجابية مُميزة، بل سوف يسعى الموظفون مع تلك النوعية من الإدارة إلى مُجرد إنجاز المطلوب

(14) الزهار، نبيل عيد، 2005م، علم النفس الاجتماعي المعاصر ومتطلبات الألفية الثالثة، ط9، مكتبة عين شمس، القاهرة.

منهم فقط دون زيادة أو نقصان، دون تغيير، دون تطوير مُناسب، هم يتخلصون من عبء على كاهلهم، مُحاولين إرضاء إدارتهم المُتشككة دائماً..

(6) استخدام القوة

أحد أسوأ السمات السلبية التي قد نجدها في مُدير المدرسة هي استخدام المُدير لقوة سلطته الإدارية في إجبار الموظفين على تنفيذ المهام المطلوبة منهم حتى إن كان هناك اعتراض، أو آراء مُخالفة لرأيه، أو اقتراحات لحلول أفضل، فهناك مُدراء يتجاهلون كُل هذه الأمور، ويسعون فقط لأن يتم تنفيذ أوامره بالقوة، وبالسلطة التي يمتلكونها، حتى إن كانت القرارات والأوامر بها أخطاء جسيمة، وقد يؤدي استخدام قوة السلطة بشكل مُستمر في الإدارة المدرسية إلى الاحتراق الوظيفي للعاملين بالمدرسة «والذين سوف نناقشه تفصيلاً في الصفحات القادمة»..

(7) عدم احترام العاملين بالمؤسسة

هناك مُدراء لا يحترمون من هم أقل منهم في المنصب الإداري، وهذا يعني أنهم لا يحترمون أي شخص داخل المؤسسة؛ لكون لديهم السلطة العليا للإدارة، فلا يُبدون أي احترام أو تقدير للآخرين، سواءً بالاستماع إليهم، وسواءً بالاهتمام بظروفهم الاجتماعية والإنسانية، يفقدون إلى نقطة إدارية هامة، وهي أنك: حينما تحترم، سوف تُحترم.. وإذا لم تُلقِ بالاً لتلك المعاملات الإنسانية الهامة مع العاملين بالمؤسسة، فحتماً سوف ينهار الأداء العام للمؤسسة، وسينعكس ذلك على نتائج الطلاب في المدرسة، وأيضاً على مدى تفاعل وحماس وشغف المعلمين والإداريين في تعاملهم مع الإدارة ومع الطلاب.

(8) القرار الواحد

بعض المُدراء يتخذون قراراتٍ حاسمة غير قابلة للمُراجعة أو التغيير، ويأمرون جميع العاملين بالمؤسسة التربوية بتنفيذ تلك القرارات، دون الرجوع إليهم أو اقتراح حلول وطرق مُختلفة، وتلك النوعية من المُدراء يفقدون إلى عنصر

«التعاطف» مع الموظفين، ولا يهتمون سوى برؤية أوامرهم تنفذ بالحرف الواحد، وهذا نراه دائماً حين نسمع مقولة: «إنه قرارا المدرسة... وما عليك سوى المضي فيه قُدماً».

(9) تجاهل التدريب المهني

بطبيعة الحال، فإن كل إدارة مدرسية تتوقع أن يتقدم للعمل بها الكفاءات التي تلقت تدريباً جيداً مسبقاً قبل القدوم لهذا العمل، لكن مُستجدات العمل وطبيعة التعليم المتغيرة، والقرارات الوزارية والسياسية في بعض الدول، تؤدي إلى خلق ضرورة واجبة لتغيير وتطوير طرق التدريس، وأساليب التعامل مع الطلاب، وكذلك اكتساب مهارات جديدة، لم تكن موجودة في المؤسسات التربوية من قبل، مثل التعامل مع تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي، التدريب على علوم البيانات، التعامل مع المواقع والتطبيقات الإلكترونية للتعليم عن بُعد، ومن هنا تأتي ضرورة أن تُبادر الإدارة المدرسية بتقديم التدريب اللازم للعاملين بها، بالتوازي مع فترات عملهم، على أن لا يؤثر ذلك على الأداء العام للعمل بالمدرسة، ولكن هناك العديد من الإدارات المدرسية السلبية التي تتجاهل هذا التدريب المهني الهام، وتستمر على النهج التقليدية القديمة، ضاربة هذا التطور التكنولوجي والتغييرات التعليمية العالمية عرض الحائط، وهم أيضاً ممن يخافون من إحداث تغيير على مؤسساتهم.

(10) عدم التفاعل مع الطلاب

إن المدير السلبي هو من يتجنب التعامل مع الطلاب، من مُنطلق أن الطلاب يتعاملون مع المعلمين والموظفين بالمدرسة فقط، لكن التعامل المباشر مع الطلاب هو أمر غير مقبول بالنسبة لهم، وهذا خطأ إداري فادح، أو إذا أردت تسميته بالسمة السلبية الأكثر انتشاراً في معظم المدارس، خاصة في بلادنا العربية، قليلاً ما نجد المدير يتفاعل مع الطلاب، يقترب منهم، ويحاول فهم أسباب ودوافع سلوكياتهم، والمشاكل التي تواجههم، وتقييمهم لأداء المعلمين، والاستماع لمقترحاتهم من أجل تطوير المدرسة إلى مستويات أفضل..

إن المدرسة هي مؤسسة تربوية مترابطة، ومُتكاملة، لا يُمكن أن يعمل طرف فيها دون الآخر، لا يُمكن للمُدير أن يتجاهل أسلوب تعامله مع المُعلمين، ولا يُمكن للمُعلمين تجاهل أسلوبهم مع الطلاب، وأي قصور في إحدى هذه العلاقات، يؤثر بشكل مباشر على كافة الأطراف والعلاقات في المدرسة، وبالتالي ينعكس على أداء المدرسة ونتائج طلابها، هنا تكمل المشكلة، وهذا ما أردنا توضيحه من خلال سمات وقوة المُدير السلي (الإدارة السلبية) للمدرسة..

الاحتراق الوظيفي

إن الاحتراق الوظيفي أو "الإرهاق الوظيفي في العمل"، هي الحالة الذهنية التي تأتي من ضغوط مُستمرة على المدى الطويل، لا يتم حلها، ويُمكن أن تؤثر سلباً على عملك وحياتك.. وتُشير الإحصائيات أن هناك زيادة بنسبة 24 % من حالات الاحتراق الوظيفي للعاملين في عام 2020م مقارنةً بالعام السابق.

ومع وضع ذلك في الاعتبار، فمن المهم فهم مراحل الاحتراق الوظيفي قبل أن تتمكن من العمل على منعه، وفي هذا الجزء، سوف نُوضح كيف تتعامل مع الإجهاد في العمل، وكيف يُمكن اتخاذ خطوات مُنظمة لمنعه، وسوف نشرح هنا خمس مراحل من الاحتراق الوظيفي؛ لمساعدتك على فهم كيف يُمكنك منعه من تعطيل حياتك..

يُمكن أن يؤثر الاحتراق الوظيفي أو الإرهاق على أي شخص في أي وقت من حياته، ومع ذلك، فقد أظهرت دراسة حديثة أن متوسط الخبرة المهنية في المُصابين بالإرهاق هو سن 32 عاماً.. وكما هو الحال مع أي مرض، فإن أعراض الإرهاق تتغير من شخص لآخر، ومع ذلك، فقد حددنا المراحل الخمس التالية، والتي يتم دائماً ملاحظتها بشكل شائع بين المُصابين بالاحتراق الوظيفي⁽¹⁵⁾.

(15) جيرالد جرينبرج وبارون روبرت، 2004م، تعريب ومراجعة: رفاعي رفاعي وبسيوني إسماعيل، إدارة السلوك في المنظمات، الرياض، دار المريخ للنشر.

أولاً: مرحلة الفترة السعيدة

عندما نتعهد بمهمة جديدة، غالباً ما نبدأ بتجربة الرضا الوظيفي العالي، والالتزام والطاقة والإبداع، هذا ينطبق بشكل خاص على دور وظيفي جديد، أو بدايات مشروع تجاري..

في هذه المرحلة الأولى من الإرهاق، قد تبدأ في تجربة الضغوط المتوقعة للمبادرة التي تقوم بها، لذلك من المهم البدء في تنفيذ استراتيجيات التأقلم الإيجابية، مثل اتخاذ خطوات عملية لدعم رفاهيتك جنباً إلى جنب مع مشاريعك المهنية..

النظرية هي أنه إذا أنشأنا استراتيجيات جيدة للتكيف في هذه المرحلة، فيمكننا الاستمرار في مرحلة الفترة السعيدة إلى أجلٍ غير مُسمى..

تشمل الأعراض الشائعة لمرحلة الفترة السعيدة ما يلي:

- ♦ الرضا الوظيفي.
- ♦ قبول المسؤولية بسهولة.
- ♦ مستويات الطاقة المستدامة.
- ♦ الالتزام بالوظيفة.
- ♦ إثبات الذات.
- ♦ الإبداع الحر.
- ♦ مستويات إنتاجية عالية.

ثانياً: مرحلة بداية التوتر

تبدأ المرحلة الثانية من الإرهاق «الاحتراق الوظيفي» بإدراك أن بعض الأيام تكون أكثر صعوبة من غيرها، قد تجد تفاؤلك يتضاءل، وكذلك تلاحظ أعراض التوتر الشائعة التي تؤثر عليك جسدياً أو عقلياً أو عاطفياً⁽¹⁶⁾.

(16) حسن، راوية، 2001م، السلوك في المنظمات، الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية.

تشمل الأعراض الشائعة ما يلي:

- ♦ ارتفاع ضغط الدم.
- ♦ عدم القدرة على التركيز.
- ♦ الاستياء من العمل.
- ♦ الانفعال بسرعة.
- ♦ قلة النوم.
- ♦ قلة التفاعل الاجتماعي.
- ♦ إنتاجية أقل.
- ♦ عدم انتظام نبضات القلب.
- ♦ القلق.
- ♦ تجنب اتخاذ القرارات الهامة.
- ♦ تغيير في الشهية أو النظام الغذائي.
- ♦ الإعياء.
- ♦ النسيان.
- ♦ الإهمال العام للاحتياجات الشخصية.
- ♦ الصداع.
- ♦ خفقان القلب.

ثالثاً: مرحلة القلق المزمن

المرحلة الثالثة من الاحتراق الوظيفي هي الإجهاد المزمن، هذا تغيير ملحوظ في مستويات التوتر لديك من التحفيز، إلى التعرض للضغط بشكل متكرر مبالغ فيه، قد تواجه أيضاً أعراضاً أكثر حدة من أعراض المرحلة الثانية، تشمل ما يلي⁽¹⁷⁾:

- ♦ قلة الاهتمام بالهوايات.

(17) عبد الله، قاسم، الشخصية: استراتيجياتها، نظرياتها، تطبيقاتها الإكلينيكية والتربوية، والعلاج النفسي، سوريا، دار المكتبي.

- ♦ ضياع الأهداف المحددة مسبقاً، وعدم الالتزام بمواعيد العمل.
- ♦ التعب المستمر في الصباح.
- ♦ المرض الجسدي.
- ♦ التسويف في العمل وفي احتياجات العائلة والمنزل.
- ♦ تأخر متكرر في العمل.
- ♦ الانسحاب الاجتماعي من الأصدقاء والعائلة.
- ♦ الغضب أو السلوك العدواني.
- ♦ اللامبالاة.
- ♦ الإرهاق المزمن.
- ♦ الشعور بالتهديد أو الذعر.

رابعاً: مرحلة الاحتراق

دخول المرحلة الرابعة هو الإرهاق نفسه، حيث تصبح الأعراض حرجية، غالباً ما يكون الاستمرار كحالتك المعتادة سابقة هو أمر غير ممكن في هذه الحالة حيث يصبح من الصعب بشكل متزايد التأقلم مع الوضع الحالي، ومن المهم عليك التدخل فوراً لعلاج المشكلة في هذه المرحلة، ومن الأعراض الشائعة لتلك المرحلة⁽¹⁸⁾:

- ♦ التفكير دائماً في كافة سبل الهروب من المهام والأمور المطلوبة منك في العمل.
- ♦ الشعور بالفراغ الداخلي.
- ♦ الهوس بمشاكل الحياة أو العمل.
- ♦ نظرة متشائمة حول العمل والحياة.
- ♦ الأعراض الجسدية قد تتفاقم.
- ♦ عدم الثقة بالنفس.

(18) عبد المعطي، حسن، 2006م، ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
العميان، محمود، 2005م، السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، الطبعة الثالثة، دار وائل للنشر، عمان.

- ◆ العزل الاجتماعي.
- ◆ التغييرات السلوكية.
- ◆ الصداق المزمن.

خامساً: الاعتياد على الاحتراق الوظيفي «الإرهاق النفسي»

المرحلة الأخيرة من الإرهاق الوظيفي هي أن يُصبح هذا النوع من الإرهاق هو أمر مُعتاد، وجزء مُتأصل من حياتك اليومية، لدرجة أنك من المحتمل أن تواجه مشكلة عقلية أو جسدية أو عاطفية كبيرة ومستمرة، بدلاً من المعاناة من الإجهاد أو الإرهاق في أوقات مُحددة فقط⁽¹⁹⁾.

و تشمل الأعراض الشائعة لتلك المرحلة ما يلي:

- ◆ حزن مُزمن.
- ◆ الاكتئاب.
- ◆ مُتلازمة الإرهاق.
- ◆ التعب العقلي المزمن.
- ◆ التعب الجسدي المزمن.

كيفية منع الإرهاق من التأثير عليك

بينما يُمكن أن يتسبب الإرهاق في حدوث مشكلات في العمل والمنزل والحياة بشكل عام، فمن الممكن دائماً اتخاذ إجراء والتحرك نحو المرحلة الأولى، حتى لو لم تكن تعاني من الإجهاد أو الإرهاق الآن، فإننا نقترح أن يكون الإجراء الأكثر حكمة هو اتخاذ الإجراءات بشكل استباقي عن طريق القيام بممارسات الرعاية الذاتية وبناء مرونتك العقلية..

(19) هيجان، عبد الرحمن، 1997م، ضغوط العمل: مصادرها ونتائجها وكيفية إدارتها، الرياض: معهد الإدارة العامة.

فيما يلي بعض الخطوات التي يمكنك اتخاذها كقائد تربوي للتخلص من الاحتراق الوظيفي
بصفتك مديراً، فإنك تقضي معظم وقتك في التركيز على فريقك، معالجة مشكلات الأداء، وتوفير التدريب، ومساعدة الأشخاص على البقاء في حالة من الحماس والنجاح، دون بذل جهد..

ولكن ماذا تفعل عندما تبدأ في الشعور بالإرهاق؟

في مسيرة أي مدير، لا بد من المرور بضغط مستمر خاصةً من المناصب العليا، والشعور بالإجهاد الناتج عن التحميل الزائد للمهام والطلبات، والاستنزاف العاطفي الناتج عن استمرار مشاكل الموظفين، وفي النهاية سوف يصل المدير إلى حالة كلاسيكية من الإرهاق، حيث يشعر بالأناية، والغضب السريع، ولا يطيق أن يستمع إلى أي شكوى أو أمر أو طلب من الموظفين، وبالتالي عدم القدرة على اتخاذ القرارات الهامة التي تكون عاجلة في بعض المواقف، وتحتاج إلى قرار سريع وحاسم..

إذا كنت تشعر بالإرهاق في دورك الإداري، فمن المهم أن تجد طرقاً للتعامل مع الأمر، ويبدأ الحل بمعرفة مصدر هذه المشاعر، وفيما يلي بعض الشكاوي الخاصة بالمُدراء، وما يُمكن أن يفعلوه للتغلب على هذا الشعور بالتعب المهني..

حين يتصرف أعضاء موظفيك بشكل مُختلف بعد أن تَمُر مؤسستك بأزمة أو مشكلة صعبة، حين يُنتج الموظفون الأفضل أداءً عملاً أقل جودة، حين تلاحظ زيادة في طلبات الإجازة المرضية، حين يبدو أعضاء فريق مؤسستك في حالة عدم تركيز أثناء الاجتماعات، فتلك هي العلامات المبكرة للاحتراق الوظيفي للموظفين.

الإرهاق شائع جداً في مكان العمل اليوم، أفاد ثلثا العاملين بدوام كامل بأنهم يعانون من الإرهاق في الوظيفة، وهي ظاهرة تؤثر على الموظفين في جميع الصناعات والأدوار، وليس فقط في الأشخاص في المناصب العليا، أو الوظائف التي تتطلب

ضغطاً عالياً..

من الأهمية بمكان أن يُحدد المديرين علامات الاحتراق الوظيفي «الإرهاق» مُبكراً، ومع ذلك، من المهم ملاحظة أنه ليس من السهل دائماً التعرف على تلك العلامات.. قد تفترض أن الموظف قد فاتته المواعيد النهائية، أو يأتي إلى العمل متأخراً لأنه ببساطة كسول، أو أن هناك موظفاً سلبياً، وهو ببساطة «مزاجه سيء»، لكن هذه الإجراءات يُمكن أن تكون في الواقع علامات على الإرهاق..

من المهم أيضاً أن تضع في اعتبارك أنه يمكن للموظفين المرور بتجربة الإرهاق في حياتهم الشخصية، والتي يمكن أن تؤثر في عملهم، يجب ألا يفترض المديرين أن الموظف مُحصن من الإرهاق؛ لمجرد أن الأمور في العمل ليس بها مشاكل أو ضغط⁽²⁰⁾..

كيفية التعامل مع الاحتراق الوظيفي للموظفين

بمجرد أن تعتقد أنك اكتشفت حالة احتراق وظيفي أو إرهاق في فريق العمل بالمؤسسة، فمن خلال الخطوات التالية، يُمكنك إدارة تلك المشكلة قبل أن تستمر وتصبح مشكلة على المدى الطويل⁽²¹⁾.

(1) فهم السبب الجذري

قبل اتخاذ أي إجراء، خُذ وقتك لفهم السبب الجذري لإرهاق الموظفين، هناك العديد من العوامل المساهمة المحتملة مثل: عبء العمل الثقيل، الافتقار إلى القيادة، عدم وضوح الأدوار أو التوقعات المستقبلية بشأن العمل، المعاملة غير العادلة..

(20) وزارة التربية والتعليم العالي (الإدارة العامة للتخطيط التربوي)، الكتاب الإحصائي السنوي للعام الدراسي 2009/2010 م - ديسمبر 2009م.

(21) حرتاوي، هند، 1991م، مستويات الاحتراق النفسي لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد - الأردن.

تلك هي الأسباب الشائعة المرتبطة بالعمل، وبالطبع قد يكون هناك أيضاً عوامل أخرى خارج العمل تساهم في إرهاق الموظفين، مثل الضغوط المالية أو المشاكل الأسرية..

و بغض النظر عن السبب، من المهم التحدث مباشرةً مع أعضاء فريقك؛ لفهم السبب الأساسي للإرهاق، لن يُساعدك هذا في تحديد أفضل طريقة لمساعدة موظفيك فحسب، بل سيوضح أيضاً أنك لاحظت أنهم ليسوا على طبيعتهم، وتريد مساعدتهم في التغلب على هذه العقبة..

فيما يلي بعض الخطوات لمساعدتك كمدير في تحديد السبب الجذري:

قم بإجراء محادثات شخصية

على الرغم من أن فريقك بأكمله قد يُعاني من الإرهاق، يُمكنك إجراء محادثات على أساس فردي. يُمكن أن تكون مخاطبة المجموعة بأكملها تجعل من الصعب أن يكون الموظف في حرية أثناء وصف مشكلته، لذا حدد موعداً مع الموظفين الذين تظهر عليهم علامات الإرهاق، وحاول فهم ما يمرون به، قد يكون كل شخص قادراً أيضاً على مشاركة وجهة نظره فيما يتعلق بما يحدث على مستوى فريق العمل..

لا تضع افتراضات

فمن السهل الاقتراب من الموظف بافتراض أنك تعرف ما هي المشكلة بالفعل، لكن حاول تجنب القيام بذلك، حاول إنشاء مساحة مفتوحة للموظفين؛ لتحفيزهم على شرح ما يجري بالفعل، بدلاً من توجيه المحادثة في اتجاه معين.

اطرح أسئلة

ضع في اعتبارك أنه قد يكون من المخيف للموظفين أن يتحدثوا عن صراعاتهم في مكان العمل، خاصةً لمديرهم، قد يخشون التدايعات أو يقلقون من أن يُنظر إليهم على أنهم أقل اجتهداً من الموظفين الآخرين، إذا بدا أن موظفك

يجد صعوبة في بدء المحادثة، فقم بالتعامل معه بأسئلة عاطفية مثل:

”ما هو أكثر شيء يُشعرك بالتوتر؟“

”أخبرني عن المشكلة، وسوف أقوم بحلها فوراً“

هناك استراتيجيات أخرى يُمكن أن تسهل على الأشخاص شرح مشاكلهم بحرية أيضاً، مثل: ضمان السرية أو إيصال الموظف بخير خارجي (مثل مدرب أو مُعالج) قد يشعرون براحة أكبر في العمل معه.

في بعض الأحيان، قد لا يشعر موظفك بالاستعداد لشرح المشكلة، ولا بأس بذلك أيضاً، لا تجبرهم على التحدث إذا كانوا لا يريدون ذلك، ولكن دعهم يعرفون أنك مُتاح دائماً للتحدث متى كانوا مُستعدين.

(2) كُن مُدافعاً

بصفتك مُديراً، فإن أحد أهم أدوارك هو أن تعمل كمدافع عن الموظفين في مؤسستك، هذا يعني التأكد من أن تقاريرك المباشرة تحظى بالعناية الجيدة والدعم، هذا هو الحال خاصةً عندما يتعلق الأمر بالإرهاق، اعتماداً على سبب الإرهاق، يُمكن للطريقة التي تدافع بها عن الموظفين أن تتخذ أشكالاً مُختلفة، وإليك بعض الأمثلة التي تُلهمك أفكاراً مناسبة لتنفيذ تلك الاستراتيجية..

حماية وقتهم

إذا كان موظفوك يُعانون من أعباء عمل ثقيلة، فإن أحد أفضل الأشياء التي يُمكنك القيام بها هو حماية وقتهم..

كيف يُمكن تنفيذ ذلك عملياً؟

إذا اقترب منك شخص ما لمعرفة ما إذا كان موظفوك يُمكنهم تولي مشروع ما، فقم بالرفض مباشرةً، وأخبر موظفيك أنه لا بأس في أن يرفضوا العمل بأنفسهم إذا شعروا بالإرهاق، فهذا يُمكنهم من تنظيم أعباء العمل الخاصة بهم.

تقديم جداول عمل أكثر مرونة

لنفترض أن موظفيك مُنهكون بسبب الأشياء التي تحدث في حياتهم الشخصية، قد يكون السماح لهم بالحصول على جداول زمنية أكثر مرونة هي مساعدة كبيرة لهم، يمنحهم هذا الوقت والمساحة الكافية لتلبية احتياجاتهم الشخصية، سواء كان ذلك بمثابة رعاية أسرهم، أو الذهاب إلى مواعيد الطبيب، أو أياً كان ما يحتاجون إلى مُعالجته، دون الحاجة إلى القلق بشأن ردود فعلك كمدير.

و مع ذلك، من المفهوم أنه ليس كل شخص لديه القدرة على تقديم جدول زمني مرن، في هذه الحالة، حاول أن تكون أكثر ملاءمة لجداول موظفيك من خلال الاعتراف بحقيقة أن أحد الموظفين قد يضطر إلى تفويت اجتماع عرضي للذهاب إلى موعد الطبيب، أو مغادرة العمل قبل نصف ساعة لحضور أمر هام مع أطفاله وعائلته.

توفير الوصول إلى الموارد الضرورية للعمل

بغض النظر عن السبب الجذري للاحتراق الوظيفي، يُمكن أن يكون للإرهاق عواقب وخيمة على الصحة العقلية، ولمواجهة هذا الأمر، يُمكن أن يكون ربط الموظفين بالموارد، مثل المعلومات حول برامج الصحة أو أدلة الرفاهية مُفيداً، ومع ذلك، بصفتك مُديراً، يجب أن تعلم أيضاً أنه ليس من المتوقع أن تكون مُتخصصاً في الصحة العقلية، لذلك لا تتردد في توجيه موظفيك إلى مصدر خارجي لدعم الصحة العقلية والبدنية، سواء كان ذلك في شكل أخصائي رعاية صحية أو مُعالج⁽²²⁾.

(22) الزهراني، نوال، 2008م، الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

(3) إظهار التعاطف والشفقة

يعتبر التعاطف والشفقة أدوات مُفيدة بشكل لا يُصدق في مكان العمل، خاصةً عند التعامل مع مشاكل مثل الإرهاق، قد تكون هناك أوقات تشعر فيها بالإحباط من موظفيك، أو يشعرون بالإحباط تجاهك، فمن المهم أن يتغلب كل منكم - أنت والموظفين - على هذه العقبة معاً.. هذا أمر طبيعي تماماً، لذا ذكّر نفسك بمشاهدة الموقف من خلال عدسة مُتعاطفة ومُشفقة، وهذا سيجعل من السهل تجاوز الأوقات الصعبة مع موظفيك، وفيما يلي أفكار حول كيفية إظهار التعاطف والشفقة:

لا تأخذ الأمر على محمل شخصي

قد يكون من الطبيعي النظر إلى الإرهاق الذي يعاني منه فريقك على أنه فشل شخصي، ولكن هذا ليس هو الحال، في نهاية اليوم، هناك العديد من العوامل التي يُمكن أن تؤدي إلى الإرهاق، بغض النظر عن مدى صعوبة محاولتك منعه، من المهم أن تتقبل أن هناك أشياء خارجة عن إرادتك، لذلك عند مُمارسة التعاطف والشفقة مع فريقك، تأكد من تطبيقه داخلياً أيضاً، أي: التعاطف مع حالك أولاً..

فكر فيما هو الأفضل للموظفين

من الطرق المفيدة لممارسة التعاطف أن تسأل نفسك: ما هو الأفضل لفريق عمل المؤسسة؟ قد تختلف الإجابة حسب الرد، بالنسبة لبعض الموظفين، الأفضل بالنسبة لهم هو أخذ إجازة عادية أو إجازة طبية، وفصلهم قليلاً عن العمل، قد يحتاج الآخرون إلى توضيح أولويات العمل، وبالنسبة للبعض أيضاً، قد يكون الخيار الوحيد هو دعمهم لترك الوظيفة، بالرغم من صعوبة القرار، إلا أنه أحياناً يكون هذا هو أفضل شيء يُمكنك القيام به من أجلهم.. حيث إنه في بعض الأحيان يكون ترك بيئة عمل غير صحية هو أفضل ما يمكن للموظفين القيام به.

(4) اهتم برفاهيتك

في حين أن هذا قد يبدو غريباً وغير مُتوقع ضمن الاستراتيجيات والطرق التي يمكنك من خلالها التغلب على الإرهاق الوظيفي كمدير، فإن الحقيقة هي أن المدراء في حاجة إلى الاهتمام بصحتهم العقلية والبدنية حتى يتمكنوا من مساعدة موظفيهم خلال مرحلة الاحتراق الوظيفي «الإرهاق».. بهذه الطريقة، تكون قدوة إيجابية لبقية أعضاء الفريق، وتثبت لهم بشكل مباشر أنه يتم تشجيعهم على إعطاء الأولوية لصحتهم في العمل، يمكنك حتى العثور على طرق للتعامل مع الرعاية الذاتية كفريق من خلال أخذ المزيد من فترات الراحة للمشيء في الخارج معاً، أو تناول الغذاء بعيداً عن مكتبك، وفيما يلي طرق أخرى يمكنك من خلالها إعطاء الأولوية لرفاهيتك.

احترم الحدود

تحتاج إلى مراقبة سلوكياتك الخاصة؛ للتأكد من أنها تحترم الحدود التي وضعتها لموظفيك، فمثلاً من غير المناسب أن ترسل موظفيك بريد إلكتروني، أو تتصل بهم في أوقات ما بعد ساعات العمل المحدد للمؤسسة، حيث إنك بهذه الطريقة سوف تسبب لهم عبئاً وضغطاً إضافياً، ولذلك من المهم أن تحترم حدود الموظفين من حيث أوقات أعمالهم وأوقات الراحة، ولا تقوم بالمراسلة إلا في خلال ساعات العمل الرسمية للمؤسسة فقط.

الحصول على إجازة

الشيء نفسه ينطبق على أخذ إجازة، إذا كان لدى الفريق مدير لا يأخذ يوماً إجازة، فقد يكون من المُخرج أن يطلب الموظفون إجازة لأنفسهم، لذلك، من أجل صحتك وصحتهم، استفد من الوقت المخصص لك، حتى لو كان موعداً مع الطبيب، أو يوم للصحة العقلية.

استرح ببساطة حين تشعر بالتعب

غالباً ما يكون هناك توقع مفروض ذاتياً بأن المدراء يجب أن يكونوا «مثاليين»، وألا يظهروا ضعفهم عندما يواجهون صعوبة، لكن هذا غير واقعي، أنت كمدير مثل أي شخص آخر، بشر. هذا يعني أن لديك أيضاً أياماً، تشعر فيها بالتعب والتوتر، ولا تريد أن تكون في العمل. ولا بأس من ذلك أبداً. بل من المفيد جداً الحصول على الراحة والاستجابة لاستغاثة أعضائك وعقلك من التعب، إذا كانت تلك الراحة سوف تتم بطريقة مثمرة، سيساعدك هذا على التواصل بشكل أكبر وأفضل مع موظفيك، والعكس صحيح..

التعامل مع الاحتراق الوظيفي للموظفين يمثل تحدياً دائماً

لكن بصفتك مُديراً، هناك أشياء يُمكنك القيام بها لتحديد العلامات الخاصة بالاحتراق الوظيفي مُبكراً، وتكون استباقاً في مُعالجتها، من خلال اتخاذ إجراء بشأن بعض الخُطوات والاستراتيجيات التي وصفناها أعلاه، ولذلك نأمل أن تكون قادراً على تقليل التأثير السلبي لإرهاق فريق عمل مؤسستك، والخروج من تلك التجربة بعلاقة أقوى مع موظفيك⁽²³⁾.

(23) زيد، خضر، 2002م، الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي التعليم الثانوي وعلاقته ببعض المتغيرات،

مجلة كلية التربية- جامعة دمشق، المجلد 12، العدد 2، ص: 249-281.

القائد التربوي في الماضي، والقائد التربوي في الحاضر

يتحول الاقتصاد العالمي المتزايد إلى عولمة، مما يؤدي إلى مزيج واسع من الأسواق والمنظمات المحلية والوطنية والعالمية، نظراً لاختلاف الأخلاق والقيم والثقافات. حتى عندما يكون كلا الطرفين يتحدثان نفس اللغة، ولا يزال هناك سوء تفاهم يؤدي إلى أخطاء ومشاكل، وبالتالي يواجه مديرو اليوم المزيد من التحديات، مثل فهم الاتجاهات المتغيرة في السوق، وكيفية الحفاظ على علاقة شخصية مفيدة مع الموظفين والعملاء، فيما يتعلق بأخلاقيات العمل والمسؤولية الاجتماعية للشركات المحيطة بالإجراءات الإدارية، كما أن البيئة العالمية المضطربة تدفع المديرين إلى قضاء المزيد من الوقت في عبور الحدود لإجراء الأعمال التجارية، ومن الضروري فهم كيفية التواصل بشكل فعال مع الأشخاص في الثقافات المختلفة للوفاء بمهام المنظمة، وخلق القيم لأصحاب المصلحة.

كان نموذج الإدارة التقليدية المتدرج من أعلى إلى أسفل ناجحاً في القرن العشرين، إلا أن التسلسل الهرمي الإداري، والأساليب التقليدية قد تفرض تكاليف باهظة على الأعمال التجارية، والتي ستصبح عبئاً إدارياً في المستقبل، علاوة على ذلك، حدثت التغيرات التجارية والبيئية بوتيرة بطيئة في الماضي، كان من السهل على المديرين التعامل معها، ولكن تغيرات السوق اليوم أصبحت تحدث بمعدل سريع، كما أدى تطوير التقنيات إلى تفاقم المنافسة في السوق⁽²⁴⁾.

تحتاج الإدارة الهرمية التقليدية إلى وقت طويل للاستجابة لتغيرات السوق، والتي لا تمنح المديرين الحرية الكافية لتخطيط وتنظيم أعمالهم، لذلك، من أجل التكيف مع بيئة الأعمال المتغيرة باستمرار، فمن الضروري تحسين هياكل الشركة ونهج الإدارة العالمية، والتوصل إلى استراتيجيات تمكن الأعمال من التعامل مع التغيرات في البيئة الخارجية والداخلية.

و نهدف من خلال هذا الجزء إلى مقارنة الاختلافات بين الإدارة التقليدية والإدارة الحديثة للمؤسسات من أجل تحديد المشكلات في نموذج الإدارة التقليدي،

(24) سيد الهواري، القائد التحولي للعبور بالمنظمات إلى القرن الـ 21، ط2، مكتب عين شمس، 1999م.

ومناقشة سبب عدم تمكن نموذج الإدارة التقليدي من تلبية احتياجات إدارة الأعمال العالمية..

مقارنة نموذج الإدارة التقليدي ونموذج الإدارة الحديثة :

أولاً: الإدارية التقليدية (مدير الأمس)

إن هيكل التنظيم التقليدي مثل النظام العسكري، وهو هرمي ومنظم ومنضبط، تندفق الطاقة فيه عمودياً وإلى الأعلى «صعوداً»، ويتم تقسيم الموظفين إلى أقسام، ويتبعون سلسلة من الأوامر، كل قسم له قواعده ولوائحه الخاصة، ورئيس القسم المسؤول عن تقديم التقارير إلى المديرين، يتبع كل موظف بشكل صارم استراتيجيات العمل، وله وصف وظيفي خاص به ومساءلة أمام الرئيس، لذلك من المفترض أن يكون الهيكل التنظيمي التقليدي ثابتاً وصلباً بشكل عام⁽²⁵⁾.

التحليل النقدي لنموذج الإدارة التقليدي:

بالنسبة لنموذج الإدارة التقليدي، يُمكن أن تكون ميزته أن هيكل المنظمة بسيط في التصميم والتشغيل، ومن السهل على الموظفين فهم سلطتهم ومسؤوليتهم، علاوة على ذلك، نظراً لتسلسل القيادة من المستوى الأعلى إلى المستوى الأدنى، يتحمل الموظفون مسؤولية ثابتة أمام رؤسائهم المباشرين، ويُمكن أن يقلل ذلك من احتمالية الصراع، ويحافظ على الانضباط في منظمة خطية.. ومع ذلك، نظراً لتطوير نموذج إدارة التسلسل الهرمي في العصر الصناعي، عمل نظام صناعي القرار والمديرين التنفيذيين والمديرين والموظفين بشكل جيد عندما كانت الشركات تعمل في عزلة نسبية عن بقية العالم، وتصنع المنتجات المادية، على النقيض من ذلك، أصبحت الشركات المتزايدة اليوم تُطبق أسلوب العولمة، فهي لا تنتج منتجات مادية فحسب، بل تباع أيضاً الأفكار، والتي قد تواجه عيوباً عند استخدام نموذج الإدارة التقليدي..

(25) طارق السويديان، فيصل بشراحيل، صناعة القائد، مجموعة الإبداع، الكويت، الطبعة الثالثة 2004م.

ونظراً لأن المنظمة التقليدية لديها العديد من طبقات الإدارة، فإن جميع الأشخاص يحتاجون إلى وقت لتقديم القضايا وتنسيقها، وسوف يستغرق الأمر وقتاً طويلاً لاتخاذ القرار، وبالتالي قد يشعر العديد من المديرين أنه يتم تجاهل آرائهم، علاوة على ذلك، فيما يتعلق بالتواصل بين الأشخاص، فإن الرسالة تتشوه بسهولة عندما تتحرك التوجيهات عبر منظمة هرمية تقليدية، نظراً لأن كل مشرف أو مدير قد يفسر الكلمات بطريقة مختلفة، حتى تصل الرسالة إلى الموظفين المستهدفين، فقد تختلف عن النية الأصلية أو الهدف الأصلي لها.. علاوة على ذلك، من حيث كفاءة المدير، في نموذج الإدارة التقليدي، يتم تعيين السلطة إلى المنصب بدلاً من الفرد، الأمر الذي يتطلب فحصاً مستمراً لفعالية الأفراد في المناصب المختلفة؛ لمعرفة ما إذا كانت لديهم القدرة الفعلية على أداء الوظيفة⁽²⁶⁾.

بالإضافة إلى ذلك، من المحتمل أن تولي الإدارة التقليدية مزيداً من الاهتمام لأهداف الشركة ورؤيتها، والتركيز على زيادة المبيعات أو الأرباح لإرضاء المساهمين، مما قد يؤدي إلى إهمال الشركة للمسؤولية الاجتماعية والتنمية المستدامة للأعمال.

ثانياً: الإدارة الحديثة (مدير اليوم)

من أجل ملاءمة الابتكار السريع وصناعة التكنولوجيا المتنامية، تركز إدارة المنظمات الحديثة بشكل أكبر على التواصل والتعاون، وأكدت على الطبيعة الديناميكية للاتصال، وأهمية تكامل المصالح الفردية والتنظيمية، والتي تعتمد إلى حد كبير على تنمية المهارات الاجتماعية والشخصية؛ مثل: (بناء المجتمع داخل المؤسسة، المعرفة الضمنية، الخبرة، التعلم، الحدس، الثقة بالنفس، المرونة، تحديد أولويات المشاكل، العمل تحت ضغط)..

(26) محمد بن كامل بن محمد داغستاني، القيادة التربوية للمدرسة في ضوء مفاهيم الجودة الشاملة.

مقارنة نموذجين للإدارة:

الفرق الرئيسي بين الإدارة التقليدية والإدارة الحديثة:

الاستقرار

عادةً ما تكون المنظمات التقليدية مستقرة في الأنشطة التجارية والتقدم، في حين أن المنظمات الحديثة أكثر ديناميكية مع استراتيجية عمل متعددة، والتي تحتاج إلى عمليات متعددة للتعامل مع التغييرات المستمرة.

المرونة

في التنظيم التقليدي، عادةً ما يكون هيكلها ثابتاً، ويتم تخطيط الاستراتيجية، وتكون الإدارة غير مرنة، في حين أن المنظمة الحديثة تحتاج دائماً إلى تحسين سير العمل وتحديث حوافها التنافسية، ويُطلب من الموظفين تعزيز المهارات والمعرفة للتواصل مع السوق والتغيرات.

العمل الجماعي

إن تدفق الأعمال التقليدية هو «تسلسل هرمي طويل»، والذي يركز على المسؤولية الفردية وطاعة الرئيس، في حين أن الإدارة الحديثة هي «تسلسل هرمي مسطح»، والتي تركز بشكل أكبر على العمل الجماعي والتعاون، ومن شأن وضع العمل التعاوني أن يفضي إلى العصف الذهني، ومساعدة الشركات على تحسين كفاءة العمل، ووضع استراتيجية التسويق⁽²⁷⁾.

تحفيز الروح المعنوية

تمكن إدارة المنظمة الحديثة الموظفين من إعطاء مزيد من الحرية والمرونة لإنجاز أعمالهم، مما يفيد في حشد حماس الموظفين..

(27) عبد الله بن عبد اللطيف السادة، دور مديري المدارس بالمرحلة الأساسية في التطوير المهني للمعلمين بمدراس البحرين.

سياسة الإدارة

في الأعمال التجارية التقليدية، تكون سياسات الإدارة مُحفَظَة، والتي عادةً ما تتبع القواعد واللوائح التقليدية، وتضع نموذجاً ثابتاً لسير العمل للحفاظ على استراتيجية العمل ونظام إدارة الموظفين، في حين أن نموذج الإدارة الحديث من شأنه أن يقوم بتعديل؛ مثل إعادة الجدولة، وإدارة الكيانات المرنة، واستراتيجية العمل الديناميكية.

من التحليل أعلاه، يُمكننا أن نجد سياق تركيز الإدارة الحديثة على كيفية مساهمة الفرد في أداء المنظمة والشركات، ويولي الرؤساء التنفيذيون مزيداً من الاهتمام للاحتفاظ بالسيطرة على المنظمة، ويتحدد أداؤها من خلال العائدات المالية وسعر سهم المنظمة، علاوة على ذلك، تعكس المنظمة الحديثة المبادئ المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة، مثل تنظيم التعلم، والتنظيم عالي الأداء، وبطاقات نقاط التوازن، لذلك يمكن أن يمثل تحدياً لنموذج الإدارة التقليدي.

من خلال المقارنة، من الواضح أن نموذج الإدارة التقليدية له حدوده، وقد لا يُلبّي احتياجات التنمية الاقتصادية العالمية، من منظور الإدارة الحديثة، بسبب العوامل الاجتماعية والقانونية والسياسية والتقنية والاقتصادية المختلفة، والتنسيق الفعال، ويعتمد التعاون على علاقات تنظيمية مُختلفة.

في الإدارة الحديثة، وفي عصر العولمة، يعمل المزيد والمزيد من المديرين مع الزملاء من جميع أنحاء العالم، وسياق الإدارة العالمية يشمل إدارة البيئة الثقافية، وإدارة البيئة التنظيمية، وحالات الطوارئ الظرفية، لبناء مهارات الإدارة العالمية، والتي لا تتطلب فقط الكفاءة الإدارية مثل التخطيط والتنظيم والتنسيق والتحكم، ولكنها تحتاج أيضاً إلى تطوير كفاءة مُتعددة الثقافات لفهم الثقافة والعمل بفعالية. لذلك من الضروري فهم سياق الإدارة العالمية، وتحسين الفعالية عبر الحدود لإنجاز الشركات العالمية للأهداف المنشودة.

الإدارة الخفية: السلطة الإدارية التقديرية

يعني التقدير في لغة الشخص العادي: الاختيار من بين البدائل المتاحة المتنوعة دون الرجوع إلى أي معيار مُحدد مُسبقاً، بغض النظر عن مدى صحة هذا الاختيار. فمثلاً يمتلك الشخص الذي يكتب وصيته مثل هذه السلطة التقديرية للتخلص من ممتلكاته بأي طريقة، بغض النظر عن النتائج المترتبة على تلك التوصية⁽²⁸⁾.

لكن مُصطلح «تقدير» عند تحديده بكلمة «إداري»، فإنه يكون له دلالات مُختلفة إلى حدٍ ما، ويعني «التقدير» في هذا المعنى أي: الاختيار من بين البدائل المُختلفة المتاحة، ولكن بالرجوع إلى قواعد العقل والعدالة وليس وفقاً للأهواء الشخصية، ولا يجب أن تكون هذه الممارسة تعسفية، وغامضة، وخيالية، بل يجب أن تكون قانونية ومُنظمة.

مشكلة السلطة التقديرية الإدارية أنها مُعقدة، صحيح أنه في أي شكل من أشكال الحكومة لا يُمكن أن تعمل تلك الحكومة دون ممارسة بعض السلطة التقديرية من قبل المسؤولين. حيث إنها ليست ضرورية فقط لإضفاء الطابع الفردي على السلطة الإدارية، ولكن أيضاً لأنه من المستحيل على البشر وضع قاعدة قانونية لكل الاحتمالات التي يُمكن تصورها.. ولكن في نفس الوقت، فإن التقدير المُطلق هو أمر قاسٍ وغير عادل أبداً، إنه أكثر تدميراً للحرية من أي اختراع آخر للإنسان. لذلك، كان هناك تضارب دائم بين مُطالبات المُدراء لتقدير مُطلق لأوامرهم، ومُطالبات الموظفين بالمؤسسات بممارسة معقولة لتلك السلطة الإدارية التقديرية..

إن السلطة التقديرية في حد ذاتها ليست شيئاً سيئاً، ولكنها تعطي مساحة كبيرة لأن يتم إساءة استخدامها، لذلك فإن العلاج يكمن في تشديد الإجراءات الرقابية عليها، ووضع حدود لها، وليس في إلغاء السلطة نفسها..

(28) أحمد، إبراهيم سيد، التعسف في استعمال الحق فقهاً وقضاء. دار الفكر الجامعي، الاسكندرية،

2002م.

الأغراض الخفية للإدارة التقديرية

قد يمنح القانون سلطات تقديرية لإدارة مدرسية من أجل الوصول إلى قرار مُعين «أو مجموعة من القرارات» والتي لم يتطرق إليها قانون التعليم بشكل واضح، لكن هذا التقدير لا يُمكن أن يكون مُطلقاً، بل يجب أن يقتصر على الغرض الذي من أجله سن القانون هذا التقدير، من أجل تحقيق هدف مُحدد مطلوب بشكل عادل. لُوَحِظ في الآونة الأخيرة نمو كبير في الأنشطة التي تندرج تحت مُسمى "السلطة الإدارية التقديرية"، والتي تُمنح فيها الإدارات المدرسية سلطة تقديرية مُطلقة في عملها، مما يُزيد من حجم السلطات والأوامر والإجراءات التي يُمكن أن تتخذها تلك الإدارات بشكل تعسفي ضد العاملين في المؤسسة، ومع ذلك، يُمكن للمحاكم أن تحد من هذه السلطة غير المقيدة عن طريق التحقق من المقصد الأصلي للقانون في منح هذه السلطة التقديرية. وما نعنيه هنا: أنه يجب أن يتماشى الدافع وراء الإجراء الإداري مع الهدف القانوني لمنح تلك السلطة التقديرية للإدارة.

من الواضح أن السلطة التقديرية للإدارة المدرسية تسمح للمُدير بالاختيار بين الإجراءات البديلة بما في ذلك الإجراءات التي تخدم مصالحه الشخصية، أو ربما تخدم مصالح أطراف خارجية (أفراد أو مؤسسات)، حتى إن تلك السلطة التقديرية للمُدير قد تمنحه الحق في ظُلم أحد العاملين بالمدرسة؛ سواء كان إدارياً أو مُعلماً أو طالباً، بحجة أن هذا هو تقديره للموقف، وأن القانون قد منحه الحق في هذا التقدير، وبالتالي لا يحق للمُعلمين أو العاملين في المدرسة الاعتراض على القرار حتى إن كان ظالماً بشكل واضح، فالقانون لن يحمي المُتظلم من القرار في هذا الموقف⁽²⁹⁾.

و لذلك فإنه ينبغي أن يكون لدى المحاكم نظام مُعين لمراجعة تلك الإجراءات الإدارية التي يتم اتخاذها في نطاق السلطة التقديرية للمُدير، والتحقق من مطابقتها لما ينص عليه القانون والدستور، كما يُمكن للمحكمة أن تنظر في أغراض وهدف القانون نفسه لإصلاح تلك الامتيازات التي يمنحها هذا القانون للمُدرء، ووضع

(29) إسماعيل عمر، نبيل، سلطة القاضي التقديرية في المواد المدنية والتجارية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، 2002م.

القيود على السلطة التقديرية بشكل يمنع وقوع الظلم أو الإجراءات التعسفية غير العادلة ضد العاملين بالمؤسسات.

الحقيقة أن العديد من الدول بدأت بالفعل بتطبيق أمور تَجِد من الشكل المُطلق لامتيازات السلطة الإدارية التقديرية، حيث تقوم بإجراء تحقيقات في شؤون المؤسسات التي يتم فيها اتخاذ قرارات تقديرية؛ للتحقق مما إذا كانت تلك المؤسسات تجري هذه القرارات الإدارية التقديرية بقصد الاحتيال، أو خدمة مصالح شخصية، أو التعاون مع منظمات وأطراف خارجية؛ لتحقيق أهداف تندرج تحت مُسمى «الفساد الإداري»، وهذا بالطبع يشمل الاختلاس، والتلاعب في الدفاتر الحسابية والميزانيات والأمور المالية في المؤسسة، وكذلك اتخاذ القرارات المتعلقة بالتعيين أو الفصل من العمل، أو زيادة ونقصان الرواتب الخاصة بالموظفين، حتى إن بعض المُدراء حالياً يكتبون الأغراض الحقيقية والأهداف والدوافع التي جعلتهم يتخذون كل قرار إداري تقديري في كل موقف، وتقديمه للمؤسسات الرقابية لتبرير سلوكهم الإداري، وتبرئة أنفسهم من أي نتائج سلبية قد تترتب عن هذه القرارات. فلم يُعد الأمر متروكاً للنية والضمير أو حسب أهواء المدير والحالة المزاجية له، بل هناك رقابة يقظة تقف لتنظر في تلك القرارات، وتقوم بمراجعتها، وتحقق من مدى توافقها مع القانون، ومدى صلاحها وخدمتها لمصلحة العاملين في المؤسسة. يجب أن تستند جميع الإجراءات التقديرية في إدارات المؤسسات بما في ذلك المدارس، على مواد وقواعد وحقائق سليمة، يجب أن يكون هناك تطبيق للعقل حتى إذا كانت هناك مساحة كبيرة للسلطة التقديرية للمُدراء، فتلك السلطة التقديرية لا بد أن تسير بالتوازي مع القوانين التعليمية والدستور المُطبق في كل دولة، وبما لا يتعارض مع الأعراف الاجتماعية والسياسية والإنسانية السارية في المجتمع⁽³⁰⁾.

(30) القيسي، أعاد علي حمود، القضاء الإداري وقضاء المظالم، دار وائل للنشر، عمان، 1999م.

المدرسة التأثيرية ودورها في الإبداع الوظيفي

نشأ العصر الانطباعي للرسم باعتباره انحرافاً عن التقنيات الكلاسيكية المقبولة، حيث كان بمثابة انفجار إبداعي، انتشر من خلال قوة المنظورات الفريدة.. عندما رسم "مونييه"، شارك شخصيته من خلال ضربات الفرشاة، والتي لم يعلم تفسيرها إلا «مونييه» وحده، فقد كان مونييه واحد فقط، فلم يُنافسه أحد، حيث إن الأصالة لا تترك أي فرص للمنافسة..

تُقدم هذه الفترة اليوم رؤى مُفيدة حول المزايا الاقتصادية للإبداع، فبينما يُكافح العالم لتحديد أرخص أو أسرع مصدر تصنيع، تنتشر حركة قوية تبني فكرة أن الإبداع الفريد مثل: «مونييه» لا يصير قديماً بمرور الزمن، وحتى في عالم مُتغير بشكل مستمر، فإن الأصالة تبقى دائماً في حالتها الإبداعية..

يُصاحب هذا الاتجاه المزايا الفعالة طويلة الأجل، والتي تتمتع بها الصناعات الإبداعية..

إن الشركات الغنية برأس المال الفكري، ليست مُحصنة فقط من المنافسين، ولكن من الناحية الاقتصادية، فهي أكثر كفاءة بشكل كبير..

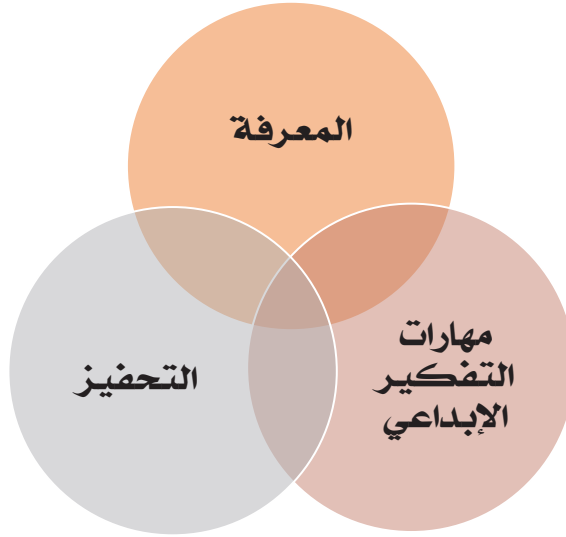
على سبيل المثال: تُحقق شركة جوجل رسملة سوقية تبلغ حوالي 180 مليار دولار أمريكي، ويعمل بها 20 ألف موظف، بينما تتطلب مكدونالدز 390 ألف موظف؛ لتصل إلى 60 مليار دولار أمريكي، تمثل هذه الأرقام قلب هذا الاتجاه بحقيقة بسيطة، وهي أنه من الأسهل بكثير صنع «البرجر» بدلاً من إنشاء «شركة جوجل»! يجب أن يتصدر الإبداع والابتكار الآن جدول أعمال النجاح في الاقتصاد العالمي، لقد قبلت العديد من الشركات أنه لا يُمكنها التنافس على تكلفة التصنيع مع البلدان في الخارج، مما دفعها إلى البدء في بناء نواة بديلة للقوى العاملة المستقبلية..

تعكس الاتجاهات في السوق أن مستقبل العديد من الشركات في الكثير من البلدان سيكون في مجال الملكية الفكرية، وكما يُشير الاقتصادي في معهد «ماساتشوستس» للتكنولوجيا (ليستر ثورو):

”ستكون قضية القتال الكبرى!“

بينما يُغير أصحاب العمل التركيز النوعي في بحثهم عن مُتقدمين جُدد، كيف ستبدأ كل شركة في استخراج الوقود الإبداعي للمشهد الاقتصادي للقرن الحادي والعشرين؟ أعتقد أن علينا جميعاً البدء في محاولة فهم هذه القوة الجديدة التي لا يعرف عنها سوى القليل..

”تيريزا أمابيل“، رئيسة وحدة إدارة المشاريع في كلية «هارفرد» للأعمال، وحاصلة على درجة الدكتوراه في علم النفس، تقوم بدراسة موضوعات الإبداع والابتكار على نطاق واسع، ينقسم تعريفها للإبداع إلى ثلاثة مكونات رئيسية:



من خلال هذا التعريف المقبول، يتضمن الإبداع صياغة الأفكار الأصلية، ولكن ما مدى أصالة العملية الإبداعية؟.. ما المصدر والمنهجية التي تشكل إبداعات رائعة؟ على الرغم من أننا لا نستطيع إنكار الدور الذي تلعبه الجينات في البيئة الداخلية لأدمغتنا، مما يُهيئ الناس لأن تكون لديهم نقاط قوة وضعف معينة، فإن التعلم يؤثر أيضاً إلى حد كبير على تطوير إبداعنا..

قام «إريك كاندل»، الحائز على جائزة نوبل في علم وظائف الأعضاء، بتطوير مجال علم الأعصاب بشكل كبير من خلال البحث حول كيفية تأثير التعلم على وظيفة الخلايا العصبية في الدماغ.

ويذكر أن كل وظيفة عقلية في الدماغ، من أبسط ردود الفعل إلى الأعمال الأكثر إبداعاً في اللغة والموسيقى والفن، يتم تنفيذها بواسطة دوائر عصبية مُخصصة في مناطق مُختلفة من الدماغ..

و خلال بحثه، وجد دليلاً مُتكرراً على أن «بيئة الكائن وتعلّمه يُغيّران فعالية المسارات الموجودة مسبقاً»، وأن «قوة الفعالية طويلة المدى للوصلات المشبكية (العصبية)، تنظمها التجربة»...، بعبارة أخرى: بنّت بنية وأداء أدمغتنا، خاصةً الوظائف الإبداعية، أساساً من تجاربنا..

يشترك كل شخص في نفس الأدوات الدماغية والنفسية والعضوية للتفاعل مع العالم، تسمح لنا حواسنا بالتقاط أطراف الحياة التي نهتم بها أكثر، عندما نجد شيئاً نعجب به، مثل مكان رائع، نتأكد من تذكره، ولسبب وجيه، هناك أشخاص وأماكن وتجارب فريدة في كل مكان، وهم يعملون كمصدر وحيد للإلهام الإبداعي؛ نظراً لأن التجارب ترسي هذه الانطباعات في أذهاننا، فإنها تتحول إلى أفكارنا وأفعالنا وتعبيراتها اليومية، يُمكن أن يُعزى نجاح البشر مُقارنَةً بالكائنات الأخرى إلى هذا الميل المُتطور للتعلم. فيتذكر كميات كبيرة من المعلومات بكفاءة، يُمكننا لاحقاً استخدامها للتفوق في التفكير من خلال حل المشكلات..

التأثير الكبير الذي تركته تجاربنا الشخصية، جعل حياتنا انطباعية في التنفيذ مثل: عمل «مونيّه» الذي تحدثنا عنه من قبل..

إذا كنا جميعاً لوحات، عند الولادة يُمكن تصويرنا على أننا لوحة قماشية فارغة، وبعد ستين عاماً سنكون منظرًا طبيعيًا متقنًا، وفيه العديد من الشخصيات ونقاط الاهتمام. ينبع التنوع المذهل الذي نراه في جميع أنحاء العالم من تأثير التجربة على شخصيتنا، حيث تكون تركيبة كل شخص فريدة تماماً ومرسومة بشكل كبير مع

الاختيار..

بمرور الوقت، يصبح منظورنا أكثر تميزاً وتعقيداً مع نمو مكتبة المعرفة لدينا، على الرغم من أننا نتغير باستمرار، لا يُمكننا البدء من جديد؛ لهذا السبب من المفهوم أن الاقتباسات الرائعة عادةً ما تكون مزيجاً من العديد من الأفكار التي يتم سماعها من خلال المحادثات مع أشخاص مختلفين تماماً، والقصص العظيمة لا يمكن أن تتشكل إلا بعد أن تكون بطريقة ما جزءاً منها «من تلك المحادثات مع الأشخاص المختلفين»، ولذلك يُمكن اعتبار المنظور بشكل عام مزيجاً من تلك الأفكار التي نرتبط بها، وخالي من تلك التي لا ترتبط بها.

في تدفق مستمر، تأتي المعرفة والإلهام من كل ما رأيناه أو سمعناه أو قرأناه، ومع هذه المجموعة، يمتلك كل شخص الحرية الإبداعية الفريدة لتجميع عالمهم معاً بالطريقة التي يختارونها، عندئذٍ يُصبح من الممكن ألا توجد اختراعات أصلية تماماً على الإطلاق، فقط إصلاحات إبداعية للتجربة. وعلى سبيل المثال: لم يتم تصميم العجلة لإنشاء الحركة، لقد كررت حركة شوهدت سابقاً في البيئة، تماماً مثل سقوط صخرة لأسفل تل، لهذا السبب، أعتقد أن العملية الإبداعية تبدأ بإدراك الأنماط المفيدة في تجربتنا، والتي تستخدم لاحقاً لتجميع المفاهيم الحالية معاً بطرق جديدة، واتصال جديد لتجارب متعددة ومتكاملة.

يُميزنا الإبداع عن بعضنا البعض، ويُمكننا معاً كبشر أن نستخدمه لتوفير مزايا لا تضاهي..

بسبب تعقيد عالمنا، نواجه مشاكل مع إجابات مراوغة. فعند غرس المشكلة في سياقها الأصلي، يُمكن أن يبدو أن المشكلة لها مجموعة محدودة جداً من الإجابات، وإذا تم فحصها محلياً فقط، فإن الحلول التي نتوصل إليها ستكون دائماً غير مفاجئة «متوقعة»، يتضمن التفكير الإبداعي طرح المشكلة في العلن، وترك حدود ماضيها المزعج وراءنا، ثم يتم عرض نفس سيناريو المشكلة أحادية البعد لجميع الحلول المخزنة والمحتملة التي لدينا في متناول ذاكرتنا.

تجبرنا مشكلة جديدة أو مشكلة اجتماعية على فحص ذاكرتنا بحثاً عن الإجابة الأنسب، ويلعب الإبداع دور منسق الاتصال، حيث يسحب ملفاً مُفيداً من رفوف الذاكرة، ويضع الجزء الذي نحتاجه في متناول تفكيرنا، عند تقديم مجموعة من الاختيارات، يُحدد مستوى البراعة الإبداعية لدينا مدى دقة تطابق المشكلة والإجابة.

لتصور الانطباعة الإبداعية في العمل، انظر إلى عدد الابتكارات التي بدأت بتقديم في مجال واحد، مُطبقاً على مجال جديد تماماً..

في العصر الحديث، أنتج العديد من الباحثين والمفكرين أفكاراً مثل الاعتماد على الذات والحقوق الطبيعية، والتي ألهمت فيما بعد مجموعة من القادة المبتكرين. مُنذ عقود، فرضت المتطلبات الاقتصادية العالمية على النظام التعليمي للدول إعداد قوة عاملة عالية التخصص وتقنية إلى حدٍ كبير.. على الصعيد العالمي، تستمر متطلبات القوى العاملة في الابتعاد عن متطلبات الماضي. يبدو أن الفصول الدراسية مرتبطة بالجيل السابق، وتواصل تعليم الحفظ والتحليل، بينما يسعى أصحاب العمل إلى المزيد والمزيد من حلول المشكلات الإبداعية.

أكدت الأمم المتحدة مراراً وتكراراً على أن الإبداع والمعرفة والوصول إلى المعلومات يُعترف بها بشكل مُتزايد كمُحركات قوية، تدفع النمو الاقتصادي، وتعزز التنمية في عالم يتحول إلى العولمة، يجلب التغيير الاقتصادي العالمي معه أجندة تتطلب من القوى العاملة التفكير على نطاق واسع.

الآن أكثر من أي وقت مضى، يجب تحدي الممارسات المقبولة في أي مجال باستمرار، تقع المسؤولية على عاتق المبتكرين، أولئك الذين سيستخدمون إلهامهم الإبداعي لتطوير الصناعات التي عملت بنفس الطريقة لفترة طويلة جداً، ومن أجل الاستعداد للفرص، يجب على المبتكرين الاستمرار في أن يكونوا طلاباً مُجتهدين، مستخدمين معرفة متنوعة بالعديد من التخصصات لصالحهم.

مع تغيير متطلبات الاقتصاد، يجب أن يتكيف نظام التعليم وبيئة التعلم الشاملة مع مجموعة جديدة من الأولويات..

درس «آرثر كرويلي» في كتابه (الإبداع في التعليم والتدريب) العديد من البرامج التعليمية، وقد ذكر المراجعة التالية:

غالباً ما تُعيق أنظمة التعليم التقليدية تطوير المهارات والمواقف والدوافع اللازمة للإنتاج الجاد. من بين أمور أخرى، غالباً ما يكرسون فكرة أن هناك دائماً إجابة واحدة مثالية لكل مشكلة، وأنه يُمكن التأكد من ذلك بسهولة عن طريق التطبيق الصحيح لتقنيات المجموعة، والمنطق التقليدي الذي يجب تعلمه، ثم إعادة تطبيقه مراراً وتكراراً.

ستحتاج القوى العاملة المستقبلية إلى أن يتم تدريبها ضمن إطار عمل من شأنه رفع مستوى الإبداع، والذي يُستخدم لاحقاً لبناء رأس مال فكري قيم.

لذلك على الشركات تنشيط العمليات الإبداعية، والتركيز على المدرسة التأثيرية في التفكير الإبداعي، وتطبيقها على حل ومعالجة المشكلات الداخلية في المؤسسات من أجل زيادة الإنتاجية، وتحسين جودة وظروف العمل.

الدوافع والتحفيز

يُمكن تعريف «الدافع» على أنه «الحصول على النتائج من خلال الأشخاص»، أو «الحصول على أفضل ما يملكه الأشخاص».. والحقيقة أن التعريف الثاني للدافع مفصل قليلاً، حيث إن الأفضل الذي يُمكن للأشخاص تقديمه ليس بالضرورة مرادفاً للنتائج التي قد نريدها منهم في البداية. على الرغم من أنه يجب أن يتماشى مع الأهداف العامة، وروح المدرسة⁽³¹⁾.

(31) «The difference between motivation and stimulation. Motivation and incentives for employees».

من أجل تحفيز العاملين بالمدرسة، يجب أن يهتم القائد التربوي الناجح بما يلي:

- (1) المجموعة التي يُديرها.
 - (2) الأفراد الذين يشكلون تلك المجموعة.
 - (3) العملاء: «التلاميذ، المعلمين، أولياء الأمور» الموجودين بالمدرسة.
- الخطأ الأساسي هو نسيان أن أفضل دافع للناس هو العمل نحو الأهداف التي شاركوا في وضعها، والتي يشعرون نحوها بالالتزام.
- إذا كان الناس لا يشعرون بالالتزام تجاه نتيجة أو نشاط مُعين، فإن الدوافع الوحيدة التي تكون في حوزة المدير هي دوافع «الجزرة والعصا»، أو ما يسمى «الثواب والعقاب».. لذا يجب على القائد التربوي الناجح أن يكون مُستعداً لتعديل تصوراتهِ الأولية لما هو مطلوب بالوقت الحالي، بعض الناس لديهم الدافع «الداخلي» قوي، لكن هناك آخرون لا يشعرون بتلك الدوافع الداخلية، ومن هنا تأتي أهمية التحفيز لإيقاد فتيل هذا الدافع في جوفهم، وتحفيزهم على المضي قدماً من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة داخل المدرسة..

من الذي نحتاج إلى تحفيزه؟

في التنظيم الهرمي، يكون المُدراء مرشحين واضحين لأن يتم تحفيزهم، ومع ذلك، من المهم أن يكون المُدراء أنفسهم قادرين على تحفيز الآخرين ممن يعملون داخل حدود المدرسة.

الأمر يشبه عمل مندوبي المبيعات الناجحين، ممن يُدركون جيداً ما هي الفوائد أو المميزات التي يحتاج إليها الموظفون والعاملون في المدرسة؟ وبالتالي يقوم المندوب باستخدام تلك الاحتياجات من أجل الإغراء أو التحفيز على تحقيق النتائج والأوامر والأهداف المطلوبة منهم، وعند تحقيقها سوف ينالون تلك الفوائد والمميزات التي كانوا ينتظرونها، نفس هذا النهج يُمكن أن يُطبقه المدير من أجل تحفيز كل من المعلمين والطلاب وحتى الموظفين الإداريين العاملين في مدرسته.

تلبية الاحتياجات:

يعمل الناس من أجل تلبية بعض الاحتياجات، قد تكون الحاجة لتحقيق الشهرة أو القوة لخدمة الآخرين أو ببساطة لكسب المال للعيش، يمكن حتى أن تكون الحاجة السلبية إلى حد ما لتجنب العقوبة..

لذلك ركز معظم أصحاب النظريات التحفيزية انتباههم على:

- (1) فحص الاحتياجات البشرية.
 - (2) النظر في كيفية تلبية الاحتياجات بشكل أفضل في العمل.
- والنتيجة التي يُمكن لجميع المدراء الاتفاق عليها هي: إن الناس يعملون في أفضل حالاتهم عندما يحققون أكبر قدر من الرضا في عملهم..

نظرية X ونظرية Y

أولئك المدراء الذين يتبنون نظرية X يعتقدون أن:

- (1) العمل مكروه بطبيعته لمُعظم الناس.
 - (2) مُعظم الناس ليسوا طموحين، ولديهم رغبة قليلة في تحمل المسؤولية، ويفضلون أن يتم توجيههم..
 - (3) مُعظم الناس لديهم قدرة قليلة على الإبداع في حل المشكلات.
 - (4) يحدث الدافع فقط على المستويين الفيزيولوجي والأمني.
 - (5) يجب السيطرة على مُعظم الناس عن كثب، وإكراههم على الإنجاز في كثير من الأحيان لتحقيق أهداف المؤسسة.
- من ناحية أخرى: يعتقد مُديرو «النظرية Y» أن:

- (1) العمل طبيعي كاللعب إذا كانت الظروف مناسبة.
- (2) غالباً ما يكون التحكم في أنشطة العمل الخاصة بالفرد أمراً لا غنى عنه في

تحقيق مكاسب تنظيمية.

- (3) القدرة على الإبداع في حل المشكلات التنظيمية هي خاصية لا بد أن توزع على مجموعة من الأشخاص، وليس شخصاً واحداً.
- (4) يحدث الدافع على المستويات الاجتماعية والإنسانية، وإدراك الذات، وكذلك في المستويات الفيزيولوجية والأمنية.
- (5) يُمكن للأشخاص أن يكونوا موجّهين ذاتياً ومُبدعين في العمل إذا تم توجيههم بشكل صحيح.

استراتيجية فريدريك هيرزبيرج

وضع هيرزبيرج (1975م) في الاختبار العملي من خلال سلسلة من التجارب، أُجريت مع مجموعة مُختلفة من العمال، وتتمثل إحدى تجاربه الأكثر شهرة في مطالبة الناس بالتفكير في ثلاثة مواقف شعروا فيها بالرضا الشديد في عملهم، وثلاثة مواقف شعروا فيها بعدم الرضا، ثم طلب منهم تصنيف أسباب الرضا، وأسباب عدم الرضا تحت عدد من العناوين⁽³²⁾.

و أخيراً سجل لجميع الأفراد في المجموعة نتائجهم، ومن هذه النتائج، توصل هيرزبيرج إلى بعض الاستنتاجات الهامة:

- (1) الأشياء التي تجعل الناس سعداء في العمل ليست مجرد نقيض للأشياء التي تجعلهم غير سعداء، والعكس صحيح.. فببساطة، لا يُمكن جعل الناس راضين عن طريق إزالة أسباب عدم الرضا.
- (2) ترتبط الأشياء التي تجعل الناس غير راضين ببيئة الوظيفة، أما الأشياء التي تجعل الناس راضين فترتبط بمحتوى الوظيفة.
- (3) في حين أن أولئك الذين لديهم وظيفة مُرضية، قد يكون لديهم مستوى التسامح غير مشبع «غير مُرضي» ، يُمكن أن تكون العوامل غير المُرضية قوية لدرجة أن الوظيفة أصبحت لا تطاق.

(32) Bloch, Barbara, the Motivation to Work. Transaction Publication. N Y, 1993.

(4) لذلك يجب أن يهتم المديرون بضمان كل من هذه الأسباب، من أجل إزالة عدم الرضا، وتحقيق فرص الشعور بالرضا في العمل، وفي الواقع، يرى «هيرزبيرج» أن الدافع الحقيقي الفعال الذي يجب على المديرين استخدامه: هو احترام الآخرين ممن هم تحت إدارتهم، بدلاً من استخدام المكافآت والتهديدات.

ويُسمى هيرزبيرج العوامل البيئية القادرة على التسبب في التعاسة «حالة عدم الرضا»: بعوامل النظافة؛ لأنه يعتقد أنه يجب تنظيفها بشكل معقول، كشرط أساسي لتحقيق الرضا بين الموظفين، وتتلخص عوامل النظافة فيما يلي⁽³³⁾:

(1) التنظيمية والإدارية.

(2) الإدارة.

(3) ظروف العمل.

(4) العلاقات الشخصية.

(5) المال والوضع الآمن.

أما عوامل مُحتوى الوظيفة التي تؤدي إلى تحقيق حالة الرضا «السعادة»، فيسميها هيرزبيرج بالـ «محفزات»، ويُمكن تلخيصها فيما يلي:

(1) الإنجاز، وهو مقياس للفرص المتاحة للمدير لاستخدام قدراته الكاملة، وتقديم مساهمة جديدة بالاهتمام، ويشمل هذا الإنجاز احتمالات اختبار الأفكار الجديدة وغير المجربة.

(2) المسؤولية، وهي مقياس لحرية التصرف في اتخاذ القرار والأسلوب وتطوير الوظائف.

(3) التعرف على السلوك، وهي إشارة إلى كمية ونوعية التعليقات؛ سواء كانت جيدة أو سيئة حول كيفية تقدم المدير في المهنة.

(4) التقدم، وهو يدل على إمكانات الوظيفة من حيث الترويج داخل أو خارج المنظمة التي يعمل بها المدير حالياً.

(33) Frederic Irving Herzberg, Ph.D. "Obituaries". The Salt Lake , January 23, 2000

- (5) أن يعمل بنفسه من أجل مصلحة العمل، وعادة ما تنطوي على التنوع والتحدي، والاختناص الشخصي بأهمية الوظيفة.
- (6) التنمية الذاتية، وهي مؤشر على فرص التعلم والنضوج.

المشاركة ..

عندما يُشارك الموظفون على أي مستوى في القرارات التي يتخذها القائد التربوي، فإن تلك المشاركة في حد ذاتها تعتبر نوعاً من المحفزات، خاصةً إذا كانت تلك القرارات تؤثر على الشخص أو الأشخاص المشاركين به بشكل مباشر أو غير مباشر. ومن خلال إشراك الموظفين في القرارات، فإن المدير يُظهر لهم الاعتراف بأهميتهم، وبالتالي زيادة شعورهم بالمسؤولية، كما يجب أن يكون في تلك القرارات تحقيق زيادة لمصلحة عملهم، وتوفير فرصة للتعلم والخبرة التي قد تكون مفيدة في تقدمهم الوظيفي⁽³⁴⁾.

(34) http://www.absoluteastronomy.com/encyclopedia/f/fr/frederic_herzberg.htm

استراتيجيات القيادة التربوية

أولاً: القيادة الإدارية

تفترض القيادة الإدارية أن تركيز القادة يجب أن يكون على الوظائف والمهام والسلوكيات، حيث إنه إذا تم تنفيذ هذه الوظائف بكفاءة، سيتم تسهيل عمل الآخرين في المؤسسة التربوية.

تفترض معظم مناهج القيادة الإدارية أيضاً أن سلوك أعضاء المنظمة التربوية عقلاني إلى حد كبير، حيث يتم توزيع المهام والأدوار والصلاحيات على الأفراد العاملين داخل المؤسسة التربوية بما يتناسب مع وضع كل فرد في التسلسل الهرمي التنظيمي.

يجب أن يكون القائد التربوي في المدرسة قادراً على تطوير وتنفيذ عملية دورية تتضمن سبع وظائف إدارية؛ وهي:

- ♦ تحديد الأهداف.
- ♦ تحديد الاحتياجات.
- ♦ تحديد الأولويات.
- ♦ التخطيط.
- ♦ المرونة.
- ♦ التنفيذ.
- ♦ التقييم.

من المهم أن نلاحظ أن هذا النوع من القيادة لا يشمل مفهوم الرؤية، وهو أمر أساسي من نماذج القيادة، حيث تركز القيادة الإدارية على إدارة الأنشطة الحالية بنجاح بدلاً من رؤية مستقبل أفضل للمدرسة..

و هذا النهج مناسب جداً للمدارس التي يعمل فيها القادة في أنظمة مركزية؛ لأنها تعطي الأولوية لتنفيذ التوصيات والأوامر والتعليمات الخارجية، ولا سيما تلك المنصوص عليها من قبل المستويات العليا في التسلسل الهرمي البيروقراطي.

و من الجدير بالذكر أن البيروقراطية "وضمناً نطلق عليها: القيادة الإدارية" هي النموذج المفضل للعديد من أنظمة التعليم⁽³⁵⁾.

ثانياً: القيادة التحويلية

يفترض هذا النموذج أن قائد المدرسة يجب أن يُركز على التزامات وقدرات أعضاء المدرسة.

و يُمكن تلخيص مواصفات القيادة التحويلية من خلال ثمانية أبعاد:

- ♦ بناء أهداف المدرسة.
- ♦ تحديد أهداف المدرسة.
- ♦ توفير التحفيز الفكري.
- ♦ تقديم الدعم الفردي.
- ♦ نمذجة أفضل الممارسات، والقيم التنظيمية الهامة.
- ♦ إظهار توقعات عالية الأداء.
- ♦ خلق ثقافة مدرسية مُنتجة.
- ♦ تطوير الهياكل لتعزيز المشاركة في القرارات المدرسية.

يرى بعض المُفكرين والمحللين للوضع التعليمي في المدارس أن الإدارة التحويلية ضرورية للمدارس المستقلة، حيث ينجح القادة التحويليون في كسب التزام الموظفين إلى درجة أن تصبح المستويات الأعلى من الإنجاز تقريباً واجباً أخلاقياً، وفي رأينا إن قدرة القيادة التربوية على تطبيق تلك الاستراتيجية هو أمر مهم من أجل الانتقال الناجح إلى نظام المدارس ذاتية الإدارة⁽³⁶⁾.

(35) عوض محمد نقد، مقومات الإدارة التربوية، مجلد الإداري، العدد الحادي عشر، معهد الإدارة العامة، سلطنة عمان 1982 م.

(36) د. علي السلمي، سياسات واستراتيجيات الإدارة في الدول النامية، مكتبة دار المعارف، القاهرة، 1972 م.

ويعتبر النموذج التحويلي شاملاً من حيث إنه يوفر معيار نهج لقيادة المدرسة، والذي يركز في المقام الأول على العملية من قبل القادة الذين يسعون للتأثير على نتائج المدرسة.

ثالثاً: القيادة التشاركية

تفترض تلك الاستراتيجية من القيادة أن عمليات صنع القرار يجب فيها أن تكون المجموعة هي أساس التشارك والتشاور لاتخاذ القرارات بدلاً من الفرد الواحد. ويعتمد هذا النموذج على ثلاثة افتراضات:

- ♦ ستزيد المشاركة من فعالية المدرسة.
- ♦ المشاركة مبررة بالمبادئ الديمقراطية.
- ♦ في سياق الإدارة القائمة على الموقع، من المحتمل أن تكون القيادة مُتاحة لأي صاحب مصلحة شرعي داخل هذا الموقع.

إن تلك الاستراتيجية لديها القدرة على ربط الموظفين معاً، وتخفيف الضغوط على مُديري المدارس. حيث إن أعباء القيادة ستكون أقل إذا تم تقاسم الوظائف والأدوار القيادية.

رابعاً: القيادة السياسية وقيادة المعاملات

قيادة المعاملات هي القيادة التي تستند فيها العلاقات مع المعلمين إلى تبادل لبعض الموارد التي لها قيمة لهم. بالنسبة للمعلم، عادةً ما يكون التفاعل بين الإداريين والمُعلمين قصير الأجل ومحدوداً.

وتعتبر قيادة المعاملات عملية تبادل، والتبادل هو استراتيجية سياسية راسخة لأعضاء المنظمة التربوية، وبالرغم من أن المُدراء لديهم سلطة كاملة لإدارة المدرسة في تلك الاستراتيجية من القيادة، إلا أن المُدراء يحتاجون إلى تعاون المُعلمين لتأمين

الإدارة الفعالة للمدرسة⁽³⁷⁾.

خامساً: قيادة العصر الحديث «القيادة المُحدثة»

تفترض تلك الاستراتيجية القيادية التربوية أن المنظمات ليس لها وجود مادي، وأنها ببساطة عبارة عن الأشخاص الموجودين بداخلها بغض النظر عن مناصبهم داخل المنظمة، سواءً كانوا معلمين أو طلاباً أو إداريين أو مُدراء، وتقترح تلك الاستراتيجية أنه يجب على القائد احترام وجهات النظر المتنوعة والفردية لأصحاب المصلحة، وإيلاء الاهتمام لها.

كما يجب في تلك الاستراتيجية تجنب الاعتماد على التسلسل الهرمي؛ لأن هذا المفهوم له القليل من المعنى في مثل هذا التنظيم المرن.

سادساً: القيادة الأخلاقية

يفترض هذا النموذج أن التركيز الأساسي للقيادة يجب أن يكون على القيم والمعتقدات والأخلاق للقادة أنفسهم. وأن كلاً من السلطة والنفوذ هي مفاهيم مشتقة من أمور صائبة أو جيدة، وليس بالمعنى السلبي أو غير الإنساني لها. فالمدارس الناجحة هي التي لديها قيادة تتمسك بالقيم والمعتقدات النبيلة والأخلاق الإنسانية، وتعمل على نشر تلك الثقافة بين الموظفين العاملين بها⁽³⁸⁾.

ويمكن تصنيف هذا النوع من القيادة إلى فئتين:

الفئة الأولى: هي القيادة الروحية، وفي هذا النهج، يكون فيه القادة مُلتزمين و متمسكين بالقيم العليا للدين، أو ما يُمكن تسميته بالمنظورات الأعلى.

(37) محمد يوسف حسن، فعالية القيادة الإدارية والتربوية لمديري المدارس كم يدركها المعلمون؟، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، المجلدان الحادي عشر والثاني عشر، دار الفكر العربي، القاهرة، 1986م.

(38) أبو طيخ، هشام نعيم، 2009م، مدى التزام مديري المدارس الدنيا بأخلاقيات مهنة التعليم في محافظة غزة من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

الفئة الثانية: هي قيادة الانتماء، وفي هذا النهج، يكون القادة لديهم مجموعة من المبادئ التي توفر الأساس للوعي الذاتي، مما يؤهلهم إلى التصرف بطريقة تتسق مع النظام الأخلاقي للمجتمع مهما كانت الأوضاع الحالية للعملية التعليمية في المدرسة⁽³⁹⁾.

سابعاً: القيادة التعليمية

تختلف استراتيجية القيادة التعليمية عن الاستراتيجيات الأخرى التي تم ذكرها مسبقاً، لأن تلك القيادة تركز على إدارة التدريس والتعلم أكثر من التركيز على الجوانب الأخلاقية في التعامل أو الأمور المالية والإدارية، فهي تهدف بشكل أساسي إلى تطوير وتحسين جودة المخرجات التعليمية الخاصة بالمدرسة⁽⁴⁰⁾.

ثامناً: قيادة الوحدات

كافة الاستراتيجيات التي تمت مناقشتها جزئية، فهي تقدم رؤية صالحة ومفيدة في جانب واحد معين من القيادة، فالبعض منها يركز على العملية التي يتم من خلالها التأثير الإيجابي على سير المدرسة، والبعض الآخر يُركز على أبعاد القيادة، ومع ذلك، لا يوجد استراتيجية منها تقدم صورة كاملة لقيادة المدرسة. توفر استراتيجية قيادة الوحدات نهجاً بديلاً، مع الاعتراف بالطبيعة المتنوعة لسياقات المدرسة، ومزايا إنتاج القيادة لأنماط إدارية مُختلفة، بدلاً من تبني نهج واحد لجميع المواقف..

(39) بوراس، نور الدين، ٢٠١٤م، دور القيادة الإدارية في تنمية الثقافة التنظيمية لدى العاملين- دراسة ميدانية بالمركب المنجمي للفوسفات جبل العنق بئر العاتر تبسة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر، بسكرة- الجزائر.

(40) Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. Educational Leadership, 37, 15- 24.

وتفتقر تلك الاستراتيجية أن المهم هو كيفية استجابة القادة للظروف والمشاكل التنظيمية، كل منها على حدة. حيث إن هناك اختلافات كبيرة في سياقات القيادة، ولكي تكون القيادة فعالة، لا بد أن تكون الاستجابات القيادية مختلفة بطبيعة الحال، وفقاً لكل موقف يواجهه القائد التربوي..

المدير الاستراتيجي

إن مدير الاستراتيجية يعمل على دعم وقيادة مجموعة متنوعة من الجهود الاستراتيجية بما في ذلك لعب دور محوري في بناء خطة استراتيجية سنوية/ طويلة الأجل. ويُعتبر هذا المنصب مهنة هامة، ومؤشر على مدى قدرة المؤسسة التربوية على إنشاء خططها؛ قصيرة ومتوسطة وطويلة الأجل في ظروف ديناميكية متغيرة، ومستجدات تعليمية وتربوية، يطرأ عليها كل يوم أمور جديدة وتغييرات.

يُعتبر أيضاً مدير الاستراتيجية مسؤولاً عن التطوير والإشراف على استراتيجيات المدرسة من أجل دعم أهداف النمو في العملية التعليمية داخل المدرسة، مع تعزيز جوهر القرارات والإجراءات التي تقوم الإدارة باتخاذها للتطوير، والحفاظ على ميزة تنافسية بين المدارس الأخرى.

كما يلعب مدير الاستراتيجية دوراً رئيسياً في صياغة الاستراتيجية العامة لإدارة المدرسة، ويتعاون مع أصحاب المصلحة الداخليين والخارجيين، ويقود فرقاً متعددة الوظائف في تطوير الاستراتيجيات التشغيلية للمدرسة بالشكل الأمثل.

يتطلب النجاح في هذا الدور توجهاً استراتيجياً وتحليلاً قوياً مُقترناً بمهارات اتصال استثنائية بالإضافة إلى طبيعة تعاونية لتحقيق المدرسة لاستراتيجيتها⁽⁴¹⁾.

(41) حسان، حسن محمد والعجمي، محمد حسنين، 2007م، الإدارة التربوية، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أهداف ومسؤوليات مدير الاستراتيجية (المدير الاستراتيجي) للمدرسة :

تعريف الاستراتيجية :

إن مدير الاستراتيجية مُكلف بجمع أجزاء مهمة من المعلومات، مثل أداء المنافس، والأداء التشغيلي، والابتكارات، والأسواق، وما إلى ذلك، من مصادر داخلية وخارجية مختلفة، من أجل تطوير الخيارات الاستراتيجية. و ستكون هذه المعلومات أيضاً بمثابة مدخلات لمراجعات الاستراتيجية المنتظمة من قِبَل الإدارة العليا للاستراتيجية وقادة الأعمال، وبهذه الصفة، يكون مدير الاستراتيجية مسؤولاً عن قيادة الرؤية الاستراتيجية عبر جميع جهات العمل.

التخطيط الاستراتيجي :

مدير الاستراتيجية أيضاً مسؤول عن تطوير عملية تخطيط النشاط اللامركزي، وضمان اعتمادها عبر مؤسسات ووزارات الرقابة على المدارس والتعليم، حيث يقوم بإدارة تطوير خطط المدرسة، والميزانيات، من خلال لعب دور قيادي في جميع أنشطة التخطيط والميزانية التي تقوم بها المدرسة. في هذا المنصب، يحدد مدير الاستراتيجية الأولوية الاستراتيجية الرئيسية، ويراجعها ويترجمها إلى خطط كمية وقابلة للتنفيذ.

جنباً إلى جنب مع الإدارة العليا للاستراتيجية في وزارة التعليم، يدعم مدير الاستراتيجية عملية التخطيط الاستراتيجية لضمان أن تكون هذه العملية في الوقت المناسب، ومركزة، وذات قيمة مضافة، كما إنه يضمن أن عملية تخطيط الاستراتيجية تسلط الضوء على قضايا التعليم والتربية الحالية، القائمة في المجتمع، مع التأكد من معالجة هذه القضايا بعناية من خلال الخطط الموضوعة⁽⁴²⁾.

(42) Anthony Taylor (16- 1- 2018), «What is the strategic planning process?» www.smstrategy.com.

إدارة الأداء الاستراتيجي:

مدير الاستراتيجية مسؤول أيضاً عن إدارة وتطوير البنية التحتية لمؤشرات الأداء الرئيسية للمؤسسات التعليمية من أجل تسهيل التحليل، والإبلاغ عن الأداء مقابل الخطط والميزانيات، وكذلك الأهداف الاستراتيجية. كما يُدير مدير الاستراتيجية تطوير تقارير الأداء الأسبوعية/ الموسمية/ السنوية لإدارة المدرسة، بالإضافة إلى تسهيل مراجعات الأداء مُتعدد الوظائف لهذه القيادة. في هذا المنصب، يدعم مدير الاستراتيجية أيضاً الحفاظ على قسم استراتيجية فعال يشمل الإدارة والتدريب وتطوير موظفي إدارة الاستراتيجية، فضلاً عن تحديد وتقديم المشورة بشأن مجالات التعزيز والتركيز الواجب للالتزام بها.

إدارة المخاطر الاستراتيجية

إن مدير الاستراتيجية مُكلف كذلك بتطوير عمليات تحديد التهديدات الاستراتيجية وتقييمها بالإضافة إلى الإشراف على اعتمادها عبر المؤسسات الرقابية ووزارات التعليم، ويقوم أيضاً بتطوير سيناريوهات مُختلفة محتملة للتخفيف من المخاطر المحتملة، ويقدم توصيات لإدارة المدرسة عن هذه السيناريوهات.

مدير الاستراتيجية، بهذه الصفة، مسؤول عن تطوير تقارير المخاطر الاستراتيجية الأسبوعية/ الموسمية/ السنوية، لإدارة المدرسة⁽⁴³⁾.

التدريب على إدارة وتحقيق الاستراتيجية

يلعب مدير الاستراتيجية بالإضافة إلى ذلك دور مُدرب الاستراتيجية لجميع قيادات الإدارة داخل المدرسة، سواء كان مُدير المدرسة، أو الإداريين

net, Retrieved 19- 7 - 2018. Edited.

(43) منتهى إبراهيم أحمد، 2013م، درجة التزام مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت بأخلاقيات مهنة الإدارة المدرسية، وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

المساعدين، وكذلك المعلمين، مما يوفر الدعم الذي تشتد الحاجة إليه في صياغة استراتيجيات الأقسام الفردية في المدرسة، كما يمتلك مدير الاستراتيجية الخطط الاستراتيجية، ويضمن الامتثال لهذه الاستراتيجيات. من واجبه أيضاً مراجعة استراتيجيات العمل الحالية، وإدارتها وتحليلها من أجل توفير مجلس لقيادة المدرسة، وضمان التوافق مع الاستراتيجية العامة للمدرسة، كما يساعد مدير الاستراتيجية المعلمين ورؤساء الأقسام في المدرسة والمدير في قيادة وتحسين أدوات رفع القيمة الرئيسية التي ستمنح المدرسة ميزة تنافسية مستدامة..

التحليلات

سيكون مدير الاستراتيجية أيضاً دور تحليلي، حيث سيدير التحليلات التي ستوفر قياساً قيماً للإدارة، بالإضافة إلى رؤى في الوقت المناسب لمختلف أقسام المدرسة، وسيقوم بتحليل اتجاهات العملية التعليمية محلياً وعالمياً تحليلاً طويلاً الأجل بغرض تقديم توصيات لإدارة المدرسة فيما يتعلق بفرص تطوير العملية التعليمية بالمدرسة.

التعاون

يلعب مدير الاستراتيجية دوراً تعاونياً للغاية، وسيعمل بشكل روتيني مع رؤساء الأقسام والمدير ومساعد المدير والمشرفين في المدرسة في وضع رؤية وجدول أعمال لتحقيق استراتيجيات المدرسة، والعمل مع فرق التخطيط اليومية في تطوير خارطة طريق واضحة تحقق رؤية المدرسة، كما يعمل مدير الاستراتيجية أيضاً مع طلاب المدرسة من أجل إدراك قضايا التعليم الحقيقية والمشاكل التي تواجههم، وتطوير استراتيجية لتوجيه إدارة المدرسة إلى معالجة تلك المشاكل في أقرب وقت.

واجبات ومهام أخرى

يؤدي مدير الاستراتيجية واجبات مماثلة مما يراها مناسبة للتنفيذ السليم لواجباته ومهامه بما يتوافق مع ما هو مفوض له من مهام من قبل مدير المدرسة.

المؤهلات والصفات الواجب توافرها في مدير الاستراتيجية :

التعليم :

يجب أن يكون مدير الاستراتيجية في المدرسة حاصلاً على درجة البكالوريوس في إدارة الأعمال أو تمويل الإدارة أو الاقتصاد أو أي مجال أعمال آخر ذي صلة، ما يُعادل نفس الشيء في الخبرة العملية مما هو مقبول أيضاً لهذا المنصب.

الخبرة :

يجب أن يكون لدى المرشح لهذا المنصب ما لا يقل عن سنتين من الخبرة العملية في منصب استراتيجية لمدرسة أخرى ضمن بيئة أعمال سريعة الخطى وديناميكية، ويفضل أن يكون ذلك كموظف دعم لمدير الاستراتيجية، حيث إن المرشح سيكون قد اكتسب خبرة كبيرة في إدارة استراتيجية المدرسة، مع التعرض المباشر لصياغة استراتيجية إدارة المدرسة واتخاذ القرار.

سيكون لديه أيضاً خبرة في كونه جزءاً مركزياً من مجموعة واسعة من عمليات صنع القرار الاستراتيجية، ونتيجة لذلك أصبح مرتاحاً لتقييم الأعمال واتخاذ الخيارات المناسبة.. المرشح المناسب سيكون متعاوناً بطبيعته، ولديه القدرة على إقامة علاقات دائمة، والحفاظ عليها داخلياً وخارجياً.

مهارات الاتصال:

يجب أن يكون مدير الاستراتيجية بالإضافة إلى ما سبق، مُحاوراً قوياً، شفهيّاً وكتابياً، وهذا دور حساس للغاية وتعاوني، يتطلب أن يتفاعل مدير الاستراتيجية بشكل روتيني مع إدارة المدرسة والمساعدین والمُشرفين والمُعلمين والطلاب بمُختلف الفصول والمراحل الدراسية بشأن الاتجاه الاستراتيجي للمدرسة.

على هذا النحو، يجب أن يكون لديه القدرة على نقل المعلومات والتعليمات بوضوح، والتي ستحدد الفعالية التي يتم بها تنفيذ الاستراتيجيات عبر العملية التعليمية، وفي النهاية تحديد ما إذا كانت المدرسة تحقق أهدافها أم لا.

سيتفاعل مدير الاستراتيجية أيضاً مع أولياء الأمور للحصول على معلومات ورؤى دقيقة، يجب أن يكون قادراً على التعبير بوضوح عن الاستفسارات التي بدورها ستحث على تقديم استجابات مفيدة، وذات صلة بالرؤى والاستراتيجية المثالية التي تسعى المدرسة للوصول إليها.

ستكون مهارات الاتصال لمدير الاستراتيجية مفيدة أيضاً في إنشاء تقارير مُنظمة لقيادة العمل، والتي يجب أن تكون سهلة الفهم، ولا لبس فيها، وجذابة، وغنية بالمعلومات، ومقنعة⁽⁴⁴⁾.

المهارات التحليلية

سيُظهر المرشح المناسب أيضاً مهارات تحليلية جيدة بشكل استثنائي، وقدرة على ترجمة المعلومات إلى استراتيجيات ومبادرات قابلة للتنفيذ، وسيكون لديه قدرة مثبتة على إجراء التحليلات القياسية؛ مثل: تحليلات الأداء، والتحليلات التنافسية، وتحليلات أداء التدريس، وسلوكيات الطلاب وما إلى

(44) فيصل القحطاني، 2010م، الإدارة الاستراتيجية لتحسين القدرة التنافسية للشركات وفقاً لمعايير الأداء الاستراتيجي، وإدارة الجودة الشاملة، المملكة المتحدة: الجامعة الدولية البريطانية، صفحة 10. بتصرف.

ذلك⁽⁴⁵⁾.

مهارات التعامل مع الآخرين

يجب أن يُظهر المرشح لهذا المنصب اهتماماً قوياً بالتفاصيل، ولديه طاقة عالية وطبيعة استباقية، ولديه موقف إيجابي يمكن القيام به، ويكون مدفوعاً بالنتائج، ولديه مهارات استثنائية في حل المشكلات، ويعمل بشكل مريح في مجموعة أو بشكل فردي، كما يجب عليه أيضاً العمل بشكل مريح مع مدير المدرسة ومساعديه، وأن يكون لديه القدرة على القيام بمهام متعددة، والوفاء بالمواعيد النهائية الهامة للمهام المكلف بها، وإظهار القدرة على التزام الهدوء تحت ضغط العمل.

مهارات القدوة والمثل الأعلى والخلق

يجب أن يكون مدير الاستراتيجية شخصاً لديه القدرة على قيادة وإلهام وتحفيز فريق لتحسين الأداء بشكل مُتسق، يجب أن يكون مدير الاستراتيجية شغوفاً أيضاً ببناء فريق العمل، وأن يكون فرداً مُنفتحاً، وخلقاً، ومحبوباً، وذا علاقات مع الآخرين، ويُشكل روابط قوية ودائمة مع الجميع في المدرسة. سيؤدي ذلك إلى بث الثقة في قيادة وإدارة المدرسة، والذين سيكونون على استعداد بعد ذلك لمتابعة رؤيته، وتوجيهاته الاستراتيجية⁽⁴⁶⁾.

المدير الرقمي

إن المدير الرقمي هو الشخص المسؤول عن السمعة الرقمية أو السمعة الإلكترونية للشركة، لذلك فهو يعمل مع قسم الاتصالات والتسويق في

(45) محمد تبدي، 2010م، أثر الإدارة الاستراتيجية على كفاءة وفعالية الأداء (دراسة)، السودان: جامعة النيلين، صفحة 30، 31. بتصرف.

(46) سوما سليمان، 2006 – 2007م، الإدارة الاستراتيجية وأثرها في رفع أداء منظمات الأعمال (دراسة)، سوريا، جامعة تشرين، صفحة 20، 21، 22. بتصرف.

المنظمة التربوية، ويدعم الإدارة في تنفيذ الاستراتيجية الرقمية للمنظمة.

ما هو دوره؟

مع تطور التجارة الإلكترونية، تم إنشاء العديد من الوظائف التي يمكن تنفيذها على الويب «شبكة الإنترنت»، في الأصل كانت استراتيجية وسائل التواصل الاجتماعي مسؤولية عن تطوير السمعة الإلكترونية للمنظمة، والوعي بالعلامة التجارية على وسائل التواصل الاجتماعي.

اليوم، هذه المهنة، على الرغم من أنها لا تزال مُفيدة، فإنها لا تفسح المجال لعمل المدير الرقمي بحرية أكبر.

يستمر عدد مُستخدمي الهاتف المحمول في الزيادة، وتكتسب الأجهزة اللوحية والهواتف الذكية مكانة مهمة في المجال الرقمي المتنامي، ونتيجة لذلك، لم يُعد من الممكن أن تقتصر وظيفة مدير الاتصالات الرقمية على وسائل التواصل الاجتماعي فحسب. حيث يتعلق الأمر بالاتصالات والتسويق والمبيعات وكذلك العلاقات مع العملاء.

ويتمثل دور المدير الرقمي في إنشاء استراتيجية رقمية للترويج لأعماله عبر الإنترنت، وهو مسؤول عن المراقبة والإدارة التشغيلية لجميع مشاريع اتصالات العلامة التجارية⁽⁴⁷⁾.

ما هي مهامها؟

هدف تلك المهنة هو تحسين ظهور العلامة التجارية على الإنترنت، حيث يعمل المدير الرقمي مع فريق كامل وفقاً لخطة عمل خاصة به، ويولد موقع المنظمة التربوية المزيد من الزيارات والتسويق للعلامة التجارية للمنظمة، وبالتالي فإن التسويق الإلكتروني للمنظمة يحسن من إيراداتها من خلال زيادة معدل التقديم للالتحاق بالمنظمة التربوية.

(47) Definition of Marketing», ama, Retrieved 102018-7-. Edited. «marketing», businessdictionary.

Edited.

ولكي يُحقق المدير الرقمي أهدافه، يجب عليه أولاً تحليل البيانات لتحديد خياراته الاستراتيجية، وبناءً على هذه البيانات، فإنه يُحدد الأهداف والأولويات قصيرة وطويلة المدى.

تحديد خطة العمل:

بمجرد تعيينه، يجب أن يعرف المدير الرقمي سياسة المنظمة، كما يجب أن يكون لديه معرفة كاملة بالمنتجات أو الخدمات المقدمة للعملاء وصورة العلامة التجارية، ومن هذه المعلومات، يُمكن تحديد استراتيجيات التسويق التي يجب اعتمادها لتحقيق أهداف المدير الرقمي، وبالطبع لا بد أن يحترم المدير الرقمي الميزانية المخصصة من قبل قسم التسويق، ويضع الخطة الخاصة به وفقاً لتلك الميزانية.

البريد الإلكتروني:

من أجل توليد مُعدل أكبر من الزيارات لموقع الشركة وصفحاتها الاجتماعية، لا شيء أفضل من البريد الإلكتروني، حيث تتكون وسيلة الاتصال القوية هذه من تنفيذ حملة تسويق عبر البريد الإلكتروني، وتلك الوسيلة فعالة للغاية في زيادة سمعة المنظمة مع ضمان عائد استثمار مرتفع، بالإضافة إلى ذلك، يتكيف البريد الإلكتروني بشكل مثالي مع جميع الوسائط الرقمية. حيث يُمكن للعملاء قراءتها على جهاز كمبيوتر أو كمبيوتر محمول أو هاتف ذكي.

من خلال اختيار استراتيجية الاتصال هذه، تصل المنظمة إلى مستخدمي الإنترنت والجوال. أما بالنسبة للتصميم، فيحدد المدير الرقمي مع فريقه نوع البريد الإلكتروني لإرساله إلى الجمهور المستهدف.

تهدف رسائل البريد الإلكتروني الجماعية على سبيل المثال إلى توفير المعلومات أثناء استخدام البريد الإلكتروني للإشعار؛ لتنبيه المستخدم إلى حدث مُعين.

تسويق المحتوى:

يقوم المدير الرقمي بإنشاء محتوى تسويقي ذي قيمة عالية، بحيث يتناسب هذا المحتوى مع احتياجات العملاء واحتياجات المنظمة، ويمكن استخدام عدد كبير من الأدوات والوسائل التي تساعد في تسويق المحتوى؛ مثل الأوراق والكتب الإلكترونية التي يمكن نشرها لجذب العملاء المحتملين، وتحويلهم إلى منتسبين للمنظمة سواء كانوا طلاباً أو معلمين أو إداريين. كما أن تلك الوسيلة فعالة لجذب شركاء مُحترفين.

SEM:

يُشير هذا الاختصار إلى تسويق مُحرك البحث، حيث يهتم المدير الرقمي بتحديد التقنيات المُختلفة التي تهدف إلى استغلال البحث عن المعلومات على الويب من أجل تحسين موضع الموقع في نتائج مُحركات البحث، وفي الواقع، يُعد الموقع عرضاً حقيقياً للعلامة التجارية، لذلك يجب أن يحتوي على محتوى فريد، ويتم عرضه في أعلى الصفحة الأولى لمُحرك البحث جوجل.

المهارات المطلوبة لشغل وظيفة المدير الرقمي:

لشغل منصب المدير الرقمي، من المهم إتقان أدوات تكنولوجيا المعلومات، في الواقع، يتخذ الشخص جزءاً كبيراً من قراراته بناءً على البيانات، ولذلك فإن شغوف المدير الرقمي بالتكنولوجيا، ومواكبته لأحدث تطوراتها، سوف تزيد من قدرته على تنسيق أعماله وخطته؛ لعرض موقع الويب الخاص بالمنظمة بشكل جيد.

يجب أن يتمتع المدير الرقمي بحس من الجمال والإبداع والفضول، ويكون لديه بعض الاستقلالية مع وجود روح الفريق، فهو مُتعدد المهام نظراً لامتلاكه مهارة استماع جيدة، ولا يتردد في أخذ رأي مساعديه، ويحترم المواعيد النهائية للمشروع، كما يتقن أدوات التسويق بشكل جيد جداً.

يجب أيضاً على المدير الرقمي أن يعرف الأساليب الاستراتيجية المختلفة للاتصال عبر الإنترنت، ويكون لديه مفاهيم الإعلان، وإتقان أساليب تحليل التسويق، ويكون شديد الملاحظة، ولديه مهارات الاتصال ليكون مريحاً في الكتابة والتحدث.. ويكون أيضاً على دراية بأحدث الممارسات التشغيلية لأدوات الاتصال الإحصائية، والأدوات غير المتصلة بالإنترنت، وأخيراً أن يكون لديه إتقان تام لتقنية التحرير لكتابة الملفات والنصوص على الويب.

تحديات القائد التربوي داخل المؤسسات التعليمية

لقد تغير نظام التعليم والمدارس والطلاب بشكل كبير خلال العقد الماضي بسبب العديد من العوامل، فإن المشكلات والتحديات التي يتعامل معها مديرو المدارس في القرن الحادي والعشرين أكثر تعقيداً بكثير من مجرد الحفاظ على الحضور الجيد للطلاب، والنتائج الإيجابية لهم..

فيما يلي، بعض أحدث المشكلات التي واجهها مديرو المدارس في الوقت الراهن:

أولاً: تحدي كسب ثقة المعلمين

كونك مديراً جديداً، لا بد من العمل على كسب ثقة المعلمين في المدرسة، من أجل بناء علاقات قوية قائمة على الصدق والشفافية، والإخلاص في العمل، والسعي لتطوير البيئة التعليمية والمناهج وطرق التدريس التي يتم تطبيقها في المدرسة، وسواءً كنت مديراً جديداً أو مرت فترة على تعيينك في إدارة المدرسة، فإن الفرصة لا تزال متاحة لديك لبناء تلك الثقة، من خلال اتباع الإجراءات المباشرة التالية⁽⁴⁸⁾:

(1) استمع إليهم جيداً

وقبل أي شيء، أبدِ اهتمامك بالاطمئنان على الظروف الحياتية والصحية الخاصة بهم، يبدأ هذا السؤال البسيط «كيف الحال؟» في بناء العلاقات، ويوفر فرصة لمعرفة طبيعتك الإنسانية كإنسان وليس كمدير. قد يتحدث بعض المعلمين عن صراعات شخصية مع زملائهم، وقد يتحدث البعض عن صراعات مع سلوكيات الطلاب، وقد يشترك آخرون في اقتراح استراتيجيات تعليمية جديدة يطلبون منك السماح لهم بتجربتها، أيّاً كان ما يُريدون مشاركته، فدورك كمدير هو الاستماع، وتدوين الملاحظات، وإعطاء كلمات التشجيع..

(48) الألفي، رمضان، 1998م، العولة والأمن، الانعكاسات السلبية والإيجابية، كراسات اقتصادية، مركز

الدراسات السياسية والاستراتيجية، الأهرام، السنة الثامنة، العدد 72.

(2) التعرف على العمل الرائع الذي يقوم به المعلمون

العديد من المعلمين لا يدركون مدى جودة عملهم داخل الفصل الدراسي، حيث إنه غالباً ما يكون المعلم بمفرده مع الطلاب في الفصل، ولذلك لا يوجد نظام أساسي مستمر لتقييم المعلمين داخل فصولهم، وتنبههم بما إذا كان عملهم جيداً أو سيئاً، ولذلك من المهم أن يُحافظ المدير على مروره بالفصول المدرسية، والدخول إلى كل فصل لإعطاء كلمات تحفيزية للمعلم الذي يقوم بدوره بشكل جيد، ومن شأن تلك الكلمات أن تلعب دوراً هاماً في طمأنة المعلمين بأنهم يقومون بعمل ممتاز.

(3) تقديم الدعم للمعلمين بطرق مختلفة

من الضروري للمدير أن يستجيب للاحتياجات الفردية للمعلمين، قد يحتاج المعلمين إلى دعم وتحفيز لعملهم في الفصل، أو عند تجربة استراتيجيات تعليمية جديدة، والفكرة هنا هي قيامك كمدير باتخاذ نوع من الإجراءات لتزويد المعلمين بالدعم الذي يحتاجون إليه.

(4) احتفل بكل نجاح صغير مع المعلمين

يجب أن تبدأ اجتماعات الموظفين دائماً بالاحتفالات، والاحتفال هنا لا نعني به إقامة حفل بالمعنى الحرفي لها، بل نعني بها الإطراء على الإنجازات التي حققوها، ومنحهم المزيد من الكلمات التحفيزية، وصرف المكافآت إذا كانت الميزانية تسمح بذلك، حيث تقع على عاتق قائد المدرسة مسؤولية توفير الفرص للمعلمين للاحتفال بالعمل الذي يقومون به. قد تكون تلك الاحتفالات على أساس إنجازات بسيطة تم تحقيقها، مثل المعلم الذي جرب بعض الاستراتيجيات الجديدة التي تسمح الآن للطلاب غير الملتزم بالالتزام والانضباط داخل الفصل الدراسي⁽⁴⁹⁾.

(49) الطويل، هاني عبد الرحمن صالح، 1999م، الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، دار وائل للنشر، الأردن.

(5) شجع المعلمين على الموازنة بين حياتهم الشخصية والعملية

هذا أيضاً من ضمن الإجراءات التي يُمكن للمدير اتخاذها حتى يكسب ثقة المعلمين، وذلك بتشجيع ومساعدة المعلم على أن لا يُهمل جانباً من جوانب حياته على حساب جانب آخر، فلا يضع تركيزه بالكامل في العمل، ويُهمل حياته الشخصية، والعكس صحيح، بل ينبغي على المدير وضع نوع من التوازن في حياة المعلمين؛ كي لا يؤثر التركيز على جانب واحد بالسلب على العمل والأداء المهني له في المدرسة⁽⁵⁰⁾.

ثانياً: كسب ثقة الإدارة العليا

في العصر الحديث، لم يعد هناك ما يُسمى بالمُدير المُطلق، أو القائد العام دون سيطرة أو رقابة، مهما بلغ منصبه من الترقية والمستوى العلمي والسياسي، فهناك دائماً جهة رقابية تشرف على هذا المدير، وتراقب عمله عن كثب، ومُدير المدرسة ليس استثناءً من القاعدة، فهناك جهات رقابية على إدارات المدارس، مثل وكالة الوزارة التعليمية (وكيل الوزارة)، والوزير (وزير التعليم)، وجهات الرقابة الإدارية (والتي تشرف وتحقق في القضايا الإدارية بما في ذلك الإدارات المدرسية)، كافة هذه الإدارات من شأنها أن تراقب وتراجع وتتحقق من سلامة عمل المدير طوال فترة عمله بالمدرسة.

و كونك مُديراً جديداً، فلا بد من بناء علاقة جيدة مع مُدراءك في الجهات الرقابية على مدرستك، وذلك بأن توضح لهم الإمكانيات والمهارات التي تمتلكها، ورؤيتك للإدارة، وخطتك لتطوير عمل المدرسة، والنهوض بالإدارة المدرسية، وحاول دائماً أن تكون تلك الخطط والرؤى مُتوافقة مع سقف توقعات مُدراءك والجهات الرقابية على مدرستك، حتى تتجنب تجاوز حدود تلك التوقعات، وبالتالي لا تقع تحت طائلة المحاسبة الإدارية.

(50) الطويل، هاني عبد الرحمن صالح، 1999م، الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، دار وائل للنشر، الأردن.

و بطبيعة الحال إذا حافظت على أدائك الإداري بما يتوافق مع توقعات المدراء والوزارة والجهات الإدارية، فإنك سوف تكسب ثقة تلك الجهات، وبالتالي سوف تمنح المزيد من المكافآت التشجيعية وكلمات التحفيز، وربما تمنح المزيد من الصلاحيات في سلطتك الإدارية.

(3) تحدي اختيار الأسلوب الإداري المناسب

سبق أن وضعنا وجود ثمانية أساليب إدارية، يُمكن للمُدير اعتمادها كنهج أساسي لعمله في المدرسة، لكن أيضاً لا ننسى نظرية المرونة الإدارية، وعدم التمسك بنهج واحد ثابت في كل الظروف، بل إنه من الضروري تطبيق مبدأ المرونة، وتغيير أسلوب الإدارة وفقاً للظروف والمواقف التي تواجهها كمدير. بالطبع سيكون عليك اختيار نهج إداري مُحدد أساسي، لكن بجانب هذا النهج، فأنت مُطالب بمعرفة باقي الأساليب الإدارية «كشكل من أشكال الإدارة الطارئة» أو للاستخدام الطارئ عند الحاجة، في ظروف أو مواقف أو أزمات وتحديات مُعينة.

إن التمسك بأسلوب إداري واحد وثابت هو دليل على ضيق أفق المدير، وعدم قدرته على التفاعل مع كافة المواقف والأزمات والمشاكل والسلوكيات التي يُمكن أن يواجهها داخل المدرسة أو في الفصول الدراسية، وفي مثل تلك النوعية من الإدارة الجامدة «الثابتة» تُفقد ثقة المُعلمين في المدير، خاصة إذا كان مُديراً جديداً في المدرسة، فضلاً عن مُقارنته بالمدير السابق له، ومُقارنة جودة العمل والتفاعل والأداء الإداري السابق بالإدارة الحالية، وهو ما قد يضع المدير الجديد في أزمة حقيقية⁽⁵¹⁾، ولذلك من المهم أن يكون لدى المدير مستوى مقبول من المرونة والتفاعل و"الذكاء الاجتماعي والمهني" للتعامل مع كافة المواقف والأزمات المختلفة مهما كانت صعوبتها⁽⁵²⁾.

(51) درة، عبد الباري، 1993م، اتجاهات معاصرة منتقاة في الإدارة التعليمية، في مجلة الطالب المعلم، الأونروا، العددان 1-2، عمان.

(52) الطويل، هاني عبد الرحمن صالح، 1999م، الإدارة التعليمية، مفاهيم وآفاق، دار وائل للنشر، الأردن.

(4) تحدي الرؤية الإدارية

ما الذي يُميز المعلم العادي عن مُدير المدرسة؟..

هذا هو السؤال الذي ينبغي عليك الإجابة عليه قبل أن تحصل على منصبك كمدير للمدرسة، فما الذي يُميزك عن باقي زملائك من المعلمين أو الإداريين حتى تتولى أنت فقط هذا المنصب الحساس في المدرسة؟

هل هو العمر؟ أم عدد سنوات العمل في مجال التدريس؟ أم الخبرة في المجالات التعليمية والمناهج؟ أم القدرة على التفاعل مع الطلاب والمعلمين؟.. قد تكون كافة هذه العناصر أساسية لأن تتوفر بالمُدير الجديد، لكن على رأس هذه العناصر، وأهم ما يُميز المُدير الجديد عن باقي الزملاء من المعلمين والإداريين وحتى الطلاب، هي «الرؤية»..

الرؤية هي قدرة القائد التربوي على امتلاك وجهة نظر فيما هو قادم بنظام التعليم في مؤسسته، واتخاذ قرارات استباقية من شأنها أن تساعد على تطوير العملية التعليمية في الوقت الحالي والسنوات القادمة أيضاً.. الرؤية: هي رأي القائد التربوي في كُل موقف، وفي كل أزمة، وفي كل مشكلة تواجه المعلمين أو الطلاب أو النظام التعليمي بأكمله، وكيفية معالجة هذه المشاكل بشكل عملي.. الرؤية هي قدرة المُدير على الربط بين مُستجدات العصر الحالي بالنظام التعليمي الداخلي في مدرسته، والعمل على وضع التغييرات المناسبة التي تتوافق وتتواءم مع تلك المستجدات، حتى لا تكون المدرسة مُتخلفة عن التطورات المحلية والعالمية.

تلك هي الرؤية التي ينبغي أن تتوفر بك كمدير جديد، وهي مهارة قد يملكها المُدير مسبقاً من خلال سنوات عمله بهذا المجال، أو يُمكنه اكتسابها بالتطوير الذاتي والتدريب المستمر على استخدام ملكات عقله في الربط والتحليل والمعالجة للمشاكل والقضايا التعليمية والإدارية التي تواجهه أثناء عمله..

كما ينبغي على المدير أن يكون قادراً على إقناع العاملين في المدرسة سواء كانوا معلمين أو إداريين أو طلاباً بتلك الرؤية، ومتابعة مسار تنفيذ تلك الرؤية، وبث الحماس في العاملين بالمدرسة من أجل الالتزام بها، تلك من صفات القائد التربوي الناجح.

(5) تحدي الضغوط الإدارية

إن الإجهاد بطبيعة الحال هو جزء أساسي من وظيفة قائد المدرسة. والسؤال هنا: كيف يُمكن للمُدرّاء والقادة التربويين إدارة الضغط حتى يكونوا مرّنين وفعالين في العمل؟⁽⁵³⁾.

أولاً: وازن بين الحاجة الملحة للتصرف السريع و بين العمل الهادف:

إن الحاجة الملحة التي يشعر بها المدير للتصرف بسرعة في كل موقف طوال وقت العمل، تؤدي إلى تفاقم الضغوط الكامنة في الدور القيادي له . من المهم أن يأخذ المدير وقتاً كافياً في التفكير، واتخاذ إجراءات هادفة من أجل الحفاظ على الشغف والطاقة والحماس الذي يُغذي العمل الإيجابي المرن المُهم للقيادة التربوية الناجحة. و هناك ثلاث استراتيجيات يُمكن للمدير انتهاجها من أجل الإبطاء من سرعة التفكير والتصرف في العمل، يُمكن عرضها فيما يلي:

(أ) تواصل مع قادة المدارس الآخرين

حيث إن زملاء القيادة التربوية «مُدرّاء المدارس الأخرى» هم مصدر لا يُقدر بثمن؛ للحصول على الدعم والأفكار والموارد والإلهام والتقييمات. وكلما كانت منطقة العمل بها عدد أكبر من المدارس، كلما كان من السهل الوصول إلى مُدرّاء تلك المدارس، وطلب الدعم والمساعدة في كيفية إدارة الضغوط، وتوفير مساحة كافية من الوقت للتفكير بهدوء في إجراءات العمل المناسبة.

(53) الهاشي لوكيا، أ. بن زروال فتيحة، 2006م، الإجهاد، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، جامعة منتوري، قسنطينة.

(ب) ابحث عن مصادر السعادة في أوقات العمل

مهما كانت وظيفتك، سواء كنت مُديرًا للمدرسة أو وزيراً أو حتى مُعلماً في المدرسة، فهناك دائماً مصادر ونقاط للطاقة الإيجابية في العمل، فلا يوجد عمل مُكْتَظ على آخره بالمساوئ والصعوبات، بل على قدر ما يكون للوظيفة من نقاط سلبية وصعوبات على قدر ما يمكنك الاستمتاع بها، والاستفادة من النقاط الإيجابية فيها، ولذلك ننصح هنا بأن تبحث دائماً عن تلك النقاط أو المصادر التي تمنحك الطاقة الإيجابية في وظيفتك كمدير للمدرسة، إن السعي المتعمد للمُدير وراء السعادة في العمل يُعيد ربطه بالهدف الأساسي الأسمى لتلك المهنة، والرسالة التي من أجلها قد امتحن وظيفته المدير، ويُمكن أن يوفر ذلك دفعة من الإلهام والطاقة التي يحتاج إليها المدير بشدة عندما يكون في أمس الحاجة إليها.

على سبيل المثال، يُعد تخصيص الوقت للتواصل مع الطلاب، سواءً في الفصل الدراسي أو الاستراحة أو الغداء، دائماً تجربة إعادة شحن بالنسبة للمُدير... وتُخلصه من الطاقة السلبية والتوتر والضغط التي تجلبها أعباء العمل الإداري⁽⁵⁴⁾.

(ج) استثمر في العلاقات والاهتمامات خارج المدرسة

بالنسبة للكثير من المُدراء، فإن أخلاقيات العمل الدؤوبة التي تساعدهم على النجاح، يُمكن أن تقودهم أيضاً إلى إهمال العلاقات والاهتمامات خارج المدرسة.

و لذلك فإن توفير الوقت لقضائه مع الأصدقاء والعائلة والاهتمامات الشخصية تُغذي المُدير روحياً ونفسياً، وتُعيد إليه آدميته وإنسانيته كبشر مثل باقي الناس، وليس مجرد آلة إدارية تعمل فحسب، وتُنشط من الأداء الإداري له⁽⁵⁵⁾.

(54) اعتدال معروف، 2001م، مهارات مواجهة الضغوط في الأسرة، في العمل، في المجتمع، مكتبة الشقري.

(55) كبيسي عامر خضير، 2005م، إدارة الموارد البشرية في الخدمة المدنية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية،

ثالثاً: ركز على القيادة التربوية

عندما تصبح مُديراً، سوف تأخذ على عاتقك زيادة مُضاعفة في المسؤولية، وأحياناً لا يعرف المُدراء الجدد كيفية إعطاء الأولوية للقيادة التربوية في ضوء تلال المهام الإدارية. والآن سوف نُوضح لك خمسة أمور هامة، ينبغي على المُدير الجديد الانتباه لها كوسيلة من وسائل التخلص من الضغوط والتوتر أثناء العمل:

(أ) اسأل نفسك: «لماذا تعمل في هذا المنصب؟»، والسؤال الثاني هو: «كيف يُمكنك القيام بهذا الدور القيادي في إدارة المدرسة؟»..

إن من شأن هاذين السؤالين: «كيف؟»، و «لماذا؟»، أن يُوضحا مدى فهمك لهذا المنصب، وما هي المُتطلبات التي ينبغي عليك اتباعها، والالتزام بها من أجل النجاح في هذا الدور القيادي الهام، فمن المهم أن يقوم المُدير بترسيخ تلك المفاهيم في دوافعه للعمل في المدرسة.

(ب) استثمر في نموّك المهني

تقوم الوزارات والجهات التدريبية المُختصة في العديد من الدول بعمل جيد في توفير برامج تدريبية لتأهيل الكوادر العلمية من المُعلمين المُتميزين لشغل منصب المُدير في المدارس، لكن أحياناً لا تكون تلك البرامج التدريبية كافية لترسيخ مفاهيم القيادة التربوية، حيث إن التدريب النظري أحياناً يختلف عن الواقع العملي، ومن هذا المنطلق يأتي دورك أنت لتطوير نفسك مهنيّاً، بحيث تحاول دائماً التعلُّم والقراءة، والوصول إلى المصادر الغنية بالمعلومات حول كيفية النجاح في هذا المنصب، والاستفادة من تجارب المُدراء السابقين، فمن شأن هذا التدريب والتعلُّم الذاتي المستمر أن يُخفف من أعباء العمل وضغوطه المستمرة⁽⁵⁶⁾.

القاهرة.

(56) خضير محسن أحمد، 1991م، الضغوط الإدارية، الظاهرة والأساليب، والعلاج، مكتبة مدبولي،

القاهرة.

(ج) مشاركة المهام الإدارية مع المعلمين والإداريين في المدرسة ..

إذا كان القائد التربوي يعمل بمفرده على إدارة المؤسسة بأكملها، ويتخذ كافة الإجراءات، ويواجه كل المشاكل، ويعالجها بنفسه، فسوف تكون الأعباء مضاعفة، وهي من أسباب زيادة ضغوط العمل على المدير، وبالتالي يأتي هنا أهمية إشراك المعلمين في اتخاذ بعض الأدوار الإدارية التي تتناسب مع وضعهم الوظيفي في المدرسة، مع أهمية الإشراف والمراجعة على تلك القرارات التي يتخذها المعلمين نيابةً عنك، لكن لا يمكن إنكار حجم الاستفادة التي يمكن أن يحققها المدير عن طريق توزيع بعض المهام الإدارية، وتخفيفها عن كاهله، وبالتالي يمكن للمدير التركيز على دوره كقائد تربوي بدلاً من عمله كمدير أو قائد إداري فحسب!

(د) وفر بعض الوقت للتواجد في الفصول الدراسية

إذا كنت تولي أهمية كبيرة للقيادة التربوية، فيجب أن يكون لديك وقت لملاحظة أداء الفصل، سواء سلوكيات الطلاب أو أداء المعلمين.

(هـ) كن متواضعاً ومتوقعاً لحدوث بعض الإخفاقات «أحياناً»

هذا هو المدير الذكي، حين لا يتأثر سلباً بالإخفاقات والمواقف أو المهام التي لا تتم كما هو مطلوب، أحياناً الفشل في تنفيذ مهمة أو أكثر يؤثر على المدير ويضعه تحت ضغط وتوتر كبير بالعمل، لكن القائد التربوي المتمرس، والمدير الذي يمتلك مهارة إدارة الأزمات والإدارة السليمة للضغوط، يمكنه فوراً البحث عن حلول بديلة، واستشارة مدراء آخرين في كل مشكلة يصعب عليه حلها، والاستفادة من تجارب المدراء السابقين في مواجهة نفس النوع من تلك المشاكل، ومشاركة المعلمين في تقديم الاقتراحات لحل المشاكل والأزمات التي تواجهه، هكذا يمكنه التخلص سريعاً من ضغوط العمل⁽⁵⁷⁾.

(57) الطريري، عبد الرحمن بن سليمان، 1994م، الضغط النفسي: مفهومه، تشخيصه، طرق علاجه الطريري ومقاومته، مطابع شركة الصفحات الذهبية المحدودة، الرياض.

رابعاً: التعلّم الذاتي بالاستفادة من أطراف العملية التعليمية

من المهم على المدرّاء الاستفادة من الطلاب والمُعلّمين والإداريين على حدٍ سواء، في تقييم أداء المدرسة باستمرار، بل وتقييم عمل الإدارة نفسها، وما هي الاقتراحات التي يُمكنهم تقديمها من أجل تطوير العملية الإدارية بشكل خاص، وتطوير العملية التعليمية للمدرسة بشكل عام. يُمكن الوصول إلى تلك التقييمات من خلال طرح الاستطلاعات الشهرية أو الموسمية، واستخلاص رسومات بيانية وإحصائية تُوضح ما هي أكثر المقترحات التي دعمها عدد أكبر من الطلاب والمُعلّمين، وما هي المشاكل أو الأزمات التي تواجههم، وتقييمهم للأداء الإداري في المدرسة، من شأن هذا الإجراء أن يُخفف من الضغوط التي يواجهها المدير، ويمنحه فرصة للتعرف على مدى جودة الأداء الإداري، ويُخفف أيضاً من أعباء التفكير المستمر في حلول ومُعالجة مشكلات المدرسة، حيث إنه بتلك الطريقة قد أشرك الطلاب والمُعلّمين في إيجاد تلك الحلول، ومساعدته في الوصول إلى أفضل أداء إداري للمدرسة.

خامساً: بناء مهارات التنظيم الذاتي

لقد أصبح الإجهاد المُستمر جزءاً دائماً من الإدارة الحديثة، ومن الضرورة أن نجد استراتيجيات صحية وفعالة لإدارة هذا الضغط المتزايد، فكما أن مهارات التنظيم الذاتي مُهمة للطلاب، فإن تلك المهارات نفسها ضرورية لمرونة الأداء للكبار أيضاً. يُعرف التنظيم الذاتي على أنه «كيفية إدارة الناس للتوتر والضغوط، والتحكم في كم الطاقة التي يبذلها الفرد في تلك الضغوط، ومدى نجاح الفرد في استعادة تلك الطاقة وتوفيرها»⁽⁵⁸⁾.

ويُمكن للمُدير أن يُحقق هذا التنظيم الذاتي من خلال خمس خطوات:

(58) الجوهري، عبد الهادي، 1979م، دراسات في علم الاجتماع السياسي، مكتبة الطليعة، أسبوط.

(1) أعد صياغة سلوكك

بسؤال المدير نفسه: "لماذا أشعر بالتوتر والضغط؟"، يُمكن أن يساعد في التوقف قليلاً، وفهم مشاعره، وردود أفعاله. والهدف من ذلك هو الوصول إلى حالة يُمكن للمدير فيها إشراك القشرة المخية في العمل لصالحه، وتلك القشرة المخية «القشرة الجبهية» هي المسؤولة عن التفكير والتحليل والتخطيط، ومن المفيد أن يدرك المدير متى يتصرف بشكل عقلائي، ويحلل المواقف، ويجد الحلول المثالية لكل مشكلة، بدلاً من الشعور بالخوف والتوتر عند تولي المزيد من المسؤوليات، مما يجعله يركز على المشاعر القوية الإيجابية.

(2) تعرف على أسباب تلك الضغوط

إن شعورك كمدير بضغط أو توتر له أسباب منطقية، بعيداً عن كون مشاعرك سلبية أو إيجابية، فهناك عوامل وسلوكيات من شأنها أن تزيد من تلك الضغوط التي تشعر بها، مثل التأخر عن المواعيد والالتزامات، أو عد التخطيط للمهام التي ينبغي عليك القيام بها بالأيام القادمة (أسبوعياً أو شهرياً أو موسمياً)، إن من شأن تنظيم تفكيرك وأعمالك أن يُحسن من أدائك في إدارة تلك الضغوط، لأنك أصبحت مُدركاً لأسبابها، وبالتالي سوف تبدأ في معالجة تلك الأسباب، فتخفف من حدة الضغوط تدريجياً..

(3) تقليل الضغوطات

لن نقول إن العمل سوف يُصبح يوماً ما خالياً من الضغوط، لكن على الأقل، حاول دائماً أن تقلل من تلك الضغوط، ولا تنسَ أن القليل من الضغط في العمل هو ما يُولد الطاقة والحماس والتفكير الإبداعي، والسرعة في إيجاد الحلول، وما نسعى إليه من خلال توصياتنا في هذا الجزء، هو أن نتحكم في حجم هذه الضغوط، والعوامل المتسببة فيها، ووضع حد أقصى لها يُمكنك تحمله والتفاعل معه، بحيث لا تؤثر على أدائك الإداري والتربوي داخل المدرسة.

(4) تعزيز الوعي بإدارة التوتر والضغوط

في مُجتمع سريع التغيُّر والحركة اليوم، لم يَعد الكثير من الناس يعرفون كيف يُمكنهم الشعور بالهدوء، وفي كثير من الأحيان يُخلطون بين وقت النوم وبين الوقت الضروري لهم للإحساس بهذا الهدوء، ينظر الناس أحياناً إلى انشغالهم بالأعمال الإدارية على أنه مؤشر على أهميتهم وقيمتهم. عندما تُعيد صياغة هذا المفهوم، وتُصبح مُدرِكةً لتأثير هذا الانشغال، ستكون أكثر قدرة على إيجاد بضع دقائق لأخذ استراحة من التنظيم الذاتي، وتقريب نفسك من حالة الهدوء..

(5) تطوير استراتيجيات شخصية لتعزيز استعادة الطاقة والوقت المضيعين

في مواجهة الضغوط والتوتر في العمل

يحتاج كُل منا إلى تطوير مجموعة أدواته الشخصية الخاصة باستراتيجيات التنظيم الذاتي التي تساعدنا على الشعور بالهدوء واليقظة. ابدأ بإنشاء قائمة باستراتيجياتك الحالية لاستعادة الطاقة، وأضف تلك الاستراتيجيات التي تريد تجربتها في قائمتك.. تأكد من مراعاة بعض استراتيجيات استعادة الطاقة والقوة والحماس والوقت أثناء وجودك في مكان العمل «المدرسة».. على سبيل المثال، بالنسبة للعديد من المُدرِّاء في المرحلة الابتدائية، فإن التوجه إلى غرفة رياض الأطفال، وقضاء بضع دقائق مع مجموعة من الأطفال المتحمسين في سن الخامسة، يُساعد على استعادة طاقتهم، وتصفية ذهنهم من التوتر والضغوط..

من المهم أن نتذكر أن التنظيم الذاتي هي عملية تعلُّم لا تنتهي؛ للتعرف على ضغوطنا، وفهم سبب تفاعلنا معها بطرق معينة، وتطوير مجموعة من الاستراتيجيات لاستعادة طاقتنا عند نفادها، بمُجرد أن تبدأ هذه المرحلة بنفسك، فإنك سوف تساعد المُدرِّاء الجدد الآخرين أيضاً من خلال النظر إليهم، وإلى سلوكهم من خلال العدسة العاطفية للتنظيم الذاتي..

الإدارة الذكية والتحديات التي تواجهها في المدارس بالعصر الحديث

التحديات المشتركة التي تواجه الإدارة المدرسية، وتكون حلولها باستخدام نظم تكنولوجيا المعلومات والتطبيقات الإلكترونية الحديثة على الكمبيوتر: إن إدارة المدرسة وأقسامها لتحقيق المهمة المطلوبة يمثل دائماً تحدياً كبيراً للمدير. إن تحويل نظام المدارس بأدوات أتمته مدعومة بتقنية عالية لدعم العمليات الأكاديمية والإدارية سيجعل من السهل تحقيق المدير لأهدافه داخل المؤسسة التربوية.

وللنجاح في المهام اليومية للمدارس، هناك طلب مُتكرر لتحديث نظام التعليم العام باستخدام التقنيات السحابية والمتنقلة والرقمية؛ لتحسين الكفاءة التشغيلية، وإدارة المؤسسة بفعالية.

وفيما يلي بعض مشكلات إدارة المدرسة التي يتم ملاحظتها بشكل شائع، وكيف يمكن استخدام الحلول التكنولوجية للقيام بالأمر بشكل صحيح:

(1) العمليات الورقية:

المؤسسات التعليمية مُثقلة بالأعمال الورقة والعمليات اليدوية المرهقة، وتَجِد صعوبة في الاحتفاظ بسجلات عن الحضور والرسوم والقبول والنقل وما إلى ذلك، وتتبع المعلومات التي تحتاجها. ولذلك فإنه باستخدام نظام إدارة المدرسة التي تعتمد على أتمته العمليات التعليمية، فإن ذلك سوف يوفر الوقت، ويقلل من عبء عمل الموظفين في المدرسة.

(2) التسجيل عبر الإنترنت:

لم يَعُد يتعين على الطلاب الوقوف لساعات في قائمة الانتظار لدفع الرسوم، حيث يمكن لإدارة المدرسة أن تقوم بتبسيط عمليات التسجيل وتحصيل الرسوم باستخدام النماذج والمواقع على الإنترنت، مع القدرة على إرسال

إشعارات وتنبيهات وتذكيرات تلقائية عبر البريد الإلكتروني، وتنبيهات الرسائل القصيرة، وإشعارات الدفع من الأجهزة المحمولة.

(3) القبول والتسجيل:

تجد المدارس صعوبة في تحقيق أهداف القبول والتسجيل، وتستساعد مواءمة الأشخاص والعمليات والتكنولوجيا مع حل تعليمي بسيط وسهل الاستخدام قائم على السحابة الإلكترونية لإدارة المعلومات بدءاً من الاستفسار والتطبيق وحتى القبول والتسجيل.

(4) إدارة المناهج:

يُعد تصميم منهج دراسي يُمكنه التكيف مع الاحتياجات المتغيرة للمؤسسة أمراً بالغ الأهمية، باستخدام نظام إدارة الدورية التدريبية، فيمكن للمؤسسات التربوية إنجاز الكثير بموارد محدودة، حيث يمكن للقائد التربوي إنشاء وتتبع عمل المنهج التربوي والواجبات وأوراق الامتحان في بيئة الفصل الدراسي الموازية لدعم هدف تخرج الطلاب.

(5) تقييم المعلم:

يُعد تتبع المعلمين وتقييم فعالية عمل المعلمين أمراً مهماً، يعمل نظام تقييم المعلم على تحسين التواصل والتعاون بين المُقيمين والمعلمين، وستعمل ملاحظات الطلاب على قياس أداء المعلم في الفصل الدراسي، كما تعمل عملية التقييم الآلي على تحسين مهارات تعلم الطلاب وإنجازهم ونجاحهم.

(6) الاتصال والتعاون:

يبدو أنه لا يوجد نظام أساسي لتوفير اتصال سلسل بين الطلاب والإداريين والموظفين والمعلمين، علاوة على ذلك، تحدث زيادة في عدم الالتزام في انضباط الطلاب بسبب فجوة اتصال كبيرة بين الطلاب والمعلمين. يعمل نظام إدارة التعليم المستند إلى الويب والهاتف المحمول على تحسين الاتصال من خلال الإخطارات والتنبيهات الفورية عبر البريد الإلكتروني والرسائل

النصية القصيرة ووسائل الدفع لإبقاء الطلاب والمعلمين والإداريين على اطلاع في كل خطوة من خطوات المهمات المطلوب عملها، وهذا من أجل بناء وتحسين العلاقة مع الطلاب.

(7) استراتيجية إدارة الفصول الدراسية:

تجد الإدارات المدرسية صعوبة في التعامل مع الطلاب المتأخرين، وحل مشكلات عدم الانضباط والسلوك، ولذلك يُمكن للقائد التربوي أن يعمل على تحسين بيئة الفصل الدراسي باستخدام نظام تتبع الانضباط، وإدارة السلوك للتعامل بسهولة مع الطلاب المتأخرين أو الغائبين.

(8) مراقبة الطلاب:

يُكافح المعلمون لمراقبة أنشطة الطلاب بما في ذلك الحضور، الإجازة، الانضباط، المهام، وما إلى ذلك. ويفتقر مديرو المدرسة إلى أدوات المراقبة القائمة على النتائج لتتبع تقدم الطلاب، ولذلك يُمكن للمدير أن يقوم بآتمة وتبسيط حضور الطلاب وغياهم باستخدام نظام معلومات الطالب الذي يوفر تحديثات لحالة الأنشطة الطلابية في الوقت الفعلي لدعم احتياجات التعلم.

(9) إدارة الإيرادات:

من الصعب على المؤسسات التعامل مع مواردها المالية، وتتبع تحصيل الرسوم والمساهمات، ولذلك يُمكن على المدراء استخدام نظام إدارة الإيرادات الإلكتروني من أجل التواصل والتفاعل بسلاسة مع الطلاب وأولياء الأمور والخريجين؛ لتقوية العلاقة، وتحقيق نجاح أكبر.

(10) توقع التحصيل الدراسي:

المؤسسات غير قادرة على إدارة المعلومات، وهناك تأخيرات لا نهائية لها في اتخاذ القرارات على أساس التحليل الكامل، تُعد تقارير لوحة المعلومات والتحليلات الذكية مؤشرات مفيدة للمعلمين لفحص الحضور، والواجبات،

والدرجات، وما إلى ذلك، والتنبؤ بنتائج الطلاب، سيساعد استخدام تحليلات البيانات المؤسسية على تحديد الطلاب المعرضين للخطر، ونشر الموارد لتحسين الإنجاز والنجاح.

تحديات التقنيات الذكية التي يواجهها القائد التربوي:

على الرغم من الأدوار الهائلة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدارس وإدارتها، إلا أن هناك تحديات وعقبات صارخة تحول دون استخدامها الفعال في إدارة المدرسة. وهنا، نحاول في هذا الجزء تسليط الضوء على التحديات التي تواجه استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدارس، كما نوصي بسبل المضي قدماً⁽⁵⁹⁾.

تواجه العديد من التحديات استخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدارس، ويُمكن سردها في النقاط التالية:

- ♦ الفعالية من حيث التكلفة لأجهزة وبرامج الكمبيوتر.
- ♦ قصور البنية التحتية.
- ♦ وصول محدود/ غير متاح الوصول إلى الإنترنت.
- ♦ عدم توفر موظفين مهرة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- ♦ عدم وجود ثقافة الصيانة.
- ♦ انعدام أمن البيانات.

(1) فعالية تكلفة أجهزة وبرامج الكمبيوتر:

لكي يكون لدى أي مدرسة نظام إدارة مدرسة فعال، يجب أن توفر عدداً ملموساً من أجهزة الكمبيوتر مع تثبيت التطبيق البرمجي اللازم عليها، ومع ذلك، فإن سعر شراء هذه الأدوات الإلكترونية (الكمبيوتر) دائماً يكون

(59) علي، بدر الدين رحمة محمد، 2013م، التحديات المستقبلية لتعزيز التوعية الأمنية في التعليم، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

مُرتفعاً خاصةً في بلادنا العربية، كما أن بعض المدارس لا تمتلك حتى كتباً وغيرها من البنية التحتية الملائمة للفصول الدراسية الجيدة حتى لا تتحدث عن وجود مُختبر لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات مع نظام العمل والأجهزة الثانوية؛ مثل: الطابعات و لوحة المفاتيح.

لقد أدى هذا التحدي بالفعل إلى خلق فجوة رقمية كبيرة في بعض المدارس التي لا تستطيع جمع المبلغ الضخم من المال لشراء نظام الكمبيوتر، مما يجعل من الصعب عليهم دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة مدارسهم⁽⁶⁰⁾.

(2) أوجه القصور في البنية التحتية :

من التحديات الهائلة الشائعة التي تُعيق استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أوجه القصور في البنية التحتية. وتتمتع أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بطبيعة الحال بمتطلبات مُركبة، بمعنى أنه يجب توفير البنى التحتية الأخرى؛ مثل الأثاث والكهرباء (الطاقة) وحالة الطقس البارد؛ لتوفير الطاقة والبيئة المريحة لأي أداة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات حتى يتم استخدامها في المدرسة.

وبالتالي، للحفاظ على المعدات عالية التقنية مثل الكمبيوتر في حالة عملية سليمة، خاصة في ظل ظروف الطقس القاسية كما هو الحال في بعض الدول العربية، يجب أن يكون هناك توفير كاف للطاقة، وتخزينها احتياطياً في حالة انقطاعها عن المدرسة. ولذلك في الأماكن التي لا تتصل فيها المدارس بالكهرباء (الطاقة) أو بديلها، يصعب عليها فعلياً الاستفادة من استخدام أداة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ مثل أجهزة الكمبيوتر وأجهزة الراديو والتلفزيون ومسجلات الفيديو، لذلك، يؤثر نقص الكهرباء والمصادر البيئية الأخرى لإمدادات الطاقة في المدارس على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدرسة.

(60) www.dorar.net/enc/hadith الموسوعة الحديثية.

(3) الوصول المحدود / عدم الوصول إلى الإنترنت:

هناك تحدٍّ آخر في إدارة المدارس باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وهو محدودية أو عدم توفر الوصول إلى الإنترنت.

إن حجر الأساس لكل نظام إدارة مدرسة يستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات هو الإنترنت الذي يتم من خلاله تنفيذ الأنشطة على السحابة الإلكترونية، ويعني عدم وجود اتصال بالإنترنت أن المعلومات/ البيانات التي يتم تداولها في أي مدرسة سوف تظل محلية، ولن يتم تخزينها على سحابة إلكترونية، أو النسخ الاحتياطي لها، وبالتالي لا يمكن الوصول إليها من قبل الجمهور المستهدف (مجموعة متنوعة من المستخدمين؛ سواء داخل أو خارج المدرسة).

(4) عدم توفر الموظفين المهرة:

لا يزال الموقف الذي توجد فيه شارات كافية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات مع إمداد جيد ومناسب، ولكن تفتقر إلى المهارات والمعرفة البشرية اللازمة لإدارتها الكاملة يمثل تحدياً قوياً لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدرسة، حيث تحتاج المدارس إلى موظفين مدربين تدريباً جيداً، ومهرة ومتنوعين في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ للتعامل مع تركيب أدوات تكنولوجيا المعلومات.

ففي العديد من المدارس في بعض البلدان النامية، لا يتلقى المسؤولون عن استخدام وإدارة الكمبيوتر أي تدريب على الإطلاق، وهذا يمثل تحدياً كبيراً للاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدرسة⁽⁶¹⁾.

(61) وزارة التعليم، 1434هـ، تطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية، إنجازات وتطلعات وتحديات، مجلة المعرفة، ع 214، صفر.

(5) عدم كفاية توافر البرامج الهامة على أجهزة الكمبيوتر في المدرسة :

بسبب التفاوتات الثقافية في كل من الدول المتقدمة والدول النامية، من الصعب العثور على برامج لها تطبيق عالمي بسبب الاختلافات في المعايير والسياسات والمتطلبات التعليمية التي لا تسمح بدمجها في المناهج الدراسية لجميع الدول، ومع ذلك، فإن التوافر غير الكافي لبعض البرامج الهامة وذات الصلة بالإدارة المدرسية يُمثل تحدياً كبيراً، يعمل ضد استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدرسة.

(6) الافتقار إلى ثقافة الصيانة :

نتيجة للاستخدام المستمر، تتآكل أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بمرور الوقت، ونتيجة لذلك تحتاج إلى صيانتها وإصلاحها، لذلك، عندما لا يكون هناك بند للصيانة الروتينية لأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فإنه يؤدي إلى انهيار كامل للمعدات، وبالتالي منع استخدامها الفعال في إدارة المدرسة.

(7) الافتقار إلى أمن البيانات والتدابير العقابية :

تتعامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مع معالجة البيانات والمعلومات من قسم إلى آخر من خلال السحابة الإلكترونية، ونقص التحكم في الوصول وتكامل البيانات يهدد جوهر تكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدرسة، كما يشكل عدم وجود تدابير عقابية من جانب مؤسسة أو حكومة تحدياً كبيراً على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة المدارس⁽⁶²⁾.

(62) ملكاوي، نازم محمود، 1433هـ، تحديات التربية العربية، 1433هـ في القرن الحادي والعشرين، مجلة

المعرفة العدد 212، في 1433/12/22هـ

نظرية تأثير الفراشة «نظرية الفوضى»

تقترح نظرية تأثير الفراشة (نظرية الفوضى) أن الإدارة يجب أن تضع مزيداً من التركيز على القدرة على التكيف والمبادرة والإبداع الريادي؛ للتعامل مع مستقبل غير معروف بطبيعته.

فمثلاً: لا نستطيع التنبؤ بسقوط المطر، وإذا كانت تُمطر حالياً فلا يُمكننا تحديد الوقت بشكل دقيق حتى يتوقف المطر أو حتى تسقط القطرة التالية، هكذا هو المستقبل، دائماً غير متوقع وفي حالة من الفوضى..

لذا فإن «توم ستوبارد» في مُعظم كتاباته ومؤلفاته، يكشف ببراعة أحد المبادئ الأساسية لنظرية الفوضى، والمعروفة أيضاً باسم "علم التعقيد" أو "الديناميكيات غير الخطية"، والتي أشاد المفكرون والعلماء بأنها الثورة الفكرية الكبرى في الآونة الأخيرة، وهي تستخدم تقنيات رياضية مدعومة بقوة الكمبيوتر لاستكشاف جوانب الطبيعة التي أثبتت حتى الآن أنها مقاومة للتحليل⁽⁶³⁾.

و على حد تعبير «ستوبارد»، فإن الأشياء ذات الحجم العادي التي هي حياتنا، والأشياء التي يكتب الناس الشعر عنها، مثل الغيوم، وأزهار النرجس، والشلالات، وما يحدث في فنجان القهوة عندما نُضيف له الكريم..

مجالاتها واسعة، من سلوك أوبئة الحصبة إلى الزلازل، ومن إيقاعات الدماغ إلى تطور النظم الاقتصادية. نهجها ليس مُتعدد التخصصات فحسب، بل مُتعدد الروابط أيضاً، فمثلاً قد يعتمد علماء الأحياء على رؤى من الهندسة والفيزياء، على سبيل المثال، في حين أن دراسة أسعار سوق الأوراق المالية قد يكون مرتبطاً بسجلات الطقس وغيرها من الظواهر العشوائية، ولطالما انجذب الاقتصاديون إلى النظريات الجديدة، والتي بدورهم ساعدوا في تطويرها، ربما يكون أشهرها هو «براين آرثر» أستاذ الدراسات السكانية والاقتصاد في جامعة «ستانفورد»، وهو أحد الآباء المؤسسين، من الناحية الفكرية، لمعهد «سانتا» في «نيو مكسيكو»، والذي تم

(63) <https://www.stjegypt.com>.

إنشأؤه خصيصاً في منتصف الثمانينيات لدراسة الأنظمة المعقدة.

في الآونة الأخيرة نألهمت جوانب الفوضى والتعقيد أيضاً عدداً صغيراً ولكن متزايداً من منطري التطوير الإداري والتنظيمي، ومن أبرز هؤلاء هو «رالف ستايسي» أستاذ الإدارة في كلية إدارة الأعمال بجامعة هيرتفورد شاير، وهو مؤلف مشارك مع "ديفيد باركر" لكتاب «الفوضى والإدارة»، ومؤلف عدد من الأعمال حول الاستراتيجية والديناميكيات التنظيمية فيما يتعلق بنظرية الفوضى والتعقيد، بما في ذلك إدارة الفوضى، التي نُشرت في الولايات المتحدة باسم: Managing the Unknowable

و بالرغم من عدم وجود كتابات أو منشورات مُتجانسة ومتفقة حول مفهوم واحد لنظرية الفوضى «تأثير الفراشة»، إلا أن هناك روحاً أو حركة فكرية مُنتشرة حول مناقشة أهمية تلك النظرية، وهذا يُشير إلى القدرة على التكيف، والحدس، والمفارقة، والإبداع الريادي في مواجهة مستقبل لا يُمكن التنبؤ به، بل وغير معروف بطبيعته.

هناك اعتقاد مُشترك بأن النظرية الاقتصادية التقليدية، بافتراضاتها الخاصة بالتوازن والعوائد المتناقصة، والنتيجة المثلى الوحيدة التي تجعل الاستخدام الأكثر كفاءة للموارد هي صورة مقبولة كما يصفها «آرثر»، لكنها غالباً ما تؤدي إلى العنف في الواقع.

هناك اعتراف بتعقيد عالم الشؤون الإنسانية والاقتصادية، ورفض مفهوم «الرجل الاقتصادي» باعتباره ليس أكثر من خيال.

هناك أيضاً شعور بتدفق التاريخ الصناعي، مثله مثل كل شيء آخر، وقد كتب "آرثر في ملاحظاته" حول الاقتصاد القديم والجديد في عام 1979م:

"إن الاقتصاد دائماً على حافة الزمن، إنه يندفع للأمام، الهياكل تتحد باستمرار، وتتحلل، وتتغير"، وهناك أيضاً اعتقاد مستمد من نظريات الفوضى والتعقيد في العلوم الطبيعية، بالدور الإبداعي للفوضى وعدم الانتظام.

في هذه المرحلة، قد يكون من المناسب تذكير موجز بالمبادئ الأساسية لنظريات

الفوضى والتعقيد، كما لاحظ «ستايسي وباركر»، فإن استخدام مُصطلح الاختزال «الفوضى» لتغطية علم التعقيد أو الديناميكيات غير الخطية بالكامل أمر مؤسف، من الناحية العلمية، لا تشير كلمة «فوضى» إلى المعنى الشائع للكلمة للتشويش والارتباك المُطلقين، ولكن لسلوك نظام مثل الطقس، على سبيل المثال، تحكمه قوانين فيزيائية بسيطة، ولكن لا يُمكن التنبؤ به لدرجة أنه يبدو عشوائياً.

ينشأ عدم القدرة على التنبؤ هذا بسبب حساسية النظام الشديدة للظروف الأولية، يتم تضخيم الاختلافات الصغيرة مع عواقب وخيمة في النهاية. بينما في العلاقة الخطية، يكون لسبب معين تأثير واحد فقط، في العلاقات غير الخطية، يُمكن أن يكون لفعل واحد مجموعة من التأثيرات المختلفة، وتصبح التفاعلات مُعقدة للغاية بحيث تختفي الروابط بين «السبب» و«النتيجة».

قد تؤدي فراشة تحلق في غابة الأمازون إلى حدوث إعصار في نيويورك، ولكن لا أحد يعرف على وجه اليقين أنها فعلت ذلك!

قديماً، افترض علماء الطبيعة والاجتماع أنه كان من المقبول استخدام التقريبات الخطية، المُعدلة، بمُصطلحات «خطأ»، لوصف العلاقات غير الخطية، نظراً لأن العلاقات غير الخطية يصعب التعامل معها.

الآن، وفقاً لمُنظري الفوضى، من المُسلم به أنه حتى أصغر خطأ أو «ضوضاء» في النظام يُمكن أن تتضخم إلى عواقب وخيمة، ويجب قبول أن مستقبل أنظمة التغذية الراجعة غير الخطية لا يمكن التنبؤ به بطبيعته.

على الرغم من عدم القدرة على التنبؤ بالنظم الفوضوية، فهناك أنماط أو فئات من السلوك يُمكن التعرف عليها، وداخل هذه الأنماط هناك تنوع فردي لا نهاية له. شاهد الغيوم لفترة، وستفهم ما يقصده العلماء بالسلوك الفوضوي، راقب بيئة الأعمال، واقترح مُنظري الفوضى الإدارية الآخرين، وابحث عن نمط الإمكانيات.

بالتأكيد لا تقتصر أنماط السلوك هذه على الأشكال الطبيعية، حيث اكتشف عالم الرياضيات الفرنسي «بنيواماندلبروت»، على سبيل المثال، عندما قام بإدخال

بيانات سعر القطن التي تُغطي 60 عاماً في أجهزة الكمبيوتر، على الرغم من أن كل تغيير معين في السعر كان عشوائياً وغير متوقع، إلا أن المنحنيات تطابق تغييرات الأسعار اليومية والشهرية تماماً.

يذهب داعمو نظرية الفوضى والتعقيد خطوة إلى الأمام، أبعد من تتبع الأنماط المعقدة، على سبيل المثال، ندفة الثلج، لمحاولة فهم التنظيم الذاتي التلقائي، وتماسك الأنظمة المعقدة، مثل الحياة نفسها، أو بشكل أكثر تواضعاً، نظام بيئي أو شركة أو سوق..

سواء كانت ندفة الثلج أو سوق الأوراق المالية، فإن هذه الأنظمة غير الخطية تحكمها عملية ردود الفعل الإيجابية، وهو مصطلح مأخوذ من الهندسة، ويتجسد بدقة في وصف صنبور التنقيط.

من الواضح أن الكثير من السلوك البشري تحكمه هذه العملية، حيث الإجراءات التي نتخذها (حتى تلك التي لا نتخذها)، و تجاربنا، نُعلم مداركنا، وبالتالي تُغذي الخيارات التي نتخذها مستقبلاً.

نظرية تأثير الفراشة وتطبيقها في المؤسسات

تلخيصاً لما سبق، فإن نظرية الفوضى كما تم التوضيح، هي مبدأ علمي يصف عدم القدرة على التنبؤ بالنظم، حيث إن أكثر ما تم استكشافه وإدراكه بشكل كامل خلال مُنتصف إلى أواخر الثمانينيات من القرن الماضي، تتمثل فرضيته في أن الأنظمة تعيش أحياناً في حالة من الفوضى، وتولد الطاقة ولكن دون أي إمكانية للتنبؤ أو الاتجاه.

قد تكون هذه الأنظمة المعقدة عبارة عن أنماط الطقس أو النظم الإيكولوجية أو تدفقات المياه أو الوظائف التشريعية أو المنظمات، في حين أن السلوك الفوضوي لهذه الأنظمة قد يبدو عشوائياً في البداية، يُمكن تعريف الأنظمة الفوضوية من خلال صيغة رياضية، وهي ليست بدون نظام أو حدود محدودة، هذه النظرية، فيما يتعلق بالسلوك التنظيمي، تم إهمالها إلى حد ما خلال التسعينيات، مما أفسح المجال لنظرية التعقيد المشابهة جداً.

ساحة أخرى تكون فيها نظرية الفوضى مُفيدة؛ وهي المنظمات، حيث يتيح تطبيق نظرية الفوضى على السلوك التنظيمي للمنظمة: التراجع عن إدارة الأنشطة اليومية، ومعرفة كيفية عمل المنظمات كُنْظَم موحدة.

إن المنظمة هي مثال كلاسيكي للنظام غير الخطي (أي: النظام الذي تكون للأحداث الصغيرة فيه القدرة على إحداث عواقب وخيمة أو ردود فعل متسلسلة، وقد يكون للتغيرات الرئيسية تأثير ضئيل أو معدوم على النظام بشكل مُطلق)⁽⁶⁴⁾.

من أجل استغلال الجودة الفوضوية للمؤسسة، يحتاج الفرد إلى محاولة رؤية الشكل التنظيمي الذي ينبثق من مسافة بعيدة، بدلاً من تحديد الأسباب في المنظمة للمشاكل التنظيمية، يتم تقديم خدمة أفضل للشركة أو المؤسسة، وفقاً لنظرية الفوضى، من خلال البحث عن الأنماط التنظيمية التي تؤدي إلى أنواع مُعينة من السلوك داخل المنظمة.

(64) Chen, Guanrong, and Xinghuo Yu, eds. Chaos Control: Theory and Applications (Lecture Notes in Control and Information Sciences). New York: Springer-Verlag, 2003.

التوقعات التنظيمية للسلوك المقبول، ودرجة الحرية التي يُسمح للأفراد بالعمل بها، تشكل الطريقة التي يتعامل بها أعضاء المؤسسة مع مشاكل المؤسسة وتحدياتها. من خلال السماح للأفراد والمجموعات داخل المنظمة ببعض الاستقلالية، تشجع المؤسسات المنظمة على تنظيم نفسها، وتفعيل تكرارات مُتعددة لأدائها حتى تتمكن الأجزاء المختلفة من المنظمة من العمل معاً بشكل أكثر فعالية.

وقد تم تسمية المنظمة التي تشجع هذا النوع من الإدارة على أنها منظمة كسورية، وهي منظمة تثق في الظواهر التنظيمية الطبيعية لترتيب نفسها.

و مع ذلك، فإن تطبيق نظرية الفوضى على الممارسة التنظيمية يميل إلى عكس اتجاه مُعظم أنماط الإدارة الرسمية.

يُمكن الخلط بين النظام والمفهوم الأكثر شيوعاً للتحكم، من خلال تحديدها بواسطة المخططات التنظيمية والتوصيف الوظيفي، ولا تسعى الإدارة التقليدية عموماً إلى إضافة اضطراب إلى خطتها الاستراتيجية كما يقول أحد العلماء والمفكرين: «من الصعب أن نفتح أنفسنا على عالم من التنظيم المتأصل».

المنظمات تركز على الهيكل والتصميم، ويتم رسم المخططات لتوضيح من هو المسؤول؟ أمام من؟ أو من يلعب دوره ومتى؟.. خبراء الأعمال يقسمون المنظمات إلى أصغر الأجزاء، إنهم يبنون نماذج للممارسات والسياسات التنظيمية على أمل أن ينتج عن هذا التفتيت معلومات أفضل حول كيفية تحسين أداء المنظمة، ومع ذلك، تشير نظرية الفوضى إلى أن هذا الأمر غير ضروري، بل على العكس، فهو ضار.

أنظمة التنظيم الذاتي هي تلك التي تم تمكينها للنمو والتطور بإرادة حرة، طالما أن كل جزء من النظام يظل مُتسقاً مع نفسه ومع ماضي الأنظمة، يُمكن لهذه الأنظمة تسخير قوة الإبداع والتطور والإرادة الحرة، كل ذلك ضمن حدود الرؤية العامة للمنظمة وثقافتها، في هذا الصدد، تُظهر نظرية الفوضى الحاجة إلى قيادة فعالة، ورؤية إرشادية، وقيم قوية، ومعتقدات تنظيمية، واتصال مفتوح.

خلال الثمانينيات، بدأت نظرية الفوضى في تغيير عمليات صنع القرار في مجال الأعمال، وخير مثال على ذلك: هو تطور الفرق عالي الأداء. حيث يقوم أعضاء الفرق الفعالة في كثير من الأحيان بإعادة إنشاء الدور الذي يلعبه كل عضو، اعتماداً على احتياجات الفريق في نقطة معينة، وعلى الرغم من أنه ليس دائماً المدير المعين رسمياً، فإن القادة غير الرسميين يظهرون في منظمة ليس لأنهم منحوا السيطرة، ولكن لأن لديهم إحساساً قوياً بكيفية تلبية احتياجات المجموعة وأعضائها. يفهم القادة الأكثر نجاحاً أنه ليس المنظمة أو الفرد هو الأهم، ولكن العلاقة بين الاثنين، وهذه العلاقة تتغير باستمرار⁽⁶⁵⁾.

لقد قدم «توم بيترز» أحد المفكرين في مجال الأعمال، استراتيجية لمساعدة الشركات على التعامل مع عدم اليقين في الأسواق التنافسية خلال استجابة العملاء، والابتكار سريع الخطى، وتمكين الموظفين، والأهم من ذلك، تعلم العمل في بيئة التغيير، في الواقع، يؤكد بيترز أننا نعيش في عالم انقلب رأساً على عقب، وأن البقاء يعتمد على احتضان الثورة، على الرغم من عدم اهتمامه صراحة بنظرية الفوضى، إلا أن تركيز بيترز على السماح لمنظمة (وأفرادها) بقيادة نفسها، يتوافق تماماً مع المبادئ المركزية لنظرية الفوضى.

مع استمرار الاقتصاد العالمي والتكنولوجيا في تغيير الطريقة التي تتم بها الأعمال التجارية على أساس يومي، فإن الدليل على الفوضى واضح للعيان، في حين أن الشركات يمكن أن تنجح ذات مرة كمؤسسات مسيطرة «غير قابلة للتكيف» مع هياكل هرمية مثبتة بشكل دائم، يجب أن تكون الشركات الحديثة قادرة على إعادة الهيكلة مع توسع الأسواق وتطور التكنولوجيا، وفقاً لبيترز، فإن تلبية متطلبات المشهد التنافسي سريع التغيير، يوجب علينا ببساطة أن نتعلم، أن نحب التغيير بقدر ما كُنّا نكرهه في الماضي.

(65) Farazmand, Ali. "Chaos and Transformation Theories: A Theoretical Analysis with Implications for Organization Theory and Public Management." Public Organization Review 3, no. 4 (2003): 339–372.

يُقدم المنظر التنظيمي "كارل ويك" نظرية مشابهة لنظرية بيترز، معتقداً "أن استراتيجيات العمل يجب أن تكون في الوقت المناسب، مدعومة بمزيد من الاستثمار في المعرفة العامة، وذخيرة كبيرة من المهارات، والقدرة على إجراء دراسة سريعة، والثقة في الحدس، والتطور في تقليل الخسائر"، وعلى الرغم من أنه لم يعبر عن نظرياته من حيث الأفكار الواضحة التي تقدمها فيزياء الكم ونظرية الفوضى، إلا أن تصريحاته تدعم الفكرة العامة القائلة بأن إنشاء منظمة (أو نظام) وصحتها، يعتمدان على تفاعل مختلف الأشخاص والأجزاء داخلها⁽⁶⁶⁾.

(66) Gleick, James. Chaos: Making a New Science. New York: Penguin Books, 1987.

القيادة التربوية ونظرية الفوضى «نظرية تأثير الفراشة»:

يتشابه التعليم والقيادة إلى حدٍ كبير حيث يشتمل كلاهما على قواعد الدافع، والقوة الحالية والمحتملة لاتباع القادة، بغرض تحقيق التغيير المنشود.

فالتعليم تماماً مثل القيادة، ينطوي على تشكيل القيم، والذي يحدث في المقام الأول من خلال التأثير المتطور، والظهور الموجود في تبادل الأنظمة، ويبدو أحياناً عشوائياً، حيث إن تأثير حديث صغير يؤدي إلى تغيير كبير.

القيادة كما تم التوضيح مسبقاً هي جزء مشارك في العملية التعليمية داخل المدرسة، وعلى الرغم من أن القيادة التربوية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعملية القيادة الرسمية الموجودة في السياسة، بسبب القوانين الوطنية والمحلية الموجودة في كل دولة، بالإضافة إلى ذلك، تتشابه النقابات والمجموعات المجتمعية مع مجموعات الضغط داخل السياسة، والتي تؤثر أيضاً على موقف القائد التربوي، وفي نهاية المطاف، تؤثر تلك القوانين على غرض المجموعات أو المدارس ووظيفتها والترابطات فيما بينها.

و مع ذلك، فإن كل عنصر في التعليم مثل الطلاب أنفسهم، والمعلمين، والإداريين، هم جميعاً قادة، ويساعدون في تشكيل وتنظيم التعليم والنظام المدرسي من خلال العوامل الناشئة والجاذبة، والتي تخلق عشوائية ظاهرية.

من خلال نظرية الأنظمة والفوضى، يمكن تحقيق فهم أفضل لكيفية تأثير القيادة على المنظمة، مما يكشف أيضاً عن منظور مختلف حول طريقة عمل التعليم والقيادة داخلها.

من خلال وصف كيفية عمل نظريات النظم، مثل: الأنظمة الأساسية ونظرية الفوضى، يتم الكشف عن فهم أعمق ومنظور مختلف للتعليم. فقد ارتبط التحليل والمناقشة حول نظريات النظم لكل من "جليك" و"لورينز" و"بوينكير"؛ وهم علماء ومفكرون ومحللون في مجال الأعمال، بالنظام التعليمي، والقيادة التي تخلق أساساً تاريخياً قوياً. حيث تضمنت نظريات الأنظمة التي تمت تغطيتها: نظرية

النظم العامة، النظرية الخطية والسببية، النظرية غير الخطية، النظرية المعقدة، والأهم من ذلك نظرية أنظمة الفوضى.

بالإضافة إلى ذلك، تضمنت المفاهيم التعليمية التي تمت مناقشتها أمثلة للعناصر والصلات، والغرض الذي يتعلق بالفصل والمجتمعات. علاوةً على ذلك، تم رسم اتصال نحو القيادة، وكيف داخل نظام مثل التعليم أن القائد يؤثر على التغيير؟ ومقارنته بأعمال نظرية الفوضى.

أرسي هذا القسم أسس عمل نظرية النظم، ونظرية الفوضى والتعليم والقيادة، وصفت المناقشة والأمثلة داخلها كيفية ارتباطها جميعاً، ولكنها أدت أيضاً إلى الحاجة إلى مزيد من الاستكشاف نحو الاتجاهات الحالية في التعليم والقيادة فيما يتعلق بنظرية الأنظمة والفوضى..

إن التعليم مُنظمة مُعقدة، تعمل مرات عديدة بطرق لا يُمكن التنبؤ بها، والتي يُمكن فهمها بشكل أفضل من خلال طريقة عمل أنظمة المعلومات، ويُصبح فهم المنظمات والأنظمة المعلوماتية أكثر وضوحاً من خلال التفكير في المرحلة الأولية، والإعداد والنظر في ردود الفعل المتطورة..

يتألف التعليم من العديد من المراحل الأولية، حيث إنه نظام مُتعدد يتكون من العديد من الأنظمة الأصغر داخل النظام الأكبر، على سبيل المثال، يوجد في المجتمع منطقة تعليمية تتكون من العديد من المدارس، والتي تضم أيضاً العديد من الفصول الدراسية، كل منها عبارة عن نظام بمفردها، ولكنها تعتمد على الأساس والإعداد، لذلك تُصبح التغذية الراجعة المتطورة في المنظمة أمراً مهماً؛ لأنها تتغير، ويمكن أن تؤثر مؤقتاً على النمط أو السلوك، وبالتالي إعطاء مثال لكيفية تأثير ردود الفعل على معظم القرارات والمحادثات في المدرسة «المنظمة التربوية».

مع وضع فكرة نظرية الفوضى في الاعتبار، حيث يظهر عدم الاستقرار والاضطراب ترتيباً في التفاصيل أو منظور أكبر، كما يسلط «وارين وفرانكلين وستريت» الضوء على الاعتماد على المسار، وهو التأثير القوي للشرط الأولي على الآثار المترتبة على

الاختلافات في المستقبل.

إن ديناميكيات المجموعة تعتبر حلقة التغذية الراجعة والتفاعلات ذات أهمية كبيرة، حيث يتم تقديم المزيد من التعليقات، ويتم تشجيع الترابط كلما بدا التنظيم في حالة جيدة، وبالمثل، فإن فهم نظم المعلومات يأتي من خلال تصنيف المنظمة ووسمها؛ مثل المجال والظروف الأولية والنتائج والأحداث والخيارات والتحول والاتصال .

إن الافتراضات والممارسات الثقافية هي الظروف الأولية التي تلعب دوراً كبيراً في القرارات التي تؤثر على المنظمة التربوية، بالإضافة إلى ذلك، يؤثر ذلك على عوامل الجذب والنتائج والخيارات، وهي الترابط والتواصل بين أصحاب المصلحة مثل الطلاب والمعلمين والإداريين وأولياء الأمور. وغالباً ما تشكل الاتصالات والسلوكيات بين هذه العناصر وأصحاب المصلحة حافزاً قوياً. والذي يُمكن أن يكون أيضاً في شكل هدف أو غرض..

في المقابل، يُمكن تفسير الأنماط والسلوكيات الثقافية التي تظهر بمرور الوقت على أنها نمط له سبب غير معلوم، تحدث حافة الفوضى عند تقاطع الأنماط والسلوكيات والقرارات والتفاعلات الثقافية بين أصحاب المصلحة، وهي نقطة غير مؤكدة حيث يمكن أن يحدث تحول هائل عند الوصول إلى نقطة حرجة.

هذه العملية والتفاعلات يُمكن وصفها على أنها نقلة نوعية جماعية، والتي تركز على العلاقات والثقافة بدلاً من التحكم والقياسات.

كما أن التغيير في المدرسة يصعب التحكم فيه أو التنبؤ به، وبالتالي يجعل الانتباه إلى الأفكار الأساسية والتغذية الراجعة والعلاقات والطبيعة التكوينية للنظام المدرسي أمراً مهماً لكل مدير أو قائد تربوي.

الطرق والأساليب « الكلاسيكية والحديثة » في القيادة التربوية

1 - النظريات الكلاسيكية :

أولاً: نظرية الرجل العظيم:

يرى أصحاب هذه النظرية أن الرجال العظماء يبرزون في المجتمع؛ لما يتمتعون به من قدرات غير مألوفة، وامتلاكهم مواهب عظيمة، وسمات وراثية تجعل منهم قادة أياً كانت تلك المواقف التي يواجهونها.

وتستند هذه النظرية إلى الافتراضات التالية:

- ♦ يمتلك الرجال العظماء حرية الإرادة المطلقة، ويتمتعون بالقدرة على رسم مسارات التاريخ الحالية والمستقبلية من خلال كفاحهم، ويتمتعون بقدرة السيطرة على الأزمات بما ينسجم مع رؤيتهم (العميان، 2004).
- ♦ يقال: بأن الجذور الأولى لنظرية الرجل العظيم تعود لعهود الإغريق والرومان، حيث كان الاعتقاد بأن القادة يولدون قادة، وأنهم وهبوا من الخصائص الجسمانية والنفسية والعقلية ما يعينهم على هذا، وينطوي تحت هذه النظرية عدد من النظريات الفرعية⁽⁶⁷⁾:

1 - نظرية الأمير.

2 - نظرية البطل.

3 - نظرية الرجل المتميز.

لماذا لا نعتبر أن العرب في الجاهلية آمنوا بهذه النظرية من خلال أحد أشكال الزواج لديهم؟ حيث كان الرجل في ذلك العهد لا يرى غرابية في إرسال زوجته إلى فارس القبيلة ليعاشرها معاشررة الأزواج، فإذا حملت منه جنيئاً تأمل الزوج أن تنجب له ابناً يصبح فارساً للقبيلة، أليس في ذلك دليل على وجود نظرية الرجل

(67) الحفني، عبد المنعم، 2000م، المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة، ط3، مكتبة مدبولي، القاهرة.

العظيم، البطل، الأمير؟.

ويعتبر فرانسيس جالتون (Sir Francis Galton) من أبرز الدعاة لتلك النظرية، وقد قدم العديد من البيانات الإحصائية والوراثية تأييداً لصحة تلك النظرية، من حيث تأثير الصفات الجسمانية والوراثية على القيادة، وقد كان للدراسة التي قام بها جالتون في عام 1879م، تأثير كبير على عدد من الباحثين والمفكرين الذين تبنوا هذا الاتجاه، من حيث تفسير نشأة القيادة على أساس السمات الوراثية ابتداء من وودز (Woods) في عام 1919م، وحتى جينجز (Jennings) في عام 1960م الذي قام بدراسة عن ظروف القيادة لأربع عشرة أمة عبر فترات امتدت من خمسة إلى عشرة قرون، ونخلص من تلك الدراسة في النهاية إلى أن شخصية القائد وقدراته هي التي تصنع الأمة، وتشكلها طبقاً لهذه القدرات القيادية، فقد قام في عام 1960م بعمل مسح واسع، وتحليل شامل لنظرية الرجل العظيم في القيادة، وقام بتحديد عدد من النماذج على غرار جينجز، الذي قدم نظرية الرجل العظيم والبطل والأمير والرجل المتميز.

ثانياً: نظرية السمات:

تقوم هذه النظرية على افتراض أن الفرد أكثر أهمية من الموقف؛ بمعنى أننا إذا استطعنا أن نتعرف على الخصائص المميزة للقائد الناجح، فسيكون لدينا حل للمشكلة، وإذا لم نستطع صنع قادة متميزين سنكون قادرين على اختيار قادة جيدين. (حجي، 2000). ولم يتفق العلماء على أسس محددة لتصنيف النظرية، فالبعض قسمها على أساس الصفات الجسمانية مثل الطول، والبعض صنفها على أساس الصفات الفيزيولوجية مثل الجاذبية ونبرة الصوت.

وظهرت هذه النظرية نتيجة للجدل الذي أثير حول نظرية الرجل العظيم، وتأثيرات المدرسة السلوكية في علم النفس، والتي تؤكد على أهمية التعلم والتجربة، وقد كانت هذه النظرية أكثر واقعية في ذلك الوقت من نظرية الرجل العظيم، ولأنها

افترضت إمكانية اكتساب السمات القيادية عن طريق التعلم والتجربة، أطلق عليها نظرية السمات، والتي اعتمدت السمات معياراً لتمييز القائد الناجح، وكان نتيجة دراسات فان باسن (VanBasen, 1948) وكارل (Carrell 1954) وستوغديل (Stog-dill, 1974)، كما جاء في (حسن، 2004)⁽⁶⁸⁾.

ثالثاً: نظرية القوة النفسية الواحدة:

يقترن اسم هذه النظرية بالفيلسوف الفرنسي جبريل تارد (G. Tarde)؛ لأنها تركز على قوة نفسية هي قوة التقليد، حيث إن القائد يتميز عن أقرانه ببعض التجديدات والاستحداثيات التي لم تكن موجودة قبله، وبما أن هذا القائد يتمتع بذكاء عالٍ فإنه يجبر أفراد الجماعة بطريقته الخاصة على تقليده والسير وراءه، والقائد هنا له مميزات شخصية، لها هيبتها وعظمتها بشكل يسمح بالتأثير والسيطرة على الآخرين، ويرى تارد في كتابه (قانون التقليد) أن القيادة هي تقليد عن طريق السحر، وهنا تلاحظ أن القيادة عند تارد، قيادة أرستقراطية تقسم المجتمع إلى طبقات، تخضع الدنيا منها للطبقة الأعلى، القائد هو السيد، والأتباع عليهم الطاعة، وهذا مخالف للواقع والاتجاهات الديمقراطية في القيادة (حجي، 2000).

وأيضاً هذا الرأي يخالف مبادئ علم الاجتماع التي تؤكد على أن القائد يدين للمجتمع في نشأته وتعليمه، وإتاحة الفرصة له ليكون قائداً.

رابعاً: النظريات السلوكية

يركز أنصار هذه النظرية على دراسة سلوك القائد وهو يمارس العمل الإداري، بمعنى التركيز على الطريقة التي يمارس فيها القائد تأثيره على الآخرين، وكيف يعمل على تحقيق الأهداف الرسمية المحددة من جهة، وإشباع رغبات العاملين من جهة أخرى، وبمقدار ما يحقق المدير من هذين الهدفين بمقدار ما يكون قائداً إلى جانب

(68) الخواجا، عبد الفتاح، 2004م، تطوير الإدارة المدرسية، دار الثقافة، عمان.

كونه مديراً؛ فالتوازن فيما بين هذين الهدفين هو ما يجعل الشخص قائداً بالمعنى العلمي (العمامرة، 2001م).

ولإدراك المختصين أهمية العلاقة بين السلوك سواء كان مكتسباً أو فطرياً والقيادة، كانت بداية الدراسات الخاصة التي ركزت على الجانب السلوكي التي تمت في جامعة أيوا، أوهايو، وميتشيغن، بعد الحرب العالمية الثانية، وتنبع أهميتها في علم القيادة من أنها الأساس الذي بُنيت عليه نظريات القيادة والإدارة التربوية⁽⁶⁹⁾.

1 - دراسات جامعة أيوا - 1939م (Iowa).

عرفت هذه الدراسات المثيرة باسم: «الأجواء الاجتماعية»، وقام بها مجموعة من أساتذة علم النفس في جامعة أيوا الأميركية هم «كيرت ليفين (Kert Levin)، ورافل وايت (Ralph Whitte)، ورونالد ليبيت

(Ronald Lippit)»، ويعتبر الأخير هو الأب الروحي لمفهوم ديناميكية أو حركة الجماعة (حريم، 2004م).

وتتلخص وقائع هذه التجارب في أنه طلب من مجموعة طلاب في سن العاشرة أن يتطوعوا للالتحاق بنادٍ خارج مدارسهم لمزاولة بعض الحرف اليدوية البسيطة؛ مثل صنع نماذج الطائرات ونحت التماثيل وغيرها، وبعد ذلك تم تقسيم الطلاب المتطوعين إلى ثلاث مجموعات، هي:

- المجموعة الأولى: اتبع معها أسلوب القيادة الأوتوقراطية.

- المجموعة الثانية: الأسلوب الديمقراطي.

وتركت المجموعة الثالثة منطلقة كما تريد، وتم إخضاع هذه المجموعات للإشراف من قبل أشخاص بالغين، وتم بعد ذلك تتبع خصائص الأساليب الثلاثة في القيادة، وكتجربة ضابطة، تعاقب تطبيق هذه الأساليب الثلاثة على كل جماعة

(69) الزبيدي، سلمان عاشور، 2001م، الإدارة الصفية الفعالة في ضوء الإدارة المدرسية الحديثة، مطابع الثورة العربية الليبية، طرابلس، ليبيا.

لمدة سبعة أسابيع، وذلك بتبديل أعضاء المجموعات، حيث تقل أولئك الذين كانوا في مجموعات أوتوقراطية إلى أخرى ديمقراطية أو منطلقة، والعكس بالعكس⁽⁷⁰⁾. وقد استهدفت هذه الدراسة العملية لأساليب القيادة الثلاثة معرفة تأثير الأجواء الاجتماعية هي: الأوتوقراطي، الديمقراطي، والمنطلق، على سلوك الفرد والمجموعة العاملة في ظلها، ودراسة العلاقة بين هذه الأساليب الثلاثة وبين سلوك الأفراد والجماعات وتأثيرها عليه. (كنعان، 1992م).

من استعراض خطوات الدراسة نجد أنها تمت على أطفال غير ناضجين، وهم لا يمثلون جميع الأفراد في المجتمع، وتمت التجربة فقط في مجتمع محدد، بينما لو أعيد تطبيق الدراسة في زمن مختلف ومجتمع مختلف وبين أفراد مختلفي الثقافة والبيئة لظهرت نتائج مختلفة.

2 - دراسات أوهايو - 1945م (Ohaio):

يعتبر أندرو هاكبين (Andrew Hakpin) أبرز الأعضاء القدامى في لجنة دراسات السلوك القيادي المرغوب في جامعة أوهايو، فقد أشار طبقاً لدراسة أجراها على مدراء المدارس: «أن السلوك القيادي المرغوب يمتاز بمعدلات مرتفعة عندما يهتم القائد بالعلاقات وإنجاز المهمة في آن واحد، وهذا في نظره أفضل أنواع القيادة». (الكلالدة، 1996م).

ويُطلق على اسم دراسات جامعة أوهايو في القيادة نظرية البعدين بحيث قامت مجموعة من الباحثين في تلك الجامعة، ولفترة زمنية طويلة بإجراء أبعاد مكثفة في موضوع القيادة، وتمكنوا من خلالها من تحديد بعدين من السلوك القيادي هما⁽⁷¹⁾:

1 - المبادرة لتحديد العمل وتنظيمه.

(70) سلامة، ياسر، 2003م، الإدارة المدرسية الحديثة، دار عالم الثقافة، عمان.

(71) صالح، هاني عبد الرحمن (د. ت) الإدارة التربوية، بحوث ودراسات، عمان.

2 - تفهم واعتبار مشاعر الآخرين.

- نتائج الدراسة:

وجدت هذه الدراسات أن:

1 - القائد الذي يمتلك درجة عالية من بعد المبادرة وتحديد العمل وتنظيمه، يميل لأن يتدخل في تخطيط الأنشطة المختلفة لمؤوسيه، كما يحدد أدواره في إنجاز الأهداف، ويؤسس قنوات اتصال واضحة بينه وبين مؤوسيه، ويقوم بتوزيع العمل والرقابة عليهم.

2 - القائد الذي عنده درجة عالية من بعد تفهم المشاعر واعتبار مشاعر الآخرين، يميل لأن ينمي جواً من الصداقة والثقة بينه وبين مؤوسيه، كما أنه يحترم أفكارهم ومشاعرهم.

3 - أثبتت هذه الدراسات أن سلوك القائد يمكن أن يجمع بين البعدين بدرجات متفاوتة في آن واحد، ودعمت نتائج هذه الدراسات الفرضية القائلة بأن القائد يظهر سلوكاً لبعده واحد فقط في كل مرة يمارس عملية القيادة.

4 - بينت نتائج هذه الدراسات بأن القائد الذي عنده درجة عالية لكلا البعدين يحقق الرضا والإنجاز الجماعي لمؤوسيه. (آل علي، موسوي، 2001م).

- الملامح الرئيسة لكل بعد:

فيما يلي استعراض أبرز الملامح لكل بعد منهما:

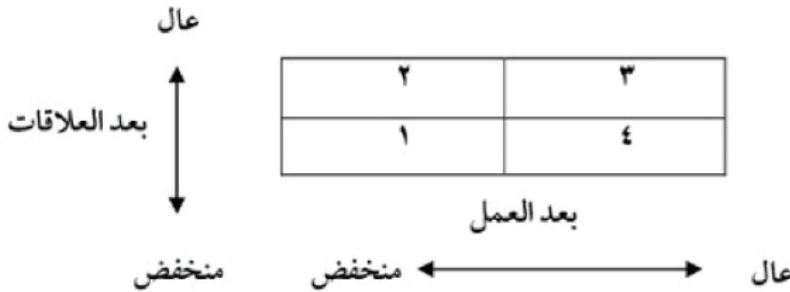
- البعد الأول: الاهتمام بالأهداف وتنظيم العمل:

- ♦ يدير العمل بيد من حديد.
- ♦ يصبر على ضرورة إبلاغه عن أي قرارات تتم بواسطة أفراد.
- ♦ يتدخل في تحديد متطلبات العمل، ومن يؤديه، وكيف يؤديه.

- البعد الثاني: الاهتمام بالعاملين وحاجاتهم:

- ♦ يظهر الامتنان لمن يؤدي عمله بصورة جيدة.

- ♦ يركز على أهمية الروح المعنوية العالية بين الأفراد.
 - ♦ يتعامل مع رؤوسيه كأنداد.
 - ♦ يُطلع العاملين على التعليمات الجديدة الخاصة بالعمل.
 - ♦ يستمع لآرائهم ومقترحاتهم قبل اتخاذ قرار جديد يختص بالعمل والعاملين.
 - ♦ يشاركهم اهتماماتهم الخاصة.
- وفي الجامعة نفسها قامت شارتلو ستوجل بدراسة فاعلية الأسلوبين، وتوصلت دراستها إلى أن القادة الذين يركزون على الاهتمام بالعمل كثرت المشاكل لديهم، وقل الدعم المعنوي والاحترام للرؤوسيين، وقل الرضا عن العمل في حين كانت العدالة في تقويم أعمالهم من نصيب القادة الذين يركزون على النمط القيادي المهتم بالعلاقات الإنسانية (الطراونة، 1999م).
- من دراسات جامعة أوهايو نتجت أربعة نماذج قيادية كما أوردتها. (كلالدة، 1997م)، الوارد ذكره لدى (موسى، ٢٠٠٣م) هي:



شكل (٣) نماذج القيادة

- المصدر (هاشم؛ موسى محمد، 2003م، الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية، وعلاقتها بمركز الضبط لدى المعلمين في الأردن).
- 1 - المربع رقم (1) يُمثل اهتماماً منخفضاً بالإنجاز والعلاقات.

- 2 - المربع رقم (2) يمثل اهتماماً منخفضاً بالإنجاز وعالياً بالعلاقات.
 3 - المربع رقم (3) يمثل اهتماماً عالياً بالعلاقات والانجاز.
 4 - المربع رقم (4) يمثل اهتماماً منخفضاً بالعلاقات وعالياً بالإنجاز. (هاشم، 2003م).

وكان تفسير هذه العلاقات:

- أ- النمط المهتم بحاجات الأفراد وعلاقاتهم يرتبط بعلاقة إيجابية مع رضا العاملين، ولكن تأثيره على أدائهم غير واضح، وكانت درجة الرضا واضحة بشكل خاص فيما يتعلق بمدى حرية الفرد في العمل، ولم تثبت علاقة محددة بين الحساسية - الاهتمام بحاجات الأفراد - والأداء.
 ب- النمط المهتم بالأهداف والعمل؛ فبالنسبة للرضا عن العمل كانت النتائج غير متوافقة وغير ثابتة، وعلى الرغم من بعض التحفظات من جانب بعض الكتاب حول منهجية الدراسة (التي تفتقد للمنهجية العلمية الصارمة).
 للدراسة أهمية خاصة في أنها أكدت على أهمية البعدين، العمل والأفراد في تقييم القيادة، وعملت من ناحية أخرى على سد الفجوة بين الحركة العلمية في الإدارة التي ركزت على العمل، والعلاقات الإنسانية. (حريم، 2004م).

3 - دراسات ميتشيغان:

دراسة جامعة ميتشيغان كانت عن النمط القيادي أيضاً، فقد تمت بصورة متزامنة مع الدراسات التي قام بها الباحثون في جامعة أوهايو، وكان التركيز في بحث جامعة ميتشيغان حول الأنماط القيادية السائدة في المؤسسات الرسمية، وشركات التأمين والمصانع، وقد اشتملت عينة الدراسة على رؤساء الأقسام والمشرفين والمراقبين، وتمت تحت إشراف ليكرت وبمعاونة فريق من الباحثين، يتكون من كتز، وكين، وقاموا بتحديد عنصرين (بعدين) هما:

1 - الاهتمام بالعمل.

2 - الاهتمام بالإنتاج في العمل.

يصف البعد الأول سلوك القائد الذي يشير إلى أنه ينظر للأفراد بأن لهم أهمية ذاتية، ويؤكد على فردية العمل وحاجاته الشخصية.

أما البعد الثاني: فيصف الاهتمام بالإنتاج، ويشير إلى السلوك، بعكس الافتراض بأن العامل مجرد أداة ووسيلة لتحقيق غاية.

هذا وقد تنبه ليكرت وزملاؤه إلى ثغرات الدراسات الأخرى من حيث المنهجية العلمية وسعوا إلى تطبيق المنهج العلمي الدقيق في دراساتهم والتحكم والسيطرة على المتغيرات قيد الدراسة.

من استعراض دراسات جامعة أيوا وأوهايو وميتشيغان، لا نستطيع إغفال أهمية هذه الدراسات، ولكن لماذا يصر باحثونا وأساتذتنا في الإدارة في تضمينها للمناهج الدراسية وكأنها حقائق مسلم بها؟ إنها دراسات أجريت في منتصف القرن الماضي، في بيئات غير عربية ومختلفة عن بعضها البعض، وأجريت بعد الحرب العالمية الثانية، ومعلوم أن ثقافة الناس واتجاهاتهم وقيمهم تختلف لدى كل الشعوب بعد خروج الدولة من الحرب سواء منتصرة أو مهزومة، وهذا بالتالي ينعكس على مدى استجابتهم للأنظمة الإدارية والقيادية الجديدة، وحتى إن البيئات التي أجريت فيها هذه الدراسات اختلفت، فسبعة عقود أو أكثر منذ نهاية الحرب العالمية الثانية حتى الآن تغيرت فيها المجتمعات والأفراد والعوامل البيئية والاجتماعية والثقافية التي تعمل على تشكيل الفرد والمجتمع.

خامساً: نظرية رنيسيليكرت (Likert) نظام (1) - نظام (2):

تعتبر بحوث معهد البحوث الاجتماعية الأمريكية، والتي استغرقت عدة سنوات منذ (1948م) وحتى صدور كتاب رنيسيليكرت عام (1961م)، سبباً في تقديم نظرية جديدة في الإدارة، وتقرر هذه النظرية شكل التنظيم الذي ينجح في استخدام المقدرة الإنسانية أفضل استخدام يتكون من نسق اجتماعي شديد التماسك، ويعمل بكفافية، ويتكون من جماعات عمل مترابطة، يتصف أفرادها بدرجة عالية من الولاء للمجموعة، والثقة بين الرؤساء والمرؤوسين، ويكون الاتصال فعالاً حيث تتدفق المعلومات الهامة لاتخاذ كل قرار أو إجراء أي عمل هو من أحد أجزاء التنظيم إلى آخر⁽⁷²⁾.

- مبادئ نظرية ليكرت:

وضع ليكرت خمسة مبادئ أساسية، تقوم عليها نظريته، أوردها يوكي (Yuki 1981) وهي:

1 - مبدأ العلاقات الداعمة أو المعزز:

على المدير هنا أن يعامل كل مرؤوسيه بأسلوب يعتبر الخبرة فيه على أنها داعمة ومعززة، ويمكن أن يحافظ على قيمة الشخص وأهميته، ويتضمن السلوك الداعم سلوكاً يمثل إبداء الثقة والأمانة، محاولاً فهم مشكلات المرؤوسين والسيطرة عليها، ويساعدهم تطوير مهنتهم، ويقدم التقدير لأفكارهم.

2 - طريقة الإشراف الجماعي:

عن طريق الإشراف الجماعي يشارك المدير مرؤوسيه في اتخاذ القرارات، ويطور الاتصال وأسلوب التعامل معهم، ويلعب دوراً أساسياً في اللقاءات الجماعية؛ ليقود النقاش ويبقيه محفزاً وداعماً وبناءً، ويوجهه نحو حل المشكلة، وعليه أن يكون متأكداً أن المرؤوسين يستقبلون تعليماته بعمليات

(72) عريفيج، سامي سلطي، 2001م، الإدارة التربوية المعاصرة، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

التفاعل الجماعي كتدريب فني بحيث يكونوا قادرين على العمل معاً بفاعلية، ويطلب من المرؤوسين اتخاذ قرارات جماعية، وهذا لا يعني أن المدير يتنازل عن مسؤولياته، بل يتحمل القائد مسؤولية القرارات ونتائجها، وإذا كان هناك اختلاف بالأداء ونوعية هذه القرارات يأخذ القائد القرار من خلال خبرته، ويختار الأفضل.

3 - أهداف عالية الأداء :

إذا كان المدير ذا طموح كبير، فسوف يضع أهدافاً ذات أداء عال، وسيكون ذا حماس كبير لتحقيق تلك الأهداف، من خلال ذلك سيكون المدير قادراً على قيادة الفريق، واتخاذ القرارات الجماعية⁽⁷³⁾.

- العلاقات الترابطية بين الوظائف الإدارية :

ويقصد بها مجموعة من العمليات الإدارية؛ مثل التنسيق والتخطيط والبرمجة، ويجب أن تنسجم القرارات والأهداف مع سياسة وأهداف المنظمة، وهي ضرورية لمستوى الإدارة الوسطى والتنفيذية حتى إنها تمثل دور الوسيط بين مجموعته والإدارة العليا، ويمثل اهتمامات فريقه بفاعلية، وتنقل وجهة نظرهم، وتوفر لهم الموارد والفوائد الضرورية، والمدير هنا يحتاج إلى درجة معينة من النفوذ على مرؤوسيه.

ويعتبر كل مدير عضو في مجموعته، وهو عضو كذلك مع مجموعة من المديرين الذين يقدمون التقارير لرئيسهم، وفي بعض الأحيان يكون عضواً في بعض الوحدات الفرعية التي يرتبط عمله بها⁽⁷⁴⁾.

4 - المعرفة الفنية :

أضافها جيمس (James, 2002)، وحسب هذا المبدأ، فالقائد الفعال هو من يمتلك القدرة على السيطرة على المشكلات الفنية التي يواجهها الفريق،

(73) العميرة، محمد حسن، 2002م، مبادئ الإدارة المدرسية، ط 3، دار المسيرة، عمان.

(74) حسان علاوي الدليمي، استراتيجية إدارة الموارد البشرية، محاضرات أقيمت على طلبة الماجستير، قسم

الإدارة العامة، جامعة بغداد، العراق 2007/2008م (لم تنشر).

ويؤكد أن المدخل لتلك المعرفة موجود وقادر عليه.

- تطبيقات النظرية :

بنى ليكرت نظريته على أساس مفهوم يقول بأن الأقسام أو الوحدات التي يقترب تشكيلها، ووسيلة العمل فيها من النمط الذي تتطلبه النظرية الجديدة، ويحقق نتائج أفضل مما تصل إليه الوحدات الأقل شهياً بهذا النمط، وقد جمعت البيانات من (31) قسماً موزعة جغرافياً في شركة تعمل على نطاق قومي، وتؤدي هذه الأقسام العمليات نفسها في الجوهر، ويتوفر عن كل منها أرقام مفصلة وافية عن الإنتاجية والتكاليف بصفة مستمرة، وتباين هذه الأقسام في حجمها، ويتفاوت عدد موظفيها بين (15 و 50) موظفاً. (البرلسي ورمزي، 1966م).

ويشمل الاختبار الأبعاد الرئيسة للنظرية الجديدة، وتقوم النظرية على تقديرات تسمى: الانعطاف نحو الأفراد، وتستند إلى إجابات المديرين ذوي الانعطاف الطيب نحو موظفيهم الذين يحققون أداء بشكل متميز عن المديرين الذين يحصلون على درجات غير مرضية، والمديرين الذين يتصفون بالانعطاف الساند لموظفيهم، ويعملون على تكوين جماعات مترابطة؛ فهم يحققون أداء أعلى كثيراً من الذين يأخذون الاتجاه التهديدي، ويعتمدون بدرجة أكبر على نمط الإشراف الفردي⁽⁷⁵⁾.

- وقد ورد في سينغ (Singh, 2001) كيف قسم ليكرت متغيرات دراسته إلى ثلاث فئات هي:

- الفئة الأولى: المتغيرات السببية :

وتتضمن سلوكيات إدارية ومهارات تماماً مثل أي تنظيم يتأثر بمديره؛ مثل: النظام، المكافآت، السياسات، والقوانين، وهي متغيرات مستقلة، وتحت السيطرة، وتؤثر على نتائج تطور وتحسن المنظمة.

- الفئة الثانية: المتغيرات البيئية :

وتعكس قوة المنظمة ومكانتها الداخلية؛ مثل: الأخلاق، الاتجاهات، الداعية،

(75) أيمن عودة المعاني، المؤسسات العامة، أسس وإدارة، عمان، الأردن، الطبعة الثانية، 2004م.

والأهداف، وإدراك الأعضاء لقدراتهم الجماعية للتفاعل، واتخاذ القرار، والاتصال.

- الفئة الثالثة : متغيرات الناتج النهائي :

وهي مؤشرات على فعالية المنظمة أو الفريق؛ مثل: الربح، التكاليف الإنتاجية، نوعية المنتج، الخدمات، الغياب عن العمل، ودوران العمل. وتحدد متغيرات الناتج النهائي من قبل المتغيرات البيئية، والتي تكون محددة من قبل المتغيرات السببية، ومتضمنة السلوك الإداري؛ فعندما يغير المدير سلوكه، يكون الأثر الأول هو تغير في متغير بيئي واحد أو أكثر، وستظهر هذه الآثار بشكل عادل، وتسلك طريقها عبر متغيرات الناتج.



شكل (4): متغيرات نموذج جديد في الإدارة، ليكرت

- (Yuki, Gary, (1981), Leadership in Organizations ,Engl-) -
(wood Cliffs, New Jersey,Prentice-Hall Inc).

يتضح من الشكل السابق العلاقات بين المتغيرات السببية والبيئية والناتج النهائي، ويظهر أثر المتغيرات السببية؛ مثل الهيكل التنظيمي وسلوك المديرين والمشرفين على شخصيات أعضاء التنظيم، ويتفاعل هذان المتغيران، ويحددان المدركات، وعلى ذلك يتحدد إدراك كل عضو لسلوك رئيسه بكل من سمة هذا السلوك وشخصية

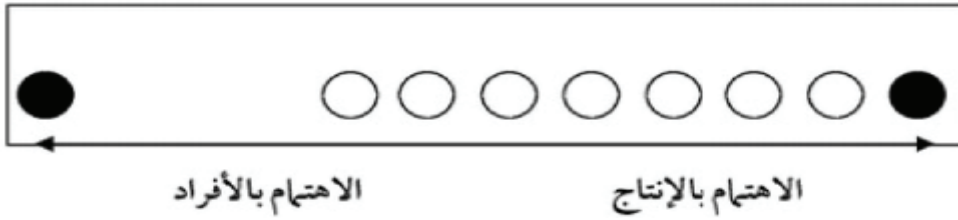
العضو، وتتأثر هذه المدركات بعوامل مثل تجربة الفرد السابقة وتوقعاته، وتقاليده وقيم جماعته في العمل، وتتفاعل الشخصية وتقاليده جماعة العمل وقيمها وأهدافها، حيث تساعد شخصيات جماعة العمل على تحديد تقاليد وقيم وأهداف جماعة العمل، وبالوقت نفسه تميل تقاليد وقيم وأهداف جماعة العمل إلى تغيير شخصيات أفراد العمل بالتدريج. (البرلسي ورمزي، 1999م)⁽⁷⁶⁾.

سادساً: نظرية الشبكة الإدارية:

تعتبر هذه النظرية من النظريات القيادية السلوكية، بدأت على يد روبرت بلاك (James Mouton)، وجين موتون (Robert Blake) كمشروع بحثي عام 1962م، طبق على (800) مدير، وتم بعد فترة قصيرة عرض تصور مبدئي للشبكة في حلقة نقاش تضم مجموعة من المديرين، ولقد أبدت هذه المجموعة بعض الاستفسارات والملاحظات المهمة حول شكل الشبكة، وأهميتها في إمكانية تنمية المؤسسات وتطويرها، وتم الاتفاق على أساس أنه يوجد تقسيم ثنائي يهتم معظم المديرين، ويتضمن الاهتمام بالأفراد ومشاكلهم في العمل، في حين يتضمن الثاني الاهتمام بالإنتاج ومشاكله. ومن هنا ركز كل من بلاك وموتون على أن كلاً من الاهتمام بالناس والاهتمام بالإنتاج، هما بعدان مكملان لبعضهما البعض، وليس متضادين، ولكي يتم فهم هذا التكامل وتمثيله في شكل شبكة، كان لا بد من التأكيد على الفكرة التي مؤداها، أن لكل مدير أسلوباً مميزاً في الإدارة، ولا يكون عمل المدير في الأساس إلا كمحصلة ونتيجة لكل من درجة اهتمامه بالإنتاج من جهة، والاهتمام بالعاملين من جهة أخرى، ولهذا جاء التصور المبدئي لهذا العمل من خلال رسم خط أو منحني يوجد على إحدى نهايتيه موقع المدير أو القائد الذي يهتم فقط بالإنتاج، بينما على النهاية الأخرى موقع المدير الذي يهتم بالأفراد على حساب الإنتاج⁽⁷⁷⁾.

(76) البرعي محمد والتويجري محمد، معجم المصطلحات الإدارية، مكتبة العبيكان، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 1414هـ/ 1993م.

(77) البرعي محمد والتويجري محمد، معجم المصطلحات الإدارية، مكتبة العبيكان، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 1414هـ/ 1993م.

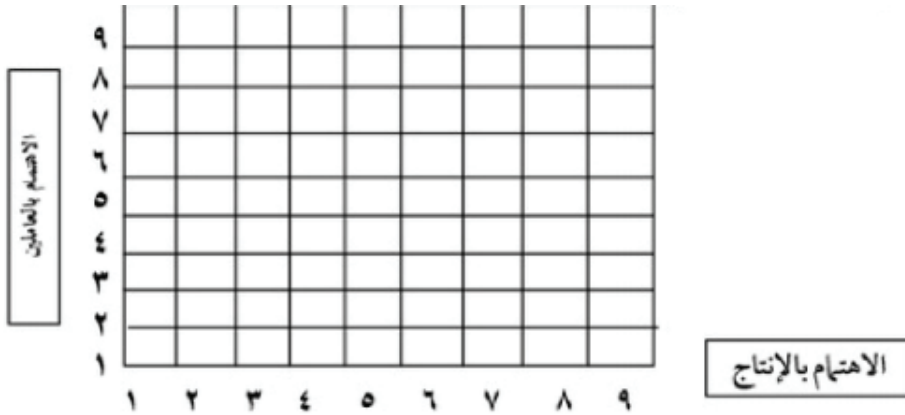


الشكل (5): التصور المبدئي لمواقع أنماط القيادة كخط.

- المصدر: دياب، إسماعيل محمد (2001م)، الإدارة المدرسية، الدار الجامعية

الجديدة، الإسكندرية.

وبمتابعة بلاك وموتون أبحاثها على الشبكة الإدارية، لاحظا وجود أساليب إدارية أخرى تقع بين الطرفين، ومن هنا كان لا بد من تطوير شكل الشبكة الإدارية، لتحديد نوعية الأساليب القيادية المستخدمة بالإضافة إلى السمات المميزة لكل منها، فظهرت الشبكة في صورتها النهائية الشكل (4).



الشكل (6): التصور النهائي للشبكة الإدارية.

- المصدر: عقيلي، عمر وصفي (2001م)، الوجيز في مبادئ وأصول الإدارة،

عمان، دار زهران/ بتصرف.

حيث تبدو الشبكة على شكل خريطة ذات اتجاهين أو محورين: المحور الأفقي (س) ويمثل مدى اهتمام القائد بالعمل والإنتاج؛ حيث يزداد الاهتمام كلما تقدمنا على

المقياس (1-9)، والمحور العمودي (ص) الذي يدور حول مدى اهتمام القائد العاملين والعلاقات الإنسانية في المؤسسة، ويزداد الاهتمام كلما تقدمنا على المقياس (1-9)، فالقائد الذي يقف عند الرقم (9) على المقياس الأفقي (س) يهتم بالإنتاج بدرجة عالية جداً، والوضع نفسه للقائد على الرقم (9) للمقياس العمودي، فهو قائد يهتم بالمرؤوسين بدرجة عالية جداً، وإذا ما رسمت خطوطاً أفقية للإنتاج أو العمل، ورأسية للأفراد، وتم توصيل كل مربع رأسي بالأفقي، حصلنا على (81) مربعاً، تمثل (81) نمطاً قيادياً، وذلك كما يظهر في الشكل (4) والشكل (3)، أي: يصبح لدينا مربع يمثل مزيجاً من العلاقات، ولكن نجد أن بلاك وموتون، ركزا فقط على خمسة أنماط قيادية هي: (1،1) ويمثل القيادة المتساهلة، و(1،9) ويمثل قيادة متسلطة، و(9،1) ويمثل قيادة إنسانية، (5،5) ويمثل قيادة الوسط، (9،9) ويمثل قيادة جماعية.

(كلالدة 1997م، الأغبري 2000م، دياب 2001م)⁽⁷⁸⁾.

وذكرت زكريان (1994م)، أن بلاك وموتون أشارا إلى أنماط قيادية أخرى تمثل تركيبات بين أسلوبين قياديين أساسيين من الأساليب القيادية الخمس السابقة في وقت واحد، أو بالتتابع والاقتران مع بعضهما البعض، ويمكن إيجاز الأنماط المركبة فيما يلي:

1 - النمط الأبوي:

وهو أسلوب يربط كلاً من الأسلوبين (9،1) و(1،9) بحيث يتم تحقيق السيطرة على الإنتاج بيد واحدة والعناية باليد الأخرى، وهو بذلك يشبه الأسلوب الذي يتبعه الأب مع أبنائه عندما يعرف مصالحهم، ويعاملهم بموجها في ظروف معينة.

2 - النمط المتأرجح:

ويربط هذا الأسلوب كلا الأسلوبين (9،1) و(1،9) كسابقه، إلا أنه يختلف

(78) بلقي فطوم، العلاقات العامة في مؤسسات الخدمة الاجتماعية، رسالة ماجستير، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر، 2003/2004م (لم تنشر).

عنه بأن أحد النمطين يتم اتباعه في وقت معين، ويتبعه الآخر، وليس النمطين في آن واحد.

فعندما تحتاج المنظمة إلى زيادة الإنتاج، والحصول على نتائج سريعة، فإنها تركز على بعد الإنتاجية (1، 9)، مما قد يؤدي إلى تشويش العلاقات مع العاملين، وتقوم المنظمة عند ذلك -كردة فعل- بالتحول نحو بعد الاهتمام بالعاملين لإعادة الثقة بالنفس وهكذا⁽⁷⁹⁾.

3 - نمط التوازن :

ويتم بموجبه اتباع النمط (9، 1) إلى الحد الذي تظهر فيه آثاره السلبية، ومن أجل تجنب الآثار المدمرة التي يمكن أن تترتب على ذلك، تقوم المنظمة بالسماح للعاملين المستأنسين بالتخلص من الضغط الذي يشعرون به، بإطلاق مشاعرهم لجهة معينة محاولة إعادة التوازن في معنوياتهم.

4 - النمط المتوازن :

وبموجب هذا النمط يتم النظر إلى كل من بعدي الإنتاجية والأفراد على أنهما بعدان منفصلان بعضهما عن بعض، إذ يتم التعامل مع المشاكل المتعلقة بالإنتاجية؛ كأنها مشكلة مستقلة عن غيرها من المشاكل الخاصة بالأفراد على الرغم من ارتباطها ببعضها.

5 - النمط الإحصائي :

وهو النمط (5، 5) - (5، 5)، وبموجب هذا النمط يستخدم القائد كافة الأساليب الإدارية الخمسة في عمليات إشرافه اليومية، ويدور محور هذا النمط حول فكرة إدارة المنظمة حسبما يعد أكثر قبولاً من وجهة نظر المميز، وبغض النظر عن كون الأسلوب مناسباً أم لا، ويدور معدل أنماط المدير حول النقطة (5، 5)، وهو يتصرف بأسلوب غير متناغم، ويعامل الأفراد بطرق متباينة، ويرى تناقضاً في أفعاله، ويبرر ذلك باختلاف الأفراد عن

(79) جمال الدين العويسات، مبادئ الإدارة، دار هومة، الجزائر، 2005م.

بعضهم البعض، وضرورة معاملة كل منهم بأسلوب مختلف. دورة النمطين (1، 9) و(1، 1) - (1، 9) وهي دورة تبدأ باستخدام أسلوب (1، 9) لتحقيق الأهداف الإنتاجية، وعندما تظهر ردود الفعل السلبية نتيجة للضغط والتركيز على الإنتاج، يقوم المميز بالتراجع والانسحاب نحو الأسلوب (101) مما يؤدي إلى تدني مستوى الإنتاجية، ويعود المدير من جديد، ونتيجة لتراجع المنظمة إلى النقطة الأولى (1، 9) وممارسة الضغط على بعد الإنتاجية، وهكذا دواليك بين هذين النمطين فقط⁽⁸⁰⁾.

- التطبيقات التربوية للنظرية السلوكية :

تعدد الدراسات التي تناولت الأنماط القيادية لمدير المدرسة يوضح مدى تأثير المدخل السلوكي وتطبيقاته السلوكية، فيما يلي عرض الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس:

1. النمط التعاوني :

يقضي جزءاً كبيراً من وقته في تخطيط العمل، وتقويمه مع كل جماعات العمل في المدرسة، وهو لا مركزي في سلطته، كما يفسح المجال أمام رؤوسيه في المشاركة بعملية القيادة.

وتكون علاقته مع رؤوسيه علاقة دعم ومساندة قائمة على الثقة والاحترام، ويوجد فيهم شعوراً قوياً بالمسؤولية، ويحافظ على هذا الشعور لديهم، ويعمل على تنميته، فتعلم بذلك روح العمل الجماعي بينه وبينهم. (سليمان، 1999م)⁽⁸¹⁾.

(80) جمال الدين محمد المرسي، الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية، المدخل لتحقيق ميزة تنافسية لمنظمة القرن الحادي والعشرين، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2006م.

(81) مرسي، محمد منير، 1977م، الإدارة التعليمية، أصولها وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة.

2. النمط السلبي:

هي قيادة تتسم بسلوك متداخل، تكتنفه مظاهر الهزل والتسرب مصحوبة بانخفاض الأداء. (الشوابكة، 2002م).

”ويميزها سمعان بالقيادة التراسلية، وأنها نوع من أقل أنواع القيادة من حيث ناتج العمل، ولا يبعث على احترام المجموعة لشخصية القائد، وكثيراً ما يشعر أفرادها بعدم القدرة على التصرف، والاعتماد على أنفسهم.“ (سمعان، 1975م).

3. النمط الجاذب:

تقوم القيادة الجاذبة على أساس تمتع صاحبها بصفات شخصية محبوبة، ويغلب على هذا النمط الصفة الشخصية؛ لأن من يعملون معه ينظرون إليه على أنه الشخص المثالي الذي يتمتع بقوة خارقة للعادة، وهذا النمط من القيادة يغلب على من يتصف به الصفة الشخصية البحتة، ولذا لا يصلح كثيراً للمنظمات الرسمية، ويكون أنسب للحركات الاجتماعية، ويتميز باهتمامه بهندامه. (سمعان، 1975م).

لذا فإن النمط الجاذب إذا ما زُود بدورات تدريبية، تشمل الدراسات الخاصة في علم نفس النمو والمراهقة، والدراسات الاجتماعية، فسوف يثمر عن شخصية قيادية ناجحة، يرضى عنها الرؤساء والمرؤوسون.

4. النمط الذكي:

هذا النمط يميل إلى مناقشة مشكلات المدرسة الخاصة بالمعلمين مع ذوي النفوذ في المدرسة، ويعمل على إحالة الأمور إلى لجان يستتر وراءها بإخفاء رأيه، وفي النهاية فإن المدير ينفذ ما يراه دون أن يشعر المعلمون بأنهم في قبضة مدير يسيرهم كما يشاء. (سباعنة، 1999م).

من ذلك يتضح أهمية أن يكون مدير المدرسة ليس إدارياً فقط بل قائداً؛ لأن ذلك ينعكس على المعلم والطالب.

تشير دراسة المدرسة الآمنة التي أجريت عام (1978م) بوضوح إلى أن أقل المدارس مشكلات سلوكية هي المدارس التي يديرها مسؤولون إداريون أقوياء، وخاصة المدير. (كير ونيين، 1986)⁽⁸²⁾.

- أهمية نظرية الشبكة الإدارية لمديري المدارس:

تساعد نظرية الشبكة الإدارية الكثير من مديري المدارس في تطوير أساليبهم القيادية، من خلال رؤية ومحاكاة الأسلوب الذي يمارسونه في واقع الحال في مدارسهم مع خصائص الأسلوب المتمثل في هذه الشبكة، ومقارنة ذلك مع الأسلوب الأفضل على هذه الشبكة، وهو أسلوب القائد المهتم بالإنتاج والإنسان على حد سواء، وهناك برامج تدريبية للقادة مصممة لمساعدتهم على التحول من الأسلوب الحالي، فيما لو كان أسلوباً غير فعال إلى الأسلوب الأمثل، وهو أسلوب قائد الفريق (9، 9) حيث الاهتمام بشكل كبير بالجوانب الإنسانية من جهة، والجوانب الإنتاجية من جهة أخرى، هذا الأسلوب القيادي الفعال يعتمد على⁽⁸³⁾:

- (1) المشاركة في اتخاذ القرار مع المرؤوسين.
- (2) تشجيع المرؤوسين على المشاركة بشكل عام.
- (3) دعم روح العمل الجماعي لتحقيق إنجازات متفوقة في ميدان العمل. (الضمور وآخرون، 2004م).

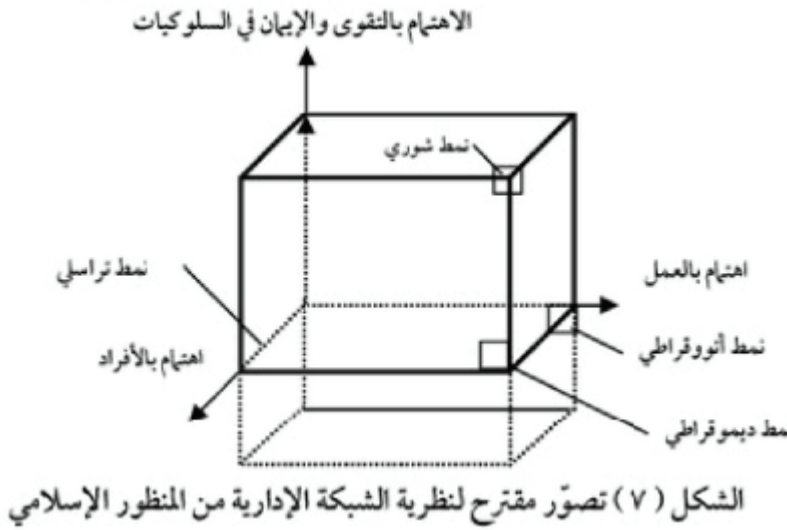
- تصور مقترح للشبكة الإدارية من المنظور الإسلامي:

أشار بعض الباحثين والكتاب إلى أن نمط القيادة المتبع في الفكر الإسلامي، والذي يسمى: النمط الشوري، والذي يعني: "جملة السلوك الإداري الذي يعمل على

(82) زيتون، حسن حسين، وزيتون كمال عبد الحميد، 2003م، التعلم والتدريس من منظور البنائية، عالم الكتب، القاهرة.

(83) الزغول، عماد، 2003م، نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

إعادة بناء أو تحسين أو تطوير في جانب أو أكثر من الجوانب الآتية: الهيكل الإداري والتنظيمي والأهداف، وإجراءات العمل، والإنتاج من أجل تحقيق أهداف المنظمة، وبشرط أن يهتم هذا السلوك اهتماماً عالياً بالعمل والعاملين، وحاجاتهم المختلفة في دقة وتوازن، طبقاً للمبادئ والقيم والآداب التي جاءت بها الشريعة الإسلامية". والشكل (5) التالي يوضح ذلك.



الشكل (7) تصوّر مقترح لنظرية الشبكة الإدارية من المنظور الإسلامي.

- المصدر: دياب، إسماعيل محمد، (2001م) الإدارة المدرسية، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

من الشكل السابق نلاحظ أن النمط القيادي الفعال هو النمط القيادي الشوري (9، 9، 9)، ويعتمد على ثلاثة أبعاد هي:

البعد الأول: الاهتمام بالعمل (الإنتاج).

البعد الثاني: الاهتمام بالعاملين (العلاقات).

البعد الثالث: التقوى والإيمان.

والقائد الشوري يهتم ببعدي العمل والعاملين فيتوازن، وطبق المبدأ إن هذا السلوك يجب أن ينتهي في الحقيقة إلى كل الأعمال الصالحة التي يقوم بها الفرد المسلم⁽⁸⁴⁾.

سابعاً: نظرية النضج الوظيفي للعاملين لهيرسي وبلانشارد:

كشف العالمان (باول هيرسي وكين في قولاً في عام 1982م) نظرية جديدة أسمياها: الإدارة الموقفية، وعاد بلانشارد وآخرون عام 1987م، وأجروا عليها تعديلات، واقترحوا لها اسماً آخر بالإضافة إلى اسمها الأصلي، وهو نظرية النضج الوظيفي للعاملين، وعدوها نظرية في القيادة الفاعلة، ويرى هيرسي وبلانشارد أنه لا يوجد نمط إداري واحد، يصلح لكل زمان ومكان، وإنما يعتمد الأمر على الإداري الذي يراقب الموقف، ومن ثم يوظف النمط الإداري الملائم لذلك الموقف.

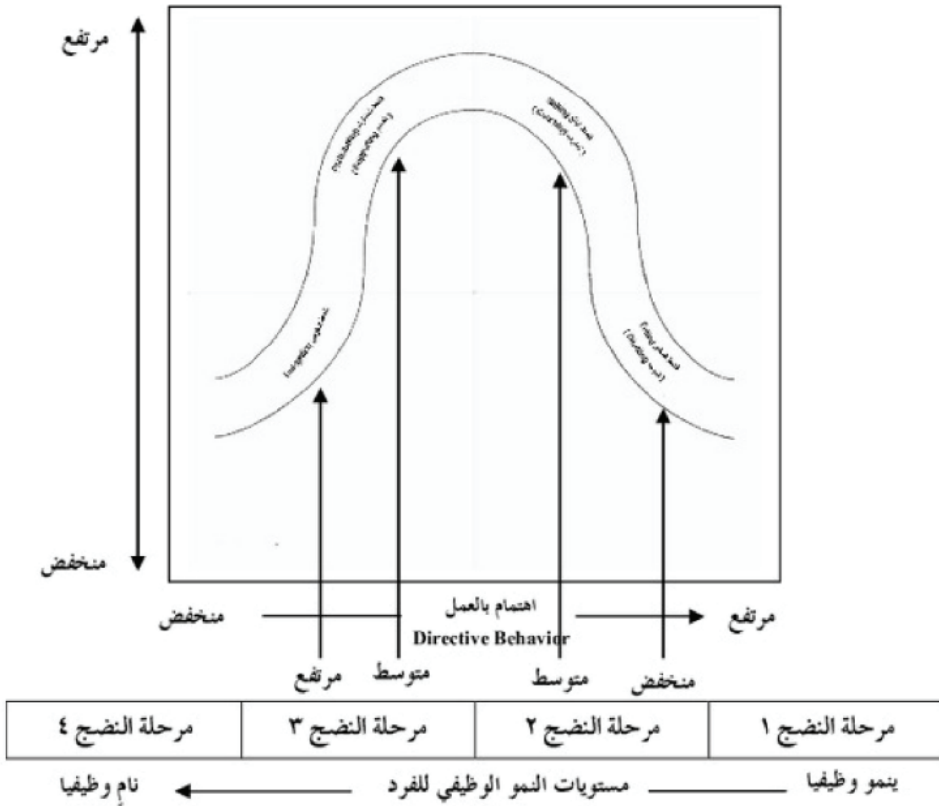
ويوصي هيرسي وبلانشارد المدير فيقولاً: إذا كنت ترغب في أن تكون مديراً فعالاً، فعليك أن تعرف كيف ومتى تغير وتعديل من سلوكك الإداري.

ويؤكد هيرسي وبلانشارد أن القيادة الناجحة هي تلك القيادة القادرة على المزاجية أو المزج بين متطلبات العمل، واهتمام المدير بالإنتاج، وحاجات العاملين، واهتمام المدير بالناس؛ لغرض تحقيق أهداف المؤسسة.

وقد أوضح هيرسي وبلانشارد نظريتهما الموقفية في الإدارة من خلال نموذج توضيحي يتألف من شكين فرعيين: أحدهما: لتوضيح العلاقة بين اهتمام القائد بالعمل، واهتمام القائد بالعاملين. والشكل (6) يوضح مراحل النضج الوظيفي للعاملين⁽⁸⁵⁾.

(84) عليان، هشام وهندي، صالح، تيسير، 1987م، المحص في علم النفس التربوي، ط3، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان.

(85) <https://ar.wikipedia.org/wiki/>



الشكل (8): رسم توضيحي لنظرية الإدارة الموقفية (نظرية النضج الوظيفي للعاملين).
 - المصدر: السعود، راتب، (2004م)، الإشراف التربوي، (اتجاهات حديثة)، عمان: مركز طارق للخدمات الجامعية، ص 49.

وضع كل من هيرسي وبلانشارد بعدين رئيسيين لسلوك القائد هما:

♦ سلوك المهمة.

♦ سلوك العلاقات.

فعالية هذين البعدين للسلوك، تعتمد على مستوى نضج المرؤوسين، ويشير سلوك المهمة إلى المدى الذي يستعلي فيه القائد بتحديد الأدوار بقوله: ماذا؟ وكيف؟ ومتى؟ وأين تنجز المهمة؟ ويستخدم القائد فيه طريقاً واحداً للاتصال؛ لشرح

وتوضيح إجابات ومسؤوليات مرؤوسيه. فإن هذا البعد يشتمل على:

(1) وضع الهدف.

(2) التنظيم.

(3) السيطرة.

(4) تخصيص وقت الخطة.

(5) التوجيه.

أما بعد سلوك العلاقات فيشير إلى المدى الذي يستخدم فيه القائد اتجاهين أو أكثر في الاتصال مع مرؤوسيه عن طريق إعطائهم الدعم الاجتماعي والنفسي والسلوكي والتسهيلات ذات الطبيعة المرنة، أي: إن هذا البعد يتضمن:

(1) المساعدة.

(2) الاتصال.

(3) التسهيلات المتفاعلة.

(4) الاستمتاع الفعال.

(5) تقديم التغذية الراجعة.

يعد نضج المرؤوسين أهم عنصر من عناصر الموقف، والذي لا يشير إلى العمر الزمني أو الاتزان العقلي والعاطفي لدى المرؤوسين، بل يعرف بأنه الرغبة والقدرة التي يتمتع بها الفرد، فيتحمل مسؤولية توجيه سلوكه، أو امتلاك المرؤوسين الرغبة والقدرة في إنجاز أو بلوغ المهمة المحددة:

- الرغبة، وهي ما تعرف بالدافعية، وتتمثل في امتلاك المرؤوسين الثقة والتصميم، والدافعية نحو بلوغ المهمة.

- القدرة أو القابلية، وهي ما تعرف بالكفاءة، وتتمثل في امتلاك المرؤوسين المعرفة والتجربة، والمهارة الضرورية لبلوغ المهمة المحددة، وبذلك نرى أن النضج يتألف من مفهومين هما:

- (1) النضج النفسي: والذي يرتبط بالرغبة أو الدافعية.
 - (2) النضج الوظيفي: والذي يرتبط بالقدرة أو الكفاءة في عمل أي شيء.
(حسن، 2004م).
- عمل هيرسي وبلانشارد على إمكانية قياس الأسلوب القيادي وفاعليته، وقاما بتطوير أداة لهذا الغرض هي: فاعلية القائد، ووصف القدرة على التكيف. والتي رمز لها بالرمز (LEAD) وهذا المعيار يعطينا معلومات عن الأسلوب القيادي، وفاعلية الفرد المكتمل للإدارة. (العربي، ومهدي، 1996م).

مراحل النضج الوظيفي

- مرحلة النضج الأولى :

تتعلق بالموظف الجديد في عمله، والذي لا يمتلك المعرفة الكافية بالأهداف التنظيمية مع محدودية استعداداته لتحمل المسؤولية.

- مرحلة النضج الثانية : وتتميز :

- (1) باكتساب الفرد للخبرة مع مرور الوقت.
- (2) بالقدرة على القيام بعمله.
- (3) بأن لديه بعض الاستعداد لتحمل المسؤولية.

- مرحلة النضج الثالثة : وتتميز بقدر جيد من :

- (1) اكتساب الفرد للخبرة.
- (2) القدرة على القيام بالعمل.
- (3) الاستعداد لتحمل المسؤولية.

- مرحلة النضج الرابعة : وتتميز :

- (1) القدرة العالية لدى الفرد لأداء العمل.
- (2) الثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية.
- (3) الولاء التنظيمي للمنظمة. (درة والمدهون، 1994م).

اعتماداً على الشكل السابق الذي يوضح نظرية النضج الوظيفي للعاملين، فقد أوضح هيرسي وبلانشارد كيف يتم التفاعل بين سلوك القائد ومراحل النضج الوظيفي للعاملين، والقائد الفعال هو الذي يتمكن من دراسة الموقف على صعيد العمل أو نضج العاملين، بحيث يتمكن من استخدام النمط القيادي المناسب للموقف، لذا تقسم الأنماط القيادية بناءً على نظرية هيرسي وبلانشارد إلى:

1 - النمط المخبر:

وهو يلائم مرحلة النضج الأولى، التي يكون مستواها منخفضاً، ففي هذه المرحلة يكون الموظف جديداً على العمل؛ لذا فهو قليل الإلمام بتفاصيل العمل، لا يعرف رؤسائه جيداً، علاقاته الاجتماعية بزملائه ضعيفة، لا يعرف الأهداف التنظيمية للمؤسسة، درجة استعداده لتحمل المسؤولية محدودة.

لذا فإن السلوك الإداري للمدير أو القائد هنا هو التركيز على العمل، حتى يتعرف العاملون على القوانين والتعليمات اللازمة لإنجاز عملهم، وفي مجال العلاقات الإنسانية فإن المدير لا يهتم بها كثيراً، لأن الاهتمام يخلق فوضى، مما يؤثر سلباً على العمل، وعليه فإن المدير في هذه المرحلة يحدد للعاملين الأدوار المناسبة، ويعلمهم: كيف ينفذونها؟ ومتى ينفذونها؟ وقد استبدل هيرسي وبلانشارد مصطلح النمط المخبر بمصطلح النمط الموجه.

2 - النمط البائع:

وهو يلائم مرحلة النضج الثانية، التي يكون مستواها متوسطاً، وفيها يكتسب الفرد الخبرة مع مرور الوقت، وتصبح لديه القدرة على القيام بعمله، لذا يكون قادراً على تحمل المسؤولية، والسلوك الإداري هنا للمدير هو اهتمام كبير بالعمل والعاملين معاً، فهو يبيع السلوك الإداري الذي يهتم بالجانبين، ويحاول أن يجعل من العاملين مشترين لهذا السلوك الإداري، وفيما بعد عدل هيرسي وبلانشارد هذا المصطلح ليصبح النمط المدرّب.

3 - النمط المشارك:

وهو يلائم المرحلة الثالثة من النضج التي يكون مستواها متوسطاً أيضاً، وفي هذه الحالة فإن السلوك الإداري للمدير يتصف بالاهتمام القليل بالعمل، والاهتمام الكثير بالعاملين، وسبب اهتمام المدير القليل بالعمل مرده أن التوجيه الكثير الذي يزيد عن حده المعقول والمقرر قد يواجه بالمقاومة من قبل العاملين، وقد يفقدون الثقة بمهاراتهم في أداء العمل، وقد عدل هيرسي وبلانشارد مصطلح النمط المشارك إلى النمط الداعم.

4 - النمط المفوض:

وهو يلائم مرحلة النضج الوظيفي الرابعة، والتي يكون مستواها عالياً أو تاماً، وفي هذه المرحلة يميل السلوك الإداري إلى اهتمام قليل بالعمل، وكذلك اهتمام قليل بالعاملين؛ وذلك لأن العاملين قد وصلوا إلى مرحلة النضج الوظيفي التام الذي يجعلهم يتحسسون من التوجيهات والإرشادات في مجال العمل مثلما يصبحون بغنى عن الدعم النفسي أو التشجيع لتحمل المسؤولية التي أقبلوا عليها طواعية، وهنا يفوض المدير كثيراً من الصلاحيات، ويستخدم سياسة الباب المفتوح، وهذا النمط الوحيد الذي أبقى هيرسي وبلانشارد على اسمه، ولم يتم تعديله. (السعود، 2007م).

ثامناً: نظرية المسار - الهدف:

ذكر (سلامة، 1989م) أن جذور هذه النظرية ترجع إلى نظرية التوقع للدافعية، وقد جاءت نظرية المسار - الهدف في أعقاب نظرية فيدلر الموقفية، حيث طورها العالمان روبرت هاوس وتبريسميت شيل

(House & Michell)، في عام (1979م)، وتعتقد هذه النظرية أن خصائص المرؤوسين والبيئة تعتبران تغيرات موقفية (احتمالية تأثر في سلوك القائد وإنتاجية العاملين في المؤسسة)، فيما كانوا راضين في عملهم، فسوف يؤدي بهما ذلك إلى بذل

جهد أكبر في إنجاز الأعمال الموكلة لهم خصوصاً إذا توقعوا أن هذا الإنجاز سيحقق أشياء ذات قيمة عالية لهم؛ مثل زيادة الراتب، والسلوك القيادي يعتمد على حفز وإثارة دافعية المرؤوسين للإنجاز.

فالقائد الفعال هو الذي يدفع المرؤوسين لتحقيق الأهداف التي يشعر أن تحقيقها سوف يؤدي إلى تحقيق أهدافهم، ولذلك يتطلب من القائد في المؤسسة أن يؤثر إيجابياً على توقعات المرؤوسين وأهدافهم، ويساعدهم على تحقيقها ويلخصها. وظيفة القائد في المؤسسة بما يلي:

أ- الاهتمام بأهداف وحاجات المرؤوسين، وإثارة دافعيتهما، وذلك عندما تكون لديه القدرة على تحقيقها لهم.

ب- زيادة الأجر كلما كان هناك زيادة في الإنتاجية.

ج- تسهيل المسار نحو تحقيق الهدف.

د- تقليل الصعوبات والمشاكل التي يمكن أن تعترض طريق المرؤوسين في سبيل تحقيق أهدافها.

هـ- زيادة فرص تحقيق الرضا الشخصي الذي يتوقف على فاعلية الإنتاج.

و- مساعدة المرؤوسين في توضيح توقعاتهم.

- الأنماط القيادية التي طورها هاوس وميتشيل :

1 - القيادة الموجهة: حيث يحدد القائد واجبات ومسؤوليات العاملين دون مشاركتهم في اتخاذ القرار.

2 - القيادة المساندة: حيث يعامل القائد المرؤوسين بإنسانية، ويعتبرهم أقراناً.

3 - القيادة المهتمة بالإنجاز: ويركز القائد اهتمامه لإنجاز أفضل للأعمال باستمرار.

4 - القيادة المشاركة: يشارك القائد المرؤوسين في اتخاذ القرارات، وبأخذ اقتراحاتهم. (سلامة، 1989م).

مما سبق نرى أن نظرية المسار - الهدف عكس نظرية فيدلر، التي تفترض أن النمط القيادي يجب أن يتغير عندما تتغير المواقف والظروف في المؤسسة، ولذلك يجب أن يقوم القائد بتعديل سلوكه القيادي ليتناسب مع المواقف والمتغيرات الجديدة.

- نظرية المسلك والهدف في القيادة :

رأي العرفي ومهدي (1996م) تسمية نظرية المسار - الهدف بنظرية المسلك والهدف في القيادة، وتفسر نظرية العرفي ومهدي كيف أن سلوك القائد يؤثر في دافعية المرؤوسين وأدائهم في مواقف عمل مختلفة، استمدت هذه النظرية من نظرية (التوقع) فاندفاعية الفرد تعتمد على توقعه من أن الجهد الذي يبذل لبلوغ مستوى أعلى للأداء سيكون ناجحاً، ونوعه من أن الأداء الأعلى سيكون أساساً للحصول على نتائج إيجابية، وتجنباً من النتائج السلبية.

إن نظرية المسار - الهدف تصف كيف أن سلوك القائد يؤثر في هذه التوقعات التي تؤثر بدورها في أداء المرؤوسين. (العرفي، مهدي 1996م).

- الافتراضات الأساسية :

تحدد الافتراضات الأساسية لهذه النظرية، في أن سلوك القائد سيزيد دافعية المرؤوسين، وأن المدى الذي يحقق فيه القائد ارضاء حاجات المرؤوسين يتوقف على الأداء الفعال، فضلاً عن تقديم القائد التوجيه والتدريب والدعم المطلوب للمرؤوسين.

لقد تم تعديل التأثير الناتج من سلوك القائد وفق النمطين أساسين من المتغيرات الموقفية هما: خصائص المرؤوسين؛ مثل القدرة والشخصية، والعوامل البيئية، مثل خصائص المهمة، وقوة الموقع.

وقد طورت نسخ معدلة لنظرية المسلك والهدف من قبل كل من ايفانز Evans

في عام (1971م) وهاوس ودسلر House & Dessler في عام (1979م)، وعلى الرغم من الاختلافات بين هذه النسخ، إلا أن هناك مواصفات معينة للقيادة تبدو متسقة عبر النسخ الثلاث المعدلة، وقد عبر عن هذه المواصفات على أساس أربع فئات خاصة بسلوك القائد هي: توضيح الدور، وتثبيت احتمالات المكافأة، وتسهيلات العمل، والقيادة المساندة.

- المتغيرات الاحتمالية لنظرية المسلك والهدف:

حاول هاوس House وجماعته توسيع نظريتهم لتشخيص المتغيرات الاحتمالية التي تساعد على تحديد الأسلوب القيادي الأكثر فاعلية، وقد حددوا هذه المتغيرات ضمن فئتين أساسيتين هما: الخصائص الشخصية للمرؤوسين، والضغوط البيئية، ومطالب موقع العمل التي ينبغي على العاملين الكفاح من أجلها.

إن الأسلوب القيادي الذي يفضلُه المرؤوسون، وفق إلى ما يراه أو سيحدد جزئياً بالخصائص الشخصية للمرؤوسين.

فقد ذكرت دراسات أوضحت أن الأفراد الذين يعتقدون أن سلوكهم يؤثر في البيئة، يفضلون الأسلوب بسبب الحظ أو القضاء والقدر، فإنهم يميلون إلى اعتبار الأسلوب التسلطي أكثر ملائمة.

كما أن تقويم المرؤوسين لقدراتهم الخاصة يؤثر أيضاً في تفضيلهم للأسلوب القيادي، فالعاملون الذين يشعرون بأنهم ماهرون ومتمكنون من أداء المهمات المكلفين بها، يتمتعون من المدير الذي يفرض عليهم سيطرة أو رقابة كاملة، ويبدون توجهاً ضد الإنتاج بشكل أكبر من توجهه من الحوافز والمكافأة.

أما العاملون الذين يشعرون بأنهم أقل قدرة ومهارة، فإنهم يفضلون المدير ذا الأسلوب التوجيهي، الذي يبدو لهم بأن الإنسان الذي ينجز مهامهم -بشكل اعتيادي- ويجعل من السهل عليهم الحصول على المكافآت.

لقد حددوا ثلاثة عوامل تساعد على تحديد الأسلوب القيادي الذي يفضلهُ المرؤوسون هي:

- 1 - طبيعة مهمات المرؤوسين.
 - 2 - نظام السلطة الرسمية للمنظمة.
 - 3 - جماعة العمل.
- تعد نظرية المسار والهدف للقيادة من النظريات التي أحرزت نجاحاً وتقدماً كبيراً، لا سيما أنها حاولت أن تفسر لماذا يكون أسلوب قيادي معين أكثر تأثيراً في موقف ما دون موقف آخر؟ ويبدو أن بعض الأبحاث قد عززت صدق تنبؤات هذه النظرية.

فالأسلوب القيادي الناجح في تحقيق الأهداف هو الذي يقوم بتوضيح المسار للمرؤوسين، والذي من خلاله يستطيع تحقيق الهدف المطلوب منه، وتحدد هذه النظرية أربعة أنواع من السلوك القيادي كما يراها (العلي، والموسوي، 2001م).

- 1 - السلوك التوجيهي: حيث يقوم القائد بإبلاغ المرؤوس عما يجب عليه عمله، وكيف يقوم به؟ ومتى؟
 - 2 - السلوك المؤازر: حيث يظهر القائد صداقته لمرؤوسيه، واهتمامه بهم، وعطفه عليهم.
 - 3 - السلوك المشارك: وهنا يشارك القائد ومرؤوسه باتخاذ القرارات، وتقبل اقتراحاتهم لهذه القرارات.
 - 4 - السلوك الإنجازي: حيث يقوم القائد بتحديد أهداف مثيرة، ويظهر مدى ثقته بالمرؤوسين في تحقيق هذه الأهداف.
- وهذا ما يقوم به معظم مديري المدارس من خلال تعاملهم مع المعلمين وأولياء الأمور.

تاسعاً: النظرية الظرفية لفيدلر:

تنسب أول نظرية موقفية في القيادة إلى فريدريك فيدلر Frederick Fiedler من جامعة (إلينوي) في الولايات المتحدة الأمريكية، وتعتبر أول محاولة جادة لإدخال متغيرات الموقف في إطار نظري، يفترض وجود تفاعل بين هذه المتغيرات وخصائص القائد. وقد تبني فيدلر بعدي القيادة اللذين تم استخدامهما في دراسات ميتشيغان وأوهايو وهما⁽⁸⁶⁾:

- 1 - نمط القيادة الذي يهتم بالعاملين والعلاقات الإنسانية: النمط التشاركي.
 - 2 - نمط القيادة الذي يهتم بالإنتاج والعمل: النمط الموجه.
- أما عن الموقف الملائم، فيرى فيدلر أن تحديده يتطلب وضع تشخيص دقيق للموقف الذي يمارسه القائد ومرؤوسه، وعملهما في إطاره، من خلال متغيرات الموقف التي يرى أنها ثلاثة؛ وهي:

1 - طبيعة العلاقات بين القائد وموظفيه :

ويقصد بذلك مدى تقبل وثقة وولاء وتقدير المرؤوسين للقائد، وهو من العوامل الهامة التي يعتمد عليها تفاعل القائد مع موظفيه، ويمكن الاستدلال على هذا العنصر من خلال المؤشرات التي تدل على الجو الإداري للمجموعة العاملة؛ ففي المواقف التي تكون فيها هذه العلاقات إيجابية، سيكون للقائد تأثيراً أكبر ما لو اتسمت علاقته معهم بالسلبية.

2 - مدى السلطة والقوة الرسمية التي تمنحها إياه الوظيفة :

ويقصد بذلك أنه كلما كانت أبعاد الوظيفة القيادية واختصاصاتها ومسؤوليتها من السعة بحيث تمكن القائد من توقيع الجزاء وتقديم الثواب، كان القائد أكثر تأثيراً، والموقف أكثر ملاءمة لاستخدام نمط قيادي معين.

(86) Leadership and Gender in Public Relations: Perceived Effectiveness of Transformational and Transactional Leadership Styles. Journal of Public Relations Research. April 2004. , صفحات 16، 3-8.

3 - درجة تصميم العمل أو تركيبة المهمة :

ويقصد بذلك: إلى أي مدى يكون العمل المطلوب إنجازه محدداً وواضحاً؟ فكلما كان البناء التنظيمي متكاملًا، وكانت المهمة محددة ضمن بناء معين، سهل على القائد إخبار تابعيه بما يجب أن يقوموا به.

ويذكر الكلالدة (1997م) بأن الدراسات التي أجريت على هذه العوامل أثبتت بأن العامل الثالث: العلاقات الشخصية للقائد مع أعضاء الجماعة يعد أهم عامل يقرر مدى التأثير الذي يستطيع أن يمارسه القائد على الجماعة، وأن العامل الثاني: تركيب المهمة، يأتي في المرتبة الثانية في تقرير مدى تأثير القائد على الرؤوسين، أما العامل الخاص بقوة موقع القائد، فيأتي في المرتبة الأخيرة من حيث مدى التأثير.

وتوصل فيدلر إلى أنه متى توافرت هذه العوامل الثلاثة، وكان القائد يتمتع بعلاقات طيبة مع الرؤوسين، والمهمة واضحة ومحددة، وبمركز وظيفي قوي، يكون الموقف ملائماً للقائد؛ كي يفعل ما يفضله دون عقبات، وعلى العكس من ذلك إذا كانت علاقة القائد مع الرؤوسين رديئة، وكانت المهمة غامضة، وليس لها بناء واضح ومحدد، وقوة المنصب ضعيفة، فإن تأثيره على الرؤوسين يكون في أدنى صوره (الكلالدة، 1997م)⁽⁸⁷⁾.

وأما عن العلاقة بين نمط الإدارة ودرجة الإيجاز: فيقول فيدلر ما يأتي:

- 1 - القائد المتسلط والمركزي والمهتم بمهام العمل يكون فعالاً في تحقيق إنتاجية عالية، وهذا يحدث في إنجاز الواجبات الصعبة والأمور المعقدة.
- 2 - القائد الذي يهتم بالعلاقات الإنسانية يحقق إنتاجية عالية في الحالات التي يتميز بها الموقف في الصعوبة المتوسطة أو القليلة.

(87) Analysis of communication compmnets Found with in the Situational Model. Journal of Technical Writings and Communication. 2001. صفحة 31.

- دراسة فيدلر:

طور فيدلر استبانة، وأطلق عليها استبانة العمل الأقل تفضيلاً، وتحتوي على (16) صفة ثنائية القطب؛ كما هي مبينة في الجدول (1).

مساعد	8	7	6	5	4	3	2	1	محبط
متوتر	8	7	6	5	4	3	2	1	مرتاح
ودي	8	7	6	5	4	3	2	1	غير ودي
دمث	8	7	6	5	4	3	2	1	غير دمث

جدول (1): تصميم دراسة فيدلر.

- العرفي، عبد الله ومهدي، عباس (1999م)، مدخل إلى الإدارة التربوية، بنغازي: جامعة قاريونس.

وتهدف هذه الاستبانة إلى الحصول على معلومات تتصل بعلاقة الفرد وقدرته على العمل مع الآخرين، وذلك عبر سؤال محدد ينص على: فكر في كل زملاء العمل الذين سبق أن كانوا معك، ثم صنف مستخدماً سلباً إذا صفات ثنائية القطب شخصاً واحداً كنت أقل ما يمكن قدرة على العمل معه.

فيقوم القائد بوصف الشخص الذي عمل معه بشكل غير جيد عند إنجازه مهمة معينة، وافترض فيدلر أنه في ضوء الإجابة التي يتم الحصول عليها، يمكن تحديد التوجه القيادي للمستجيب، فإذا ما كانت النظرة إلى زميل العمل الأقل تفضيلاً، تتسم بشكل من الإطراء النسبي، فإن فيدلر يقترح بأن المستجيب يمكن اعتباره من المهتمين بشكل رئيس بالعلاقات الشخصية الجيدة مع زملائه في العمل، ولكن المتسم النظرة إلى زميل العمل نفسه بالإطراء النسبي وكانت نسبياً غير إيجابية، فإن المستجيب يكون مهتماً بشكل رئيس بالأداء الجيد أو أنه ذو توجيه مهامي. (الطويل، 1997م). ويمكن عرض النتائج التي توصل إليها فيدلر في دراسته حول تفاعل العناصر الموقفية الثلاث، والموقف القيادي المفضل لكل منها؛ كما هو مبين

في الجدول (2)⁽⁸⁸⁾.

رقم الحال	ظروف الموقف	علاقة القائد بالمرؤوسين	درجة وضوح العمل	قوة مركز القائد	نمط القيادة الأكثر إنتاجياً
1	ميسر جداً	جيدة	واضح	قوي	يهتم بالعمل (موجه)
2		جيدة	واضح	ضعيف	يهتم بالعمل (موجه)
3		جيدة	غامض	قوي	يهتم بالعمل (موجه)
4		جيدة	غامض	ضعيف	يهتم بالعمل (مشارك)
5		سيئة	واضح	ضعيف	يهتم بالعمل (مشارك)
6		سيئة	واضح	قوي	لا توجد معلومات
7		سيئة	غامض	قوي	لم تكشف أي علاقة
8	غير مفضل جداً	سيئة	غامض	ضعيف	يهتم بالعمل (موجه)

جدول (2): نتائج دراسة فيدلر.

- حريم، حسين (١٩٩٧م). السلوك التنظيمي في المنظمات، عمان، دار زهران للنشر.

لقد رأى أن ظروف الموقف تندرج من حيث اليسر والسهولة من ميسر أو سهل، الحالة رقم (1)، وذلك في ظروف تفاعل المتغيرات الموقفية الثلاثة، واعتبر الحالة

(88) Hersey, Paul; Blanchard, Ken; Johnson, D. (2008). Management of Organizational Behavior:

Leading Human Resources (9 الطبعة th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

الأولى ظروفًا مفضلة جداً، والحالة رقم (8) ظروف غير مفضلة إطلاقاً، ويمكن أن تستنتج من الجدول السابق بأن أسلوب القائد المناسب يختلف باختلاف الظروف كما يأتي:

1 - في الظروف المفضلة جداً، الحالة رقم (3، 2، 1) تمد القائد بميزات أكثر تفضيلاً؛ لكي يؤثر على الجماعة، ويكون الأسلوب الموجه الذي يهتم بالعمل والإنتاج الأكثر فعالية والأكثر كفاءة.

2 - في الظروف غير المفضلة إطلاقاً، الحالة رقم (8)، ويكون الأسلوب الموجه هو الأكثر فعالية.

3 - في الظروف غير المفضلة العادية والمتوسطة الحالة رقم (4، 5) يعتبر القائد الذي يهتم بالعلاقات الإنسانية هو الأفضل.

4 - في الحالتين (7، 9) لم تكشف أية علاقة.

مما سبق، استنتج فيدلر أن نمط القائد المرتبط بالمهام يكون أكثر فاعلية عندما يكون الموقف مناسباً جداً للقائد أو غير مناسب جداً أيضاً، وفي حالة اعتدال درجة المواءمة التوسط بين الملائمة العالية وغير الملائمة، يظهر اهتمام القائد بالعلاقات الإنسانية.

ويقول فيدلر بعد تحليله لعناصر الموقف إن فاعلية القيادة ترتبط بمعرفة القائد لهذه العناصر وطبيعة المتطلبات لكل عنصر منها، ومن هنا قدم فيدلر منهجه في خلق الموقف الملائم من خلال التغيير في العناصر الثلاثة للموقف، وهو النهج الذي سماه هندسة أبعاد الوظيفة القيادية، فتغير نوعية العلاقة بين القائد ومروسيه يمكن أن تتم عن طريق تغير بناء وتركيب المجموعة العاملة، وذلك بإدخال عناصر جديدة، واستبعاد أخرى ممن لا تتفق ثقافتهم وأنماط سلوكهم واتجاهاتهم مع ثقافة وسلوك واتجاه القائد، كما أن التغيير في بناء التنظيم يمكن أن يتم عن طريق تغيير الأعمال التي حددت لكل الموظفين. أخيراً يتم إجراء تغيير في حدود السلطة الرسمية للقائد عن طريق توسيع أو تضيق اختصاصات ومسؤوليات

الوظيفة القيادية، وهكذا يمكن للقائد خلق الموقف الملائم من خلال التغيير في عناصر الموقف.

إلا أن فيدلر يؤكد بعد ذلك على أنه ليس المطلوب تغيير كل عناصر الموقف، ولكن تغيير العنصر اللازم تغييره، فيمكن للقائد أن يسيطر على الموقف بإبقائه كما هو، أو تغييره في الاتجاه الذي حقق النتائج، ولكن إذا فشل في السيطرة على الموقف بإبقائه كما هو، أو بالتأثير في أحد عناصره أو في هيكله، فإنه يجب أن يسيطر على نفسه، ويغير من نمطه طبقاً لمقتضيات الموقف. (كنعان، 1992م).

نستنتج مما سبق أن المنهج الذي قدمه فيدلر لتحليل الموقف الإداري قد أسهم في توضيح عناصر الموقف، ومتطلبات كل عنصر حتى يسهل على القائد إحداث تغيير في هذه المتطلبات أو بعضها؛ لخلق الموقف الملائم لنمطه القيادي.

- افتراضات نظرية فيدلر الاحتمالية :

يمكن تلخيص الافتراضات التي اعتمدها فيدلر في نظريته بما يلي:

- 1 - إن فعالية أداء الجماعة تعتمد على التوافق بين أسلوب القائد في التفاعل مع تابعة ودرجة الضبط والتأثير التي يوفرها القائد.
- 2 - إن المكون الأساسي في القيادة هو التأثير، أي: إن القيادة يمكن أن تعرف على أنها علاقة يحاول فيها شخص ما التأثير على آخرين في أداء مهمة مشتركة.
- 3 - إن تقييم الموقف يقوم على بعد رئيسي؛ وهو الدرجة التي يستطيع فيها القائد التأثير على أعضاء جماعة الموقف.
- 4 - الأداء الأفضل في مواقف معتدلة الصعوبة، ولا تزيد أو تقلل من قدرتهم على التأثير.
- 5 - إن أداء الجماعة يعتمد على المزاجية بين أسلوب القادة في التفاعل مع العاملين والدرجة التي يسمح فيها الموقف للقائد بممارسته لضبط الجماعة

والتأثير عليها.

6- إن كل من الأداء الموجه والعلاقات الموجهة للقادة يجب أن تجعلهم قادرين على أن يؤديوا أداء ذا فاعلية طبقاً للظروف المناسبة التي تكون مدعمة وملائمة لنمط القيادة.

7- إن هناك توافقاً بين المواقف وأنماط القيادة في الأداء، وهذا أفضل من أن تتغير الأنماط؛ لكي تناسب المواقف.

8- إن القائد يكون فعالاً عندما يقوم بالإشراف على حالات فردية أكثر منه في الحالات الجماعية.

9- إن القادة الموجهين نحو العاملين، أو أداء القادة الموجهين جعلهم ينجزون بصورة أفضل في المواقف الجماعية التي تكون إما مفضلة أو غير مفضلة للقائد.

10- إن القادة الموجهين بعلاقة معينة نحو العاملين على النقيض من ذلك، فهم يؤدون أداء أفضل في المواقف الجماعية التي تتوسط الأفضلية.

تعرف الأفضلية بالدرجة التي يمكن للقائد أن يمارس تأثيراً على الجماعة من خلال الموقف. (أحمد، 2002م).

- قصور نظرية فيدلر:

ورد في (حجي، 2000م) أن فيدلر أدرك قصور النموذج الذي اقترحه، إذ إنه في (عام 1987م) وفي دراسة مع جارشيا (Garcia) بعنوان: أساليب جديدة للقيادة الفاعلة ذكر أن نموذجهم قد انتقد لأنه يتنبأ بفاعلية، ولكنه يفشل في شرح العمليات المحددة التي تؤدي إلى الإنجاز الفعال، وبمعنى آخر: فإن نموذجه هذا يعتبر صندوقاً أسود.

- نتائج نظرية فيدلر:

كانت أهم النتائج التي ظهرت من نظرية فيدلر:

- 1 - إن القائد الذي يهتم بالمهمة، ينجز أفضل في كلتا الحالتين التي تكون فيها القوة أو التأثير موجودة؛ وأيضاً في المواقف التي لا يكون فيها تأثير وقوة على أعضاء المجموعة، فتركيب المهمة هو الذي يحدد الأدوار والواجبات، وعليه فإن دور سلطة القائد ليست ذات تأثير كبير، بينما القائد الذي يهتم بالعلاقات يميل إلى الإنجاز الأفضل في المواقف المختلطة، والتي يكون فيها التأثير معتدلاً، واهتمام القائد بالعلاقات يعني أنه ديمقراطي وليس سلطوياً، لذلك لكي يهتم بعلاقته مع الجماعة يجب أن لا يمارس سلطة عالية؛ لأنها تفقده هذه العلاقة، ويحل محلها قوة المركز، وبالتالي تنعكس سلباً على إنجاز المهمة.
- 2 - إننا لا نستطيع أن نتحدث ببساطة عن القائد الجيد أو القائد الضعيف، فالقائد الفعال في موقف واحد يمكن ألا يكون كذلك في موقف آخر، لذلك يجب أن نحدد المواقف بدقة⁽⁸⁹⁾.

عاشراً: نظرية ردن ذات الأبعاد الثلاثة للقيادة:

تعد هذه النظرية من النظريات الحديثة في السلوك القيادي، فقد اعتمدت نظرية وليمردن (W, Reddin)، على بعدي الاهتمام بالعمل والاهتمام بالعلاقات، ولكنه أضاف بعداً ثالثاً إليها هو بعد الفاعلية، وهو حجم ما ينجزه الإداري من أهداف مطلوب تحقيقها.

وقد ركز ردن على أن الفاعلية ليست مصطلحاً للسلوك التنظيمي بل إنها بعد يتعلق بتحقيق الأهداف، ويكمل بعدي السلوك الإداري. (أوينز، 1981 Owens).

ووصف بعد الاهتمام بالمهمة على أنه يعتبر تركيز القائد على توجيه جهود التابعين

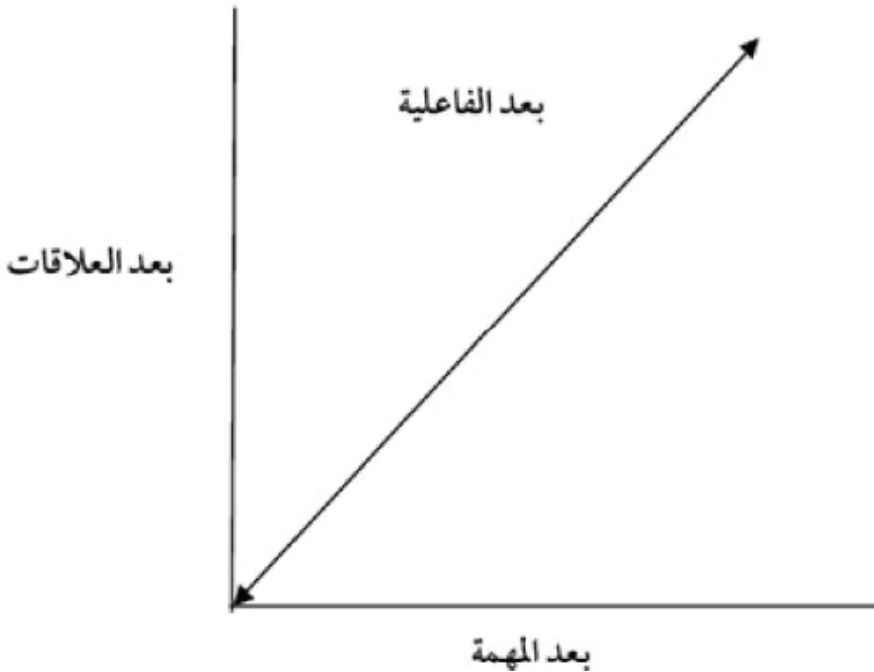
(89) Vroom, Victor H.; Yetton, Phillip W. (1973). Leadership and Decision-Making. Pittsburgh: University of Pittsburgh Pres

نحو تحقيق وبلوغ الهدف، أما بعد الاهتمام بالعلاقات فقد وصفه بأنه تركيز القائد نحو التوجيه للاهتمام بالعلاقات الإنسانية التي توصف بالثقة المتبادلة واحترام أفكار التابعين، والأخذ بالاعتبار مشاعرهم.

وقد حدد رذن أربعة أساليب قيادية كانت قد اتبعتها كل من دراسات جامعة أوهايو، وشبكة بليك وموتون، وهذه الأساليب هي:

- أ- قليل الاهتمام بالمهمة قليل الاهتمام بالعلاقات.
- ب- قليل الاهتمام بالمهمة وعال الاهتمام بالعلاقات.
- ج- عال الاهتمام بالمهمة وقليل الاهتمام بالعلاقات.
- د- عال الاهتمام بالمهمة وعال الاهتمام بالعلاقات.

والشكل رقم (9) يبين مفهوم الأبعاد الثلاثة للقيادة التي اعتمدها نظرية رذن.⁽⁹⁰⁾



(90) House, Robert J. (1971). «A path-goal theory of leader effectiveness». Administrative Science Quarterly. Vol.16: 321–339.

شكل رقم (9) مفهوم الأبعاد الثلاثة للقيادة لردن

- Source: Owens, R (1981) Organizational Behavior in Education

وقد ذكر أوينز أنردن أنه قام بتحليل اتجاهات القادة الإداريين تحليلاً تجاهلته الدراسات والنظريات السابقة، فقد أضاف في هذا المجال بعدي الفاعلية إلى بعدي العلاقات والعمل والمهمة، كما أبرز الأسلوب الفعال والأسلوب غير الفعال في النمط الإداري.

- عناصر الموقف كما يراها ردن :

عرف ردن الموقف بأنه يتضمن خمسة عناصر مؤثرة في أسلوب القائد وهي:

- (1) البيئة الفيزيائية في المنظمة، ومثال عليها طريقة أداء الأعمال.
- (2) التكنولوجيا المستخدمة في المنظمة، ومثال عليها طرق أداء الأعمال والأدوات والمعدات المستخدمة.
- (3) العلاقات مع القادة، والرؤساء الأعلى.
- (4) العلاقات مع مساعدي الأعمال.
- (5) العلاقات مع الرؤوسين.
- (6) وبهذا فقد أدخل ردن تأثير التكنولوجيا على السلوك التنظيمي في المنظمات، كما أنه فرق بين طبيعة العمل على خط إنتاج وبين العمل في مختبر، وهذا الاختلاف يعود إلى طبيعة الأدوات والإجراءات في كل من موقفين العاملين⁽⁹¹⁾.

(91) Analysis of communication compmnets Found with in the Situational Model. Journal of Technical Writings and Communication. 2001. صفحة 31.

- أنماط القيادة في نموذج ردن :

انطلق ردن في نمودجه من أربعة أنماط قيادية أساسية؛ وهي الأنماط التي توصل إليها كل من بليكو موتون في الشبكة الإدارية، وهي:

1 - نمط (1،1) المنفصل.

2 - نمط (9،1) المتصل.

3 - نمط (9،9) المتكامل.

4 - نمط (1،9) المتفان.

إلا أن ردن ذهب إلى أبعد مما توصلت إليه شبكة بليكو موتون، وذلك ببناء مفهوم يقضي بأن اختلاف المواقف يتطلب اختلافاً في الأنماط، وأن الفاعلية لكل نمط تعتمد على الموقف الذي يستخدم فيه هذا النمط أو ذاك.

وقد أفرز نموذج ردن أساليب أساسية للقيادة، يكون كل أسلوب منها مؤثراً أو غير مؤثر استناداً إلى الموقف الذي يستخدم فيه:

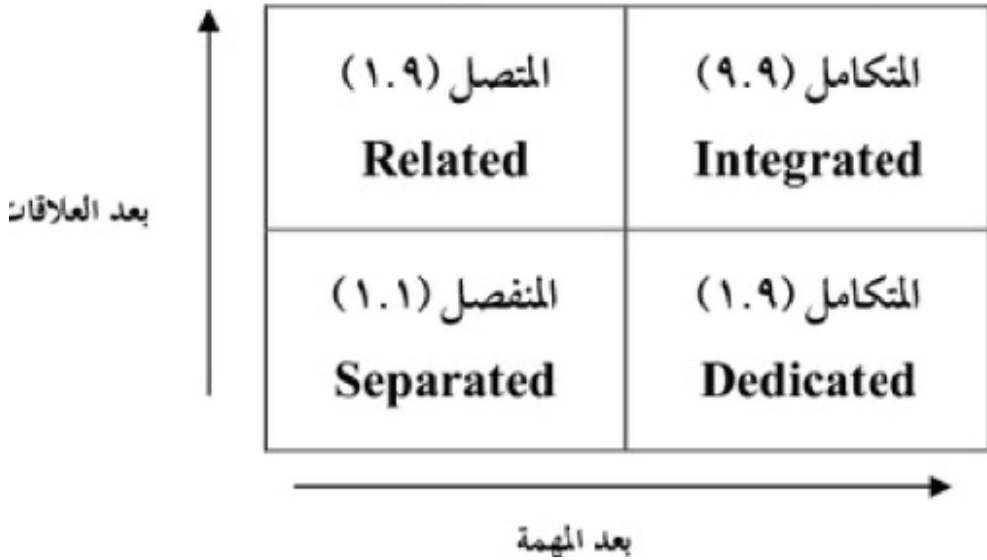
1 - الأسلوب المنفصل: ويتميز باهتمام قليل بكل من بعدي المهمة والعلاقات.

2 - الأسلوب المتصل: ويتميز باهتمام قليل بالمهمة وعال بالعلاقات.

3 - الأسلوب المتفاني: ويتميز باهتمام عال بالمهمة وقليل بالعلاقات.

4 - الأسلوب المتكامل: ويتميز باهتمام عال بكل من المهمة والعلاقات.

ويوضح الشكل رقم (١٠) هذه الأساليب الأربع الأساسيات:



الشكل (10) أنماط القيادة الأساسية حسب نموذج ردن.

- Source: Owens, R (1981) Organizational Behavior in Education Behavior in Education, 2 Ed., Prentice Hall Inc Englewood cliffs, NJ.⁽⁹²⁾

وبناء على ذلك قسم ردن الأنماط التي تنبثق عن الأنماط الأربعة الأساسية بأنماط فاعلة وأنماط غير فاعلة على النحو الآتي:

- الأنماط الفاعلة :

وهي تلك الأنماط التي تبرز فاعلية القائد في مواقف تعكس هذه الفاعلية بوضوح وهي:

1 - المنفذ: وهذا النمط يقدم اهتماماً كبيراً في بعدي العمل والعلاقات، وهنا يستخدم القائد هذا النمط للتحفيز الجيد، ويضع معايير عالية للعمل، ويعترف بالفروق الفردية، ويهتم بالعمل كفريق.

(92) House, Robert J. (1971). «A path-goal theory of leader effectiveness». Administrative Science Quarterly. Vol.16: 321–339.

2 - المطور: هذا النمط يقدم اهتماماً عالياً بعد العلاقات واهتماماً منخفضاً ببعيد العمل، وهنا يستخدم القائد هذا النمط لتوثيق العلاقات وإشاعة الثقة، وعادة يهتم بتطوير العاملين ليس كجماعة بل كأفراد.

3 - المستبد الخير: هذا النمط يقدم اهتماماً عالياً بالعمل واهتماماً منخفضاً في العلاقات، وهنا يستخدم هذا النمط لمعرفته الأكيدة بماذا يريد؟ وكيف يصل إلى ما يريده؟ دون إحداث أية ارتباكات.

4 - البيروقراطي: هذا النمط يقدم اهتماماً منخفضاً بالعلاقات وبالعامل على حد سواء، وهنا يستخدم القائد هذا النمط عندما يكون اهتمامه منصباً على القوانين والأنظمة والتعليمات للمحافظة على سيطرته على الموقف.

- الأنماط غير الفاعلة :

الأنماط غير الفاعلة، فقد أوضحه أردن بأنها تبرز في مواقف على النحو الآتية:

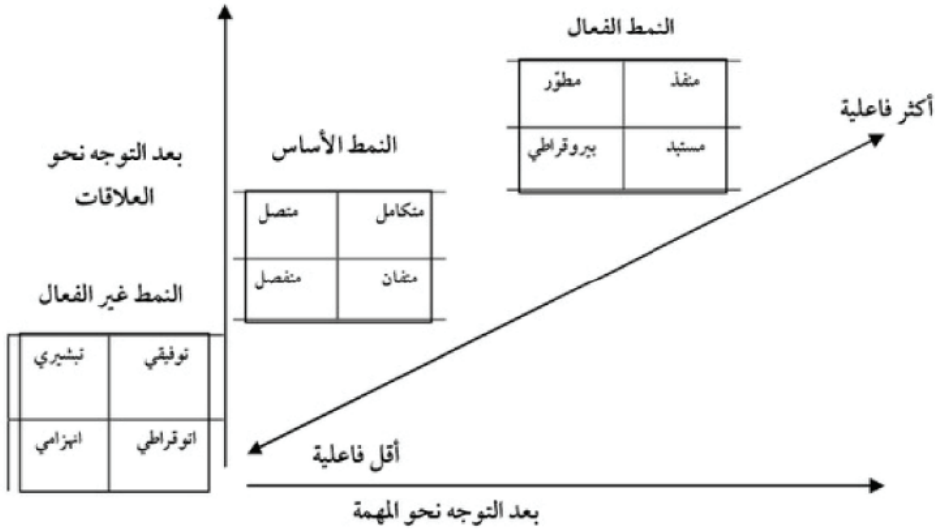
1 - التوفيقى: هذا النمط يقدم اهتماماً عالياً في بعدي العلاقات والمهمة في مواقف تتطلب ذلك أصلاً، وهنا يكون القائد ضعيفاً في اتخاذ القرار، ويكون عرضه للتأثر بالضغط بصورة كبيرة.

2 - التبشيري: وهذا النمط يقدم اهتماماً عالياً في العلاقات واهتماماً منخفضاً بالعمل، وهنا يكون القائد مراعيّاً إلى أبعد حد للقيم السائدة بين العاملين.

3 - الأوتوقراطي: وهذا النمط يقدم اهتماماً عالياً بالعمل، واهتماماً منخفضاً بالعلاقات، وهنا يكون القائد عديم الثقة بالآخرين وغير مسرور، ويهتم فقط بإنجاز العمل بسرعة.

4 - الانهزامي: وهذا النمط يقدم اهتماماً منخفضاً في بعدي العمل والعلاقات، وهنا يسلك القائد سلوكاً مشاركاً، ويكون عدم الاندماج وعدم الإيجابية الصفات السائدة لهذا القائد. وقد جاءت هذه النظرية لتوضيح أهمية

الموقف⁽⁹³⁾ في تحديد فاعلية القيادة حيث ينتج عن هذه الأساليب المؤثرة وغير المؤثرة ثمانية أساليب قيادية، والشك لرقم (11) يبين هذه الأساليب.



الشكل (11) الأساليب القيادية لنموذج ردن.

- Source: Owens, R (1981) Organizational Behavior in Education, 2Ed., Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs, N.J.

وعليه فإن الموقف مهم بالنسبة لفاعلية القائد؛ فمثلاً الأسلوب المتكامل إذا استخدم في وضعية غير فاعلة فإنه يؤدي أو يعكس أسلوباً توفيقياً، أما إذا استخدم في وضعية مناسبة فاعلة فإنه يؤدي أو يعكس أساليب منفذة. أما الأسلوب المتصل إذا استخدم في وضعية غير مناسبة فإنه سيعكس أسلوباً تبشيراً، أما إذا استخدم في وضعية مناسبة فسيكون مطوراً للأفراد والمهمة. وبالنسبة للأسلوب المنفصل فإنه إذا استخدم في وضعية مناسبة فإنه يعكس

(93) Hersey, Paul; Blanchard, Ken; Johnson, D. (2008). Management of Organizational Behavior: Leading Human Resources (9 الطبعة 9th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

ويظهر أسلوباً بيروقراطياً، أما إذا استخدم في وضعية غير مناسبة، فسينعكس كأسلوب انهزامي.

أما الأسلوب المتفاني إذا استخدم في وضعية مناسبة فهو يمتلك تأثيراً قوياً، ويعكس أسلوباً مستبدّاً خيراً، أما عندما يستخدم في وضعية غير مناسبة أو موقف غير مناسب فإنه يعكس أسلوباً استبدادياً.

وهذا تكون نظرية ردن قد قدمت تصوراً جديداً للقيادة، يتمثل في أن الأسلوب القيادي يعبر عنه في مواقف مختلفة، فقد يكون مؤثراً، وقد يكون غير مؤثر، وذلك حسب الموقف والوضعية التي تتوفر للقائد.

حادي عشر: نظرية الخط المستمر في القيادة:

ظهر عام (1958م) في مجلة هارفارد للأعمال مقالاً تحت عنوان "كيفية اختيار الأسلوب القيادي" أعده كل من روبرت تاننباوم وورين شميت

(Tannenbaum & Shmit) وقد لاقى هذا المقال بين أوساط المديرين التطبيقيين انتشاراً واسعاً، لأنه قدم نموذجاً مختلفاً في القيادة بدلاً من اختياره لأسلوب القيادة الديمقراطي والأوتوقراطي، كما أعطى للقائد أساليب عدة يستطيع اتباعها في أثناء تعامله مع المرؤوسين دون وصف أي منهم بالصحة أو الخطأ، وبذلك لا يوجد أسلوب قيادي واحد يمكن استخدامه بنجاح في جميع الأوقات، وعليه فقد حدد العلاقة بين القائد ومرؤوسيه على أساس خط متصل ومستمر، وبذلك فإن أسلوب القائد الفعال يتوقف على العوامل الآتية:

- 1 - قدرات القائد نفسه.
- 2 - قدرات مرؤوسيه.
- 3 - الموقف الذي يكون فيه. (حسن، 2004).

ارتبطت نظرية الخط المستمر بموضوع القيادة بالمشاركة، والتي بدورها ارتبطت بمواضيع أخرى مشابهة ومتداخلة، ومن هذه الموضوعات ديمقراطية العمل،

والعلاقات الإنسانية، وتفويض السلطة.

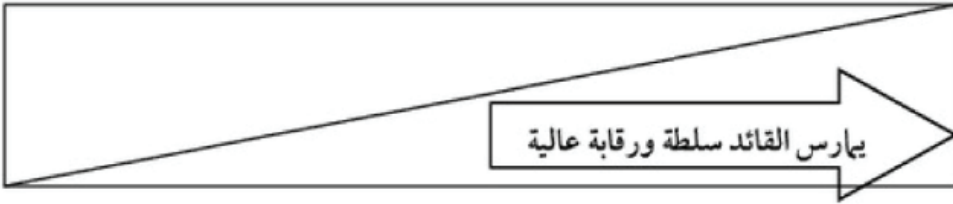
وتقدم فكرة القيادة بالمشاركة إثراء لظاهرة الأنماط والسلوك القيادي، وذلك حيث يمكننا أن نفرق بين عدة أنماط سلوكية للقيادة، وذلك من وجهة نظر الحجم الذي يسمح به القائد للمرؤوسين في الاشتراك في اتخاذ القرارات وإبداء الآراء، ومعالجة الموضوعات التي تمسهم.

ومن هنا نجد أن نظرية المشاركة أو الخط المستمر اعتمدت على عاملين أساسيين هما:

أ- مدى استخدام السلطة من قبل المدير القائد..

ب- مدى الحرية المسموحة للمرؤوسين في عملية صنع القرارات. (حريم، 2004).

ويقدم تاننبوم وشميت نموذجاً تحليلياً لأنواع القيادة بالمشاركة وأنماط القيادة؛ كما في الشكل رقم (12).



شكل رقم (10): درجات القيادة بالمشاركة.

- المصدر: ماهر، أحمد (2003) السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات، الاسكندرية، الدار الجامعية للنشر والتوزيع.

في هذا الشكل يمكن أن نتيين الأنماط السبعة للقيادة من أقصى اليمين إلى أقصى اليسار كما يلي:

النمط الأول: يعبر عن قائد متسلط جداً.

النمط الثاني: قائد متسلط.

النمط الثالث: قائد متسلط إلى حد ما.

النمط الرابع: يعتبر نمط قيادية.

النمط الخامس: يتضمن هذا النمط درجة أعلى من الديمقراطية.

النمط السادس: ويتضمن درجة أعلى من الديمقراطية عن النمط الخامس.

النمط السابع: يعبر هذا النمط عن قائد متسيب. (ماهر، 2003).

وبناء على ذلك ابتكر تنبوم وشمث نموذج التصنيف أساليب القيادة تحت عنوان: مدرج السلوك الإداري حيث يضم هذا المدرج سبعة أساليب قيادية متسلسلة بين القيادة المستبدة في الطرف الأول، وبين القيادة المتحررة في الطرف الثاني من المحور، وفي ما يأتي وصف لهذه الأساليب الإدارية:

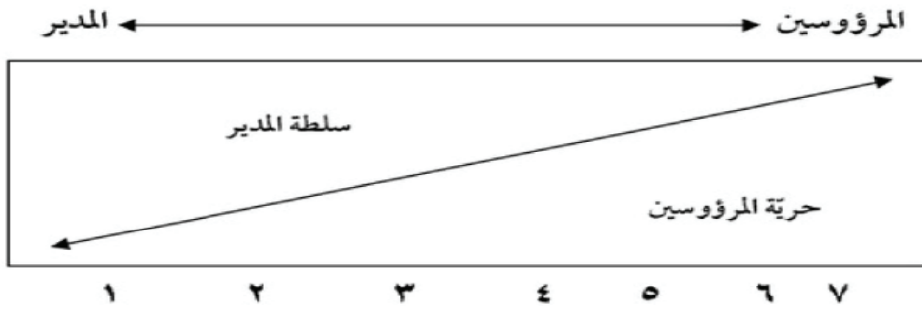
- ♦ الإداري المستبد: وهو النوع الأمر الذي يتخذ القرارات مباشرة، ويأمر بتنفيذها.
- ♦ الإداري المساوم: هو النوع البائع الذي يتخذ القرارات مباشرة، ويأمر بتنفيذها.
- ♦ الإداري المحاور: وهو النوع المستقصي الذي يبني قراراته بعد استقصاء آراء العاملين.

- ♦ الإداري الاستشاري: وهو النوع التجريبي الذي يطرح قراراً مؤقتاً قابلاً للتغير.
- ♦ الإداري المحلل: وهو النوع الباحث، والذي يبسط المشكلة للنقاش ثم يحلل المقترحات ليتخذ قراره.

- ♦ الإداري الموجه: وهو النوع المبتعد عن المسؤولية، والذي يبسط أبعاد القضية، ويدعو العاملين لاتخاذ القرار.

- ♦ الإداري المتسيب: وهو النوع المتساهل الذي يعطي الحرية للعاملين في اتخاذ ما يرونه من قرارات في ضوء الحدود المعلنة.

ويوضح الشكل التالي مدرج السلوك الإداري كما وصفه تنبوم وشمث.



الشكل رقم (13): مدرج سلوك الإداري.

- المصدر: حربي حسن، (1989)، علم المنظمة، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الموصل، جامعة الموصل.

كما وصفت نظرية الخط المستمر كما هو مفهوم متسلسل للسلوك القيادي التي تتصل بعملية اتخاذ القرارات التي طورها تننبوم وشميت، مع وجود العديد من العوامل المحددة للإجراء الإداري الناجح، فإنه من الأفضل اعتبار العلاقة بين المديرين والمرؤوسين غير مستقطبة، ولكنها توجد بشكل ما على طول مقياس القيم؛ كما يوضحه الشكل السابق، فعند نهاية إحدى الحلقات يوجد نوع معين من المديرين يتخذ القرارات، ويبلغها للمرؤوسين.

وفي الجانب الأقصى، يوجد نوع من المديرين يسمح للمرؤوسين بالمشاركة في اتخاذ العديد من القرارات وحل المشاكل، ويقع معظم المديرين من حيث الممارسات اليومية بين هذين الحدين. (حنفي، ١٩٩٣، حجي، 2000).

- خصائص نظرية الخط المستمر:

مما سبق نستنتج أن أهم الخصائص التي تميز نظرية الخط المستمر هي:

- (1) إن القائد لديه الحرية في اختيار الأسلوب الذي يتطلبه الموقف.
- (2) إن القائد يجب أن يكون واضحاً مع مرؤوسيه، يوضح لهم مدى مشاركتهم في اتخاذ القرار في موقف معين مع أخذه بعين الاعتبار عدم محاولته خداع مرؤوسيه عن طريق إيهامهم بالمشاركة في اتخاذ القرار، لكن القرار أولاً وأخيراً من صنيعه. (حسن، 2004)

الباب الثاني

المبادئ التربوية

الأخلاقية والاجتماعية والنفسية

إن التربية الأخلاقية والاجتماعية والنفسية هي الأساس المتين الذي تُشاد عليه حياة الأمم وسعادتها، والمقياس الذي تقاس به درجة تقدمها وحضارتها، بها تحيا وترقى، وتحسن أحوال أفرادها وتقوى، وتهذب أخلاقهم، وتحمد اجتماعاتهم.

وهي تنحصر في أمرين:

أولاً: معرفة الواجبات ليقوم كل إنسان بالواجب عليه، ويعامل كل شخص بما يستحقه، والقيام بالواجب دليل الحياة، بل هو سعادة الحياة، فمن لا يقوم بواجبه فلا حياة له.

ولا ريب أن من نظر إلى أعضائه ووظائفها رأى أن الراحة كل الراحة لها في إتمام واجباتها بغاية الدقة، وعلم أن المرض والألم إنما هما دليل على تقصير تلك الأعضاء عن القيام بوظائفها، وأدرك أن القيام بالواجب من مقتضيات الطبيعة، وأن الراحة أو سعادة المرء إنما هي في القيام بأداء الواجب⁽⁹⁴⁾.

كذلك إذا رجع الإنسان إلى نفسه، وبحث ملياً في الأسباب التي دعت إلى تأخره، وكدرت عليه صفاء حياته، ودقق في درسها، ودرس أسبابها، وجد أنها ناجمة عن تقصيره في القيام بالواجب، فمن شاء أن يكون سعيداً موفقاً للخبرات فليقم بالواجب..

ولقد صدق من قال: اعمل الواجب ولا تخش العواقب..

فيستنتج مما ذكر أن سعادة المرء هي نتيجة معرفته وقيامه بالواجب، ومقدار هذه السعادة يكون بمقدار شعوره بالارتياح والميل إلى إتمام واجبه، ومتى قام كل فرد من أفراد الأمة بواجبه تقدمت الأمة، وبلغت أقصى درجة من الحضارة.

ثانياً: معرفة الآداب الاجتماعية، والتمسك بأحسنها، والأخذ بالمألوف منها؛ لأنها المحور الذي تدور عليه الحياة الاجتماعية، وهي التي تربط الأفراد بعضهم

(94) العامري، أبو الحسن، الإعلام بمناقب الإسلام، القاهرة، دار الكتاب العربي، 1387هـ/ 1967م، ص

78-79 [دراسة وتحقيق: أحمد عبد الحميد غراب].

ببعض، والميزان الذي توزن به أخلاقهم، فمن حاز منها نصيباً وافراً كان موضع التعظيم والاحترام.

و من تأمل في أعمال الإنسان من ساعة قيامه من مضجعه صباحاً إلى ساعة نومه مساءً، وجد أنها مجموعة عادات محضة: فاللبس والخلع، والأكل والشرب، والقيام والقعود، والسلام والوداع، والحديث والزيارة وغيرها.. كل هذه الأعمال صارت بالعادة طبيعة محضة، والعادة كما قيل: طبيعة ثانية، بل قد تفوق الطبيعة قوة وتأثيراً⁽⁹⁵⁾.

القيام بالواجب

من أهم أسباب سعادة الإنسان

إن من لا يقوم بما توجب عليه، ولا يعمل ما يطلب منه، وهو مُلزم به، فقد عرض نفسه للضرر والذلة والامتهان؛ لأنه يصبح مبغوضاً عند رؤسائه، مكروهاً عند خلطائه وزملائه، ثقیل الظل، خامل النفس، بل ربما أدى ذلك إلى عزله من عمله، فتضييق عليه الأرض بما رحبت، وتسد في وجهه أبواب الرزق..

و هذا جزاء المتهاون بواجباته، المهمل في أعماله..

أما من أدى واجبه فإنه يكون حراً خالصاً، لا سلطة لأحدٍ عليه من رئيس أو مرؤوس، وينال سروراً يعادل أضعاف التعب الذي صادفه في طريق أداء الواجب..

هذا هو الذي أفاد أمته وقومه، فكان عضواً عاملاً على نجاح بلاده، ساعياً في رفع شأن أمته..

هذا هو الرجل الذي يستحق من أمته كل فخر وثناء، وينال من عمله كل سعادة وراحة وهناء..

حقاً إن الإنسان إذا تهاون بواجباته، وأهمل في أداء عمله، تراكمت عليه الأعمال، وأصبحت عبئاً ثقيلاً على كاهله، وحل به اليأس والقنوط، فيعيش عيشة تعسة ويحيا حياة مرة، فلا يفيد ولا يستفيد، ولا يعمل عملاً يوجب له الشكر والاحترام، ويستحق أن يقال فيه ما قاله الشاعر:

”من كان لا خير فيه يرتجى.. إن عاش أو مات على حدٍ سواء..“

فالقيام بأداء الواجب مرتبط بحياة الإنسان السعيدة التي يعيش بها مسروراً قريح العين، مرتاح الضمير والخاطر، مطمئن البال..

و الواجبات تنقسم إلى قسمين: واجبات فردية: وهي التي تطلب من الأفراد بالنظر إلى اختلاف وظائفهم وأعمالهم، وواجبات عامة: وهي التي لا يستطيع إنسان التخلي عنها؛ كواجبات المرء نحو نفسه وربه ووطنه ووالديه وأقربائه وأصدقائه وأبناء جنسه إلخ..

الواجبات الفردية

واجبات التلميذ

على التلميذ كثير من الواجبات الضرورية لحفظ مستقبله، وليكون عضواً عاملاً نافعا في الحياة الاجتماعية..

1 - فأول واجب عليه الإصغاء إلى الدروس والنصائح التي تلقى على سمعه؛ لأن التلميذ الذي لا يُعير معلمه أذناً صاغية لا ينجح، ولا يكتسب شيئاً من دراسته، ويذوق مرارة الحياة..

أما التلميذ الذي يلتفت ويمعن النظر في دقائق ما يحيط به، تكون مداركه أتم وأوفى، ويبلغ غاية من المعرفة لا يدركها سواه..

2 - الواجب الثاني: هو الاعتماد على النفس؛ لأن المعلم لا يستطيع أن يرافق التلميذ إلى النهاية، بل يسير معه في بداية الطريق، ويدربه على العمل إلى أن يصبح قادراً على الاعتماد على نفسه في مذاكرة درسه، فالتلميذ الذي يعتمد على معلمه يخرج إلى العالم وقواه العقلية ومواهبه الطبيعية ضعيفة خاملة. بخلاف التلميذ المجتهد الذي يهتم بملاحظة الجزئيات والكليات بعين البصيرة، فيشب قادراً على معرفة كل الأمور، قادراً على تكييفها وتوجيهها إلى صالح الإنسانية وخيرها.

3 - الواجب الثالث: المحافظة على الوقت، أي: الحضور إلى المدرسة في أوقاتها المعينة؛ لأن التلميذ الذي يتأخر عن وقت الدراسة تفوته الفائدة، ويصعب عليه الحصول عليها، فيتأخر عن أقرانه.

4 - الواجب الرابع: أن يكون حر الفكر صريح الضمير؛ لأن الرياء أخط آفات الأخلاق، والتلميذ المرائي المداهن المتملق الذي يتذلل لإرضاء رؤسائه وأعماله بين رفقاءه، يدل على لؤمه السعاية والوشاية، وتكون صفاته الأخلاقية منحطة بلا مرأء، ويصبح كالأجرب تُعاف مصاحبته ولا يؤمن جانبه. لا تصدق كلمته، ولا تحترم عواطفه، ولا يكون نصيبه مهما بذل سوى الاحتقار والتعاسة.

5 - الواجب على التلاميذ: اعتبار نفوسهم رجالاً ليعتبرهم الناس، فإن الشبان الذين تجمعهم المدرسة قد تؤثر في أخلاق المذهب منهم أخلاق السافل؛ لأن فطرة الإنسان أميل إلى الشر منها إلى الخير، والأصحاء لا يعدون المرضى كما يعدي المرضى الأصحاء.

فعلى التلميذ إذاً حفظاً لكرامة نفسه وحسن مستقبله أن يتجنب السافل من الطلبة، ويقتدي بالمهذب، فيشب على خلق شريف ووجدان حي..

واجبات المعلم

1 - على المعلم مراقبة أطوار وأعمال تلميذه؛ لأنها دليل ما ينطوي عليه من المبادئ والأخلاق، فإذا تمكن المعلم من معرفة أهلية واستعداد تلميذه العقلية والأدبية، وأدرك التلميذ أن معلمه قد عرفه حق المعرفة، سهل عليه الاقتناع بصحة آراء معلمه، والسير بموجبها وإرشاداته ونصائحه، وسهل على المعلم التسلط على عقل تلميذه وامتلاك ثقته به.

2 - على المعلم أن يستعمل كل ما لديه من قوة التعبير وإيضاح الصور والأفكار التي يتحرى رسمها وإدخالها إلى عقول تلاميذه، فهذه القوة هي التي تولد في عقول التلاميذ بعد خروجهم إلى العالم قوة الاستنتاج بحيث تكون أفكارهم وتصوراتهم غير مرتبكة، وخطط أعمالهم سهلة ومرتبطة، كما أنها تولد في التلاميذ قوى الاستقراء والاختراع.

فعلى المعلم وبمقدرته في التعليم أن يتوقع حسن مستقبل تلاميذه، فالفصل في نبوغهم في العلوم والفنون راجع إلى أساتذتهم الذين عرفوا كيف يقودونهم إلى سبيل العلم والحكمة وطرق النجاح، وإذا صح ما يقال:

”إن الناس على دين ملوكهم نظراً لما للملوك من السلطان على الرعية“

كان حقاً أن يقال:

”إن التلاميذ على دين معلمهم نظراً لما للمعلمين من التأثير والسلطان على عقول تلامذتهم.“

3 - لما كان المعلم طبيب الأرواح، وجب عليه أن يختار لتلاميذه الدواء الناجع في تثقيف عقولهم، والعمل على شفائهم، وتقويم ما اعوج من أخلاقهم، ومعاملتهم باللين والشفقة، وأخذهم بالرغبة طوراً، وبالرهبة تارة أخرى، متوخياً في ذلك من الوسائل ما يضمن ما يرمي إليه من الإصلاح مع الحكمة والعدل.

- 4- يجب أن يكون المعلم أميناً في خدمته، فإن المعلم لم يخلق لنفسه بل للمصلحة العامة التي كانت نصيبه في حياته -للعلم والأدب- للإنسانية جمعاً..
- 5- من واجبات المعلم: معرفة الدرجة التي أدركها التلميذ، والنتيجة التي حصل عليها من دروسه بحيث لا ينقله من نقطة إلى أخرى، أو من كتاب إلى آخر دون أن يتحقق بلوغ التلميذ من الدرس غايته.

الواجبات العامة

أولاً: واجبات الإنسان نحو نفسه

للإنسان نحو نفسه حقوق وواجبات لحفظ كيانه والدفاع عنه، ولحفظ كرامته وسمعته، وتلك الواجبات تنقسم إلى ثلاثة أقسام: مادية – صحية – أدبية..

الواجبات المادية :

من واجبات الإنسان نحو نفسه أن يكد ويعمل، وأن لا يتكل في تحصيل رزقه على أحد، بل يعتمد على نفسه ليكسب عيشه ومادة حياته، ولكيلا يصير عاطلاً وعالة على الهيئة الاجتماعية. ففي العمل ما دام شريفاً فائدة جوهرية للإنسان، وما اللذة إلا بعد التعب، وأما البطالة والكسل فهما لا يقلان ضرراً عن شُرور الرذائل واقتحام الشهوات وارتكاب الموبقات.

قال الكونت «دويسجور»: «إن البطالة شر من الرذيلة، بل هي أم الرذائل والشُرور، وهي مصدر أكثر الاختلال الذي يحصل في الممالك»..

وقال أحد الشعراء:

“إن الشباب والفراغ والجلدة... مفسدة للمرء أي مفسدة”

و عليه أن لا يكون مبذراً في أمر معاشه، بل يكون معتدلاً ومقتصداً في نفقاته؛ ليحفظ نفسه من الوقوع في الدين وذله ومضاره، وأن لا يضيع ماله

في لعب الميسر «القمار» أو المضاربات في الأوراق المالية وما شابهها، فإنها نذير الخراب فضلاً عن أنها حرام في حرام...

الواجبات الصحية :

أما واجباته الصحية: فتكون باتباع ومراعاة القوانين الصحية، بمعنى أن يحافظ المرء على سلامة جسمه بتناول الغذاء الصحي الجيد، وتعاطي المشروبات النقية الخالية من الغش المفيدة لصحته مع الامتناع عن المشروبات الروحية (المضرة بجسمه وعقله)، وكذا الدخان وغيره..

وأن يلبس الملابس الصحية المتينة، وأن يتحرى النظافة في بدنه وملبسه، وأن يجتنب الانتقال السريع من الحر إلى البارد، وأن لا يعرض نفسه لتيار الهواء، وأن يروض جسمه بالمشي أو الألعاب الرياضية التي تعود عليه بالقوة والعافية، لأن سعادة الإنسان في حياته لا تكون إلا بمقدار محافظته على صحته وعنايته براحته.

الواجبات الأدبية :

أما واجباته الأدبية فتتخصر:

أولاً: في الاستمرار بتغذية عقله بالعلوم والمعارف؛ لأن الإنسان مهما بلغت قيمته وعظمت منزلته، لا يزال محتاجاً إلى العلم في جميع أطوار حياته.

ثانياً: أن يعرف قدر نفسه؛ لأن أفضل مزية للإنسان هي أن يعرف نفسه، ومن عرف نفسه فقد عرف ربه، ورحم الله امرؤاً، عرف قدر نفسه.

أي: أن يعرف مبلغ علمه، ومقدار قواه العقلية من ذكاء وفطنه وذاكرة وقريحة، وقواه الجسدية والمادية، ومقامه الأدبي، ونفوذه ومركزه في الحياة الاجتماعية، وبالإجمال كل صفاته ومزاياه حتى لا يكون مخدوعاً بحب نفسه، مغروراً بها، مدعياً ما ليس فيه..

و من يقارن أفعال المرء العارف قدر نفسه بأفعال الشخص المغرور

المدعي، ظهرت له قيمة تلك المزية؛ فالأول يتكلم بما يعلم فيحترم، والثاني يهرف بما لا يعرف فيحتقر، وذاك يدعي ما فيه من المزايا فيحسن الظن به، وهذا يدعي أكثر مما فيه فتكذبه شواهد الامتحان فيذل ويهان، وذاك يسعى على قدر طاقته فينجح، وهذا يسعى فوق طاقته فيخذل، وذاك يسعى عن علم وخبرة فينال على قدرهما، وهذا يخطب خطب عشواء فيخيّب، وهكذا تكون مساعي الأول صائبة في الغالب، ومساعي الثاني خائبة، والناس يميزون بلا شك بين أفعال الاثنين؛ فيمدحون الأول، ويذمون الثاني.

ثالثاً: أن يكون مُحِباً لنفسه: أي: مراعيّاً لخير نفسه، دافعاً عنها كل ما يضره ويؤذيه في حياته، لأنه ليس أعز على الإنسان من نفسه، ولولا حب النفس لما كان البقاء؛ لأنه هو الدافع للمرء على السعي في طلب الرزق والارتقاء وتنازع البقاء، ولكن يجب أن يقف به ذلك عند حد الاعتدال بحيث لا يدفعه ذلك للإساءة للغير، فإن ذلك رذيلة مكروهة تجر على صاحبها الوبال والخسران.

رابعاً: أن يكون محترماً لنفسه، ملتزماً ما يوجب احترامها عند الغير باتباع أحسن الآداب، وانتهاج خير السبل في الأمور الاجتماعية؛ لأن كل ما يبدو منه شائناً له في كلامه أو زيه أو حركاته أو مخالفة جنسه أو خشونة طبعه أو شراسة خلقه، ينقص من قدره، ويحط من منزلته بقدر ما عنده من تلك الرذائل مهما كانت ثروته أو رتبته أو جاهه.

خامساً: أن يقاوم نفسه وهواه، وأن يحافظ على نفسه من الوقوع في بؤرة الشهوات والموبقات؛ لأن الرجل الذي يدمن الخمر وغيره من أنواع السموم ليس في حكم الشرع والأدب برجل الهيئة الاجتماعية الذي يرجى خيره، بل هو شر على المجتمع الإنساني؛ لكثرة ذنوبه ومساوئه، ومثل هذا يجب تجنبه تفادياً من ضرر أخلاقه المعديّة؛ كما يتجنب السليم الأجرب، فواجب الإنسان نحو ذاته يقضي عليه حيال شرف نفسه وإزاء

فائدته ونفع أهله ومصلحة هيئته أن لا يكون سكيراً ولا محباً للفساد، بل يكون رجلاً مستقيماً شريفاً..

ثانياً: واجبات الوالدين نحو أولادهم:

يولد الأبناء في أحضان والديهم، فتولد العاطفة والحنو في قلوب الوالدين نحوهم؛ كما يتولد اللبن في ثدي الأمهات..

و أول مطالب هذه العاطفة العناية الصحية، وهي فرض على الأم؛ لأنها هي التي ترضعه وترعاه إلى أن يحين وقت فطامه، وإذ ذاك تعتني بتغذيته في أوقات معينة إلى أن يشب فيعرف أن الأكل في أوقات محددة يساعده على تنظيم حياته، ويضمن له صحته ونشاطه..

و هي التي تتولى نظافة جسمه وثيابه، وتعوده عليها منذ الصغر؛ ليشب نظيفاً قوياً صحيحاً⁽⁹⁶⁾.

و من العناية الصحية بالأولاد: الرياضة البدنية، فمن واجبات الآباء: تعويد بنهم عليها، وتخصيص أوقات معينة لها بحيث تكون أهميتها عندهم بمقدار أهمية الغذاء والنظافة فضلاً عن أنها تقوي أعضاءهم، فإن لها تأثيراً عظيماً في تقوية أرواحهم، وطرد الكسل والخمول عنهم.

و من الواجبات الأبوية: تربية الأبناء تربية عقلية أدبية أيضاً..

و مبدأ هذه التربية دور تمييز الأشياء التي يشاهدها الطفل حوله، فيتطلب لمسها كلها كأنه يوجد ولا يقتنع بحقيقة وجود الأشياء التي تراها عينه.

ففي هذه الحالة ينبغي أن لا يسلم الطفل لإرادته في كل ما يتطلبه؛ لأنه بهذا التسليم الذي يظن حنواً، يتعود الطفل العصيان والاستسلام لأهواء نفسه.

والطريقة الوحيدة التي ينبغي أن يعول عليها هي تقريب الأشياء والأمور التي نريد

(96) عطية صقر، تربية الأولاد في الإسلام، صفحة 3-17. «حقوق الأبناء على الآباء»، إسلام ويب.

إفهامها للطفل على الصور التي نراها أقرب تناولاً لها.

وإن بكاء الطفل حينما يمنع عن حاجة يريدها أفضل له وأحسن عقبى من ضحكة وانبساطه وقد نال تلك الحاجة رغماً عن أمه ومريته.

ولهذا كان من الواجب أن لا تسند تربية الأبناء إلا إلى مربيات قادرات على غرس المبادئ الصحيحة في أذهانهم، وبذلك يشب الطفل شديد الميل إلى الوقوف على الحقائق التي يجلبها بطريقة الاستفهام مع الاقتناع بصحتها بقدر ما تمكنه قواه العقلية، ويعتاد الطاعة وامتلاك إرادته حين الحاجة، والاهتمام بجواهر الأمور دون أعراضها، فينشأ أبي النفس شجاعاً، ويصبح ذا استعداد وافر للقيام بالأعمال الكبيرة⁽⁹⁷⁾.

ومن المهم جداً تربية روح الصدق في الطفل، وذلك يكون بالتوبيخ اللين حين التجائه إلى الكذب أو إلى المواربة في سبيل الاعتذار عن خطئه، وإظهار النتائج الوخيمة التي تنشأ عن كذبه، فيكون الرادع عن تكرار الخطأ الاقتناع بضرره لا الخوف من شدة القصاص، لأن الخوف وحده يحمل على الكذب، ويبعده عن الصدق، والابن الذي يستسهل الكذب إخفاءً لشر ما يفعله لا بد أن يستسهل السرقة أيضاً، وبذلك يفقد الشعور الحي، فيرتكب المنكرات..

ولا ينبغي تخويف الطفل ليمتنع عن ارتكاب خطأ وقع فيه، فإن من أغلاط التربية التخويف، وإلقاء الرهبة في قلوب الأطفال؛ لأنهم بذلك يحرمون الشجاعة الأدبية وهدوء النفس، فتتطفئ فيهم شعلة الذكاء بما يغرس فيهم من الجبن.

و الطريقة المثلى هي القدوة الحسنة؛ لبث روح فضيلة الصدق والاستقامة في نفوس الأطفال، لأنهم مطبوعون على التقليد، ولا يتصورون إلا الكمال في آبائهم، فيندفعون بعامل فطري إلى محاكاتهم:

”والابن ينشأ على ما كان والده.... إن الأصول عليها ينبت الشجر“

ومن واجبات الوالدين: تعليم الأبناء معرفة قيمة الأوقات؛ لأن الأبناء الذين لا يرون

(97) عمر العقيلي، تذكرة الآباء وتسلية الأبناء، الدراري في ذكر الزراري، صفحة 48-52.

في بيوتهم أوقاتاً معينة للطعام والعمل والراحة والرياضة، يخرجون إلى العالم بلا قاعدة لأعمالهم، فتكون نتيجتها تعباً بلا فائدة، وجهاداً بدون جدوى، فضلاً عن أن الاقتصاد في الوقت يعلم الطفل الاقتصاد في كل شيء، وهو ركن مهم من أركان التقدم والنجاح.

وعليهم أن يغرسوا في نفوس أبنائهم حب الوطن، ويعلموهم ما يجب عليهم له، ويفهموهم ما لهم وما عليهم من الحقوق الاجتماعية، كل ذلك في أول نشأتهم، ليمتزج حب الوطن بلحمهم ودمهم، ومتى جاء دور التعليم -وهو ما بين السنة السابعة والتاسعة- وجب على الأب أن يعلم ابنه في المدرسة تعليماً صحيحاً، ولو كان محتاجاً إلى مساعدته في أعماله اليومية. وكذا تربية البنت وإن كانت أمها محتاجة إلى مساعدتها في تدبير المنزل، ولا يحرمانيهما نعمة التعليم المفيد لهما في ميدان الحياة؛ ليعيشا عيشة راضية⁽⁹⁸⁾.

و من واجبات الوالدين نحو أولادهم: تربية ضمائرهم، وإنارة قلوبهم بتعليمهم المبادئ الدينية، وتعويدهم على القيام بما فرضه الله عليهم حتى ينتظم حالهم ويحسن مآلهم..

(98) «ما هي حقوق الأبناء على الآباء؟»، شبكة الألوكة.

ثالثاً: واجبات الأبناء نحو والديهم:

إن الولد الذي لا يتعرف بواجباته نحو والديه، ولا يندفع بشعوره إلى أدائها لا يرجى منه خير للوطن ولا للهيئة الاجتماعية، وهل يتصور أن يكون إنساناً عادلاً أو نافعاً إذا لم يكن عادلاً نحو أمه وأبيه، محباً لهما، متعظفاً عليهما وباراً بهما؟ والواجبات المطلوبة نحو والديه هي: الحب - الشكر - الطاعة - الاحترام.

1 - أما الحب، فعاطفة فطرية أوجدها القدرة الربانية في قلب الولد، فإن لم يشعر الولد في دور الطفولية بأنه منجذب بميل طبيعي لمحبة والديه المملوءين عطفاً وحناناً عليه، فلا شك أنه يشعر بذلك إذا شب، وكلما نما ازداد إدراكه وشعوره بالمحبة، حتى إذا بلغ أشده تحولت محبته لأهله شفقة، فيعمل لسعادتهم كما كانوا هم يعملون لسعادته⁽⁹⁹⁾.

2 - أما شكره لهما: فيجب أن لا يحده حد، ولا يحصيه عد، لأنهما سبب وجوده في الحياة الدنيا، وهما اللذان ربياه وأحياه حباً جماً، وعملاً من أجله، وكابداً الآلام في سبيل راحته، وسهرا على حياته، وأقل ثمن على ذلك الشكر، وعليه أن يقرن هذا الشكر بالعمل لنفعهما، وتخفيف أعباء الحياة عنهما، فهو عديتهما في الحياة وفلذة كبدهما، وموضع هنائهما ومحل عنايتهما. و أن يكون أدائه حق الشكر وقيامه بمفروض هذا العمل بلا من ولا ضجر، بل بالعطف والصبر؛ لأن أداء هذا لا يعادل ما صادفاه من المشاق العظيمة في تربيته منذ ولد إلى أن صار شاباً، يكسب المال بجسده ونشاطه بفضل رضاهما وحبهما ودعائهما وتثقيفهما عقله بالعلم والأدب. فيجب عليه أن يعاملهما بالبر والإحسان؛ عملاً بقوله تعالى:

”وقضى ربك أن لا تعبدوا إلا إياه وبالوالدين إحساناً، إما يبلغن عندك الكبر أحدهما أو كلاهما فلا تقل لهما أف، ولا تنهرهما، وقل لهما قولاً كريماً،

(99) محمد المختار الشنقيطي، دروس للشيخ محمد المختار الشنقيطي.

واخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل رب ارحمهما كما ربياني صغيراً»⁽¹⁰⁰⁾.
وقال تعالى:

«ووصينا الإنسان بوالديه إحساناً حملته أمه كرهاً ووضعته كرهاً»⁽¹⁰¹⁾.
وقال عليه الصلَام والسلام:

«إن الله يوصيكم بأمهاتكم» وكرر ذلك ثلاثاً ثم قال:
«إن الله يوصيكم بأبائكم»⁽¹⁰²⁾.

وقال أيضاً: (الجنة تحت أقدام الأمهات).

3 - أما طاعته لهما فهي دليل على إخلاصه وحبّه، فواجب عليه أن يطيعهما، وأن يخلص لهما في السر والعلانية، وأن يعمل بنصائحهما، وأن يعتقد كل الاعتقاد أن الفوز في امتثال أوامرهما، والخيبة والخسران في مخالفتهما؛ لأنهما أعرف منه بالنافع والضار، وأكثر خبرة منه بأمور الدنيا، ولا يهمهما إلا نفعه وراحته وسعادته.

4 - أما احترامه البنوي لهما فيكون برعاية الأدب نحوهما في قوله وفعله، فلا يعاملهما معاملة الأنداد النظراء بل معاملة الصغير للكبير، حتى إذا بلغا من الكبر عتياً، وجب عليه احتمال ما يبدو منهما مهما كان مخالفاً للعقل والصبر مع التلطف في إرشادهما إلى جادة الحق والصواب.

وقد قال موسى عليه السلام:

«أكرم أباك وأمك لكي تطول أيامك على الأرض»

وقال سليمان الملك:

«إن العين المستهزئة بأبيها والمحتقرة طاعة أمها، تقورها غريان الوادي،

(100) سورة الاسراء الآية 23.

(101) سورة الأحقاف الآية 15.

(102) رواه ابن عدي في «الكامل» من طريق موسى بن محمد القدسي.

وتأكلها فراخ النسر».

وقال عليه الصلاة والسلام:

”بروا آباءكم تبركم أبناؤكم“⁽¹⁰³⁾.

فمن رزق ابناً شكوراً مطيعاً محباً لأبويه محترماً لهما، فقد نال نصيباً عظيماً من نعيم الدنيا وثواب الآخرة..

رابعاً: واجبات الزوج نحو زوجته

إن الذين يحسبون المرأة أمة تباع وتشترى ويعتبرونها من متاع بيوتهم، يجرون الويل على بيوتهم وأبنائهم، ويصبحون من الخاسرين..

”الذين ضل سعيهم في الحياة الدنيا وهم يحسبون أنهم يحسنون صنعا“⁽¹⁰⁴⁾.

أما الذين يجعلون المرأة شريكة لهم في فقرهم وغناهم وأتراحهم وأفراحهم مساوية لهم في حقوقهم، فهم أسعد حالاً وأنعم بالاً..

و على الزوج واجبات لزوجته وهي:

1 - العناية بها ومساعدتها والمحافظة عليها، واحترامها وصيانتها بأن يكون عفيفاً ويسير سيراً حسناً مستقيماً، فلا يخونها في شرفها وعرضها، لأن الرجل الذي لا يسلك بأمانة نحو زوجته، فلا يسأل عن أمانتها وعفتها، إذ القلب الحساس الذي وجد فيه إنما وجد فيها بصورة أقدر على الشعور والتأثر، والضمير الذي عنده هو أيضاً عندها، ولكنها أشد إحساساً وانفعالاً.

و ما أسعد حياة الزوجين المحافظين على شرفهما وعفتها، وما أتعس حياتهما إذا وقع بينهما من سوء الظن وسوء الفهم ما يجرح عواطفهما ويمس شرفهما.

(103) رواه الطبراني من حديث مكارم.

(104) سورة الكهف الآية 104.

- 2 - عليه أن يعلمها ما تحتاج إليه في دينها ودنياها حتى تكتمل في العقل والدين.
- 3 - أن يقابلها دائماً بالبشر وطلاقة الوجه ليكون ذلك دليلاً على مكانتها عنده.
- 4 - أن يعاملها بالمعروف والإحسان كما أمره الله في كتابه بقوله:
 "وعاشروهن بالمعروف"⁽¹⁰⁵⁾، وكما أوصاه نبيه في حديثه:
 قال عليه الصلاة والسلام: (استوصوا بالنساء خيراً، فإنما هن عندهن
 وديعة، لا يملكن لأنفسهن ضراً ولا نفعاً، وإنما هن كأسرى بين أيديكم، وإنما
 أخذتموهن بأمانة الله، واستحللتموهن بأمانة الله، فعاشروهن بالمعروف،
 وقوموا بحقهن)⁽¹⁰⁶⁾.
- 5 - عليه أن يؤديها حقها في المأكل والملبس والسكنى كعادة أمثالها على قدر
 استطاعته، وأن يقضي لها حوائجها بنفسه.
- 6 - ألا يكلفها فوق طاقتها من الخدمة.
- 7 - ألا يفعل أو يقول ما يؤذيها أو تتألم منه، فإن ذلك داع لسوء خلقها، موجب
 للشحناء والبغضاء.
- 8 - أن يسمح لها بالزيارة لوالديها ولأسرتها ولجيرانها إن شاء، وأن لا يصرح لها
 بالخروج في الأسواق.
- 9 - أن يستعمل معها الصبر على الشدة، وأن يكون حليماً رحيماً حتى بذلك
 يعيشا ناعمين في الهناء والرفاهية، متمتعين بالثقة والحب المتبادلين.

(105) سورة النساء الآية 19.

(106) حديث صحيح رواه الشيخان في الصحيحين عن النبي صلى الله عليه وسلم من حديث أبي هريرة.

خامساً: واجبات الزوجة نحو الزوج:

الزوجة التي تستحق كرامة بعلمها وإعجاب الناس بهما هي التي تقول بعد الزواج:

”إني منذ الآن لست لنفسي بل لزوجي“

هذه هي الزوجة التي قال عنها سليمان: امرأة فاضلة من يجدها؛ لأن ثمنها يفوق اللآلئ.

1 - و أول واجب على الزوجة نحو زوجها هو العفة والأمانة، أي أنها تصون نفسها لأجل رجلها، فلا تخون في نفسها، ولا في ماله، أي لا تتصرف في شيء منه إلا بإذنه، وقال بعض العلماء: لا تتصرف في ماله أيضاً لأنها كالمحجوزة له.

2 - وينبغي أن تجعل همها إصلاح شأنها وتدير بيتها وتربية أبنائها.

3 - يجب عليها دوام الحياء من زوجها، وغيض طرفها (أي عينها) أمامه، والطاعة لأمره، والسكوت عند كلامه، والقيام عند قدومه وخروجه، وإعلان الحب له عند القرب والسرور برؤيته، والحزن لفراقه، والتعطر والتزين له بحضرته، وتركها في غيبته، وبالجملة يجب أن تكون المرأة كما قال عنها سيدنا سليمان: تفتح فمها بالحكمة، وفي لسانها سنة المعروف.

4 - فبابتسامتها اللطيفة، وكلامها العذب تتمكن من تسلية زوجها ساعة الوحدة، وتقويته ساعة الشدة، وإحياء آماله ساعة الخيبة والفشل، فإن للمرأة فضيلة أكسبتها إياها الأيام والأحوال، وهي القدرة على التكتم، واحتمال الضيم، وإخفاء العواطف.

4 - يجب عليها أن تكون مدبرة مقتصدة، فإن فضيلة الزوجة في أن تقدر أتعاب زوجها، مهما كان ثرياً، فتهتم بأمواله فوق اهتمامها بلذاتها وزينتها؛ لأن الثروة قابلة للزوال، والدهر في الناس قلب؛ إن دان يوماً لشخص ففي غدٍ يتقلب⁽¹⁰⁷⁾.

(107) رواه البيهقي، في السنن الكبرى، عن عبد الله بن عباس، الصفحة أو الرقم: 292/7.

فيجب أن تكون قانعة من زوجها بما رزقه الله، وأن ترى القليل منه كثيراً، وأن تقبل صنيعه بالشكر.

5 - يجب عليها إكرام أهله وأقاربه، ولو بالكلام الجميل.

6 - يجب ألا تزدرى قبح صورته، إذ لا يعيب الرجل سوى أخلاقه وطباعه.

7 - يجب ألا تخرج من بيته إلا بإذنه، وأن تكون مختفية تطلب المواضيع الخالية الساكنة دون الشوارع والأسواق، محتترزة من أن يسمع صوتها أو يعرف شخصها.

8 - عليها أن تكون عوناً له على الدهر، تشاركه في السراء والضراء، وتقاسمه حلو الحياة ومرها⁽¹⁰⁸⁾.

سادساً: واجبات الإنسان نحو منزله

المنزل هو المدرسة الأولى للأسرة، فكما يكون الإنسان تكون أولاده وأسرته، فإن كان كاذباً فلا يستنكر أن يرى امرأته وأولاده يكذبون عليه، فيسيئون إليه وإلى نفوسهم. وإن كان ناماً فلا يعجب أن يراهم ينامون عليه..

وإن كان فظاً غليظ القلب والطبع فلا ينتظر منهم غير الفظاظة والغلظة.

وإن كان طماعاً فلا يستهجن خصام أولاده على كسرة خبز أو قطعة حلوى؛ لأنهم مرآة أعماله بل مرآة تصوراتهم.

المنزل ليس مكاناً للشر والمقاومة، بل للتساهل والتسامح..

المنزل هو المقدس بل هو الجامع أو الخلود الذي يجب على المرء أن يطهر فيه نفسه؛ لأن زوجته شريكة حياته التي ارتبط معها بعهود الإخلاص والوفاء، ولا يليق

(108) كمال بن السيد سالم، 2003م، صحيح فقه السنة وأدلته وتوضيح مذاهب الأئمة، مصر، المكتبة التوفيقية.

به أن ينقض العهود.

1 - فأول واجب عليه حسن السلوك في منزله؛ لأن في ذلك سعادة له ولزوجته ولأولاده.

2 - ليكن له من حسن تربيته ومعلوماته قانون يخوله حق الرئاسة والسيادة على أولاده (رجال المستقبل وأمهات العظماء).

3 - ليكن معلماً صالحاً باستقامته وأمانته وحفظ لسانه، والتغلب على أهوائه وشهواته.

4 - ليكن قدوة حسنة لجميع أسرته؛ لأن العقول الحديثة التي كان يعتني بها إنما تنطبع فيها صورة مجسمة من أخلاقه وصفاته، فلا يصح أن يكون مثاله صورة قبيحة الشكل.

نعم إن البيت يؤثر في الأفراد أكثر مما تؤثر فيهم المدرسة أو السكن أو الجامعة، لذلك أطلق على الرجل الفاضل المستقيم أنه من ذوي البيوت الفاضلة، ومن يحسن سلوكه في بيته فإنما يحسنه خارجاً عنه أيضاً.

و الأسرة بلا شك مقياس الأمة، لأن تأثير البيت يظهر دائماً في سلوك الفرد نحو المجموع، فكما تكون الأسرة تكون الأمة.

فالأمة المنحطة إنما هي مجموع تغلبت فيه الأسر المنحطة، كما أن الأمة النشيطة الراقية هي التي تغلبت فيها الأسر الراقية.

سابعاً: واجبات الإنسان نحو أخيه

إن أخاك الذي والده والدك، وأمه أمك، ودمه دمك، ولحمه لحمك، ولغته لغتك، ودينه دينك، لهو جدير باهتمامك ومعاونتك إياه، وله حقوق عليك، ورجاء فيك، فلا تبخل عليه بالعناية والالتفات إلى مصالحه، والاهتمام بها كاهتمامك بمصالحك الخاصة.

قال سليمان:

«وأما الأخ فالشدة يولد»

وجاء في الأمثال العامة:

«أنا وأخي على ابن عمي، وأنا وابن عمي على الغريب»

بياناً لشدة الصلة بين الأخوة..

وقال الشاعر العربي:

«أخاك أخاك إن من لا أخ له... كساع إلى الهيجا بغير سلاح»..

دليلاً على أن الأخ هو الساعد الأيمن لأخيه، بل هو السلاح الذي يدافع به في معترك الحياة..

وقال الله تبارك وتعالى: «قال رب اشرح لي صدري، ويسر لي أمري، واحلل عقدة من لساني يفقهوا قولي، واجعل لي وزيراً من أهلي، هارون أخي، اشدد به أزري، وأشركه في أمري، كي نسبحك كثيراً، ونذكرك كثيراً، إنك كنت بنا بصيراً»⁽¹⁰⁹⁾.

وقال الله عز وجل:

«قال سنشد عضدك بأخيك ونجعل لكما سلطاناً فلا يصلون إليكما بآياتنا أنتما ومن اتبعكما الغالبون»⁽¹¹⁰⁾.

(109) سورة طه الآية 25.

(110) سورة القصص الآية 35.

وعلى الأخ واجبات كثيرة نحو إخوته:

- 1 - فيجب عليه محبتهم واحترامهم وحسن معاملتهم؛ لأنهم أقرب الناس إليه بعد أبويه، وأن يحب لهم ما يحب لنفسه، عملاً بالحديث الشريف:
 "لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه"⁽¹¹¹⁾.
- 2 - عليه أن يعتبر الأخ الأكبر في منزلة الوالد، فيعامله بالأدب والمعروف، وأن يذعن لنصائحه، ويعمل بإرشاداته النافعة.
- 3 - عليه أن يعامل إخوته الأصغر باللطف والإحسان، وأن يشفق عليهم، ولا يتسبب في ضررهم أو أذاهم، وأن يكون لهم مثال الاحترام والوقار وعنوان الاستقامة والاعتبار، فلا يشتمهم، ولا يأخذ من أيديهم شيئاً بغير رضاهم، لأن ذلك يسوؤهم ويغضب والدهم، وله إذا رأى منهم أمراً غير لائق أو خارجاً عن حد الأدب أن ينهأهم عنه باللطف واللين، وأن يعرفهم ضرره، ويرشدهم إلى طريق الخير والصواب.
- 4 - يجب أن يكون عضداً ونصيراً لإخوته في كل ملمة، غير منتظر في ذلك سؤالاً منهم، بل يساعدهم بما في قدرته، وأن يسعى لما فيه مصلحتهم على قدر طاقته، وعليه أيضاً المحافظة على أسرار إخوته، وأن لا ينقل عنهم شيئاً يلحق بهم ضرراً، وإلا كان عدواً لهم، وأن يكون صادقاً معهم قولاً وفعلاً.
- 5 - ليتجنب الأخ معاداة إخوته، والوقوع معهم في مشاحنات أو مخاصمات أو منافسات طمعاً في ميراث أو ثروة (يرثها عن والده)، فيقضي وقته، وينفق أمواله في الطعن والفساد، وبذلك يسيء إلى نفسه وإلى إخوته وإلى سمعة أبيهم، ويحط من شرف أسرته، وليكن على الدوام معهم في وفاق واتحاد لا في نزاع واختلاف؛ ليعيش معهم في راحة ومسرة وهناء، عملاً بقوله تعالى:
 "واعتصموا بحبل الله جميعاً ولا تفرقوا واذكروا نعمة الله عليكم إذ كنتم أعداء فألف بين قلوبكم فأصبحتم بنعمته إخواناً"⁽¹¹²⁾.

(111) عن أبي حمزة أنس بن مالك رضي الله عنه خادم رسول الله صلى الله عليه وسلم.

(112) سورة آل عمران الآية 103.

ثامناً: واجبات الإنسان نحو أقاربه

أقاربك هم عمك وخالك وعمتك وخالتك وأبناء العم والخال والأصهار، وهم أولى الناس بمحبتك واحترامك؛ لأنهم أقرب الناس إليك بعد والديك وإخوتك، ويحبونك كحبهم أنفسهم، ويريدون سعادتك وراحتك ومسرتك.

1 - يجب عليك أن تعامل الكبار من أقاربك معاملة لوالديك والصغار منهم، معاملة لأخوتك، وساو بينهم في المودة، ولا تتكل على القرابة فتقطع عنهم مودتك؛ لأن القرابة تحتاج إلى المودة بخلاف المودة، فإنها لا تحتاج إلى القرابة، وبادر إلى عيادة من يمرض منهم، ومواساة ضعيفهم، وشاركهم في أفراحهم وأحزانهم، وقم خير قيام بما يكلفونك مع بذل الجهد في حسن إتمامه.

2 - إن مساعدة ذوي القربى واجبة، تدعوك إليها الشفقة ورابطة القرابة، ولكن ليس من البر مساعدة الكسلان، وتشجيعه على البطالة والكسل، إنما البر مساعدة من نقصته أسباب الكسب.

3 - إذا نلت منصباً رفيعاً في خدمة الحكومة أو المصالح العامة، فعليك حقوق وواجبات للذين استأنوك ووضعوك في هذا المنصب، فليكن نظرك في اختيار المستخدمين الذين يكونون تحت إدارتك وإشرافك إلى الأهلية والكفاية لا إلى القرابة، لأن الاندفاع مع العاطفة البشرية كثيراً ما يعرض المصالح الخصوصية والمصالح العامة للخطر والضياع، ولأن كثيراً من الشؤون الموكولة إلى أقارب ذوي المناصب وأخصائهم الذين لا يعلمون من واجباتهم غير قبض الرواتب، والانهماك في تدبير أمورهم الخاصة تكون مهملّة، وأعمالها مرتبكة، وفي ذلك تبعة كبيرة على المدير المسؤول عنها فضلاً عما يصيبه من الإهانة والقدح في شرفه وذمته.

4 - عليك أن تحافظ على جهدك على توثيق عرى المحبة والاتحاد بين جميع أفراد الأسرة، واحذر من حصول منازعات تقضي على أسرتك بالتفريق والخراب.. قال الله تعالى: "لا تنازعوا فتفشلوا فتذهب ربحكم"⁽¹¹³⁾. صدق الله العظيم.

(113) سورة الأنفال الآية 46.

تاسعاً: واجباتنا نحو جيراننا

- 1 - من واجبات الجار عليك أن تبدأه بالسلام والتعظيم والإكرام، وأن لا تطلع على ما يفعله في بيته، فإن ذلك يسمى تجسساً، وألا تذكره بما يكره، وقد نهى الله عنهما فقال: "ولا تجسسوا ولا يغتب بعضكم بعضاً" (114).
- 2 - و يجب عليك أن لا تؤذي جارك لا بالقول ولا بالفعل عملاً بقوله عليه الصلاة والسلام: "من يؤمن بالله واليوم الآخر فلا يؤذي جاره" (115).
- 3 - ويجب عليك أن تعودده في المرض، وتعزيه عند حدوث مصيبة، وتهنئه في الفرح، وتظهر السرور لسروره، والحزن لحزنه كأنه أخ أو قريب لك، وينبغي لك أن لا تضع التراب والأوساخ أمام بيته أو بجانب حائطه حتى لا يغتاظ، ولا يليق أن تنظر لما بيده من المأكّل والمشارب وهو داخل في داره، وإذا ذمه شخص آخر وتكلم عنه بكلام لا يليق، فعليك أن تزجره، ولا تسمع له كلاماً.
- 4 - وإذا استشارك في أمر من الأمور فانصحه بإخلاص ولا تغشه، وبين له ما تراه موافقاً لمصلحته وفائدته، وما يعود عليه بالخير العظيم.
- 5 - وفوق ذلك يجب عليك مساعدته بقدر الاستطاعة عند الضرورة، والقيام بخدمته، وحب الخير له لتكون محبوباً عنده وعند الله والناس.

(114) سورة الحجرات الآية 13.

(115) حديث أبي هريرة متفق عليه.

عاشراً: واجبات المرء نحو معارفه

لما كان الإنسان ميالاً بالطبع إلى طلب الجماعة حفظاً لكيانه، وسعيّاً لزيادة رزقه، وجب عليه التعارف.

فمن كان في قوم يعاملهم ويساكنهم ويشاركهم في شؤونهم العامة القومية يجب عليه أن يتعرف إليهم وأن يعرفهم بنفسه.

و التعارف على أنواع تختلف باختلاف الشؤون التي تجمع الناس بعضهم إلى بعض: فمنه تعارف الوجوه، ومنه تعارف الأخلاق، ومنه تعارف المعاملات، وغير ذلك..

ويجب على الإنسان إذا حصل التعارف بينه وبين آخرين أن يظهر لهم من نفسه ما يعلمها، ويرفعها في أنظارهم، وأن يمنع عنهم ما ليس من شؤونهم المداخلة فيه، وأن يحترم من عاداتهم ومعتقداتهم ما لا يخالف الأدب الصحيح، وما لا يكون فيه مساس بمصالحه الحيوية والنفسية.

وإذا علم أن التعارف سيؤدي إلى التخاصم أو إلى عدم التفاهم، فالأجدر به الابتعاد عن التعارف، ذلك خير له وأبقى ..

1 - وأول ما يجب على الإنسان نحو معارفه أن يكون جاداً لا هازلاً، فمن جد في قوله وعمله مع الناس أمن احتقارهم، أما الهازل المازح فيكون جانباً على نفسه أمام معارفه الذين لم تتوثق بينه وبينهم روابط الألفة والولاء، فجدير بالمرء أن لا يكثر من المزاح مع أصدق أصدقائه أمام المعارف العاديين؛ لأنه قد يحقر أصدقائه في عيونهم بغير قصد، بل يحقر نفسه أيضاً.

2 - وعليه أيضاً عدم المفاخرة بنفسه أمام معارفه، فالمفاخرة دليل الأنانية، والجهل، ومدعاة إلى التهكم والاستخفاف.

3 - ويجب عليه أن يجتهد في كتمان أسرار من شؤونه الخاصة، فلا يظهر أموره وهمومه وضعفه وعجزه لمن لا يهمه أمره، فيكون بإظهارها أقرب إلى زيادتها لا إلى تخفيفها.

4- وعليه أن يكون صريح القول، حراً في إبداء رأيه، فإذا لم يجد من نفسه القوة على التكلم بالحق، فلينصرف صامتاً، ذلك خير له من الجدل في الباطل أو المغالبة في العقول.

الحادي عشر: واجبات الإنسان نحو أصدقائه

الإنسان في هذه الحياة مضطر بحكم الأحوال إلى معاشرة كثير من الناس الذين يتوددون له ويقربون منه؛ لنفع يجنونه، أو غنم يؤملونه على يديه، أو غرم يدفعونه بمعونته، فإذا ما بلغوا غايتهم انحلت عرى مودتهم، وتحولت صداقتهم إلى معرفة بسيطة، بل قد يتعمدون ضرره بما يعرفون من أسرارهم وخفائهم إذا هم لم ينالوا ما يرجونه منه..

هؤلاء هم أصدقاء الحاجة، أصدقاء المنفعة الشخصية..

يستحلون الغيبة والنميمة، ويتلذذون بالسعاية والوشاية، وكثيراً ما يكونون شراً من الأعداء، وقد قال الشاعر:

”احذر عدوك مرة.. واحذر صديقك ألف مرة..“

”فلربما انقلب الصديق.. فكان أعلم بالمضرة“.

ولما كان المرء لا يدرك من الناس غير ما يظهرون، كان حقاً عليه أن يكون منهم على حذر، ولا لوم عليه ولا تثريب على أنه يوجد في الناس من إذا صادقوا أخلصوا في الود، فكانوا أحب إلى الإنسان من أخيه (رب أخ لم تلده أمك)، وأرشد من الأب، وأحن من الأم، وأبر من الابن، وأفضل من كنوز العالم..

هؤلاء هم الأصدقاء الحقيقيون، هؤلاء هم العون وقت الشدة، والعزاء ساعة النكبة، وهم الذين يحترمون ما يحترمه أصدقاؤهم، وهم الممتنعون عن الإساءة، المنشطون على الحسنة، الباذلون أموالهم وأنفسهم دون أحبائهم في زمن الشقاء، المفاخرون بهم في النعيم والرخاء، ولكنهم قليلو الوجود؛ لأن الصديق الحقيقي قليل الوجود؛ كما قال الشاعر:

”تمسك إذا ظفرت بذيل حر.. فإن الحر في الدنيا قليل“

و هؤلاء الأصدقاء لهم حقوق وواجبات:

1 - أولها الثقة: فيها تجد شريكاً أميناً في شعورك وعواطفك، بل تجد مستشاراً حكيماً يفيدك برأيه الصائب وفكره الثاقب؛ لأنك مهما تبلغ من المعرفة والحكمة في معاملة الناس، والخبرة في تسيير أعمالك، فلن تبرح عرضة للشطط والزلل، فإذا جعلت صديقك الصادق مستشاراً تعرض عليه ما أشكل عليك حله، تأمن خطر العثرة والوقوع في الخطأ، لأنه ينظر إلى الأمور بنزاهة، وقد يرى في سلوكك من العيب ما لا تراه في نفسك، فلا تأنف من تقويمه لاعوجاجك، ومساعدته لك في أحكامك.

2 - وعليك حق آخر لصديقك؛ وهو الاعتراف بالصدقة، يعني الافتخار بالصدقة أولاً، وثانياً الدفاع عنها، فبالمفاخرة تلبس الصديق ثوب الإخلاص الذي هو أهله، وبالدفاع عنها تحفظها من شر الوقية، فتكرمه وتجله، لأن الرجل الذي يدافع عن صديقه في سبيل الحق يزيد فوق الرضا الذي يناله من نفسه ثقة الذين يدفعهم بالحق في نصرة صديقه..

الثاني عشر: واجبات الإنسان نحو غيره

- 1 - على الإنسان للغير واجبات يؤديها وهي: الإنصاف والبر، فلا يفعل بالغير ما لا يريد أن يفعله الغير به، وهذا هو عين العدل والإنصاف، فكما أنه لا يريد أن يؤذيه الغير في شخصه ولا في ماله، فلا يحسن به أن يؤذي الغير في أحدهما..
- 2 - وعليه مراعاة الذمة والشرف في معاملة الغير، فلا يغش ولا يخون ولا يسرق..
- 3 - وعليه أن يفعل بالغير ما يريده لنفسه، وهذا هو واجب البر، فإذا أراد أن يكون محترماً محبوباً عند الناس فعليه أن يحترمهم ويحبهم..
- وإذا أراد أن يشكروا له معروفه، فليشكر لهم إحسانهم..
- وإذا أراد أن يكونوا صادقين معه، فليكن صادقاً معهم..
- وإذا أراد أن يحافظوا على أسرارهم، فليحافظ هو على أسرارهم..
- وإذا كره مداخله الغير في أعماله، فليجتنب هو أيضاً المداخلة في أعمالهم، إلا إذا دُعي لذلك.

الثالث عشر: واجب الإنسان لوطنه

«وما حب الديار شغفن قلبي... ولكن حب من سكن الديارا»

الوطنية حب الإنسان لبلاده، أرض آبائه وأجداده، وحبه لأهل وطنه وسعيه لمصلحتهم .

و إنما نحب وطننا لما بيننا وبينه من الصلات المتينة، فقد تربينا في جوه وبين قومه، وصرنا منه بمنزلة الفرع من الشجرة، كون هواءه وتربته أجسامنا، وصارت قوانينه عاداتنا، وأصبحت طريقة أهله في مأكليهم وملبسهم وكلامهم طريقتنا، نحنُ إليه إذا نرحنا عنه، وتهيج أشجاننا ذكراناً له، ونأنس بقربه، ونعتز بعزته، ونتألم لهوانه..

على أن حب الوطن يكاد يكون طبيعياً في كل إنسان حتى إننا لنرى بعض الحيوانات تحن إلى أوطانها؛ كما تحن الطيور إلى أوكارها..

ويكون حب الوطن عند أكثر الناس في حالة كمون إلى أن يداهم وطنهم خطر، أو توجد دواع تنبههم، فتنتبه مشاعرهم، ويظهر فجأة حبهم لوطنهم بأجلى مظاهره، ويدعوهم للعمل على خدمته، فيبذلون نفوسهم وأموالهم في سبيل نصرته والذود عن مجده وحرية⁽¹¹⁶⁾.

و يستطيع الإنسان أن يخدم وطنه من طرق عديدة:

1 - الدفاع عن البلاد: إذا هوجمت أو أريد التعدي على حريتها، وهذه هي وطنية الجنود.

2 - وقف الحياة على خدمة الوطن: وهذه وطنية السياسيين والمصلحين، فالسياسيون يديرون دفة البلاد نحو ما يرقمها، ويُعلي من شأنها، ويقودون الرأي العام إلى ما فيه مصلحة البلاد والوطن.

فإن رأوا رأياً لم يرضه عامة الناس عملوا بما يرونه حقاً، ولم يثمن عن عزمهم تهمة يتهمون بها، ولا نقد يوجه إليهم.

(116) د. صادق السامرائي، المفردات الوطنية ومفردات السلوك الوطني.

يؤثرون عمل الحق ولو أهينوا، عمادهم إخلاصهم، ومرشدهم وجدانهم. و أما المصلحون فإنهم يرون موضع الداء في الأمة فيعالجونها، وكثيراً ما يحدث أن الداء يتأصل في الأمة حتى تألفه وتظنه السلامة، فإذا دعاها المصلح إلى العمل على الخلاص منه، قامت في وجهه وعارضته وحسبته خارجاً عليها؛ كما قال الله تعالى:

”أو كلما جاءكم رسول بما لا تهوى أنفسكم استكبرتم ففريقاً كذبتم وفريقاً تقتلون“⁽¹¹⁷⁾.

ولكن المصلح يزيده الاضطهاد تمسكاً برأيه ودفاعاً عنه، ولا يزال الناس يلتفون حوله شيئاً فشيئاً حتى يصبح المذهب المقرر والرأي السائد.

3 - أداء الواجب، وهذه وطنية الناس كلهم، فأداء كلٍّ واجبه اليومي في عمله وفي بيته ومع أولاده وأصحابه ومن يعاملونه، وانتخابه خير الناس إذا انتخب، وتعضيده المشروعات النافعة بماله وعلمه وجاهه، كل هذه وطنية صادقة صحيحة، ترفع شأن الوطن وتعلي مكانته⁽¹¹⁸⁾.

4 - كل إنسان يستطيع بعمله ولو كان حقيراً أن يخدم وطنه.

و ليست خدمة الوطن مقصورة على العظماء، بل إن العظماء لا يكن لهم أثر كبير ما لم تؤيدهم الأمة، فالقائد الكبير إنما فخره نتيجة عمله، وعمل الجنود الصغار، وعمل من صنع للجنود أحذيتهم وملابسهم ونحو ذلك، والسياسي العظيم لا يصل إلى غرضه إلا بمعونة كتاب يعينونه في فروع من العمل مختلفة، وأفراد يبذلون ما يحتاج إليه من المال، وأمة تلي بأجمعها نداءه، أو تسير في الطريق الذي يخطه لها، والفلاح في زرع الأرض وعنايته بالغنم، والنجار في صناعته، والتاجر ببيعته وشراءه، والجندي بمحاربته، والأم بتربية بنيتها والعناية بالبيت وبشؤونها، والخادم بخدمته، والأطباء بمحاربتهم الأمراض ومعالجتهم المرضى، ورجال الحريق بإطفائهم

(117) سورة البقرة الآية 87.

(118) د. ناهدة سابا العرجا، أ. د. تيسير محمد عبد الله، الأمن النفسي وعلاقته بالانتماء الوطني لدى قوات الأمن الوطني الفلسطيني.

النار، والعلماء الذين ينشرون العلم ويحاربون الجهل، ورجال السياسة الذين ينصرون الحق ويخذلون الباطل بأقوالهم وأعمالهم، والشعراء، وجميع رجال الفن الذين يمدون الحياة بالسعادة، ويشعرون الناس بالجمال..

كل هؤلاء يخدمون وطنهم بعملهم، وكل هذه الأعمال لا بد منها لسير الأمة إلى الأمام، وكل هؤلاء إذا أدوا أعمالهم بإتقان، ولم يراعوا فيها مصلحتهم الشخصية، بل راعوا خيرهم وخير الناس، فهم وطنيون صادقون، يفخر الوطن بهم ويشرف بعملهم.

الرابع عشر: واجبات الإنسان نحو الله عز وجل

الله الذي خلقنا وأوجدنا من العدم، واجب علينا حبه وإجلاله وشكره، نحبه لأنه مصدر كل خير لنا، وهو الذي يمدنا من قدرته بكل ما لنا من وجود وقدره.. نحبه لأنه الموجود الكامل الذي لا حد لكماله..

و نحبه لأنه من طبيعتنا أن نحبه، فكل إنسان على الفطرة، يشعر بحنين إلى إله يفزع إليه عند الشدائد، ويتضرع إليه في كشف السوء عنه، ويجد في الالتجاء إليه سلوة عند المصائب، ومشجعاً على العمل، وباعثاً على التضحية إذا دعت الحالة.

و من آثار حبه التعبد بأشكال العبادات المختلفة، فإنها خير ما تكون إذا دعت إليها حرارة الحب، وكانت مظهراً من مظاهر الإخلاص لله والطاعة له، وإلا كانت مجرد حركات وصور وأشكال لا روح لها، وإن أحسن أنواع الشكر لله الخضوع لقوانين الإخلاص والعمل بما تقتضيه، ذلك لأن الله خلق هذا العالم، وجعل سعادته مرتبطة بأشياء من صدق وعدل وأمانة ونحوها، وشقاءه في أضدادها، ثم أمر بما يوصل إلى السعادة وسماه خيراً، ونهى عما يجلب الشقاء وسماه شراً.

و تلك الأمور التي توصل إلى السعادة هي بعينها قوانين الأخلاق، فمخالفتها عاصي لأمر الله، جاحداً لنعمه، ومطيعها مطيع لأمره مؤدٍ لواجبه⁽¹¹⁹⁾.

(119) ماهر أبو شاويش، المواطنة من منظور الشريعة الإسلامية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أحمد إبراهيم (1999)، الإدارة المدرسية: دراسات نظرية وميدانية، القاهرة، دار المعارف الحديثة.
- أحمد يوسف (2001)، النظام العربي، ولأفاق المستقبل: تساؤلات منهجية، محاضرة أقيمت في مؤسسة شومان بتاريخ 7 / 5 / 2001.
- عبد الصمد الأغربي (2000)، الإدارة المدرسية: البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، الإسكندرية، شركة الإسكندرية للطباعة والنشر.
- طارق عبد الحميد البدرى (2004)، الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- طارق عبد الحميد البدرى (2002)، أساسيات في علم إدارة القيادة، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- ليندا ألبرت (1999)، الانضباط التعاوني، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- فرناس عبد الباسط البنا (1985)، أصول القيادة الإدارية.
- حسن حربى (1989)، علم المنظمة، وزارة التعليم العالي، والبحث العلمي، جامعة الموصل، العراق.
- أحمد إسماعيل حجي (2002)، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، القاهرة: دار الفكر العربي.
- ماهر محمد صالح (2004)، القيادة، أساسيات ونظريات ومفاهيم، عمان، دار الكندي للنشر والتوزيع.
- عبد الغفار حنفي، وعبد السلام أبو قحف (2002)، محاضرات في التنظيم السلوكي، مطبعة الإشعاع الفنية، القاهرة.

- بسام علي عبيد حوامدة، الإدارة التربوية في اليابان، رسالة المعلم، العدد الرابع، المجلد السابع والثلاثون، كانون أول 1996.
- عزت جرادات، ومنى مؤتمن (2000)، التجارب العالمية المتميزة في الإدارة التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
- عبد الحميد جرادات، ورشيد سالم، مؤتمر العملية التربوية في مجتمع أردني متطور.
- ميخائيل خليل جميعان (1999)، التطوير الإداري في المملكة الأردنية.
- درة عبد الباري، وموسى المدهون (1994)، الإدارة الحديثة، مفاهيم وعمليات، منهج تحليلي، المركز العربي للخدمات الطلابية.
- زوزيتزكريان (1994)، الأنماط القيادية وعلاقتها بدرجة تطبيق الأسس النظرية لاستراتيجيات إدارة الصراع في المدارس الأساسية الحكومية والخاصة في منطقة عمان الكبرى.
- شوكت سليمان الشريدة (1999)، الثقة بالنفس، والنمط القيادي لدى مديري ومديريات المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين.
- راتب السعود (2007)، الإشراف التربوي، مفهومه ونظرياته وأساليبه، عمان، طارق للخدمات المكتبية.
- كايد سلامة (1989)، القيادة الفعالة، ورقة عمل غير منشورة، الأردن، إربد، جامعة اليرموك.
- مهدي كامل احمد سليمان (1999)، معوقات العمل في الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الأساسية والثانوية والحكومية في محافظتي نابلس وطولكرم.
- موسى وهيب (1975)، عالم الكتب، الإدارة المدرسية الحديثة.
- فاضل الصفار (2004)، التغيير الإداري، كيف ولماذا، مجلة النبأ، العدد (57).

- سليمان محمد إبراهيم الطراونة (1999)، الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية الرسمية والأهلية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس، أطروحة دكتوراه.
- هاني عبد الرحمن الطويل (2001)، الإدارة التعليمية، مفاهيم وآفاق، عمان، دار وائل.
- زهاء الدين أحمد سلامة عبيدات (1995)، تحليل وتقويم القيادة والإدارة التربوية في الأردن في ضوء المنظور الإسلامي.
- زهاء الدين عبيدات (2001)، القيادة والإدارة التربوية في الإسلام، عمان، دار البيارق.
- محمد الحسنين العجمي (2008)، الإدارة والتخطيط التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد الله بالقاسم، وعباس مهدي (1996)، مدخل إلى الإدارة التربوية، منشورات جامعة قار يونس، بنغازي.
- خليف، جميلة شحادة (2008م). أخلاقيات القيادة، دار اقرأ للنشر والتوزيع، حولي، الكويت.
- سعد، عبد المنعم فهمي (2010م). إشكالات تربوية، الدار الثقافية للنشر، القاهرة، مصر.
- طراد، محمد السيد (2011م). سبيل الآباء في تربية الأبناء، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- العراقي، سهام محمود (1984م). في التربية الأخلاقية مدخل لتطوير التربية الدينية، مكتبة المعارف الحديثة - حمادة زغلول.
- ناصر، إبراهيم (2006م). التربية الأخلاقية، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Afzaal H. S. (2012). A Preliminary Study of School Administrators' use of Information and Communication Technologies: Bruneian Perspective. International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT), 8(1), p. 29 -45.
- Kawade, D.R. (2012). Use of ICT in Primary School. Pioneer Journal. Retrieved on 17 Oct 2017 from: <http://pioneerjournal.in/conferences/tech-knowledge/14th-national-conference/3798-use-of-ict-in-primary-school.html>
- Kazi, E. H. (2012). The role of ICT in School Management of Maldives. The New Educational Review Journal, 27(1), p. 270 – 828.
- Mwalongo. A. (2011). Teachers' Perspective about ICT for Teaching, Professional Development, Administration and Personal Use. International Journal of Education and Development using information and Communication Technology (IJEDICT). 7(3), p. 36 – 49.
- Rusmimi, A. (2012). Managing The Use of ICT in Schools: Strategies for School Leaders. Educational Administration and Management Journals. Institute of AminuddinBaki.
- Selwood. I. (2004). Primary school Teachers Use of ICT for Administration and Management. Proceeding of the 6th international Working Conference on Information Technology and Educational Management (ITEM), p.11-22.
- Sipila. K. (2010). The Impact of Laptop Provision on Teachers Atti-

tudes Towards ICT. Technology, Pedagogy and Education Journal, 19 (1), p. 3 -16.

- Susmita, S. (2007). Educational Management and Administration. New Delhi: Adheyayan Publisher and distributor.
- Webb, L. (2011). Supporting Technology Integration: The School Administrator's Role. National Forum of Educational Administration and Supervision Journal, 28(4), p. 1-7.
- Adler, S., Laney, J. and Packer, M. (1993) Managing Women, Open University Press, Buckingham.
- Babington Smith, B. and Sharp, A. (1990) Manager and Team Development, Heinemann, Oxford.
- Ball, C. (ed.) (1994) Start Right: The Importance of Early Learning, Royal Society of Arts, London.
- Barber, M., Evans, A. and Johnson, M. (1995) An Evaluation of the National Scheme of School Teacher Appraisal, HMSO, London.
- Bartlett, J. (1987) Familiar Quotations, Citadel Press, Sacramento..
- Bayliss, V. (1999) Opening Minds: Education for the 21st Century, Royal Society of Arts, London.
- Bayliss, V. (2003a) Opening Minds: Taking Stock, Royal Society of Arts, London. Bayliss, V (2003b) Opening Minds, RSA Journal, June 2003, pp. 30–33.