# تدريب القيادات التربوية
# لإدارة الأزمات التربوية
# في العراق

# تدريب القيادات التربوية
# لإدارة الأزمات التربوية
# في العراق

## (برنامج مقترح في ضوء الاحتياجات الادارية والفنية)

الدكتور فالح القريشي

# تدريب القيادات التربوية
# لإدارة الأزمات التربوية في العراق
## (برنامج مقترح في ضوء الاحتياجات الادارية والفنية)


**تأليف**

**د. فالح القريشي**


**صاحب الامتياز**

**محمد صادق الهاشمي**


**المطبعة**

**الساقي**

**التصميم والمتابعة الفنية**

**علي حسين مطر**

**الناشر**

**مركز العراق للدراسات**

*www. markazaliraq. net*

*info@ markazaliraq. net*

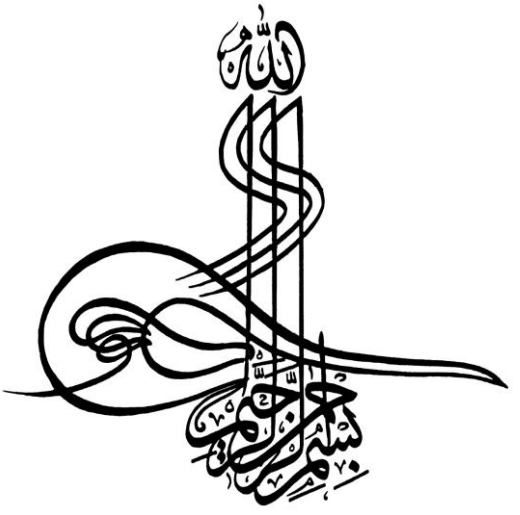


إن الآراء الواردة في الكتاب لا تمثل
مركز العراق للدراسات بالضرورة



٢٠١٦م - ١٤٣٨هـ

الطبعة الأولى


الله
بسم الله الرحمن الرحيم

# الإهداء

منذ فجر التاريخ قدر هذا الوطن كطائر العنقاء الاسطوري يصحو وينهض بعد كل كبوة ودمار وانهيار وان يخرج من أزمة ويدخل في أزمة أخرى ولكن إرادة الشعب العراقي وأدت كل هذه الأزمات ليصبح هذا الوطن وطن الطيبين والاصلاء وبلد المؤمنين الاقوياء.

إليك يا وطني الحبيب: رغم جراحاتي الكثيرة بفقد الأخ والأبن وابن الأخ وابن العمة والعم وهم قرابين في محرابك العظيم، وانت تبحر وتمضي نحو الحرية، مجتازاً كل العقبات والأزمات، لقد علوت وتفوقت على كل الشدائد والمحن وسحقت كل ألوان الظلم والتطرف والعدوان، وخيبت ظنون الاعداء الذين أرادوا لك أن تقف ولا تنهض.. وان تتأخر ولا تتقدم..، وان تموت ولا تحيا، ولكنك بقيت الوطن الاقوى والاجمل.

إليك يا عراق وطن الخير والعطاء وطن العلم والعلماء ورغم الحزن وكثرة الابتلاء اهدي هذا الجهد العلمي المتواضع لعله يسهم في بناء صرحك وتفكيك الأزمات التي تعطل نهضتك وأزدهارك.

يحرسك الله يا وطني ببركات الأئمة الأطهار والاولياء والصالحين.

# المحتويات

الإهداء ..... ٧

المحتويات ..... ٩

المقدمة ..... ٢١

**الفصل الأول**

**الإطار العام للبحث**

مشكلة البحث: ..... ٢٧

أهمية البحث: ..... ٣٢

أهداف البحث: ..... ٣٩

حدود البحث: ..... ٣٩

تحديد المصطلحات ***DEFINITION OF TERMS*** ..... ٤٠

أولاً: البرنامج التدريبي: ..... ٤٠

ـ عرفه: (***Good,*** ١٩٧٣) ..... ٤٠

ـ عرفه البزاز (١٩٨٦): ..... ٤٠

ـ عرفه الهندي (١٩٩٣): ..... ٤٠

التعريف النظري للبرنامج التدريبي: ..... ٤٠

التعريف الإجرائي للبرنامج التدريبي: ..... ٤١

ثانياً: إدارة الأزمات: ***Crisis Management*** ..... ٤١

تعريف الأزمة لغة: .....٤١
الشدة والقحط (ابن منظور، ١٩٧٣: ١٨٢) .....٤١
تعريف الأزمة اصطلاحاً: .....٤١
ـ عرفها (الصيرفي، ٢٠٠٣): .....٤١
ـ وعرفها (أولسن، ٢٠٠٣): .....٤٢
ـ عرفها: (الهزايمة، ٢٠٠٤): .....٤٢
ـ عرفها (السيد سعيد، ٢٠٠٦): .....٤٢
إدارة الأزمة: .....٤٢
التعريف النظري لإدارة الأزمة: .....٤٣
ثالثاً: القيادات التربوية: .....٤٣
رابعاً: مدير القسم: .....٤٤
خامساً: الاحتياجات الإدارية: .....٤٤
سادساً: الاحتياجات الفنية: .....٤٤
دراسات سابقة .....٤٥
١ ـ دراسة الدليمي (١٩٩٥) .....٤٦
٢ ـ دراسة الطعاني (١٩٩٦): .....٤٧
الوسائل الاحصائية: .....٤٨
اهم نتائج الدراسة: .....٤٨
٣ ـ دراسة القيسي (٢٠٠٦): .....٤٨
اهم نتائج الدراسة: .....٤٩
٤ ـ دراسة الهاجري (٢٠٠٦): .....٤٩
اهم نتائج الدراسة: .....٥٠

٥ ـ دراسة الحداد (٢٠١٠) ..... ٥٠
الوسائل الاحصائية: ..... ٥١
اهم نتائج الدراسة ..... ٥٢
٦ ـ دراسة الشمري (٢٠١٢) ..... ٥٢
٧ ـ دراسة منظمة(*unisco*,١٩٩٠) ..... ٥٣
اهم نتائج الدراسة: ـ ..... ٥٣
٨ ـ دراسة ريتشارد١٩٩٣ ***Richard:*** ..... ٥٤
الوسائل الاحصائية: ..... ٥٤
اهم نتائج الدراسة: ..... ٥٥
مقارنة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة ومناقشتها الإفادة منها ..... ٥٦
اولا: مايتعلق ببناء البرنامج التدريبي: ..... ٥٦
أ) الاهداف: ..... ٥٦
ب) العينة: ..... ٥٧
ج) اداة البحث: ..... ٥٧
د) الوسائل الاحصائية: ..... ٥٧
هـ) النتائج: ..... ٥٨
ثانيا:مايتعلق بادارة الازمات: ..... ٥٨
أ. الاهداف: ..... ٥٨
ب. العينة: ..... ٥٩
جـ. اداة البحث: ..... ٥٩
د. الوسائل الاحصائية: ..... ٦٠
هـ. النتائج: ..... ٦٠

ثالثا: ما يتعلق بالاحتياجات التدريبية: ..... ٦٠
أ:الاهداف: ..... ٦٠
ب. العينة: ..... ٦١
جـ. اداة البحث: ..... ٦١
د. الوسائل الإحصائية: ..... ٦٢
هـ. النتائج: ..... ٦٢
النتائج: ..... ٦٣

## الفصل الثاني

## التدريب والبرامج التربوية في الحقل التعليمي

أولاً: التدريب *TRAINING* ..... ٦٧
تعاريف التدريب ..... ٦٨
فلسفة التدريب: ***Philosophy of Training*** ..... ٧٠
أهداف التدريب *GOALS OF TRAINING* ..... ٧٢
١ـ أهداف اجتماعية: ..... ٧٣
٢ـ أهداف اقتصادية: ..... ٧٣
٣ـ أهداف سياسية: ..... ٧٤
٤ـ أهداف إبداعية: ..... ٧٥
٥ـ أهداف حل المشكلات: ..... ٧٥
٦ـ أهداف تدريبية عادية (تقليدية): ..... ٧٥
٧ـ الأهداف النفسية: ..... ٧٦
٨ـ الأهداف الإنسانية: ..... ٧٦
مفهوم التدريب *CONCEPT OF TRAINING* ..... ٧٩

مفهوم التدريب في الحقل التعليمي ***Traning Concoptin Instrnetiond Field*** .....٨١
التدريب والتعليم: .....٨٢
التدريب في أثناء الخدمة ***Training Wder*** .....٨٣
شروط التدريب الفعال ومعاييره ***Standards And Conditions of Effectius Training*** ....٨٤
أهمية التدريب ***Importance of Training***: .....٨٦
مزايا التدريب ***advantages of training*** .....٨٧
أ) مزايا التدريب للفرد: .....٨٨
ب) مزايا التدريب للمؤسسة: .....٨٨
فوائد التدريب: ***benefits of training*** .....٨٨
مبادئ التدريب ***Principles of Training*** .....٩٠
المبادئ الرئيسة للتدريب ***Bosic Priniples of Training*** .....٩١
دوافع التدريب ***Motives of Traning*** .....٩٢
أنواع التدريب ***Kinds of Training***: ـ .....٩٣
١. التدريب في موقع العمل ***Training in The Work Place*** .....٩٤
٢. التدريب في خارج موقع العمل ***Training Out Side The Work Place*** .....٩٤
٣. التدريب بحسب الخدمة .....٩٤
التدريب على وفق المستوى التنظيمي .....٩٥
١. التدريب الإداري ***Manager of Training***: ـ .....٩٥
٢. التدريب المهني ***Vocational Training*** .....٩٥
٣. التدريب التخصصي ***Specilized Training*** .....٩٥
٤. تدريب المدربين .....٩٦
أساليب التدريب ***Notched of Training***: ـ .....٩٦

١. أسلوب المحاضرة (*Locture*): ـ ..... ٩٦
٢. أسلوب دراسة الحالة (*Case Study*): ـ ..... ٩٦
٣. أسلوب المؤتمرات التدريبية *Training Conferences* ..... ٩٧
٤. أسلوب تدريب الحساسية *Sensitive Training*: ـ ..... ٩٧
٥. أسلوب تمثيل الأدوار (*Role Playinin*): ـ ..... ٩٨
٦. أسلوب البحث العلمي *Sicientific Research*: ـ ..... ٩٨
٧. أسلوب السلة التدريبية *Trainin Basket*: ـ ..... ٩٨
٨. أسلوب الزيارات الميدانية (*Field Visits*): ـ ..... ٩٩
٩. أسلوب التدريب العملي (*Practice Training*): ـ ..... ٩٩
١٠. أسلوب الإدارة المتعددة *Multi Mangement*: ـ ..... ٩٩
١١. أسلوب الفرق الطائرة *Flight Groups*: ـ ..... ١٠٠
١٢. أسلوب الندوات (*Seminars*): ـ ..... ١٠٠
١٣. أسلوب القوافل التدريبية المتنقلة *Caravans*: ـ ..... ١٠١
١٤. أسلوب الحل المتكامل *Integrated Solution*: ـ ..... ١٠١
١٥. أسلوب التدريب بالممارسة *Practice Training*: ـ ..... ١٠١
الانشطة التدريبية *Training Activites* ..... ١٠٢
١٦ ـ أسلوب العصف الذهني (اثارة الادمغة) *Brain Storming* ..... ١٠٢
١٧ ـ أسلوب نمذجة السلوك *Behavior Modeling* ..... ١٠٣
١٨ ـ التعليم المبرمج *Programmed Instructed* ..... ١٠٣
١٩ ـ أسلوب التدريب بالانترنت *web based training* ..... ١٠٣
مراحل التدريب *Levels Training*: ـ ..... ١٠٤
١. مدخلات التدريب: ـ ..... ١٠٤

٢. عمليات التدريب: ـ ..... ١٠٤
٣. مخرجات التدريب: ـ ..... ١٠٤
٤. التغذية المرتدة ..... ١٠٤
عوامل نجاح التدريب (***Factors of Successs Training***): ـ ..... ١٠٦
أساسيات التدريب ***Fundamentals of Training*** ..... ١٠٧
١. التطبيق العملي: ـ ..... ١٠٨
٢. التركيز والانتباه: ـ ..... ١٠٨
٣. الدقة في استقبال المعلومة: ـ ..... ١٠٨
٤. الحافز التدريبي: ـ ..... ١٠٨
٥. الجو المتساهل: ـ ..... ١٠٨
٦. الطريقة الاكثر انتاجا في العمل: ـ ..... ١٠٩
٧. مراعاة الفروق الفردية بين المتدربين: ـ ..... ١٠٩
٨. وضع البرنامج المشاركين ..... ١٠٩
٩. تحديد الاحتياجات والأهداف ..... ١٠٩
١٠. المعينات التدريبية: ـ ..... ١٠٩
معوقات التدريب ***Obstacles of Training*** ..... ١١١
البرنامج التدريبي ***Programmed Training*** ..... ١١٢
مفهوم البرنامج التدريبي ***Concept of Training Program*** ..... ١١٣
أهداف البرنامج التدريبي ***Objectiv of Training Program*** ..... ١١٥
الأهداف الخاصة للبرنامج التدريبي التربوي ***Objectives of Education Training Program*** ..... ١١٦
البرنامج التدريبي نظام للتعلم الاستراتيجي المستمر ***Training Programs Adiciplive of***

*Continons Strategicl Earning* ..... ١١٧
بناء البرنامج التدريبي *Training Programs Construtinon* ..... ١١٨
شروط نجاح البرنامج التدريبي *Success Terms of Training Programs* ..... ١٢٠
تصميم البرنامج التدريبي *Training Program Design* ..... ١٢١
الاسس التربوية لتصميم برنامج التدريب: ..... ١٢١
١ ـ الاساس العلمي *The Scientific Basis* ..... ١٢١
٢ ـ الوظيفة *Functionalism* ..... ١٢١
٣. المشاركة *Participation* ..... ١٢٢
٤ ـ الحوافز والدوافع *Motivation & incentives* ..... ١٢٢
٥. الشمولية *Comprehensiveness* ..... ١٢٢
٦. توافر طرائق العمل المناسبة *Availabilify of Swtable Working* ..... ١٢٢
أنواع البرامج التدريبية *Programmed Kinds of Training* ..... ١٢٣
إدارة البرنامج التدريبي *Snccess Terms of Training Program* ..... ١٢٥
مكان تنفيذ البرنامج التدريبي وزمانه *Time and Place of Training Program* ..... ١٢٥
تمويل البرنامج التدريبي *Funding of Training Program* ..... ١٢٦
امتيازات وحوافز المشاركين *Paivilages of Participants* ..... ١٢٦
أساليب تقويم المتدربين *Evaluation Techngues of Trainees* ..... ١٢٦

## الفصل الثالث

## الازمة وادارتها في حقل الادارة التعليمية

الأزمة *Crisis* ..... ١٢٩
مقدمة ..... ١٢٩
تعريف الأزمة *Crisis Definition* ..... ١٣٠

مفهوم الأزمة (*Crisis Concept*):ـ..... ١٣١
عناصر الأزمة *Crisis Elements* ..... ١٣٤
الأزمة في المنظور الإداري *Crisis in The Admin Strative View* ..... ١٣٦
الأزمة في مجال التربية والتعليم *Crisis in the Education and Teaching*..... ١٣٦
خصائص الأزمة *Characteristics of Crisis*:ـ ..... ١٣٧
أبعاد الأزمة *Dimensions of Crisis*..... ١٣٧
مراحل الأزمة *Stages of the Crisis*:ـ..... ١٣٨
ـ المرحلة الاولى: مرحلة ميلاد الأزمة ..... ١٣٨
ـ المرحلة الثانية: مرحلة نمو واتساع الأزمة..... ١٣٩
ـ المرحلة الثالثة: مرحلة قمة نضج الأزمة..... ١٣٩
ـ المرحلة الرابعة: مرحلة انحسار الأزمة وتقلصها ..... ١٤٠
ـ المرحلة الخامسة: مرحلة اختفاء الأزمة..... ١٤٠
مراحل تكون الأزمات *Stages of Crisis*..... ١٤١
١. النشوء: ..... ١٤١
٢. النمو:..... ١٤١
٣. النضج: ..... ١٤١
٤. الانحسار: ..... ١٤٢
٥. الاضمحلال: ..... ١٤٢
أزمات المؤسسات التعليمية *Crisis of Educational Instilations* ..... ١٤٢
أزمات تتعلق بإدارة المؤسسات التعليمية:ـ ..... ١٤٣
١. العلاقات الانسانية: ..... ١٤٣
٢. التأهيل الفني والمهني والشخصي:..... ١٤٣

٣ ـ القدرة على اتخاذ القرار: ..... ١٤٤
أسباب نشوء الأزمات التعليمية ***Reasans of Educationel Crisis Arise*** ..... ١٤٥
١. أسباب بيئية: ـ ..... ١٥٠
٢. أسباب تنظيمية: ـ ..... ١٥١
٣. أسباب مشتركة (بيئية وتنظيمية): ـ ..... ١٥١
٤ ـ إدارة الأزمة: ـ ..... ١٥١
نشوء مصطلح إدارة الأزمات ***The Arise of Crisis Management Term*** ..... ١٥٢
تعاريف إدارة الأزمات ***Crisis Management***: ـ ..... ١٥٤
أسباب الاهتمام بحقل إدارة الأزمات ***Why Crisls Management Field is Important*** ..... ١٥٧
مراحل إدارة الأزمات ***Stages of Crisis Managment*** ..... ١٥٩
١. اكتشاف اشارات الانذار المبكر (المرحلة التحذيرية): ـ ..... ١٥٩
٢. الاستعداد والوقاية (مرحلة نشوء الأزمة): ـ ..... ١٥٩
٣. احتواء الاضرار والحد منها (مرحلة انفجار الأزمة): ـ ..... ١٥٩
٤. استعادة النشاط (مرحلة إنحسار الأزمة): ـ ..... ١٥٩
٥. مرحلة التعلم: ـ ..... ١٦٠
إدارة الأزمات في التربية والتعليم ***Crisis Mangemant Gdueation and Teaching*** .... ١٦١
آليات إدارة الأزمات التربوية ***Technigues of Crisis Mangemant*** ..... ١٦٢
متطلبات إدارية للتعامل مع الأزمات التربوية: ..... ١٦٢
١. وضع سجل للأزمات: ..... ١٦٥
٢. أنشاء فريق لإدارة الأزمات: ..... ١٦٦
٣. التخطيط: ..... ١٦٦
٤. اعتماد وسائل علمية (المحاكاة والسيناريو): ..... ١٦٦

٥. نظام اتصالات داخلي وخارجي: ..... ١٦٦
٦. التنبؤ الوقائي: ..... ١٦٧
١. المشاركة: ..... ١٦٧
٢. التعليم: ..... ١٦٧
٣. ضغوط الجماعة: ..... ١٦٨
٤. التدعيم الإداري: ..... ١٦٨

## الفصل الرابع

## الاحتياجات التدريبية كمنطلق لبناء البرنامج التدريبي

الاحتياجات التدريبية ***TRAINING NEEDS*** ..... ١٧١
تعريف الاحتياجات التدريبية ..... ١٧١
مفهوم الاحتياجات التدريبية: ***Training needs concept*** : ـ ..... ١٧٢
تحديد الاحتياجات التدريبية وتحليلها ..... ١٧٣
تحليل المنظمة: ..... ١٧٣
تحليل العمل (الوظيفة): ..... ١٧٤
تحليل الفرد: ..... ١٧٤
١. الاحتياجات التدريبية الإدارية ***Adminis Trative Training Needs*** ..... ١٧٥
٢. الاحتياجات التدريبية الفنية ***Technical Training Needs*** ..... ١٧٥
أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية ***Importance of Identifying Training Needs*** ..... ١٧٧
كيف نحدد حاجة المؤسسة الى التدريب؟ ..... ١٧٩
أنواع الاحتياجات التدريبية ***Types Training Needs*** ..... ١٨٠
الاحتياجات التدريبية الادارية والفنية في الميدان التربوي ***Technical And Admins Trative Training Needs in The Educational Field*** ..... ١٨١

المهام الادارية والفنية في الميدان التربوي ..... ١٨٦
أولاً: المهام التي تتعلق بالمجال الإداري ***Administrative Tasks*** ..... ١٨٦
ثانياً: المهام التي تتعلق بالمجال الفني ***Technical Tasks*** ..... ١٨٨
المصادر و المراجع ..... ١٩١
المصادر العربية ..... ١٩٣
المصادر الاجنبية ..... ٢١٢

# المقدمة

ان للقيادات التربوية دور فعال في ادارة المؤسسات التربوية والنهوض بها لتجاوز ازماتها الكثيرة وفي بلد مثل العراق الذي مر بظروف صعبة وحروب وحصار وهجمة ارهابية حاولت افشال تجربته الديمقراطية الجديدة فقد ادى هذا الوضع الى بروز العديد من الازمات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية وهذه الازمات تجلت مظاهرها على الصعيد التربوي في النقص الهائل في الابنية المدرسية (١٠ آلاف مدرسة) والمستلزمات التربوية والمختبرات العلمية ولوازمها الامر الذي ادى الى تكديس عشرات الطلاب في الصف الواحد وفقرهم للمقاعد الدراسية والاثاث والمختبرات المدرسية، وكذلك الاهمال الكبير للمعلم والمدرس وعدم الاهتمام بتدريبه واعداده وتوظيف امكاناته والنهوض باوضاعه السكنية والمعيشية وكذلك فشل في الادارة التربوية وضعف الاعداد في الكوادر القيادية وعدم ادخالهم في دورات تدريبية فضلا عن ذلك فقرهم في الاعداد التربوي وعدم اطلاعهم على التجارب العالمية بل واعتماد مبدأ المحاصصة الطائفية والقومية والعشائرية في اختيار القيادات الادارية.

اما العنف الذي شكل ظاهرة في المجتمع العراقي بعد عام ٢٠٠٣ فقد خلف رباكاً في عملية التنمية واثر على الواقع التربوي إذ تعطلت الكثير من المدارس عن الدوام لأيام طويلة بل اختطفت بعض المدارس من قبل الجماعات التكفيرية

والارهابية واصبحت مواقع لهم ومخازن لأسلحتهم فضلا عما تركه الارهاب من آثار سيكولوجية بما زرعه من خوف ورعب في نفوس التلاميذ الصغار.

ثم هناك ازمة المناهج وتخلفها عن ركب التقدم وبقاءها من دون تطور وانفتاح مع تراجع المستوى التربوي والتحصيلي لدى التلاميذ الذي تجلى بنسب النجاح الضعيفة ناهيك عن حالات التسرب الكبيرة وترك المدرسة الذي رفع من نسبة الامية في المجتمع العراقي حتى وصلت اعداد الأميين في العراق في السنوات الاخيرة الى ما يقارب (٦) مليون أمي.

من هنا وامام هذه الازمات تبرز اهمية الادارة والاعداد القيادي لها في الحقل المذكور، إن ادارة الازمات من الحقول الادارية الحديثة، وقد نما هذا الحقل في السنوات الاخيرة نتيجة تزايد الازمات التي تعصف بالمجتمعات الحديثة، من هنا فان الانتباه الى دراسة هذا التوجه الاداري الحديث، بات امرا ضروريا ما زال لم يكتمل على الرغم من ظهور نظريات كثيرة فيه. ولا زال الباحثون يدرسون وينظرون في اسس واساليب وستراتيجيات واجراءات ادارة الازمات، ومع هذا فان الاهتمام بهذا الحقل المعرفي في العراق سواء على الصعيد النظري أو العملي هو من الضرورة بمكان.

لذا فالتدريب للقيادات التربوية في العراق على ادارة الازمات نظريا وعبر الممارسة الميدانية واكسابه المهارات الادارية والفنية وتهذيب سماتهم الشخصية وخلق حالة النمو الذاتي عن طريق ربط النظرية بالتطبيق والالتزام بمنهج يطبق في المؤسسات التربوية وباشراف مهنيون أكفياء بات امراً ملحاً.

ان التغيير *(Change)* هو الثابت الوحيد في عالم اليوم وهذه التغيرات المستمرة تترشح منها دائماً الازمات، والتغيير في عالم المعرفة والمعلومات اصبح سريعاً لا يلوي على شيء ولا ينتظر الشعوب الكسولة فلجمود يكرس التخلف ويشل

قدرات الإنسان لذا على الادارة ان تتوقع الازمات وتتحسب لها وتهيئ نفسها لعدم وقوع الكوارث وحدوث المشكلات، وان تخطط لكيفية التعامل معها وتضع الحلول الناجعة والبرامج التدريبية لاحتياجات موظفيها حتى يكونوا مسلحين بالخبرة والمعرفة ليواجهوا التحديات والازمات التي يحتمل وقوعها، فالادارة لابد ان تبقى يقظة حتى تحقق فرص النجاح والنمو.

وفي العراق الذي يمر اليوم بمرحلة انتقالية أخذت تتناسل عنها الازمات وتتوالد فيها المشكلات، حتى باتت تلقي بظلالها ومشكلاتها على الميدان التعليمي والتربوي وتؤثر على المستوى العلمي والتحصيلي للجيل العراقي الجديد، لهذا لابد من المواجهة والتحضير المناسب للتعامل مع الازمات في الميدان المذكور

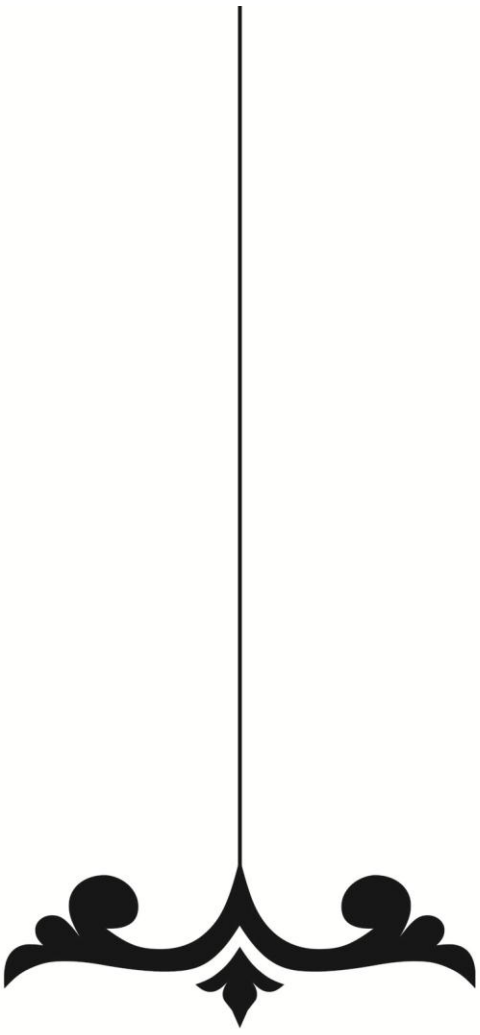
وماهذا الكتاب الذي بين يديك عزيزي القارئ الا محاولة لمواجهة الازمات التربوية من خلال اقتراح برنامج تدريبي في ضوء احتياجات القيادات التربوية الى المهارات الادارية والفنية التي من شأن المساعدة في حل المشكلات والازمات التي تعصف بالواقع التربوي والتعليمي في العراق.

نضع هذا الكتاب بين يدي القيادات التربوية من مدراء عامين ومعاونيهم ورؤساء الاقسام ورؤساء الشعب العاملين في مجال التربية والتعليم، باعتباره يقدم اطروحة في التدريب الذي يستهدف رفع كفاءة القائد التربوي والاداري لتساعده في حل الازمات والمشكلات التي تواجهه في المديرية أو المؤسسة التربوية العامة او الوزارة.

المؤلف

بغداد ٢٠١٤

الكتاب في الاصل اطروحة دكتوراه قدمت الى جامعة بغداد/ كلية التربية – ابن رشد عام٢٠١٣، باشراف الدكتور سامي عبد الفتاح رؤوف.



الفصل الأول

# الإطار العام للبحث

## مشكلة البحث:

تتطلب العملية التربوية رؤية جديدة وواعية للإدارة التربوية تتميز بمهارات المرونة والتكيف مع المعطيات الجديدة والقدرة على تحليل العلاقات وإدراكها، واتخاذ القرارات ومعالجة الأزمات. وهذه المهارات تفرض على القيادات التربوية استيعاب المعطيات العلمية الحديثة وما ينتج عنها من تغيرات في المستويات الإدارية كافة.

اشارت العديد من الدراسات الى ان الإدارة التربوية لم تحظ باهتمام بالغ وتطوير فعلي مما ادى الى عجز الإدارة التربوية عن مجابهة التحديات والابتكارات وان التغيرات في الإدارة التربوية جزئية وبسيطة، لذا تحتاج الى مجموعة من الأجهزة ونظم إدارية فاعلة تستعمل الامكانيات و الموارد المتاحة الكفيلة بتوفير كل مقومات النجاح لبلوغ أهدافها وهذا ما اشارت اليه دراسة. (الدهان، ١٩٨٩: ٤٩) و دراسة (الموسوي، ١٩٩٩: ١٥).

ولما كانت الأزمات تحتل مساحة واسعة في حياة المجتمع العراقي تأثراً بسنوات الحصار والحروب الكثيرة فظروف الاحتلال بعد عام (٢٠٠٣م) مما ألقت بظلالها على العملية التربوية بمفاصلها كافة وحال دون تطورها لعقود خلت.

ويرى الباحث، ان حرب الخليج الاولى كانت بداية الأزمة في العراق التي ولدت أزمات متنوعة في جميع الاتجاهات في واقع المجتمع العراقي ولاسيما الميدان التربوي التعليمي. فقد استفحلت الأزمة الاقتصادية واشتد الحصار الاقتصادي وعن طريقه انخفضت مستويات الرواتب وارتفعت الاسعار، وهاجر

كثير من المدرسين والمعلمين والكفاءات التربوية الإدارية. وزادت الأزمات واستمرت في التصاعد إذ واجهت المؤسسات التربوية ظروفاً صعبة في مسيرتها التربوية نتيجة للأزمات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي مر بها المجتمع العراقي، وانعكست آثارها السلبية في أداء المدارس في المراحل كلها وشكل تحدياً كبيراً في تحقيق أهدافها التربوية.

وفي ضوء ما تقدم وبعد التغيير وسقوط النظام عام ٢٠٠٣ حيث اندلاع الحرب وسيادة الفوضى وفقدان الاستقرار والامن الاجتماعي يرى الباحث ان المجتمع العراقي يمر بمرحلة انتقالية ومنعطف اجتماعي وسياسي كبير وصعود الأزمات ومتغيرات كثيرة متزامنة مع الاحتلال الذي ساهم بهدم الدولة وتفكيكها وما اصاب المؤسسات التربوية من أزمات كثيرة، منها أزمات امنية أثرت كثيراً في استمرار الدوام طلبة جميعهم ولاسيما في المناطق الساخنة، ومنها أزمة النقص الكبير في الأبنية المدرسية الكافية مما سبب في تكديس عدد كبير من الطلاب في الصف الواحد وصل في بعض المدارس الى (٧٠) سبعين طالبا في الصف الواحد! كذلك هناك أزمة العنف المدرسي وتزامنه مع الإرهاب الدولي الذي اخذ يكثف من هجماته ضد شرائح المجتمع العراقي جميعها كما ان هناك أزمة النقص في إعداد المدرسين والمعلمين وتأهيلهم وضعف المستوى المعرفي والتربوي، هناك أزمة الرسوب والتسرب وترك المدرسة وتراجع الإدارة التربوية وجمود المناهج الدراسة وتقليديتها وعدم تطورها او القيام باصلاحات في محتوياتها ونقصها لمتغيرات العصر واستيعابها لتيار العولمة والمعلوماتية.

وقد تزايدت الأزمات في المؤسسات التربوية وذلك بسبب التحديات الكبيرة التي واجهها ويواجهها المجتمع العراقي حتى وقتنا الحاضر، إذ اصبحت الأزمة تشكل قلقاً للمديرين العامين ومعاونيهم، ورؤساء الأقسام التربوية

لصعوبة السيطرة عليها بسبب التغيرات الحادة الغامضة في البيئة الاقتصادية والسياسية والإدارية، وفقدان المهارة والمعرفة عند المديرين وعدم متابعة المتغيرات التي يشهدها عالمنا المعاصر.

(العبيدي، ٢٠٠٢: ١).

وقد ورد في المؤتمر الأول لوزراء التربية العرب الذي انعقد في طرابلس عام ١٩٩٨ على ضرورة تحديث الإدارة التربوية في إطار صياغة الرؤى المستقبلية للتعليم، لأن معظم إدارات النظم الإدارية لا تزال مثقلة بالعديد من الأزمات الناتجة من صعوبات عجزت عن التغلب عليها، لذا فالمفاهيم الإدارية الحديثة تنقل الإدارة من مجرد عملية تسيير روتينية للوظائف الإدارية إلى عمليات قيادة وابتكار.

(عماد الدين، ٢٠٠: ٣٥).

ومما يعزز ذلك ما أشار إليه المؤتمر الثامن عشر لوزارة التربية المنعقد في بغداد عام (٢٠٠٦) إلى أن الإدارات التعليمية في العراق على مختلف مستوياتها واجهت عدة أزمات مثل أزمة التهجير نتيجة العمليات الإرهابية، وأزمة النقص في الأبنية المدرسية، وأزمة انهيار الوضع الأمني. وغيرها.

(وزارة التربية، ٢٠٠٦).

ولهذا دعت لجنة التربية والتعليم في مجلس محافظة بغداد في جلسته المنعقدة في ٢٠٠٦/١٠/١٩إلى ضرورة العمل على رفع الإمكانيات الثقافية للملاكات التربوية من خلال إجراء البحوث والدراسات، وفتح مراكز لتدريبها وتأهيلها على المهارات الإدارية والفنية الضرورية في سبيل الإبتعاد عن الوقوع في الأزمات.

(الأمانة العامة لمجلس محافظة بغداد، ٢٠٠٦).

كما أن المؤتمر الفكري التربوي الأول الذي عقدته وزارة التربية في بغداد في ٢٠١٠/٣/١٥ قد خرج بتوصيات عدة منها:

- ضرورة العمل على إعداد القيادات الإدارية التي تواكب عصر التطور العلمي وتواجه الصعوبات التربوية كافة بشكل فعال فضلاً عن الحاجة إلى تبادل الخبرات فيما بين المديريات العامة للتربية في محافظات العراق كافة واعتماد الكفاءات العلمية والقيادات في حل الأزمات التي قد تحدث.

(وزارة التربية، ٢٠١٠).

وقد أشارت العديد من الدراسات في الإدارة التربوية من أمثال دراسة (الدليمي، ١٩٩٥)، ودراسة (العبيدي، ٢٠٠٢)، ودراسة (المالكي، ٢٠٠٩)، ودراسة (الراوي، ٢٠١٠) إلى أهمية التركيز والدراسة وتسليط الضوء على أساليب إدارة الأزمات للقادة التربويين لتطوير مهاراتهم الذاتية وتلبية احتياجاتهم الإدارية والفنية. وهذا يأتي من مسلمة إن الإدارات في أية مؤسسة تربوية تشكل الخط الأول في مواجهة الأزمات الداخلية والخارجية،وهنا يبرز دور هذه الإدارات في مواجهة تلك الأزمات والعمل على التخفيف من آثارها، بدلاً من الوقوف منها موقف المتفرج.

(الشمري، ٢٠٠٨: ٣).

فضلاً عن ذلك فقد ركزت دراسة (الراوي، ٢٠١٠) اتباع الأسلوب العلمي في دراسة الأزمة، نظراً لما يوفره من مردود إيجابي على إعطاء نتائج فعالة، أن القائد الإداري يحتاج إلى تدريب مكثف للاطلاع على كيفية مواجهة الأزمات وحسن إدارتها.

(الراوي، ٢٠١٠: ١٥٩).

وجاءت توصيات المؤتمرات التي ذكرت سابقاً والتي أكدت على تحديد الاحتياجات التدريبية، وبناء برامج تدريبية وذلك لافتقار العاملين والقيادات

التربوية إلى التدريب لتحسين أدائهم الوظيفي وزيادة خبراتهم، وتلبية احتياجاتهم الإدارية والفنية، كذلك افتقارهم إلى الثقافة التربوية والنفسية وطبيعة العلاقات الإنسانية.

فالمدير يستعمل فنون القيادة للتأثير في سلوكيات الموظفين والعاملين الآخرين معه، وهو في هذا يمتلك مجموعة مهارات وقدرات اكتسبها في أثناء عمله وصقلها عن طريق التجارب والتدريب.

(البياع، ١٩٨٤: ٣٣).

من هنا ظهرت الحاجة إلى تدريب القيادات التربوية على كيفية التعامل مع الأزمات فالقائد التربوي يتعامل ويحتك مع مختلف الشرائح الاجتماعية داخل المؤسسات التربية فهو يتعامل مع المعلم والمدرس وطلباتهم، ويتعامل مع الطالب الذي هو محور العملية التربوية والذي يتميز بالنمو والتطور السريع في خصائصه واتجاهاته، وكذلك يتعامل مع المجتمع المحلي وظروفه البيئية والاجتماعية. وقبل كل هذا تعامله مع القوانين ومع اللوائح والتعليمات التي تصدر من وزارة التربية والجهات الرسمية الأخرى، لذلك لابد أن تتركز الجهود على تدريب القادة الإداريين والتربويين وتهيئتهم، لأن ذلك جزء من عملية التنمية التي تقع على عاتقها خلق أجهزة إدارية صالحة تتمتع بالقدرة والكفاءة من المهارة العالية، فتدريب رؤساء الأقسام في المؤسسات التربوية وتحسن قدراتهم ومعارفهم وسلوكهم الإداري أمراً مهماً للنهوض بواجبات المديريات العامة للتربية، إذ إن فلسفة التدريب لا تعتمد فقط على الأفراد الكفوئين الذين يتمتعون بالقدرات الإدارية والاستيعاب العالي، وإنما عن طرق اكتساب الخبرات الفنية والمعرفية من الدورات التدريبية المنظمة والبرامج المعدة إعداداً جيداً والاستفادة من خبرات الآخرين وذلك لعدم وجود جهاز إداري كفوء لإدارة الأزمات وله خبرة في حل المشكلات ومعالجتها.

ومن هنا تبلورت مشكلة البحث التي تسعى إلى العمل على بناء برنامج تدريبي لإدارة الأزمات في ضوء الاحتياجات الإدارية والفنية لرؤساء الأقسام في المديريات العامة للتربية والمديريات الأخرى في ديوان الوزارة.

ولذلك فإن مشكلة البحث تتلخص بما يأتي:

١. إن البيئة العراقية من البيئات التي تظهر فيها الأزمات ومنها الأزمات في الميدان التربوي التي يستوجب مواجهتها وإيجاد الحلول المناسبة لها.
٢. إن سرعة التغيرات وتراكم المشكلات يحمل معه غالباً الأزمات الأمر الذي يتطلب خبرة وتدريباً عالياً من لدن القيادات التربوية.
٣. لا يوجد برنامج تدريبي معتمد لمعالجة الأزمات التربوية في وزارة التربية.
٤. وقد عكس الباحث المشكلة من خلال عمله التربوي المهني في المديريات العامة للتربية والمديريات الأخرى في محافظة بغداد حيث عمل معاون مدير عام في ثلاث مديريات عامة في وزارة التربية منذ عام ٢٠٠٥ ـ ٢٠١٢.

## أهمية البحث:

شهدت العملية التربوية تطوراً كبيراً يتصل بالإدارة وطبيعة عمل المديرين والقادة التربويين، مما جعل بلداناً عديدة تولي اهتمامها بإعدادهم وتدريبهم لرفع كفاءتهم الإدارية والفنية وتحسين أدائهم الوظيفي واحداث التغيير والتطور في المؤسسات التربوية.

وتعد الإدارة اليوم هاجساً اساسياً لأي تنمية او تقدم بالنسبة الى الشعوب والدول في انحاء العالم جميعها بغض النظر عن نصيب هذه الدولة او تلك من مواردها الطبيعية او مساحتها الجغرافية او عدد سكانها، لذا فإن مسألة النجاح او الفشل على مستوى الدولة او المؤسسة يرجع الى مدى قدرة الإدارة على استعمال الموارد المتاحة وتنظيمها بالشكل الافضل.

(الراوي، ١٩٩٨: ٥٣).

كما ان التطوير على مستوى الإدارة يعني تزويد الإداريين بالمهارات والمعلومات التي تساعدهم على تحسين أدائهم في العمل ورفع مستوى كفايتهم في مواجهة المشاكل الإدارية، ويرى هانسون ***Hanson*** ان التطوير الإداري يعني زيادة كيفية قدرة المنظمة لتحقيق أهدافها بصورة افضل.

(القريوتي، ١٩٩٦: ٥٢).

كما ان عملية الإدارة لا تعني تسيير شؤون المديرية أو المؤسسة التربوية بشكل تقليدي رتيب، بل هي عملية تجمع بين المهارات الإدارية والمهارات الفنية وتهدف إلى توفير كل الظروف والإمكانات والقدرات المتاحة بصورة تساعد في تحقيق أهداف المؤسسة التربوية.

إن التغيير والتطوير الكبير في النظريات الإدارية ووسائلها وأساليبها يدفع دائماً إلى الاهتمام بالتدريب والبرامج التدريبية التي تحسن من المستوى المهني والعلمي والثقافي والإداري للقيادات التربوية في المؤسسات التربوية.

وبالنظر لأهمية التدريب في أثناء الخدمة سواء كان ذلك للموظفين الإداريين أو المعلمين والمشرفين التربويين والقادة الإداريين، فقد سعت وزارة التربية إلى إنشاء وإيجاد جهاز متخصص بالتدريب والتخطيط التربوي في مركز الوزارة، ومديريات التدريب في المديريات العامة للتربية في المحافظات كافة، وانطلاقاً من الحاجة الدائمة والمستمرة لبرامج التدريب.

لذلك اهتمت المؤسسات التربوية بالتدريب مبكراً، وقد اصبح اليوم ضرورة حياة لأية مؤسسة من المؤسسات، والحفاظ على مستقبلها، لكي تحقق التطور والتوازن مع المتغيرات المتسارعة حولها في المجالات المعرفية والتكنولوجية والإدارة والاتصالات.

فالتدريب له وظيفة أساسية للمؤسسات والأفراد، حيث أصبح مطلوباً من

كل موظف أن يرى ويدرك طبيعة التطورات العالمية وتأثيرات العولمة الايجابية والسلبية وكيفية التعامل معها في ضوء قدراته ومهاراته واتجاهاته، بما ينسجم مع اشتراطات العولمة وضرورتها والتجديد المستمر لمواكبة الثورة المعلوماتية.

إن التدريب حق مشروع أو ميراث لأي فرد يكرس حياته لمهنة من المهن، فالتدريب ليس موجهاً فقط لخدمة أهداف العمل والمؤسسة، وانما لخدمة أهداف العاملين أيضاً، ويهدف إلى التنمية والتغيير.

(درويس، تكلا، ١٩٧٧: ٧٥)

فالتدريب مهم للمدير بصفته رجل إدارة، حيث يذكر أن رجل الإدارة التربوية والتعليمية يعتمد على ما يتمتع به من مهارات إدارية، ومهارات فنية، ومهارات تصورية، يستخدمها في ممارسة عمله ومعالجة المواقف التي يصادفها مما يزيد في قدرته على العطاء والإنتاج.

(مرسي، ١٩٧٧: ٢٣)

إن التدريب للموظفين يعد في مقدمة الوسائل التي تتحقق بها الأهداف، ويعدّون التدريب أيضاً جزءاً من التنمية الإدارية الذي يساعد المتدربين على تحقيق رغباتهم في النمو والتقدم، كما أنه عامل مهم في حل كثير من المشكلات.

(ياغي، وغسان، ١٩٨١: ٢١)

ويعد التدريب ومن خلال اشتراك أدوات أُخرى معه عاملاً مساعداً في تحسين أداء العاملين وبأقل وقت وجهد ممكنين. (المرسي، ١٩٩١: ٢١ ـ ٢٢) ويرى الباحث إن للتدريب أهمية كبيرة في تنمية الأفراد وتطويرهم للقيام بأعمالهم على خير وجه، وهو أفضل وسيلة للاعداد والتأهيل للقيام بالأدوار الجديدة، ويشجع التدريب القائد على اتقان المهارات الضرورية لآليات عمله وحل المشكلات واتخاذ القرارات.

لذا يعد القادة التربويون من أهم العناصر الأساسية في العملية التربوية مما يجعل نجاح وتقدم مؤسساتهم يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمهارات التي يمتلكونها ويتقنونها.

ومن هنا يتعين على الإدارات في المؤسسات من أفراد وعاملين أن يواجهوا الوضع الجديد ويجتازوا الأزمات ويبحثوا عن السبل الكفيلة بحلها.

(الحداد، ١٩٩٤: ١٥)

فالتصدي لمعالجة الأزمات يتطلب وجود أطر نظرية لمعالجة الأزمة مما يحمل المختصين والمعنيين على اقتباس التجارب السابقة التي مرت، وتتطلب إدارة الأزمة مهارات أساسية (***Key Skills***) واتجاهات وسلوكيات معينة من جانب الأفراد حيث تعد مهارات هؤلاء القيادات الإدارية من العوامل الأساسية التي يمكن أن تجعل هذه المؤسسات في وضع متميز إدارياً وعلمياً.

(المالكي، ٢٠٠٩: ٤)

وهنا لا يمكن ان تستبعد القيادات الإدارية وقوع الأزمات، فالمنظمات التربوية الناجعة إدارياً هي التي تمتلك خططاً مدرباً عليها ومهيأة وذات مرونة وواقعية لإدارة الأزمات ومستفيدة من نتائج الأزمات التي مرت بها للتغلب على عنصري المفاجأة والارباك.

(حسان، ومحمد، ٢٠٠٧: ٤١٢)

فإدارة الأزمات، هي تعبير عن توظيف الامثل لكافة الموارد المتاحة بشرياً، لغرض التعامل مع الأزمات، من أجل تجنب مخاطرها والتخطيط للحالات التي لا يمكن تجنبها فضلاً عن إجراء التهيؤ اللازم لمواجهتها من اجل التحكم في النتائج.

(النوايسة، ٢٠٠٦، ١٠)

لقد أصبحت إدارة الأزمات من العلوم الإنسانية الحديثة التي جلبت انتباه علماء الإدارة لوضع أسس لمبادئ الأزمة وإدارتها كما وضعت نظريات لإدارة الأزمات واتجاهات إدارية في مواجهتها، وذلك لما لها من ضغوطات كبيرة وآثار على المجتمعات والدول بعد انتشارها وتزايد ظهورها في الدول المتقدمة والدول النامية!.

إن لإدارة الأزمات أهمية كبيرة إذ انها تبني للمستقبل وتهيئ له وتعد لمتغيراته وهي تنقذ الفرد والمجتمع والمؤسسة من نتائج الأزمات المستقبلية، ويؤكد الباحث إن فشل المؤسسات التربوية في مواجهة الأزمات مرده عدم وجود خطط لإدارة الأزمات وغياب البرامج التدريبية التي تدرب على مواجهة الأزمات والقضاء عليها وعلى أثارها.

إن القدرة على إدارة الأزمات تتطلب وعيا عاليا بطبيعة التغيير والتقلب اللذان اصبحا السمة الغالبة لمعظم بيئات العمل على مستوى العالم باسره.

إن معظم القيادات الإدارية تتعامل مع الأزمات بطريقة غير مناسبة وأن ذلك قد يعود إلى:

١. النقص الكبير في الدراسات الإدارية التي يمكن أن تعطي تطبيقات فعالة في إدارة الأزمات وكيفية التعامل معها.

٢. محدودية الأساليب الإدارية الملائمة وقلة الخبرة والتدريب والتي تسهم في منع حدوث الأزمات او التقليل من حدتها في حال وقوعها.

٣. ضعف المعلومات وعدم دقتها عند متخذي القرارات.

(*Phelps,* ١٩٩٣: ١٥)

إذاً لابد من التعامل مع الأزمات التعليمية والتربوية على وفق المنهج العلمي ومحاولة إدارة الأزمة بفاعلية، وبناء برنامج تدريبي لرفع كفاءة الإدارات العليا في المؤسسة التعليمية وتطويق خطر هذه الأزمات والتقليل من نتائجها المضرة والخسارات الناتجة من مخرجات العملية التعليمية.

لهذا فإن التخطيط للبرامج التدريبية هو جوهر وقلب إدارة الأزمات، وينبغي ان تتضمن صياغة خطط إدارة الأزمات تحليل بيئة الأعمال الداخلية وتحليل بيئة الأعمال الخارجية وتخطيط الاستجابة إلى الصراعات المحتملة وتهدف هذه الخطط إلى تحديد النقاط الجوهرية التي من المتوقع ان يكون لها تأثيرات على عمليات المنظمة، ومن خلال تحقيق هذا الهدف، فإن المنظمة ستكون ذات وضع أفضل لمنع الأزمات.

(ابو فارة، ٢٠٠٩: ١٥)

ان التدريب يصقل مهارات العاملين في المجال التربوي، وينمي قدراتهم لان الخطط والبرامج التدريبية تركز في محتوياتها التدريبية على الحاجات الفعلية للأفراد، وتعمل على تطويرها، وتتناول المهارات والكفايات العامة والمتخصصة التي تتطلبها طبيعة العمل الإداري والتربوي، مما يؤدي إلى رفع مستوى أداء العاملين وزيادة كفاءتهم.

(***Wood,*** ١٩٩٢: ١٢٠).

لذا لابد من تحديد الاحتياجات التدريبية الإدارية والفنية بهدف تطوير كفاياتهم الإدارية.

وتعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية حجر الزاوية في أي نشاط تدريبي فهي المرحلة التي يتم فيها تخطيط البرامج التدريبية التي تشبع الاحتياجات الفعلية، وعليها يتوقف نجاح او اخفاق هذه البرامج.

(ابو شيخة، ٢٠١٠: ٥٣)

ويعد البرنامج التدريبي الأداة التي تربط الاحتياجات التدريبية والأهداف المطلوب تحقيقها من البرنامج والمواد والأساليب والموضوعات التدريبية مع بعضها بطريقة علاقات منظمة بهدف تنمية القوى البشرية المطلوبة لتحقيق أهداف المنظمة.

(الطعاني، ٢٠٠٧: ٤٣)

فقد أوضح شيتس (***Sheets***) ان ارتباط برنامج التدريب بمشكلات المديرية، وحاجاتهم، وتساؤلاتهم، يؤدي إلى رفع كفاياتهم، ويحقق توافقهم بالعمل، واشار اوجلتري (***Ogletree***) إلى ان نقطة البدء في أي برنامج تدريبي ينبغي ان تقوم على تحديد حاجات الفرد المتدرب فذلك هو مفتاح النجاح فإن لم تقم برامج التدريب على رغبات المتدربين وحاجاتهم فان جهود التدريب تذهب أدراج الرياح، وأكد (فوستر) (***Foster***) ان المتدرب لا يمكن ان يتفاعل مع برامج التدريب الا اذا ارتبطت هذه البرامج بحاجاته، واجابة عن تساؤلاته، ويعد هذا الربط مولداً لدافعية المتدربين من جهة، ومشبعاً لحاجاتهم من جهة أُخرى.

(مقابلة، ١٩٩٤؛ ***Rebbins,*** ١٩٨٣)

وبالنظر الى أهمية البرنامج التدريبي وفي ضوء ما تقدم لابد من التعامل مع الأزمات بفاعلية وبناء برامج تدريبية لرفع كفاءة الإدارات العليا والوسطى والصغرى في المؤسسة التربوية وتطويق خطر الأزمات، والتقليل من نتائجها المضرة والخسارات الناتجة من مخرجات العملية التعليمية.

ومن هنا فان البحث الحالي يكتسب أهميته مما يأتي:

١. كثرة الأزمات التربوية تشكل قلقاً للإدارات التربوية وذلك لسرعة التغيرات في البيئة المحلية والعالمية.

٢. لابد من وضع الحلول والبرامج التدريبية للتصدي ومعالجة الأزمات التي تؤثر سلباً في العملية التربوية.

٣. توظيف القدرات العلمية والتربوية وتطويرها وتدريبها من اجل التعامل مع الأزمات بطرائق مناسبة للتحكم في النتائج يبرر أهمية هذه الدراسة.

٤. تنشيط الدورات التدريبية لجميع الموظفين الإداريين في أقسام المديرية وادخال التقنيات الحديثة في العمل الإداري.

٥. يشكل هذا البحث دراسة اساسية لبحوث اخرى في مجال تطوير واغناء الإدارة التربوية يقدم هذا البحث امام المسؤولين واصحاب القرار في وزارة التربية بتصورات وأفكار وبرنامج تدريبي لإدارة الأزمات وتطوير القيادات الإدارية للنهوض بالواقع التربوي والتعليمي.

٦. أهمية بناء برنامج وطني لمعالجة الأزمات التربوية نابع من البيئة العراقية وظروف المجتمع العراقي السياسي والاقتصادي والاجتماعي ومصمم لتلبية احتياجات إدارية وفنية للقيادات التربوية ولا يمكن الاعتماد على برامج جاهزة صممت في دول أخرى.

٧. يُعد هذا البحث أول محاولة جادة تتناول بناء برنامج تدريبي لإدارة الأزمات التربوية في العراق على حد علم الباحث.

## أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١. التعرف على واقع إدارة الأزمات بالنسبة للقيادات التربوية في المديريات العامة للتربية في بغداد والمديريات العامة في ديوان الوزارة.

٢. تحديد الاحتياجات الإدارية والفنية في مجال إدارة الأزمات للقيادات التربوية في المديريات العامة للتربية في بغداد والمديريات العامة في الوزارة.

٣. بناء برنامج تدريبي مبني على قائمة الاحتياجات التدريبية في مجال إدارة الأزمات للقيادات التربوية في المديريات العامة لوزارة التربية.

## حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بمديري الأقسام في المديريات العامة للتربية في محافظة بغداد الست، والمديريات العامة في ديوان وزارة التربية للعام الدراسي ٢٠١١ - ٢٠١٢.

# تحديد المصطلحات

## *Definition of Terms*

### أولاً: البرنامج التدريبي:

. عرفه: (*Good,* ١٩٧٣)

مجموعة من النشاطات المنظمة، والمخططة، التي تهدف إلى تطوير معارف وخبرات واتجاهات المتدربين، والتي تساعدهم على تجديد معلوماتهم، ورفع كفاءتهم الإنتاجية وحل مشكلاتهم، وتطوير أدائهم في عملهم.

(*Good,* ١٩٧٣: ٢٩٤)

. عرفه البزاز(١٩٨٦):

هو نوع من الفعالية والنشاط الموجه لرفع كفاءة المتدربين العلمية والفنية والمهنية.

(البزاز، ١٩٨٦: ١٢٩)

. عرفه الهندي (١٩٩٣):

وهو العملية التي يتم من خلالها تزويد المتدرب بالمعرفة وصقل مهاراته وأحداث تطوير إيجابي في أدائه وإعداده للتكيف مع المتغيرات في المستقبل.

(الهندي، ١٩٩٣: ١١٧)

### التعريف النظري للبرنامج التدريبي:

يُعرفه الباحث: هو مجموع العمليات الفرعية او النشاطات التي تعطى لعدد

من المتدربين لتحقيق اهداف معينة في برنامج تدريبي معين واحداث الآثار المطلوبة فيه.

أو هو مجموعة الانشطة المخططة والمنظمة التي تهدف الى تطوير معارف وخبرات واتجاهات المتدربين والتي تساعدهم على تجديد معلوماتهم ورفع كفاياتهم الانتاجية وحل مشكلاتهم وتطوير ادائهم في عملهم (العزاوي، ٢٨ :٢٠٠٨).

### التعريف الإجرائي للبرنامج التدريبي:

هو مجموعة المفاهيم والأنشطة والإجراءات المنظمة والمخططة المقدمة إلى القيادات التربوية ورؤساء الأقسام في المديريات العامة للتربية في بغداد والمديريات العامة في ديوان وزارة التربية لتنمية وتطوير مهاراتهم الإدارية والفنية، وتقاس من خلال استجابة أفراد العينة على فقرات الاستبانة وما يحصلون عليه من درجة تعكس طبيعة البرنامج التدريبي لإدارة الأزمات.

## ثانياً: إدارة الأزمات: Crisis Management

### تعريف الأزمة لغة:

**الشدة والقحط (ابن منظور، ١٩٧٣: ١٨٢)**

أو الشدة والقحط، وهي مأخوذة من الفعل أزم يأزم، أو أزمت يد الرجل أزماً أزماً وهي أشد العض بالفم كله وقيل بالانياب. (الرازي، ١٩٨٣: ١٥)

أما في اللغة الانكليزية: ***Crisis*** فهي نقطة التحول التي تتصف بالصعوبة والقلق من المستقبل، وتتطلب اتخاذ القرار المناسب خلال مدة زمنية محددة.

(***Oxford,*** ١٩٨٤***: P.*** ٢٤٣)

### تعريف الأزمة اصطلاحاً:

- **عرفها (الصيرفي، ٢٠٠٣):**

إنها حالة ناتجة عن ظروف بيئية تهدد حياة الفرد أو الجماعة أو المجتمع وقد تؤدي إلى تغيير النظام كله. (الصيرفي، ٢٠٠٣:)

. **وعرفها (أولسن، ٢٠٠٣):**

إنها عملية تستلزم توفير الموارد لغرض وضع الخطط والإجراءات والتحليل والاتصالات واتخاذ القرار الذي يتجاوز نطاق المؤسسة وخلفيتها، وما يقتضي عند الضرورة من توافر من صنوف الاختصاصات العلمية ذات الخبرة.

(***Olsen,*** ٢٠٠٣***:***)

. **عرفها: (الهزايمة، ٢٠٠٤):**

إنها لحظة حرجة وحاسمة تتعلق بمصير الكيان الإداري الذي أصيب بها وشكل صعوبة حادة أمام متخذ القرار تجعله في حيرة بالغة في أي قرار يتخذه في ظل دائرة مظلمة من عدم التأكد وقصور المعرفة واختلاط الأسباب بالنتائج مما يزيد من احتمال ظهور تطورات ما قد تحدث بسبب الأزمة نفسها.

(هزايمة، ٢٠٠٤: ٢٠)

. **عرفها (السيد سعيد، ٢٠٠٦):**

إنها نوعٌ من التوتر والحيرة لدى المسؤولين داخل المؤسسة وأثر ذلك على الجوانب الإدارية، وأداء العاملين وكيان المؤسسة وإستراتيجية بقائها وعلاقتها بالجمهور والأهداف التي ترتب عليها.

(السيد سعيد، ٢٠٠٦: ٣٨)

## إدارة الأزمة:

إنها عملية اتخاذ قرار حاسم تحت ضغط ما الهدف منه حماية الأفراد والمنظمات. (***Asper Yettl,*** ١٩٩٢***:*** ١٧)

الكيفية التي يتم بواسطتها التغلب على الأزمات بالأدوات العلمية الإدارية

المختلفة، والتحكم في ضغوطها، وتجنب سلبياتها، والإفادة من دروسها.

(درة، ١٩٩٦: ٢٦٦)

إنها نتيجة نهائية لتراكم مجموعة من التأثيرات أو حدوث خلل يؤثر في المقومات الرئيسة للنظام، وهي تشكل تهديداً صريحاً وواضحاً لبقاء المؤسسة أو النظام نفسه (هلال، ٢٠٠٣: ٩)

نشاط هادف يقوم على البحث للحصول على المعلومات اللأزمة التي تمكن الإدارة من التنبؤ بالأزمات المتوقعة، وتهيئة المناخ المناسب للفعال معها.

(حسان، ٢٠٠٧: ٤٠٣)

هي مفهوم واسع يتضمن التخطيط العام والاستجابة للمدى الواسع من حالات (الطوارئ) ***Emergencies***، وحالات الكوارث ***Disasters***، وإدارة الأزمات هي نظام يزود لمنظمة باستجابة نظامية منظمة ومرتبة لحالات الأزمات، وهذه الاستجابة تجعل المنظمة قادرة على الاستمرار في أعمالها اليومية المتعلقة بتقديم الخدمات والمنتجات وكسب الأرباح وغيرها في الوقت نفسه الذي تكون فيه الأزمة تدار بنجاح.

(أبو فارة، ٢٠٠٩: ٥٩)

### التعريف النظري لإدارة الأزمة:

هي مجموعة المهارات الذاتية والخبرات المتراكمة أو المكتسبة التي تساعد على تفكيك الأزمات وحلها ومواجهة المخاطر في المؤسسة التربوية والتقليل من سلبياتها.

## ثالثاً: القيادات التربوية:

عرفها أحمد (٢٠٠٣) بانها: (فن التأثير في السلوك البشري لتوجيه جماعة من الناس نحو هدف معين بطريقة تضمن طاعتهم وثقتهم واحترامهم وتعاونهم).

وعرفها ماهر (٢٠٠٣) بانها: (القدرة على التأثير في الآخرين سواء كان هؤلاء الاخرين مرؤوسين في العمل أو زملائه واعضاء في جماعة أو في مؤسسة غير رسمية).

وعرفها البدري: مجموعة العمليات التي يتم بموجبها توفير الموارد البشرية والآلية وتوجيهها لتحقيق أهداف المنظمة التربوية.

(البدري، ٢٠٠١: ٦٨)

وهم مدراء الدوائر والمراقبين ورؤساء الاقسام في الوزارة والمناطق التعليمية.

(الخطيب، العنزي، ٢٠٠٧:١٥).

## رابعاً: مدير القسم:

موظف حاصل على شهادة البكالوريوس الشهادة الجامعية الأولية، وذو اختصاص في مجال عمله في القسم الذي يدير شؤونه، وله خبرة في إدارة التربية والتعليم، يتولى متابعة وتنفيذ مهام قسمه.

(المديرية العامة للتخطيط التربوي، ٢٠١٠: ٢)

## خامساً: الاحتياجات الإدارية:

هي مجموعة الأنشطة والوظائف التي يحتاجها الإداري لتحقيق الأهداف الإدارية بأي من المؤسسات وتتكون العملية الإدارية من سلسلة من العمليات الجزئية أو الصغيرة يرتبط بعضها بالبعض الآخر، وتقسيمها إلى سلسلة من العمليات الجزئية لتسهيل دراستها لأنها تشكل في الواقع العملي كلاً متكاملاً يصعب تحليل أجزائه.

(قباعة، ١٩٩٣: ٢٣)

## سادساً: الاحتياجات الفنية:

هي المعرفة المتخصصة في الإدارة والتربية وما يرتبط بهما من حقائق ومفاهيم وأسس متوافرة لمدير القسم، تمكنه من القيام بعمله ومسؤولياته، ومن تحويل

الأفكار النظرية إلى ممارسات عملية، ومن فهم نظم التعليم وقوانينه. فالمهارات الفنية ترتبط بمهام المدير ومسؤولياته الإدارية.

(الحريري وآخرون، ٢٠٠٧: ١٩٠)

## دراسات سابقة

نظرا للاهمية التي يحظى بها بناء برنامج تدريبي لإدارة الأزمات للقيادات التربوية في العراق في ضوء احتياجاتهم الإدارية والفنية في تحقيق أهداف العملية التربوية. ارتأى الباحث عرض دراسات قريبة من موضوع بحثه في جانب واحد او اكثر اذ لم يعثر الباحث رغم البحث الدؤوب على دراسة او بحث يتناول الأبعاد التي تناولتها الدراسة الحالية مجتمعه، إذ جل ما اطلع عليه يتركز على معرفة البرامج التدريبية غلى وفق نظرية واحدة او على بناء استبانته يعدها الباحث والبعض الآخر أضاف الى دراسة إدارة الأزمات بعد آخر كالرضا عن العمل أو معنويات العاملين.

ولا شك أن الاطلاع على دراسات سابقة تعد غاية في الأهمية للدراسة الحالية بهدف الافادة من منهجيتيها وأساليب معالجاتها للبيانات والنتائج التي توصلت اليها التي تمخضت عنها موازناتها مع ما توصلت اليه الدراسة الحالية من نتائج.

تعد الدراسات السابقة ذات أهمية تتيح للباحث أن يؤطر دراسته بمعلومات علمية وميدانية ذات صلة بموضوع بحثه في تحديد و إجراءاته من جهة أخرى. وكذلك تعد هذه الدراسات مرجعية بحثية في تحديد أوجه المقارنة والتمايز وإبراز عناصر الجدة أو سد الفراغ فيما لم يتم بحثه في الدراسات السابقة.

الأمر الذي يبرر أهمية البحث وجدوى الشروع بانجازه، باعتباره في مثل هذه الحالة سيشكل إضافة معرفية بجانب أو أخر أو بدرجة أو أخرى. ومن الدراسات السابقة العراقية العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة،

والتي يمكن أن تثير المعطيات المذكورة. نعرض منها ما يأتي ضمن المحاور التالية:

قسم الباحث الدراسات السابقة الى:

**اولا: دراسات عراقية و عربية.**

١ـ دراسة الدليمي.(١٩٩٥)

٢ـ دراسة الطعان.(١٩٩٦)

٣ـ دراسة القيسي.(٢٠٠٦)

٤ـ دراسة الهاجري.(٢٠٠٦)

٥ـ دراسة الحداد.(٢٠١٠)

٦ـ دراسة الشمري (٢٠١٢)

**ثانيا: دراسات أجنبية تناولت تصميم برنامج تدريبي وتحسين التعلم وإدارة الأزمات.**

١ـ دراسة (١٩٩٠، منظمة اليونسكو)

٢ـ دراسة (*Rechard,* ١٩٩٣)

## 1 ـ دراسة الدليمي (1995)

**(بناء برنامج تدريبي لمديري المدارس الثانوية في ضوء كفاياتهم الادارية) أُجريت الدراسة في (العراق).**

الهدف من هذه الدراسة برنامج تدريبي لمديري المداري الثانوية في مدينة بغداد في ضوء كفاياتهم الادارية، وقد بلغت العينة (٣٦٦) فردا منهم (١٦) مديراً ومديرة و(٣٠٥) مدرس ومدرسة، وقد استعمل الباحث الاستبانة اداة لبحثه شاملة سبعة مجالات رئيسية هي (التخطيط، اتخاذ القرار، التنظيم، العلاقات الانسانية، النمو الذاتي، تطوير العاملين، التقويم).

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية، (معامل ارتباط بيرسون والوسط المرجح والوزن المئوي).

**وكانت اهم نتائج الدراسة:-**

- اعتمد مفردات التدريس التي توصل اليها الباحث ضمن برامج التدريب المستقبلية لمديري ومديرات المدارس الثانوية.
- اعداد مواصفات علمية دقيقة لانتقاء مديري المدرسة الثانوية.
- استعمل اساليب متعددة للتدريب وبحسب نوع البرنامج التدريبي، ومتطلباته مثل (الحلقات الدراسية، والافلام وغيرها).
- ان مجال التنظيم كان اكثر المجالات التي يحتاج اليها المدير في التدريب في حين احتل مجال اتخاذ القرار المرتبة الاخيرة.

(دراسة الدليمي / ١٩٩٥).

## 2- دراسة الطعاني (1996):

**(بناء برنامج تدريب لمديري المدارس الثانوية في الاردن في ضوء ادائهم للمهام المطلوبة)**

**أُجريت الدراسة في الاردن**

الهدف من هذه الدراسة تحديد المهمات الخاصة بمديري المدارس الثانوية في الاردن، وتقويم ادائهم في ضوء تلك المهمات، وبناء برنامج تدريبي في ضوء المهمات التي ظهر فيها قصوروكان مجتمع البحث يتكون من (٤٠٠) من مديري المداري الثانوية ولهذا استخرج الباحث عينة البحث المتكونة من (٤٠٠) مدير ومديرة مدرسة وبنسبة (٥٪) واستخدمت الاستبانة اداة رئيسة للدراسة وتضمنت خمسة مجالات هي: (المناهج والتدريس، الامور المالية الادارية، شؤون الطلبة،

شؤون الهيئة التدريسية، علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي). ولغرض معالجة الاحصائات البيانات احصائيا.

**الوسائل الاحصائية:**

استخدم الباحث (معامل ارتباط بيرسون، والوسط المرجح، والنسبة الئوية) لمعالجة البيانات.

**اهم نتائج الدراسة:**

١ ـ يتباين اداء مديري المدارس الثانوية لمهماتهم المطلوبة.

٢ ـ يحتاج مديرو المدارس الثانوية للتدريب على غالبية المهمات بهدف تطوير ادائهم.

دراسة الطعاني، (١٩٩٦)

## 3 ـ دراسة القيسي (2006):

**(بناء برنامج تدريبي للمشرفين الاختصاصيين الاداريين في ضوء كفاياتهم الادارية)**

**أُجريت الدراسة في العراق والهدف منها بناء برنامج تدريبي للمشرفين الاختصاصيين الاداريين بعد نحديد احتياجاتهم التدريبية وكفاياتهم الادارية.**

تكون مجتمع البحث من (٧٩٠) مديرا ومديرة للمدارس المتوسطة والثانوي في المديرايات العامة للتربية الست في محافظة بغداد. وفد قام الباحث باختيار عينة عشوائية بلغ حجمها (٢٣٧) مديرا ومديرة بنسبة (٣٠٪) من مجتمع البحث.

واستخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات والمعلومات تكونت من (١٤١) فقرة موزعة على المجالات الاحدى عشر وهي:

ومجال التخطيط التربوي، مجال التنظيم الاداري، مجال القيادة التربوية، مجال العلاقات الانسانية و مجال النمو المهني وتطوير العاملين، مجال اتخاذ القرار، مجال الاتصال الاداري الفعال، مجال التوجيه التربوي، مجال ادارة الوقت، مجال التقويم التربوي، مجال التربوي العام.

**استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الاتية:**

**(الوسط المرجح، الوزن المئوي، معامل ارتباط بيرسون).**

واستخدم الباحث منهج البحث الوصفي لتحقيق اهداف البحث.

**اهم نتائج الدراسة:**

١ ـ تحقق (٥٠) كفاية موزعة على احد عشر مجالا، وعدم تحقق (٩١) كتابة.

٢ ـ اظهر البحث ضعفا في اداء المشرفين الاختصاصين الاداريين على الكفايات في ضوء استجابات افراد عينة البحث.

٣ ـ ان المشرفين الاختصاصيين الاداريين بأمس الحاجة الى البرنامج التدريبي لتطوير كفاياتهم الادارية ورفع مستوى ادائهم الاداري.

دراسة القيسي، (٢٠٠٦)

## 4 ـ دراسة الهاجري (2006):

**(بناء برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في ضوء الكفايات الادارية المعاصرة)**

**أُجريت هذه الدراسة في (الكويت) والهدف منها:**

بناء برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في ضوء الكفايات الادارية المعاصر من وجهة نظرهم ونظر معلميهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤٠) مديرا ومديرة ومن (١٣٠) معلمة

وملعما واختيرو بالطريقة العنقودية العشوائية وتم تطوير استبانة لجمع البيانات تكونت من سبعة مجالات للكفايات الادارية المعاصرة.

**استخدم الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة لمعالجة البيانات:**

**(مربع كاي، الوسط لمرجح، الوزن المئوي، معامل ارتباط بيرسون).**

**اهم نتائج الدراسة:**

وقد توصلت الدراسة الى نتائج اهمها ان الاحتياجات التدريبة لمديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في ضوء الكفايات الادارية المعاصرة من وجهة نظرهم جاءت مرتبة حسب مجالات الدراسة على النحو الاتي: (المجتمع المحلي، والتخطيط المستقبلي، والمتابعة والتقويم، والشؤن الطلابية، والشؤن التقنية، والشؤون الادارية، واللشؤن المالية). اما ن وجهة نظر معلميهم جاءت مرتبة على النحو الاتي: (الشؤون المالية والتخطيط المستقبلي، والمتابعة والتقويم، والمجتمع المحلي، والشؤون الطلابية، والشؤون الفنية، والشؤون الادارية).وابدى المديرون درجة احتياج متوسطة للتدريب في مجالي المجتمع المحلي والتخطيط المستقبلي، ودرجة احتياج منحفظة في مجالات (المتابعة والتقويم والشؤون الطلابية، والشؤون الفنية، والشؤون الادارية، والشؤون المالية).

وابدى المعلمون درجة احتياج متوسطة لتدريب المديرين في مجالات (الشؤون المالية، التخطيط المستقبلي، والمتابعة والتقويم، والمجتمع المحلي، والشؤون الطلابية، والشؤون الفنية) ودرجة احتياج منحفظة في مجال الشؤون الادارية.

(دراسة الهاجري،٢٠٠٦)

## 5 ـ دراسة الحداد (2010)

**(بناء برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات الادارية للقادة التربويين في**

**المناطق التعليمة بدولة الكويت في ضوء احتياجاتهم التدريبية)**

**أُجريت هذه الدراسة في (الكويت)**

الهدف من الدراسة بناء برنامج تدريبي لتطوير الكفايات الادارية للقادة التربويين في المناطق التعليمية بدولة الكويت في ضوء احتياجاتهم التدريبية. تكونت عينة الدراسة من جميع القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في دولة الكويت وعددهم (١٥٩) قائدا تربويا توزعوا الى فئتين.

الاولى: القادة التربويون المتمثلة بجميع مديري الادارات والمراقبين في المناطق التعليمية وعددهم (٨١) مديرا ومراقبا.والفئة الثانية: المرؤوسون، المتمثلة بجميع رؤساء الاقسام في المناطق التعليمية في دولة الكويت وعددهم (٧٨) رئيس قسم.

ولتحقيق اهداف الدراسة تم بناء استبانة للتعرف على الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين، وقد اشتملت على (٩٠) فقرة موزعة موزعة على تسع مجالات لكل مجال (٩) فقرات هي:(مجال كفايات التخطيط التربوي، مجال كفايات التوجيه والقيادة، مجال كفايات التقويم، مجال الكفايات الادارية والتقنية، ومجال الكفايات الموارد البشرية، ومجال كفايات الاتصال، مجال الكفايات الادراكية التصويرية، ومجال الكفايات التكنولوجية، ومجال الكفايات الانسانية) وقد تم التاكد من صدقها وثباتها من خلال عرضها على عينة من المحكمين المتخصصين في الادارة التربوية والقياس والتقويم.

**الوسائل الاحصائية:**

**(مربع كاي، الوزن المئوي، ارتباط بيرسون،معادلة الفاكوبناخ،الاختبار التائي)**

وقد استخدم الباحث الاساليب الاحصائية المناسبة لاستخراج دلالات ثبات المادة الدارسة.

## اهم نتائج الدراسة

ان درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة للقادة التربويين لتطوير كفاياتهم الادارية من وجهة نظرهم جاءت بدرجة مرتفعة، حيث جاء مجال الكفايات الانسانية بأعلى متوسط تلاه في المرتبة الثانية مجال كفايات التوجيه والقيادة، تلاه مجال كفايات الاتصال، بينما جاء مجال الكفايات التكنولوجية في المرتبة الاخيرة، كما اظهرت نتائج الدراسة درجة احتياج كبيرة للتدريب من وجهة نظر المرؤوسين، حيث جاء مجال الكفايات الانسانية باعلى متوسط حسابي، وقد تم بناء البرنامج التدريبي في ضوء نتائج السؤال الأول والثاني في ضوء نتائج الدراسة، اوصى الباحث باجراء مسح للاحتياجات الادارية والتدريبية للقادة التربويين للتثبت من عدم احتياجات تشكل اضرارا كبيرة في ممارسة القادة في مختلف المواقف الادارية والتربوية، واعتماد البرنامج التدريبي المقترح وتدريب القادة التربويين في ضوئه وذلك لتلبية الاحتياجات التدريبة والكفايات الادارية اللازمة للقادة التربويين والتي اظهرتها نتائج الدراسة الحالية.

(دراسة الحداد، ٢٠١٠)

## 6 ـ دراسة الشمري (2012)

الهدف من هذه الدراسة بناء برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال لمديري المدارس الثانوية في بغداد في ضوء احتياجاتهم التدريبية.

بلغت عينة البحث (٤٦٧) مديرا ومديرة، واستعمل الباحث المنهج الوصفي في جميع بياناته وقد استعمل الاستبانة اداةً لبحثه وتوصل الى تفسيرات شملت مجالين هما (مجال الاتصال اللفظي، ومجال الاتصال غير اللفظي) واستعمل الباحث الوسائل الاحصائية (مربع كاي، الاختبار التائي، معامل ارتباط بيرسون، معادلة الفاكرونباخ).

**وكانت اهم نتائج الدراسة**

١. وجود عدد كبير من مهارات الاتصال بحاجة التيدريب وتطوير للمديرين.

٢. ان مديري المدارس الثانوية في بغداد ابدوا درجة احتياج تدريبي كبير في مجال الاتصال اللفظي اما مجال الاتصال غير اللفظي فقد جاء بالمرتبة الثانية.

٣. استعمل الباحث المنهج الوصفي في جميع البيانات (الشمري، ٢٠١٢).

## 7 ـ دراسة منظمة (unisco, ١٩٩٠)

(*Unsco) Paris Teaching Derelopment and Education Directors Training according to the Urgent needs,*

**(تحسين التعليم وتدريب المديرين التربويين على وفق الحاجات الملحة)**

**أُجريت الدراسة في (فرنسا).**

الهدف من الدراسة تطوير التعليم وتدريب المديرين التربويين لمواكبة التغيير السريع في المجالات السياسية والاجتماعية ومتابعة التغيرات في الانظمة التعليمية العالمية.

اعطت الدراسة اولوية للتدريب الاداري سواء كان قبل الخدمة او في اثنائها، تضمنت الدراسة (٣٩) فقرة في مجال التدريب الاداري وطبقت على (٥٦) مديرا وموجها تربويا.

**استخدم الباحث الوسائل الاحصائية:**

**(تحليل التباين، مربع كاي، الوسط المرجح، الوزن المئوي)**

**اهم نتائج الدراسة: ـ**

١ ـ كشفت الدراسة ان العلاقة الخلاقة والمبدعة بين النظرية والتطبيق في العمل الاداري تعد مطلبا اساسيا للتدريب الاداري الناجح.

٢ ـ الاعتماد على التخطيط الناجح في الاعداد لبرنامج التدريب الاداري وتوفير متطلبات البرامج التدريبية

٣ـ اتباع الأسلوب العلمي في تهيئة وسائل ومستلزمات التدريب الاداري وفي اختيار المديرين.

للخبرة اهمية كبيرة عند اعداد البرامج التدريبية.

٤ ـ الاهتمام بالتقنيات التربوية الحديثة في مجال التدريب ومواكبة التطورات العالمية في هذا المجال. **(Unsco, Paris ١٩٩٠)**

## 8 ـ دراسة ريتشارد Richard: 1993

**(تصميم برنامج تدريبي للاكادميين ذوي الخبرة في القيادات التربوية لفترة سنتان)**

**الهدف من هذه الدراسة في (الولايات المتحدة الامريكية)**

هدفت الدراسة الى تصميم برنامج تدريبي لمديري المدارس، حيث تم بناء برنامج لمدة سنين تضمن في الستة الاولى تدريب المديرين على المهارات الادارية، ومفاهيم القيادة التربوية، اما في الستة الثانية فقد تضمن البرنامج مقررات تدريبة في الادارة التربوية المرتبطة بانشطة ميدانية للتدريب العملي. تضمنت عينة البحث (١٨٠) مديرا من مديري المدارس الثانوية من ذوي الخبرة في القيادات التربوية، واستخدام الباحث الاستبانة، والمقابلة اداة بحثه.

**الوسائل الاحصائية:**

استعمل الباحث تحليل التباين ومربع كاي، ووسائل احصائية للوصول الى اهم النتائج.

**اهم نتائج الدراسة:**

١ ـ ان المتدربين اصبحوا اكثر قدرة وكفاءة في تطبيق المهارات القيادية في العمل واكثر نجاحا في ممارساتهم لمهامم الادارية بزملائهم الذين لم يشاركوا في البرنامج.

٢ ـ كما اظهرت الدراسة ان للتدريب اثرا في سلوك المتدربين باتجاه خدمة المدرسة ومصلحة المجتمع. وكذلك للبرنامج اثر في زيادة فاعلية المديرين نحو عملهم الاداري.

**(Richard: ١٩٩٣)**

## مقارنة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة ومناقشتها الإفادة منها

## اولا: مايتعلق ببناء البرنامج التدريبي:

يحاول الباحث في هذه المناقشة والمقارنة استعراض اوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة، وكذلك بينها وبين الدراسة الحالية وفي المجالات التالية:

أ. الاهداف

ب. العينات

ج. الاداة

د. الوسائل الاحصائية

هـ. النتائج.

**أ) الاهداف:**

استهدفت معظم الدراسات بناء برنامج تدريبي لادارة المدارس الثانوية والمشرفين والاختصاصين، وإدارة الازمات المدرسية، والاكادميين والكفايات الادارية وتدريب المديرين وإدارة الأزمات، والاحتياجات التدريبية بينما تناولت الدراسة الحالية، برنامج تدريبي لإدارة الأزمات للقيادات التربوية ورؤساء الأقسام في المديريات العامة للتربية والمديريات الاخرى في ديوان الوزارة، وهذا يجعل هذه الدراسة مختلفة من حيث الاهداف عن الدراسات السابقة. وقد أفاد الباحث في ضوء اطلاعه على اهداف الدراسات السابقة في تكملة ما بدأوا فيه الباحثين السابقين وفي صياغة الاهداف العامة للبحث

**ب) العينة:**

تباينت عينات هذه الدراسات السابقة من باحث لاخر تبعا لاختلاف موضوعات الدراسات واختلاف الباحثين، وكذلك اختلفت هذه العينات مع عينات البحث الحالي وقد تم اختيار العينات بصورة عشوائية، وكانت عينات الدراسة السابقة بين (٢٣٧ ـ ٤٤٣) اما الدراسة الحالي فقد اشتملت عينة البحث فيها على (١٣٠) مديرا لقسم في المديريات العامة للتربية والمديريات الاخرى في ديوان وزارة التربية من اصل مجتمع الدراسة البالغ (١٧٩) قائدا تربويا. وهي تمثل (٧٢٪) من مجتمع البحث وهي نسبة مقبولة في هذه الدراسات.وتمت الإفادة عن طريق نوع وكمية العينة لتعطي شمولية لمجتمع البحث

**ج) اداة البحث:**

استخدمت معظم الدراسات السابقة الاستبانة اداة لبحثها مثل دراسة (الدليمي، ١٩٩٥) واستخدما الاستبانة التي تضمنت المجالات فقط، ودراسة (القيسي، ٢٠٠٦) استخدموا الاستبانة لجمع المعلومات والبيانات المتكونة من الفقرات الموزعة على المجالات. استفاد البحث الحالي في كيفية صياغة الفقرات في سبيل الحصول على المعلومات المطلوبة لبناء البرنامج التدريبي

اما الدراسة الحالية فقد استخدمت الاستبانة التي تضمنت (٣٨) فقرة موزعة على الاحتياجات الادارية والاحتياجات الفنية بواقع (٢١) فقرة للاحتياجات الادارية و (١٧) فقرة للاحتياجات الفنية. الخاصة بالقيادات الادارية في المديريات العام للتربية والمديريات الاخرى التابعة لوزارة التربية.

**د) الوسائل الاحصائية:**

استخدمت معظم الدراسات السابقة الوسائل الاحصائية (معامل ارتباط

بيرسون، الوسط المرجح، الوزن المئوي) كما في دراسة (الدليمي، ١٩٩٥) اما دراسة (القيسي ٢٠٠٦) فقد استخدم (الوسط الرجح، الوزن المئوي، معامل ارتباط بيرسون). اما الدراسة الحالية فقد استخدم الباحث الوسائل الاحصائية (مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون، معادلة الاتساق الداخلي الفامرونباخ، الوزن المئوي)، وقد اتفقت هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في استخدام الوسائل الاحصائي، لان المتغيرات التي تشملها هذه الدراسة وفي الدراسة الحالية استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الاتية (مربع كاي، معادلة الفاكرونباخ، الوسط المرجح، الوزن المئوي). واستفاد من خلال كيفية تعامله مع الوسائل الاحصائية للوصول الى نتائج البحث في سبيل اعداد البرنامج التدريبي

**هـ) النتائج:**

من حيث نتائج البحث فإن دراسة (الدليمي ١٩٩٥) اعتمدت المفردات التدريبية لمديري المدارس الثانوية، واستعملت اساليب متعددة للتدريب، واعداد موصفات علمية دقيقة لاختيار مديري المدارس الثانوية، اما نتائج الدراسة الحالية فقد اظهرت في مجال الاداري هناك (١٤) حاجة لم تحقق وفي المجال الفني هناك (١١) حاجة لم تحقق واصبح مجموع الاحتياجات التدريبية (٢٥) حاجة تدريبة يحتاج اليها القيادات التربوية من مدراء الاقسام في الديريات العامة للتربية والمديريات العامة في وزارة التربية وهي دون المستوى المطلوب.

## ثانيا: مايتعلق بادارة الازمات:

**أ) الاهداف:**

تناولت هذه الدراسة (ادارة الازمات للقيادات الادارية) في ضوء الاحتياجات

الادارية والفنية والهدف فالهدف مختلف بين الدراسات السابقة، وكذلك بينها وبين هذه الدراسة، فقد تباينت الاهداف وتقاربت في بعض جوانبها مع البحث الحالي، الا انها ركزت على المهارات الادارية الفعلية للمدير والمسؤول وتوفره على الخصائص السلوكية للقيادة الادارية التربوية، وكذلك استهدفت معظم البحوث والدراسات المذكورة الكشف عن انواع مراحل للازمات واداراتها، وكذلك امتلاك المهارات الادارية والقدرات التربوية للمديرين بهدف ادارة مؤسساتهم ومدارسهم بنجاح.

اما الدراسة الحالية فإنها تستهدف الكشف عن الاحتياجات الادارية والفنية وبناء برنامج تدريبي لتدريب القيادات الادارية في المديريات العامة للتربية وتلافي في النقص الحاصل في ادائها، للوصول الى تحقيق اهداف المؤسسة.

**ب) العينة:**

اما من حيث العينة فإن الدراسات السابقة تراوحت عيناتهم بين (٢٥٢ ـ ٦٩٨) مديرا ومديرة وقائدا تربويا بالطريقة الطبقية العشوائية.

اما دراستنا فقد تناولت (١٧٩) مديرا ومديرة قسم في المديريات العامة للتربية والمديريات الاخرى لاختلاف موضوعاتها، والفئة المستهدفة لكل دراسة من اصل مجتمع البحث (١٣٠) مدير قسم ووهي تمثل (٧٢٪) من مجتمع البحث.

**ج) اداة البحث:**

استخدمت الدراسات السابقة المتعلقة بادارة الازمات اداة متشابهة مع البحث الحالي وهي الاستبانة عدا دراسة (*Richared* ١٩٩٣) فاستخدم مع الاستبانة اداة اخرى هي المقابلة ويلاحظ كثرة اعتماد البحوث والدراسات على الاستبانة اداة البحث ربما يعود ذلك للمميزات الايجابة المتوفرة في الاستبانة منه سهولتها على المستجيب والباحث وشمولها عدد اكبر من المستجيبين وتوفر للباحث الوقت

والجهد. اما الدراسة الحالية استخدمت الاستبانة المفتوحة المتكون من (٣٨) فقرة، (٢١) فقرة في المجال الاداري، و(١٧) فقرة في المجال الفني.

**د) الوسائل الاحصائية:**

استعمل الباحثون في الدراسات السابقة بادارة الازمات وسائل احصائية متباينة منها: المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، الوزن المئوي، المتوسط الحسابي، معامل ارتباط بيرسون، معامل الفاكروبناغ، اختبارات (***Test . T***) اختيار تحليل التباين.

اما الدراسة الحالية: فقد استعملت (الوسط المرجح – مربع كاي – الوزن المئوي – معادلة الفاكرونباخ).

**هـ) النتائج:**

من حيث نتائج البحث المتعلقة بادارة الازمات. وهناك فروق ذات دلالات إحصائية، وأظهرت دراسة النوايسة (٢٠٠٦) هناك عوامل سلبية في نظام الجاهزية لإدارة الأزمات، وتتوافر المراحل الخمس لنظام الجاهزية لإدارة الأزمات وكذلك هناك مجموعة من الأزمات تواجه النظام التربوي.

اما الدراسة الحالية: فكانت نتائجها التعرف واقع إدارة الأزمات، وتم بناء برنامج تدريبي في كيفية إدارة الأزمات ومواجهتها.

## ثالثا: ما يتعلق بالاحتياجات التدريبية:

**أ) الاهداف:**

وهدفت دراسة (الهاجري ٢٠٠٦) الى ان الاحتياجات التدريبية لمديري المتوسطة جاءت مرتبة حسب مجالات الدراسة. وهناك حاجة ملحة عند مديري المتوسطة

والثانوية للتدريب الاداري. وان درجات الاحتياجات التدريبية جاء بدرجة مرتفعة عند القادة التربويين لتطوير كفاياتهم من وجهة نظرهم.

اما الدراسات الحالية فكانت نتائجها تحديد الاحتياجات التدريبية لمدراء الاقسام في المديريات العامة لوزارة التربية حيث بلغت (٢٥) حاجة ادارية وحاجة فنية تحتاج الى التدريب.

**ب) العينة:**

ان الدراسات السابقة تراوحت بين (١٤٠ ـ ٦٩٨١) معلما او قائدا تربويا اما عينات البحث الحالي فقد اشتملت عينة البحث فيه (١٧٩) مدير قسم في المديريات العامة للتربية والمديريات الاخرى فقد تباين عدد العينات من دراسة واخرى تبعا لهدف الدراسة. ووزعت عليها استبانة مفتوحة تضمنت مجالين المجال الاداري الذي يحتوي على (٢١) فقرة، والمجال الفني الذي يشتمل على (١٧) فقرة.

**ج) اداة البحث:**

استخدمت الدراسات السابقة الاستبانة كما في دراسة (الحداد ٢٠٠١) استخدم الباحث الاستبانة للتعرف على الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين اشتملت على (٩٠) فقرة موزعة على ٠٩) مجالات.

اما في دراسة (الهاجري ٢٠٠٦): فقد تم تطوير الاستبانة لجمع البيانات تكونت من (٧) مجالات للكفايات الادارية المعاصرة.

اما الدراسة الحالية فقد استخدمت الاستبانة المفتوحة المتكونة من مجالية المجال الاداري (٢١) فقرة، والمجال الفني المتكون من (١٧) فقرة لقياس الحاجات التدريبية لكلا المجالات غير المتحققة عند مديري الاقسام في المديريات العامة للتربية والمديريات العامة الاخرى.

**د) الوسائل الإحصائية:**

استخدمت الدراسات السابقة المتعلقة بالاحتياجات التدريبية (المتوسط الحسابي، الانحرافات المعيارية، تحليل التباين، النسب المئوية، التكرارات واستخدم الباحث في دراسة (ألهاجري ٢٠٠٦): الانحراف المعياري، الوزن المئوي، مربع كآي، تحليل التباين،.

اما في دراسة (الحداد ٢٠١٠): فقد استخدم الباحث نفس الوسائل الاحصائية السابقة.

اما في الدراسة الحالية فقد استعمل (الوسط المرجح، مربع كاي، الوزن المئوي، معادلة الفاكروبناخ).

**هـ) النتائج:**

من حيث نتائج البحث المتعلقة بالاحتياجات التدريبية توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) لاثر المستوى الوظيفي على درجة حاجة افراد العينة للتدريب. اما في دراسة (الهاجري ٢٠٠٦) فجاءت النتائج: ان الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة في ضوء الكفايات الادارية المعاصرة مرتبة حسب مجالات الدراسة. اما دراسة (الحداد ٢٠١٠) فجاءت نتائجها: ان درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة للقادة التربويين لتطوير كفاياتهم الادارية جاءت بدرجة مرتفعة، كما جاءت نتائج الدراسة درجة احتياج كبيرة للتدريب من وجهة نظر المرؤوسين.

اما نتائج الدراسة الحالية: فقد اظهرت ان هناك احتياجات تدريبية ل (١٧) حاجة في المجال الاداري و (١١) حاجة تدريبية في المجال الفني من مجموع (٣٩) حاجة ادارية وفنية.

**النتائج**:

اظهرت نتائج الدراسات السابقة ما يأتي:

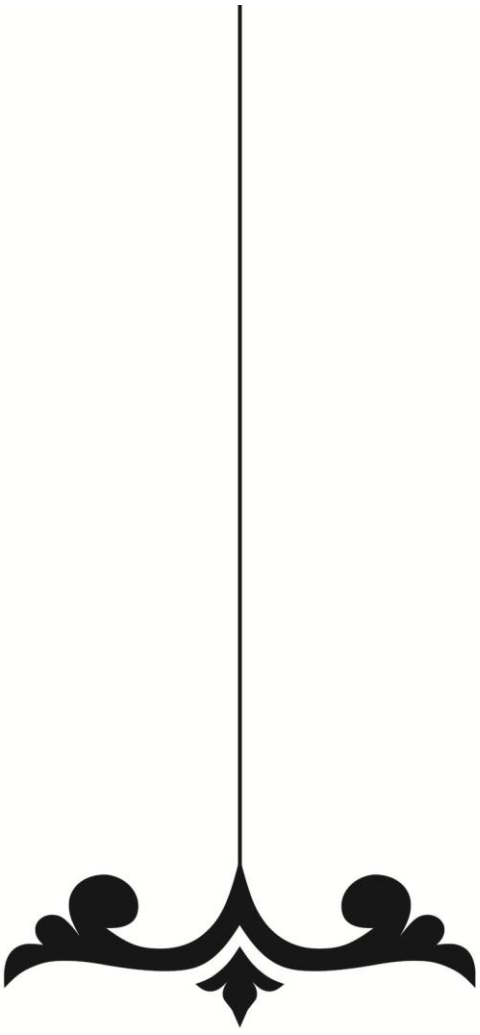
١ـ ان اعتماد أسلوب ادارة الازمة يتجاوز الاساليب التنظيمية المالوفة واساليب الادارة الروتينية. (الالفي ٢٠٠٣).

وهذا الامر يدعونا للتفكير ان ادارة الازمات تحتاج الى الابداع والى التفكير باساليب متنوعة ، لان موقف الازمة يجد ذاته موقف غير روتيني لذا يحتاج التعامل معه بطرائق غير روتينية.

٢ـ النظم التعليمية القادرة على وضع توقعات مستقبلية للازمات التي يمكن ان تمر بها يمكنها الاستعداد للازمات والتخطيط لمواجهاتها، وتجاوزها بسرعة وفعالية، في حين النظم التي لا تضع في تقديرها الازمات ولا تتوقع حصولها وتفشل في تجاوز الازمة (الالفي، ٢٠٠٣)

٣ـ ومن النتائج المهمة التي اجمعت عليها بعض الدراسات السابقة هي تشابه بعض الازمات التعليمية في البلاد العربية، والعراق ومنها الابنية المدرسية، والتجهيزات واللوازم، والرسوب والتسرب، العنف المدرسي، نقص الاعداد للمدرسين، الامن الوظيفي، اتخاذ القرارات. اما الدراسة الحالية فسوف تكرز في نتائجها على النقص في الاحتياجات الادارية والفنية للقادة التربويين (مدراء الاقسام في المديريات العامة للتربية) والمديريات العامة التابعة لوزارة التربية.

اما نتائج هذه الدراسة فقد اختلفت المفردات التدريبية المطلوبة وذلك حسبما افرزته استبانة الاحتياجات التدريبية، حيث ظهرت الاولوية للحاجات الادارية التي تحتاج الى تدريب وعددها (١٤) حاجة، وظهرت كذلك (١١) حاجة فنية تحتاج الى تدريب للقيادات الادارية في المديريات العامة للتربية والمديريات الاخرى في وزارة التربية.



الفصل الثاني

# التدريب والبرامج التربوية في الحقل التعليمي

# التدريب *Training*

لقد بدأ التدريب منذ القدم وتطور عبر التاريخ، وكانت بلاد الرافدين، ومصر أول من استعملتا التدريب وسيلة من الوسائل في كل مجالات الحياة ومنها المجال التربوي، فالبابليون مثلاً سجلوا كتابياً في شرائع حمورابي بعض أسس التدريب عن طريق التمهن حوالي (٢١٠٠ق.م) ويظهر أن التمهن بوصفه صيغة تدريبية مباشرة يقوم بها السيد أو صاحب الصنعة بتعليم معرفته أو مهارته الخاصة لناشئ صغير وكانت تلك هي الطريقة السائدة في التدريب لدى الأمم القديمة في الشرق (حمدان، ١٩٩١: ١٢).

وقد حصل التدريب على مكانة متميزة في الإدارة الحديثة للمؤسسات والهيئات وأصبح لا يمكن الاستغناء عنه، فهو حاجة أساسية للإداري اثناء الخدمة في أي حقل من الحقول، سواء كان ذلك لتنمية كفاءته في عمله الراهن أو لمواجهة ما يستجد من احتياجات يفرضها التطور المعرفي والعلمي المتسارع.

لذلك يعد التدريب من أهم العمليات التي تعتمد عليها المؤسسة في تأهيل العاملين لديها، وذلك بهدف تنمية الموارد البشرية العاملة فيها وذلك لما تتطلب حاجات العمل الذي يمارسونه، وحاجات العاملين أنفسهم وصولاً لتحقيق أهداف المؤسسة نفسها.

والعملية التدريبية تعد نظاماً متكاملاً ومفتوحاً، وعناصرها من مدربين ومتدربين، وإدارة تدريب، ووسائله، ومكانه، وزمانه) وغيرها تتأثر وتؤثر ببعضها البعض، كما يهدف تصميم البرامج التدريبية ثم تنفيذها للحصول على نتائج معينة

تتمثل في اكتساب الموارد البشرية معارف ومهارات واتجاهات مرغوبة ومقصودة.

إن عالمنا اليوم يعيش ثورة شاملة في جميع مجالات الحياة الاقتصادية الاجتماعية والتربوية والتكنولوجية.. ونظراً لتطور والتنوع في الخدمات وازدياد أهمية المؤسسة التربوية وغيرها في تطوير أعمالها، فقد أصبح العمل معقداً ومتنوعاً بعد ظهور الأعمال والتقنيات الجديدة التي تحتاج الى التدريب.

لذلك أصبح بناء وتطوير معايير ضمان (جودة التدريب) من متطلبات تحقيق إتقان العملية التدريبية والوصول الى الأهداف التي تسعى اليها كل مؤسسة تربوية.

## تعاريف التدريب

ولذا فإن التدريب لا يمكن الاستغناء عنه، فهو حاجة أساسية للإداري التربوي والتدريسي، ولاسيما لمن كان تأهيله ضعيفاً لاستدراك ما فاته من فرص التأهيل والتدريب قبل الخدمة وأثنائها. وهذا ما يفرضه اهتامه وطموحه، وتفرضه طبيعة التطور والتعبير الذي تفرضه العولمة المتنامية في جميع المجالات.

وتولي معظم المنظمات في الوقت الحاضر اهتماماً كبيراً بتدريب الموارد البشرية لما لها من أثر فاعل في رفع مستوى الأداء، واحداث تغييرات وتطويرات فنية وإدارية ومعرفية وسلوكية لدى الموارد البشرية.

(الخليفات، ٢٠١٠: ١٤)

ويؤدي إهمال الموارد البشرية، أو التعثر في تعليمها الى هدر طاقتها الإنتاجية ويجعلها عبئاً ثقيلاً على الاقتصاد الوطني، بدلاً من جعلها عوناً لتطوره، فمسألة الاستعمال الامثل للقوى العاملة، تفرضها متطلبات التنمية الاقتصادية في الاستعانة بالطاقات المتاحة لها، وان توافر المهارات المناسبة، من شأنه أن يمكن من استعمال الطاقات المتاحة بشكل جيد.

(ستراك، ١٩٩٩: ٥٤)

إن كل قيادة إدارية لابد لها من استثمار القوى البشرية المتوافرة لديها بكفاية عالية في ضوء تنسيق جهود الافراد والمجموعات لتحقيق الأهداف الادارية العليا وهذا بطبيعة الحال يتطلب تدريباً دائماً ومستمراً للعاملين، يمكنهم من القيام بمهامهم الادارية والفنية، ويؤدي الى تقليل الكلفة الادارية والمالية اللازمة لذلك ويسير العمل نحو الأهداف العليا للتنظيم

(بندقجي، ١٩٨٦: ٢٠٦).

ويرى الباحث أن استثمار العقل البشري يعد أكثر أنواع الاستثمارات لأي مؤسسة إنتاجية او خدمية، فالتقدم العلمي الحاصل في العالم اليوم هو من نتاج العقل البشري الذي وظف توظيفاً لأغراض التنمية العلمية والاقتصادية والتربوية.

وينظر الى التدريب ووظيفته اليوم على انها الوظيفة المكملة للتعيين، فلا يكفي أن تقوم المنظمات باختيار الموظفين وتعيينهم، إنما يجب إعداد هؤلاء الأفراد وتنمية قدراتهم على أداء الاعمال المسندة اليهم ومساعدتهم على اكتساب الجديد من المعلومات والمعارف وصقل مهاراتهم.

(السكارنة، ٢٠١١: ١٨)

فالتدريب محاولة لتغيير سلوك الافراد لجعلهم يستعملون طرائق وأساليب مختلفة.

- إنَّ التدريب عملية مبرمجة لسلوكيات معينة بناء على منظومة معرفية يجري تطبيقها لغايات محددة تضمن التزام المتدربين بقواعد وإجراءات محددة.

(القريوني، ٢٠١٠: ١٦٦)

- وكذلك التدريب هو الوسيلة التي من خلالها يتم اكتساب الأفراد العاملين المعارف والافكار الضرورية لمزاولة العمل، والقدرة على استعمال وسائل جديدة، بأسلوب فعال، أو استعمال الوسائل نفسها بطرق أكثر كفاءة، مما يؤدي الى تغيير سلوك واتجاهات الأفراد، والمواقف بطريقة جديدة.

- والتدريب هو النشاط المستمر لتزويد الفرد بالمهارات والخبرات والاتجاهات التي تجعله قادراً على مزاولة عمل ما وبحيث يهدف إلى الزيادة الإنتاجية له وللجهة التي يعمل بها، او نقل معارف ومهارات وسلوكيات جديدة لتطوير كفاءة الفرد ولأداء مهام محددة في الجهة التي يعمل بها.

## فلسفة التدريب: Philosophy of Training

يُعد التدريب جزءاً من التنمية الادارية ووسيلة من وسائلها. أو ينظر للتدريب على انه الجهود التي تبذل باستمرار لتطوير جهاز الدولة الاداري سعياً وراء رفع مستوى القدرة الادارية، وعلى وضع الهياكل التنظيمية المتناسبة مع حاجات التنمية، وتبسيط نظام العمل، واجراءاته، وتنمية سلوك ايجابي لدى العاملين، وتحسين بيئة العمل المؤثرة في الجهاز الاداري.

(الخرابشة، ٢٠١١:٥١).

ويساعد التدريب الموظفين الجدد على التكيف مع التنظيم الذي ينتمون اليه، ويزود التدريب المنظمة بكفاءات قادرة على الاداء بشكل جيد، ولديها القدرة على استيعاب ما يستجد من وسائل العمل، وطرائقه وأساليبه، ويشعر متخذ القرار ان التدريب استثمار مجزٍ على المدى الطويل، ويعود على التنظيم بنتائج ايجابية وقدرة على الاداء

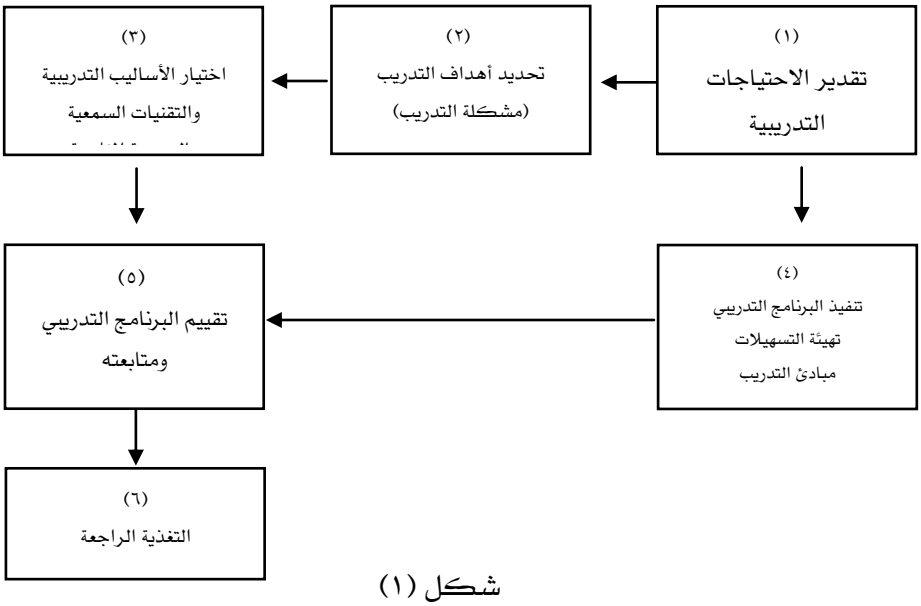
(درة و الصباغ، ١٩٨٦:٣٥٤).

والتدريب عملية شاملة للمستويات الادارية المختلفة في التنظيم، وهو عملية مستمرة تبدأ قبل التحاق الموظف بالخدمة، وتستمر مرافقة لعمله، تصحيحاً لوضع غير مرضٍ، أو اكساباً لمهارة جديدة.

والتدريب أيضاً عملية مخططة، تتكون من عمليات، ومراحل مترابطة، إذ ينظر للعمليات نظرة كلية، مترابطة تؤثر كل عملية في الاخرى، ونجاح واحدة منها، او فشلها، يؤثر بالضرورة في نجاح الاخرى او فشلها.

ويسند التدريب الى نظريات سلوكية حديثة، مثل نظريات التعلم، فالتعلم هو تغير يمكن ملاحظته في سلوك المتعلم، وهو عملية معقدة تتأثر بعوامل وقوى مختلفة. ويعتمد مقدار التعلم واتقانه على قدرات التعلم، ورغبته ودافعيته، ومدى اندماجه، واشتراكه في عملية التعلم واتجاهه نحو المدرب، واستعماله للتقنيات المتوافرة، ومدى حداثة المادة المقدمة وواقعيتها، والتعزيزات المرتبطة بالتعلم (درة والصباغ، ١٩٨٦:٣٥٧).

والعملية التدريبية هي مجموعة الانشطة او العمليات الفرعية التي توجه لعدد من المتدربين لتحقيق أهداف معينة في برنامج تدريبي معين وتحدث الاثر او الآثار المطلوبة فيه. وعلى الرغم من اختلاف الباحثين في عدد العمليات الفرعية المكونة للعملية التدريبية الا انه يمكن اعتماد النموذج الآتي:




شكل (١)

الإطار الفلسفي للتدريب

## أهداف التدريب Goals of Training

تعد أهداف التدريب هي الغايات التي يسعى الى تحقيقها وهي عبارة عن نتائج يجري تصميمها واقرارها قبل البدء بعملية التدريب. فاذا تمكنا من تحديد الهدف (او الأهداف) من التدريب فإنه يُعد تحقيقاً لخطوة مهمة نحو فهم الأساليب والوسائل التي من خلالها يتم الوصول الى مثل هذه الأهداف، واما اذا لم تتمكن من تحقيق الهدف من التدريب فأنه يصبح عملية فاشلة لهدر المال والوقت والجهد.

ويمكن بايجاز تلخيص أهداف التدريب كما يلي:

١. تأهيل جميع العاملين وتدريبهم بموجب معايير وقواعد مخطط لها.

٢. تنمية الاتجاهات السليمة للفرد نحو تقدير قيمة عمله التربوي والاداري وأهميته والاثار الاجتماعية المتصلة به. (الكبيسي، ١٩٩٩:٣٢).

٣. اكتساب الافراد المعارف المهنية والوظيفية وصقل المهارات والقدرات لانجاز العمل على اكمل وجه.

٤. تطوير أساليب الاداء الوظيفي بضمان اداء العمل بفاعلية وجودة عالية

٥. رفع الكفاءة الانجازية للفرد باتقان وسرعة.

٦. رفع العبء وتخفيفه على المشرفين والرؤساء.

٧. المساهمة في معالجة اسباب الانقطاع والتغيب عن العمل.

٨. توفير احتياجات المؤسسة من القوى العاملة والدرجات الشاغرة.

والتدريب عملية منظمة هادفة ومستمرة ترمي الى تنمية الموارد البشرية وتطويرها معرفياً ومهارياً، ويهدف التدريب الى تكريس اتجاهات ايجابية في العمل والسلوك، وهناك ثلاثة أهداف رئيسة للتدريب هي: -

١ـ **المعرفة** ***Knowledge***: وهي أطر فكرية نظرية من أمثلتها: أهداف ووظائف وسياسات المنظمة، القوانين والأنظمة والتعليمات.

(هاشم، ١٩٨٨: ٥٣)

٢ـ **المهارات** ***Skills***: وهي التي تتعلق بمهارات العمل، ومهارات الاتصال والمهارات الإدارية (كالتخطيط والتنظيم والتنسيق واتخاذ القرارات).

٣ـ **الاتجاهات** ***Attitudes***: وهي محاولة تنمية اتجاهات ايجابية في العمل كالأمانة، وإثارة الدافعية، وروح الفريق، والتعاون والولاء التنظيمي.

وللتدريب مجموعة أهداف من أهمها: ـ

### ١ـ أهداف اجتماعية:

من أهم أهداف التدريب زيادة العلاقات الإنسانية والاجتماعية داخل المؤسسة وكل ما يحدث من تطوير داخل المؤسسات الإنتاجية وغير الإنتاجية، اذ يساعد التدريب على توجيه العاملين وتحفيزهم للعمل بروح الفريق التي تأطرها الأواصر الاجتماعية في اثناء العمل والتي تزيد من فاعلية العمل وزيادة الإنتاج.

إن معظم المديرين يحرصون على عقد برامج تدريبية تعريفية للعاملين الجدد بالتنظيم، وهذه البرامج التدريبية تسهم في مواجهة احتياجات المجتمع، من المهارات، والكفاءات اللازمة للتطوير، ويعد عدد المشاركين في الدورات التدريبية، مؤشراً على التطور الاجتماعي في الدولة.

(صبري، ٢٠١٠:١١).

### ٢ـ أهداف اقتصادية:

يساعد التدريب على انخفاض نسبة الفاقد في الموارد الأولية المستعملة كما يقلل الهدر في الوقت وفي النفقات الأخرى للمخرجات، ويساعد على تحسين مستوى أداء المدربين في التنظيم وهذا بدوره يؤدي الى رفع الكفاية الإنتاجية ومن

فوائد التدريب للأهداف الاقتصادية.

أ. تنمية الخبرات الوطنية والمهارات، بما يلبي احتياجات تنفيذ خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية والتي تؤدي ضمناً الى تطور الجانب التربوي.

ب. اشتراك الموظفين بدورات تدريبية تكسبهم مهارات، وخبرات، واتجاهات جديدة.

يمكن التدريب الموظفين القدرة على تغيير عملهم من عمل إلى آخر، يوفر المردود الافضل.

د. يساعد التدريب الموظفين على أداء اعمالهم بطريقة أفضل، وزيادة نسبة الإنتاج.

هـ. يساعد التدريب على تخفيض معدل دوران العمل، والتقليل من نسبة الغياب والتأخير.

(حسن، ١٩٥ :١٩٩٨)

و. تطوير أداء العاملين ذوي الأداء غير المرضي، مع أن التدريب لا يحل كل مشكلات الأداء لكنه يساعد في تطويره للأفضل.

ز. اكساب العاملين مهارات جديدة، إذ يسعى المديرون أينما كانوا الى الإلمام بالنظريات التكنولوجية التي من شأنها جعل وظائف التنظيم أكثر فاعلية.

(***Carrell & Kazmits,*** ١٩٨٦: ٢١١)

ح. الافادة من القوى العاملة، والأدوات، والأجهزة، والمعدات المستعملة، الى أقصى حد ممكن.

(الزيادي، ١٩٩٩: ١٦)

### ٣ـ أهداف سياسية:

يعمل التدريب على تنمية الوعي الوظيفي عند العاملين وزيادة فهمهم

للإجراءات والسياسات المتبعة في المؤسسة التي يعملون بها، مما يسهل عملية تطبيقها ويسرع في انجاز الاعمال على نحو سليم.

من أولويات أي نظام سياسي الاستثمار الأمثل للموارد المادية والبشرية، في بلده، وقيادة وتوعية الكفاءات، والخبرات والمؤمنين بفكر الدولة، وعليه فإن تركيز النظام السياسي ودعمه للكفاءات، وتطويرها يسهم في تقدم النظام سياسياً، ولا يتحقق هذا الهدف الا بالتدريب المستمر الهادف الى الاستثمار الامثل للمواد البشرية والطبيعية.

### ٤ـ أهداف إبداعية:

الإبداع هو قدرة الفرد على ابتكار نتاجات تتسم بالاصالة والبراعة التي تتوافر عن طريقهما الانتاج الجيد وتكمن أهمية الأهداف الإبداعية في التدريب لان التدريب يحطم النمطية في التفكير ويعمل على الدعوة إلى أفكار جديدة يتحقق عن طريقهما التغيير والتطوير

(بربر، ١٩٩٧: ١٦).

### ٥ـ أهداف حل المشكلات:

إن معظم برامج التدريب تبنى على اساس حل المشكلات الناتجة عن طبيعة العمل أو التطور العملي والتكنولوجي المعاصر والتي يسهم التدريب في حلها.

### ٦ـ أهداف تدريبية عادية (تقليدية):

لقد دأبت المؤسسات التربوية وغيرها بإجراء برامج تدريبية عادية تتضمن ما يدور في أذهان القائمين على البرامج التدريبية لغرض تطوير العمل في مؤسساتهم وتتكون البرامج من أمور عادية وخبرات ومهارات ومعلومات وهو إجراء تقليدي لا تحتاج الى جهد ذهني او إبداع

(صبري، داود عبد السلام، ٢٠١٠: ١٣).

**٧ـ الأهداف النفسية:**

تنبع ثقة الفرد بالآخرين من ثقته بنفسه، والفرد المدرب يشعر بالاطمئنان، والاستقرار في عمله، والقدرة على تأدية الواجب الملقى على عاتقه بمهارة، بما يشبع الحاجات النفسية، ويرفع الروح المعنوية وعلى نحو يعزز العلاقات التعاونية والايجابية بين العاملين.

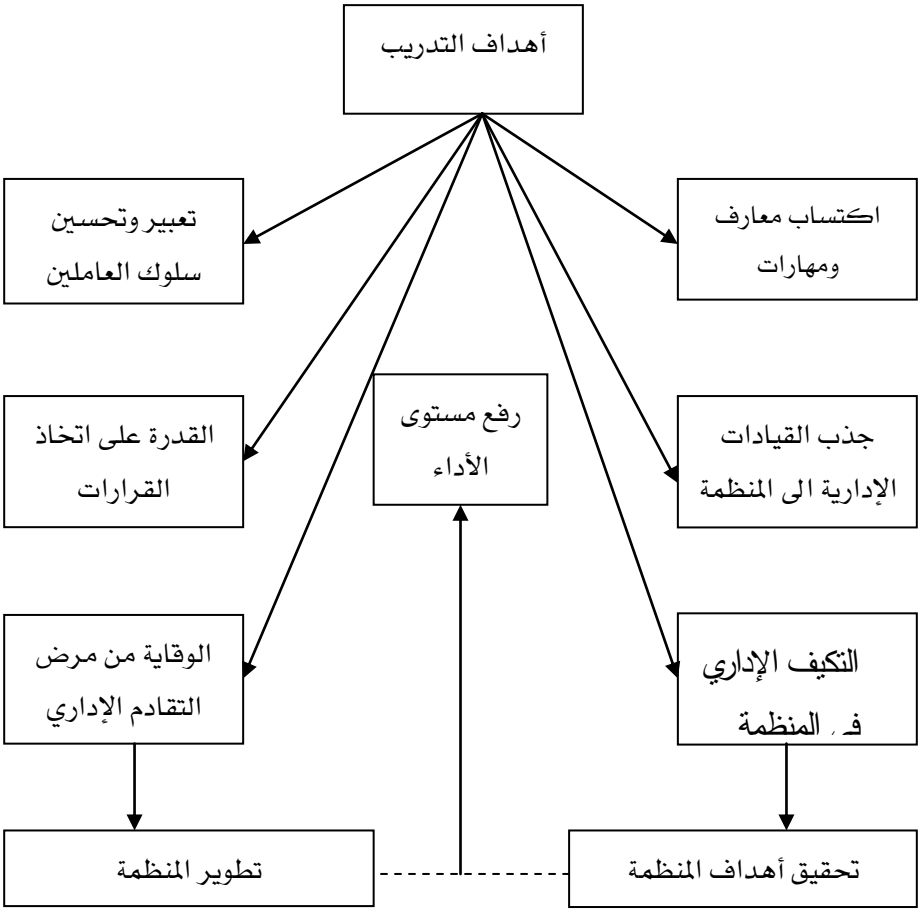
**٨ـ الأهداف الإنسانية:**

يعد التدريب عملية إنسانية، يتمكن الإنسان خلالها من مواجهة ظروف عمله بما يحميه من المشكلات التي قد تحدث نتيجة خلل ما.

(العقاد، والعزاوي، ١٩٨٦: ١٤٧)

ويستنتج الباحث مما تقدم أن التدريب ليس مجرد اعطاء المعلومات والمعارف فحسب، بل لابد ان يقترن بالتطبيق والممارسة الفعلية للأداء المتضمن، وأنه محاولة لتغيير سلوك واتجاهات الأفراد نحو التنوع باستعمال أساليب وطرائق جديدة عما كانوا يتبعونه من ممارسات إدارية قبل التدريب.

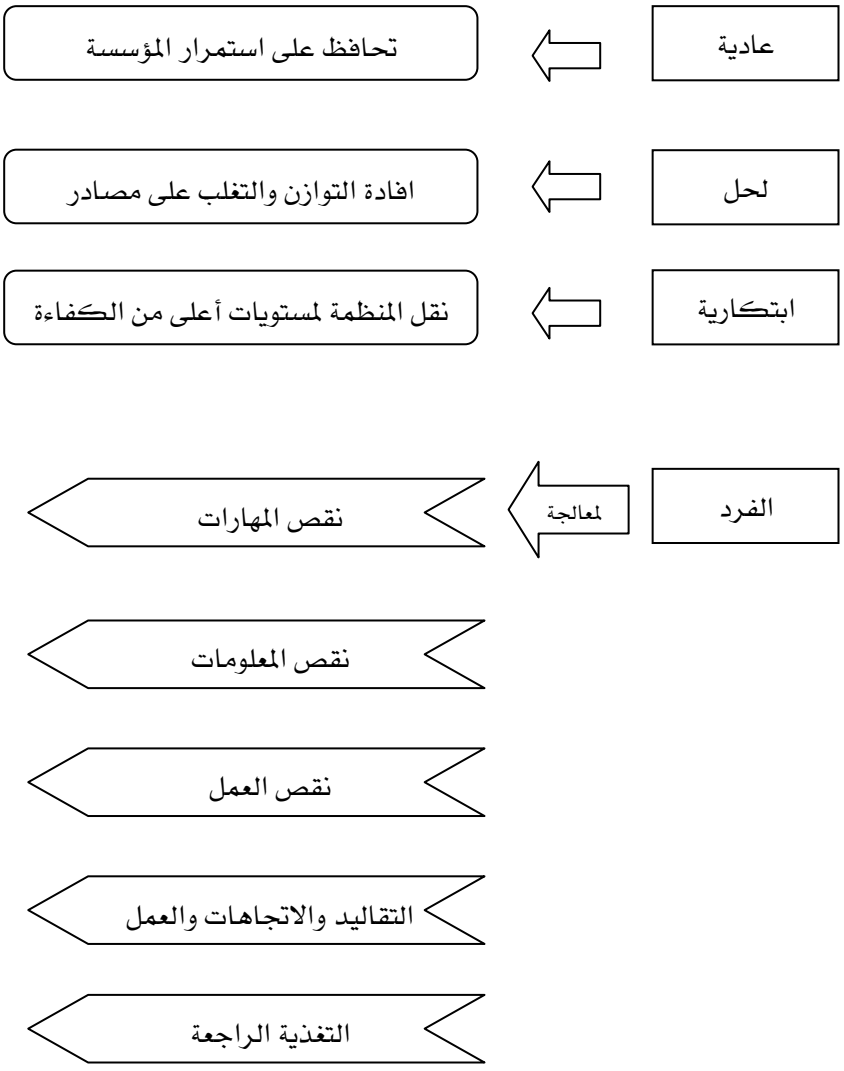
ويمكن اجمال أهداف التدريب بالمخطط الآتي:




شكل (٢) يوضح أهداف التدريب

ونستخلص من هذا ان التدريب لا يقتصر فقط على اعطاء المعلومات، بل يجب ان يقترن بالممارسة الفعلية لأساليب الاداء الجيد، فضلا عن أنه محاولة لتغيير سلوك واتجاهات الافراد نحو استعمال طرائق واساليب متعددة بعد التدريب، على اداء اعمالهم عما كانوا يتبعونه من ممارسات ادارية قبل التدريب. (بربر، ١٩٧٢:١٦)

ويمكن ان نختصر أهداف التدريب بالمخطط الآتي:-




شكل (٣)

مختصر أهداف التدريب

(الغداقي، ٢٠٠٥) الانترنت.

*http:plthakco.com*

## مفهوم التدريب *Concept of Training*

لقد تعددت مفاهيم التدريب وغاياته فمنهم من عدهُ هو ذلك الفعل الصادق والمنظم الذي من شأنه إكساب الأفراد في المؤسسة مجموعة من المعارف والمهارات، بغية إحداث التغيير السلوكي لديهم، بحيث تتمكن المؤسسة من استعادة قيمة الاستثمار فيه، على شكل إنتاجية متصاعدة واندفاع اكبر للعمل، وبأقل كلفة واستقرار تنظيمي أعلى.

(صالح، ١٩٩٣: ٩٩)

- إن مفهوم التدريب، هو عملية تعليم المعرفة، وتعليم الأساليب المتطورة لأداء العمل؛ وذلك لاحداث تغييرات في سلوك وعادات، ومعرفة، ومهارات، وقدرات الأفراد اللازمة في أداء عملهم من أجل الوصول الى أهدافهم، وأهداف المؤسسة التي يعملون بها على السواء.

(ياغي، ١٩٩٣: ٤)

- فالتدريب عملية تعديل إيجابي، ذات اتجاهات خاصة، تتناول سلوك الفرد من الناحية المهنية والوظيفية؛ وذلك لأكتساب المعارف والخبرات التي يحتاج اليها وتحصيل المعلومات التي تنقصه، والأتجاهات الصالحة للعمل والإدارة.

- والتدريب يؤدي إلى امتلاك القوى العاملة للمهارات المناسبة التي تساعد تكييف نشاطات العاملين لمتطلبات التغيير؛ إذ تسهل المهارات، والخبرات، والمعارف والامكانات الواعية، في مجال السيطرة على القوى العاملة واستيعاب التغييرات الضرورية على بنية المهنة.

(ستراك، ١٩٩٩: ٥٩)

- والتدريب هو الخبرات المنظمة التي لا تستعمل لنقل أو تعديل أو صقل كل أو بعض المعلومات والمهارات، والمعارف والاتجاهات الخاصة بالأفراد في المؤسسة.

- ويرى (شريف وسلطان) ان التدريب هو نشاط مخطط يرمي الى احداث تغييرات في الفرد والجماعة التي تدربها تتناول معلوماتهم، وأداءهم وسلوكهم، واتجاهاتهم مما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة وإنتاجية عالية.

(شريف، وسلطان، ١٩٨٣: ١٤)

- وعلى ما تقدم فإن التدريب هو نشاط مستمر يزود الفرد بالمهارات والخبرات والاتجاهات التي تجعله قادراً على مزاولة عمل ما، ويهدف الزيادة الإنتاجية له وللجهة التي يعمل بها، أو نقل معارف ومهارات وسلوكيات جديدة لتطوير كفاءة الفرد لأداء مهام محددة في الجهة التي يعمل بها.

(عبد السلام، ٢٠١١: ٥)

وفي ضوء المفاهيم المذكورة للتدريب آنفاً نستنتج الآتي:-

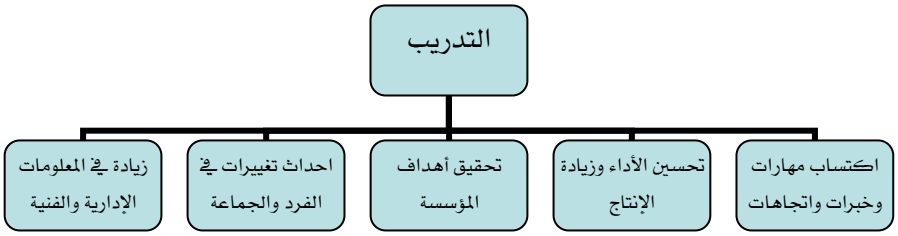
التدريب يكون فعلاً عندما يرتبط بحاجات العاملين والقادة التربويين.

التدريب يؤدي الى التغيير واستيعاب التطورات العالمية في المجادل التربوي ومواجهتها.

التدريب ليس هدفاً وانما هو وسيلة تهدف الى تحسين أداء الموظفين والعاملين وصولاً الى تحقيق أهداف المؤسسة.

إن التدريب محاولة لتغيير سلوك الأفراد بجعلهم يستخدمون طرقاً وأساليب ومحاولات مختلفة في أداء اعمالهم الوظيفية بكفاءة عالية للوصول الى أهدافهم.

وتأسيساً على ذلك فإن التدريب يوجه الى الفرد لمعالجة نقص المهارات ونقص المعرفة والمعلومات لديه ومعالجة وتطوير سلوكيات العمل والزيادة في الخبرة والأداء.




شكل (٤) منظور الباحث لمفهوم التدريب

## مفهوم التدريب في الحقل التعليمي Traning Concoptin Instrnetiond Field

التدريب بالمعنى العام هو العمليات المنظمة التي تستهدف تحقيق مستوى أرقى من الكفاءة وحسن الأداء، والوظائف الرئيسة عموماً تستدعي أشخاصاً يتمتعون بالكفاءة والقابلية، والأشخاص المدربون تدريباً كافياً هم الذين ينجحون في العادة في اشغال تلك الوظائف.

(*Koontz,* ١٩٧٦: ٥٠٧)

والتدريب في حقيقته يمثل حاجة تعليمية تلازم من يشتغل في أي حقل من الحقول، ممن يبتغي احداث تغييرات وتطورات في معلوماته ومهاراته وخبراته وطرق أدائه وسلوكه واتجاهاته، من اجل الوصول الى الكفاءة التي تسمح له بمزاولة المهنة بطريقة منظمة وفعالة.

(فالوقي، ١٩٨٧: ١٨٦).

وخلاصة القول إن مفهوم التدريب في المجال التربوي: هو عملية تزويد المتدرب بالمعلومات والخطط الإدارية والفنية والصلاحيات وممارستها عملياً لتنمية المهارات الإدارية والفنية للقيادات الإدارية ورؤساء الأقسام في المديريات العامة للتربية والمديريات العامة لديوان الوزارة لتحقيق الأهداف التربوية.

## التدريب والتعليم:

يحاول بعض الباحثين أن يفرقوا بين التدريب ***Training*** والتعليم ***Education*** فقد فرق ليولد مجنسون ***Megginson*** بين التدريب والتعليم إذ عد التدريب محاولة اكساب الفرد أساليب ومهارات معينة، في حين أن (التعليم) يحاول أكساب الفرد معلومات عامة. أما ليونارد نادلر ***L. Nadler*** فيقول بأن التدريب هو تعلم يهدف الى تحسين أداء الفرد في عمله الحالي، أما التعليم فهو تعلم يؤدي الى تحسين أداء الفرد في عمل مستقبلي، ويمكن بيان أسس الفرق بينهما من خلال الجدول الآتي:-

جدول (١) الفرق بين التدريب والتعليم

| | التدريب | التعليم |
|---|---|---|
| التعريف | إحداث تغيير في سلوك الفرد وتبسيط عملية النمو من خلال إكسابه مهارات محددة للعمل | إكساب الفرد أنظمة منطقية تهدف الى تكوين وتزويد معلومات جديدة |
| الغاية | إعداد الفرد بمعرفة ومهارات وسلوك محددة تتطلبها طبيعة العمل | توفير المعرفة والقيم والمهارات التي تتطلبها تحقيق حياة ناجحة للفرد، وتنمية قدرته على التعامل مع الظروف المتغيرة |
| النتائج المتوقعة | القيام بمهام محددة لتحقيق أهداف محددة | معلومات جديدة |
| الأطار الزمني | الأهتمام بالاحتياجات الحالية / مدى قصير | مدى طويل |

(السكارنة، ٢٠١١: ٣٧)

## التدريب في أثناء الخدمة Training Wder

يترك التدريب أثناء الخدمة أثراً مهماً في تنمية الميدان التربوي بشكل عام وفي عنصر القيادة بشكل خاص، وتعد عملية التدريب عملية مستمرة تهدف الى تنمية الإدارة وتعميق قدرات القادة على مختلف المستويات الإدارية، وفاعلية تحديد الأهداف التربوية والعمل على تحقيقها ورسم السياسات والاستراتيجيات، وتنمية قدراتهم على تشخيص المشكلات، وتحليلها، وتحقيق السبل العلاجية لها، واستعمال الأسلوب العلمي في اتخاذ القرارات الإدارية، فضلاً عن تنمية قدراتهم على الادراك الشامل لمنظماتهم وللبيئات الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بهم هذا الى جانب تطوير سلوك القادة واتجاهاتهم، وتنمية أنماط التفكير لديهم وترشيد علاقاتهم واكسابهم المهارات السلوكية للإدارة الفاعلة، كل هذا يعزز أهمية التدريب أثناء الخدمة بما يجاري كل المتغيرات الجديدة ومواكبتها، وبما يسهم في تحقيق أهداف التنمية الشاملة لدى المؤسسات.

(هاشم، ١٩٩١: ٧٥)

ويعد التدريب أثناء الخدمة من أهم أنواع التدريب وأكثرها ايجابية حيث أنه ينصب على حل المشكلات التي تقع جراء عملية التطبيق، ويكون المتدرب على اطلاع بمجال عمله، وهو ما يعزز قدرته على الإفادة ويحقق اعلى مردود من التدريب.

ومن أهم مميزات التدريب اثناء الخدمة ما يلي: -

- ❖ تأهيل متسارع في مهارات العمل.
- ❖ استعمال وسائل وأساليب حديثة وتكنلوجيا المعلومات لتنشيط مهارات العاملين.

❖ تزويد المتدربين بالعلوم والمهارات والمعارف المستجدة في التخصص، ونتائج البحوث الجديدة التي تسهم في حل المشكلات.

❖ تحسين جو العمل في المؤسسات عن طريق رفع الروح المعنوية للعاملين بخلق جو تنافسي.

❖ التربية المستديمة.

❖ تقديم برامج تنشيطية للعاملين القدامى، وخلق شعور بالتجديد ومواكبة التغيرات. (مركز البحوث التربية والمناهج، ٢٠٠٠)

يعد ربط أي برنامج تدريبي أثناء الخدمة بالحاجات الفعلية للمديرين عنصراً مهماً لانجاح ذلك البرنامج، ويشير علماء الإدارة الى أهمية ربط البرامج التدريبية بحاجات العاملين والعمل على اشباعها، ومن اهم مميزات هذا الربط ايجاد الدافعية للتعلم لدى المتدربين بما يؤثر على مستوى تحقيق الأهداف المرغوبة.

(العريفي، ومهدي، ١٩٩٦: ٧٢)

## شروط التدريب الفعال ومعاييره

## Standards And Conditions of Effectius Training

لكي يحقق التدريب اغراضه هناك جملة ضوابط او شروط تأخذ بالحسبان عند تنفيذ التدريب في المؤسسات من اهمها:

١. فهم القائمين على التدريب، ودرايتهم الكاملة بعناصر النظام التدريبي.

٢. توافر المهارات، والقدرات، والمميزات الضرورية للقائمين على التدريب.

٣. توافر الامكانيات البشرية، لتحقيق كفاية التدريب، المتمثلين بوجود جهاز متخصص، ومتكامل يعمل على التطوير، وتنمية مهارات العاملين بالمنظمة

(الشيباني، ١٩٩٥: ١٢٥).

٤. التعاون بين اطراف العملية التدريبية.

٥. اقتناع الإدارة وعمق ايمانها باهمية التدريب.

٦. الاختيار السليم للمدربين.

٧. حسن اختيار المتدربين.

٨. التركيز على جوانب علمية محددة (وزارة النفط، ١٩٨٤: ٤٧).

٩. ان يكون التدريب قائماً على اسس تغيير الاداء والسلوك التفكير للافضل والاحسن.

١٠. ان يكون التدريب قائما على اسس احتياجات واحتياجات الفرد م المهارت والقدرات.

١١. ان تكون هناك سياسة لتحفيز المتدربين على الافادة القصوى من التدريب.

١٢. ايجاد الظروف والمناخ المناسب في بيئة العمل.

١٣. ان تكون هناك متابعة للمتدربين بعد عودتهم للعمل.

١٤. ان يكون التدريب متطوراً في مادته وأسلوبه.

١٥. دعم الإدارة للتدريب المستمر.

١٦. ان يعامل التدريب على انه مسؤولية لكل مشرف في أي مستوى اداري.

١٧. ان يتبلور تدريب المشرفين في النهاية الى التدريب على حل المشكلات واتخاذ قرارات.

١٨. البدء باعداد القيادات الادارية في مرحلة مبكرة لاكتشاف العناصر التي تصلح للقيادة.

١٩. ان ينظر للتدريب بوصفه عاملاً اساسياً، وأسلوباً فعالا في تنمية، واعداد القادة الاداريين، وان يكون التدريب واقعياً وفعالاً.

٢٠. ان تكون العملية التدريبية مستمرة، تستهدف تزويد القادة الاداريين بكل ما هو جديد وحديث في مجال الإدارة.

٢١. الا تنفصل العملية التدريبية عن الظروف البيئية للقادة

(العبد، ١٩٧١: ٥٤).

## أهمية التدريب Importance of Training:

تتزايد أهمية التدريب في الدول النامية نظراً للحاجة المضاعفة والمتمثلة باللحاق بالدول المتقدمة، وتظهر أهمية التدريب في تحسين أداء العاملين في الوقت الحاضر، كما انه مهم بالنسبة للأفراد الذين يلتحقون بالعمل لأول مرة، والتأهيل لمسئوليات في المستقبل.

ويستمد التدريب أهميته في كونه يؤدي الى تحسين الأداء، وتأهيل العاملين على مستوياتهم المختلفة لتولي مسؤوليات اكبر في المستقبل، ويعد مهماً للموظفين الذين يلتحقون بالعمل لأول مرة والتي لم يسبق لهم التدريب عليها مما يعني انهم بحاجة ماسة للتدريب على هذه الاعمال حتى يقومون بواجباتهم الوظيفية على الوجه الاكمل، لاسيما اذا ما توافرت لدى المتدرب القناعة بأهمية التدريب إذ يؤدي ذلك إلى تقبل التدريب والإفادة منه بأكبر قدر ممكن.

(الزيادي، ١٩٩٩: ٨٧ )

إن أهمية التدريب كونه تطبيقاً عملياً وميدانياً للمفاهيم والقرارات الإدارية التي تعلمها القائد التربوي وذلك للتعرف على المستجدات الحديثة والخطط الإدارية والتمرن عليها لتحسين الأداء الوظيفي.

وقد أكد علماء النفس والاجتماع والإدارة على حقيقة مؤداها أن القادة لا يولدون وانما يصنعون وهناك نظرية تقول العكس، ان القادة يصنعون ولايولدون.

وهنا يبرز دور التدريب كأحد أهم الوسائل الإدارية المستعملة لاكساب القادة المهارات والمعارف الجديدة وتطوير ما لديهم منها، وهذا ما اشار اليه السلمي بقوله: (الملاحظ إن المهارات الفطرية أقل تأثيراً في القيادة الإدارية، إذ إن معظم المهارات

القيادية الواجب توافرها هي مهارات مكتسبة وتتم تنميتها عن طريق التدريب.

(السلمي، ١٩٩٩: ٢٤)

وهذا ما يفسر حجم الاموال التي تنفق على التدريب في الدول المتقدمة إذ تشير احدى الدراسات الى أن الولايات المتحدة الأمريكية قد أنفقت على التدريب لتغطية التكاليف المباشرة وغير المباشرة في القطاعين العام والخاص حوالي (٥٠) خمسين مليار دولار.

(برود نيوستروم، ١٩٩٧: ٢٣)

وفي عام ١٩٨٨ بلغت ميزانية التدريب في بريطانيا (٢.٩) بليون جنيه استرليني.

(*Sheet,* ١٩٩٩*: P.*٧)

إن القادة الاكفياء لا يظهرون فجأة أو بالصدفة، بل هم نتاج التدريب الواعي المخطط.

وقد اكد (موسى ٢٠٠٦) أن العائد المادي المتوقع من التعليم والتدريب يقدر بثلاثة أمثال العائد من الاستثمارات المالية في مختلف الأنشطة (موسى، ٢٠٠٦: ٧٨)، فاليابان دولة تفتقر الى مواد الإنتاج الخام لكنها استطاعت من خلال تطوير الموارد البشرية لديها (وحسن ادارتهم) بطريقة فاعلة ان تصبح القوة الاقتصادية الثانية على مستوى العالم بعد أمريكا.

إذن فالتدريب له أهمية كبيرة في هذا العصر الذي نعيش فيه، كما ان التطور التكنولوجي والعلمي السريع يفرض الحاجة إلى تعلم المهارات والعلوم الجديدة. ليس هناك مثال اشهر واوضح من الحاسوب وتطوراته السريعة.

## مزايا التدريب advantages of training

هناك بعض المزايا التي تعود على الفرد المتدرب ومزايا تعود للمؤسسة

**أ) مزايا التدريب للفرد:**

١. اكتساب الفرد الصفات التي تؤهله لشغل المناصب القيادية.
٢. زيادة ثقة العاملين بأنفسهم نتيجة لاكتساب معلومات وخبرات وقدرات جديدة من شأنها رفع روحهم المعنوية.
٣. اكتساب الفرد خبرات جديدة تؤهله الى الارتقاء وتحمل المسؤوليات الاكبر في العمل.

**ب) مزايا التدريب للمؤسسة:**

١. تنمية كفاءات وخبرات العاملين في المؤسسة وزيادة مهاراتهم
٢. اعداد اجيال من الافراد لشغل الوظائف القيادية.
٣. مواجهة التغيرات التي تحدث في النظم الاقتصادية والاجتماعية ومواكبة التطور العلمي والتكنلوجي

(الخطيب، والعنزي، ٢٠٠٨: ١٤٨)

## فوائد التدريب: benefits of training

تحقق عملية التدريب الفوائد الآتية:

١. رفع الروح المعنوية للعاملين بعد الإلمام الجيد بأعمالهم وزيادة قدرة الشخص على الاداء وتحقيق ذاته من خلال رضاه على نفسه وأعماله
٢. تمويل المؤسسة بالكفاءات البشرية بشكل مستمر عن طريق تحسين عناصرها لتقاس مع المتطلبات القائمة.
٣. تأهيل العاملين لشغل وظائف لمستوى اعلى مستقبلا بدلا من اللجوء الى المصادر الخارجية.
٤. تقليل الاشراف حيث الموظف المدرب قليل الاخطاء ويمارس الرقابة الذاتية

٥. تخفيض النفقات جراء زيادة الخبرات ومستويات الاداء.

٦. غرس اخلاقيات عمل وسلوكيات جديدة وطرائق في التفكير السليم الامر الذي يخلق مناخاً جيداً للعمل.

٧. رفع الانتاجية بعد زيادة حقل مهارات وقدرات العاملين وتحسين اداءاتهم.

٨. تأمين مستلزمات الحماية والسلامة المهنية للعاملين بعد تحسين كفاءتهم ومهاراتهم على النحو الذي من شأنه أن يقلل من اصابات العمل والامراض المهنية.

(السكارنة، ٢٠١١: ٤٥)

ومنها كما يرى (القريوتي، وزويلف: ١٩٨٩):

١. اكساب العاملين معارف ومهارات واتجاهات متعلقة بالعمل، مما يطور اداء الافراد ويرفع من انتاجيتهم.

٢. اكساب الافراد مهارات جديدة تؤهلهم للارتقاء وتحمل المسؤولية.

٣. اكساب الافراد المرونة والقدرة على التكيف في الحياة العملية.

٤. تحسين اداء الافراد والجماعات مما يحسن الاداء العام للتنظيم ويرفع فعاليته الكلية

٥. تخفيض النفقات اذ ان زيادة المهارة في العمل تؤدي الى الاقلال من نسبة الخطأ

٦. حماية العاملين من اخطار المهنة، اذ ان الافراد المهرة اقل عرضة لاصابات العمل وحوادثه.

٧. المساعدة على استقرار الانتاج في التنظيم، إذ إن الموظفين المهرة يتصفون بمستوى ثابت او مستقر من الانتاج.

٨. المساعدة على توثيق الاتصالات بين العاملين وتحسين العلاقات بينهم والتقليل من سوء الفهم في تعاملاتهم

(العديلي، ١٩٨٥: ٩٠).

٩. استقرار العمل والتقليل من دورانه، اذ يشعر الموظفون بالاطمئنان على مستقبلهم اذا ما فسحت الإدارة المجال امامهم للتطور، مما يزيد الامان لديهم ويرفع معنوياتهم فيزداد تمسكهم يالتنظيم وخدمته وعدم التنازل عنه.

(القريوتي، وزويلف، ١٩٨٩: ١٨٨)

ومن فوائد التدريب. كما يرى الباحث، انه يقوّم الاداء ويعدله فيحدث التعليم بسرعة وكفاية، ويؤدي الى تثبيت المهارات التي يكتسبها من خلاله.

## مبادئ التدريب Principles of Training

تخضع العملية التدريبية الى مبادئ ينبغي مراعاتها في جميع مراحل العملية التدريبية و هي:-

١. **الشرعية**: يجب أن يتم التدريب وفقاً للقوانين والانظمة واللوائح المعمول بها داخل المؤسسة.

٢. **المنطقية**: يجب ان يتم التدريب بناء على فهم منطقي وواقعي ودقيق وواضح للاحتياجات.

٣. **الهدفية**: يجب أن تكون أهداف التدريب واضحة وموضوعية وقابلة للتطبيق ومحددة تحديداً دقيقاً من حيث الزمان والمكان والكم والكيف والتكلفة.

٤. **الشمولية**: يجب أن يشتمل التدريب جميع أبعاد التنمية البشرية من قيم واتجاهات ومعارف ومهارات، كما يجب أن يوجه الى جميع المستويات الإدارية في المؤسسة ليشمل جميع فئات العاملين فيها.

٥. **التدرجية**: يجب أن يبدأ التدريب بمعالجة الموضوعات البسيطة ثم يتدرج بصورة مخططة ومنظمة الى الأكثر تعقيداً وهكذا.

٦. **الاستمرارية**: أن يبدأ التدريب مع بداية الحياة الوظيفية للفرد، ويستمر

معها خطوة بعد أخرى بما يساعد العاملين على التكيف والتطور المستمر وبما يؤهلهم لمواجهة مختلف المتغيرات الحالية والمستقبلية.

٧. **المرونة**: يجب أن يتطور نظام التدريب وعملياته لمواكبة التطور والتزود بالوسائل والادوات والأساليب اللازمة لاشباع الاحتياجات التدريبية للعاملين بما يتناسب ومستوياتهم الوظيفية.

(الخطيب، والعنزي، ٢٠٠٨: ١٥١)

ولكي يحقق التدريب الأهداف المتوخاة منه فقد بيّن حطاب المبادئ الاساسية التي ينبغي ان يستند اليها وهي:-

١. أن يرتكز التدريب على اطار أو انموذج نظري له جذوره في الحقائق التجريبية.

٢. وضوح أهداف برنامج التدريب وواقعيتها.

٣. ان يلبي التدريب حاجات تدريبية حقيقة.

٤. توافر المرونة وتعدد الاختيارات في برنامج التدريب.

٥. استمرارية عملية التدريب.

٦. ان يستثمر التدريب نتائج البحوث والدراسات لتطوير جوانبه النوعية.

٧. ان يعتمد التدريب على وسائل متعددة لتحقيق أهدافه.

(حطاب، ١٩٩٢: ٥)

## المبادئ الرئيسة للتدريب Bosic Priniples of Training

لم يعد التدريب ترفاً في المؤسسات والمنظمات متى وكيف شاءت، بل أصبح أمراً حيوياً ورئيساً لمواكبة التحديات والمتغيرات المختلفة، فهو مصدر من مصادر اعداد الكوادر البشرية، وتطوير كفاياتهم وزيادة الانتاج، والانتاجية فهو انفاق استثماري يحقق عائداً ملموساً لتلبية احتياجات النمو الاقتصادي والاجتماعي،

ووسيلة مهمة في التقدم التكنولوجي (ابو النصر، ٢٠٠٨: ٥٣).

وقد اشار كل من القحطاني (٢٠٠٨) والفارس والمرعون ومباركة (٢٠٠٠) الى مجموعة من المبادئ الرئيسة للتدريب، يمكن تلخيصها بما يأتي:

- **التدريب نشاط رئيس ومستمر:** من منطلق شموله للمستويات الوظيفية المختلفة من شاغلي الوظائف الادارية ومن زاوية تكرار حدوثه على مدى الحياة الوظيفية للفرد، فهو ليس مجرد حدث يقع مرة ويتجاوزه الفرد بسرعة بل هو نشاط ملازم للتطور الوظيفي للفرد.
- **التدريب نظام متكامل:** يتكون من اجزاء وعناصر متداخلة تقوم بينهما علاقة تبادلية.
- **التفرد في التدريب**: فالاتجاهات الحديثة في التدريب تنحوا منحى تصميم برامج تدريبية تتلاءم مع الاختلافات الشخصية بين الافراد في قدراتهم ومهاراتهم ومستوياتهم الثقافية، وفي اتجاهاتهم وسماتهم الشخصية وعلى الرغم من التكاليف الباهضة لهذه البرامج الا انها اكثر موضوعية وعملية بالمقارنة مع التدريب الجماعي في بعض موضوعات التدريب.
- **النشاط نشاط متغير ومتجدد**: يتعامل التدريب مع متغيرات عديدة ومن ثم لا يجوزان بتجمد في قوالب وانما يجب ان يتصف بالتغير والتجدد.

## دوافع التدريب Motives of Traning

من خلال مفاهيم التدريب وأهميته نجد أن دوافع التدريب تتمثل في: -

١- **زيادة الإنتاج**: وذلك بزيادة الكمية وتحسين النوعية عن طريق تدريب العاملين على كيفية القيام بواجباتهم بدرجة عالية من الاتقان ومن ثم زيادة قابليتهم للإنتاج.

٢- **الاقتصاد في النفقات**: حيث تؤدي البرامج التدريبية الى خلق مردود أكثر

من كلفتها وذلك عن طريق رفع الكفاءة الإنتاجية للعاملين والاقتصاد في الوقت نتيجة للمعرفة الجيدة بأسلوب العمل وطريقة الأداء.

٣. **رفع معنويات العاملين**: عند التدريب يشعر العامل بجدية المؤسسة في تقديم العون له ورغبتها في تطويره وتمتين علاقته مع مهنته التي يعتاش منها مما يؤدي ذلك الى زيادة اخلاصه وتفانيه في أداء عمله.

٤. **توافر القوة الاحتياطية في المؤسسة**: بحيث يمثل مصدراً مهماً لتلبية الاحتياجات الملحة في الايدي العاملة، فعبره يتم تخطيط وتهيئة القوى العاملة المطلوبة.

٥. **التقليل في الإشراف**: أن تدريب العاملين معناه تعريفهم بأعمالهم وطرق أدائها، بما يخلق معرفة ووعياً وقدرة على النقد الذاتي بشكل لا يحتاج معه المدرب الى مزيد من الاشراف والرقابة.

٦. **حوادث العمل**: إن التدريب معناه معرفة العاملين بأحسن الطرق في تشغيل الآلة وبحركة ومناولة المواد وغيرها على النحو الذي يجنب حوادث العمل أو تقليلها.

(مشهور، ٢٠١٠: ٢٠١)

ويرى الباحث أن بعض دوافع التدريب فطرية يدركها الإنسان بفطرته من دون تعلم واحياناً يشعر بقيمتها بالتجربة إذ يجني فوائدها ومحاسنها عن طريق ذلك. لقد اضحى التدريب شاغلاً من شواغل أكثر المؤسسات العامة والخاصة لان من خلاله يمكن تحقيق الجودة والاتقان.

## أنواع التدريب Kinds of Training:-

هناك عدة أنواع من التدريب يمكن توظيفها بحسب ظروف ومتطلبات العمل في المؤسسة وهذه الأنواع هي:

### ١. التدريب في موقع العمل Training in The Work Place

في موقع العمل وأثنائه يتميز هذا النوع من التدريب بأن المتدرب يكتسب الخبرة مباشرة، ودون تعطيل للعمل، أو تعطل عنه، ويمكن استعمال أحد الأساليب الآتية في التدريب بموقع العمل.

(الحشروم ومرسي، ١٩٩٩: ٣٨٩)

أ) **أسلوب التعليمات**: بعد أن يتم إعداد التعليمات، والتوجهات الخاصة بتنفيذ عمل معين، يتولى المدرب توضيح تلك التعليمات، وشرحها للمتدربين ويراقب أداءهم في اثناء تنفيذهم لها، ويمكن له أن يتدخل لمساعدة المتدربين لضمان فعالية الأداء، وتطبيقه بشكل جيد.

ب) **أسلوب المساعدة الاشرافية**: أن يكون المدرب مشرفاً مباشراً يصحح أخطاء المتدرب خطوة بخطوة، ويتميز هذا الأسلوب بالطابع العملي وعدم حاجة المدرب لمادة تدريبية.

ج) **أسلوب تبادل الأعمال أو التدوير**: أن يتم إجراء التنقلات بين الموظفين مما يؤدي الى اكتساب خبرة جديدة من وظائفهم الجديدة.

(الجواهري، ١٩٩٨: ١٨٣)

### ٢. التدريب في خارج موقع العمل Training Out Side The Work Place

يتم التدريب في اماكن مخصصة خارج المنظمة، والتدريب من هذا النوع يأخذ شكل المحاضرة، أو الندوة، أو المؤتمر، أو التطبيق العملي أو دراسة الحالة ***Casetudy*** أو لعب الأدوار ***Roleplaying*** أو المبارات الإدارية، أو تدريب الحساسية (***Scnsitive Training***).

### ٣. التدريب بحسب الخدمة

أما من حيث النظرة للتدريب بحسب الخدمة، فيمكن لنا التمييز بين نوعين من التدريب هما: -

أ) **التدريب قبل الخدمة (التأهيل):** ويرمي هذا النوع من التدريب بالدرجة الأولى الى تعليم المتدرب استعمال المعلومات التي تلقاها في اثناء تعليمه، فيما يسند اليه من عمل عند تعيينه.

٢. التدريب أثناء الخدمة: وهو التدريب الذي يمارسه الموظف منذ لحظة دخوله الخدمة الى نهاية خدمته.

(الخرابشة، ٢٥:٢٠٠١).

## التدريب على وفق المستوى التنظيمي

### ١. التدريب الإداري Manager of Training: -

ويتضمن هذا التدريب المعارف والمهارات الإدارية والاشرافية اللازمة لتقلد المناصب الإدارية الدنيا (الاشرافية) او الوسطى أو العليا وهي معارف تشمل العمليات الإدارية من تخطيط وتنظيم ورقابة واتخاذ قرارات وتوجيه وقيادة وتحفيز، وإدارة جماعات العمل والتنسيق والاتصال.

(السكارنة، ٢٠١١: ٧٥)

### ٢. التدريب المهني Vocational Training

ويمثل التدريب الذي يستهدف اكساب الافراد مهارة ومعرفة الإدارة في مهنة معينة يتخصص الفرد المتدرب بادائها، وهذا النوع من التدريب يشمل الافراد الذين تم تعيينهم حديثاً في مهن تخصصية معينة، او ربما يشمل القدامى من العاملين من يتطلب ادائهم اكتساب بعض المهارات او المعارف الجديدة.

### ٣. التدريب التخصصي Specilized Training

وهو زيادة المعلومات والمعارف وتطوير المهارات التخصصية في مجال محدد من الاختصاصات المهنية وفق حاجات ومتطلبات العمل في المنظمة.

### ٤. تدريب المدربين

ويتم تدريب المدربين في المنظمة بغية قيامهم بدورهم التدريبي في اطار مختلف البرامج التدريبية، فهو لا يختصر على النواحي الفنية فقط وانما يمتد لتحمل الجوانب المتعلقة بعلم النفس والعلاقات الانسانية والأساليب التربوية

(محمود، الخرشة: ١٤٠:٢٠١٠)

## أساليب التدريب Notched of Training: -

هناك عدة أساليب يتبعها القائمون على التدريب في اختيار أسلوب او اكثر بما يتلاءم مع طبيعة البرنامج التدريبي والمتدربين وهذه الأساليب على عدة أنواع.

### ١. أسلوب المحاضرة (Locture): -

وهو من أكثر الأساليب شيوعا، ويستخدم في معظم البرامج التدريبية، لانه يتناسب وايصال المعلومات الى كثير من المتدربين تسجل على هذا الأسلوب ملاحظات منها أنه يكون اتصالاً من طرف واحد فضلا عن افتقاره التطبيق العملي.

(سعيد، ١٩٩٤: ٢٦٨)

### ٢. أسلوب دراسة الحالة (Case Study): -

يعد هذا الأسلوب شائعاً في مجال الإدارة، اذ يعتمد على تكليف المتدربين بقراءة حالة إدارية، وتحليلها سواء كانت هذه الحالة واقعية أو افتراضية وتمثل دراسة الحالة مشكلة محددة تتضمن تفصيلات، وعلاقات متشابكة ويطلب من المتدربين مناقشتها، وتحليلها وابداء الرأي فيها، معتمدين على المنهجية التي تعلموها، ويسجل على هذا الأسلوب إن اعداد الحالة وتنفيذها يحتاجان الى وقت طويل، وربما يحدث تعارض في الرأي بين المشاركين في طريقة طرحهم، ومناقشتهم للحالة كما

أن دراسة الحالة تقوم في كثير من الاحيان على افتراضات نظرية، ومن ابرز عيوب الحالات المعدة سلفاً عدم مناسبتها للبيئة التي تدرّس فيها.

(عمان، ١٩٩٧: ٢١١)

### ٣. أسلوب المؤتمرات التدريبية Training Conferences

يعرف المؤتمر على انه (تبادل الخبرات والآراء بين مجموعة من الأشخاص لديهم خبرات مترابطة بموضوع أقيم من خلال المؤتمر).

وعلى الرغم من كون المؤتمرات تثير اهتمام المتدربين لموضوع النقاش، وتتيح للأفراد الفرصة في طرح أفكارهم ووجهات نظرهم، وتساعد على تكوين عادة التفكير المنطقي للمتدربين، الا انها تعد أسلوباً بطيئاً في التدريب عالي الكلفة ويتطلب تحضيراً طويلاً ومراسلات كثيرة قد تستمر شهوراً، فضلاً عن ان بعض المشاركين قد يفتقدون للمهارة، وتعوّد النظام، وهما ضروريان جداً لنجاح أي مؤتمر أو اجتماع.

(الزيادي، ١٩٩٩: ٩٨ ـ ٩٩)

### ٤. أسلوب تدريب الحساسية Sensitive Training: ـ

وهو أسلوب حديث نسبياً للتدريب في حقل العلاقات الإنسانية، ويشمل تدريب الحساسية في مواقف تعليمية غير منظمة، يتقابل فيها الأفراد في مجموعات ويتم التركيز على السلوك الآني الذي يحدث ضمن المجموعة نفسها، ومحاولة تعزيز إدراكهم لأنفسهم والعمليات الاجتماعية المرافقة للموقف.

ويقوم هذا الأسلوب على تنشيط التعليم الانفعالي للمتدرب، ويسعى المدرب الى خلق جو من الصراحة والمكاشفة بين المتدربين في جلسات جماعية، ويشجعهم على الأنتباه الى تصرفاتهم الذاتية، ويهدف هذا الاسوب الى ترشيد سلوكيات الرؤساء في تعاملهم مع مرؤوسيهم من خلال زيادة حساسيتهم نحو

سلوكهم انفسهم ونحو سلوك الآخرين.

وتضم المجموعة الواحد من ١٠ – ١٥ شخصا، ويمكن أن يكونوا متقاربين مهنياً وثقافياً، ويتولد خلال المناقشة صراع الآراء، وتظهر مشاعر الاحباط، بوصفها دوافع للتعلم من خلال الانفعال، ويكتشف المتدرب من خلال الخبرات مشاعره واحساسه بنفسه وبالآخرين، كما قد يدرك آراءهم ويتقبلها، ويقتصر دور المدرب على بيان المواقف والنقاط ذات العلاقة في توجيه السلوك وتغييره (مصطفى، ١٩٨٨: ١٦).

### ٥. أسلوب تمثيل الأدوار (Role Playinin): ـ

يقوم المتدرب بتمثيل موقف واقعي يعبر عن مشكلة معينة تحدث في الحياة اليومية، ويطلب من المتدربين القيام بمهام اشخاص معينين يتصرفون بالطريقة التي يمكن أن يتبعوها كما لو كانوا في هذا الموقف فعلاً، ويساعد هذا الأسلوب على تنمية المهارات الإنسانية وفهم الطبيعة البشرية،ويسهم في حل المشاكل المتصلة بالمواقف التي يتدربون عليها.

(زويلف، ١٩٩٦: ٢١)

### ٦. أسلوب البحث العلمي Sicientific Research: ـ

يشكل البحث العلمي إضافة جديدة الى المتدرب ويبين أفضل الطرق، لتطبيق الافكار والنظريات الجديدة، باعتماد أسلوب التفكير العلمي، وعن طريق البحث العلمي، يتم تحديد فاعلية الطرق والأساليب المستعملة ومدى جدواها.

(سعادة، ١٩٩٣: ٥٥)

### ٧. أسلوب السلة التدريبية Trainin Basket: ـ

إذ يعطى المتدربون عدداً من أوراق العمل، والتقارير، والرسائل الهاتفية حول

ما يتم في العمل، ويطلب من المشاركين تقديم معلومات، تكمل ما ورد في الاوراق بحيث يحدد كل مشارك اولوياته في معالجة القضية.

(*Mondy & Noe,* ١٩٨٧: ٢٧٥)

### ٨. أسلوب الزيارات الميدانية (Field Visits): ـ

وهو من الأساليب التدريبية المساعدة، ويعد مكملاً للأساليب الأخرى، ويساعد على الربط بين النظريات العلمية والتطبيق العملي، من خلال المشاهدة الحرة، وتساعد الزيارات الميدانية على رؤية الاشياء كما هي وامكانية الحصول على اجابات لاسئلة المتدربين واستفساراتهم من خبراء متخصصين وممارسين، وتساعد أيضاً على تفهم الظروف المحيطة بالعمل، وتحقيق المتعة والترويح عن المتدربين وتغيير مناخ قاعة التدريب.

(عُمان، ١٩٩٧: ٢١٤)

ويرى الباحث أن أسلوب الزيارات الميدانية مهم جداً إذا استثمر استثماراً علمياً وحضر لها جيداً مع المتدربين ويكون على وعي تام بالمكان وفوائده لتتم المقارنة بين ما تعلمه المتدرب نظرياً وما شاهده ميدانياً وعملياً. ثم تتم جلسة نقاش وحوار يشارك فيها المتدربون حول ما شاهدوه ولمسوه عن قرب وعلى الواقع، وبين ما قرءوه و سمعوه ويفسح المجال للنقاش فيما بينهم.

### ٩. أسلوب التدريب العملي (Practice Training): ـ

أن يقوم المدرب بعرض طريقة الأداء وإجراءاته، ويطلب من المتدرب القيام بذلك مرة أخرى، وتحت إشرافه المباشر، ويناسب هذا الأسلوب الاعمال اليدوية والإنتاجية أكثر مما يناسب غيرها من الأعمال.

(ماهر، ٢٠٠٦: ٣٤٢)

### ١٠. أسلوب الإدارة المتعددة Multi Mangement: ـ

يناسب هذا الأسلوب تدريب الإداريين، تنميتهم إذ يشارك الرؤساء في

المستويين المباشر والاوسط في تخطيط الشؤون المشتركة مع الإدارة العليا، وتقوم الإدارة العليا، باتخاذ قراراتها وتسير امور العمل بالتنسيق والتشاور مع الإدارة في مستوياتها الادنى.

(عقيل، ١٩٩٦: ٢٤٠)

**ويرى الباحث:** إن هذا الأسلوب من شأنه المساعدة على اختيار القيادات الإدارية من الصف الثاني وتأهيلها لتعلم مراكز قيادية متقدمة وتدريبها والاخذ بيدها وتشجيعها على التقدم والتطور الإداري.

### ١١. أسلوب الفرق الطائرة Flight Groups: ـ

هو أسلوب خاص بالموظفين المرشحين لتسلم مناصب عليا، بحيث يتوافر لهم المجال للاطلاع على الامور المختلفة للمنظمة، ويتضمن المنهج التدريبي لهذا الأسلوب، كشفاً عاماً لنشاطات المنظمة كافة، وتتاح الفرصة للمتدرب الاطلاع عليها بشكل عام ومن دون ضرورة للتركيز، الى حين يستقر الموظف في عمله الاصلي ويتزود بفكرة عامة عن طبيعة العمل في المؤسسة ونشاطاتها.

(زويلف، ١٩٩٨: ٤٥)

### ١٢. أسلوب الندوات (Seminars): ـ

إذ تقوم الجهة المشرفة على التدريب، بعقد ندوة يتحدث فيها بعض الاختصاصيين ويفسح المجال للنقاش بين المتدربين والمختصين وتطرح في الندوة افكاراً مؤيدة أو معارضة لما طرحه الاختصاصيون وهذا الأسلوب يسمح للمشاركين للاستيضاح مما لم يستوعبوه، والتعليق على الافكار المطروحة ويساعد على بلورة افكار تتسم بالنضج، والوضوح، والمساهمة في تطوير المفاهيم المطروحة للنقاش.

(سعيد، ١٩٩٤: ٨٦٤)

### ١٣. أسلوب القوافل التدريبية المنتقلة Caravans: ـ

وهو أسلوب حديث من أساليب التدريب يقوم على محاولة نقل الخدمات التدريبية الى المتدربين في مناطقهم والذي يصعب عليهم لسبب أو آخر الحضور الى المدرب، ويقوم هذا الأسلوب على تجهيز سيارة او أكثر مع عدد من المدربين الذين يمارسون ولمدة قصيرة جداً، ثم تنتقل الى مكان آخر، وتمارس الدور نفسه مع متدربين آخرين ويمكن لهذه المجموعة ان تزود المتدربين ببعض الخدمات التدريبية والمطبوعات والنشرات الاشرافية، والتربوية الموجهة، والعمل على ايجاد الحلول الجذرية، للمشكلات التي تواجه المتدربين بالتعاون مع المسؤولين في هذه المناطق.
(شريف وسلطان، ١٩٩٣: ٧٤)

### ١٤. أسلوب الحل المتكامل Integrated Solution: ـ

يرمي هذا الأسلوب الى تنمية مهارات الإبداع والتفكير الإبداعي للأفراد والتركيز على دعم المهارة الجماعية في العمل، عن طريق محصلة الأفكار الفردية الصادرة عن أعضاء جماعة العمل في حل واحد وبطريقة مبتكرة، بما يعطي وزناً كبيراً للحل، ومواجهة المشكلة، والتصدي لها بموضوعية وشمول. وتسهم هذه الطريقة في دعم روح الفريق الواحد، وتعظيم قيمة الفرد من خلال الأداء الجماعي، والوصول الى تصور جديد لمشكلة قديمة، وتأكيد قيمة الفرد وهو يؤدي عمله ويحقق انجازاته.

(النجار وراغب، ١٩٩٢: ٣٩٧)

### ١٥. أسلوب التدريب بالممارسة Practice Training: ـ

أن توفد كل مؤسسة احد مديريها أو أكثر الى مؤسسة أخرى في مجال يختلف عن مجاله ليواجه مشكلة مختارة ويحللها بحيث تكون هذه المشكلة

خارج اطار المشكلات التي اعتاد التعامل معها، ثم يقوم كل مشارك بعد مدة محددة بعرض تقريره، في علاج المشكلة وبشكل جماعي وبحضور المدرب.
(مصطفى، ١٩٩٨: ٩٦ ـ ٩٧)

ويلاحظ ان هناك عدة أساليب للتدريب تتنوع بحسب طبيعة المادة التدريبية والمتدربين وذلك بهدف زيادة الاستيعاب والتشويق والحد من الملل وبما ينعكس ايجابياً على الاداء ويعمل على تحسينه وتطويره.

### الانشطة التدريبية *Training Activites*

تهدف الانشطة التدريبية الى تحديث المعلومات السابقة وتجديدها وتطبيقها بعد ان مر عليها عنصر التقادم من دون استعمالها مما يتطلب تجديد المعلومات وتطبيقها وترسيخها ومراجعتها عن طريق البرنامج التدريبي في سوق العمل.

ويعتمد البرنامج التدريبي بشكل رئيس على المحاضرات النظرية والتطبيقات العملية فضلا عن النشاطات التدريبية الاتية:

أ) كتابة بحث ميداني يقوم به كل مشارك على حدة.

ب) زيارة لمؤسستين تربويتين رسمية وخاصة.

ج) تقديم تقرير عن الزيارة.

وبعد عرض آراء الخبراء والمختصين تبين ان هذه النشاطات المقترحة كافية ولم يزيدوا عليها أي نشاط آخر.

(الخرابشة، ١٢٦:٢٠٠١).

### ١٦ ـ أسلوب العصف الذهني (اثارة الادمغة) Brain Storming

وهي طريقة علمية لتحفز وتعويد المتدربين على توظيف معارفهم وخبراتهم الشخصية للبحث عن حلول لمشاكل قائمة او متوقعة او ايجاد بدائل جديدة لما هو متبع من أساليب او اجراءات تمكنهم من الابداع والانطلاق نحو تصورات جديدة

وغير مألوفة. وبعدها تتم مناقشة الافكار واحدة بعد الاخرى من قبل المجموعة واعطاء الفرص لكل متدرب بان يوضح وجهة نظرهم ليضيف او يعدل او يعمق فيها للتوصل الى عدة من الافكار التي تحظى بتاييد وقبول غالبية المشاركين.

(الخليفات، ١٠١:٢٠١٠).

### ١٧ ـ أسلوب نمذجة السلوك Behavior Modeling

وهذا الأسلوب يعتمد على نظرية التعلم بالملاحظة والتقليد، ويمر التدريب هنا بتعرض الدارسين بصورة نموذجية لاداء وتنفيذ عملية معينة يقوم بها هؤلاء الدارسون في الواقع مع توضيح الخطوات المتتابعة لها بصورة منطقية فيقوم بالاداء الفعلي وبدور الفرد النموذجي المشرف المباشر للدارسين، او مشرف ذو نفوذ وثقة عالية، ويطلب من الدارسين ان يقوموا بتقليد الاداء النموذجي.

(ماهر، ٢٠٠٦: ٣٤٥).

### ١٨ ـ التعليم المبرمج Programmed Instructed

ويتكون هذا النوع من التدريب من برامج متعددة ومسجلة في موضوع معين وترسل الى المتدرب ليستعملها بنفسه ويسير بحسب خطوات محددة كلما انتهى من خطوة انتقل الى الاجابة عن الاسئلة المتعلقة بها، فاذا كانت اجابته صحيحة وهو يتعرف على ذلك من بنود البرنامج انتقل الى الخطوة التي تليها وهكذا حتى يصل الى الهدف المحدد للبرنامج.

(نصر الله، ٢٣٦:٢٠٠٢).

### ١٩ ـ أسلوب التدريب بالانترنت web based training

يعد التدريب باستعمال الانترنت نقلة كبيرة في التدريب المعاصر وأسلوباً من أساليب التعليم الذاتي كما انه اداة لا حدود لها ويعتمد ذلك على الطريقة التي

يتبعها المتدرب في الافادة منها إذ يمكن للمتدرب الحصول على التدريب من أي بلد في العالم. كما يمكنه ان يتحكم ببيئة التدريب واختيار البرنامج التدريبي، والأسلوب الذي يتعلم من خلاله، ودرجة الصعوبة والتكلفة المناسبة له مما يحفزه على طلب المزيد منه (الياور، ١١٦:٢٠٠٥).

## مراحل التدريب Levels Training: -

يمر النظام التدريبي بثلاث مراحل رئيسة هي: -

### ١. مدخلات التدريب: -

وتتكون من المتدربين والمدربين والموارد والاجهزة والأهداف والسياسات والاولويات والاحتياجات والمهام والتمويل.

### ٢. عمليات التدريب: -

تتكون عملية التدريب من الطرق والوسائل المستعملة في تنفيذ العملية التدريبية واللوائح والانظمة التي تحكم هذه العملية بالاضافة الى المعارف، والاتجاهات والتجهيزات التي يستخدمها التدريب.

(سليم، ١٩٩٠: ٢٢٢)

### ٣. مخرجات التدريب: -

تتكون مخرجات التدريب من خريجين قادرين على تطوير الأداء ممن اكتسبوا المعارف والمهارات، ومن ثمَّ الى تغيير وزيادة الإنتاجية.

(الخطيب وأحمد، والعنزي، عبد الله زامل، ٢٠٠٨: ١٥١)

### ٤. التغذية المرتدة

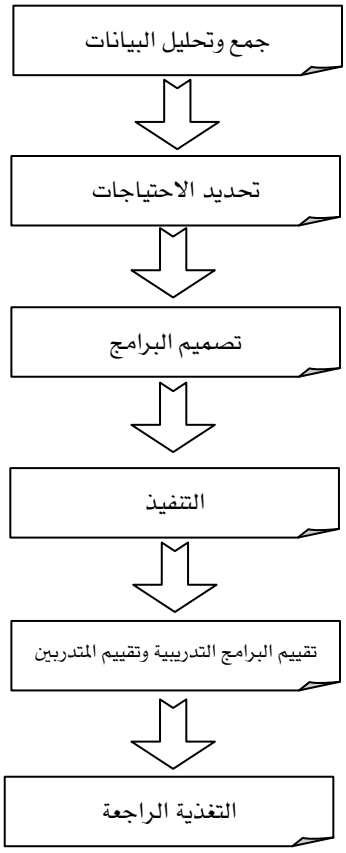
ويعد التركيز على التغذية المرتدة واحداً من أهم جوانب التدريب ليتعرف

المتدربون مدى تأثير ما تدربوه في عملهم بعد عودتهم اليه، ويؤمن بعض المدربين بأن العمل الحقيقي للتعليم لا يأخذ مكانه الا عندما تظهر التغذية المرتدة وهناك ثلاثة أمور تدل على نجاح التغذية المرتدة، وهي:-

أ) التغذية المرتدة السريعة أكثر فاعالية من البطيئة، ورد الفعل الكبير يدل على التعليم الأفضل.

ب) ارتباط التغذية المرتدة بالسلوك يزيد من فعالية التعليم.

ج) رد الفعل السعيد أو المحبب يعطي أثراً أفضل من أثر الرد السلبي.




(الغداقي، ٢٠٠٥، الانترنت) ***http:plthakco.com***

شكل (٥) مراحل التدريب وإجراءاته

- تتكون كل مرحلة مما سبق من خطوات تفصيلية.
- يقوم على كل مرحلة خبراء ومختصون.
- كل مرحلة لها مواردها وامكاناتها.
- حصيلة كل مرحلة هي نقطة انطلاق للمرحلة التي تليها.

## عوامل نجاح التدريب (Factors of Successs Training):-

لنجاح التدريب، وتحقيق أهدافه المرسومة، لابد من توافر مجموعة عوامل، منها أن يقوم التدريب على أساس تغيير أسلوب الأداء، والسلوك، والتفكير للأفضل وأن تراعي الظروف الواقعية للمتدرب عند وضع المادة التدريبية، وعدم تضمينها مواضيع تخرج عن نطاق قدرة المتدرب، ويفترض تقديم كل مساعدة ممكنة للمتدربين لترجمة ما تعلموه على أرض الواقع، والتعامل مع التدريب على انه عملية او نشاط مستمر فالفرد هو الذي يحتاج دائماً الى تدريب وتطوير والإدارة الجيدة هي التي تقوم بمتابعة المتدربين بعد عودتهم لاعمالهم ومساعدتهم على تطبيق ما تدربوا عليه، وحل ما قد يعترضهم من مشكلات نتيجة التطبيق.

ولنجاح التدريب لابد من مسايرة التطور ومواكبة التقدم العلمي من حيث مادة التدريب وأسلوبه، وان تدعم الإدارة عملية التدريب، وتوفر كل ما تحتاج اليه من امكانيات، ومواد نظرية وعملية مساعدة، وان ينظر الى التدريب على انه مسؤولية كل مشرف. وان تراعى الفروق الفردية بين المتدربين، واستعمال الطريقة التي تتناسب مع امكانات المتدربين وقدراتهم لضمان فاعلية البرامج التدريبية وتحقيق أهدافها.

ويشترط أيضاً أن يتصف التدريب بالمرونة، أي عدم احداث تغييرات مفاجئة في طرق الأداء في الاجل القصير.

(سعيد، ١٩٩٤: ٢٧٨)

## أساسيات التدريب Fundamentals of Training

مهما تنوعت أساليب التدريب واختلفت أو تعددت الاختبارات فيما بينها ونسب الافضلية لهذا الأسلوب أو ذاك فأنه لابد للمدرب ان يكون ملماً بأساسيات التدريب والتي لابد من مراعاتها أثناء العملية التدريبية، وذلك ضماناً لتحقيق أهداف البرنامج التدريبي، فالمتدرب في الموقف التدريبي يتعرض لمثيرات ويطلب منه القيام باستجابات معينة اذا توفرت لديه الدوافع التي تحتاج الى تعزيز وتحفيز لثباتها واستمراريتها.

وتشمل أساسيات التدريب: -

١. مثير ٢. دافع ٣. استجابة ٤. أثر

**١. المثير**: ويشمل الحركة واللون والحجم والتباين والشدة والتكرار والعلاقات من اهمال ومتابعة.

**٢. الدافع**: ويشمل الرغبة في التغيير والترفيه واتقان العمل ومواكبة الجديد.

**٣. الاستجابة**: ويشمل أداء المتدربين وآراءهم واتجاهاتهم ومناقشاتهم وتأييدهم أو معارضتهم.

**٤. الأثر**: وهو ما يترتب على استجابة الأفراد من نتائج أو ما يتلقاه الفرد من حوافز مادية ومعنوية واتجاهات سلبية إيجابية. (الطعاني، ٢٠١١: ٧١)

ويرى الباحث ان كل عمل لابد له من مثير ودافع ولابد ان يستجيب الفرد لهذه المثيرات التي تترك آثارها في سلوكه وشخصيته، فالموظف الاداري الذي تواجهه صعوبات العمل الاداري تثير في نفسه طاقة الاستجابة لصعوبات العمل ودافع التحرك نحو الانجاز بجد واجتهاد وصبر واندفاع بما يؤدي الى اتقانه لعمله وتحسين أدائه والممارسة والبحث عن الاجوبة لكل الاسئلته و التحديات (التحدي والاستجابة) فيستطيع الاداري بذلك تجاوز الصعوبات بهمة عالية وبصيرة واعية.

العناصر الأساسية لتحقيق فاعلية التدريب: -

**١. التطبيق العملي: -**

ضرورة توافر الفرص للمشاركة في البرنامج التدريبي لتطبيق ما يتعلمه المتدرب في المناخ المشابه للمناخ الوظيفي حتى يمكن تعديل الانحرافات وتوجيه المسار التطبيقي ليتناسب مع الهدف من العملية التدريبية.

**٢. التركيز والانتباه: -**

وهو استعمال اكبر قدر ممكن من الحواس لاستقبال كل ما هو جديد من معارف ومهارات وخبرات وهذا يرتبط بقدرة القائمين على العملية التدريبية ومهاراتهم في توصيل المعارف وتعديل الاتجاهات بالأساليب والطرق المناسبة.

**٣. الدقة في استقبال المعلومة: -**

إن الدقة في استقبال المهارات المطلوب التدرب عليها تسهم بشكل كبير في القدرة على استيعابها والعمل على تطبيقها على نحو متسق.

**٤. الحافز التدريبي: -**

لابد من ضرورة توافر الحوافز في اقناع المشاركين في البرنامج التدريبي على تحقيق ذاتهم وتلبية حاجاتهم اللازمة من زيادة المعرفة والمهارات الجديدة بما يثير رغباتهم وحماسهم ويجعلهم متعاونين مع بقية عناصر العملية التدريبية لتسهيل عملية نقل المعرفة واكتساب المهارات.

(الطعاني، ٢٠١١: ٥٢)

**٥. الجو المتساهل: -**

أي المناخ الجماعي الذي يؤدي الى النقاش الحر، وتجريب مختلف طرائق

السلوك شرطاً لازماً للتعلم.

### ٦. الطريقة الاكثر انتاجا في العمل: -

هي المشاركة في تشخيص المشكلات وفي التخطيط والتقييم المشترك للانشطة كما انها تؤدي الى التزام أكبر من جانب الافراد في القرارات.

### ٧. مراعاة الفروق الفردية بين المتدربين: -

البشر يختلفون في طبيعتهم ولابد من الاهتمام بهذا الاختلاف وذلك بدعم المتدربين في المعارف والمهارات اللازمة والمناسبة للتكوين الفطري لكل منهم.

### ٨. وضع البرنامج المشاركين

لا بد ان يضع البرنامج المشاركين في جدول اعمالهم الخاص لتعلم (الملكية الشخصية والمسؤولية الشخصية) خلافا لبرنامج جهة أخر: -

### ٩. تحديد الاحتياجات والأهداف

لابد ان يساعد البرنامج الافراد في تحديد وتوضيح الاحتياجات والاهداف والاولويات (المعرفة، الفهم، المواقف، السلوك، المهارات) خلافاً لتقديم جميع الاهداف. (الخطيب، العنزي، ٢٠٠٧: ١٦٧).

### ١٠. المعينات التدريبية: -

ان الوسائل السمعية والبصرية والمساعدات التدريبية الاخرى لها دور كبير في تسهيل عملية نقل المعلومات والخبرات وتنمية المهارات اللازمة والمخطط لها في البرنامج التدريبي.

ويرى الباحث أن التدريب لا يكون منتجاً إذا لم تتوافر فيه هذه المتطلبات الضرورية التي تعين المدرب والمتدرب معاً وتقدم المعرفة المتكاملة والخطوات

الإجرائية في تعليم المهارات الإدارية والمعلومات الضرورية لتطوير كفاءة المتدربين، ولا شك ان المتدربين سيروا ذواتهم بشكل واضح عندما تكون خبراتهم ومهاراتهم على المحك وعلى أرض الواقع وعندما يكتشفون حاجاتهم التدريبية وتتولد لديهم الحوافز لاتقان المهارات المقدمة في البرنامج التدريبي.

وتزداد فاعلية التدريب إذا تمت مراعاة طبيعة المتدربين الكبار إذا ما توافرت فيهم الشروط الآتية: -

- ❖ يريدون التعلم لاكتشافهم أن التدريب مفتاح نجاحهم.
- ❖ يريدون التأكد من مناسبة المحتويات والأنشطة التدريبية وانها صممت لتلبي ظروفهم واحتياجاتهم الخاصة.
- ❖ يحبون التصدي لمحتويات عملية التدريب وذلك لأنهم يشعرون بأن في مقدورهم انتقاد الافكار المطروحة بصراحة.
- ❖ يستمتعون بالاكثار من الاسئلة ويستمتعون ايضاً إذا وجدوا أن اسئلتهم تعالج بجدية وتلقى الاهتمام.
- ❖ يحبون ان يعاملوا سواسية، لا يريد أحدهم أن يحتقر رأيه أو يعامل معاملة هامشية.
- ❖ يفضلون التدريب العملي في جو خال من المخاطر.
- ❖ يعززون التغذية المرتدة حول ادائهم للتأكد من جودة سلوكهم ولتنمية ثقتهم بأنفسهم.
- ❖ يتصرفون بطرق مختلفة حيث يعملون بدرجات متفاوتة نسبة لتفرد كل شخص من حيث الخبرة والخلفية الثقافية والمقدرة والأسلوب الخاص في التعلم.
- ❖ يفضلون البناء على خبراتهم ومعارفهم السابقة.
- ❖ يرغبون في ايجاد حلول لمشاكلهم الوظيفية.

(الخطيب، ١٨: ٢٠٠٨)

## معوقات التدريب Obstacles of Training

هناك معوقات كثيرة ومشكلات عديدة تقف عائقاً في العملية التدريبية ولا يجد التدريب لها حلاً صحيحاً ومنها: -

١- اختلاف الهياكل التنظيمية للمؤسسات التربوية وعدم تحديد الاختصاصات وتوزيع المسئوليات بين الأفراد.

٢- غياب السياسات التي ترشد العمل التربوي وتوجه اتخاذ القرارات وتعتبر أساساً يعتمد عليها الأفراد في مواجهة ما يعترضهم من المشكلات.

٣- سوء التخطيط او اعتماده على بيانات غير صحيحة أو توقعات مبالغ فيها.

٤- ضعف الروح المعنوية للعاملين بسبب نقص الاجوبة، أو سوء معاملة المشرفين أو منازعات الأفراد بعضهم البعض.

وثمة معوقات نابعة من المتدرب نفسه منها:

- نقص في مهارات الفرد وقدراته لتأدية العمل.
- نقص في معلومات الفرد عن العمل.
- عدم تناسب مفاهيم وسلوك الفرد مع متطلبات العمل.

بمعنى أن تكون مشكلة الأداء ناتجة عن بعض أوجه القصور في مواصفات وخصائص العامل نفسه.

(الخطيب، والعنزي، ٢٠٠٨: ١٨)

ويرى الباحث أنه لابد من التدريب في كل الاحوال والظروف، ولابد من تجاوز المعوقات وتهيئة الظروف المناسبة لعقد حلقات تدريبية خصوصاً في الجانب التربوي، لأن التدريب هو تربية واستعداد وترسيخ مفاهيم جديدة وتعليم أساليب وتكرارها واعادتها حتى يتم استيعابها لدى المتلقي، كما أن استعمال الوسائل المساعدة وتطبيقها ميدانياً يهيئ المتدرب لاستقبال وفهم وادراك المادة التدريبية

التي يريد أن يتدرب عليها.

ومن ثمّ يساهم التدريب في حل المشكلات والعوائق التي تصادفنا ولابد من التخطيط لادخال كل موظفي المؤسسة في دورات تدريبية لكي يتقنوا عملهم بسهولة ويسر وينهضوا بالعمل الإداري المكلفين به. لان التدريب اساساً يتوجه الى الأفراد الذين تنقصهم الخبرة في مجال عملهم ووالذين توجد لديهم فجوة بين عملهم وما يراد منهم تطبيقه فالتدريب يسد هذه الفجوات ويملأها بالمعرفة والدراية والخبرة، لذا لابد ان يطلع الفرد ويتعلم ويتدرب في مجال عمله ويتجاوز النقص في الاطلاع والخبرة الميدانية حتى يلحق بمن هم أكثر كفاءة منه ويمتلك خصائص الموظف الكفوء ويعالج القصور في أدائه. وبالتالي يتجاوز هذه المعوقات تدريجياً.

## البرنامج التدريبي Programmed Training

تتبوء البرامج التدريبية في المؤسسات الحديثة مكانة مهمة ومركزاً محورياً وذلك للدور الذي تقوم به الإدارة في توجيه وتنمية الأفراد العاملين.

وبما أن التطورات والتغيرات والتحولات في جميع ميادين الحياة تسير بوتيرة متصاعدة الا ان هذه التحولات والتغيرات لم يواكبها تغيرات في الميدان الإداري، ومن هنا ندرك إن هناك فجوة اساسية بين الدول المتقدمة والدول النامية، وهي فجوة إدارية والمقصود بهذه الفجوة هي قلة الملاكات الإدارية المدربة والقادرة على ممارسة أداءها الإداري بفعالية وكفاءة وجودة.

وهذا مما حمل العديد من المختصين في علم الإدارة الى الاهتمام بالبرامج التدريبية ومعرفة الاحتياجات التدريبية وما يستجد من تقنيات ونظم في التطوير الإداري ومواكبة ما حدث من ثورة معلوماتية وتكنلوجية وما تحتاجه من ثورة إدارية وإدارة ستراتيجية. لذلك عمدت المؤسسات الرسمية وغير الرسمية في البحث عن طرق

ووسائل لبناء القدرات لهذه المؤسسات والتعلم ونقل خبرات وتجارب الدول المتقدمة.

لذلك اهتمت هذه الدول والمؤسسات في بناء البرامج التدريبية المتنوعة والتخطيط لها وذلك لتحقيق التنمية للموارد البشرية واحداث التغيرات المقصودة القابلة للقياس في جوانب سلوك المتعلم والإداري في هذه المؤسسات.

وان كل قيادة إدارية لابد لها من استثمار القوى البشرية المتوافرة لديها بكفاية عالية، من خلال تنسيق جهود الأفراد والمجموعات لتحقيق الأهداف الإدارية العليا، وهذا بطبيعة الحال يتطلب تدريباً دائماً، ومستمراً للعاملين، يمكنهم من القيام بمهامهم الإدارية والقيادية بأعلى قدر من القدرات المصقولة والمهيأة للعمل القيادي، وهذا بدوره يؤدي الى تقليل الكلفة الإدارية والمادية اللازمة لذلك، ويدفع بالعمل نحو الأهداف العليا للتنظيم.

(بندقجي، ١٩٨٦: ٢٠٦)

## مفهوم البرنامج التدريبي Concept of Training Program

يزخر الادب التربوي بالعديد من التعريفات للبرنامج التدريبي نذكر منها:

- هو مجموعة من المقررات في فرع معين من الدراسة

(الشريفي، ١٩٩٩: ٩)

- هو مجموعة المفردات التي تتضمنها الموضوعات، والأنشطة، والفعاليات التي تتعلق بوظائف الإدارة، والتي تهدف الى تنمية الكفايات الإدارية وتطويرها لمديري الاقسام والقيادات التربوية التي يحتاجون فيها الى التنمية أو التطوير.

(الدليمي، ١٩٩٥: ٢٦)

- وبأنه مجموعة الخبرات التدريبية المخططة لتحقيق النمو المهني لدى المديرين والمديرات لمساعدتهم على اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات الإدارية المعاصرة، ويشتمل على: الأهداف التدريبية، والموضوعات التدريبية،

واستراتيجيات التقويم الملائمة.

(طرخان، ١٩٩٣: ٢٠)

ويعد البرنامج التدريبي عملية تصميم لمساعدة الأفراد العاملين على اكتساب المعرفة والمهارات والاتجاهات الضرورية لتطوير أدائهم لواجبات الوظائف التي يشغلونها.

(القبلان، ١٩٨٦: ١٣٥)

- عملية مخططة تقوم باستعمال أساليب وأدوات بهدف خلق وتحسين وصقل المهارات والقدرات لدى الفرد وتوسيع نطاق معرفته للأداء الكفء وذلك من خلال التعليم لرفع مستوى كفاءته ومن ثم كفاءة المؤسسة.

(عقيلي، ١٩٩٦: ٢٣٣)

- البرنامج التدريبي هو الذي يؤكد النقص الكفائي للإداريين وتنمية مهاراتهم ذات العلاقة بعملهم باستعمال التقنيات الحديثة التي تمكنهم من كسب الخبرة والمهارة والنجاح في عملهم.

(***Rokman & Solon,*** ١٩٩٣)

- هو النشاط المنظم أو المخطط الذي يقدم الى المتدربين لتنمية وتطوير المستوى المهاري والمعرفي.

(اليونسكو، ١٩٩٦: ٣٧)

- هو محاولة لتغيير سلوك الأفراد وذلك يجعلهم يستعملون طرائقاً وأساليباً مختلفة في أدائهم لأعمالهم وجعلهم يسلكون سلوكاً مختلفاً بعد التدريب عما كانوا يتبعون قبل التدريب.

(زويلف، ١٩٩٦: ٤)

وفي ضوء ما ورد آنفاً فإن البرنامج التدريبي هو عبارة عن مخطط عملي هدفه صقل مهارات الفرد وتحسين قدراته واثراء معرفته وتحسين ادائه ورفع كفاءته في انجاز مسؤوليات المؤسسة التي يعمل بها.

## أهداف البرنامج التدريبي Objectiv of Training Program

على ضوء تحديد الاحتياجات التدريبية يجب أن توضع أهداف البرنامج التدريبي وتوضيح ما يراد احداثه من تغيير في مستوى أداء الأفراد العاملين واتجاهاتهم وسلوكياتهم.

فالأهداف هي (رغبة تتحدد حاضراً بالتفكير، ويؤمل في تحقيقها مستقبلاً بالتفكير في أداء عمل أو ممارسة نشاط معين وتكون متوافقة مع رغبات الفرد، أو المؤسسة قبل أو عند أداء العمل والانتهاء منه.

(المرهون، ١٩٨٤: ١٢)

وهناك مجموعة من المواصفات والشروط لصياغة أهداف البرنامج التدريبي:-

١- أن تكون الأهداف محددة: ويعني وضعها في عبارة: ما الذي يجب إنجازه ومتى، واين، وكيف.

(أبو نبعة، ١٩٨٣: ٧٠)

٢- أن تكون الأهداف واقعية، وتشير الى امكانية تحقيقها، أي أنها في حدود الامكانات والطاقات المتاحة والمتوافرة.

(*Malr,* ١٩٨٦: ١٢٥)

٣- أن تحوي الأهداف نتائج مفتاحية (***Key Results***) أي أن توضع لكل هدف نتيجة يؤمل بلوغها.

(***Glendinming & Bullok:*** ١٩٧٣, ٢٥)

٤- يجب ان تصاغ الأهداف سلوكياً: أي أن تستخدم الافعال الاجرائية المباشرة من دون الحيادية العامة أو الغامضة الفضفاضة.

(حمدان، ١٩٩١: ١٢١)

ويوضح (الحيالي، ١٩٩٧) أهداف البرنامج التدريبي بأنه مجموعة نشاطات

مخططة، ومنظمة تتضمن بناء أو تطوير موقف تعليمي، أو تدريبي في ضوء أهدافه ومعطياته، ومحدداته التي ترمي الى تطوير أداء المدربين واكسابهم مجموعة الكفايات القيادية المختلفة المطلوبة للادارات العليا بحيث يتضمن البرنامج الأهداف والمحتوى، والأساليب التدريبية والمستلزمات المادية والبشرية وأساليب المتابعة والتقويم التي تضمن تنفيذه، وبما يحقق أهدافه بكفاءة وفاعلية.

(الحيالي، ١٩٩٧: ١٦)

## الأهداف الخاصة للبرنامج التدريبي التربوي

## Objectives of Education Training Program

من أبرز الأهداف الخاصة للتدريب في أثناء الخدمة ما يأتي:-

١- تحسين أداء الموظفين والمدربين وتطوير قدراتهم مما يساعد ذلك في رفع الروح المعنوية.

٢- تنمية بعض الأتجاهات الايجابية نحو العمل والعلاقات الإنسانية بين العاملين.

٣- تزويد المتدربين بالمعلومات التربوية والمهارات والمستحدثات العلمية والتقنية والنظريات التربوية والإدارية التي تجعله أكثر قدرة على مواكبة هذه المتغيرات.

٤- اكساب المتدربين القدرة على تطبيق الافكار والاراء والحلول النابعة من نتائج الدراسات بما يؤدي الى سد الفجوة بين النظرية والتطبيق العملي.

٥- زيادة قدرة المتدربين على التفكير المبدع بما يمكنهم من التكيف مع اعمالهم من ناحية ومواجهة مشكلاتهم المستقبلية، والتغلب عليها من ناحية أخرى.

٦ـ تهيئة الموظفين لاتباع أسلوب جديد في العمل او استعمال آلات حديثة.

٧ـ تفادي الأخطاء في أداء أعمالهم والإقلال منها ما أمكن، والحفاظ على الوقت والجهد والمال.

٨ـ اكساب المدربين أساليب التعليم المستمر من خلال تمكنهم من مهارات التعلم الذاتي المستمر او من خلال ايجاد اتجاهات ايجابية نحو استمرار الالتحاق بالبرامج التدريبية لتطوير قدراتهم وامكانياتهم.

٩ـ سد الاحتياجات التدريبية للعاملين في مجالات التعليم والقيادات التربوية.

١٠ـ تعريف المتدربين بكيفية القيام بواجبات رسالتهم ووظائفها.

١١ـ سد الاحتياجات التدريبية للعاملين (في مجال التعليم والقيادات التربوية عن طريق التدريب في الخارج في الجامعات والمؤسسات التدريبية والتعليمية المشهود لها بالتميز في المجالات التربوية والإدارية)

١٢ـ رفع كفاية القائمين بمهام التدريب، عن طريق برامج تدريبية متخصصة.

١٣ـ رفع مستوى أداء شاغلي الوظائف التعليمية بالمجالات الإدارية المساندة على مستوى الجهاز وادارات التعليم. (الخطيب، ١٩٩٨: ٢٩٥)

ويبدو أن أهداف البرنامج التدريبي: هي القلب الحقيقي للبرنامج وعليها تبنى بقية الخطوات بشأن الأهداف العامة والخاصة للبرنامج:ـ

## البرنامج التدريبي نظام للتعلم الاستراتيجي المستمر

**Training Programs Adiciplive of Continons Strategicl Earning**

تؤكد معظم الادبيات المعاصرة في مجال الإدارة وإدارة الموارد البشرية بشكل خاص، على النظر الى المنظمة على انها مكان للتعلم والعمل في آن واحد واعتبار مسألة التدريب والتنمية جزءاً من استراتيجية المؤسسة، لذلك

اصبحت ستراتيجية التدريب والتنمية نظاماً استراتيجياً للتعلم المستمر يتكون من أربعة عناصر رئيسة اساسية هي ما يلي:-

**أ) المدخلات**: وتشتمل على متدربين من فئات نوعيات مختلفة من الموارد البشرية لديها حاجات تدريبية متنوعة يتطلبها أداء أعمال المؤسسة الحالية، وحاجات تنموية يحتاجها انجاز استراتيجيتها المستقبلية، كما تشمل المدخلات برامج التدريب والتنمية وما تحتويه من مدربين ومواد ومستلزمات تدريبية وموارد مالية.

**ب) العمليات**: وتمثل ما يقوم به المدربون والمتدربون في البرامج التدريبية والتنموية من فعاليات وأنشطة تعمل لتحقيق أهداف استراتيجية التدريب والتنمية، حيث يتعلمون كيف تؤدي الأعمال بشكلها الصحيح، وتعلم الأشياء الجديدة.

**ج) المخرجات**: وتشمل تطور وأداء الموارد البشرية الحالية، وتهيئتها لأداء مهام واعمال مستقبلية جديدة، تلبية لاحتياجات انجاز استراتيجية المؤسسة.

**د) التغذية العكسية**: وتمثل تقييم مدى الأستفادة من التدريب والتنمية، وتحديد الثغرات التي حدثت في تنفيذ الفعاليات والأنشطة التدريبية والتنموية للاستفادة منها في البرامج القادمة. (السكارنة، ٢٠١١: ٩٧ ـ ٩٨)

## بناء البرنامج التدريبي Training Programs Construtinon

**البرنامج التدريبي**: عبارة عن مجموعة من الخبرات التربوية المنسقة في إطار أهداف مرسومة تسعى لتحقيق نمو المتعلم باتجاه معين وذلك عن طريق احداث تغيرات سلوكية مقصودة قابلة للقياس، ويكون هذا التغير بقدر محسوب يتناسب مع طبيعة المتعلم وقدراته واستعداداته، وبما يتفق مع ما يسود المجتمع من فلسفة وعلى النحو الذي يعمل على ضمان استقراره ونموه وتطوره.

ومما ينبغي مراعاته في البرنامج ان يقوم على فلسفة تربوية معينة، ترتكز على عدد من الاسس ويقوم بعضها على طبيعة المتعلم والى ما يجتمع لدينا من معلومات من قدراته وامكانياته، والى ما لدينا من معرفة عن نظريات التعلم، وكيفية حدوث عملية التعلم، وما يؤثر عليها من متغيرات، طالما يرجع بعض هذه الاسس الى طبيعة المعرفة وما يحدث فيها من تضخم وتطور في ظروف المجتمع الذي نعيشه ومستواه الحضاري وفلسفته ونظرته الى الحياة وما يصنع لنفسه من آمال، فضلاً عما يتوافر لدينا من بحوث تربوية، وقدرتنا على الافادة من هذه البحوث.

كما أن مفهوم البرنامج، لا يقتصر على مجرد مجموعة من الحقائق والمعلومات التي تصاغ وتقدم في كتاب مدرسي، بل تمتد وتتسع لتغطي النواحي المعرفية والوجدانية والمهارية، بما يؤدي الى تحقيق النمو الكامل والمتكامل للمتعلم.

إن التخطيط للبرامج التدريبية يشكل احد العناصر الجوهرية في عملية التدريب وله الاولوية على وظائف عملية التدريب الاخرى من تصميم البرامج التدريبية وتحديد الاحتياجات التدريبية وتنفيذ البرنامج والمتابعة والتقويم.

(السكارنة، ٢٠١١: ٩١ ـ ٩٢)

ان بناء البرنامج هو بناء كل مركب من مجموعة من العناصر، وهذه العناصر نفسها مكونات المنهج التي تنحصر في عناصر أربعة (الأهداف، المحتوى، التدريس، التقويم).

من خلال وضع المهارات والمعارف لكل هدف سلوكي والموضوعات التي تقدم يتم ترتيب الموضوعات عبر أساليب ومداخل منها: ـ

- المدخل السيكولوجي: بترتيبها حسب درجة السهولة وسرعة تعلمها.
- حسب تسلسل أداء العمل في الواقع الفعلي.

- ❖ الترتيب المنطقي في العرض.
- ❖ حسب المشكلات المطلوب التركيز عليها.

## شروط نجاح البرنامج التدريبي Success Terms of Training Programs

بناءً على ما سبق من شروط ومعايير فإن قانون نجاح أي برنامج تدريب مرهون بأن يكون:

١. هادفاً أي له أهداف محددة وواضحة.

٢. **مستمراً**: أي يبدأ مع الفرد في بداية حياته العملية ويستمر معه باستمرار ارتقائه بالعمل.

٣. متدرجاً أي يبدأ بالاعمال الاكثر سهولة ثم يتدرج الى الاصعب.

٤. شاملاً بحيث لا يقتصر على فئة مخصصة من العاملين.

٥. **واقعياً**: بحيث يجري التدريب وفقاً لاحتياجات تدريبية واقعية.

٦. **متطوراً**: من حيث المادة العلمية والأساليب فيأخذ بكل مستحدث وجديد في المادة العلمية وفي فنون وأساليب التدريب

(الرشيد، ١٩٨١: ١٨١).

٧. قدرة الإدارة المسؤولة عن التدريب في توافر العناصر المهمة الاتية:

أ. تخطيط القوى الشاملة.

ب. وضع سياسات مدروسة لتدريب.

ج. دراسة الاحتياجات التدريبية.

د. تصميم خطط التدريب.

هـ. ترصين الوظائف المهمة.

و. تحديد برامج التدريب ومستوياتها المختلفة.

ز. اعتماد الأساليب التدريبية اللازمة.

ح. الترابط الفعال بين مناهج التدريب، وحاجة الافراد، والمنظمات.

(وزارة النفط ، ١٩٨٤:٦٥).

## تصميم البرنامج التدريبي Training Program Design

ان عملية تصميم البرنامج التدريبي تاتي بعد الانتهاء من تحديد الاحتياجات التدريبية وترجمتها الى أهداف ومعايير ويعرف تصميم البرنامج التدريبي بانه العملية التي تهدف الى تحديد محتوى التدريب واظهار الطرائق والأساليب التدريبية والمدربين ومدة التدريب ومكانته وتكاليفه.

(نصر الله، ٢٣٢:٢٠٠٢) (الرشيد، ٢٠٠١: ٦٩٤).

وعليه يجب تصميم البرنامج التدريبي بحيث يحقق اكبر نقل ممكن للحصيلة التدريبية من الصف الى العمل، ويحصل هذا النقل عند استعمال المتدربون ما تعلموه في اثناء التدريب في اداء اعمالهم.

(جاكسون، ٢٠٠٩: ٣٧٤).

## الاسس التربوية لتصميم برنامج التدريب:

### ١ ـ الاساس العلمي The Scientific Basis

وهذا يتطلب القيام باجراء الدراسات العلمية لتحديد المشكلات الميدانية في الإدارة التربوية وتحديد الاحتياجات ووسائل التنفيذ وتجريب الخطط المقترحة ومتابعة تنفيذها لمعرفة مدى فاعليتها.

### ٢ ـ الوظيفة Functionalism

ترتبط الوظيفة بالعمل الميداني، وأسلوب اداء للارتقاء بمستواه الى اقصى حد ممكن وهذا يتطلب القيام بتحليل النظام ومكوناته، ومسؤولياته ومشكلاته، حتى تأتي برامج التدريب ويرتبط بها ارتباطاً مباشراً.

### ٣. المشاركة Participation

وتعني مشاركة المتدربين في تخطيط برامج التدريب وأسلوب الاداء، وان يكونوا ايجابيين في الاعمال التي يقومون بها.

### ٤ ـ الحوافز والدوافع Motivation & incentives

يعد اكتساب الخبرة والنمو الشخصي من اهم الحوافز للانسان، الا انها لا تكفي في مجال التدريب ومن الحوافز المتبعة في بعض الدول.

أ. احتساب الدورات التدريبية خطوات للحصول على مؤهلات: كالدبلومات.

ب. احتساب الدورات التدريبية للحصول على درجات علمية: كالماجستير والدكتوراه.

ج. احتساب الدورات التدريبية للحصول على ترقيات أو وظيفة اعلى أو الحصول على علاوة او درجة.

وللحوافز دور كبير في الكشف عن مواهب العاملين وتشجيعهم على العمل.

### ٥. الشمولية Comprehensiveness

جميع العناصر المؤشرة في حركة العمل داخل المؤسسة يساعد مبدأ الشمول على التنسيق والتكامل في العمل، كما يساعد توحيد الاتجاهات بما يحقق عائداً افضل للجهد التربوي في المؤسسة ويمكن ان تتعدد البرامج وتتنوع وفقاً للمستويات المختلفة والمشكلات المتباينة

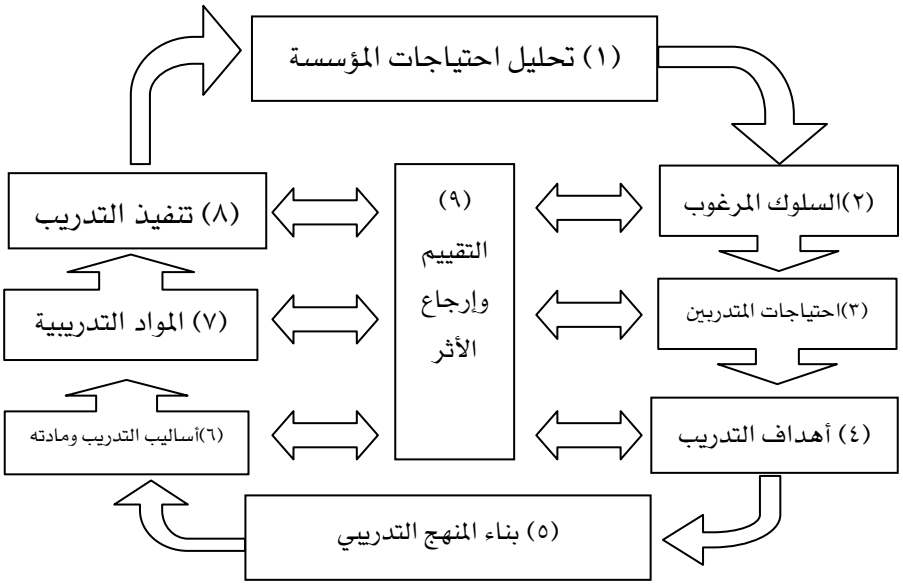
### ٦. توافر طرائق العمل المناسبة Availabilify of Swtable Working

ويتم ذلك باختبار الزمن والمكان المناسبين، وتهيئة الادوات والاجهزة والوسائل التي يحتاجها البرنامج التدريبي، فضلا عن تحقيق الراحة النفسية والاطمئان الكافي لجميع المشاركين

(بستان، ١٩٨٤: ٥٨ ـ ٥٩).

هناك عدة تصاميم للبرامج التدريبية نعرض منها النموذج الآتي:

تصميم البرنامج التدريبي




(الغداقي، ٢٠٠٥: الانترنت)

***http:pithakco.com***

شكل (٦)

ويتميز النموذج المعروض بما يأتي

يعد هذا النموذج من أكثر النماذج استعمالاً وبساطة في التطبيق.

يلاحظ تأكيد هذا النموذج على (إرجاع الأثر المستمر) بين العمليات كافة.

تتسلسل هذه الخطوات منطقياً للوصول الى تلبية حاجات المؤسسات.

## أنواع البرامج التدريبية Programmed Kinds of Training

للبرامج التدريبية التعليمية أهمية شاملة وواسعة في العمل الإداري فيجب اعتمادها وبنائها لجميع الموظفين والقادة التربويين، ولكل منها سياقاته

وتوجيهاته. وقد تعددت البرامج وتنوعت بحسب الغاية التي يسعى المربون الى تحقيقها من خلال هذه البرامج وهي: ـ

١ـ **البرنامج العلاجي**: تقدم الخبرات الى المتدربين لمعالجة مشكلة او صعوبة تواجه المتدرب، وهي صفة خاصة بهذا البرنامج اذ يساعد هذا البرنامج على اجتياز او تخطي هذه الصعوبة او المشكلة عن طريق التركيز على هذه الصعوبة ووضع الحلول المقترحة للوصول بالمتدربين الى مستوى أفضل، وهذا البرنامج شأنه شأن المناهج، يجب أن تحدد له مرامي وأهداف وتحدد فيه الفعاليات والأنشطة للوصول الى تلك الأهداف التي وضعت من اجل تحقيق البرنامج العلاجي في اجتياز الصعوبات.

(الدليمي، ٢٠٠١: ٧٤)

٢ـ **البرنامج التدريبي**: وهو مجموعة من الأنشطة المخططة والمنظمة التي تهدف الى تطوير معارف وخبرات واتجاهات المتدربين والتي تساعدهم على تجديد معلوماتهم ورفع كفاياتهم الإنتاجية وحل مشكلاتهم وتطوير أدائهم في عملهم.

٣ـ **البرنامج الإرشادي**: ويتمثل بالنشاط الذي تقوم به الجماعة في اثناء اجتماعها وبحضور أخصائي الجماعة ويجب أن تصمم هذه الأنشطة على وفق حاجات الجماعة ورغباتها.

(العزاوي، ٢٠٠٨: ٢٨)

٣ـ **برنامج تعليم اللغة الثانية أو الأجنبية**: وقد تنوعت هذه البرامج تبعا لتنوع النظريات اللغوية والفلسفات التعليمية وتنقسم الى قسمين: ـ

**أ. البرامج البنيوية**: وهي برامج خطية، تعتمد على افتراض ان أي نقطة تعليمية يتم تعلمها عند ورودها في البرنامج وقد جرت محاولات للتغلب على ضعف هذه البرامج عن طريق تقديم ما يسمى بالبرنامج الخفي بمعنى ترتب مفردات البرنامج بطريقة تسمح للمفردات بالظهور في المراحل الآتية من البرنامج.

**ب. البرامج الوظيفية**: وهي عبارة عن وظائف لغوية ونشاطات يؤديها المتدرب وكذلك موضوعات تعليمية يجري تعليمها على شكل مواقف حيوية تستعمل فيها اللغة. (خرما، ١٩٨٨: ٢٠٤)

## إدارة البرنامج التدريبي Snccess Terms of Training Program

ينبغي ان يدار البرنامج التدريبي من لجنة مؤلفة من:

أ) مدير مركز الاستشارات وخدمة المجتمع في وزارة التربية / مشرفا.

ب) رئيس قسم الإدارة التربوية في احدى الجامعات الرسمية / عضوا.

ج) مدير التدريب والتطوير الاداري في وزارة التربية/ عضوا.

د) مسؤول اداري عن تنفيذ البرنامج التدريبي ومتابعته / عضوا.

## مكان تنفيذ البرنامج التدريبي وزمانه

## Time and Place of Training Program

وتعد هذه الخطوة من المقومات الاساسية لنجاح أي برنامج تدريبي، اذ لابد من تحديد المدة المناسبة التي يمكن فيها تغطية مفردات البرنامج، واختيار التوقيت المناسب له، وعند تحديد زمان البرنامج، يتم مراعاة مستوى الاداء المستهدف، وطبيعة اعمال المشاركين ومدى ارتباطها بفصول السنة، وموسم الاجازات السنوية، والعطل على اختلافها وقرب مكان عقد البرنامج لعمل المتدربين، او سكنهم او توافر المواصلات، ومدى توافر الاجهزة اللازمة للتدريب، فضلاً عن شروط الصحة والراحة والخدمات الادارية.

وتنفيذ البرنامج يعني إدارة البرنامج واخراجه الى الحياة، وهي مرحلة مهمة وخطيرة كونها تبين حسن التخطيط، وسلامته، ويؤثر نجاحها او فشلها في مرحلة التقويم.

(الخرابشة، ٢٠٠١:٧٥).

## تمويل البرنامج التدريبي Funding of Training Program

يعتمد تمويل البرنامج التدريسية عادةً على رسوم الاشتراك التي تدفعها المؤسسات التربوية والمديريات العامة للتربية نيابة عن موظفيها المشاركين او من المؤسسات المعنية بالتدريب والتطوير الاداري او من منظمات المجتمع المدني او المنظمات الدولية كاليونسكو واليونسيف وغيرها.

## امتيازات وحوافز المشاركين Paivilages of Participants

أ) اعتماد الدورات التدريبية التي اشترك فيها الموظف، واجتازها بنجاح عند النظر في اختيار الموظفين لترقيتهم الى وظيفة اعلى.

ب) منح شهادة لمن يجتاز الدورة بنجاح.

ج) منح الموظف الذي يجتاز الدورة بنجاح اجازة مدفوعة الاجر لمدة اسبوع.

د) منح مكافأة مالية للموظف الذي يجتاز الدورة بتفوق.

## أساليب تقويم المتدربين Evaluation Techngues of Trainees

تتضمن أساليب التقويم للمتدربين ما يأتي:

أ) توزيع استبانة على المشاركين في نهاية البرنامج للتعرف على ردود افعالهم ودرجة رضاهم عما تحقق من البرنامج.

ب) توزيع استبانة خاصة بكل موضوع توزع بعد الانتهاء منه مباشرةً للتعرف على مدى تحقيق البرنامج أهدافه وعلاقته بتحقيق تلك الاهداف.

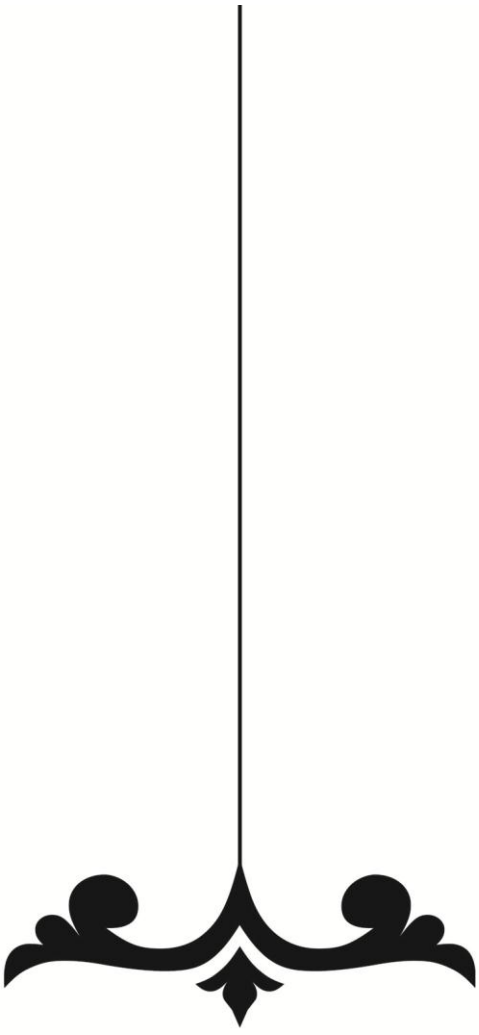
ج) اخضاع المشاركين لامتحان تحريري شامل لموضوعات البرنامج في نهايته.

د) تقويم البحوث والتقارير التي يعدها المشاركون.

هـ) تقويم تفاعل المشاركين داخل حجرة التدريب

(الخرابشة، ٢٠٠١:١٢٧ ـ ١٢٨).

و) تقديم تدريبات عملية لما تم تدريبهم عليه



الفصل الثالث

# الازمة وادارتها في حقل الادارة التعليمية

# الأزمة *Crisis*

## مقدمة

الأزمة ظاهرة إنسانية وجزء من نسيج الحياة عرفت منذ العصور القديمة، وملازمة للإنسان والمجتمعات، وهي تحدث في أي ظرف وطبيعتها مفاجئة نتيجة ظروف داخلية أو ظروف خارجية وتنتج نوعاً من التهديد للمؤسسة أو الدولة أو الفرد ويتم التعامل معها للتقليل من تأثيراتها أو منعها من التأثير والحد من خسائرها واضرارها الاجتماعية والاقتصادية والنفسية، حتى أنها اصبحت أكثر الحالات قلقاً في حياتنا المعاصرة، الأمر الذي أدى الى الاهتمام بها وبإدارتها كأسلوب وقائي ومستقبلي للتكيف مع المتغيرات المفاجئة التي قد تحدث قبل حدوثها أو أثناء وجودها، الأمر الذي دفع البعض الى أن يطلق على هذا العصر ((عصر الأزمات)).

لقد تناول الصينيون القدماء كلمة الأزمة (***Crisis***) اسم (***Si . We***) وهي كلمة تتكون من مقطعين، وتعني (خطر) (***Danger***) وفرصة (***Copportunity***) أي أن الأزمة تنطوي على خطر يهدد الأفراد والمؤسسات، وينبغي معالجتها، وفرصة ينبغي أقتناصها.

(دره، ١٩٩٦: ٢٢٢)

أما لدى الاغريق القدماء، فقد استعمل الفيلسوف (ثيوس) مصطلح إدارة الأزمة مرات عديدة في مؤلفه عن حرب (البليونيير) للدلالة على حدوث منعطفات حاسمة في مسار هذه الحرب.

(حمادات، ٢٠٠٧: ٤٧)

أما العرب فقد اهتموا في المجال الإداري والقيادي بما تميزت به حياتهم من الكوارث والأزمات والغزو المستمر في العصر الجاهلي، وقد برز مفهوم إدارة الأزمات في الميدان الاكاديمي خلال العقد السادس من القرن العشرين عقب أزمة الصواريخ الكوبية عام ١٩٦٢ بين أمريكا وروسيا. (العماري، ١٩٩٣: ٢١٣) حيث بدأ الاهتمام الكبير بإدارة الأزمات كفرع من فروع علم الإدارة واعطي اهتماماً متزايداً لينظم الى المناهج الدراسية العليا في الجلسات والمراكز البحثية المتخصصة. (لفتة، ٢٠٠١: ٤٥)

كثرت الأزمات في الاونة الاخيرة، واصبح القرن الحادي والعشرون هو قرن الأزمات، أزمات في السياسة والاقتصاد والاعلام والتربية، وقد سبق الانفجار المعرفي والتكنولوجي أزمات متنوعة وكثيرة، وبهذا انتبه علماء الإدارة الى هذا الحقل الجديد. الذي أخذت مفاهيمه تبرز في السنوات الاخيرة.

إن مصطلح الازمة أصبح من المصطلحات المتداولة على جميع الاصعدة في مختلف المستويات الاجتماعية، وعالم الازمات عالم حي ومتفاعل، عالم له أطواره وله خصائصه واسبابه تتأثر به الدولة أو الحكومة كما يتأثر به أصغر كائن موجود في المجتمع.

## تعريف الأزمة Crisis Definition

الأزمة لغة: وتعني الشدة والقحط، فيقال أزمَ علينا الدهر يأزم أزماً، أي اشتد وقل خيره (الجوهري، ١٢:١٩٦٧). والازمة هي السنة المجدبة. ويقال ان الشدة اذا تتابعت انفرجت واذا توالت تولت. وفي حديث مجاهد "ان قريشاً اصابتهم أزمة شديدة وكان أبو طالب ذا عيال" (ابن كثير، ٤٢٩:١٩٦٩). وقيل سنة أزْمة و أزَمة وأزوم و أزِمة (ابن منظور، ١٦:١٩٩٦)

وطبقاً لقاموس المورد هي تغير مفاجئ نحو الأفضل أو نحو الأسوأ في الامراض والحمية الحادة، وكلمة أزمة في اللغة العربية تعني حدث عصيب يهدد

كيان الفرد او المؤسسة او الدولة، ولا تدل على تغيير نحو الأفضل.

(المعجم الوجيز، ١٩٩٩: ١٥)

إن احد الجوانب الواضحة كثيرا للازمة يتمثل في الضغط الانفعالي الحاد او عدم الالتزام الذي يمر به الفرد ويفسر (كامل، ٢٠٠٣) أحاسيس التوتر والضغط للفرد في الأزمة ويمثل الاضطراب او الاختلال في التوازن، وتأخذ هذه الحالة مظاهر متميزة من الاضطراب الانفعالي الشديد (كامل، ٢٠٠٣:٣٣).

او هي موقف ينتج عن تغييرات بيئية تخرج عن اطار العمل المعتاد، وتتضمن قدراً من الخطورة والتهديد والمفاجئة، ان لم يكن في الحدوث ففي التوقيت ويتطلب في هذا الموقف استعمال أساليب ادارية مبتكرة وسرعة ودقة في رد الفعل ويفرز آثاراً مستقبلية تحمل في طياتها فرصاً للتحسن والتعلم.

(شريف، ١٩٩٥:٣٥).

والأزمة مرحلة تتسم بالتغيير لوضع قائم، سواء كان هذا التغيير الى الأسوأ او كان الى الافضل، وهي تمثل حالة موضوعية لا تلعب فيها إدارة الافراد دوراً او تأثيراً لأنها مفاجئة، وتعد عن نفسها في صورة اعراض خارجية او مؤثرات خارجية يمكن قياسها.

(كامل، ٢٠٠٣:١٩).

الأزمة تدل على صدمة شديدة، لها جميع خصائص المشكلة والخلل الوظيفي الذي يصيب الفرد أو الاسرة أو المؤسسة يرتفع الى مستوى ما يعرف بالأزمة إذ يصاب النظام (فرد، مجتمع، مؤسسة)، بالعجز والقصور الذاتي.

(كامل، ٢٠٠٣:٢١).

## مفهوم الأزمة (Crisis Concept):-

منذ منتصف الستينيات من القرن الماضي اتجه الفكر الإداري الى توضيح

مفهوم الأزمات والظروف المحيطة بها من حيث، مفاهيمها، وخصائصها، وأنواعها، وأسباب نشوئها، والمشاعر المصاحبة لها، والآثار المرتبطة بها، فضلا عن كيفية ادارتها، في محاولات جادة وارادة وتصميم للتوصل الى النظريات والطرائق والأفكار، ولم يصل الفكر الإداري بعد الى نظرة ثاقبة ومتعمقة في إدارة الأزمات، بل كانت مجرد محاولات ومداخل واطر مختلفة يسترشد بها في التعامل مع المواقف الحرجة التي تتعرض لها المؤسسات، أو المنظمات أو المجتمعات المختلفة.

(أحمد، إبراهيم، ٢٠٠١: ٣٦)

ويعد مفهوم الأزمة من المفاهيم الحديثة نسبياً، حيث نشأ في البداية في نطاق العلوم الطبية، والمصطلح اليوناني (كرثو) يعني نقطة تحول (***Turning Point***)، وهي لحظة مرضية محددة للمريض عندما يتحول فيها الى الأسوأ، أو الاحسن خلال فترة زمنية قصيرة نسبياً، وتحدد عادة بمقدار (٧٢) ساعة زمنية.

(كامل، ٢٠٠٣: ١٩).

وبالنسبة لعملية تداول مفهوم الأزمة في العلوم الإنسانية، مثل الإدارة وعلم السياسة، والاقتصاد، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، فقد بدأ في ستينات القرن الماضي.

(***Jurhen,*** ١٩٦٣: ٩٦)

ومما ذكر يمكن ان نفهم الأزمة بأنها موقف أو وضع يمثل اضطراباً لمنظومة سواء كانت صغرى كالفرد أو كبرى كالمجتمع وذلك بما يحول من دون تحقيق الأهداف الموضوعة ويتطلب إجراءات فورية للحيلولة دون تفاقم ذلك الموقف أو الوضع والعودة بالأمور الى حالتها الطبيعية.

(أحمد، ٢٠٠١: ٤٥)

وفي رأي حسان، هي حالة من الصعوبة المفاجأة التي تعطل سير العملية التربوية، وتعمل على أرباك الخطط والاستراتيجيات وطرائق التنفيذ، وتؤدي إلى استنفار كافة الجهود للتخفيف من حدتها، أو التخلص من أثارها السلبية.
(حسان، ٢٠٠٧: ٣٩٩)

ويرى الباحث إن الأزمة هي:-

نتيجة نهائية لتراكم مجموعة من التأثيرات او حدوث خلل مفاجئ يؤثر على المقومات الرئيسة للنظام، وتشكل تهديداً صريحاً وواضحاً لبناء المؤسسة او النظام نفسه، وبناء على ذلك، فالأزمة هي خلل وظيفي يصيب الافراد أو الجماعات، او المنظمة إذ تفتقد الأساليب والمعايير المعمول بها، كما تهتز قدرة على العمل، بالشكل المتعارف عليه من قبل، وبحيث تختلط الاسباب بالنتائج مما وبما يفقد الفرد أو صانع القرار القدرة على السيطرة على الأمور.

في ضوء استعراض التعاريف والمفاهيم السابقة للازمة يمكن استخلاص العناصر المشتركة وهي:

١- أنها حالة عدم استقرار وعدم توازن في المديرية.
٢- وجود هذه الحالة له تأثير على الأهداف الاساسية المديرية.
٣- أنها تخلق ضغطاً مؤقتاً لايجاد الحل اللازم.
٤- انها تبدأ باحداث بسيطة ثم تتراكم هذه الاحداث، وتشكل عبئاً على المديرية.
٥- يمكن أن تصاحبها ظروف ايجابية أو سلبية.
٦- تحمل هذه الظروف احتمالات الربح والخسارة.
٧- يمكن أن تكون وليدة مواقف تطورت وحدثت فجأة وبسرعة كبيرة.
٨- يمكن أن تكون وليدة مواقف تطورت بمرور الزمن وبصورة لايمكن التنبؤ بها.

وفي ظل التغييرات المتسارعة في العالم، وفي ظل المشكلات الاقتصادية والتحولات السياسية والتطورات الاجتماعية، فإن الأزمات اصبحت شيئاً متوقعاً في أي زمان أو مكان، ومن هنا اصبح لزاماً على الادارات بأنواعها أن تكون مهيأة ومستعدة لمثل هذه الطوارئ والمتغيرات.

**فالأزمة**: هي أحداث مفاجئة تكون مقترنة باخطار وتهديدات غير متوقعة وتكون نتائجها في كثير من الاحيان مؤثرة، لانها تحتوي على أحداث سريعة ونتائج تهدد قيم وأهداف المؤسسات.

## عناصر الأزمة Crisis Elements

واعتماداً على الأدبيات النظرية حول مفهوم الأزمة ومعانيها يمكن ان نحدد عناصر الأزمة بما يلي:-

**١- عنصر المفاجأة:** فالأزمة بطبيعتها حدث طارئ غير متوقع، تتلاحق فيه الاحداث والتطورات، على نحو يؤدي الى اصطحاب الأزمة بدرجة مرتفعة من الغموض فيما يتعلق بالتطورات المستقبلية.

**٢- عنصر التهديد**: يمثل عنصر التهديد العنصر الرئيس الذي يميز موقف الأزمة من غيره من المواقف العادية. وقد يتعلق التهديد هنا بقدرة المؤسسة او الجماعة على تحقيق أهدافها أو الحفاظ والسيطرة على الموارد، أو القيم، أو المخاطر المتوقعة مستقبلاً ويلاحظ أن حجم التهديد يكون ملموساً الى الحد الذي تشكل معه الخسائر المتوقعة عاملاً مهماً في إثارة ادراك المؤسسة او الجماعة بهذا التهديد.

(أحمد، ٢٠٠١:١٣)

**عنصر ضغط الوقت:** أي ان يكون عامل الزمن والوقت أحد المدخلات الهامة في التعامل مع الأزمة واحد عناصر الضغط في إدارة الأزمة، فالمواقف التي يمكن تأجيل التعامل معها أو مواجهتها الى مدى زمني بعيد لا يمكن ادراجها

تحت مواقف الأزمة، ويعتمد النطاق الزمني للازمة على مجموعة من العوامل مثل طبيعة المشكلة ودرجة تعقدها وادراك اطراف الأزمة لعامل الوقت، والعامل النفسي لفريق إدارة الأزمة.

**محدودية البدائل المتاحة لمواجهة الأزمة**: يقع الأفراد المعنيين بإدارة الأزمة او مواجهتها تحث تأثير عامل ضغط أخر وهو محدودية عدد البدائل المتاحة لمواجهة تلك الأزمة، ومن ثم يقع على فريق إدارة الأزمة ضرورة اتخاذ قرار سريع، في حدود الوقت المتاح بالبديل الانسب لمواجهة الأزمة، ويعتمد الاختيار بين تلك البدائل على عوامل عديدة منها عامل التكلفة، وطبيعة النتائج المتوقعة وفق الحساب العقلاني لتلك البدائل، وطريقة ادراك فريق الأزمة لتلك النتائج.

(الموسى، ٢٠٠٦: ٨ ـ ٩)

لذلك فالأزمة موقف مضطرب وحالة متوترة ينتج عنهما إحساس بالخطر يتطلب مجهوداً جباراً وكبيراً للتعرف على متغيراته وتفسير ظواهره ومحاولة السيطرة على إحداثه وتجنب مخاطرة عن طريق معرفة اسباب الأزمة والظروف والبيئة الخصبة التي أتاحت وجودها في ظل توفر رؤية مستقبلية ومعمقة تتنبأ بما سيحدث من تطورات.

ونتيجة لذلك انشئ ما يسمى بإدارة الأزمات وهي علم من العلوم الإنسانية المعاصرة التي تدرس في المعاهد والجامعات في دول العالم والتي يؤخذ بنتائجها وتوصياتها لدى الحكومات والدول المتقدمة لتفادي الأزمات أو التقليل من آثارها، وأدى تسارع ظهور الأزمات الى اتجاه علماء الإدارة الى وضع أسس ومبادئ لإدارة الأزمات. ذلك أنه إذا ترك المديرون تتحكم فيهم الأزمة لن يكونوا قادرين على التأثير في المخرجات والنتائج او التحكم فيها

(ابو فارة، ٢٠٠٩:١٥).

**ويستنتج الباحث:-**

إن كلمة أزمة لها إنعكاس سلبي على النفس حيث تثير الخوف والفزع والاضطراب وان هذا التعبير أو اللفظ ليس محبباً للنفس فعند سماع كلمة (أزمة) فمعنى ذلك أن هناك مشكلة كبيرة قادمة الامر الذي يسبب التوتر والارباك لذلك تتخذ القرارات وربما تكون في كثير من الاحيان خارج مسؤولية العقل، فتكون النتائج عكسية ليست في صالح الفرد أو المؤسسة.

## الأزمة في المنظور الإداري Crisis in The Admin Strative View

من وجهة نظر الإداريين للازمة عدة تعريفات: فهي عبارة عن خلل يؤثر تأثيراً مادياً على النظام كله كما أنه يهدد الافتراضات الرئيسة التي يقوم عليها النظام.

(الحملاوي، ١٩٩٥: ٢٩)

كما عرفت بأنها نوع من التوتر والحيرة داخل المؤسسة بما يؤثر ذلك على الجوانب الإدارية وأداء العاملين وكيان المؤسسة واستراتيجية بقائها وعلاقتها بالجمهور والأهداف التي ترتب عليها.

(السيد سعيد، ٢٠٠٦: ٣١)

## الأزمة في مجال التربية والتعليم Crisis in the Education and Teaching

ظهر مفهوم الأزمة في العلوم التربوية في مرحلة حديثة نسبياً بالمقارنة ببعض العلوم الاجتماعية، وتعني دراسة الأزمة في العلوم التربوية بالتهديدات التي تواجه تحقيق الأهداف التربوية، كما تكتسب الأزمة في العلوم التربوية مفهوماً أكثر اتساعاً عند تبني مفهوم واسع للعملية التربوية بما تتضمنه من ابعاد مجتمعية تتجاوز المؤسسات التربوية التعليمية، حيث يشير مفهوم الأزمة هنا الى (موقف ينطوي على تهديد للانماط التربوية السائدة في المجتمع والتي تتمتع بدرجة

مرتفعة من القبول الاجتماعي).

(عامر، ١٩٩٧: ٥٩ ـ ٦٠)

## خصائص الأزمة Characteristics of Crisis: ـ

هناك مجموعة من الخصائص التي تتصف بها الأزمة أهمها: ـ

١ـ التداخل في عناصرها وأسبابها وقوى المصالح المؤيدة والمعارضة لها.

٢ـ تمثل نقطة تحول أساسية في احداث متشابكة ومتسارعة.

٣ـ مواجهتها ضرورة لابد منها.

٤ـ مواجهتها تستوجب خروجاً عن الانماط التنظيمية المألوفة، وابتكار نشاطات تمكن من أستيعاب ومواجهة الظروف الجديدة.

٥ـ الاستثمار الامثل للطاقات والامكانات وحسن توظيفها في اطار مناخ تنظيمي يتسم بدرجة عالية من الاتصالات الفعالة التي تؤمن التنسيق والفهم بين الاطراف ذات العلاقة.

(حمادات، ٢٠٠٧: ٤٩)

## أبعاد الأزمة Dimensions of Crisis

وللازمة ابعاد عدة نذكر منها:

١. تهديد شرعية النشاط الكلي لجميع المنظمات.

٢. قد تؤدي الأزمة الكبرى الى زعزعة رسالة المنظمة.

٣. تؤدي الأزمة الى احداث تأثير على حياة الأفراد.

كما إن الأزمة تؤدي الى اعراض سلوكية خطيرة على الفرد والمجتمع فقد تؤدي الى تفكك روابط المجتمع وتضعف العلاقات الاجتماعية وتفقد الثقة بين ابناء المجتمع الواحد، كذلك قد تؤدي إلى ضعف الانتماء للهوية الوطنية بالنسبة للفرد وعدم الاحساس بقيمة الوطن وكذلك اللامبالاة بما يحدث للنسيج

الاجتماعي ومنظومة القيم هذا ما تتركه الأزمات اذا كانت شديدة كما هو الحال بما حدث في العراق في السنوات الماضية (سنوات الحصار) وسنوات الحروب والاحتلال.

**سمات الأفراد في المؤسسات المتأزمة فهي:-**

١- أنهم لم يتعرضوا بما فيه الكفاية للخبرات اللازمة.

٢- تم دفعهم دفعاً لموقع المسؤولية من دون تهيئة أو تدريب وحيث تسيطر عليهم فكرة الاستغلال المناسب لعناصر العمل المادية والبشرية والمالية.

٣- لا يعترفون بالخطأ وليس هناك ضرورة لاحداث التغيير من وجهة نظرهم.

٤- غير قادرين على إدارة الأزمات التنظيمية أو البيئية لانهماكهم في إدارة أزماتهم الشخصية المتمثلة في شعورهم بالاحباط والاكتئاب.

٥- غير قادرين على الاحساس بالغير.

(كامل، ١٩ : ٣٢)

## مراحل الأزمة Stages of the Crisis:-

الأزمة تمر من الناحية الزمنية بالمراحل التالية:-

١- مرحلة إعراض الأزمة (الانذار) ***Proteome Crisis Stage***.

٢- مرحلة الوقوع في الأزمة (التأزم) ***Acute Crisis Stage***.

٣- مرحلة المعافاة (الخروج من الأزمة) ***Chronic Crisis Stage***.

٤- مرحلة الحل (القرار) ***Crisis Resolution Stage***.

(الخضيري، ١٩٩٩: ٧١)

### - المرحلة الاولى: مرحلة ميلاد الأزمة

في هذه المرحلة تبدأ الأزمة في الظهور لاول مرة في شكل شيء مبهم،

احساس غامض بوجود ما يلوح في الافق وهذا الاحساس ينذر بخطر غير محدد المعالم أو المدى الذي سيصل اليه، وذلك لاشك راجع إلى عدم توافر بيانات ومعلومات عن الأزمة واتساع نطاق المجهول الذي يسير فيه الفرد.

فاذا كان متخذ القرار لديه الخبرة والقدرة على استيعاب هذه المرحلة من مراحل الأزمة استطاع القضاء عليها في مهدها والا تقدمت إلى المرحلة التالية.

ويمكن القضاء على الأزمة في مهدها بتجميدها والقضاء عليها دون تحقيق اي خسارة او صدام بين اطراف مختلفة وكذلك يمكن القضاء عليها بامتصاص قوة الدفع المحركة لها وتشتيت جهودها.

### - المرحلة الثانية: مرحلة نمو واتساع الأزمة

لم يستطع متخذ القرار ان يقضي على الأزمة في مهدها فتمت ودخلت في مرحلة نمو واتساع حيث تمت تغذيتها عن طريق:

- ❖ مغذ داخلي للازمة تستخدمه قوتها منذ نشأتها (ولم يتم القضاء عليه).
- ❖ مغذ خارجي تفاعل معها وبها ليضيف إلى الأزمة قوة دفع جديدة وقدرة على النمو والاتساع.

ويمكن القضاء على الأزمة في مرحلتها هذه بعدم السماح بتطورها اكثر من ذلك وايقاف نموها عند المستوى الذي وصلت اليه بتحييد وعزل المغذيات الخارجية التي تدعم الأزمة اما عن طريق استقطابها او بث التعارض بين المصالح وبين استفحال نمو وتطور الأزمة.

### - المرحلة الثالثة: مرحلة قمة نضج الأزمة

الوصول إلى هذه المرحلة نادرا جدا في حياة الأزمات، ولكن طالما كان هناك استخفاف واستبداد وجهل تصل الأزمة إلى مرحلة النضج وتصبح ذات قوة تدميرية عالية وتصل إلى اقصى قوتها وعنفها فتستحيل السيطرة عليها بعد ذلك

ولا مفر من الصدام معها، وتبدا سلسلة من نزيف الخسارة المتتالي حتى تنحسر الأزمة وتنتهي.

ولكن هناك امل بسيط ان يتم القضاء على الأزمة عن طريق تحويل اتجاه الأزمة وبتحويل قسوتها نحو كبش فداء يتحمل كل التبعات السابقة ويحمل اعصار الأزمة إلى حيث المقر النهائي لها خارج المؤسسة بالوفاة او الاغتيال حيث القضاء على كل الاحلام والطموحات إلى حيث لا رجعة لها مرة اخرى.

**- المرحلة الرابعة: مرحلة انحسار الأزمة وتقلصها**

وصلت الأزمة إلى مرحلة ليست نهائية حيث نضجت واتسعت بعد الاعصار الهائج في كل المكان في المرحلة السابقة واصطدمت بالعديد من الصخور فحدث لها نوع من التفتيت والانكسار فبدات تتقلص وتنحسر ولكنها لم تنته بعد.

**- المرحلة الخامسة: مرحلة اختفاء الأزمة**

وصلنا إلى المرحلة الاخيرة من دورة حياة الأزمة حيث تفقد الأزمة هنا كل مظاهر قوى الدفع المولدة لها وتبدا في التلاشي وينتهي الاهتمام بها ويختفي الحديث عنها الا كتاريخ سبق ان حدث ولكن انحسر وانتهى.

(الياس، ٢٠١١: ٢٨ - ٢٩)

طالما كانت هناك مصادر تغذيها وتستمد منها قوتها، ولن تستقر الا اذا انتهت الأزمة ودخلت في مرحلتها الآتية والاخيرة. فاذا ظلت على حالة من عدم الاستقرار فإنها توجه المزيد من الضربات للكيان الموجود. حقيقة هي ضربات ليست عنيفة او كالموج الهائج ولكنها تعطي حالة من عدم الاستقرار او التوازن لن تنتهي الا اذا اختفى هذا الكيان فهو لن يقوى على الصمود امام هذه التوابع المتلاحقة.

## مراحل تكون الأزمات Stages of Crisis

الأزمة ظاهرة اجتماعية، تتكون خلال مراحل متتابعة مختلفة تشهد تفاعلات داخلية تنبه لبداية تكونها واطوار نضجها المتعاقبة وتمثل متابعة هذه المراحل اهمية خاصة لمتخذ القرار، الذي يمكنه التنبه لوجودها وظهورها، وإدراك العوامل المساعدة على نضجها، فيكون بذلك اقدر على مواجهتها.

وتمر الأزمة من لحظة نشأتها وحتى اضمحلالها بخمس مراحل هي:

**١. النشوء:**

في هذه المرحلة يكون هناك اساس مبهم بوجود شيء غير متوقع، يلوح في الافق، وينذر بخطر غير محدد المعالم، او الاتجاه، او المدى الذي سيصل اليه. ويرجع اتساع نطاق المجهول في الأزمة إلى عدم وجود معلومات كافية عن اسبابها، واحتمالات تطورها، والاضرار التي ستسببها.

**٢. النمو:**

تبدا هذه المرحلة حينما لا ينتبه متخذ القرار لخطر الأزمة، في مرحلة نشوئها، اذ يطرد نموها معتمدا على محفزات ناتجة من الأزمة نفسها، واخرى خارجية استثملتها وتفاعلت معها، ما زادها قدرة على النمو، وخلال هذه المرحلة يتعاظم احساس متخذ القرار وشعوره بوجود الأزمة.

**٣. النضج:**

يدفع الأزمة إلى هذه المرحلة، عدم كفاءة الإدارة وجهلها وتخلفها. فتزداد عوامل تفاقمها، التي تمدها بالقوة المؤثرة، اللازمة لبلوغها اقصى درجاتها شدة وعنفا ما يجعل السيطرة عليها امرا مستحيلا.

**٤. الانحسار**:

وهي المرحلة التي تصل اليها الأزمة، بعد تحقيق أهدافها خلال الاصطدام العنيف اذ تفقد قدرا كبيبرا من قوتها، فتبدا بالانحسار.

(المعهد التخصصي للدراسات، ٢٠٠٧: ٩).

**٥. الاضمحلال**:

حينما تفقد الأزمة قوة دفعها وتتلاشى مظاهرها. ويدفع اختفاؤها الكيان الذي نشات فيه، إلى اعادة البناء، وعلاج الاثار المترتبة عليها.

## أزمات المؤسسات التعليمية Crisis of Educational Instilations

تحدث الأزمات عموما من اخطاء قد تسبب اختلالا في النظام المعتاد في مكان وزمان معينين، والأزمات في المؤسسات التعليمية ذات بعدين احدهما ايجابي يتمثل في: -

١- تولد خبرات ومكاسب غير متوقعة.

٢- بروز شخصيات لم تكن ظاهرة قبل الأزمة.

٣- تعرف المواطن الخلل.

٤- اكتشاف قيادات جديدة.

٥- تفعيل التغييرات في الهياكل الإدارية.

٦- التعرف على المناصرين والمناهضين.

**واما البعد الاخر فهو سلبي ويتمثل في: -**

١- تكبيد الخسائر.

٢- الغاء الشخصيات الايجابية.

٣- انشغال الطاقات وضياع الوقت في مسائل بعيدة عن محور العمل الحقيقي.

٤. تأخير تحقيق الأهداف.

٥. اهتزاز الثقة بالمؤسسة.

٦. امتداد اثر الأزمة خارج المؤسسة.

ويرتبط ظهور البعد الأول أو البعد الثاني للأزمات بالقدرة على إدارة هذه الأزمات والاستثمار بالشكل الذي يحقق المنفعة وهذه القدرة تعتمد على خبرة الاداري وامتلاكه كماً من الخبرة العملية والنظرية في إدارة الأزمات. إزمات تتعلق بإدارة المؤسسات التعليمية.

(الحسني، ٢٠١١: ٢٥ ـ ٢٦)

## أزمات تتعلق بإدارة المؤسسات التعليمية: ـ

تعتمد إدارة المؤسسات على ما يعرف بـ(الرجل الاداري) أو (المرأة الإدارية) وتتأثر الإدارة الناجحة بمجموعة من العوامل هي: ـ

### ١. العلاقات الانسانية:

يحتم العمل الاداري تعاملا مباشرا داخل المؤسسة فهناك العلاقة بين المدرسين والطلبة والمدرسين في مابينهم والمدرسين والمدير وكلهم مع اولياء الامور والمشرفين التربويين.

وهذه العلاقات لو ابتعدت عن الأهواء وتجردت عن التطرف والانحياز وركزت على الجوانب الانسانية فإنها تصبح عاملا مساعدا للإدارة نحو التقدم والنهوض.

(مرسي، ١٩٨٤: ٣٠).

### ٢. التأهيل الفني والمهني والشخصي:

تتطلب المؤسسات التعليمية لإدارة امورها تميزا عن غيرها كونها تتعامل مع

قيم المهنية وقوانين التدريس ودقة الاتصال مما يزيد من تعقيد الإدارة من هنا لا بد للمعلمين والمديرين من درجة من الإعداد والتأهيل المهني والفني الذي يمكن من إدارة الصف والعملية التربوية.

(السكارنة، ١٩٩٥: ٢٠١١)

### ٣ ـ القدرة على اتخاذ القرار:

يعد القرار لب العملية الادارية والمحور الذي تدور حولة كل الجوانب الاخرى للتنظيم الإداري.

(مرسي، ١٩٨٤: ٨٩).

غالبا ما يكون إداري المؤسسة التعليمية امام مسؤلية اتخاذ القرار وهنا قد يلتجئ الى غيرة في المؤسسة لطلب المساعدة والمشورة أو قد يلتجأ الى النظام القانوني أو النظام الذي وضعته أجهزة الدولة.

قد يتخذ اداري المؤسسة التعليمية بعض القرارات في ضوء ممارسته للدور المتوقع منه في المؤسسة أو في ضوء كونه انساناً وهي القرارات غير الرسمية.

ولابد لمتخذ القرار من مراعاة الجوانب الاتية:

١ـ ان يكون القرار قائما على مجموعة من الحقائق وليس على التحيز او التعصب او الراي الشخصي.

٢ـ توقيت اتخاذ القرار..

٣ـ توقيت اعلان القرار.

٤ـ تحديد اليات تنفيذ القرار.

٥ـ ان تراعى انسب الاحتمالات المترتبة على القرار.

تحديد سقف زمني لتحقيق الأهداف ضمن اطر تنفيذ القرار.

وفي دول العالم المتقدمة تهتم المنظمات الادارية بتطبيق منهج علم إدارة

الأزمات في مجالات العمل كافة.وذلك حرصا منها على اتخاذ القرارات بأسلوب علمي بما يحقق رؤية مستقبلية واضحة تعتمد على دقة المعلومات والتخطيط العلمي السليم لتجاوز الأزمات حتى تمر الصعوبات بسلام، ولاهمية ذلك ينبغي على كل إدارة اعداد فريق خاص لمواجهة الأزمات حتى يمكن تجنب الكثير منها أو الحد من اثارها السلبية وقد برز علم إدارة الأزمات كمنهج وفكر إداري حديث يعمل على التعامل مع الأزمات عبر الأدوات العلمية والإدارية لتجنب سلبات الأزمة لذلك. فإدارة الأزمة هو علم التوازنات ورصد حركة واتجاهات القوى والتكيف مع المتغيرات المختلفة.

(الحسني، ٢٠١١: ٣٣ ـ ٣٤).

## أسباب نشوء الأزمات التعليمية

## Reasans of Educationel Crisis Arise

إن الأزمة التعليمية تحدث نتيجة تراكم مجموعة من التأثيرات الخارجية المحيطة بالنظام التعليمي أو تظهر عند حدوث خلل مفاجئ يؤثر في المقومات الرئيسة للنظام التعليمي أو في حالة وجود تعارض حاد يصل الى مرحلة التناقض، وقد يكون تناقضاً بين الانظمة التعليمية الداخلية والمتغيرات البيئية المحيطة ينتج عنها عدم التوافق، بمعنى أن ثمة تغيرات سياسية أو تكنولوجية أو اقتصادية سريعة لا يستطيع النظام التعليمي مواكبتها ومتابعتها فتحدث فجوة كبيرة تؤدي الى ظهور الأزمة التعليمية.

(حسان والعجمي، ٢٠٠٧: ٤٠٠)

وبخصوص المتغيرات التي عدها الباحثون سبباً في حدوث الأزمات نجد البعض قد اعطى أهمية اكبر للاسباب الخارجية، فيما أعطى آخرون الأهمية للاسباب

الداخلية، في حين اعطى طرف ثالث أهمية للسببين معاً، لذا لا يمكن لأي أزمة ان تقع وتحدث من فراغ، بل لابد أن تكون هناك أسباب داخلية أو أسباب خارجية تتصل بالبيئة المحيطة بالمؤسسة، ومعالجة هذه الاسباب يمنع حدوث الأزمات.

ولقد عزا (الهواري، ١٩٩٨: ٥) اسباب الأزمة إلى المؤثرات والكوارث، واجمع كل من (الهواري والخضيري، ١٩٩٣: ٢٧) على الاسباب الاتية: سوء الإدارة – الاخطاء الفردية، سوء الفهم، سوء التقدير للمواقف، الاخطاء البشرية، أما هيكل (٢٠٠٦) فقد ذكر ثلاثة عوامل للازمة هي:

١. عوامل خاصة بالقادة المديرين.

٢. عوامل متعلقة بالبيئة الداخلية للمؤسسة.

٣. عوامل ترجع الى البيئة الخارجية للمؤسسة.

(هيكل، ٢٠٠٦: ٢٢)

إن اسباب نشوء الأزمات وحدوثها متعددة ومتجددة، وعلى الإداري الناجح أن يكشف هذه الاسباب ويشخصها ويحدد جوانبها، حتى يمكن اختيار الحلول والبدائل والعلاجات لادارتها بنجاح. ومهما يكن من أمر فإن هناك اسباباً مختلفة لنشوء الأزمات:-

وبالنظر الى طبيعة ظاهرة الأزمات في المديريات العامة للتربية، لا يمكن ان يعزى وقوعها الى سبب محدد، وانما في الغالب تأتي نتيجة تفاعل عدد من العوامل المتزامنة والمتتالية من دون ان ينفي تفاوت الاهمية النسبية لاحد العوامل او بعضها دون الاخرى وفقاً لطبيعة الأزمة، وقد يكون بعض تلك العوامل نابعاً من البيئة الداخلية للمؤسسة التربوية ومنظومة التعليم مثل العوامل التنظيمية والإدارية والإنسانية والتكنلوجية، وقد يكون بعضها راجعاً الى اسباب خارج

نطاق المؤسسة التربوية مثل العوامل الاقتصادية والسياسية والثقافية والتوجهات العامة لبعض البلدان والمجتمعات.

(أبو خليل، ٢٠٠١: ٢٧٦)

إن نشوء الأزمات التربوية امر طبيعي، وان نشوء تلك الأزمات لا يعدو كونه امتداداً للظاهرة الإنسانية والتنظيمية التي تتسم بالتعقيد.

(فتحي، ٢٠٠١: ١٩)

بل ان ميتروف (*Mitroff,* ١٩٩٦, *P.*٧) يؤكد على ان نشوء الأزمات امر حتمي حتى لو استعدت المؤسسة لذلك، وأهم اسباب نشوء الأزمات هي:

١. سوء الفهم: وينشأ عادة عن المعلومات غير الكاملة والتسرع في اصدار القرارات او الحكم على الأمور قبل تبين حقيقتها.
٢. سوء الادراك: يؤدي اختلاف ادراك الحدث الواحد من فرد الى آخر الى اختلاف رد الفعل لنفس الحدث، ومن ثمَّ فإن ادراك حدث ما بطريقة غير سليمة يؤدي بدوره الى سلوك غير سليم، والذي يؤدي بدوره الى انفصام في العلاقة بين الأداء الحقيقي للكيان الإداري، من ناحية والقرارات الصادرة من ناحية أخرى، وقد يؤدي تراكم نتائج هذه التصرفات الى ضغط مولد للازمة.
٣. الإدارة العشوائية: وتتصرف الإدارة العشوائية الى الإدارة التي يمارسها صاحب القرار وفقاً لما يمليه الموقف وتبعاً لرؤيته الشخصية دون أي تخطيط، والإدارة بهذا المعنى تلعب دوراً مؤثراً في نشوء الأزمة، حيث ينشأ عن هذا النوع من الإدارة عديد من الأزمات المعقدة التي قد تهدد الكيان الإداري بأكمله، ويرتبط بهذا النمط من الإدارة ما يعرف بأسلوب الرغبة في السيطرة.

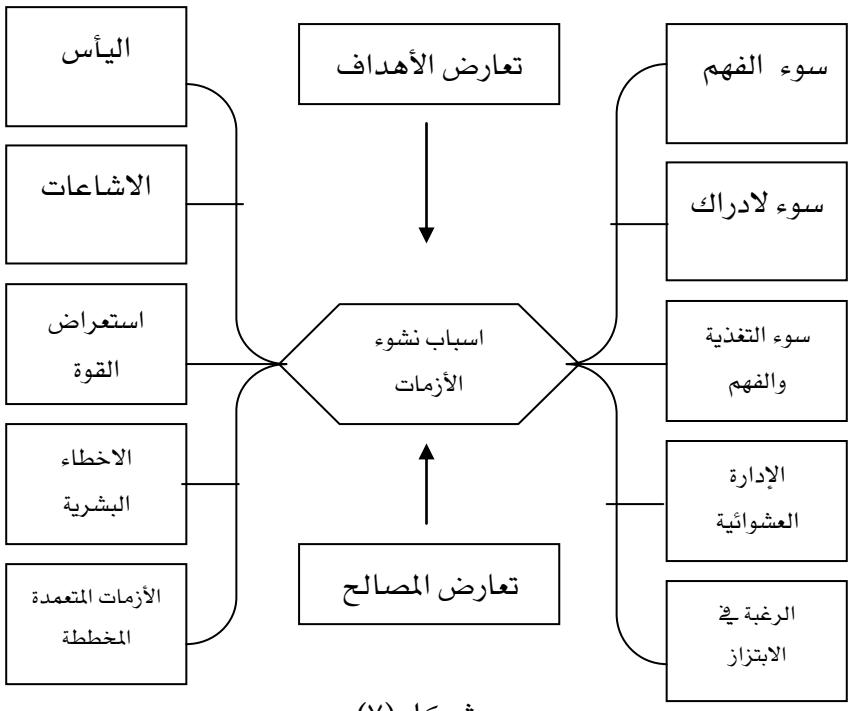
*(Mitroff,* ١٩٩٦: ٧)

ويضاف إلى الإدارة العشوائية والرغبة في السيطرة، ما يمكن ان يطلق عليه.أسلوب (استعراض القوة). وغالباً ما تؤدي بعض سلوكيات وسلبيات الإدارة الى خلق بيئات ملائمة لنمو الأزمات، مثل تعارض المصالح والأهداف الإدارية، وسوء الاتصالات الإدارية، وعدم الانفتاح والمصارحة وعدم توفر القيادة الملائمة، وضعف العلاقات الإنسانية وغير الإنسانية، والذي يسهم كل ذلك في خلق بيئة مشجعة لنشوء الأزمات.

(أحمد، ٢٠٠١: ٢٩)

١. دور الأخطاء البشرية في حدوث الأزمات العنيفة التي قد تقارب حد الكوارث.
٢. تعارض المصالح أو تعارض الأهداف بين متخذي القرار، ومنفذي القرار داخل الكيان الإداري، مما يؤدي الى خضوع الكيان الإداري للتأثيرات المتعارضة لرغبات كل طرف، وربما تعرضه للانهيار بسبب تعارض تلك الأهداف، وتزداد احتمالات حدوث الأزمة في حالة سعي كل طرف الى تقوية مركزه وموقفه داخل الكيان الإداري. ونرى ان هذا يحدث في بلادنا لتنازع السلطات والصراع حول المناصب والسلطة وعدم وجود تحديد واضح لتوزيع الصلاحيات والمسؤوليات والحقوق وصناعة القرار.
٣. ويرتبط بالعوامل السابقة سوء التقدير، وعادة ما ينشأ سوء التقدير نتيجة الثقة المفرطة في النفس والمغالات في القدرات الذاتية، هذا بالاضافة الى عدم التقدير السليم لنقاط القوة والضعف للاطراف المختلفة وعدم الموضوعية، في تحليل البيئة الخارجية وتحديد ما تنطوي عليه من فرص وتهديدات.

(الموسى، ٢٠٠٦: ٢٦ ـ ٢٧)

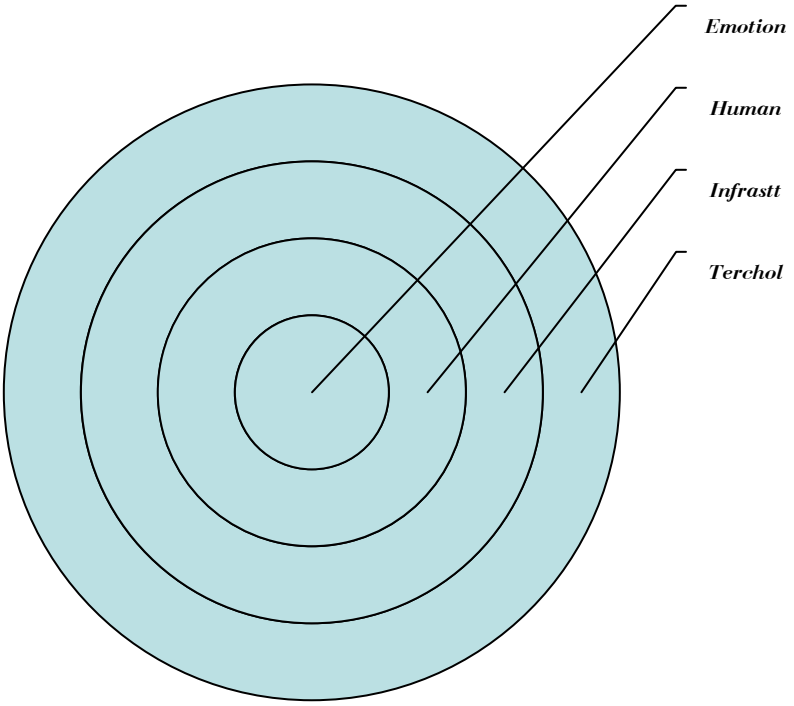



شكل (٧)

يمثل اسباب نشوء الأزمات

(الخضيري، ٢٠٠٢: ٦٦)

كما يؤكد ميتروف وبيرسون (*Mitroff, pearson,* ١٩٩٣, *P.*٥٥ ـ ٥٦) أن النظام الفني والتقني بصفة خاصة لا يمثل عاملاً محايداً في نشوء الأزمات وتطورها فقد يؤدي انهيار او تعطل النظام التقني والتنظيمي والإنساني في آن واحد الى حدوث الأزمات، ومن ثم ليس من المفيد في دراسة وتحليل اسباب الأزمة ان نحلل او نقوم نظام بمعزل عن باقي الانظمة الاخرى، اذ كلها تتفاعل مع بعضها البعض، على نحو ما يسمى بـ(نموذج البصلة) ((*Onion Model*)) (انظر الشكل التالي) مع تأكيد ميتروف وبيرسون على أن العمليات التقنية تكون دائماً على السطح، ومن ثم تكون سهلة الملاحظة لمن هم داخل او خارج المنظمة وذلك بالمقارنة مع العوامل الأخرى. (الموسى، ٢٠٠٦: ٢٩)




شكل (٨)

مثل (نموذج البصلة) في نشوء الأزمة)

(الموسى، ٢٠٠٦: ٢٦)

ويرى أبو فارة (٢٠٠٩): أن هناك اسباب كثيرة للأزمات نلخصها بما يأتي:-

**١. أسباب بيئية:-**

لا يكون للمنظمة السيطرة عليها وتؤدي ذلك الى وقوع أزمات لا يمكن تجنبها، وهذه العناصر:-

- **عناصر سياسية:** الظروف السياسية الغير مستقرة وما يترتب عليها من احداث وحوادث.

- **عناصر قانونية**: مثل سياسات الحكومة تجاه منظمات الاعمال.
- **عناصر اقتصادية ومالية**: الفشل في تحقيق التشغيل الاقتصادي السليم وعدم توفير السياسة المالية الجيدة.
- **عناصر اجتماعية**: انتشار الشائعات السلبية حول المنظمة، ومظاهر التخلف، والصراعات الاجتماعية، والتنامي السريع في عدد السكان.
- **عناصر طبيعية**: عناصر طبيعية تتعلق بتوقعات المستفيدين وعناصر تنافسية مثل تراجع الزبائن وعناصر تكنلوجية مثل التقادم التكنلوجي.

**٢. أسباب تنظيمية: -**

وتشمل إدارة المنظمة، أسلوب نمط الإدارة، إدارة الموارد، مقاومة التغيير من قبل العاملين، سوء التعامل مع المشكلات، المركزية العالية، مشكلات ثقافية، عدم الاستعمال لتطبيقات إدارة الخطر، حساسية أفراد المنظمة تجاه أهدافها، نقص الثقة بين أعضاء المنظمة.

**٣. أسباب مشتركة (بيئية وتنظيمية): -**

هذه الاسباب ناجمة عن التفاعل بين العناصر البيئية والتنظيمية، وسوء عملية صناعة القرار، عمليات التخريب لمكائن وآلات وتسهيلات المنظمة.

(ابو فارة، ٢٠٠٦: ٨٩)

**٤ - إدارة الأزمة: -**

لم تكن إدارة الأزمات علماً جديداً يخص الواقع الراهن، وإنما له جذور تاريخية قديماً.. والأزمات ظاهرة بشرية اهتمت بها الحضارات القديمة كالحضارة الصينية والحضارة الاغريقية والحضارة الاسلامية.

ويعد حقل إدارة الأزمات من الحقول الادارية الحديثة، وعلى الرغم من حجم التقنية والتطور الذي شهده الا انه لم يكتمل بعد وما برح يبحث عن الجديد.

وكان (ليندمان)***Lindman*** أول من درس الأزمات عندما درس أثر الحريق الهائل عام (١٩٩٤) في مدينة بوسطن وفحصه لتأثير الموت والفقدان في اسر المتضررين من هذا الحريق، وحرمانهم من الاعزاء لديهم، واكد على ان الأزمات موجودة منذ القدم لانها مرافقة للانسان الذي يتعامل معها على وفق ما يمتلكه من امكانيات وخبرات.

(الهزايمة، ٢٠٠٤: ١٧).

## نشوء مصطلح إدارة الأزمات

## The Arise of Crisis Management Term

لقد نشأ مصطلح إدارة الأزمة في احضان علم الإدارة عندما أستخدم للتلويح بأسلوب جديد تتبعه الاجهزة الحكومية والمنظمات العامة لانجاز مهام عاجلة، ولحل مآزق طارئة، وفي ضوء ذلك ظهر ما يعرف بالإدارة بالأهداف والنتائج أو ((إدارة المشروعات)) أو ((غرفة العمليات)) لإدارة المشكلات الحادة المتفجرة التي تعد ((إدارة أزموية)) ولما تبلورت معالم هذا الأسلوب ثار تساؤل حول امكانية تحويله الى نمط متكامل يسمى بـ((إدارة الأزمات)) وذلك يوضع الاسس النظامية والقواعد العامة له.

(سالم، ٢٠٠٦: ١ ـ ٢)

وتعد إدارة الأزمات اداة علمية تبنى على العلم والمعرفة، وتعمل على معالجة أي سبب قد يكون بادرة ازمة مستقبلية لتحافظ المؤسسة على الاستقرار.

وهي تمثل اطار عمل في فهم المواقف المفاجئة والتي تحمل بين طياتها الضغوط الشديدة والرفض، وهي منهج موقفي للتعامل مع ظروف الأزمات و الاستعداد لها والتخطيط لمواجهتها.

(الخضيري، ١٩٩٩:٧٨).

ان مهمة إدارة الأزمات والتعامل معها هي من المهام ذات الصعوبة الكبيرة التي تحتاج مواجهتها الى مجموعة من المتطلبات الرئيسة التي تقوم على الفعالية والنهج العلمي والعمل القائم على الرشد والخبرة والمعرفة بحيث يؤدي الى معالجة الأزمة بكفاءة وفاعلية ويحول دون تأزمها وانتشارها وتغلغلها في مرافق المنظمة وعدم الحاق الضرر والأذى بالمنظمة واصحاب المصالح.

(أبو فارة: ١٦)

ولقد جاءت نشأة علم إدارة الأزمات كحقل وسيط بين علم الاجتماع وعلم النفس وغيرها من العلوم الاجتماعية مما أدى الى تطوره تبعاً الى التطور النظري الذي حققته تلك العلوم والذي أدى إلى أحداث نقله مماثلة في حقل الإدارة بحيث اضحت إدارة الأزمات علماً مستقلاً له مفاهيمه ونظرياته وأدبياته الخاصة.

(الموسى، ١٤٢٧هـ: ٥٧)

وعلم إدارة الأزمات يعد من العلوم الانسانية حديثة النشأة وابرزت اهمية التغيرات العالمية التي اخلت بموازين القوى الاقليمية والعالمية واوجبت رصدها وتحليل حركتها واتجاهاتها حتى اضحى علم إدارة الأزمات علم المستقبل، اذ يعمل على التكيف مع المتغيرات وتحريك الثوابت وقوى الفعل المختلفة ذات التأثير السياسي والاقتصادي والاجتماعي وكذلك الثقافي، واذا كان ذلك العلم من العلوم المستقلة بذاتها الا انه في الوقت نفسه يتصل اتصالا مباشراً بالعلوم الانسانية الاخرى.

(المعهد التخصصي للدراسات، ٢٠١٠: ٣).

لقد تزايد ادراك موضوع (إدارة الأزمات) كرؤية تحمل في طياتها ملامح التفاؤل والتكامل مع متطلبات الحياة المعاصرة بما فيها متطلبات التكيف لتحقيق أهداف المنظمة التربوية.

(الخضيري، ٢٠٠٣: ١٠)

وتعد إدارة الأزمات منهجاً إدارياً للتعامل مع ظروف الأزمات والاستعداد والتخطيط لمواجهتها، وهو أسلوب إداري يعتمد بالدرجة الأولى على القدرة التنبؤية لتوقع الأزمات، ووضع سيناريوهات لها من خلال فحص وتشخيص مواطن الضعف في التنظيم الإداري ووضعها تحت الرقابة الدقيقة تحسباً لانفجارها.

(الحويطي، ١٩٩٨: ٤٩٦)

## تعاريف إدارة الأزمات Crisis Management:-

ويمكن تعريفها على انها سلسلة من الاجراءات (القرارات) الهادفة الى السيطرة على الأزمة والحد من تفاقمها حتى لا ينفلت زمامها فيؤدية الى نشوب خلاف، مع العمل على تجنب تحول النزاع الى صراع شامل بتكلفة مقبولة لا تتضمن التضحية بمصلحة او قيمة جوهرية.

(الياس، ٢٠١١:١٣).

وتعني إدارة الأزمات بكيفية التغلب على الأزمة او الكارثة بالأساليب العلمية والادارية المختلفة ومحاولة تجنب سلبياتها والافادة من ايجابياتها.

وتمثل إدارة الأزمات مجموعة من الخطط والأساليب والاستراتيجيات والنشاطات الادارية الملائمة لاوضاع استثنائية بغية السيطرة على المشكلات واحتوائها والحفاظ على توازن المؤسسة ومن ثمَّ تجنب الوقوع بالمخاطر والتحكم بأكبر قدر ممكن من التحكم في مصير المنظمة واستعمال أسلوب التنبؤ في معرفة اسوأ ما يمكن حدوثه، ثم تقويم القرارات البديلة قبل حدوث الأزمة.

(*Ronald,* ١٩٨٥: ٢٥)

❖ **عرفها الرازم**: بانها محاولة لتجنب المخاطر الكثيرة والمفاجآت غير السارة لكي يحافظ الانسان على امتلاك زمام الامور وتوجيهها بدلا من ان تتعثر وتتناثر من بين يديه.

(الرازم، ١٩٩٥: ١١).

❖ **عرفها متروف *Mitroff***: بانها الجهود الهادية الى تصميم واعادة تصميم وتنفيذ البرامج والخطط اللازمة لاكتشاف اشارات الانذار والاستعداد والوقاية واحتواء الاضرار واستعداد النشاط والتعلم من الأزمات المتوقعة.

*(Mitroff,* ١٩٩ :٦٣).

❖ **وعرفها *Milburm***: بانها التعامل الفعال للقيادة مع جانبي الأزمة السلبي والايجابي عن طريق العمل من اجل تقليل المخاطر والخسارة المحتملة وعن طريق اغتنام الفرص لتحقيق الربحية.

*(Milburm,* ١٩٩:٩٠)

❖ محاولة السيطرة على الاحداث وعدم السماح لها بالخروج من اليد، كما انها تعني امكانية التعامل مع أية حالة غير اعتيادية تهدد أهداف المنظمة.

(عبد الفتاح، ٢٠٠١: ٧٥).

هي علم يهتم بدراسة المستقبل وتحليله وهو يقوم على فن التكيف مع المتغيرات البيئية المحلية، والتفاعل مع الثوابت والموارد وقوى الفعل ورد الفعل في كل المجالات وعلى مستوى جميع الأنشطة.

(ابو فارة، ٢٠٠٩: ١٢)

كانت اسباب الأزمات في المؤسسات ياتي عن طريق الافراد العاملين فيها أو نتيجة الصراعات الوظيفية فيما بينهم ولكن اليوم اصبح كل ميدان من ميادين العمل الاداري في اي مؤسسة تمتلئ أسباب الأزمات التي هي بسيطة بتركيباتها ـ كبيرة بتبعياتها

فمثلا اذا انهارت شبكة الحاسب الالي التي تربط كافة ادارات واقسام المؤسسة سيكون تصليحها سهلا من الناحية الفنية ولكن كيف يمكن إدارة العمل بفقدان البيانات التي كانت قد حفظت فيها، وكيف سيمكن لاداري المؤسسة ان يؤمن اتصالات فورية بالعاملين المعتمدين على هذه الشبكة؟ ان مثل هذه الأزمة الواردة

الحدوث في اي مكان وزمان كفيلة ان تعرقل سير العمل وتعطل مهامه:

هناك أزمات يمكن ان تحدث نتيجة لـ(الكوارث الطبيعية، الحوادث البيئية، حوادث مكان العمل، فشل الانتاج، حوادث العنف المسلح وغير المسلح، الاضطرابات، الاعتراضات الجماعية، المخالفات القانونية).

(فياض، ٢٠١١: ١٢)

وقد تتسبب الأزمة من القرارات المأزومة في النظام الاداري المعني بتغيير ما كانت عليه المؤسسة سابقا وقد يتطلب ذلك اعادة النظر في مناهج التعليم والتدريب الجامعي لاعداد قيادات للأزمات تمتلك التقنيات الادارية الاستثنائية اللازمة خاصة ما يتعلق منها بالإدارة الموقفية كما تمتلك المرونة العالية والتحمل العالي في التعامل مع تقلبات المواقف وتنوعها. وتاسيساً على هذه الحقيقة يمكن تفادي الأزمات المؤثرة على الانسان بشكل عام، ولكن ما يخص ميدان البحث الحالي هو الأزمات التي تؤثر في اداء المؤسسات التعليمية حصريا الامر المنطلق من كون (التربية نظام اجتماعي لها جميع خصائص النظم الاجتماعية وتتكون بنيتها من نفس العناصر التي يتكون منها النظام الاجتماعي.

(السيد، ١٩٧٧: ١٤٧)

هناك بعض المؤسسات التي تنظم دورات تدريبية للعاملين فيها على الإدارة الامنة للسلوكيات التي قد تحدث فوضى والتي من بينها المهارة اليومية في ابلاغ الاخبار السيئة للاخرين.

ولابد ان توفر كل مؤسسة دورات تدريبية تعمل على مساعدة العاملين بها على تحويل بيئاتهم الوظيفة التي يعملون بها إلى مكان اكثر ملائمة للعمل والانتاج لتكتسب مؤسستهم جودة شاملة في الاعمال المتقنة.

(الخشبي، ٢٠١١: ١٤)

## أسباب الاهتمام بحقل إدارة الأزمات

## Why Crisls Management Field is Important

هناك أسباب جعلت الباحثين يهتمون بحقل إدارة الأزمات في مقدمتها :-

أن الأزمة حين تقع نتائجها السلبية تنعكس على جميع الأفراد وعلى جميع المستويات الإدارية في المنظمة، وتنعكس كذلك على البيئة الداخلية والبيئة الخارجية.

ان استعمال منهج إدارة الأزمات يعزز مبدأ المساءلة والمحاسبة ويؤدي الى كشف المقصرين والمتسببين في الخسائر البشرية والمالية والإدارية.

إن فشل المنظمات في مواجهة الأزمات التي تتعرض لها ناتج عن عدم استعمال سيناريوهات إدارة الأزمات ومواجهتها والتصدي لها والقضاء على آثارها وقد ادركت المنظمات اهمية هذا الحقل في حمايتها من الأزمات المحتملة.

(أبو فارة، يوسف، ١٩٩٩: ٨٢).

**فإدارة الأزمة**: تعني كيفية التغلب على الأزمة بالأدوات العلمية الإدارية المختلفة التي تساعد على تجنب سلبياتها والاستفادة من ايجابياتها.

أما الأزمة بالإدارة: فتقوم على افتعال الأزمات وايجادها من العدم كوسيلة للتغطية والتمويه على المشكلات القائمة التي تواجه الكيان الإداري ومن هنا يطلق بعضهم الإدارة بالأزمة على علم صناعة الأزمة، والأزمة المصنوعة لها صفات صعبة حتى تبدو حقيقة وتؤتي ثمارها مثل الاعداد المبكر، وتهيئة المسرح الازموي، وتوزيع الأدوار على قوى صنع الأزمة، واختيار التوقيت المناسب لتفجيرها وايجاد المبرر لهذا التفجير، لأن لكل أزمة مصنوعة هدفاً يتعين أن تصل اليه.

(الخضيري، ١٩٩٩: ١٤)

وشخص (الهواري، ١٩٩٨) أهمية إدارة الأزمات من خلال: ـ

١ـ انها تظهر جوانب القصور والضعف في المؤسسة لتلافيها والحد من مخاطرها.

٢ـ الاسراع بعملية التغيير في المؤسسة نحو الأفضل لتحقيق أهدافها.

٣ـ إتاحة الفرص لبعض العاملين للمشاركة في صناعة القرارات لذوي المهارات والكفاءة في مواجهة الأزمة.

٤ـ تحقيق النجاح المشترك ما بين القيادات الإدارية والعاملين للتغلب على التحديات.

٥ـ اخراج المؤسسة من الوضع الازموي الى الاستقرار النسبي واعادة التوازن لها.

(الهواري، ١٩٩٨: ١٢)

**ومن خلال ما تقدم يمكن القول: ـ**

إن إدارة الأزمات عملية إدارية إبداعية فالمؤسسة قد تتعرض لحدث مفاجئ كثيراً ما لا تكون له مقدمات ولم تتهيأ له، والأزمة تحتاج بالضرورة إلى آليات حاسمة وقرارات سريعة إذ يكون لإدارة الأزمة المبادرة في قيادة الأحداث والتأثير فيها.

وهنا تبرز أهمية القيادة المدربة والمالكة للخبرة العلمية التي تحول الأزمة الأزمة وما تحمله من مخاطر وأثار سلبية الى فرص لاطلاق القدرات والمهارات الإبداعية التي تستثمر الأزمة وتعمل على إعادة صياغة الظروف وابتكار الحلول السديدة لتفكيك الأزمة وازالتها.

لقد أصبحت الأزمة من الظواهر الشائعة في مجتمعنا المعاصر وفي كل مجالات الحياة ومنها المجال التربوي والتعليمي لذلك تحتاج الأزمات الى قيادات تربوية مدربة تدريباً جيداً، في مواجهة التحديات والأزمات خصوصاً في بلد كالعراق بعد هذا الانعطاف الكبير والتغيرات السياسة والثقافية والاقتصادية التي بات يمر بها. لذا فإن تملك القيادات التربوية الكفاءة العالية والفاعلية،

والمهارات الإدارية والفنية كفيل بحلحلة الأزمات وتجاوز تحدياتها بما يكتنفها من مفاجئات وتهديدات وغموض.

## مراحل إدارة الأزمات Stages of Crisis Managment

تمر الأزمات بخمس مراحل اساسية هي: ـ

### ١. اكتشاف اشارات الانذار المبكر (المرحلة التحذيرية): ـ

عادة ما ترسل الأزمة قبل وقوعها بمدة طويلة سلسلة من اشارات الانذار المبكر أو الأعراض التي تنبئ باحتمال وقوعها.

### ٢. الاستعداد والوقاية (مرحلة نشوء الأزمة): ـ

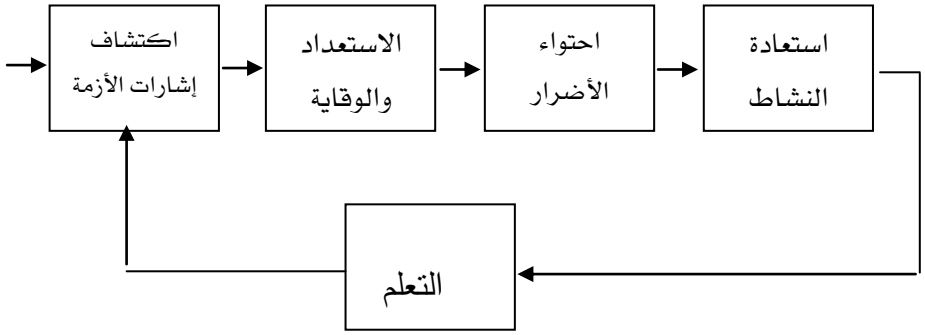
من الصعب أن تمنع وقوع شيء لم تتنبأ به أو لم تقدر احتمال وقوعه ولهذا السبب فمن الضروري تصميم سيناريوهات مختلفة لتخيل الأزمة وابعادها.

### ٣. احتواء الاضرار والحد منها (مرحلة انفجار الأزمة): ـ

إن هذه المرحلة تتلخص في اعداد وسائل للحد من الاضرار ومنعها من الانتشار لتشمل الاجزاء الأخرى التي لم تتأثر بعد في المجتمع.

### ٤. استعادة النشاط (مرحلة إنحسار الأزمة): ـ

تأتي هذه المرحلة بعد المواجهة ومعرفة الخسائر وتقييمها والتكيف مع الوضع واعادة الامور الى طبيعتها.




شكل (٩) يمثل مراحل إدارة الأزمة

(***Herrero,*** ١٩٩٩: ٣٠)؛ (***Autgusline,*** ١٩٩٥: ١٥٨)،

(أبو قحف، ١٩٩٩: ١١٥) و (الهزايمة، ٢٠٠٤: ٤٥)

**٥. مرحلة التعلم: -**

المرحلة الاخيرة هي التعلم المستمر واعادة التقييم لتحسين ما تم انجازه في الماضي.

(الحملاوي، ١٩٩٥: ٣٢١)

ويتفق كل من (***Herrero***)؛ (***Autgusline***)، (أبو قحف) و(الهزايمة) (البريدي) على إن ست مراحل لإدارة الأزمة هي: -

مرحلة منع حدوث الأزمة.

مرحلة الاعداد لإدارة الأزمة.

مرحلة إدراك الأزمة والاعتراف بها.

مرحلة احتواء الأزمة.

مرحلة حل الأزمة.

مرحلة الافادة من الأزمة.

## إدارة الأزمات في التربية والتعليم

## Crisis Mangemant Gdueation and Teaching

إن إدارة الأزمات احد الفروع الحديثة نسبيا في مجال الإدارة ومن مهماتها:

١.التنبؤ بالأزمات المحتملة.

٢.التخطيط للتعامل مع الأزمات.

٣.الخروج من الأزمات بأقل الخسائر.

وقد تتسبب الأزمة بتغيير ماكانت عليه المؤسسة سابقا.وقد يتطلب ذلك إعادة النظر في مناهج التعليم والتدريب للمراحل الدراسية كافة والعمل على إعداد قيادات للأزمات تمتلك التقنيات الإدارية الاستثنائية اللازمة، خاصة مايتعلق منها بالإدارة الموقفية، كما لابد ان تمتلك المرونة العالية والتحمل العالي في التعامل مع تقلبات المواقف وتنوعها هذا إضافة إلى إعادة النظر في التصاميم النظمية القائمة في مختلف المؤسسات خاصة تلك التي على تماس مباشر مع الأزمات.

هناك بعض المؤسسات التي تنظم دورات تدريبية للعاملين بها على الإدارة الآمنة للسلوكيات التي قد تحدث فوضى، ولابد أن توفر كل مؤسسة دورات تدريبية تعمل على مساعدة العاملين بها على تحويل بيئاتهم الوظيفية التي يعملون بها إلى أمكنة أكثر ملائمة للعمل والإنتاج، ومن ثم تكتسب بذلك مؤسستهم جودة شاملة في الإعمال التي يقومون بها.

(الحسني ٢٠١١: ١١ ـ ١٣)

تحتاج كل مؤسسة تربوية أو منظمة إلى تنظيم وتنسيق جهودها من اجل تحقيق أهدافها. وفي علوم الإدارة (يجب تنظيم الإمكانات البشرية في الإدارات واللجان والمدارس والفصول والمجموعات المختلفة وتنظيم الامكانات المادية في مبان وتجهيزات وأثاث ومعامل وورش ومكتبات ومتاحف إضافة إلى تنظيم

الأفكار والمبادئ العلمية التربوية في نظم تعليمية ومناهج دراسية ومواد تعليمية وأنشطة مختلفة).

(مرسي، ١٩٨٤: ١٣)

## آليات إدارة الأزمات التربوية

## Technigues of Crisis Mangemant

١. التعامل مع الأزمة من خلال منهج علمي وليس من خلال سياسة الفعل ورد الفعل.
٢. تنبؤ وتوقع بالمستقبل وبالمخاطر المحيطة.
٣. عدم تصعيد الأزمات والحد من خروجها عن السيطرة.
٤. رسم سيناريوهات متكاملة لطاقة الاحتمالات المتوقعة.
٥. تكوين بيئة تلقائية تقوم على الاستجابة السريعة للاحداث المفاجئة والمتسارعة للازمة.
٦. رفع المعنويات خلال فترة الأزمة.
٧. العمل على عودة النشاط والحيوية في فترة الأزمات بأسرع وقت ممكن.

***(www.philadelphi)***

## متطلبات إدارية للتعامل مع الأزمات التربوية:

من هنا يُعد المدراء العنصر الأساس والحاسم في فاعلية إدارة الأزمة، إذ إن معظم الأزمات التي تحدث أو تواجهها المؤسسة تتطلب إدارة واعية تعمل على وفق أفضل الأساليب، وتحقق الترابط بين الفعاليات الحيوية للمؤسسة وبين العاملين فيها.

ويتعامل المدير مع مدى واسع من المشكلات التي يمكن أن تتحول إلى أزمات، الأمر الذي يفرض عليه ضرورة امتلاكه المعرفة والمهارات اللازمة لمواجهة هذه الأزمات والتغلب عليها.

(حمادات، ٢٠٠٧: ٦١).

ويشير بعض الباحثين في مجال الإدارة المدرسية المعاصرة ومنهم "هاشم" (١٩٨٨)، أن أتباع المدير لأفضل الأساليب لمواجهة الأزمات يتطلب من المدير الخروج من أطار الإدارة البيروقراطية، لأن ذلك الإطار أو المنهج يركز على العمل الروتيني والنمطية، ويتمسك بالقواعد والنظم الجامدة، وبإجراءات العمل المقيد للسلوك القيادي الإداري، التي تحد من عملية الإبداع في مواجهة الأزمات.

(هاشم، ١٩٨٨: ١٩).

ويرى (***Robert,*** ١٩٧٥) أن إدارة الأزمة مهارة يتطلبها العمل الإداري، والمدير الذي لا يمتلك هذه المهارة لا يمكنه – بالتأكيد – الاستمرار في عمله الإداري (***Robert,***١٩٧٥*:* ٦٧٨). فتحقيق الفاعلية في إدارة الأزمة مرتبط ارتباطاً وثيقاً بمعالجة الحالة التي صارت عليها المؤسسة بسبب الأزمة .

(***Herman,*** ١٩٩٧*:* ٦).

ومن هنا يأتي التأكيد على أهمية عمل المدير ومنصبه الإداري، فهذا المنصب ليس بالهين أو السهل الذي يمكن ملؤه بأي شخص كان عن طريق التعيين المتحيز، بل هو منصب وعمل يحتاج إلى كل مقومات القيادة الإدارية الشاملة والناجعة، ومما يزيد من خطورته وأهميته تعلقهُ بإدارة الموارد البشرية وبالعمل التربوي والتعليمي.

(محمد، ٢٠٠٤: ١٢٩).

لذلك يمكننا القول أنه لابد من أن يحسن اختيار من يتولى هذا المنصب ويُحسن إعدادهُ وتدريبه، وفي الوقت نفسهِ يعطى صلاحيات وحقوق تمكنه من

النجاع في هذا العمل.

وفي دراسة "الاعرجي" أثبت التناسب الطردي بين الحل الوقائي للأزمات والقدرة على مواجهتها بمستوى جاهزية عالٍ، وأوصت الدراسة إلى الحاجة لبلورة وتنفيذ برامج نوعية وقائية وعلاجية وتدريب العاملين على هذه البرامج لمواجهة الأزمات.

(الاعرجي، ١٩٩٩: ٦٧).

ويرى "العبيدي" (١٩٩٠) أن المدير يستطيع إدارة المؤسسة بفاعلية، ومواجهة الأزمات التي يمكن أن تتعرض لها مؤسسته وهيكلها الإداري إذا كان يتمتع بمؤهلات معينة، وهي: المؤهلات الشخصية، منها القدرة على ضبط الانفعالات، وخبرة مهنية (لا تقل عن خمس سنوات)، لأنه الخبرة جانب مهم في إدارة المدير لمؤسسته بفاعلية، فضلاً عن المؤهلات المعرفية التي ينبغي أن يتمتع بها المدير.

(العبيدي، ١٩٩٠: ٧٨).

ويشير "الخضيري" (١٩٩٧) إلى المتطلبات الرئيسة لإدارة الأزمة التربوية هي:

المدى الزمني المتاح أمام مدير الأزمة للقضاء عليها، أو إيقاف تصاعد أحداثها، فكلما كان الوقت المتاح محدوداً، كلما كان عامل السرعة في التعامل مطلوباً وبشدة.

الموارد المتاحة لدى المدير الذي يمكنه استخدامها في إدارة الأزمة، ومدى اقترابها أو ابتعادها عن الموارد الواجب توافرها، والتي يحتاجها للتعامل مع الأزمة.

الأفراد المدربون والمؤهلون والراغبون في التصدي للأزمة، والتعامل مع صانعها بالشكل الذي يراه المدير، ومدى وفرة هؤلاء الأفراد واستعدادهم للاستجابة الفورية للتعامل مع الأزمة.

(الخضيري، ١٩٩٧: ١٨٥).

ومن الملاحظ أن الخضيري أكد على ثلاثة عناصر أو متطلبات أساسية تساهم في فاعلية المدير في أثناء إدارته للأزمة، وهي الوقت، والموارد المادية،

والموارد البشرية، وتوافر هذه المتطلبات الثلاث تعطي قدرة للمدير لإدارة الأزمة. إلا أن الباحث يعتقد أن هذه المتطلبات الثلاث غير كافية لوحدها، ما لم يكن المدير يتمتع بالمؤهلات الشخصية والنفسية والمعرفية، فتضافر هذه المتطلبات الثلاث مع مؤهلات المدير نفسه يمكن أن تضيف الشيء الكثير للمدير، وتجعلهُ قادراً على إدارة الأزمة بفاعلية.

ويقترح "حسان والعجمي" (٢٠٠٧) عدة متطلبات للتعامل مع الأزمات التربوية، وهذه المتطلبات تتضمن: تبسيط الإجراءات، واعتماد المنهج الإداري العلمي، مع التواجد الفوري في موقع الأزمة، وفتح قنوات الاتصال.

(حسان والعجمي، ٢٠٠٧: ٤٢٤).

وتشير "النداوي" (٢٠٠٤) إلى أن الباحثين والمتخصصين في مجال إدارة الأزمة حددوا عدداً من المتطلبات التي ينبغي توافرها لدى المدير من أجل أن تكون إدارته للأزمة فاعلة وناجعة، ومن هذه المتطلبات:

١. عقل قيادي وتصرف يتم عن المسؤولية.

٢. المرونة العالية للتعامل مع مفردات أو جزئيات الأزمة.

٣. التمسك بالمبادئ الأساسية.

٤. تعزيز الصلة مع المرؤوسين (النداوي، ٢٠٠٤: ١١١).

فيما يتفق باحثون آخرون في مجال متطلبات إدارة الأزمات توافر ما يأتي: -

### ١. وضع سجل للأزمات:

إذ لابد من وجود سجل للأزمات يوثق به المدراء كل المواقف التي تصنف على أنها أزمات من شأنها أن تهدد الكيان الإداري أو تهدد المؤسسة ككل ويكون هذا السجل بمثابة ذاكرة للمؤسسة.

(الحملاوي، ١٩٩٧: ٥٤).

### ٢. أنشاء فريق لإدارة الأزمات:

لابد لمدير القسم من تكوين فريق لإدارة الأزمة، ويمثل الفريق أعلى سلطة، وذلك لأن الأزمة تتطلب ردود أفعال غير تقليدية. ويتطلب الفريق وجود أكثر من خبير مختص وفني في مجالات مختلفة، مع تحديد التصرف المطلوب بسرعة، وعدم ترك الأمور للمصادفة.

(أبو قحف، ١٩٩٠: ٤٤).

### ٣. التخطيط:

تبني المدير التخطيط بوصفه متطلباً أساسياً ومهماً في إدارة الأزمات فمعظم الأزمات تتأزم لأن أخطاء بشرية وإدارية وقعت بسبب غياب القاعدة التنظيمية للتخطيط. وإذا لم يكن لدى المدير خطط لمواجهة الأزمات، فإن الأزمات تنهي نفسها بالطريقة التي تريدها، لا بالطريقة التي يريدها المدير .

(شريف، ١٩٩٨: ٩٧).

### ٤. اعتماد وسائل علمية (المحاكاة والسيناريو):

السيناريو هو مجموعة من الافتراضات المتعلقة بالموقف في مجال محدد يقوم النظام بتحليله (دراسته)، مما يساعد على وضع تصورات للأزمة لإيجاد بدائل عديدة وحلول مقترحة، وقد أوضحت دراسة "جبر" استخدام الشركات اليابانية للسيناريو من خلال تدريب موظفيها على تخيل أسوأ المواقف وهو ما يعرف بـ"أسوأ سيناريو" (***Werstcase Scenario***) أو المحاكاة (***Virtual reality***)، وهو تقليد لظاهرة ما بهدف التفسير والتنبؤ بسلوكها.

(جبر، ١٩٩٩: ٦٧).

### ٥. نظام اتصالات داخلي وخارجي:

ضرورة توفر نظام اتصالات داخلي وخارجي فاعل يساعد على توافر المعلومات

والإنذارات في وقت مبكر. ومن الجدير بالذكر أنه قد انتشرت تكنولوجيا نظم المعلومات انتشاراً واسعاً وسريعاً على المستوى العالمي، ولاسيما في دول العالم المتقدم خلال السنوات القليلة الماضية، كإحدى الوسائل الهامة المستخدمة في دعم القرارات المتخذة في المجالات المختلفة لاسيما في أوقات الأزمات والأوقات الحرجة.
(الاعرجي، ١٩٩٥: ٦٧).

### ٦. التنبؤ الوقائي:

ينبغي تبني التنبؤ الوقائي بوصفهُ متطلباً أساسياً في إدارة الأزمات من خلال إدارة سباقة، وهي الإدارة المعتمدة على التفكير التنبؤي الانذاري لتفادي حدوث أزمة عن طريق صياغة منظومة وقائية مقبولة تعتمد على المبادأة والابتكار وتدريب العاملين عليها

(دقامسة والاعرجي، ٢٠٠٠: ٤٤).

أما "رزيق وعز الدين" (٢٠٠٨)، فيؤكدان أن من أهم متطلبات التعامل مع الأزمات، الآتي:-

**١. المشاركة:**

ويعني أشراك بعض الأفراد من العاملين في المؤسسة في عملية التخطيط والتنفيذ لمواجهة الأزمة وإدارتها. وتساعد المشاركة الأفراد والمشاركين بأهمية وضرورة مواجهة الأزمة وإدارتها.

**٢. التعليم:**

ويعتمد التعليم على تقديم معلومات لأفراد المؤسسة عن حقيقة الأزمة، وتوضيح أو شرح طبيعة الأزمة، فضلاً عن ذلك تستخدم المعلومات، بغرض تهيئة أفراد المؤسسة لمواجهة الأزمة.

**٣. ضغوط الجماعة:**

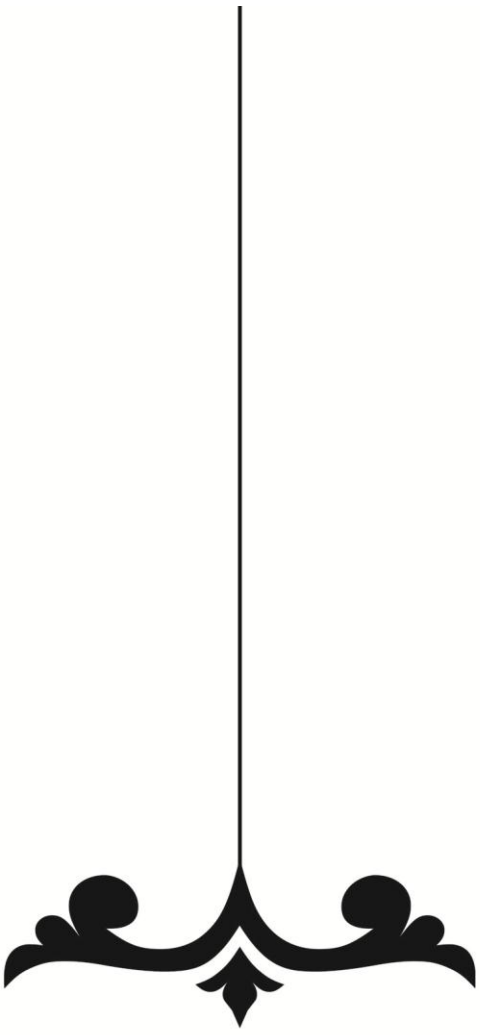
يعتمد هذا الأسلوب على افتراض أساس، هو أن اتجاهات الفرد هي نتيجة مصفوفة علاقاته الاجتماعية مع زملائه وأصدقائه وبقية الجماعات المرجعية الأخرى التي ينتمي اليها. ومن هنا فإن الجماعة التي ينتمي إليها الفرد قد تنجع في وضع ضغوط على بعضهم أما باتجاه مواجهة الأزمة أو الهروب منها.

**٤. التدعيم الإداري:**

ويأخذ التدعيم شكل التدريب للأفراد العاملين في المؤسسة لمواجهة الأزمات، لإكسابهم المهارات المطلوبة، وقد يأخذ شكل الاجتماع مع أفراد المؤسسة أو القسم لسماع وجهات نظرهم؟

(رزيق وعزالدين، ٢٠٠٨: ١٩).

إذا يمكن القول أن التعامل مع الأزمة التعليمية ينبغي أن يخضع للعلمية والعقلانية والتخطيط المسبق والخبرة والدراية في معالجة بوادر الأزمة، وعدم السماح بامتدادها أو بتدهور الأحداث، وهذا يعد جوهر العملية التعليمية والإدارية التي يضطلع بها المديرين.



# الفصل الرابع

## الاحتياجات التدريبية
## كمنطلق لبناء البرنامج التدريبي

## الاحتياجات التدريبية *Training Needs*

ان تحديد الاحتياجات التدريبية من العناصر الأساسية في تصميم البرنامج التدريبي، حيث يساعد على جعل النشاط التدريبي نشاطاً هادفاً، ذا معنى للمؤسسة والمتدربين، ويجعله كذلك نشاطاً واقعياً.

(درة، والصباغ، ١٩٨٦: ٣٦٣)

## تعريف الاحتياجات التدريبية

وقد أوضح كاسيو (*Casio,* ١٩٩٥) أن الاحتياجات التدريبية هي المجالات التي ترغب المنظمة او المؤسسة في ان يشملها التدريب، لسد العجز في القوى العاملة لديها، أو لرفع أداء العاملين فيها، وأشار أرمسترونج ( *Armstrong,* ٢٠٠٦) أن الاحتياجات التدريبية تعني الفجوة الحاصلة بين وضع قائم ووضع مرغوب فيه ويمكن سدها عن طريق التدريب المخطط الهادف الى اكساب العاملين المعارف والمهارات وتنمية اتجاهاتهم السلوكية.

- وهي مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والسلوكيات المطلوب احداثها لدى القيادات التربوية في وزارة التربية وتقاس بدرجة استجابة افراد الدراسة على فقرات الاداة.

(الخطيب، العنزي، ٢٠٠٧:١٥).

أما أبو شيخه (٢٠١٠) فقد عرف الاحتياجات التدريبية بأنها الفجوة بين مستوى الأداء المتوقع للأفراد ومستوى أدائهم الحالي.

(أبو شيخة، ٢٠١٠: ٣٩٧)

والحاجة التدريبية تعني وجود تناقض أو اختلاف حالي أو مستقبلي بين وضع قائم وبين وضع مرغوب فيه في أداء المؤسسة أو الوظيفة أو الأفراد، في أي من المعارف أو المهارات والاتجاهات، أو في هذه النواحي جميعاً.

(درة والصباغ، ١٩٨٦:٣٦٣)

وقد عرفت الاحتياجات التدريبية بانها مجموعة من التغيرات المطلوب احداثها في الفرد والمتعلقة بمعلوماته وخبراته وأداء وسلوكه واتجاهاته لجعله مناسباً لأداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية.

وتعرف بانها مجموعة المؤشرات التي تكشف عن وجود فرق بين الاداء الحالي والاداء المرغوب فيه للافراد وبسبب نقص المعارف والقدرات والمهارات لهؤلاء الافراد وما يشوب سلوكهم واتجاهاتهم من قصور.

(الطعاني١٦٣:٢٠١١ ـ ١٦٢)

## مفهوم الاحتياجات التدريبية:Training needs concept: ـ

نظرا للتطورات المحلية والعالمية في مجالات الإدارة والتي تقوم على مناهج متلاحقة متسارعة في اطار العولمة وتطور شبكة المعلومات وسرعة انتشارها وتحول الاعمال الحكومية الكتابية الى الكترونية الخدمة، لذلك لابد من التركيز على العنصر البشري كونة العنصر الاساس في العملية الانتاجية، ويستدل على ذلك من خلال التقييم الذي اجراة البنك الدولي لـ(١٩٢) بلد والذي اظهر تفوق رأس المال البشري بمانسبته ٦٤٪ من الثروة والانتاجية فيما احتفظ راس المال المادي والطبيعي بالنسبة المتبقية.

ـ **وفي مفهوم كوفمان** (***kayfman*** ـ **١٩٩٢**): الحاجة بانها الفجوة القائمة بين النتائج الحالية والنتائج المرجوة اوالمرغوبة

ـ ويرى درة (١٩٩١): ان الحاجة التدريبية في اطار تنمية القوى البشرية تعبير

عن الفجوة في الأداء الوظيفي بين اداء واقعي واداء متوقع (مرغوب فية) يستطيع التدريب المنظم الهادف ان يعالجها.

**اما بطاح ١٩٩٦:** يعطي مفهوم الاحتياجات التدريبية بانها تلك الخطوات المنطقية التي يتبعها المدرب في تنمية القوى البشرية في المؤسسات أو أي شخص يقوم بهذه المهمة للكشف عن النقص او التناقض او الفجوة بين وضع او اداء قائم وبين وضع او اداء مرغوب فية او مأمول فيه على تشخيص او تحليل ذلك الوضع و الخروج بنتائج معينة تتعلق بكيفية قدرة التدريب على تلافي ذلك النقص او ذلك التناقض أو سد تلك الفجوة.

## تحديد الاحتياجات التدريبية وتحليلها

تتم عملية تحديد الاحتياجات التدريبية وفق ثلاثة مستويات هي: مستوى المنظمة، ومستوى العمل، ومستوى الفرد وذلك في ضوء تحليل كل مستوى وعلى النحو الآتي:

### تحليل المنظمة:

وهي دراسة للاوضاع والانماط التنظيمية والادارية لتحديد المواقع داخل المنظمة، والتي يكون فيها التدريب ضرورياً، والهدف من تحليل المنظمة هو تحديد مواطن الحاجة الى التدريب في المنظمة او جزء منها، وتحديد التدريب الذي يلزمها، ويتضمن هذا الأسلوب دراسة المنظمة بحيث تغطي ما يأتي:

- تحليل الأهداف الحالية للمنظمة.
- تحليل الهيكل التنظيمي.
- تحليل المناخ التنظيمي.
- تحليل خصائص القوى العاملة.

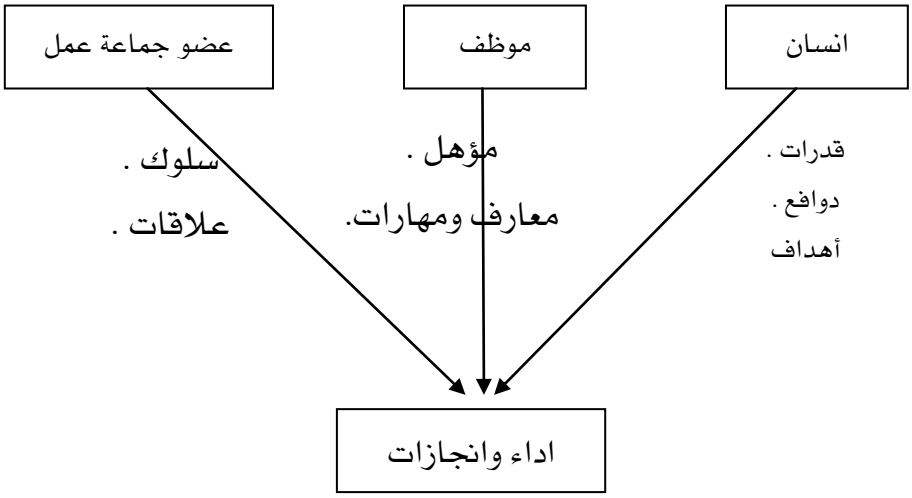
**تحليل العمل (الوظيفة):**

ويطلق عليه أيضاً تحليل الوظائف، ويركز هذا الأسلوب على دراسة الوظيفة وتحليلها من حيث واجباتها ومسؤولياتها وظروف أدائها وعلاقتها بالظروف الاخرى والمهارات والمعارف وانماط السلوك اللازمة لادائها ومعايير الاداء المطلوب تحقيقها من شاغليها، وذلك بهدف تحديد الاحتياجات التدريبية التي يتطلبها اشغال وظيفة محددة.

**تحليل الفرد:**

ويركز هذا الأسلوب على مدى قيام الموظف باداء واجبات وظيفية في محاولة لتحديد المعارف والمهارات والاتجاهات وسلوك العمل المطلوب لتطوير ادائه، وفي ضوء ذلك تنصب عملية التحليل على الموظف نفسه على الوظيفة، كما ان التحليل لاينصب على اداء الموظف لوظيفته الحالية بل يمتد للوظائف الاخرى المتوقعة او المستقبلية الذي يمكن ان يشغلها، ويتبع عادة في تحليل الفرد يهدف تحليل الاحتياجات التدريبية عدة طرائق منها:

- **الملاحظة:** وذلك بفرق التعرف الى مستوى اداء الواجبات الوظيفة وعلى أسلوب تعامله مع زملائه ومع أدوات العمل.
- مراجعة تقارير اداء العاملين للوقوف على نقاط الضعف لادائهم ومن ثمَّ تحديد ما يمكن معالجته عن طريق التدريب.
- مراجعة سجلات العاملين للوقوف على مؤهلات العاملين وقدراتهم و الدورات التدريبية التي شاركوا فيها.




شكل (١٠)

عناصر تحليل الفرد

(الطعاني٢٠١١: ١٦٣)

وهناك نوعان من الاحتياجات التدريبية للقيادات الادارية:

### ١. الاحتياجات التدريبية الإدارية Adminis Trative Training Needs

إن الاحتياجات التي تتعلق بتطوير القدرات الذهنية والفكرية للأفراد العاملين لغرض اعدادهم لتولي مناصب مهمة داخل المؤسسة، تتعلق بمجموع العمليات الإدارية مثل التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والمتابعة، والتقويم، واتخاذ القرارات، فضلاً عن فن التأثير من المرؤوسين والرؤساء في محيط العمل وفي فن التفاوض مع الجهات الخارجية.

### ٢. الاحتياجات التدريبية الفنية Technical Training Needs

وهي الاحتياجات التي تتعلق بضرورة تدريب الأفراد على الاجهزة والمعدات،

أما بسبب وجود نقص في قدرات ومهارات الأفراد في كيفية استعمال هذه الاجهزة أو بسبب حصول المنظمة على أجهزة حديثة يراد تعريف العاملين بكيفية استعمالها.

(صالح والدباغ، ١٩٩٣: ١٠٣ ـ ١٠٤)

والتشخيص للحاجات هو الأساس الناجح لأي برنامج تدريبي خاص يقدم للقيادات التربوية أثناء خدمتهم من أجل تطوير إمكاناتهم وقدراتهم للقيام بمهامهم المطلوبة على أكمل وجه ويعتبر ربط البرامج التدريبية بالحاجات لدى المديرين عاملاً مساعداً لنجاح هذه البرامج وتحقيقها لأهدافها بشكل أكبر، ويؤكد علماء النفس على أهمية ربط الحاجات عند الفرد بمفهوم المهنة وتطورها والتدريب عليها، فيقول ماسلو ***Maslo*** ((كلما كان الفرد أكثر اضطلاعاً، ومعرفة بعالم العلم الذي يقوم به كان أكثر قدرة على تطوير مهنته، واذا بني التدريب على حاجات الفرد ورضاه، كان أكثر انتماء لهذه المهنة)).

(***Bordin,*** ١٩٦٣: ١٥٧)

ويؤكد كثير من خبراء التربية على أن نجاح أي برنامج تدريبي للمديرين يقاس بمدى قدرته على تلبية حاجاتهم، واشباعها، وقد أوضح ((شيتس ***Sheets***)) إن ربط برنامج التدريب بمشكلات المديرين وحاجاتهم، وتساؤلاتهم، يؤدي الى رفع كفاياتهم، ويحقق توافقهم بالعمل.

واشار ((أوجلتري)) ***Ogletree*** الى ان نقطة البدء في أي برنامج تدريبي ينبغي أن تقوم على المتدربين وحاجاتهم والا فإن جهود التدريب تذهب أدراج الرياح، واكد ((فوستر)) ***Foster*** إن المتدرب لا يمكن أن يتفاعل مع برامج التدريب الا إذا ارتبطت هذه البرامج بحاجاته واجابت عن تساؤلاته ويعتبر هذا الربط مولداً لدافعية المتدربين من جهة، ويحقق الاشباع لحاجاتهم من جهة أخرى.

(***Robbins,*** ١٩٨٣) (مقابلة، ١٩٩٤)

ويمكن تلخيص الاحتياجات التدريبية للوظيفة بحسب ما يراه الباحث بما يأتي: إن الاحتياجات التدريبية هي الميل لإمتلاك الخبرات الإدارية والفنية الضرورية لدى الموظفين لتحسين جوانب عملهم التربوي وتطوير أدائهم الوظيفي.

ويعتمد نجاح أي برنامج تدريبي من ناحية التخطيط والتنفيذ، والمتابعة في المقام الأول على الدقة في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للمتدربين، حيث أن الاحتياجات التدريبية تعد الفجوة بين مستوى الأداء الحالي، ومستوى الأداء الذي يجب أن يكون عليه، ومن ثمَّ فهي عملية ديناميكية مستمرة.

وذلك لأنها تؤدي الى تحقيق العديد من الأهداف مثل: المساعدة في تحديد المشكلة والتخطيط لحها، ومدى استحقاق تنفيذ البرنامج التدريبي من عدمه.

(***Stuffhebean,*** ١٩٨٥)

ويتوقع من التدريب التربوي أن يلبي هذه الحاجات بالبرامج التدريبية المكثفة أو الموزعة، ونتيجة لاشتراك المديرين في هذه البرامج والدورات التدريبية ينمو المدير مهنياً في الكفايات العامة والكفايات والمهارات المتعلقة بمهامهم لاسيما اذا جاءت هذه البرامج ملبية لحاجات المدير الفعلية.

(بروكس، ٢٠٠١: ٣٦)

## أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية

## Importance of Identifying Training Needs

هناك حقيقة ثابتة يسلم بها معظم الباحثين و الممارسين في مجال التدريب مفادها ان فاعلية تخطيط وتصميم وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية يعتمد اساساً على فاعلية عملية تحديد الاحتياجات التدريبية اذ يترتب على ذلك تقرير النوع المطلوب من التدريب، ومن يحتاج اليه، ومستوى الاداء المطلوب لمواجهة

المشكلات عملية محددة او أهداف دقيقة لتطوير أساليب العمل وتحسين الاداء الحالي و المستقبلي للموظفين، كما يترتب عليها ايضا تقويم أهداف البرامج التدريبية بدقة ومعرفة المهارات المطلوب اكتسابها.

(الغامدي، ٢٠٠٢:٥٤)

لا تكمن مشكلة الدول النامية في نقص الخامات والموارد الطبيعية او رؤوس الاموال بقدر ما ترجع اسباب تخلفهم الى نوعية القوى العاملة المدربة والتي تتميز بانخفاض المهارة وضعف القيادة وقلة خبرتها.

وقد عزى بيلي وجيمس ***(Baily & Jamess,*** ١٩٧٨) فشل برامج التدريب في أثناء الخدمة الى عدة اسباب من اهمها انها تفقد مقابلة احتياجات المشاركين فيها. فإن المشاركين يأتون إلى هذه البرامج وهم يتوقعون ان المدربين يفهمون احتياجاتهم في عملهم مع المعلمين واحتياجاتهم الادارية والفنية

***(Baily & Jamess,*** ١٩٧٨: ٢٤ ـ ٢٥)

كما عد كولنسيك ***(Kolesmik,*** ١٩٧٨) تحديد احتياجات المتدربين خطوة اساسية لبرامج التدريب في اثناء الخدمة، تطبيقا مهما لمبدأ من مبادئ علم النفس وهو: ان سلوك الانسان يهدف الى اشباع رغبة معينة وتلك الرغبات يتم التعرف عليها عن طريق تحديد الاحتياجات المطلوبة وتتجلى أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية كخطوة اساسية في عملية التدريب فيما يأتي:

١. تعد الاحتياجات التدريبية المؤشر الذي يوجه التدريب الى الاتجاه الصحيح.
٢. يمكن ان تكون الاحتياجات التدريبية الاساس الذي يتم في ضوءه تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها.
٣. يعد تحديد الاحتياجات التدريبية الاساس في توجيه الامكانيات المتاحة للتدريب نحو الاتجاه السليم.

٤. عدم الاهتمام بتحديد الاحتياجات التدريبية سواء من ناحية التعرف عليها او حصرها وتجميعها غالبا ما يؤدي الى ضياع الجهد والوقت والمال المنفق على التدريب.

(صخي، ١٩٨٩: ٢٧ ـ ٤٠)

## كيف نحدد حاجة المؤسسة الى التدريب؟

التدريب ليس غاية في حد ذاته ولكنه وسيلة لرفع قدرات الافراد وتعديل سلوكياتهم، بقصد رفع انتاجية المنظمة، من اجل هذا كان هناك ضرورة للتدريب إذ انه أيضاً وسيلة من وسائل علاج المشكلات المحتملة وحاجة المنظمة من التدريب الى ما يأتي:

١. معنى الحاجة إلى التدريب: تلجأ كثير من المنظمات الى تصميم البرامج التدريبية وتخصيص موارد مالية عالية لهذا، وذلك بسبب اعتقاد هذه المنظمات بضرورة هذه البرامج وتخطأ بعض المنظمات في هذا السعي، وذلك بسبب عدم استناد تصميم البرامج الى حاجة فعلية للتدريب. لذلك فإن تحديد الحاجة الى التدريبب ينبغي أن يستند إلى تشخيص سليم لأسباب المشكلات التي تعاني منها المنظمة، ويعاني منها الأفراد.

(ماهر، ٢٠٠٥: ٣٢).

ويحلل الدكتور (زكي محمود هاشم) الاحتياجات التدريبية: بأنها (هي تلك الاحتياجات التي تسعى عملية التدريب الى توافرها، وتختلف الاحتياجات التدريبية تبعاً لاختلاف المستويات والوظيفية المراد تدريبها، إذ تختلف طبيعة العمل ومسؤولياته ومشكلاته ومتطلباته من مستوى وظيفي الى مستوى وظيفي آخر).

## أنواع الاحتياجات التدريبية Types Training Needs

١. حاجات تدريبية اعتيادية، التي تشمل حالات التعيين، الترقية التي تتطلبها طبيعة العمل.

٢. حاجات تدريبية تفرزها طبيعة المشكلات اليومية في اثناء العمل.

٣. حاجات تطويرية، وهي الحاجات الناجمة عن التطلع الى تحقيق شيئاً افضل في العمل.

(حطاب وبادع، ١٩٩٢:١٦).

وهناك حاجات فنية تشمل التدريب على الاجهزة والمعدات الفنية المختلفة، وتتداخل ضمن الحاجات على نحو العموم حاجات كثيرة منها الحاجات التدريبية الاجتماعية التي تتعلق بتطوير القدرات الانسانية وخلق جو صحي داخل التنظيم.

(المنصور، ١٩٩٩: ٤١).

إذ إن الاحتياجات التدريبية تعد بمثابة مرحلة للتشخيص الذي يسبق تقرير نوع العلاج ومقداره.

(صالح، ٢٠٠٢:٢٢٤).

أو هي احتياجات الناجمة عن تطلع وزارة التربية الى تطوير وتفعيل العملية التعليمية في المدارس، وتفعيل دور الإدارة التربوية فيها، حتى تتمكن من تحسين مخرجاتها كماً ونوعاً.

(السادة، ١٩٨٦:٣٠).

كما تبرز الحاجات التطويرية نحو ضرورة تحقيق نتائج اعلى في العمل ورفع مستوى الاداء لتحقيق نتائج غير عادية.

(الخطيب وآخرون، ١٩٩٨:٤٦)

## الاحتياجات التدريبية الادارية والفنية في الميدان التربوي

## Technical And Admins Trative Training Needs in The Educational Field

هي مجموعة المهارات والمتطلبات التي تكسب القدرة على الأداء الجيد، بشكل يعكس القوة والقدرة على انجاز ما هو مطلوب من المدير.

(حجي، ٢٠٠٥: ٣٥)

ويمكن القول إن تحديد الحاجات الإدارية والفنية بطريقة دقيقة يمثل البداية الأساسية في سلسلة الحلقات المترابطة التي تكون في مجموعها عملية التقييم ومعرفة الكفايات المطلوبة هي الأساس الذي يرتكز عليه أي تخطيط لتدريب مستقبلي للأفراد والمؤسسات من اجل تحقيق الكفايات وحسن الأداء.

(عبد الوهاب، ١٩٨٧: ٦٥)

فبالنسبة للاحتياجات الادارية فهي: تلك الاحتياجات التي يحتاجها الإداري ليرى الصورة الكلية والعلاقات بين الأجزاء المختلفة، وحتى يتمكن الإداري من معرفة احتياجاته الإدارية ليحصل على المهارة في الأداء الوظيفي، لابد لهذا القائد الإداري أن يحصل على فهم عمله، وقدرته على توزيع العمل داخل المؤسسة التربوية توزيعاً عادلاً، ووضع معدلات ومقاييس للإدارة، وتحقيق التنسيق بين النشاطات والوحدات المختلفة، واعداد وتطوير الكفاءات البشرية وتبسيط الإجراءات والقيام بعملية الرقابة للتحقق من انجاز الأعمال على أفضل وجه.

(أبو عابد، ٢٠٠٦: ٦٥)

اما الاحتياجات الفنية: فإنها تلك المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم والكفاية في استعمال هذه المعرفة بأفضل الطرق بشكل يحقق الهدف بفاعلية، وتتعلق هذه المهارات بالأساليب والطرائق التي يستخدمها المدير أو رئيس القسم

في ممارسته لعمله ومعالجته للمواقف التي يصادفها، وتتطلب المهارات الفنية توافر قدر ضروري من المعلومات والأصول العملية والفنية التي يتطلبها نجاح العمل الإداري منها:-

مهارات تتعلق بالتعليم وتطوير المناهج، وأخرى تتعلق بالتلاميذ ونموهم المتكامل، ومهارات تتعلق بتطوير المعلمين مهنياً، وأخرى تتعلق بالمدرسة، وبالتخطيط المدرسي، وأخرى تتعلق بالتقييم، ومهارات التعامل مع البحوث والدراسات الاجرائية.

وقد حدد (كاتز) الاحتياجات الفنية، بأنها الاحتياجات التي ينبغي أن يمتلكها المدير ليقوم ببعض المهام المنوطة به كوضع الميزانية والتوظيف، وجدولة العمل الإداري وغير ذلك من مسؤوليات الإدارة.

كما قدم هاشم (١٩٩١) لاشتقاق الاحتياجات الإدارية والفنية المصادر الآتية:

- ❖ فحص المهمات التي يقوم بها مدير القسم وترجمتها الى كفايات، حيث يتم تشكيل المهمات الإدارية والفنية وتحويلها الى عبارات تقدم الكفايات.
- ❖ تحليل المهمة واستنتاج عدة أوصاف لسلوك الإداري الفعال من خلال تحليل المهمة والمتطلبات الضرورية لادائها بشكل فاعل.
- ❖ تقدير الاحتياجات التدريبية في مجاليها الإداري والفني التي يحتاجها الإداري.
- ❖ النماذج النظرية: الالتزام بنظرية تربوية معينة يمكن التنبؤ من خلالها بالكفايات اللازمة.
- ❖ المدخلات المهنية: الاستعانة بالعاملين في مهنة الإدارة ومنظماتها المهنية في عملية اشتقاق الكفايات من خلال عرض ما يتطلبه إنجاز المهمات الإدارية في مجال الإدارة التربوية.

(الشريحة، ٢٠٠٦: ٨٢)

والمهارات الإدارية يطلق عليها مسميات أخرى مثل المهارات الإدراكية أو المهارات العقلية والمهارات الذهنية ولكن الأكثر شمولاً واستعمالاً هو المهارات التصورية، وهي قدرة القائد التربوي على النظرة الشمولية للقضايا والموضوعات والمشكلات، والأنشطة التي تعرض عليه المرتبطة بالأهداف والأنشطة والمناهج التربوية.

(ابو الكشك، ٢٠٠٦: ١٠٤)

وهذه ضرورة لرجل الإدارة إذ تساعد في النجاح في تخطيط العمل وتوجيهه وترتيب الأولويات، وتوقع الأمور التي يمكن أن تحدث في المستقبل، وتعد من أهم المهارات الضرورية اللازمة لكنها في الوقت نفسه تعد من أصعب المهارات في تعلمها واكتسابها، ورجل الإدارة الذي يتمتع بمهارات تصورية جيدة يحفظ في ذهنه دائماً بالصورة الكلية، بحيث يربط أي إجراء يتخذه بالأهداف التربوية المنشودة سواء أكان هذا الإجراء مرتبطاً بالإدارة أم التنظيم أم بتطوير المناهج أم بهيئة العاملين وغيرهم.

(درويش، وتكلا، ١٩٧٢: ٢٥٧)

- وهي المهارات التي تعتمد على تحليل المواقف الى مكوناتها واستنباط النتائج المحتملة لها، ولذلك يتعين على القادة أن يتصفوا بقوة التصور والادراك وبالمهارة في ربط الاسباب بالمسببات.

(جوهر، ١٩٧٤: ١٦٨)

ويرتبط بمدى كفاءتهم في ابتكار الافكار والاحساس بالمشكلات والتفنن بالحلول والتوصل الى الأراء.

(الخطيب وآخرون، ١٩٨٤: ٨٥)

والمهارات الإدارية تساعد القائد التربوي على رؤية التنظيم الذي يقوده وفهمه للترابط بين اجزائه، ونشاطاته وأثر التغيرات التي قد تحدث في أي جزء من بقية

أجزائه، وقدرته على تصور وفهم علاقات العاملين بالمؤسسة وعلاقات المؤسسة ككل بالمجتمع الذي يعمل، وهذه المهارة وتوافرها لدى القائد تنعكس على سلوك مرؤوسية وتطبع تصرفاتهم بطابع يتميز بالإبداع، كما أنها تخلق منهم مجموعة متعاونة.

(العمايرة، ١٩٩٩: ١٠٣)

وهناك مهارات تصورية إدارية فرعية وجزئية تتكامل فيما بينها لتكون المهارات الإدارية بصورة كلية متكاملة وهذه المهارات الفرعية هي: ـ

١ـ مهارة التخطيط واعداد الخطط.

٢ـ مهارة التنظيم وتحديد المهمات والواجبات وتوزيعها على المرؤوسين وتطوير الهيكل التنظيمي.

٣ـ مهارة التقويم وتطوير الأداء المؤسسي.

٤ـ القدرة على النظرة الشاملة المتكاملة لأقسام المؤسسة واجزائها والربط بينها بشكل عضوي.

٥ـ القدرة على الإبداع والابتكار وإنتاج أساليب ونشاطات ونماذج وأشياء جديدة وتطبيقها في المؤسسة.

٦ـ القدرة على تحديد وتحليل المشكلات والتفنن في حلها.

٧ـ بعد النظر وطول الأفق ونفاذ البصيرة الثاقبة، والقدرة على التوقع والتنبؤ بما سيحدث في ظل الظروف والمعطيات الحالية والتوقعات المستقبلية.

٨ـ القدرة على التحديث والتطوير والتجديد في اجزاء النظام ومكوناته وأساليبه.

٩ـ القدرة على رسم السياسات وتحديد الأهداف وترتيب الاولويات.

١٠ـ القدرة على الربط بين أجزاء النظام وحل مشكلاته الجزئية بنظرة شمولية.

١١. القدرة على معرفة أجزاء النظام والعلاقات المتبادلة بينها ووظائف كل جزء والاعتمادية والترابط بينها وتفعيل هذه العلاقات الترابطية المتبادلة.

(ابو الكشك، ٢٠٠٦: ١٠٤)

أما المهارات الفنية فهي المعارف المتخصصة والتعمق في فرع من فروع العلم والكفاءة استعمال هذه المعرفة افضل استعمال وعلى نحو فاعل وهذه المهارات يمكن الحصول عليها بالدراسة والخبرة والتدريب، وتتعلق هذه المهارات بالأساليب والطرائق التي يستخدمها القائد في ممارسته لعمله ومعالجته للمواقف التي يصادفها، وتتطلب المهارات الفنية قدراً ضرورياً من المعلومات والاصول العلمية والفنية التي يتطلبها نجاح العمل الإداري، كونها ترتبط بالجانب العلمي في الإدارة والأساليب العلمية المتاحة لأداء المهام وانجاز العمل.

وتبرز أهمية هذه المهارات في تمكين القائد التربوي من نقد المناهج وتقويمها وتقويم الخطط التربوية وتطوير التدريسيين مهنياً، وتحديد الأنشطة والفعاليات التربوية التي تتلاءم وحاجات الطلبة وتنمية نموهم وميولهم وتقويم الخطط التربوية ووضع الخطة السنوية لعملهم الإداري وتقويمها.

(الخطيب، ١٩٨٤: ٨٩)

ويتعين على الإداريين أن يكونوا على علم تام بجميع النواحي الفنية التي يشرفون على ادارتها وتوجيهها، وهذا لا يعني بطبيعة الحال أن يصبح مدير المؤسسة التعليمية متخصصاً في أي نوع من الاعمال التخصصية التي يشرف عليها، لان التخصص من شأنه أن يفقده القدرة على النظرة الشاملة الموضوعية العامة للأمور والمسائل التي يتعين عليه أن يصدر قراراته فيها.

أما في المراكز القيادية فإن التخصص والاهتمام بالتفاصيل الفنية أمر ليس مهماً. ويمكن توضيح المهام الادارية والفنية بالاتي:

## المهام الادارية والفنية في الميدان التربوي

### أولاً: المهام التي تتعلق بالمجال الإداري Administrative Tasks

تتضمن المهام الإدارية لمدير القسم الكثير من الأمور المتشعبة والمتداخلة وذلك من منطلق مهامه الإدارية الأساسية، كالتخطيط والتنظيم والتوجيه والتقويم، وفيما يلي عرض لما يتطلبه المجال الإداري:

(البدري، ٢٠٠١: ٦٤)

١. **إعداد الخطة السنوية**: يقوم مدير القسم عادة برسم واعداد الخطة السنوية وتحديد جزئياتها من التشريعات التربوية الإدارية وتوزيع المسؤوليات والمهام على العاملين، ومتابعة تنفيذ الخطة وتذليل الصعوبات التي تعترض عملية التنفيذ والتنوع الشاملة لمعرفة إمكانات أعضاء المديرية أو المؤسسة التربوية ومدى كفاءة العاملين، وتوفير ما تحتاج لها المؤسسة من موارد بشرية ومادية وفقاً للاحتياجات الواردة في الخطة.

(البسيوني، مصطفى أحمد، ٢٠٠٢: ١٨٣)

٢. **تنظيم التشكيلات الإدارية**: يقوم رئيس القسم على ضوء الاحتياجات الإدارية ومقارنتها بالواقع العلمي والإداري في المؤسسة وذلك من خلال الاطلاع على التشكيلات الإدارية السنوية المعدة من قبل المديرية العامة.

٣. **تنظيم السجلات والملفات**: من الضروري لمدير القسم الإداري كقائد تربوي أن يحرص على حفظ المعلومات وتخزينها وتنظيمها للرجوع اليها عند الحاجة.

(العمايرة، ١٩٩٩: ٣٤ ـ ٣٥)

٤. **حفظ النظام والانضباط**: لحفظ الأمن والانضباط في القسم لابد أن يكون هناك التزام واحترام لأنظمة الوزارة والمديرية العامة، من جميع اعضاء العاملين من موظفين وإداريين ومستخدمين.

٥. **تشكيل اللجان وتحديد مهامها**: تقوم العملية الإدارية على نشاطات عديدة متنوعة ومتداخلة، فضلا عن الاعمال الإدارية اليومية، هناك أنشطة أخرى مساندة مثل الرحلات والزيارات والنشاطات اللاصفية، واعداد التقارير والدورات التدريبية والدورات التفتيشية والتطويرية كل حسب تخصصه.

٦. **تنظيم البرامج الاعلامية في المديرية**: يسهم أعلام المؤسسة أو المديرية في توعية العاملين ويغطي النشاطات التربوية والرياضية والفنية ومنجزات المديرية ومتابعة نشاطات المدارس والعاملين في الأقسام الإدارية الاخرى ودراسة التقارير النهائية التي تتقدم بها تلك اللجان واصدار المجلة التربوية الخاصة بالمديرية.

(الطعاني، ٢٠١١:١٦٤)

٧. **تشكيل وتنظيم لجان الامتحانات**: يقوم مدير القسم المختص بالامتحانات وسيرها بتشكيل وتنظيم سير الامتحانات واختيار المراقبين ومدراء المراكز الامتحانية ورصد الدرجات ومتابعتها ودراستها من قبل تلك اللجان الامتحانية واعتمادها.

٨. **تنظيم إدارة الوقت**: يعد الوقت مورداً مهماً وثميناً، لذا فإن من مهام مدير القسم الإداري تنظيم الوقت والعمل على حسن استغلاله والافادة منه لتحقيق الأهداف المنشودة.

٩. **التخطيط المستقبلي**: لا يتوقف عمل المدير كقائد تربوي ضمن ما جاء في الخطة السنوية فحسب، بل يمتد الى التخطيط المستقبلي، ويتضمن تطوير وتحديث السجلات التابعة للقسم، ووضع المقترحات لتطوير عمل القسم والمديرية.

(الحريري وآخرون، ٢٠٠٧: ١٨٥)

## ثانياً: المهام التي تتعلق بالمجال الفني Technical Tasks

من الضروري لمدير القسم كقائد تربوي، أن يكون مؤهلاً لممارسة هذا الدور ولديه رغبة في عمله وذلك من خلال المامه بالمهام الفنية التي تشمل:-

١- **تنمية العاملين مهنياً**: إن من أهم المهام الفنية التي يجب أن يسعى مدير القسم للوصول اليها هي تحسين كفاءة العاملين الإدارية وتطويرهم مهنياً. (العمايرة، ١٩٩٩: ٣٨)

٢- **التعرف الى قدرة الموظف في إدارة عمله**: عند زيارة المدير العام أو مدير القسم للموظف في عمله سيلاحظ بلا شك قدرته على إدارة شعبته وعمله ومدى توفيره البيئة التربوية السليمة وقدرته على تحقيق العلاقات الإنسانية داخل مكتبه وقسمه أو شعبته.

٣- **تطوير المهام الإدارية**: يقوم مدير القسم عادة بدراسة واقع المهمات الإدارية بكل ما يحتوي عليه من جزيئات، ومقارنتها بواقع المستجدات والتطورات الإدارية التربوية.

ولا يتسنى لمدير القسم في المديرية أن يقوم بكافة أعماله التربوية الإدارية والفنية المنوطة به الا إذا أمتلك المهارات والكفايات اللازمة واتاحت له القوانين والانظمة وأرادت الجهة العليا له ذلك، ولأجل ذلك فإن التربويين معنيون بتقديم البرامج التربوية بهدف تطوير هذا النظام حيث تشكل عملية التقييم في أي نظام بعداً هاماً من أبعاد ممارساته فمن خلاله تتم عملية تحديد حاجات تلك النظم المتعلقة بالتدريب والتطوير، وتبرز المهارات والكفايات التي تتطلب تطوراً علاجياً، كما يمكن الأفادة منه كوسيلة تغذية مرجعية يتعرف خلالها العاملون في النظام وعلى جهة نظر النظام في ادائهم.

(الطويل، ١٩٨٦: ٦٩)

وحتى تتمكن المؤسسة من احداث انطلاقه في عملية التطوير لابد من التحديد العلمي الدقيق لحاجات هؤلاء الأفراد الذي يمكن أن يتم بوسائل متعددة أهمها: مشاركة الأفراد أنفسهم في تحديد (احتياجاتهم التدريبية)، ومن خلال تصميم برامج تدريبية منسجمة مع هذه الاحتياجات بحيث يشعر الفرد أن هذه البرامج تلبي حاجة ملحة تمكنه من أداء دوره على النحو المطلوب.

(وزارة التربية في السلطة الفلسطينية، ٢٠٠٦: ١٩)

١. دراسة وتحليل الخطط الإدارية في القسم: من مهام مدير القسم الاطلاع على الأعمال المنجزة من قبل العاملين وذلك للتأكد من سلامة تحقيق الأهداف الاجرائية في سير العمل والأنجاز الصحيح.
٢. تطوير أساليب التقويم التي يتبعها مدير القسم والمدير الإداري مع العاملين من خلال عملية الاشراف والمتابعة.
٣. متابعة نمو العاملين: من خلال عملية الاشراف يقوم مدير القسم بملاحظة العاملين ومتابعة نموهم المعرفي والإداري والاجتماعي.

بتصرف (الحريري وآخرون، ٢٠٠٧: ١٨٨)

٤. تقويم اعمال العاملين في القسم: بما أن مدير القسم يقوم بالاشراف على سير الأعمال، فإنه من السهل عليه كتابة التقارير المفصلة والدقيقة حول طرق الأداء التي يتبعها الموظف، وبما أن عملية التقويم مستمرة وتخدم أهداف نجاح المديرية والقسم، فإن مدير القسم يقوم بتوفير أدوات التقويم الفردي والجماعي.

(العمايرة، ١٩٩٩: ٤٢)

إن المهارات الفنية تشمل الاطلاع والمعرفة المتخصصة في التربية وعلم الإدارة وفن العلاقات الإنسانية والقيادة الإدارية وما يرتبط بهما من مفاهيم وقواعد علمية وسمات شخصية وامتلاك المهارات الفنية والقدرة على تحويل الافكار

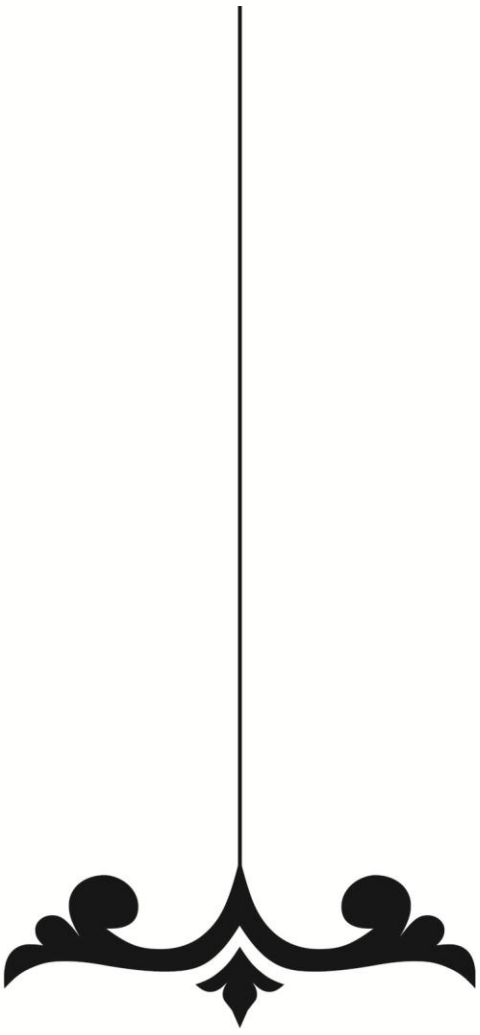
النظرية الى ممارسات عملية وميدانية، كذلك الاطلاع على أنظمة التعليم وقوانينه وفهم فلسفة الدولة، فالمهارات الفنية ترتبط بمهام رئيس القسم ومسؤولياته الإدارية والتربوية والوظيفية.

ويمكن الحصول على المهارات الفنية بالدراسة والخبرة والممارسة والاطلاع على تجارب الدول المتقدمة وكيفية انجاز الاعمال الفنية في إدارة المؤسسات التربوية، ويمكن اكتسابها بالتدريب والمران وتنميتها بالممارسة التطبيقية ودخول الدورات التدريبية التي تعقدها مراكز التطوير الإداري، وتتميز المهارات الفنية بالمعرفة الفنية العالية، والمقدرة على التحليل والتبسيط في الإجراءات المتبعة، والرغبة في استعمال الأدوات والأجهزة العلمية والوسائل الفنية اللازمة لانجاز الاعمال الوظيفية.

وتقسم المهام الإدارية والفنية التي تحتوي على أزمات ومعرفة كيفية إدارة هذه الأزمات من قبل رؤساء الاقسام وسلوك رؤساء الاقسام لمواجهة الأزمات التي يواجهونها، بحسب أهداف البحث الى المجال الإداري والمجال الفني.

إن الاحتياجات المطلوبة لرؤساء الأقسام في المديريات العامة للتربية والمديريات الاخرى في الوزارة يستطيع رئيس هذا القسم بعد التدريب على اتقان هذه الاحتياجات من تجاوز الأزمات الإدارية التي تعرقل سير العمل وأدائه في قسمه. وبالتالي الوصول الى تحقيق الأهداف.

(الاعرجي واليطاني، ٢٠٠٤)



# المصادر والمراجع

❖ القران الكريم

## المصادر العربية


١. ابن منظور، ابو الفضل جمال الدين (١٩٧٣) **لسان العرب**، جـ١٢، مطبعة دار صابر، بيروت.

٢. ابو الكشك، محمد نايف عقله (٢٠٠٦)، **بناء برنامج لتطوير اداء مديري التربية والتعليم في الأردن** (اطروحة دكتوراه) كلية التربية، ابن رشد (بغداد).

٣. ابو شيخة، نادر احمد (٢٠١٠)، **إدارة الموارد البشرية**، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

٤. ابو عابد، محمود محمد احمد (٢٠٠٦)، **اتجاهات حديثة في القيادة التربوية الفاعلة** – دار الامل – الأردن.

٥. ابو فاره، يرسف احمد (٢٠٠٩) **إدارة الأزمات (مدخل متكامل)** ط١ اسراء للنشر والتوزيع عمان - أردن.

٦. أبو قحف، عبد السلام، (١٩٩٠)، **إدارة الأزمات**، القاهرة، مطبعة الأشعاع للطباعة والنشر.

٧. ابو نبعة: عبد العزيز مصطفى (١٩٨٣)، **إدارة التعليم العالي بالاهداف**، المجلة العربية للإدارة. المنظمة العربية للعلوم الإدارية عمان، العدد (٣). (١٩٨٣).

٨. ابوالنصر، مدحت، (٢٠٠٨)، **إدارة العملية التدريبية، النظرية والتطبيق**، القاهرة - دار الفجر للنشر والتوزيع.

٩. احمد ابراهيم (٢٠٠١)، **إدارة الأزمات التعليمية بين الوقائية والعلاجية، دراسة مسحية في المصارف الأردنية، الإدارة العامة**، مجلد (٣٩) العدد (١) نيسان.

١٠. الأعرجي، عاصم حسين (١٩٩٥)، **دراسات معاصرة في التطور الإداري**، عمان، دار الفكر للنشر.

١١. الأعرجي، محمد رشاد (١٩٩٩)، **إدارة الأزمات بين الوقائية والعلاجية، دراسة مسحية في المصارف الأردنية**، مجلة الإدارة العامة، مجلد (٣٩)، العدد الأول.

١٢. الإمام، مصطفى وآخرون (١٩٩٠)، **التقويم والقياس**، بغداد، دار الحكمة.

١٣. الأمانة العامة، مجلس محافظة بغداد (٢٠٠٦)، محضر اجتماع مديريات تربية بغداد – الكرخ/١.

١٤. البدري، طارق عبد الحميد (٢٠٠١)، **الاساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط١ – عمان، الاردن..

١٥. بربر، كامل (١٩٩٧)، **الإدارة عملية ونظام**، ط ١، بيروت المؤسسة الجامعية للدراسات.

١٦. بروكس، جل (٢٠٠١)، **قدرات التدريب والتطوير** /دليل عملي ترجمة عبدالاله الكتبي معهد الإدارة العامة – الرياض – السعودية.

١٧. البزاز، حكمت عبدالله (١٩٨٦)، **تقويم برامج لتدريب المعلمين اثناء الخدمة**، مجلة التربوي، كلية التربية(ابن رشد)، جامعة بغداد/١٩٨٦.

١٨. بستان، احمد (١٩٨٤)، **بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة في اختبار واعداد وتدريب القادة التربويين**، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

١٩. بندقجي، محمود رياض (١٩٨٦) **دور التدريب في التطوير الإداري في المؤسسات الصناعية والتجارية**، دراسات الاقتصاد والعلوم الإدارية، الجامعة الادرنية، مجلد (١٧) عدد (٧).

٢٠. البياع، محمد حسين عبد الهادي (١٩٨٤)، **القيادة الإدارية في ضوء المنهج العلمي والممارسة**، دار واسط للنشر والتوزيع، لندن.

٢١. توفيق، عبد الرحمن (٢٠٠٧)، **العملية التدريبية**، القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة – القاهرة.

٢٢. جاكسون، جون مانزروبرت، ترجمة محمود فتوح (٢٠٠٩)، **إدارة الموارد البشرية**، ط١، شعاع للنشر والعلوم _ حلب _سوريا.

٢٣. جامعة القدس، المفتوحة (١٩٩٤)، **برنامج الإدارة والقيادة، إدارة القوى البشرية المقررة رقم (٤٢٠١)** ط ١ – عمان – الأردن.

٢٤. جبر، محمد صدام، (١٩٩٩)، **إدارة الأزمات، نظرة مقارنة بين الأنموذج الإسلامي والأنموذج الياباني،** مجلة الإداري، السنة ٢١، العدد ٧٦.

٢٥. الجوهري، (١٩٦٧)، **الصحاح في اللغة**، ج ا، طبع بيروت، المكتبة العلمية.

٢٦. الجواهري، عبد الهادي (١٩٩٨)، **علم اجتمع الإدارة، مفاهيم وقضايا** – بغداد.

٢٧. جوهر، صلاح الدين (١٩٧٤)، **إدارة وتنظيم التعليم**، القاهرة – مكتبة عين شمس.

٢٨. حجي، احمد اسماعيل (٢٠٠٥)، **الإدارة التعليمية، والإدارة المدرسية**، طبعة فريدة، دار الفكر العربي، القاهرة.

٢٩. الحداد، جعفر يوسف (٢٠١٠)، **بناء برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات الإدارية للقادة التربويين في المناطق التعليمية بدولة الكويت في ضوء احتياجاتهم التدريبية** / الأردن جامعة الشرق الأوسط.

٣٠. الحداد ،فرج لفتة عامر (١٩٩٤)، **إدارة الأزمات في المنظمات العراقية، دراسة ميدانية لعينه في شركات وزارة الاسكان** - جامعة بغداد (رسالة ماجستير) غير منشورة/ بغداد.

٣١. الحريري و آخرون، رافدة (٢٠٠٧): **الإدارة والتخطيط التربوي**، دار الفكر، عمان.

٣٢. حسان، حسن محمد إبراهيم، محمد حسين العجمي، (٢٠٠٧)، **الإدارة التربوية**، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٣٣. حسن، عادل، (١٩٩٨)، **الأفراد في الصناعة**، (مؤسسة شباب الجامعة) الإسكندرية – مصر.

٣٤. الحسني، رغد زكي عياض،(٢٠١١)، **إدارة الأزمات في مؤسسات التعليم العالي على ضوء تقنيات وطرائق التدريس**، بغداد، المكتبة الوطنية.

٣٥. حسين يعقوب، محمد ابو الرز (١٩٩٠)، **القائد التربوي وتفويض السلطات والصلاحيات**، ورقة عمل ٢٣***HTP*** ، مراجعة أحمد بلقيس، الرئاسة العامة لوكالة الغوث الدولية، عمان، الاردن.

٣٦. حطاب، حسن، وسوسن بادع (١٩٩٢): **بناء برنامج لتدريب مديري المدارس الثانوية في ضوء حاجاتهم من التدريب**، وزارة التربية، بغداد، معهد التدريب والتطوير التربوي.

٣٧. حمادات، محمد حسن (٢٠٠٧)، **الإدارة التربوية، وظائف وقضايا معاصرة،** عمان دار مكتبة الحامد للنشر – الأردن.

٣٨. حمدان، محمد زياد (١٩٩١)، **تصميم وتنفيذ برامج التدريب**، الأردن، دار التربية الحديثة – عمان – الأردن.

٣٩. الحملاوي، محمد رشاد (١٩٩٥)، **إدارة الأزمات، تجاري محلية وعالمية** – القاهرة.

٤٠. الحملاوي، محمد رشاد، (١٩٩٧)، **إدارة الأزمات، الأزمة التعليمية**، مقالة منشورة في مجلة "منهل الثقافة العربية"، قسم الإدارة التربوية، العدد (٧٩).

٤١. الحويطي، موسى (١٩٩٨)، **دور الثقافة التنظيمية في إدارة الأزمات سيناريو الموقف الإداري المؤتمر السنوي الثالث لإدارة الأزمات والكوارث**، وحدة بحوث الأزمات – كلية التجارة – جامعة عين شمس، مصر.

٤٢. الحيالي، سعدون رشيد عبد اللطيف (١٩٩٧)، **التخطيط لبرنامج تدريبي للإدارات العليا في الجامعة في ضوء الكفايات القيادية المطلوبة** (اطروحة دكتوراه) كلية التربية – الجامعة المستنصرية – بغداد.

٤٣. الخراب شه، عمر عبدا للّه، (٢٠٠١)، **بناء برنامج تدريبي لتطوير عملية الاتصال الإداري للعاملين في الجامعات الأردنية في ضوء كفاياتهم الإدارية** – عمان.

٤٤. الخشروم، محمد مصطفى، ومرسي نبيل محمد (١٩٩٩)، **إدارة الأعمال، المبادئ والمهارات والوظائف**، ط ٢ (الرياض مكتب الشقري – السعودية).

٤٥. الخضيري، محسن احمد (١٩٩٣)، **إدارة الأزمات، منهج اقتصادي إداري لحل الأزمات على مستوى الاقتصاد القومي والوحدة الاقتصادية** _مكتبة مدبولي ط٢ /القاهرة.

٤٦. الخضيري، محسن أحمد (٢٠٠٢)، **إدارة التعليم**، دمشق، دار الرضا للنشر والطباعة، القاهرة.

٤٧. الخطيب، رداح اخرون (١٩٩٨)، **الإدارة والاشراف التربوي، اتجاهات حديثة**، دار الامل للنشر والتوزيع، الأردن – عمان.

٤٨. الخطيب، احمد، العنزي، عبد اللّه زامل (٢٠٠٨)، **تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية** عالم الكتب الحديثة، عمان – ط ٢.

٤٩. الخليفات، عصام عطا الله حسين، (٢٠١٠) **تحديد الاحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية** ط١، دار البيضاء _ عمان _أردن.

٥٠. داود عزيز حنا، أنور حسين عبد الرحمن (١٩٩٠)، **مناهج البحث التربوي**، وزارة التعليم العالي، جامعة بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر.

٥١. درة، عبد الباري، (١٩٩٦)، **إدارة الأزمات**، مجلة الفكر الشرطي، مجلد (٥)عدد ايلول، القاهرة.

٥٢. درة، عبد الباري، والصباغ، زهير (١٩٨٦)، **إدارة القوى البشرية**، منحى تنظيمي، ط ١ عمان، دار الندوة للنشر والتوزيع.

٥٣. درة، عبد الهادي، (١٩٩١)، **تحديد الاحتياجات التدريبية**، رسالة المعلم المجلد (٣٢) عدد (١ ـ ٢) – الأردن.

٥٤. درويش، تكلا، عبد الكريم ; وليلى (١٩٧٧)، **اصول الإدارة العامة**، ط٢ القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

٥٥. دقامسة، مأمون، وعاصم حسين الأعرجي (٢٠٠٠)، **إدارة الأزمات: دراسة ميدانية لدى توافر عناصر نظام إدارة الأزمات من وجهة نظر العاملين في الوظائف الأشرافية في أمانة عمان الكبرى**، مجلد الإدارة العامة، مجلة ٣٩، العدد الرابع، يناير.

٥٦. الدليمي، احمد محمد خلف (١٩٩٥) **بناء برنامج تدريبي لمديري المدارس الثانوية في ضوء كفاياتهم الإدارية**، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية / ابن رشد ـ بغداد.

٥٧. الدهان، أميمية (١٩٨٩)، **البحث الاداري في الجامعات العربية**، مجلة ابحاث، اليرموك، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية، مجلد (٥) عدد (١)، عمان، الاردن.

٥٨. الـرازم، عـز الـدين (١٩٩٥)، **التخطـيط للطـوارئ وإدارة الأزمـات في المؤسسات،** ط ١، دار الخواجة – عمان - الاردن.

٥٩. الرازي، محمد ابن ابي بكر بن عبد القادر (١٩٨٣)، **مختار الصحاح**، ، دار الكتاب العربي، بيروت – لبنان.

٦٠. الرافعي، احمد بن محمد بن علي (١٩٦٧)، **المصباح المنير في غريب الشرح الكبير،** بيروت – المكتبة العلمية.

٦١. الـراوي، سـعاد خضـر عبـاس (٢٠١٠)، **إدارة التغـيير وعلاقتهـا بـإدارة الأزمات لدى القيادات الإدارية في المديريات العامة للتربية في محافظات العراق الوسطى** (اطروحة الدكتوراه) كلية التربية ابن رشد_ بغداد.

٦٢. الـراوي، حقـي إسماعيـل، (٢٠٠٢) **ورقـة تدريبيـة لإعـادة قـادة التـدريب** / معهد التدريب والتطوير التربوي، وزارة التربية / بغداد.

٦٣. الراوي، حقي اسماعيل (١٩٩٨)، **بناء تموذج لتحسين المستوى للمرشدين التربويين في التربية والارشاد التربوي**، كلية التربية، الجامعة المستنصرية (رسالة ماجستير) غير منشورة.

٦٤. الربابعـة، ابـراهيم محمـد (١٩٩٦)، **نمـط الاتصـال الاداري لـدى مـديري المـدارس الثانويـة واثـره علـى مراقباتـه مـع العـاملين في محافظـة عجلـون** (ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، الاردن.

٦٥. رزيـق، كمـال، وعبـد الـرؤوف عـز الـدين (٢٠٠٨)، **إدارة الأزمـات في عمليـة التغيير بالمؤسسات الاقتصادية،** مـدخلات الملتقـى الرابـع حول إدارة الأزمـات في ظل اقتصاد المعرفة المنعقد ٢٦/٢٧ آيار بالمكتبة المركزية الجامعة، الجزائر، جامعة ٢٠ أوت ١٩٥٥، سكيكدة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير.

٦٦. الرشيد، احمد عادل (١٩٨١). **مذكرات في إدارة الأفراد**، دار النهضة العربية - بيروت.

٦٧. رضا هاشم حمدي (٢٠١٠)، **التدريب والتأهيل الإداري**، عمان، دار الراية للنشر والتوزيع.

٦٨. الزوبعي، عبد الجليل، الغنام، محمد احمد (١٩٨١)، **مناهج البحث في التربية**، ج ١، مطبعة جامعة بغداد.

٦٩. زويلف، مهدي حسن (١٩٩٨)، **إدارة الأفراد – مدخل كمي** – ط ١ – عمان، الأردن.

٧٠. الزيادي، عادل رمضان (١٩٩٩)، **تدريب الموارد البشرية**، القاهرة مكتبة عين شمس.

٧١. السادة، حسن عبدالله بدر(١٩٨٠)، **النظرة المستقبلية للإدارة المدرسية في الوطن العربي**، ورقة مقدمة الى المؤتمر التربوي السادس لجمعية العلمين الكويتية - كويت.

٧٢. سالم، اكرم، (٢٠٠٦)، **إدارة الأزمات وسبل التعامل معها ومواجهتها** مقاله منشورة في مجلة المتحدث الالكترونية العدد (١٧٣٧).

٧٣. ستراك، رياض بدري (١٩٩٩) **تخطيط التعليم في اطار التخطيط الاقتصادي**، مجلة العلوم التربوية والنفسية الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، العدد /٣٢ نيسان.

٧٤. سعادة، يوسف جعفر، (١٩٩٣)، **التدريب، اهميته والحاجة اليه** ط ١ – القاهرة – دار الشرقية.

٧٥. سعيد صالح عودة. (١٩٩٤)، **إدارة الأفراد**، طرابلس – ليبيا – الجامعة المفتوحة.

٧٦. السكارنة، بلال خلف (٢٠١١)، **تصميم البرامج التدريبية**، دار المسيرة للنشر – عمان، الأردن.

٧٧. السلمي علي، (١٩٩٩)، **الاسس النظرية لتخطيط التدريب المؤتمر العربي للتدريب الإداري**، المنظمة العربية للعلوم الإدارية تونس ١٩٧٦.

٧٨. سليم، أبو العز محمود سلطان (٢٠٠٥) **الإبداع والتغيير واقتصاديات المعرفة،** ورقة عمل، نحو رؤية إبداعية جديدة لإدارة الأزمات، عمان، الأردن.

٧٩. سليم، عبد السلام (١٩٩٠)، **التدريب والانتاجية،** معهد الإدارة العامة – عمان – الأردن.

٨٠. السيد، رجب عبد الحميد (١٩٧٧) **دور القيادة في صنع القرار بالتطبيق على إدارة الأزمات،** بورسعيد، جامعة قناة السويس، كلية التجارة، اطروحة الدكتوراه.

٨١. السيد، سعيد، (٢٠٠٦) **استراتيجيات إدارة الأزمات والكوارث**، دار العلوم للنشر، القاهرة، ط١.

٨٢. شريف، غانم سعيد، وسلطان، حنان عيسى (١٩٩٣)، **الاتجاهات المعاصرة في التدريب اثناء الخدمة التعليمية**، ط ١، دار العلوم للطباعة – الرياض، السعودية.

٨٣. شريف، منى صلاح الدين (١٩٩٨)، **إدارة الأزمات الوسيلة للبقاء**، القاهرة، البيان للطباعة والنشر.

٨٤. الشمري، ميسون حياوي (٢٠٠٨)، **الأنماط القيادية وعلاقتها بإدارة الأزمات لدى القيادات الإدارية في المديريات العامة للتربية في بغداد**، (اطروحة دكتوراه) تربية ابن رشد/ جامعة بغداد.

٨٥. الشمري، احمد خليف (٢٠١٢)، **بناء برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال لمديري المدارس الثانوية في ضوء احتياجاتهم التدريبية** / دكتوراه - جامعة بغداد - كلية تربية ابن رشد / بغداد.

٨٦. شفيق، محمد، (٢٠٠٧)، **القيادة تطبيقات العلوم السلوكية في مجال القيادة**، ط١، نهضة مصر للطباعة.

٨٧. الشيباني، امة اللطيف، بنت شرف (١٩٩٥)، **واقع التدريب الداخلي بالاجهزة الحكومية بسلطنة عمان** مجلة الإداري عدد (٦٠) مسقط.

٨٨. صالح، احمد علي (٢٠٠٢)، **تصميم برنامج تدريب للمشرفين التربويين في ضوء المتطلبات الوظيفية**، المجلة العراقية للعلوم الإدارية، مجلد (١ ـ عدد(٤).

٨٩. صالح، احمد علي، والدباغ، عصام عبد الوهاب (١٩٩٣)، **إدارة الأفراد**، مطبعة الخلود – بغداد.

٩٠. صالح، فاتن، (٢٠١٠)، **ادارة الازمات لمديري مدارس التعليم الثانوي**، (رسالة ماجستير)، جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد.

٩١. صبري، داود عبد السلام (٢٠١٠)، **التدريب خارج العراق للمدربين في معاهد النفط مركز البحوث والتطوير النفطي**، وزارة النفط – بغداد.

٩٢. صخي، حسن حطاب (١٩٨٩) **الفعاليات الاساسية للعملية التدريبية**، مجلة المعلم الجديد جـ١ ـ ٢ مجلد(٤٦) بغداد – وزارة التربية.

٩٣. الصيرفي، محمد (٢٠٠٣) **إدارة الافراد والعلاقات الانسانية**، عمان – دار قنديل ط١ ـ عمان – أردن.

٩٤. طرخان، عبد المنعم احمد (١٩٩٣)، **اثر برامج التدريب للمديرين اثناء الخدمة بمدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن على تطوير المبنى والمفاهيم الاشرفية لديهم**، الجامعة الأردنية (ماجستير).

٩٥. الطعاني، حسن احمد (٢٠٠٧)، **التدريب مفهومه وفعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها** عمان، الأردن.

٩٦. الطعاني، حسن احمد (٢٠١١)، **التدريب الإداري المعاصر**، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع – الأردن.

٩٧. الطعاني، حسن احمد(٢٠٠٧)، **التدريب الإداري العام**، عمان ـ أردن، دار المسيرة للنشر.

٩٨. الطيب، حسن(١٩٩٠) **إدارة الكوارث، ميدلايت للطباعة**، ط١، القاهرة، مصر

٩٩. عامر، سامح عبد المطلب ابراهيم (١٩٩٧)، **دور الإدارة المدرسية في تنمية الوعي لدى طلاب التعليم الاساسي، في مواجهة الكوارث والأزمات على محافظة المنوفية** (رسالة ماجستير) قسم التربية، كلية التربية جامعة الزقازيق، فرع بنها، مصر.

١٠٠. عبد السلام، عماد (٢٠١١)، **الدليل التدريبي لمشرفي التدريب الميداني** – جامعة الفيوم – كلية الخدمة الاجتماعية، مصر.

١٠١. عبد الفتاح، رأفت (٢٠٠١)، **سيكولوجية التدريب وتنمية الموارد البشرية**، ط ١، دار الفكر العربي – القاهرة.

١٠٢. عبد الوهاب، محمد علي(١٩٨٧)، **التدريب والتطوير، مدخل علمي لفاعلية الأفراد والمنظمات** الرياض – معهد الإدارة العامة.

١٠٣. العبد، جعفر (١٩٧١)، **تنمية وتدريب القادة الإداريين**، مجلة الإدارة مجلد (٤) عدد١، القاهرة: ص٦٢ ـ ٦٦.

١٠٤. العبيدي، نماء جواد، (٢٠٠٢) **الانماط القيادية وعلاقتها بمراحل إدارة الازمة، دراسة ميدانية في هيئة الكهرباء وتشكيلاتها**، جامعة بغداد _ كلية الإدارة والاقتصاد(ماجستير)

١٠٥. العبيدي، محمد جاسم، (١٩٩٠)، **المشكلات الإنسانية، والتخطيط الحضاري**، الموصل، مطبعة الموصل، العراق.

١٠٦. العجاج، فهد سليمان، (٢٠٠١)، **تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظة الغربات من وجهة نظر المديرين انفسهم** (رسالة ماجستير) جامعة اليرموك، عمان – كلية التربية – الأردن.

١٠٧. العجيلي صباح حسين وآخرون،(١٩٩٠): **القياس والتقويم** وزارة التعليم العالي / بغداد.

١٠٨. العديلي، ناصر محمد (١٩٨٥)، **تحليل التعامل الانساني في منظمات العمل (الإدارة العامة)** الرياض عدد (٤٥) نيسان.

١٠٩. العريفي، عبدا لله القاسم، ومهدي عباس عبد (١٩٩٦)، **مدخل الى الإدارة التربوية بنغازي** – ليبيا – جامعة كار يونس.

١١٠. العزاقي، عبد القادر، حسن (٢٠٠٥)، اكادمية العزاقي للتدريب، الاستشارات **(AAMS)** السعودية. الانترنت **http:pithakco.com**

١١١. العزاوي، نجم (٢٠٠٨)، **المدخل الى الإدارة**، دار الكتب للطباعة والنشر – العراق.

١١٢. عساف، عبد المعطي محمد، (١٩٩٤) **السلوك الإداري التنظيمي في المنظمات المعاصرة** – عمان.

١١٣. العقاد، مجذاب بدر، العزاوي، نجم عبدا لله (١٩٨٦)، **التدريب كمدخل للتطوير الإداري في اقطار الخليج العربي** – الكويت، دار القلم.

١١٤. عقيلي، عمر وصفي (١٩٨٢)، **إدارة الافراد**، منشورات جامعة حلب، سوريا.

١١٥. ـــــ (١٩٩٦)، إدارة القوى العاملة، دار زهران للنشر، الاردن.

١١٦. علي، كريم ناصر (٢٠٠٦) **الادارة والاشراف التربوي**، مطبعة فيلوس، بغداد.

١١٧. عماد الدين، منى مؤمن (٢٠٠٠) **التجارب العالمية المتميزة في الإدارة التربوية** رسالة المعلم مجلد (٤٠). عد (٤٠) وزارة التربية /أردن.

١١٨. العمايرة، محمد حسن (١٩٩٩)، **مبادئ الإدارة المدرسية** ط ٣، دار المسيرة للنشر الأردن.

١١٩. عمان، معهد الإدارة العام (١٩٩٧)، **تقنية واساليب التدريب وافاق التطوير الإداري مسقط،** عدد (٧١) السنة (١٩) كانون الاول.

١٢٠. عودة، احمد سلمان، وفتحي حسن ملكاوي (١٩٩٣) **أساليب البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية** ط١ الأردن – اربد _ مطبعة الكناني.

١٢١. عودة، احمد سليمان (١٩٩٨) **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، دار الأمل، الأردن.

١٢٢. الغامدي، عبد الخالق سعيد (٢٠٠٤): **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الابتدائية التعليمة في السعودية** رسالة ماجستير (غير منشورة) _ جامعة اليرموك، كلية التربية، عمان، الأردن.

١٢٣. الفارس، سليمان خليل، وملد عون، عيسى شحادة، ومباركة، يسرى (٢٠٠٠)، **إدارة الموارد البشرية والأفراد**، دمشق، منشورات جامعة دمشق.

١٢٤. فالوني، محمد هاشم (١٩٨٧)، **اتجاهات حديثة في التربية**، ليبيا ط ١.

١٢٥. فان دالين، (١٩٨٥)، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، طبع القاهرة – مكتبة الانجلو مصرية.

١٢٦. فتحي احمد (٢٠٠١)، **الخروج من المأزق فن إدارة الأزمات**، القاهرة، دار التوزيع والنشر.

١٢٧. فليه، فاروق عبدة، و محمد عبد المجيد (٢٠٠٩) **السلوك التنظيمي في ادارة المؤسسات التعليمية**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن.

١٢٨. فياض، محمود احمد، واخرون (٢٠١١)، **مبادئ الإدارة (وظائف المنظمة)**، ط ١، دار صفاء للنشر – الأردن.

١٢٩. القاسم، بديع محمود مبارك (١٩٨٧)، **تخطيط تربوي**، محاضرات في الجامعة المستنصرية، كلية التربية، بغداد.

١٣٠. القباطي، عثمان سعيد احمد (٢٠٠٣)، **الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات مدارس التعليم الأساسي في أمانة العاصمة صنعاء وفق بعض المتغيرات** (رسالة ماجستير) بغداد.

١٣١. قباعة، محمد علي جبروت (١٩٩٣): **تقويم الإدارة التربوية الوسطى في الأردن** (ماجستير) الجامعة الأردنية.

١٣٢. القبلان، يوسف محمد (١٩٨٦)، **دور التدريب في التنمية التربوية**، عمان – الأردن.

١٣٣. القحطاني، محمود ليم (٢٠٠٨) **إدارة الموارد البشرية نحو منهج استراتيجي متكامل**، الرياض، مكتبة العبيكان.

١٣٤. القحطاني، فيصل بن محمد (٢٠٠٥)، **التخطيط التربوي، دور مديري المدارس، كلية المعلمين**، الرياض، وزارة التربية والتعليم. الانترنت.

١٣٥. القريوتي، وزوليف، مهدي حسن، ومحمد قاسم (١٩٨٩)، **مبادئ الإدارة نظريات ووظائف** ط ١، عمان، الأردن.

١٣٦. القريوتي، محمد قاسم (١٩٩٦)، **التطوير الاداري**، عمان دار وائل للنشر.

١٣٧. ـــــ، (٢٠١٠)، **الوجيز في اداره الموارد البشرية**، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

١٣٨. قيس، محمد محمود (١٩٨٠) **مفاهيم عامة في تحديد الاحتياجات التدريبية** ، المركز القومي للاستشارات والتطوير الإداري / بغداد.

١٣٩. كامل، عبد الوهاب محمد (٢٠٠٣)، **سيكولوجية الأزمات المدرسية**، ط ١، دار الفكر للطباعة، الأردن.

١٤٠. الكبيسي، راضي محمد (٢٠٠٣)، **التخطيط والتدريب**، جامعة عمر المختار – ليبيا، المؤتمر العلمي الاول حول التدريب.

١٤١. الكبيسي، كامل ثامر، (١٩٨٧)، **بناء و وتقنين مقاييس السمات الشخصية ذات الاولوية للقبول في الكليات العسكرية لدى طلاب السادس الاعدادي في العراق،** (اطروحة دكتوراه) جامعية بغداد – كلية تربية ابن رشد.

١٤٢. الكبيسي، موفق محمد (١٩٩٩)، **بحوث العمليات، تطبيقات وخوارزميات**، دار مكتبة الحامد – عمان – الأردن.

١٤٣. لفتة، خالد جبار (٢٠٠١)، **اثر خصائص المعلومات وإدارة الأزمة في تنفيذ الاستراتيجية** (رسالة ماجستير) جامعة بغداد – كلية العلوم السياسية.

١٤٤. المالكي، رجاء قاسم لازم (٢٠٠٩) **إدارة الأزمات وعلاقتها بالمهارات الإدارية لدى عمداء الكليات من وجهة نظر معاونيهم، ورؤساء اقسام العلمية في كليات جامعة بغداد** (دكتوراه) جامعة بغداد - كلية تربية ابن رشد.

١٤٥. ماهر احمد ماهر (٢٠٠٥) **إدارة الموارد البشرية**، الدار الجامعية - الاسكندرية - مصر.

١٤٦. محمد، محمد جاسم، (٢٠٠٤)، **سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطور العام،** عمان، دار الثقافة للنشر.

١٤٧. محمود والخرشه، خضير كاظم، ياسين كاسب(٢٠١٠)**إدارة الموارد البشرية** دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان - الأردن.

١٤٨. المرسي، محمد (١٩٩١ - **المدرسة والتمدرس**، مراجعة محمد حيان الحافظ عدد (١٧٠) السنة ٢٣، مجلة الفيصل، السعودية.

١٤٩. مرسي، محمد منير (١٩٨٤)، **الإدارة التعليمية، اصولها وتطبيقاتها**، القاهرة، عالم الكتب.

١٥٠. مركز البحوث التربوية والمناهج (٢٠٠٠)، **دراسة حول اعداد وتدريب معلم المرحلة الثانوية بدولة الكويت** – الكويت، وزارة التربية.

١٥١. المرهون، موسى توفيق (١٩٨٤)، **الإدارة بالاهداف، منهج متكامل لجميع الوظائف الإدارية المختلفة**، المجلة العربية للإدارة، المنظمة العربية للعلوم الإدارية عمان، العدد (٣١).

١٥٢. مشهور، ثروت عباس (٢٠١٠)، **استراتيجيات التطوير الإداري**، دار اسامة للنشر والتوزيع – الأردن – عمان.

١٥٣. مصطفى، احمد (١٩٩٨)، **التدريب سبيل المديرين الى تنمية الموارد البشرية**، الإداري مسقط العددان (٣٣ ـ ٣٤) حزيران – ايلول.

١٥٤. المعجم الوجيز في اللغة العربية (١٩٩٩)، طبعة خاصة، السعودية – الرياض.

١٥٥. المعهد التخصصي للدراسات، (٢٠٠٧).

١٥٦. المغربي، كمال، (١٩٩٥)، **السلوك التنظيمي، مفاهيم وأسس سلوك الافراد والجماعة في التنظيم**، دار الفكر والنشر، عمان.

١٥٧. مقابلة، عاطف يوسف مصطفى (١٩٩٢): **تقويم الحاجات الإدارية والفنية لمعلمي التربية الرياضية في المرحلة الاساسية في اربد** (رسالة ماجستير) الجامعة الأردنية عمان – الأردن.

١٥٨. المنصور، احمد علي محمد (١٩٩٩)، **بناء برنامج تدريبي لرؤساء الاقسام العلمية في كليات الجامعة اليمنية في ضوء كفاياتهم الإدارية** (رسالة دكتوراه)، جامعة بغداد، كلية تربية ابن رشد.

١٥٩. مهدي، ابتسام جواد، (٢٠٠٢) **وسائل الاتصال في الادارة التعليمية ومقوماتها، مجلة القادسية للعلوم التربوية**، العدد (٢)، المجلد (٢)، مجلة علمية تصدرها جامعة القادسية.

١٦٠. الموسوي، عبد الله حسن، (١٩٩٩)، **طرائق التدريس في التعليم الجامعي رؤية مستقبلية،** مجلة الاستاذ، كلية التربية / ابن رشد، بغداد.

١٦١. الموسى، عصام سليمان (٢٠٠٦)، **المدخل في الاتصال الجماهيري**، ط ٣ – مكتبة الكتاني – الأردن.

١٦٢. الموسى، ناهده عبد الله (٢٠٠٦)، **إدارة الأزمات المدرسية (إدارة الأزمات في مدارس التعليم العام – السعودية)** (اطروحة دكتوراه) كلية التربية – جامعة الملك سعود.

١٦٣. النداوي، مريم مصطفى سلمان (٢٠٠٤)، **دور القيادات العراقية في مواجهة الأزمات، دراسة ميدانية لعينة من القيادات الإدارية لجامعات المنطقة الشمالية** (جامعة الموصل - جامعة صلاح الدين - جامعة دهوك)، أطروحة دكتوراه غير منشورة في جامعة الموصل، كلية الإدارة والاقتصاد.

١٦٤. نصر الله، حنا، (٢٠٠٢)، **إدارة الموارد البشرية**، دار العقل للطباعة والنشر، عمان أردن.

١٦٥. النجار، نبيل الحسيني، وراغب، مدحت مصطفى (١٩٩٢)، ادارة الافراد والعلاقات الانسانية، الدقي، مصر - الشركة العربية للنشر والتوزيع.

١٦٦. النوايسه، رياض حسين (٢٠٠٦)، **انموذج مقترح لإدارة الأزمات في وزارة التربية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة الإدارية**، جامعة عمان العربية، كلية الدراسات التربوية اطروحة (دكتوراه).

١٦٧. هاشم، زكي محمود (١٩٨٨)، **التنظيم وطرائق العمل**، الكويت، ذات السلاسل للنشر والتوزيع.

١٦٨. هاشم، كمال الدين محمد (١٩٩١)، **برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات التعليمية لدى معلم المواد التجارية بالمرحلة الثانوية بالسودان اثناء الخدمة** (اطروحة الدكتوراه) السودان.

١٦٩. هزايمة، وصفي (٢٠٠٤) **دراسات في الفكر التربوي المعاصر**، القاهرة، مكتب الانجلو مصرية.

١٧٠. هلال، محمد عبد الغني حسن (٢٠٠٣) **مهارات إدارة الأزمات**، القاهرة، مركز تطوير الادار التنمية، ط٤.

١٧١. الهندي، وحيد بن احمد(١٩٩٣) **واقع التدريب في المؤسسات العامة في المملكة السعودية، دراسة ميدانية استطلاعية، الإدارة العامة** العدد(٧٩)، الرياض.

١٧٢. الهواري، حميد (١٩٩٨)، **الموجز في إدارة الأزمات، اصول التشخيص والقياس والتخطيط والسيطرة،** القاهرة – مكتبة عين شمس.

١٧٣. هيكل، محمد احمد الطيب (٢٠٠٦)، **مهارات إدارة الأزمات والكوارث**، المواقف الصعبة الهيئة المصرية للكتاب، مصر.

١٧٤. وزارة التربية (٢٠٠٦)، العراق - بغداد، المؤتمر التربوي الثامن عشر، ايلول.

١٧٥. وزارة التربية (٢٠١٠) المديرية العامة للتخطيط التربوي، (٢٠١٠).

١٧٦. وزارة التربية (٢٠١٠)، العراق، بغداد، المؤتمر الفكري التربوي الاول، مديرية تربية الكرخ /١.

**١٧٧.** وزارة التربية في السلطة الفلسطينية (٢٠٠٦)، **الإدارة التعليمية في التجربة الفلسطينية.**

١٧٨. وزارة النفط (١٩٨٤)، **التدريب بمنظور النظم مدخل اساس لتنمية القوى العاملة،** مجلة التنمية النفط، مجلد(٩) عدد (٤) بغداد.

١٧٩. الياس، سليم، (٢٠١١) ، **إدارة الأزمات المالية الحادة والافلاس** /مركز الشرق الاوسط الثقافي للطباعة والنشر، بيروت ط١.

١٨٠. ياغي، محمد عبد الفتاح (١٩٨٦) **التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق**، ط١، جامعة الملك سعود السعودية.

١٨١. ياغي، محمد عبد الفتاح (١٩٩٣)، **مبادئ الإدارة العامة**، مطابع الفرزدق التجارية – الرياض – السعودية.

١٨٢. الياور، عثمان صلاح بن حمدي (٢٠٠٥) **التدريب التربوي في ضوء التحولات المعاصرة القاهرة**، دار الفكر العربي.

١٨٣. اليونسكو، (١٩٩٦)، **التعلم ذلك الكنز المكنون**، وزارة التربية، ابعاد القيادة الإدارية، طبع مركز الكتب الأردني.

## المصادر الاجنبية


184. *Phelps, Jocelgn, M.(1993), preventing choosin, crisis: staretegies for preveting control, and Damage cimitation - London Me Grau Hill inter nation al lnc*

185. *Schier, Gaig (1988). E.8 Richard, Wbinter grating Benaviorally, based and. Effedtive per for mance curemt trends Elioze Belmont ca, star publishing.*

186. *Herman, jj (1997), Crisis management: AQu: De to school and Action Taken. Corwinpressne. Califorina.*

187. *Robert, (1975), management by objective, mec millan.co. New York*

188. *Ebel, Robert: Essentials of Educational measure ment engile wood, giffs newyourk paretio hall, inc, 1972.*

189. *Wood, W.(1992),ways of training first:edition, pilgrims, long man resonrce book, London.*

190. *Good, (1973)Good, carter. v.ed: Dictionary of edu cation, Me Graw hill book, inc New York 1973,p.100xford, 1984*

191. *Olsen,2003. olsen Richard B. (2003, crisis mang ment plan Acollab or ative project peveloped by wawaw kegan community uaif school District.*

192. *Asper yettl , 1992: 17 . Asper,J. & wood house, N. (1992) strategies for survival, Management services, 30 (11) .*

193. *Baily, Q.and james. R(1978)" Model for service teacher training program" science Education. vol 62,No,*

194. *Billy & Jam ess, r.(1978) model for on in service science leachier training pro - gram, scinnce education.62(1)42 . 52.*

195. *Allen, m.j.& yen. w.m (1979), induction to me as uen re ment theory, california book . cole.*

196. *Oxford: Dictionary of current english (1964) oxford univ.london.*

197. *Rokman. S& Solon k.p: A program that works in dians principals technology leader ship training program, (1993).*

198. *Mali, Paul, m.b.o: Up data, new york, john wiley& sons, (1986).*

199. *Glendinming, j.w.& re bullock: Management by objectives in local gove ment, london, charles co, ltd (1973).*

200. *Mittvoff Ian& others (1996), the essential guide to manging cot pokate crises a step by step hand book for surviving major cat as tro phes, New York, oxford: Oxford university press.*

201. *Milburm, (1990) t.w. schuler. R.s.& wetm man, k.h. (1983).*

202. *Ronal, w.perry and joanne m (1985), nigg emerqency management strategies for commuication hamzard in formation, pablis issue vol.6.no.4.*

203. *Carrell, micael R. and kazmits: Frank e.pesonnel: humar resour cemanagement second edition cohio: Merrrill publishing company (1986).*

204. *Milburn. t. schuler, r, and wet man, k, corgani zation crisis part 1, definition and con ceptuali zation in human relations, vol. 30, no, 1983.*