

جامعة تونس

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتونس

مدرسة الدكتوراه البنيات والنظم والنماذج والممارسات

في الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية

تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية

أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية

تقديم الطالبة: آمال صالح أحمد الحضرمي

نوقشت هذه الأطروحة يوم 29 أبريل 2019

لجنة المناقشة:

الأستاذ: عبد الله معاوية	أستاذ متميز	جامعة تونس	رئيسا
الأستاذ: محمد رياض بن رجب	أستاذ تعليم عال	جامعة تونس	مشرفا
الأستاذ: عبد الرقيب السماوي	أستاذ تعليم عال	جامعة تعز/اليمن	مشرفا
الأستاذ: مصطفى النصاروي	أستاذ متميز	جامعة تونس	مقررا
الأستاذ: حفصي بالضيوفي	أستاذ تعليم عال	جامعة تونس	مقررا

الجمهورية التونسية

جامعة تونس

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية بتونس

مدرسة الدكتوراه

البنىات والنظم والنماذج والممارسات

في الآداب والعلوم الإنسانية والإجتماعية



تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية

أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية

إعداد الطالبة

آمال صالح أحمد الحضرمي

المشرف المساعد

أستاذ مشارك: عبد الرقيب علي قاسم السماوي
أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي - جامعة تعز، اليمن

المشرف

الأستاذ الدكتور: محمد رياض بن رجب
أستاذ تعليم عال في علم النفس - جامعة تونس

السنة الجامعية

2018 - 2019

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قَالُوا سُبْحَنَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا

إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴿٣٢﴾

صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ

سُورَةُ الْبَقَرَةِ



إلى روح والديا الطاهرة رحمة الله عليهما وأسكنهما فسيح جناته ...
إلى من هم أقرب إلى روعي من روعي أولادي ... ونور عيوني أحفادي ...
إلى الأعزاء أهلي جميعاً ...
إلى كل من وقف خلف هذا العمل بالتشجيع أو إسداء نصيحة ...
إلى تونس الخضراء الحبيبة ... ممثلة بأبنائها الأبرار ...
إلى اليمن السعيد الغالي ... يمن المحبة والأمن والإستقرار
أُقَدِّم هذا الجهد المتواضع، عسى الله أن ينفعنا به، ويرزقنا أجره.

الباحثة/ آمال الحضرمي



الحمد لك يا الله كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك، وأصلي وأسلم على خير رسلك وخاتم أنبيائك سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم المبعوث معلماً للبشرية وهادياً ونذيراً، الحمد لله الذي وفقني على إنجاز هذه الأطروحة بهذه الصورة في ظل الأوضاع الأمنية السيئة التي تمر بها البلاد. وإنطلاقاً من قول رسول الله صلى الله عليه وسلم "من لا يشكر الناس لا يشكر الله".

يسعدني ويشرفني أن اتقدم بعظيم الشكر والإمتنان وخالص الدعاء إلى كل من:

- الأستاذ الدكتور القدير/ محمد رياض بن رجب المشرف على هذه الدراسة، الذي لم يبخل عليّ بأي نصيحة ومعلومة وجهد ووقت ومؤازرتي ودعمي وتوجيهي من خلال أريحته وسعة صدره وآرائه القيمة وحسن معاملته، والتي كانت نبزاً أهتدي به لإنجاز هذا العمل على النهج العلمي، فأشكره شكر المقصّر في حقه، وفجزاه الله عني خير الجزاء.
- الأستاذ الدكتور/ عبدالرقيب السماوي - المشرف المساعد - الذي تفضل مشكوراً بالمشاركة بالإشراف على الأطروحة، ولم يبخل عليّ بأي نصيحة ومعلومة، فجزاه الله عني خير الجزاء.
- الأساتذة الأفاضل/ أعضاء لجنة المناقشة والذين ستكون ملاحظاتهم وتوجيهاتهم محط اهتمامي.
- كما أخص بالشكر والإمتنان والعرفان الأستاذ الدكتور/ رياض المشرقي الذي ساعدني كثيراً في إتمام هذه الأطروحة ولم يبخل عليّ بالجهد والوقت وتزويدي بالمراجع والمعلومات والملاحظات العلمية التي كان لها الأثر القيم في اخراج الأطروحة، فجزاه الله عني خير الجزاء.
- الأستاذة الدكتورة/ سعاد عبد الواحد والأستاذ الدكتور/ يحيى الصايدي والأستاذ الدكتور/ محمد الخامس المخلافي والأستاذ الدكتور/ عبد الخالق محمد الدعيس الذين لم يبخلوا عليّ بالنصيحة والمعلومة، فجزاهم الله عني خير الجزاء.
- الأساتذة الكرام المحكمين لأداة الدراسة والبرنامج التدريبي المقترح، والشكر موصول لأفراد عينة الدراسة الذين تعاونوا في الإجابة على الإستبانة، فجزاهم الله عني خير الجزاء.

- للعاملين في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة تونس، لما قدموه لي من مساندة طوال فترة الدراسة.

- للشعب التونسي ودمائه اخلاقه والذي خفف عني الّام الغريبة.

- جميع من تعاون معي من الأخوة والأخوات الزملاء فجازاهم الله عني خير الجزاء.

وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب...

الباحثة/ آمال الحضرمي

قائمة المحتويات

الإهداء.....	أ
شكر وتقدير	ب
قائمة المحتويات.....	د
قائمة الجداول	ك
قائمة الأشكال	ن
قائمة الملاحق	س
ملخص الدراسة باللغة العربية.....	ع
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية.....	ص
مقدمة عامة.....	1
مدخل الدراسة	3
1. المقدمة	4
2. مشكلة الدراسة واسئلتها	7
3. أهداف الدراسة.....	9
4. أهمية الدراسة.....	10
5. حدود الدراسة.....	11
6. عينة الدراسة:	11
7. المفاهيم الإجرائية للدراسة	11

14	الفصل الأول: تحليل مفاهيم تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية
15	المحور الأول: تطور الفكر الإداري عبر العصور
15	1. الإدارة في العصور القديمة:
17	2. الإدارة في العصور الوسطى:
17	3. الإدارة في العصر الإسلامي:
18	4. الإدارة في العصور الحديثة :
21	المحور الثاني: مفاهيم أساسية في الإدارة
21	1. الإدارة:
21	1.1. مفهوم الإدارة
22	2.1. أهمية الإدارة
22	3.1. مبادئ الإدارة
24	4.1. نظريات الإدارة
26	5.1. مستويات الإدارة:
27	2. الإدارة التربوية:
27	1.2. مفهوم الإدارة التربوية
28	2.2. أهداف الإدارة التربوية
29	3.2. أهمية الإدارة التربوية
30	4.2. خصائص الإدارة التربوية
31	5.2. وظائف الإدارة التربوية
32	6.2. مجالات الإدارة التربوية
32	7.2. مقومات نجاح الإدارة التربوية
35	3. الإدارة الإستراتيجية:
35	1.3. مفهوم الإدارة الإستراتيجية
36	2.3. أهداف الإدارة الإستراتيجية

37	3.3. أهمية الإدارة الإستراتيجية
37	4.3. خصائص الإدارة الإستراتيجية
37	5.3. مراحل الإدارة الإستراتيجية
38	4. المهارات الإدارية:
38	1.4. مفهوم المهارات الإدارية
39	2.4. أهمية المهارات الإدارية
39	3.4. أنواع المهارات الإدارية:
51	المحور الثالث: مفاهيم أساسية في التخطيط
51	1. مفهوم التخطيط
52	2. التخطيط التربوي
52	1.2. مفهوم التخطيط التربوي:
52	2.2. أهداف التخطيط التربوي
53	3.2. أهمية التخطيط التربوي
54	4.2. فوائد التخطيط التربوي
54	5.2. مبادئ التخطيط التربوي
56	6.2. مراحل التخطيط التربوي
56	7.2. أنواع التخطيط التربوي
58	3. التخطيط الإستراتيجي:
58	1.3. مفهوم التخطيط الإستراتيجي
60	2.3. أهداف التخطيط الإستراتيجي
60	3.3. أهمية التخطيط الإستراتيجي
61	4.3. فوائد التخطيط الإستراتيجي
62	5.3. مبادئ التخطيط الإستراتيجي
63	6.3. عناصر التخطيط الإستراتيجي

7.3	خصائص التخطيط الإستراتيجي.....	63
8.3	وظائف التخطيط الإستراتيجي.....	64
9.3	مراحل التخطيط الإستراتيجي.....	65
4	مهارات التخطيط الإستراتيجي:	66
1.4	مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة	66
2.4	مهارة صياغة رسالة المؤسسة.....	66
3.4	مهارة تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة	67
4.4	مهارة تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة	67
5.4	مهارة تحديد الإستراتيجيات المناسبة للمؤسسة	68
71	المحور الرابع: تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية.....	71
1	طرائق وأساليب تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية	71
1.1	التدريب.....	71
2.1	التنمية الذاتية.....	73
3.1	أساليب التدريب	73
4.1	مدخل تحسين اداء القيادات في التدريب:.....	75
2	مقومات نجاح المهارات الإدارية والتخطيطية	76
78	الفصل الثاني: تحليل مفاهيم القيادة.....	78
79	المحور الأول: مفاهيم أساسية في القيادة التربوية	79
1	مفهوم القيادة التربوية	79
2	أهمية القيادة التربوية.....	80
3	مبادئ القيادة التربوية.....	81
4	خصائص القيادة التربوية	82
5	عناصر القيادة التربوية	84
6	أنماط القيادة التربوية	84

86	7. نظريات القيادة التربوية
87	8. أسس اختيار القائد التربوي
89	9. صفات القائد التربوي.....
90	10. مهام القائد التربوي
92	المحور الثاني: مفاهيم أساسية في القيادة الإستراتيجية
92	1. مفهوم القيادة الإستراتيجية.....
92	2. أهمية القيادة الإستراتيجية
93	3. خصائص القيادة الإستراتيجية
94	4. مهام القائد الإستراتيجي
94	المحور الثالث: القيادة التربوية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية
95	1. التربية والتعليم في المحافظات الشمالية قبل الوحدة اليمنية:
97	2. التربية والتعليم في المحافظات الجنوبية قبل الوحدة اليمنية:
100	3. التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية دولة الوحدة اليمنية:
105	4. التدريب والتاهيل في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية:
111	5. الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية:
114	الفصل الثالث: الدراسات السابقة
115	أولاً: دراسات محلية في الجمهورية اليمنية:
121	ثانياً: دراسات في الدول العربية:
129	ثالثاً: دراسات في الدول الأجنبية:
133	رابعاً: التعقيب على الدراسات السابقة.....
140	الفصل الرابع: منهجية الدراسة وإجراءاتها
141	منهج الدراسة
141	مجتمع وعينة الدراسة.....

أداة الدراسة: الإستبانة	145
صدق الإستبانة	148
صدق الإتساق الداخلي للإستبانة:	151
ثبات الإستبانة	154
متغيرات الدراسة	155
إجراءات الدراسة	156
المعالجات الإحصائية	158
فرضيات الدراسة	159
الفصل الخامس: تقديم وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	165
أولاً: النتائج المتعلقة بإختبار صحة الفرضية الأساسية الأولى:	167
1. النتائج المتعلقة بإختبار صحة الفرضية الفرعية الأولى:	167
- مناقشة النتائج المتعلقة بإختبار صحة الفرضية الفرعية الأولى	168
2. النتائج المتعلقة بإختبار صحة الفرضية الفرعية الثانية:	178
- مناقشة النتائج المتعلقة بإختبار صحة الفرضية الفرعية الثانية:	178
ثانياً: النتائج المتعلقة بإختبار صحة الفرضية الأساسية الثانية:	190
1. النتائج المتعلقة بإختبار صحة الفرضية الفرعية الأولى:	191
- مناقشة النتائج المتعلقة بإختبار صحة الفرضية الفرعية الأولى:	192
2. النتائج المتعلقة بإختبار صحة الفرضية الفرعية الثانية:	203
- مناقشة النتائج المتعلقة بإختبار صحة الفرضية الفرعية الثانية:	203
الفصل السادس: البرنامج التدريبي المقترح - والتوصيات والآفاق المستقبلية - والمراجع	216
ملخص نتائج الدراسة الميدانية:	217

218.....	البرنامج التدريبي المقترح:
239.....	التوصيات:
240.....	خاتمة عامة
241.....	آفاق مستقبلية
241.....	المعوقات التي صادفت الباحثة أثناء إعداد الدراسة:
243.....	مراجع الدراسة
263.....	الملاحق

قائمة الجداول

الجدول 1: توزيع افراد مجتمع الدراسة	142
الجدول 2: توزيع افراد عينة الدراسة	142
الجدول 3: إحصائيات إستبانات الدراسة للفئة المستجيبة لأفراد الدراسة.....	143
الجدول 4: توزيع الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة.....	144
الجدول 5: مجالات الإستبانة وعدد الفقرات بصورتها الأولية	148
الجدول 6: الإستبانة بصورتها النهائية.....	150
الجدول 7: قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المجال التي تنتمي إليه ودرجة المحور الذي ينتمي إليه.....	151
الجدول 8: قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المجال التي تنتمي إليه ودرجة المحور الذي ينتمي إليه.....	152
الجدول 9: صدق الإتساق الداخلي للإستبانة وإرتباط مجالاتها بالمحاور	153
الجدول 10: الإستبانة بصورتها النهائية وقيم الثبات	155
الجدول 11: تصنيف درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة.....	166
الجدول 12: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية وفق المجالات الأربعة.....	168
الجدول 13: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة الإتصال.....	170
الجدول 14: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة إتخاذ القرار	172
الجدول 15: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة العلاقات الإنسانية.....	174
الجدول 16: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة الإدارة الإلكترونية	176

- الجدول 17:** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للفروق بين المتوسطات ودرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجال المهارات الإدارية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.....179
- الجدول 18:** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات الإدارية وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي.....181
- الجدول 19:** نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات الإدارية وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي.....182
- الجدول 20:** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات الإدارية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في المجال الإداري.....184
- الجدول 21:** نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات الإدارية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في المجال الإداري.....185
- الجدول 22:** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات الإدارية وفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط.....187
- الجدول 23:** نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات الإدارية وفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط.....188
- الجدول 24:** نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين متوسطات فئات متغير الدورات التدريبية لمجال مهارة اتخاذ القرار.....189
- الجدول 25:** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية وفق المجالات الخمسة.....191
- الجدول 26:** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة صياغة رسالة المؤسسة.....193
- الجدول 27:** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة.....195
- الجدول 28:** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة تنفيذ خطة المؤسسة.....197
- الجدول 29:** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة صياغة الرؤية الاستراتيجية للمؤسسة.....199

- الجدول 30:** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة 201
- الجدول 31:** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للفروق بين المتوسطات ودرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجال المهارات التخطيطية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي 204
- الجدول 32:** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات التخطيطية وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي 206
- الجدول 33:** نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات التخطيطية وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي 206
- الجدول 34:** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات التخطيطية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة 208
- الجدول 35:** نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات التخطيطية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة 209
- الجدول 36:** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات التخطيطية وفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية 211
- الجدول 37:** نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات التخطيطية وفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية 212
- جدول 38:** نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين متوسطات فئات متغير الدورات التدريبية لمجالي مهارتي صياغة الرؤية الإستراتيجية وتنفيذ خطة المؤسسة 213
- الجدول 39:** المهارات الإدارية والتخطيطية اللازم تتميتها للقادة التربويين 220
- الجدول 40:** محتوى البرنامج التدريبي المقترح في صورته النهائية 232

قائمة الأشكال

- الشكل (1) المهارات الإدارية اللازم تتميتها للقادة التربويين..... 48
- الشكل (2) المهارات التخطيطية اللازم تتميتها للقادة التربويين 69
- الشكل (3) الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية 111

قائمة الملاحق

- ملحق 1: قائمة المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين 264
- ملحق 2: أسماء المحكمين لقائمة المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين 269
- ملحق 3: الإستبانة بصورتها الأولى 271
- ملحق 4: أسماء المحكمين للإستبانة بصورتها الأولى 284
- ملحق 5: الإستبانة بصورتها النهائية 287
- ملحق 6: خطاب من جامعة تونس للدكتور / عبدالرقيب السماوي بالموافقة على الإشراف المزدوج كمشرف مساعد للدراسة الحالية 297
- ملحق 7: خطاب تسهيل للمهمة من جامعة تونس 299
- ملحق 8: خطاب تسهيل من وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية بتوزيع الإستبانات على الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة 301
- ملحق 9: البرنامج التدريبي المقترح بصورته الأولى 303
- ملحق 10: أسماء المحكمين للبرنامج التدريبي المقترح 317

ملخص الدراسة باللغة العربية

عنوان الدراسة: تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية

الجامعة: جامعة تونس

الكلية: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتونس

إسم الباحثة: آمال صالح أحمد الحضرمي

قسم: علوم التربية

الدرجة العلمية: دكتوراه

السنة الجامعية: 2018 - 2019

تهدف الدراسة الحالية إلى تحديد درجة توفر المهارات الإدارية والتخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية. ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وتكونت عينة الدراسة من 304 قائداً تربوياً في ديوان عام الوزارة أي من هم بوظيفة مديرو الإدارات ونوابهم ورؤساء الأقسام. وكانت أداة الدراسة الاستبانة، واشتملت على 89 فقرة، وتم التأكد من صدقها وثباتها. بعد جمع البيانات تم إجراء المعالجات الإحصائية باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الميدانية:

1. درجة التوفر للمهارات الإدارية للقادة التربويين للمجالات كلها (مهارة الإتصال، ومهارة إتخاذ القرار، ومهارة العلاقات الإنسانية، ومهارة الإدارة الإلكترونية) كانت بدرجة تقدير متوسط، بمتوسط حسابي 2.76 وانحراف معياري 0.51.

2. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية للمجالات: مهارة الإتصال، ومهارة العلاقات الإنسانية، ومهارة الإدارة الإلكترونية، تعزى للمتغيرات: المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة في المجال الإداري، وعدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط. باستثناء مجال مهارة إتخاذ القرار فقد وجدت فروق دالة إحصائية لصالح عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط.

3. درجة التوفر للمهارات التخطيطية للقادة التربويين للمجالات كلها (مهاره صياغة رسالة المؤسسة، ومهاره متابعة وتقويم خطة المؤسسة، ومهاره تنفيذ خطة المؤسسة، ومهاره صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة، وتحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة) كانت بدرجة تقدير متوسط، بمتوسط حسابي 2.61 وانحراف معياري 0.56.

4. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبه لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية للمجالات: مهاره صياغة رسالة المؤسسة، ومهاره متابعة وتقويم خطة المؤسسة، ومهاره تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة تعزى للمتغيرات: المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة في المجال الإداري، وعدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط. بإستثناء مجالي: مهاره صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة، ومهاره تنفيذ خطة المؤسسة، فقد وجدت فروق دالة إحصائياً لصالح عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط.

5. بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين، والذي أصبح جاهزاً بمختلف مكوناته يمكن لوزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تطبيقه والإستفادة منه في تنمية مهارات قياداتها التربوية على مستوى ديوان عام الوزارة، وفروعها في مكاتب التربية والتعليم في المحافظات والمديريات.

ABSTRACT

Administration and planning skills development for educational leader in the Ministry of Education, Yemen

University of Tunis

Faculty of Human and Social Sciences

Amal Saleh Ahmed Al-Hadhrami

Education Sciences Department

Degree : Ph.D.

Academic year: 2018/2019

This study hinges on the administrative and planning skills deemed necessary for leaders in education. It took place in Ministry of Education of Yemen. To achieve objectives of this study, researcher adopted a descriptive survey research design. A questionnaire was distributed to a sample of 304 general managers, deputies, and chairpersons working at the headquarters of Yemen's Ministry of Education. Composed of 89 items, the questionnaire was used to measure the participants' administrative and planning skills. The instrument was piloted, and its psychometric characteristics (validity & reliability) were checked. The software program Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) was used to analyze the data.

Main results:

1. The availability of administrative skills within educational leaders in all fields (communication, decision-making, humane relationships, e-administration) were of a medium degree, with a mean of 2.76 and a standard deviation of 0.51.
2. There were no significant statistical differences at $\alpha \leq 0.05$ in the scores of the participants as for administrative skills of communication, humane relationships, and administration. This could be attributed to qualification, administrative rank, years of experience and training courses in planning. However, there were statistical differences, based on the decision-making of dimension, in favor of the number of training courses in administration and planning.

3. The availability of planning skills within educational leaders in all fields (creating the vision of the institution, evaluating the institution's plan, analyzing the internal and external environments of the institution), were of a medium degree, with a mean of 2.61 and a standard deviation of 0.56.
4. There were no statistical differences at $\alpha \leq 0.05$ in the scores of the participants as for planning skills of creating the mission of the institution, evaluating the institution's plan, analyzing the internal and external environments of the institution. This could be attributed to qualification, administrative rank, years of administrative experience, training courses in planning and administration. However, there were statistical differences, based on the strategic vision and plans implementation, in favor of the number of training courses in administration and planning.
5. The researcher presented a complete training program for the enhancement of the administrative and planning skills for educational leaders. It is an applicable program for not only the headquarters' officers but also those who work in various branches of the ministry around the country.

مقدمة عامة

أكد رجال الفكر الإداري أن القيادة هي جوهر النهوض بالعملية الإدارية ومفتاح الإدارة الحديثة، واهتمت الكثير من الدول بعمل برامج تدريبية تهدف إلى تطوير أداء القيادات التربوية، لتحقيق الأهداف المرجوة للمؤسسة.

للحصول على قيادة تربوية ناجحة ومتميزة، لابد من الإهتمام بتنمية مهاراتهم الإدارية، من خلال تدريبهم وتأهيلهم للوصول للمستوى المطلوب من الكفاءة والفاعلية. فالمهارات تمكن القادة التربويين من التأثير على رفع مستوى أداء العاملين في المؤسسة.

كما تعد مهارات التخطيط الإستراتيجي أسلوباً جديداً لصياغة رؤية ورسالة وأهداف المؤسسة التربوية واستشراف مستقبلها، وتحليل بيئتها الداخلية لمعرفة نقاط القوة وتعزيزها، ومعرفة نقاط الضعف ومحاولة التخلص منها، وكذا تحليل بيئتها الخارجية لمعرفة الفرص التي يمكن الإستفادة منها والتحديات المحتملة اللازم مواجهتها، ووضع إجراءات تنفيذها، ومتابعتها وتقويمها، والتكيف مع الظروف البيئية المتغيرة.

لذا جاءت هذه الدراسة للإهتمام في معرفة المهارات الإدارية والتخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، للوصول إلى الوضع المستقبلي المرجو، وذلك من خلال مدخل الدراسة وفصول الدراسة المقسمة كالتالي:

❖ **مدخل الدراسة:** يتكون من: مشكلة الدراسة، والأسئلة المتفرعة من السؤال الرئيسي، وأهداف الدراسة، وأهميتها، وحدودها، وعينة الدراسة، والمفاهيم الإجرائية للدراسة.

❖ **الفصل الأول:** تحليل مفاهيم تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية. وسيقسم إلى أربعة محاور رئيسية، المحور الأول: تحدث عن تطور الفكر الإداري عبر العصور. والمحور الثاني: تطرق إلى المفاهيم الأساسية للإدارة. والمحور الثالث: تناول المفاهيم الأساسية للتخطيط. فيما اهتم المحور الرابع: مفاهيم تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية.

❖ **الفصل الثاني:** تحليل مفاهيم القيادة. ويتضمن هذا الفصل ثلاثة محاور رئيسية للقيادة:

المحور الأول: يشمل مفاهيم أساسية للقيادة التربوية. والمحور الثاني: يشمل مفاهيم أساسية في القيادة الإستراتيجية، والمحور الثالث: يشمل القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية.

❖ **الفصل الثالث:** الدراسات السابقة. يتناول هذا الفصل عرضاً لبعض الدراسات السابقة ذات

الصلة بموضوع الدراسة على المستوى المحلي، والإقليمي، والدولي. واعتمدت الدراسة الحالية في عرضها لهذه الدراسات على توضيح الهدف منها، والتعرف على المنهج المستخدم في الدراسة، وعينة الدراسة، والأدوات التي طبقتها، ونتائج الدراسة، ثم مقارنة لما توصلت إليه تلك الدراسات ومناسبتها للدراسة الحالية.

❖ **الفصل الرابع:** منهجية الدراسة وإجراءاتها: يعرض هذا الفصل منهجية الدراسة وإجراءاتها،

ويشمل وصف منهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، وأداة الدراسة وكيفية بنائها والتأكد من صدقها وثباتها، وإجراءات الدراسة، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها للوصول إلى النتائج الخاصة بهذه الدراسة، وفرضيات الدراسة.

❖ **الفصل الخامس:** تقديم وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة: يتضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً

لنتائج التحليل الإحصائي لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة وفق محاور الإستبانة. وبناءً على نتائج الدراسة، فقد تم تصنيفها وفقاً لفرضياتها، وتم استخدام البرنامج الإحصائي SPSS في معالجة بيانات الدراسة.

❖ **الفصل السادس:** بعد إستعراض نتائج الدراسة الحالية في الفصل الخامس ومناقشتها مع ما

توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج، سيتم وضع ملخص لنتائج الدراسة، وإعداد البرنامج التدريبي المقترح، ثم انتهت الدراسة بمجموعة من التوصيات التي تم التوصل إليها في ضوء النتائج، ثم خاتمة عامة، والآفاق المستقبلية، وذكر المعوقات التي صادفت الباحثة أثناء إعداد الدراسة، وختاماً عرض مراجع الدراسة.

مدخل الدراسة

مدخل الدراسة

1. المقدمة

ظهر علم الإدارة في أمريكا بداية القرن العشرين في المؤسسات الصناعية والتجارية، ثم انتقل إلى مجال التربية، وتكونت الإدارة التربوية، كعلم مستقل عن الإدارة العامة، ولاقت مزيداً من الاهتمام في بريطانيا، ومنها إنتقلت إلى بقية دول أوروبا، ومن ثم إلى الإتحاد السوفيتي (سابقاً) ثم إلى بقية دول العالم. نتيجة لذلك ظهرت نظريات تتصل بالإدارة التربوية التي تعتبر احد ميادين الدراسات الحديثة في القرن الواحد والعشرين (عبيدات، 2001: 25-26).

تحدث أوزي (2006: 21) بصورة أفضل عن دور الإدارة التربوية لمواجهة التحديات. وبتوفير القيادة المدربة والواعية التي تتمتع بقدرات متميزة، يتوفر لها المعرفة العلمية الرصينة بمفاهيم وأساليب وتقنيات حديثة، وخبرات تبصرها بمختلف جوانب العمل الإداري التربوي.

تسلسلاً لعلوم الإدارة، تحدث هلال (2008: 19) عن ظهور الإدارة الإستراتيجية التربوية كإدارة حديثة لأسلوب تفكيري إبداعي وإبتكاري يدخل فيه عامل التخطيط والتنفيذ معاً، والإلتيان بالأساليب والإجراءات الهادفة بشكل مباشر إلى تغيير نقاط القوة لصالح المؤسسة، وتوجيه ما ينبغي أن تكون عليه المؤسسة التربوية مستقبلاً.

لانغفل عن دور التخطيط التربوي فهو الذي يحقق بدرجة كبيرة أهداف المؤسسة التربوية بوسائل مناسبة تقوم على مجموعة من القرارات والإجراءات الرشيدة بهدف تحقيق استثمار الموارد والإمكانات المتاحة لعناصر الزمن والتكلفة ليصبح نظام التربية أكثر كفاية وفاعلية لإستجابات العاملين وتنميتهم بصورة دائمة وخلق الرغبة لديهم في التقدم (الحاج، 2002: 150).

يأتي التخطيط الإستراتيجي الحديث ليظهر المهارات المهمة لوضع الخطط المستقبلية وكيفية ممارسة مهام الإدارة الإستراتيجية. يعتمد التخطيط الإستراتيجي على إطار منهجي يتجه نحو المستقبل، حيث ينتقل من مواجهة الأزمات إلى وضع رؤية مختلفة للعوامل الداخلية والخارجية القادرة على تحقيق التغيير في البيئة المحيطة، بما يحقق في النهاية توجهاً فاعلاً

بصورة أفضل للمؤسسة التربوية (هلال، 2008: 6).

يعتبر التخطيط الإستراتيجي أحد الركائز الأساسية للنهوض بالعملية التعليمية وخاصة في ظل الطفرة المعرفية والمستجدات التربوية الحديثة، التي ينبغي التركيز عليها في مجال تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين، لما لها من دور كبير وفاعل في إحداث الطفرة النوعية لتنمية تلك القيادات، والتي يستحيل التعامل معها أو مواكبتها دون التركيز على العنصر البشري المؤهل والعمل على صقل مهاراته في مختلف الجوانب بإعتباره جوهر عملية التنمية والموجه الأساسي لها. كما تشير بعض الدراسات في هذا المجال وتؤكد على أهمية تلك المسألة نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر دراسة الكندي (2012) ودراسة المزروعى (2013).

نتيجة لما أحدثته المهارات من أهمية في نظر خبراء الإدارة بإعتبارها من العناصر الرئيسية لتطوير العمليات الإنتاجية للمؤسسة، تناولت الأدبيات المهارات الإدارية في كثير من البحوث العلمية التي تستهدف عند كل أفراد المجتمع بشكل عام والمؤسسات التربوية بشكل خاص (اللوزي، 2002: 65).

يواجه القائد التربوي يومياً العديد من المشكلات التي تتطلب مهارات إدارية وتخطيطية معينة في التعامل معها، وقدرات تحليلية متعددة تختلف باختلاف تلك المشكلات من حيث بساطتها وتعقيدها ومن حيث تأثيرها على أدائه والمؤسسة معاً. المهارات الإدارية والتخطيطية ترتبط إرتباطاً كبيراً بشخصية القائد التربوي التي تميزه عن غيره وتشكل الإطار العام لأسلوبه في تطبيق تلك المهارات ومنهجه في التفكير وحل المشكلات. وقد ظهرت علاقة واضحة بين استخدام القائد التربوي لمهاراته الإدارية والتخطيطية التي أكتسبها من خلال التعليم والخبرة والممارسة وبين النمط الذي يستخدمه في التعامل مع المشكلات الإدارية وإيجاد الحلول لها، بحيث تكون ردود فعله تجاه مشاكل العمل متمثلة بإستثمار طاقاته الفكرية في تحديد المشكلات التي تواجهه والربط بين عناصرها في إطار محدود يتعلق بالمشكلة، بما يمكنه من إيجاد الحلول الملائمة لها والوصول إلى أفضل النتائج المرجوة. كما تعتبر المهارات الإدارية والتخطيطية التي يمتلكها القائد التربوي من المقومات الأساسية التي تمكنه من متابعة التغيرات المتسارعة

المحيطة بالمؤسسة، والاستجابة لها بإبتكار الأساليب والطرق والحلول المناسبة التي تضمن التكيف الملائم بين المؤسسة والتغيرات التي تحدث في بيئتها الداخلية والخارجية (أيوب، 2002: 2).

ويتطلب من القائد التربوي كمخطط أن يبذل جهداً ذهنياً كبيراً لمعرفة تحديد خطط العمل، والآثار المتوقعة لها، والتنبؤ بالأحداث المستقبلية ليتمكن من وضع الخطط المناسبة بما يتفق مع تلك الأحداث (مصطفى، 2005: 189).

تعد المؤسسات التربوية بحاجة أكثر من غيرها من المؤسسات الأخرى لقادة قادرين على التفكير الإستراتيجي ولديهم رؤية مستقبلية، لطبيعة أهدافها ودورها. في عصر أصبح فيه التغيير في مواقع العمل أسلوب حياة، وصارت عمليات إعادة التنظيم وإدخال التقنيات الجديدة حاجة يتطلب أن تكون مألوفة لديهم وأن تكون اتجاهاتهم نحوها إيجابية فعصر الثورة المعرفية والتكنولوجية يتطلب قادة فاعلين في تفكيرهم وفي خططهم المستقبلية (الشديفات والحراشة، 2005: 5).

يرى الغامدي (2013: 106) أنّ النمو السريع في حجم المؤسسة وتطلعاتها أوجد طلباً متزايداً على حيازة المهارات لأولئك الذين يتولون مناصب القيادة التربوية، كما أن الطلب على القيادة الفاعلة أوجد الحاجة للمعرفة الأساسية بعمليات القيادة وطرقها الفنية، وبطرق تشخيص القيادات المحتمل ظهورها في المستقبل وإعدادهم وتنقيفهم وتطوير شخصياتهم ومهاراتهم.

تعد تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية عملية تدريبية طويلة الأمد تستخدم برنامجاً منظماً معداً باهتمام يستطيع من خلاله القادة التربويون تعلم معارف ومهارات تتعلق بالمفاهيم والجوانب النظرية على مستوى المؤسسة (آل علي والموسوي، 2001: 138).

إضافةً إلى أنّ التدريب هو مجال النشاط الذي يساعد ويهتم بتنمية المهارات التي تمكن القادة التربويين من أداء الوظائف الحالية والمستقبلية من خلال عملية التعلم المنظم (المركز العربي للتدريب، 2008: 20).

وضح دليل الاحتياجات التدريبية المستقبلية وأولوياتها للقيادات التربوية في دول الخليج

العربي للسنوات من 2006 - 2010 ، من ضمنها مجالات الاحتياجات التدريبية للجمهورية اليمنية كالتالي: الإدارة التربوية - تكنولوجيا الإدارة - التخطيط التربوي - التخطيط الإستراتيجي (المركز العربي للتدريب، 2006: 28).

2. مشكلة الدراسة وأسئلتها

بناء على ما سبق جاء الإحساس بالمشكلة، بوجود خلل في واقع أداء القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، حيث لا تزال تلك القيادات بحاجة ماسة إلى التدريب والتأهيل للعمل بكفاءة عالية في المؤسسات التربوية بصورة مستمرة اثناء الخدمة، للإرتقاء بمستوى العمل الإداري، الذي يعكس تطوير مستوى التعليم. والمشاكل التي تعاني منها الإدارة التربوية ترجع إلى القصور في تدريب وتأهيل العنصر البشري بإعتباره حجر الزاوية في العملية الإدارية (الطيب، 2003: 41). تحاول وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية جاهدة إلى تحسين وتطوير أداء القيادات التربوية من خلال وضع الإجراءات المناسبة لإختيار القادة التربويين، وكذا تحديد مهامهم ومسؤولياتهم الكبيرة تجاه العملية التربوية في الوزارة وتطبيقها (وزارة الشؤون القانونية، 1998)، إلا أنها لم تصل للإعداد المرجو. كما أن هناك قصور في البرامج التدريبية التي اعدتها الوزارة لتنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين من بعد الوحدة اليمنية من 1990، حيث بدأ تدريب القيادات التربوية من 2007 - 2011 للمجالات: "الممارسات والأساليب الإدارية الحديثة- الإدارة التربوية الحديثة- إدارة التغيير- إدارة الصراع- استخدام مهارات الحاسوب الأساسية- اللغة الإنجليزية"، والمستفيدين من هذه الدورات بعض القيادات التربوية في ديوان عام الوزارة، وفروع الوزارة من مكاتب التربية والتعليم في المحافظات والمديريات (وزارة التربية والتعليم، 2011)، وتقتد المجالات التدريبية السابقة الذكر إلى مجالات أخرى هامة في التدريب والتأهيل على سبيل المثال لا الحصر، المتابعة والتقييم المستمر للمتدربين بعد عملية التدريب.

من خلال الدراسات السابقة المحلية، كدراسة حمادي (2004) ودراسة الفقيه (2004) ودراسة عزالدين (2007) ودراسة مغربة (2008) ودراسة الصبري (2009) ودراسة حضرمي

(2011)، التي اكدت في توصياتها على وجود بعض جوانب قصور للقادة التربويين ينبغي تلافيه، وضرورة العمل على تنمية المهارات للقادة التربويين ووضع البرامج التدريبية المناسبة لرفع كفاءة أداء القيادات التربوية لتحقيق الأهداف لمواجهة التحديات المستقبلية.

استشعرت الباحثة من خلال عملها كمعلمة، ومفتشة مالية وإدارية، وعملها كمديرة مدرسة، ثم عملها مديرة إدارة، لسنوات طويلة، واقع أداء القيادات التربوية بنظم الإدارة التقليدية بكل معانيها. لذا فالدراسة الحالية تعد لبنة اساسية لتنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين بالجمهورية اليمنية، وتدريب القيادات التربوية من أهم استراتيجيات التطوير. وتم بناء برنامج تدريبي مقترح إسهاماً للإرتقاء بمستوى أداء القادة التربويين في عصر الثورة المعلوماتية والقرية الكونية عصر ثورة المعرفة، التي تعتمد مبدأ التخطيط عوضاً عن العشوائية والكيف بدل عن الكم.

تعاني وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية من تدني مستوى الأداء للقادة التربويين، بسبب النقص في المهارات الإدارية والتخطيطية. ولندرة الدراسات المتخصصة في الجمهورية اليمنية في هذا المجال (على حد علم الباحثة)، برزت مشكلة هذه الدراسة، التي تحاول الإجابة على التساؤل الرئيسي:

ما المهارات الإدارية والتخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

1. ما المهارات الإدارية والتخطيطية اللازم توفرها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية؟

2. ما المهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين درجة تقديرات

الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى المتغيرات الشخصية؟

4. ما المهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى المتغيرات الشخصية؟

6. ما البرنامج التدريبي المقترح للمهارات الإدارية والتخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية؟

3. أهداف الدراسة

يعتمد نجاح أي مؤسسة تربوية في الأساس على ما يمتلكه القادة التربويون من مهارات أساسية تمكنهم من ممارسة أعمالهم القيادية بمهارة عالية وفق أسس سليمة ومدرسة، وتحاول هذه الدراسة الإجابة على الأسئلة المطروحة في الإشكالية، من خلال الأهداف الأساسية التالية:

❖ الكشف عن مدى توفر المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية.

❖ تحديد درجة توفر المهارات الإدارية والتخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية.

❖ معرفة مدى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة من القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية للمهارات الإدارية والتخطيطية لديهم تعزى لمتغيرات الدراسة: المسمى الوظيفي - المؤهل العلمي - سنوات الخبرة في المجال الإداري - عدد الدورات التدريبية في مجال الإدارة والتخطيط.

❖ إعداد برنامج تدريبي مقترح يسهم في تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية.

4. أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في النقاط الجوهرية التالية:

- ❖ تساعد هذه الدراسة الجهات العليا في وزارة التربية والتعليم على تحسين وتطوير الأداء الإداري والتخصصي لكل من يشغل مركزاً قيادياً.
- ❖ تساعد القيادات في وزارة التربية والتعليم في إعداد البرامج التدريبية لتنمية.
- ❖ تعزيز إجراء مزيد من الدراسات حول تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين.
- ❖ تقدم برنامج تدريبي مقترح يسهم في تحسين وتطوير أداء القيادات التربوية.
- ❖ تسهم بإثراء المكتبة اليمنية والعربية برصيد علمي ومعرفي يتعلق بموضوعين حيويين: المهارات الإدارية والمهارات التخطيطية، وكيفية تنميتها .

5. حدود الدراسة

حددت الدراسة الحالية حدود موضوعية ومكانية وزمانية كالتالي:

1.5. الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على المهارات الإدارية المتمثلة في: اتخاذ القرار – الإتصال – العلاقات الإنسانية – الإدارة الإلكترونية، والمهارات التخطيطية المتمثلة في: صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة – صياغة رسالة المؤسسة – تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة – تنفيذ خطة المؤسسة – متابعة وتقويم خطة المؤسسة.

2.5. الحدود البشرية والمكانية: تشمل هذه الدراسة على القادة التربويين في ديوان عام وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، ممن هم بوظيفة: مدير إدارة – ونائب مدير إدارة – ورئيس قسم.

3.5. الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة خلال العام 2016 / 2017.

6. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 304 قائداً تربوياً في ديوان عام التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، أي من هم بوظيفة مديري الإدارات ونوابهم ورؤساء الأقسام.

7. المفاهيم الإجرائية للدراسة

تشمل الدراسة الحالية بعض المفاهيم الإجرائية التي تم تحديدها وتوضيحها كالتالي:

1.7. المهارات الإدارية (Management skills)

يتمتع القائد التربوي في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية بالمهارات الإدارية التي تساعد في تحقيق أهداف المؤسسة بأقل تكلفة وأقل وقت وأقل جهد وبأعلى كفاءة في الأداء المؤسسي. وتتمثل المهارات الإدارية في الدراسة الحالية بمهارات: اتخاذ القرار والإتصال والعلاقات الإنسانية والإدارة الإلكترونية.

2.7. تنمية المهارات الإدارية (Developing management skills)

هي عملية التحسين والتطوير في المهارات الإدارية بحيث تصل بالقيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية إلى تحقيق أهداف المؤسسة بأقل تكلفة وأقل وقت وأقل جهد وبأعلى كفاءة في الأداء.

3.7. المهارات التخطيطية (Planning skills)

هي القدرة على وضع رؤى وتصورات مستقبلية إستراتيجية لتحديد رسالة المؤسسة وتحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة من خلال المتابعة والتقييم، لتحقيق أهداف المؤسسة. وتتمثل المهارات التخطيطية في الدراسة الحالية بمهارات: صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة وصياغة رسالة المؤسسة وتحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة وتنفيذ خطة المؤسسة ومتابعة وتقييم خطة المؤسسة.

4.7. تنمية المهارات التخطيطية (Developing planning skills)

هي عملية التحسين والتطوير في الأداء للمهارات التخطيطية بحيث تصل بالقيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية إلى تحقيق أهداف المؤسسة بأقل تكلفة وأقل وقت وجهد وبأعلى كفاءة في الأداء المؤسسي.

5.7. تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية

(Developing management & planning skills)

هي عملية التحسين والتطوير في الأداء للمهارات الإدارية والتخطيطية، بحيث تصل بالقيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية إلى تحقيق أهداف المؤسسة بأقل تكلفة وأقل وقت وجهد وبأعلى كفاءة في الأداء المؤسسي، وبالطرق المتبعة في البرنامج التدريبي المقترح.

6.7. القادة التربويون في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية:

(Educational leadership in the Ministry of Education in the Republic of Yemen)

هم كل من يعمل في ديوان عام وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، بوظيفة: مدير إدارة - نائب مدير إدارة - رئيس قسم، ويشعرون بأهمية الرسالة التي يريدون تأديتها ويؤمنون بها وفق السياسة العامة. ويعملون على توفير الإمكانيات البشرية والمادية لجميع القطاعات التربوية المختلفة، كفريق جماعي واحد لتحقيق الأهداف المنشودة، لتحسين وتطوير مستوى العملية التربوية ومستوى الأداء المؤسسي، ويكتشفون المهارات الإدارية والتخطيطية لدى العاملين، ويسعون إلى تنميتها وفق أدوات وقياسات منهجية، لتساعدتهم في حل المشكلات التي تواجههم لتوفير الوقت والجهد.

الخلاصة:

المؤسسة التربوية بحاجة ماسة إلى قيادات تربوية قادرة على وضع رؤية ورسالة مستقبلية لتحقيق أهداف المؤسسة، من خلال تنمية مهاراتهم الإدارية والتخطيطية، لتواكب متغيرات العصر الحديث، اعتماداً على التدريب والتأهيل المستمر أثناء الخدمة للنهوض بالعملية التربوية. وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية لها دور كبير في رفع مستوى أداء القادة التربويين الذي ينعكس على رفع مستوى الأداء المؤسسي من خلال تنمية مهاراتهم الإدارية والتخطيطية، بالتدريب والتأهيل المستمر أثناء الخدمة، إضافة إلى إتخاذ الإجراءات المناسبة عند إختيار القادة التربويين للمناصب، وذلك لردم الفجوة في مشكلة القصور التي يعاني منها القادة التربويين في مؤسساتهم.

وبعد التعرف على ذلك من خلال مشكلة الدراسة، سيتطرق الفصل الأول إلى تحليل مفاهيم تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية.

الفصل الأول

تحليل مفاهيم تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية

الفصل الأول

تحليل مفاهيم تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية

تم تقسيم هذا الفصل إلى أربعة محاور رئيسية، المحور الأول: تحدث عن تطور الفكر الإداري عبر العصور. والمحور الثاني: تطرق إلى المفاهيم الأساسية للإدارة. والمحور الثالث: تناول المفاهيم الأساسية للتخطيط. فيما شمل المحور الرابع: مفاهيم تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية:

المحور الأول: تطور الفكر الإداري عبر العصور

حظيت الإدارة باهتمام الكثير من الباحثين، وتطور الفكر الإداري عبر العصور القديمة، والوسطى، والإدارة في العصر الإسلامي، والإدارة في العصور الحديثة، كما يوضحه الآتي:

1. الإدارة في العصور القديمة:

1.1. الإدارة الفرعونية

تعود الإدارة الفرعونية إلى القرن الثالث عشر قبل الميلاد، في ظل الدولة البيروقراطية التي عرفها المصريون القدماء. فقد شهدت الإدارة المصرية في الفترة ما بين عام 2900 – 2475 ق.م، تنظيماً وتنسيقاً للجهاز الحكومي على درجة عالية من الكفاءة يدل على مدى قدم الإدارة آنذاك، فكان التنظيم الحكومي يضم حكومة مركزية على رأسها الملك الملقب بفرعون والذي تتركز في شخصه كل السلطات. يليه في النفوذ وزيره الأول الذي يستعين به الملك بإعتباره المنظم لجهاز الحكومة. يخضع لإشراف الوزير عدد من المصالح الحكومية الكبيرة كالخزانة، ومخازن التموين، والزراعة، والأشغال العامة (كنعان، 2009: 26).

2.1. الإدارة الصينية

تعتبر الحضارة الصينية من الحضارات القديمة التي عرفت جانب التنظيم والإدارة، وقد حظيت الإدارة على مكانة هامة في ظل الحضارة التي سادت في تلك الفترة التي ترجع في تاريخها إلى عام 2357 ق.م. من الشواهد الدالة على نظم الحكم التي كانت سائدة في عهد الإمبراطور شن الكبير الذي يرجع تاريخه إلى عام 2200 ق.م. كان الجهاز الحكومي يتكون من الحاكم يساعده

تسعة مستشارين، يشرفون على تسع إدارات تتولى تنفيذ خطة عامة مرسومة، تستهدف توفير العلم والغذاء للمواطنين... وعرفت الإدارة الصينية كثيراً من الأمور الإدارية ونظام الإمتحان لشغل الوظائف العامة والتي أكدت عليه أنظمة التربية الصينية. وكان للمبادئ الإدارية التي استوحاها تلاميذ كونفو شيوخ عن فلسفته أثر كبير في ترسيخ الاعتقاد بأن الإدارة السليمة هي التي تقوم على التنظيم المدروس (كنعان، 2009: 33).

3.1. الإدارة عند الإغريق

1.3.1. في أثينا: يعكس النظام التربوي مدى رقيها وحضارتها وأسلوب إدارة شؤونها الحياتية. حققت التربية قفزة نوعية في مسيرة الفكر التربوي الإنساني. فقد تميز الفكر التربوي اليوناني بتجربة فريدة، فهو فكر حر يقبل النمو والإرتقاء والتطور. كما تميز بالإبتكار والحرية السياسية والديمقراطية والمساواة الإجتماعية على فترات مختلفة، وفكر متميز بهذه الخصائص ليؤكد أنه انعكاس عن مجتمع منظم وفيه تشريعات وقوانين إدارية جيدة، يرجع ذلك لتأثر أثينا بكثير من الحضارات الموجودة في ذلك الوقت وبالأخص حضارة مصر القديمة... ولم تغفل الإدارة اليونانية مسألة القيادة التربوية وأهميتها. في هذا الإطار يقر أفلاطون بأن السياسة تحتاج إلى رجال أرهف المران العقلي إدراكهم، وقوى ملكتهم على تفهم الحياة الطيبة، وجعلهم قادرين على التمييز بين الغث والسمين، والمفاضلة بين الوسائل المناسبة وغير المناسبة لتحقيق الخير... ومن مقولته هذه نستطيع أن نستنتج سمات القائد المؤهل للقيادة الناجحة.

2.3.1. في إسبرطا: ركز المجتمع الإسبرطي على تربية أولاده بطريقة تجعل المتمتعين في تلك الأساليب المستخدمة في التربية يدرك أنه مجتمع يعتمد على نظام إداري صارم يمكن تسميته بالمصطلح الحديث بالنظام الدكتاتوري. فالطفل ملك الدولة وتحت مسؤوليتها منذ الولادة وحتى سن السابعة، فهي التي تقرر بقاءه إذا كان يستحق البقاء أو موته إذا كان يستحق الموت. وبعد ذلك يمر الطفل بعدة مراحل حتى يصبح رجلاً مكتمل الرجولة بعد بلوغه سن الثلاثين. وهذه المراحل جميعها تشرف عليها الدولة. وهذا يؤكد أن المجتمع الإسبرطي عرف الجانب التنظيمي في مجال الإدارة منذ وقت مبكر (وزارة التربية والتعليم، 2002: 6).

2. الإدارة في العصور الوسطى:

1.2. الإدارة الرومانية

عند اجتياح الجيوش الرومانية معظم أوروبا والشرق العربي لتكوين إمبراطورية مترامية الأطراف، كان الأمر واضحاً لحكام روما بضرورة وجود تنظيم يحكم لهم الرقابة على إمبراطوريتهم. فكان التنظيم الروماني الهرمي أول تنظيم في الجهاز الحكومي غير أن سوء الإدارة والتطبيق أدى إلى انشقاق الولاية عن الحكومة المركزية. إلا أن الإمبراطور ديوكليتان 484م أدخل أسلوبه المرتكز على تفويض السلطة فقام بتقسيم الإمبراطورية إلى 101 إقليماً، ثم جمعها في 13 قسماً، وجمع الأقسام في 4 قطاعات جغرافية، واحتفظ ديوكليتان بإحدى هذه القطاعات ليدبرها بنفسه، أما القطاعات الثلاثة الأخرى فقد عهد بها إلى أعوانه المخلصين، كما عين نواباً ليحكموا الأقسام، ومحافظين ليحكموا الأقاليم، وفوض لكل منهم السلطة الكافية للإدارة المحلية دون أن يسمح لهم بالسيطرة على القوات العسكرية في أقاليمهم (المغربي، 2007: 93).

3. الإدارة في العصر الإسلامي:

في الحقبة الزمنية الممتدة بين 700-1200م، برزت الحضارة الإسلامية بإشرافها وانفتاحها على العالم وما صاحب ذلك من تقدم في شتى العلوم الإنسانية وخصوصاً في مجال التنظيم والإدارة. فقد أهتم الرسول صلى الله عليه وسلم بمختلف جوانب الإدارة، التي نجدها ملموسة في كل مراحل دعوته من خلال التنظيم لنشر الدعوة الإسلامية. عكس ما كانت عليه الكنيسة المسيحية في تلك الفترة من انغلاق وسيطرة الإقطاع في أوروبا وما صاحب ذلك من فوضى وتغشي الظلم، فقد كانت نظرة أوروبا إلى الإدارة تقوم على عدم الثقة. ثم ما لبثت الإدارة أن تحولت إلى حلبة صراع بين الطوائف المسيحية المختلفة... غير أن ما يلفت النظر التجاهل الذي عوملت بها مساهمة الحضارة الإسلامية في ثقافة أوروبا الغربية، بالرغم من استفادة الثقافة الغربية من حضارة المسلمين خصوصاً في تلك الفترة، وأطلق على هذا العصر العصر الذهبي. حيث سادت العالم في هذه الفترة حضارة إسلامية تميّزت بقوتها وتنظيمها ونمط الحكم والإدارة فيها مما حدا بالغرب أن ينقل كثيراً من الأساليب الإدارية التي استفاد منها (وزارة التربية

والتعليم، 2002: 7-8). خاطب الرسول عليه الصلاة والسلام كافة المسلمين قائلاً "كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته" بهذا يدعو الرسول عليه الصلاة والسلام إلى المسؤولية وتحمل السلطة وإلى وضع المسؤولية مبدأ التطبيق.

4. الإدارة في العصور الحديثة :

الإدارة في العصور الحديثة كما بينها القرعان وحراشنة (2007: 11-13) من خلال مراحل تطور الفكر الإداري المعاصر كالتالي:

❖ المدرسة الكلاسيكية أو العلمية أو البيروقراطية: تنظر للموظف على أنه كائن اقتصادي فقط ويمكن التأثير على سلوكه من خلال التالي:

- استعمال الحوافز المادية المتمثلة بالأجور والمزايا المادية الأخرى.

- الجهد الجسمي الذي يبذله العامل في محاولته لتقنين حركات العمل.

- انسجام السلوك مع طلبات وقرارات الإدارة .

❖ المدرسة السلوكية "حركة العلاقات الإنسانية":

يمكن تلخيص أهم النتائج البحثية لرواد هذه المدرسة في النقاط التالية:

- لا تعدّ القدرة الجسمية للعامل المحدد الرئيس للإنتاج بل إن هناك محددات اجتماعية.

- تلعب القيادة التربوية دوراً أساسياً في التأثير على الموظفين وسلوكهم منفردين ومجتمعين.

- تعدّ التنظيمات غير الرسمية في التنظيم أسلوباً فاعلاً في تحقيق الأهداف التي تربط بين الموظفين.

- التفاهم بين الموظفين والإدارة، وبين الموظفين أنفسهم، لما يساهم في خلق التعاون الفاعل لتحقيق الأهداف.

❖ مدرسة اتخاذ القرارات:

يرى أنصار هذه المدرسة أنّ جوهر الإدارة هو ما يصدر عن الإدارة من قرارات بغض

النظر عن طبيعة التنظيم أو ماهية السلوك ... وحتى يكون القائد عقلاً فلا بد له من إتباع

الأسلوب العقلاني في اتخاذ القرارات والذي يتطلب كما هو معروف السير بشكل علمي من خلال:

- تحديد المشكلة التي هي بحاجة إلى حل.
- جمع المعلومات المتعلقة بها.
- تحديد جميع البدائل الممكنة إتباعها لحلها.
- اختيار أفضل البدائل في ضوء التقييم.

❖ مدرسة الإتجاهات الإدارية الحديثة:

تتمثل بالجهود العلمية الهادفة إلى إيجاد نوع من التكامل بين فكر المدرسة التقليدية التي ترى أن البناء التنظيمي هو جوهر الإدارة وبين مدرسة العلاقات الإنسانية التي بالغت في التركيز على حاجات الموظف النفسية والاجتماعية على حساب الأهداف الإنتاجية وبين مدرسة اتخاذ القرارات التي أكدت على توفير قاعدة المعلومات كأساس لإتخاذ القرارات دون إدخال القيم والإتجاهات في ذلك.

الخلاصة:

كيف تستخدم الإدارة بطرقها الصحيحة والسليمة، الذي يستفاد منها القيادات التربوية في تحسين أدائهم وتحسين إنتاجية مؤسساتهم التربوية، وقد تطرق المحور الأول: تطور الفكر الإداري عبر العصور: بدأً من العصور القديمة: الإدارة الفروعونية حيث كان فيها تنظيم وتنسيق للمؤسسات الحكومية على درجة عالية من الكفاءة، التي شملت فيها مستويات الإدارة – الأعلى والمتوسط والأدنى. ثم تلتها بعد ذلك الإدارة الصينية – وكيف يتم فيها تقسيم الإدارات وتوزيع المهام. وثالثاً الإدارة عند الأغريق – حيث وصلت الإدارة إلى التطور والرقى بناء على قوانين إدارية جيدة وعلاقات إنسانية متميزة، وهذه الصفات هي صفات القيادة الناجحة. ثم بعد ذلك الإدارة في العصور الوسطى: منها الإدارة الرومانية وما وجد فيها من تنظيم ورقابة، ولكن سوء استخدام الإدارة أدى إلى حدوث الفوضى والإنشقاق، إلا أنه بعد ذلك اعدوا هيبتهم عندما استخدم توزيع المهام وتقويض عناصر السلطة وأصبح الحكم لامركزياً. أما الإدارة في العصر الإسلامي: عصر سيدنا محمد عليه افضل الصلوة والتسليم الذي كان مشهوراً بالإدارة الديمقراطية بكل معاني وظائف الإدارة من تخطيط وتنظيم وتوجيه وتنسيق ومتابعة. واخيراً الإدارة في العصور الحديثة: الذي جاء منظماً ومنسقاً لكل ما سبق بمراحل تطور الفكر الإداري المعاصر عبر أهم المدارس البيروقراطية، والسلوكية، وإتخاذ القرارات، والاتجاهات الحديثة التي وحدت الفكر بين المدرسة التقليدية ومدرسة العلاقات الإنسانية ومدرسة إتخاذ القرارات.

المحور الثاني: مفاهيم أساسية في الإدارة

يتم في هذا المحور عرض المفاهيم المختلفة للإدارة، والإدارة التربوية، والإدارة الإستراتيجية، والمهارات الإدارية، وما يندرج تحت كل منها كالتالي:

1. الإدارة: (Administration)

يتم عرض الجوانب المتعلقة بالإدارة كمفهوم الإدارة، وأهميتها، ومبادئها، ونظرياتها، ومستوياتها:

1.1. مفهوم الإدارة

الإدارة من المتطلبات الهامة والفاعلة لتنمية المؤسسة التربوية والمجتمع، وهي المسؤولة عن النجاح أو الإخفاق الذي يصادف كلاهما، ذلك أن التنمية تعتمد على مدى ما يتحقق من تخطيط سليم وتنظيم رشيد. ويتم تنفيذ خطط التنمية من خلال عمليات الإدارة لتحقيق أهداف المؤسسة (سليمان، 2001: ص29).

تحتاج المؤسسة لتحقيق أهدافها لمهارة الإدارة، والمهارة تحتاج لتنظيم وتوجيه (عطوي، 2001: 16). ويترتب على الإدارة تحديد الوظائف وعملية إختيار الأفراد، لتحقيق تلك الأهداف، وكل هذا في إطار عام من العلاقات التنظيمية التي تحكمها وتوجهها وتنسق بينها (مرسي 2001: 12).

الإدارة توجيه نشاط مجموعة من الأفراد وجهودهم نحو تحقيق هدف مشترك من خلال تنظيم هذه الجهود وتنسيقها (الطويل، 2005: 29).

كما تتضمن الإدارة تنظيم الموارد البشرية والمادية والإستخدام الأمثل لها بأعلى كفاءة وأقل تكلفة ممكنة من أجل تحقيق الأهداف من خلال وظائف الإدارة - التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتقويم (مرزا وآخرون، 2011: 20).

ما زالت التطورات التكنولوجية تحدث تغييرات كثيرة في تشكيل الإدارة وأنماطها. وعلى القائمين بأعمال الإدارة أن يواجهوا باستمرار تحديات التنظيم البشري والعلاقات الإنسانية. أهم

ما يميز الإدارة ويوضح سماتها الأساسية هو استخدامها وتطبيقها لأساليب ميادين متعددة من المعرفة (عطوي، 2014: 19).

من خلال ماسبق لمفهوم الإدارة، تستنتج الباحثة:

- وجود اتفاق بين رجال الفكر الإداري على تعريف الإدارة.

- أن الإدارة مجال واسع النطاق.

- تتحقق أهداف المؤسسة بتوجيه نشاط وجهود العاملين.

2.1. أهمية الإدارة

أشار القاضي (2011: 34 - 35) إلى أن تطوير التعليم في شتى المجالات يحتاج إلى:

- إدارة قادرة على جعل الأهداف قابلة للتحقيق في ظل الواقع والممكن.

- إدارة مؤثرة في كل المجالات التربوية ليصبح دورها حيويًا وفعالًا.

- إدارة تساعد على العمل الجماعي لتحقيق الأهداف التربوية

- إدارة تعمل على إنجاز الأعمال بأيسر الطرق وأقل التكاليف.

- إدارة تسعى للإستخدام الأمثل للقوى البشرية والمادية لتحقيق الأهداف التربوية.

- إدارة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بدستور الدولة وبقوانينها وبالسلطة التشريعية فيها، وتعمل على

توحيد أهداف المؤسسات التربوية الرئيسية والفرعية.

- إدارة تهدف إلى إشباع الحاجات والرغبات الإنسانية داخل المؤسسة التربوية وخارجها

وتتعلق هذه القاعدة على المواءمة بين حاجات الموظفين وتوقعاتهم وحاجات المؤسسة.

بحيث توازن بين أهداف الموظف وأهداف المؤسسة حتى لا يطغى أحدهم على الآخر.

3.1. مبادئ الإدارة

أشار عطوي (2014: 16 - 17) إلى فردريك تايلور مؤسس حركة الإدارة العلمية، الذي بدأ

أبحاثه الإدارية من الولايات المتحدة، ومن أبرز مبادئ الإدارة التي وضعها:

❖ تخطيط الأعمال من مهمة الإدارة العليا.

❖ تنفيذ الأعمال من مهمة القوى العاملة.

❖ أهمية الحوافز المادية لرفع الكفاءة الإنتاجية.

❖ وضع مقاييس أو معايير لظروف العمل وعلاقتها بالإنتاج.

بينما كان هنري فايول يجري أبحاثه في فرنسا، وضع عدة مبادئ للإدارة يمكن تطبيقها في مختلف المواقف الإدارية، ويمكن إيجازها على النحو التالي:

- تقسيم العمل: تقسيم العمل بين العاملين يهدف إلى إنتاج أكثر ليرفع من مستوى الإنتاجية.
- السلطة والمسؤولية: السلطة هي القيادة التي ينبغي إطاعتها، والمسؤولية هي الوظيفة التي يقوم بها العاملين، ويكون بينهما توافق.
- الانضباط: إطاعة الأوامر واحترام أنظمة العمل.
- وحدة القيادة: يجب أن تتلقى الأوامر من قائد واحد فقط.
- وحدة التوجيه: كل مجموعة لها هدف واحد، وتصدر التوجيهات من قائد واحد.
- المصلحة العامة: الأولوية لمصلحة المؤسسة على المصلحة الفردية .
- مكافأة الموظفين: يتم توزيع المكافآت بالعدل بين الموظفين ليعم الرضا.
- المركزية: ضرورة الالتزام بتفويض العمل وتقسيمه بين العاملين.
- التدرج الهرمي: نقل السلطة من القيادات العليا للأدنى بالتسلسل الوظيفي.
- الأمر: ضرورة وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.
- الإنصاف: على القيادة أن تعامل المرؤوسين بالمساواة والعدل لترفع معنوياتهم.
- الاستقرار الوظيفي: استقرار العاملين في وظائفهم يزيد من الإنتاجية، وزيادة المهارات.
- المبادأة والإبتكار: تعتبر من الأنشطة الحديثة التي يتطلب توفرها لدى العاملين، بالشراكة مع القيادات.

- إتحاد الفريق: على القيادات العمل بروح الفريق الواحد مع العاملين

(Fayol, 2016: 22- 45).

4.1. نظريات الإدارة

بذلت عدة محاولات بهدف التوصل إلى صياغة نظريات علمية في الإدارة يمكن أن يكون لها أثر في تحقيق نوع من التقدم في هذا المجال وفيما يلي استعراض موجز لأهم نظريات الإدارة:

1.4.1. نظرية الإدارة كعملية اجتماعية:

تعد نظرية الإدارة كعملية إجتماعية من أحدث نظريات الإدارة التي تعتمد على معالجة السلوك الإجتماعي للمؤسسة في إطار منظم (حسان والعجمي، 2007: 52).

هناك نموذجان للإدارة كعملية اجتماعية هما نموذج جيتزلز ونموذج جوبا:

1.4.1.1. نموذج جيتزلز (Getzels): ينظر إلى الإدارة على أنها تسلسل هرمي للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين في إطار نظام اجتماعي يضم بعداً اجتماعياً وبعداً نفسياً منفصلين مفاهيمياً متفاعلين ومتداخلين عملياً.

- **البعد الأول:** يشكّل البعد الاجتماعي للمؤسسة وما تقوم به من أدوار لتحقيق اهدافها بإعتبار أن كل مؤسسة تضم مجموعة من التوقعات تتعلق بكيفية الدور لتحقيق اهدافها.

- **البعد الثاني:** يسمى بالبعد الشخصي، فكأن لكل فرد شخصيته الفريدة والمميزة ولكل شخصية مجموعة من الحاجات المرتبة وفق هرم معين تؤثر على سلوكياتها.

كل من البعدين السابقين له أثره على كل مكون بشري في النظام الاجتماعي.

2.1.4.1. نموذج جوبا (Guba): يوضح أن نموذج الإدارة كعملية اجتماعية يتمثل في توضيح الواجب الرئيسي لرجل الإدارة وهو القيام بدور الوسيط بين مجموعتين من القوة الموجهة للسلوك للقوى التنظيمية والشخصية وذلك من أجل استحداث سلوك مفيد من الناحية التنظيمية وفي نفس الوقت محقق للرضا النفسي.

ينظر هذا النموذج إلى رجل الإدارة على أنه يمارس قوى ديناميكية يخولها مصدران:

- المصدر الأول: المركز الذي يشغله رجل الإدارة.

- المصدر الثاني: المكانة الشخصية التي يتمتع بها رجل الإدارة (أحمد، 2002: 101-102).

2.4.1. نظرية الإدارة كعملية إتخاذ قرار:

ينبغي عند اتخاذ القرار إعلام كل من يتأثرون به، حتى يمكنهم القيام بدورهم عند تنفيذ ما يتعلق بهم في هذا القرار، وأولهم الرؤوساء لأنهم يمثلون حلقة الوصل الرئيسية لتوصيل القرار إلى المستويات الأدنى (عطوي، 2001: 38 - 39).

تعتبر نظرية اتخاذ القرار الإداري أساس العملية الإدارية، بل إن نجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها وفقاً لهذه النظرية يعتمد بالدرجة الأولى على الطريقة التي تصاغ بها القرارات. وتصنف القرارات إلى قرارات مهنية وهي التي يتخذها رجل الإدارة في ممارسته للدور المتوقع منه في المؤسسة، وقرارات شخصية تتعلق برغبة رجل الإدارة الخاصة كإنسان لا كعضو في المؤسسة، وعادة ما يندمج القرار الإداري بالنوعين المهني والشخصي معا (حسان والعجمي، 2007: 53).

3.4.1. نظرية الإدارة كوظائف ومكونات:

نظرية الإدارة كوظائف عبارة عن وظائف مترابطة بعضها ببعض وتؤثر كل منها في الآخر مثل التخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق والرقابة (حسان والعجمي، 2007: 54).

نظرية سيرز (Sears): حل سيرز العملية الإدارية إلى عدة عناصر رئيسية منها:

✓ التخطيط: يعني التهيؤ أو الإستعداد لإتخاذ القرار، فمن الضروري قبل أن يتخذ الإنسان قراراً في مشكلة ما يفكر عادة في الأمر وإلا كان قراره عشوائياً.

✓ التنظيم: يقصد به العملية التي يتم بواسطتها وضع القوانين موضع التنفيذ عن طريق المؤسسة.

✓ التوجيه: العملية التي يتم بها توجيه الأداء الفعلي للمرؤوسين نحو الأهداف العامة.

✓ التنسيق: تعمل كل العناصر في تجانس ووحدة في الجهد.

✓ الرقابة: عملية قياس مستويات الأداء وتوجيهها نحو الأهداف المرسومة (عطوي، 2014: 44).

4.4.1. نظرية الإدارة من منظور علم النظم:

يعدّ علم النظم في الإدارة أسلوباً ينطلق عبر الوحدات والأقسام وكل النظم الفرعية المكونة للنظام الواحد، ويعتمد على المعلومات الكمية والمعلومات التجريبية والإستنتاج المنطقي، والقيم الشخصية والاجتماعية، ومن ثم دمجها داخل إطار تعمل فيه بنسق يوصل المؤسسة إلى أهدافها المرسومة. والهدف الرئيسي لتحليل النظم كأسلوب ينصب على دراسة النظام من خلال تحليل العلاقات المتبادلة بين المدخلات والمخرجات بهدف الوصول إلى معرفة مدى كفاءة النظم وإنتاجيتها، وهكذا يمكن أن ينظر إلى أسلوب تحليل النظم على أنه أسلوب علمي وظيفي يمكن بإستخدامه عمل القرارات وحل المشكلات، ومن خلال هذا الأسلوب يمكن التمييز بين المدخلات وتشمل أداء الأفراد وتفاعلهم وتوقعاتهم، والمخرجات وتشمل الناتج والروح المعنوية. التكامل بين المدخلات والمخرجات والعوامل الوسيطة تشمل البناء الرسمي للمؤسسة (العمائرة، 2002: 36 - 37).

5.1. مستويات الإدارة:

أشارا معوض ورزق (2003: 27 - 28) إلى أن الإدارة تنقسم إلى ثلاثة مستويات: الإدارة العليا والإدارة الوسطى والإدارة الدنيا، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

1.5.1. الإدارة العليا

يقصد بها أنواع الإدارات التي تمارس على المستوى القومي والمتمثلة في وزارة التربية والتعليم وتقع في عاصمة الدولة ويتولى رئاستها وزير يتم تعيينه بقرار من رئيس الدولة ويعاونه في إنجاز أعماله مجموعة كبيرة من رجال التربية والتعليم في ديوان عام الوزارة مثل نائب وزير التربية والتعليم ووكلاء الوزارة، والمديرون العامون، ومستشارو المواد الدراسية، والموجهون.

2.5.1. الإدارة الوسطى

يقصد بها أنواع الإدارات والأقسام التي تتواجد في ديوان عام الوزارة، وفروع الوزارة من مكاتب التربية والتعليم في المحافظات والمديريات. وتتكون الإدارات والأقسام في مكاتب التربية والتعليم في المحافظات والمديريات من أجهزة وهيكل إدارية تشابه ما يوجد في ديوان عام الوزارة إلى حد كبير ولكن في شكل أصغر حجماً وأقل تعقيداً، ويرأس الإدارة مدير إدارة والقسم رئيس قسم. مدير مكتب التربية والتعليم في المديرية يطلق عليه مدير إدارة، ويشرف على المدارس في المديرية.

3.5.1. الإدارة الدنيا

هي الإدارات على المستوى الإجرائي، ويقصد بها أنواع الأجهزة الإدارية التي تمارس الوظائف داخل المؤسسة التعليمية وتسمى بالإدارة المدرسية.

2. الإدارة التربوية: (Educational administration)

يتمّ عرض الجوانب المختلفة المتعلقة بالإدارة التربوية، مفهومها، وأهدافها، وأهميتها، وخصائصها، ووظائفها، ومجالاتها، ومقومات نجاحها، كالتالي:

1.2. مفهوم الإدارة التربوية

تحدث كثير من الباحثين حول مفهوم الإدارة التربوية، أنها عمل منظم منسق يخدم مجال التربية والتعليم، ويحقق من ورائه الأغراض التربوية، تحقيقاً يتمشى مع الأهداف الأساسية (مصطفى، 2005: 29). بينما وصف عبيدات (2001: 25) بعض مفاهيم للإدارة التربوية لبعض الكُتّاب والباحثين ما يلي:

- عملية تفكير وتنظيم وتنفيذ.
- تعمل على تسهيل العملية التربوية، وتحرص على تحسين الأداء.
- مجموعة من العمليات المترابطة تتكامل فيما بينها في مستوياتها الثلاثة من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- لها القدرة على خلق جو من العلاقات الإنسانية من أجل تحقيق الأهداف بأقل وقت وأقل مال.
- ممارسة أخلاقية تلتزم بمجموعة من القيم والفضائل التي لا يمكن الإستغناء عنها أو التفريط بها.

ذكر أوزي (2006: 21) أن الإدارة التربوية تشكّل بنية أساسية في تفعيل النظام التربوي. وهي عبارة عن جملة من النظريات والممارسات الخاصة بتخطيط وتنظيم وتوجيه ومراقبة الموارد البشرية والمادية في المؤسسة التربوية. تسعى إلى تحقيق الأهداف وإتخاذ القرار وتنفيذه على أكمل وجه.

من خلال ما سبق لمفهوم الإدارة التربوية، تستنتج الباحثة أن:

- الإدارة التربوية تسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية.
- أنها عبارة عن مجموعة من العمليات المترابطة التي يكمل بعضها البعض.
- تحقّق الأهداف بأقل جهد وأقل تكلفة.
- تتعامل مع متغيرات المجتمع.
- الإدارة التعليمية جزء من الإدارة التربوية.

2.2. أهداف الإدارة التربوية

أشار مريزيق (2009: 79 - 80) أن الإدارة التربوية تسعى إلى تحقيق الأهداف الأساسية

التالية:

- العمل على تحقيق السياسة العامة من خلال النظام التربوي.
- تحقيق التعاون والإتساق بين الإدارة التربوية والإدارات الأخرى.
- وضع الخطط التي تتسم بالمرونة والشفافية لتحقيق مصلحة الإدارة التربوية.
- الإسهام في توفير فرص التعليم لكافة المواطنين في كافة مراحله واستثمار البدائل المطروحة لذلك بكفاءة وإقتدار.
- العمل على تحقيق العدالة والمساواة والحرية وغرس القيم الخيرة والنبيلة في نفوس الأفراد.

فيما أشار بدوي (2010: 79) إلى أن أهداف الإدارة التربوية تتمثل في:

- ✓ السعي للوصول إلى تحقيق أهداف التربية والتعليم.
- ✓ تنظيم وتنسيق الأعمال الإدارية وتحسين العلاقات بين العاملين.
- ✓ توجيه استخدام الطاقات المادية والبشرية استخداماً علمياً بما يحقق زيادة الكفاءة الإنتاجية.
- ✓ وضع خطط التطور والنمو اللازم للإدارة في المستقبل.
- ✓ الإشراف التام على تنظيم المشاريع حاضراً ومستقبلاً.
- ✓ العمل على إيجاد العلاقات الحسنة بين الإدارة التربوية والبيئة الخارجية.

3.2. أهمية الإدارة التربوية

أصبح المطلب الأساسي لكل مؤسسة تربوية هو إعداد القادة التربويين في شتى المجالات، فهم الذين يحددون شكل التعليم ونظامه، ويهبون هذا النظام حيوية ومرونة ليتكيف مع شتى الظروف، ويقع على عاتقهم مسؤوليات إدارية ضخمة، تفرضها عليهم طبيعة وحجم العمل، ويعملون على أن تكون مؤسسات التعليم حية تعكس الواقع وتساهم في تطوير المجتمع بأسرع وقت وأقل تكلفة (مساد، 2005: 46 - 47).

يشير عزازي (2011: 121) أن أهمية الإدارة التربوية تكمن في النقاط الأساسية التالية:

- ❖ تحسين مخرجات العملية التعليمية.
- ❖ تحقيق مبدأ الجودة الشاملة للنهوض بالعملية التعليمية.
- ❖ متابعة سير العمل وتقييم العملية التربوية.
- ❖ مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية المتعلقة بالعملية التربوية.
- ❖ الاستفادة من الأبحاث العلمية والخبرات السابقة وتطوير أداء العملية التربوية.

4.2. خصائص الإدارة التربوية

تعتبر الإدارة التربوية نظام يقوم على العمل الجماعي للوصول إلى تحقيق الأهداف التربوية المرجوة، وقد ذكر أبو الوفا وحسين (2000: 19-20) بعض الخصائص للإدارة التربوية منها:

- إدارة هادفة: تعتمد الإدارة التربوية على الموضوعية والتخطيط السليم لتحقيق أهدافها في إطار الصالح العام.
- إدارة إيجابية: لها دور قيادي في مجالات العمل وتوجيهه، بعيداً عن السلبيات أو المواقف الجامدة.
- إدارة إجتماعية: تكون بعيدة عن التسلط والاستبداد والقائد فيها لا ينفرد بصنع القرار لوحده.
- إدارة إنسانية: تشتمل على حسن معاملة الآخرين وتقديرهم والاستماع إلى وجهة نظرهم والتعرف على مشاكلهم ومساعدتهم في الوصول إلى الحلول السليمة لهم.
- إدارة ديمقراطية: تعتمد على المشاركة مع أعضاء المؤسسة في إتخاذ القرارات، وتحديد السياسات ووضع البرامج.

أشار مصطفى وعمر (2007: 23) أن الإدارة التربوية الفاعلة تحرص أثناء تأديتها لواجباتها ومسؤولياتها، على استثمار الإمكانيات المادية والبشرية بطريقة مثلى من أجل تحقيق إنجاز معين يحقق أهدافاً معينة. كما تضع هذه الإدارة في اعتبارها النظم والأعراف والعادات

والتقاليد السائدة في المجتمع لأن الإدارة التربوية ظاهرة اجتماعية تقوم على أن يكون العمل بشكل جماعي وتسعى إلى تحقيق أهداف المجتمع، وأيضاً فإن هذه الإدارة توفر الوقت والجهد والمال، وتتسم بالمرونة في الحركة والعمل والتكيف وفق مقتضيات الموقف وتغير الظروف، وتستخدم الطرق العلمية في صنع القرارات، وتعمل على تطوير العاملين.

5.2. وظائف الإدارة التربوية

ذكر سمارة (2007: 20 - 22) أهم وظائف الإدارة التربوية كالتالي:

❖ **التخطيط:** القائد الناجح هو الذي يخطط لأعماله الإدارية، ويجب أن تكون خطته متكاملة، وقابلة للتنفيذ ومرنة، وتكون الخطة حائزة على رضا الجميع.

❖ **التنظيم:** ينظم القائد أعماله ويعد خطة ناجحة، لتوزيع المهام الإدارية للعاملين للتخلص من المشكلات، وتعتمد عملية التنظيم بشكل كبير على توفر المعلومات سواء في تقسيم العمل وتوزيع المهام.

❖ **التوجيه:** يقوم القائد الناجح بتحديد مستوى أداء العاملين، ويوجههم، مما يجعلهم يسخرون كل طاقاتهم لتحقيق أهداف المؤسسة.

❖ **النمو الذاتي:** يطور القائد الناجح نفسه باستمرار، بكل الوسائل المتاحة، سواء بحضور الدورات التدريبية، أو قراءة كل جديد له علاقة بالمجال، مما يدفع الجميع للمنافسة والتسابق نحو الإبداع والإبتكار.

❖ **بناء العلاقات الاجتماعية والإنسانية:** للعلاقات أثراً بالغاً في تنفيذ المهام بأريحية بالغة، فالقائد الناجح يستمع لإقتراحات العاملين معه بإهتمام شديد، فيتعرف على مشكلاتهم محاولاً وضع الحلول المناسبة لها، مما يساهم في إيجاد مناخ ملائم، يقوم على الثقة والإحترام المتبادل.

❖ **التقويم:** ضروري لإصدار الحكم الصادق والعادل على مقدار النجاح. ومدى تحقيق الأهداف، بحيث يشعر العامل بما حققه أثناء العمل، ليحسن من أدائه، وللتقويم الحقيقي

وسائل متعددة منها: جمع المعلومات، وتحليلها، والملاحظة المستمرة، والمقابلة، والاجتماعات، إضافة إلى الاختبارات (سمارة، 2007: 20 - 22).

❖ **الرقابة:** التأكد من أن التنفيذ يتم طبقاً للخطة الموضوعة، وأنه يؤدي إلى تحقيق الهدف المحدد في البداية، والعمل على كشف مواطن الضعف لعلاجها وتقويمها. والذي يظهر جلياً وواضحاً من خلال عملية المتابعة والتقويم لمعرفة مستوى الأداء. ويعتبر عنصر الرقابة هو الموجه الأساسي للكشف عن مواطن القوة والضعف، يعمل على تعزيز مواطن القوة، ووضع يده على مواطن الضعف ومعالجته. ونظام الرقابة الأمثل هو الذي يتدارك وقوع الخطأ ويقضي على أسبابه (عطوي، 2001: 22).

6.2. مجالات الإدارة التربوية

أورد مساد (2005: 13-15) المجالات الرئيسية للإدارة التربوية كما يلي:

- الإستجابة لإحتياجات البيئة الإجتماعية وتطويرها.
- رعاية العاملين وتنمية شخصياتهم وذلك بتقديم الحوافز الكافية لهم وجعلهم يشعرون بالإنتماء للمؤسسة التربوية.
- تقويم وتطوير العملية التربوية وذلك بالمتابعة المستمرة.
- تأمين العناصر البشرية والتسهيلات المادية لإنجاح العمل التربوي وتحقيق أهدافه بفاعلية وكفاءة.

7.2. مقومات نجاح الإدارة التربوية

إهتم علماء التربية بالعناصر التي تقوم عليها العملية التربوية في التربية والتعليم، إثر التقدم السريع الذي طرأ على أمور الحياة، والتعقيدات التي رافقت أعمال الموظف ونشاطاته، وأصبح من الواضح أن يلجأ العلماء والمفكرون إلى البحث عن الأسس الهامة التي يرتكز عليها كل أنشطة المؤسسة التربوية. باعتبار مقومات الإدارة التربوية من الجوانب الضرورية لكل أنماط الإدارات، كما أنها مرتبطة ببعضها بحيث لا يمكن الإستغناء عن أي منها دون أن يختل العمل

التربوي. وتتمثل هذه المقومات كما ذكرها شربل (2007: 34 - 42) في التالي:

✓ **الأهداف:** يعتمد كل عمل تربوي مدروس على أهداف معينة، عامة وخاصة وإجرائية .. تنير أمام القائد التربوي في أي قطاع كان معالم طريقه فيحقق هذه الأهداف المرسومة بوعي ومسؤولية ومشاركة وفرح...

✓ **التخطيط:** عندما تحدد أهداف العملية التربوية على جميع الأصعدة، يستطيع القائد التربوي جمع المعلومات والحقائق وتحديد الوسائل الكفيلة بتحقيق الأهداف، ويقوم فعلياً بعملية التخطيط ...

✓ **التنظيم:** يعتبر من الضروريات لأي مجموعة لها مهمات مشتركة. والإدارة التربوية، كباقي الإدارات، بحاجة إلى التنظيم في مختلف الأعمال العائدة لها، كي يسهل لها عملية التنفيذ. فالقائد الناجح هو الذي يستطيع تقسيم العمل بين العاملين معه بشكل عادل بما يتناسب مع قدراتهم وخبراتهم، الأمر الذي يجعله يضمن سير العمل التربوي بطريقة منظمة ومتفادياً الفوضى...

✓ **السلطة وتفويضها:** تفويض السلطة إجراء يتماشى مع المفهوم الحديث للقيادة القائمة على أسس ديمقراطية، تجعل القائد الذي يشرك العاملين معه في أعماله يساهم في استثمار القدرات القيادية لديهم والاستفادة من مواهبهم وخبراتهم بشكل أفضل...

✓ **العوامل الإنسانية:** أعطى الإتجاه الحديث، في كل مجالات العمل، الأهمية الأولى للعامل الإنساني، فأعتبر الموظف غاية بحد ذاته. وبذلك تكون قد كرس كل المؤسسات التربوية لخدمة الفرد والمجتمع في آن واحد...

✓ **الإتصال:** يعتبر عنصر الإتصال أهم العناصر في كل عمل أو تنظيم اجتماعي يقوم على تبادل الآراء والمعلومات والأفكار بغرض تسهيل الأعمال، كما يساعد على تحقيق الأهداف. بحيث يتم الإتصال بطريقة تضمن حسن الفهم واستيعاب المعنى، حتى لا يصعب التفسير ويترك المجال أمام التأويلات الخاطئة. ويجب أن تكون القرارات والتعليمات دقيقة وواضحة، سهلة وموجزة، لا تحوي أي لبس أو غموض، كما يتطلب مراعاة بعض النواحي التربوية والنفسية والاجتماعية، مع الابتعاد عن فرض الأعمال بالأوامر، وذلك من أجل حسن التنفيذ...

✓ **التنسيق:** ائتلاف كلي منسجم لمجموع الطاقات والجهود المبذولة لإنجاز عمل من الأعمال. فالقائد عبر عملية التنسيق، يقسم العمل وفقاً للضرورة وللإختصاص، مع إدراك مدى ارتباط كل عمل فردي بالعمل التربوي العام. والتنسيق منوط أيضاً بحسن نية العاملين وإخلاصهم ونشاطهم. وهذا يتطلب نوعية خاصة من القيادات، يجب على القائد أن يتحلى بها، فيعمل دائماً على خلق التوازن، وبث روح التعاون بين الجميع، وإكسابهم هوية مشتركة ناتجة عن العمل التربوي كوحدة متكاملة وشاملة...

✓ **اتخاذ القرارات:** يرى البعض أنّ كل العمل الإداري يكمن في اتخاذ القرارات. بإعتباره يحقق نجاحاً يشمل العملية الإدارية برمتها، لكنه يعتبر خطوة أساسية تدخل في معظم الإجراءات المتصلة بأي نشاط تربوي، ولا يجوز أن تنفرد الإدارة به، ولا يتم بمعزل عن العاملين، وعلى القائد أن يضع في حسابه بأن جميع الذين يتأثرون بقرار ما أو سياسة ما، ينبغي أن يمنحوا الفرصة الكافية لإتخاذ ذلك القرار أو وضع تلك السياسة...

✓ **البرمجة:** تأتي البرمجة كمرحلة تالية بعد اتخاذ قرار معين يتعلق بالعمل التربوي، وتتطلب مشاركة كل العاملين في نطاق المؤسسة، واستخدام بعض الوسائل والتجهيزات، وتوفير المكان المناسب...

✓ **استثارة الدوافع للعمل:** تهدف هذه الإستثارة إلى وضع العملية الإدارية على طريق التنفيذ العملي. وهذه الخطوة يمكن أن يباشرها القائد إما بالفرض وإصدار الأوامر، وإما بخلق المؤثرات والوسائل التي تحفز العاملين في الإدارة على بذل الجهد والنشاط...

✓ **التقييم:** من المعروف إن التقييم هو الخطوة النهائية في كل مشروع تربوي، وتكمل هذه الخطوة الخط الدائري للعملية الإدارية. فبعد تحديد الأهداف، ووضع الخطط واختيار الوسائل والطرائق، يجري التنفيذ. وللتأكد من حسن سير العمل وفقاً للخطة الموضوعة سابقاً، يقوم القائد بقياس نتائج العمل، ومدى تحقيقها للأهداف ومطابقتها لتفصيلات الخطة كما ونوعاً، ففي حال حققت إحدى الطرائق نجاحاً وفاعلية في العمل، عمد القائد إلى تعميم هذه الطريقة (شريل، 2007: 34 - 42).

3. الإدارة الإستراتيجية: (Strategic administration)

سبق إن تحدثنا بالتفصيل عن الإدارة، ثم الإدارة التربوية، ونتحدث هنا عن التميز والإبداع في العمل الإداري من خلال الإدارة الإستراتيجية، ويتم عرض الجوانب المختلفة المتعلقة بالإدارة الإستراتيجية، كتعريف الإدارة الإستراتيجية، ومفهومها، وأهدافها، وأهميتها، وفوائدها، ومراحلها، كما يلي:

1.3. مفهوم الإدارة الإستراتيجية

تعتبر الإدارة الإستراتيجية من الإدارات الحديثة، والتي نالت إهتمام واسع من الكُتّاب. حيث عرفها المغربي (2006: 35) عبارة عن تصور الرؤى المستقبلية للمؤسسة، ورسم رسالتها وتحديد غايتها على المدى البعيد، وتحديد بيئتها الخارجية لبيان الفرص والتحديات المحيطة بها، والبيئة الداخلية وتحديد نقاط القوة والضعف المميزة لها، واتخاذ القرارات الإستراتيجية المؤثرة على المدى البعيد ومراجعتها وتقييمها.

كما أشار مرسى وسليم (2007: 11)، والخفاجي (2004: 34)، وعوض (2003: 6) أن الإدارة الإستراتيجية عبارة عن مجموعة القرارات والممارسات الإدارية للمؤسسة، التي تحدد الأهداف طويلة الأجل وتنفيذ الإستراتيجيات المصممة لتحقيق تلك الأهداف.

بينما أوضح Wheelen & Hunger (2012: 5) أنها عبارة عن مجموعة من القرارات والتصرفات الإدارية التي تحدد المدى طويل الأجل للمؤسسة، وتتضمن كذلك: المسح البيئي، وصياغة الإستراتيجية، وتطبيق وتنفيذ الإستراتيجية، والرقابة والمتابعة والتقييم.

من خلال ما سبق لمفهوم الإدارة الإستراتيجية تستنتج الباحثة أن:

- الإدارة الإستراتيجية وجه جديد لعملية الإدارة الحديثة.
- تسعى لوضع رؤية واضحة مستقبلية للمؤسسة.
- تقوم بتحديد رسالة وأهداف المؤسسة.
- تركز على الخطط طويلة المدى.
- تقوم بتحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة.

2.3. أهداف الإدارة الإستراتيجية

ذكر عوض (2003: 7) أن الإدارة الإستراتيجية تهدف إلى تحقيق أهداف المؤسسة من خلال التالي:

- إجراء التعديلات في الهيكل التنظيمي والإجراءات والقوى العاملة بالشكل الذي يزيد من قدرة المؤسسة على التعامل مع البيئة الخارجية بكفاءة وفاعلية.
- إتخاذ قرارات هامة ومؤثرة تعمل على زيادة المكاسب لأصحاب المصلحة.
- تحديد الأولويات في وضع الأهداف طويلة الأجل والسياسات والبرامج وإجراء عمليات تخصيص الموارد حسب هذه الأولويات.
- زيادة فاعلية عملية إتخاذ القرارات الإستراتيجية والتنسيق بين الوحدات الوظيفية في المؤسسة واكتشاف وتصحيح الانحرافات والعمل على الحد من تكرارها ومعالجتها قبل وقوعها بحسب معايير تتمثل في الأهداف الإستراتيجية.
- إيجاد المقياس للحكم على كفاءة الإدارة ومدى نجاحها في تحقيق الأهداف الموضوعة، فالإدارة التي تقشل في تحقيق أهداف المؤسسة تعتبر إدارة فاشلة مهما كان حجم الإنجازات.
- تجميع البيانات عن نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات وتحليلها والإستفادة من نتائجها في اكتشاف المشاكل قبل وقوعها.
- إيجاد نظام للإدارة الإستراتيجية يستخدم الأساليب العلمية في حل المشاكل حتى يشعر العاملون بأهمية المنهج العلمي في حل المشكلات.
- تشجيع العاملين على الإشتراك من خلال العمل الجماعي ليساعد على تنفيذ الخطط، ويقلل من مقاومتهم للتغيير، ويزيد من فهم أسس تقييم الأداء داخل المؤسسة.
- تساعد على إتخاذ قرارات رشيدة مبنية على معلومات صحيحة تعبر عن رسالة المؤسسة وتوحيد اتجاهاتها.

3.3. أهمية الإدارة الإستراتيجية

تعدّ الإدارة الإستراتيجية نظام مؤسسي لإحداث تغييرات استراتيجية في حياة المؤسسات التربوية تجعلها تقوم بالأشياء الصحيحة... كما توضع خطوات ومراحل مترابطة خاصة بتحديد وصياغة رؤية ورسالة المؤسسة، ووضع الأهداف الإستراتيجية وتحليل الفرص والتهديدات للبيئة الخارجية وكذا تشخيص وتحليل نقاط القوة والضعف للبيئة الداخلية، ووضع خطة تنفيذية للإستراتيجية، وقياس النتائج وتقييم التقدم في التنفيذ، ووضع التعديلات اللازمة (مرسي وسليم، 2007: 11-12).

4.3. خصائص الإدارة الإستراتيجية

تمر الإدارة الإستراتيجية بخمس خصائص أساسية:

- ✓ لا يمكن البدء في مرحلة ما قبل الإنتهاء من المرحلة السابقة لها.
- ✓ إنّ جودة كل مرحلة تتوقف على جودة المرحلة السابقة لها.
- ✓ أن مراحل الإدارة الإستراتيجية متداخلة ومتكاملة، فالتغيير الذي يحدث في أي منها يؤثر على المراحل الأخرى سواء السابقة أو اللاحقة لها.
- ✓ إنّ الإدارة الإستراتيجية عملية مستمرة.
- ✓ ينبغي للإدارة الإستراتيجية إيجاد تدفق مستمر للمعلومات وإجراء خطوات تصحيحية في أي من مكوناتها (عوض، 2003: 13).

5.3. مراحل الإدارة الإستراتيجية

ذكر عوض (2003: 14) ثلاثة مراحل أساسية للإدارة الإستراتيجية:

- ❖ مرحلة التصميم: تهتمّ بوضع الرؤية والرسالة وتحليل البيئتين الداخلية والخارجية وتحديد الفجوة الإستراتيجية ووضع أهداف طويلة المدى واختيار أفضل الإستراتيجيات الوظيفية.
- ❖ مرحلة التطبيق: تهدف إلى تنفيذ الإستراتيجيات والأهداف ورسم السياسات وتخصيص الموارد المادية والبشرية وتوزيعها، كما تهتم هذه المرحلة بتعديل الهيكل التنظيمي وإعادة

توزيع السلطات والمسؤوليات وتغيير مفهوم الأنشطة وتحديد خصائص القوى العاملة وتوزيعها وتنميتها بما يساعد على تنفيذ الإستراتيجيات بكفاءة وفاعلية بأفكار جديدة وليست تقليدية.

❖ مرحلة التقييم: تخضع كل الإستراتيجيات لعملية تقييم لمعرفة مدى تناسبها مع التغيرات التي تحدث في البيئة الداخلية والخارجية، ومقارنة النتائج الفعلية بالأهداف المتوقعة من تطبيق الإستراتيجية واكتشاف الانحرافات التي قد تكون في مرحلة تصميم الإستراتيجية أو في مرحلة تطبيق الإستراتيجية، ومدى نجاح الإستراتيجيات في تحقيق أهدافها أو عدم تحقيقها.

4. المهارات الإدارية: (Management skills)

نعرض في هذا المحور مفهوم المهارات الإدارية، وأهميتها، وأنواعها، وطرق وأساليب تنميتها، ومقومات تنمية تلك المهارات:

1.4. مفهوم المهارات الإدارية

المهارة لغة: "الحذق في الشيء"، والماهر الحاذق بكل عمل. والجمع: مهرة، ويقال: مهرة بهذا الأمر.. أمهر به مهارة، أي صرت به حاذقاً" (ابن منظور، 1997: 104).

المهارات الإدارية عبارة عن "بذل نشاط ذهني أو جسمي أو كليهما معاً للقيام بعمل مركّب أو معقّد ومدى إتقانه لذلك العمل مع الإقتصاد في الجهد والوقت المبذولين" (بوقس، 2002: 49).

كما تمثل المهارات الإدارية أحد الأبعاد المهمة في العملية التربوية التي تلعب دوراً هاماً في مساعدة القائد التربوي على حل الكثير من المشكلات التي تواجهه في حياته العملية وإكسابه مهارة في أداء العمل بكفاءة عالية (اللقاني والجمل، 2003: 305).

أشار الخوالدة (2004: 215) أن المهارات الإدارية عبارة عن القدرة الفعلية التي تمكّنك من أداء عمل ما بدرجة متقنة وبوقت قصير وجهد قليل.

تشكل المهارات الإدارية عنصراً مهماً في تطوير أداء العاملين في المؤسسات التربوية،

وكذلك تطوير ذاتهم بما ينسجم مع الإستراتيجيات الحديثة في تنمية العاملين لتحسين أدائهم، وبالتالي تحسين أداء المؤسسة (السكرانة، 2009: 11).

ترى الباحثة أنّ المهارات الإدارية موجهة ومحددة لسلوك القائد التربوي أثناء مزاولته للأنشطة المتنوعة داخل القطاعات المختلفة في وزارة التربية والتعليم مما يجعلها تؤدي دورها بشكل مميز لتحقيق الأهداف المرجوة التي تسعى الوزارة لتحقيقها.

2.4. أهمية المهارات الإدارية

المهارات الإدارية تساعد القائد التربوي على التخطيط وتوزيع العمل داخل المؤسسة توزيعاً عادلاً، وإبراز وتطوير قدرات العاملين وتدريبهم، ووضع الموظف المناسب في الوظيفة المناسبة، وكفاءته في ممارسة الرقابة للتحقق من إنجاز الأعمال على أفضل وجه (حسن، 2004: 98-99).

كما تكمن أهمية المهارات الإدارية في نجاح القادة التربويين فيما يمتلكونه من مهارات تساعد في تحسين وتطوير أدائهم في العمل الذي يؤدي إلى نجاح العملية التربوية. وتعمل على التوازن بين أهداف المؤسسة وأهداف العاملين، لرفع مستوى رضاهم (الأغا، 2008: 63).

3.4. أنواع المهارات الإدارية:

توجد مهارات إدارية كثيرة جداً، والدراسة الحالية تقدم عرضاً لأبرز أنواع المهارات الإدارية والتي من أهمّها:

1.3.4. مهارات التفكير (Thinking skills)

تعد أحد المهارات الرئيسية الأساسية التي من خلالها يستطيع الإداريون التنبؤ بالمشاكل والمعرفة بالحلول. وقال بيير (2003: 9) "مهارات التفكير هي عمليات عقلية دقيقة وحساسة تتداخل مع بعضها عندما تبدأ بالتفكير. وقد شخّص العديد من هذه المهارات مثل: التذكر، وتمييز المناسب من غير المناسب، والتبويب والتنبؤ، والحكم على مصداقية الإدعاءات

والتركيب، واستنتاج العلاقات والوصول الى النتائج. وإنّ هذه المهارات وما شابهها هي الأساس الذي يقوم عليه التفكير المؤثر. وهي تستعمل مراراً وتكراراً لتنفيذ أية مهمة أو عملية تفكيرية هدفها الوصول إلى معنى أو رؤية أو معرفة".

2.3.4. مهارات الإتصال (Communication skills)

أوضح الدمنهوري (2007: 380) الإتصال بوسائله جوهر التنظيم وأساس صنع القرار، ولا يمكن دمجها بشكل جماعي مع بقية أنشطة الإدارة وبنفس مستواها بل لا بد أن يكون نشاطاً خاصاً متميزاً وبأولوية اعتبارية واضحة.

تتمثل مهارات الإتصال كما أوردها خلف والزهراني (2009: 211-213) في:

المهارة في استخدام لغة الإستماع - مهارة التركيز على المتحدث - مهارة التخلص من عوامل تشتيت الإنتباه - مهارة التركيز على رسالة الطرف الآخر - مهارة إلقاء الأسئلة المناسبة التي تقوم على إجابات صحيحة - مهارة تقبل اللهجات المختلفة - مهارة المقابلات الشخصية بثبات - مهارة تقديم الشكوى والإعتراض عند الضرورة - مهارة استخدام الهاتف بطلاقة - مهارة الإستفادة من الإجتماعات المنظمة للآخرين - مهارة التفكير قبل الكلام - مهارة تكرير النقاط الأساسية - مهارة اكتشاف ما يريده المستمع - مهارة الإقتصاد في استخدام المختصرات - مهارة مجابهة الإعتراضات والمجادلات - مهارة استخدام الحس الفكاهي في وقته - مهارة استخدام النواذر والحكايات - مهارة التغذية الإسترجاعية - مهارة نطق الكلمات بوضوح - مهارة الإيماء عند الضرورة - مهارة التحدث بمزيد من البطء أحياناً - مهارة التحدث بسرعة أكبر أحياناً - مهارة مراقبة نبرة الصوت - مهارة التفكير في مضمون العبارات التي تسمعها لا في الأشخاص الذين يلقونها - مهارة ربط الأشياء حتى تقوي الذاكرة - المهارة في استخدام شبكة الإنترنت في الإتصالات - المهارة في إنهاء الإجتماع أو المحاضرة في الوقت المحدد - المهارة في الحصول على نصائح من الآخرين من ذوي الخبرة - المهارة في تحسين صورة القيادة التربوية لموقعك عند الآخرين - مهارة التواصل مع جماعات العمل غير الرسمية.

3.3.4. المهارات الذاتية (Self - skills)

تعتبر شخصية القائد التربوي من العناصر الأساسية في القيادة التربوية حيث أن لها دوراً كبيراً في التأثير على العاملين، لأن الصفات الجسمانية والإنفعالية والعقلية للشخص لها تأثيراً كبيراً على الآخرين، وتؤثر في استجاباتهم للقائد، والمهارات الذاتية التي يتمتع بها القائد التربوي ترجع إلى عوامل فطرية وعوامل مكتسبة (الطعاني، 2005: 45).

والسمات والقدرات الأساسية التي تميز الشخصية القيادية سواء كانت هذه السمات فطرية أو مكتسبة، ظاهرة في الجانب الجسمي أو الفسيولوجي أو غير ظاهرة مثل العمليات الفعلية والإبداعية التي تلمسها من خلال الأعمال الإبداعية للشخصية القيادية كما يلي:

1.3.3.4. السمات الشخصية: أوردها الصيرفي (2002: 51):

- زيادة القدرة على التحليل والوعي بمختلف الأبعاد لمعالجة أي موضوع.
- زيادة الإهتمام بالآخرين وحاجاتهم.
- زيادة القدرة على التركيز لعمل أشياء متميزة.
- الصبر الذي يساعد على ضبط النفس.
- زيادة القدرة على إحداث التغيير.

2.3.3.4. القدرة الجسمانية: تتمثل في كافة الإستعدادات التي تتصل بالناحية الجسمانية، كالقامة والهيئة، والإستعدادات الفسيولوجية، والقوة البدنية والعصبية، والقدرة على التحمل، والنشاط والحيوية (حسن، 2004: 90).

3.3.3.4. القدرات العقلية: أوردها الرميحي (2000: 109) أهمها:

- الطلاقة: تعني القدرة على إنتاج الأفكار الجديدة.
- المرونة: القدرة على انتقال الأفكار من مستوى إلى مستوى آخر بشكل سلس.
- الأصالة: القدرة على الوصول إلى أفكار لم يتوصل إليها من سابق ويكون منفرداً بها

لتكشف عن ذكائه وإتساع فكره.

- التوسع: القدرة على إضافة التفاصيل في صلب الموضوع دون الخروج عنه.

4.3.3.4. المبادأة والإبتكار: يتوجب أن يتصف القائد التربوي بروح المبادأة وهي القدرة على الخلق والإبداع، ليكون مصدراً لكل الأفكار الجديدة، وقادراً على توفير المناخ الذي يساعد مرؤوسيه على المشاركة الخلاقة، والمبادأة والإبداع (ربيع، 2006: 87).

4.3.3.4. ضبط النفس: قدرة القائد على السيطرة والتحكم في انفعالاته والتخلص من الإندفاع في أداء المهام، فالقائد الهادئ يدفع مرؤوسيه إلى التصرف بهدوء، ويكون قادراً على مواجهة القوى المتصارعة، ولا يخضع للضغوط، ولديه القدرة على النضج والإمساك بزمام الأمور والإتزان في حالة الرضا والغضب حتى يكون قدوة للمرؤوسين، فضبط النفس يجعل القائد متقبلاً للنقد دون إنفعال، متجنباً اتخاذ قرارات سطحية وغير فاعلة، ويمكنه من التحكم في عواطفه وتوجيهها نحو انجاز العمل (الأغا، 2008: 70).

4.3.4. مهارة اتخاذ القرار (Decision making Skill)

القدرة على إتخاذ القرار هو ما يميز القائد التربوي مع المرؤوسين، فالقائد هو من يتخذ القرارات التخطيطية الخاصة بتحديد الأهداف والسياسات والإجراءات والقرارات التنظيمية الخاصة بالتوجيه والتحفيز والرقابة والتوظيف والتدريب (الأغا، 2008: 70). ومن أهم اهداف مهارة اتخاذ القرار للقادة التربويين ما يلي:

- التعرف على المشكلة والعوامل المسؤولة عنها.
- تحديد الأولويات لمواجهة المشكلة، ومن سيتخذ القرار.
- تشخيص طرق تأثير القرار بالعلاقات بين الموظفين.
- اختيار الطريقة المناسبة لإتخاذ القرار.
- اشراك المرؤوسين في إتخاذ القرار.
- تحديد الوقت المناسب لإتخاذ القرار.
- متابعة تنفيذ مدى فاعلية القرار المتخذ (أحمد، 2001: 170).

5.3.4. مهارة إدارة الوقت (Time management skill)

يعتبر التفويض خطوة إيجابية هامة للاستفادة من مهارة الوقت، كما يساعد القائد على تنظيم وتخطيط إدارة وقته وتوزيع الأعمال والاستفادة من وقته إلى أقصى درجة ممكنة. كما يساعد على كيفية حل المشكلات واستخدام البيانات والمعلومات وتوظيفها في صنع القرارات وهذا يعتبر استثماراً للوقت لصالح نجاح المؤسسة التربوية (فليه وعبدالمجيد، 2005: 354).

ووصف الأغا (2008: 71) هذه المهارة أنها تحدد الوقت المناسب المطلوب لإنجاز الأعمال. فالوقت هو المورد الأشد ندرة، وأن تنظيم الوقت وحسن إدارته واستغلاله من الأدوات والمبادئ المهمة للقيادات التربوية، فمهارة إدارة وقت القائد هي الأساس الذي تسيّر به الحياة ويسير به العمل والإنتاج ويتحقق من خلاله النجاح، وهي ملك المرؤوسين والمؤسسة ككل.

6.3.4. مهارة إدارة الأزمات (Crisis management skill)

يجب على القائد التربوي أن يواجه الأزمات بسلوكيات ايجابية تأخذ الأزمة إلى بر الأمان والنجاة لمصلحته ومصلحة العاملين معه، ومصلحة المؤسسة بشكل عام (المهدي وهيبة، 2002: 173). المهارات الواجب توفرها لدى القائد التربوي عند مواجهة الأزمات:

- الهدوء عند التعامل مع الأزمة.
- تحديد الإجراءات الواجب اتخاذها لحماية ما يحيط بالأزمة.
- مهارة تبني وتدعيم فلسفة إدارة فريق الأزمة.
- القدرة على رسم السيناريوهات ووضع البرامج لمواجهة الأزمة (أبو خليل، 2001: 287).

7.3.4. مهارة إدارة الاجتماعات (Meeting management skill)

أشار الجبر (2002: 251) إلى ضرورة توفر مهارة التخطيط لإدارة الاجتماعات للقائد التربوي، كما يلي:

- التخطيط الجيد والإعداد المسبق وتحديد الأهداف والزمن والمكان.
- توزيع جدول الأعمال على المجتمعين قبل عقد الاجتماع.
- الالتزام بآداب الاجتماع وحسن تسيير الجلسة.

- المتابعة والتقييم لتوصيات الاجتماعات.

كما تتطلب إدارة الاجتماعات أن يكون للقائد التربوي مهارات معينة يستطيع من خلالها تحقيق فاعلية في هذه الاجتماعات. من هذه المهارات القدرة على تحديد موضوع الاجتماع والمشاركين فيه، والأهداف المراد تحقيقها منه، وإعداد ورقة عمل لهذا العمل وتوزيعها (الأغا، 2008: 72).

8.3.4. مهارة إدارة التغيير (Change management skill)

يقصد بها قيادة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والإمكانات المادية والفنية المتاحة للمؤسسة التربوية (عماد الدين، 2003: 18). بإعتبار أن مهارة القائد التربوي في التخطيط للتغيير وتحديد مداه ووقت حدوثه والوقت اللازم للوصول إلى الهدف، تتطلب منه أن يكون ذا نظرة شمولية فيما يتعلق بتحديد الأهداف أو رسم السياسات، ورصد المتغيرات الداخلية والخارجية، وإفتراسات الأحوال في المستقبل، وإعادة تصميم الهياكل التنظيمية والتفاعل الإيجابي مع الرؤوسين بإرشادهم وتوجيههم ورفع الروح المعنوية لديهم والقدرة على تجنب الصراعات الداخلية والخارجية، ووضع الخطط للتعامل مع الأفكار والمقترحات والعمل على حل المشكلات، والقدرة على التعامل مع الحوادث. مرونة القائد وإدراكه لأهمية التغيير مهم في إنجاح التغيير (الأغا، 2008: 72).

9.3.4. مهارة إدارة الصراع (الخلافات) (Conflict management skill)

يعدّ الصراع في ظل الإدارة الحديثة أمراً طبيعياً وخاصة في مجال التربية، حيث يتفاعل العاملون فيما بينهم بصفة دائمة لتحقيق الأهداف التربوية، وهذا التفاعل قد يؤدي إلى إتفاق العاملين في بعض المواقف واختلافهم في مواقف أخرى، مما يؤدي إلى حدوث الصراع. ويتحتم على القائد التربوي ممارسة دوره القيادي في التقليل من هذه الصراعات إلى الحد الأدنى الذي لا يؤثر على سير العملية التربوية، ويتطلب هذا أن يكون القائد على وعي بظاهرة الصراع التنظيمي، وأن يمتلك مهارة إدارة الصراع التي تمكنه من تعزيز أسلوب التعاون عن طريق إشراك جميع

العاملين في المؤسسة، في وضع الأهداف والخطط السنوية والشهرية واليومية، والتعامل معها بشفافية ووضوح (العنبي، 2007: 15).

10.3.4. مهارة الإدارة الإلكترونية (Electronic administration skill)

تعتبر الإدارة الإلكترونية من الإدارات الحديثة التي يتطلب على القيادات التربوية التعرف عليها وممارستها، ونتطرق إلى مفهومها، وأهدافها، وأهميتها، وعناصرها، ومميزاتها:

1.10.3.4. مفهوم الإدارة الإلكترونية: الوسيلة التي تستخدم لرفع مستوى الأداء والكفاءة وهي إدارة بلا أوراق لأنها تستخدم الأرشفة الإلكترونية والأدلة والمفكرات الإلكترونية والرسائل الصوتية وهي إدارة تلبي متطلبات جامدة وتعتمد أساساً على أعمال المعرفة (الصيرفي، 2007: 13).

2.10.3.4. أهداف الإدارة الإلكترونية: كما أوجزها الهادي (2005: 124):

- إعادة هيكلة المؤسسات التربوية التقليدية الحالية لتحسين الأداء الإداري التقليدي المتمثل في كسب الوقت وتقليل التكلفة لإنجاز المعاملات.
- إعادة النظر في الموارد البشرية المتاحة للمؤسسات التربوية والعمل على رفع كفاءتها لتنمية المهارات التكنولوجية لربط الأهداف المنشودة للإدارة الإلكترونية بالأداء والتطبيق.
- تقييم البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات لكي تستجيب لتحقيق خدمات الإدارة الإلكترونية.

3.10.3.4. أهمية الإدارة الإلكترونية: كما ذكرها غنيم (2004: 44) تتمثل في أنها:

- تقوم الإدارة الإلكترونية على تسهيل عمل المؤسسات التربوية من خلال أنظمة جديدة ومتطورة في مختلف الأعمال.
- تعمل على زيادة قدرة المؤسسات التربوية لمواكبة العالم المتطور.
- تساعد على سرعة الاستجابة لمتطلبات سوق العمل، حيث توفر أمام القائمين على إدارة هذه المؤسسات كل المعلومات المطلوبة عن طلبات الأسواق في شتى التخصصات المرغوبة.

- تؤثر بدرجات متفاوتة على أداء المؤسسات التربوية وذلك من خلال الوظائف والأنشطة التي تمارسها تلك المؤسسات كوظائف التطوير، وخدمات الصيانة، وعمليات الحسابات.

4.10.3.4. عناصر الإدارة الإلكترونية: كما لخصها السالمي (2008: 40):

- إدارة بلا أوراق حيث تتكون من الإرشيف الإلكتروني، والبريد الإلكتروني، والأدلة والمفكرات الإلكترونية والرسائل الصوتية، ونظم تطبيقات المتابعة.
- إدارة بلا مكان: وتتمثل في التليفون المحمول والتليفون الدولي الجديد (التليديسك) والمؤتمرات الإلكترونية، والرسائل الصوتية عن بعد من خلال المؤسسات التخليية.
- إدارة بلا زمان: تستمر 24 ساعة متواصلة من خلال الشبكات.
- إدارة بلا تنظيمات جامعة: تعمل من خلال الشبكات الشبكية والشبكات الذكية التي تعتمد على صناعة المعرفة.

5.10.3.4. مميزات الإدارة الإلكترونية: كما أوردها نجم (2004: 166-168):

- توفر المعلومات للمؤسسات التربوية المختلفة.
- توفر إمكانية تبادل المعلومات الإلكترونية في كل مكان من خلال الإتصالات الشبكية.
- تمثل مزيجاً فريداً وفاعلاً من تكنولوجيات الحاسبات والإتصالات والشبكات وغيرها، مع بعضهما بعداً عالمياً للتنافس.

11.3.4. مهارة العلاقات الإنسانية (Human relations skill)

- تتنوع مهارة العلاقات الإنسانية في كل المستويات الإدارية التي تواجهها (الحري، 2007: 58). ويحرص القائد على العمل مع الجماعة بتقليل الخلافات بالإقناع، والوصول على اتفاق جماعي، ويمكن القائد أن يساعد مجموعته على الوصول إلى اتفاق أو اجماع بشأن اتخاذ القرار بعدة طرق منها تجنب المجاملة، والتعرف على إمكانيات كل فرد، وأن تكون علاقته قائمة على الاحترام، والإبتعاد عن الإنتقادات الشخصية، عدم الإغترار بالسلطة الممنوحة له وإساءة استغلالها (العجمي، 2008: 143).

تعتبر هذه المهارة من أهم الإستثمارات للقيادات التربوية في أية عملية إدارية، ومن أهم الواجبات للقيادات هو خلق جو ملائم يحقق المشاركة الإيجابية بين القيادات والمرؤوسين ويعمق الشعور بالرضا والانتماء للمؤسسة التربوية. وتتمثل بالعلاقات التي يطورها القائد التربوي مع مرؤوسيه، وزملائه لخدمة المؤسسة، والتي تبني على الإحترام والثقة والدعم المستمر للعنصر البشري داخل المؤسسة، والإهتمام بمشكلاته خارج المؤسسة (السكرانة، 2009: 43).

13.3.4. المهارات الفنية (Technical skills)

التقدم التقني السريع والمستمر لكافة جوانب العمل يستوجب متابعة مستمرة من القيادات التربوية بهدف الإستفادة من الأساليب والطرق والأدوات الحديثة لتطوير العمل وزيادة فاعليته.

ويرى راتشمان (2001: 173) أنه مهما اختلف نوع أو حجم المؤسسة فإن القادة التربويين يجب أن تتوفر فيهم فهم لممارسة المهارات الفنية، حيث أن القادة يحققون أهدافهم بشكل أساسي بالعمل مع ومن خلال الآخرين، فإن كل المستويات الإدارية تحتاج لتلك المهارات التي تتفاوت وفقاً للمستوى الإداري. وكلما ارتفع القادة في المستوى الهرمي فأنهم من الممكن أن يحتاجوا إلى تقوية قدراتهم في واحد أو أكثر من تلك المجالات المهنية، ولحسن الحظ فإن هذه المهارات من الممكن أن يتم تعلمها بنجاح. فقائد المستوى الأعلى (مثل الرئيس) يقضي كثيراً من الوقت يحلل المعلومات. ويقوم بصنع القرارات التي تعتمد على تلك المعلومات.

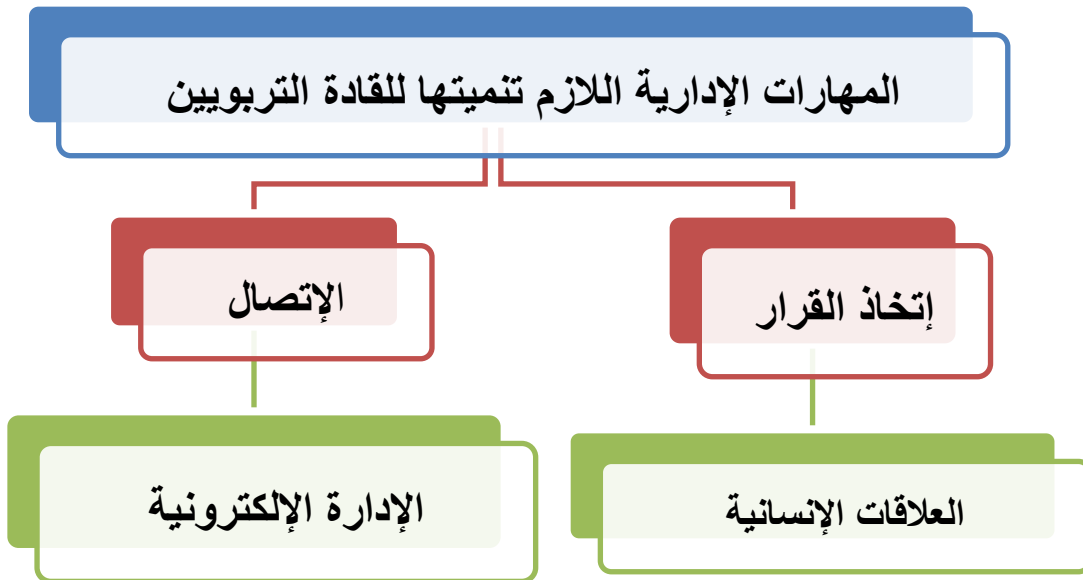
أما قادة المستوى الأوسط فأنهم يساعدون في تبادل المعلومات بين قادة المستوى الأعلى وقادة المستوى الأدنى. كون التخطيط وصنع القرارات وحل المشكلات، تعتبر أيضاً جزء من جهود قادة المستوى الأوسط لإنجاز توجيهات الإدارة العليا. والتغلب على المشكلات التي لم يتم حلها في المستوى الأدنى. يعتمدون أكثر من قادة الإدارة العليا على المهارات الفنية من المهارات الفكرية.

بينما قادة المستوى الأدنى يقومون بالإشراف والاتصال بالموظفين الذين يشرفون عليهم في المؤسسة. أي أن العملية بين المستويات الإدارية تكاملية تحتاج لتلك المهارات.

حدد الصيرفي (2006: 23) أهمية المهارات الفنية بأنها:

- تحدد أهداف العمل وطبيعته ودوره.

- تحدد حجم العمل وطريقة التخطيط له.
 - تحدد الاختصاصات والمهام الخاصة بكل موظف في المؤسسة.
 - تحدد الأسلوب الأفضل للمشرفين لممارسة مجالات التوجيه بشكل أفضل وواقعي.
- من خلال عرض المهارات الإدارية السابقة فإن الباحثة ترى أنّ هناك إجماع من قبل علماء الأدب التربوي على أهمية تلك المهارات للشخصية القيادية بشكل عام والقيادات التربوية بشكل خاص. وأنه من الصعوبة أن نجد قائداً تربوياً يتصف بتلك المهارات كاملة، على الرغم أن الدراسة الحالية أوردت في العرض السابق أهم المهارات فقط. ولا يعني غياب بعض المهارات، أو ظهور البعض منها في شخصية القائد التربوي تفقد الدور القيادي له بإعتبار أنّ هناك مهارات أساسية يتطلب توفرها في شخصيته.
- تم إعداد إستبانه بالمهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية. وتم عرضها على المحكمين المختصين بالإدارة التربوية وخلصت إلى أربع مهارات رئيسية يتطلب توفرها للقادة التربويين بحسب ما هو مبين في الشكل التالي:



الشكل (1) المهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين

أوضحت الدراسة الحالية أن مثل هذه المهارات الإدارية وإن توفرت في القادة التربويين فإنها تحتاج إلى عملية تنمية مستمرة لتواكب كل ما يستجد في العملية التربوية. وخاصة في العصر الذي نعيشه، عصر العولمة والثقافة، عصر القرية الكونية التي جعلت لزاماً على القيادات التربوية مثلها مثل القيادات الأخرى، أن تلم بكل جديد يساعد على الدور الريادي للقيادة التربوية. هذا ما جعل الباحثة تقوم ببناء برنامج تدريبي مقترح يساعد على تنمية تلك المهارات الأساسية للقادة التربويين.

الخلاصة:

تعتبر الإدارة واستخدامها الإستخدام الأمثل أساس نجاح المؤسسات التربوية، والإدارة بحر واسع من المعلومات الذي تؤدي إلى زيادة إنتاج المؤسسات وتحسين وتطوير أداء العاملين بشكل عام والقيادات التربوية بشكل خاص، فهي مؤثرة في كل المجالات التربوية ليصبح دورها فاعلاً، وتقوم على توفير الوقت والجهد والمال، فالإدارة تهدف إلى اشباع حاجات الموظفين. والإدارة لها مبادئ كثيرة تساعد على السيطرة على سلوك العاملين وتغييرها إلى الأفضل، ولها عدة نظريات تساعد في التقدم وازدهار المؤسسة. ويوجد فيها عدة مستويات إدارية عليا ووسطى ودنيا من خلالها تتوزع أعمال المؤسسة حتى يكون العمل مترابط ومتكامل تحت قيادة متفاهمة يؤدي ذلك لنجاح وتحقيق اهداف المؤسسة. وتقوم الإدارة التربوية على تفعيل النظام التربوي، ووضع الأنظمة واللوائح التي تهدف إلى تحقيق اهداف المؤسسة التربوية، ولها خصائص ووظائف ومجالات ومقومات نجاح تساعد القائد التربوي قياس نتائج العمل. كما أن للإدارة الإستراتيجية النصيب الأكبر في تسيير النظام المؤسسي وفق أسس حديثة، ثم تنفيذ تلك الإستراتيجيات. وأخيراً تحدثنا عن المهارات الإدارية وأنواعها والتي تقوم الدراسة الحالية للتعرف عليها وتنميتها للقادة التربويين.

• المحور الثالث: مفاهيم أساسية في التخطيط

يتناول هذا المحور مفهوم التخطيط، والتخطيط التربوي، والتخطيط الإستراتيجي، ومهارات التخطيط الإستراتيجي وما يندرج تحت كل منها:

1. مفهوم التخطيط: (Planning)

لغة "(مادة: خطط) جاء في اللسان الخط: الطريق المستطيلة في الشيء. ويقال فلان يخط في الأرض إذا كان يفكر في أمره ويدبره" (إبن منظور، 1997).

إصطلاحاً: التخطيط هو التنبؤ بالإتجاهات المستقبلية قصيرة ومتوسطة وطويلة المدى، المؤثرة في المؤسسة والتكيف مع هذه الإتجاهات لتحقيق النتائج والأهداف واستراتيجيات العمل المطلوبة لنجاح المؤسسة (Thompson, et al, 2005: 37).

التخطيط "عملية إدارية متشابكة تتضمن تحديد أهداف المؤسسة والطرق اللازمة لتحقيقها ومن يقوم بالعمل في مدى زمني محدد وبطريقة سهلة غير معقدة ومحاولة التنبؤ بما سيكون عليه الحال في المستقبل وإعداد التدابير والأعمال الضرورية لمواجهة ذلك" (فليه والزكي، 2004: 76).

كما أن التخطيط أساس كل عمل مهما كان حجمه، ولا يستطيع الإنسان القيام بأبسط الأعمال دون تخطيط مسبق، فالتخطيط مسألة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالإنسان لأنها نشأت معه وتطورت مع تطوره (الحريزي، 2007: 14).

ذكر الأستاذان هايمان وسكوت أن عملية التخطيط "وظيفة الذكاء في الإدارة، حيث تشمل هذه الوظائف على جميع المعلومات التي تحدد الأهداف والسياسات وتقرر الإستراتيجية التي يجب أن يتبعها المشروع" (المغربي، 2007: 151).

هناك من الكلاسيكيين من نظر للتخطيط أيضاً باعتباره التفكير والقرار المنظم بشأن خيار مقترح للعمل في المستقبل. وبذلك يكون التخطيط بالنسبة لهم هو انتقاء مسار محدد للمستقبل من بين بدائل ممكنة. فهو إذن عمل ذهني يسبق الفاعلية المراد تنفيذها. والمفهوم الكلاسيكي

للتخطيط تخمين المستقبل والإعداد له. ومثل هؤلاء يضع فرقاً بين التخطيط والتنفيذ (زيارة، 2009: 172).

2. التخطيط التربوي: (Educational planning)

سننظر هنا إلى مفهوم التخطيط التربوي، وأهميته، وفوائده، ومبادئه، ومراحله، وأنواعه:

1.1. مفهوم التخطيط التربوي:

التخطيط التربوي يرسم الصورة المستقبلية للمؤسسة التربوية من خلال تحديد العمل الذي ينبغي إتباعه في توجيه النشاط البشري لتحقيق أهداف معينة في فترة زمنية معينة، كما أنه يعد مرحلة التفكير التي تسبق تنفيذ أي عمل (عبدالحى، 2006: 13).

كما أنه ظاهرة علمية وفنية له أهمية خاصة بإعتبار أن التربية تعنى بالعنصر البشري إعداداً وتنمية. فالتخطيط الموجه للبناء البشري ليس له أوجه مقارنة، لا من حيث سياقاته وأهدافه وأهميته ولا لدواعي الربط بإزدهار المجتمع، مع أي تخطيط آخر لا يستهدف البشر... ولأهمية التخطيط التربوي كظاهرة علمية وتقنية ومنهجية ولما له من دور بارز في إصلاحات التعليم وتجويده، وأيضا في معالجة المشكلات وغيرها فإنه لابد من البحث في جوانب هذا التخطيط من حيث ماهيته، وأصوله، وأساليبه، وفاعليته، وشموليته... ولقد وجد أن معظم أنظمة التعليم التي لا تلتزم بمبادئ وآليات التخطيط التربوي تفقد صلتها وروابطها بالمجتمع، فتصبح منعزلة منكفئة على ذاتها، ويتجلى ذلك في ضعف مخرجاتها وعدم ملاءمتها للمجتمع (الشرح، 2002: 21 - 22).

2.2. أهداف التخطيط التربوي

تركز أهداف التخطيط التربوي على جميع العاملين بمختلف خصائصهم، فتسعى إلى تطويرهم، بما يتناسب مع احتياجاتهم ومهاراتهم، وتوفير الأيدي العاملة للنهوض بالمجتمع ليصبح حضارياً ملائماً مع المحافظة على هويته وتقاليده وعاداته.. وتعزيز المواطنة وترسيخ مفاهيمها، وتعزيز الانسجام بين الفرد والمجتمع، كما يحافظ التخطيط التربوي على تنمية ثقافة المجتمع وتخليصه من الأمية، ويساعد على تحقيق المرونة الوظيفية والاستقرار، وزيادة

المستوى المعرفي والمهاري للعاملين وتأهيلهم في كل المجالات، لرفع الكفاءة الإنتاجية، وتوفير فرص العمل (محمد، 2002: 153).

3.2. أهمية التخطيط التربوي

تتمثل أهمية التخطيط التربوي في أنها الدعامية الأساسية لأي عمل يراد له أن يخطو وفق أولويات أساسية تمكنه من الظهور إلى حيز الوجود. فقد فرض نفسه لما له من دور كبير في تحديد مكانة النظام التربوي في التنمية، وتبرز أهميته من خلال التالي:

- دوره الإيجابي في التعرف على إمكانات المجتمع المعنوية والمادية والبشرية، وتشخيص الواقع بمجالاته المختلفة.
- تحديد الأهداف التربوية، وترتيبها حسب الأولوية التي تمثلها حاجات المجتمع.
- ترجمة الأهداف إلى خطط ومشروعات وبرامج تربوية في آجال زمنية محددة.
- الاختيار بين البدائل المتوفرة في البرامج والوسائل والإجراءات وما هو أنسب لتحقيق متطلبات التنمية، وما يناسب من الإمكانيات والموارد المتاحة.
- تمكين النظام التربوي من مسايرة التطورات والاتجاهات التربوية المعاصرة واستدراك مكان الخلل التي وقعت في الماضي.
- زيادة الإنتاج والدخل القومي ومعدل النمو، لما يشكله من إبراز الدور الإستثماري للنظام التربوي.
- تحقيق الرؤية الشاملة لمختلف متطلبات التنمية، من خلال التنسيق الذي يقوم به المخططون مع مختلف الجهات والأجهزة.
- اقتصاد الجهد والوقت والمال، فالتخطيط الجيد يحدد دور كل الأجهزة، دون تداخل بينها في القيام بالمهام المنوطة بها.
- يشكل التخطيط التربوي تطوير الأنظمة التربوية، لأنه بدون تخطيط لا يمكن تحديد مستقبل النظام التربوي، وتحديد الفروق الإيجابية بين واقع النظام التربوي والمستوى الذي ينبغي أن يكون عليه في المستقبل (لكحل وفرحاي، 2009: 25-26).

4.2. فوائد التخطيط التربوي

- تتمثل فوائد التخطيط التربوي كما ذكرها جمال الدين (2004: 173 - 174) بما يلي:
- ✓ إتاحة الفرصة لإدارة المؤسسة التربوية للتعرف على صورة المستقبل والظروف المتوقعة له، بتحديد ما يجب أن يكون عليه، من منطلق علمي سليم يعتمد على أسباب التقدم التقني غير المحدود.
 - ✓ تحديد وبلورة وتنسيق الأهداف التي يلزم على المؤسسة أن تسعى إلى تحقيقها خلال برنامج زمني معين.
 - ✓ تكريس العمل الجماعي وتكوين فرق العمل مما يضاعف من شعور العاملين بمسؤوليتهم تجاه تحقيق أهداف المؤسسة التي شاركوا في صياغتها على أساس التفاهم المشترك.
 - ✓ تحقيق التحديث والتنمية المتوازنة لأنشطة ووحدات المؤسسة، مما يقلل من احتمالات الارتباك والتضارب والعجز وضغوط العمل.
 - ✓ ضمان الاستخدام الأمثل الرشيد للموارد المتاحة، والتشجيع على المبادأة والقدرة على الابتكار، واستثمار الوقت مع التحرر من قيوده.
 - ✓ تنمية العلاقات الإنسانية وتحقيق الأمن النفسي للعاملين، لشعورهم بأن كافة المخاطر التي قد تؤولهم تمّ التحسّب لها في برنامج العمل.
 - ✓ مضاعفة قدرة القادة التربويين على ترشيد قراراتهم وضمان الارتباط المنطقي المنسق بين أعمال المستويات الإدارية المختلفة، وتسخيرها جميعاً في اتجاه واحد يهدف إلى الصالح العام للمؤسسة التربوية.

5.2. مبادئ التخطيط التربوي

- تتمثل أهم مبادئ التخطيط التربوي في التالي:
- الواقعية: التخطيط التربوي يتطلب معرفة واقع النظام التربوي وعلاقته بمختلف المجالات،

ويجب مراعاة ظروف المجتمع، والموارد المعنوية والمادية والبشرية المتاحة، والهياكل التربوية الحالية والمتوقعة ومدى قدرتها على استيعاب متطلبات تنفيذ الخطة، والدراسات الإستشرافية الخاصة بمعرفة الوضع الذي سيكون عليها النظام التربوي بمكوناته، والمعرفة الدقيقة لإمكانات التمويل، والتحديد الدقيق لحاجات المجتمع في المجال التربوي.

■ المرونة: قابلية التخطيط التربوي للتحويل والتبديل والتغيير الجزئي أو الكلي، وذلك أثناء تنفيذ الخطة، واستخدام التعديل أو البدائل إذا لاحظ المنفذون أن تطبيق الخطة لا يتم بطريقة سليمة ولا يسير نحو الأهداف المرسومة.

■ الشمولية والتكامل: يجب أن تكون الخطة التربوية شاملة، فالخطة التربوية الناجحة تعطي لكل عنصر من عناصرها الأهمية لكل المجالات.

■ المستقبلية: التخطيط التربوي لا بد أن يكون مراعيًا للمستقبل، بحيث تتوزع الخطة التربوية على مدى زمني قريب ومدى متوسط ومدى بعيد، وبطبيعة الحال فإن التوقع يكون دائماً أقل دقة كلما كان المدى الزمني بعيداً (لكحل وفرحاوي، 2009: 27-29).

■ مبدأ الإستمرارية: التخطيط التربوي سلسلة مترابطة من العمليات المتداخلة التي لا تنقطع.

■ مبدأ الإلزام: تصبح الخطة ملزمة بالتنفيذ وفقاً للجدول الزمني المحدد سلفاً.

■ مبدأ التنسيق: تتكامل أجزاء الخطة وتعمل كوحدة متناسقة بين مفرداتها.

■ مبدأ مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ: تتولى إدارة المؤسسة إقرار الصيغة النهائية للخطة وإتخاذ القرارات الأساسية لوضعها موضع التنفيذ، بينما لا مركزية التنفيذ تعني أن يترك جانب كبير من تنفيذ الخطة للجهة المنفذة.

■ مبدأ سهولة التنفيذ والمتابعة: الخطة سهلة التنفيذ، بمعنى أن تتضمن ترجمة الخطة إلى إجراءات وخطط أكثر تفصيلية إلى مستوياتها الدنيا ثم إسنادها إلى جهاز إداري ذو خبرة (محمد، 2002: 153-158).

6.2. مراحل التخطيط التربوي

تتمثل أهم مراحل التخطيط التربوي كما ذكرها حجي (2002: 121-125):

1. دراسة الواقع تخطيطياً: تعتبر هذه المرحلة مرحلة تقييمية للخطط السابقة، وكل العوامل المؤثرة فيه إيجاباً وسلباً وتشمل هذه المرحلة، تقويم الوضع السابق لتوضيح أماكن القوة والضعف التي واجهت الخطة. وتحليل البيئة الخارجية التي تشمل الإعتبارات السياسية والاقتصادية والثقافية، لأن الإعتبارات تؤثر على التخطيط التربوي.
2. وضع الغايات والأهداف: الغايات والأهداف التربوية التي ترتبط بغايات وأهداف المجتمع التي تسعى الإدارة لتحقيقها.
3. وضع استراتيجيات لتحقيق الأهداف من خلال وضع الأسئلة التي تتعلق بالبيئة المحيطة التي ستأثر بالمصادر والأنشطة.
4. اعتبار الوسائل البديلة للوصول إلى الأهداف.
5. اعتبار السياسات البديلة لدعم الوسائل، وبعد تقرير الوسائل قد تكون هناك حاجة إلى تحويل السياسات إلى قوانين وتشريعات، لكي تكون هناك إمكانية للتنمية بشكل أكثر عملية وواقعية.
6. وضع الخطة: تتضمن ترجمة الصورة العامة، وتقويم الوضع وحصر المشكلات لتحقيق الأهداف المرسومة، ووضع برنامج شامل لما يجب احداثه من تطوير.

7.2. أنواع التخطيط التربوي

يوجد أنواع مختلفة للتخطيط التربوي كل حسب طبيعته وتعدد صفاته وخصائصه والتي صنفها لكحل وفرحاوي (2009: 30-32) على النحو التالي:

❖ من حيث الأهداف: يقسم التخطيط إلى نوعين:

- هيكلي بنائي: عبارة عن إجراءات وتدابير تتخذ من أجل إحداث تغييرات أساسية في البناء، مما يؤدي إلى أوضاع جديدة يسير وفقاً للنظام التربوي.

- وظيفي: تخطيط يخضع للنظام القائم ويسعى لإحداث تغييرات نحو الأحسن في ذات النظام يقوم على التطوير البطيء والمتدرج دون البحث عن تغييرات جذرية.

❖ من حيث المجالات: ويقسم إلى نوعين:

- جزئي: يتناول جزءاً أو مجالاً أو قطاعاً واحداً، دون أن يتعداه لغيره.
- كلي أو شامل: تخطيط يتضمن كل مكونات النظام التربوي، فيضع المحاور الكبرى للنظام ويحدد العلاقات بينها، ووسائل تنفيذ الخطة إلى غير ذلك من متطلبات التخطيط الشامل.

❖ من حيث الأبعاد: تتضمن عملية الإصلاح التربوي ثلاثة أبعاد رئيسية:

- البعد التاريخي: كل ما يتعلق بالعناصر التاريخية المؤثرة في النظام التربوي، وينبغي معرفة دور ومكانة هذا البعد في كل مكونات الخطة.
- البعد التنظيمي: تحديد التشريعات والقوانين التي تدير هيكل النظام، فالخطة التربوية إذا كانت متضمنة الهيكل فإنها تظهر الحاجة إليها من خلال المبررات المنطقية التي تقدمها.

❖ من حيث مصدر القرار: يقسم إلى قسمين:

- تخطيط مركزي: التخطيط الذي يتم من طرف الإدارة المركزية، ويتطلب تنفيذ المخطط في كافة المناطق ولا يسمح بالمبادرة إلا في حدود ما ينسجم مع الخطة المركزية.
- تخطيط غير مركزي: التخطيط الذي ينسجم مع الخطوط العريضة لمتطلبات التنمية ولكنه لا يأخذ شكلاً ولا مضموناً واحداً في كل المناطق، وكل منطقة تضع المخططات التي تناسب وضعيتها الخاصة.

يأتي العلاق (2008: 133-152) ضمن المهتمين بوضع خطط تساعد في النهوض

بالعمل التربوي حيث ذكر عدة خطط منها:

▪ التخطيط حسب المجالات الرئيسية للإدارة، ويتضمن:

الخطط القومية. وخطط الأعمال.

- التخطيط حسب الأغراض، منها عدة أنواع في مقدمتها:
خطط الأهداف. والخطط المؤقتة. والخطط متكررة الإستعمال.

- التخطيط حسب المدى الزمني:

الخطة طويلة المدى. والخطة متوسطة المدى. والخطة قصيرة المدى.

- التخطيط حسب التفصيل والترابط بين الخطط، هناك أنواع مختلفة من هذه الخطط:
خطط متكاملة رأسياً. وخطط متكاملة أفقياً.

3. التخطيط الإستراتيجي: (Strategic planning)

يشمل مفهوم التخطيط الإستراتيجي، وأهميته، وفوائده ومبادئه، وعناصره، وخصائصه، ووظائفه، ومراحله، موضحاً كما يلي:

1.3. مفهوم التخطيط الإستراتيجي

يختلف التخطيط الإستراتيجي عن غيره بأنه يقوم بتحسين وتطوير الأداء المؤسسي بطرق وأساليب حديثة. وأشار Shapiro (2003: 3) أنه عبارة عن خطة عامة لتسهيل عمل الإدارة الناجحة، فهو يزود المؤسسة برؤية واضحة ويخرجها من دائرة النشاطات والأعمال اليومية الروتينية، ويعطي صورة كاملة حول ما تقوم به المؤسسة وما هو مسارها المستقبلي، وكيف تصل المؤسسة إلى ما تريد إلى جانب الخطط والأنشطة الفاعلة.

التخطيط الإستراتيجي عملية منظمة تضع الأولويات اللازمة والضرورية لتحقيق أهدافها لتستجيب للبيئة المحيطة بها، وتعمل على ترشيد الموارد وتخصيصها باتجاه تحقيق تلك الأولويات (Micheal, 2005: 1-2).

أوضحا مكليود وشيل (2006: 74-75) أن التخطيط طويل المدى "Strategic Planning" يحدد أهداف المؤسسة التربوية للوضع الأكثر تفضيلاً في بيئتها، ويحدد الإستراتيجيات لتحقيق هذه الأهداف.

يبين الكردي (2010: 2) التخطيط الإستراتيجي من المفاهيم الإدارية الحديثة، ويعتمد نجاح

أي خطة على الإدارة الناجحة للوصول إلى الأهداف المنشودة من خلال حسن إختيارها، وتحليل البيئتين الداخلية والخارجية، والتوقعات المستقبلية وإمكانات المؤسسة، والتعرف على التحديات المصاحبة، وسبل التغلب عليها، ولن يتم ذلك إلا بتوفر المعلومات، والكادر المؤهل القادر على تحليل هذه المعلومات، وترجمتها إلى برامج عمل.

يقوم التخطيط الإستراتيجي على فحص وتحليل عناصر البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة والقيام بالتنبؤات مع إمكانية رصد نقاط القوة والضعف، والفرص والتحديات وصياغة الإستراتيجيات. وعلى هذا فإنه يفرز إستراتيجية ناجحة تجمع بين عدد كبير من العوامل المتعلقة بالبيئة الداخلية والخارجية وأغراض المؤسسة وكيفية الإستفادة من مواردها النادرة، ليتمكن صياغتها وتنفيذها (هلال، 2008: 6).

ذكر ماكين (2008: 96) أن التخطيط الإستراتيجي عملية التجديد والتحويل المؤسسي. وهذه العملية من شأنها توفير الوسائل اللازمة والمناسبة لتكييف الخدمات والأنشطة مع الظروف البيئية المتغيرة ... ويوفر التخطيط الإستراتيجي إطاراً لتحسين ووضع البرامج والعلاقات التعاونية وتقييم تقدم المؤسسة التربوية.

التخطيط الإستراتيجي عبارة عن سلسلة من القرارات تتعلق بالمستقبل لتحقيق أهداف محددة. وهو من أهم الآليات التي تؤديها القيادات التربوية لإحداث التغييرات المرجوة في بنية النظام التربوي (الشخبي وببومي، 2012: 68).

تري الباحثة أنّ التخطيط الإستراتيجي ما هو إلا عملية تقود إلى أهداف منشودة وفق خطوات محكمة ومتكاملة ومدرسة تساعد في تحقيق الرؤى، تبدأ بصياغة الرؤية والرسالة ثم بالتحليل الكمي والكيفي للبيئة الخارجية والداخلية لرفع قدرتها للتعامل مع المتغيرات للبيئة الخارجية وما فيها من فرص وتحديات، وكذا التعامل مع البيئة الداخلية وما فيها من نقاط قوة ونقاط ضعف، ثم وضع آلية للتنفيذ والمتابعة والتقويم، ووضع البرامج اللازمة لمواجهة التحديات المستقبلية، وللوصول إلى الوضع المأمول للمؤسسة.

2.3 أهداف التخطيط الإستراتيجي

يبين العجمي (2008: 76) أهم أهداف التخطيط الإستراتيجي لإنه:

- يقدم للمجتمع وصفاً دقيقاً عن المؤسسة التربوية.
- يقدم فكرة واضحة عن اتجاه المؤسسة التربوية وأهدافها.
- يعمل بمثابة محك لصياغة السياسة التي تتبعها المؤسسة.
- يجعل تسيير الأمور ليس مقصوراً على المديرين بل يشارك فيه افراد كثيرون من داخل المؤسسة وخارجها.
- يحقق التوازن بين الأهداف قصيرة المدى وطويلة المدى.
- يحدد الثقافة السائدة في المؤسسة.

3.3 أهمية التخطيط الإستراتيجي

ذكر محمد (2007: 23) أن أهمية التخطيط الإستراتيجي تتمثل في:

- ✓ جمع البيانات والمعلومات وتحليلها لإمكانية توظيفها.
 - ✓ إجراء البحوث والدراسات الميدانية، وإيجاد قاعدة عامة للبحوث العملية التي يحتاجها العاملون.
 - ✓ تعبئة جهود العاملين وتنمية التفكير العام لديهم لأداء المهام المسؤولة.
 - ✓ تطوير السياسات وتحديث اللوائح والأنظمة ودعم المبادرات الفردية.
 - ✓ التوظيف الأمثل للموارد البشرية والمادية.
- أصبح التخطيط الإستراتيجي نهجاً وأسلوباً تتبعه نظم التربية والتعليم في جميع بلدان العالم تقريباً، كضرورة أملت المتغيرات المتسارعة المذهلة، الناتجة عن الثورة التقنية والمعرفية، التي يعتمد إحداثها واستمرارية تطويرها على إحداث ثورة في التربية والتعليم، يدعم ذلك ويعززها الفوائد والمنافع الجمة التي يحققها التخطيط الإستراتيجي من جهة، وتطور نماذج وصيغ التخطيط الإستراتيجي بتطبيقات عديدة، جعلته يتوافق مع مختلف أنشطة المؤسسات التربوية، من أجل

مواجهة المستقبل، وما يحمله من مخاطر مفزعة، أو ما يقدمه من إمكانيات بلا حدود إذا حسن توظيفه (محمد، 2011: 71).

تكمن أهمية التخطيط الإستراتيجي في اهتمامه بتحديد الأهداف اللازمة لتحقيق رسالة المؤسسة، وإيصال هذه الأهداف إلى جمهور المؤسسة بهدف تنمية الشعور بوجود خطة لها، وتأكيد الإستخدام الفاعل للموارد من خلال تركيزها على الأولويات الرئيسة، كما أن التخطيط الإستراتيجي يزود المؤسسة بقاعدة لقياس آلية العلم بالمتغيرات وتحديدها، وتوحيد الجهود للوصول إلى درجة الرضا، وزيادة الإنتاجية وتنسيق العلاقات بين العاملين، والتركيز لحل المشكلات الكبيرة (جواد وحسين، 2006: 55).

4.3 فوائد التخطيط الإستراتيجي

أهم فوائد التخطيط الإستراتيجي كما ذكرها الجندي (2002: 187-189):

- يزود التخطيط الإستراتيجي المؤسسات التربوية بالفكر الرئيسي لها.
- يحدد للمؤسسة القضايا الجوهرية التي تواجهها، ويرشدها إلى صنع قرارات منطقية رشيدة تتناسب مع تلك القضايا.
- يساعد التخطيط الإستراتيجي على تكامل الأهداف ومنع ظهور التعارض لها، ويولد لدى القيادات بالمؤسسة التربوية الشعور بالقدرة على الرقابة وتقييم الأداء والسيطرة على مستقبل المؤسسة وتدعيم الشعور بالعمل الجماعي لتحقيق الأهداف للمؤسسة.
- يفيد التخطيط الإستراتيجي في إعداد كوادر للإدارات العليا.
- يرسم الطريق الذي يمكن المؤسسة بالتنبؤ بالمشاكل والفرص المستقبلية.
- ينتج عن إستخدامه أداء أفضل وأكثر فاعلية إذا قورن بأداء المؤسسات التي لا تطبق مفاهيم التخطيط الإستراتيجي.
- يزيد من رضا العاملين وتحفيزهم للعمل.
- يزود صانعي القرارات بمعلومات فورية ينتج عن استخدامها قرارات أفضل وأسرع تعمل على توفير التكاليف والوقت والجهد.

كما تحدّث ثابت (2006: 11) عن فوائد التخطيط الإستراتيجي للمؤسسات التربوية:

- ✓ يوضح الإطار والإتجاه الذي يدعم المؤسسة التربوية.
- ✓ يحدد رؤية مشتركة لجميع العاملين في المؤسسة.
- ✓ يزيد مستوى الإلتزام نحو أهداف المؤسسة.
- ✓ يحسن نوعية الخدمات المقدمة وطرق قياسها.
- ✓ يعمل على تطوير العاملين.
- ✓ يحدد الأولويات والمصادر اللازمة.
- ✓ يساعد على زيادة القدرة على التعامل مع المخاطر الخارجية.
- ✓ يساعد على إدارة الأزمات.

5.3. مبادئ التخطيط الإستراتيجي

يرتبط التخطيط الإستراتيجي بتوفر عدة مبادئ تتفاعل وتتكامل في عملها لأجل تحقيق الهدف المنشود، منها:

- ❖ قيام التخطيط الإستراتيجي على نظام واقعي متكامل بعيداً عن التخمين والحدس.
- ❖ تكون الخطة نابعة من واقع بيئة العمل التي تتفاعل معها.
- ❖ يشترك جميع العاملين في وضع الخطة لضمان تفاعلهم عند التطبيق.
- ❖ تحقق الأهداف العامة للتخطيط حاجة الأفراد والمجتمعات إلى تنمية وتطوير ذاتها.
- ❖ الخطة الموضوعة قابلة للتغيير والتطوير والزيادة والنقصان.
- ❖ الخطة منسجمة مع الأهداف الموضوعة لتحقيق النماء والتطور.
- ❖ تركز الخطة على الأولويات في العمل بالمؤسسة.
- ❖ تكون الخطة قابلة للتقييم والمتابعة والرقابة (الكردى، 2010: 22-23).

6.3. عناصر التخطيط الإستراتيجي

أشار غنيمه (2005: 436) إلى العديد من العناصر للتخطيط الإستراتيجي أهمها تتمثل في: الرؤية والرسالة - والأهداف والغايات - والسياسات التي تضعها المستويات العليا لتمارس برامج العمل - والإستراتيجيات - والإجراءات - واتخاذ القرارات لتحقيق نتائج مستقبلية - وضع الموازنات اللازمة لتنفيذ الخطط - وتطبيق خطة العمل - والمتابعة والتقييم.

7.3. خصائص التخطيط الإستراتيجي

التخطيط الإستراتيجي نظام له خصائص تميزه عن غيره من الأنظمة، وأن على الممارسين لعملية التخطيط إدراك تلك الخصائص، وقد ذكر محمد (2007: 21-22) خصائص التخطيط الإستراتيجي والتي تتمثل في التالي:

- يستند إلى رؤية مستقبلية.
- يوظف أسلوب مسح بيئة المؤسسة التربوية وتحليلها، لفرز العوائق وإمكانات التغلب عليها، وما يتوفر من فرص لمواجهة التهديدات المحدقة.
- يؤكد على التميز من خلال الأداء المتميز والإنجاز المثمر.
- ينتهج الواقعية والمرونة والإستمرارية ويلتزم بها.
- يعتمد على البساطة والوضوح دون تسطيح للأمور أو لتحويل لها.
- يعتمد على إدارة العمل وإدارة التدبير والتنفيذ.

كما ذكر هلال (2008: 11) خصائص التخطيط الإستراتيجي تكمن في التالي:

- ❖ إحداث التطوير والإبتكار.
- ❖ السرعة في تطبيق إجراءاته.
- ❖ ذات تأثير كبير ونطاق واسع.
- ❖ يمكن تطويره وتعديله لمقابلة رد الفعل.
- ❖ يعتمد على خطوات عملية ونظريات راسخة.
- ❖ يعمل على تحقيق رسالة المؤسسة بطريقة شاملة.

8.3. وظائف التخطيط الإستراتيجي

نكرا محمد والغيثي (2010: 74-75) وظائف التخطيط الإستراتيجي التي يمكن توضيحها كما يلي:

✓ جمع البيانات والمعلومات الداخلية والخارجية للمؤسسة التربوية، وتصنيفها وترتيبها وحفظها، وسهولة الرجوع إليها، وتبادلها، وتحديثها باستمرار، وتحليل تلك البيانات وتفسيرها، بقصد استخلاص المؤشرات الكمية والكيفية التي تشخص الأوضاع على الدوام.

✓ تكوين قيادات تربوية بكفايات علمية معقولة، تمكّنها من التفكير الإستراتيجي، ولديها طموح وإرادة لتحسين مؤسساتهم التربوية، باستخدام الأساليب الإدارية الحديثة.

✓ إجراء البحوث العلمية والدراسات الميدانية، سواء لاستشراف مستقبل النظام التربوي، أو لإتخاذ القرارات، أو لتطوير نظم وتجارب جديدة، أو لحل المشكلات، ويؤسس لقاعدة عامة للبحوث العلمية والتقنية التي يحتاجها العاملون.

✓ تعبئة الموارد والطاقات المتاحة وتوظيفها العقلاني في مختلف مهام التخطيط، وفقاً لمعايير موضوعية ترتبط بنظام الحوافز.

✓ تطوير السياسات والتشريعات، وتحديث الأنظمة واللوائح، وفهم العاملين لها.

✓ تفعيل الرقابة أو المتابعة القبلية والموازية والبعدية، سواء عند بناء الخطة، أو تنفيذها، أو متابعتها أداء الموظفين، أو ما تحقق وأنجز.

✓ تكوين ثقافة مؤسسية يلتزم بها جميع فئات المؤسسة التربوية، تنمي تفكيرهم، وتدفعهم إلى تجديد خبراتهم ومعارفهم، والسعي نحو الإبداع والتميز، والالتزام بالنظم واللوائح المؤسسية المبنية على قيم الإخلاص في العمل والشفافية والعدالة، والعمل بروح الفريق، وإيجاد إطار سلوكي يعبر عن نظرة المؤسسة وأسلوب تكاملها، وتقوي روح الانتماء والاستقرار الوظيفي.

✓ تنمية قدرات التخطيط الإستراتيجي لدى القائمين على إعداد الخطط وتنفيذها وتقييمها،

وتتميتهم مهنيًا وفكريًا واجتماعيًا.

✓ تشجيع المبادرات الفردية لتطوير العمل والإرتقاء بمستوى التنفيذ.

لا بد من وجود وظائف تمثل الآلية الداخلية لتحريك التخطيط الإستراتيجي التربوي ودفع مسارات تنفيذه في اتجاه تحقيق أهدافه، وتعتبر الوظائف مدخلات تنتقل إلى مجموعة من المهام والأنشطة والإجراءات التنفيذية التي تؤدي إلى تحقيق تلك الأهداف، وعلى مدى كفاية تلك الوظائف كماً وكيفاً، يتوقف نجاح التخطيط التربوي الإستراتيجي في تحقيق أهدافه (محمد، 2011: 78).

9.3. مراحل التخطيط الإستراتيجي

ذكر هلال (2008: 66) أهم مراحل التخطيط الإستراتيجي كما يلي:

✓ تشخيص الوضع الراهن لتحليل البيئة: تحليل البيئة الداخلية (نقاط القوة والضعف). وتحليل البيئة الخارجية (الفرص والتهديدات).

✓ صياغة الإستراتيجية: الرؤية والرسالة. وتحديد الأهداف الإستراتيجية.

✓ تنفيذ الإستراتيجية: الخطوات. والعوامل الداعمة للإستراتيجية.

مراحل التخطيط الإستراتيجي كما ذكرها (ماكين، 2008: 102):

- المرحلة الأولى: ايجاد قاعدة للتخطيط: المسح وجمع البيانات والتحليل البيئي الداخلي والخارجي، وتصورات المسؤولين وتوقعاتهم.
- المرحلة الثانية: وضع الخطة الإستراتيجية: الخطة التنموية، ومراجعة الخطة، ومراجعة الخطة وانهاؤها.
- المرحلة الثالثة: تطوير خطة التنفيذ: خطة الأنظمة المركزية، وخطة المبنى، والتصحيح وحل المشكلات.
- المرحلة الرابعة: تنفيذ الخطة ومراقبتها: اعداد التقارير والملاحظات، والمراقبة.
- المرحلة الخامسة: تجديد الخطة: التقويم.

4. مهارات التخطيط الإستراتيجي: (Strategic planning skills)

من مهارات التخطيط الإستراتيجي التي تساعد على التطور والإزدهار:

1.4. مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة

(Organization strategic vision formulation skill)

ذكر رستم (2004: 14) شروطاً عند صياغة الرؤية الإستراتيجية، منها:

- أن تكون عامة.
- أن تكون مختصرة وموجزة وواضحة.
- موضحة لتوجهات المؤسسة التربوية وغرضها.
- هدفها التركيز على مستقبل أفضل.

تعطي الرؤية الإستراتيجية إجابات واضحة عن اتجاه المؤسسة المستقبلي، وماذا ستكون عليه في المستقبل، وتساعد الرؤية على تركيز الجهود، وتوصل قيم وقناعات الإدارة العليا لمختلف الجهات، فهي توحد الإتجاه، لكنها متجددة باستمرار، بمعنى أنها مستمرة وتمثل طريقاً مفتوحاً للمستقبل (الغالبى وإدريس، 2007: 133).

2.4. مهارة صياغة رسالة المؤسسة (Organization mission formulation skill)

هناك معايير لصياغة رسالة المؤسسة كما ذكرها العارف (2001: 50-51) أهمها:

- ✓ تكون الرسالة واضحة ومفهومة.
- ✓ تكون مختصرة يستطيع العاملون الإحتفاظ بها في أذهانهم.
- ✓ تكون محددة لكل المجالات في المؤسسة التربوية.
- ✓ تكون محفزة للرؤية الإستراتيجية للمؤسسة.
- ✓ تحقق أهداف المؤسسة.
- ✓ تكون مرشداً للقيادات في اتخاذ القرارات الإستراتيجية للمؤسسة.
- ✓ تكون مرنة في التنفيذ.

تحدّثا السويّدان والعدلوني (2004: 46) عن مهارة صياغة الرسالة كما يلي:

- ❖ القدرة على تمثّل القيم وتقدير عملية التعلم بغض النظر عن الإنتماءات أو الولاءات المذهبية أو العرقية وإقامة العدل والمساواة.
- ❖ القدرة على السعي إلى التّميز والإبداع.
- ❖ الإجابة على الأسئلة التالية: من نحن؟ ولماذا وجدنا؟ وما القيم التي نمتلكها؟ وما الذي نسعى لتحقيقه؟ وكيف نحقق ذلك؟

3.4. مهارة تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة (Internal environment analysis skill)

تشمل مهارة تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة التربوية الإنسانية والمادية والإجتماعية من حيث معدلات التقدم في مستويات الأداء للعاملين من خلال برامج التنمية المطلوبة، للتعرف على مواطن القوة والضعف للعناصر الداخلية لبيئة المؤسسة التربوية ومعرفة الإمكانيات التي تمتلكها المؤسسة لتحقيق مهمتها (الحسيني، 2000: 87).

يرى الجندي (2002: 178) أنها توفر المعلومات للتخطيط الإستراتيجي، وتستهدف الحصول على صورة شاملة لأداء الأعمال المناط به، فهو يحدد نقاط القوة ونقاط الضعف والفجوات والقضايا التي تواجه المؤسسة التربوية.

ولكل مؤسسة تربوية جوانب قوة بأستطاعتها أن تبني عليها، وجوانب ضعف تحتاج إلى تحسينها، وأن تحليل البيئة الداخلية (القوة والضعف) يعطي تصوراً واضحاً عن ماهية قدرات المؤسسة الحالية (مركز تطوير المؤسسات الأهلية الفلسطينية، 2008: 29).

4.4. مهارة تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة

(External environment analysis skill)

الهدف من مهارة تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة التربوية هو تحديد الفرص والتهديدات، ويتضمن مراحل يتم فيها جمع بيانات، أو معلومات، ثم تحليلها وتقييمها، والتي يمكن أن تؤثر على المؤسسة إيجاباً أو سلباً. ويستفاد من تحليل البيئة الخارجية في تصميم الأهداف إذ أنه يساعد على جعل الأهداف واقعية وعملية طالما صممت ونفذت على ضوء استشراف متغيرات

مستقبلية. فالفرصة تتواجد عندما تجد المؤسسة التربوية نفسها بفعل متغيرات بيئية في مركز فريد يجعلها تستفيد من ظرف خاص تكون مؤهلة للتعامل معه. ويتطلب في هذه الحالة اهتمام القادة التربويين لهذه المتغيرات ليحسنوا إدراكها وإدراك ما تفرزه من فرص. أما تحليل التهديد فهو عملية رصد، ومتابعة وتقييم. وتهديد أو أكثر يؤثر على عمليات المؤسسة (مصطفى، 2003: 21-122).

أي أن البيئة الخارجية للمؤسسة التربوية عبارة عن العوامل المحيطة بها، التي تؤثر عليها بطرائق مباشرة أو غير مباشرة، والمتمثلة بالعوامل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية والتقنية، وإما أن تدفع بالمؤسسة التربوية إلى القيام بمهامها على أكمل وجه، أو تعوق وتعرقل مسيرتها المنشودة (محمد، 2011: 239).

5.4. مهارة تحديد الإستراتيجيات المناسبة للمؤسسة

(Identifying suitable strategies skill)

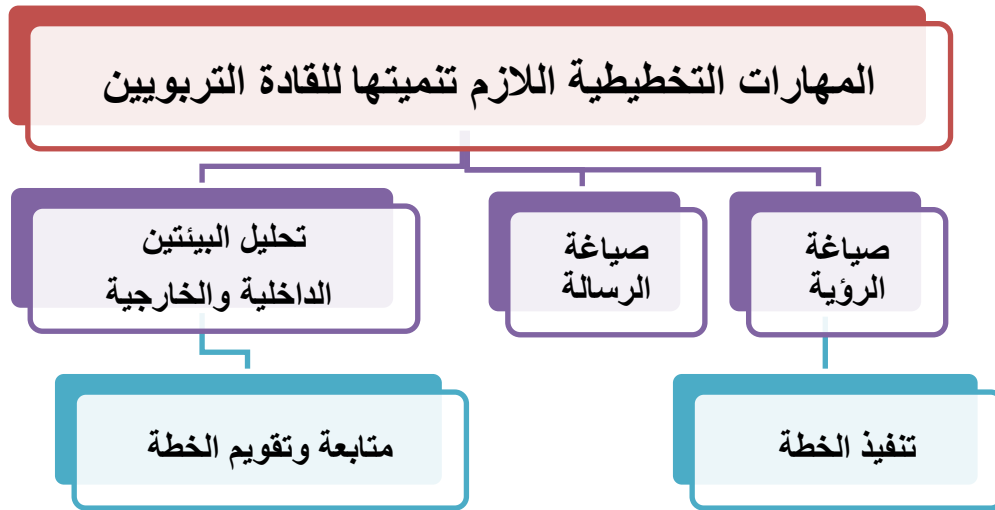
تشمل مجموعة الإجراءات والفعاليات اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة، والقدرة على صياغة الإستراتيجيات والبدائل والمفاضلة بينها ثم تقويم تلك الإستراتيجيات وفق تحليل مستويات النماذج المختلفة، بناءً على ما تم جمعه من معلومات حول الموقف الإستراتيجي الراهن للمؤسسة التربوية في خضم ما يحيط بها من مؤثرات، وما يؤثر عليها من عوامل داخلية وخارجية، حيث تتكون صورة أكثر وضوحاً للمجالات التي ينبغي أن يتجه إليها العمل المؤسسي في السنوات القادمة (مرسي، 2003: 82).

وتصنّف مهارة تحديد الإستراتيجيات في المؤسسة التربوية حسب البعد الزمني للخطط الإستراتيجية، فالخطة قصيرة المدى توضع لإنجاز هدف قصير المدى بينما توضع خطة متوسطة المدى لإنجاز هدف متوسط المدى، وتوضع خطة طويلة المدى لإنجاز هدف طويل المدى (القطامين، 2002: 94).

من خلال عرض المهارات التخطيطية السابقة فإن الدراسة الحالية تبين أن هناك اجماع من قبل علماء الأدب التربوي على أهمية تلك المهارات للشخصية القيادية بشكل عام والقيادات

التربوية بشكل خاص. وأنه من الصعوبة أن نجد قائد يتصف بتلك المهارات كاملة، على الرغم أن الدراسة الحالية أوردت في العرض السابق أهم المهارات فقط. ولا يعني غياب بعضها أو ظهور البعض منها في شخصية القائد التربوي تفقد الدور القيادي له، بإعتبار أن هناك مهارات أساسية يتطلب توفرها في شخصيته.

وتم إعداد إستبانه للمهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، وتم عرضها على المحكمين المختصين بالإدارة التربوية، وخلصت إلى خمس مهارات رئيسية يتطلب توفرها للقادة التربويين بحسب ما هو مبين في الشكل التالي:



الشكل (2) المهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين

رأت الدراسة الحالية أن مثل هذه المهارات التخطيطية وإن توفرت للقادة التربويين فإنها تحتاج إلى عملية تنمية مستمرة لتواكب كل ما يستجد في العملية التربوية. وخاصة في العصر الذي نعيشه، عصر العولمة والثقافة، عصر القرية الكونية التي جعلت لزاماً على القيادات التربوية مثلها مثل القيادات في المؤسسات المختلفة، أن تلم بكل جديد يساعد على الدور الريادي للقيادة التربوية. هذا ما جعل الباحثة تقوم ببناء برنامج تدريبي مقترح يساعد على تنمية تلك المهارات الأساسية للقادة التربويين.

الخلاصة:

ترتكز فاعلية المؤسسات التربوية على التخطيط الإستراتيجي، الذي يساعد في وضع رؤية ورسالة المؤسسة، وتحديد الأهداف، وتحليل أوجه القوة والضعف الموجودة في البيئة الداخلية، والفرص والتهديدات الموجودة في البيئة الخارجية، ووضع آلية للتنفيذ والمتابعة والتقييم والتقويم، والإستفادة من الموارد البشرية والمادية، لتطوير أداء المؤسسات على المدى البعيد لضمان بقائها. ويحتاج للوصول إلى كل ذلك مهارات تخطيطية استراتيجية يتدبر القائد التربوي من خلالها الطريق العقلاني لإتخاذ مختلف القرارات وفق سلسلة من الخطوات التي تبدأ بتشخيص المشكلة واقتراح البدائل واختيار البديل الأمثل، والتنفيذ والمتابعة والتقييم والتقويم لتطوير الأداء المؤسسي.

• المحور الرابع: تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية

النهوض بالوضع الراهن للمهام التربوية معقدة ومتشابكة، فهي تتطلب الكثير من المهارات الإدارية والتخطيطية، اللازم تميمتها للقادة التربويين، لكي تقوم بالأعمال والمسؤوليات على أكمل وجه لتصبح قيادات فاعلة ورشيدة. تتم تنمية تلك المهارات من خلال عدة طرائق وأساليب ومقومات للنجاح أهمها:

1. طرائق وأساليب تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية

من خلال ما تمّ عرضه سابقاً فإنّ هناك العديد من الطرق والأساليب التي يمكن من خلالها تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين، أشار إليها كثير من الباحثين والمهتمين بموضوع تنمية المهارات أهمها:

1.1. التدريب

التدريب من أهم وأنجح الوسائل في تنمية وصقل المهارات الشخصية للشخص وحتى يأتي التدريب بالثمار المطلوبة ينبغي أن يتم أولاً تحديد المهارات المطلوب تميمتها في الأشخاص كل بحسب اختصاصه وحاجاته وفقاً لظروف وطبيعة عمله والأهداف المرجوة منهم، ويجب أن يتم هذا التحديد بكل دقة ثم تأتي بعد ذلك عملية إختيار المنهج المناسب للتدريب وأسلوبه والأشخاص القائمين بالتدريب حتى يمكن تركيز العملية التدريبية في تنمية المهارة المطلوبة ودون إهدار للوقت والجهد (الألفي، 2000: 109).

أهم أنواع التدريب، التدريب القائم على الكفايات:

يعد التدريب القائم على الكفايات من أبرز الإتجاهات الحديثة في مجال التدريب، ويستند على تحديد مجالات التدريب وموضوعاته، ويعد أسلوب علاجي في التصدي لنقص المهارات لدى العاملين، ويعرف بأنه التدريب الذي فيه يعرف المتدربون الواجبات المترتبة عليهم من البداية، ليكونوا قادرين على أدائها وممارستها بعد الإنتهاء من عملية التدريب وفق أدوات يتم بنائها مسبقاً.

1.1.1. خصائص التدريب القائم على المهارات:

- تحديد المهارات المطلوبة للمتدرب.
- يعتمد التدريب على أسلوب التعلم الذاتي للمتدرب.
- يرتبط التدريب بالواقع العملي والفعلي للمتدرب.
- يراعي الفروق الفردية بين المتدربين ويلبي حاجاتهم المختلفة واهتماماتهم.
- يساعد المتدرب على إتقان المهارة قبل الانتقال إلى المهارة التي تليها.
- اشترك المتدربين في تحديد أهداف التدريب.

2.1.1. تصميم برامج التدريب القائم على المهارات: وفق الخطوات التالية:

- تحديد الأهداف بشكل سلوكي من خلال حصر وتحديد المهارات المطلوب إتقانها.
- تحديد مستويات التمكن المطلوبة وطرق التقويم ومعايير الأداء المتوقعة سلفاً.
- اختيار محتوى البرنامج الذي يستند إلى أهداف البرنامج.
- تحديد الأنشطة التدريبية ومراعاة تنوعها بحسب قدرات وخبرات المتدربين.
- اختيار إجراءات تقويم البرنامج وتزود المتدربين بتغذية راجعة عن مدى تقدمهم في تحقيق أهداف البرنامج.

3.1.1. تنفيذ برامج التدريب القائم على المهارات: من خلال مراعاة التالي:

- اختلاف نقطة البداية من متدرب إلى آخر حسب خبراته السابقة.
- ينتقل المتدرب من مهارة إلى أخرى بعد أن يؤديها بإتقان وتبعاً للمعيار المحدد.
- التكامل بين النظرية والتطبيق، لينبغي إتقان الجوانب المعرفية للمهارات وتوظيفها لتحقيق الإتقان في الأداء.
- ارتباط المتدرب بأهداف البرنامج، بتحديد الأنشطة والمواد والوسائل ومعايير الأداء.

- ليس لنهاية البرنامج وقت محدد، ويعتمد إكمال التدريب بمستوى إمتلاك المتدرب للمهارة المطلوبة (العلفي، 2009: ص106 - 108).

2.1. التنمية الذاتية

تعتبر الحقيبة التدريبية متعددة الوسائط إحدى آليات التدريب الذاتي، تشتمل على مواد تدريبية متنوعة الغرض منها مساعدة المتدرب في عملية التعلم الذاتي. والحقيبة التدريبية تحتوي على أنواع مختلفة من هذه المواد مثل فيديو أو اسطوانات أو كتب ومطبوعات، تعمل على توفير نوع من الخبرة بما يحقق أهداف الحقيبة والبرنامج التدريبي (عبيد، 2001: ص86).

3.1. أساليب التدريب

تعتبر اساليب التدريب من العناصر الأساسية التي تساعد على نجاح البرنامج التدريبي وهي كالتالي:

1.3.1. المحاضرة: يقوم بها شخص (المحاضر) بأسلوب أكاديمي لنقل المعلومات والمفاهيم والبيانات لمجموعة من المتدربين، له صفات وخلفية علمية تؤهله للقيام بهذا العمل، وبالرغم من أن أسلوب المحاضرة من الأساليب التقليدية، إلا أنها أكثر استخداماً في التدريب لكونها أكثر اقتصاداً في الوقت والنفقات.

2.3.1. الندوة: تعتبر وسيلة من وسائل التفاعل الاجتماعي بين الأفراد وتحتاج إلى ذوي الخبرة والتخصص الدقيق لإتقانها، وتستخدم في الموضوعات الكبرى التي تحتاج إلى جلسات طويلة ومتعددة، وتتميز بالأسلوب المشوق والمشاركة وتبادل الآراء.

3.3.1. المؤتمر: اجتماع يشترك فيه عدد من الأفراد لدراسة موضوع معين له أهميته من جانب كافة أعضاء المؤتمر، بهدف الوصول إلى التوصيات، ويعتمد على المناقشة بين المؤتمرين على ضوء معرفتهم وخبرته.

4.3.1. المواقف والظروف بصورة علمية بقصد التعرف على مستوى القدرات والمهارات التي يتمتعون بها لإيجاد الحلول الناجعة لهذه المشاكل التي سيواجهون بها المواقف والظروف الصعبة

التي قد تواجههم في العمل.

5.3.1. العصف الذهني: شكل من أشكال المناقشة التي تظهر التفكير الخلاق والمبدع للأفراد، حيث يعرض المدرب المشكلة ويطلب من المتدربين إعطاء أكبر بدائل ممكنة لحلها ثم يقوم باختيار أفضل البدائل، ويتميز هذا الأسلوب بقدرته على إظهار التفكير الخلاق للمتدربين.

6.3.1. تدريب الحساسية: من خلال هذا الأسلوب يتم تنظيم لقاءات دورية بين المتدربين في أماكن خاصة ولفترة زمنية محددة، يتم خلالها مناقشة وتقييم سلوك وآراء بعضهم البعض بصراحة تامة، ويتم التقييم، والهدف من هذا الأسلوب إقناع المتدربين بتعديل سلوكياتهم غير السليمة.

7.3.1. تمثيل/ لعب الأدوار: نشاط تعليمي يمثل فيه المشاركون أدوار لسلوكيات ومواقف محددة بغرض إكتساب الخبرات المرغوب فيها. يتضمن تكوين مواقف عملية وواقعية يقوم فيها عدد من القيادات التربوية (المتدربين) بتكوين فريق حسب عدد الأشخاص الذين تحتاجهم الحالة وحسب توجيه المدرب، لتمثيل سلوك حقيقي في موقف يتحدث عن العلاقة بين الأفراد وبين ظروف العمل تحسم نتيجته بالسلوك الفاعل للمتدرب، وبعد انتهاء التمثيلية تكون المناقشة الجماعية وكتابة تقرير، ويعد هذا الأسلوب طريقة جيدة لعرض مواقف العمل وخاصة المعقدة منها وإمكانية تكيفه بحيث يلائم موضوعات في تنمية العلاقات الإنسانية وأساليب القيادة والإحساس بشعور الآخرين وتنشيط عملية التعلم الذاتي وكشف أخطاء الفرد بنفسه.

8.3.1. ورش العمل: يقدم فيها المدرب المعلومات والمبادئ والإجراءات المتعلقة بأية طريقة من طرق التدريب، ويطبق المشاركون هذه المعلومات الجديدة على مهمة عمل واقعية تكون غالباً من اختياراتهم الخاصة وتحت اشراف المدرب.

9.3.1. الحقبة التدريبية: تتضمن مجموعة من الخبرات التدريبية يتم تصميمها وإعدادها من قبل خبراء مختصين بطريقة منهجية ومنسقة، وتضم كافة المواد التدريبية اللازمة لتحقيق أهدافها، حيث تشمل برنامج تدريبي معين، ويستفاد منها المتدرب تعليم نفسه وفق منهجية وبرنامج خطط له (العلفي، 2009: ص123-125).

4.1. مدخل تحسين أداء القيادات في التدريب:

المجال الذي ينصب اهتمامه على تحسين نتائج العمل الحالية والمستقبلية في جانبها الكلي بأسلوب منظومي منهجي، إلى جانب حل مشكلات الأداء، وانتهاز فرص تحسينه. ويعتبر مرادفاً لمخرجات نتائج التدريب. ويرتكز مدخل تحسين أداء القيادات التربوية على ثلاثة مرتكزات أساسية:

- النظر للمؤسسات التربوية على أنها نظم.
- مدخل منظومي يرتكز على النتائج.
- يبدأ بالتركيز على المنجزات (المركز العربي للتدريب، 2008: 30-31).

تحدثا آل علي والموسوي (2001: 156) عن طرق تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين:

- ✓ التعليم أثناء العمل: وسيلة فاعلة لتدريب القيادات، فالتجربة الميدانية مهمة لأنها تساعد على إكتساب المهارة.
- ✓ مناصب الملاحظة: هذه الطريقة تركز على التعليم بواسطة الملاحظة، وتعتبر من المناصب الجيدة للملاحظة لتنمية القيادات.
- ✓ المهام الخاصة: يمكن استخدام المهام لتدريب القيادات، فالمتدرب الذي يعهد إليه بمهمة خاصة يمنح حرية كاملة لمعالجة الأمور، ومن ثم يكتسب فرصة لرؤية كيف يمكن معالجة الأمور وما يمكن تحقيقه.
- ✓ المحاضرات: الطريقة التي يقوم بها المحاورون المؤهلون وذو الخبرات والمعرفة بإلقاء المحاضرات على الموظفين.
- ✓ المشكلات: من الطرق التي تستعمل بسرعة، وتنطوي على إمداد المدرب بوصف مكتوب لموقف، وعلى المتدرب أن يقوم بتحديد المشكلة وتحليل البيانات وتحديد طرق الحل وتبرير الحل الذي يقترحه للمشكلة.
- ✓ المؤتمرات: من الطرق الشائعة، والتي تقدم الفرص لتبادل الآراء والمناقشات.

2. مقومات نجاح المهارات الإدارية والتخطيطية

وضع اللوزي (2002: 67-68) عدداً من المقومات التي يمكن من خلالها العمل على تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية وتتمثل في التالي:

- وضع الهياكل التنظيمية الملائمة للإحتياجات التنموية.
- تنمية وتطوير وتحديث طرق العمل وإجراءاته.
- تنمية وتطوير الموارد البشرية.
- التخطيط السليم للقوى العاملة.
- اتباع سياسات تشغيل واضحة.
- التدريب المستمر للعاملين.
- التركيز على تقييم الأداء الوظيفي والمؤسسي.
- توفير المناخ التنظيمي المناسب.

الخلاصة:

عرض الفصل الأول تحليل مفاهيم تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية، وقسم إلى أربعة محاور رئيسية، اشتمل المحور الأول على: تطور الفكر الإداري عبر العصور القديمة والوسطى والحديثة. تطرق المحور الثاني إلى المفاهيم الأساسية للإدارة وشمل: مفهوم الإدارة، وأهميتها، ومبادئها، ونظرياتها، ومستوياتها، ثم تحدث عن مفهوم الإدارة التربوية، وأهدافها، وأهميتها، وخصائصها، ووظائفها، ومجالاتها، ومقومات نجاحها، بعد ذلك تناول مفهوم الإدارة الإستراتيجية، وأهدافها، وأهميتها، وخصائصها، ومراحلها، ثم أخيراً تحدث عن المهارات الإدارية، مفاهيمها، وأهميتها، وأنواعها. المحور الثالث تحدث عن المفاهيم الأساسية للتخطيط وشمل: مفهوم التخطيط، ومفهوم التخطيط التربوي، وأهميته، وفوائده، ومبادئه، ومراحلها، وأنواعه، ثم تطرق لمفهوم التخطيط الإستراتيجي، وأهميته، وفوائده، ومبادئه، وعناصره، وخصائصه، ووظائفه، ومراحلها، ومهاراته. المحور الرابع أشار إلى كيف تنمي المهارات الإدارية والتخطيطية من خلال: طرائق وأساليب تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية، عن طريق التعليم والتدريب والتنمية الذاتية وبناء البرامج التدريبية. إضافة إلى ذكر مقومات نجاح المهارات الإدارية والتخطيطية.

والفصل التالي سيتحدث عن تحليل مفاهيم القيادة.

الفصل الثاني

تحليل مفاهيم القيادة

الفصل الثاني: تحليل مفاهيم القيادة

تعتبر القيادات التربوية من العناصر المهمة في المؤسسة التربوية، وتسعى المؤسسة إلى إيجاد القائد الفاعل، وإعداده الإعداد الأمثل في القيادة. ويتضمن هذا الفصل ثلاث محاور رئيسية للقيادة: المحور الأول يشمل مفاهيم أساسية في القيادة التربوية. والمحور الثاني يشمل مفاهيم أساسية في القيادة الإستراتيجية. وتطرق المحور الثالث عن القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، كما سيتم توضيحه في التالي:

المحور الأول: مفاهيم أساسية في القيادة التربوية

يشمل مفهوم القيادة التربوية، وأهميتها، ومبادئها، وخصائصها، وعناصرها، وأنماطها، ونظرياتها، وما يتعلق بالقائد التربوي من أسس اختياره وصفاته ومهامه:

1. مفهوم القيادة التربوية

القيادة في اللغة: ورد على لسان العرب لابن منظور (1990: 370) ((القاد)) نقيض ((السوق)) يقال: يقود الدابة من أمامها، ويسوقها من خلفها.

تعتبر القيادة التربوية درجة قوة التأثير التي يمارسها القائد التربوي في إحداث تغيير هادف في سلوك المرؤوسين، وتعتبر مؤشراً مهماً للحكم على قيادته الفاعلة (شحاتة، 2003: 242).

والقيادة التربوية "وظيفة تتطلب سلوكيات انسانية تساعد المؤسسة التربوية على تحقيق اغراضها وتوجيه بعضها نحو الإنتاجية أو إجراء الأعمال المكلفة بها وبعضها الآخر نحو العلاقات الشخصية المتداخلة ضمن ظروفها ومناخها الاجتماعي" (الحربي، 2004: 12).

ذكر عباس (2004: 158) بوصفه للقيادة التربوية أنها "كل نشاط اجتماعي هادف يدرك فيه القائد التربوي أنه عضو في المؤسسة التربوية يرى مصالحها ويهتم بأمورها ويقدر أفرادها ويسعى لتحقيق مصالحها عن طريق التفكير والتعاون في رسم الخطط وتوزيع المسؤوليات حسب المهارات للإستعدادات البشرية والإمكانات المادية المتاحة".

وأكد أسعد (2005: 117) القيادة التربوية سلوك يقوم به القائد التربوي حين يوجه نشاط

المؤسسة التربوية نحو هدف مشترك".

يفرض على القيادات التربوية التقييم الواقعي والموضوعي لقدراتهم، بحيث يعرف كل قائد تربوي قدر نفسه، آملاً في تحسين وتطوير كفاءاته وكفاياته القيادية، لتحقيق فاعلية المؤسسة التربوية. ويتطلب ذلك وضع خريطة تطوير شخصية، وخطة عمل تستهدف كيفية اكتساب الكفاءة لتلك القيادات التربوية (البهواشي، 2006: 53).

تعتبر القيادة التربوية هي عملية التأثير على العاملين وتحفيزهم لتحقيق اهداف المؤسسة التربوية والسعي الدائم لتطويرها، والفهم للقيادة التربوية يؤكد على اهمية الأدوار التي يمارسها القائد بصفته مسئولاً عن احداث التغيير في المؤسسة استجابة للحاجات الفردية والجماعية (السبيعي، 2009: 51).

من خلال ما سبق يتضح للباحثة أن هناك شروط أساسية لابد من توفرها للقيادات التربوية كالتالي:

- تواجد التفاعل الاجتماعي في المؤسسة التربوية.
- وجود موظفين يمتلكون مهارات ومعارف تميزهم عن غيرهم.
- وجود موظف من بين أعضاء المؤسسة التربوية قادر على التأثير الإيجابي في سلوك بقية الأعضاء.
- وجود صفات شخصية معينة في القائد.
- تستهدف عملية التأثير توجيه نشاط المؤسسة التربوية وتعاونها لتحقيق الهدف المشترك الذي تسعى إلى تحقيقه.

2. أهمية القيادة التربوية

للقيادة التربوية أهمية بالغة في كونها صورة فاعلة للربط ما بين الأفراد والموارد المتوفرة في المؤسسة معاً، لتحقيق وإنجاز أشياء قد يكون من المستحيل تحقيقها بدون هذا النوع من الارتباط. تبرز أهمية القيادة في تأثيرها في السلوك الإنساني بشكل عام وفي السلوك الإداري

بشكل خاص (الحري، 2008: 17).

كما حدّد العجمي (2008: 180) أهمية القيادة التربوية في النقاط التالية:

- تعتبر حلقة الوصل بين العاملين وبين خطط المؤسسة وتصوراتها المستقبلية.
- تعتبر البوتقة التي تنصهر بداخلها طاقة المفاهيم والسياسات والإستراتيجيات.
- ترسم معالم المؤسسة من أجل تحقيق الأهداف المرسومة.
- تعمم القوى الإيجابية في المؤسسة وتقلص الجوانب السلبية بقدر الإمكان.
- السيطرة على مشكلات العمل ورسم الخطط اللازمة للتغلب عليها.
- تنمية وتدريب ورعاية العاملين بإعتبارهم المورد الأهم.
- مواكبة التغيرات المحيطة وتوظيفها لخدمة المؤسسة التربوية.

3. مبادئ القيادة التربوية

ذكر عطوي (2008: 69) مبادئ القيادة التربوية التي تتمثل أساساً في:

- تعتمد القيادة على المشاركة والتفاعل الإجتماعي بين الرئيس ومرؤوسيه.
- المركز الوظيفي لا يعطى بالضرورة القيادة فليس كل من يشغل مركزاً رئيساً قائداً.
- القيادة في أي مؤسسة تربوية ممتدة وواسعة الإنتشار، حيث يكون دور القائد كذلك التنسيق والتنظيم داخل المؤسسة.
- المجموعات هي التي تقرر من هو القائد، فالمجموعات هي التي تعطي القيادة للأشخاص الذين ترى فيهم سنداً لها.
- القيادة توفر اسلوب الإقناع.
- القيادة توفر احتياجات العاملين.

4. خصائص القيادة التربوية

تتمثل أهم خصائص القيادة التربوية لمن أراد أن يتميز، كما أوردها حمادي (2013: 256-257) وعريفج (2007: 115)، في النقاط التالية:

- الموظف هو العنصر الأساسي في القيادة التربوية، وإن كل الجهود القيادية والأموال المستثمرة وكل الإمكانيات المتاحة هي لمساعدة الموظف للتطور في كل الميادين، ولهذا أصبح الإهتمام به ملزماً لكل الأطراف.
- القيادة التربوية جماعية وليست فردية، وذلك عن طريق دراسة سلوكيات المؤسسة التربوية وتفاعلها وخصائصها وتكاملها وتوزيع الأدوار فيها.
- القيادة التربوية في الأساس قيادة للعمل التربوي، الذي له غرضان: أحدهما فردي متعلق بنمو الموظفين بمختلف أنواعهم ويأتي من داخل الموظف نفسه وتطوير قدراته وسلوكياته ومعارفه، والغرض الثاني إجتماعي ينتظر من المؤسسة التربوية أن تزود بالموارد البشرية المؤهلة لتؤدي إلى إزدهار المجتمع ونموه.
- تقوم على تحفيز التعاون بين البيئة المحيطة.
- مسؤولية أكثر مما هي سلطة، أي أن لها غاية وهدفاً ولا ينبغي فصلها عن قيم المجتمع. لذلك يكون من متطلبات إعداد القادة التربويين تدريبهم على فهم ثقافة المجتمع. ومشاركة المجتمع مشكلاته وهمومه في إطار القيم والمصلحة العامة.

بينما ذكر ماكين (2008: 145-147) أهم خصائص القيادة الفاعلة كالتالي:

❖ القياديون الفاعلون يتوجهون وفقاً للمستقبل والمعلومات، فهم:

- يبحثون عن البيانات والمعلومات.
- يستخدمون الخبرة الفردية والمهارات التحليلية لتحدي مضامين ومعاني البيانات.
- يبحثون عن الفرص لمقارنة مفاهيم وتفسيرات البيانات.
- يسقطون معاني البيانات مقابل معرفة اتجاهات المستقبل.

❖ القياديون الفاعلون يربطون بين رؤيتهم للمستقبل واقتراحاتهم وتوجهاتهم للتغيير، فهم:

- يشجعون ويساعدون ويوجهون جهود التخطيط التعاوني.
- يشخصون المعلومات أو المهارات المفقودة ويحاولون الحصول عليها.
- يطورون البرامج النظامية لتجسيد الأهداف.
- يراقبون تطور الآخرين ويحاولون توسيع قدرة أولئك الذين يتصلون بهم.
- يسعون لبناء شبكات الإتصال ولإقامة علاقات قد تكون مشجعة ومساندة على نحو مشترك.

- يقدمون العون لتحديد وحل المشكلات المحتملة والحقيقية.

❖ القياديون الفاعلون يكونون متفتحين لتقبل أفكار وتجارب جديدة، فهم:

- يبحثون عن مفاهيم وأفكار جديدة يمكن استخدامها في حل المشكلات.
- يشجعون ركوب المخاطر، حتى عدم وضوح الفوائد المحتملة.
- ينظرون إلى الإخفاق على أنه مصدر للتعلم وليس مصدر إحباط.

❖ القياديون الفاعلون يعطون الأمل والتفاؤل للآخرين، فهم:

- يلاحظون نمو الآخرين ويدعمون الجهود الإيجابية التي تركز للنمو والتطوير.
- يدركون ويوضحون تقدم الفرد والمؤسسة.
- يحافظون على مستويات واقعية من الأمل والتفاؤل.
- يحافظون على اتصالات وعلاقات مستمرة مع المجموعات.

5. عناصر القيادة التربوية

أهم عناصر القيادة التربوية كما ذكرها عسكر (2005: 362) تكمن في أنها:

- تتمتع بصفات تربوية يستطيع بها قيادة مجموعات من الموظفين.
- تستعد للإنصياح أو المساهمة في تطبيق المفاهيم القيادية.
- تمتلك نظاماً قيادياً محدداً يعمل على تحقيق أهداف المؤسسة التربوية.
- تمتلك القيادة من خلال التعرف على الأسباب التي تدفع الموظف لأن يكون قائداً.
- توطّد العلاقات بينها وبين المؤسسة.
- توفر القيم والإعتقادات والصفات الشخصية للقائد.
- تساعد على توفير المستوى العلمي والثقافي للمرؤوسين.
- الثقة المتبادلة بين القائد والمرؤوس.
- تحفز المرؤوسين من خلال الدفع إلى العمل الجاد لتحقيق الأهداف.

6. أنماط القيادة التربوية

الدراسة الحالية ستكتفي بتصنيف عطوي (2001: 76-78) لأهم أنماط القيادة التربوية

التالية:

1.6. نمط القيادة الديمقراطية منها:

1.1.6. **المناخ الإجتماعي:** تشبع حاجات القائد والمرؤوسين، ويسود الإحترام المتبادل بينهم، وتتحدد السياسات نتيجة المناقشة الجماعية.

2.1.6. **القائد:** يشترك في مناقشات جماعية، ويترك للجماعات حرية توزيع العمل بين العاملين، ويشجع النقد الذاتي.

3.1.6. **الأفراد:** يشعر كل منهم بأهمية مساهمته الإيجابية في التفاعل الإجتماعي، ويترك أمامهم حرية الإختيار، ويكونوا أكثر اندفاعاً وحماساً للعمل. ويفيد كل منهم حسب قدراته،

والجماعات أكثر تماسكاً وارتباطاً ودواماً، وتقوى الروح المعنوية المرتفعة.

4.1.6. ترك القائد لمكانه أو إذا تنحى: يتساوى الإنتاج والعمل في غيابه مع الإنتاج والعمل في حضوره.

5.1.6. السلوك الإجتماعي: تميزه الشعور بالثقة المتبادلة والود بين الأفراد بعضهم البعض وبينهم وبين القائد، ويسود الشعور بالاستقرار والراحة النفسية.

2.6. نمط القيادة التسلطية ومنها:

1.2.6. المناخ الإجتماعي: دكتاتوري، وإستبدادي وتسلطي، وتبنى فيه العلاقة بين القائد والمرؤوسين على الإرغام.

2.2.6. القائد: يحدد بنفسه السياسة تحديداً كلياً ويملي خطوات العمل وأوجه النشاط. ويحدد نوع العمل لكل موظف، ويعطي أوامر كثيرة تعارض رغبة المؤسسة.

3.2.6. الأفراد: ينفذوا خطوات العمل ويصعب معرفة الخطة الكاملة، وليس لهم حرية الاختيار لرفاق العمل بل يعين القائد رفاق العمل.

4.2.6. ترك القائد لمكانه أو إذا تنحى: تحدث أزمة شديدة قد تؤدي إلى انحلال الجماعات أو الهبوط بالروح المعنوية لها.

5.2.6. السلوك الإجتماعي: يميزه روح العدوان والسلوك التخريبي، ويشعر الأفراد بالقصور ويزداد اعتمادهم على القائد، ويسود التملق والتزلف للقائد.

3.6. نمط القيادة الفوضوية ومنها:

1.3.6. المناخ الإجتماعي: فوضوي حيث يتمتع أفراد الجماعات والقائد بحرية مطلقة دون ضابط.

2.3.6. القائد: محايد لا يشارك إلا بحد أدنى، ويترك الحبل على الغارب للفرد والجماعة، ولا يسعى لتحسين العمل، ولا يمدح ولا يذم.

3.3.6. الأفراد: يختارون الأصدقاء ورفاق العمل بحرية كاملة.

4.3.6. ترك القائد لمكانه أو إذا تنحى: يكون الإنتاج في غيابه مادياً أو أقل أو أكثر مما هو في حضوره حسب ظروف التفاعل الاجتماعي.

5.3.6. السلوك الاجتماعي: الثقة المتبادلة والود بين الجماعات وبينهم وبين القائد متوسطة، والتذمر والقلق بدرجة متوسطة (عطوي، 2001: 76-78).

7. نظريات القيادة التربوية

ظلت القيادة التربوية شغل الكثير من الباحثين على مر الزمن. وانتهى الباحثون في موضوع القيادة إلى أن هناك أهم نظريتين أساسيتين في هذا المجال: نظرية القيادة الموروثة ونظرية القيادة المكتسبة كما أوردها عياصرة والفاضل (2006: 8، 79) كالتالي:

1.7. نظرية القيادة الموروثة:

تعد هذه النظرية أن السلوك القيادي ما هو إلا نتيجة لمجموعة من السمات والخصائص التي توجد في الأفراد منذ ولادتهم مثل الأمانة والولاء والطموح والعداوة والإبتكار وما إلى ذلك من الصفات الموروثة ومن ثم قيل بأن هناك أشخاصاً يولدون ليكونوا قادة. بينما هناك نظريات حديثة تقول بأن مثل هذه الصفات يمكن اكتسابها عن طريق العلم والتجربة أيضاً. وعلى الرغم من أن نظرية القيادة الموروثة قد وجدت قبولاً كبيراً من جانب الباحثين القدامى نظراً لتطابقها إلى حد بعيد مع ما كشفته بعض التجارب العملية إلا أن هناك بعض الانتقادات التي توجه إليها أهمها ما يلي:

- فشلها في الاعتراف بأثر الجماعة في العوامل الناتجة عن المواقف الإدارية المختلفة والتي تشكل الشخصية القيادية الناجحة.
- عدم توصل علماء الاجتماع إلى وضع تحديد دقيق للصفات الموروثة في القادة يمكن الإعتماد عليها في التصميم، ولعل ذلك يرجع إلى صعوبة فصل وتعريف الصفات النوعية الخاصة والمشاركة بين هؤلاء القادة.

2.7. نظرية القيادة المكتسبة:

تستند هذه النظرية أساساً أن القائد الماهر يكتسب صفات القيادة الناجحة نتيجة عمله في الجماعات، ونتيجة ممارسته أعمال قيادة أفرادها. وإذا كانت نظرية الوراثة تجذب الأنظار لإهتمامهم الأساسي بالشخصية البشرية، فإن علماء الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي وهم يعترفون بوجود الشخصية البشرية يركزون اهتمامهم على أثر الجماعات في تكوين شخصية القائد. تؤكد هذه النظرية أهمية القيادة في نجاح المؤسسة، كما تنادي بوجود توفر مهارات معينة في إفادة تلك المهارات اللازمة لحل المشكلات وعلاج مختلف المواقف التي تمر بها في عمله.

يمكن التوصل مما سبق إلى أن القيادة الناجحة هي التي تجمع بين النظريتين السابق ذكرهما وعلى هذا الأساس فإن القائد الناجح هو الذي يستطيع أن يجمع بين الصفات الموروثة والمهارات المكتسبة في شؤون القيادة.

إلا أن الفكر الإداري المعاصر بالرغم من هذا الفيض المتزايد من الأبحاث والدراسات القيادية، لم يستطيع أن يهتدي لموقف موحد تجاه حقيقة نشأة وظهور القيادة، بل أن هذا الفكر قد أفرز لنا عدداً من نظريات القيادة المتباينة التي راحت كل منها تدعي تفسيراً لنشأة وظهور القيادة يختلف ويتباين مع تفسيرات غيرها من النظريات (عياصرة والفاضل، 2006).

8. أسس اختيار القائد التربوي

تشير الأدبيات التربوية إلى أن إختيار القيادات ينبغي أن تحدث وفق ثلاث عمليات أو مراحل. مرحلة ما قبل الإختيار (Pre – Choice stage)، ومرحلة الإختيار (Choice stage)، ومرحلة ما بعد الإختيار (Post – Choice stage). فيما يتعلق بمرحلة ما قبل الإختيار (Pre – Choice stage)، فإنها تتعلق بوضع قواعد وأسس شغل الوظيفة القيادية. يرى كاستتر (Castetter) أن هناك بعض الإعتبارات والقواعد يجب وضعها قبل ترشيح الموظف لشغل وظيفة قيادية وهذه القواعد هي: مستوى التعليم والخبرة لدى الموظف، والتخصص في مجال العمل، والكفاءة، والإبداع في العمل، والرغبة في العمل والإخلاص له،

والتعاون مع الآخرين، وتحديد مدة زمنية قابلة للتجديد إذا ثبت الكفاءة على أن تكون هذه القواعد والإعتبارات معروفة للجميع.

يرى مورجان (Morgan) وهول (Hall) ومكاي (Mackay) هناك أربع عمليات لمرحلة الاختيار (Choice stage): تحديد الوظيفة الإدارية المراد شغلها والمهارات المطلوبة لها، وإجراء تقييم أولي من واقع الأوراق المقدمة دون حضور المتقدم، وتقييم خبرات المتقدم السابقة وأدائه في حضور المتقدم نفسه، والمقابلة النهائية والتوصل إلى قرار.

فيما يتعلق بمرحلة ما بعد الاختيار (Post – Choice stage)، فإنها تستهدف الوقوف على مدى صحة سير المرحلتين السابقتين للاختيار، وكذلك تقييمها، وذلك من خلال إثارة عدة أسئلة: ما مدى مناسبة القواعد والمعايير الموضوعية لشغل الوظيفة القيادية؟ ما الأهداف المراد تحقيقها من عملية الاختيار؟ ما مدى مهارة الشخص الذي وقع عليه الاختيار؟ إلى أي مدى نجحت عملية الاختيار؟ (البهواشي، 2006: 149 – 15).

أهم أسس لإختيار القيادات التربوية ذكرها نبهان (2007: 14 – 15):

- الإعداد السليم للقيادات التربوية.
- تطبيق نظام القيادة الجماعية.
- منح الإدارات التربوية الصلاحيات اللازمة للعمل مع تكثيف أعمال التوجيه والمتابعة والتقييم المستمر.
- تطبيق نظام التخطيط الطويل المدى والمتوسط المدى وقصير المدى لتنظيم برامج عمل الإدارة التربوية.
- تفعيل دور البحث التربوي لأنه أداة مهمة للتعلم الذاتي والتطوير السريع.
- تعزيز إدارات التطوير التربوي وتنشيط دورها.
- الاستفادة من التقنيات الحديثة.

9. صفات القائد التربوي

القائد التربوي عبارة عن دور اجتماعي يقوم به الموظف خلال تفاعله مع غيره من الموظفين، وغالباً ما يتسم بالقوة والقدرة وحسن التبصير، والقدرة على التأثير في الآخرين وتوجيههم، لتحقيق أهداف المؤسسة باعتبار أن القيادة سلوك يظهر فيه التفاعل بين القائد والجماعات الذين يقودهم، من أجل الحفاظ على تماسكهم ووحدتهم والإستفادة من مواردهم (أوزي، 2006: 208).

القائد التربوي هو صاحب القرار، وهو المسؤول الأول في نجاح مؤسسته أو فشلها، لذا عليه أن يكون هدفه السعي دائماً إلى تحسين وتطوير المؤسسة انطلاقاً من أسس علمية ومنهجية. وإن سعي المؤسسات التربوية في تحديدها لتحقيق التميز في الأداء لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال عمليات التطوير والتجديد التنظيمي والتقني، وهذا ما تقوم به كثير من المؤسسات في الوقت الحالي لرفع قدراتها التنافسية وتحقيق التميز. من هنا يتعين على القادة التربويين إدراك أهمية تغيير وتطوير الثقافة التنظيمية لمؤسساتهم حتى تتماشى مع محاور التغيير والتطوير المختلفة (الخازندار، 2005: 125).

كما أورد عباس (2004: 67) مجموعة من السمات الرئيسية التي ينبغي أن يتحلى بها القائد التربوي وتميزه عن غيره نذكر منها:

✓ لا يقف القائد التربوي عند الحد الأدنى من المعرفة فيجب أن يتعلم ويبحث لكي يساير ويواكب العصر.

✓ يشجع العاملين معه على الابتكار والإبداع لقيادة فاعلة وإثارة الرغبة في التقدم والنمو.

✓ يعترف بالجهود البناءة ويوفر الفرص لتبادل مسؤوليات القادة التربويين.

✓ يوفر الخبرات التي تساعد على النمو وتشجيع التجارب والأبحاث.

✓ التدخل في حساب الخسائر المادية والمعنوية المحتملة والإحتفاظ بوسائل إضافية قادرة على تعويض الخسائر.

✓ دائم الإستعداد ويعرف كيف ينتهز الفرص السانحة أمامه.

- ✓ يدير الوقت بكفاءة.
- ✓ الطلاقة في الحديث لأن عمله يتطلب ذلك.
- ✓ قادر على الربط بين الأمور والاستفادة من الخبرات.
- ✓ يبحث عن الخبرات الجديدة ويهتم بتنمية قدراته ويسعى لتدريب مرؤوسيه.
- ✓ يبحث عما ينقص مرؤوسيه ويساعدهم على تفهم أخطائهم وعلاجها.

10. مهام القائد التربوي

أهم مهام القائد التربوي في المؤسسة التربوية كما ذكرها مطاوع (2003: 76):

- التخطيط للأهداف التربوية القريبة المدى والمتوسطة والبعيدة المدى.
- وضع سياسة تربوية مستعينة بمصادر وسياسات السلطات الأعلى.
- يكون ذو أفكار إبداعية، يدعمها إطار علمي.
- توفر الخبرة الإدارية والتي يستغلها وتظهر في سلوكه.
- الإدارة والتنفيذ وتحريك التفاعل، لتنفيذ السياسات وتحقيق الأهداف بإيجابية.
- يكون القائد حكيماً ووسطياً، فيما قد ينشب من صراعات وخلافات داخل المؤسسة.
- تنسيق الأدوار، وحسن توزيعها وتجنب الصراعات.

الخلاصة:

تحدثنا عن القيادة التربوية التي تدير عمليات الإدارة بكل مسمياتها، والتخطيط بكل فروعها، وذلك ليتعرف القائد التربوي عن مستوى كفاءاته ومهاراته القيادية ومستوى تأثيره على العاملين معه، لتحقيق فاعلية المؤسسة التربوية. ومدى أهمية القيادة التربوية، وماهي مبادئها، وخصائصها، وتطرقنا إلى عناصر القيادة وما للقائد التربوي من صفات يمتلكها ليستطيع قيادة العاملين معه، إضافة إلى الأنماط القيادية المختلفة، ونظريات القيادة التربوية. وماهي الأسس التي بها يتم اختيار القائد التربوي، وما هي المهام الموكلة على عاتقه، لتحسين أدائه وتطوير الأداء المؤسسي.

المحور الثاني: مفاهيم أساسية في القيادة الإستراتيجية

القيادة الإستراتيجية من المفاهيم الحديثة لهذا العصر، وسيتم عرض أهم الجوانب المتعلقة بها من مفهوم القيادة الإستراتيجية، وأهميتها، وخصائصها، ومهام القائد الإستراتيجي:

1. مفهوم القيادة الإستراتيجية

تتمثل القيادة الإستراتيجية في القدرة على التوقع والرؤية، والمحافظة على المرونة، وتمكين الآخرين من إحداث التغيير الإستراتيجي متى اقتضى ذلك، وتعني الإدارة من خلال الآخرين، إدارة المؤسسة ككل بدل إدارة الوحدات الوظيفية الفرعية، كما تعني التعامل مع التغيير الذي يزد من النمو والإزدهار للوضع المستقبلي (شعبان والعابدي، 2008: 33).

أوضح Ussahawanitchakit (2012: 3) تملك القيادة الإستراتيجية القدرة على التنبؤ والتصور، والمرونة، وتمكين الآخرين، والقدرة على تطوير الكفاءات والمهارات وتحسين الهياكل المؤسسية، واختيار وتطوير الجيل القادم من القادة وإدامة ثقافة فاعلة، والتأكيد على الممارسات الأخلاقية، وممارسة العلاقات الإنسانية.

القيادة الإستراتيجية هي القدرة على صناعة قرارات منطقية حول الغايات والأفعال والتكتيكات في بيئات الغموض أو عدم التأكد (Pisapia 2009: 7).

القيادة الإستراتيجية هي بناء رؤية حاملة، وحشد كافة الموارد البشرية والمادية لتحقيق الرؤية، بما يضمن تحقيق الميزة التنافسية المستدامة (أحمد والفقير، 2011: 583).

من خلال مفهوم القيادة الإستراتيجية يتضح أنها تركز على تطوير الوضع الحالي من خلال التغيير المستدام، بما يحقق أهداف المؤسسة المأمول.

2. أهمية القيادة الإستراتيجية

تعتبر القيادة الإستراتيجية أساس الابتكارات والتغيير، بناء على ما تمتلكه من مهارات ومعارف إبداعية لرؤى مستقبلية، فكلما زادت المهارات للقيادة الإستراتيجية زاد مستوى التغيير لتحقيق الأهداف، وتطوير الأداء الذي يؤدي ذلك إلى تطوير المؤسسة. وتكمن الأهمية في دور

القيادة الإستراتيجية التوفيقية بين حاجات الأطراف المختلفة، فهي تسعى لإرضاء جميع الأطراف ولو كانت رغباتهم متعارضة، حيث تحرص القيادة على تحقيق التوازن الإستراتيجي للتطلعات المتقاطعة (يونس، 2002: 44-45).

تسعى كل مؤسسة تربوية بالرغم من اختلاف أهدافها وحجمها وأنشطتها، وطبيعة عملها إلى البقاء والإستمرار والنمو، وتتحقق الأهداف بوجود قيادة استراتيجية قادرة على تحقيق طموحات المؤسسة، فالمؤسسات الناجحة هي التي تعتمد على القيادة الإستراتيجية التي تتميز بالرؤية المستقبلية والقدرة على قراءة الأحداث والمستجدات بما يكفل الإستمرار والنمو للمؤسسة (المربع، 2008: 17).

3. خصائص القيادة الإستراتيجية

أشار جونز وهيل (2001: 36) إلى أهم خصائص القيادة الإستراتيجية:

- بعد النظر والفصاحة ورباطة الجأش: يجب على القادة الأقوياء إمتلاك القدرة على رؤية لتسيير المؤسسة، والفصاحة لتوصيل تلك الرؤية إلى الآخرين، أسلوب يحفز الآخرين ويبث فيهم الحماس.
- الإلتزام: يبرهن القائد الإستراتيجي القوي التزامه تجاه رؤيته، مدعماً ذلك بالمثل والقدوة.
- الإلمام الجيد والإحاطة الكاملة بشؤون العمل: يقومون القادة الإستراتيجيين بإنشاء وتطوير شبكة من المصادر الرسمية وغير الرسمية للمعلومات التي تؤمن لهم الإحاطة بشؤون العمل في المؤسسة.
- القدرة على التفويض: يعتبر القادة المتميزين مفوضون ماهرون، وهم يعلمون جيداً أنهم إن لم يلجأوا للتفويض فإنهم سيقعون فريسة للأعباء والمسئوليات التي تثقل كاهلهم.
- الإستخدام الذكي للقوة: يميلون القادة الإستراتيجيين إلى تحري الذكاء في استخدام جوانب القوة لديهم. ويلعبون مباراة القوة بالإعتماد على المهارة مع الحصول على موافقة الجماعة بدلاً من استخدام سلطاتهم لفرض الأفكار الجديدة.

4. مهام القائد الإستراتيجي

أهم مهام القائد الإستراتيجي كما ذكرها القحطاني (2008: 19-21):

❖ مهام القائد الإستراتيجي على المدى القصير:

- إدراك الحاجة إلى التغيير والمبادرة بالعمل.
- اختيار الرؤية والرسالة في ضوء القيم.
- تكوين الإستراتيجية الجديدة.
- إدارة الفترة الإنتقالية بفاعلية.

❖ مهام القائد الإستراتيجي على المدى البعيد:

- تبني ثقافة الإدارة العالمية المتفاعلة.
- التخطيط الإستراتيجي والإدارة الإستراتيجية.
- تبني الأساليب الإدارية الحديثة، إدارة الجودة الشاملة، والهندرة، وغيرها.
- توظيف الإستثمارات الخاصة والأجنبية بفاعلية.
- توظيف التكنولوجيا العالمية على كل المستويات.
- سرعة تعديل السياسات بحسب الإستراتيجيات العالمية.

الخلاصة:

ساقنا الحديث عن أهم مجالات الإدارة في العصر الحديث، لمفاهيم أساسية في القيادة الإستراتيجية، والتي تعتمد على استخدام الأساليب والأدوات والمهارات المطورة، لتنمية الأداء المؤسسي، واخترنا منها مفهوم القيادة الإستراتيجية، وأهميتها، وخصائصها، ومهام القائد الإستراتيجي.

المحور الثالث: القيادة التربوية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية

مرّت القيادة التربوية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية بعدة مراحل نستعرضها من خلال الآتي:

1. التربية والتعليم في المحافظات الشمالية قبل الوحدة اليمنية:

مع توسع أعمال الوزارة في السبعينات من القرن الماضي اقتضت الحاجة تحديد المستويات القيادية التربوية التي تقوم على أسس مبنية على الرؤية المستقبلية لتطوير العملية التربوية في البلاد فأستلزم ذلك التحديد التنظيمي الدقيق لمستويات القيادة وتوسيع أنشطتها في المجال التربوي، والذي تم بموجبه إعادة تنظيم الوزارة بما يواكب أهداف وإستراتيجيات الخطط الخمسية للدولة فصدر القانون رقم 136 لسنة 1976، الذي تضمن بعض التغييرات والتعديلات وفيه تم استحداث بعض الإدارات الرئيسية والفرعية لمواجهة التوسع التعليمي والإقبال المتزايد عليه، وتم تشكيل القيادات على ثلاث مستويات (رئاسة المجلس الجمهوري، 1976: 912):

1.1. المستوى المركزي (ديوان عام الوزارة):

تتمثل القيادة التربوية على المستوى المركزي كما يلي:

الوزير: يمثل قمة الهرم الإداري ويعتبر المسئول الأول عن تنفيذ السياسة العامة للدولة في ميادين التربية والتعليم ويمارس السلطة السياسية التي تسير عليها أجهزة الوزارة المختلفة وتتبع الوزير مباشرة الأجهزة الإدارية التالية:

مجلس الوزارة. ومكتب الوزير. والمستشار الفني للوزارة. واللجنة الوطنية لليونسكو. والإدارة القانونية. وجهاز التوجيه والتفتيش.

الوكيل: تتبعه عدد من الإدارات الرئيسية والفرعية، التي تضمنها الهيكل التنظيمي للوزارة يضم الإدارات العامة التالية:

الإدارة العامة لإعداد وتدريب المعلمين. والإدارة العامة للتعليم. والإدارة العامة للشئون الفنية. والإدارة العامة للعلاقات الثقافية. والإدارة العامة للشئون المالية والإدارية.

والإدارات السابقة الذكر تتبعها إدارات فرعية مختلفة وكل إدارة منها تضم عدداً من الأقسام.

2.1. المستوى الإقليمي:

تعرف القيادات التربوية في المحافظات بالإدارة العامة للتربية والتعليم، وتمثل وزارة التربية

والتعليم بالمحافظة، وتعمل على تسيير شئون التعليم ورفع مستواه في المؤسسات التربوية المختلفة وفقاً للقوانين والأنظمة والتعليمات التي تمثل تنفيذ السياسة العامة للدولة في مجال الخطط التربوية التي تضعها الوزارة، وتتبع الإدارات العامة للتربية والتعليم في المحافظات وكيل الوزارة، ومديروها مسؤولون أمامه مباشرة عن التربية والتعليم في محافظاتهم.

على الرغم من حداثة مكاتب التربية والتعليم في المحافظات وقلة العناصر المؤهلة في المجال التربوي، إلا أنها استطاعت القيام بتحمل أعباء كبيرة في النهوض بعملية التعليم مثل: إعداد الخطط السنوية للاحتياجات المادية والبشرية اللازمة والمشاركة في تخطيط وبناء وتجهيز المنشآت التربوية (رئاسة المجلس الجمهوري، 1976: 912).

3.1. المستوى المحلي:

قبل أن تنشأ إدارات مكاتب التربية والتعليم في المديرية كانت مهمة الإشراف تسند إلى شخص يسمى مدير المدارس، ويعتبر المسئول المباشر أمام مدير عام التربية والتعليم على المدارس التي تقع تحت إشرافه. وفي عام 1980 صدر القرار الوزاري رقم 81 قضى بإلغاء وظيفة مدير المدارس وأنشأ بدلاً عنها إدارة مكتب التربية والتعليم في المديرية التي تمثل الإدارة التربوية على المستوى المحلي وأصبح في كل محافظة أكثر من إدارة مكتب تربية وتعليم يمثل الإدارة العامة للتربية والتعليم، وتشكل هذه الإدارات على غرار تشكيل الإدارة العامة للتربية ولكن بصورة مصغرة وبأقل حجم (وزارة التربية والتعليم، 1980).

نظراً لتزايد أهمية التعليم ودوره في التنمية الشاملة للبلاد فقد توجهت الوزارة إلى إنتهاج سياسة التعليم المخطط فقامت من جديد بإعادة بناء الوزارة وهياكلها التنظيمية لتناسب مع متطلبات التوسع والتطوير فأنشأت جهازاً للتوجيه، وآخر للتخطيط والإحصاء يتبعان الوزير مباشرة، وأنشأت مركز البحوث والتطوير التربوي في عام 1982، إضافة إلى إنشاء الإدارة العامة للتعليم الفني والمهني وفصلتها عن الإدارة العامة للتعليم، وأنشأت الإدارة العامة للتعليم غير النظامي، وأسندت شؤون المناهج والوسائل والكتب الى الإدارة العامة للشؤون الفنية تحت مسمى إدارة المناهج، ومع التوسع المركزي لوزارة التربية والتعليم زاد حجم القيادات التربوية في المحافظات فضمت عدداً من

القيادات التي تتناسب مع حجم كل محافظة (الحوثي وآخرين، 2000: 22 - 23).

أهم المشكلات التي واجهتها القيادة التربوية في المحافظات الشمالية قبل الوحدة اليمنية:

- قلة الكفاءات المؤهلة ولا سيما في المستويات الإدارية العليا والإشرافية والفنية والتخصصية.
- توسع أعمال الوزارة اليومي مع وجود هيكل تنظيمي لا يتحمل هذا التوسع. مما سبب تحمل القيادات العليا أعباء ضخمة فوق طاقتها.
- ضعف نطاق التدريب أثناء الخدمة وقبلها.
- إخضاع سياسة التعيين لشغل الوظائف القيادية إلى تعيين أفراد لا تتناسب مؤهلاتهم وخبراتهم العلمية مع متطلبات مسؤوليات الوظائف التي يشغلونها.
- قلة الإستقرار الوظيفي للموظف يفقد الخبرات المتميزة (باعباد، 1984: 100).

2. التربية والتعليم في المحافظات الجنوبية قبل الوحدة اليمنية:

سار الهيكل التنظيمي للقيادة التربوية في المحافظات الجنوبية على النظام المتبع في المحافظات الشمالية وظهرت فيه ثلاث مستويات للقيادة التربوية تمثلت في :

1.2. المستوى المركزي ويمثل وزارة التربية والتعليم (وزارة التربية والتعليم، 1989: 113 - 115) وفقاً لما يلي:

وزير التربية والتعليم: الذي يعتبر المسؤول الأول عن تنفيذ السياسة التربوية وفقاً لبرامج التنظيم السياسي الحاكم ووثائقه وقوانين الدولة ودستورها ويرتبط به مباشرة العديد من الإدارات المتمثلة في:

مكتب الوزير، والبعثات. والإعلام والنشر وتطوير الكادر، ومكتب المستشار الفني، وإدارة التخطيط والعلاقات الدولية، وإدارة المناهج والوسائل التعليمية.

الوكيل: يمارس الوكيل المهام الخاصة بالوزير في حالة غيابه وإشرافه على الجهاز الإداري والفني في الوزارة بإستثناء الدوائر التابعة للوزير مباشرة، ويتولى الوكيل الإشراف المباشر على

الإدارات التالية:

الإدارة العامة للتربية والتعليم، والإدارة العامة للشؤون المالية والإدارية، ومكتب التوجيه الفني والإداري، وإدارة الإمتحانات، وإدارة محو الأمية.

الإدارات السابقة الذكر تتبعها إدارات فرعية متخصصة تعمل على مساعدة الوكيل في تنفيذ السياسات والمقترحات وبرامج الوزارة التربوية.

2.2. المستوى الإقليمي (وزارة التربية والتعليم، 1989: 123):

تسمى إدارة التربية والتعليم في المحافظة، وهي الجهة المسؤولة عن سير العمل في المؤسسات التربوية بوزارة التربية والتعليم في المحافظات، من الجوانب الإدارية والمالية والفنية، وتعمل على متابعة سير العملية التربوية وحل مشكلاتها ورفع تقارير بذلك إلى مدير عام التربية والتعليم بالوزارة لإتخاذ الإجراءات المناسبة حيال ذلك، وتشكل مكاتب التربية والتعليم في المحافظة على النحو التالي:

- مدير التربية والتعليم وله ثلاثة مساعدين للإدارة المالية والشؤون الفنية والتخطيط.
- مشرف تعليمي لكل إدارة.
- نائب سياسي لكل إدارة تربوية في المحافظة يعمل على تنفيذ البرامج والخطط السياسية المقررة مركزياً.

3.2. المستوى المحلي (وزارة التربية والتعليم، 1989: 125 – 129):

تعتبر المدرسة هي الوحدة الإجرائية لتنفيذ ما خطط لها من وزارة التربية والتعليم والإدارة العامة للتربية والتعليم على مستوى المحافظة وفق السياسة العامة للدولة وحسب اللوائح والقوانين المنظمة لها.

بعض مشكلات القيادة التربوية للتربية والتعليم بعد الإستقلال في المحافظات الجنوبية قبل الوحدة اليمنية:

كان من الضروري أن تبني الحكومة في جنوب اليمن قبل الوحدة فلسفة محددة في تدريب

قياداتها التربوية بإعتبار أن عملية التدريب عملية ديناميكية لا تنتهي بسبب التغيرات المتسارعة ثم إنها عملية تتعلق بالقوة البشرية وهي دائمة التغيير. وفي الوقت الذي تتركز فيها الجهود في مجالات التدريب والتأهيل على جانب المهارات والمعارف العلمية نتيجة لما يجري من تغيرات ومستحدثات سياسية وعلمية تفرض على القيادة بشكل عام والقيادات التربوية بشكل خاص أن يكونوا على صلة بها يتفاعلون بها ومعها وأن على المسؤولين في القيادات التربوية أن يضعوا البرامج التي تحقق تربية مستدامة وتدريباً مستمراً للقيادات التربوية في بلادنا بحيث تلعب دوراً بارزاً في هذا المجال (مركز البحوث، 1980: 189).

بما أن جمهورية اليمن الديمقراطية الشعبية حديثة الإستقلال وذات موارد شحيحة تركها الإستعمار البريطاني بدون بنية تحتية قوية مما أنعكس سلباً على جميع المؤسسات في الدولة ومنها التربية والتعليم. فقد تمثلت المشاكل التي واجهت القيادة التربوية في التالي:

- قلة التدريب والتأهيل الكافي للقادة التربويين على مستوى الوزارة وإدارات المدارس.
- نقص الإمكانيات المادية لوزارة التربية والتعليم.
- ضعف الحوافز المادية والمعنوية للعاملين في حقل التعليم.
- التوسع الكبير في فتح مؤسسات تربوية لا يواكبها في نفس الوقت توسع موازي للإمكانيات المادية والبشرية في المحافظات الجنوبية (الأغبري، 1993: 333).

في المحافظات الجنوبية وفي عقد الثمانينات وانطلاقاً من مقولة "الحزب هو القائد والموجه" اتخذت خطوة سياسية لإختيار المزيد من قيادة الحزب الاشتراكي اليمني لإدارة المدارس والكليات والمرافق التربوية في جميع المحافظات. وقُلّص دور القياديين التربويين غير الحزبيين في الإدارات العامة للتربية والتعليم في ديوان وزارة التربية والتعليم وعلى رأسهم مساعد نائب وزير التربية والتعليم. أصبح كل المدرء العاميين للتربية والتعليم في المحافظات ومساعدتهم السياسيين (النواب السياسيين)، وكذا جميع النواب السياسيين في مختلف المدارس والمعاهد والكليات من أعضاء الحزب وأن أكثر من ثلثي مساعدتي المدرء هم أيضاً في الحزب (سليمان، 1994: 282).

لإيمان حكومة جنوب اليمن قبل الوحدة اليمنية في تلك الفترة بهذا الجانب تم إنشاء مركز لتدريب وتأهيل الكفاءات التربوية غير المؤهلة بموجب قرار مجلس القيادة رقم 136 للعام 1976 والذي تولى بدوره وضع البرامج التدريبية للقيادات التربوية. ومنذ إنشاء المعهد في 1976 تم تنفيذ أربع دورات للقيادات التربوية والرواد والموجهين وخاصة مع إدخال المناهج الجديدة وإعلان المدرسة الموحدة آنذاك. وخلال الفترة من 1977 وحتى 1980 تم تدريب مديري تربية ومديري مدارس وموجهين موزعين على مختلف المحافظات، وإذا كان هذا الأمر في عقد السبعينات فإن الأمر لم يتغير كثيراً في عقد الثمانينات حيث عقدت دورات تدريبية خلال الفترة من 1980 - 1981 أشتملت على برامج تدريبية ومحاضرات في القضايا التربوية والسياسية وعلم النفس وشارك في الدورات القيادات التربوية من مختلف المحافظات. وكان التدريب في هذه الفترة أكثر نضجاً من خلال إختبار المدربين والبرامج التدريبية والجهة المنفذة (المشرقي، 2012: 72).

3. التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية دولة الوحدة اليمنية:

حدث تطور كبير في الساحة اليمنية شمالاً وجنوباً وهو توحيد شطري الوطن (اليمن الشمالي واليمن الجنوبي) وذلك في 22 مايو 1990. أصبح الاسم الجديد لدولة الوحدة "الجمهورية اليمنية" وعلى أثر ذلك توحدت وزارة التربية والتعليم في ظل دولة الوحدة في وزارة واحدة.

مثلت الوحدة اليمنية في 22 مايو 1990 بزوغ تاريخ جديد للجمهورية اليمنية، وبناء نظام تعليمي جديد بفكر وفلسفة جديدة تقوم في بعدها الفكري على الجمع بين الأصالة والمعاصرة، وتستند في بعدها التطبيقي على تجميع أفضل ما في نظام التعليم من ممارسات وأساليب وإجراءات تنفيذية، والتي أثمرت عن ظهور العديد من الإصلاحات والتغيرات أبرزها إقامة هيكل تنظيمي جديد لوزارة التربية والتعليم لإستيعاب غالبية الكوادر التربوية في كل محافظات الجمهورية، وتم توحيد المناهج وجعلها من إختصاص مركز البحوث والتطوير التربوي، وكذا توحيد التشريعات التربوية في العاصمة صنعاء واللوائح التنظيمية الإدارية والفنية الإشرافية منها والتنفيذية (الحاج، 1999: 122).

يعتبر قانون التعليم العام للعام 1992 من أبرز الركائز الأساسية لبناء الفكرة التي أوجدت نظاماً تعليمياً موحداً للتعليم ليسير وفق فلسفة تعليم واضحة حددت بموجبها منطلقات التربية والتعليم وأهدافها، وأشتقت منها أهداف مراحل التعليم المختلفة التي بموجبها وضعت الأسس الحقيقية لتوحيد النظام التعليمي شكلاً ومضموناً وفكراً وتطبيقاً. رغم ما بذلته وزارة التربية والتعليم من جهود في وضع الهيكل العام للوزارة وإصدار القوانين ذات الصلة وإقرارها وتدريب قياداتها التربوية وتشجيعهم من خلال تقديم الدعم المادي والمعنوي أثناء تنفيذ الدورات التدريبية إلا أن معظم الدورات التدريبية لم تركز على المهارات الأساسية للقيادات التربوية وخاصة مع ظهور ثورة المعلومات والاتصالات التي تسير بخطى متسارعة نحو الأمام، لا تقبل الرجوع إلى الخلف، بل تسير متجاوزة كل آثار الماضي، ومنطلقة نحو المستقبل، متكئة على ثورة التكنولوجيا ومتخذة وسائل جديدة لإصلاح أوضاعها من خلال تنمية مهارات قياداتها الإدارية بشكل صحيح للوصول إلى إحداث عملية تغيير في وزارة التربية والتعليم على المستوى المركزي والمحلي. الأمر الذي اظهر مشاكل جلية وواضحة لدى وزارة التربية والتعليم بشكل عام وفي قياداتها بشكل خاص (المشرقي، 2012: 102).

1.3. بعض مشكلات القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية:

عند قيام الوحدة اليمنية واجهت القيادات التربوية بعض المشكلات منها:

- ✓ تسرب بعض الكفاءات التربوية إلى قطاعات أخرى.
- ✓ قلة الكوادر التربوية ذات الكفاءة العالية، وكان الإعتماد الكلي على الخبرات العربية وخاصة من جمهورية مصر العربية والتي تركت اعمالها بعد حرب 1994 نتيجة توقف الدعم المادي المقدم من دول الخليج العربي.
- ✓ غياب التخطيط العلمي، وعدم وجود الكفاءات المتخصصة والمطلوبة في مجال التخطيط.
- ✓ ضعف التنسيق بين خطة كل إدارة والإدارات التربوية الأخرى.
- ✓ ضعف التقويم المستمر وغياب تطبيق مبدأ الثواب والعقاب.

✓ قلة وجود الفاعلية الكاملة والمطلوبة بين الوزارة ومكاتب التربية بالمحافظات (الأغبري، 1993: 323 - 324).

2.3. تشكيل الوزارة الجديدة بعد الوحدة اليمنية (وزارة الشؤون القانونية، 1993) وفقاً لما يلي:

الوزير: المسئول الأول عن تنفيذ السياسة التربوية أمام الدولة ممثلة بمجلس الوزراء ووفقاً لدستور البلاد وقوانينها ولوائحها المنظمة لذلك، وبناء على الصلاحيات المخولة قانوناً للوزير فإنه يتبعه عدد من الإدارات والمؤسسات التربوية على النحو التالي:

مجلس الوزارة - المكتب الفني - مكتب الوزير - المستشارين - مركز البحوث والتطوير التربوي - جهاز محو الأمية وتعليم الكبار - جهاز تنفيذ مشروعات التعليم - مؤسسة الكتاب المدرسي.

نائب الوزير: الرجل الثاني في وزارة التربية والتعليم ويعاون الوزير في مهام واختصاصات الوزارة وينوب عنه في حالة غيابه بما في ذلك حضور اجتماعات مجلس الوزراء، بالإضافة إلى تنفيذ مهام الوزير التي يفوضه بها إلى جانب المهام والإختصاصات التي حددت عمل نائب الوزير، ويقوم النائب بالإشراف على الإدارات التالية:

الإدارة العامة للعلاقات الخارجية - الإدارة العامة للشؤون القانونية - الإدارة العامة للإعلام والنشر التربوي - الإدارة العامة للرقابة والتفتيش.

وكلاء الوزارة ومساعدتهم ومديري العموم ومن في مستواهم: يتم تعيينهم وفقاً للتخصصات والمؤهلات العلمية بحكم طبيعة أعمالهم الفنية والإدارية والتنفيذية إلى حد ما، وأمام التوسع الكبير في مهام واختصاصات وزارة التربية والتعليم بعد قيام الوحدة اليمنية أعيد النظر في الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم، وأصبح يضم خمس قطاعات: قطاع التعليم العام - قطاع التوجيه والتقويم التربوي - قطاع الإدارة والخدمات - قطاع التدريب والتأهيل - قطاع التخطيط والتمويل، وكل قطاع يرأسه وكيل وزارة يعاونه في إدارة القطاع وكيل وزارة مساعد في تنفيذ المهام الموكلة إليه وينوب عنه في حالة غيابه، ويضم كل قطاع عدد من الإدارات العامة يمثلها مدير عام، يتبعها عدد من الإدارات الفرعية يمثلها مدير إدارة.

3.3. الهيكل التنظيمي للإدارة العامة للتربية والتعليم على مستوى المحافظات (وزارة التربية والتعليم، 1995: 7، 8، 25، 32) يتكون على النحو التالي:

المدير العام: يمثل الوزارة في المحافظة ويتحمل المسؤولية بصفة شخصية أمام الوزير أو النائب على تنفيذ القوانين والتشريعات واللوائح التربوية فيما يتعلق بتنفيذ السياسات التربوية المختلفة في المحافظة، ونص القرار الوزاري رقم 709: مادة 9: يرأس الإدارة العامة موظف بدرجة مدير عام بقرار من رئيس مجلس الوزراء بناء على عرض من الوزير للمحافظات الصغيرة التي يقل عدد طلابها عن 800000 طالباً. أما المحافظات الكبيرة التي يزيد عدد طلابها في مختلف المراحل عن 800000 طالباً، يعد عرض من السلطة المحلية ووزير التربية والتعليم لمجلس الوزراء ويقدم مجلس الوزراء عرض لرئيس الجمهورية ويصدر قرار جمهوري لمدير مكتب التربية والتعليم بدرجة وكيل وزارة للمحافظات الأمانة - تعز - عدن - إب - الحديدة - حضرموت - حجة.

مادة 10: يمثل المدير العام الوزارة في المحافظة ويتولى تسيير مهام وأعمال الإدارة العامة تعليمياً وإدارياً ومالياً ويتحمل كافة المسؤولية بصفة شخصية أمام الوزير أو النائب على تنفيذ القوانين والتشريعات واللوائح التربوية وخطط وبرامج وسياسات الوزارة. ويتبع المدير العام مباشرة الأجهزة التالية:

مجلس القيادة التربوية - السكرتارية - قسم المتابعة.

نائب المدير العام: الرجل الثاني في المحافظة وينوب عن المدير العام حال غيابه، ويقوم بالأعمال المكلف بها وفق القوانين والتشريعات واللوائح والقرارات المنظمة لذلك، وينوب عن المدير في المهام والأعمال التي يكلفه بها وهو المشرف المباشر على عدد من الإدارات التربوية التي يمثلها مدير إدارة.

حدّد القرار الوزاري رقم 450 لسنة 1996 بشأن توسيع نظام الصلاحيات بالمجالات الإدارية للمحافظين ومديري عموم مكاتب الوزارة بالمحافظات في المادة 2 بتعيين مديري ونواب إدارات مكاتب التربية والتعليم في المديریات. والجهة المنفذة للتفويض أمين العاصمة، ومحافظو المحافظات، بناء على عرض مدير عام مكتب التربية والتعليم بالمحافظة (وزارة التربية والتعليم، 1996، 25 - 26).

أعتمدت إدارات مكاتب التربية والتعليم في أمانة العاصمة بعد صدور اللائحة التنفيذية لقانون السلطة المحلية الصادرة بالقرار الجمهوري رقم 269 مادة 13 لسنة 2000: تقوم الأجهزة التنفيذية في المديرية - تحت إشراف وإدارة ورقابة المجلس المحلي - في إطار السياسة العامة للدولة والقوانين والأنظمة النافذة بتنفيذ السياسات والخطط والبرامج العامة وإدارة وتسيير النشاط اليومي للمديرية وإنجاز كافة الأعمال والأنشطة المتعلقة بتنمية وتطوير المديرية، وتتولى على وجه الخصوص مباشرة المهام والإختصاصات (وزارة الإدارة المحلية، 2000، 70) .

4.3. تشكيل مكاتب التربية والتعليم في المديرية:

بسبب زيادة عدد المدارس في محافظات الجمهورية اليمنية صدر القرار الوزاري رقم 709 لسنة 1995 بشأن إصدار اللائحة التنظيمية والهيكل التنظيمي للإدارات العامة لمكاتب التربية والتعليم بالمحافظات باستثناء أمانة العاصمة في الباب الثالث والخاص بإدارة مكتب التربية والتعليم في المديرية، نصت المادة رقم 33 على إنشاء مكتب إدارة في كل مديرية في إطار المحافظة، يسمى مكتب إدارة التربية والتعليم بالمديرية. كما نصت المادة رقم 34 على أن يرأس مكتب إدارة التربية والتعليم بالمديرية مدير إدارة يعين بقرار من الوزير بناء على ترشيح من مدير عام الإدارة العامة للتربية والتعليم بالمحافظة وبالتشاور مع السلطات المحلية. والمادة رقم 37 تضمنت أن تتكون إدارات التربية والتعليم بالمديرية من الأقسام التالية: قسم التعليم العام - قسم التوجيه والتقويم - قسم التخطيط والإحصاء - قسم الشؤون المالية والإدارية - قسم محو الأمية وتعليم الكبار - قسم الرقابة والتفتيش المدرسي. ونصت المادة رقم 38 على أن تتحدد مهام وإختصاصات مدير إدارة مكتب التربية والتعليم في المديرية ونائبه وأقسام الإدارة في لائحة تنظيمية مستقلة تسمى "اللائحة التنظيمية لإدارات مكاتب التربية والتعليم في المديرية". كما حددها القرار الوزاري رقم 709 لسنة 1995 من الفصل الثاني والتي نصت المادة رقم 39 منه، على أن تقوم إدارة مكتب التربية والتعليم في المديرية بتنفيذ القوانين واللوائح والقواعد والتوجيهات المنظمة لسير العملية التربوية في نطاق مسؤوليتها الإدارية ومتابعة حسن تنفيذها والتأكد من سلامة التقيد بها، بنفس مهام وإختصاصات مكتب التربية والتعليم في المحافظة (وزارة التربية والتعليم، 1995: 27).

4. التدريب والتأهيل في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية:

أهم مهام الإدارة العامة لتدريب وتأهيل القيادات التربوية بموجب اللائحة التنظيمية لوزارة التربية والتعليم للعام 1993 مادة رقم 19، كما يلي:

- العمل على تدريب وتأهيل القيادات التربوية على المستوى الفني والإداري المركزي والمحلي وكذا تدريب وتأهيل القائمين بالأعمال المساعدة سواء الإدارية أو الفنية.
- تقدير الاحتياجات التدريبية والتأهيلية للقيادات التربوية وللقائمين بالأعمال المساعدة بالتنسيق مع قطاع التعليم العام، وقطاع التوجيه والتقويم التربوي وقطاع الإدارة والخدمات.
- متابعة المتدربين وتقييم مستوى أدائهم بعد حضور الدورات التدريبية بغرض الحصول على التغذية الراجعة لتحسين وتطوير برامج وطرق وأساليب التدريب والتأهيل للقيادات التربوية والقائمين بالأعمال المساعدة وذلك بالتنسيق مع قطاع التوجيه والتقويم التربوي وقطاع الإدارة والخدمات.
- ترشيح المتدربين من القيادات التربوية والقائمين بالأعمال المساعدة لحضور الدورات التدريبية والتأهيلية في الخارج، وبحسب احتياجاتهم التدريبية وذلك بالتنسيق مع قطاع التعليم العام وقطاع التوجيه والتقويم التربوي وقطاع الإدارة والخدمات والإدارة العامة للعلاقات الخارجية.
- الإشتراك في الدراسات والبحوث التي يجريها مركز البحوث والتطوير التربوي والمتصلة بتحسين وتطوير برامج وطرق وأساليب تدريب وتأهيل القيادات التربوية والقائمين بالأعمال المساعدة.
- الإسهام في إعداد وتطوير مناهج ومواد التدريب الخاصة بالوزارة (وزارة الشؤون القانونية، 1993: 20 - 22).

سعت وزارة التربية والتعليم الى إجراء أول حصر تربوي لجمع البيانات عن القيادات التربوية

على مستوى القطاعات وعلى مستوى فروعها من مكاتب التربية والتعليم في المحافظات والمديريات لتأهيلهم ورفع كفاءتهم (وزارة التربية والتعليم، 1995: 127).

في عام 1993 أنشأت الوزارة قاعات للتدريب عن بعد أثناء الخدمة من خلال مراكز للتدريب المستمر، وتم تجهيز المراكز المحلية (إدارة مكتب التربية والتعليم في المديريات) بالتجهيزات المناسبة، إلا أنه لم يكتب لهذا المشروع النجاح بسبب أن القائمين عليه اهتموا بتوفير التجهيزات والمعدات أكثر من توفير البرامج المناسبة أثناء التدريب، بالإضافة إلى أنه لم يأخذ في الاعتبار الواقع والبيئة اليمنية التي وزعت عليها هذه التجهيزات، حيث لا تمتلك في الوقت الحالي معظم إدارات مكاتب التربية والتعليم في المديريات مقرات خاصة بها، وبعضها لم تتوفر فيها الطاقة الكهربائية (وزارة التربية والتعليم، 2003: 38).

في عام 2003 عقد المؤتمر التربوي لمناقشة الإستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية 2003-2015، والذي حضره نائب رئيس الجمهورية ورئيس الوزراء ووزير التربية والتعليم وكوكبة كبيرة من قيادات التربية والتعليم بمختلف شرائحهم وكلاء ومديري عموم ومديري مكاتب التربية والتعليم في الجمهورية، وعمداء المعاهد العليا، والخبراء والمستشارين والباحثين، وكبار الموجهين على المستوى المركزي والمحلي، وعينة من مديري المدارس من مختلف مكاتب التربية والتعليم، وممثلين من الجامعات اليمنية المختلفة، وممثلين من منظمات المجتمع المدني، وممثلين عن مجالس الأباء والأمهات، وممثلين عن المنظمات المانحة الموجودة في اليمن، وممثلين عن البنك الدولي ومشروع تطوير التعليم، وممثلين عن نقابة المعلمين والمهن التعليمية والتربوية، وخلال إنعقاد المؤتمر التربوي في نادي ضباط القوات المسلحة في عاصمة اليمن صنعاء لمناقشة النهوض بالعملية التربوية بمختلف محاورها، خرج المؤتمر بعدة قرارات وتوصيات أهمها:

- تأهيل جميع الشرائح التربوية العاملة في الميدان بحيث تكون جميع مؤهلاتهم لا تقل عن مستوى البكالوريوس بحلول عام 2015.

- عقد دورات تدريبية للقيادات التربوية على مستوى الداخل والخارج لتواكب الأساليب

الحديثة في عملية الإدارة والتخطيط الحديث للنهوض بالعملية التربوية بمستوياتها المختلفة.

- بناء قدرات القيادات التربوية على المستوى المركزي والمحلي (وزارة التربية والتعليم، 2003).

نظراً لعدم كفاية البرامج التدريبية لمختلف شرائح القيادات التربوية على المستوى المركزي والمحلي وبدعم شركاء عملية التنمية وخاصة في المجال التربوي ممثلة في البنك الدولي ومنظمات مانحة منها منظمة اليونسيف - اليونسكو - الأيسكو - منظمة ادرا - منظمة ال (G I Z)، مشروع تطوير التعليم - المنظمة الهولندية (Tash)، والمركز الثقافي البريطاني، الصندوق الاجتماعي للتنمية، ونتيجة لكثرة البرامج التدريبية المقدمة للقطاع التربوي والإهتمام المتزايد في عملية تدريب وتأهيل المعلم في الجمهورية اليمنية وإنشغال الفرق الوطنية للتدريب على المستوى المركزي والمحلي بعملية إعداد البرامج وتنفيذها ومتابعتها وقياس أثرها، إلا أن وزارة التربية والتعليم، اغفلت عملية تدريب القيادات التربوية في ديوان عام الوزارة وفروعها من مكاتب التربية والتعليم في المحافظات والمديريات بالشكل المطلوب، رغم وجود برامج تدريبية ممولة تقدمها المنظمات المانحة وشركاء التنمية في اليمن (وزارة التربية والتعليم، 2003).

وعليه بدأت وزارة التربية والتعليم بتنفيذ بنود هذه الإستراتيجية الوطنية فعملت على تشكيل الفريق الوطني للتدريب المركزي ويتكون من 24 من الخبراء والموجهين والمدرسين، وأستقدمت فريق تدريب متخصص لتدريب فريقها الوطني بدعم من المكتب الإقليمي لمنظمة اليونسكو بجمهورية مصر العربية والذي قام بعملية التمويل وتقديم الدعم الفني وخبراء التدريب إلى اليمن لتدريب هذا الفريق، وأستمر تدريب الفريق لمدة 24 يوماً. بعد عملية التدريب قام الفريق الوطني اليمني بإعداد البرامج والمواد التدريبية وتم تحكيمها من المكتب الإقليمي بمنظمة اليونسكو في جمهورية مصر العربية (وزارة التربية والتعليم، 2009).

سارعت وزارة التربية والتعليم لإنشاء إدارة مستقلة تختص ببناء قدرات القيادات التربوية في ديوان عام الوزارة ومكاتبها على مستوى المحافظات والمديريات، فأنشأت إدارة بناء القدرات - تتبع الإدارة

العامّة للموارد البشرية في عام 2007، وحددت مهام الإدارة بأن تقوم بعمل دورات مختلفة للقيادات التربوية خلال الفترة 2008/2007 (وزارة التربية والتعليم، 2011) كما يلي:

- تدريب 192 موظفاً على التخطيط والتنبؤ من خلال 9 دورات استهدف من خلالها مسؤولي التخطيط الفني من المحافظات والمديريات (ديوان عام الوزارة، إب، تعز، الضالع، عدن، لحج).
- تدريب 338 موظفاً على المهارات الأساسية لاستخدامات الحاسوب من خلال 16 دورة استهدف من خلالها كواادر إدارية وقيادات من المحافظات والمديريات (الديوان، الجوف، شبوة، صعدة، مأرب، المحويت، الحديدة، حجة).
- تدريب 234 موظفاً على مهارات النطق والكتابة باللغة الانجليزية من خلال 13 دورة استهدف من خلالها كواادر إدارية وقيادية من المحافظات والمديريات (الديوان، الأمانة، ريمة، صنعاء، عمران، ذمار، سيئون، المهرة، البيضاء، ابين).
- تدريب 172 موظفاً على معارف ومهارات الإدارة التنظيمية من خلال 8 دورات استهدف من خلالها قيادات وكواادر إدارية من المحافظات والمديريات (الجوف، شبوة، صعدة، مأرب، المحويت، الحديدة، حجة).
- تدريب 109 موظفاً على معارف ومهارات العلاقات العامة من خلال 6 دورات استهدف من خلالها مسؤولي العلاقات العامة ومديري مكاتب التربية بالمديريات (الديوان، سئون، المهرة، البضاء، ابين، المكلاء).
- تدريب 100 موظفاً على معارف ومهارات التخطيط المالي من خلال 5 دورات استهدف من خلالها مسؤولي ومختصي التخطيط المالي من المحافظات والمديريات (الديوان، إب، تعز، الضالع، عدن، لحج).
- تدريب 52 موظفاً على معارف ومهارات إدارة المشتريات من خلال 3 دورات استهدف فيها مديري ومختصي المشتريات من ديوان عام الوزارة وجميع مكاتب التربية والتعليم بالمحافظات.

- تدريب 74 موظفاً على معارف ومهارات التواصل لتنفيذ السياسات والقرارات من خلال 4 دورات استهدف فيها مديري عموم ديوان عام الوزارة ومديري مكاتب التربية ونوابهم في جميع المحافظات.
- تدريب 122 موظفاً على معارف ومهارات إعداد وكتابة التقرير من خلال 6 دورات استهدف من خلالها مقرري اللجان والفرق ومديري مكاتب التربية بالمديريات من كلاً من (الديوان، ريمة، الامانة، صنعاء، عمران، ذمار).
- تدريب 194 موظفاً على معارف ومهارات تشكيل إدارة فريق العمل من خلال 10 دورات استهدف من خلالها قيادات إشرافية من المحافظات والمديريات (الديوان، الجوف، شبوة، صعدة، مأرب).
- تدريب 160 موظفاً على معارف ومهارات السجلات والأرشفة من خلال 8 دورات استهدف من خلالها مسؤولي الأرشفة في المحافظات والمديريات (الديوان، المحويت، الحديدة، حجة).
- تدريب 78 موظفاً على معارف ومهارات إدارة الاجتماعات من خلال 3 دورات استهدف من خلالها القيادات العليا بديوان عام الوزارة وجميع مكاتب التربية بالمحافظات مع نوابهم.
- تدريب 473 موظفاً على المبادئ والمهارات الأساسية للإدارة التربوية الحديثة من خلال 22 دورة استهدف فيها رؤساء الشعب ومديري مكاتب التربية بجميع المديريات في محافظات (تعز، اب، لحج، الضالع، ابين، الديوان، الحديدة، المحويت، صنعاء، ذمار، عمران، ريمة، البيضاء، صعدة، شبوة، الجوف، المكلاء، سيئون، المهرة).

كما تم خلال الفترة 2008/2009:

- تدريب 860 موظفاً من ديوان عام الوزارة على المهارات الأساسية لاستخدامات الحاسوب من خلال 43 دورة تدريبية استهدف من خلالها جميع المستويات القيادية (وكيل وزارة، مدير عام، مدير إدارة، رئيس قسم).

وخلال الفترة 2011 تم:

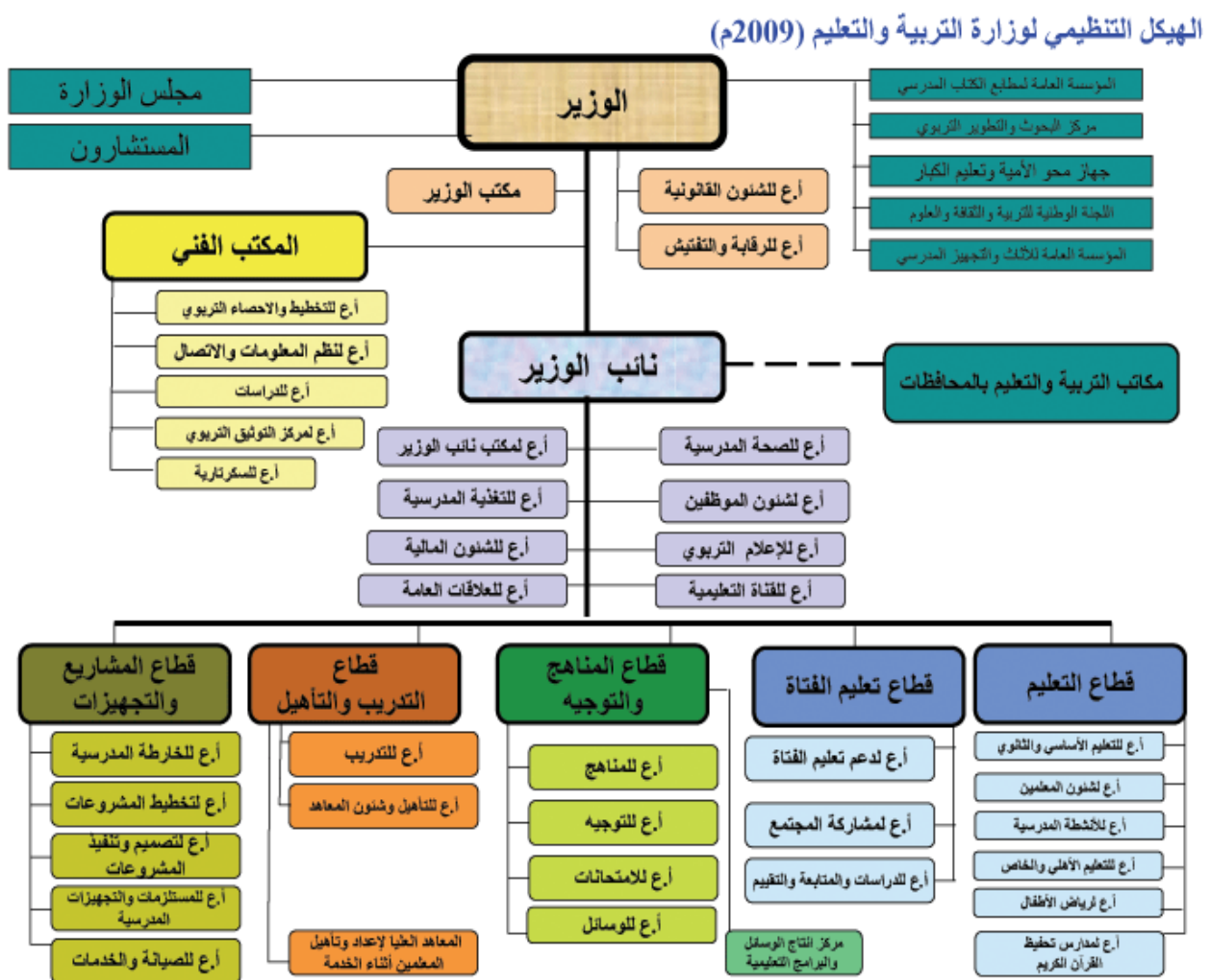
- تدريب 1033 موظفاً من جميع مكاتب التربية والتعليم بالمحافظات والمديريات على الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب تم التنفيذ من خلال المعهد العام للاتصالات وفروعه في المحافظات، وقد استهدف فيه معظم القيادات التربوية في المحافظات والمديريات {رئيس شعبة، مدير إدارة، مديري مكاتب التربية والتعليم بالمديريات ونوابهم}
- (وزارة التربية والتعليم، 2011).

من خلال الدورات التدريبية السابقة الذكر التي تم عقدها في الفترة من 2007 - 2011، نلاحظ وجود فجوة في عملية التخطيط للأولويات التي تستفيد منها القيادات التربوية للنهوض بالعمل التربوي بالوزارة. وأن الدورات التي تعقد لم تكن وفق خطط مدروسة من قبل الوزارة، وأنها قليلة ولا تشمل المهارات الإدارية والتخطيطية الأساسية، ولم تستهدف كل القيادات التربوية في التدريب. وأن هذه الدورات تأتي مقدمة من قبل المنظمات المانحة والممول لبعض البرامج الموجودة لبعض المؤسسات في الجمهورية اليمنية وتأتي وزارة التربية والتعليم ضمن هذه المؤسسات المستهدفة لدى المنظمات للعام 2007. مما يعكس ضعف أو غياب عملية التخطيط لدى قيادة الوزارة، وهو ما يؤكد على ضرورة القيام بمثل هذه الدراسة.

كما يؤكد ذلك وجود تضارب في أعمال الإدارات رغم وجود اللوائح والقوانين، ووجود قطاع التدريب والتأهيل بديوان عام الوزارة مهمته تدريب وتأهيل القيادات التربوية، الذي ينص عليه الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم. إلا أن الوزارة قامت باستحداث إدارات جديدة لتدريب القيادات التربوية، منها إدارة بناء القدرات التابعة للإدارة العامة للموارد البشرية التي قامت بتدريب القيادات من 2007 - 2011، ويقوم أيضاً قطاع تعليم الفتاة، وقطاع التعليم العام، والإدارة العامة للجودة والاعتماد، بعمل دورات تدريبية للقيادات التربوية. وهو ما يؤكد غياب عملية التخطيط لدى قيادة وزارة التربية والتعليم ووجود ضبابية في رؤية ورسالة وزارة التربية والتعليم.

5. الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية:

يوضح الهيكل التنظيمي المستويات الإدارية: العليا - والوسطى - والدنيا، (شكل 3) الذي استمر العمل به من 2005 حتى 2011 (العماري، 2018: 99). وركزت هذه الدراسة على المهارات الإدارية والتخطيطية للقيادات الوسطى، لأنها حلقة وصل بين قمة وقاعدة الهرم المؤسسي، ويقع على عاتقها الإشراف على المهام الإدارية والتخطيطية. الشكل التالي (3) يوضح ذلك:



سعت وزارة التربية والتعليم التحديث للبنية الهيكلية للوزارة وتقديم الخبرات الخارجية إلى جانب الخبرات الداخلية الموجودة لوضع هيكلية مناسبة لها تمكّنها من استيعاب كافة المتغيرات التي تساعدها للنهوض بدورها المنشود ومواكبة مثيلاتها من وزارات التربية والتعليم العربية والأجنبية

والسير معهم قدماً نحو آفاق المستقبل. وإيماناً من وزارة التربية والتعليم والقائمين عليها بالدور المستقبلي لها وللأجيال القادمة كان لزاماً عليهم بذل الجهود والخطى المتسارعة نحو عملية التحديث الجديد والذي توج بإنعقاد الورشة الفنية لمناقشة الهيكل المقترح لوزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية في العام 2010، والذي شارك فيها ممثلين من جميع الجهات والمنظمات التي لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالعمل التربوي بغرض الوصول إلى هيكل تنظيمي يستوعب كافة المتغيرات الحديثة، وبعد إنتهاء الورشة تم عرض الوثائق على مجلس الوكلاء لغرض إثرائه ومخاطبة الخدمة المدنية والإصلاح الإداري ليتم تقديمه لرئاسة الوزراء للموافقة عليه لإصدار قرار الإعتماد. ونتيجة للأحداث المتلاحقة التي تعرضت إليها اليمن منذ 2011 والوضع الأمني السيئ، والتي ما تزال تعصف بها حتى اليوم، تم تعليق العمل من قبل البنك الدولي والمانحين.

الخلاصة:

تطرق الفصل الثاني لمفاهيم أساسية في القيادة تكون من ثلاث محاور، شمل المحور الأول: مفاهيم أساسية في القيادة التربوية، مفهومها، وأهميتها، ومبادئها، وخصائصها، وعناصرها، وانماطها، ونظرياتها، واسس اختيار القائد التربوي، وصفاته، ومهامه. كما تناول المحور الثاني: مفاهيم أساسية في القيادة الإستراتيجية، مفهومها، وأهميتها، وخصائصها، ومهام القائد الإستراتيجي. أما المحور الثالث: تطرق للقيادة التربوية والممارسات الميدانية لها على أرض الواقع اليمني ممثلة في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، مقسمة إلى: التربية والتعليم في المحافظات الشمالية قبل الوحدة، والتربية والتعليم في المحافظات الجنوبية قبل الوحدة، والتربية والتعليم في الجمهورية اليمنية دولة الوحدة، والتدريب والتأهيل في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، والهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية للعام.

وسيتناول الفصل الثالث الدراسات السابقة، ذات العلاقة بمشكلة الدراسة الحالية.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الفصل الثالث: الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضاً لبعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة على المستوى المحلي، والإقليمي، والدولي. واعتمدت الدراسة الحالية في عرضها لهذه الدراسات على توضيح الهدف منها، والتعرف على المنهج المستخدم في الدراسة، وعينة الدراسة، والأدوات التي طبقتها، ونتائج الدراسة، وفي نهاية الفصل تم تقديم مقارنة لما توصلت إليه تلك الدراسات ومناسبتها للدراسة الحالية، مع مراعاة الترتيب الزمني لها من القديم إلى الحديث على النحو التالي:

أولاً: دراسات محلية في الجمهورية اليمنية:

1- دراسة الريمي (2005) بعنوان: المهارات القيادية لمديري المدارس الثانوية في مدينة تعز كما يتصورها أعضاء الهيئة التعليمية:

هدفت الدراسة إلى التعرف على المهارات القيادية اللازمة لمديري المدارس الثانوية والمهارات القيادية السائدة لديهم حالياً، إضافة إلى المهارات القيادية التي يحتاجون إلى التدريب عليها. وأستخدم المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات بلغ عددهم 283 فرداً. وكانت الأداة المستخدمة للإستبانة، وتحتوي على ثلاثة محاور المتمثلة بالمهارات القيادية اللازمة والسائدة والتي يحتاج فيها المديرون إلى تدريب.

أهم النتائج:

- تحتاج المهارات القيادية إلى تدريب. احتلت المهارات الذاتية المرتبة الأولى تليها المهارات الفنية ثم المهارات الإنسانية على التوالي.
- لا توجد فروق دالة بين رؤى المعلمين والمعلمات نحو المهارات القيادية لمديريهم سواء اللازمة أو السائدة أو التي تحتاج إلى تدريب وفقاً لمتغيري المؤهل والخبرة.

أهم التوصيات:

- تنظيم ورش عمل يكون محورها المهارات القيادية.
- العمل على التركيز لتطوير المهارات الإنسانية.

2- دراسة العبسي (2007) بعنوان: بناء أنموذج لتحسين المستوى المهاري لمديري المدارس الثانوية في محافظة عدن:

هدفت الدراسة إلى بناء أنموذج لتحسين المستوى المهاري لمديري المدارس الثانوية في محافظة عدن. وأستخدم المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدراسة من 86 فرداً، موزعين على أربع فئات: مديرو التربية والتعليم وعددهم 8، ونواب المديرين وعددهم 8، ومديرو المدارس الثانوية وعددهم 28، ووكلاء مديري المدارس وعددهم 42. وكانت الأداة المستخدمة الإستبانة، موزعة على ثلاثة محاور هي: محور الأهداف ومحور المهارات ومحور الوسائل والإجراءات.

توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

- تحسين مستوى المهارات البدنية والنفسية والذهنية والفنية والمهنية والإدارية والإنسانية بشكل عالي.

- بناء أنموذج لتحسين مستوى المهارات لمديري المدارس الثانوية في محافظة عدن.

أهم التوصيات:

- حث وزارة التربية والتعليم على تبني الأنموذج الذي خلصت له الدراسة لتحسين مستوى مهارات المديرين.

3- دراسة الفلاحي (2007) بعنوان: مدى توفر المهارات القيادية لدى مديري إدارات المدارس الريفية بالجمهورية اليمنية:

هدفت الدراسة إلى مدى توفر المهارات القيادية لدى مديري إدارات المدارس الريفية بالجمهورية اليمنية. وأستخدم المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدراسة من 31 مديرين ومديرات، و 27 من الموجهين والموجهات، و 95 معلمين وملمات. وكانت الأداة المستخدمة

الإستبانة وتكونت من أربعة محاور: الفكرية والتنظيمية والإنسانية والفنية.

كانت أهم النتائج كالتالي:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد العينة وفق متغير المهنة.
 - لا توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد العينة وفق متغير الجنس والمؤهل والعمر.
- أهم التوصيات:** تدريب المديرين أثناء عملهم على المهارات القيادية المنوطة بهم وتنمية هذه المهارات وجعلها فاعلة ومؤثرة وقادرة على تحقيق الأهداف.
- 4- دراسة غانم (2008) بعنوان: مستوى المهارات الإدارية للقيادات التربوية في محافظتي عدن والضالع:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى المهارات الإدارية للقيادات التربوية في محافظتي عدن والضالع. أتبعَت الدراسة المنهج الوصفي. كانت الإستبانة هي الأداة المستخدمة للدراسة. وكانت العينة 182 قائداً تربوياً.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أحتل مجالي المهارات الإدارية والمالية المرتبة الأولى، ومجال مهارات العلاقات الإنسانية المرتبة الثانية، ومجال المهارات الفنية المرتبة الثالثة، ومجال المهارات الإدراكية (المعرفية)، بمستوى عال من المهارة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الإدارية للقيادات التربوية في محافظتي عدن والضالع تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وكذا متغير سنوات الخبرة الإدارية للقيادات التربوية.

أهم التوصيات: تصميم برامج وتنظيم دورات تدريبية نوعية وإستراتيجية مكثفة ومستمرة للقيادات الإدارية التربوية لرفع مستوى قدراتهم.

5- دراسة قائد (2008) بعنوان: برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء بعض الإتجاهات العالمية الحديثة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على اهم الإتجاهات العالمية الحديثة في مجال تدريب وتنمية المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية، والكشف عن اهم الإحتياجات التدريبية لتنمية مهاراتهم القيادية، والتوصل إلى تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتنمية المهارات والقدرات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في ضوء الإتجاهات العالمية الحديثة. وأُستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وبلغت العينة 780 مديراً. وكانت الأداة المستخدمة الإستبانة.

أهم نتائج الدراسة كالتالي:

- الإحتياج بدرجة كبيرة للتدريب على المهارات القيادية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة إزاء الحاجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية.
- بناء البرنامج التدريبي المقترح لمديري المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية استناداً لإستجابات أفراد الدراسة إزاء المواد والوحدات التدريبية التي حصلت على احتياج بدرجة كبيرة.
- اهم التوصيات: ضرورة التشريع والتقنين والتمويل لعملية التدريب والتنمية في الخطط الإستراتيجية للمؤسسات التربوية.

6- دراسة غشام (2010) بعنوان: الكفايات الإدارية اللازمة لمديري عموم مكاتب التربية بالمحافظات في اليمن في ضوء الإدارة الإستراتيجية:

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات الإدارية اللازمة لمديري عموم مكاتب التربية في الجمهورية اليمنية في ضوء الإدارة الإستراتيجية. أُستخدم المنهج الوصفي. وكانت العينة هي المجتمع الأصلي بالكامل لعدد 22 مديراً عاماً. استخدم الإستبيان كأداة للدراسة.

أهم نتائج الدراسة كالتالي:

- درجة اهمية امتلاك الكفايات مهمة جداً أو مهمة من وجهة نظر مديري عموم مكاتب التربية بالجمهورية اليمنية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في إجابات أفراد الدراسة حسب متغيراته: المؤهل وسنوات الخبرة.
- وضع تصور مقترح بكفايات الإدارة الإستراتيجية اللازمة لمديري عموم مكاتب التربية والتعليم.
- اهم التوصيات: إجراء المزيد من الدراسات حول تحديد الكفايات الإدارية في ضوء الإدارة الإستراتيجية.

7- دراسة الصلوي (2013) بعنوان: بناء برنامج تدريبي لتطوير أداء القيادات التربوية في إدارات التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية في ضوء الإتجاهات الإدارية المعاصرة:

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لتطوير أداء القيادات التربوية في إدارات التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية وفق الإتجاهات الإدارية المعاصرة.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت العينة من 67 مديراً. وتم بناء أداتين تتمثل الأولى في قائمة بالإحتياجات التدريبية لمديري إدارات التربية والتعليم بالمديريات في المجالات: المعرفي، والمهاري، والإتجاهي. والأداة الثانية عبارة عن البرنامج التدريبي المقترح.

كانت أهم النتائج كالتالي:

- وجود نسبة كبيرة من مديري إدارات التربية والتعليم بالمديريات غير تربويين، وغير مؤهلين لتولي المنصب الإداري.
- وجود إحتياجات تدريبية لدى مديري إدارات التربية والتعليم بالمديريات في محافظات الجمهورية اليمنية.
- تصميم برنامج تدريبي للإحتياجات في المجالات : المعرفي، والمهاري، والإتجاهات.

أهم التوصيات:

- وضع معايير واضحة ومحددة عند اختيار مديري إدارات التربية والتعليم بالمديريات.
- تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح على عينة من مديري إدارات التربية والتعليم بالمديريات.
- تزويد مكاتب التربية والتعليم بالمديريات بوسائل التكنولوجيا الحديثة من أجهزة حاسوب، وشبكات التواصل الإلكترونية، وعمل دورات خاصة لمديري إدارات التربية والتعليم ورؤساء الأقسام العاملين معهم في مجال استخدام التكنولوجيا الحديثة وبرامجها المختلفة.

8- دراسة شلبي (2014) بعنوان: برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات كفايات التخطيط الإستراتيجي لمديري المدارس الثانوية في اليمن:

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية كفايات التخطيط الإستراتيجي لمديري المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية. وأُستُخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. العينة عبارة عن مجموعة الخبراء. كانت أداة الدراسة الإستبانة.

النتائج: بناء برنامج تدريبي لتنمية كفايات التخطيط الإستراتيجي من وجهة نظر مجموعة من الخبراء.

أهم التوصيات: على وزارة التربية والتعليم تنفيذ البرنامج التدريبي على مديري المدارس الثانوية في اليمن.

ثانياً: دراسات في الدول العربية:

1- دراسة الحجار (2001) بعنوان: تطوير التخطيط الإداري للتعليم بقطاع غزة في فلسطين:

هدفت الدراسة إلى تطوير التخطيط الإداري بقطاع غزة . استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. كانت الإستبانة والمقابلة أداة الدراسة. وتكونت العينة من 45 فرداً من المديرين العامين ومديري الدوائر ورؤساء الأقسام.

من أهم النتائج:

- درجة ممارسة التخطيط الإداري للتعليم بقطاع غزة بشكل عام بمستوى متوسط.
- وضع تصور مقترح للمشاركة في التخطيط الإداري وتطوير ممارسة الكفايات التخطيطية.

2- دراسة مرزا (2004) بعنوان: برنامج مقترح في تدريب مديري المناطق التعليمية بدول

الخليج العربي:

هدفت الدراسة إلى تدريب مديري المناطق التعليمية بدول الخليج العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة في مجال تدريب القادة التربويين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وكانت الأداة المستخدمة الإستبانة. وبلغت العينة جميع أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم 156 فرداً.

توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

- عدم جود برامج أو نشاطات تدريبية مخصصة لمديري المناطق التعليمية.
- وجود حاجات تدريبية بدرجة كبيرة لمديري المناطق التعليمية بدول الخليج العربي، تتمثل في: التخطيط التربوي، الحاسب الآلي، الإدارة التربوية، إدارة الموارد البشرية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة إزاء الحاجات التدريبية لمديري المناطق التعليمية باختلاف ثلاثة متغيرات: الدولة، المؤهل العلمي، الخبرة الإدارية. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة إزاء الحاجات التدريبية لمديري المناطق التعليمية تعزى لأثر متغير التدريب لصالح الفئة

التي حصلت على تدريب.

- تصميم البرنامج التدريبي المقترح لمديري المناطق التعليمية بدول الخليج العربية استناداً لإستجابات افراد الدراسة إزاء المواد والوحدات التدريبية التي حصلت على احتياج بدرجة كبيرة.

3. دراسة الكريدا (2004) بعنوان: الكفايات التخطيطية اللازمة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية:

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات التخطيطية اللازمة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وكانت الإستبانة أداة الدراسة. وبلغت العينة 64 مديراً وهو يمثل مجتمع الدراسة.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- جميع الكفايات التخطيطية بمحاورها الثلاثة: محور التشخيص وتحليل الوضع الراهن، ومحور إعداد وتنفيذ الخطة، ومحور المتابعة والتقييم. مهمة أو متوسطة الأهمية من وجهة نظر مديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية وفي ضوء مهامهم، واعمالهم المكلفين بها.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات الدراسة بإختلاف متغيرات الدراسة: العمل والمؤهل والخبرة في العمل الحالي والتدريب.
- تقديم تصور مقترح لبرنامج تدريبي في ضوء نتائج الدراسة، يهدف إلى تطوير مديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية في مجال الكفايات التخطيطية.

4. دراسة البطي (2004): الكفايات اللازمة لمديري التعليم بالمملكة العربية السعودية وأساليب تنميتها:

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات اللازمة لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية وأساليب تنميتها. استخدم الدراسة المنهج الوصفي. وكانت الأداة المستخدمة الإستبانة والمقابلة. تكونت عينة الدراسة من فئتين: فئة مديري التربية والتعليم وعددهم 76 مديراً، وفئة مديري العموم في الوزارة وعددهم 78.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- بناء قائمة بالكفايات اللازمة لمديري التعليم: الكفايات الشخصية، الكفايات القيادية، الكفايات الإدارية، الكفايات التربوية.
- تقديم قائمة بأساليب تنمية الكفايات اللازمة لمديري التعليم: اللقاءات والندوات - الزيارات وتبادل الخبرات - البرامج التدريبية - الأساليب التثقيفية - البرامج الحاسوبية - الأساليب الإجرائية).
- درجة توفر الكفايات وممارستها من قبل مديري التعليم متوسط وأقل من متوسط درجة أهميتها.
- وجود علاقة بين توفر الكفايات لدى مديري التربية والتعليم والمؤهل العلمي.

5. دراسة يدك (2005) بعنوان: الكفايات الإدارية المعاصرة لمديري التربية والتعليم ودرجة ممارسة مديري التربية والتعليم في الأردن لها:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفايات الإدارية المعاصرة لمديري التربية والتعليم ودرجة ممارسة مديري التربية والتعليم في الأردن لها. وكان المنهج المستخدم المنهج الوصفي المقارن. وكانت الأداة المستخدمة الإستبانة. تكونت العينة من 33 مديراً، و264 رئيس قسم.

اهم النتائج التي توصل إليها الدراسة:

- يمارس مديرو التربية والتعليم الكفايات الإدارية المعاصرة بدرجة عالية من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديرياتهم.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري التربية والتعليم للكفايات الإدارية المعاصرة من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم.

6- دراسة أبو غزالة (2005) بعنوان: بناء برنامج تدريبي لمديري الإدارات في وزارة التربية والتعليم في الأردن في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة:

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لمديري الإدارات في وزارة التربية والتعليم في الأردن في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. كانت أداة الدراسة الإستبانة. وتكونت العينة من 158 مديراً.

اهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- إفتقار الخطط التربوية للبرامج التدريبية لمديري الإدارات.
 - يتم التدريب دون مشاركة الفئات المستهدفة في التدريب.
 - البرنامج التدريبي قابل للتنفيذ بحسب رأي أفراد العينة ومجموعة الخبراء.
- ### 7. دراسة الغامدي (2006) بعنوان: بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات القيادات التربوية في حل المشكلات الإدارية بأساليب إبداعية:

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات القيادات التربوية في حل المشكلات الإدارية. أستخدم المنهج الوصفي التحليلي. وكانت الإستبانة والمقابلة أداتين لدراسته. وتم اختيار عينة قصدية من المتخصصين لتحكيم البرنامج.

أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة:

- تحديد أهداف البرنامج التدريبي وتحديد خطة البرنامج، ومحتوى البرنامج واساليب التدريب والمواد والوسائل التدريبية ونوعية المتدربين والحوافز ومدة البرنامج ومكانه واساليب تقييمه.
- بنى الحقيبة التدريبية والمكونة من 12 جلسة تدريبية.
- إعداد أدوات لتقويم البرنامج، وهي عبارة عن اختبار تحصيلي واستفتاء للمتدربين في نهاية البرنامج.

8- دراسة سكيك (2008) بعنوان: تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الإستراتيجي في محافظات غزة في فلسطين:

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الإستراتيجي في محافظات غزة. أُستخدِم المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت العينة من عدد 117 مديراً ومديرة. كانت أداة الدراسة الإستبانة.

أهم النتائج:

- الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة الرسالة من وجهة نظر المستجيبين بلغ 88.69%.
- الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة الرؤية من وجهة نظر المستجيبين بلغ 85.62%.
- الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة تحليل البيئة الداخلية من وجهة نظر المستجيبين بلغ 83.26%.
- الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة تحليل البيئة الخارجية من وجهة نظر المستجيبين بلغ 79.65%.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين المتعلقة بجميع مجالات الإستبانة من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية.

9- دراسة الدغيم (2008) بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي قائم على المعلوماتية وتكنولوجيا الإتصال لتنمية الكفايات الإدارية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على المعلوماتية وتكنولوجيا الإتصال لتنمية الكفايات الإدارية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. كانت الأداة المستخدمة الإستبانة. وتكونت عينة الدراسة من عدد 45 مدير إدارة، و 170 نائب مدير ورئيس قسم.

اهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- المتوسطات الحسابية لمجالات الواقع التدريبي للقادة التربويين كانت بين منخفض ومتوسط.

- المتوسط الحسابي للإحتياجات التدريبية كان عالياً.

- بناء البرنامج التدريبي المقترح في ضوء الواقع التدريبي للقادة التربويين.

10- دراسة الحداد (2010) بعنوان: بناء برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات الإدارية للقادة التربويين في المناطق التعليمية بدولة الكويت في ضوء احتياجاتهم التدريبية:

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لتطوير الكفايات الإدارية للقادة التربويين في المناطق التعليمية بدولة الكويت في ضوء احتياجاتهم التدريبية من وجهة نظرهم ووجهة نظر المرؤوسين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وتكونت العينة من جميع القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في دولة الكويت وعددهم 159 قائداً تربوياً، منهم 81 مديراً ومراقباً، 78 رئيس قسم. كانت الإستبانة أداة الدراسة موزعة على تسع مجالات: مجال كفايات التخطيط التربوي، ومجال كفايات التوجيه والقيادة، ومجال كفايات التقويم، ومجال الكفايات الإدارية والفنية، ومجال كفايات إدارة الموارد البشرية، ومجال الكفايات الإدراكية - التصورية، ومجال الكفايات التكنولوجية، ومجال الكفايات الإنسانية، ومجال كفايات الإتصال.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- درجة الإحتياجات التدريبية اللازمة للقادة التربويين بالمناطق التعليمية في دولة الكويت لتطوير كفاياتهم الإدارية من وجهة نظرهم جاءت بدرجة مرتفعة، حيث جاء مجال الكفايات الإنسانية بأعلى متوسط، تلاه في المرتبة الثانية مجال كفايات التوجيه والقيادة، تلاه في المرتبة الثالثة مجال كفايات الإتصال، بينما جاء مجال الكفايات التكنولوجية في المرتبة الأخيرة.

- في ضوء النتائج تم بناء البرنامج التدريبي .

11- دراسة الحبسي (2012) بعنوان: دور إدارة المعرفة في تنمية المهارات الإدارية لدى العاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عمان:

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور إدارة المعرفة في تنمية المهارات الإدارية لدى العاملين بمديريات التربية والتعليم بسلطنة عمان. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. كان عدد عينة الدراسة 100 فرداً. استخدمت الإستبانة كأداة للدراسة.

أهم النتائج:

- دور إدارة المعرفة في تنمية المهارات الإدارية لدى العاملين بمديريات التربية والتعليم، وكذلك مواصفات القائمين على إدارة المعرفة والصعوبات التي تواجه إدارة المعرفة في تنمية المهارات الإدارية جاء بدرجة كبيرة من وجهة نظر أفراد العينة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور إدارة المعرفة في تنمية المهارات الإدارية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع والمؤهل والخبرة الوظيفية.

12- دراسة المزروعى (2013) بعنوان: دور الثقافة التنظيمية في إستراتيجيات تطوير السلوك الإداري في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع الثقافة التنظيمية السائدة في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان ودورها في إستراتيجيات لتطوير السلوك الإداري.

استخدم الدراسة المنهج الوصفي. كانت أداة الدراسة الإستبانة. وتكونت العينة من 253 موزعين كالتالي: العاملون في ديوان عام وزارة التربية عدد 120، والمحافظات التعليمية الست عدد 133 مديراً.

اهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- تقدير أفراد عينة الدراسة للثقافة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان جاءت متوسطة، فيما كانت تقديراتهم لإستراتيجيات تطوير السلوك الإداري عالية.
- وجود فروق في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة للثقافة التنظيمية وإستراتيجيات السلوك الإداري تعزى لمتغير المركز الوظيفي ومكان العمل لصالح العاملين في الوزارة. وعدم وجود فروق في متغيرات الجنس، والخبرة الإدارية، والعمر والمؤهل العلمي.
- وجود فروق في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لإستراتيجيات تطوير السلوك الإداري لمتغير المؤهل العلمي بين حملة البكالوريوس والدراسات العليا لصالح الدراسات العليا في إستراتيجية إدارة المشاعر فقط وعدم وجود فروق في بقية الإستراتيجيات.
- وجود علاقة ارتباط موجبة بين الثقافة التنظيمية السائدة في الوزارة وإستراتيجيات تطوير السلوك الإداري.

- وضع مقترح لإستراتيجيات تطوير السلوك الإداري معتمد على نتائج الدراسة.

ثالثاً: دراسات في الدول الأجنبية:

1. دراسة (Dyer, 2002) بعنوان: العلاقات الإنسانية لمدير المدرسة في جرينسبورو في ولاية كارولينا الشمالية:

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارة العلاقات الإنسانية لدى القادة التربويين في جرينسبورو في ولاية كارولينا الشمالية. بلغت عينة الدراسة 150 معلماً، وكانت الأداة المستخدمة الإستبانة.

أهم النتائج:

- التأكيد على أن يكون القائد ملماً بمفهوم مهارة العلاقات الإنسانية كسلوك يتبناه داخل العمل.
- على القائد ان يهتم كثيراً في البحث عن كل ما هو جديد في العلاقات الإنسانية ليستمر على التجديد والتطوير.

2. دراسة (Douglas, 2002) بعنوان: بناء أنموذج لتحسين مهارات مديري المدارس الثانوية في ولاية تكساس الأمريكية:

هدفت الدراسة إلى بناء أنموذج لتحسين مهارات مديري المدارس الثانوية في ولاية تكساس الأمريكية. بلغت عينة الدراسة 900 فرداً. اعتمدت قائمة احتوت على 28 كعناصر أساسية للأنموذج.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- المهارات المطلوبة والمهمة لمديري المدارس الثانوية من أجل نجاح أعمالهم بكفاءة عالية هي:
- المهارات التنظيمية.
- مهارات الإتصال الشفهي.
- مهارات إدارة الصراعات.
- مهارات الإبداع.
- مهارات التقويم.
- مهارات التخطيط.

3. دراسة (White, 2005) بعنوان: المهارات الإدارية والقيادية في الإدارة من وجهة نظر مديري المناطق التعليمية في ولاية تكساس:

هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة المهارات الإدارية والقيادية في الإدارة من وجهة نظر مديري المناطق التعليمية في ولاية تكساس. المنهج المستخدم المنهج الوصفي. بلغت عينة الدراسة 135 مديراً. كانت أداة الدراسة أداة بيترسون للإدارة القيادية PMI وأداة قياس ممارسة القيادة LPI المطورة من قبل كوزر وبيسر (Kouzes & Posner).

أهم النتائج:

- وجود فروق في ستة من المجالات بين الذكور والإناث من مديري المناطق بالنسبة لأداة بيترسون.
- وجود فروق في أربع مجالات من مجالات استخدام البيانات، ومجال واحد اختلف بشكل كبير بين الذكور والإناث من مديري المناطق التعليمية.

4. دراسة (Slotte & Herbert, 2006) بعنوان: التطوير المهني إلكترونياً: دمج التعليم كنشاط إنتاجي:

هدفت الدراسة إلى استكشاف إمكانية تبني التعليم الإلكتروني في المؤسسات للتنمية المهنية للعاملين، والمقارنة بين النمط الإلكتروني الحديث للتنمية والنمط التقليدي الذي يعتمد على المواد المطبوعة، وتطوير أنماط التنمية الذي يعتبر أساس لنجاح أي مؤسسة.

أعتمدت الدراسة في منهجها على دراسة الحالة لإحدى المؤسسات الفنلندية وفروعها في روسيا والسويد وبلجيكا والولايات المتحدة. بلغت عينة الدراسة (59) عاملاً. الأداة المستخدمة الاستبانة.

أهم نتائج الدراسة:

- وجود خبرات إيجابية للتنمية تم إكتسابها بشكل أفضل من الأساليب التقليدية.

5. دراسة (Pont & et al. 2008) بعنوان: تطوير القيادة المدرسية - السياسات والممارسات:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على سبل تطوير وتدريب القيادات المدرسية من خلال مقارنة الممارسات المبتكرة المتطورة التي توصّلت إليها دول منظمة التعاون والتنمية الإقتصادية "OECD"، التي تضم: إستراليا - النمسا - بلجيكا (الفلمنكية والمجتمع الفرنسي) - شيلي - الدانمارك - فنلندا - أسبانيا - السويد - المملكة المتحدة (إنجلترا وإيرلندا الشمالية وأسكتلندا).
أُستخدم المنهج الوصفي التحليلي.

توصلت الدراسة إلى أهم النتائج:

- قيادة المؤسسة قادرة على تعزيز العمل الجماعي.
- قيادة المؤسسة يكون لديها المقدرة على تحديد الإتجاه الإستراتيجي وتحسين قدرتها على وضع الخطط للمؤسسة للوصول إلى التقدم المطلوب.

6. دراسة (Crosthwaite, 2010) بعنوان: الكفايات الإدارية القيادية اللازمة لرؤوساء الأقسام في مؤسسات التعليم العالي في كيرالا:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفايات الإدارية اللازمة لرؤوساء الأقسام في مؤسسات التعليم العالي في كيرالا، وإيجاد العوامل المؤثرة في تطوير هذه الكفايات. استخدم في الدراسة المنهج الوصفي. وكانت الأداة المقابلة والإستبانة. وتكونت العينة من 36 رئيس قسم.

أهم نتائج الدراسة:

- وجود بعض التباين في الكفايات الإدارية عند رؤوساء الأقسام.
- ضرورة تطوير الكفايات الإدارية لرؤوساء الأقسام.

7. دراسة (Chomienne & Attarça، 2012) بعنوان: قادة المدارس في المستقبل:

تهدف هذه الدراسة إلى وصف تجريبي لإظهار تطوير المهارات الإدارية لدى المديرين التنفيذيين للمؤسسة التعليمية (المدارس). يظهر المدبرون التنفيذيون كمديرين عامين يبحثون عن الشرعية والمرجعية المهنية لضمان دورهم القيادي، ومسؤولياتهم الإستراتيجية، وهم يتواجدون في قلب حقل من التوترات التي تنتج عن التغييرات الهيكلية في المدارس للنظام التعليمي الفرنسي، وتوصلت النتائج: أنه يجب على قيادات المدارس توحيد العمليات، وتوحيد النتائج، وتنمية مهاراتهم في الحفاظ على الإستقلال الذاتي الحقيقي للمعلمين.

8. دراسة (Yasin & et al. 2013) بعنوان: مستوى الكفايات الأساسية بين مديري

المدارس في مقاطعة جنوب سولاويسي بإندونيسيا:

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى الكفايات الأساسية ومعايير التعليم العالمية بين مديري المدارس في مقاطعة جنوب سولاويسي بإندونيسيا. تكونت عينة الدراسة من 154 معلماً. واستخدم المنهج الوصفي المسحي.

أهم النتائج:

- مستوى الكفايات الأساسية بين مديري المدارس جاء بدرجة كبيرة.
- كفايات مديري المدارس في القيادة المدرسية وقيادة التعليم والتعلم كان لها تأثير كبير في تحسين وتطوير المدارس.
- عدم وجود فروق بين المعلمين في استجاباتهم لتحديد مستوى الكفايات الأساسية بين مديري المدارس لمتغيري سنوات الخبرة، والجنس.

9. دراسة (Australian institute, 2015) بعنوان: إعداد القيادات المستقبلية في

أستراليا:

هدفت الدراسة إلى كيفية إعداد القيادات المستقبلية لإعداد الفاعل لمديرين متميزين بطموح عال في ظل التحديات العصرية وفي ظل الإحتياجات الحالية والمستقبلية. استخدمت الدراسة

المنهج الوصفي التحليلي.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود عدد من الإستراتيجيات للإعداد وفرص التنمية وأنظمة التعليم الإستراتيجية.
- ضرورة إعداد مديرين طموحين للأدوار القيادية في المدارس.
- إعداد مديري مدارس يتميزون بأدوار قيادية لمواجهة المتغيرات التي تواجه اعمالهم المستقبلية.

رابعاً: التعقيب على الدراسات السابقة

تم عرض العديد من الدراسات السابقة المحلية والعربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وأهميتها، ودورها في تحقيق أهداف المؤسسة، ثم بيان أهم الموضوعات والجوانب لتنمية المهارات. من خلال تلك الدراسات، وأهم النتائج التي توصلت إليها وتحليل عناصرها، ظهرت بعض اوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة كالتالي:

- ❖ هدفت بعض الدراسات إلى معرفة المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين وتقييم أداء القيادات الإدارية ودرجة ممارستهم للمهارات.
- ❖ هدفت بعض الدراسات إلى تنمية وتطوير وبناء برنامج تدريبي لمهارات القادة التربويين.
- ❖ اتفقت أغلبية الدراسات من حيث المنهجية المستخدمة.
- ❖ تباينت عينة الدراسة، وحجمها، والفئة المستهدفة.
- ❖ اتفقت اغلبية الدراسات بإستخدام أداة الدراسة الإستبانة، والبعض منهم استخدم المقابلة والإستبانة.
- ❖ تنوعت متغيرات الدراسات.

أوجه الاتفاق والإختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

من حيث أهداف الدراسة:

تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات المحلية من حيث الهدف وهو التعرف على المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين ومنها دراسة الريمي (2005) التي هدفت إلى التعرف على المهارات القيادية لمديري المدارس الثانوية في مدينة تعز، ودراسة الفلاحي (2007) التي هدفت إلى مدى توفر المهارات القيادية لدى مديري إدارات المدارس الريفية، ودراسة غانم (2008) التي هدفت إلى التعرف على مستوى المهارات الإدارية للقيادات التربوية، ودراسة غشام (2010) التي هدفت إلى تحديد الكفايات الإدارية اللازمة لمديري عموم مكاتب التربية.

كما تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات العربية من حيث الهدف وهو التعرف على المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين ومنها دراسة الكريدا (2004) التي هدفت إلى تحديد الكفايات التخطيطية اللازمة لمديري التربية في المملكة العربية السعودية، ودراسة البطي (2004) التي هدفت إلى تحديد أهم الكفايات اللازمة لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية وأساليب تنميتها، ودراسة يدك (2005) التي هدفت إلى التعرف على الكفايات الإدارية المعاصرة لمديري التربية والتعليم ودرجة ممارسة مديري التربية والتعليم في الأردن لها، ودراسة الحبسي (2012) التي هدفت إلى التعرف على دور إدارة المعرفة في تنمية المهارات الإدارية لدى العاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عمان، ودراسة المزروعى (2013) التي هدفت إلى الكشف عن واقع الثقافة التنظيمية السائدة في وزارة التربية.

كما تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات الأجنبية من حيث الهدف وهو التعرف على المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين كدراسة White (2005) التي هدفت إلى مقارنة المهارات الإدارية والقيادية في الإدارة في ولاية تكساس، ودراسة Crosthwaite (2010) التي هدفت إلى التعرف على الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام في مؤسسات التعليم العالي في كيرالا، ودراسة Yasin & et al. (2013) التي هدفت إلى تحديد مستوى الكفايات الأساسية

بين مديري المدارس في مقاطعة جنوب سولاويسي بإندونيسيا، ودراسة Australian institute (2015) التي هدفت إلى كيفية إعداد القيادات المستقبلية.

تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات المحلية من حيث تنمية وتطوير وبناء برنامج للمهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين، ومنها دراسة العبسي (2007) التي هدفت إلى بناء أنموذج لتحسين المستوى المهاري لمديري المدارس الثانوية في محافظة عدن، ودراسة قائد (2008) التي هدفت إلى التعرف على أهم الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال تدريب وتنمية المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية، ودراسة الصلوي (2013) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتطوير أداء القيادات التربوية في إدارات التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة، ودراسة شلبي (2014) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات كفايات التخطيط الإستراتيجي لمديري المدارس الثانوية في اليمن.

وتتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات العربية من حيث هدفها الخاص بتنمية وتطوير وبناء برنامج للمهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين، ومنها دراسة الحجار (2001) التي هدفت إلى تطوير التخطيط الإداري بقطاع غزة، ودراسة مرزا (2004) التي هدفت إلى تدريب مديري المناطق التعليمية بدول الخليج العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة في مجال تدريب القادة التربويين، ودراسة أبو غزالة (2005) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لمديري الإدارات في وزارة التربية والتعليم في الأردن في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة، ودراسة الغامدي (2006) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات القيادات التربوية في حل المشكلات الإدارية بأساليب إبداعية، ودراسة سكيك (2008) التي هدفت إلى تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الإستراتيجي في محافظات غزة، ودراسة الدغيم (2008) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على المعلوماتية وتكنولوجيا الاتصال لتنمية الكفايات الإدارية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة، ودراسة الحداد (2010) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتطوير الكفايات الإدارية للقادة التربويين في المناطق التعليمية بدولة الكويت في ضوء احتياجاتهم التدريبية.

تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات الأجنبية من حيث هدفها الخاص بتنمية وتطوير وبناء برنامج للمهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين ومنها: دراسة Douglas (2002) التي هدفت إلى بناء أنموذج لتحسين مهارات مديري المدارس الثانوية في ولاية تكساس الأمريكية، ودراسة Slotte & Herbert (2006) التي هدفت إلى التطوير المهني إلكترونياً للعاملين، ودراسة Pont & et al. (2008) التي هدفت إلى سبل تطوير اختيار وتدريب القيادات المدرسية.

من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث استخدام المنهج الوصفي.

من حيث أدوات الدراسة:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث استخدام الإستبانة كأداة للدراسة. بإستثناء بعض الدراسات كدراسة الحجار (2001)، ودراسة البطي (2004)، ودراسة الغامدي (2006)، ودراسة Crosthwaite (2010) حيث استخدموا الإستبانة والمقابلة الشخصية. ودراسة White (2005) استخدم أداة بيترسون للإدارة القيادية PMI وأداة قياس ممارسة القيادة LPI المطورة.

من حيث عينة الدراسة:

تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث عينة الدراسة، كدراسة الحجار (2001)، ودراسة مرزا (2004)، ودراسة الكريدا (2004)، ودراسة البطي (2004)، ودراسة يدك (2005)، ودراسة أبو غزالة (2005)، ودراسة White (2005)، ودراسة العبسي (2007)، ودراسة غانم (2008)، ودراسة الدغيم (2008)، ودراسة الحداد (2010)، ودراسة الحبسي (2012) ودراسة الصلوي (2013)، ودراسة المزروع (2013) حيث كانت عينة الدراسة مديري إدارات ونوابهم ورؤوساء الأقسام.

كما استهدفت بعض الدراسات السابقة مديرو العموم، كدراسة غشام (2010).

استهدفت بعض الدراسات السابقة مديري المدارس ومنها دراسة قائد (2008)، ودراسة سكيك (2008)، ودراسة Douglas (2002)، ودراسة Pont & et al. (2008)، ودراسة Australian institute (2015).

استهدفت بعض الدراسات السابقة مديري المدارس والموجهين والمعلمين كدراسة الفلاحي (2007). وركزت بعض الدراسات على المعلمين كدراسة Dyer (2002)، ودراسة الريمي (2005)، ودراسة Yasin & et al. (2013). استهدفت بعض الدراسات السابقة مجموعة من المختصين والخبراء مثل دراسة الغامدي (2006)، ودراسة شلبي (2014).

من حيث متغيرات الدراسة:

تنوعت المتغيرات المعتمدة في الدراسات السابقة، ومنها النوع، الوظيفة، العمر، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، التدريب، المنطقة التعليمية، المرحلة الدراسية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

مما لا شك فيه أنّ أي دراسات سابقة وأبحاث وجهود يقوم بها الآخرون تعتبر ركيزة أساسية يتكئ عليها أي باحث يقوم بعمل دراسة بحثية جديدة حول أي مشكلة تربوية يراها جديرة بالبحث والدراسة. أستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة التالي:

- اختيار منهج الدراسة التي أستخدم في هذه الدراسة وهو المنهج الوصفي.
- بناء أداة الدراسة وهي الإستبانة وتحديد محاورها ومجالاتها وفقراتها.
- تحديد المتغيرات المناسبة للدراسة.
- ساعدت على تنفيذ إجراءات الدراسة، واختيار المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة.
- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.
- كيفية بناء البرنامج التدريبي المقترح.
- خلق أفكار جديدة للدراسة.

- توفير جهد للباحثة بتزويدها بأسماء الكتب والمراجع ذات الصلة بموضوع الدراسة.

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في النقاط التالية:

- ✓ ركزت الدراسة الحالية على مدى توفر المهارات الإدارية والتخطيطية الأساسية للقادة التربويين بوزارة التربية والتعليم. وبما أننا أوشكنا على نهاية العقد الثاني من القرن الواحد والعشرين زمن العولمة والقرية الكونية. فقد وضعت الدراسة الحالية مهارة الإدارة الإلكترونية أحد المهارات الأساسية التي يتطلب أن يتحلى بها القائد التربوي في زمن الثورة التكنولوجية زمن تدفق المعرفة والمعلومات، والتي يتوجب عليه أن يمتلك القدرة الكافية للتعامل معها، كما لم تتطرق أي دراسة سابقة لها بما تم إيضاحه سابقاً.
- ✓ تعد هذه الدراسة من أوائل الدراسات التي شملت تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية بشكل دقيق ومفصل، (حسب علم الباحثة).
- ✓ قدمت الدراسة الحالية برنامجاً تدريبياً مقترحاً لتنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين، التي يتطلب أن يتحلى بها القائد التربوي في العصر الحديث في زمن الثورة المعرفية التي تحتاج إلى قيادات تربوية مقتدرة تعتمد مهارات التخطيط الإستراتيجي ركيزة أساسية للنهوض بمؤسساتها التربوية بعيداً عن الإرتجالية والعشوائية والرتابة التي كانت سائدة في مؤسساتنا، ويعد ذلك البرنامج التدريبي المقترح رافداً جديداً لتنمية مهارات القيادات التربوية.

الخلاصة:

تناول الفصل الثالث من الدراسة، بعض الدراسات السابقة ذات الصلة على المستوى المحلي، والإقليمي، والدولي. ومدى الإستفادة من منهجيتها، وكيفية بناء البرامج التدريبية، واختتم بتعقيب على الدراسات السابقة شمل: أوجه الإتفاق والإختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، من حيث الأهداف، والمنهج، والأدوات، والعينة المستهدفة، والمتغيرات، وأوجه الإستفادة، وما يميز الدراسة الحالية عن تلك الدراسات السابقة.

سيتناول الفصل الرابع منهجية الدراسة وأدواتها وإجراءات تطبيقها.

الفصل الرابع

منهجية الدراسة وإجراءاتها

الفصل الرابع: منهجية الدراسة وإجراءاتها

يعرض هذا الفصل منهجية الدراسة وإجراءاتها، ويشمل وصف منهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، وأداة الدراسة وكيفية بنائها والتأكد من صدقها وثباتها، وإجراءات الدراسة، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها للوصول إلى النتائج الخاصة بهذه الدراسة، وفرضيات الدراسة.

منهج الدراسة

عرف العساف (2003: 193) المنهج الوصفي أنه لا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها وإنما يمضي إلى ما هو أبعد من ذلك لأنه يتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات.

بعد أن قامت الباحثة بتحديد مشكلة الدراسة، استخدمت المنهج الوصفي المسحي، حيث تم مسح الدراسات والبحوث والمراجع المتعلقة بأهم ما كتب في الأدبيات، لمعرفة المهارات الإدارية والتخطيطية اللازمة للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية وكيفية تنميتها ليلائم الأهداف الموضوعية للدراسة، وهذا المنهج يهتم بوصف الواقع عن طريق جمع المعلومات والبيانات الكافية عنه، وتحليلها للوصول للنتائج، وتم بناء برنامج تدريبي مقترح لتطوير تلك المهارات.

مجتمع وعينة الدراسة

يعتبر مجتمع الدراسة مجموعة الأفراد الذين ينصب عليهم الإهتمام في دراسة معينة أو مجموعة المشاهدات أو القياسات التي تم جمعها منهم (صبحي وآخرون، 2000: 181).

توجد في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية ثلاث مستويات قيادية: المستويات العليا، والمستويات الوسطى، والمستويات الدنيا. ومجتمع الدراسة الحالية هو المستويات الوسطى، وتكون من جميع من هم بوظيفة مديري الإدارات ونوابهم ورؤساء الأقسام في ديوان عام الوزارة، وفروع الوزارة من مكاتب التربية والتعليم في المحافظات والمديريات، والبالغ عددهم 5593 قائداً تربوياً، بناءً على إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام 2014، موزعين بحسب الوظيفة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 1: توزيع افراد مجتمع الدراسة

مدير إدارة	نائب مدير إدارة	رئيس قسم	الإجمالي
1095	250	4248	5593

المصدر: وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للإحصاء والتخطيط والمتابعة، 2014

نظراً للوضع الأمني في البلاد الذي جعل الباحثة غير قادرة على النزول الميداني إلى المحافظات، لأنها تعيش وضعاً أمنياً غير مستقر نتيجة الحروب الداخلية والخارجية، أقتصرت عينة الدراسة على القادة التربويين في ديوان عام وزارة التربية والتعليم، والبالغ عددهم 506 قائداً تربوياً، أي من هم بوظيفة مديري الإدارات ونوابهم ورؤساء الأقسام، بناءً على إحصائية وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية للعام 2014، موزعين بحسب الوظيفة، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 2: توزيع افراد عينة الدراسة

البيان	مدير ادارة	نائب مدير ادارة	رئيس قسم	الإجمالي
ديوان عام الوزارة	221	52	233	506

المصدر: وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للإحصاء والتخطيط والمتابعة، 2014

عند قيام الباحثة بتوزيع الاستبانات على افراد عينة الدراسة في ديوان عام الوزارة وعددهم 506 قائداً تربوياً، اتضح أن المتواجدين حال تطبيق الاستبانة 304 قائداً تربوياً، والذي أظهر أن سبب عدم تواجد أو غياب القوى الوظيفية المستهدفة كان يرجع للظروف والوضع الأمني الغير مستقر للبلاد نتيجة الحروب الداخلية والخارجية الذي أدى لنزوح عدد كبير إلى خارج البلاد وإلى القرى الريفية، وكذلك التسبب الإداري نتيجة الوضع الراهن.

تم جمع الإستبانات من الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة وتمكّنت من جمع 289 إستبانه من إجمالي عدد الإستبانات الموزعة 304 إستبانه، بينما كانت الإستبانات الغير مسترجعة 15 إستبانه فقط وبنسبة 5%، ويعد هذا الفاقد في الإستبانات أمر طبيعي والحاصل في مثل هذه الدراسات.

كما أتضح أن هناك بعض الإستبانات لم تستكمل لجميع محاورها وتم إستبعادها وبلغ عددها 7 إستبانات وبنسبة مئوية 2% وبقي عدد الإستبانات المكتملة والصالحة للتفريغ 282 إستبانه وبنسبة 92.76 % من إجمالي الإستبانات وهو العدد الذي تم التعامل معه في هذه الدراسة، والجدول التالي يبين الأعداد المستهدفة من مختلف الفئات المستجيبة لأفراد الدراسة والإستبانات الموزعة لكل فئة والفاقد منها نتيجة لعدم إسترجاعها أو عدم إستكمالها كما هو موضح لاحقاً:

الجدول 3: إحصائيات إستبانات الدراسة للفئة المستجيبة لأفراد الدراسة

المسمى الوظيفي	عدد الإستبانات			
	الموزعة	الغير مسترجعة	التالفة	الصالحة
مدير إدارة	133	–	–	133
نائب مدير إدارة	31	–	–	31
رئيس قسم	140	15	7	118
المجموع	304	15	7	282
				النسبة
				100%
				84.29%
				92.76%

- توزيع الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة حسب متغيرات الدراسة

تم فرز الإستبانات واستخراج الغير صالح منها لعدم إستكمالها من قبل الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة، بحسب المؤهلات العلمية والمسمى الوظيفي وسنوات الخبرة في المناصب القيادية التي يشغلها افراد الدراسة والدورات التدريبية التي حصل عليها المستهدفون في هذه الدراسة كونها تعكس اهتمام القيادات العليا بتنمية مهارات القيادات الوسطى والدنيا كعملية اساسية تعكس اهتمام الوزارة بتنمية مهارات ابنائها لتصبح قيادة فاعلة تسهم بفاعلية لتحقيق اهدافها وتطلعاتها المستقبلية. والجدول التالي يوضح توزيع الفئة المستجيبة لأفراد عينة الدراسة بحسب متغيرات الدراسة:

جدول 4: توزيع الفئة المستجبة لأفراد الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة

الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة		المتغيرات	
العدد	%		
237	84.04%	بكالوريوس فأعلى	المؤهل العلمي
45	15.96%	أقل من بكالوريوس	
282	100%	المجموع الكلي	
133	47.16%	مدير إدارة	المسمى الوظيفي
31	11.00%	نائب مدير إدارة	
118	41.84%	رئيس قسم	
282	100%	المجموع الكلي	
68	24.11%	خمس سنوات فأقل	سنوات الخبرة في المجال الإداري
35	12.41%	من 6 - 10 سنوات	
179	63.48%	أكثر من عشر سنوات	
282	100%	المجموع الكلي	
60	21.28%	لا يوجد	عدد الدورات التدريبية في مجال الإدارة والتخطيط
102	36.17%	من 1 - 3 دورات	
120	42.55%	أكثر من ثلاث دورات	
282	100%	المجموع الكلي	

من خلال هذا الجدول يتضح أنّ توزيع الفئة المستجبة لأفراد الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي والمسمى الوظيفي وسنوات الخبرة في المجال الإداري وعدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط. كما يتبين من الجدول في مستوى متغير المؤهل العلمي أن أكثر

أفراد الفئة المستجيبة من حملة البكالوريوس فأعلى حيث بلغ عددهم 237 بنسبة 84.04 %، وهو إنعكاس واضح لإهتمام الوزارة في إعطاء الفرص للموظفين لإستكمال دراستهم العليا وتعيينهم في المناصب القيادية، رغبةً منها في النهوض بأعمالها وتحقيق أهدافها.

يتبين من الجدول في متغير المسمى الوظيفي إنخفاض عدد نواب مديري الإدارات حيث بلغ عددهم 31 نائباً وبنسبة 11%، وهذا يرجع إلى أن التقسيم الإداري لا يحتوي على نواب لأغلب الإدارات وهو ما يجعلنا نقول أن هناك خلل في الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم، وقلة إهتمام من القيادات العليا بتطبيق الهيكلية للوزارة بمختلف قطاعاتها.

كما يشير الجدول بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة في المجال الإداري أن معظم الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة من ذوي الخبرة الطويلة حيث بلغ عددهم 179 فرداً وبنسبة 63.4%، ويرجع ذلك إلى أن الوزارة تولي اهتماماً بترقيات الموظفين في مختلف إداراتها ممن قضوا فترة أطول في الأعمال الموكلة إليهم.

يتضح من الجدول في مستوى متغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط أن معظم أفراد الفئة المستجيبة حاصلين على أكثر من ثلاث دورات حيث بلغ عددهم 120 فرداً وبنسبة 42.55 %، وهذا يدل على أن الوزارة تسعى جاهدة للإهتمام بتدريب القيادات التربوية وبناء وصقل خبراتهم ومهاراتهم الأساسية في عملية الإدارة والتخطيط بإعتبارها الموجه الأساسي للنهوض بالعملية التربوية في مجالاتها المختلفة. كما أفاد بعض الموظفين أنهم ينمون أنفسهم من خلال المشاركة بدورات تدريبية على نفقتهم الخاصة.

أداة الدراسة: الإستبانة

الإستبانة أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب وتستخدم لجمع المعلومات بشأن معتقدات ورغبات المستجيبين ولجمع حقائق هم على علم بها (المخلافي، 2013: 77).

أُستخدم في الدراسة الحالية الإستبانة كأداة مناسبة لأنها تتيح فرصة أكبر للتعبير عن الآراء بحرية وصراحة، وهي أكثر أدوات الدراسة استخداماً، وأن أغلب الدراسات السابقة في هذا

المجال استخدمت الإستبانة أداة لجمع البيانات، وذلك من خلال الإطلاع على الإطار النظري للأدبيات التربوية ذات الصلة والدراسات السابقة المتخصصة والمراجع، إضافة إلى عمل الباحثة وخبرتها المتواضعة في المجال الإداري التربوي.

بناءً على ما سبق وللإجابة على تساؤل الدراسة الأول من خلال العرض الموجز في الإطار النظري والدراسات السابقة عن المهارات الإدارية والتخطيطية، تم إعداد إستبانة استطلاعية للتعرف على المهارات الإدارية والتخطيطية اللازم توفرها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، ملحق 1.

تم عرض الإستبانة الإستطلاعية على المحكمين من ذوي الخبرة والإختصاص من أساتذة الجامعة المختصين بالإدارة التربوية في الجامعة الأردنية، وجامعة صنعاء، وكذا القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، والذين تم مقابلتهم من قبل الباحثة شخصياً والإستفادة من آرائهم وخبرتهم وعددهم 17 فرداً، ملحق 2، وطلب منهم التحكيم على صلاحية كل مهارة من حيث:

- أهميتها ومدى مناسبتها لما أعدت له.

- إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه مناسباً.

في ضوء ملاحظات المحكمين واقتراحاتهم تم حذف أو إضافة المهارات التي تم الإتفاق على حذفها أو إضافتها من قبل السادة المحكمين، وعليه تم التوصل إلى الصورة النهائية بإختيار تسعة مهارات إدارية وتخطيطية للقادة التربويين حسب رأي المحكمين بصلاحياتها للأداة المخصصة للفئة المستجيبة للأفراد التي استهدفتها هذه الدراسة وهي المهارات التي حصلت على درجة أهمية أكبر من 80 %.

احتوى المحور الأول على أربع مجالات للمهارات الإدارية وهي:

1. مهارة اتخاذ القرار.

2. مهارة الإتصال.

3. مهارة العلاقات الإنسانية.

4. مهارة الإدارة الإلكترونية.

احتوى المحور الثاني على خمسة مجالات للمهارات التخطيطية وهي:

1. مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة.

2. مهارة صياغة رسالة المؤسسة.

3. مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة.

4. مهارة تنفيذ خطة المؤسسة.

5. مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة.

استخدمت الدراسة الحالية إستبانة للكشف عن المهارات الإدارية والتخطيطية اللازم تتميتها للقادة التربويين وتكونت هذه الإستبانة بصورتها الأولية من محورين يحتوي المحور الأول على أربعة مجالات إدارية و54 فقرة ويجب عليها المستجيبين وفقاً للمتغيرات الموضحة في الإستبانة. يحتوي المحور الثاني على خمسة مجالات تخطيطية و39 فقرة ويجب عليها المستجوبون وفقاً للمتغيرات الموضحة في الإستبانة وصارت الإستبانة جاهزة في صورتها الأولية كما هي موضحة في ملحق 3، مكونة من محورين رئيسيين وتسعة مجالات و93 فقرة. كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول 5: مجالات الإستبانة وعدد الفقرات بصورتها الأولية

التسلسل	إسم المجال	عدد الفقرات
	المهارات الإدارية:	
1	مهارة اتخاذ القرار	14
2	مهارة الإتصال	12
3	مهارة العلاقات الإنسانية	14
4	مهارة الإدارة الإلكترونية	14
	المهارات التخطيطية:	
5	مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة	7
6	مهارة صياغة رسالة المؤسسة	8
7	مهارة تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة	8
8	مهارة تنفيذ خطة المؤسسة	8
9	مهارة متابعة وتقويم خطة المؤسسة	8
	المجموع	93

صدق الإستبانة

يقصد بالصدق شمول الإستبانة لكل العناصر التي ينبغي أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها (عبيدات وآخرون، 2001: 179).

بعد أن صارت الإستبانة جاهزة بصورتها الأولية كان لزاماً التأكد من صدق وثبات هذه الإستبانة قبل إنزالها الميدان على الفئة المستهدفة بإستخدام الصدق الظاهري لها، بعرض الإستبانة على مجموعة من المحكمين المختصين في الإدارة التربوية، وقد بلغ عدد المحكمين 21 محكماً ملحق 4، وذلك لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مدى ملاءمة فقرات الإستبانة ووضوحها وتعديل صياغتها اللغوية، ومدى ارتباطها بالمجال الذي وضعت فيه، ومدى تحقيقها لأهداف

الدراسة، وفي ضوء آراء الأساتذة المحكمين تم تعديل بعض الفقرات من حيث الحذف والإضافة وإعادة الصياغة اللغوية لعدد من الفقرات، وتم اعتماد النسبة 80% لإتفاق المحكمين على فقرات الإستبانة، لتستقر في صورتها النهائية على محورين رئيسيين و9 مجالات و89 فقرة، كما هي موضحة في ملحق 5.

الصورة النهائية للإستبانة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري للإستبانة والتي أصبحت كما يلي:
أولاً: تتضمن البيانات الأولية عن الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة وتشمل: المؤهل العلمي - المسمى الوظيفي - سنوات الخبرة في المجال الإداري - عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط، وقد أتيحت للمستجيب مجموعة من الإختيارات تحت كل متغير بحسب ما هو موضح في الإستبانة.

ثانياً: تحتوي الإستبانة على المجالات التالية:

1. مهارة اتخاذ القرار واشتملت على 11 فقرة.
 2. مهارة الإتصال واشتملت على 10 فقرات.
 3. مهارة العلاقات الإنسانية واشتملت على 12 فقرة.
 4. مهارة الإدارة الإلكترونية واشتملت على 11 فقرة.
 5. مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة واشتملت على 8 فقرات.
 6. مهارة صياغة رسالة المؤسسة واشتملت على 9 فقرات.
 7. مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة واشتملت على 11 فقرة.
 8. مهارة تنفيذ خطة المؤسسة واشتملت على 9 فقرات.
 9. مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة واشتملت على 8 فقرات.
- أصبحت الإستبانة بعد عرضها على المحكمين في صورتها النهائية تحتوي على 89 فقرة في مختلف محاورها ومجالاتها.

أُستخدم في الإستبانة مقياس ليكرت الرباعي لقياس استجابات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة على النحو التالي:

كبيرة (4) - متوسطة (3) - قليلة (2) - لا تمثل إحتياجاً (1).

الجدول 6 يوضح الإستبانة بصورتها النهائية بعد عرضها على المحكمين بمجالاتها وعدد الفقرات التي تم حذفها أو إضافتها من قبل السادة المحكمين وعدد الفقرات النهائية لكل مجال كما هو موضح لاحقاً:

الجدول 6: الإستبانة بصورتها النهائية

م	المجالات	عدد الفقرات في الصورة الأولية	عدد الفقرات المحذوفة	عدد الفقرات المضافة	عدد الفقرات بصورتها النهائية
1	مهارة اتخاذ القرار	14	4	1	11
2	مهارة الإتصال	12	3	1	10
3	مهارة العلاقات الإنسانية	14	2	-	12
4	مهارة الإدارة الإلكترونية	14	3	-	11
5	مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة	7	1	2	8
6	مهارة صياغة رسالة المؤسسة	8	-	1	9
7	مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية	8	-	3	11
8	مهارة تنفيذ خطة المؤسسة	8	-	1	9
9	مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة	8	2	2	8
	المجموع	93	15	11	89

صدق الإتساق الداخلي للإستبانة:

بعد ذلك تم التأكد من الصدق الظاهري للإستبانة من خلال اراء المحكمين لهذه الإستبانة الذي تم إختيارهم من أساتذة الجامعات والخبراء والمستشارين، وكان لابد عليها من التحقق من صدق الإتساق الداخلي للإستبانة والذي يتم قياسه من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة بالمجال التي تنتمي إليه، ودرجة المحور الذي تنتمي إليه والجدولين التاليين يوضحان ذلك :

جدول 7: قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المجال التي تنتمي إليه ودرجة المحور الذي ينتمي إليه

اتخاذ القرار			الاتصال			العلاقات الإنسانية			الإدارة الإلكترونية		
الفقرة	ارتباط	ارتباط	الفقرة	ارتباط	ارتباط	الفقرة	ارتباط	ارتباط	الفقرة	ارتباط	ارتباط
بالمجال	بالمحور	بالمجال	بالمجال	بالمحور	بالمحور	بالمجال	بالمحور	بالمحور	بالمجال	بالمحور	بالمحور
1	.68**	.43**	1	.75**	.54**	1	.78**	.50**	1	.76**	.48**
2	.75**	.53**	2	.77**	.56**	2	.68**	.38**	2	.75**	.47**
3	.78**	.54**	3	.70**	.46**	3	.74**	.55**	3	.52**	.23**
4	.73**	.41**	4	.79**	.53**	4	.87**	.58**	4	.78**	.49**
5	.75**	.49**	5	.80**	.54**	5	.72**	.46**	5	.77**	.48**
6	.78**	.53**	6	.79**	.48**	6	.83**	.56**	6	.71**	.53**
7	.78**	.56**	7	.73**	.46**	7	.80**	.49**	7	.73**	.56**
8	.82**	.57**	8	.81**	.53**	8	.86**	.57**	8	.77**	.45**
9	.80**	.56**	9	.65**	.44**	9	.83**	.54**	9	.73**	.49**
10	.74**	.56**	10	.73**	.50**	10	.75**	.56**	10	.75**	.61**
11	.77**	.50**				11	.81**	.54**	11	.73**	.58**
						12	.74**	.56**			

** دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$

يتضح من الجدول 7، أن علاقة معامل ارتباط بيرسون بين ارتباط الفقرة بالمجالات: مهارة اتخاذ القرار تراوحت بين 0.68-0.82، ومهارة الإتصال تراوحت بين 0.65-0.81، ومهارة العلاقات الإنسانية تراوحت بين 0.68-0.87، ومجال مهارة الإدارة الإلكترونية تراوحت بين 0.52-0.78 وكذلك تبين علاقة معامل ارتباط بيرسون بين ارتباط الفقرة بالمحور بالنسبة للمجالات: مهارة اتخاذ القرار تراوحت بين 0.41-0.57، ومهارة الإتصال تراوحت بين 0.56-0.44، ومهارة العلاقات الإنسانية تراوحت بين 0.38-0.58، ومهارة الإدارة الإلكترونية تراوحت بين 0.23-0.61. جميع الفقرات دالة عند مستوى دلالة 0.01. وهذا يشير إلى مدى صدق الفقرات وأنها تقيس المجالات، أي يوجد إتساق داخلي بين محاور الإستبانة ومجالاتها.

جدول 8: قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المجال التي تنتمي إليه ودرجة المحور الذي ينتمي إليه

صياغة الرؤية الإستراتيجية			صياغة الرسالة			تحليل البيئتين			تنفيذ الخطة			متابعة وتقييم الخطة		
ارتباط الفقرة بالمحور	ارتباط الفقرة بالمجال	القيمة	ارتباط الفقرة بالمحور	ارتباط الفقرة بالمجال	القيمة	ارتباط الفقرة بالمحور	ارتباط الفقرة بالمجال	القيمة	ارتباط الفقرة بالمحور	ارتباط الفقرة بالمجال	القيمة	ارتباط الفقرة بالمحور	ارتباط الفقرة بالمجال	القيمة
.78**	.66**	1	.78**	.78**	1	.72**	.65**	1	.74**	.61**	1	.80**	.77**	1
.75**	.64**	2	.76**	.76**	2	.73**	.67**	2	.75**	.67**	2	.82**	.77**	2
.73**	.64**	3	.78**	.72**	3	.78**	.70**	3	.72**	.64**	3	.78**	.73**	3
.77**	.67**	4	.78**	.72**	4	.78**	.69**	4	.75**	.64**	4	.73**	.69**	4
.79**	.66**	5	.73**	.66**	5	.76**	.68**	5	.76**	.63**	5	.76**	.71**	5
.79**	.64**	6	.74**	.68**	6	.79**	.68**	6	.77**	.68**	6	.74**	.71**	6
.69**	.54**	7	.74**	.70**	7	.80**	.66**	7	.74**	.61**	7	.70**	.71**	7
.71**	.62**	8	.75**	.69**	8	.75**	.63**	8	.66**	.55**	8	.70**	.71**	8
			.72**	.60**	9	.72**	.61**	9	.77**	.67**	9			
						.75**	.62**	10						
						.71**	.59**	11						

** دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$

يتبين من الجدول 8، أنّ علاقة معامل ارتباط بيرسون بين إرتباط الفقرة بالمجالات: مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة تراوحت بين 0.54-0.67، ومهارة صياغة رسالة المؤسسة تراوحت بين 0.60-0.78، ومهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة تراوحت بين 0.59-0.70، ومهارة تنفيذ خطة المؤسسة تراوحت بين 0.55-0.68، ومهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة تراوحت بين 0.69-0.77. وكذلك تبين علاقة معامل ارتباط بيرسون بين إرتباط الفقرة بالمحور بالنسبة للمجالات: مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة تراوحت بين 0.69-0.79، ومهارة صياغة رسالة المؤسسة تراوحت بين 0.78-0.72، ومهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة تراوحت بين 0.71-0.80، ومهارة تنفيذ خطة المؤسسة تراوحت بين 0.66-0.77، ومهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة تراوحت بين 0.70-0.82. جميع الفقرات دالة عند مستوى دلالة 0.01. وهذا يشير إلى مدى صدق الفقرات وأنها تقيس المجالات، أي يوجد إتساق داخلي بين محاور الإستبانة ومجالاتها.

جدول 9: صدق الإتساق الداخلي للإستبانة وإرتباط مجالاتها بالمحاور

ارتباط المجال بالمحور	مجالات الدراسة
.68**	مهارة إتخاذ القرار
.67**	مهارة الإتصال
.67**	مهارة العلاقات الإنسانية
.66**	مهارة الإدارة الإلكترونية
.89**	مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة
.91**	مهارة صياغة رسالة المؤسسة
.91**	مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة
.91**	مهارة تنفيذ خطة المؤسسة
.89**	مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة

** دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$

يظهر من جدول 9، علاقة معامل ارتباط بيرسون بين درجة المجال بالمحور تراوحت بين

0.66-0.91. جميع المجالات دالة عند مستوى دلالة 0.01. هذا يوضح وجود ارتباط موجب وقوي بين مجالات الأداة ومحاورها.

أصبحت الإستبانة في صورتها النهائية مكونة من تسعة مجالات قابلة للتطبيق على الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة.

تم التأكد من عملية الصدق الظاهري للإستبانة من خلال آراء المحكمين والصدق الداخلي من خلال معامل الارتباط بيرسون وفقاً للمعالجة الإحصائية، فقد صار لازماً التأكد من معامل الثبات.

ثبات الإستبانة

يعرف الثبات أنه ثبات في درجات الإختبار ومدى خلوها من الأخطاء غير المنتظمة التي تشوب القياس، أي مدى قياس الإختبار للمقدار الحقيقي للسمة التي يهدف لقياسها (علام، 2002: 131).

للتأكد من ثبات الإستبانة لحساب معامل الثبات تم تطبيقها على عدد من القيادات التربوية من غير الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة وبلغ عددهم 15 قائداً تربوياً، واستخدمت لحساب معامل الثبات طريقة الإتساق الداخلي وذلك بإستخراج معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وجدول 10 يوضح نتائج معاملات الثبات لكل مجال من المجالات التي تضمنتها الإستبانة وكذلك معامل ثبات الإستبانة كله:

جدول 10: الإستبانة بصورتها النهائية وقيم الثبات

م	المجالات	قيمة معامل الفا كرونباخ
	المهارات الإدارية:	0.96
1.	مهارة اتخاذ القرار	0.92
2.	مهارة الإتصال	0.91
3.	مهارة العلاقات الإنسانية	0.94
4.	مهارة الإدارة الإلكترونية	0.90
	المهارات التخطيطية:	0.98
5.	مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة	0.94
6.	مهارة صياغة رسالة المؤسسة	0.94
7.	مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية	0.95
8.	مهارة تنفيذ خطة المؤسسة	0.93
9.	مهارة متابعة وتقويم خطة المؤسسة	0.94

يتضح من الجدول 10 أن الثبات الكلي للمهارات الإدارية لقيمة الفا كرونباخ بلغ درجة عالية حيث وصلت إلى 0.96. أن الثبات الكلي للمهارات التخطيطية لقيمة الفا كرونباخ بلغ درجة عالية حيث وصلت إلى 0.98. وبما أن الإستبانة حصلت على معامل ثبات عالٍ يؤكد مصداقيتها، فإنها تكون مقبولة لأغراض تطبيق الدراسة.

متغيرات الدراسة

احتوت هذه الدراسة على عدد من المتغيرات والتي تم إختيارها بناءً على المتغيرات الموجودة في اغلب الدراسات السابقة، وكانت المتغيرات كالتالي:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

خصائص الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة: المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة في المجال الإداري، وعدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط في ديوان عام وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية.

مستويات المتغيرات:

1. المؤهل العلمي وله مستويان:
بكالوريوس فأعلى - أقل من بكالوريوس.
2. المسمى الوظيفي وله ثلاث مستويات:
مدير إدارة - نائب مدير إدارة - رئيس قسم.
3. سنوات الخبرة في المجال الإداري وله ثلاث مستويات:
خمس سنوات فأقل - من 6 - 10 سنوات - أكثر من عشر سنوات.
4. عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط وله ثلاثة مستويات:
لا يوجد - من 1 - 3 دورات - أكثر من ثلاث دورات.

ثانياً: المتغيرات التابعة:

1. المهارات الإدارية: اتخاذ القرار - الإتصال - العلاقات الإنسانية - الإدارة الإلكترونية.
2. المهارات التخطيطية: صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة - صياغة رسالة المؤسسة - تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة - تنفيذ خطة المؤسسة - متابعة وتقييم خطة المؤسسة.

إجراءات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية وتحقيق أهدافها أتبع الخطوات التالية:

- كتابة الإطار النظري، وذلك من خلال الأدبيات المختصة والدراسات السابقة.

- اعداد الإستبانة للتعرف على المهارات الإدارية والتخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، وعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين بالإدارة التربوية للتحكيم للاستفادة بأرائهم ومالديهم من خبرة وافكار في هذا المجال وإجراء التعديلات وفق مقترحاتهم للتأكد من صدق وثبات الإستبانة، واستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لإستخراج دلالات ثبات الأداة.
- الحصول على خطاب من جامعة تونس للدكتور/ عبدالرقيب السماوي بالموافقة بالإشراف المزدوج كمشرف مساعد للدراسة الحالية ملحق 6.
- الحصول على خطاب من جامعة تونس بتسهيل مهمة الباحثة ملحق 7.
- الحصول على خطاب من وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية بتسهيل مهمة الباحثة لتوزيع الإستبانات على الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة ملحق 8.
- تحديد عدد افراد مجتمع وعينة الدراسة من البيانات الإحصائية في الإدارة العامة للإحصاء والتخطيط والمتابعة في وزارة التربية والتعليم في 12 / 2014.
- القيام بتوزيع الإستبانات على الفئة الإستطلاعية، والفئة المستجيبة لأفراد عينة الدراسة.
- تم تصنيف وتدقيق البيانات والتأكد من صلاحيتها أولاً بأول لأغراض التحليل الإحصائي، ومن ثم إدخالها في ذاكرة الحاسوب، واستخدام حزمة التحليل الإحصائي SPSS لتحليل البيانات والحصول على النتائج ومناقشتها.
- تم بناء البرنامج التدريبي المقترح على ضوء نتائج التحليل، والذي اشتمل على إسم البرنامج وأهدافه وفلسفته وأساليب التدريب والوسائل التدريبية ومدة البرنامج ومكانه ووقته والمدرسين وأساليب تقويم المتدربين، وتم عرضه على المحكمين من ذوي الاختصاص لتحكيمه.
- تقديم التوصيات والآفاق المستقبلية بناء على نتائج الدراسة.

المعالجات الإحصائية

تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية التي تتناسب مع طبيعة فرضيات الدراسة، وذلك باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية SPSS على النحو التالي:

- ايجاد معاملات الارتباط باستخدام إرتباط بيرسون، للتحقق من صدق الإتساق الداخلي في كل مجال من مجالات الإستبانة، من خلال ايجاد مدى ارتباط كل محور بالدرجة الكلية لجميع المجالات.
- استخراج معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لكل مجال من مجالات الإستبانة، وللاستبانة ككل.
- النسب المئوية والتكرارات لوصف الفئة المستجيبية لأفراد الدراسة.
- التحقق من صحة الفرضية الأساسية الأولى والثانية: في الفرضية الفرعية الأولى لكل منهما تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لكل فقرة من فقرات الإستبانة ولكل محور من محاور الدراسة على حدة.
- الفرضية الفرعية الثانية لكل من الفرضية الأساسية الأولى والثانية فقد استخدم اختبار "ت" (T-test) لعينتين مستقلتين، لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتحديد إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات تعزى لمتغيرات: المسمى الوظيفي وسنوات الخبرة في المجال الإداري، وعدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط في درجة توفر المهارات الإدارية والتخطيطية.
- اختبار شيفيه (Scheffe) لتحديد اتجاه الفروق ذات الدلالة الإحصائية.

فرضيات الدراسة

للإجابة على تساؤلات الدراسة اعتمدت الدراسة الحالية في صياغة الفرضيات على نتائج الدراسات السابقة والأطر النظرية لها، وانطلاقاً من ذلك نلخص فرضيات الدراسة في التالي:

الفرضية الأساسية الأولى:

تتوفر المهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية في مختلف مجالاتها: مهارة اتخاذ القرار - مهارة الإتصال - مهارة العلاقات الإنسانية - مهارة الإدارة الإلكترونية، متأثرة بالمتغيرات الشخصية: متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فأعلى - أقل من بكالوريوس) ومتغير المسمى الوظيفي (مدير إدارة - نائب مدير إدارة - رئيس قسم) ومتغير سنوات الخبرة في المجال الإداري (خمس سنوات فأقل، من 6 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) ومتغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط (لا يوجد، من 1 - 3 دورات، أكثر من ثلاث دورات).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اشتقاق فرضيتين فرعيتين، والتي يتم التثبت منها من خلال الاستبانة:

الفرضية الفرعية الأولى:

تتوفر المهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية بناءً على المجالات الأساسية.

اشتقت أربع فرضيات إجرائية من الفرضية الفرعية الأولى، كان التأكد منها عن طريق استعمال الاستبانة على النحو التالي:

1. تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة اتخاذ القرار للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-11 من الاستبانة.
2. تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة الإتصال للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-10 من الاستبانة.

3. تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة العلاقات الإنسانية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-12 من الإستبانة.

4. تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة الإدارة الإلكترونية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-11 من الإستبانة.

الفرضية الفرعية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى المتغيرات الشخصية: المؤهل العلمي - المسمى الوظيفي - سنوات الخبرة في المجال الإداري - عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط.

اشتقت أربع فرضيات إجرائية من الفرضية الفرعية الثانية، كان التأكد منها عن طريق استعمال الإستبانة على النحو التالي:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فأعلى - أقل من بكالوريوس).

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي: مدير إدارة - نائب مدير إدارة - رئيس قسم.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في المجال الإداري (خمس سنوات فأقل، من 6 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين درجة تقديرات الفئة المستجبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط (لا يوجد، من 1 - 3 دورات، أكثر من ثلاث دورات).

الفرضية الأساسية الثانية:

تتوفر المهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية في مختلف مجالاتها: مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة - مهارة صياغة رسالة المؤسسة - مهارتي تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة - مهارة تنفيذ خطة المؤسسة - مهارة متابعة وتقويم خطة المؤسسة متأثرة بالمتغيرات الشخصية: متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فأعلى - أقل من بكالوريوس) ومتغير المسمى الوظيفي (مدير إدارة - نائب مدير إدارة - رئيس قسم) ومتغير سنوات الخبرة في المجال الإداري (خمس سنوات فأقل، من 6 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) ومتغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط (لا يوجد، من 1 - 3 دورات، أكثر من ثلاث دورات).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اشتقاق فرضيتين فرعيتين، والتي يتم التثبت منها من خلال الاستبانة:

الفرضية الفرعية الأولى:

تتوفر المهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية بناءً على المجالات الأساسية.

اشتقت خمس فرضيات إجرائية من هذه الفرضية الفرعية الأولى وقع التأكد منها عن طريق استعمال الاستبانة على النحو التالي:

1. تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-8 من الاستبانة.

2. تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة صياغة الرسالة للمؤسسة للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-8 من الإستبانة.

3. تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-11 من الإستبانة.

4. تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة تنفيذ خطة المؤسسة للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-9 من الإستبانة.

5. تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-8 من الإستبانة.

الفرضية الفرعية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى المتغيرات الشخصية: المؤهل العلمي - المسمى الوظيفي - سنوات الخبرة في المجال الإداري - عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط.

اشتقت أربع فرضيات إجرائية من هذه الفرضية الفرعية الثانية وقع التأكد منها عن طريق استعمال الإستبانة على النحو التالي:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فأعلى – أقل من بكالوريوس).

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي (مدير إدارة – نائب مدير إدارة – رئيس قسم).

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في المجال الإداري (خمس سنوات فأقل، من 6 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط (لا يوجد، من 1 – 3 دورات، أكثر من ثلاث دورات).

الخلاصة:

تطرق الفصل الرابع إلى منهجية الدراسة وإجراءاتها من حيث: منهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، وتوزيع الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة حسب متغيرات الدراسة، ووصف أداة الدراسة المكونة من استبانتين، الأولى للتعرف على مدى توفر المهارات الإدارية والتخطيطية لدى القادة التربويين، والأخرى استبانة بالمهارات الإدارية والتخطيطية التي وقع عليها الإختيار لتنميتها، وكيفية بنائها والتأكد من صدقها وثباتها، وتطرق أيضاً إلى إجراءات الدراسة، والمعالجات الإحصائية وفرضيات الدراسة.

الفصل الخامس سيتناول التحليل الإحصائي لنتائج الدراسة واختبار فرضياتها ومناقشتها.

الفصل الخامس

تقديم وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

الفصل الخامس: تقديم وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً لنتائج التحليل الإحصائي لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة وفق محاور الإستبانة. وبناءً على نتائج الدراسة، فقد تم تصنيفها وفقاً لفرضياتها، وتم استخدام البرنامج الإحصائي SPSS في معالجة بيانات الدراسة، وقد أعطيت درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة تقديرات رباعية رقمية وفقاً للمتغيرات التالية:

كبيرة = 4 ، متوسطة = 3 ، قليلة = 2 ، لا تمثل احتياجاً = 1

صنفت درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة إلى ثلاث مستويات لتسهيل عرض نتائج الدراسة على النحو التالي:

جدول 11: تصنيف درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة

المتوسط الحسابي	التقدير
من 3.00 – 4.00	عالي
من 2.00 – 2.99	متوسط
أقل من 2	ضعيف

اعتبرت الدراسة الحالية أنّ المتوسطات ودرجة تقديراتها في الجدول السابق هي الحد الفاصل بين مستوى التقديرات في الإستبانة، من خلال متوسط الإجابة للفقرة أو المجال أو للدرجة الكلية، والمهارات التي تحصل على درجة توفر بتقدير متوسط أو أقل من المتوسط، فإننا بحاجة لتنميتها، بينما إذا حصلت على درجة توفر عال فإننا لسنا بحاجة لتنميتها.

أولاً: النتائج المتعلقة باختبار صحة الفرضية الأساسية الأولى:

تتوفر المهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية في مختلف مجالاتها: مهارة اتخاذ القرار - مهارة الإتصال - مهارة العلاقات الإنسانية - مهارة الإدارة الإلكترونية متأثرة بالمتغيرات الشخصية: متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فأعلى - أقل من بكالوريوس) ومتغير المسمى الوظيفي (مدير إدارة - نائب مدير إدارة - رئيس قسم) ومتغير سنوات الخبرة في المجال الإداري (خمس سنوات فأقل، من 6 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) ومتغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط (لا يوجد، من 1 - 3 دورات، أكثر من ثلاث دورات).

للتحقق من صحة هذه الفرضية وللإجابة على تساؤلات الدراسة الثاني والثالث، تم اشتقاق فرضيتين فرعيتين، والتي تم عرض النتائج المتعلقة بكل فرضية بشكل منفصل كما يلي:

1. النتائج المتعلقة باختبار صحة الفرضية الفرعية الأولى:

"تتوفر المهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية بناءً على المجالات الأساسية".

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة)، لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، على كل مجال من المجالات الأربعة للمحور الأول من الاستبانة، وجميع الفقرات الخاصة بكل مجال من المجالات.

الجدول 12: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية وفق المجالات الأربعة

الرتبة	المهارات الإدارية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	الإتصال	2.90	0.57	متوسط
2	اتخاذ القرار	2.74	0.57	متوسط
3	العلاقات الإنسانية	2.73	0.61	متوسط
4	الإدارة الإلكترونية	2.69	0.63	متوسط
	جميع المجالات	2.76	0.51	متوسط

يتضح من الجدول 12 أن متوسطات المجالات الأربعة للمهارات الإدارية في وزارة التربية والتعليم جاءت متباينة، فقد حصل مجال مهارة الإتصال على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي 2.90 وانحراف معياري 0.57، يليه مباشرة مجال مهارة اتخاذ القرار بمتوسط حسابي 2.74 وانحراف معياري 0.57، وحصل مجال مهارة العلاقات الإنسانية على الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 2.73 وانحراف معياري 0.61، وحصل مجال مهارة الإدارة الإلكترونية على الرتبة الرابعة بمتوسط حسابي 2.69 وانحراف معياري 0.63. المتوسط الحسابي لجميع المجالات للمهارات الإدارية بلغ 2.76 وانحراف معياري 0.51 بدرجة تقدير متوسط.

مناقشة النتائج المتعلقة باختبار صحة الفرضية الفرعية الأولى

يلاحظ أنّ توجّه المهارات الإدارية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية اخذت درجة توفر بتقدير متوسط. يعود السبب في ذلك إلى وجود قصور في إعداد القيادات التربوية وخبرتهم القليلة في المجال الإداري، وعدم توفر التغذية اللازمة لهم. كما أن بعض القادة التربويين يتم تعيينهم لإعتبارات المحسوبية والعلاقات الشخصية دون النظر للكفاءة الإدارية أو المؤهلات العلمية أو الخبرات التي تخلق المهارات، وكذلك قلة البرامج التدريبية وورش العمل في تدريب وتأهيل القادة التربويين على المهارات الإدارية الأساسية، وأن الدورات التدريبية التي نفذتها وزارة التربية والتعليم في 2007-2011 لم تستهدف كل القيادات التربوية في الوزارة. لهذا فمن

الضروري تنمية المهارات للقادة التربويين ليتمكّنوا من تطوير العملية التربوية في المجالات الإدارية الأربعة. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة Douglas (2002)، ودراسة مرزا، (2004)، ودراسة البطي (2004)، ودراسة قائد (2008)، ودراسة الدغيم (2008)، ودراسة الحداد (2010)، ودراسة الصلوي (2013)، ودراسة المزروعى (2013).

في حين اختلفت مع دراسة يدك (2005) التي كانت نتائجها أن مديري التربية والتعليم في الأردن يمارسون المهارات الإدارية المعاصرة بدرجة عالية، ودراسة غانم (2008) التي اشارت إلى التعرف على مستوى المهارات الإدارية للقيادات التربوية في محافظتي عدن والضالع وأنها تمارس بمستوى عال، ودراسة الحبسي (2012) التي كان دور إدارة المعرفة في تنمية المهارات لدى العاملين بمديرية التربية والتعليم بدرجة كبيرة، ودراسة Yasin & et al. (2013) التي هدفت إلى أن تحديد مستوى الكفايات الأساسية بين مديري المدارس التي كانت بدرجة كبيرة.

للتحقّق من صحة الفرضيات الإجرائية الأربعة للفرضية الفرعية الأولى، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات الإستبانة في جميع مجالات المهارات الإدارية، وقد جاءت النتائج كما يلي:

أ - مهارة الإتصال

الفرضية الإجرائية الثانية التي تنص على: "تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة الإتصال للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-10 فقرة". وللتحقّق من صحة هذه الفرضية تم إستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات مجال مهارة الإتصال، بحسب ما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 13: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة الإتصال

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	التحدث بلغة سليمة وواضحة.	3.00	0.75	عالي
2	التعبير عن الأفكار بدقة ووضوح.	2.99	0.72	متوسط
3	استخدام وسيلة الإتصال المناسبة.	2.96	0.73	متوسط
4	إتقان فن الحوار والإقناع.	2.96	0.78	متوسط
5	إتقان فن الإستماع والإنصات.	2.93	0.78	متوسط
6	الربط بين الأفكار والمعلومات في عملية الإتصال.	2.89	0.73	متوسط
7	الانتباه إلى ردود أفعال الآخرين أثناء عملية الإتصال.	2.88	0.77	متوسط
8	استخدام التقنية الحديثة في عملية الإتصال.	2.85	0.78	متوسط
9	مراعاة قواعد اللغة العربية أثناء الكتابة.	2.84	0.80	متوسط
10	تقييم ردود أفعال الآخرين أثناء عملية الإتصال.	2.67	0.71	متوسط
المتوسط العام		2.90	0.57	متوسط

يلاحظ من الجدول 13، أن المتوسط الحسابي الكلي لمجال مهارة الإتصال بلغ 2.90 وانحراف معياري 0.57 بدرجة تقدير متوسط، وحصلت فقراته على متوسطات حسابية تتراوح بين 2.67 - 3.00. وحصلت الفقرة 1 على درجة تقدير عال وبقية الفقرات على درجة تقدير متوسط للمتوسط الحسابي لجميع الفقرات، والفقرة التي حصلت على أعلى توفر "التحدث بلغة سليمة وواضحة" بمتوسط حسابي 3.00 وانحراف معياري 0.75. ومن الفقرات التي حصلت على أقل توفر "تقييم ردود أفعال الآخرين أثناء عملية الإتصال" بمتوسط حسابي 2.67 وانحراف معياري 0.71.

مناقشة نتائج مهارة الإتصال:

نلاحظ أن مجال مهارة الإتصال احتل الرتبة الأولى بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات الإدارية الأربعة بمتوسط حسابي 2.90 وانحراف معياري 0.57، برتبة متوسطة بين مجالات الدراسة، ويرجع ذلك إلى عدم وجود برامج تدريبية تنمي هذه المهارة في خطط التدريب والتأهيل الخاصة بوزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية بشكل مستمر، بالرغم من أن مهارة الإتصال تعد من المهارات الإدارية الأساسية للقيادات بشكل عام والقيادات التربوية بشكل خاص والتي تعد من السمات المميزة للقائد. ولأهمية هذه المهارة يفترض أن لا يخلو منها أي برنامج تدريبي للقيادات، بإعتبارها من المهارات الهامة التي تمكّن القائد التربوي وتساعد على تحسين قدراته في الإتصال ومهارات الحوار الفاعل لتفعيل النشاطات الإجتماعية وإجادة فهم الآخرين والحرص على إستخدام عملية الإتصال بأشكاله المختلفة كأن يحرص على الإستماع لما يقوله المرؤوسون، ويراعي الفروق الفردية بين الأفراد ومخاطبتهم قدر عقولهم، وكذا عليه أن يستخدم التقنية الحديثة في عملية الإتصال لمعرفة وجهة نظر الآخرين بطرقها المتعددة، وهذه تعد من مميزات القائد التربوي الناجح، ولهذا من الضروري تنمية هذه المهارة لدى القادة التربويين.

ب - مهارة اتخاذ القرار

تنصّ الفرضية الإجرائية الأولى: "تتوفر المهارات اللازمة لتنميتها في مجال مهارة اتخاذ القرار للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-11 فقرة".
للتحقّق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات مجال مهارة اتخاذ القرار، بحسب ما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 14: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة إتخاذ القرار

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	تحديد المشكلة المراد اتخاذ قرار بشأنها بدقة.	3.10	0.73	عالي
2	متابعة تنفيذ اتخاذ القرار .	2.88	0.78	متوسط
3	التروي في اتخاذ القرارات.	2.86	0.76	متوسط
4	جمع المعلومات المتعلقة بموضوع اتخاذ القرار .	2.82	0.78	متوسط
5	اختيار البديل المناسب في اتخاذ القرار .	2.70	0.75	متوسط
6	تصحيح الأخطاء الناتجة عن تنفيذ اتخاذ القرار .	2.68	0.78	متوسط
7	التعامل بديمقراطية مع العاملين أثناء عملية اتخاذ القرار .	2.66	0.76	متوسط
8	إشراك العاملين في اتخاذ القرار .	2.65	0.74	متوسط
9	وضع البدائل المحتملة لاتخاذ القرار .	2.62	0.73	متوسط
10	تقييم البدائل المحتملة لاتخاذ القرار .	2.57	0.71	متوسط
11	تقويم عملية اتخاذ القرار .	2.56	0.77	متوسط
المتوسط العام		2.74	0.57	متوسط

يتبين من الجدول 14، أن المتوسط الحسابي الكلي لمجال مهارة إتخاذ القرار بلغ 2.74 وانحراف معياري 0.57 بدرجة تقدير متوسط، وحصلت فقراته على متوسطات حسابية تتراوح بين 2.56-3.10، وحصلت الفقرة 1 على درجة تقدير عال وبقية الفقرات على درجة تقدير متوسط للمتوسط الحسابي لجميع الفقرات، والفقرة التي حصلت على أعلى توفر "تحديد المشكلة المراد اتخاذ قرار بشأنها بدقة" بمتوسط حسابي 3.10 وانحراف معياري 0.73. من الفقرات التي حصلت على أقل توفر "تقويم عملية اتخاذ القرار" بمتوسط حسابي 2.56 وانحراف معياري 0.77.

مناقشة نتائج مهارة إتخاذ القرار:

نلاحظ أنّ مجال مهارة اتّخاذ القرار جاء في الرتبة الثانية بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات الإدارية الأربعة بمتوسط حسابي 2.74 وانحراف معياري 0.57، برتبة متوسطة بين مجالات الدراسة، مما يشير إلى ضرورة تنمية هذه المهارة للقادة التربويين لتساعدهم على إتخاذ القرارات الصائبة لمواجهة الأزمات. تعزى هذه النتيجة إلى غياب البرامج التدريبية للدورات الخاصة بمهارة إتخاذ القرار قبل تولي المناصب القيادية كشرط للقبول فيها، وعدم التركيز على مثل هذه المهارة في البرامج التدريبية الخاصة بالدورات التدريبية المنفذة لتدريب القيادات التربوية من 2007-2011 في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية. على القائد التربوي الابتعاد عن المجاملات والعواطف والتردد، وأن يأخذ بعين الاعتبار الخطوات الهامة عند اتخاذ القرار مثل التعامل بديمقراطية مع العاملين أثناء عملية إتخاذ القرار، ومشاركة العاملين في عملية إتخاذ لقرار، وجمع المعلومات والبيانات عنها والتعرف على بيئة القرار ومدى تقبل الآخرين لهذا القرار ووضع البدائل واختيار البديل المناسب والأفضل، وعرض القرار على الآخرين لدراسته وتصحيح الأخطاء في اجراءات التنفيذ. يلاحظ أنه لا يوجد تمايز كبير بين درجة التوفر في هذه المهارة في العبارات المختلفة الخاصة بها.

نجاح القائد التربوي في أداء مهامه القيادية يعتمد على قوة شخصيته وقدرته على إتخاذ القرار السليم، والقرار السليم هو ما يميز القائد عن غيره من القادة التقليديين.

ج - مهارة العلاقات الإنسانية

الفرضية الإجرائية الثالثة تقول: "تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة العلاقات الإنسانية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-12 فقرة".

للتحقّق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات مجال مهارة العلاقات الإنسانية، والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية للفقرات والمتوسط الحسابي الكلي للمهارة:

الجدول 15: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة العلاقات الإنسانية

الرتبة	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	احترام مشاعر العاملين.	3.07	0.80	عالي
2	احترام آراء العاملين.	2.86	0.79	متوسط
3	مشاركة العاملين في المناسبات.	2.84	0.75	متوسط
4	تشجيع العاملين على العمل الجماعي.	2.84	0.80	متوسط
5	حل الخلافات بين العاملين.	2.83	0.78	متوسط
6	تشجيع مبدأ التعاون بين العاملين.	2.80	0.81	متوسط
7	تقدير جهود العاملين وإنجازاتهم.	2.77	0.80	متوسط
8	مساعدة العاملين على حل المشكلات التي تواجههم.	2.66	0.74	متوسط
9	مراعاة الفروق الفردية بين العاملين.	2.65	0.76	متوسط
10	تلبية احتياجات العاملين.	2.52	0.71	متوسط
11	تشجيع الزيارات المتبادلة بين العاملين خارج الدوام الرسمي.	2.48	0.74	متوسط
12	الإهتمام بتوزيع الحوافز للعاملين.	2.44	0.82	متوسط
المتوسط العام		2.73	0.61	متوسط

من خلال قراءتنا للجدول 15، يتضح أن المتوسط الحسابي الكلي لمجال مهارة العلاقات الإنسانية بلغ 2.73 وانحراف معياري 0.61 بدرجة تقدير متوسط، بينما تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين 2.44 - 3.07، ولم تحصل أي فقرة من الفقرات على درجة أقل من المتوسط، بينما حصلت الفقرة 1 من فقرات هذه المهارة على متوسط حسابي بتقدير عال مشيرةً إلى وجود أعلى توفر في هذه الفقرة التي تنص على "احترام مشاعر العاملين" وبمتوسط حسابي 3.07 وانحراف معياري 0.80. بينما كان متوسط أقل فقرة 2.44 وانحراف معياري 0.82 وهي الفقرة الأخيرة من فقرات هذه المهارة "الإهتمام بتوزيع الحوافز للعاملين".

مناقشة نتائج مهارة العلاقات الإنسانية:

تبين لنا أنّ مجال مهارة العلاقات الإنسانية جاء في الرتبة الثالثة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات الإدارية الأربعة بمتوسط حسابي 2.73 وانحراف معياري 0.61، برتبة متوسطة. تعزى هذه النتيجة إلى ضعف معرفة القادة التربويين وعدم درايتهم بمهارة العلاقات الإنسانية ودورها في نجاح العمل، والعلاقات الإنسانية تساعد القادة التربويين على معرفة الجماعات التي يقودونها، ورفع الروح المعنوية للعاملين وتحفيزهم على أداء أعمالهم، ووظيفة القادة التربويين افراد العينة يتطلب إمتلاكهم للعلاقات الإنسانية التي تعطيهم مقدرة على التعامل مع القادة في المستوى الأعلى وكذلك في المستوى الأدنى مما يعطي أهمية الوصول إلى تحسين ادائهم واداء العاملين معهم الذي يعكس ذلك على العملية التربوية، والعمل بروح الفريق الواحد يكسبهم الثقة والألفة والمودة والإحترام، وعلى القائد حل الخلافات بين العاملين وحل مشاكلهم التي تواجههم، وتلبية إحتياجاتهم وتقدير جهودهم وإنجازاتهم والإهتمام بتوزيع الحوافز لهم، لهذا من الضروري تنمية هذه المهارة عند القادة التربويين في الوزارة من خلال تفعيل البرامج التدريبية لتدريب وتأهيل القيادات.

د - مهارة الإدارة الإلكترونية

تقول الفرضية الإجرائية الرابعة: "تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة الإدارة الإلكترونية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-11 فقرة".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم إستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات مجال مهارة العلاقات الإنسانية، والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري الكلي لهذه المهارة بحسب ما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 16: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة الإدارة الإلكترونية

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	التعامل مع برنامج معالج النصوص Word.	3.00	0.79	عالي
2	توثيق البيانات.	2.98	0.78	متوسط
3	التعامل مع برنامج الجداول الإلكترونية EXCEL.	2.91	1.40	متوسط
4	إنشاء السجلات والتقارير الإلكترونية.	2.74	0.80	متوسط
5	التعامل مع شبكة المعلومات العنكبوتية "الإنترنت".	2.71	0.88	متوسط
6	التعامل مع جميع القوائم والتطبيقات.	2.66	0.83	متوسط
7	إعداد أوراق العمل الإلكترونية.	2.60	0.83	متوسط
8	التعامل مع برامج أمن وحماية البيانات والمعلومات.	2.53	0.82	متوسط
9	التعامل مع شبكة الإتصالات المحلية داخل المؤسسة "الإنترنت".	2.50	0.87	متوسط
10	التعامل مع برنامج العروض التقديمية P.PT	2.49	0.86	متوسط
11	التعامل مع نظام الأرشفة الإلكترونية.	2.47	0.83	متوسط
	المتوسط العام	2.69	0.63	متوسط

من خلال الجدول 16، لمجال مهارة الإدارة الإلكترونية والمتوسطات الحسابية لكل فقرة من فقرات المهارة كما هي مبينة في الجدول السابق، وإتضح أن المتوسط الحسابي الكلي بلغ 2.69 وانحراف معياري 0.63 بدرجة تقدير متوسط، وحصلت فقرات هذه المهارة على متوسطات وانحراف معياري 0.63 بدرجة تقدير متوسط، وحصلت فقرات هذه المهارة على متوسطات حسابية تتراوح بين 2.47 - 3.00، وقد حصلت الفقرة 1 من فقرات المهارة التي نصها "التعامل مع برنامج معالج النصوص Word" على متوسط حسابي 3.00 وانحراف معياري 0.79. والذي كان بتوفر عالي بحسب ما أشار إليه في الجدول السابق الخاص بتقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة. وحصلت الفقرة الأخيرة التي تنص على "التعامل مع نظام الأرشفة

الإلكترونية" على متوسط حسابي 2.47 وانحراف معياري 0.83.

مناقشة نتائج مهارة الإدارة الإلكترونية:

نلاحظ أن مجال مهارة الإدارة الإلكترونية جاء في الرتبة الرابعة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات الإدارية الأربعة بمتوسط حسابي 2.69 وانحراف معياري 0.63. برتبة متوسطة بين مجالات الدراسة مما يشير إلى ضرورة تنمية هذه المهارة للقادة التربويين في الوزارة. قد تعزى هذه النتيجة إلى وجود ضعف كبير وعدم الإلمام بها عند كثير من القيادات التربوية بمعرفة أمور الإدارة الإلكترونية، وقلة الثقة بالتقنيات الحديثة عندهم يجعلهم يستخدمون الأوراق في المعاملات. تحتاج هذه المهارة إلى تنميتها والإهتمام بها بدرجة كبيرة كونها من المهارات الحديثة التي يحتاج إليها كل قائد تربوي باعتبارها مهارة أساسية وخاصة في زمن المتغيرات المتسارعة والثورة التكنولوجية التي جعلت المعلومات في متناول كل موظف لديه القدرة على التعامل معها، على الرغم من وجودها ضمن الدورات التدريبية التي عقدتها وزارة التربية والتعليم في 2011 التي نفذت لتدريب القيادات التربوية، وهو ما يؤكد على أهميتها. أن القيادات التربوية التي حصلت على دورات الحاسوب لم تمارس وتطبق استخدام الحاسوب بشكل مستمر، كما أن الوزارة تفنقر إلى توفير أجهزة الحاسوب لكل الموظفين، وانعدام الطاقة الكهربائية عامل من العوامل المؤثرة، وهنا نستطيع أن نقول أن الوزارة تفنقر إلى تأسيس البنية التحتية للإدارة الإلكترونية لجميع فروع الوزارة بالجمهورية اليمنية. هذه المهارة مهمة جداً للقادة التربويين لتزويد من ثقافتهم للتقنيات الحديثة التي توفر الجهد والوقت والمال وسرعة انجاز العمل، وتقيدهم حتى في المتابعة والإشراف. نستطيع القول أن الدورات التدريبية في الحاسوب التي حصلوا عليها ما هي إلا محو أمية الحاسوب، وإعتقاد بعض القيادات التربوية أن استخدام الوسائل التقنية الحديثة تعتبر مضيعة للوقت وخوفاً من الفشل، وعليه يتطلب تنمية هذه المهارة لدى القادة التربويين في الوزارة بمختلف طرق وأساليب التدريب وممارستها في مجال العمل، وتهيئة بيئة العمل الإلكتروني. وهو ما يوفر للقائد التربوي الإحتفاظ بالمعلومات وحمايتها وتأمينها والمحافظة على سرية المعلومات من العبث بها من قبل بعض العاملين، فالإدارة الإلكترونية لا تدير نفسها بل تحتاج إلى كوادر مؤهلة تعيد التعامل معها في كل مراحلها، ولهذا يتوجب تنمية خطط البرامج التدريبية على هذه

المهارة بشكل مستمر حتى يواكبوا تقنيات العصر الحديث، ويتطلب متابعة وتقييم تلك المهارة أثناء العمل بشكل مستدام.

2. النتائج المتعلقة باختبار صحة الفرضية الفرعية الثانية:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى المتغيرات الشخصية، تغير المؤهل، ومتغير المسمى الوظيفي، ومتغير سنوات الخبرة في المجال الإداري، ومتغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط".

مناقشة النتائج المتعلقة باختبار صحة الفرضية الفرعية الثانية:

للتحقق من صحة تلك الفرضية تم استخدام اختبار "ت" (T-Test) لعينتين مستقلتين لمتغير المؤهل العلمي، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) للمتغيرات المسمى الوظيفي وسنوات الخبرة في المجال الإداري وعدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط، واشتقت أربع فرضيات إجرائية تمثل كل فرضية منها متغير من المتغيرات كما يلي:

أ - متغير المؤهل العلمي

الفرضية الإجرائية الأولى مفادها: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فأعلى - أقل من بكالوريوس)".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة على مجالات المهارات الإدارية، وتم استخدام اختبار (T) لعينتين مستقلتين لإيجاد الفروق بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة ككل على مجالات المهارات الإدارية، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول 17: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للفروق بين المتوسطات ودرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجال المهارات الإدارية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
اتخاذ القرار	بكالوريوس فأعلى	237	2.72	0.58	-1.15	280	0.25	غير دال
	أقل من بكالوريوس	45	2.83	0.54				
الاتصال	بكالوريوس فأعلى	237	2.88	0.58	-0.96	280	0.34	غير دال
	أقل من بكالوريوس	45	2.97	0.49				
العلاقات الإنسانية	بكالوريوس فأعلى	237	2.70	0.62	-1.56	280	0.12	غير دال
	أقل من بكالوريوس	45	2.86	0.56				
الإدارة الإلكترونية	بكالوريوس فأعلى	237	2.68	0.64	-0.33	280	0.74	غير دال
	أقل من بكالوريوس	45	2.72	0.56				
المهارات الإدارية	بكالوريوس فأعلى	237	2.75	0.53	-1.15	280	0.25	غير دال
	أقل من بكالوريوس	45	2.84	0.42				

*دال عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$

يتضح من الجدول 17، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية في وزارة التربية والتعليم بين بكالوريوس فأعلى وأقل من بكالوريوس في جميع مجالات المهارات الإدارية، ومن خلال النتائج يتم رفض الفرضية الإجرائية الأولى والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بكالوريوس فأعلى وأقل من بكالوريوس في درجة تقديرات الدراسة للمهارات الإدارية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

مناقشة نتائج متغير المؤهل العلمي:

اظهرت النتائج المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فأعلى - أقل من بكالوريوس) وفقاً لما وضحه الجدول 17، حيث اشارت قيمة (ت) (T-test) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فأعلى - أقل من بكالوريوس)، وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن الجميع مر بنفس ظروف العمل ومؤثراته على الأداء، كما أن القادة التربويين لديهم وعي وإدراك للمهارات الإدارية باختلاف مؤهلاتهم، وذوو المؤهلات الأعلى اكتسبوا أثناء دراستهم الجامعية، وقد تعزى أيضاً إلى المهام الموكلة وآليات الترشيح للمناصب الإدارية العليا التي يتطلب كفاءات وصفات معينة من بينها الجدية في العمل والحماس واحترام القوانين، ومن ثم يأتي المؤهل العلمي مكملاً لتلك الكفاءات، فالذين تم ترشيحهم إلى تلك المناصب وهم في مؤهل أقل من البكالوريوس إنما تم بناءً على كفاءات معينة ميزتهم عن غيرهم، وقد تلقى الجميع بعد ترشيحهم نفس الإعداد والبرامج التدريبية والمشاركة في الفعاليات والورش ذات العلاقة وهذا ما قد يفسر تساوي درجة التوفر لديهم. ويتطلب وجود عنصر المؤهل العلمي عند تعيين القيادات التربوية في الوزارة بالجمهورية اليمنية.

من الدراسات التي اتفقت نتيجتها مع نتيجة هذه الدراسة، دراسة مرزا (2004)، ودراسة الريمي (2005) ودراسة الفلاحي (2007) ودراسة غشام (2010) ودراسة الحبسي (2012)، ودراسة المزروعى (2013).

ومن الدراسات التي اختلفت نتيجتها مع نتيجة هذه الدراسة، دراسة البطي (2004) التي أشارت إلى وجود علاقة بين توفر الكفايات لدى مديري التربية والتعليم والمؤهل العلمي لصالح المؤهل الأعلى، ودراسة غانم (2008) التي اشارت إلى التعرف على مستوى المهارات الإدارية للقيادات التربوية حيث وجدت فروق دالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

ب - متغير المسمى الوظيفي

تقول الفرضية الإجرائية الثانية: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05

$\alpha \leq$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبية لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية اللازم تتميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي (مدير إدارة - نائب مدير إدارة - رئيس قسم).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبية لأفراد الدراسة على مجالات المهارات الإدارية، وتم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لإيجاد الفروق بين درجة تقديرات الفئة المستجيبية لأفراد الدراسة وفق متغير المسمى الوظيفي، والجدولين 18 و 19 يوضحان ذلك:

الجدول 18: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبية

لأفراد الدراسة لمجالات المهارات الإدارية وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي

رئيس قسم N = 118		نائب مدير إدارة N = 31		مدير إدارة N = 133		الوظيفة المجالات
المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
2.78	0.59	2.63	0.61	2.72	0.55	اتخاذ القرار
2.98	0.57	2.76	0.63	2.86	0.54	الاتصال
2.77	0.66	2.68	0.64	2.70	0.55	العلاقات الإنسانية
2.78	0.67	2.58	0.72	2.64	0.55	الإدارة الإلكترونية
2.83	0.54	2.66	0.57	2.73	0.46	المهارات الإدارية

الجدول 19: نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات الإدارية وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
اتخاذ القرار	بين المجموعات	.67	2	.33	1.01	.36	غير دال
	داخل المجموعات	92.08	279	.33			
	الاجمالي	92.75	281				
الإتصال	بين المجموعات	1.51	2	.75	2.38	.10	غير دال
	داخل المجموعات	88.55	279	.32			
	الاجمالي	90.06	281				
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	.40	2	.20	0.54	.59	غير دال
	داخل المجموعات	103.72	279	.37			
	الاجمالي	104.12	281				
الإدارة الإلكترونية	بين المجموعات	1.60	2	.80	2.04	.13	غير دال
	داخل المجموعات	109.44	279	.39			
	الاجمالي	111.03	281				
المهارات الإدارية	بين المجموعات	.95	2	.47	1.82	.16	غير دال
	داخل المجموعات	72.54	279	.26			
	الاجمالي	73.49	281				

*دال عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$

يلاحظ من الجدول 18، أنّ المتوسطات الحسابية بين درجة تقديرات ذوي متغير المسمى الوظيفي (مدير إدارة - نائب مدير إدارة - رئيس قسم) متقاربة في جميع مجالات المهارات الإدارية. كما يبين الجدول 19، أن قيمة F (ف) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ للمجالات الأربعة للمهارات الإدارية، وكذلك المهارات الإدارية ككل، وهذا يعني أن درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لم تتأثر بمتغير المسمى الوظيفي في

درجة تقديرهم للمهارات الإدارية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية. من خلال قراءة النتائج السابقة يتم رفض الفرضية الإجرائية الثانية، ويمكننا القول إنه لا توجد فروق جوهريّة ذات دلالة إحصائية بين الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة في درجة تقديرهم للمهارات الإدارية تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.

مناقشة نتائج متغير المسمى الوظيفي:

اظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بمتغير المسمى الوظيفي (مدير إدارة - نائب مدير إدارة - رئيس قسم)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة ودرجة تقديرهم للمهارات الإدارية في وزارة التربية والتعليم، وتتضح تلك النتيجة من خلال الجدول 18 و19، على اعتبار أن كل المسميات الوظيفية هي لقيادات تربوية تم اختيارها وتعيينها وتدريبها بنفس الطريقة. وهي نتيجة طبيعية فالقيادات الوسطى ترى انهم يمثلون القيادات العليا بتصرفاتهم اليومية وما يصدر عنه من تعليمات تصل لهم بشكل مباشر منهم. ويحتاج القادة التربويين إلى دورات تدريبية أكثر وبشكل دوري للمهارات الإدارية حتى يكون هناك تميّز فيما بينهم يساعدهم على تحسين وتطوير الأداء، وعلى الوزارة إتباع معايير اختيار القيادات للمناصب الإدارية.

تختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة المزروعي (2013) التي اشارت إلى وجود فروق في درجة تقدير افراد عينة الدراسة للثقافة التنظيمية.

ج - متغير سنوات الخبرة في المجال الإداري

الفرضية الإجرائية الثالثة تقول: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في المجال الإداري (خمس سنوات فأقل، من 6 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)".

للتحقّق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة على مجالات المهارات الإدارية، وتم استخدام

اختبار تحليل التباين الأحادي لإيجاد الفروق بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة في المجال الإداري، والجدولين 20 و 21 يوضحان ذلك:

الجدول 20: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات الإدارية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في المجال الإداري

المجالات الخبرة	خمس سنوات فأقل N = 68		من 6 الى 10 سنوات N = 35		أكثر من عشر سنوات N = 179	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
اتخاذ القرار	2.70	0.59	2.67	0.52	2.76	0.58
الإتصال	2.83	0.59	2.83	0.60	2.93	0.55
العلاقات الإنسانية	2.70	0.63	2.70	0.60	2.74	0.61
الإدارة الإلكترونية	2.66	0.67	2.60	0.71	2.72	0.60
المهارات الإدارية	2.72	0.55	2.70	0.54	2.79	0.49

الجدول 21: نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة

لمجالات المهارات الإدارية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في المجال الإداري

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
اتخاذ القرار	بين المجموعات	.33	2	.17	0.50	.61	غير دال
	داخل المجموعات	92.42	279	.33			
	الاجمالي	92.75	281				
الاتصال	بين المجموعات	0.67	2	.33	1.04	.35	غير دال
	داخل المجموعات	89.39	279	.32			
	الاجمالي	90.06	281				
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	.12	2	.06	0.17	.85	غير دال
	داخل المجموعات	103.99	279	.37			
	الاجمالي	104.12	281				
الإدارة الإلكترونية	بين المجموعات	0.54	2	.27	0.68	.51	غير دال
	داخل المجموعات	110.50	279	.40			
	الاجمالي	111.03	281				
المهارات الإدارية	بين المجموعات	.37	2	.19	0.71	.49	غير دال
	داخل المجموعات	73.12	279	.26			
	الاجمالي	73.49	281				

*دال عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$

يتضح من الجدول 20، أنّ المتوسطات الحسابية بين درجة تقديرات ذوي سنوات الخبرة في المجال الإداري (خمس سنوات فأقل، من 6 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) متقاربة في جميع

مجالات المهارات الإدارية، كما يبين الجدول 21 أن قيمة F (ف) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ للمجالات الأربعة للمهارات الإدارية، وكذلك المهارات الإدارية ككل، وهذا يعني أن درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لم تتأثر بسنوات الخبرة في المجال الإداري للمهارات الإدارية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية. من خلال قراءة النتائج السابقة يتم رفض الفرضية الإجمالية الثالثة، ويمكننا القول إنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في المجال الإداري.

مناقشة نتائج متغير سنوات الخبرة في المجال الإداري:

أظهرت النتائج المتعلقة بسنوات الخبرة في المجال الإداري بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات الثلاثة للخبرة الإدارية، المستوى الأول ذوو الخبرة القصيرة (خمس سنوات فأقل)، المستوى الثاني ذوو الخبرة المتوسطة (من 6-10 سنوات)، والمستوى الثالث ذوو الخبرة الطويلة (أكثر من 10 سنوات) كما هي واضحة من خلال الجدولين 20 و 21. قد تعزى هذه النتيجة إلى تعرض القيادات التربوية لنفس ظروف العمل داخل وزارة التربية والتعليم على اختلاف خبراتهم، وأن القادة التربويين مهما كانت خبرتهم فهي غير مؤثرة على أداء المهارات الإدارية، وإن الدورات التدريبية للمهارات الإدارية لم تكن كافية.

من الدراسات التي تتفق في نتائجها مع نتيجة هذه الدراسة ولم تظهر أي فروق تذكر في اختلاف سنوات الخبرة دراسة مرزا (2004)، ودراسة الريمي (2005)، ودراسة غشام (2010) ودراسة الحبسي (2012)، ودراسة المزروع (2013)، ودراسة Yasin & et al. (2013).

اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة غانم (2008) التي أشارت إلى التعرف على مستوى المهارات الإدارية للقيادات التربوية حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة.

د - متغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط

نقول الفرضية الإجرائية الرابعة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير عدد الدورات التدريبية (لا يوجد، من 1 - 3 دورات، أكثر من ثلاث دورات)".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة على مجالات المهارات الإدارية، وتم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لإيجاد الفروق بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة وفق متغير عدد الدورات التدريبية، واختبار شيفيه (Scheffe) لتحديد الفروق من خلال المقارنات البعدية. والجدول 22 و 23 و 24 توضح ذلك:

الجدول 22: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات الإدارية وفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط

الدورات المجالات		لا يوجد N = 60		من 1 - 3 دورات N= 102		أكثر من 3 دورات N=120	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
اتخاذ القرار		2.57	0.51	2.79	0.56	2.78	0.60
الاتصال		2.76	0.51	2.93	0.55	2.94	0.60
العلاقات الإنسانية		2.58	0.60	2.77	0.59	2.76	0.62
الإدارة الإلكترونية		2.60	0.62	2.72	0.63	2.71	0.63
المهارات الإدارية		2.63	0.48	2.80	0.49	2.80	0.53

الجدول 23: نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات الإدارية وفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
اتخاذ القرار	بين المجموعات	2.12	2	1.06	3.26	.04*	دال
	داخل المجموعات	90.63	279	.33			
	الاجمالي	92.75	281				
الإنصال	بين المجموعات	1.54	2	.77	2.43	.09	غير دال
	داخل المجموعات	88.51	279	.32			
	الاجمالي	90.06	281				
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	1.57	2	.79	2.14	.12	غير دال
	داخل المجموعات	102.12	279	.37			
	الاجمالي	104.12	281				
الإدارة الإلكترونية	بين المجموعات	0.58	2	.29	0.74	.48	غير دال
	داخل المجموعات	110.45	279	.40			
	الاجمالي	111.03	281				
المهارات الإدارية	بين المجموعات	1.39	2	.69	2.68	.07	غير دال
	داخل المجموعات	72.11	279	.26			
	الاجمالي	73.49	281				

*دال عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$

**الجدول 24: نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين متوسطات فئات متغير الدورات التدريبية
لمجال مهارة اتخاذ القرار**

شيفيه بين فئات الدورات					
المقارنات الثنائية		فروق المتوسطات	الدالة الإحصائية	اتجاه الفروق	
اتخاذ القرار	لا يوجد	من 1 - 3 دورات	0.02°	من 1 - 3 دورات	
	لا يوجد	أكثر من ثلاث دورات	0.02°	أكثر من ثلاث دورات	

*دال عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$

يتبين من الجدول 22، أن المتوسطات الحسابية بين درجة تقديرات ذوي متغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط (لا يوجد، من 1 - 3 دورات، أكثر من ثلاث دورات) متقاربة في جميع مجالات المهارات الإدارية، كما يبين الجدول 23 أن هناك دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة تعزى إلى متغير عدد الدورات التدريبية في درجة تقديرهم لمجال مهارة اتخاذ القرار لمجالات المهارات الإدارية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية. وقد أوضح اختبار شيفيه للمقارنات البعدية وجود فروق دالة إحصائية لمجال مهارة اتخاذ القرار جدول 24 وكانت لصالح الذين أخذوا دورات تدريبية سواء كانت بين لا يوجد و 1 - 3 دورات وبين لا يوجد وأكثر من ثلاث دورات، مقارنة بالذين لم يأخذوا دورات على الإطلاق ويدل ذلك على دور برامج التدريب التي ساعدت في تنمية المفاهيم في مجال مهارة اتخاذ القرار للفئة المستجيبة لأفراد الدراسة، فيما لا يوجد فرق دال إحصائياً لبقية المجالات الثلاثة: مهارة الإتصال ومهارة العلاقات الإنسانية ومهارة الإدارة الإلكترونية. وعليه يمكننا قبول الفرضية بشكل جزئي فيما يتعلق لمجال مهارة اتخاذ القرار، ورفض بقية الفرضية الإجرائية الرابعة فيما يخص بقية المجالات الثلاثة: مهارة الإتصال ومهارة العلاقات الإنسانية ومهارة الإدارة الإلكترونية.

مناقشة نتائج متغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط:

أظهرت نتائج هذه الدراسة في متغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للفروق بين عدد الدورات التدريبية (لا يوجد، من 1 - 3 دورات، أكثر من ثلاث دورات) كما هي موضحة في الجداول 22 و 23 و 24، في جميع المجالات باستثناء مجال مهارة اتخاذ القرار، وقد يعزى ذلك إلى عدم وجود تأثير لمتغير عدد الدورات التدريبية بين القيادات التربوية للمجالات: الإتصال والعلاقات الإنسانية والإدارة الإلكترونية. كما أن السبب في ذلك يرجع إلى قلة الدورات التدريبية التي تنفذها وزارة التربية والتعليم للقيادات التربوية، وعلى الوزارة تنفيذ الكثير من الدورات التدريبية لكل المجالات وبصورة مستمرة أثناء الخدمة، ويعتبر هذا المتغير أساساً للترقية إلى المناصب الإدارية العليا وله امتيازات لدى القيادات العليا. أما بالنسبة لمجال مهارة اتخاذ القرار فقد كان هناك فروق لصالح من تلقوا دورات تدريبية مقارنة بمن لم يتلقوا دورات تدريبية، أي أن هذه المهارة نمت بالتدريب، وقد افاد بعض افراد عينة الدراسة انهم تلقوا دورات تدريبية على نفقتهم الخاصة. وعلى وزارة التربية والتعليم عند عمل أي دورات تدريبية لاحقة استهداف جميع القيادات التربوية لتحسين وتطوير ادائهم، حيث أن الدورات التدريبية التي نفذتها في 2007-2011 لم تستهدف كل القيادات التربوية.

اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مرزا (2004) التي اشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التدريب لصالح الفئة التي حصلت على تدريب.

ثانياً: النتائج المتعلقة باختبار صحة الفرضية الأساسية الثانية:

"تتوفر المهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية في مختلف مجالاتها: مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة - مهارة صياغة رسالة المؤسسة - مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة - مهارة تنفيذ خطة المؤسسة - مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة، متأثرة بالمتغيرات الشخصية: متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فأعلى - أقل من بكالوريوس) ومتغير المسمى الوظيفي (مدير إدارة - نائب مدير إدارة - رئيس قسم) ومتغير سنوات الخبرة في المجال الإداري (خمس سنوات فأقل، من 6 -

10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) ومتغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط (لا يوجد، من 1 - 3 دورات، أكثر من ثلاث دورات)".

للتحقق من صحة هذه الفرضية وللإجابة على تساؤلات الدراسة الرابع والخامس تم اشتقاق فرضيتين فرعيتين، والتي سيتم عرض النتائج المتعلقة بكل فرضية بشكل منفصل.

1. النتائج المتعلقة باختبار صحة الفرضية الفرعية الأولى:

"تتوفر المهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية بناءً على المجالات الأساسية".

للتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، على كل مجال من المجالات الخمسة للمحور الثاني من الاستبانة، وجميع الفقرات الخاصة بكل مجال من المجالات.

الجدول 25: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية وفق المجالات الخمسة

الرتبة	المهارات التخطيطية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	صياغة رسالة المؤسسة	2.64	0.63	متوسط
2	متابعة وتقويم خطة المؤسسة	2.64	0.64	متوسط
3	تنفيذ خطة المؤسسة	2.60	0.60	متوسط
4	صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة	2.60	0.62	متوسط
5	تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة	2.58	0.59	متوسط
جميع المجالات		2.61	0.56	متوسط

يشير الجدول 25، أن متوسطات المجالات الخمسة للمهارات التخطيطية في وزارة التربية والتعليم جاءت متباينة، فقد حصل مجال مهارة صياغة رسالة المؤسسة على الرتبة الأولى بمتوسط

حسابي 2.64 وانحراف معياري 0.63، يليه مباشرة مجال مهارة متابعة وتقويم خطة المؤسسة بمتوسط حسابي 2.64 وانحراف معياري 0.64، وحصل مجال مهارة تنفيذ خطة المؤسسة على الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 2.60 وانحراف معياري 0.60، وحصل مجال مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة على الرتبة الرابعة بمتوسط حسابي 2.60 وانحراف معياري 0.62، وحصل مجال تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة على الرتبة الخامسة بمتوسط حسابي 2.58 وانحراف معياري 0.59، والمتوسط الحسابي لجميع المجالات للمهارات التخطيطية 2.61 وانحراف معياري 0.56 بدرجة تقدير متوسط.

- مناقشة النتائج المتعلقة باختبار صحة الفرضية الفرعية الأولى:

نلاحظ أن المهارات التخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية اخذت درجة تقدير متوسط. مما يشير ذلك إلى عدم توفر الخبرات لدى القادة التربويين، ووجود توجهات سلبية نحو تطوير انفسهم، وعدم تقبل التعرف على المهارات التخطيطية الإستراتيجية الحديثة، وبقائهم على تمسكهم بالأساليب التقليدية. اضافة إلى خلو الدورات التدريبية التي عقدتها وزارة التربية والتعليم في 2007-2011 للمهارات التخطيطية، كما يعزو ذلك إلى قلة البرامج التدريبية وورش العمل التي تقوم بها الوزارة. إضافة إلى ذلك عدم وجود وعي عند القيادات التربوية بأهمية المهارات التخطيطية في تحسين وتطوير ادائهم. نتيجة الأسباب السابقة الذكر فنرى ضرورة تنمية المهارات التخطيطية للقادة التربويين في المجالات الخمسة. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة الحجار (2001)، ودراسة الكريدا، (2004) ودراسة شلبي (2014).

في حين اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سكيك (2008) التي اشارت إلى تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الإستراتيجي وكانت النتيجة بدرجة تقدير عال.

للتحقق من صحة الفرضيات الإجرائية الخمسة للفرضية الفرعية الأولى، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات الإستبانة في جميع مجالات المهارات التخطيطية، وقد جاءت النتائج كما يلي:

أ - مهارة صياغة رسالة المؤسسة

الفرضية الإجرائية الثانية نقول: "تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة صياغة رسالة المؤسسة للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-8 فقرة".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبية لأفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات مجال مهارة صياغة رسالة المؤسسة، والمتوسط الحسابي الكلي لمجال مهارة صياغة رسالة المؤسسة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 26: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبية لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة صياغة رسالة المؤسسة

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	صياغة رسالة المؤسسة بدقة ووضوح.	2.80	0.78	متوسط
2	تحديد الأهداف التي تتضمنها رسالة المؤسسة.	2.76	0.80	متوسط
4	الإلمام بمفهوم صياغة الرسالة في التخطيط الإستراتيجي.	2.67	0.74	متوسط
3	تحديد الموارد البشرية والمادية اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة.	2.67	0.78	متوسط
5	الإلمام بأهمية صياغة الرسالة في التخطيط الإستراتيجي.	2.65	0.72	متوسط
6	العمل ضمن فريق أثناء صياغة رسالة المؤسسة.	2.64	0.77	متوسط
6	القدرة على ربط رسالة المؤسسة برؤيتها الإستراتيجية.	2.64	0.77	متوسط
7	تدريب العاملين على صياغة رسالة المؤسسة.	2.47	0.76	متوسط
8	تحفيز العاملين على ضرورة تبني رسالة المؤسسة.	2.45	0.74	متوسط
المتوسط العام		2.64	0.63	متوسط

يلاحظ الجدول 26، أنَّ المتوسط الحسابي الكلي لمجال مهارة صياغة رسالة المؤسسة بلغ 2.64 وانحراف معياري 0.63 بدرجة تقدير متوسط، وحصلت فقراته على متوسطات حسابية تتراوح بين 2.45 - 2.80، ولم تحصل أي فقرة على درجة تقدير اقل من المتوسط، بل حصلت

كل الفقرات على درجة تقديرات متوسطة للمتوسط الحسابي لجميع الفقرات، والفقرة التي حصلت على أعلى درجة توفر "صياغة رسالة المؤسسة بدقة ووضوح" بمتوسط حسابي 2.80 وانحراف معياري 0.78. من الفقرات التي حصلت على أقل درجة توفر "تحفيز العاملين على ضرورة تبني رسالة المؤسسة" بمتوسط حسابي 2.45 وانحراف معياري 0.74.

مناقشة نتائج مهارة صياغة رسالة المؤسسة:

نلاحظ أن مجال مهارة صياغة رسالة المؤسسة احتل الرتبة الأولى بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات التخطيطية الخمسة بمتوسط حسابي 2.64 وانحراف معياري 0.63. برتبة متوسطة بين مجالات الدراسة. يرجع السبب في ذلك إلى قلة وجود برامج تدريبية وورش عمل ترعى هذه المهارة في خطط التدريب والتأهيل الخاصة في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، إضافة إلى سوء تحديد إحتياجات القادة التربويين من قبل الوزارة. ووجود قصور عند القادة التربويين عند صياغة رسالة المؤسسة وتطبيقها على الواقع نتيجة قلة خبرتهم في هذا المجال. ولأنهم عند صياغة رسالة المؤسسة لم يكونوا حينها متواجدين. وعلى القائد التربوي أن يعرف ما هو مفهوم صياغة رسالة المؤسسة، وعليه أن يعمل ضمن فريق من العاملين اثناء صياغة الرسالة، وتحفيزهم على تبني تلك الرسالة. كذلك عدم وجود تطابق بين غايات الوزارة وأهدافها. وأنه من المتطلب لتحقيق الأهداف أن يكون هناك رسالة واضحة لكل قطاع من قطاعات الوزارة المختلفة، وأن هذا القصور يشير إلى عدم وجود رسالة واضحة للوزارة أثناء التنفيذ. تعد هذه المهارة من المهارات التخطيطية الأساسية التي لا يخلو منها أي برنامج إعداد أو تدريب للقيادات التربوية، وضرورة امتلاك هذه المهارة عند القادة التربويين وتنميتها.

ب - مهارة متابعة وتقويم خطة المؤسسة

الفرضية الإجرائية الخامسة تنص على: "تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة متابعة وتقويم خطة المؤسسة للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-8 فقرة".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لدرجة تقديرات الفئة المستجيبية لأفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات مجال مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة من جهة وحساب المتوسط الحسابي الكلي لمجال مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة من جهة أخرى والتي سيتم توضيحها من خلال الجدول التالي:

الجدول 27: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبية لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	إعداد تقارير الإنجاز لتنفيذ الخطة الإستراتيجية.	2.74	0.77	متوسط
2	تحديد الجهة المسؤولة عن عملية المتابعة والتقييم.	2.74	0.79	متوسط
3	إعداد نظام لمتابعة وتقييم تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	2.66	0.78	متوسط
4	التحقق من مدى مطابقة تنفيذ الخطة للأهداف.	2.65	0.76	متوسط
5	مراجعة وتعديل الخطة الإستراتيجية في ضوء نتائج المتابعة والتقييم.	2.59	0.72	متوسط
6	تحديد المواعيد الدورية للقيام بعملية التقييم في تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	2.58	0.74	متوسط
7	استخدام الأساليب الحديثة في متابعة وتقييم الأداء للخطة الإستراتيجية.	2.57	0.72	متوسط
8	تحديد المواعيد الدورية للقيام بعملية المتابعة في تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	2.57	0.74	متوسط
	المتوسط العام	2.64	0.64	متوسط

يبين الجدول 27 أنَّ المتوسط الحسابي الكلي لمجال مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة بلغ 2.64 وانحراف معياري 0.64 بدرجة تقدير متوسط، وحصلت فقراته على متوسطات حسابية تتراوح بين 2.57 - 2.74، ولم تحصل أي فقرة على درجة تقدير أقل من متوسط، بل حصلت كل الفقرات على درجة تقديرات متوسطة للمتوسط الحسابي لجميع الفقرات، والفقرة التي حصلت على أعلى درجة توفر "إعداد تقارير الإنجاز لتنفيذ الخطة الإستراتيجية" بمتوسط حسابي 2.74 وانحراف معياري 0.77. من الفقرات التي حصلت على أقل درجة توفر "تحديد المواعيد الدورية للقيام بعملية المتابعة في تنفيذ الخطة الإستراتيجية" بمتوسط حسابي 2.57 وانحراف معياري 0.74.

مناقشة نتائج مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة:

نلاحظ أنّ مجال مهارة متابعة وتقييم الخطة جاء في الرتبة الثانية بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات التخطيطية الخمسة بمتوسط حسابي 2.64 وانحراف معياري 0.64. برتبة متوسطة بين مجالات الدراسة مما يشير إلى ضرورة تنمية هذه المهارة للقادة التربويين. قد تعزى هذه النتيجة إلى ضعف أو غياب الدورات التدريبية الخاصة بمتابعة وتقييم خطة المؤسسة قبل تولي المناصب القيادية كشرط للقبول فيها لتأهيلهم، وكذلك نلاحظ عدم التركيز على هذه المهارة في البرامج التدريبية الخاصة بالدورات التدريبية المنفذة لتدريب القيادات التربوية من 2007-2011 والصادرة عن وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية. إن عملية المتابعة والتقييم التي تقوم بها الوزارة يتوجب أن تكون بشكل مستدام لتفعيل العاملين على إتقان المهارات التخطيطية، وإن عمليتي المتابعة والتقييم تلعبان دوراً كبيراً في نجاح العملية التربوية وتحقيقها لأهدافها على أكمل وجه وبأقل وقت وجهد. يؤدي نجاح القائد التربوي في أداء مهامه القيادية التي منها إتقان كتابة التقارير، والتحقق من مدى مطابقة تنفيذ الخطة للأهداف، ومراجعة وتعديل الخطة الإستراتيجية التي تعتمد على قدرته في متابعة وتقييم خطة المؤسسة، أو الإدارة المسؤول عنها.

ج - مهارة تنفيذ خطة المؤسسة

الفرضية الإجرائية الرابعة تنصّ على: " تتوفّر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة تنفيذ خطة المؤسسة للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-9 فقرة". للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات مجال مهارة تنفيذ خطة المؤسسة، والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري الكلي لمجال مهارة تنفيذ خطة المؤسسة كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول 28: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة تنفيذ خطة المؤسسة

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	إيجاد القناعة لدى العاملين بأهمية تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	2.72	0.75	متوسط
2	وضع السياسات والإجراءات التي تسهل تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	2.67	0.72	متوسط
3	إعداد جداول زمنية لتنفيذ كل هدف من أهداف الخطة الإستراتيجية.	2.66	0.78	متوسط
4	مراجعة الهياكل التنظيمية أثناء تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	2.65	0.74	متوسط
5	تحديد المسؤوليات والمهام بشكل واضح أثناء تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	2.61	0.72	متوسط
6	توظيف التقنية الحديثة في تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	2.59	0.73	متوسط
7	نشر رؤية ورسالة المؤسسة بما يعزز لدى العاملين ثقافة التخطيط الإستراتيجي.	2.55	0.75	متوسط
8	مراجعة الهياكل التنظيمية بعد تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	2.54	0.73	متوسط
9	ربط نظام الحوافز والمكافآت لتحقيق أهداف الخطة الإستراتيجية.	2.45	0.75	متوسط
	المتوسط العام	2.60	0.60	متوسط

يوضح الجدول 28 أن المتوسط الحسابي الكلي لمجال مهارة تنفيذ خطة المؤسسة بلغ 2.60 وانحراف معياري 0.60 بدرجة تقدير متوسط، وحصلت فقراته على متوسطات حسابية تتراوح بين 2.45 - 2.72، ولم تحصل أي فقرة على درجة تقدير أقل من المتوسط، بل حصلت كل الفقرات على درجة تقديرات متوسطة للمتوسط الحسابي لجميع الفقرات، والفقرة التي حصلت على أعلى درجة توفر "إيجاد القناعة لدى العاملين بأهمية تنفيذ الخطة الإستراتيجية". بمتوسط حسابي 2.72 وانحراف معياري 0.75. ومن الفقرات التي حصلت على أقل درجة توفر "ربط نظام الحوافز والمكافآت لتحقيق أهداف الخطة الإستراتيجية" بمتوسط حسابي 2.45 وانحراف معياري 0.75.

مناقشة نتائج مهارة تنفيذ خطة المؤسسة:

نلاحظ أنّ مهارة تنفيذ خطة المؤسسة جاء في الرتبة الثالثة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات التخطيطية الخمسة بمتوسط حسابي 2.60 وانحراف معياري 0.60. برتبة متوسطة بين مجالات الدراسة، مما يشير إلى ضرورة تنمية هذه المهارة للقادة التربويين. يعزى ذلك إلى قلة الدورات التدريبية وورش العمل التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم لتنمية هذه المهارة عند واضعي الخطط التنفيذية وبشكل مستدام. كما أن بعض القيادات التربوية قد لا تدرك أن تنفيذ الخطط تعتبر أحد المهام الرئيسية التي يطلب أن يقوموا بها كقيادات وسطى في مختلف المؤسسات، وعلى القائد التربوي أن يكون ملماً في وضع السياسات والإجراءات التي تسهل تنفيذ الخطة الإستراتيجية، وإعداد جداول زمنية لتنفيذ كل هدف من أهداف الخطة ويحدد المسؤوليات والمهام بشكل واضح أثناء تنفيذ الخطة، وعليه توظيف التقنيات الحديثة وربط نظام الحوافز والمكافآت لتحقيق أهداف الخطة الإستراتيجية. كما يعزى قصور في عملية تنفيذ خطة المؤسسة لوجود قصور في صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة، وصياغة رسالة المؤسسة.

د - مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة

الفرضية الإجرائية الأولى والتي احتوت على أن "تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-8 فقرة".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبية لأفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات مجال مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول 29: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة

المستجيبية لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	الإلمام بمفهوم الرؤية الإستراتيجية.	2.76	0.75	متوسط
2	الإلمام بأهمية الرؤية الإستراتيجية.	2.73	0.74	متوسط
3	إظهار البساطة والوضوح في صيغة الرؤية الإستراتيجية.	2.68	0.76	متوسط
4	إدراك جوانب التحدي والطموح في الرؤية الإستراتيجية.	2.61	0.72	متوسط
5	تحديد أبعاد الرؤية الإستراتيجية.	2.59	0.72	متوسط
6	إشراك كل الأطراف في تصور الرؤية الإستراتيجية.	2.56	0.77	متوسط
7	تحفيز العاملين على تبني الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة.	2.45	0.73	متوسط
8	تدريب العاملين على صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة.	2.41	0.73	متوسط
المتوسط العام		2.60	0.62	متوسط

يبين الجدول 29، أنَّ المتوسط الحسابي الكلي لمجال مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة بلغ 2.60 وانحراف معياري 0.62 بدرجة تقدير متوسط، وحصلت فقراته على متوسطات حسابية تتراوح بين 2.41 - 2.76، ولم تحصل أي فقرة على درجة تقدير اقل من متوسط، بل حصلت كل الفقرات على درجة تقديرات متوسطة للمتوسط الحسابي لجميع الفقرات، والفقرة التي حصلت على أعلى

درجة توفر "الإلمام بمفهوم الرؤية الإستراتيجية" بمتوسط حسابي 2.76 وانحراف معياري 0.75. ومن الفقرات التي حصلت على أقل درجة توفر "تدريب العاملين على صياغة الرؤية الإستراتيجية" بمتوسط حسابي 2.41 وانحراف معياري 0.73.

مناقشة نتائج مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة:

نلاحظ أنّ مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة جاء في الرتبة الرابعة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات التخطيطية الخمسة بمتوسط حسابي 2.60 وانحراف معياري 0.62. برتبة متوسطة بين مجالات الدراسة، ويعزى ذلك إلى عدم إشراك القيادات التربوية في صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة وإقتصارها على قيادات معينة. إضافة إلى قلة المعرفة العلمية لمهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية عند القادة التربويين، وعدم متابعة تدريبهم وتأهيلهم لهذه المهارة، وتعتبر هذه المهارة من المهارات التخطيطية الإستراتيجية الرئيسية، وهي من المهارات الأقل إستخداماً في الدورات التدريبية المنفذة رغم أهميتها، والتي تساعد على وضع الأهداف والخطط المستقبلية، وحتى يتمكن القادة التربويون من مساهمة الإتجاهات الحديثة التي تدعو إلى انتاج الرؤية المنظومية المتكاملة للوزارة عليهم وضع تصور مستقبلي لإداراتهم يساعد على خلق نوع من التحدي لمواجهة التغييرات، والربط بين قطاعاتها، والرؤية الواضحة تعد من أبرز متطلبات نجاح القادة التربويين، فالقيادات التي تمتلك الرؤية الواضحة وتقوم بتحفيز العاملين وتدريبهم على صياغتها، وتعمل على تطويرها بينهم، وتغرس لديهم الاحترام والولاء لرؤية المؤسسة هي القيادات الناجحة، فعندما تكون الرؤية واضحة فكل ما يترتب عليها يكون واضحاً ومحددًا للوضع الحالي والوضع المأمول، ولهذا فمن الضرورة تنمية هذه المهارة عند القادة التربويين ومتابعتها بشكل مستمر.

هـ - مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة

الفرضية الإجرائية الثالثة والتي تنص على: "تتوفر المهارات اللازم تنميتها في مجال مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية من خلال الفقرات من 1-11 فقرة".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبية لأفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات مجال مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول 30: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لدرجة تقديرات الفئة المستجيبية لأفراد الدراسة لفقرات مجال مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	الإلمام بمفهوم البيئة الداخلية.	2.71	0.75	متوسط
2	الإلمام بمفهوم البيئة الخارجية.	2.67	0.74	متوسط
3	تحديد المكونات التي ينبغي تحليلها في البيئة الداخلية للمؤسسة.	2.61	0.73	متوسط
4	تحديد الأدوات المناسبة لتحليل البيئة الداخلية للمؤسسة.	2.59	0.71	متوسط
5	تحديد نقاط القوة والضعف الناتجة عن تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة.	2.59	0.74	متوسط
6	تحديد الأدوات المناسبة لتحليل البيئة الخارجية للمؤسسة.	2.57	0.68	متوسط
7	المشاركة ضمن فريق عمل أثناء تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة.	2.57	0.72	متوسط
8	عمل مصفوفة التخطيط الإستراتيجي.	2.57	0.75	متوسط
9	تحديد العوامل الخارجية التي ينبغي تحليلها في البيئة الخارجية للمؤسسة.	2.56	0.71	متوسط
10	المشاركة ضمن فريق عمل أثناء تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة.	2.50	0.69	متوسط
11	تحديد الفرص والتهديدات الناتجة عن تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة.	2.47	0.70	متوسط
	المتوسط العام	2.58	0.59	متوسط

يشير الجدول 30، أن المتوسط الحسابي الكلي لمجال مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة بلغ 2.58 وانحراف معياري 0.59 بدرجة تقدير متوسط، وحصلت فقراته على متوسطات حسابية تتراوح بين 2.71 - 2.47، ولم تحصل أي فقرة على درجة تقدير اقل من متوسط، بل حصلت كل الفقرات على درجة تقديرات متوسطة للمتوسط الحسابي لجميع الفقرات، والفقرة التي حصلت على أعلى درجة توفر "الإلمام بمفهوم البيئة الداخلية" بمتوسط حسابي 2.71 وانحراف معياري 0.75. ومن الفقرات التي حصلت على أقل درجة توفر "تحديد الفرص والتهديدات الناتجة عن تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة" بمتوسط حسابي 2.47 وانحراف معياري 0.70.

مناقشة نتائج مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة:

نلاحظ أنّ مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة جاء في الرتبة الخامسة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات التخطيطية الخمسة بمتوسط حسابي 2.58 وانحراف معياري 0.59. برتبة تقدير متوسط، وقد يعزى ذلك إلى عدم استقرار الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية في ظل الظروف الراهنة والذي بدوره يؤثر على أداء القيادات. إضافة إلى ضعف تبني مهارات التخطيط الإستراتيجي بسبب قلة الإمكانيات المادية والبشرية أو استثمارها بشكل أفضل. وكذا عدم توفر الميزانية التشغيلية، وقلة توفر القيادات التربوية المؤهلة، وضعف الإهتمام لمهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للوزارة. التعرف على تحليل البيئة الداخلية يساعد متخذي القرار في الوزارة على معرفة نقاط القوة التي يمكن إستغلالها في زيادة فاعلية القائد التربوي، ومعرفة نقاط الضعف التي يمكن وضع الحلول لها وإصلاحها وإستغلالها الإستغلال الأمثل، وربط الواقع بالبيئة الخارجية لمعرفة الفرص والتحديات التي تواجهها، ومراعاة ثقافة المجتمع ومعتقداته. كل ذلك يتم ضمن فريق عمل اثناء تحليل البيئتين يؤدي إلى دعم نجاح العملية التربوية، لهذا نؤكد على ضرورة تنمية هذه المهارة للقادة التربويين.

2. النتائج المتعلقة باختبار صحة الفرضية الفرعية الثانية:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى المتغيرات الشخصية: المؤهل العلمي - المسمى الوظيفي - سنوات الخبرة في المجال الإداري - عدد الدورات التدريبية في مجال الإدارة والتخطيط".

- مناقشة النتائج المتعلقة باختبار صحة الفرضية الفرعية الثانية:

للتحقق من صحة تلك الفرضية تم استخدام اختبار "ت" (T-Test) لعينتين مستقلتين لمتغير المؤهل العلمي، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) للمتغيرات المسمى الوظيفي وسنوات الخبرة في المجال الإداري وعدد الدورات التدريبية في مجال الإدارة والتخطيط، واشتقت أربع فرضيات إجرائية تمثل كل فرضية منها متغير من المتغيرات كما يلي:

أ - متغير المؤهل العلمي

الفرضية الإجرائية الأولى والتي تنص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فأعلى - أقل من بكالوريوس)".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة على مجالات المهارات التخطيطية، وتم استخدام اختبار (T) لعينتين مستقلتين لإيجاد الفروق بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة ككل على مجالات المهارات التخطيطية، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول 31: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للفروق بين المتوسطات ودرجة

تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجال المهارات التخطيطية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
صياغة الرؤية	بكالوريوس فأعلى	237	2.58	0.64	-1.23	280	0.22	غير دال
	أقل من بكالوريوس	45	2.70	0.52				
صياغة الرسالة	بكالوريوس فأعلى	237	2.61	0.64	-1.48	280	0.14	غير دال
	أقل من بكالوريوس	45	2.77	0.54				
تحليل البيئتين	بكالوريوس فأعلى	237	2.58	0.61	-0.28	280	0.78	غير دال
	أقل من بكالوريوس	45	2.61	0.51				
تنفيذ الخطة	بكالوريوس فأعلى	237	2.59	0.61	-1.21	280	0.23	غير دال
	أقل من بكالوريوس	45	2.70	0.54				
متابعة وتقويم الخطة	بكالوريوس فأعلى	237	2.63	0.66	-0.12	280	0.90	غير دال
	أقل من بكالوريوس	45	2.65	0.56				
المهارات التخطيطية	بكالوريوس فأعلى	237	2.60	0.57	-0.96	280	0.34	غير دال
	أقل من بكالوريوس	45	2.69	0.45				

*دال عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$

يلاحظ من الجدول 31، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية في وزارة التربية والتعليم بين بكالوريوس فأعلى وأقل من بكالوريوس في جميع مجالات المهارات التخطيطية، ومن خلال النتائج السابقة يتم رفض الفرضية الإجرائية الأولى والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بكالوريوس فأعلى وأقل من بكالوريوس في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

مناقشة نتائج متغير المؤهل العلمي:

أظهرت النتائج المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فأعلى - أقل من بكالوريوس) لما يوضحه الجدول 31 الذي أشارت فيه قيمة (ت) (T-test) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فأعلى - أقل من بكالوريوس)، ويرجع السبب إلى أن الجميع مر بنفس ظروف العمل ومؤثراته على الأداء، وتعزى أيضاً إلى آليات الترشيح للمناصب الإدارية الذي يتطلب كفاءات وصفات معينة، ومن ثم يأتي المؤهل العلمي مكماً لتلك الكفاءات، فالذين تم ترشيحهم إلى تلك المناصب وهم في مؤهل أقل من البكالوريوس إنما تم بناءً على كفاءات معينة ميزتهم عن غيرهم، وقد تلقى الجميع بعد ترشيحهم نفس البرامج والدورات التدريبية. انعدام الدورات التدريبية للمهارات التخطيطية ساعد على ذلك مما شكل لديهم نفس الإحتياج. كما أن حداثة استخدام المهارات التخطيطية الإستراتيجية في الميدان أثرت على عدم تفهم القيادات التربوية لها، وبالتالي عدم رفع مهاراتهم التخطيطية لديهم. من الدراسات التي اتفقت نتائجها مع نتيجة هذه الدراسة، دراسة الكريدا (2004) ودراسة سكيك (2008).

ب - متغير المسمى الوظيفي

الفرضية الإجرائية الثانية والتي تنص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي (مدير إدارة - نائب مدير إدارة - رئيس قسم)".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة على مجالات المهارات التخطيطية، وتم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، لإيجاد الفروق بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة وفق متغير المسمى الوظيفي، والجدولين 32 و33 يوضحان ذلك:

الجدول 32: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات التخطيطية وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي

المجالات الوظيفية	مدير ادارة N =133		نائب مدير ادارة N =31		رئيس قسم N =118	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
صياغة الرؤية	2.58	0.60	2.54	0.56	2.64	0.66
صياغة الرسالة	2.60	0.60	2.53	0.58	2.71	0.67
تحليل البيئتين	2.53	0.57	2.53	0.51	2.65	0.63
تنفيذ الخطة	2.59	0.59	2.46	0.51	2.66	0.63
متابعة وتقويم الخطة	2.58	0.62	2.61	0.65	2.71	0.66
المهارات التخطيطية	2.58	0.53	2.53	0.51	2.67	0.59

الجدول 33: نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات التخطيطية وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
صياغة الرؤية	بين المجموعات	.34	2	.17	0.44	.64	غير دال
	داخل المجموعات	107.61	279	.39			
	الاجمالي	107.96	281				
صياغة الرسالة	بين المجموعات	1.19	2	.59	1.50	.23	غير دال
	داخل المجموعات	110.46	279	.40			
	الاجمالي	111.65	281				
تحليل البيئتين	بين المجموعات	1.02	2	.51	1.46	.24	غير دال
	داخل المجموعات	97.66	279	.35			
	الاجمالي	98.68	281				
تنفيذ خطة المؤسسة	بين المجموعات	1.16	2	.58	1.63	.20	غير دال
	داخل المجموعات	99.50	279	.36			
	الاجمالي	100.66	281				
متابعة وتقويم الخطة	بين المجموعات	.99	2	.49	1.21	.30	غير دال
	داخل المجموعات	114.00	279	.41			
	الاجمالي	114.99	281				
المهارات التخطيطية	بين المجموعات	.83	2	.41	1.34	.26	غير دال
	داخل المجموعات	86.18	279	.31			
	الاجمالي	87.01	281				

*دال عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$

يشير الجدول 32، أن المتوسطات الحسابية بين درجة تقديرات ذوي متغير المسمى الوظيفي (مدير إدارة - نائب مدير إدارة - رئيس قسم) متقاربة في جميع مجالات المهارات التخطيطية، كما يبين الجدول 33، أن قيمة (ف) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ للمجالات الخمسة للمهارات التخطيطية، وكذلك المهارات التخطيطية ككل، وهذا يعني أن درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لم تتأثر بمتغير المسمى الوظيفي للمهارات التخطيطية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية. من خلال قراءة النتائج السابقة يتم رفض الفرضية الإجرائية الثانية. ويمكننا القول إنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.

مناقشة نتائج متغير المسمى الوظيفي:

أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بمتغير المسمى الوظيفي (مدير إدارة - نائب مدير إدارة - رئيس قسم)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة في درجة تقديرهم للمهارات التخطيطية في وزارة التربية والتعليم، وتتضح تلك النتيجة من خلال الجدول 32 و 33. على اعتبار أن كل المسميات الوظيفية هي لقيادات تربوية تم اختيارها وتعيينها بنفس الطريقة. ويعزى ذلك أيضاً إلى أن التمكن من المهارات يحتاج إلى تدريب وتأهيل بشكل مستدام كي يحصل تميز أكثر ومنافسة بين القيادات التربوية. على وزارة التربية والتعليم أن تحسن في معايير اختيار القادة التربويين للمناصب. كما أن عليها إشراك كل القيادات التربوية في دورات البرامج التدريبية اللاحقة لتنمية مهاراتهم لتحسين ادائهم. من الدراسات التي اتفقت نتيجتها مع نتيجة هذه الدراسة، نتيجة دراسة الكريدا (2004).

ج - متغير عدد سنوات الخبرة في المجال الإداري

الفرضية الإجرائية الثالثة والتي تنص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في المجال الإداري (خمس سنوات فأقل، من 6 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة على مجالات المهارات التخطيطية، وتم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، لإيجاد الفروق بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة وفق متغير عدد سنوات الخبرة في المجال الإداري، والجدول 34 و 35 يوضحان ذلك:

الجدول 34: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات التخطيطية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

المجالات	الخبرة	خمس سنوات فأقل N = 68		من 6 الى 10 سنوات N = 35		أكثر من عشر سنوات N = 179	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
صياغة الرؤية		2.52	0.66	2.53	0.53	2.64	0.62
صياغة الرسالة		2.57	0.68	2.54	0.58	2.69	0.62
تحليل البيئتين		2.54	0.61	2.47	0.48	2.62	0.60
تنفيذ الخطة		2.58	0.63	2.39	0.49	2.65	0.60
متابعة وتقويم الخطة		2.63	0.64	2.44	0.55	2.68	0.65
المهارات التخطيطية		2.57	0.60	2.47	0.45	2.66	0.56

الجدول 35: نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات درجة تقديرات الفئة المستجيبة

لأفراد الدراسة لمجالات المهارات التخطيطية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
صياغة الرؤية	بين المجموعات	.99	2	.49	1.28	.28	غير دال
	داخل المجموعات	106.97	279	.38			
	الاجمالي	107.96	281				
صياغة الرسالة	بين المجموعات	1.10	2	.55	1.39	.25	غير دال
	داخل المجموعات	110.55	279	.40			
	الاجمالي	111.65	281				
تحليل البيئتين	بين المجموعات	0.84	2	.42	1.20	.30	غير دال
	داخل المجموعات	97.84	279	.35			
	الاجمالي	98.68	281				
تنفيذ الخطة	بين المجموعات	2.05	2	1.02	2.89	.06	غير دال
	داخل المجموعات	98.62	279	.35			
	الاجمالي	100.66	281				
متابعة وتقويم الخطة	بين المجموعات	1.67	2	.84	2.06	.13	غير دال
	داخل المجموعات	113.31	279	.41			
	الاجمالي	114.99	281				
المهارات التخطيطية	بين المجموعات	1.16	2	.58	1.89	.15	غير دال
	داخل المجموعات	85.85	279	.31			
	الاجمالي	87.01	281				

*دال عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$

يبين الجدول 34، أنَّ المتوسطات الحسابية بين درجة تقديرات ذوي متغير سنوات الخبرة في المجال الإداري (خمس سنوات فأقل، من 6 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) متقاربة في جميع مجالات المهارات التخطيطية، كما يبين الجدول 35 أنَّ قيمة (ف) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ للمجالات الخمسة للمهارات التخطيطية، وكذلك

المهارات التخطيطية ككل، وهذا يعني أن درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لم تتأثر بمتغير سنوات الخبرة في المجال الإداري للمهارات التخطيطية في الوزارة. من خلال قراءة النتائج السابقة يتم رفض الفرضية الإجرائية الثالثة، ويمكننا القول إنه لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في المجال الإداري.

مناقشة نتائج متغير عدد سنوات الخبرة في المجال الإداري:

أظهرت النتائج المتعلقة بسنوات الخبرة في المجال الإداري بين الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات الثلاثة للخبرة الإدارية، المستوى الأول ذوو الخبرة القصيرة (خمس سنوات فأقل)، المستوى الثاني ذوو الخبرة المتوسطة (من 6-10 سنوات)، والمستوى الثالث ذوو الخبرة الطويلة (أكثر من 10 سنوات) كما هو واضح من خلال الجدولين 34 و35. تعزى هذه النتيجة إلى تعرض جميع القيادات التربوية لنفس الظروف داخل وزارة التربية والتعليم لعدم وجود دورات تدريبية تنشيطية تعمل على صقل المهارات للقادة التربويين، وقلة الخبرة بأهمية البرامج التدريبية لرفع الكفاءة. البرامج التدريبية التي قدمت لهم لم تكن كافية، ولم تقدم بشكل دوري بحيث يحدث تميز بين ذوي الخبرة الأقل والأعلى، ولم تكن تحتوي على المهارات التخطيطية التي تعتبر حديثة ويصعب تفهمها، والتنبؤ بالمتغيرات البيئية وتقبل التغيير ومواكبة التطور الحديث. عدم تأهيل ذوي الخبرة وإقحامهم في المشاركة والاستفادة من خبراتهم أدى إلى إضلال تلك الخبرات، وعلى الوزارة إعطاء كل القيادات التربوية دورات تدريبية وورش عمل لتنمية مهاراتهم بشكل مستدام.

من الدراسات التي تتفق في نتائجها مع نتيجة هذه الدراسة، دراسة الكريدا (2004)، ودراسة سكيك (2008).

د - متغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط

الفرضية الإجرائية الرابعة والتي تنص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تعزى إلى متغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط (لا يوجد، من 1 - 3 دورات، أكثر من ثلاث دورات)".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة على مجالات المهارات التخطيطية، وتم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، لإيجاد الفروق بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة وفق متغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط، والجدول 36 و 37 و 38 توضح ذلك:

الجدول 36: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة لمجالات المهارات التخطيطية وفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية

المجالات		لا يوجد N = 60		من 1 - 3 دورات N=102		أكثر من 3 دورات N=120	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
صياغة الرؤية		2.39	0.51	2.65	0.61	2.65	0.66
صياغة الرسالة		2.51	0.54	2.66	0.63	2.68	0.67
تحليل البيئتين		2.44	0.50	2.58	0.58	2.65	0.63
تنفيذ الخطة		2.43	0.48	2.65	0.60	2.66	0.64
متابعة وتقويم الخطة		2.49	0.58	2.72	0.62	2.64	0.68
المهارات التخطيطية		2.45	0.47	2.65	0.55	2.66	0.59

الجدول 37: نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة

لمجالات المهارات التخطيطية وفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية

عدد الدورات التدريبية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F (ف)	مستوى الدلالة	الدلالة اللفظية
صياغة الرؤية	بين المجموعات	3.26	2	1.63	4.34	.01*	دال
	داخل المجموعات	104.70	279	.38			
	الاجمالي	107.96	281				
صياغة الرسالة	بين المجموعات	1.25	2	.63	1.58	.21	غير دال
	داخل المجموعات	110.40	279	.40			
	الاجمالي	111.65	281				
تحليل البيئتين	بين المجموعات	1.83	2	.91	2.63	.07	غير دال
	داخل المجموعات	96.86	279	.35			
	الاجمالي	98.68	281				
تنفيذ الخطة	بين المجموعات	2.34	2	1.17	3.32	.04*	دال
	داخل المجموعات	98.32	279	.35			
	الاجمالي	100.66	281				
متابعة وتقويم الخطة	بين المجموعات	1.87	2	.94	2.31	.10	غير دال
	داخل المجموعات	113.12	279	.41			
	الاجمالي	114.99	281				
المهارات التخطيطية	بين المجموعات	1.93	2	.96	3.16	.04*	دال
	داخل المجموعات	85.08	279	.31			
	الاجمالي	87.01	281				

*دال عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$

جدول 38: نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين متوسطات فئات متغير الدورات التدريبية لمجالي مهاري صياغة الرؤية الإستراتيجية وتنفيذ خطة المؤسسة

شيفيه بين فئات الدورات					
المقارنات الثنائية		فروق المتوسطات	الدلالة الإحصائية	اتجاه الفروق	
صياغة الرؤية	لا يوجد	من 1 - 3 دورات	0.26-	0.01*	من 1 - 3 دورات
	لا يوجد	أكثر من ثلاث دورات	0.26-	0.01*	أكثر من ثلاث دورات
تنفيذ الخطة	لا يوجد	من 1 - 3 دورات	0.22-	0.02*	من 1 - 3 دورات
	لا يوجد	أكثر من ثلاث دورات	0.23-	0.02*	أكثر من ثلاث دورات
المهارات التخطيطية	لا يوجد	من 1 - 3 دورات	0.20-	0.03*	من 1 - 3 دورات
	لا يوجد	أكثر من ثلاث دورات	0.21-	0.02*	أكثر من ثلاث دورات

*دال عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$

يشير الجدول 36، أنّ المتوسطات الحسابية بين درجة تقديرات ذوي متغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط (لا يوجد، من 1 - 3 دورات، أكثر من ثلاث دورات) متقاربة في جميع مجالات المهارات التخطيطية، كما يبين الجدول 37، أن هناك دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة تعزى إلى متغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط لمجالي مهاري صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة وتنفيذ خطة المؤسسة للمهارات التخطيطية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية. أوضح اختبار شيفيه للمقارنات البعدية وجود فروق دالة إحصائية لمجالي مهاري صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة وتنفيذ خطة المؤسسة جدول 38، وكانت لصالح الذين أخذوا دورات سواء كانت بين لا يوجد و 1 - 3 دورات وبين لا يوجد وأكثر من ثلاث دورات، مقارنة بالذين لم يأخذوا دورات تدريبية على الإطلاق مما يدل ذلك على دور برامج التدريب التي ساعدت في تنمية المفاهيم في مجالي مهاري صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة وتنفيذ خطة المؤسسة للفئة المستجيبة في الدراسة. فيما لم يكن هناك فرق دال إحصائياً لبقية المجالات: مهارة صياغة رسالة المؤسسة، ومهارة تحليل البيئتين

الداخلية والخارجية للمؤسسة، ومهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة، وعليه يمكننا قبول الفرضية بشكل جزئي فيما يتعلق بمجالي مهارتي صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة وتنفيذ خطة المؤسسة، ورفض بقية الفرضية الإجرائية الرابعة فيما يخص بقية المجالات الثلاثة: مهارة صياغة رسالة المؤسسة ومهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة ومهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة.

مناقشة نتائج متغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط:

اظهرت نتائج هذه الدراسة في متغير عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للفروق بين عدد الدورات التدريبية (لا يوجد، من 1 - 3 دورات، أكثر من ثلاث دورات) وهو ما نلاحظه من خلال الجداول 36 و 37 و 38، يعزى ذلك إلى عدم وجود تأثير لمتغير عدد الدورات التدريبية للقيادات التربوية في الترقية إلى المناصب القيادية، لدى الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة في درجة تقديرهم للمهارات التخطيطية: صياغة رسالة المؤسسة وتحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة ومتابعة وتقييم خطة المؤسسة، وكذلك خلو البرامج التدريبية التي نفذتها الوزارة لتدريب القيادات التربوية من 2007 - 2011 ضمن خطط الوزارة من دورات تدريبية خاصة بالتخطيط الإستراتيجي بمهاراته المختلفة، وعدم استهداف جميع القيادات التربوية للدورات التي نفذت، إضافة إلى ذلك قلة البرامج التدريبية وعدم معرفة إحتياجات القيادات لتلك المهارات. أما بالنسبة لمجالي مهارتي صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة وتنفيذ خطة المؤسسة فقد كان هناك فروق لصالح من تلقوا دورات تدريبية مقارنة بمن لم يتلقوا دورات تدريبية، ويعزى ذلك أن تنمية تلك المهارتين نمت بالتدريب، وإفاد بعض عينة الدراسة أنهم تلقوا دورات تدريبية على نفقتهم الخاصة. استمرارية الدورات التدريبية بأساليب تدريبية حديثة للقيادات التربوية أثناء الخدمة لها وقع إيجابي لتحسين الأداء وتطويره.

من الدراسات التي تتفق في نتائجها مع نتيجة هذه الدراسة دراسة الكريدا (2004) التي أشارت أنه لا توجد فروق في متغير الدورات التدريبية.

الخلاصة:

استعرض الفصل الخامس نتائج التحليل الإحصائي لدرجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة وفق محاور الإستبانة للمهارات الإدارية والتخطيطية، ومناقشة النتائج وفقاً لفرضياتها، والإجابة عن تساؤلات الدراسة الثاني والثالث والرابع والخامس، وتم استخدام البرنامج الإحصائي SPSS في معالجة بيانات الدراسة.

سيتم في الفصل السادس الإجابة على السؤال السادس للدراسة، بناء البرنامج التدريبي المقترح نتيجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة والتي كانت بتقدير متوسط، وكذا التوصيات، وخاتمة عامة، والآفاق المستقبلية، ثم المعوقات التي صادفت الباحثة أثناء إعداد الدراسة، والمراجع، والملاحق.

الفصل السادس

البرنامج التدريبي المقترح – والتوصيات والآفاق المستقبلية- والمراجع

الفصل السادس: البرنامج التدريبي المقترح -

والتوصيات والآفاق المستقبلية - والمراجع

بعد إستعراض نتائج الدراسة الحالية في الفصل الخامس ومناقشتها مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج، سيتم وضع ملخص لنتائج الدراسة، وإعداد البرنامج التدريبي المقترح، وعرض التوصيات التي تم التوصل إليها في ضوء النتائج، وخاتمة عامة، والآفاق المستقبلية، ثم المعوقات التي صادفت الباحثة أثناء إعداد الدراسة، وعرض مراجع الدراسة:

ملخص نتائج الدراسة الميدانية:

1. أظهرت النتائج أن المتوسط العام لدرجة التوفر للمهارات الإدارية للقادة التربويين 2.76 بدرجة تقدير متوسط وبإنحراف معياري 0.51، وقد حصل مجال مهارة الإتصال على الرتبة الأولى بدرجة تقدير متوسط 2.90 وانحراف معياري 0.57، يليه مباشرة مجال مهارة اتخاذ القرار بدرجة تقدير متوسط 2.74 وانحراف معياري 0.57، وحصل مجال مهارة العلاقات الإنسانية على الرتبة الثالثة بدرجة تقدير متوسط 2.73 وانحراف معياري 0.61، وحصل مجال مهارة الإدارة الإلكترونية على الرتبة الرابعة بدرجة تقدير متوسط 2.69 وانحراف معياري 0.63.

2. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية للمجالات: مهارة الإتصال، ومهارة العلاقات الإنسانية، ومهارة الإدارة الإلكترونية تعزى للمتغيرات: المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة في المجال الإداري، وعدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط. باستثناء مجال مهارة إتخاذ القرار فقد وجدت فروق دالة إحصائياً لصالح عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط.

3. أظهرت النتائج أن المتوسط العام لمحور المهارات التخطيطية 2.61 بدرجة تقدير متوسط وبإنحراف معياري 0.56، وقد حصل مجال مهارة صياغة رسالة المؤسسة على الرتبة الأولى بدرجة تقدير متوسط 2.64 وانحراف معياري 0.63، يليه مباشرة مجال

مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة على الرتبة الثانية بدرجة تقدير متوسط 2.64 وانحراف معياري 0.64، وحصل مجال مهارة تنفيذ خطة المؤسسة على الرتبة الثالثة بدرجة تقدير متوسط 2.60 وانحراف معياري 0.60، وحصل مجال مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة على الرتبة الرابعة بدرجة تقدير متوسط 2.60 وانحراف معياري 0.62، وحصل مجال تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة على الرتبة الخامسة بدرجة تقدير متوسط 2.58 وانحراف معياري 0.59.

4. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية للمجالات: مهارة صياغة رسالة المؤسسة، ومهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة، ومهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة تعزى للمتغيرات: المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة في المجال الإداري، وعدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط. باستثناء مجالي: مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة ومهارة تنفيذ خطة المؤسسة، فقد وجدت فروق دالة إحصائية لصالح عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط.

البرنامج التدريبي المقترح:

في ضوء نتائج الدراسة في الفصل السابق، والإطلاع على الأدب المتعلق ببناء البرامج التدريبية، والأدب المتصل بالمهارات الإدارية والتخطيطية المرتبطة بتدريب القيادات التربوية، وكيفية تمكّن الجهات العليا من الإستفادة بهذا النهج الإداري التربوي الحديث كمدخل لتطوير المنظومة التربوية في وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية، وتحسين أداء القادة التربويين، فإن التدريب يساعد في تحسين وتطوير الأداء، وتأهيل القادة التربويين في جميع مستوياتهم للقيام بواجباتهم على أكمل وجه، وضرورة أن يكون لدى القادة التربويين القناعة التامة بالتدريب ليسهل عليهم الإستفادة والإستيعاب للمواد التدريبية، فالتدريب يزيد من مهاراتهم، ليسهم في تزويدهم بالمعلومات والأفكار الجديدة للوصول إلى مستوى أفضل.

للإجابة على السؤال السادس في الدراسة الذي ينص على: ما البرنامج التدريبي المقترح للمهارات الإدارية والتخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية؟ اعتمدت الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: الإطلاع على النماذج المعتمدة في تصميم البرامج التدريبية لإعطاء صورة واضحة لهذه البرامج وخطوات بنائها، كما تم الإطلاع على نماذج متعددة من البرامج التدريبية في الدراسات السابقة مثل: دراسة مرزا (2004) التي هدفت إلى بناء برنامج مقترح في تدريب مديري المناطق التعليمية بدول الخليج العربية، ودراسة أبو غزالة (2005) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لمديري الإدارات في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة، ودراسة الغامدي (2006) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات القيادات التربوية في حل المشكلات الإدارية، ودراسة قائد (2008) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء بعض الاتجاهات العالمية الحديثة، ودراسة الدغيم (2008) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي مقترح في ضوء الواقع التدريبي للقادة التربويين وإحتياجاتهم التدريبية في ضوء ممارستهم للمعلوماتية وتكنولوجيا الإتصال، ودراسة الحداد (2010) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتطوير الكفايات الإدارية للقادة التربويين في المناطق التعليمية بدولة الكويت في ضوء إحتياجاتهم التدريبية، ودراسة الصلوي (2013) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتطوير أداء القيادات التربوية في إدارات التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة، ودراسة شلبي (2014) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات كفايات التخطيط الإستراتيجي لمديري المدارس الثانوية في اليمن. واشتملت تلك الدراسات على خطوات عملية تعيد في تصميم البرنامج التدريبي المقترح في تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية.

الخطوة الثانية: إعتماًداً على تحليل نتائج الدراسة، التي كانت درجة التوفر للفئة المستجيبية بتقدير متوسط، وبناء عليه يتم تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين وفق البرنامج

التدريبي المقترح الذي اقترحته هذه الدراسة، وبلغ عدد فقراتها 89 فقرة، لتسعة مجالات إدارية وتخطيطية، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 39: المهارات الإدارية والتخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين

المرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	فقرات البرنامج التدريبي	المجال
1	0.73	3.10	تحديد المشكلة المراد اتخاذ قرار بشأنها بدقة.	مهارة اتخاذ القرار
2	0.78	2.88	متابعة تنفيذ اتخاذ القرار.	
3	0.76	2.86	التروي في اتخاذ القرارات.	
4	0.78	2.82	جمع المعلومات المتعلقة بموضوع اتخاذ القرار.	
5	0.75	2.70	اختيار البديل المناسب في اتخاذ القرار.	
6	0.78	2.68	تصحيح الأخطاء الناتجة عن تنفيذ اتخاذ القرار .	
7	0.76	2.66	التعامل بديمقراطية مع العاملين أثناء عملية اتخاذ القرار.	
8	0.74	2.65	إشراك العاملين في اتخاذ القرار.	
9	0.73	2.62	وضع البدائل المحتملة لاتخاذ القرار.	
10	0.71	2.57	تقييم البدائل المحتملة لاتخاذ القرار.	
11	0.77	2.56	تقويم عملية اتخاذ القرار.	
1	0.75	3.00	التحدث بلغة سليمة وواضحة.	مهارة الإتصال
2	0.72	2.99	التعبير عن الأفكار بدقة ووضوح.	
3	0.73	2.96	استخدام وسيلة الإتصال المناسبة.	
4	0.78	2.96	إتقان فن الحوار والإقناع.	
5	0.78	2.93	إتقان فن الإستماع والإنصات.	
6	0.73	2.89	الربط بين الأفكار والمعلومات في عملية الإتصال.	
7	0.77	2.88	الإنابة إلى ردود أفعال الآخرين أثناء عملية الإتصال.	
8	0.78	2.85	استخدام التقنية الحديثة في عملية الإتصال.	
9	0.80	2.84	مراعاة قواعد اللغة العربية أثناء الكتابة.	
10	0.71	2.67	تقييم ردود أفعال الآخرين أثناء عملية الإتصال.	

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	فقرات البرنامج التدريبي	المجال
1	0.80	3.07	احترام مشاعر العاملين.	مهارات العلاقات الإنسانية
2	0.79	2.86	احترام آراء العاملين.	
3	0.75	2.84	مشاركة العاملين في المناسبات.	
4	0.80	2.84	تشجيع العاملين على العمل الجماعي.	
5	0.78	2.83	حل الخلافات بين العاملين.	
6	0.81	2.80	تشجيع مبدأ التعاون بين العاملين.	
7	0.80	2.77	تقدير جهود العاملين وإنجازاتهم.	
8	0.74	2.66	مساعدة العاملين على حل المشكلات التي تواجههم.	
9	0.76	2.65	مراعاة الفروق الفردية بين العاملين.	
10	0.71	2.52	تلبية احتياجات العاملين.	
11	0.74	2.48	تشجيع الزيارات المتبادلة بين العاملين خارج الدوام الرسمي.	
12	0.82	2.44	الإهتمام بتوزيع الحوافز للعاملين.	
1	0.79	3.00	التعامل مع برنامج معالج النصوص Word.	مهارات الإدارة الإلكترونية
2	0.78	2.98	توثيق البيانات.	
3	1.40	2.91	التعامل مع برنامج الجداول الإلكترونية EXCEL.	
4	0.80	2.74	إنشاء السجلات والتقارير الإلكترونية.	
5	0.88	2.71	التعامل مع شبكة المعلومات العنكبوتية "الإنترنت".	
6	0.83	2.66	التعامل مع جميع القوائم والتطبيقات.	
7	0.83	2.60	إعداد أوراق العمل الإلكترونية.	
8	0.82	2.53	التعامل مع برامج أمن وحماية البيانات والمعلومات.	
9	0.87	2.50	التعامل مع شبكة الاتصالات المحلية داخل المؤسسة "الإنترنت".	
10	0.86	2.49	التعامل مع برنامج العروض التقديمية P.PT	
11	0.83	2.47	التعامل مع نظام الأرشفة الإلكترونية.	

المجال	فقرات البرنامج التدريبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية	الإلمام بمفهوم الرؤية الإستراتيجية.	2.76	0.75	1
	الإلمام بأهمية الرؤية الإستراتيجية.	2.73	0.74	2
	إظهار البساطة والوضوح في صيغة الرؤية الإستراتيجية.	2.68	0.76	3
	إدراك جوانب التحدي والطموح في الرؤية الإستراتيجية.	2.61	0.72	4
	تحديد أبعاد الرؤية الإستراتيجية.	2.59	0.72	5
	إشراك كل الأطراف في تصور الرؤية الإستراتيجية.	2.56	0.77	6
	تحفيز العاملين على تبني الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة.	2.45	0.73	7
	تدريب العاملين على صياغة الرؤية الإستراتيجية.	2.41	0.73	8
مهارة صياغة رسالة المؤسسة	صياغة رسالة المؤسسة بدقة ووضوح.	2.80	0.78	1
	تحديد الأهداف التي تتضمنها رسالة المؤسسة.	2.76	0.80	2
	الإلمام بمفهوم صياغة الرسالة في التخطيط الإستراتيجي.	2.67	0.74	4
	تحديد الموارد البشرية والمادية اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة.	2.67	0.78	3
	الإلمام بأهمية صياغة الرسالة في التخطيط الإستراتيجي.	2.65	0.72	5
	العمل ضمن فريق أثناء صياغة رسالة المؤسسة.	2.64	0.77	6
	القدرة على ربط رسالة المؤسسة برؤيتها الإستراتيجية.	2.64	0.77	6
	تدريب العاملين على صياغة رسالة المؤسسة.	2.47	0.76	7
	تحفيز العاملين على ضرورة تبني رسالة المؤسسة.	2.45	0.74	8
مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية	الإلمام بمفهوم البيئة الداخلية.	2.71	0.75	1
	الإلمام بمفهوم البيئة الخارجية.	2.67	0.74	2
	تحديد المكونات التي ينبغي تحليلها في البيئة الداخلية للمؤسسة.	2.61	0.73	3
	تحديد الأدوات المناسبة لتحليل البيئة الداخلية للمؤسسة.	2.59	0.71	4
	تحديد نقاط القوة والضعف الناتجة عن تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة.	2.59	0.74	5
	تحديد الأدوات المناسبة لتحليل البيئة الخارجية للمؤسسة.	2.57	0.68	6
	المشاركة ضمن فريق عمل أثناء تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة.	2.57	0.72	7
	عمل مصفوفة التخطيط الإستراتيجي.	2.57	0.75	8
	تحديد العوامل الخارجية التي ينبغي تحليلها في البيئة الخارجية للمؤسسة.	2.56	0.71	9

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	فقرات البرنامج التدريبي	المجال
10	0.69	2.50	المشاركة ضمن فريق عمل أثناء تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة.	
11	0.70	2.47	تحديد الفرص والتهديدات الناتجة عن تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة.	
1	0.75	2.72	إيجاد القناعة لدى العاملين بأهمية تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	مهارة تنفيذ خطة المؤسسة
2	0.72	2.67	وضع السياسات والإجراءات التي تسهل تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	
3	0.78	2.66	إعداد جداول زمنية لتنفيذ كل هدف من أهداف الخطة الإستراتيجية.	
4	0.74	2.65	مراجعة الهياكل التنظيمية أثناء تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	
5	0.72	2.61	تحديد المسؤوليات والمهام بشكل واضح أثناء تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	
6	0.73	2.59	توظيف التقنية الحديثة في تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	
7	0.75	2.55	نشر رؤية ورسالة المؤسسة بما يعزز لدى العاملين ثقافة التخطيط الإستراتيجي.	
8	0.73	2.54	مراجعة الهياكل التنظيمية بعد تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	
9	0.75	2.45	ربط نظام الحوافز والمكافآت لتحقيق أهداف الخطة الإستراتيجية.	
1	0.77	2.74	إعداد تقارير الإنجاز لتنفيذ الخطة الإستراتيجية.	مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة
2	0.79	2.74	تحديد الجهة المسؤولة عن عملية المتابعة والتقييم.	
3	0.78	2.66	إعداد نظام لمتابعة وتقييم تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	
4	0.76	2.65	التحقق من مدى مطابقة تنفيذ الخطة للأهداف.	
5	0.72	2.59	مراجعة وتعديل الخطة الإستراتيجية في ضوء نتائج المتابعة والتقييم.	
6	0.74	2.58	تحديد المواعيد الدورية للقيام بعملية التقييم في تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	
7	0.72	2.57	استخدام الأساليب الحديثة في متابعة وتقييم الأداء للخطة الإستراتيجية.	
8	0.74	2.57	تحديد المواعيد الدورية للقيام بعملية المتابعة في تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	

الخطوة الثالثة: تم إعداد البرنامج التدريبي المقترح بصورته النهائية الذي أشتمل على العناصر التالية:

إسم البرنامج وأهدافه وفلسفته وأساليبه ووسائله التدريبية ومدة ومكان البرنامج والمدرّبون وأساليب تقييم المتدربين ومحتوى البرنامج، مجالات المهارات الإدارية، ومنها: مهارة إتخاذ

القرار، ومهارة الإتصال، ومهارة العلاقات الإنسانية، ومهارة الإدارة الإلكترونية، وكذلك مجالات المهارات التخطيطية، ومنها: مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة، ومهارة صياغة رسالة المؤسسة، ومهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة، ومهارة تنفيذ خطة المؤسسة، ومهارة متابعة وتقويم خطة المؤسسة.

1. إسم البرنامج

"تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية".

2. رؤية البرنامج

أن يصبح القادة التربويين قادرين على ممارسة مهاراتهم الإدارية والتخطيطية في إداراتهم بكفاءة عالية

3. الهدف العام

إكساب القادة التربويين المهارات الإدارية والتخطيطية اللازمة لقيادة العملية التربوية في الإدارات التابعة لها

4. الأهداف الخاصة

التدريب على تنمية المهارات الإدارية في المجالات التالية:

- مهارة اتخاذ القرار.
- مهارة الإتصال.
- مهارة العلاقات الإنسانية.
- مهارة الإدارة الإلكترونية.

التدريب على تنمية المهارات التخطيطية في المجالات التالية:

- صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة.
- صياغة رسالة المؤسسة.
- مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة.
- مهارة تنفيذ خطة المؤسسة.
- مهارة متابعة وتقويم خطة المؤسسة.

5. فلسفة البرنامج

❖ تنطلق فلسفة هذا البرنامج من فلسفة التدريب والتأهيل اللازمة لموظفي الدولة بما فيهم القيادات بمختلف مستوياتها وفقاً لقانون الخدمة المدنية ومنهم القيادات التربوية.

❖ تقوم على أن التدريب شرط أساسي لنجاح أي مؤسسة تربوية، وجزء لا يتجزأ من السياسة التربوية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، وتقوم وفقاً لخطوات محددة وبطريقة صحيحة لتحقيق أهداف التدريب التي تؤدي إلى تحسين وتطوير العملية التربوية.

❖ ممارسة المهارات الإدارية والتخطيطية ليست عملية مجمدة بل إنها عملية متغيرة وفقاً للموقف الذي تمارس فيه، ومن هنا كان من الضروري عدم الإقتصار على مستوى التوفر للمهارات الإدارية والتخطيطية المتاحة لدى القيادات التربوية بالوزارة، بل يصبح من الواجب العمل على التحسين والتطوير المستمر لتلك المهارات بالشكل الذي يفيد ممارساتهم لها.

6. أساليب التدريب

حددت الأساليب التدريبية التي يمكن الإستفادة منها في تنفيذ البرنامج المقترح كالتالي:

✓ حلقات النقاش Seminars

✓ أسلوب المحاضرة Lecture

✓ مجموعات العمل Workgroups

✓ النقاش الموجه Guided discussion

✓ العصف الذهني (استمطار الأفكار) Brainstorming

7. الوسائل التدريبية

▪ سبورة ورقية

▪ سبورة بيضاء

▪ جهاز عرض

- مطبوعات وملخصات
- أقلام فلوماستر عريضة متنوعة الألوان
- نماذج معروضة
- أجهزة كمبيوتر
- شبكة إنترنت

8. مدة البرنامج

- مدة البرنامج 100 ساعة تدريبية.
- عدد الساعات النظرية 40 ساعة والساعات العملية 60 ساعة تدريبية.
- إجمالي الجلسات التدريبية 50 جلسة تدريبية بواقع جلستين في اليوم تتخللها إستراحة لمدة نصف ساعة.
- عدد أيام البرنامج التدريبي 25 يوماً.

9. مكان عقد البرنامج

قاعات التدريب الخاصة بديوان عام وزارة التربية والتعليم، ومراكز التدريب بفروع الوزارة في المحافظات والمديريات.

10. المدربون

- ❖ أساتذة الجامعة المتخصصين في الإدارة التربوية.
- ❖ مستشارين من وزارة التربية والتعليم.
- ❖ مدربون متخصصون في التدريب من مراكز ومؤسسات تدريب معتمدة: محلياً وإقليمياً ودولياً.

11. المتدربون

القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية بما لا يزيد عن 20 متدرباً في كل قاعة تدريبية للدورة الواحدة وهم كالتالي:

- مديري عموم ونوابهم، ومديري الإدارات ونوابهم، ورؤساء الأقسام، في ديوان عام وزارة التربية

والتعليم.

- مديري مكاتب التربية والتعليم ونوابهم، ورؤساء الشعب، ومديري الإدارات ونوابهم، ورؤساء الأقسام، في المحافظات.
- مديري مكاتب التربية والتعليم ونوابهم، ورؤساء الأقسام، في المديريات.

12. أساليب تقويم أداء المتدربين وتعتمد على:

- ✓ الإنتظام والحضور.
- ✓ إعداد مشروع عملي للإدارة التي يعمل بها.
- ✓ التطبيقات العملية.
- ✓ الاختبارات.
- ✓ تقارير الزيارات الميدانية.
- ✓ إجراء البحوث والدراسات التربوية.
- ✓ قياس أثر التدريب قبل وبعد البرنامج.

13. أساليب الحوافز المادية والمعنوية

- شهادة اجتياز للبرنامج.
- شهادة حضور.
- اعتماد اجتياز الدورة لغايات الترقية لمواقع متقدمة.
- منح علاوة مادية مناسبة.

14. ميزانية التدريب

يعتمد تمويل هذا البرنامج على التالي:

- موازنة التدريب السنوية لوزارة التربية والتعليم، وتشمل اجور المحاضرات والمطبوعات ومخصصات النقل وغيرها من الأجور والنثریات.

- يمكن أن يتم جمع مساهمات من المجتمع المحلي ومنظمات المجتمع المدني المهتمة بالتعليم.
- تكلفة عدد المتدربين.
- اجور المدربين.
- مكافآت المدربين.
- الكوادر الإدارية الإشرافية على التدريب.
- اللوازم والقرطاسية.
- المطبوعات.
- البرامج الحاسوبية.
- خدمات المدربين والمتدربين والكوادر الإدارية (البوفية).

15. متابعة وتقييم البرنامج التدريبي

التقويم جزء من عملية اعداد البرنامج، وتتمر عملية التقويم بثلاث مراحل تحدد كالتالي:

- ❖ مرحلة ما قبل التنفيذ.
- ❖ مرحلة التنفيذ.
- ❖ مرحلة ما بعد التنفيذ.

مرحلة ما قبل التنفيذ

- يحتاج البرنامج التدريبي إلى تحديد الإحتياجات التدريبية قبل تنفيذ البرنامج وفق التالي:
- التأكد من أن موضوعات البرنامج التدريبي تلبي الحاجة الفعلية للوصول إلى أداء أفضل وفق أهداف البرنامج.
 - التأكد من عدد الساعات المخصصة لكل موضوع وكفايته.
 - التنوع في الأساليب التدريبية لإبعاد الملل عن المتدربين.

مرحلة التنفيذ

- تعنى مرحلة تنفيذ البرنامج التدريبي أهم مرحلة لتحقيق الأهداف وأهم المؤشرات التي تسهم في عملية التقويم أثناء التنفيذ والمتمثلة في:
- ✓ إختبار قبلي وبعدي للبرنامج.
 - ✓ مدى ملائمة الموضوعات التدريبية لمستوى المتدربين.
 - ✓ مدى ملائمة الأساليب والتقنيات التربوية لطبيعة البرنامج وتحقيقه للأهداف.
 - ✓ الأثر الذي يتركه البرنامج على المتدربين من حيث إكساب المهارات.
 - ✓ مدى نجاح المدرب ودرايته في اساليب التدريب واستخدامه الخطة المرسومة له.
 - ✓ أسلوب التعامل مع المتدربين.

مرحلة ما بعد التنفيذ

- ضرورة متابعة أثر البرنامج التدريبي بعد تنفيذه لقياس ما تحقق من أهداف من جهة وإمكانية تحديد الإحتياجات الفعلية من جهة أخرى بإعتبار ذلك المدخل الرئيس لتطوير البرامج التدريبية والذي يحدث من تغيير المتدربين ويمكن الإعتماد في عملية التقويم على التالي:
- توزيع إستبانة على المشاركين في نهاية البرنامج للتعرف على رضا المتدربين عما تحقق أثناء الدورة.

- تلافي أي قصور في البرنامج وتعديله في اتجاه تحقيق الأهداف الموضوعية.
- تطوير أساليب التدريب وتعديلها بما يحقق فاعلية التدريب.
- متابعة المتدربين ميدانياً بعد الإنتهاء من البرنامج.
- الزيارات الميدانية في مقر عملهم.
- معرفة جوانب القصور في البرنامج لتلافيها في البرامج المستقبلية.

صدق البرنامج

تم عرض البرنامج التدريبي المقترح بصورته الأولية، ملحق 9، على مجموعة من المحكمين البالغ عددهم 13 خبيراً اختصاصياً من ذوي الخبرة والكفاءة في هذا المجال من أساتذة الجامعة والباحثين والخبراء والمستشارين، ملحق 10، وذلك لمعرفة مدى صلاحية ومناسبة محتوى البرنامج التدريبي لأهدافه، وبعد أخذ آراء المحكمين على البرنامج التدريبي بمحاوره ومجالاته ومهاراته ومفرداته واساليب التدريب المتبعة والوسائل والتجهيزات المستخدمة لنجاح البرنامج والساعات المقترحة لتنفيذ البرنامج وتوزيعها بين الجانب العملي والنظري، وتم تثبيت ما تم الإتفاق على تثبيته من قبل المحكمين وحذف ما تم الإتفاق على حذفه وقد حضى البرنامج بمعيار قبول عالي حيث بلغت نسبة القبول 80%، وفي ضوء ذلك أصبح البرنامج جاهزاً بصيغته النهائية ليستقر على الصورة التالية:

جدول 40: محتوى البرنامج التدريبي المقترح في صورته النهائية

الرقم	الموضوع التدريبي	المفردات	الزمن بالساعات		
			نظري	عملي	الإجمالي
مجالات المهارات الإدارية:					
1.	مهارة اتخاذ القرار	- مفهوم المهارة - مفهوم إتخاذ القرار . - أهداف إتخاذ القرار . - أهمية إتخاذ القرار . - أنواع القرارات. - مراحل إتخاذ القرار . - أساليب إتخاذ القرار . - مهارة إصدار القرارات. - المشاركة في إتخاذ القرار . - تنمية مهارة إتخاذ القرار .	8	12	20
2.	مهارة الإتصال	- مفهوم المهارة. - مفهوم الإتصال الفاعل. - أهداف الإتصال. - عناصر الإتصال. - وسائل الإتصال. - إستخدام خطوات الإتصال الفاعل. - أنواع الإتصالات، الإتصال الرسمي وغير الرسمي. - مهارات التفاوض والإقناع. - معوقات الإتصال. - تنمية مهارة الإتصال.	8	12	20

الرقم	الموضوع التدريبي	المفردات	الزمن بالساعات		
			نظري	عملي	الإجمالي
مجالات المهارات الإدارية:					
3.	مهارة العلاقات الإنسانية	- مفهوم المهارة. - مفهوم العلاقات الإنسانية. - أهداف العلاقات الإنسانية. - أهمية العلاقات الإنسانية. - مبادئ العلاقات الإنسانية. - مستويات العلاقات الإنسانية. - الأسس العامة للعلاقات الإنسانية. - جوانب العلاقات الإنسانية. - أنواع المهارات للعلاقات الإنسانية. - تنمية مهارة العلاقات الإنسانية.	6	10	16
4.	مهارة الإدارة الإلكترونية	- مفهوم المهارة. - مفهوم الإدارة الإلكترونية. - أهداف الإدارة الإلكترونية. - أهمية الإدارة الإلكترونية. - عناصر الإدارة الإلكترونية. - وظائف الإدارة الإلكترونية. - مميزات الإدارة الإلكترونية - خطوات تطبيق الإدارة الإلكترونية. - طرق توظيف وسائل التكنولوجيا في الإدارة التربوية. - انواع الإدارة الإلكترونية. - تنمية مهارة الإدارة الإلكترونية.	8	12	20

الرقم	الموضوع التدريبي	المفردات	الزمن بالساعات		
			نظري	عملي	الإجمالي
مجالات المهارات التخطيطية:					
1.	مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة	- مفهوم المهارة. - مفهوم الرؤية الإستراتيجية. - أهداف الرؤية الإستراتيجية. - أهمية الرؤية الإستراتيجية. - خصائص الرؤية الإستراتيجية. - عناصر الرؤية الإستراتيجية. - كيفية صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة. - فوائد الرؤية الإستراتيجية. - سمات الرؤية الناجحة. - تقييم الرؤية الإستراتيجية. - تنمية مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية.	2	2	4
2.	مهارة صياغة رسالة المؤسسة	- مفهوم المهارة. - صياغة الرسالة. - أهداف صياغة الرسالة. - أهمية صياغة الرسالة. - خصائص الرسالة. - عناصر رسالة المؤسسة . - شروط الرسالة الفاعلة. - تنمية مهارة صياغة رسالة المؤسسة.	2	2	4

6	4	2	- مفهوم المهارة. - مفهوم تحليل البيئتين الداخلية والخارجية. - أهداف تحليل البيئتين الداخلية والخارجية. - أهمية تحليل البيئتين الداخلية والخارجية. - خطوات SWOT في التحليل. - فوائد تحليل البيئتين الداخلية والخارجية. - مكونات التحليل للبيئتين. - تنمية مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة.	3.	مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة
6	4	2	- مفهوم المهارة. - أهداف تنفيذ الخطة. - أهمية تنفيذ الخطة. - خطوات وضع الخطة. - مرحلة إعداد الخطة. - تنمية مهارة تنفيذ خطة المؤسسة.	4.	مهارة تنفيذ خطة المؤسسة
4	2	2	- مفهوم المهارة. - مفهوم المتابعة والتقييم. - أهداف عملية المتابعة والتقييم. - أهمية المتابعة والتقييم. - أنواع المتابعة والتقييم. - أساليب متابعة وتقييم الخطط التربوية الحديثة. - نماذج لتقارير المتابعة والتقييم. - تنمية مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة.	5.	مهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة

معوقات تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح

تطبيق البرنامج التدريبي المقترح للمهارات الإدارية والتخطيطية في وزارة التربية والتعليم قد يواجهه بعض المعوقات منها:

- ✓ غياب القوانين الملزمة لتلقي البرامج والدراسات التدريبية بشكل رسمي.
- ✓ قصور الوعي بأهداف وأهمية المهارات الإدارية والتخطيطية ودورها في رفع أداء القادة التربويين.
- ✓ ضعف مستوى الثقافة التنظيمية لدى القيادات ومتخذي القرار.
- ✓ الإزدواجية بين الإدارات بتدريب القيادات التربوية.
- ✓ غياب الوعي التخطيطي لتنفيذ خطط التدريب المؤسسية.
- ✓ إتباع أساليب غير علمية في تحديد الإحتياجات التدريبية.
- ✓ عدم ممارسة المهارات الإدارية والتخطيطية في الإجراءات العملية في القطاعات المختلفة.
- ✓ عدم ادراك بعض القادة التربويين أن هناك حاجة إلى تحسين وتطوير للمهارات الإدارية والتخطيطية.
- ✓ قلة الميزانيات المخصصة للتدريب، مما يعكس على إعاقه تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح.
- ✓ ارتفاع نسبة الأمية في استخدام الإدارة الإلكترونية.
- ✓ كثرة الأعباء الإدارية الواقعة على عاتق القادة التربويين في المؤسسة.
- ✓ غياب قواعد البيانات والمعلومات التي يمكن الإعتماد عليها في التدريب.
- ✓ عدم وجود فريق متخصص لتطوير البرامج المستقبلية للقيادات التربوية.
- ✓ الإعتماد على مدربين غير مؤهلين.

- ✓ وجود قيادات تربوية ذو مؤهلات متدنية.
- ✓ غياب الشفافية في كثير من الإجراءات عند كثير من القادة التربويين.
- ✓ اللوائح القديمة التي تتعارض مع التحديث المطلوب للتنمية.
- ✓ غياب التعاون بين كافة الجهات المعنية بتحديد الأهداف والإحتياجات التدريبية.
- ✓ ضعف إستغلال الموارد المالية والبشرية.

سبل التغلب على تحديات تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح

يمكن التغلب على تحديات تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح لتنمية المهارات الإدارية والتخطيطية في وزارة التربية والتعليم من خلال الآتي:

- إتباع منهجية متكاملة لتحديد الإحتياجات التدريبية للبرامج التدريبية.
- تفعيل البرامج التدريبية قصيرة ومتوسطة وطويلة المدى في كيفية إعداد الخطط التربوية وكيفية تنفيذها ومتابعتها.
- عقد لقاءات دورية لمناقشة المشكلات التي تواجهها القيادات التربوية.
- الإهتمام بالتقويم المستمر لأداء القيادات التربوية في مقر عملهم.
- تخصيص وتجهيز قاعات تدريب تابعة لإدارات التدريب في وزارة التربية والتعليم وتزويدها بوسائل التدريب الحديثة.
- إعادة تنظيم صرف ميزانية التدريب وترشيدها.
- البحث عن مصادر تمويل جديدة للبرامج التدريبية.
- انشاء قاعدة بيانات تتضمن بيانات متكاملة عن القيادات التربوية وتحديثها بشكل مستمر.
- اختيار القيادات التربوية بناء على مؤهلات وخبرات إدارية عالية وذو كفاءة عالية وعلى قدر من المسؤولية.

- تعديل اللوائح القديمة بما يتناسب مع تنمية مهارات القيادات التربوية.
- إشهار البرامج التدريبية في فعاليات رسمية.
- الإستعانة بمراكز التدريب المميزة محلياً وإقليمياً ودولياً.
- إعداد المدربين بالوزارة بصورة جيدة.
- جعل التدريب عملية مستمرة وفقاً لخطط إستراتيجية واضحة.
- سن التشريعات الملزمة لتلقي برامج تدريب الإعداد القيادي قبل التعيين وأثناء الخدمة.
- إعتداد الدورات التدريبية في سلم العلاوات والترقيات.

التوصيات:

توصلت الدراسة الميدانية إلى جملة من التوصيات أهمها:

1. تطبيق البرنامج التدريبي المقترح الذي تم بناؤه في هذه الدراسة في تدريب المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية (ديوان عام الوزارة وفروعها من مكاتب التربية والتعليم في المحافظات والمديريات).
2. إعداد برامج تدريبية أثناء الخدمة بصورة مستمرة بشكل يتواءم مع التطور العلمي والنقد التكنولوجي لتنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقيادات التربوية في الوزارة.
3. تفعيل البرامج التدريبية طويلة المدى في كيفية إعداد الخطط التربوية وكيفية متابعة تنفيذها.
4. عقد إتفاقيات توأمة لبرامج تدريبية مع الدول المتقدمة في التعليم للإستفادة من الخبرات لتطوير القيادات التربوية.
5. دمج إدارة بناء القدرات التابعة للإدارة العامة للموارد البشرية، أو أي إدارات أخرى تقوم بعمل دورات تدريبية للقيادات التربوية، ودمجهم بقطاع التدريب والتأهيل في الوزارة، لتجنب حدوث ازدواجية تدريب القيادات.
6. تفعيل الشراكة مع كليات التربية في الجامعات وخاصة قسم الإدارة والتخطيط التربوي لإعطاء محاضرات حول المهارات الإدارية والتخطيطية وأهميتها للقيادات التربوية.
7. عقد لقاءات دورية بين القيادات التربوية لتبادل الخبرات فيما بينهم.

خاتمة عامة

في نهاية هذه الدراسة النظرية والميدانية يمكن الإقرار بأن الإدارة - بإعتبارها منظومة تسيير - تتعلق بكل الموارد البشرية ذات العلاقة، وهي تحتاج إلى تعهد يقوم على التدريب والتأهيل المستمر لتنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين.

وإذا تعلق هذا الأمر بوزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تصبح الإحتياجات لتلك المهارات التي أوردت في هذه الدراسة أكثر إلحاحاً. تمس هذه الوزارة بقطاعاتها المختلفة التي تركز عليها كل مشاريع التطوير في مختلف الجوانب التربوية. بإعتبارها تتعامل مع مكونات المجتمع المختلفة بشكل مباشر أو غير مباشر.

ونجاح تلك التوجهات تحتاج لقيادات تربوية متميزة تمتلك المهارات الكافية التي تمكّنها من التحرك بوعي ودراية في قطاعاتها المختلفة مع شرائحها المتنوعة في مختلف الظرف من أجل منوال تربوي استراتيجي قصير ومتوسط وبعيد المدى.

بعبارة أوضح لا بد من الإحاطة بالمهارات الإدارية والتخطيطية الموجودة لدى القيادات التربوية بمختلف شرائحها من أجل تنميتها ورفع مستوياتها العلمية حتى تتمكن من مواجهة التحديات والمتغيرات الطارئة وتعمل على استيعاب نسق التطور في مختلف مجالاتها. والعمل على تنمية كافة المهارات في كل المستويات.

أين وضع القادة التربويين الآن؟ إلى أين نريد الوصول بهم؟ كيف نوصلهم إلى المستوى الأفضل؟ أسئلة لا بد أن تطرح من قبل المشتغلين في الحقل التربوي ولا بد أن تجد الإجابة المناسبة عليها ليسهل تطبيقها ميدانياً حتى يتسنى الحكم على النتائج والقيام بالتعديلات اللازمة في الوقت المطلوب، وهذا ما يؤدي إلى تنمية المهارات، ويجعل القائد التربوي متحفظاً بشكل دائم، قادراً على وضع الأصبع على مكن الخل ووضع النقاط على الحروف والتعامل معه في حينه. لذا يحتاج الأمر - فعلاً - إلى برامج تدريبية مستمرة للقيادات التربوية المختلفة في كل المستويات.

هذا والله ولي الهداية والتوفيق...

آفاق مستقبلية

أصبحت للمهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين دور فاعل في تحسين الأداء وتحقيق أهداف وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية بالشكل الأمثل، والوقت الحاضر يتطلب المزيد من الدراسات والأبحاث العلمية المتخصصة في هذا المجال، ولهذا جاءت هذه الدراسة لتساهم في تنمية تلك المهارات ورفع مستوى القيادات التربوية، والتي تتمنى الباحثة أن تكون قد وفقت في موضوعها ومناقشة نتائجها وإعداد البرنامج التدريبي المقترح بالمستوى المطلوب في المجال التربوي بشكل خاص والمجال العلمي بشكل عام، وتقرح الدراسة الحالية إجراء التالي:

- إجراء دراسات حول تصميم برامج تدريبية أخرى لتطوير أداء القيادات التربوية.
- إجراء دراسات تحليلية للأنظمة واللوائح التنظيمية المعمول بها في وزارة التربية والتعليم للتعرف على مدى قدرتها لدعم البرامج وإمكانية تطويرها.
- إجراء دراسات حول الإدارة الإلكترونية.
- إجراء دراسات حول الإدارة الإستراتيجية.
- إجراء دراسات حول القيادة الإستراتيجية.

المعوقات التي صادفت الباحثة اثناء إعداد الدراسة:

- الحرب القائمة التي عصفت بكل أنحاء البلاد داخلياً وخارجياً، أدى إلى صعوبة النزول لبعض المحافظات لتطبيق أداة الدراسة، ولهذا اقتصر عينة الدراسة على القيادات التربوية في ديوان عام وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية.
- صعوبة التنقل بسبب إنعدام المشتقات النفطية وارتفاع أسعارها بشكل خيالي.
- عدم وجود التيار الكهربائي البتة.
- غياب كثير من الموظفين بسبب الحرب مما أدى إلى نزوحهم لخارج البلاد أو إلى القرى، إضافة إلى التسيب الإداري.
- سوء الأوضاع المعيشية، وإنقطاع المرتبات، أثر على نفسية الموظفين وأدى ذلك إلى

الإستهتار والتذمر عند تطبيق الإستبانة.

- صعوبة الحصول على البيانات الإحصائية بدقة أكثر للوصول إلى الحقيقة مما استغرق ذلك جهداً ووقتاً أكبر.
 - عدم التعاون من بعض المحكمين المختصين.
 - وجود تضارب في إختصاصات الإدارات.
 - صعوبة المقدرة على تطبيق البرنامج التدريبي المقترح نتيجة عدم توفر الإمكانيات المادية، والوضع السيئ للبلاد.
- بالرغم من وجود تلك المعوقات، إلا أنّها لم تعيق الباحثة، بل بالعكس برز عندها العزيمة والتحدي والإصرار لإنجاز أطروحتها، بفضل من الله سبحانه وتعالى ثم بتعاون الخيرين.

مراجع الدراسة

أولاً: المراجع العربية

1. ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين (1990). لسان العرب، مجلد 3، بيروت: دار الفكر.
2. ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين (1997). لسان العرب، بيروت: دار القلم.
3. أبو الوفاء، جمال محمد وحسين، سلامة عبد العظيم (2000). اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية، القاهرة: المكتبة التربوية.
4. أبو خليل، محمد إبراهيم (2001). موقف مديري مدارس التعليم الأساسي من بعض الأزمات والتخطيطي لمواجهتها، مجلة مستقبل التربية العربية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية: المجلد 46، العدد 26.
5. أبو غزالة، محمد أحمد (2005). بناء برنامج تدريبي لمديري الإدارات في وزارة التربية والتعليم في الأردن في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة، أطروحة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
6. أحمد، أحمد إبراهيم (2001). الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.
7. أحمد، أحمد إبراهيم (2001). إدارة الأزمات التعليمية من منظور عالمي، الإسكندرية: المكتب العلمي للكمبيوتر للنشر والتوزيع.
8. أحمد، أحمد إبراهيم (2002). الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق، الإسكندرية: المعارف الحديثة.
9. أحمد، أشرف السعيد والفقير، محمد هادي (2011). القيادة الإستراتيجية لرؤساء الأقسام الأكاديمية- دراسة ميدانية بجامعة نجران، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ج (1)، العدد (146).
10. أسعد، وليد أحمد (2005). الإدارة التعليمية، عمان، الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر.

11. الأغا، رائد (2008). المهارات القيادية لدى المسؤولين في شركة الاتصالات الخلوية الفلسطينية (جوال) بين الواقع والمنظور المعياري، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
12. الأغبري، بدر سعيد علي (1993). نظام التعليم في الجمهورية اليمنية ، صنعاء: دار إقرأ.
13. الألفي، رمضان (2000). نحو تأصيل خصائص التدريب المهني وركائزه، القاهرة: مجلة مركز بحوث الشرطة، العدد 18.
14. أوزي، احمد (2006). المعجم الموسوعي لعلوم التربية، الدار البيضاء: مطبعة النجاح.
15. أيوب، ناديا حبيب (2002). التقييم الذاتي وتقييم الآخرين للمهارات الإدارية في مستوى الإدارة الوسطى وعلاقته بنمط المدير في حل المشكلات في البنوك التجارية السعودية، دراسات - العلوم الإدارية، الأردن: مجلد 29، العدد 1.
16. آل علي، رضا والموسوي، سنان (2001). وظائف الإدارة المعاصرة نظرة بانورامية عامة، عمان: مؤسسة الوراق للنشر.
17. باعباد، علي هود (1984). التعليم في الجمهورية العربية اليمنية - ماضيه - حاضره - مستقبله - دراسة شاملة، صنعاء: مطبعة الكاتب العربي.
18. باعباد، علي هود (1994). التعليم في الجمهورية اليمنية - ماضيه - حاضره - مستقبله - دراسة شاملة، ط6، بيروت: دار الفكر المعاصر.
19. بدوي، محمود فوزي (2010). إدارة التعليم والجودة الشاملة، الإسكندرية: وزارة التعليم العالي.
20. البطي، عبدالله بن محمد بن عبدالله (2004). الكفايات اللازمة لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية وأساليب تنميتها، اطروحة دكتوراه، كلية التربية جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

21. البهواشي، السيد عبدالعزيز (2006). المدرسة الفاعلة - مفهوما - إداراتها - آليات تحسينها، القاهرة: عالم الكتب للنشر.
22. بوقس، نجاه عبدالله (2002). نموذج لبرنامج تدريبي في تنمية مهارات تدريس المفاهيم العلمية بكليات التربية، جدة: الدار السعودية للنشر والتوزيع.
23. ببير، باري ك، ترجمة مؤيد حسن فوزي (2003). المرجع في تدريس مهارات التفكير، العين، الامارات: دار الكتاب الجامعي.
24. ثابت، زياد محمد (2006). التخطيط الإستراتيجي - ورشة تدريبية، مركز التطوير التربوي، وكالة الغوث الدولية: دائرة التربية والتعليم.
25. الجبر، زينب علي (2002). التخطيط المدرسي، مفاهيم وأسس وتطبيقات، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
26. جمال الدين، سامي (2004). الإدارة والتنظيم الإداري، القاهرة: مؤسسة حورس الدولية للنشر.
27. الجندي، عادل السيد محمد (2002). الإدارة والتخطيط التعليمي والإستراتيجي، الرياض: مكتبة الرشيد.
28. جواد، عباس وحسين، سحر (2006). أثر التخطيط الإستراتيجي في رضا الزبون وفق فلسفة إدارة الجودة الشاملة، مجلة جامعة أهل البيت، العدد (3).
29. جونز، جارت وهيل، شارلز (2001). الإدارة الإستراتيجية مدخل متكامل، ترجمة رفاعي رفاعي، ومحمد عبدالمتعال، الرياض: دار المريخ.
30. الحبسي، رياء بنت حمد بن هلال (2012). دور إدارة المعرفة في تنمية المهارات الإدارية لدى العاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم بسلطنة عمان، رسالة ماجستير، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى.

31. الحجار، رائد حسين (2001). تطوير التخطيط الإداري للتعليم بقطاع غزة في فلسطين، اطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الأقصى، البرنامج المشترك مع جامعة عين شمس، القاهرة.
32. حجي، أحمد اسماعيل (2002). اقتصاديات التربية والتخطيط التربوي، القاهرة: دار الفكر العربية.
33. الحداد، جعفر يوسف (2010). بناء برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات الإدارية للقادة التربويين في المناطق التعليمية بدولة الكويت في ضوء إحتياجاتهم التدريبية، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.
34. الحربي، قاسم بن عائل (2004). القيادة المدرسية في ضوء الإتجاهات الحديثة، الرياض: مكتبة الراشد.
35. الحريري، رافدة عمر (2007). القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة، عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
36. الحريري، رافدة عمر (2007). التخطيط الإستراتيجي في المنظومة المدرسية، عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
37. الحريري، رافدة عمر (2008). مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية، عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
38. حسان، حسن محمد إبراهيم والعجمي، محمد حسنين (2007). الإدارة التربوية، عمان، الأردن: دار المسيرة.
39. حسن، ماهر (2004). القيادة - أساسيات ونظريات ومفاهيم، أربد، الأردن: دار الكندي للنشر والتوزيع.
40. الحسيني، فلاح حسن (2000). الإدارة الإستراتيجية، عمان، الأردن: دار وائل للطباعة والنشر.
41. حضرمي، آمال صالح أحمد (2011). المشكلات الإدارية التي تواجه المناطق التعليمية في أمانة العاصمة. رسالة ماجستير، جامعة صنعاء، اليمن.

42. حمادي، عائض محمد أحمد (2004). أهم معوقات تنمية الإدارة التربوية في الجمهورية اليمنية من وجهة نظر القيادات الإدارية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة ذمار، اليمن.
43. حمادي، عدي عطا (2013). القيادة الإدارية الحديثة في إستراتيجية التنمية، عمان، الأردن: دار البداية للنشر.
44. الحوثي، إبراهيم وآخرين (2000). اللامركزية في الإدارة التعليمية من وجهة نظر القيادات الإدارية، صنعاء، اليمن: مركز البحوث والتطوير التربوي.
45. الخازندار، جمال الدين (2005). ذكاء المشاعر مدخل للتميز في القيادة، بحوث ودراسات، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر.
46. الخفاجي، عباس خضير (2004). الإدارة الإستراتيجية - المدخل والمفاهيم والعمليات، عمان، الأردن: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
47. خلف، جمال محمود والزهراني، يحيى محمد (2009). مهارات التفكير الإبداعي عند القائد التربوي المعاصر، عمان، الأردن: زمزم للنشر والتوزيع.
48. الخوالدة، محمد محمود (2004). أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، عمان، الأردن: دار المسيرة.
49. الدغيم، أحمد عبد الكريم (2008). فاعلية برنامج تدريبي قائم على المعلوماتية وتكنولوجيا الإتصال لتنمية الكفايات الإدارية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة، أطروحة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
50. الدمنهوري، محمد (2007). تصور مقترح لتدريب القيادات التربوية على بعض المهارات الإدارية في ضوء معايير الجودة الشاملة، مصر: المؤتمر السنوي الخامس عشر - تأهيل القيادات التربوية في مصر والوطن العربي.
51. راتشمان وآخرون، دافيد، ترجمة رفاعي محمد رفاعي ومحمد سيد احمد عبدالمعتال (2001). الإدارة المعاصرة، السعودية: دار المريخ للنشر.
52. ربيع، هادي (2006). المدير المدرسي الناجح، عمان، الأردن: مكتبة المجتمع العربي.

53. رستم، رفعت (2004). التخطيط الإستراتيجي في التعليم الجامعي، مجلة الجودة في التعليم العالي، المجلد 1، العدد 1، غزة: الجامعة الإسلامية.
54. الرميحي، طایل (2000). السلوك التنظيمي، الكويت: دار البيان للنشر.
55. رئاسة المجلس الجمهوري ومجلس الوزراء، المكتب القانوني، الجمهورية العربية اليمنية (1976). تشريعات الجمهورية العربية اليمنية، مجلد 4.
56. الريمي، عبده محمد حسن قاسم (2005). المهارات القيادية لمديري المدارس الثانوية في مدينة تعز كما يتصورها أعضاء الهيئة التعليمية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عدن، اليمن.
57. زيارة، فريد فهمي (2009). وظائف الإدارة، عمان، الأردن: دار اليازوري.
58. السالمي، علاء عبدالرزاق (2008). الإدارة الإلكترونية، عمان، الأردن: دار وائل.
59. السبيعي، عبيد بن عبدالله بن بحيث (2009). الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير، أطروحة دكتوراه، جامعة أم القرى، السعودية.
60. السكارنة، بلال خلف (2009). المهارات الإدارية في تطوير الذات، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
61. سكيك، سامية إسماعيل هاشم (2008). تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الإستراتيجي في محافظات غزة في فلسطين، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية - غزة - فلسطين.
62. سليمان، عرفات عبد العزيز (2001). إستراتيجية الإدارة في التعليم (ملاح من الواقع المعاصر)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
63. سليمان، كرامة مبارك (1994). التربية والتعليم في الشطر الجنوبي من اليمن، الجزء الثاني 1970 - 1990، اليمن: مركز الدراسات والبحوث اليمني.
64. سمارة، فوزي (2007). الإدارة التربوية، عمان، الأردن: الطريق للنشر والتوزيع.

65. السويدان، طارق محمد والعدلوني، محمد أكرم (2004). كيف تكتب خطة إستراتيجية، الرياض: قرطبة للنشر والتوزيع.
66. شحاتة، حسن (2003). آفاق تربوية متجددة - نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل، الدار المصرية اللبنانية.
67. الشخبي، علي السيد وبيومي، عبد الله محمد (2012). البرنامج التدريبي للقيادات الإدارية التربوية لتأهيلهم وفق متطلبات الجودة، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - إدارة التربية.
68. الشديفات، يحيى محمد والحراشنة، محمد عبود (2005). درجة ممارسة أنماط التفكير الإستراتيجي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن: مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والإجتماعية والإنسانية، المجلد 17، العدد 2.
69. الشراح، يعقوب احمد (2002). التربية وأزمة التنمية البشرية، الرياض، السعودية: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
70. شربل، مورييس (2007). الإدارة التربوية الحديثة، بيروت، لبنان: دار الفكر العربي للنشر.
71. شعبان، عبدالكريم هادي والعايدي، علي رزق (2008). الأنماط القيادية ودورها في تقويم أداء أعضاء الهيئة التدريسية، بحث مشارك في الندوة العلمية الثانية لقسم إدارة الأعمال، كلية الإدارة والإقتصاد، جامعة القادسية، العراق.
72. شلبي، بكيل شوقي محمد (2014). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات كفايات التخطيط الإستراتيجي لمديري المدارس الثانوية في اليمن، رسالة ماجستير، جامعة صنعاء، اليمن.
73. صبحي، محمد وآخرون (2000). مقدمة في الطرق الإحصائية، عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
74. الصبري، صادق محمد احمد سيف (2009). تقويم الكفايات الإدارية لمديري إدارات التربية والتعليم بالمديريات في الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير، جامعة تعز، اليمن.

75. الصلوي، أنور محمد أحمد ثابت (2013). بناء برنامج تدريبي لتطوير أداء القيادات التربوية في إدارات التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية في ضوء الإتجاهات الإدارية المعاصرة، اطروحة دكتوراه، جامعة تعز، اليمن.
76. الصيرفي، محمد عبدالفتاح (2002). الإدارة الرائدة، عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
77. الصيرفي، محمد عبدالفتاح (2006). مبادئ التنظيم والإدارة، عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
78. الصيرفي، محمد عبدالفتاح (2007). الإدارة الإلكترونية، الإسكندرية: دار الفكر الجامعي للنشر.
79. الطعاني، حسن أحمد (2005). الإشراف التربوي - مفاهيمه - أهدافه - أسسه - أساليبه، عمان الأردن: دار الشروق للنشر.
80. الطيب، عبدالجبار (2003). أنموذج لتخطيط الحوافز الإدارية التربوية في الجمهورية اليمنية ومدى ممارستها من وجهة نظر العاملين بالمدارس الثانوية بأمانة العاصمة، أطروحة دكتوراه، جامعة الخرطوم، السودان.
81. العارف، نادية (2001). الإدارة الإستراتيجية - إدارة الألفية الثالثة، مصر: الدار الجامعية.
82. عباس، علي (2004). أساسيات علم الإدارة، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
83. عبد الحي، رمزي أحمد (2006). التخطيط التربوي، ماهيته، مبرراته، وأسسه، الإسكندرية: دار الوفاء الدنيا للطباعة والنشر.
84. العبسي، مريم احمد حسن (2007). بناء أنموذج لتحسين المستوى المهاري لمديري المدارس الثانوية في محافظة عدن، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عدن، اليمن.
85. عبيدات، زهاء الدين أحمد (2001). القيادة والإدارة التربوية في الإسلام، عمان، الأردن: دار البيارق.

86. عبيدات، ذوقان وآخرون (2001). البحث العلمي - مفهومه - أدواته - أساليبه، عمان، الأردن: دار الفكر للنشر.
87. عبيد، جمال السيد وهدان (2001). برنامج بإستخدام حقائب الوسائط المتعددة لتطوير الكفايات اللازمة، قسم تكنولوجيا التعليم، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، القاهرة.
88. العتيبي، ضرار وآخرون (2007). العملية الإدارية - مبادئ وأصول وعلم وفن، عمان، الأردن: دار اليازوري للنشر والتوزيع.
89. العجمي، محمد حسنين (2008). الإدارة والتخطيط التربوي - النظرية والتطبيق، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
90. العجمي، محمد حسنين (2008). القيادة التربوية - الإشراف التربوي الفعال والإدارة الحافزية، مصر: دار الجماعة الجديدة.
91. عريفج، سامي سلطي (2007). الإدارة التربوية المعاصرة، ط3، عمان، الأردن: دار الفكر للنشر.
92. عزازي، فاتن محمد عبدالمنعم (2011). الإدارة والتخطيط التربوي، الرياض: دار الزهراء.
93. عز الدين، إسماعيل نعمان عبده (2007). فاعلية المناطق التعليمية بأمانة العاصمة، رسالة ماجستير، جامعة صنعاء، اليمن.
94. العساف، صالح حمد (2003). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط3، الرياض، السعودية: مكتبة العبيكان.
95. عسكر، سمير أحمد (2005). أصول الإدارة، ط6، دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.
96. عطوي، جودت عزت (2001). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي - أصولها وتطبيقاتها، عمان، الأردن: الدار العلمية الدولية.
97. عطوي، جودت عزت (2001). الإدارة المدرسية الحديثة - مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية، عمان، الأردن: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر.

98. عطوي، جودت عزت (2008). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي - أصولها وتطبيقاتها، عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
99. عطوي، جودت عزت (2014). الإدارة المدرسية الحديثة - مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية، عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
100. العلاق، بشير (2008). الإدارة الحديثة - نظريات ومفاهيم، عمان، الأردن: دار اليازوري.
101. علام، صلاح الدين محمود (2002). القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي.
102. العلفي، هدى حسن يحيى (2009). نظام تدريبي مقترح للقيادات الجامعية اليمنية في ضوء نظرية القيادة التحويلية، أطروحة دكتوراه، جامعة عين شمس، كلية التربية، القاهرة.
103. عماد الدين، منى (2003). إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير، عمان، الأردن: مركز الكتاب الأكاديمي.
104. العماري، خالد مصلح (2018). التنظيم الإداري لوزارة التربية والتعليم في اليمن 1962-2015، اليمن، صنعاء: دار الكتب. "العماري هو مدير عام مركز التوثيق التربوي في الوزارة".
105. العمايرة، محمد حسن (2002). مبادئ الإدارة المدرسية، ط3، عمان، الأردن: دار المسيرة.
106. عوض، محمد أحمد (2003). الإدارة الإستراتيجية - الأصول والأسس العلمية، الإسكندرية، مصر: الدار الجامعية للنشر.
107. عياصرة، علي أحمد عبدالرحمن والفاضل، محمد محمود العودة (2006). الإتصال القيادي في المؤسسات التربوية، عمان، الأردن: دار الحامد للنشر.
108. الغالبي، طاهر محسن وإدريس، وائل محمد (2007). الإدارة الإستراتيجية منظور منهجي متكامل، عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

109. الغامدي، عبدالله (2006). بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات القيادات التربوية في حل المشكلات الإدارية بأساليب إبداعية، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية.
110. الغامدي، عبدالله عبد الواحد (2013). القيادة الإدارية، ط2، الدمام: دار الكفاح للنشر والتوزيع.
111. غشام، صفوان يحيى صالح (2010). الكفايات الإدارية اللازمة لمدرء عموم مكاتب التربية بالمحافظات في اليمن في ضوء الإدارة الإستراتيجية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.
112. غنيم، أحمد محمد (2004). الإدارة الإلكترونية آفاق الحاضر وتطلعات المستقبل، المنصورة، مصر: المكتبة المصرية.
113. غنيم، محمد متولي (2005). التخطيط التربوي، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر.
114. الفقيه، عائض محمد أحمد حمادي (2004). أهم معوقات تنمية الإدارة التربوية في الجمهورية اليمنية من وجهة نظر القيادات الإدارية، رسالة ماجستير، جامعة ذمار، اليمن.
115. الفلاحي، محمد صالح جبران (2007). مدى توافر المهارات القيادية لدى مديري إدارات المدارس الريفية بالجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير، جامعة النيلين، السودان.
116. فليه، فاروق عبده والزكي، احمد عبدالفتاح (2004). معجم مصطلحات التربية لفظاً وإصطلاحاً، الأسكندرية، مصر: دار الوفاء لندنيا الطباعة والنشر.
117. فليه، فاروق عبده وعبد المجيد، السيد (2005). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر.
118. القاضي، المكاشفي عثمان دفع الله (2011). الإدارة الإستراتيجية للتربية والتعليم، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
119. قائد، علي عبدالخالق عبدالله (2008). برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء بعض الإتجاهات العالمية الحديثة، رسالة ماجستير، جامعة أسيوط، مصر.

120. القحطاني، سالم سعيد (2008). القيادة الإدارية- التحول نحو نموذج القيادي العالمي، ط2، الرياض: مرام للطباعة والتغليف.
121. القرعان، أحمد خليل محمد وحراششة، إبراهيم محمد علي (2007). الإدارة المدرسية الحديثة، عمان، الأردن: دار الإسراء للنشر.
122. القطامين، أحمد (2002). الإدارة الإستراتيجية- مفاهيم وحالات تطبيقية، عمان، الأردن: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
123. الكردي، رنا (2010). درجة تطبيق التخطيط الإستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
124. الكريدا، سليمان بن علي (2004). الكفايات التخطيطية اللازمة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
125. الكندي، ناصر بن صالح بن منصور (2012). متطلبات الإرتقاء بالبحث التربوي وتوظيف نتائجه في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، اطروحة دكتوراه، علوم تربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة تونس.
126. كنعان، نواف (2009). القيادة الإدارية، الإصدار الثامن، عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
127. اللقاني، أحمد والجمال، علي (2003). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة: عالم الكتب للنشر.
128. لكحل، لخضر وفرحاي، كمال (2009). أساسيات التخطيط التربوي - النظرية والتطبيقية، وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر.
129. اللوزي، موسى (2002). التنمية الإدارية، ط2، عمان، الأردن: دار وائل للنشر.

130. ماكين، شارلي دي، ترجمة فهد بن ابراهيم الحبيب (2008). التخطيط الإستراتيجي في التعليم - دليل التربويين، الرياض، السعودية: العبيكان للنشر.
131. محمد، أحمد علي الحاج (1999). التعليم اليمني جذور تشكله وإتجاهات تطوره، صنعاء، اليمن: دار الفكر المعاصر للنشر.
132. محمد، أحمد علي الحاج (2002). التخطيط التربوي - إطار لمدخل تنموي جديد، عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
133. محمد، احمد علي الحاج (2007). التخطيط المدرسي الإستراتيجي - قاعدة إنطلاق التنمية البشرية المستدامة، اليمن: دار الروافد الثقافية للنشر.
134. محمد، أحمد علي الحاج (2011). التخطيط التربوي الإستراتيجي - الفكر والتطبيق، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
135. محمد، احمد علي الحاج والغيثي، عبدالله مبارك (2010). التخطيط التربوي الإستراتيجي في المؤسسات التعليمية - الفكر والتطبيق، اليمني : المتفوق للنشر.
136. المخلافي، محمد الخامس سعيد (2013). أساسيات البحث العلمي والتربوي، اليمن، صنعاء: الأمين للنشر والتوزيع.
137. المربع، صالح (2008). القيادة الإستراتيجية ودورها في تطوير الثقافة التنظيمية، أطروحة دكتوراه، جامعة نايف العربية للعلوم، الرياض، المملكة العربية السعودية.
138. مرزا، هند بنت محمود بن أحمد (2004). برنامج مقترح في تدريب مديري المناطق التعليمية لدول الخليج العربية، أطروحة دكتوراه ، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
139. مرزا، هند وآخرون (2011). أبجديات الإدارة والإشراف التربوي، تطبيقات في مجال إدارة التربية الخاصة، السعودية: دار قرطبة للنشر والتوزيع.
140. مرسى، محمد منير (2001). الإدارة التعليمية - أصولها وتطبيقاتها، القاهرة، مصر: عالم الكتب للنشر.

141. مرسى، نبيل محمد (2003). الإدارة الإستراتيجية - تكوين وتنفيذ إستراتيجيات التنافس، الإسكندرية، مصر: دار الجامعة الجديدة.
142. مرسى، نبيل محمد وسليم، أحمد عبدالسلام (2007). الإدارة الإستراتيجية، الإسكندرية، مصر: المكتب الجامعي الحديث.
143. مركز البحوث والتطوير التربوي (1980). تدريب المعلمين أثناء الخدمة، عدن، اليمن: مجلة التربية الجديدة، العدد (3 و4).
144. مركز تطوير المؤسسات الأهلية الفلسطينية (2008). دليل التخطيط الإستراتيجي، غزة، فلسطين: دليل تدريبي.
145. المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج (2006). دليل الإحتياجات التدريبية المستقبلية وأولوياتها لدى القيادات التربوية والمدرسية، الدوحة، قطر: مطابع قطر الوطنية.
146. المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج (أبريل 2008). دليل التدريب التربوي، بالتعاون مع المركز العربي للتعليم والتنمية بالقاهرة، الدوحة، قطر: مطابع قطر الوطنية.
147. مريزق، هشام يعقوب (2009). التخطيط التربوي - المفهوم والواقع والتطبيق، عمان، الأردن: دار جرير للنشر والتوزيع.
148. المزروعى، خميس بن محمد بن خميس (2013). دور الثقافة التنظيمية في إستراتيجيات تطوير السلوك الإداري في وزارة التربية والتعليم بمنطقة عمان، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة تونس.
149. مساد، عمر حسن (2005). الإدارة التعليمية، عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
150. المشرقي، رياض علي سعيد (2012). تدريب وتأهيل معلمي المرحلة الأساسية في الجمهورية اليمنية - دراسة تقييمية، أطروحة دكتوراه، جامعة اسبوط، مصر.
151. مصطفى، أحمد سيد (2003). تحديات العولمة والتخطيط الإستراتيجي، ط4، القاهرة: مجموعة النيل العربية.

152. مصطفى، أحمد سيد (2005). الإدارة الإستراتيجية، القاهرة: دليل المدير العربي للتفكير والتغيير الإستراتيجي.
153. مصطفى، صلاح عبدالحميد وعمر، فدوى فاروق (2007). مقدمة في الإدارة والتخطيط التربوي، ط4، الرياض، السعودية: مكتبة الرشد.
154. مطاوع، إبراهيم عصمت (2003). الإدارة التربوية في الوطن العربي - أوراق عربية عالمية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
155. معوض، صلاح الدين إبراهيم ورزق، حنان عبد الحليم (2003). الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق، القاهرة: العالمية.
156. مغربة، فهد صالح قاسم (2008). مشكلات التخطيط التربوي في اليمن والمغرب، اطروحة دكتوراه، جامعة محمد الخامس، المغرب.
157. المغربي، عبد الحميد (2006). الإدارة الإستراتيجية - قياس الأداء المتوازن، المنصورة، مصر: المكتبة العصرية للنشر.
158. المغربي، كامل محمد (2007). الإدارة أصالة المبادئ ووظائف المنشأة مع حداثة وتحديات القرن الحادي والعشرين، عمان، الأردن: دار الفكر للنشر.
159. مكليود، رايموند وشيل، جيورج، وتعريب سرور علي إبراهيم سرور (2006). نظم المعلومات الإدارية، السعودية: دار المريخ للنشر.
160. المؤسسة الألمانية للتعاون الفني (G-T-Z) (سبتمبر 2002). خلاصة التقرير الإستشاري حول توسيع نظام التدريب اللامركزي للمعلمين أثناء الخدمة، الجمهورية اليمنية.
161. المهدي، سوزان وهيبة، حسام (2002). الممارسات السلوكية لمديري المدارس في التعامل مع الأزمات داخل المدرسة، مجلة كلية التربية وعلم النفس، المجلد 4، العدد 26.
162. نبهان، يحيى محمد (2007). الإدارة التربوية بين الواقع والنظرية، عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

163. نجم، نجم عبود (2004). الإدارة الإلكترونية- الإستراتيجية والوظائف والمشكلات، الرياض: دار المريخ للنشر.
164. الهادي، محمد محمد (2005). التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
165. هلال، محمد عبدالغني حسن (2008). مهارات التفكير والتخطيط الإستراتيجي - كيف تربط بين الحاضر والمستقبل، مصر: مركز تطوير الأداء والتنمية.
166. وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية اليمنية (1980). قرار وزاري رقم 81، صنعاء، بشأن إنشاء المراكز التعليمية.
167. وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية اليمنية (1989). مركز البحوث التربوية، مجلة التربية الجديدة، العدد الأول، السنة الأولى، عدن ، يونيو 1975، وثائق وتقارير تربوية.
168. وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية (1995). التعليم في موكب الثورة والوحدة - سبتمبر - صنعاء.
169. وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية (1995). قرار وزاري رقم 709، بشأن إصدار اللائحة التنظيمية والهيكل التنظيمي للإدارات العامة لمكاتب التربية بالمحافظات، اليمن: مطابع الكتاب المدرسي.
170. وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية (1996). القرارات الوزارية التربوية - التعليمية - الفنية - (الإتفاقيات الثقافية)، الجزء الثاني للأعوام من 1994 - 1996، اليمن: مطابع الكتاب المدرسي.
171. وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية (2002). دليل الإدارة المدرسية، اليمن: الآفاق للطباعة والنشر.
172. وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية (2003). الإدارة العامة للشؤون القانونية، اللائحة الداخلية للتدريب اللامركزي القائم على نظام المدرسة المحورية، الصادرة بالقرار الوزاري رقم 425.

173. وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية (2003). الإستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية 2003 - 2015، المؤسسة العامة لمطابع الكتاب المدرسي - صنعاء - الجمهورية اليمنية.
174. وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية (2004). دليل المدرب لتدريب الإدارة المدرسية، الجزء 1.
175. وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية (2009). قطاع التدريب والتأهيل، تقرير الإنجاز للعام 2009.
176. وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية (2011). تقرير انجازات فريق التحديث في مجال إعادة الهيكلة وبناء القدرات للأعوام 2007-2011.
177. وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية (2014). الإدارة العامة للإحصاء والتخطيط والمتابعة، قاعدة بيانات إدارة الإحصاء 12 / 2014.
178. وزارة الإدارة المحلية في الجمهورية اليمنية (2000). قانون السلطة المحلية ولائحته التنفيذية، وكالة الأنباء اليمنية سبأ.
179. وزارة الشؤون القانونية في الجمهورية اليمنية (1993). قرار جمهوري رقم 28 بشأن لائحة وزارة التربية والتعليم، الجريدة الرسمية، 15 / أبريل / 1993، صنعاء: الآفاق للطباعة والنشر، المجلد 3، العدد 7.
180. وزارة الشؤون القانونية في الجمهورية اليمنية (1998). قانون المعلم والمهن التعليمية، رقم 37، 27 ديسمبر 1998.
181. يدك، علي محمد جميل (2005). الكفايات الإدارية المعاصرة لمديري التربية والتعليم ودرجة ممارسة مديري التربية والتعليم في الأردن لها، أطروحة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
182. يونس، طارق شريف (2002). الفكر الإستراتيجي للقادة، القاهرة: دروس مستوحاة من التجارب العالمية والعربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

Foreign References :

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Australian institute for teaching and school leadership (2015). ***Preparing future leaders, Effective preparation for aspiring school principals..*** Australia, Report, P.P. 1-3.
2. Chomienne ‘Hervé & Attarça ‘Mourad (2012).***Les chefs d’établissement : de nouveaux managers au sein d’organisations en mutation***, Management Prospective, Ed. 2012/5 (n° 55).
3. Crosthwaite, C (2010). **Managerial leadership competencies of heads of departments:** a case study of higher educational institutions in Kerala, India. Unpublished thesis PhD, university of southern Queensland organization development and change in universities.
4. Douglas, R. (2002). **A determinative model Improving secondary school principles skills.** ERIC No. ED 880.
5. Dyer, Karen (2002). **Relational leadership school administrator**, Vol. (58), No. (10), P.P. 28- 30.
6. Fayol Henri , (2016). **Administration Industrielle et générale**, nouvelle édition augmentée par Marco Luc, Castreset Paris: Édi-Gestion & Andese.
7. Micheal Allison&Jude Kage (2005). **Strategic planning for nonprofit organization:** Apractical Guide and work bok, 2nd edition NJ.USA: john Wilicy&Sins. Lnc.
8. Pisapia, john (2009). The strategic leader-new tactics for globalization world information age publishing. USA
9. Pont, B. & et al. (2008). Improving school leadership. ***policy and practice***, Vol. 1, Paris, publishing, P.P. 9-13.
- 10.Shapiro, J (2003). **Stratec planning toolkit. CIVICUS: World Alliance for Citizen Participation**, Retrieved from <http://www.civicus.org>.

- 11.Slotte, Virpi & Herbert, Anne (2006). Putting professional development online: integrating learning as productive activity, **Journal of Workplace Learning**. Vol. (18), No. (4).
- 12.Thompson, A., Strickland, A.J, Gamble, J.E, (2005). **Crafting & Excuting Strategy**, fourteenth edition, McGrawin-HillL/Irwin companies, inc., 1221.
- 13.Ussahawanitchakit, Phapruek (2012). Effects of organizational learning and strategic leadership on competitive environment as a moderator, **journal of international business and economics**, Vol. (12), No. (1), P. P. 1- 10.
- 14.Wheelen, Thomas & Hunger, J. David (2012). **Strategic management and business policy (Toward Global Sustainability)**, (13) edition, pearson, prentice hall, new jersey.
- 16.White, Katherine Alia (2005). **A comparison of management and leadership skills critical to the principalship as perceived by superintendents in selected independent school districts in Texas**, (PhD dissertation). A & M University, United States of America.
- 17.Yasin, M. & et al (2013). Principal competencies and the achievement of national education standard in Indonesia. **International journal of humanities and social science**, 2 (8), P.P. 31- 36.

الملاحق

ملحق 1

قائمة المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتونس مدرسة الدكتوراه

طلب تحكيم

الأستاذ الدكتور/..... المحترم

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء بحث يستهدف: "تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية" كمتطلب للحصول على شهادة الدكتوراه في علوم التربية.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد قائمة بمجموعة من المهارات الإدارية والتخطيطية .

ونظراً لخبرتكم الواسعة في هذا المجال فإن الباحثة تأمل تكمراً تعاونكم معها في إبداء آرائكم حول تحديد المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، من حيث:

- مدى أهميتها وتناسبها مع الطريقة المعدة لها.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسباً.
- وذلك من خلال تعبئة نموذج التحكيم المرفق.

البيانات الخاصة بالمحكم للإستبانة	
	الإسم الرباعي
	الدرجة العلمية
	جهة العمل

وتقبلوا خالص شكري وإمتناني...

الباحثة / آمال الحضرمي

الفقرة	مهم	مهم إلى حد	غير مهم
أولاً: المهارات الإدارية:			
1	مهارة الإتصال		
2	مهارة إتخاذ القرار		
3	مهارة العلاقات الإنسانية		
4	مهارة التنظيم		
5	مهارة الرقابة		
6	مهارة الإشراف		
7	مهارة التحفيز		
8	مهارة التفكير		
9	مهارة إدارة الذات		
10	مهارة التصور الكلي		
11	المهارة الفنية		
12	مهارة إدارة الوقت		
13	مهارة إدارة الاجتماعات		
14	مهارة إدارة التغيير		
15	مهارة إدارة الصراع		
16	مهارة إدارة الإخفاق		
17	مهارة إدارة المعرفة		
18	مهارة إدارة الأخلاق		
19	مهارة إدارة التقنية الحديثة		
20	مهارة إدارة الابتكار		
21	مهارة حل المشكلات		
ثانياً: المهارات التخطيطية:			
1	مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة		
2	مهارة صياغة رسالة المؤسسة		
3	مهارة تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة		
4	مهارة تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة		
5	مهارة تحديد الإستراتيجيات المناسبة للمؤسسة		
6	مهارة التخطيط التنموي		
7	مهارة التوظيف الإستراتيجي		

This image shows a single page of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page, leaving small margins at the top and bottom. There are no vertical margin lines, and the paper is completely blank except for the lines.

ملحق 2

أسماء المحكمين لقائمة المهارات الإدارية والتخطيطية
للقادة التربويين

أسماء المحكمين لقائمة المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين

الرقم	أسماء المحكمين	الدرجة العلمية	جهة العمل
1.	أحمد علي الحاج محمد	أستاذ	جامعة صنعاء
2.	أحمد محمد عبد الجليل بطاح	أستاذ	جامعة مؤتة - الأردن
3.	أنمار مصطفى زيد الكيلاني	أستاذ	الجامعة الأردنية
4.	محمد أمين حامد القضاء	أستاذ	الجامعة الأردنية
5.	يحيى عبدالوهاب علي الصايدي	أستاذ	مستشار منظمة الألكسو
6.	صلاح نوري سمرمد	أستاذ مشارك	جامعة صنعاء
7.	عبدالرقيب علي قاسم السماوي	أستاذ مشارك	جامعة تعز
8.	محمد الخامس سعيد المخلافي	أستاذ مشارك	جامعة صنعاء
9.	عبدالله علي النجار	أستاذ مساعد	جامعة صنعاء
10	محمد صالح ناصر المطري	أستاذ مساعد	مدير عام مكتب التربية في الجوف
11	محمد عثمان خالد المخلافي	أستاذ مساعد	جامعة صنعاء
12	يوسف سلمان احمد	استاذ مساعد	مركز البحوث والتطوير التربوي
13	أحمد محمد حزام الذبحاني	بكالوريوس	مستشار وزارة التربية والتعليم
14	ثابت صالح زيد السماوي	بكالوريوس	نائب مدير عام في وزارة التربية
15	حمود عبدالرب يحيى الضلعي	بكالوريوس	مدير عام في وزارة التربية والتعليم
16	محمد حسين صالح القديمي	بكالوريوس	نائب مدير عام في وزارة التربية
17	محمد علي محمد جعدان	طالب ماجستير	نائب مدير عام في وزارة التربية

ملحق 3

الإستبانة بصورتها الأولى

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

جامعة تونس

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتونس مدرسة الدكتوراه

طلب تحكيم

الأستاذ الدكتور/.....المحترم

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان "تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية".

ويأتي هذا للحصول على شهادة الدكتوراه في علوم التربية .

ولتحقيق أهداف الدراسة الميدانية تم إعداد إستبانه مكونة من 93 فقرة، لقياس المهارات الإدارية والتخطيطية، موزعة على تسعة مجالات : اتخاذ القرار – الإتصال – العلاقات الإنسانية – الإدارة الإلكترونية - صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة – صياغة رسالة المؤسسة – مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة – تنفيذ خطة المؤسسة – متابعة وتقويم خطة المؤسسة.

ونظراً لخبرتكم الواسعة بأمور البحث العلمي فإن الباحثة ترحو تكم معها وإبداء آرائكم حول أدوات الدراسة، من حيث:

- مدى انتماء المهارات للمجال الذي وضعت فيه.
- مدى سلامتها من الناحية اللغوية.
- مدى ملائمتها ووضوحها وتناسبها مع الطريقة المعدة لها.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسباً.
- وذلك من خلال تعبئة نموذج التحكيم المرفق.

- علماً بأن المعيار الذي سوف يستخدم في الإستبانة النهائية لتحديد درجة توفر المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين يتكون من خمس بدائل وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي كما يلي:

كبيرة جداً – كبيرة – متوسطة – قليلة – لا تمثل إحتياج.

البيانات الخاصة بالمحكم للإستبانة	
	الإسم الرباعي
	التخصص
	الدرجة العلمية
	جهة العمل

وتقبلوا فائق الإحتدام والتقدير ،،،

الباحثة/ آمال الحضرمي

الإيميل: Amal.alhadrami@yahoo.com

البيانات الأساسية لأفراد عينة الدراسة في ديوان عام وزارة التربية والتعليم:

المؤهل العلمي: ☐ أعلى من بكالوريوس ☐ بكالوريوس ☐ أقل من بكالوريوس ☐ (أو ما يعادله)

المسمى الوظيفي: ☐ مدير إدارة ☐ نائب مدير إدارة ☐ رئيس قسم ☐

سنوات الخبرة في المجال الإداري: ☐ أقل من ثلاث سنوات ☐ من 6 - 10 سنوات ☐ أكثر من عشر سنوات ☐

عدد الدورات التدريبية في مجال الإدارة والتخطيط: ☐ لا يوجد ☐ من 1 - 3 دورات ☐ أكثر من ثلاث دورات ☐

م	الفقرة	ملائمة الفقرة		مدى وضوح العبارة		الملاحظات
		غير ملائمة	ملائمة	غير واضحة	واضحة	
المهارات الإدارية : المجال الأول : مهارة اتخاذ القرار :						
1.	تحديد المشكلة المراد اتخاذ قرار بشأنها بدقة.					
2.	إشراك العاملين في صناعة القرار واتخاذ.					
3.	التروي في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات.					
4.	التجديد والإبتكار في آليات وأدوات تنفيذ القرار ومتابعته.					
5.	التعامل بديمقراطية مع العاملين أثناء عملية صناعة القرار واتخاذ.					
6.	وضع الآليات المناسبة لتنفيذ القرار المتخذ.					
7.	الشجاعة في اتخاذ القرارات.					
8.	جمع المعلومات المتعلقة بموضوع القرار المراد اتخاذ.					
9.	وضع البدائل المحتملة للقرار المراد اتخاذ.					
10.	تقييم البدائل المحتملة لاتخاذ القرار.					
11.	إختيار البديل الأفضل في ضوء عملية تقييم البدائل.					
12.	تصحيح الأخطاء الناتجة عن تنفيذ القرار المتخذ.					
13.	متابعة مستوى تنفيذ القرار المتخذ.					
14.	تقويم عملية صناعة القرار واتخاذ.					
15.						
16.						
17.						
18.						
19.						

م	الفقرة	ملائمة الفقرة		مدى وضوح العبارة		الملاحظات
		ملائمة	غير ملائمة	واضحة	غير واضحة	
المجال الثاني: مهارة الإتصال:						
1.	التعبير عن الأفكار بدقة ووضوح.					
2.	عرض الأفكار بتسلسل منطقي بعيدا عن العشوائية والتشتت.					
3.	الربط بين الأفكار والمعلومات المطروحة في عملية الإتصال .					
4.	الانتباه إلى ردود أفعال الآخرين أثناء عملية الإتصال وتقييمها.					
5.	إتقان مهارة فن الحوار والإقناع.					
6.	إتقان مهارة فن الإستماع والإنصات.					
7.	التحدث بلغة سليمة وواضحة.					
8.	استخدام لغة الجسد بطريقة علمية صحيحة تتناسب مع الفكرة المطروحة.					
9.	مراعاة قواعد اللغة العربية أثناء الكتابة والنطق.					
10.	تحديد وسيلة الإتصال المناسبة أثناء عملية الإتصال.					
11.	استخدام التقنية الحديثة في عملية الإتصال.					
12.	إدارة الإجتماعات بفاعلية.					
13.						
14.						
15.						
16.						
17.						

م	الفقرة	ملائمة الفقرة		مدى وضوح العبارة		الملاحظات
		ملائمة	غير ملائمة	واضحة	غير واضحة	
المجال الثالث : مهارة العلاقات الإنسانية :						
1.	الإهتمام بمشاعر العاملين واحترامها.					
2.	مشاركة العاملين في المناسبات الشخصية الخاصة.					
3.	مشاركة العاملين في المناسبات الدينية والوطنية والقومية.					
4.	تلبية احتياجات العاملين الشخصية والنفسية.					
5.	احترام آراء العاملين وتقديرها.					
6.	تشجيع الزيارات المتبادلة بين العاملين خارج الدوام الرسمي.					
7.	تنمية الروح المعنوية ورفعها لدى العاملين.					
8.	تقدير جهود العاملين وإنجازاتهم وتثمينها.					
9.	حل الخلافات بين العاملين في المؤسسة.					
10.	مساعدة العاملين على حل المشكلات التي تواجههم أثناء العمل وخارج العمل.					
11.	تشجيع مبدأ التعاون والعلاقات الإنسانية بين العاملين في المؤسسة.					
12.	مراعاة الفروق الفردية بين العاملين.					
13.	تشجيع العاملين على العمل الجماعي فيما بينهم.					
14.	الإهتمام بتوزيع الحوافز للعاملين.					
15.						
16.						
17.						
18.						

م	الفقرة	ملائمة الفقرة		مدى وضوح العبارة		الملاحظات
		ملائمة	غير ملائمة	واضحة	غير واضحة	
المجال الرابع: مهارة الإدارة الإلكترونية:						
1.	التعامل مع جميع قوائم وواجهات التطبيقات الإلكترونية الالزمة لعمل القائد التربوي .					
2.	التعامل مع برنامج معالج النصوص Word.					
3.	التعامل مع برنامج الجداول الإلكترونية EXCEL.					
4.	التعامل مع برنامج العروض التقديمية P.PT					
5.	إعداد أوراق العمل الإلكترونية.					
6.	إدخال البيانات وترميزها.					
7.	إنشاء السجلات والتقارير الإلكترونية.					
8.	التعامل مع شبكة المعلومات العنكبوتية " الإنترنت "					
9.	التعامل مع شبكة الإتصالات المحلية داخل المؤسسة "الإنترنت".					
10.	التعامل مع شبكة الإتصالات المحلية داخل وخارج المؤسسة محليا " الإكسترانت ".					
11.	التعامل مع برامج أمن وحماية البيانات والمعلومات.					
12.	التعامل مع نظام الأرشفة الإلكترونية.					
13.	تشجيع العاملين على حضور دورات تدريبية في الإدارة الإلكترونية.					
14.	تصميم المواقع الإلكترونية.					

م	الفقرة	ملائمة الفقرة		مدى وضوح العبارة		الملاحظات
		ملائمة	غير ملائمة	واضحة	غير واضحة	
المهارات التخطيطية :						
المجال الأول : مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة :						
1.	الإلمام بمفهوم وأهمية الرؤية الإستراتيجية.					
2.	تحديد الأبعاد التي يمكن التركيز عليها أثناء صياغة الرؤية الإستراتيجية.					
3.	إدراك جوانب التحدي والطموح التي ينبغي أن تظهر عند صياغة الرؤية الإستراتيجية.					
4.	إظهار البساطة والوضوح في صيغة الرؤية الإستراتيجية المكتوبة.					
5.	صياغة الرؤية الإستراتيجية بصورة تعبر عن الوضع المستقبلي والطموح الذي تسعى المؤسسة إلى الوصول إليه.					
6.	تدريب العاملين على كيفية صياغة الرؤية الإستراتيجية.					
7.	تحفيز العاملين على الإهتمام بتبني الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة وتحقيقها.					
8.						
9.						
10.						
11.						

م	الفقرة	ملائمة الفقرة		مدى وضوح العبارة		الملاحظات
		ملائمة	غير ملائمة	واضحة	غير واضحة	
المجال الثاني: مهارة صياغة رسالة المؤسسة:						
1.	الإلمام بمفهوم وأهمية الرسالة في التخطيط الإستراتيجي.					
2.	تحديد الجوانب التي ينبغي أن تتضمنها رسالة المؤسسة.					
3.	القدرة على ربط رسالة المؤسسة برؤيتها الإستراتيجية.					
4.	صياغة رسالة المؤسسة بدقة ووضوح.					
5.	العمل ضمن فريق أثناء صياغة رسالة المؤسسة.					
6.	تدريب العاملين على كيفية صياغة رسالة المؤسسة.					
7.	تحفيز العاملين على ضرورة تبني رسالة المؤسسة وتحقيقها عمليا.					
8.	تحديد الموارد البشرية والمادية اللازمة لتحقيق أهداف الإدارة.					
9.						
10.						
11.						
المجال الثالث: مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة:						
1.	الإلمام بمفهوم البيئة الداخلية والبيئة الخارجية.					
2.	تحديد المكونات التي ينبغي تحليلها في البيئة الداخلية للمؤسسة.					
3.	تحديد نقاط القوة والضعف الناتجة عن تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة.					

م	الفقرة	ملائمة الفقرة		مدى وضوح العبارة		الملاحظات
		ملائمة	غير ملائمة	واضحة	غير واضحة	
4.	تحديد العوامل الخارجية التي ينبغي تحليلها في البيئة الخارجية للمؤسسة.					
5.	تحديد الأدوات المناسبة لتحليل كل من البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة.					
6.	المشاركة ضمن فريق عمل أثناء تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة.					
7.	تحديد الفرص والتهديدات الناتجة عن تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة.					
8.	عمل مصفوفة التخطيط الإستراتيجي للبيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة.					
9.						
10.						
11.						
المجال الرابع: مهارة تنفيذ خطة المؤسسة:						
1.	إيجاد القناعة لدى العاملين بأهمية وضرورة تنفيذ الخطة الإستراتيجية.					
2.	مراجعة الهياكل التنظيمية أثناء وبعد تنفيذ الخطة الإستراتيجية.					
3.	نشر رؤية ورسالة المؤسسة بما يعزز لدى العاملين ثقافة التخطيط الإستراتيجي وتدشين عملية البدء بتنفيذ الخطة الإستراتيجية.					

م	الفقرة	ملائمة الفقرة		مدى وضوح العبارة		الملاحظات
		ملائمة	غير ملائمة	واضحة	غير واضحة	
4.	تحديد المسؤوليات والمهام بشكل واضح أثناء تنفيذ الخطة الإستراتيجية.					
5.	وضع السياسات والإجراءات التي تسهل عملية تنفيذ الخطة الإستراتيجية.					
6.	توظيف التقنية الحديثة في تنفيذ الخطة الإستراتيجية.					
7.	ربط نظام الحوافز والمكافآت بمدى تحقق أهداف الخطة الإستراتيجية.					
8.	إعداد جداول زمنية لتحديد المدى الزمني لكل هدف من أهداف الخطة.					
9.						
10.						
11.						
12.						
المجال الخامس: مهارة متابعة وتقويم خطة المؤسسة:						
1.	إعداد نظام لمتابعة وتقويم تنفيذ الخطة الإستراتيجية.					
2.	التحقق من مدى مطابقة مؤشرات الإنجاز في الخطة للأهداف المحددة فيها.					
3.	إعداد أدوات المتابعة والتقويم لتحديد مستوى تنفيذ الخطة الإستراتيجية.					
4.	مراجعة وتعديل الخطة الإستراتيجية في ضوء نتائج المتابعة والتقويم.					

ملاحظات	مدى وضوح العبارة		ملائمة الفقرة		الفقرة	م
	غير واضحة	واضحة	غير ملائمة	ملائمة		
					الإلمام بالأساليب الحديثة في متابعة وتقويم الأداء والخطط الإستراتيجية.	5.
					تحديد المواعيد الدورية للقيام بعملية المتابعة والتقويم لمستوى تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	6.
					تحديد الجهة المسؤولة عن عملية المتابعة والتقويم.	7.
					إعداد تقارير الإنجاز لمستوى تنفيذ الخطة الإستراتيجية والأداء بشكل عام.	8.
						9.
						10.
						11.
						12.

ملحق 4

أسماء المحكمين للإستبانة بصورتها الأولية

أسماء المحكمين للإستبانة بصورتها الأولى

م	أسماء المحكمين	التخصص	الدرجة العلمية	جهة العمل
1.	أحمد علي الحاج محمد	إدارة وتخطيط تربوي	أستاذ	جامعة صنعاء
2.	شفاء عبدالقادر أحمد بافقيه	أصول التربية والإدارة	أستاذ	جامعة عدن
3.	نور الدين المبروك محمد الساسي	علوم تربية	أستاذ	جامعة تونس - سابقاً
4.	يحيى عبدالوهاب علي الصايدي	مناهج وطرق تدريس	أستاذ	مستشار منظمة الأليكسو
5.	أحمد حسان غالب سعيد	مناهج	أستاذ مشارك	جامعة صنعاء
6.	صلاح نوري السمرمد	إدارة تربوية	أستاذ مشارك	جامعة صنعاء
7.	عبدالجبار عبدالله الوائلي	إدارة وتخطيط تربوي	أستاذ مشارك	مركز البحوث والتطوير التربوي
8.	عبدالرقيب علي قاسم السماوي	إدارة وتخطيط تربوي	أستاذ مشارك	جامعة عز
9.	قائد حسن علي المنتصر	قياس وتقييم	أستاذ مشارك	جامعة صنعاء
10	محمد الخامس سعيد هزاع المخلافي	إدارة تربوية	أستاذ مشارك	جامعة صنعاء
11	أمة الرزاق محمد أحمد الوشلي	صحة نفسية	أستاذ مساعد	جامعة صنعاء
12	أمين علي علي السلطان	إدارة تربوية	أستاذ مساعد	مركز البحوث والتطوير التربوي
13	رياض علي سعيد المشرقي	أصول التربية	أستاذ مساعد	مركز البحوث والتطوير التربوي
14	سعاد عبدالواحد السالمي	علوم تربية	أستاذ مساعد	وزارة التربية - تونس
15	شوقي عبده محمد الحكيمي	أصول التربية	أستاذ مساعد	مركز البحوث والتطوير التربوي

16	طاهر حامد الحاج محمد	إدارة وتخطيط تربوي	أستاذ مساعد	مركز البحوث والتطوير التربوي
17	عبدالرحمن محمد عبدالله الشرجبي	إدارة وتخطيط تربوي	أستاذ مساعد	جامعة صنعاء
18	عبدالخالق محمد سعيد الدعيس	إدارة وتخطيط تربوي	أستاذ مساعد	جامعة صنعاء
19	عبدالله علي النجار	إدارة تربوية	أستاذ مساعد	جامعة صنعاء
20	محمد زين صالح السعدي	إدارة وتخطيط تربوي	أستاذ مساعد	مركز البحوث والتطوير التربوي
21	محمد صغير محمد علي	إدارة وتخطيط تربوي	أستاذ مساعد	مركز البحوث والتطوير التربوي

ملحق 5

الإستبانة بصورتها النهائية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

جامعة تونس

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتونس مدرسة الدكتوراه

الإخوة / مديري الإدارات - نواب مديري الإدارات - رؤساء الأقسام المحترمون

في ديوان عام وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

تقوم الباحثة بإعداد اطروحة دكتوراه في علوم التربية بعنوان "تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية" وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد درجة توفر المهارات الإدارية والتخطيطية اللازم تنميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية.

وعليه أرجو تكريماً بتيسير مهمة الباحثة العلمية، من خلال القراءة المتأنية، والإجابة عن كل عبارة بكل دقة وموضوعية، ووضع إشارة (✓) أمام كل فقرة من الفقرات، وفق الواقع السائد في محيط عملكم، وذلك للوصول إلى نتائج صحيحة وصادقة، علماً بأن المعلومات لغرض تحقيق أهداف البحث العلمي فقط.

شاكرة ومقدرة لكم سلفاً حسن تعاونكم...

الباحثة: آمال الحضرمي

البيانات الأساسية للفئة المستجيبة في الدراسة في ديوان عام وزارة التربية والتعليم
بالجمهورية اليمنية:

❖ ضع علامة (✓) في المربع على الإختيار الذي تراه مناسباً:

المؤهل العلمي:

بكالوريوس
فأعلى

☐ أقل من بكالوريوس ☐

المسمى الوظيفي:

مدير إدارة

نائب مدير إدارة

رئيس قسم

☐

☐

☐

سنوات الخبرة في المجال

خمس سنوات فأقل

من 6 - 10 سنوات

أكثر من عشر
سنوات

☐

☐

☐

الإداري:

عدد الدورات التدريبية في مجالي

لا يوجد

من 1 - 3 دورات

أكثر من ثلاث
دورات

☐

☐

☐

الإدارة والتخطيط:

م	الفقرات	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا تمثل احتياجاً
المحور الأول : المهارات الإدارية :					
المجال الأول : مهارة اتخاذ القرار					
1.	تحديد المشكلة المراد اتخاذ قرار بشأنها بدقة.				
2.	إشراك العاملين في اتخاذ القرار.				
3.	جمع المعلومات المتعلقة بموضوع اتخاذ القرار.				
4.	التروي في اتخاذ القرارات.				
5.	التعامل بديمقراطية مع العاملين أثناء عملية اتخاذ القرار.				
6.	وضع البدائل المحتملة لإتخاذ القرار.				
7.	تقييم البدائل المحتملة لإتخاذ القرار.				
8.	اختيار البديل المناسب في اتخاذ القرار.				
9.	تقويم عملية اتخاذ القرار.				
10	متابعة تنفيذ اتخاذ القرار.				
11	تصحيح الأخطاء الناتجة عن تنفيذ اتخاذ القرار .				
المجال الثاني : مهارة الإتصال					
1.	التعبير عن الأفكار بدقة ووضوح.				
2.	الربط بين الأفكار والمعلومات في عملية الإتصال.				
3.	الإنابة إلى ردود أفعال الآخرين أثناء عملية الإتصال.				

م	الفقرات	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا تمثل احتياجاً
4.	إتقان فن الحوار والإقناع.				
5.	إتقان فن الإستماع والإنصات.				
6.	التحدث بلغة سليمة وواضحة.				
7.	مراعاة قواعد اللغة العربية أثناء الكتابة.				
8.	استخدام وسيلة الإتصال المناسبة.				
9.	استخدام التقنية الحديثة في عملية الإتصال.				
10	تقييم ردود أفعال الآخرين أثناء عملية الإتصال.				
المجال الثالث: مهارة العلاقات الإنسانية					
1.	احترام مشاعر العاملين.				
2.	مشاركة العاملين في المناسبات.				
3.	تلبية احتياجات العاملين.				
4.	احترام آراء العاملين.				
5.	تشجيع الزيارات المتبادلة بين العاملين خارج الدوام الرسمي.				
6.	تقدير جهود العاملين وإنجازاتهم.				
7.	حل الخلافات بين العاملين.				
8.	مساعدة العاملين على حل المشكلات التي تواجههم.				

م	الفقرات	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا تمثل احتياجاً
9.	تشجيع مبدأ التعاون بين العاملين.				
10	مراعاة الفروق الفردية بين العاملين.				
11	تشجيع العاملين على العمل الجماعي.				
12	الإهتمام بتوزيع الحوافز للعاملين.				
المجال الرابع: مهارة الإدارة الإلكترونية					
1.	التعامل مع جميع القوائم والتطبيقات.				
2.	التعامل مع برنامج معالج النصوص Word.				
3.	التعامل مع برنامج الجداول الإلكترونية EXCEL.				
4.	التعامل مع برنامج العروض التقديمية PPT.				
5.	إعداد أوراق العمل الإلكترونية.				
6.	توثيق البيانات.				
7.	إنشاء السجلات والتقارير الإلكترونية.				
8.	التعامل مع شبكة المعلومات العنكبوتية " الإنترنت ".				
9.	التعامل مع شبكة الاتصالات المحلية داخل المؤسسة " الإنترنت ".				
10	التعامل مع برامج أمن وحماية البيانات والمعلومات.				
11	التعامل مع نظام الأرشفة الإلكترونية.				

م	الفقرات	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا تمثل احتياجاً
المحور الثاني: المهارات التخطيطية؛ المجال الأول: مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة					
1.	الإلمام بمفهوم الرؤية الإستراتيجية.				
2.	الإلمام بأهمية الرؤية الإستراتيجية.				
3.	تحديد أبعاد الرؤية الإستراتيجية.				
4.	أدراك جوانب التحدي والظموح في الرؤية الإستراتيجية.				
5.	إظهار البساطة والوضوح في صيغة الرؤية الإستراتيجية.				
6.	إشراك كل الأطراف في تصور الرؤية الإستراتيجية.				
7.	تدريب العاملين على صياغة الرؤية الإستراتيجية.				
8.	تحفيز العاملين على تبني الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة.				
المجال الثاني: مهارة صياغة رسالة المؤسسة					
1.	الإلمام بمفهوم صياغة الرسالة في التخطيط الإستراتيجي.				
2.	الإلمام بأهمية صياغة الرسالة في التخطيط الإستراتيجي.				
3.	تحديد الأهداف التي تتضمنها رسالة المؤسسة.				

م	الفقرات	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا تمثل احتياجاً
4.	القدرة على ربط رسالة المؤسسة برؤيتها الإستراتيجية.				
5.	صياغة رسالة المؤسسة بدقة ووضوح.				
6.	العمل ضمن فريق أثناء صياغة رسالة المؤسسة.				
7.	تدريب العاملين على صياغة رسالة المؤسسة.				
8.	تحفيز العاملين على ضرورة تبني رسالة المؤسسة.				
9.	تحديد الموارد البشرية والمادية اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة.				
المجال الثالث: مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة					
1.	الإلمام بمفهوم البيئة الداخلية.				
2.	الإلمام بمفهوم البيئة الخارجية.				
3.	تحديد المكونات التي ينبغي تحليلها في البيئة الداخلية للمؤسسة.				
4.	تحديد نقاط القوة والضعف الناتجة عن تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة.				
5.	تحديد العوامل الخارجية التي ينبغي تحليلها في البيئة الخارجية للمؤسسة.				
6.	تحديد الأدوات المناسبة لتحليل البيئة الداخلية للمؤسسة.				

م	الفقرات	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا تمثل احتياجاً
7.	تحديد الأدوات المناسبة لتحليل البيئة الخارجية للمؤسسة.				
8.	المشاركة ضمن فريق عمل أثناء تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة.				
9.	المشاركة ضمن فريق عمل أثناء تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة.				
10	تحديد الفرص والتهديدات الناتجة عن تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة.				
11	عمل مصفوفة التخطيط الإستراتيجي.				
المجال الرابع: مهارة تنفيذ خطة المؤسسة					
1.	إيجاد القناعة لدى العاملين بأهمية تنفيذ الخطة الإستراتيجية.				
2.	مراجعة الهيكل التنظيمية أثناء تنفيذ الخطة الإستراتيجية.				
3.	مراجعة الهياكل التنظيمية بعد تنفيذ الخطة الإستراتيجية.				
4.	نشر رؤية ورؤية المؤسسة بما يعزز لدى العاملين ثقافة التخطيط الإستراتيجي.				
5.	تحديد المسؤوليات والمهام بشكل واضح أثناء تنفيذ الخطة الإستراتيجية.				

م	الفقرات	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا تمثل احتياجاً
6.	وضع السياسات والإجراءات التي تسهل تنفيذ الخطة الإستراتيجية.				
7.	توظيف التقنية الحديثة في تنفيذ الخطة الإستراتيجية.				
8.	ربط نظام الحوافز والمكافآت لتحقيق أهداف الخطة الإستراتيجية.				
9.	إعداد جداول زمنية لتنفيذ كل هدف من أهداف الخطة الإستراتيجية.				
المجال الخامس: مهارة متابعة وتقويم خطة المؤسسة					
1.	إعداد نظام لمتابعة وتقويم تنفيذ الخطة الإستراتيجية.				
2.	التحقق من مدى مطابقة تنفيذ الخطة للأهداف.				
3.	مراجعة وتعديل الخطة الإستراتيجية في ضوء نتائج المتابعة والتقويم.				
4.	استخدام الأساليب الحديثة في متابعة وتقويم الأداء للخطة الإستراتيجية.				
5.	تحديد المواعيد الدورية للقيام بعملية المتابعة في تنفيذ الخطة الإستراتيجية.				
6.	تحديد المواعيد الدورية للقيام بعملية التقييم في تنفيذ الخطة الإستراتيجية.				
7.	إعداد تقارير الإنجاز لتنفيذ الخطة الإستراتيجية.				
8.	تحديد الجهة المسؤولة عن عملية المتابعة والتقويم.				

ملحق 6

خطاب من جامعة تونس للدكتور/ عبدالرقيب السماوي
بالموافقة على الإشراف المزدوج كمشرف مساعد للدراسة الحالية



تونس في 17 أكتوبر 2015

شهادة إلى من يهمه الأمر

إني المُمضي أسفله، أستاذ تعليم عال في علم النفس بجامعة تونس، أشهد أنّ الطالبة آمال صالح أحمد الحضرمي، يمنية الجنسية، متحصّلة على ترخيص من إدارة التعاون الدولي بوزارة التعليم العالي بتونس، ومرسّمة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتونس لإعداد رسالة دكتوراه في علوم التربية تحت إشرافي،

عنوانها:

تممية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين
في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية

وأوافق على أن يكون هذا الإشراف بصفة مزدوجة وبالتعاون مع الأستاذ الدكتور عبد الرقيب علي قاسم السماوي، أستاذ مشارك في اختصاص إدارة وتخطيط تربوي بجامعة تعز اليمنية.

سَلِّمَتْ هذه الشهادة للمعنية بالأمر للإدلاء بها عند الاقتضاء.

الأستاذ الدكتور محمد رياض بن رجب
أستاذ تعليم عال بجامعة تونس
ورئيس لجنة الدكتوراه في علوم التربية



ملحق 7

خطاب تسهيل للمهمة من جامعة تونس



الجمهورية التونسية
République Tunisienne
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
جامعة تونس
Université de Tunis

تونس في 2 ماي 2015

شهادة إلى من يهمه الأمر

إنني المُمضي أسفله، أستاذ تعليم عال في علم النفس بجامعة تونس، أشهد أنّ الطالبة آمال صالح أحمد الحضرمي، يمنية الجنسية، متحصلة على ترخيص من إدارة التعاون الدولي بوزارة التعليم العالي بتونس، ومرسمة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتونس لإعداد رسالة دكتوراه في علوم التربية تحت إشرافي، عنوانها:

**تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين
في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية**

وعليه، فإنني موافق على عرض الاستبيان المقترح من الطالبة على الأخوة المحكّمين حتّى يتسنى لها تطبيقها على الميدان بعد القيام بالتعديلات اللازمة.

سُلمت هذه الشهادة للمعنية بالأمر للإدلاء بها عند الاقتضاء.

الأستاذ الدكتور محمد رياض بن رجب
أستاذ تعليم عال بجامعة تونس



ملحق 8

خطاب تسهيل من وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية
بتوزيع الإمتحانات على الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة

REPUBLIC OF YEMEN
MINISTRY OF EDUCATION

Minister's Office

NO. ٥ / ٢٠١٤ / ٢٠١٤

بسم الله الرحمن الرحيم



الموافق : ٢٠١٦ / ١ / ١٧

الجمهورية اليمنية
وزارة التربية والتعليم
مكتب الوزير

التاريخ : DATE

إلى من يهمه الأمر

إشارة إلى مذكرة سفارة بلادنا في تونس التي تفيد بأن الطالبة / آمال صالح الحضرمي تدرس في الجمهورية التونسية للعام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥ م لنيل درجة الدكتوراه في علوم التربية وهي بصدد إعداد استبيان لموضوع بحثها "تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية".

وعليه :

يرجى التكرم بالتعاون معها وتسهيل مهمتها.

وتقبلوا خالص تحياتنا،،،،،

عبدالله الحامدي

نائب وزير التربية والتعليم
القائم بالأعمال



ملحق 9

البرنامج التدريبي المقترح بصورته الأولى

جامعة تونس

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتونس مدرسة الدكتوراه

المحترم

الأستاذ /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

قامت الباحثة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان "تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية" لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة تونس. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج تسعى من خلالها إلى تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين. وذلك وفق ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الميدانية بشكل عام والفقرات التي حصلت على درجة توفر بتقدير متوسط بين آراء الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة.

ونظراً لما لكم من خبرة في المجال التربوي، يرجى التفضل بمراجعة البرنامج التدريبي المقترح، ليكون مساهمة إيجابية منكم في تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير ،،،

الباحثة / آمال الحضرمي

البيانات الشخصية للأستاذة المحكمين:

الإسم: الدرجة العلمية:

التخصص: القسم:

مكان العمل:

أولاً: أسم البرنامج:

"تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم

بالجمهورية اليمنية".

ثانياً: فلسفة البرنامج:

تقوم فلسفة هذا البرنامج على أن التدريب شرط أساسي لنجاح أية مؤسسة تربوية أية مؤسسة تربوية، وجزء لا يتجزأ من السياسة التربوية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، وتقوم وفقاً لخطوات محددة وبطريقة صحيحة لتحقيق والتع أهداف التدريب التي تؤدي إلى تحسين العملية التربوية.

كما أن ممارسة المهارات الإدارية والتخطيطية ليست عملية مجمدة بل إنها عملية متغيرة وفقاً للموقف الذي تمارس فيه، ومن هنا كان من الضروري عدم الإقتصار على مستوى التوفر للمهارات الإدارية والتخطيطية المتاحة لدى القيادات التربوية بوزارة التربية والتعليم، بل يصبح من الواجب العمل على التحسين والتطوير المستمر لتلك المهارات بالشكل الذي يفيد ممارساتهم الميدانية لها.

ثالثاً: أهداف البرنامج:

يهدف هذا البرنامج إلى تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين الملتحقين به، وذلك من

خلال:

أ - أهداف عامة:

1- تنمية وتطوير المهارات الإدارية للقادة التربويين حتى يتمكنوا من اداء كافة المهام المتصلة

بوظائفهم بفاعلية، من خلال تمكين القادة التربويين من ممارسة المهارات الإدارية.

2- تنمية وتطوير المهارات التخطيطية للقادة التربويين، من خلال تمكينهم من ممارسة المهارات

التخطيطية.

ب- أهداف خاصة:

التدريب على تنمية المهارات الإدارية الآتية:

- تنمية مهارة اتخاذ القرار.
- تنمية مهارة الإتصال.
- تنمية مهارة العلاقات الإنسانية.
- تنمية مهارة الإدارة الإلكترونية.

التدريب على تنمية المهارات التخطيطية الآتية:

- تنمية صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة.
- تنمية صياغة رسالة المؤسسة.
- تنمية مهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة.
- تنمية مهارة تنفيذ خطة المؤسسة.
- تنمية مهارة متابعة وتقويم خطة المؤسسة.

رابعاً: أساليب التدريب:

حددت الدراسة الحالية أساليب تدريبية يمكن الإستفادة منها في تنفيذ البرنامج المقترح وهي:

1. حلقات النقاش.
2. ورش العمل.
3. مجموعات العمل.
4. دراسة الحالة.
5. النقاش والحوار الجماعي (العصف الذهني).

خامساً: الوسائل التعليمية:

1. الكراسات
2. السبورة
3. جهاز عرض
4. ملزمات

سادساً: مدة البرنامج:

- مدة البرنامج (53) ساعة تدريبية.
- عدد الساعات النظرية (23) ساعة والعملية (30) ساعة تدريبية بمعدل (5) ساعات في اليوم تتخللها راحتان مدتها (15) دقيقة بين كل جلستين.
- خمسة أيام عمل اسبوعياً.

سابعاً: مكان عقد البرنامج:

قاعات التدريب الخاصة بديوان عام وزارة التربية والتعليم ومكاتب التربية والتعليم في المحافظات وفروعها في المديریات.

ثامناً: المدربون:

- 1- أساتذة الجامعة متخصصين في الإدارة التربوية والتدريب.
- 2- مستشارين من وزارة التربية والتعليم في مجال التدريب.
- 3- مدربون متخصصون في التدريب.

تاسعاً: المتدربون:

القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية بما لا يزيد عن 20 متدرباً للدورة

الواحدة وهم كالتالي:

1- مديري عموم ونوابهم ومديري الإدارات ونوابهم ورؤساء الأقسام في ديوان عام وزارة التربية والتعليم.

2- مديري الإدارات ونوابهم ورؤساء الأقسام في مكاتب التربية والتعليم في المحافظات.

3- مديري المكاتب ونوابهم ورؤساء الأقسام ومديري المدارس في مكاتب التربية والتعليم في المديريات.

عاشراً: أساليب تقويم أداء المتدربين وتعتمد على:

- الاختبارات.
- التطبيقات العملية.
- تقارير الزيارات الميدانية.
- إجراء البحوث والدراسات التربوية.
- الانتظام والحضور.
- إعداد مشروع عملي للإدارة التي يعمل بها.

أحدى عشر: أساليب الحوافز المادية والمعنوية:

- شهادة اجتياز للبرنامج.
- شهادة حضور.
- اعتماد اجتياز الدورة لغايات الترقية لمواقع متقدمة.

- منح علاوة مادية مناسبة.

اثنا عشر: ميزانية التدريب:

يعتمد تمويل هذا البرنامج على الآتي:

- موازنة التدريب السنوية لوزارة التربية والتعليم وتشمل أجور المحاضرات والمطبوعات ومخصصات النقل وغيرها من الأجور والنفريات.
- يمكن أن يتم جمع تبرعات من المجتمع المحلي ومنظمات المجتمع المدني المهتمة بالتعليم.
- تكلفة عدد المتدربين.
- مكافآت المدربين.
- أجور المدربين.
- مصروفات المتدربين.
- الكوادر الإدارية الإشرافية على التدريب.
- اللوازم والقرطاسية.
- المطبوعات.
- البرامج الحاسوبية.
- مواصلات المتدربين.
- خدمات المدربين والمتدربين والكوادر الإدارية (الضيافة).
- أجور أماكن التدريب.

ثلاثة عشر: تقويم البرنامج التدريبي:

التقويم جزء من عملية اعداد البرنامج، وتتم عملية التقويم بثلاث مراحل تحدد بالآتي:

1- مرحلة ما قبل التنفيذ.

2- مرحلة التنفيذ أثناء البرنامج.

3- مرحلة ما بعد التنفيذ: التقويم الختامي لمعرفة مدى ما تحقق من أهداف البرنامج والمعوقات التي واجهت عملية التنفيذ.

1- مرحلة ما قبل التنفيذ:

يحتاج البرنامج التدريبي إلى قياس الإحتياجات التدريبية قبل تنفيذ البرنامج وفق الآتي:

- التأكد من أن موضوعات البرنامج التدريبي تلبي الحاجة الفعلية للوصول إلى أداء أفضل.
- التأكد من عدد الساعات المخصصة لكل موضوع وكفايته.
- التنوع في الأساليب التدريبية لإبعاد الملل عن المتدربين.

2- مرحلة التنفيذ أثناء البرنامج:

تعنى مرحلة تنفيذ البرنامج التدريبي أهم مرحلة لتحقيق الأهداف وهنا أهم المؤشرات التي

تسهم في عملية التقويم أثناء التنفيذ وهي كالاتي:

- مدى ملائمة الموضوعات التدريبية لمستوى المتدربين.
- مدى ملائمة الأساليب والتقنيات التربوية لطبيعة البرنامج وتحقيقه للأهداف.
- الأثر الذي يتركه البرنامج على المتدربين من حيث اكساب المهارات.
- مدى نجاح المدرب ودرايته في أساليب التدريب واستخدامه الخطة المرسومة له.
- أسلوب التعامل مع المتدربين.
- تطوير أساليب التدريب وتعديلها بما يحقق فاعلية التدريب.

3- مرحلة ما بعد التنفيذ:

ضرورة متابعة وتقويم أثر البرنامج التدريبي بعد تنفيذه لقياس ما تحقق من أهداف من جهة وإمكانية تحديد الإحتياجات الفعلية من جهة أخرى بإعتبار ذلك المدخل الرئيس لتطوير البرامج التدريبية والذي يحدث من تغيير المتدربين ويمكن الإعتماد في عملية التقويم على الآتي:

- توزيع إستبانة على المشاركين في نهاية البرنامج للتعرف على رضا المتدربين عما تحقق من الدورة.

- متابعة المتدربين ميدانياً بعد الإنتهاء من البرنامج.

- الزيارات الميدانية في مقر عملهم.

محتوى البرنامج التدريبي المقترح في صورته الأولى

الرقم	الموضوع التدريبي	المفردات	أساليب التدريب	الوسائل والأجهزة	الزمن
1.	المهارات الإدارية: مهارة اتخاذ القرار	- تحديد المشكلة المراد اتخاذ قرار بشأنها بدقة. - متابعة تنفيذ اتخاذ القرار. - التروي في اتخاذ القرارات. - جمع المعلومات المتعلقة بموضوع اتخاذ القرار. - اختيار البديل المناسب في اتخاذ القرار. - تصحيح الأخطاء الناتجة عن تنفيذ اتخاذ القرار. - التعامل بديمقراطية مع العاملين أثناء عملية اتخاذ القرار. - إشراك العاملين في اتخاذ القرار. - وضع البدائل المحتملة لاتخاذ القرار. - تقييم البدائل المحتملة لاتخاذ القرار. - تقويم عملية اتخاذ القرار.	- حلقات النقاش. - ورش العمل. - مجموعات العمل. - دراسة الحالة. - النقاش والحوار الجماعي (العصف الذهني).	- الكراسات - السبورة - جهاز عرض - ملزمات	6 ساعات
2.	مهارة الإتصال	- التحدث بلغة سليمة وواضحة. - التعبير عن الأفكار بدقة ووضوح. - استخدام وسيلة الإتصال المناسبة. - إتقان فن الحوار والإقناع. - إتقان فن الإستماع والإنصات. - الربط بين الأفكار والمعلومات في عملية الإتصال. - الإنتباه إلى ردود أفعال الآخرين أثناء عملية الإتصال. - استخدام التقنية الحديثة في عملية الإتصال. - مراعاة قواعد اللغة العربية أثناء الكتابة.	- حلقات النقاش. - ورش العمل. - مجموعات العمل.	- السبورة - جهاز عرض	6 ساعات

الرقم	الموضوع التدريبي	المفردات	أساليب التدريب	الوسائل والأجهزة	الزمن
		- تقييم ردود أفعال الآخرين أثناء عملية الإتصال.			
3.	مهارة العلاقات الإنسانية	- احترام مشاعر العاملين. - احترام آراء العاملين. - مشاركة العاملين في المناسبات. - تشجيع العاملين على العمل الجماعي. - حل الخلافات بين العاملين. - تشجيع مبدأ التعاون بين العاملين. - تقدير جهود العاملين وإنجازاتهم. - مساعدة العاملين على حل المشكلات التي تواجههم. - مراعاة الفروق الفردية بين العاملين. - تلبية احتياجات العاملين. - تشجيع الزيارات المتبادلة بين العاملين خارج الدوام الرسمي. - الإهتمام بتوزيع الحوافز للعاملين.	- ورش العمل. - مجموعات العمل. - دراسة الحالة. - النقاش والحوار الجماعي (العصف الذهني).	- السبورة - جهاز عرض - ملزمات	7 ساعات
4.	مهارة الإدارة الإلكترونية	- التعامل مع برنامج معالج النصوص Word. - توثيق البيانات. - التعامل مع برنامج الجداول الإلكترونية EXCEL. - إنشاء السجلات والتقارير الإلكترونية. - التعامل مع شبكة المعلومات العنكبوتية " الإنترنت ". - التعامل مع جميع القوائم والتطبيقات. - إعداد أوراق العمل الإلكترونية. - التعامل مع برامج أمن وحماية البيانات والمعلومات. - التعامل مع شبكة الإتصالات المحلية داخل المؤسسة " الإنترنت ". - التعامل مع برنامج العروض التقديمية P.PT	- مجموعات العمل. - دراسة الحالة. - النقاش والحوار الجماعي (العصف الذهني).	- السبورة - جهاز عرض	6 ساعات

الرقم	الموضوع التدريبي	المفردات	أساليب التدريب	الوسائل والأجهزة	الزمن
		- التعامل مع نظام الأرشفة الإلكترونية.			
1.	المهارات التخطيطية: مهارة صياغة الرؤية الاستراتيجية للمؤسسة	- الإلمام بمفهوم الرؤية الاستراتيجية. - الإلمام بأهمية الرؤية الاستراتيجية. - إظهار البساطة والوضوح في صيغة الرؤية الاستراتيجية. - إدراك جوانب التحدي والطموح في الرؤية الاستراتيجية. - تحديد أبعاد الرؤية الاستراتيجية. - إشراك كل الأطراف في تصور الرؤية الاستراتيجية. - تحفيز العاملين على تبني الرؤية الاستراتيجية للمؤسسة. - تدريب العاملين على صياغة الرؤية الاستراتيجية.	- حلقات النقاش. - ورش العمل. - مجموعات العمل.	- الكراسات - السبورة - جهاز عرض	5 ساعات
2.	مهارة صياغة الرسالة	- صياغة رسالة المؤسسة بدقة ووضوح. - تحديد الأهداف التي تتضمنها رسالة المؤسسة. - الإلمام بمفهوم صياغة الرسالة في التخطيط الاستراتيجي. - تحديد الموارد البشرية والمادية اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة. - الإلمام بأهمية صياغة الرسالة في التخطيط الاستراتيجي. - العمل ضمن فريق أثناء صياغة رسالة المؤسسة. - القدرة على ربط رسالة المؤسسة برؤيتها الاستراتيجية. - تدريب العاملين على صياغة رسالة المؤسسة.	- حلقات النقاش. - ورش العمل. - مجموعات العمل.	- السبورة - جهاز عرض	5 ساعات

الرقم	الموضوع التدريبي	المفردات	أساليب التدريب	الوسائل والأجهزة	الزمن
		- تحفيز العاملين على ضرورة تبني رسالة المؤسسة.			
3.	مهاره تحليل البيئتين الداخلية والخارجية	- الإلمام بمفهوم البيئة الداخلية. - الإلمام بمفهوم البيئة الخارجية. - تحديد المكونات التي ينبغي تحليلها في البيئة الداخلية للمؤسسة. - تحديد الأدوات المناسبة لتحليل البيئة الداخلية للمؤسسة. - تحديد نقاط القوة والضعف الناتجة عن تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة. - تحديد الأدوات المناسبة لتحليل البيئة الخارجية للمؤسسة. - المشاركة ضمن فريق عمل أثناء تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة. - عمل مصفوفة التخطيط الإستراتيجي. - تحديد العوامل الخارجية التي ينبغي تحليلها في البيئة الخارجية للمؤسسة. - المشاركة ضمن فريق عمل أثناء تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة. - تحديد الفرص والتهديدات الناتجة عن تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة.	- حلقات النقاش. - ورش العمل. - مجموعات العمل. - دراسة الحالة.	- الكراسات - السبورة - جهاز عرض	5 ساعات
4.	مهارة تنفيذ الخطة	- إيجاد القناعة لدى العاملين بأهمية تنفيذ الخطة الإستراتيجية. - وضع السياسات والإجراءات التي تسهل تنفيذ الخطة الإستراتيجية. - إعداد جداول زمنية لتنفيذ كل هدف من أهداف الخطة الإستراتيجية. - مراجعة الهياكل التنظيمية أثناء تنفيذ الخطة الإستراتيجية. - تحديد المسؤوليات والمهام بشكل واضح أثناء تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	- حلقات النقاش. - مجموعات العمل. - دراسة الحالة. - النقاش والحوار الجماعي (العصف الذهني).	- السبورة - جهاز عرض - ملزمات	5 ساعات

الرقم	الموضوع التدريبي	المفردات	أساليب التدريب	الوسائل والأجهزة	الزمن
		- توظيف التقنية الحديثة في تنفيذ الخطة الإستراتيجية. - نشر رؤية ورسالة المؤسسة بما يعزز لدى العاملين ثقافة التخطيط الإستراتيجي. - مراجعة الهياكل التنظيمية بعد تنفيذ الخطة الإستراتيجية. - ربط نظام الحوافز والمكافآت لتحقيق أهداف الخطة الإستراتيجية.			
5.	مهارة متابعة وتقييم الخطة	- إعداد تقارير الإنجاز لتنفيذ الخطة الإستراتيجية. - تحديد الجهة المسؤولة عن عملية المتابعة والتقييم. - إعداد نظام لمتابعة وتقييم تنفيذ الخطة الإستراتيجية. - التحقق من مدى مطابقة تنفيذ الخطة للأهداف. - مراجعة وتعديل الخطة الإستراتيجية في ضوء نتائج المتابعة والتقييم. - تحديد المواعيد الدورية للقيام بعملية التقييم في تنفيذ الخطة الإستراتيجية. - استخدام الأساليب الحديثة في متابعة وتقييم الأداء للخطة الإستراتيجية. - تحديد المواعيد الدورية للقيام بعملية المتابعة في تنفيذ الخطة الإستراتيجية.	- مجموعات العمل. - النقاش والحوار الجماعي (العصف الذهني).	- السبورة - جهاز عرض	5 ساعات

ملحق 10

أسماء المحكمين للبرنامج التدريبي المقترح

أسماء المحكمين للبرنامج التدريبي المقترح

م	أسماء المحكمين	الدرجة العلمية	جهة العمل
1.	أحمد علي الحاج محمد	أستاذ	جامعة صنعاء - قسم إدارة وتخطيط تربوي
2.	حمود محمد غالب السياني	أستاذ مشارك	مركز البحوث والتطوير التربوي
3.	عبد الجبار الطيب	أستاذ مشارك	جامعة صنعاء - قسم إدارة وتخطيط تربوي
4.	عبدالجبار عبدالله الوائلي	أستاذ مشارك	مركز البحوث والتطوير التربوي
5.	عبدالرقيب علي قاسم السماوي	أستاذ مشارك	جامعة تعز - قسم إدارة وتخطيط تربوي
6.	خليل محمد الخطيب	أستاذ مساعد	وزارة التعليم العالي
7.	رياض علي سعيد المشرقي	أستاذ مساعد	مركز البحوث والتطوير التربوي
8.	عبد الخالق محمد سعيد الدعيس	أستاذ مساعد	جامعة صنعاء - إدارة وتخطيط تربوي
9.	عبدالله علي النجار	أستاذ مساعد	جامعة صنعاء - إدارة وتخطيط تربوي
10	محسن أحمد المذابحي	أستاذ مساعد	جامعة صنعاء - كلية التربية
11	خالد عبدالله علي المقطري	ماجستير	معهد التدريب - مركز بناء القدرات التربوية
12	سعيد عثمان قاسم الحكيمي	ماجستير	قطاع التدريب والتأهيل بوزارة التربية والتعليم
13	رشيد عبدالله العقاب	بكالوريوس تربية	معهد التدريب - مركز بناء القدرات التربوية

ملخص حول: شهادة الدكتوراه

الاختصاص: علوم التربية

لغة التحرير: العربية

- الاسم : آمال
- اللقب : صالح أحمد الحضرمي
- الأستاذ المشرف: د. محمد رياض بن رجب والأستاذ المشارك: عبد الرقيب علي قاسم السماوي
- تاريخ المناقشة: 2019/04/29

عنوان الأطروحة: تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية.

- الملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحديد درجة توفر المهارات الإدارية والتخطيطية اللازم تتميتها للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية. ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وتكونت عينة الدراسة من 304 قائداً تربوياً في ديوان عام الوزارة أي من هم بوظيفة مديرو الإدارات ونوابهم ورؤساء الأقسام. وكانت أداة الدراسة الإستبانة، واشتملت على 89 فقرة، وتم التأكد من صدقها وثباتها. بعد جمع البيانات تم إجراء المعالجات الإحصائية باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية SPSS.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الميدانية:

1. درجة التوفر للمهارات الإدارية للقادة التربويين للمجالات كلها (مهارة الإتصال، ومهارة إتخاذ القرار، ومهارة العلاقات الإنسانية، ومهارة الإدارة الإلكترونية) كانت بدرجة تقدير متوسط، بمتوسط حسابي 2.76 وانحراف معياري 0.51.

2. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $a \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات الإدارية للمجالات: مهارة الإتصال، ومهارة العلاقات الإنسانية، ومهارة الإدارة الإلكترونية، تعزى للمتغيرات: المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة في المجال الإداري، وعدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط. بإستثناء مجال مهارة إتخاذ القرار فقد وجدت فروق دالة إحصائياً لصالح عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط.

3. درجة التوفر للمهارات التخطيطية للقادة التربويين للمجالات كلها (مهارة صياغة رسالة المؤسسة، ومهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة، ومهارة تنفيذ خطة المؤسسة، ومهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة، وتحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة) كانت بدرجة تقدير متوسط، بمتوسط حسابي 2.61 وانحراف معياري 0.56 .

4. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $a \leq 0.05$ في درجة تقديرات الفئة المستجيبة لأفراد الدراسة للمهارات التخطيطية للمجالات: مهارة صياغة رسالة المؤسسة، ومهارة متابعة وتقييم خطة المؤسسة، ومهارة تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة تعزى للمتغيرات: المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة في المجال الإداري، وعدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط. بإستثناء مجالي: مهارة صياغة الرؤية الإستراتيجية للمؤسسة، ومهارة تنفيذ خطة المؤسسة، فقد وجدت فروق دالة إحصائية لصالح عدد الدورات التدريبية في مجالي الإدارة والتخطيط.

5. بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين، والذي أصبح جاهزاً بمختلف مكوناته يمكن لوزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية تطبيقه والإستفادة منه في تنمية مهارات قياداتها التربوية على مستوى ديوان عام الوزارة، وفروعها في مكاتب التربية والتعليم في المحافظات والمديريات.

معلومات ببليوغرافية	الكلمات المفتاح
- عدد الصفحات : 318	1. المهارات الإدارية
- عدد المجلدات : 1	2. القادة التربويين
- عدد المراجع: 199	3. المنهج الوصفي المسحي

Dissertation report

(PhD)

Specialty: Education Sciences

Language: Arabic

Name: SALEH AHMED HADHRAMI

First Name: Amel

Supervisor: Dr BEN REJEB Mohamed Riadh

& Pr. ALI KACEM SAMAOUI Abderrakib

Date of viva: 29/04/2019.

Title:

**Administration and planning skills development for educational leader in the
Ministry of Education, Yemen**

Summary:

This study hinges on the administrative and planning skills deemed necessary for leaders in education. It took place in Ministry of Education of Yemen. To achieve objectives of this study, researcher adopted a descriptive survey research design. A questionnaire was distributed to a sample of 304 general managers, deputies, and chairpersons working at the headquarters of Yemen's Ministry of Education. Composed of 89 items, the questionnaire was used to measure the participants' administrative and planning skills. The instrument was piloted, and its psychometric characteristics (validity & reliability) were checked. The software program Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) was used to analyze the data.

Main results:

.1 The availability of administrative skills within educational leaders in all fields (communication, decision-making, humane relationships, e-administration) were of a medium degree, with a mean of 2.76 and a standard deviation of 0.51.

.2 There were no significant statistical differences at $\alpha 0.05 \geq$ in the scores of the participants as for administrative skills of communication, humane relationships, and administration. This could be attributed to qualification, administrative rank, years of experience and training courses in planning. However, there were statistical differences, based on the decision-making of dimension, in favor of the number of training courses in administration and planning.

.3 The availability of planning skills within educational leaders in all fields (creating the vision of the institution, evaluating the institution's plan, analyzing the internal and external environments of the institution), were of a medium degree, with a mean of 2.61 and a standard deviation of 0.56.

.4 There were no statistical differences at $\alpha = 0.05$ in the scores of the participants as for planning skills of creating the mission of the institution, evaluating the institution's plan, analyzing the internal and external environments of the institution. This could be attributed to qualification, administrative rank, years of administrative experience, training courses in planning and administration. However, there were statistical differences, based on the strategic vision and plans implementation, in favor of the number of training courses in administration and planning .

5. The researcher presented a complete training program for the enhancement of the administrative and planning skills for educational leaders. It is an applicable program for not only the headquarters' officers but also those who work in various branches of the ministry around the country.

Bibliographical Indication

- Number of pages : 318
 - Number of volumes : 1
 - Reference number
- Bibliographical : 199

Key words/subjects materials

- 1- Administration and planning skills
- 2- Educational leader
- 3- descriptive survey research design