القيادة ٣٦٠ درجة: مدخلًا لتفعيل العمل الجماعي بالإدارات التعليمية في مصر "دراسة تحليلية"

ملخص البحث

تلعب القيادة دورًا مهمًا في تفعيل العمل الجماعي بالمنظمات، حيث يعتبر القائد المحور الذي يوجه ويوحد الفريق نحو تحقيق الأهداف المشتركة، ويتميز القائد الفعال بقدرته على تحفيز أعضاء الفريق وتوجيههم نحو تحقيق النتائج المرجوة.

ومن هذا المنطلق هدف البحث إلى تفعيل العمل الجماعي بالإدارات التعليمية في مصر في ضوء مدخل القيادة ٣٦٠ درجة، وذلك من خلال تحديد الأسس النظرية للعمل الجماعي والقيادة ٣٦٠ درجة بالمنظمات التعليمية المعاصرة، ودراسة واقع العمل الجماعي بالإدارات التعليمية في مصر، والتوصل إلى مجموعة من الإجراءات المقترحة لتفعيل العمل الجماعي في ضوء مدخل القيادة ٣٦٠ درجة.

وتشير القيادة ٣٦٠ درجة إلى قدرة القائد على التأثير عبر مختلف المستويات التنظيمية ليشمل ذلك التأثير على الزملاء في نفس المستوى الإداري، والرؤساء في المستوى الإداري الأعلى، والمرؤوسين في المستوى الإداري الأقل.

وقد تضمن البحث نوعين للعمل الجماعي بالإدارات التعليمية وهما: جماعات العمل والتي تتمثل في الأفراد الذين ينتمون للقسم ذاته ويسعون لتحقيق أهدافه في إطار من المشاركة والتعاون وتحديد المهام والاختصاصات، وفرق العمل والتي تشير إلى مجموعة من الأفراد الذين ينتمون لأقسام وظيفية مختلفة أي لا يشترط انتماؤهم للقسم ذاته، ويسعون معًا إلى إنجاز مهمة أو تحقيق هدف مشترك في إطار من تكامل المهام والجهود.

الكلمات المفتاحية:

القيادة ٣٦٠ درجة– فرق العمل – جماعات العمل – العمل الجماعي.

Leadership 360 Degrees: An approach to Activate Collective work at Educational Administrations in Egypt "An Analytical Study"

Abstract:

Leadership plays an important role in activating Collective work in organizations, as the leader is considered the pivot that directs and unites the team towards achieving common goals. An effective leader is distinguished by his ability to motivate team members and direct them towards achieving the desired results.

From this standpoint, The research aimed to activate Collective work in educational administrations in Egypt in light of the 360-degree leadership approach, by identifying the theoretical foundations of Collective work and 360-degree leadership in contemporary Educational organizations, studying the reality of Collective work in educational administrations in Egypt, and delivering at a set of proposed procedures to activate collective work in light of 360 degree driving approach light.

360-degree leadership refers to the leader's ability to influence across various organizational levels, this influence includes colleagues at the same administrative level, superiors at the higher administrative level, and subordinates at the lower administrative level.

The research included two types of collective work in educational administrations : work groups, which are represented by individuals who belong to the same department and seek to achieve its goals within a framework of participation, cooperation, and identifying tasks and specializations, and work teams, which refer to a group of individuals who belong to different functional departments, that is, their affiliation to the same department is not required,

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

they strive together to accomplish a task or achieve a common goal within a framework of integration of tasks and efforts.

Key words

360 degree leadership- work groups- work teams- collective work.

القيادة ٣٦٠ درجة: مدخلًا لتفعيل العمل الجماعي بالإدارات التعليمية في مصر "دراسة تحليلية"

إعداد

د/ رانيا حسن محروس سيد

مدرس التربية المقارنة والإدارة التعليمية

كلية التربية جامعة عين شمس

مقدمة

تواجه المنظمات التعليمية العديد من التحديات على المستوى المحلي والدولي، ومنها تحقيق الجودة وزيادة التنافسية الدولية، لذلك تسعى تلك المنظمات إلى إدارة الموارد البشرية على النحو الذي يمكنها من تحقيق الأهداف الاستراتيجية وإيجاد مزايا تنافسية بالاستفادة من العنصر البشري، من خلال تعزيز العمل الجماعي والذي يتيح تحقيق التكامل لتقديم خدماتها بشكل مبتكر، وتحقيق الإبداع من خلال تبادل الأفكار والخبرات، وتكون النتيجة النهائية هى تحقيق التقدم والنجاح الاستراتيجي.

ويتمثل العمل الجماعي في مجموعات كبيرة أو صغيرة من العاملين الذين يعملون معًا لتحقيق هدف أو إنجاز مشروع معين، حيث يتم التعرف على مهارات ومعارف الأفراد وتقييمها وتوظيفها في أداء المهام المناسبة، وأثناء العمل الجماعي يتشارك الأفراد في عملية صنع القرار بدلًا من أن يتم ذلك وفقًا للنهج التقليدي من أعلى إلى أسفل، بما يساعد في استثمار قدرات الأفراد، كما يمكن العمل الجماعي من اكتشاف مهارات ومعارف جديدة وتوفير سبل أفضل لمعالجة مختلف القضايا، وتوفير فرص للتفويض والمساءلة، وتعزيز التواصل والعلاقات الإيجابية بين الأفراد.(١)

ويشمل العمل الجماعي كل من **جماعات العمل:** والتي تتمثل في الوحدات التنظيمية المستقلة نسبيًا التي تمتلك صلاحيات اتخاذ القرارات المرتبطة بعملها،

وتشمل ثلاثة عناصر أساسية هي المهام، والأفراد، والبيئة، وتتكون داخل جماعات العمل العديد من علاقات العمل الرسمية وغير الرسمية بين الأفراد[٢]، **وفرق العمل:** والتي تتمثل في مجموعات من الأشخاص ذوي المهارات المتكاملة والملتزمين بهدف مشترك ويتحملون المسؤولية المشتركة عن تحقيقه، ويشكلون هوية مميزة ويعملون معًا بطريقة منسقة ويقدمون الدعم المتبادل لتحقيق هدفهم، ويرتبط نجاح الفريق بقدرته على تنفيذ المهام وتحقيق الأهداف.[3]

ومن ثم يمكن القول أن العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية يقوم على تحقيق التكامل والتعاون بين الأقسام والوحدات التنظيمية لتحقيق الأهداف مع وجود فرص لصنع القرار التشاركي، كما يتضمن تشكيل فرق للعمل بين أفراد ذوي مهارات وقدرات متكاملة لأداء مهام معينة على أساس من تحقيق التناغم بين الأفراد والذين لا يشترط انتماؤهم لنفس الوحدة أو القسم.

ويتطلب العمل الجماعي توافر القيادة القادرة على توفير طرق لاستقطاب الأفراد المؤهلين وتحقيق التكامل بين الجهود المتنوعة والتي قد تعتبر منفصلة في حد ذاتها، وبين مختلف الأهداف الفردية والتنظيمية، من خلال تكوين القواسم المشتركة وتحقيق التضافر بين الأفراد لتحقيق الرؤية، وتكوين لغة مشتركة بين مختلف الجماعات والفرق، وإدارة المواهب ودعم الاتصالات لتحقيق المزيد من التقدم، والتعامل مع مختلف التحديات، فتحقيق الهدف الجماعي لا يعني أن جميع الأفراد قادرون على تحقيق التوافق التام فيما بينهم، فهناك تحديات متنوعة ومنها تحقيق التكيف والتكامل وتشارك الأفكار مع الآخرين، وإقناع جميع أصحاب المصلحة بالاتفاق على خطة محددة.[٤]

ومن ثم يقوم العمل الجماعي على تحديد الأهداف المشتركة والعمل على تحقيقها من خلال توظيف مختلف الخبرات والمواهب، وتحقيق التكامل والتعاون بين مختلف الأفراد عبر المستويات التنظيمية المختلفة، وهذا ما يمكنه تحقيقه من خلال مدخل القيادة ٣٦٠ درجة.

وتعرف القيادة ٣٦٠ درجة بأنها المدخل القيادي الذي يمتلك القدرة على التأثير عبر مختلف المستويات التنظيمية والتي تتمثل في المستويات التنفيذية والمتوسطة والعليا، أي يتمكن من التأثير على الأفراد بغض النظر عن موقعهم في التنظيم، حيث يمتلك القائد سمات متعددة منها الفطنة والقدرة على التكيف والتواصل الفعال وغيرها من السمات التي تمكنه من تقديم الدعم المستمر للزملاء والرؤساء والمرؤوسين والمستفيدين.(٥)

ووفقًا للقيادة ٣٦٠ درجة يربط القائد تقديره لذاته بدرجة مساهماته في تطوير ودعم مرؤوسيه، وتقوم تلك القيادة على توفير البيئة التي تدعم مفاهيم المشاركة والبعد عن الهيمنة والسيطرة، وزيادة الممارسات الإدارية الداعمة لقدرة المنظمات على التعامل مع تحديات عصر المعلومات والعولمة.(٦)

ومن ثم يتضح أن نمط القيادة ٣٦٠ درجة بالمنظمات التعليمية يتضمن قدرة القائد على التأثير ليس فقط على مرؤوسيه المباشرين، ولكن أيضًا على زملائه بنفس المستوى الإداري، ورؤسائه في المستوى الإداري الأعلى، بما يمتلكه القائد من سمات تمكنه في أداء دوره القيادي بشكل فعال.

وتكمن أهمية القيادة ٣٦٠ درجة في تنمية بيئة مناسبة للعمل، وتحقيق التقارب ودعم العلاقات الايجابية بين الأفراد، وتهدف إلى تكوين فريق أكثر فعالية على كل مستوى من مستويات المنظمة، حيث إن النجاح في قيادة أي مستوى يؤهل القيادة للنجاح في المستويات الأعلى، حيث يساهم القادة بالمستوى المتوسط في دعم القيادة العليا، كما تسعى إلى جمع مقترحات وأفكار العاملين لتطوير العمل، مع تطوير وتنفيذ الأفكار االمناسبة، من خلال تنظيم اجتماعات العصف الذهني، كما تهدف إلى تحقيق التآزر بين العاملين لتحقيق الأهداف المرجوة، وتوزيع المهام والمسؤوليات على الأفراد حسب قدراتهم، وإشراكهم في صنع القرارات وحل المشكلات، وإيجاد بيئة تنظيمية مناسبة لتشجيع إبداعات العاملين، وتعزيز القيم الذاتية والمهارات لديهم وتشجيعهم على توظيفها في مجال العمل، وتحقيق

الثقة بين الموارد البشرية وتنميتها، وإدراك أهمية السلوكيات الأخلاقية وتأثيرها على الآخرين.(٧)

وتتسم القيادة ٣٦٠ درجة بالبعد عن التحيز وقبول مختلف المقترحات وتلقي التغذية الراجعة من المرؤوسين وتحديد مجالات التحسين والعمل على تنفيذها باستمرار، والقيام بأدوار متعددة في دور قيادي واحد،(٨) حيث يمكن للقادة أن يشاركوا في مجموعة متنوعة من الأدوار القيادية طوال حياتهم المهنية، ويتسم القائد ٣٦٠ درجة بنكران الذات ، وإظهار الثقة في من يقودهم، وعدم التحيز, ويتمكن القائد من إدارة اللحظات الحاسمة، وتحقيق التنسيق والعمل المدروس عند مواجهة موقف صعب، ويمكن دمج مهارات القيادة في الأسلوب القيادي من خلال التأمل واليقظة.(٩)

وتتضمن القيادة ٣٦٠ أربعة أبعاد أساسية وهي: **القيادة لأعلى** والتي تتضمن امتلاك القائد القدرة على التأثير على الأفراد في التسلسل القيادي الأعلى(١٠)، **والقيادة لأسفل:** والتي تتضمن مساعدة الأفراد في المستويات الإدارية الأقل على إدراك إمكاناتهم، وأن يصبح القائد نموذجًا يحتذى به، وقادرًا على تشجيع الآخرين على أن يصبحوا جزءًا لتحقيق هدف أسمى، وهذا يشمل تكوين الرؤية وتقديم المكافآت المرتبطة بالنتائج،(١١) **وقيادة الذات:** والتي تتضمن القيام بالتصرفات المناسبة، وامتلاك الوعي الذاتي، وأداء المهام بفعالية واستخدام القدرات الشخصية لاستيفاء المعايير الخارجية، واستخدام سلوك عمل مبتكر بما يعزز أداء المنظمة، فالقيادة الذاتية تتضمن تركيز قوي على التنظيم الذاتي وهو أمر مهم لمقاومة التوتر وتحسين الأداء،(١٢) **والقيادة الأفقية:** والتي تتضمن امتلاك مهارات التعامل مع الآخرين، حيث تتطلب تطوير العلاقة مع مختلف الأفراد الذين لا يمتلك القائد أي سلطة توجيهية عليهم.(١٣)

وقد اهتمت بعض المنظمات على المستوى العالمي بالاستفادة من ذلك المدخل القيادي في تطوير أداء القيادات بها، حيث عقدت كلية نانيانغ للأعمال

(NBS)وجامعة نانيانغ التكنولوجية في سنغافورة(NTU Singapore) ، ندوة حول نمط القيادة ٣٦٠ بمشاركة مجموعة من خبراء الموارد البشرية لتشارك خبراتهم وأفكارهم حول كيفية التغلب على تحديات العمل، وماهية قيادة الذات والآخرين، وتم التأكيد على أن نجاح الفرد في دوره القيادي يتطلب وجود الدافع للقيادة ومواصلة النمو الذاتي والتقبل للمقترحات وردود الفعل المختلفة والمرونة والقدرة على التعامل مع الغموض ، وهي أمور مطلوبة على جميع مستويات المنظمة.(14)

وتتطلب القيادة في المستويات الوسطى امتلاك مهارات مفاهيمية وهي تلك المهارات ذات الطبيعة المعرفية والمبنية على المفاهيم والأفكار، كالقدرة على التفكير بشكل منظومي، لمعرفة كيف تعمل الأجزاء التنظيمية معًا وكيف يمكن أن يؤثر التغيير في مجال واحد على غيره من العناصر في مجالات مختلفة، والتحديد الواضح للأهداف، حيث القدرة على التفكير بشكل استراتيجي، ورؤية التنظيم الأكبر وفهم كيفية ترابط العناصر المختلفة داخل المنظمة أو الموقف.(١٥)

وقد بذلت مصر عدة جهود لتفعيل العمل الجماعي بالإدارات التعليمية، حيث تم إصدار توصيف لعدد من الوظائف القيادية بتلك الإدارات،(16) وتحديد الهيكل التنظيمي بما يشمله ذلك من علاقات تنظيمية تحدد خطوط الرئاسة والتبعية، كما تم إنشاء العديد من المراكز والوحدات واللجان التي تتطلب عملًا جماعيًا بين العديد من الأفراد ذوي المهارات المتكاملة والتي من بينها لجان إدارة الأزمات بالإدارات التعليمية في مصر.(١٧)

مشكلة البحث

على الرغم من الجهود المبذولة من وزارة التربية التعليم في مصر لتطوير العمل الجماعي بالإدارات التعليمية، إلا أن هناك عددًا من المشكلات المرتبطة بجماعات وفرق العمل والتي تؤثر على قدرة الإدارات التعليمية على تحقيق أهدافها، ومن تلك المشكلات:

١. ضعف العمل التعاوني بالإدارات التعليمية وتشكيل فرق العمل في أداء المهام المختلفة.(١٨)

٢. ضعف وجود آلية واضحة لتبادل الخبرات والمعلومات بين المستويات القيادية المختلفة بالإضافة إلى تضارب المسئوليات والاختصاصات والسلطات على جميع المستويات الإدارية وعلى المستويين المركزي واللامركزي،(19) بما يدل على ضعف العمل الجماعي والاتصال الرأسي بين المستويات التنظيمية والإدارية المتنوعة.

٣. قلة مشاركة العاملين بالإدارات التعليمية في تحديد الاستراتيجيات لتفعيل الرؤية والرسالة،(٢٠) بما يؤثر سلبًا على العمل الجماعي والتعاوني بتلك الإدارات.

٤. النقد غير الموضوعي من قبل بعض القيادات بالإدارات التعليمية لفرق العمل بها،(٢١) بما يوثر على أداء الفرق وقدرتها على تحقيق أهدافها.

٥. روتينية أساليب التحفيز المطبقة بالإدارات التعليمية في مصر،(٢٢) بما قد يؤثر على دافعية الأفراد ويقلل من درجة التزامهم بأداء مختلف المهام المنوطة بهم خلال العمل الجماعي.

٦. الافتقار للعمل الجماعي وسيادة أسلوب العمل الفردي والتنافس الشديد وضعف روح العمل الفريقي.(٢٣)

وفي ضوء ما سبق من مشكلات يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تفعيل العمل الجماعي بالإدارات التعليمية على ضوء مدخل القيادة ٣٦٠ درجة؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما الأسس النظرية للعمل الجماعي ومدخل القيادة ٣٦٠ درجة، وما مرتكزات تفعيل العمل الجماعي على ضوء مدخل القيادة ٣٦٠ درجة بالمنظمات التعليمية ؟
٢. ما واقع العمل الجماعي ومرتكزات تفعيله بالإدارات التعليمية في مصر؟
٣. ما الإجراءات المقترحة لتفعيل العمل الجماعي بالإدارات التعليمية على ضوء مدخل القيادة ٣٦٠ درجة؟

حدود البحث

تتمثل حدود البحث الحالي فيما يلي:-

١. **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث على العمل الجماعي من حيث:
- جماعات العمل.
- فرق العمل.

باعتبار أنهما يمثلان صورًا مختلفة للعمل الجماعي، كما أنهما متكاملان وأكثر تناسبًا مع طبيعة العمل بالإدارات التعليمية.

- كما يتناول البحث مدخل القيادة ٣٦٠ درجة؛ لأنه الأكثر تناسبًا مع طبيعة الإدارات التعليمية، ودور القادة في الإدارات الوسطي.

٢. **الحدود المكانية:** يتناول البحث الإدارات التعليمية بمصر، لأهمية الدور التي تقوم به هذه الإدارات في التعليم المصري، فهي بمثابة حلقة الوصل بين مديريات التربية والتعليم والمدارس، وتقوم بدورٍ كبيرٍ في تنفيذ تعليمات المديريات وتوجيهاتها، وكذلك الإشراف على العمل التربوي بالمدارس، وضمان تنفيذ خطط الدولة واستراتيجياتها، وتحقيق الترابط بين المستويات العليا والتنفيذية في إدارة التعليم في مصر.

أهداف البحث

يهدف البحث إلى:

٤. الوقوف على الأسس النظرية للعمل الجماعي ومدخل القيادة ٣٦٠ درجة بالمنظمات التعليمية المعاصرة، ومرتكزات تفعيل العمل الجماعي على ضوء مدخل القيادة ٣٦٠ درجة.

١. التعرف على واقع العمل الجماعي ومرتكزات تفعيله بالإدارات التعليمية في مصر.

٢. التوصل إلى مجموعة من الإجراءات المقترحة لتعزيز العمل الجماعي بالإدارات التعليمية على ضوء مدخل القيادة ٣٦٠ درجة.

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث الحالى فيما يلي:

- تزامنه مع جهود وزارة التربية والتعليم نحو الارتقاء بأداء منظومة التعليم قبل الجامعي في مصر، وتطوير أدائها، وتوافقه مع خطط الوزارة واستراتيجياتها والتي تركز على دعم الاهتمام بالعنصر البشري وحل مشكلاته.
- قلة الدراسات التي تناولت القيادة ٣٦٠ درجة كأحد المداخل القيادية المعاصرة، ودوره في تطوير الأداء بالمنظمات بشكل عام والمنظمات والإدارات التعليمية بشكل خاص.
- أنه قد يفيد في تعزيز العمل الجماعي بالإدارات التعليمية بمصر، وبالتالي زيادة القدرة على تحقيق أهدافها الاستراتيجية ومواجهة التحديات المحلية والعالمية المتنوعة.
- أنه قد يسهم في التعرف على المشكلات التي تواجه الإدارات التعليمية، وطرح الإجراءات المطلوبة لتطوير الأداء بها.

مصطلحات البحث

تتحدد مصطلحات البحث فيما يلي:

١-القيادة ٣٦٠ درجة: 360 Degree Leadership

تعرف القيادة بأنها القدرة على تكوين علاقة عاطفية حقيقية مع أعضاء المجموعة بما يجعلهم يتجاوزون احتياجاتهم الفردية لصالح الأهداف المشتركة.(٢٤)

كما تعرف بأنها نسق من التأثير الاجتماعي والتي ينشد من خلالها القائد المشاركة الطوعية من مرءوسيه للوصول إلى أهداف المنظمة، أي القدرة على التأثير في سلوك الآخرين من أجل تحقيق الأهداف، وتعني القدرة على تكوين الرؤية المستقبلية وتنسيق جهود الأفراد وتوجيههم وحفزهم على العمل لتحقيق أهداف المنظمة.(٢٥)

كما تعرف بأنها القدرة على الإلهام وتحديد أولويات الأهداف للمرؤوسين، وتقديم التوجيه المناسب لتحقيق الرؤية الشاملة للمنظمة.(٢٦)

وتعرف القيادة ٣٦٠ درجة بأنها قدرة القائد على التأثير في رؤسائه بالمستويات الإدارية الأعلى، والتأثير في الزملاء في نفس المستوى الإداري، والتأثير في المرؤوسين بالمستويات الإدارية الأقل، مع امتلاك ذلك القائد القدرة على قيادة ذاته في المقام الأول وتطوير مختلف المهارات اللازمة لقيادة كل مستوى.(٢٧)

في ضوء ما سبق يمكن تعريف القيادة ٣٦٠ درجة إجرائيًا بأنها " **قدرة القائد على التأثير في سلوك الآخرين وتنسيق جهود الأفراد العاملين بالإدارة التعليمية وتوجيههم وحفزهم على العمل، وذلك من خلال التأثير في الرؤساء في المستويات الأعلى والأقران في نفس المستوى الإداري بالإضافة إلى المرؤوسين، مع قدرة القائد على قيادة ذاته وتكوين رؤية مستقبلية، ومساعدة الإدارة التعليمية على تحقيق رؤيتها وأهدافها**".

٢-العمل الجماعي Collective Work

هو العمل الذي يتم فيه تجميع عدد من المساهمات المستقلة في كل جماعي،[٢٨] كما يعرف العمل الجماعي بأنه تحقيق التكامل بين مختلف المهام الفردية، وطرق أدائها بما يساعد على تحقيق الأهداف، حيث يتم اعتبار تلك المهام الفردية جزء من مشروع أكبر بما يسهم في توليد الفرص ومنع التعارض والتضارب بين أدوار مختلف الأفراد.[٢٩]

ويعرف بأنه تحقيق الأهداف المشتركة من خلال العمل معًا وتجميع الخبرات والتجارب الفردية بحيث تكون جزء من مشروع أو هدف أكبر.[٣٠]

ومن ثم يمكن تعريف العمل الجماعي إجرائيًا بأنه" **العمل الذي يتم فيه تجميع الخبرات والمساهمات والتجارب لدى الأفراد بما يحقق التكامل بين مختلف المهام الفردية، وبما يسهم في توليد الفرص ومنع التضارب والتعارض بين أدوارهم لتحقيق أهدافهم المشتركة** ".

الدراسات السابقة

تم تصنيف الدراسات السابقة إلى محورين مرتبة زمنيًا من الأقدم إلى الأحدث، كما يلي:

أولًا: القيادة ٣٦٠ درجة بالمنظمات

ويضم ذلك المحور الدراسات التالية:

١-تصورات القيادة باستخدام مدخل القيادة ٣٦٠ درجة لجون ماكسويل في بيئة فلبينية[٣١]:

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة القيادة ٣٦٠ درجة، كمدخل جديد نسبياً للقيادة طوره جون ماكسويل **John C. Maxwell** ، وتحديد العلاقة بين أسلوب القيادة والمناخ التنظيمي في فروع البنك العقاري بمنطقة مانيلا الكبرى، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت المحاور هي أسلوب القيادة والمناخ التنظيمي، كما تم دراسة عدة متغيرات وهي عمر القائد، والنوع، وسنوات الخدمة في البنك

العقاري، وسنوات الخدمة كمدير، والتحصيل العلمي، وتم تطبيق استبيان على مرؤوسي مديري الفروع.

وأظهرت النتائج وجود علاقة بين أسلوب القيادة والمناخ التنظيمي، فأسلوب القيادة لمديري الفروع له علاقة معنوية بالمناخ التنظيمي، كما تم تقديم التوصيات للشركة المعنية بالاستفادة من البيانات التي تم جمعها وتحليلها.

٢- واقع تطبيق القيادة بـ ٣٦٠ درجة لدي قائدات المدارس المتوسطة شرق مدينة الرياض:(٣٢)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى تطبيق القيادة بـ٣٦٠ درجة لدى قائدات المدارس المتوسطة شرق مدينة الرياض ومعوقات تطبيقها من وجهة نظر مشرفات القيادة المدرسية والمعلمات وقائدات المدارس، **واعتمدت** الدراسة المنهج الوصفي ، وأداة الاستبانة التي طبقت على عينة عشوائية قوامها (١٢٠) مفردة. **وأظهرت** نتائج الدراسة أن درجة تطبيق القيادة بـ ٣٦٠ درجة لدى قائدات المدارس المتوسطة في شرق مدينة الرياض جاءت بدرجة عالية، كما أن معوقات تطبيق القيادة بـــ ٣٦٠ درجة جاءت بدرجة متوسطة، وأبرزها كثرة الضغوط الناتجة أثناء ذروة العمل.

٣- واقع تطبيق مبادئ القيادة ٣٦٠ درجة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات المصرية وعلاقتها بإدارة التميز:(٣٣)

هدفت الدراسة التعرف على واقع تطبيق مبادئ القيادة ٣٦٠ درجة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات المصرية وعلاقتها بإدارة التميز، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق حول درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات المصرية لمبادئ القيادة ٣٦٠ درجة وإدارة التميز تُعزى لمتغيرات الدراسة (المسمى الوظيفي، عدد سنوات الخبرة، نوع الكلية)، **واستخدمت** الدراسة المنهج الوصفي، **واستعانت** باستبانة طبقت على عينة من أعضاء هيئة التدريس والقيادات الجامعية بأربع جامعات مصرية هي عين شمس، والإسكندرية، وأسيوط والوادي الجديد،

ومن أهم النتائج التي **توصلت** إليها: أن توافر مبادئ القيادة ٣٦٠ درجة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات المصرية جاء بدرجة متوسطة، وأن توافر مبادئ إدارة التميز لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات المصرية جاء بدرجة متوسطة.

٤- تطوير التصور القيادي المثالي لطلاب المحاسبة من خلال تعليم القيادة بزاوية ٣٦٠ درجة:(٣٤)

هدفت الدراسة إلى تحديد تأثير التدريب حول القيادة ٣٦٠ درجة على تصور طلاب المحاسبة حول مبادئ القيادة المثالية، وتحليل الاختلاف في تصور القيادة لدى طلاب المحاسبة قبل الحصول على هذا التدريب وبعده، بما يسهم في دعم مهنة المحاسبة من خلال توفير المحاسبين المحترفين القادرين على تطوير المهنة، وقد **استعانت** الدراسة بالاستبيانات التي تم توزيعها على مائة طالب حصلوا على تدريب حول القيادة ٣٦٠ درجة ومائة طالب آخرين لم يحصلوا على ذلك التدريب، **وأظهرت** النتائج أن تعليم القيادة ٣٦٠ درجة يؤثر على التصورات عن القيادة لدى طلاب المحاسبة، فهناك تصورات قيادية مختلفة بين هاتين المجموعتين من الطلاب، وأن الطلاب الذين لم يحصلوا على التدريب حول القيادة درجة ٣٦٠ يميلون إلى امتلاك تصورات خاطئة حول القيادة، بينما يظهر الطلاب الآخرون الذين حصلوا على التدريب تصورات أكثر دقة.

٥- واقع تطبيق المشرفات التربويات بمدينة الزلفى لمبادئ القيادة ٣٦٠ درجة من وجهة نظرهن:(٣٥)

هدفت هذه الدراسة إلى التَّعرُّف على درجة ممارسة المشرفات التربويات للقيادة ٣٦٠درجة، وإلى اقتراح أساليب ووسائل مُعيَّنة لتطبيقه، **واستخدمت** الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية من المشرفات التربويات بمدينة الزلفي لمبادئ القيادة بـ ٣٦٠ درجة وتكونت عينة الدراسة من ٦٥ مشرفة تربوية، **وتوصلت** الدراسة إلى عدة نتائجها أبرزها: أنَّ الفقرة في المحور

الأول والتي نصَّها "أعرف كيف أنجز الأعمال حتى في غياب القيادة الأعلى" حصلت على المرتبة الأولى، وأنَّ الفقرة التي نصَّها "أستعد جيدًا لمقابلة القيادة الأعلى (أتجنب الارتجال)"، وأنَّ الفقرة في المحور الثاني والتي نصَّها "أقدر واحترم زميلاتي في العمل" حصلت على المرتبة الأولى وأنَّ الفقرة التي نصَّها "أقود زميلاتي لننجح معًا" حصلت على المرتبة الأخيرة ، وأنه لا يوجد فروق ذات دلالاتٍ إحصائيةٍ في تطبيق القيادة ٣٦٠ درجة من قبل المشرفات تُعزَى لمتغير (سنوات الخدمة– المؤهل التعليمي).

ثانيًا: دراسات مرتبطة العمل الجماعي بالمنظمات

ويضم ذلك المحور الدراسات التالية:

١- **مهارات قيادة فريق العمل لدى رؤساء الأقسام في إدارة التربية والتعليم بمحافظة المذنب: دراسة ميدانية:**(٣٦)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مهارات قيادة فريق العمل لدى رؤساء الأقسام في إدارة التربية والتعليم في محافظة المذنب، من خلال دراسة ميدانية، **واعتمدت** الدراسة على المنهج الوصفي، **وتمثلت** أداة الدراسة في استبيان لقياس درجة ممارسة رؤساء الأقسام لمهارات قيادة فريق العمل، وتكونت عينة الاستبيان من (٥٨) من رؤساء الأقسام، و(١٠٧) مشرفًا في إدارة التربية والتعليم بمحافظة المذنب، **وأوضحت** نتائج الدراسة وجود اختلافات في درجة ممارسة مهارات قيادة فريق العمل لدى رؤساء الأقسام من وجهة نظر مشرفيهم وفقًا لمتغير سنوات الخبرة، ووجود اختلافات بين كل بعد من أبعاد قيادة فريق العمل المتمثلة في مهارات اتخاذ القرار، والاتصال، والتحفيز، وإدارة الصراع، وإدارة الاجتماعات تُعزى إلى سنوات الخبرة في العمل، وربما يعود ذلك إلى أن المدير خلال فترة عمله الطويلة مر بتجارب وخبرات في العمل.

٢- استراتيجيات تطوير فرق العمل عالية الأداء في المنظمات الحديثة:[٣٧]

هدفت الدراسة إلى مناقشة استراتيجيات تطوير فرق العمل عالية الأداء في المنظمات الحديثة، وتحديد مفهوم وخصائص فرق العمل عالية الأداء، وأنواعها، وأهميتها ومبادئها، ومراحل تطوير فرق العمل، **وتوصلت** إلى أن تفعيل فرق العمل ذات الأداء العالي يتطلب من المنظمات الحديثة التأكد من أن فرق العمل الخاصة بها تمر بجميع مراحل تطوير الفريق دون تجاهل مبادئ تطوير فرق العمل؛ ونظرًا لأن المنظمات تنتقل من العمليات الفردية إلى العمليات الجماعية، يتعين على فرق العمل تحقيق التآزر والأهداف المشتركة، حيث يتطلب الاتساق في متابعة هذه الأهداف فرق عمل تتمتع بصفات أداء عالية مثل وجود درجات عالية من الالتزام والإنجازات، والتواصل الفعال، وتوافر المهارات ذات الصلة والمتعددة، ومستوى عاليًا من المساءلة وتوافر القيادة الفعالة.

٣-أهمية العمل الجماعي على أداء الموظفين- أدلة من شركات التصنيع المختارة في منطقة البحيرة في تنزانيا[٣٨]**:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهمية العمل الجماعي على أداء العاملين في شركات التصنيع في مناطق البحيرات في تنزانيا، **واعتمدت** الدراسة تصميم البحث المسحي **واستخدمت** تقنية أخذ العينات العشوائية الطبقية لاختيار حجم عينة مكون من مائة واثنين مستجيبٍ من شركات التصنيع في مناطق منطقة البحيرات، حيث تم استخدام الاستبيانات وتحليلها بالإحصاء الوصفي، **وأظهرت** نتائج الدراسة أن هناك علاقة إيجابية معنوية بين العمل الجماعي وأداء العاملين في شركات التصنيع في منطقة البحيرات في تنزانيا، وأن العمل الجماعي من أهم العوامل التي تساعد على تحسين أداء العاملين في المنظمة.

٤- المشاركة الجماعية على أساس نظرية التبادل الاجتماعي: السوابق والعواقب(٣٩):

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة تأثير بعض المتغيرات على أداء الجماعات بناءً على نظرية التبادل الاجتماعي، وتشمل السوابق/العوامل المؤثرة (الدعم التنظيمي، والعدالة التوزيعية)، والعواقب (المشاركة بالمجموعة/ مستوى أداء المجموعة)، **وأظهرت** النتائج أن الدعم التنظيمي له تأثير على مشاركة المجموعة وأدائها، وأن عدالة التوزيع لها تأثير على درجة مشاركة أفراد المجموعة.

٥- التمكين النفسي ودوره في تحسين مستوى العمل الجماعي داخل المنظمات العامة "دراسة تطبيقية": (٤٠)

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور التمكين النفسي في تحسين مستوى العمل الجماعي وفرق العمل داخل المنظمات العامة وخاصة داخل وزارة الكهرباء والطاقة، وقد **اعتمدت** الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي في وصف الحالة وتم إجراء التحليل الإحصائي لآراء المستقصى منهم، **وتوصلت** الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن هناك تأثيرًا إيجابيًا ذا دلالة معنوية لأبعاد التمكين النفسي على تحسين مستوى العمل الجماعي داخل المنظمات محل الدراسة.

التعليق على الدراسات السابقة

باستقراء الدراسات السابقة يمكن طرح مجموعة من المعطيات التالية:-

- أن مدخل القيادة ٣٦٠ درجة له دور في توفير المناخ التنظيمي المناسب، وفي تفعيل إدارة التميز بالمنظمات.
- أن هناك بعض التحديات التي تواجه القيادات ٣٦٠ درجة بالمنظمات، ومنها كثرة الضغوط وأعباء العمل، ومن ثم على القيادات التعامل مع تلك التحديات بما يزيد من قدرتها على تحقيق الأهداف التنظيمية.
- يتطلب العمل الجماعي تحقيق الالتزام والتواصل الفعال، وتوافر المهارات المتنوعة لدى الأفراد، ومستوى عاليًا من المساءلة.

- يتطلب العمل الجماعي توافر مهارات متنوعة لدى القائد ومنها مهارات اتخاذ القرار والاتصال، والتحفيز، وإدارة الصراع، وإدارة الاجتماعات.
- ترتبط فعالية العمل الجماعي بالمنظمات بدرجة توفر الدعم التنظيمي والعدالة التنظيمية بها.

ويختلف البحث الحالي عن جملة الدراسات السابقة في:

- الهدف: التوصل إلى إجراءات لتفعيل العمل الجماعي على ضوء مدخل القيادة ٣٦٠ درجة.
- التركيز على دراسة العمل الجماعي (جماعات وفرق العمل) بالإدارات التعليمية في مصر.

منهج البحث وخطواته

يتبع البحث الحالي المنهج الوصفي، باعتباره المناسب لطبيعة الموضوع وخطواته، ويسير وفقًا للخطوات التالية:

١- وضع إطار نظري حول طبيعة العمل الجماعي والقيادة ٣٦٠ درجة بالمنظمات التعليمية، ومرتكزات تفعيل العمل الجماعي على ضوء مدخل القيادة ٣٦٠ درجة.

٢- رصد واقع العمل الجماعي ومرتكزات تفعيله بالإدارات التعليمية في مصر من حيث: الهيكل التنظيمي للإدارات التعليمية، وتنظيمات العمل الجماعي بها ، والاتصال على المستويين الرأسي والأفقي بها، والتنمية المهنية للعاملين والقيادات، والتحفيز للعمل الجماعي بالإدارات، والعناصر البشرية بالإدارات التعليمية والمتمثلة في القيادات والعاملين .

٣- التوصل إلى مجموعة الإجراءات لتفعيل العمل الجماعي بالإدارات التعليمية على ضوء مدخل القيادة ٣٦٠ درجة، وذلك بناء على ما أسفر عنه الإطار النظري والدراسة النظرية للبحث.

القسم الثاني: العمل الجماعي ومدخل القيادة ٣٦٠ درجة بالمنظمات التعليمية- إطار نظري

يضم ذلك القسم طبيعة العمل الجماعي والقيادة ٣٦٠ درجة، ودور مدخل القيادة ٣٦٠ درجة في تفعيل العمل الجماعي وتحديد مرتكزات تفعيله بالمنظمات التعليمية، وفيما يلي توضيح لذلك:

أولًا: العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية

ظهر مفهوم مجموعة العمل خلال البحث الشهير الذي أجراه إلتون مايو(Mayo) وفريقه في مصانع ويسترن إلكتريك في هوثورن في العشرينيات وأوائل الثلاثينيات من القرن العشرين، في محاولة للتوصل إلى مجموعة من الحقائق حول (كيفية زيادة إنتاجية العمل حتى في ظروف العمل غير المستقرة)، وتوصل (مايو) إلى أن الأشخاص في بيئة العمل في أغلب الأحيان يشكلون مجموعات، كوسيلة للتعامل مع القيود الرسمية، ولإرضاء الاحتياجات الاجتماعية والإنسانية لهؤلاء الأشخاص،وتختلف مجموعات العمل ، سواء كانت رسمية أو غير رسمية، في تكوينها وبنيتها ووظيفتها وأغراضها عن غيرها من المجموعات.[٤١]

وقد تجدد الاهتمام بالمورد البشري مع نمو الاتجاه السلوكي في الإدارة، وقد أكد ذلك الاتجاه منطقًا متميزاً يرى أن العامل الأساسي المحدد لكفاءة الإدارة وقدرتها على تحقيق أهدافها هو الإنسان بمعنى أدق السلوك الإنساني[٤٢]، فالسلوك الإنساني أحد المحددات الرئيسة لكفاءة الإدارة وإنتاجيتها, وأن العوامل الأخرى إنما تكتسب أهميتها من خلال العمل الإنساني, وأن الإنسان بسلوكه وتصرفاته وأفكاره واتجاهاته وبدوافعه وخبراته هو المحرك الأول للعمل الإداري, وأن نجاح الإدارة وفعاليتها يتوقفان على فهم وتفسير السلوك الإنساني للأفراد والجماعات التي تتعامل معها الإدارة والتي تعمل بها ومن أجلها[٤٣]، فالعنصر البشري هو من أهم العناصر التي تحقق ميزة تنافسية مستدامة، فالميزة التنافسية التي تتحقق من خلال

العناصر المادية والتكنولوجية الأخرى قد لا تؤدي إلى ميزة تنافسية مستدامة كما هو الحال من خلال العنصر البشري الفاعل.(٤٤)

لذا اهتمت العديد من المنظمات بالعمل الجماعي لما له من دور إيجابي في تحقيق الأهداف، بما يتيحه من إمكانية تقسيم المهام بشكل أكثر إنصافًا بين الأفراد، وتجميع معارفهم ومهاراتهم ومواهبهم، لتحقيق نتائج متفوقة، ونظرًا لما تواجهه تلك المنظمات من تحديات في مختلف المجالات خصوصًا التحديات التكنولوجية والحاجة إلى تقليل الموارد البشرية، فقد ازدادت الحاجة إلى تكوين مجموعات من الأشخاص قادرين على العمل بشكل متعاون ومتضافر، وقد ازداد الاهتمام بالمجموعات والفرق لما لها من دور في زيادة التزام العاملين ورضا المستفيدين.(٤٥)

ولما كان صنع القرار يتم بشكل أكثر فعالية من خلال التعاون، وبالتالي كانت مجموعات وفرق العمل موضوعًا لكثير من الأبحاث بهدف استكشاف عمليات المجموعة، وآليات تفعيلها، ومراحل التطوير، وتفاعلاتها، وسمات أعضائها.(٤٦)

١- ماهية العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية

يعرف العمل الجماعي بأنه عمل يتم فيه تجميع عدد من الأعمال المنفصلة والمستقلة في حد ذاتها في كل متكامل في إطار من الاختيار، والتنسيق، والترتيب والتجميع لتلك الأعمال.(٤٧)

ويعتبر العمل الجماعي مفهوم واسع يمكن استخدامه لوصف أنواع من العمليات والهياكل المختلفة التي تتضمن مجموعة من الأشخاص يعملون معًا بطريقة ما، وتربطهم علاقات متعددة.(٤٨)

وهو تجمع لأشخاص من خلفيات وتخصصات مختلفة لتحقيق نتائج فعالة يصعب تحقيقها من خلال العمل الفردي، حيث يقوم الأفراد بدمج خبراتهم وأفكارهم

ويجدون سبلًا فاعلة للعمل معًا، وتحقيق التعاون المثمر فيما بينهم في إطار من تكامل وجهات النظر.[٤٩]

ويتضمن العمل الجماعي العديد من العلاقات الثنائية ومتعددة الأطراف، وقد يكون من خلال التعاون الأفقي بين المجموعات في نفس المستوى الوظيفي، والتعاون الرأسي والذي يتضمن التعاون مع مجموعات في المستوى الوظيفي الأعلى أو الأدنى،[٥٠] حيث يقوم العمل الجماعي على تكوين فرق العمل في مختلف المستويات التنظيمية، وتدريب الأفراد على اتخاذ القرارات الجماعية والتعاون والمشاركة في إنجاز المهام.[٥١]

في ضوء ما سبق يتضح أن العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية يتضمن ما يلي:

- استقطاب الأفراد المناسبين لطبيعة العمل الجماعي بحيث تكون مهاراتهم وجدراتهم وقدراتهم متنوعة قدر الإمكان.
- أنه يقوم على إحداث التنسيق والتضافر بين الجهود الفردية في كل متكامل.
- أنه يتم عبر مختلف المستويات التنظيمية سواء في نفس المستوى الإداري أو بين مستويات إدارية مختلفة.
- أنه يقوم على فاعلية ونشاط الفرد ومشاركته الفعالة في صنع القرارات بالمنظمة.
- أن الهيكل التنظيمي والعمليات الإدارية المختلفة تتسم بالمرونة والتطوير، بحيث تمكن من إحداث التعاون بين مختلف الأفراد.

٢- أشكال العمل الجماعي وخصائصها بالمنظمات التعليمية

للعمل الجماعي بالمنظمات التعليمية أشكال وصور متعددة منها:

أ.جماعات العمل: Working Groups

وهي عبارة عن مجموعة من العاملين يعملون في إطار من التنسيق بما يتماشى مع أهداف العمل[٥٢]، وذلك في وحدة تنظيمية أو إدارة أو قسم مستقل,

حيث تضم جماعة العمل أفرادًا يشتركون في هدف محدد ولكنهم ينصب تركيزهم على تحقيق مهام متنوعة، كالأفراد الذين يعملون في مجالات وظيفية مختلفة في نفس المنظمة كالوحدات التكنولوجية وأقسام التسويق على سبيل المثال، ويتم التأكيد على تحقيق الاتصال بين تلك الوحدات والأقسام بهدف تبادل المعلومات.(٥٣)

وهي مجموعة من الأعضاء الذين يؤدون وظائف والتزامات معينة لتحقيق هدف محدد، ويتم تحديد السلطات والمهام ونظم الاتصال، مع وجود أيديولوجيات مشتركة تنظم سلوكيات الأعضاء، وبشكل عام تختلف سمات المجموعة ككل عن سمات أعضائها.(54)

ومن ثم ينظر إلى جماعات العمل في المنظمات التعليمية باعتبارها جماعات تم إنشاؤها لتحقيق هدف معين يصعب تحقيقه بشكل فردي، وعليه يركز تعريف جماعات العمل على النقاط التالية:(55)

- التفاعل المستمر بين الأعضاء، مع وجود حد أدنى من القيم والمعايير المقبولة التي تحكم ذلك التفاعل.
- أداء أدوار معينة وفقًا للمعايير والقيم المشتركة وقواعد السلوك.
- وجود مهمة مشتركة أو هدف مشترك، ويتم التعاون لأداء تلك المهمة أو تحقيق الهدف، مع وجود أهداف فردية نابعة من هدف المجموعة.
- وجود مجموعة من القواعد الرسمية وغير الرسمية من أجل أداء المهمة وتحقيق الهدف، مع وجود هوية جماعية.
- تحديد المسؤوليات والمهام بشكل دقيق.
- تعمل الجماعة ككل متكامل فيما يتعلق بالتفاعل مع البيئة الخارجية.

ومن ثم يتضح أن جماعات العمل تضم مجموعة من الأفراد الذين ينتمون إلى قسم أو وحدة تنظيمية معينة، يمتلكون السلطات والمسئوليات اللازمة، مع وجود مجموعة من القيم والقواعد والمعايير التي تنظم سلوك الأفراد، بالإضافة إلى

آليات محددة للاتصال بين الأقسام وبعضها وبين الجهات التنظيمية الأعلى لتحقيق هدف معين يتشارك جميع الأفراد لتحقيقه.

ويمكن توضيح تلك السمات من خلال الشكل التالي:(٥٦)

شكل (١) سمات جماعات العمل بالمنظمات

يتضح من الشكل السابق أن جماعة العمل بالمنظمات تتضمن وجود أفراد يسعون لتحقيق هدف مشترك، ومن ثم يتم تحديد مختلف الوظائف والمهام ، وتحديد مجموعة من القيم والقواعد التي تنظم التفاعلات والتعاملات بين هؤلاء الأفراد في سبيل تحقيق الهدف المشترك أو المهمة المحددة.

وهناك نوعان أساسيان من الجماعات وهما جماعات رسمية وجماعات غير رسمية، ويمكن التمييز بين الجماعات على أساس درجة استمراريتها النسبية، من خلال الجدول التالي:(٥٧)

جدول(١) يوضح أنواع جماعات العمل بالمنظمات

م	نوع جماعات العمل	دائمة نسبيًا	مؤقتة نسبيًا
١	رسمية	مجموعات الأوامر	مجموعات المهام
٢	غير رسمية	مجموعات الصداقة	مجموعات الاهتمام

يتضح من الجدول السابق أن الجماعات الرسمية هي وحدات العمل التي تحددها المنظمة، وتشمل الأقسام أو اللجان، إما على أساس مؤقت أو دائم لإنجاز مهام محددة، وعندما تكون المجموعة دائمة، يطلق عليها مجموعة الأوامر أو

مجموعة وظيفية، عندما تكون المجموعة أقل استمرارية تسمى مجموعة المهام، وفي كلتا الحالتين يتم تأسيس المجموعات رسميًا من قبل المنظمة لتنفيذ بعض جوانب العمل.

وبالإضافة إلى ذلك تمتلك جميع المنظمات عددًا كبيرًا من الجماعات غير الرسمية، والتي تنشأ بشكل طبيعي بدافع المصلحة الذاتية الفردية والجماعية بين أعضاء المنظمة، وينضم الأشخاص إلى تلك الجماعات بسبب الاهتمامات المشتركة أو الاحتياجات الاجتماعية أو لتكوين الصداقات، وعادةً ما تحدد المجموعات غير الرسمية معاييرها وأدوارها الخاصة وتضع قواعد غير مكتوبة لأعضائها، ويتضح الدور المهم لتلك الجماعات غير الرسمية في تسهيل (أو عرقلة) الأداء والفعالية التنظيمية، وعلى حسب درجة استمراريتها النسبية، يمكن تقسيم المجموعات غير الرسمية إلى مجموعات الصداقة ومجموعات المصالح، وتميل مجموعات الصداقة إلى أن تكون طويلة الأمد، في حين أن مجموعات المصالح غالبًا ما تتحلل مع تغير اهتمامات الأشخاص.[58]

ويعتبر التفاعل بين المجموعات الرسمية وغير الرسمية أحد الجوانب المهمة بالعمل الجماعي بالمنظمات التعليمية، وتضع كلتا المجموعتين معايير وأدوارًا وأهدافًا وغايات، وتتطلب الولاء من أعضائهما، ويكون الفرد عضوًا في العديد من المجموعات –الرسمية وغير الرسمية على حد سواء، وتظهر كل منها تأثيرًا كبيرًا على السلوك في المنظمات التعليمية.

وتتسم جماعات العمل في المنظمات التعليمية كبقية المنظمات الأخرى بتحديد ما يلي:[٥٩]

- **الهيكل:** يتم التمييز بين أعضاء الجماعة على أساس عوامل مثل الخبرة والقوة والمكانة، ويشغل كل عضو منصبًا في المجموعة، ويؤثر شكل الهيكل تأثيرًا قويًا على نمط ومحتوى الاتصالات داخل المجموعة.

- **الدور:** كل منصب في هيكل الجماعة له دور يتكون من مجموعة من السلوكيات المتوقعة لشاغل هذا المنصب، ويتم الاتفاق بشكل عام على السلوكيات المتوقعة من مختلف الأفراد.
- **المعايير:** هي المعايير التي يتقاسمها أفراد المجموعة، قد يتم قبول المعايير بدرجات مختلفة من قبل أعضاء المجموعة وقد تنطبق على كل عضو أو على بعض أعضاء المجموعة فقط، ويعتبر المطابقة هي شرط للعضوية المستدامة، وتمكن من التنبؤ بسلوك المجموعة.
- يعد الدور القيادي في المجموعات سمة جماعية بالغة الأهمية، ويمكن الأعضاء من تلبية احتياجاتهم، ويجسد قيم المجموعة، وينسق أعمال المجموعة ويحافظ على المجموعة كوحدة عاملة.
- **التماسك:** تمتلك المجموعات قدرًا من التقارب أو القواسم المشتركة فى المواقف والسلوك والأداء ويتمتع الأعضاء بقدر من الحرية في التعبير عن آرائهم والدعم المتبادل والشخصي.

وفي ضوء ما سبق يتضح أن المنظمة التعليمية تضم عددًا من جماعات العمل الرسمية والتي لها بنية تنظيمية تضم مجموعة من الوظائف ذات سلطات محددة، ويكون لكل وظيفة مجموعة من الأدوار تضم عددًا من الواجبات التي يلتزم الفرد بأدائها، وتضم كل جماعة قيادة تحقق التكامل بين الأفراد، وتساعدهم على تلبية احتياجاتهم الشخصية بالإضافة إلى الأهداف التنظيمية.

ب. فرق العمل: Team Work

يضم فريق العمل أفرادًا من مختلف الوحدات والأقسام، يعملون في إطار من وضوح السلطات والمسئوليات، وتحديد الأهداف وتوزيع الأدوار بما يتناسب مع الخبرات، مع وجود قدر من التقارب النفسي بين الأفراد، ويعرف الفريق بأنه مجموعة من الأشخاص الذين يجتمعون لتحقيق غرض أو أداء مهمة محددة؛ في إطار من التكامل وامتلاك السلطة اللازمة وتحديد آليات واضحة لقياس مستوى

الإنجاز ،أو هو مجموعة من الأفراد يعملون عملًا محددًا ويحاولون من خلال المشاركة والتعاون إنجاز أهدافهم والأهداف التنظيمية وتحقيق المكاسب المرجوة، فهي تشكيل أو تنظيم مؤقت لمجموعة من الأفراد تتوفر لديهم المهارات والقدرات اللازمة لحل مشكلة ما أو لإنجاز عمل أو مهمة معينة خاصة بالمنظمة وذلك بهدف تحسين نوعية وجودة الخدمات المقدمة،[٦٠] ويعرف بأنه التعاون الوظيفي أو العمل معًا نحو هدف عملي محدد.[٦١]

كما تعرف فرق العمل أيضًا بأنها: "إطار للعمل يتضمن التعاون بين مجموعة من الأفراد من أجل تحقيق هدف محدد، وفرق العمل تعني أن الأفراد في حالة من التعاون وذلك باستخدام مهاراتهم الفردية وتوفير التغذية الراجعة البناءة حتى في حالة وجود خلاف شخصي بين هؤلاء الأفراد.[٦٢]

وفريق العمل هو مجموعة تتكون من شخصين أو أكثر يتواجدون معًا لأداء مهام ذات صلة بالتنظيم وذلك لتحقيق هدف واحد أو أهداف أكثر شيوعًا في التنظيم, مع وجود قدر من التفاعل بين هؤلاء الأفراد حيث يظهرون نوعًا من الترابط في أداء المهام (أي سير العمل وتحديد الأهداف والنتائج), ويعمل الفريق على إدارة وصيانة حدوده, وهو جزء لا يتجزأ من السياق التنظيمي الذي يوجد في إطاره وله علاقات تأثير متبادلة مع الوحدات الأخرى التي يضمها التنظيم.[٦٣]

وفي ضوء ما سبق يتضح أن فرق العمل تضم مجموعة من الأفراد الذين لا يشترط انتماؤهم لنفس القسم أو الوحدة التنظيمية، وإنما يتم تجميعهم من المنظمة التعليمية ككل لإنجاز مهام أو تحقيق أهداف تنظيمية عامة، ويتضمن ذلك تجميع أفراد من اختصاصات متنوعة، حيث يتم إحداث التكامل بين الأدوار التي يؤديها الأفراد بما يسهم في مساعدة التنظيم على تحقيق نتائج مرغوبة، ويتطلب ذلك الترابط بين هؤلاء الأفراد وإدارة التنوع والصراعات، وتكوين المسئولية المشتركة بين الأعضاء.

وهناك عدة أنواع من فرق العمل بالمنظمات منها:

١) فرق العمل المدارة ذاتيًا: Self-managed Team

اتجهت العديد من المؤسسات إلى تعظيم الاستفادة من رأس المال البشري لتحقيق النجاح التنظيمي، ومن ثم قامت بشكل متزايد بتعديل هياكلها ونقل السلطة من الأعلى إلى الأسفل، واستخدام الهياكل المستقلة القائمة على الفريق والمعروفة باسم فرق الإدارة الذاتية، وهي مجموعة من الأفراد ذوي المهارات والمعرفة المتنوعة ويتسمون بالاستقلالية والمسؤولية الجماعية عن تخطيط وإدارة وتنفيذ المهام بشكل مترابط لتحقيق هدف مشترك، ويتمتع الفريق بقدر من الحرية في اتخاذ القرارات المتعلقة بإدارة المشروعات، وحل المشكلات، وإدارة الصراعات، وصياغة الاستراتيجية، وتنمية المهارات، وتقييم الأداء، بما يمكن من زيادة قدرتهم على الاستجابة للتغيرات في احتياجات المستفيدين، وتعمل تلك الفرق على تحسين عملية صنع القرار والأداء من خلال توظيف المعرفة والمهارات المتخصصة لأعضاء الفريق وتكوين نموذج قيادة مشترك حيث يتحمل جميع الأعضاء مسؤولية جماعية عن النتائج،[٦٤] كما تعرف بأنها: الفرق التي يتمتع أعضاؤها بدرجة عالية من الحرية والاستقلالية في القيام بعملهم اليومي من منطلق أن المجموعة يمكنها تحديد الوقت وتخصيص الموارد اللازمة لها بشكل أكثر فعالية من أن يتم توزيع الموارد على مختلف الوحدات التنظيمية بشكل مركزي.[٦٥]

وفي إطار ذلك يمتلك الأفراد الحرية في صنع القرارات المرتبطة بجمع وتخصيص الموارد، والمساءلة، ويتم تمكين الفريق من قبل التنظيم بما يتيح فرصًا متنوعة للإبداع ورقابة التنظيم الأكبر.

٢) فرق حل المشكلات Problem-Solving Team:

هو الفريق الذي تم إنشاؤه لتشكيل حلول إبداعية للتحديات التنظيمية الملحة، ويتمتع هذا النوع من الفريق بثلاث مهارات أساسية؛ القدرة على التفكير الابتكاري، والمرونة، والالتزام والتحفيز، وتتكون فرق حل المشكلات عادةً من خمسة إلى اثني

عشر عضوًا ، الذين يجتمعون معًا بوتيرة محددة لمناقشة طرق حل المشكلات التنظيمية مثل انخفاض الإنتاجية وضعف كفاءة العاملين، ويتسم الفريق بالتواصل المستمر بين أعضاء الفريق ويتشاركون الأفكار ويقدمون تغذية راجعة لبعضهم البعض، وفي بعض الأحيان، يتم منح فريق حل المشكلات السلطة لتنفيذ أي من الإجراءات المقترحة بأنفسهم، وتتمثل مزايا فرق حل المشكلات سهولة تبادل المعلومات والمعرفة، ويمكن تطوير أعداد أكبر وأنواع متنوعة من البدائل، ويكون الفريق أكثر تركيزًا على حل المشكلات الملحة، وتتمثل عيوب فرق حل المشكلات في أن احتمال حدوث الصراعات بين الأفراد يكون مرتفعًا والذي قد يؤدي إلى استنزاف الوقت في حل مشكلة ما، مما قد يتسبب في تأخير القرارات، وفي كثير من الأحيان قد يهيمن عدد قليل من الأعضاء على عملية صنع القرار، بما قد يتسبب في اتجاهات سلبية بين أعضاء الفريق تجاه بعضهم البعض وتؤدي إلى أداء غير فعال للفريق.(٦٦)

وتركز تلك الفرق على الوقاية والتدخل المبكر والمتعدد المستويات لمعالجة الصعوبات وتعزيز النجاح عبر سلسلة متواصلة من التدخلات القائمة على الأدلة والتي يتم تقديمها ضمن عمليات حل المشكلات وصنع القرارات المستندة للبيانات، والاعتماد على الاتصال الفعال والعمل التعاوني.(٦٧)

ومن ثم يتضح أن فرق حل المشكلات تعمل على جمع البيانات حول مشكلات الموارد البشرية أو المشكلات التنظيمية بشكل عام، وتحديد بدائل متنوعة لحل المشكلات، وتحديد البديل الأكثر تناسبًا مع ظروف وإمكانات المنظمة، والمشاركة في تنفيذ الحلول في إطار من التعاون بين الأفراد، بما يشبه حلقات الجودة بالمنظمات التعليمية المختلفة.

٣) الفرق الافتراضية: Virtual Teams

وهي مجموعة من الأشخاص الذين يتفاعلون من خلال مهام مترابطة، ويسترشدون بهدف مشترك، ويعملون عبر المكان والزمان والحدود التنظيمية مع

وجود روابط معززة بشبكات وتقنيات الاتصال، وتتسم الفرق الافتراضية على النحو التالي: (٦٨)

- موجهون نحو الهدف.
- أعضاء الفريق منتشرون جغرافيًا (وطنيًا أو دوليًا).
- يعمل الفريق بشكل منفصل أكثر من العمل في نفس الموقع.
- مجموعة من الأفراد الذين يعملون معًا لتحقيق الأهداف بالاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- أعضاء الفريق مسؤولون بشكل متبادل عن نتائج الفريق.
- المهام غالبًا ما تكون معقدة للغاية وذات أهمية استراتيجية.

ومن ثم تتيح فرق العمل الافتراضية التفاعل بين الأفراد خارج إطار التنظيم الواحد، بما يدعم التنظيم الشبكي، ومن ثم تخطي حواجز الزمان والمكان وإمكانية تبادل الخبرات والموارد بين عديد من المنظمات التعليمية على المستوى المحلي والدولي.

٤) فرق العمل متعددة الوظائف: Cross-Functional Teams

الفريق متعدد الوظائف هو فريق يتكون من ثلاثة أعضاء على الأقل ينتمون إلى كيانات وظيفية مختلفة يعملون معًا للوصول إلى هدف مشترك، ويتمتع هؤلاء الأعضاء بمهارات وخبرات وظيفية متنوعة، فهم ينتمون إلى أقسام مختلفة داخل المنظمة، حيث تتكون مجموعات الفرق متعددة الوظائف من أعضاء في مجالات وظيفية مختلفة، مثل الهندسة أو التصنيع أو التسويق ، بما يساعد على تنوع مصادر المعلومات ووجهات النظر، كما أنها مجموعة من الأفراد لديهم غرض واضح، ويمثلون مجموعة متنوعة من الوظائف أو التخصصات في المنظمة وتكون جهودهم المشتركة ضرورية لتحقيق غرض الفريق.(٦٩)

أي تتضمن فرق العمل متعددة الوظائف العمل المشترك بين الأفراد عبر مختلف الأقسام ويمتلكون مهارات وتخصصات مختلفة وبالتالي يمكن إحداث

التعاون بينهم لإتمام مشروع معين يتطلب جهود متكاملة بين أفراد ذوي خلفيات علمية وثقافية متنوعة.

ويتضح أن المنظمة الواحدة قد تضم العديد من فرق العمل بأنواعها المتعددة حسب طبيعة المنظمة ونوعية مخرجاتها وظروف البيئة الداخلية والخارجية المحيطة بها.

وتختلف فرق العمل وجماعات العمل من حيث أنواعها وأحجامها، ولكن هناك تشابه بينهما كما يتضح فيما يلي:(٧٠)

- تتكون من فردين أو أكثر.
- أداء الأفراد لمهام ذات الصلة من الناحية التنظيمية.
- المشاركة في واحد أو أكثر من الأهداف المشتركة.
- وجود ترابط بين مهام الأفراد من حيث طبيعة العمل، والأهداف، والمعارف، والنتائج.
- وجود قدر من التفاعل الاجتماعي بين الأفراد سواء بشكل مباشر وجهًا لوجه، أو بشكل افتراضيًا.
- الانتماء لسياق تنظيمي يضع الحدود والقيود ويؤثر على التفاعلات مع الوحدات الأخرى في ذلك الكيان الأوسع.

بالإضافة إلى ما سبق تتشابه الجماعات مع فرق العمل في:(٧١)

– تتكون المجموعة أو الفريق من أفراد ملتزمين بمهامهم ووظائفهم وأنشطتهم، ويعبرون عن رغبتهم في البقاء في المنظمة مستقبلًا، ويشعرون بالرضا والانتماء والالتزام.

– تتواجد الجماعة أو الفريق داخل منظمات تتبنى الهياكل المصفوفية، والتي تسمح للأفراد وتشجعهم على العمل والتفاعل مع أقرانهم والذين لا يشترط انتماؤهم لنفس القسم لتبادل المعارف، بما يمكن من تحقيق أداء أفضل من خلال ذلك التفاعل.

- التمتع بقدر من السلطة والاستقلالية والمساءلة عن التوجهات والقرارات.

ويمكن تحديد الاختلافات بين الجماعات وفرق العمل في الجدول التالي.

جدول (٢) يوضح الفروق بين جماعات وفرق العمل بالمنظمات[٧٢]

جماعة العمل	فرق العمل
يتم تعيين القائد الرسمي	يتم تقسيم وظيفة القيادة والمسؤوليات الناشئة عنها وتوزيعها بين الأعضاء
تتبنى هدف المنظمة كهدف لها في حد ذاته	يتم تحديد أهداف معينة تعطي هوية للفريق وتصبح مصدرًا للتحفيز
تأتي النتيجة من تراكم وتنسيق نتائج كل نشاط على حدة	النتيجة المشتركة تنشأ من دمج الأنشطة الفردية والجماعية.
يتحمل أعضاؤها المسؤولية عن النتائج المحددة التي ينتجها كل فرد.	يتقاسم أعضاؤها مسؤولية مشتركة عن النتيجة النهائية.
تكون الاجتماعات قصيرة المدة ويتم إجراؤها من خلال قائد رسمي.	الاجتماعات هي "المكان" الذي يناقش فيه الأعضاء ويقررون ويعملون بشكل مشترك ويحلون المشكلات بفعالية دون ضغط الوقت.
توفر لأعضائها الأدوار المناسبة لمؤهلاتهم المهنية	تشجع أعضائها على القيام بأدوار متعددة ومتنوعة.
ينصب الاهتمام على المكافآت والاعتراف بالمساهمات الفردية.	المكافآت الجماعية وتحقيق النجاح الجماعي

يتضح من الجدول السابق أنه يتم في جماعات العمل اختيار القيادة من قبل سلطة أعلى، بينما في إطار فرق العمل يتم اختيار وتعيين القيادة من قبل أعضاء الفريق، كما يتضح وجود ترابط وتكامل بين أهداف فرق وجماعات العمل حيث يركز الفريق على تحقيق أهدافه المرتبطة بإنجاز مهام محددة، وتسعى جماعة العمل أو القسم إلى التشارك في تحقيق أهداف المنظمة، وفيها يتم

التركيز على الأنشطة الفردية والمحاسبة والمكافأة بشكل فردي، بينما يزكز الفريق على تحقيق الهدف والنجاح الجماعي والمسئولية المشتركة، ويعتبر توافر وسائل الاتصال عاملًا مشتركًا في كل من جماعات وفرق العمل ولكن يتم من خلال الاجتماعات الرسمية كمجالس المنظمة في جماعات العمل، ومن خلال الاجتماعات مفتوحة الوقت متعددة الأغراض في فرق العمل، وفي إطار جماعات العمل يودي كل فرد مهام مرتبطة بتخصصه بينما يكون الأفراد أكثر استعداد لتولي أدوارًا مختلفة وتعلم مهارات جديدة تتيح لهم القيام بمهام متنوعة في إطار الفريق.

ومن ثم يضم العمل الجماعي الأفراد الذين تجمعهم العلاقات الرسمية وغير الرسمية، في إطار من المصالح المشتركة والانضباط وجودة الأداء[٧٣]، بما يسمح بالجمع بين المواهب وتقديم حلول مبتكرة للمشكلات المحتملة غير المألوفة التي لا يوجد فيها نهج أو إجراء محدد، وبالتالي فإن مهارات ومعارف المجموعة تكون أفضل من معارف الفرد، ويمكن النظر إلى الجماعة المثالية على أنها وحدة ذاتية، تقوم على الرقابة الذاتية وتفويض السلطات حتى لو كان من الممكن حل المشكلة من قبل شخص واحد، يكون الاهتمام بإشراك الأشخاص الذين سينفذون القرار في صنعه لما له من أهمية في[74]:

- أن زيادة الجانب التحفيزي للمشاركة في القرار يعزز تنفيذه بشكل أفضل.
- قد تكون هناك عوامل يفهمها القائم بالتنفيذ بشكل أفضل من الشخص الذي كان من المفترض أن يصنع القرار بمفرده.

كما يعزز العمل الجماعي من قدرة الفرد على المشاركة في إنجازات تتجاوز إمكاناته الفردية ، مع توفير بيئة تعزز المسؤولية وتوفير الحوافز واحترام الذات وتقليل الضغوط، وفي إطار العمل الجماعي ينبغي التركيز على بعدين أساسيين هما :طبيعة المهمة والمشكلات التي قد ينطوي عليها إنجاز تلك المهمة ،والعمليات والآليات التي تمكن الجماعة من العمل كوحدة واحدة، ودون الاهتمام بتلك العمليات، يمكن أن تتضاءل قيمة العمل الجماعي، وبتحسين تلك العمليات، يمكن زيادة قيمة الجماعة لتصبح أضعاف قيمة أفرادها مما يبرز قيمة العمل الجماعي في المنظمات على الرغم من المشكلات المحتملة (والوقت الذي يقضيه) في تكوين المجموعة.[٧٥]

وعليه يتضح أن العمل الجماعي يرتكز على مشاركة الأفراد القائمين بتنفيذ القرارات المتخذة بما يعزز المعرفة والوعي والولاء للمجموعة، كما يرتكز على تحديد الهدف واستشراف مستقبل المجموعة والمشكلات المحتملة والعمل على الاستعداد لها، وتحديد الإجراءات التي تمكن المجموعة من العمل بشكل متماسك ومتناسق.

وقد حددت دراسة (فاي هانليبرون) خصائص العمل الجماعي بالمنظمات، كالتالي:(٧٦)

أ. الهدف المشترك: بما يسمح للأفراد بمواءمة اهتماماتهم ومواردهم بطريقة هادفة ومستدامة، فالتشارك والتعاون بين الأفراد لا يشمل فقط تحديد هدفٍ مشتركٍ، بل تكوين فهم مشترك لكيفية الوصول إلى هذا الهدف وتحديد المشكلات بشكل مستمر والعمل على حلها.

ب. أنظمة القياس المشتركة: حيث يتم التقييم المستمر لتوفيز معلومات حول درجة النجاح المتحقق في الوصول للهدف المشترك، حيث يتضمن العمل الجماعي الاتفاق على أساليب وطرق لقياس وتحديد مدى النجاح في الوصول للهدف، واستخدام النتائج في التوصل إلى استنتاجات تفيد في تحسين الأداء؛ لذلك من الضروري الاتفاق على متى وكيف سيتم قياس النتائج.

ج. الأنشطة المتناعمة: يقوم العمل الجماعي على التناغم بين مختلف القطاعات (أي التنسيق بين المنظمات أو الأقسام التي تؤدي وظائف مختلفة ومجموعة متنوعة من الخدمات)، ولا يتطلب ذلك قيام تلك القطاعات بنفس الأنشطة، بل يتطلب دعم خبرات ونقاط القوة لكل طرف بحيث يمكنها إدارة جزء محدد من المشروع المشترك، ومن ثم يتم تحقيق التكامل بين مختلف الجهات لتحقيق الهدف المشترك

د. التواصل المستمر: يعتبر التواصل المستمر والمنظم أمرًا بالغ الأهمية في تكوين علاقات تقوم على الثقة بين المشاركين في العمل الجماعي، وبدون استثمار الكثير من الوقت في الاتصال وإجواء الاجتماعات، سيكون من الصعب تحديد الأهداف والأنظمة المشتركة للقياس.

هـ. توافر الدعم المناسب: يقوم العمل الجماعي على أساس من توافر الدعم والتوجيه الملائم ومن الممكن أن يتم ذلك بواسطة جهة أو شخص يقوم بدور الميسر، بما يمكن من تقديم الدعم الإداري والتنسيق بين جميع المنظمات أو الأقسام المشاركة لضمان تحقيق الأهداف والتغلب على العقبات.

ومن ثم يتضح أن العمل الجماعي يتسم بوجود هدف مشترك بين الأفراد أو الأقسام أو المنظمات المتعاونة يمثل حافزًا للتعاون بين تلك الجهات، كما يتسم بتحديد أساليب لتقويم مدى جودة المخرجات ومدى التقدم نحو الوصول للهدف من خلال نظم للقياس والتقويم محددة مسبقًا، ويختص كل جهة بجزء معين في الهدف أو المشروع المشترك في إطار من دعم وتعاون كافة الجهات المشاركة، وأن هناك اتصالًا مستمرًا بين الجهات المتعاونة، ويتم توفير كافة أنواع الدعم والتوجيه من قبل منسق للعمل الجماعي بالمنظمات التعليمية.

٣- أهمية العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية:

يسهم العمل الجماعي في المنظمات في تحقيق الفوائد التالية:(٧٧)

أ. **تحقيق التعاون بين الأفراد:** حيث إن جزءًا كبيرًا من أي عمل يتم من خلال مجموعة من الأفراد، وكلما كان التعاون والتفاهم بينهم أكبر، كانت الإنتاجية في العمل والأداء أكثر كفاءة.

ب. **زيادة مستوي الجودة:** حيث يتم الاهتمام بتحقيق الجودة والدقة لأن العاملين يشعرون بأنهم جزء من نشاط الفريق، ويرغبون في أن يظهر فريقهم بصورة جيدة، لحصول الأفراد على احتياجاتهم من الفريق لانجاز أفضل عمل ممكن، وذلك نتيجة تعاون الأفراد مع بعضهم البعض.

ج. **حل المشكلات بطريقة أكثر فاعلية:** عن طريق الاستفادة من المواهب المختلفة للأفراد، وزيادة الحماس لدى الأفراد لتنفيذ القرارات التي شاركوا في صنعها.

د. **وجود جماعات عمل متماسكة:** بما يسهم في تقليل فرص ظهور جماعات غير رسمية قد تعرقل جهود التنظيم، كما يسهم العمل الجماعي في إشباع الاحتياجات الاجتماعية للأفراد وزيادة التعاون والمشاركة فيما بينهم، وتحقيق التوازن بين إنتاجية الفرد وإشباع احتياجاته.

كما تبرز أهمية العمل الجماعي في تحقيق الاستقرار للمنظمة التعليمية وبعض الفوائد للعاملين بها كرفع الروح المعنوية وزيادة الرضا الوظيفي والحد من التوتر والإرهاق والشعور بالملكية وتنمية علاقات عمل إيجابية فعالة.(٧٨)

يتضح مما سبق أن العمل الجماعي له أهمية على المستويين الفردي والتنظيمي للمؤسسات بشكل عام والمؤسسات التعليمية بوجه خاص، حيث يسهم في زيادة التكامل والتضافر بين الأفراد الذين يؤدون مهام متنوعة بما يسهم في زيادة انتاجية المنظمة، وزيادة الجودة بتقديم الخدمات المتوافقة مع احتياجات المستفيدين، كما يتيح توفير بيئة تشاركية يحصل فيها الأفراد على مختلف الفرص لطرح الأفكار ومن ثم تنوع الحلول للمشكلات وزيادة الإبداع والابتكار، كما يسهم العمل الجماعي في سهولة توجيه جهود العاملين، وزيادة الرضا الوظيفي بتوفير علاقة فعالة بين الفرد والمنظمة تقوم على الثقة والدعم، مما يسهم في زيادة شعور العاملين بالانتماء للمنظمة واعتبار أنفسهم جزء منها، كما يقلل من التنظيمات غير الرسمية والتي قد تؤثر سلبًا على التنظيم الرسمي من خلال التركيز على المصلحة الفردية، حيث يتم تأكيد الشعور بالولاء واتحاد مصالح الأفراد ودعم السلوكيات التي تحافظ على المنظمة التعليمية ككيان اجتماعي متماسك.

٤-نماذج العمل الجماعي بالمنظمات

تتنوع نماذج العمل الجماعي بالمنظمات ويمكن توضيح بعض منها كما يلي:

أ. نموذج تاكمان:Tuckman Model

يتضمن نموذج تاكمان للعمل الجماعي بالمنظمات المراحل التالية:-(٧٩)

١) مرحلة التشكيل: Formating

في هذه المرحلة يتسم سلوك أعضاء المجموعة بالنمطية والتبعية ويتطلعون لتلقي التوجيه والارشاد، ويكون لدى الأعضاء رغبة في الشعور بالأمن والقبول من قبل الجماعة، ويبدأوا في جمع البيانات حول أوجه التشابه والاختلاف فيما بينهم، ويسعى الأعضاء إلى تجنب الصراع والجدال، ويحاولوا أن يكونوا موجهين بالمهام، حيث يتم التركيز على تحديد طبيعة المهمة، وكيفية اتمامها، والاهتمامات المشتركة.

٢) مرحلة العصف: storming

تتسم هذه المرحلة بالمنافسة والصراع في بعدي العلاقات الشخصية والمهام والوظائف، وتنصب هذه الصراعات حول نمط القيادة والهيكل والسلطة والقوة ومن ثم يجب على الأفراد إعادة تشكيل أفكارهم ومواقفهم ومعتقداتهم لتناسب تنظيم المجموعة.

وبسبب "الخوف من الفشل"، تكون هناك رغبة في تحقيق الالتزام وتتسم المرحلة ببداية تحديد الأدوار، والقواعد، ونظام المكافآت، ومعايير التقييم، وقد تكون هناك تغيرات كبيرة في سلوك الأعضاء بناءً على القضايا المتعلقة بالمنافسة، ونتيجة التوتر الناتج عن هذه المرحلة، قد يلتزم بعض الأعضاء بالصمت بينما يحاول البعض الآخر فرض السيطرة، ومن أجل التقدم إلى المرحلة التالية، يجب على أعضاء المجموعة امتلاك عقلية حل المشكلات.

٣) المرحلة المعيارية: Norming

في هذه المرحلة تتسم العلاقات بين الأشخاص بالتماسك، ويبدأ كل عضو في الاعتراف بالمساهمات الفعالة لغيره من الأعضاء، ويظهر اهتمامًا ببنية الفريق وتطويره، وامتلاك الرغبة في حل مشكلات المجموعة، ويكون الأعضاء على استعداد لتغيير أفكارهم أو آرائهم المسبقة وفقًا للحقائق المقدمة من الآخرين، حيث تتسم هذه المرحلة بالحوار البناء بين الأفراد، والقيادة المشتركة، وزيادة الثقة بما يساهم في زيادة تماسك الجماعة، وخلال هذه المرحلة من تطور العمل الجماعي يبدأ الأفراد في الشعور بالانتماء للمجموعة والارتياح نتيجة لإدارة النزاعات بين الأشخاص.

كما تتسم المرحلة بتدفق البيانات بين أعضاء المجموعة وتشارك المشاعر والأفكار، واستكشاف الإجراءات الداعمة للوصول للهدف، وتتسم تفاعلاتهم بالانفتاح وتبادل المعلومات ومن ثم زيادة الإبداع، كما يشعرون بالرضا تجاه كونهم جزءًا من مجموعة فعالة، ويبدأ الأعضاء في الخوف من تفكك المجموعة في المستقبل، وقد يقاومون التغيير.

٤) مرحلة الأداء performing

وهذه المرحلة لا تصل إليها جميع المجموعات، ولكن إذا وصلت المجموعة إلى تلك المرحلة، فإن قدرات الأعضاء تنمو وتزداد علاقاتهم الشخصية قوة كما يزيد الاعتماد المتبادل بين الأفراد، ويمكنهم العمل في مجموعات فرعية، أو كوحدة كاملة ذات موارد مناسبة.

وتتكيف أدوارهم وسلطاتهم بشكل ديناميكي مع الاحتياجات المتغيرة للمجموعة والأفراد، وتتميز المرحلة الرابعة بالترابط في العلاقات الشخصية وحل المشكلات في مجال العمل، ومن ثم تكون المجموعة أكثر إنتاجية، وتتعزز الثقة بالنفس لدى الأفراد ويكونون موجهين بشكل كبير نحو كل من المهام والعلاقات الشخصية، وتتشكل هوية المجموعة، وترتفع الروح المعنوية للأعضاء ويزيد ولاؤهم للمجموعة، ويكون هناك دعم للتجريب في حل المشكلات والتركيز على الإنجاز، ويكون الهدف العام هو رفع الإنتاجية من خلال حل المشكلات والعمل المشترك.

٥) مرحلة الإنهاء: Adjourning

تتضمن هذه المرحلة النهائية إنهاء المهمة وبداية الانفصال في العلاقات بين الأفراد بعد تحقق الهدف والاعتراف بالمشاركة والإنجاز.

وفي هذه المرحلة، يكون أعضاء الفريق قد تطوروا وأنجزوا مهمتهم معًا ويحتفلون بنجاحهم، وتتسم بقدر من الغموض وعلى القادة إعداد خطة انتقالية لتخفيف وتقليل المشاعر السلبية المرتبطة بالانفصال.

يتضح مما سبق أن العمل الجماعي وفقًا لنموذج تاكمان يمر بمراحل متسلسلة متعاقبة بدءًا من تشكيل الفريق والتي تشكل إرهاصات التعاون بين الأفراد في المرحلة الأولى والتي تتسم بقلة إدراك الفرد لنوعية المهام المطلوبة وآليات العمل الجماعي، كما تتسم بتجنب الخلافات بين الأفراد والتركيز على تحديد الأهداف واستكشاف درجة التوافق والاهتمامات المشتركة فيما بينهم، وذلك على العكس من المرحلة الثانية والتي يطلق عليها مرحلة العصف والتي تتسم بكثرة الصراعات بين الأفراد والتي ينتج عنها قلة التفاعل من

قبل بعض الأعضاء ورغبة البعض الآخر في السيطرة، ويتركز دور القيادة في إدارة الصراعات وتنمية العلاقات بين الأفراد، ثم في المرحلة الثالثة يتمكن الأفراد من حل الصراعات وتقليل الخلافات فيما بينهم، ويتم وضع معايير للعمل تسهم في سهولة تبادل الأفكار والتحول من السلوكيات الفردية إلى دعم القيادة التشاركية وزيادة الشفافية، وفي المرحلة الرابعة تتزايد معدلات الإنتاجية وفعالية الفريق ويتم إنجاز المهام من خلال مجموعات أصغر أو من خلال العمل كفريق متكامل، كما تتسم بزيادة الإبداع والابتكار وزيادة التقدم نحو الهدف المنشود، وفي المرحلة الأخيرة وهي مرحلة الإنهاء في فرق العمل المؤقتة أو مجموعات المهام حيث يتم حل الفريق نتيجة إنجاز كافة المهام المطلوبة ومن ثم ينتهي العمل الجماعي وفي حالة الفرق يعود كل فرد إلى قسمه لأداء المهام المدرجة في الوصف الوظيفي.

ويمكن توضيح مراحل نموذج تاكمان من خلال الشكل التالي:

شكل (٢) مراحل نموذج تاكمان لتطور المجموعات(٨٠)

يتضح من الشكل السابق أن درجة أداء الفريق ودرجة الفعالية تختلف من مرحلة لأخرى، حيث تتسم المرحلة الأولى وهي مرحلة التشكيل بدرجات متوسطة من الفعالية والأداء، بينما تعتبر المرحلة الثانية (العصف) أقل المراحل فعالية وأداء نظرًا لكثرة الخلافات بين الأعضاء، وترتفع تلك المعدلات في المرحلة الثالثة

(المعيارية) حيث يتم وضع معايير معينة للعمل وللعلاقات بين الأفراد، بينما تصل معدلات أداء وفعالية الفريق إلى أقصي معدلاتها في المرحلة الرابعة (الأداء) ، وفي المرحلة الأخيرة تقل تلك المعدلات نظرًا للاستعداد لحل الفريق وذلك حسب طبيعة الفريق ونوعية المهام المطلوب إنجازها.

ويختلف دور وسمات الدور القيادي في كل مرحلة من مراحل تشكيل الفريق ويمكن توضيح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٣) يوضح سلوك ونمط القيادة خلال مراحل العمل الجماعي وفقًا لنموذج تاكمان[٨١]

مراحل تشكل الفريق/ المجموعة	سمات المجموعة/ الفريق	نمط القيادة	سلوك القائد	الاستعدادات السلوكية للاتباع
التشكيل	وعي	نشر المعلومات	توجه كبير بالمهام	التردد– قلة الخبرة
العصف	صراع	تقليل الصراع	موجه بالمهام– موجه بالعلاقات	قلة الخبرة ونقص الاستعداد
المعيارية	تعاون	تحقيق المشاركة	توجه قليل بالمهام وتوجه أكبر بالعلاقات	الخبرة مع التردد أو قلة الثقة
الأداء	انتلجية	التفويض	توجه عال يالمهام وبالعلاقات	امتلاك الخبرة والاستعداد وزيادة الوعي
الاحلال	انفصال	المشاركة	توجه قليل بالمهام توجه عالي بالعلاقات	زيادة الخبرة – التردد

يتضح مما الجدول السابق أن دور القائد وسلوكه يختلف من مرحلة لأخرى ففي المرحلة الأولى يتركز دور القائد في نشر المعلومات للأفراد الذين يتسمون بالتردد وقلة الوعي وضعف الخبرة، وينصب اهتمام القائد وتركيزه على المهمة، وفي

المرحلة الثانية يتركز الدور الرئيس للقائد في إدارة الصراعات بين الأفراد والتوجه بكل من المهام والعلاقات، بينما في المرحلة الثالثة يتركز دور القائد في إحداث التعاون والتشارك بين الأفراد وتشجيعهم على تبادل الأفكار ودعم تكوين الثقة المتبادلة بينهم، بينما يتسم سلوك القائد بزيادة تفويض السلطة لأعضاء الفريق والذين يتسمون بزيادة الخبرة والوعي والاستعداد لتقبل السلطة المفوضة في المرحلة الرابعة، ومن ثم يرتفع معدل الإنتاجية، وفي المرحلة الأخيرة يتسم سلوك القائد بالمشاركة مع الأفراد الذين يتسمون بامتلاك الخبرة وزيادة الشعور بالقلق والتردد بسبب ضعف الرغبة في الانفصال عن المجموعة.

ب.نموذج باس وريترباند Bass and Ryterbands Model

يركز نموذج (باس وريتربانـد) بشكل أكبر على تكوين المجموعة والسيطرة عليها بدلًا من التركيز على التدرج في تطور المجموعة، ويأخذ خطوة إضافية مقارنة بغيره من الدراسات الأخرى والتي تركز على مراحل التطور المختلفة أثناء العمل الجماعي، وفيما يلي توضيح ذلك:[82]

١) مرحلة القبول

تختلف المرحلة الأولي لهذا النموذج عن غيره من النماذج من حيث الإطار الزمني لتكون المجموعة، حيث تبدأ هذه المرحلة بعد التغلب على الصراعات الأولية ومع زيادة الشعور بالتعاون والقبول بين الأعضاء، ويوضح "باس وريتربانـد" أن هذه المرحلة تتضمن تدفق المعلومات على كلا المستوبين الرسمي وغير الرسمي، كما تتسم بزيادة الروابط الشخصية ونمو الخبرات لدى الأعضاء.

٢) مرحلة التواصل واتخاذ القرارات

بناءً على التقدم الذي حققته الخطوة السابقة، يكون للمجموعة أسلوبٌ مفتوحٌ لمشاركة المعلومات، بما يؤدي إلى زيادة الاتصال وتوفر الأساس المناسب لاتخاذ

قرارات مناسبة، كما يفيد في التعرف على أفكار وآراء الأفراد المتعلقة بمهام العمل، بالإضافة إلى تقييم عمليات وأهداف المجموعة.

٣) مرحلة التضامن الجماعي

تتسم هذه المرحلة باستثمار الموارد وزيادة التزام الأفراد لضمان تحقيق التعاون بأقل قدر من المعوقات، ومن ثم يرتفع الأداء العام للمجموعة بشكل كبير، كما تتسم المرحلة بزيادة التقدم الذي تشهده المجموعة نحو الوصول للهدف، وتشبه هذه المرحلة مرحلة (الأداء) عند تاكمان.

٤) مرحلة الرقابة على المجموعة

وهي مرحلة تأخذ بعدًا تتجاهله النماذج الأخرى إلى حد ما، وتتميز مراقبة المجموعة للتأكد من تحقق المساواة في العمل وتعظيم الدعم داخل المجموعة، وتتسم المرحلة بتطور الأعضاء بدرجة كافية بحيث يمكن تحقيق التعاون حتى في المهام غير الموكلة للأفراد دون الالتزام بالبعد الرسمي.

يتضح مما سبق أن نموذج باس وريترباند يبدأ في وصفه لمراحل تطور العمل الجماعي بالمنظمات بعد النجاح في التغلب على الصراعات وبداية الشعور القبول والتناغم بين الأفراد ونمو الروابط الشخصية والمهنية فيما بينهم، ثم في المرحلة الثانية يتم تشجيع الأفراد على المشاركة في صنع القرار وتقديم المقترحات من خلال زيادة فرص التواصل ومشاركة المعلومات فيما بينهم، ومن ثم تتزايد معدلات الإنتاجية في المرحلة اللاحقة وهي مرحلة التضامن الجماعي والتي يتم فيها تحقيق أكبر قدر من التكامل بين الأفراد، وفي المرحلة الأخيرة مقارنة بنموذج تاكمان يتم مراقبة مستوى الأداء للتأكد من استمراره بالمعدل المطلوب، كما تتسم بزيادة الروابط والعلاقات بين الأفراد وزيادة انتمائهم للمجموعة ورغبتهم لتحقق الأهداف مما يدفعهم لتقبل كافة السلطات المفوضة والتي تكون أكثر ارتباطًا بالصالح العام للجماعة أو الفريق.

ج. نموذج جونز Jones Model

يعتبر نموذج جونز من النماذج التي تتضمن جوانب أقل اهتمامًا في غيره من النماذج، فنموذج جونز له أوجه تشابه مع النماذج الأخرى، ولكن هناك العديد من الجوانب الفريدة للنموذج، بما في ذلك المرحلة النهائية–تآزر الفريق، كمرحلة إضافية حيث يعتبر التميز جزءًا من التطور الذي يستوجب على الفريق تحقيقه وتحديد العمليات المطلوبة للوصول إليه، وفيما يلي مراحل تكوين الفريق عند جونز :[83]

١) مجموعة غير ناضجة Immature Group

ترتكز المرحلة الأولى في نموذج جونز على توجيه الأعضاء وزيادة التفاعلات الاجتماعية للتحول نحو نمط مقبول اجتماعيا بشكل عام، ويمكن أن يقوم الأعضاء بإخفاء آرائهم الحقيقية أو الكاملة، إلى أن يتم زيادة التواصل فيما بينهم خلال المراحل اللاحقة.

٢) مجموعة مجزأة Fragmented Group

خلال هذه المرحلة، يكون للصراعات بين الأعضاء تأثيرًا على الفريق، وقد تؤدي إلى الانقسام وتعارض الآراء بين الأفراد، مما قد يؤدي إلى تجزئة الفريق وتبدأ المجموعات الفرعية في التشكل، ومن ثم يتم تشجيع جلسات تبادل الأفكار بين الأعضاء ولكن تزيد المعارضة بشكل كبير.

٣) مجموعة متشاركة Sharing Group

خلال هذه المرحلة، يكتسب الفريق مزيدًا من النضج ويسعى للتركيز على الاهتمامات المشتركة بما يمكن من زيادة تماسك المجموعة، وتصبح كل من القيادة والأعضاء أكثر وعيًا ومرونة.

٤) فريق فعال *Effective Team*

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

خلال هذه المرحلة يتم تفعيل مختلف العمليات التي تمكن الفريق من تحقيق معدلات مرتفعة من الأداء، ويبذل معظم أعضاء الفريق الجهد الكبير ويبدون الالتزام بالمهام الموكلة لهم من المجموعة.

٥) تآزر الفريقTeam Synergy

تصبح المجموعة أكبر من مجموع أجزائها، ويسهم ذلك التآزر في تحقيق التميز والاندماج والتفاعل الكبير بين القائد وأعضاء الفريق والتعاون المثمر لتحقيق الأهداف المنشودة.

وتختلف متطلبات القيادة عبر المراحل الأربع، ففي المرحلة الأولي والمعروفة باسم المجموعة غير الناضجة، على القائد بناء الهيكل ووضع القواعد وتوضيح طبيعة المهام لأفراد المجموعة، وتزويد الأعضاء بالمعلومات وتلبية احتياجاتهم، في المقابل في المراحل الأكثر تطورًا، يتحول دور القائد إلى دور المشارك والمستشار والملهم من خلال تزويد الفريق بالرؤية ودعمه نحو التميز وتوفير الدعم الذي يحتاجه لتحقيق أقصى قدر من الأداء.(٨٤)

وباستقراء ما سبق يتضح أن نموذج جونز يتشابه مع نموذج تاكمان في المرحلة الأولى التي تتسم بقلة الخبرة والتردد في بداية العمل الجماعي وتكون الفريق، وزيادة الصراعات في المرحلة الثانية وتعارض الأفكار بين الأفراد، كما يتضح أنه في المرحلة الثالثة تتشكل إرهاصات التعاون بين الأفراد ويصبح الفرد أكثر انفتاحًا على أفكار الآخرين، وخلال المرحلة الرابعة يتمكن الفريق من أداء دوره بفعالية من خلال التزام كل عضو بأداء الدور المنوط به في الفريق، إلى أن يصل الفريق لأعلى معدلات من الأداء في المرحلة النهائية وهي مرحلة التآزر حيث يتمكن الفريق من تحقيق الإبداع والتميز في إنجاز الأهداف والمهام المطلوبة.

وقد حددت دراسة (مارلين جيه آمي) Marilyn J. Amey مراحل تشكيل الفرق وتطور العمل الجماعي كما يلي:[٨٥]

أ. المرحلة الأولى: السيطرة، القيادة من أعلى إلى أسفل

تتضمن هذه المرحلة تشكيل المجموعة، وتوضيح الأدور والأهدف، وتحديد المهام، وفي هذه المرحلة ينظر الأعضاء إلى العمل من خلال تخصصاتهم العلمية، وعلى الرغم من تبادل المعلومات بين الأفراد ولكن التفكير وتأدية المهام يتم بشكل فردي، وتكون القيادة في هذه المرحلة تقليدية (من أعلى إلى أسفل) وتتمحور حول القائد، مما يتطلب تحديد الرؤية واتخاذ القرارات والتدخل في حل النزاعات.

ب. المرحلة الثانية: التوازي، التنسيق، الجماعية، القيادة :التيسير– التسهيل

تتميز المرحلة الثانية بوضع المعايير والتنسيق بين الأفراد واستيعاب وتقبل الآخرين والحفاظ على المساحة المشتركة، والعمل الأكثر ترابطًا لتحقيق الأهداف، وتتسم هذه المرحلة بالتوجه نحو المهام، وزيادة الاتصال وإجراء الاجتماعات المتكررة بين الأعضاء، وتكون وجهات النظر التخصصية المتنافسة موجودة بالتوازي، حيث يقوم الأفراد أداء المهام بشكل مستقل وإعادتها إلى المجموعة للتنسيق والتجميع، كما تتسم هذه المرحلة بالاحترام والقبول المهني بين الأفراد وقلة المنافسة، وبداية تبادل الخبرات من وجهات نظر متعددة التخصصات، وزيادة الشعور بالمسؤولية وتقديم الدعم والمشورة مما يؤدي إلى تحقيق الترابط بين أعضاء المجموعة، ويتسم السلوك القيادي بتحقيق التكامل بين وجهات النظر المختلفة وتحديد المشكلات وحلها، وتمكين الأفراد لتقديم أفضل ما لديهم، وخلال هذه المرحلة قد تحدث بعض الصراعات بين الأعضاء مما يدفع إلى إعادة النظر في الدور المنوط بكل فرد داخل المجموعة.

ج. المرحلة الثالثة: التكاملية والتعاونية –التفاعل

تتسم هذه المرحلة بتكامل الأفكار والمعارف والتفاهم المشترك بين الأفراد، حيث يتم التحول من التنافس (المرحلة الأولى) إلى التعايش (المرحلة الثانية) إلى التكامل (المرحلة الثالثة)، ففي هذه المرحلة لا يتنافس الأعضاء على فرض وجهات نظرهم المرتبطة بتخصصاتهم الفرعية، إنما يتم زيادة التواصل الرسمي وغير الرسمي وتبادل الأفكار وزيادة التحفيز.

ويعتبر الإصغاء والنقاش الحر والتفكير والتعلم المستمر حجر الزاوية في المرحلة الثالثة، ويكون الفريق أكثر قدرة على الإدارة الذاتية والاتصال الفكري، ويتحمل المسؤولية الجماعية عن العمل والتطوير، ويمكن للقيادة أن تتدفق بحرية أكبر بين أعضاء الفريق بناءً على احتياجات المشروع أو الهدف المنشود، ولا تعتبر الأزمات تهديدًا للأفراد، ولكنها توفر فرصًا لزيادة التماسك والإدراك الجماعي، ويتقاسم جميع الأعضاء المسؤولية عن أفعالهم وقراراتهم الجماعية .

كما تزيد الثقة والاحترام المتبادل بين الأفراد، ويصبح الفريق أكبر من مجموع أجزائه، ويتم التطور من العمل كمجموعة إلى فريق متداخل التخصصات من خلال تكوين وجهات نظر متعددة التخصصات وبناء المعارف الجديدة، وتكوين القيم المشتركة، يتم حيث يتمكن الأفراد من إثراء وجهات نظرهم وتعديلها من خلال تفاعلاتهم مع الآخرين؛ بما يساعد على تكوين قاعدة معرفية جماعية توجه السلوك وتؤثر على صنع القرار، وفي هذه المرحلة يكون كل فرد مستعدًا للاستفادة من تخصصات ووجهات نظر الآخرين ويبدو مستعدًا وقادرًا على التعلم، وتؤدي هذه العملية المعرفية والتطوير إلى التفكير التكاملي الذي يعتبر أساسًا لتحقيق التعاون متعدد التخصصات.

وبتحليل ما سبق مما سبق أن المراحل متسلسلة زمنيًا حيث يبدأ العمل الجماعي في المنظمات التعليمية بين الأفراد ذوي التخصصات المختلفة، بتحديد الرؤية والهدف وتوزيع الأدوار على الأفراد بما يتناسب مع اختصاصاتهم، ويؤدي كل

عضو الدور بشكل منعزل عن الأخرين، وتشهد المرحلة الثانية بداية الترابط بين الأفراد والاستفادة من أفكار وخبرات الآخرين، وقد تشهد بعض الصراع بين الأعضاء نتيجة تعدد الخلفيات الثقافية والتخصصات،كما تتسم بدور القيادة في مساعدة الجماعات على تحقيق الأهداف وتذليل العقبات، وفي المرحلة النهائية يتم تحقيق التكامل بين التخصصات المتنوعة، وزيادة اكتساب الخبرات نتيجة التفاعل مع الآخرين، كما تتاح الفرص للأفراد للاستفادة من كافة الموارد لتحقيق الهدف بطريقة ابتكارية، وتتصف بتماسك الجماعة وزيادة قدرتها على حل المشكلات وإدارة الأزمات، وهنا يتمثل دور القيادة في تمكين الفرق بالمنظمة التعليمية وإتاحة الفرص لهم لتحقيق الاستقلالية في اتخاذ القرارات في إطار متابعة ورقابة القائد.

٥-النظريات المفسرة للعمل الجماعي بالمنظمات التعليمية:

هناك عدد من النظريات التي تركز على تفسير طبيعة العمل الجماعي في المنظمات ومن تلك النظريات ما يلي:

أ. نظرية التعلم الاجتماعي *(SLT)* Social Learning Theory

تم الاهتمام بنظرية التعلم الاجتماعي بشكل متزايد في بحوث الإدارة لتعزيز التغيير السلوكي المرغوب في سلوكيات الأفراد، وتقوم النظرية على فكرة أن الفرد يتعلم من خلال التفاعل مع الأخرين في السياق الاجتماعي، من خلال ملاحظة ومراقبة سلوكيات الآخرين، يتعلم الأفراد سلوكيات مماثلة، حيث يقوم الفرد باستيعاب تلك السلوكيات وتقليدها، خاصة إذا كان السلوك الملاحظ إيجابيًا أو تم تعزيزه ومكافآته من قبل التنظيم.(٨٦)

وقد خلقت نظرية التعلم الكثير من الجدل في العمل الجماعي؛ لأنها تركز على الفرد أكثر من تركيزها على ديناميكيات المجموعة، ولكن توفر نظرية التعلم إطار لفهم السلوك البشري في إطار المجموعة، وتوفر فهمًا للأداء الاجتماعي للأشخاص داخل بيئاتهم، وتركز نظرية التعلم على فهم السلوك البشري والأداء الاجتماعي للأشخاص داخل البيئة حيث:(٨٧)

- إن الأشخاص الذين يتفاعلون بشكل ديناميكي مع كافة جوانب البيئة هم محور الاهتمام.
- السلوك مكتسب ويسمى التعلم المشروط، وهناك نوع آخر من التعلم يسمى النمذجة، والذي يشير إلى التعلم عن طريق الملاحظة.

ومن ثم يتضح أن نظرية التعلم الاجتماعي تركز على السلوكيات الفردية للعضو في إطار المجموعة، وكيفية تعلمه تلك السلوكيات من خلال تفاعله مع غيره مع من الأعضاء، حيث يميل الفرد إلى تكرار السلوكيات الإيجابية التي حصلت على أنواع مختلفة من التعزيز في مواقف مشابهة، حيث يقوم الفرد بملاحظة وتكرار سلوك الآخرين في المنظمة التعليمية.

ب- نظرية المجال Field Theory

يعتبر "لوين"Lewin أحد الباحثين المشهورين والذي سلط الضوء على القوى المختلفة التي تؤثر على المجموعات بالمنظمة، حيث قام هو وزملاؤه بدراسة أسلوب القيادة ومدى تأثيره على أداء الجماعات، ويرى أن المجموعات يمكنها إنجاز المهام والأهداف الجماعية من خلال مواجهة العقبات والمشكلات، وقدم لوين عدة مفاهيم تساعد في فهم العمل الجماعي وهي:[88]

- الأدوار وحقوق وواجبات الأعضاء
- القواعد التي تحكم سلوك أعضاء المجموعة.
- القوة – قدرة العضو على التأثير.
- التماسك وشعور أعضاء المجموعة تجاه بعضهم البعض.
- التكافؤ بين أهداف المجموعة وأهداف المنظمة.

وقدم لوين إسهامات كبيرة في تطوير العمليات الجماعية، حيث ركز على دراسة المعتقدات والأفعال داخل المجموعات الصغيرة، وفي نظريته عن ديناميكيات المجموعة يصف "لوين" المجموعات على أنها كيانات معقدة لديها القدرة على التأثير على الأفراد والثقافات وبتواجه العديد من الفرص والتهديدات، ويشير

مصطلح "ديناميكيات المجموعة" إلى التطورات في بعض جوانب المجموعة التي تشكل السلوك والاستجابات في الإطار التنظيمي.(٨٩)

وتركز النظرية على طبيعة العلاقات بين أعضاء المجموعة بالمنظمة من حيث السلطات والمسئوليات والأدوار ومدى امتلاك الفرد القدرة على التأثير على زملائه، ودراسة ديناميكيات الجماعة ومدى تماسكها وبنيتها وعلاقاتها مع الإطار التنظيمي التابعة له.

ج- نظرية النظم System Theory:

يعبر النظام عن مجموعة من المكونات المترابطة ذات الحدود، ويستمد كل نظام مدخلاته من الأنظمة الأخرى، ويتم تحويلها إلى مخرجات تؤدي بدورها وظيفة في غيره من الأنظمة، وتعتبر المنظمات بمثابة أنظمة مفتوحة، تتفاعل مع البيئة الخارجية وتتكيف معها، حيث تتفاعل المنظمة مع التغيرات في البيئات التي تستمد منها مدخلاتها أو مواردها، وتقدم لها المخرجات والخدمات، ويتسم النظام بعدة سمات: كالمكونات المتنوعة، والحدود، وتحويل المدخلات إلى مخرجات، والترابط، والتكيف، ويجب أن نكون على دراية بالأجزاء والمكونات المختلفة للمنظمة، ويتضمن ذلك في المقام الأول العنصر البشري بها على مستوى الأفراد والمجموعات الصغيرة والمجموعات الكبيرة، والوظائف المختلفة التي تؤديها تلك المجموعات.(٩٠)

ويتضح أن نظرية النظم تركز على المنظمة ككل باعتبارها نظام يستمد موارده ومدخلاته من البيئة المحيطة، ويحدث بين تلك المدخلات مجموعة من التفاعلات والأنشطة، ومن ثم ينتج عنها مجموعة من المخرجات والتي تعود بدورها إلى تلك البيئة المحيطة، كما ينظر إلى المنظمة باعتبارها تضم من المجموعة من الأنظمة الفرعية كفرق وجماعات العمل، والتي تضم أيضًا مجموعة من المدخلات ويتم بينها مدخلات وتؤدي مخرجات معينة تسهم في تحقيق أهداف المنظمة ككل.

كما يتضح أن النظريات الثلاثة السابقة متكاملة فيما بينها حيث تركز النظرية الأولى على طبيعة السلوك الفردي داخل المجموعات وكيفية اكتساب وتعلم ذلك السلوك، وتركز النظرية الثانية نظرية المجال على تفاعلات الفرد داخل المجموعة، وتحديد الأدوار والسلطات وطبيعة العلاقات والحدود بين المجموعات داخل المنظمة، وتركز نظرية النظم على المنظمة ككل باعتبارها تضم مجموعة من النظم الفرعية ومن بين تلك النظم هي جماعات وفرق العمل.

٦- العوامل المؤثرة على العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية

تتنوع العوامل الموثرة على العمل الجماعي بالمنظمات عامة ومنها المنظمات التعليمية، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:(٩١)

أ. **الاستقلالية:** يتطلب العمل الجماعي قدرًا كبيرًا من الحرية في تنفيذ العمليات وتحديد الأهداف وصياغة الاستراتيجيات وتوزيع المهام والتقويم وتحديد إجراءات التطوير، فقد وُجد أن الاستقلالية مرتبطة بشكل إيجابي مع الالتزام التنظيمي وشعور الأفراد بالرضا.

ب. **المكافآت/التعزيز:** ترتبط درجة نجاح العمل الجماعي بتوافر التعزيز المناسب وتقدير الأفراد بما يدفعهم إلى تحقيق المزيد من التقدم، وينعكس على أدائهم خلال العمل، حيث توصلت الدراسات أن تقدير القيادة للأفراد وتوفير المعززات والمكآفات المتنوعة يرتبط بشكل إيجابي بأداء الفريق وقدرته على إحداث النتائج المطلوبة.

وقد يكون التعزيز والدعم في شكل إتاحة المعلومات، وإعطاء التوجيهات، والتدريب والمشورة وتقديم التوجيه في الوقت المناسب للأعضاء لزيادة التقدم الذي يحرزونه كأفراد وكفريق، حيث إن تقدير الإدارة يرتبط بشكل إيجابي بنتائج الأداء المتحققة من الفريق وبدرجة الثقة.

ج. **التكوين المناسب للفريق:** يرتبط تحقيق أهداف العمل الجماعي بمدى توافر الأعضاء المناسبين لطبيعة ذلك العمل، مع تحديد أدوار ومهام

الفريق بشكل عام والأدوار والمهام المنوطة بالأفراد بشكل خاص، حيث يتطلب من القيادة توضيح المسئوليات والأدوار المتوقعة التي يؤديها كل عضو بالمجموعة، وحتى يكون العمل الجماعي أكثر فعالية يتم تمكين كل عضو من المساهمة بما يتماشى مع خبراته ومواهبه.

وعلى قادة الفريق مراعاة التنوع في قدرات ومهارات ومعارف الأعضاء بما يسمح بإحداث التكامل في الوظائف والأدوار لضمان فعالية الفريق، وكلما زاد توجه أفراد المجموعات إلى العمل التعاوني مع الآخرين ذات فعالية ونجاح المجموعة أو الفريق.

كما يتأثر العمل الجماعي بالعوامل التالية:[٩٢]

د. **الوعي والمساءلة:** يتطلب العمل الجماعي مساءلة الأفراد عن التزامهم بأدوارهم وأن يكون الأعضاء على دراية بالتطورات الجديدة والأفكار وأفضل الممارسات وعمليات الفريق، كما تعد القيادة الفعالة ضرورية لنجاح الفريق بما في ذلك اتخاذ القرارات المشتركة وحل المشكلات، وأن يكون أعضاء الفريق منفتحين على التغيير والابتكار والإبداع ومواجهة التحديات معًا دون انتظار التوجيه.

هـ. **الالتزام:** أن الالتزام بالأهداف المشتركة هو شرط أساسي لنجاح العمل الجماعي، مما يتطلب أن يفهم المشاركون الأهداف، ويتضمن ذلك تحديد "ما" الذي يجب تحقيقه و"أين" يتصور الأفراد أنفسهم على مدى فترة من الزمن، ويؤدي الهدف المعلن بوضوح إلى صياغة الاستراتيجية المناسبة وتحديد كيفية تحقيقها، فمن الضروري أن يشترك الأعضاء في تحديد الهدف، بما يسهم في زيادة الالتزام بين الأعضاء ويعزز تماسك المجموعة.

فالالتزام بالأهداف المشتركة من أكثر العوامل ارتباطًا بنجاح العمل الجماعي، إن السماح للأعضاء بالمشاركة خلال المهمة سيجعلهم يفهمون

الأهداف المشتركة، ويجب على أعضاء الفريق تحديد أهداف مشتركة، وأن يكون جميع أعضاء المجموعة ملتزمين بتحقيق تلك الأهداف.

بالإضافة إلى ما سبق هناك بعض العوامل الأخرى التي تؤثر على العمل الجماعي منها:(٩٣)

و. **التعاون:** تؤثر درجة تعاون الأعضاء في الفريق على أنشطة العمل الجماعي بزيادة الدوافع والتحفيز للوصول إلى المخرجات المتوقعة أو الأهداف، فمن المرجح أن تنجح الفرق التي يتعاون أعضاؤها بشكل فعال في الوصول إلى أهدافها بشكل أكبر من الفرق التي لا يتعاون أعضاؤها، ويرتبط مستوى التعاون بدرجة الثقة المتبادلة بين أعضاء المجموعة، بما يؤدي إلى زيادة الالتزام والرضا الوظيفي والاتجاهات الإيجابية وارتفاع مستوى الأداء.

ز. **الصراع:** يمكن أن يُنظر إلى الصراع على أنه ضعف التوافق في المصالح والمعتقدات ووجهات النظر من قِبل واحد أو أكثر من أعضاء المجموعة، ويعتبر وجود مستوى معين من الصراع أمر مقبول أثناء العمل الجماعي بسبب وجود أيديولوجيات وأفكار مختلفة بين الأعضاء واختلاف إدراكهم للأشياء والمواقف، بما قد يؤدي إلى تقديم أفكار أو مبادرات جديدة، ويؤثر مستوى الصراع بين أعضاء المجموعة على مستوى أدائهم في المنظمة، ويجب على الأعضاء حل خلافاتهم والتعاون مع بعضهم البعض لتحقيق الهدف الجماعي، وقد يكون الصراع بسيطاً كالخلاف على بعض القضايا ،وقد يكون كبيرًا كتعارض المهام والعلاقات بين الأعضاء بما يؤثر سلبًا على أداء الفريق ومستوى الرضا الوظيفي، ومن المهم دائمًا أن يتسم القيادات في المجموعة أو الفريق بالقدرة على إدارة الصراعات بين أعضاء المجموعة.

ح. **التنسيق:** يؤدي التنسيق الفعال إلى تحقيق نتائج أكثر إيجابية أثناء العمل الجماعي، لكي ينجح الفريق، يجب على جميع الأعضاء تحديد أساليب لمواءمة المعرفة والعمل نحو تحقيق الأهداف المشتركة للمجموعة، وأن يشمل التنسيق التخطيط وأساليب التواصل، ويعد التنسيق بين المجموعات أو الفرق بمثابة محور قوي للأداء، وعلى كل فريق التأكد دائمًا من أن التنسيق يتم بشكل مناسب لتحقيق الأهداف المحددة، وبشكل عام الفرق التي تستخدم الإجراءات التنسيقية وتوزع المسؤوليات تكون أكثر فعالية .

ط. **السياق:** قدرة الفريق على الوصول إلى أهدافه لا ترتبط فقط بامتلاك الأعضاء للقدرات والمهارات المناسبة، وانما يتأثر العمل الجماعي بالسياق التنظيمي الذي يعمل به الفريق، والذي يعرف بأنه مختلف الخصائص والعوامل التنظيمية التي تؤثر على عمل وسلوكيات الأفراد داخل المنظمة ودرجة تفاعل أعضاء الفريق مع بعضهم البعض، بما في ذلك طبيعة المهام والوقت والموارد المتاحة ونمط القيادة ومدى توافر البنية التحتية المناسبة، حيث تؤثر تلك العوامل بشكل إيجابي أو سلبي على أداء الأفراد خلال العمل الجماعي.

ومن تلك العوامل درجة توظيف التقدم التكنولوجي في المنظمات بما تتيح للفرق أو الجماعات فرصًا أكبر للتعاون عبر المكان والزمان، والعمل كفرق افتراضية وأنظمة فرق متعددة، كما يتأثر العمل الجماعي بمختلف السياسات والممارسات والإجراءات الرسمية وغير الرسمية، فالمنظمات التي تهتم بإشراك فرقها في وضع سياساتها وتحديد الممارسات والإجراءات تمتلك قدرات أكبر على تعزيز العمل الجماعي وبالتالي زيادة مستوى الإنتاجية.

كما يرتبط العمل الجماعي بمدى الأمن النفسي للأفراد، فكلما زاد درجة التهديد والتوتر لدى الأفراد تقل قدرتهم على المساهمة الفعالة بتقديم أفضل

ما لديهم نحو تحقيق الأهداف، ومن ثم يتأثر أداء المجموعة وأنشطتها بدرجة توافر الأمن والاستقرار لدى أعضائها.

ي. **الإدراك:** توافر الفهم المشترك بين أعضاء الفريق الذي ينتج عن تفاعلات أعضاء الفريق بما في ذلك معرفة الأدوار والأهداف والمهارات والقدرات والمسؤوليات، بما يحقق فهم كل عضو لطبيعة العمل وسمات وأدوار أعضاء الفريق أساس قوي لنجاح العمل الجماعي بالمؤسسات، بما يتيحه من تحقيق التفاهم الفعال بين الأعضاء ومساعدة الأفراد على فهم أدوارهم بشكل أفضل وتجنب الأخطاء المحتملة بشكل استباقي، وعلى النقيض يؤدي سوء الفهم والإدراك إلى ضعف العمل الجماعي والنتائج السلبية .

ك. **التواصل:** يعتبر التواصل عاملًا مهمًا من عوامل نجاح العمل الجماعي، حيث يتطلب العمل الجماعي وجود اتصال فعال بين الأفراد، مع وجود مصادر متنوعة لتبادل المعلومات، ويساعد الاتصال الفعال في إعلام الأفراد بالمهام المطلوبة وتوقيت اتمامها، ويسهم في التوصل إلى الأهداف المشتركة بين الأفراد، كما يؤثر الاتصال على عوامل أخرى مرتبطة بالعمل الجماعي كالتنسيق وإدارة الصراعات، ويؤثر تدفق المعلومات على قدرة الأفراد على العمل معًا للوصول للأهداف.

ل. **التدريب:** إن توافر التدريب المناسب يسهم في تقديم التوجيه والدعم ولمساعدة الفريق على التغلب على مختلف التحديات، ويساعد الأفراد على تنمية مهاراتهم ومعارفهم وقدراتهم، وتقديم الدعم والتوجيهات لمساعدة أعضاء الفريق على تطوير إمكاناتهم، كما يسهم في دعم امتلاك الأفراد للعديد من السلوكيات القيادية لتسهيل العمل الجماعي بشكل فعال، كما أن توافر التدريب المناسب يساعد المجموعة على تطوير مجالات الأداء ومعالجة الفجوات التي تحدث داخل الفريق.

م. **الثقافة التنظيمية:** تؤثر الأعراف والمعتقدات والقيم والعادات والتقاليد على أداء المجموعات أو الفريق، حيث تجمع الثقافة الأعضاء لمشاركة القيم والمعتقدات والأعراف والقيم الثقافية داخل المجموعات أو الفرق بما يؤثر بشكل كبير على العمل الجماعي، حيث تؤثر القيم الثقافية في الفرق على الطريقة التي ينظر بها الأفراد أو يقدرون أنفسهم كأعضاء بالفريق، وبالتالي تلعب دورًا حيويًا في تشكيل سلوك العمل الجماعي، وتسهم الثقافة الملائمة في تعزيز الثقة والفعالية الجماعية والأداء الفعال.

إن المستوى أو الدرجة التي يرى بها أعضاء الفريق أنفسهم قد يكون لها أيضًا تأثير على أنشطة الفريق أو أدائه، فمن المرجح أن تحقق المنظمات التي يمتلك أعضاؤها للقيم والمعنقدات الايجابية، أداءً أفضل من المؤسسات لا يمتلك أعضاؤها مثل تلك الأفكار والقيم.

وبتحليل ما سبق يمكن تقسيم العوامل المؤثرة على العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية إلى:

أ. عوامل فردية:

- التزام الفرد بأداء الأدوار المنوطة بهم في العمل الجماعي ويتضمن (إنجاز الأهداف– طبيعة الدور والمهام– تقديم الدعم للآخرين) مع تقبل المساءلة عن تلك الجوانب والاستعداد لها.
- الوعي والإدراك بطبيعة العمل، ومستوى قدرات الفرد وجهوده لتحقيق التكامل مع غيره من الأفراد.

ب. عوامل مرتبطة بالمجموعات

- توافر التعزيز المناسب للأفراد، وتوافر المكافآت المادية والمعنوية بما يشجع على تحقيق أهداف المجموعة.

- اختيار الأعضاء المناسبين لطبيعة المهام المطلوب إنجازها من حيث التخصصات والمهارات والجدارات المناسبة، ودرجة إحداث الانسجام والتكامل بين الأعضاء ذوي المهارات المتنوعة.
- درجة التعاون داخل المجموعة ويرتبط ذلك بدرجة الثقة المتبادلة بين الأفراد.
- درجة التنسيق بين الأفراد والذي يتضمن طريقة الربط بين مختلف الوظائف وتحقيق الترابط بين الجهود الفردية لتحقيق أهداف المجموعة وتزامن الجهود وفعالية التخطيط.
- القدرة على إدارة الصراعات: وتحديد الخلافات والمشكلات والتعامل معها بطريقة فعالة لتقليل آثارها السلبية وزيادة النتائج الإيجابية التي قد تنتج عن الصراع.

ج . عوامل تنظيمية:

- الاستقلالية: ودرجة الحرية الممنوحة للأفراد في المنظمة التعليمية للتفكير والتصرف بلا قيود ودرجة المرونة والتمكين المتاحة بالمنظمة.
- طبيعة السياق التنظيمي وتوافر الوقت والموارد والسياسات الداعمة والبنية التحتية والتكنولوجية المناسبة بالمنظمة التعليمية.
- الثقافة التنظيمية السائدة بالمنظمة "الأفكار والعادات والقيم والأعراف" ودرجة تشجيعها للعمل الجماعي بالمنظمة التعليمية.
- الاتصال: فاعلية خطوط الاتصال والذي يتيح التواصل بين مختلف المستويات الإدارية بالمنظمة وتوصيل كافة المقترحات والقرارات والتعليمات ويتيح سهولة التنسيق بين الأفراد في نفس المستوى الإداري.

٧-متطلبات تعزيز العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية:

يستلزم تفعيل العمل الجماعي توافر المتطلبات التالية:[٩٤]

١) القيادة الفعالة والقدوة المناسبة: توافر القيادة المناسبة إحدى أهم عناصر العمل الجماعي الفعال، بتوافر القائد الذي يمتلك المهارات اللازمة لتوفير بيئة عمل إيجابية ومحفزة وملهمة لأعضاء الفرق لاتخاذ نهجًا ايجابيًا للعمل، مع تقديم الدعم لأفراد ورفع الروح المعنوية لهم، وقائد الفريق عليه نمذجة العمل الجماعي لتكوين فريق عمل ملتزم وذي دافع للعمل.

٢) تحديد الأدوار: يتطلب العمل الجماعي تحديد الأدوار والمسئوليات بشكل كامل مع التحديد الواضح للأهداف

٣) حل النزاعات: من خلال التواصل مع الأطراف المتنازعة والعمل على تسوية الخلافات بدون انحياز، وتجميعم نحو هدف مشترك

كما يتطلب العمل الجماعي بالمنظمات ما يلي:[95]

٤) تكوين الرؤية المشتركة: يعد تطوير الرؤية جزءًا مهمًا لتعزيز العمل الجماعي في مجال التعليم، كما يتطلب العمل الجماعي تحقيق التوافق بين الأهداف الفردية والتنظيمية، بما يعزز الشعور بالانتماء لدى الأفراد، من خلال مشاركة المعلومات، والتخطيط المشترك وتحديد الأهداف والتفكير بشكل نقدي في المعايير المهنية لتحسين الممارسة، وتحقيق التكامل بين الأفراد.

٥) التواصل بفعالية: ويستند التواصل الجيد داخل الفريق على الاستماع والإصغاء إلى بعضهم البعض مع تقبل وجهات النظر المختلفة، واحترام وتقدير القيم والمعارف والمهارات من الآخرين وحل المشكلات بشكل تعاوني، ودعم التعلم التنظيمي والاستفادة من الآخرين.

٦) تقبل التغيير: الفرق الناجحة لديها موقف إيجابي تجاه التغيير ومنفتحون على طرق جديدة للعمل؛ لذا يتطلب العمل الجماعي التخطيط للتغيير وتنفيذه لتحقيق الجودة.

٧) مناخ تنظيمي وثقافة إيجابية مناسبة وداعمة: يكون العمل الجماعي أكثر ثراءً عندما تتنوع وجهات النظر والأفكار، فمن الضروري إيجاد بيئة يكون الأفراد

قادرين على التعبير عن آرائهم بحرية وأن يشعر الأفراد بالثقة في طرح الأفكار، وتعزيز ثقافة تقدر التنوع بين الأفراد وتحديد مجالات الاتفاق والأهداف المشتركة، ، والالتزام بحل المشكلات بشكل تعاوني.

٨) دعم التطوير المهني: يتطلب العمل الجماعي تمكين الأفراد، وتعزيز مجتمع التعلم المهني من خلال: وضع أهداف وتوقعات واضحة وتوضيح الأدوار وبناء علاقات داعمة، وتشجيع المشاركة الفعالة ومراقبة فعالية الفريق، ودعم التنمية المهنية للأعضاء.

بالاضافة إلى ما سبق يتطلب العمل الجماعي[٩٦]

٩) مرونة الهيكل التنظيمي: بحيث ألا ينظر إلى الهياكل باعتبارها ثابتة وغير قابلة للتغيير، وينبغي أن تكون مرنة وتستجيب لاحتياجات الأفراد والمجموعات، كما ينبغي إجراء الاجتماعات المنتظمة، وتحديد إجراءات الانضمام والتدريب للأشخاص الجدد، وتفويض السلطات، والتناوب بين المهام.

١٠) تحديد أسلوب صنع القرار: يتطلب العمل الجماعي تحديد الأساليب المناسبة لصنع القرار بما يشجع على مشاركة جميع الأعضاء في صياغة كافة القرارات، وبما يحقق تماسك المجموعة ويعزيز الثقة، ويساعد على اتخاذ قرارات أكثر جودة.

ومن ثم يتضح أن العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية يستلزم توافر عدة متطلبات ومن بينها متطلبات تنظيمية والتي تتمثل في توافر الثقافة التنظيمية المناسبة والتي تحفز على التعاون والتكامل في إنجاز المهام بدلًا من أن يتم ذلك بشكل فردي، وتوافر المناخ التنظيمي المشجع على تبادل الأفكار ونشر المعلومات، وتوافر البنية التنظيمية الملائمة التي تتسم بالمرونة والبعد عن الجمود، والذي يتيح من إمكانية إحداث التغييرات وفقًا لطبيعة ومستجدات العمل وظروف البيئة الخارجية وتحقيق التعاون بين الأفراد من أقسام ووحدات مختلفة، ويتطلب

العمل الجماعي توافر المتطلبات البشرية ومنها توافر القيادة المناسبة القادرة على نمذجة السلوك الإيجابي والتي تركز على صنع القرار بشكل جماعي بعيدًا عن الانفراد بالسلطة، وتوافر النوعية المناسبة من الأفراد منفتحي الفكر متقبلي التغيير قليلي المقاومة له، كما يتطلب العمل الجماعي تحديد رؤية المنظمة التعليمية وأهدافها واستراتيجيات الوصول لتلك الأهداف، والدور المنوط بالأفراد بالفرق وجماعات العمل، وتوافر خطوط الاتصال الرأسي والأفقي بين وداخل المجموعات والفرق، والذي يتيح إمكانية إدارة الصراعات بين الأفراد التي تنشأ نتيجة الاختلاط والتعاون بين الأفراد ذوي الاختصاصات والاهتمامات المتباينة، فضلًا عن توافر فرص التنمية المهنية للأفراد بما يساعدهم على النمو المهني وأداء دورهم بشكل أكثر فعالية.

ثانيًا : مدخل القيادة ٣٦٠ بالمنظمات التعليمية

على الرغم من كثرة التساؤلات المتعلقة بصحة نظرية السمات، والتي تفترض أن هناك سمات شخصية معينة مرتبطة بالقيادة، إلا أن بعض الدراسات أثبتت أن القادة الفعالين يميلون إلى امتلاك السمات التالية:[٩٧]

- الذكاء– والقدرة على دمج وتفسير المعلومات.
- الإبداع– والابتكار والأصالة في التفكير.
- الثقة بالنفس وبامتلاك القدرات.
- امتلاك مستويات عالية من الطاقة والمبادرة والمثابرة.
- إدراك طبيعة المهام– التعرف على الأدوار ومتطلبات القيام بها.
- المصداقية – ويمكن الاعتماد عليهم من قبل الآخرين.
- الدافعية – والقدرة على التأثير في الآخرين لتحقيق الأهداف المشتركة.
- المرونة – والتكيف مع احتياجات المتابعين ومتطلبات المواقف.

وعلى الرغم من أن أفكار نظرية السمات سيطرت على التفكير القيادي حتى منتصف القرن العشرين، بدأ ذلك التفكير يتغير مع ظهور تساؤلات حول

تأثير موقف معين أو مواقف الأتباع على سلوك القائد وأدائه، وأن الفرد لا يصبح قائدًا فعالًا لمجرد أن لديه سمات معينة، ومن ثم ظهرت نظريات قيادة إضافية في الخمسينيات من القرن الماضي لتأثير النظرية السلوكية، بأن السلوكيات المختلفة تعتبر مؤشرًا مهمًا لفعالية القيادة.(٩٨)

ويوضح الشكل التالي تطور ظهور نظريات القيادة:

شكل (٣) تطور نظريات القيادة

يتضح من الشكل السابق تطور نظريات القيادة خلال فترات زمنية متتالية، حيث تضمنت فترة العشرينات من القرن العشرين ظهور نظرية الرجل العظيم، والتركيز على السمات والخصائص التي يمتلكها القائد، كما شهدت فترة الأربعينات من القرن العشرين دراسات جامعة أوهايو ومتشجن، وتوجه الاهتمام بالمهام أو علاقات العمل الرسمية، مقابل الاهتمام بالجانب الإنساني والعلاقات بين الأفراد، بينما حديثًا ظهرت النظرية الموقفية والتي تركز على تأثير موقف معين على سلوك القائد ، كما ظهرت نظريات أكثر حداثة من القيادة كالقيادة التحويلية والقيادة الخادمة، والقيادة الأخلاقية.

وتعتبر نمط القيادة ٣٦٠ أحد المداخل القيادية، وقد ظهر على يد جون ماكسويل عام ٢٠٠٦ **John C. Maxwell (2006)** من خلال كتابه القائد ٣٦٠ درجة: طور تأثيرك بأي مكان بالمنظمة

The 360 Degree Leader: Developing Your Influence " from anywhere in the Organization" ، والذي حقق مزيدًا من الاهتمام على المستوى الدولي، وفيما يلي توضيح لذلك المدخل القيادي

١- ماهية القيادة ٣٦٠ درجة وعلاقتها ببعض الأنماط القيادية الأخرى

يرى جون ماكسويل**John C. Maxwell** أن القيادة ٣٦٠ درجة مدخل قيادي يتضمن إثبات خطأ الأفكار التالية: (٩٩)

- لا يمكن لأي فرد أن يقود الآخرين ما لم يكن لديه منصب في المنظمة.
- لن يكون الفرد قادرًا على تعلم قيادة الآخرين إلا إذا وصل إلى المستويات الإدارية العليا.
- لن يكون لدى الفرد أي فرصة لقيادة الآخرين إذا لم يكن يشغل منصبًا كبيرًا في المنظمة.
- الأفراد الذين يشغلون مناصب بالإدارة العليا، دائمًا يمتلكون القدرة على التأثير في الآخرين.
- يجب أن يصل الفرد إلى أعلى منصب في المنظمة لتوظيف وتنمية كافة إمكاناته وقدراته.
- عندما ينجح الفرد في الوصول إلى أعلى منصب، لن يواجه أي تحديات أو عقبات.

ومن ثم يتضح أن القيادة لا تقتصر على الأفراد الذين يشغلون مناصب عليا في التنظيم، وأن سمات القيادة يمكن أن يمتلكها أي فرد ينتمي للتنظيم بما يمكنه من التأثير في الآخرين، وتلك السمات من المحتمل أن يمتلكها المدراء ممن لديهم سلطات ويشغلون مناصب عليا وفي حالة امتلاكهم لتلك السمات، فإن ذلك يمكنهم من مواجهة مشكلات وتحديات الأدوار التي يؤدونها في المنظمة.

وبذلك وفق القيادة ٣٦٠ يمكن تطبيق مبادئ القيادة من قبل أي فرد داخل المنظمة، حيث بتوافر الفرص لهم ليصبحوا قادة، طالما يمتلكون سمات

كالالتزام والمثابرة لتطوير المعرفة والمهارات القيادية اللازمة للتأثير في الآخرين، حيث سيصبح القادة جزءًا لا يتجزأ من نمط سلوك المنظمة ومن ثم يصبح هؤلاء القادة محركًا للتغيير بما يمتلكون من قدرات وتأثيرات على العاملين، وبناء صف ثانٍ من القيادات، وتحديد الاتجاه والأهداف التي يتم تحقيقها من المنظمة.(١٠٠)

ويعرف القائد ٣٦٠ بأنه الشخص الذي يوجه ويؤثر ليس فقط في أعضاء فريقه المباشرين ولكن يمتد تأثيره ليشمل جميع العاملين في المنظمة.(101)

وتعتبر القيادة بزاوية ٣٦٠ درجة قيادة خارجة عن المألوف وملهمة وبعيدة عن التحيز والمتقبلة للنقد، وهي تركز على تنمية الأفراد ودعم علاقات العمل القائمة على روح الفريق والنجاح الجماعي، حيث يكون لدى القائد المهارة والقدرة والاستعداد لإلهام مختلف الأفراد في كل مستوى من مستويات المنظمة.(١٠٢)

ومن التعريفات السابقة يتضح أن القيادة ٣٦٠ درجة بالمنظمات التعليمية تتضمن أن تأثير القادة لا يقتصر على المرؤوسين، وإنما يمتد ليشمل كافة منسوبي المنظمة، حتى لو كان القائد لا يمتلك أي سلطة عليهم، بما يزيد من قدرته على دفع التغيير الإيجابي ومساعدة المنظمة على تحقيق أهدافها.

ومن ثم يمكن تمثيل الصفات القيادية ٣٦٠ درجة من قبل أي فرد في أي مستوى وظيفي، بما يمكنه من إدارة الفرق بشكل أفضل، ودعم تحقيق الرؤية، وإدارة الأزمات، باعتبار ذلك القائد يؤثر على مختلف الأفراد في كل مستوى من مستويات المنظمة في نفس الوقت.(١٠٣)

فقد أوضح جون سي ماكسويل أن القادة قادرون على القيادة في جميع الاتجاهات بحيث لا يرتبط الأمر بالمستوى الوظيفي، أو موقع الفرد داخل التنظيم، وفي هذه الحالة يصبح القائد قادرًا على التأثير على الرؤساء والزملاء والمرؤوسين.(١٠٤)

وتزيد تلك القيادة من أمن المنظمة وقدرتها على التعامل مع التحديات الرئيسة التي تواجهها، وتركز القيادة ٣٦٠ على كيف يمكن للقائد أن يقود عبر

مختلف المستويات (العليا/ المتوسطة/ الدنيا) وعلى نطاق المنظمة، حيث يعمل القائد ٣٦٠ على استخدام أساليب ومهارات القيادة لتوسيع نطاق التأثير ويكون في نهاية المطاف عضوًا فعالًا وأكثر قيمة للمنظمة، كما توصف القيادة ٣٦٠ بأنها تعاونية في الحالات التالية:[105]

- جمع أفكار العاملين واقتراحاتهم.
- توزيع المهام والمسؤوليات على العاملين.
- إشراك العاملين في صنع القرارات وحل المشكلات.
- تقييم البيئة: وإيجاد بيئة مناسبة لتشجيع إبداعات العاملين.
- تعزيز القيم لدى العاملين وتشجيعهم على توظيفها في مجال العمل.
- بناء الثقة والسلامة: إنشاء بيئة آمنة تساهم في تعزيز العمل المشترك.
- تقاسم السلطة والنفوذ: تحقيق التآزر بين الأفراد والشركاء، والمجتمع، لتحقيق الأهداف.
- تنمية الموارد البشرية: وإبراز أفضل ما لدى الآخرين.
- تقييم المهارات الذاتية: إدراك القيم الذاتية والسلوكيات، وتأثيرها على الآخرين.

ومن ثم يتضح قدرة القائد ٣٦٠ درجة بالمنظمات التعليمية على تحقيق المشاركة في صنع القرار بعيدًا عن المركزية المفرطة والسماح للأفراد بإبداء مقترحاتهم في العمل، ومن ثم توفير البيئة التي تعزز من قيمة الفرد وتشجعه على تبني قيم المنظمة، وتشجع القيادة على الحرية بما يشجع الأفراد على تبني الأفكار الإبداعية، كما يسعى القائد إلى تشخيص مهاراته وتنميتها وتطويرها بشكل مستمر، لكي يؤدي دوره في إحداث التكامل بين مختلف المستويات التنظيمية بشكل فعال.

وتتضمن القيادة أربعة أبعاد أساسية للقيادة: الذات، والرؤساء، والأقران، والمرؤوسين:

أ- أن القيادة تبدأ بالنفس بامتلاك القائد عدة سمات: كالنزاهة، والأخلاق، والمعرفة، والحكمة فبدون قيادة الذات يصعب قيادة الآخرين.

ب- يعرف القادة كيفية التأثير في رؤسائهم فيقدمون دعم لأولئك الذين لديهم سلطة عليهم، كما يساعد في تهيئة المناخ المناسب لتحقيق الإبداع.

ج- يمكن للقائد العمل الجماعي مع الزملاء في نفس المستوى الوظيفي والحصول على دعمهم واحترامهم وثقتهم، بما يوفر فرصًا أفضل للنجاح ويعزز تحقيق أهداف النظام بشكل عام.

د- يهتم للقائد بتمكين وتشجيع وتوفير الموارد للمرءوسين لأداء أدوارهم بشكل فعال.

ويلخص الشكل التالي ما سبق:(١٠٦)

شكل (٤) يوضح القيادة ٣٦٠ بأبعادها الأربعة

يتضح من الشكل السابق أن القيادة ٣٦٠ درجة سميت بهذا الاسم لأن قدرة القائد على التأثير تشبه شكل الدائرة، والتي يكون مركزها قدرة القائد على قيادة ذاته من خلال تنمية القائد لقدراته بما يساعده على اكتساب ثقة الآخرين، أو امتلاك

السلطة غير المستمدة من المنصب، وقيادة الرؤساء في المستوى الأعلى بما يمكن من الحصول على دعم الرؤساء وثقتهم وقدر من الحرية في العمل، وقيادة الزملاء في نفس المستوى الإداري من خلال تقديم الدعم والمحافظة على الاحترام المتبادل والتعاون المستمر، والمسئولية المشتركة عن تحقيق أهداف المنظمة، وقيادة المرؤوسين من خلال النمذجة والتحفيز.

وتتشابه القيادة ٣٦٠ مع نمط القيادة الخادمة وهي نمط القيادة الذي يتجاوز فيه القائد المصلحة الذاتية ليخدم احتياجات الآخرين، حيث يتخلى القائد عن السيطرة ويركز على خدمة الأتباع ومساعدة الآخرين على النمو، وإتاحة الفرص لهم لتحقيق النضج[١٠٧]، والقيادة الخادمة هي أسلوب قيادي يتم التركيز فيه على نمو الأفراد ورفاهيتهم بوضع احتياجاتهم في المقام الأول فبدلًا من أن يخدم العاملون القائد، فإن القائد يخدم العاملين، وعندما يشعر الأفراد بالإنجاز الشخصي والمهني، فإنهم ينتجون عملاً عالي الجودة بشكل أكثر كفاءة وإنتاجية، ويعد رضا العاملين وتعاونهم من المفاهيم المهمة في القيادة الخادمة.[108]

كما تتشابه القيادة ٣٦٠ درجة مع نمط القيادة التنموية، والذي يكون فيه القائد نموذجًا يُحتذى به يركز على الأخلاق ومراعاة القيم الأساسية الملموسة، كما توفر القيادة الإلهام والتحفيز لتعزيز المشاركة والإبداع، ويُظهر القائد التنموي الاعتبار الفردي من خلال تقديم الدعم للأفراد وتلبية احتياجاتهم، ويوجد ثلاثة سلوكيات تشكل مكونات للقيادة التنموية – التمثيل المثالي، والاهتمام الفردي، والإلهام والتحفيز.[١٠٩]

مما سبق يتضح أن القيادة الخادمة تتفق مع نمط القيادة ٣٦٠ بالمنظمات التعليمية في بعض أبعاد القيادة لأسفل والتي تتمثل في اهتمام القائد برضا العاملين وتلبية احتياجاتهم وتقديم الخدمات المتنوعة لهم، كما تتشابه القيادة ٣٦٠ مع القيادة التنموية في التركيز على القيم وإحداث مشاركة العاملين وتشجيعهم على الإبداع.

٢-أهمية القيادة ٣٦٠ للمنظمات التعليمية:

أكدت العديد من الدراسات على فوائد وأهمية القيادة ٣٦٠ درجة في إدارة المنظمة ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

أ. يمكن القيادات ٣٦٠ زيادة قيمة للمنظمة؛ نظرًا لأن إسهاماتهم في المنظمة لا تقتصر على أداء المسئوليات والأدوار المنوطة بهم، فهم مرشدون وموجهون للفرق وقوة دافعة للعاملين عبر مختلف أرجاء التنظيم. (١١٠)

ب. المساهمة في تحقيق أهداف المنظمة وذلك من خلال قدرة القائد على توفير بيئة عمل مناسبة، ومنفتحة وخلاقة، وبما يمتلكه القائد من قدرة على إعادة تشكيل ثقافة المنظمة ورؤيتها وبما يلعبه من دور حيوي في تحفيز العاملين.(١١١)

ج. تساعد المنظمات على تفعيل الاتصالات عبر مختلف أرجاء التنظيم، بما يوفر فرصة قوية للقادة لدفع التغيير الإيجابي في المنظمة وتشجيع تبادل الأفكار والآراء والإمكانات والتغذية الراجعة بصور مختلفة، فعندما يتبنى القادة مبادئ وأفكار متطورة وتقدمية، يسهل نشر نفس المبادئ والأفكار في المنظمة.(١١٢)

د. تحقيق الترابط والتكامل بين جهود العديد الأفراد من خلال إحداث التكامل بين مختلف المعارف والقدرات وإحداث التنسيق بين مختلف الجهود والمبادرات، وتحفيز المعرفة والدوافع والقدرات بشكل استباقي، وتكامل الجهود والأدوار، وذلك بما يتضمنه من قيادة المرؤوسين وقيادة الرؤساء وقيادة الزملاء وقيادة من هم خارج المنظمة، ومن ثم يمكن تحقيق التعاون بين مختلف المستفيدين ودعم قدرتهم على تحقيق النتائج التي لا يستطيع طرف بمفرده الوصول إليها.(١١٣)

هـ. توصلت نتائج إحدى الدراسات أن تطبيق مبادئ القيادة ٣٦٠ درجة يدعم من قدرة المؤسسات التعليمية على إدارة التميز بما يمتلكه القائد من سمات تزيد

من قدرة تلك المؤسسات على دعم التنمية البشرية والتمكين والتواصل والتوجيه وإدارة الأداء[١١٤]، وتوصلت نتائج دراسة أخرى أن للقيادة٣٦٠ درجة دورًا فعالًا في تحسين المناخ التنظيمي وبالتالي التأثير الإيجابي على سلوكيات الأفراد والجماعات بما يساعد على دعم تحقيق الأهداف التنظيمية.[١١٥]

وبناء عليه يتضح أن أهمية القيادة ٣٦٠ درجة بالمنظمات بشكل عام ومن بينها المنظمات التعليمية، تكمن في امتلاك القائد سمات المبادرة والاستعداد لأداء أدوار متعددة داخل التنظيم لا تقتصر على الأدوار المنوطة بهم وفقًا للوصف الوظيفي لاكتساب خبرات إضافية وبما يخدم المصلحة العامة بالمنظمة، كما يتمكن القائد من إحداث التغيير في ثقافة المنظمة بما تتضمنه من مختلف الأفكار والعادات والأعراف التنظيمية بما يتوافق مع الأهداف المطلوب تحقيقها، كما يلعب القائد دورًا مهمًا في تحفيز العاملين كأفراد وفرق وجماعات بما يزيد من دافعيتهم للعمل؛ ونظرًا لأن القائد يمتلك القدرة على التواصل مع مختلف الأفراد والتأثير عليهم، فإنه يزيد من فرص تبادل المعلومات ودعم خطوط الاتصال داخل التنظيم ومنع تداخل الأدوار وتكرار الجهود، بالإضافة إلى ما سبق يمثل القائد قدوة إيجابية للعاملين بما يمكنه من نشر الأفكار والمبادئ والسلوكيات المناسبة لتحقيق الأهداف التنظيمية.

و. تساعد القيادة ٣٦٠ على دعم قدرة المنظمة على ما يلي:[١١٦]

١) إدارة العمليات والادارة الاستراتيجية

تساعد القيادة ٣٦٠ في دعم قدرة المنظمة على وضع أهداف واضحة وواقعية ومحددة زمنيًا، وتكوين فرق عالية الأداء، ودعم الثقافة التنظيمية وإدارة المخاطر، وبناء المعرفة التنظيمية، بما يمكن المنظمة من مواجهة التحديات وتحقيق النمو على المدى الطويل، ويتم تحديد الاستراتيجيات والإجراءات المخطط لها وفقًا لطبيعة المنظمة ودرجة نضجها، كما أن ثقافة المكافأة وتعزيز الثقة التي

ينشرها القائد بالمنظمة من شأنها أن تجعل العاملين أكثر إقداما على اتخاذ القرارات وخوض المخاطر.

٢) إدارة الازمات

تواجه معظم المنظمات بعض الأزمات التي تتطلب حلولًا مناسبة وسريعة، وقد تؤدي تلك الأزمات –حسب طبيعة وحجم الأزمة– إلى خسائر للمنظمة على المدى المتوسط إلى الطويل، ومن ثم يتضح دور القيادة في الكشف المبكر عن الأزمة والقدرة على تبني رؤى وأنماط جديدة للعمل مقابل الأنماط المعروفة من الماضي وتحديد الاستجابات الفعالة في الوقت المناسب للأزمة، على سبيل المثال، أثناء وباء كورونا، تحول تركيز قادة بعض المنظمات من قيادة الابتكار واستكشاف أسواق جديدة وتعزيز حصتها في السوق إلى خفض التكاليف والاهتمام قضايا الصحة والسلامة وإدارة العمل عن بعد.

٣) التعرف على المواهب والاحتفاظ بها

يهتم القادة بتفويض السلطات للأشخاص المناسبين مع تحديد المهام والمسئوليات لتجنب ارتباك العمل وتداخل الأدوار، ومن ثم زيادة احتمالات النجاح على المدى المتوسط إلى الطويل، من خلال إشراك المرؤوسين في صنع القرار وجمع المعلومات من مصادر متنوعة، ليس فقط داخل المجموعات التي يعملون بها ولكن عبر المنظمة ككل مع بناء ثقافة المساءلة والشفافية.

٤) قيادة التغيير

تزيد القيادة ٣٦٠ من قدرة المنظمة على إجراء التغيير الفعال من خلال: التواصل بإجراء المناقشات المستمرة حول الهدف من التغيير ومدى ارتباطه بالقيم التنظيمية، بالتركيز على إجابة أسئلة "ماذا" و"لماذا"، مع تعزيز التعاون من خلال التوفيق بين الأهداف التنظيمية المنشودة من التغيير والأهداف الشخصية للعاملين، كما يسعى القادة إلى إشراك مختلف الأفراد في التخطيط

لذلك التغيير وتنفيذه بما يعزز الشمول ويزيد من حماس الأفراد ودعمهم للتغير، ويبدي القائد التزامه بالتغيير ويتسم سلوكه بالمرونة والمثابرة، بما يمثل قدوة يحتذى بها معظم الأفراد.

٥) قيادة العمل عن بعد والعمل الهجين

مع التوجه نحو الرقمنة أصبح قيادة العمل عن بعد ذا أولوية رئيسة، ويسبب ذلك التوجه تغييرات في بيئة العمل مصحوبة بتحديات تواجه جميع العاملين؛ لذا فهم بحاجة إلى قيادة لتوجيههم خلال عملية الانتقال، فإذا كان العمل يضم عاملين يتمتعون بخبرة في مجال العمل عن بُعد يتطلب ذلك تفويض السلطات لهم لزيادة خبراتهم، كما يتطلب ذلك الاتصال المستمر بين القيادة والعاملين واتخاذ سلسلة من القرارات المناسبة ومساءلة عن العاملين عن أفعالهم، ونظرًا لتغير أهداف المنظمات ونظرتها تجاه السوق، فهناك حاجة لدعم وتنمية الكفايات القيادية والتي يحتاج القائد إلى امتلاكها وتوظيفها بشكل فعال.

وباستقراء ما سبق يتضح أن القيادة ٣٦٠ في المستويات الإدارية الوسطى بالمنظمات التعليمية يمكنها تحديد الأهداف الاستراتيجية والتحديات التي تواجه المنظمة على المدى البعيد، وبناء الاستراتيجيات التي تساعد المنظمة على تحقيق تلك الأهداف، مع توفير الثقافة الداعمة ونشر المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات، وتتضح قدرة القائد على إدارة الأزمات حسب طبيعة الأزمة وحجمها، ومن ثم منع أو تقليل التأثير السلبي للأزمة على أداء المنظمة، بما يمتلكه القائد من قدرة تنفيذ الآليات المناسبة للاستجابة لتلك الأزمة في التوقيت المناسب ، ويتضح الدور الفعال للقائد في إدارة المواهب بالتنظيم من خلال إتاحة الفرصة للأفراد للمشاركة في صنع القرارات التي تؤثر على عملهم، وتشجيع تفويض السلطات للمرؤسين في إطار من المسئولية والمحاسبة، وزيادة فرص النمو المهني واكتساب الخبرات، كما يتضح الدور الذي يقوم به القائد في دفع التغيير الإيجابي بالاستفادة من قدرة القائد على الاتصال حيث يمكنه نشر أهداف التغيير وآلياته

وأدوار الأفراد والفرق في ذلك التغيير، كما أن القائد يزيد قدرة المنظمة التعليمية على التواكب مع التحديات التكنولوجية ودعم التوجه نحو الرقمنة وتحديد الأدوار المناسبة لكل فرد في ضوء ما يمتلكه في قدرات وجدارات.

٣- سمات ومهارات القائد ٣٦٠ درجة:

تتوافر الأدوار والسمات التي يجب أن يمتلكها قائد القرن الحادي والعشرين، لدى "قادة ٣٦٠ درجة، والتي يمكن توضيحها من خلال الجدول التالي:(١١٧)

جدول (٤) أدوار وسمات القائد ٣٦٠ درجة

أدوار القادة	السمات
منظم، مقدم للدعم والخدمات.	إتقان شخصي/ ما وراء الذات
مدرب ، معلمCoach, Teacher	متواصل قوي، مستمع جيد ، متسامح
ميسر، استشاري عملياتFacilitator, Process Consultant	– مفكر/ مصمم نظم / لديه رؤية استراتيجية
– بناء الفرق، الاتصالNetwork Builder, Liaison	– المرونة والاستجابة /مهارات التفاوض
– تحقيق التكامل، مبتكر، صانع قرار Integrator, Innovator, Decision Maker	–التحليل و الإبداع – القدرة على التكيف والاستقلالية
مدير الصراع، بناء الفريق، قائد للتغيير	– يدعم الالتزام ويدير التغيير/ تعاوني
تقديم التقييمات والاستشارات	يعطي ويستقبل الملاحظات/ متعاطف

يتضح من الجدول السابق أن السمات التي يمتلكها القائد ٣٦٠ درجة تمكنه من القيام بالعديد من الأدوار بالتنظيم، حيث أن امتلاك القائد مهارات التفاوض

والمرونة تزيد من قدرته على تكوين وتشكيل فرق العمل بما يتناسب مع طبيعة المهام المطلوب إنجازها، كما أن امتلاك القائد سمات كالقدرة على التحليل والإبداع والاستقلالية تمكنه من المشاركة في صنع القرارات المناسبة واتخاذها، كما أن القائد يمكنه أداء دوره كمعلم ومدرب للمرؤسين بما يمتلكه من سمات كالقدرة على التواصل والانصات والتسامح، كما يتمكن القائد من أداء دوره في تقديم الاستشارات وتبادل التغذية الراجعة مع كافة أعضاء التنظيم وتقويم أدائهم بما يمتلكه من سمات كالتواصل وتبادل المعلومات والأفكار وإظهار التعاطف معهم وبالتالي اكتساب ثقتهم.

وتتمثل سمات القائد ٣٦٠ درجة، فيما يلي:[١١٨]

أ. الاستعداد للتخلي عن المصلحة الشخصية: يسعى القادة إلى تحقيق رؤية المنظمة على أفضل وجه، ومن ثم يشجع القائد بناء الفرق لتحقيق الأهداف التنظيمية، ويتسم القائد بالتخلي عن تحقيق الإنجاز الوظيفي الشخصي كالحصول على الألقاب والجوائز، حيث يتسم القائد بنكران الذات والاعتراف المعلن بمساهمات الفريق من أولئك الذين يقودهم.

ب. التمكين والثقة في الفريق: يدرك القائد ٣٦٠ درجة أن الأفراد الذين يقودهم قد يكونون أكثر موهبة وخبرة منه، وهو ما يدفع القائد إلى الثقة بأعضاء الفريق بما يحفزهم على تقديم أفضل مساهماتهم، كما يشجع القائد الاستقلالية وتوفير بيئة تسمح لأعضاء الفريق بتقديم الأفكار والاقتراحات، بما في ذلك وجهات النظر المعارضة لآراء القائد والتي تفيد المنظمة.

ج. البعد عن التحيز: يتسم القائد بتجنب التحيز للأقران المقربين، أو تفضيل بعض الأفراد على زملائهم الأكثر استحقاقًا، أو الترويج لأفكار أحد الأفراد في بيئة جماعية على حساب اقتراحات عضو آخر، وتتسم الإجراءات بالشفافية بما يزيد من ثقة الفريق في القائد، مع البعد عن كل يقلل من نزاهة القائد ومصداقيته حتى في نظر أولئك الذين قد يستفيدون من المحسوبية.

د. القدرة على إدارة اللحظات الحاسمة: يتسم القائد ٣٦٠ بالقدرة على إدارة اللحظات الحاسمة غير المتوقعة والتي تتسم بالاضطراب والحاجة إلى اتخاذ القرارات المناسبة بشكل سريع، حيث يكون لدى القائد أساس من الثقة ونكران الذات وعدم التحيز، مما يشكل نموذجًا يحتذى به الأفراد، ويكون لدى القائد القدرة على التركيز النظام ككل بمختلف عملياته، والقدرة على التخطيط الفعال.

وباستقراء ما سبق يتضح أن القائد ٣٦٠ درجة بالمنظمة التعليمية يتسم بتفضيل المصلحة العامة للتنظيم على مصلحته الشخصية كالحصول على المكافآت والحوافز، كما يتسم القائد بتوفير الفرص المتساوية لكافة المرؤوسين دون تحيز ويتسم بالعدالة في التعامل معهم والبعد عن المحسوبية التي تقلل من قدرة القائد على التأثير في المرؤوسين وتقلل من ثقتهم به، كما يتسم القائد بالانفتاح الفكري وقبول المقترحات وتلقي الاستشارات من المرؤوسين الذين يمتلكون الخبرة في صنع القرارات، وتوفير قدر من الاستقلالية والحرية للعاملين، كما يتسم القائد بالقدرة على اتخاذ القرار في الوقت المناسب، والنظر للمنظمة التعليمية كنظام مركب يتكون من مجموعة من الأجزاء تتم بينها عمليات ومن يتطلب تطوير أداء المنظمة تفعيل كافة المدخلات والعمليات، كما يمتلك القائد القدرة على التخطيط لمستقبل أفضل للمنظمة ودعم تحقيق رؤيتها ورسالتها.

بالإضافة إلى ذلك القائد ٣٦٠ قائد قادر على:[١١٩]

- إدارة الوقت والإنتاجية بكفاءة.
- أداء المهام التي قد تكون خارج الوصف الوظيفي الخاص به ولكنها تتطلب خبراته.
- تقبل التحديات والتعامل معها بشكل مناسب.
- تطوير علاقات جيدة عبر التنظيم.
- تعزيز ثقافة تنظيمية تساعد على تقليل سياسات البيروقراطية.

- الاعترف بالأخطاء وتقبلها وتشجيع الأفكار المقدمة من الزملاء والمرؤوسين ودعم الرؤساء.
- إلهام أعضاء الفريق لتطوير قدراتهم وإنتاجيتهم.

ومن ثم يتضح قدرة القائد على تحديد التحديات الداخلية والخارجية التي تواجه المنظمة التعليمية والتخطيط لمواجهتها، وتحديد المشكلات والأخطاء تمهيدًا للتعامل معها، وتقديم الدعم والاستشارات وتبادل الخبرات مع مختلف الأفراد والجهات التنظيمية، والاعتراف بقيمة الوقت وتوظيفه وإدارته، بما يزيد من قدرة المنظمة التعليمية على استثمار مواردها المادية والبشرية وزيادة إنتاجيتها.

وقد حدد جون ماكسويل السمات التالية للقائد ٣٦٠ درجة:(١٢٠)

- **سرعة التكيف مع التغيير:** تتسم المنظمات الفعالة بسرعة تكيف أعضائها مع التغيرات في البيئة الداخلية والخارجية؛ لذلك يتسم القائد يتقبل الأفكار الجديدة والاستعداد للعمل من منطلقها، فضلًا عن مساعدة المرؤوسين على تقبل التغيير من خلال دفعهم إلى تفهم طبيعة التغيير، وتقديم الثقة والدعم اللازمين لهم.
- **الفطنة:** ويقصد بها فهم وإدراك كافة العوامل والمتغيرات ذات الصلة بالعمل داخل المنظمة بالشكل الصحيح، وتحديد الأولويات والتي تستوجب اهتمامًا كبيرًا عن غيرها من الأمور الأخرى الأقل أهمية.
- **التواصل والربط ما بين كافة مستويات المنظمة،** فعلى الرغم من أن غالبية الاتصالات ببعض المنظمات تتم من أعلى لأسفل، حيث يحدد القيادات بالمستويات الأعلى الرؤية، ويحددون الاتجاه، ويكافئون التقدم، إلا أن القدرة على التواصل الجيد اتي يمتلكها القائد ٣٦٠ درجة، تمكنه في دعم الاتصال من أسفل إلى أعلى داخل المنظمة والعكس.

- **الكفاءة والابتكار:** يمتلك القائد القدرة على مواجهة تحديات قلة الموارد ومحدودية السلطات الممنوحة له من قبل التنظيم، حيث يتميز بالكفاءة والابتكار بإنجاز الكثير من العمل بالقليل من الموارد والسلطات.
- **الجلد والجدارة في التعامل مع التحديات التي تواجه القادة:** بامتلاك درجة عالية من الصبر وقوة التحمل، لمواجهة كافة التحديات المستمرة أثناء أداء دوره القيادي.
- **الرغبة في خدمة الآخرين:** يتبنى قادة ٣٦٠ درجة التوجه القائل: العاملون أولًا ثم القائد ثانيًا، إنهم يخدمون رسالة المنظمة ويقودون من خلال خدمة الآخرين، ويسعى القائد إلى تلبية جميع الحاجات الرئيسية لجميع العاملين.
- **الشعور بالأمان:** حيث تنبع ثقة القائد من ذاته وليس من منصبه، ويدرك القائد أهمية الدور القيادي الذي يقوم به، لذلك لا يشعر القائد بالقلق بخصوص موقعه في التنظيم.

ويتضح مما سبق أن القائد لا يعرقل تنفيذ التغيير داخل المنظمة التعليمية خوفًا من فقد سلطته، وإنما يدرك أن اكتساب القائد لسلطته ينبع من سماته الشخصيه وقدرته على التأثير في الآخرين، كما يتسم بسرعة التكيف مع التغيرات التي يستوجب على المنظمات التعليمية التعامل معها ودفع تلك التغييرات وبالتالي دعم قدرة المنظمة على التجديد الاستراتيجي.

كما يتسم القائد بالذكاء والقدرة على إدراك وتحديد الأولويات بما يسهم في استثمار كافة الموارد المادية والبشرية ومنع إهدارها، كما يتسم القائد بالقدرة على دعم خطوط الاتصال الرأسي والأفقي وبالتالي زيادة الترابط والتناغم بين كافة أجزاء التنظيم، كما يتصف القائد بالمثابرة وتحمل المشقة في مواجهة كافة التحديات التي تواجهه أثناء أداء دوره القيادي، والابتكار والإبداع في استثمار الأصول التنظيمية والموارد القليلة والسلطات المحدودة لتحقيق إنتاجية عالية.

٤- أبعاد القيادة ٣٦٠ بالمنظمات التعليمية

تقوم القيادة ٣٦٠ على أربعة أبعاد أساسية ويمكن تحديدها تفصيلًا كما يلي:

أ- القيادة إلى أسفل Lead down

تتضمن القيادة إلى أسفل قيادة الأفراد الذين يمتلك القائد السلطة عليهم والذين يتطلب منهم رفع التقارير إليه بشكل مستمر، ووفقًا للقيادة ٣٦٠ لا يستخدم القائد السلطة والقوة بشكل دائم في توجيه المرؤوسين إنما يسعى إلى مساعدة الأفراد على تبني الرؤية التي يسعى من خلالها لتحقيق مستقبل أفضل للقسم أو للمنظمة.(١٢١)

وتتضمن القيادة إلى أسفل قدرة القائد على مساعدة الأفراد على إدراك إمكاناتهم، وأن يصبح القائد قدوة ولديه القدرة على تشجيع الآخرين على أن يصبحوا جزءًا من هدف أسمى، مما يشمل المتابعة المستمرة للأفراد والتأكد من استيعابهم لرؤية المنظمة وتقديم والمكافآت المرتبطة بالنتائج المتحققة.(١٢٢)

ومن ثم يتضح أن القيادة إلى أسفل تتضمن قدرة القائد على التأثير على مرؤوسيه ويمتلك القائد السلطة الرسمية عليهم، ولكن القائد يستخدم الإقناع لتوجيه المرؤوسين وتوظيف كافة قدراتهم وإمكاناتهم وتحفيزهم بشكل مستمر لبذل الجهود لتحقيق رؤية المنظمة وأهدافها.

وتتسم القيادة لأسفل بالملامح التالية:(١٢٣)

- يتسم القائد ٣٦٠ درجة بالتجول في القاعات وتوفير فرص متنوعة لتعزيز التواصل بين القائد والمرؤوسين، مما يزيد من قدرته على التأثير بهم، ويظهر القادة اهتمامهم بالآخرين، مع تحقيق التوازن بين المصالح الشخصية والمهنية.

- إظهار الاحترام الدائم لمختلف الأفراد بما يساعدهم على زيادة الثقة بأنفسهم ويحفزهم على النمو المهني، وبما يشجعهم على الارتقاء إلى مستوى توقعات قادتهم.
- التطوير المستمر للأفراد بما يمكنهم من أداء مختلف المهام بكفاءة وفعالية، حيث يتم مساعدة الأفراد على تنمية جداراتهم على المدى الطويل، بما في ذلك تنمية قدراتهم على إدارة الوقت وتحقيق الانضباط، ويتم ذلك وفقًا لاحتياجات وتطلعات كل فرد وبما يسهم في تحقيق الأهداف التنظيمية ومساعدة الأفراد على توظيف كافة إمكاناتهم.
- يسعى القائد إلى استغلال نقاط القوة لدى مختلف الأفراد داخل المنظمة بما يزيد من دافعيتهم وإنتاجيتهم، حيث يتم تحديد نقاط القوة لدى كل فرد، ومن ثم توفير المهام المناسبة له، مع تحديد المهارات التي يحتاجها الأفراد لتحقيق النجاح من خلال توفير فرص متنوعة لتدريب عالي الجودة يسهم في دعم وتنمية مختلف المهارات.
- للقادة تأثير على الآخرين من خلال كونهم نموذجًا يقتدى به، ويسهم سلوك القائد ومواقفه في بناء الثقافة التنظيمية الملائمة، وتكون قرارات القائد متسقة ومتوافقة مع قيمه، وتكون شخصية القائد معززة للثقة وداعمة لأخلاقيات العمل بما يسهم في زيادة الإنتاجية، وبالتالي يكون القائد نموذجًا قويًا ومتسقًا يتبعه الآخرون.
- إدراك رؤية المنظمة وترجمة تلك الرؤية ونقلها بطريقة تلهم وتوجه مختلف الأفراد في الاتجاه المطلوب، لذلك تكون الرؤية واضحة وتحقق التواصل بين الماضي والحاضر والمستقبل، مع التأكد من فهم واستيعاب الأفراد لرؤية ورسالة المنظمة وتحديد مسؤولياتهم وتحفيزهم بشكل مستمر، مع إشراك الأفراد في تحديدها، بما يمكن للقادة ٣٦٠درجة من تحقيق تلك الرؤية بنجاح.

- يقوم القادة بتعزيز ومكافأة مرؤوسيهم كلما كان ذلك ممكنًا، حيث يستخدم القائد مختلف أساليب التعزيز المادية والمعنوية والتي تتناسب مع طبيعة العمل وطبيعة الأفراد بما يدفعهم على تكرار السلوكيات الإيجابية بما يساعد على ترسيخ تلك السلوكيات داخل المنظمة.

كما تتضمن القيادة إلى أسفل بناء المصداقية والثقة مع مختلف المستفيدين، ووفقًا لمستوى نشاط المنظمة سواء كان تركيزها على أسواقها المحلية أو في مسار التحول إلى العالم يحتاج القادة إلى إعادة هيكلة مجالس المنظمة من وقت لآخر لتلبية احتياجات السوق المتغيرة، والعمل مع مجلس الإدارة على تقديم تقييمات سنوية للأعضاء، بالإضافة إلى مراجعة أداء تلك المجالس بشكل مستمر.[١٢٤]

وباستقراء ما سبق يتضح أن القيادة إلى أسفل تتضمن تجول القائد بين المرؤوسين وتفقدهم في أماكن العمل بالمنظمة التعليمية، وتقديم المساعدات لهم عند الحاجة، والتعرف على مشكلات العمل وتوافر سبل الاتصال مع المرؤوسين وتعزيز الاحترام المتبادل فيما بينهم، كما تتضمن التحفيز المتنوع والمستمر للأفراد لزيادة دافعيتهم وتشجيعهم على السلوكيات المرغوبة في بيئة العمل، وبالإضافة لذلك تتضمن القيادة إلى أسفل التقييم المستمر لمجالس المنظمة، وتحديد نقاط القوة والضعف لدى مختلف أعضائها، وإسناد لكل الشخص المهمة المناسبة له، وتوفير فرص التنمية المهنية المناسبة لاحتياجات كل فرد، بما يسهم في رفع مستوى الأداء من خلال اكتساب المهارات المعرفية والعملية المستحدثة، وتجديد المعلومات ومواكبة التطورات.

بالإضافة إلى ما سبق تتضمن القيادة إلى أسفل ما يلي:[١٢٥]

- دعم الأمن الوظيفي: فلا يُنظر القائد إلى المرؤوسين المبدعين على أنهم تهديد لسلطته، بل كمورد يمكن الاستفادة منه، ويسعى القائد إلى تعزيز الابتكار لدى مختلف الأفراد، كما إن تفاني القائد والتزامه تجاه المرؤوسين يدفعهم أيضًا إلى التفاني والالتزام تجاه القائد والمنظمة، فلا يتبع

المرؤوسون القائد لمجرد وجود علاقة رسمية؛ بل لأنهم مقتنعون بما يمثله القائد ويسعى إلى تحقيقه.

- تشجيع تماسك الفريق: يعمل القائد مع المرؤوسين لضمان الوضوح حول ما يسعون لتحقيقه بشكل فردي وجماعي، ويتم الاعتراف بعمل المرؤوسين وتقديره حتى يتمكنوا من تحقيق النتائج المنشودة واستثمار لوقتهم وطاقتهم وأفكارهم بشكل فعال، بالإضافة إلى ذلك يعمل القائد على توضيح الأدوار والمسؤوليات ويسهل تبادل المعلومات والموارد اللازمة لإنجاز الأهداف، مع الاهتمام بايجاد بيئة آمنة اجتماعيًا قائمة على الثقة تعزز العمل الجماعي، والمخاطرة الحكيمة، والتمكين المستمر.
- وحدة الهدف والثقة في الإنجاز التي يلهمها القائد في جميع أنحاء المنظمة هي الأساس للعمل خارج حدود القوة والسلطة الرسمية للقائد، كما تعمل الثقة والتوجيه والتعاون التي يتم تعزيزهم على تحقيق أهداف الأفراد والتنظيم.

ومن ثم يمكن القول أن القيادة لأسفل تشمل قدرة القائد على دعم الشعور بالثقة والأمن والاستقرار في بيئة العمل بما يدعم من قدرة المنظمة على استقطاب المواهب والاحتفاظ بها، ودعم قدرة الأفراد على التجديد والابتكار، حيث يشعر العاملون بمزيد من الحماس لاستكشاف فرص جديدة لتحسين العمل وزيادة الإنتاجية، كما تشمل القيادة إلى أسفل وجود درجة عالية من الترابط بين وحدات المنظمة، وزيادة التماسك وترابط أعضاء المنظمة وشعورهم بالالتزام بتحقيق أهداف المنظمة.

وتتطلب القيادة إلى أسفل ثلاث مهارات أساسية مترابطة تشكل الأساس للقيادة الفعالة وهي التوجيه الاستراتيجي، والتواصل مع الأفراد، وتفويض وتمكين الفريق لتحقيق النتائج المرجوة، وفيما يلي توضيح ذلك:[126]

- التوجيه الاستراتيجي: يسعى القائد إلى توضيح الرؤية والرسالة والقيم والمعايير وخطط الأداء وطرق التقييم وتقديم التوجيه المناسب والتأكد من إزالة الغموض والتضارب فيما يخص استراتيجيات المنظمة.
- الاتصال: تتضمن القيادة توضيح الأهداف الاستراتيجية وخطط تنفيذها والأدوار والمهام المطلوبة لتحقيق تلك الأهداف، ويتم ذلك عبر وسائل اتصال معلومة ومحددة، واستخدام العبارات الواضحة والأسلوب المباشر والمبسط، كما يبدى القائد التزامه بالأهداف التي يطلب من الأفراد المشاركة في تحقيقها بما يمثل قدوة يحتذي بها الأفراد ومن ثم يبدون التزامهم بتلك الأهداف.
- التفويض والتمكين: يقوم القائد بتقسيم الهدف إلى مهام عمل، ويتم إسناد المهمة المناسبة لكل فرد مع التأكد من توافر المهارات والكفاءة للقيام بالعمل والدافع والالتزام لمواصلة إنجاز المهمة.

ولكي يكون التفويض فعالًا، يستلزم أن يكون مرتبطًا بشكل وثيق بالتمكين، فعندما يكلف أحد أعضاء الفريق بمهمة يتم منح هذا الشخص المسؤولية والسلطة والموارد والمساءلة لإنجاز العمل، فيصعب لأعضاء الفريق تحقيق النجاح، إلا إذا تم بإعدادهم بشكل صحيح وتهيئة البيئة المناسبة لهم للقيام بوظائفهم.

ومن ثم يتضح أن القيادة إلى أسفل تعتمد على امتلاك القائد لمهارات الاتصال الفعال لتبادل المعاني والأفكار مع المرؤوسين، وذلك لتوضيح رؤية المنظمة وأهدافها وأساليب تنفيذ استراتيجيات المنظمة، والتأكد من وضوح الأدوار والمسئوليات، وتفويض السلطات إلى المرؤوسين، وتوسيع نطاق التمكين المؤسسي ومنح حرية التصرف في إطار من إشراف ومتابعة القائد.

وفي ضوء ما سبق عن القيادة لأسفل كأحد أبعاد القيادة ٣٦٠ درجة يمكن استخلاص ما يلي:

- مساعدة الأفراد بالمنظمة على التطور المهني بما يتناسب مع احتياجات الفرد وطبيعة الوظيفة.

- قدرة القائد على نمذجة السلوك الإيجابي، بما يشجع الأفراد على القيام بالسلوكيات المماثلة، خصوصًا فيما يتعلق بتجاوز المصلحة الشخصية، لتحقيق الصالح العام للمنظمة التعليمية.
- الاتصال مع مختلف المرؤوسين باستخدام الوسائط والأساليب مع اتباع نمط الإدارة بالتجوال، وتفقد العمل خلال تنفيذه.
- التقييم المستمر لأداء الأفراد والفرق ومجالس المنظمة بهدف التحسين والتطوير.
- تشجيع الأمن الوظيفي للأفراد ودعم التجريب والابتكار في بيئة العمل مع تحفيز الأفراد بشكل مستمر.
- توضيح رؤية المنظمة التعليمية ورسالتها وتوجيه الأفراد بشكل مستمر أثناء تنفيذ الاستراتيجيات الداعمة لتحقيق الرؤية.
- تفويض السلطات للأشخاص المناسبين، وإتاحة قدر من الحرية والاستقلالية للمرؤوسين.

ب- القيادة لأعلىLead up

يعمل الأفراد تحت قيادة رئيس مباشر، وفي إطار التنظيم المصفوفي قد يكون لديهم أكثر من رئيس، ومن المهم أن يكون لدى القائد القدرة على التأثير بشكل فعال على الأفراد الذين يقع تحت رئاستهم، وأن يمتلك القدرة على إدارة علاقات فعالة مع الرؤساء، وأن يساعدهم على التركيز على الأهداف ذات الأولوية ودعم المنظمة نحو تحقيق تلك الأهداف مع اعتبار المصلحة الشخصية له أمرًا ثانويًا، وأن يعزز القائد اتصالًا رأسيًا وردود فعل ثنائية الاتجاه، ويقدم المعلومات والدعم اللازمين للرئيس.[127]

حيث أصبح مساعدة الرؤساء على تحقيق أهدافهم وتحقيق النجاح للمنظمة مهارة بالغة الأهمية لجميع القادة، لذلك أصبح عليهم أن يتعلموا ليس فقط قيادة

المرؤوسين عبر المستويات التنظيمية المختلفة، ولكن أيضًا قيادة المستويات الأعلى بشكل أكثر نشاطًا وفعالية(١٢٨)

وتتضمن القيادة لأعلى التأثير على الرؤساء بما يعزز أهداف المنظمة، بما في ذلك من هم في قمة التسلسل الهرمي، ويمكن أن يتم ذلك بمساعدتهم على اتخاذ القرارات المناسبة من خلال المساهمة في تقديم المعلومات اللازمة وتحديثها بشكل مستمر والمشاركة في تقديم بدائل متعددة بعيدة عن التحيز وقابلة للتطبيق لصنع القرار وتقوم القيادة لأعلى على فهم أسلوب الإدارة والقيم، والمعتقدات، والأهداف، بالإضافة إلى السياق التنظيمي، بما يمكن أن يساعد في تحديد الاستراتيجية التي يجب تنفيذها، كما ترتبط القيادة لأعلى بجودة التواصل مع الرؤساء، بتحديد وسائل الاتصال المناسبة واختيار الوقت والمحتوى المناسب للرسالة.(١٢٩)

ومن ثم يتضح أن القيادة إلى أعلى تتضمن امتلاك القائد للقدرة على التأثير على الرؤساء في المستويات الإدارية الأعلى، وتقديم كافة أنواع الدعم بما يساعد في توفير المعلومات المناسبة وبالتالي توفير الأساس المناسب لصنع القرار وبناء الاستراتيجيات الملائمة لطبيعة المنظمة.

كما تعرف القيادة لأعلى بأنها عملية التأثير على الرؤساء ويشمل ذلك تخفيف عبء العمل من خلال الاستعداد للمساعدة بطرق مبتكرة، وأن يصبح القائد مثالًا يحتذي به الآخرون، قادرًا على إلهام روح الزمالة والإنتاجية، وتقديم المقترحات واستخدام نقاط القوة من أجل الصالح العام، وتتضمن القيادة لأعلى:(١٣٠)

- المساعدة في دعم الرؤساء من خلال متابعة المشروعات والمشاركة في مواجهة التحديات التي تعوق العمل الجماعي كالمشاركة في إدارة

الصراعات مع الالتزام بالمهام المسندة، وتقليل عبء العمل الإجمالي على الرؤساء.

- توقع احتياجات الرؤساء: بأن يكون القائد استباقيًا ولديه توجه بعيد المدى مع اقتراح أفكار مبتكرة لتحسين بيئة العمل وطرق لتقليل التكاليف، وآليات تحسين الإنتاجية وتجاوز العقبات.
- توقع الفرص التي تستحق الاستكشاف مع التفكير المنطقي لكيفية استغلال تلك الفرص وتطويعها لخدمة المنظمة.
- المبادأة: تتضمن القيادة لأعلى امتلاك سمة المبادرة من خلال بالاهتمام بالأعمال وتحسين العمليات التي تساعد في تحسين الإنتاجية، والاستعداد لقبول السلطة المفوضة من الرئيس.
- القدرة على استثمار العلاقات الفعالة مع الفرق والمستفيدين والقيادات في المنظمات، والتواصل الفعال مع مختلف الأطراف وذوي المصالح في تحسين نتائج ومخرجات المنظمة.
- الشفافية وتقديم كافة المعلومات المطلوبة لإنجاز العمل بما في ذلك المعلومات التي تتعلق بأداء الرئيس ومقترحات لتحسين ذلك الأداء.
- الإدارة الفعالة للوقت، والاهتمام بأن يكون كافة الاتصالات موجزة وتقليل الاجتماعات غير الفعالة، والعمليات غير الضرورية، والمهام الروتينية، وتحقيق الاتساق والتوازن في أعباء العمل، وتقليل الهدر ومساعدة الآخرين على أن يكونوا أكثر إنتاجية وإدارة وقتهم بفعالية.
- توثيق كافة العمليات وإجراءات العمل بما يمكن من تحديد كافة الجهود والإنجازات ونقاط الضعف في الأداء المؤسسي ومن ثم وضع مقترحات للتحسين والتطوير.

ومن ثم تتضح قدرة القائد على تقديم مقترحات وأفكار بحكم كونه أكثر قربًا من العمل، أو يمتلك خبرة أكبر في موضوعات معينة، أو يمكنه أن يشعر بشكل

أفضل ببعض المشكلات مع الحلول لمعالجتها، ونظرًا لكون اتخاذ القرار الاستراتيجي عمليه تتم عبر مستويات متعددة في المنظمة، يمكن للقائد في المستويات الإدارية الوسطى المساعدة في زيادة اتصال الإدارة العليا وإبلاغه بالتطورات الرسمية وطبيعة العمل في المستويات التنظيمية الأقل.

وبذلك يمكن دعم الاتصال الرأسي في النظام، وتسهيل تدفق المعلومات لأعلى ولأسفل على المستوى الرسمي، ومن ثم يمكن تحسين النظام ودعم قدرته على تحقيق أهدافه والقيام بوظائفه، وتعزيز قدرته على التكيف لمعالجة مختلف التغييرات المفاجئة والبطيئة.(١٣١)

وبذلك تتضمن القيادة إلى أعلى كأحد أبعاد القيادة ٣٦٠ درجة أن يقدم القائد صورًا متنوعة من الدعم ومساعدة الرؤساء في المستويات الإدارية الأعلى على النجاح في دورهم الإداري، حيث يقدم القائد المعلومات وتقييم أداء الرؤساء وتوفير كافة الصور من التغذية الراجعة المستمرة له، وتقديم كافة المقترحات الأكثر تناسبًا مع بيئة العمل نظرًا لكونه الأكثر انخراطًا مع العاملين في المستويات الإدارية الأقل، بما في ذلك طرق استثمار الموارد المادية والبشرية وآليات استكشاف الفرص في البيئة المحيطة لتحسين جودة مخرجات المنظمة، بالإضافة إلى رفع التقارير حول سير العمل والمشروعات بالمنظمة، بما يمثل فرصًا لنقل مشكلات العاملين في المستويات الإدارية الأقل ووجهات نظرهم ومقترحاتهم بحيث يؤخذ بعين الاعتبار عند اتخاذ القرارات وإصدار الأوامر من قبل الإدارة العليا بالمنظمة، أي يمثل القائد حلقة وصل بين الجهات التنظيمية الأعلى والمستويات التنفيذية بما يمكن دعم الاتصال الرأسي بنوعيه الصاعد والهابط.

ج- القيادة عبر – القيادة أفقيًا : Lead across

يدرك القادة أن الاتصال الأفقي له أهمية لا تقل عن الاتصال الرأسي، وتشير (القيادة عبر) إلى بناء العلاقات مع الإدارات أو الوحدات الأخرى التي تقع ضمن نفس إطار السلطة، أو دعم تحقيق الترابط داخل المنظمة.(١٣٢)

وتتضمن القيادة عبر قدرة القادة على مساعدة الزملاء/الأقران على تحقيق نتائج إيجابية، وتقبل الأفكار المقدمة من قبلهم، وتوافر الاحترام المتبادل، وتحقيق المصداقية والحفاظ عليها.

وهناك من يرى أن القيادة الأفقية هي الأصعب في القيادة؛ لأنها تتم بشكل غير مباشر وتتطلب مهارات إضافية، كتكوين الرؤية والهدف المشترك وبناء شراكة تحقق مكاسب متكافئة، ومن ثم تعتبر القدرة على العمل بشكل تعاوني قيادة أفقية ناجحة.(133)

وتؤدي القيادة الأفقية إلى تكوين المصالح المشتركة وتحقيق التكامل بين الكيانات المتمايزة بشكل فعال، ويمكن أن يتم ذلك على سبيل المثال، بين أقسام التسويق ومراقبة الجودة داخل منظمة واحدة بأن يتم التواصل والتعاون لتسريع وقت التسويق مع زيادة رضا العملاء، وتتضمن القيادة عبر تكامل الوحدات التخصصية والوظيفية المختلفة، من خلال دمج أصولهم وجهودهم، بحيث يمكن تحقيق نتائج أفضل مما تقدمه وحدة تنظيمية بمفردها.(134)

ومن ثم تعبر (القيادة عبر) عن بناء جسور الثقة والتعاون مع القيادات في نفس المستوى الإداري والذين لا يمتلك القائد أي سلطات عليهم، حيث تتضمن دعم سبل الاتصال الأفقي مع الأقسام الأخرى بالمنظمة، للتعرف على أهداف تلك الأقسام وتكوين رؤية مشتركة وتحقيق الاستفادة المتبادلة من الموارد والإمكانات بما يخدم أهداف المنظمة ككل، ويسهم في زيادة الإنتاجية عن طريق الكفاءة في استغلال الموارد والإمكانات لتحقيق أفضل النتائج الممكنة.

فمن خلال التعاون، يمكن لكل وحدة فرعية تنظيمية تعظيم عائدها المشترك، بدلًا من التنافس على الميزانية أو السلطة أو المساحة أو التقدير، وحسب طبيعة العمل وتوقيته ونتائجه، يمكن أن يشترك القائد في العديد من الكيانات المختلفة التي يتم تحقيق التكامل والترابط فيما بينها، وعلى الرغم أنه يمكن للمدير استخدام سلطته الرسمية في توجيه الوحدات الفرعية لتحقيق التعاون فيما بينها إلا أنه يتم

تشجيع الأفراد الذين ينتمون لكيانات متمايزة على التعاون والترابط من خلال توضيح مزايا العمل الجماعي وما يترتب عليه من نتائج إيجابية، مع التأكيد على مراعاة استقلالية وحضوصية الوحدات الفرعية، ويعمل القائد على تحديد وفهم أهداف واهتمامات وخبرات ومساهمات كل كيان في المنظمة، وتحديد نقاط الاتفاق المشتركة والتطلعات والأهداف والظروف، ومن ثم يمكن تصور ما يمكن تحقيقه معًا – بطريقة مرغوبة ومقنعة للجميع، في إطار من الأرضية المشتركة والإنجاز.(١٣٥)

فمن خلال الاتصال الأفقي يتم تبادل المعلومات بين القيادات عبر نفس المستوى من التسلسل الهرمي، بما يسهل تنسيق الأنشطة وبناء علاقات علاقات غير رسمية، وتكوين الترابطات بين المهام لضمان تضافر الجهود وصنع القرارات المشتركة.

هذا وتتطلب القيادة الأفقية توقع المقاومة وتوفير الحافز والدافع وتقديم المكافآت والتشجيع على العمل نحو بناء حلول مشتركة، حيث يتم تحديد الأهداف المشتركة وإجراءات تكوين روابط العمل، والتي تمكن من تحقيق المنافع المشتركة لكافة الأطراف، بإتاحة الفرصة لكل طرف بالاستفادة من خبرات وقدرات الآخرين،بما يزيد من تأثير وقيمة التعاون، من ثم يقوم القائد بتحديد الأهداف المشتركة، ومراقبة هذه الروابط وتعديلها بعناية حتى تتغلب على المشكلات المتوقعة وتظل مواكبة للتطورات والمتطلبات والتحديات الجديدة.(١٣٦)

ومن ثم تقوم القيادة الأفقية بتوقع المشكلات والتحديات التي قد تواجه القائد خلال سعيه نحو تحقيق التواصل والتعاون مع الأفراد، والقدرة على إدارة الصراعات، وتوضيح مزايا العمل المشترك مع الآخرين في تحقيق أهداف الأقسام بوجه عام والمنظمة بشكل عام.

وتتطلب القيادة "عبر" امتلاك القائد مهارات التواصل والتفاعل الإيجابي مع مختلف الأفراد الذين لا يمتلك القائد أي سلطة توجيهية عبر الحدود التنظيمية

بالاعتماد على العلاقات التي يتم تنميتها مع الأفراد عبر مختلف الوحدات التنظيمية، كما تتطلب امتلاك مهارة التقييم الشخصي من خلال تحديد دوافع وأهداف مختلف المستفيدين ومن ثم تحديد أهداف ومجالات التعاون والتأكد من دعمهم، كما تتطلب امتلاك مهارة التأثير الاستراتيجي بدعم قدرة القائد على الإقناع واستخدامه لسلطته الكاريزمية لدفع التعاون والتنسيق المشترك لدعم مشروع معين أو تحقيق هدف جماعي.(١٣٧)

كما تتطلب القيادة "عبر" التوجه بعيد المدى والتفكير في كيفية استثمار الوقت والطاقات لتحسين القيمة، مع التقدير لجهود الزملاء ودعمهم لتحقيق النجاح وتحقيق التكامل بين مختلف الوحدات التنظيمية بدلًا من التنافس، ويمكن توضيح أبعاد ذلك التكامل في الجدول التالي:(١٣٨)

جدول (٥) الفروق بين المنافسة والتكامل بالمنظمات

المنافسة	التكامل
الفرد أولًا	المنظمة أولًا
تقلل الثقة	زيادة الثقة
النجاح الفردي	النجاح المشترك
تفكير فردي (فكرة جيدة)	تفكير تشاركي (الأفكار جيدة)
استثناء الآخرون	تضمين الآخرون

ومن ثم يتضح أن (القيادة عبر) تتضمن تحقيق التكامل بين مختلف العاملين لدعم التركيز على الأهداف العامة أكثر من الأهداف الفردية، ودعم الثقة المشتركة بين الأفراد، ودعم النجاح المشترك، ومساعدة الفرد لزملائه على النجاح، ودعم التفكير الجمعي وصنع القرار التشاركي.

مع مراعاة وجود قدر من المنافسة الصحية والتي تدفع الفرد إلى تقديم أفضل مالديه، وهنا تبرز قدرة القائد على تحديد الفروق بين المنافسة المطلوبة وغير المطلوبة.

وفي ضوء ما سبق يمكن استخلاص ما يلي حول القيادة الأفقية بالمنظمات التعليمية:

- أنها تركز على تكوين الروابط والصلات مع الأقران في نفس المستوى الإداري ودعم كافة سبل التواصل الأفقي معهم.
- أنها تقوم على دعم فكر الشراكة وسبل الاستفادة المتبادلة من إمكانات وموارد الأقسام والوحدات المختلفة، بما يسهم في تحقيق أهداف تلك الأقسام ومن ثم أهداف المنظمة.
- أنها لا تنبع من توجيهات الإدارة العليا بتحقيق التواصل والتكامل بين الأقسام المختلفة، وإنما من خلال قدرة القائد على التأثير في الأقران والزملاء.
- أنها تتضمن قدرة القائد على التعرف على أهداف الآخرين وتحديد مجالات وآليات التعاون على المدى البعيد.
- أنها ترتكز على توقع العقبات والتهديدات وإدارة الصراعات وتقديم الحوافز التي تشجع الآخرين على التشارك.

د- قيادة الذات Self Leadership

ظهر مفهوم قيادة الذات في أعمال الإدارة الذاتية و"القيادة الفائقة" في الثمانينيات، حيث ترتكز على مفاهيم ضبط النفس، وتنطوي على إدارة سلوك الفرد لزيادة قدرته على تقليل التناقضات الناتجة عن المعايير الموضوعة خارجيًا من خلال تشجيع سلوكيات الرقابة الذاتية، وتحديد الأهداف الذاتية، والتحفيز الذاتي، وتحمل الأفراد المزيد من المسؤولية عن توجهاتهم ودوافعهم وأن يكونوا قادة لأنفسهم.(١٣٩)

وترتكز القيادة الذاتية حول قدرة الفرد على تكوين العادات والإجراءات والعمليات الضرورية والتي تزيد من قدرته على قيادة الآخرين، من منطلق أن من لم يستطع قيادة نفسه بشكل فعال، لن يتمكن من قيادة الآخرين.(140)

وتمكن القيادة الذاتية من اتخاذ قرارات فعالة، وتسهم في تحقيق القيادة الناجحة للفريق وزيادة الإنتاجية في العمل، وتتم من خلال التطوير المهني الذاتي والقراءة والتعلم الذاتي، دون انتظار تلقي التوجيه والإرشاد من الرؤساء.(١٤١)

وتتضمن قيادة الذات قدرة الفرد على قيادة وتوجيه ذاته من خلال دعم النمو الشخصي والتعلم الذاتي، وتحمل الفرد لمسئولية تنمية وتقويم أدائه الذاتي، بما يسهم في زيادة جدارات وتنمية قدرات الفرد على قيادة الآخرين بنجاح.

وعلى الرغم من أن الغالبية العظمى من نظريات القيادة تركز على قيادة الأخرين، إلا أن هناك العديد من الدراسات أكدت أن القادة الفعالين يتسمون بالقدرة على القيادة الذاتية المتفوقة، من خلال القدرة على معرفة نقاط القوة وتحسين أوجه القصور الذاتية، وترى دراسة "ميشيل" أن القادة يجب أن يهتموا بالقيادة الذاتية بما يفوق القيادة لأعلى ولأسفل والقيادة الأفقية لزيادة إبراز أهمية قيادة الذات كأحد أبعاد القيادة، فالقيادة الذاتية هي الطريق نحو قيادة الآخرين بشكل أكثر فعالية، لذا في إطار بيئة العمل التعاونية والتوجه نحو اللامركزية يعد تدريب الأشخاص ليصبحوا قادة ذاتيين قادرين على تحديد الأولويات وأخذ المبادرات وحل المشكلات أكثر أهمية من أي وقت مضى.(١٤٢)

ومن ثم يتضح وجود علاقة مباشرة بين القيادة الذاتية والقيادة العامة فالطريقة التي يدير بها القائد ذاته لها تأثير كبير على قدرته على القيادة العامة الفعالة، وتشمل القيادة تنمية الوعي الذاتي وإدارة العلاقات وتنمية المهارات الشخصية والتفكير في نقاط القوة والضعف الذاتية من أجل أن يصحح القائد نقاط ضعفه أو عيوبه أو يعوضها، وتتضمن القيادة الفعالة القدرة على إدارة العلاقة بين الذات (القائد) والعاملين والمؤسسة بشكل فعال، وذلك بالتوافق مع نظرية النظم بأن

تشكيل النظام واستدامته يرتبط بشكل كبير بعلاقات أعضائه وشبكاته، وتعتبر العلاقات الشخصية أحد العوامل الرئيسية في نجاح وفشل القائد فامتلاك القائد سمات مثل الحزم والمبادرة، ومختلف المهارات الشخصية الفعالة أمر ضروري للقيادة الناجحة للآخرين، فالقدرة على قيادة الذات وتعرف الشخص على معتقداته ونظرته إلى الآخرين، ودوافعه، ونقاط ضعفه ومخاوفه تزيد من موضوعية النظرة للقضايا أو المواقف، كما أن القدرة على تطوير فرق عمل فعالة يرتبط بالقدرة على تطوير علاقات شخصية مناسبة مع الأعضاء الداخليين وإقامة علاقات قوية مع أصحاب المصلحة الخارجيين، وقد يحتاج القادة إلى أن يكونوا أكثر حساسية تجاه القضايا الداخلية وأكثر قدرة على إدارة التنوع والمواهب وكذلك التعامل مع الضغوط من أصحاب المصلحة الخارجيين مثل شركاء الأعمال والهيئات والمنظمات غير الحكومية مما يتطلب أن يكون القادة قادرين على التفكير في نقاط ضعفهم وقوتهم وترجمتها إلى فرص تعلم.(١٤٣)

ويتضح مما سبق أن القيادة الذاتية تتضمن قدرة القائد على النظر إلى المنظمة التعليمية كنظام ترتبط جودة مخرجاته بجودة مدخلات ذلك النظام، ومن ثم يسعى القائد إلى تحديد جوانب القوة والضعف، وتنمية مختلف جوانب القوة وتعديل جوانب الضعف من خلال التثقيف والتعلم الذاتي ودعم نموه المهني، ومن ثم تزيد من قدراته على التعامل مع الضغوط والتحديات الخارجية، حيث يرتبط نجاح القائد في القيادة لأعلى ولأسفل وقيادة الزملاء بقدرة ذلك القائد على قيادة وتنمية ذاته.

٥-العوامل المؤثرة على نجاح القيادة ٣٦٠ والتحديات التي تواجهها

تتضمن العوامل التي تؤثر على نجاح القيادات في المستويات الإدارية الوسطى ما يلي:(144)

- كفايات القيادة والثقة التي تنبثق من الخبرة أولًا وليس من المنصب.

- دعم القادة ومشاركتهم النشطة في التخطيط لكيفية تنفيذ الرؤية والسياسات والممارسات.
- ثقافة الفريق، وتوافر فرص للتعاون والعمل المشترك لتنمية وتطوير القدرة القيادية.
- التخطيط السليم وتوفير الموارد.
- وجود توصيف وظيفي يحقق التوازن بين الجوانب الإدارية والقيادية للدور.
- الفرص المتاحة للقادة لتحقيق التطوير المهني والتعلم.
- قدرة القائد على التكيف مع البيئة الداخلية والخارجية، ويتأثر ذلك بعدة متغيرات مثل:
  - الرؤية والأولويات التي وضعتها الوزارة والمجتمعات المدرسية.
  - طبيعة المنظمة، والتركيبة السكانية للمجتمع.
  - الدور القيادي الوسيط بين الإدارة العليا والإدارة التنفيذية.

ومن ثم يرتبط نجاح القائد في أدائه لدوره المتوقع في المستويات الإدارية الوسطى على توافر التوصيف الوظيفي المناسب وفرص التنمية المهنية المتنوعة، وتوافر الرؤية والتخطيط الاستراتيجي والدور الفعال للقائد في تحديدهما، وتوافر الموارد اللازمة لتنفيذ الخطط والاستراتيجيات الموضوعة وقدرة القائد على التكيف مع مختلف متغيرات البيئة المحيطة بالمنظمة التعليمية بما في ذلك طبيعة المجتمع والعلاقة مع المستويات التنظيمية الأعلى.

وهناك عدد من التحديات التي تواجه القيادات الوسطى بالمنظمات العامة ومنها المنظمات التعليمية، ومنها:

أ- ضعف فعالية القيادة العليا

للقيادة غير الفعالة تأثيرًا سلبيًا على الآخرين، وتعوقهم عن العمل لتحقيق أهدافهم، ومن أمثلة تلك القيادة:[١٤٥]

- **نموذج القصور الذاتي:** تلك القيادة التي تتسم بضعف القدرة على تطوير العمل المؤسسي، وتسعى إلى ترسيخ وجودها وحماية بقائها داخل المنظمة من خلال الاحتفاظ بالعاملين غير المؤهلين وتشكيل فرق قيادية من أفراد غير أكفاء، كما يتسم القائد بضعف الالهام، ويحيط القادة غير الفعالين أنفسهم بأشخاص مشابهين يعملون ويفكرون بنفس الطريقة، بما يسبب طرد المواهب (إبعاد المواهب) حيث يُنظر الأفراد الذين يمتلكون الموهبة والجدارة باعتبارهم مصدر تهديد.
- **نموذج قادة الحياة:** وتتضمن القيادات الذين يريدون البقاء والاحتفاظ بمناصبهم لفترة طويلة، ولا يفضلون تفويض السلطة للمرؤوسين.
- **القيادة غير الأخلاقية:** وهم القادة الذين لا يتبنون قيم أخلاقية حقيقية بما يؤثر تأثيرًا سلبيًا على المنظمة والعاملين بها.
- **القائد قليل الكفاءة:** القائد الذي لا يمتلك الجدارات المناسبة للقيادة ويتسم بضعف فعالية أدائه القيادي.
- **قصر النظر الإداري:** وهم القادة الذين يتعاملون مع بيئتهم باستخدام نهج رد الفعل، ويفتقدون التوجه الاستراتيجي ويضعف اهتمامهم برؤية المنظمة؛ ويتسمون بقلة الاستباقية والاستجابة فقط للأحداث التي تحدث من حولهم دون استباق التغيير.
- **قادة الماضي:** الذين يتبنون مفاهيم وأساليب وطرق الماضي أثناء التعامل مع تحديات المستقبل ومتطلبات البيئة سريعة التغير.
- **نموذج القيادة الجزئية:** القيادة التي تتسم بالتفكير الجزئي، وإلزام العاملين بمهام شكلية وروتينية وغير مهمة، بما يقلل حماستهم ويستنزف طاقاتهم، ويتسبب في العديد من المشكلات اليومية لهم.

- **القيادة النرجسية:** القادة الذين يظهرون درجة عالية من حب الذات، وتفضيل المصلحة الشخصية على المصلحة العامة أثناء التعامل مع الآخرين.
- **نموذج القيادة السلبية:** الذي يصف القيادة غير الفعالة ذات النظرة السلبية وغير الإيجابية لجميع جوانب العمل المؤسسي بما يؤثر سلبًا على العاملين.

وبشكل عام هناك عدد من السمات المشتركة بين القيادة غير الفعالة وهي:[١٤٦]

(١) إساءة استخدام السلطة لتحقيق أهداف شخصية.

(٢) التركيز على العواقب السلبية للمرؤوسين، مثل العقاب أو الإكراه.

(٣) ممارسة سيطرة قوية على المرؤوسين وبذلك يكون نطاق النشاط الإبداعي محدودًا

(٤) تطبيق قواعد ومبادئ غير أخلاقية لتحقيق مزايا شخصية.

لذلك يكون للقيادة غير الفعالة آثارًا سلبية على القائد نفسه وعلى المرؤوسين وعلى المنظمة، حيث تتسبب في العديد من الضغوط الاجتماعية والنفسية والجسدية للمرؤوسين، وتضعف الكفاءات الوظيفية لهم بما يقلل من قدراتهم على أداء واجباتهم الوظيفية، كما ينتج عن القيادة غير الفعالة قلة الالتزام والرضا الوظيفين للعاملين والانسحاب من التنظيم[١٤٧]، حيث أن القيادة غير الفعالة لا تعترف بالسلطة التي يمتلكها العاملون بناءً على معرفتهم الخاصة بمهمة محددة وأنهم يعززون موقعهم في السلطة بما يتجاوز قدراتهم، بما يؤدي إلى ضعف الأداء النوعي والكمي وقلة التحفيز أو الثقة، كما تتسبب تلك القيادة في عواقب سلبية على ثقافة المنظمة ومعدل دوران العاملين والتطوير طويل المدى للمنظمة، والجدول التالي يلخص آثار القيادة السلبية على القائد والعاملين والمنظمة

.

جدول (٦) الآثار السلبية للقيادة غير الفعالة

آثار على القائد نفسه	- السعي المستمر لتحسين السمعة وزيادة القوة - سمة الغضب - الأنانية المهددة
آثار على المرءوسين	- ضعف الرضا الوظيفي. - الضيق النفسي - الانحراف التنظيمي - انخفاض الأداء. - انخفاض التوقعات فيما يتعلق بالتطوير الوظيفي
آثار على المنظمة	- قلة المحاسبية - انخفاض الأداء. - زيادة في تغيب العاملين عن العمل وزيادة التكاليف.

يتضح من الجدول السابق أن الآثار السلبية للقيادة غير الفعالة بالمنظمة التعليمية لا تقتصر على المرؤوسين فقط، وإنما تمتد لتشمل القائد ذاته حيث تترسخ مختلف الصفات السلبية لدى ذلك القائد كالأنانية والغضب والاستئثار بالقوة والسلطة، كما يؤدي إلى ضعف الرضا الوظيفي للعاملين وزيادة سلوكيات الإنحراف التنظيمي، وضعف أداء العاملين والمنظمة ككل، وقلة الاهتمام بالمحاسبية وضعف الشعور بالمسؤولية.

ويتضح أن القيادات في المستويات الإدارية الوسطى بالمنظمات التعليمية قد تواجه تحديات كضعف فعالية الإدارة العليا وقلة كفاءة المدراء في المستويات الإدارية الأعلى، أو النظرة قصيرة الأمد في حل المشكلات والتعامل مع الأمور التنظيمية، أو الرغبة في احتكار السلطة وقلة تفويضها وقلة التمكين، وضعف القدرة على إدارة المواهب، بما يؤثر على قدرة القائد على أداء أدواره على النحو المنشود.

ب- ضعف وضوح رؤية المنظمة

تتضمن الرؤية الطموحة ما يقتنع به كل فرد داخل المنظمة، وتلك الرؤية لا يمكن تحقيقها بسهولة ولكنها توفر مستقبلًا أفضل للمنظمة، والرؤية الجيدة تسهل نمو المنظمة وتعزز من عملية صنع القرار وتحديد الاحتياجات والإمكانات، وتوضيح معنى العمل ومعايير التميز، وتسهم رؤية المنظمة في تحديد مختلف القيم والتطلعات التي يجب أن يهتم بها العاملين وأصحاب المصلحة، لذلك يجب أن تمتلك المنظمة قيادات عبر مستويات مختلفة بالمنظمة قادرين على تطوير عمليات الإدارة الاستراتيجية لتحديد الإجراءات التي تساعد المنظمة على تحقيق رؤيتها ورسالتها، بما يحقق التماسك بين أعضاء المنظمة ويساعدها على تحقيق أهدافها المحددة، وبمجرد تحديد الرؤية، يمكن لأعضاء المنظمة تصميم وتنفيذ استراتيجيات لتحقيق تلك الرؤية، كما يمكن من تلقي ردود الفعل والتغذية الراجعة من العاملين، بما قد ينتج عنه تعديل رؤية المنظمة ومراجعتها من أجل تحقيق الشرعية والأصالة.(١٤٨)

كما تساعد الرؤية المحددة مختلف الأفراد على ترتيب أولوياتهم المختلفة والتركيز على المهام اللازمة لتحقيق الرؤية، مما يمكن الفرد من التعلم بشكل أسرع، كما أن وجود رؤية واضحة للفريق من شأنه أن يساعد أعضاءه على التركيز بشكل أفضل على السوق والتكنولوجيا والتغيرات البيئية التي يمكن أن تشكل تهديدات للنجاح، وعلى العكس من ذلك الفرق التي ليس لا تمتلك رؤية واضحة ولديها مفاهيم غامضة، تعزز الشك والصراع داخل الفريق فيما يتعلق بما يجب إنتاجه، مما قد يؤدي إلى استهلاك الوقت واستنزاف الطاقات.(١٤٩)

ومن ثم يتضح أن القيادات في المستويات الإدارية الوسطى في مجال التعليم قد تواجه بتحديات ضعف الرؤية، بما يؤثر سلبًا على العاملين والتنظيم، كضعف الاستفادة من الوقت والموارد واستثمارها بالشكل المناسب، وقلة وضوح

الاستراتيجيات وإجراءات العمل وضعف القدرة على الاستفادة من الفرص والتعامل مع التهديدات، وضعف وضوح أدوار الأفراد وكثرة الصراعات بينهم.

ج- **قلة السلطات الممنوحة للعاملين**

يمتلك القادة في المستويات الوسطى بعض القوة والسلطة التي تمكنهم من اتخاذ القرارات ويمتلكون حق الوصول إلى الموارد في مجالات محددة، ولكنهم يفتقرون إلى السلطة في مجالات أخرى، وإن كان هؤلاء القادة يمتلكون الرؤية والمهارة اللازمة للارتقاء بأداء المنظمة إلى مستوى أعلى، فهم قد لا يتمكنون من قيادة التغيير بتلك المنظمة إذا لم يتوفر الدعم المناسب من الإدارة العليا، ويتم التعرض للمساءلة في حالة تجاوز السلطة المحددة، ويرتبط ذلك بما يلي:[150]

- درجة التمكين ومقدار السلطة والمسؤولية الممنوحة من القيادة الأعلى، ومدى وضوح خطوط السلطة ودرجة الحرية الممنوحة لاتخاذ القرارات ومدى الأمن النفسي المقدم للأفراد والذي يسمح لهم بخوض المخاطرة.
- درجة المبادرة لدى القائد ومدى استكشافه لمختلف الفرص ورغبته في اقتناصها وتوسيع نطاق العلاقات وارتباط ذلك بدرجة التمكين داخل المنظمة.

– طبيعة المنظمة وطبيعة الوظيفة التي يؤديها القا بها وطبيعة الدور المتوقع والدور المدرك ومدى سعيه للتطور والتعلم في مجال المهنة.

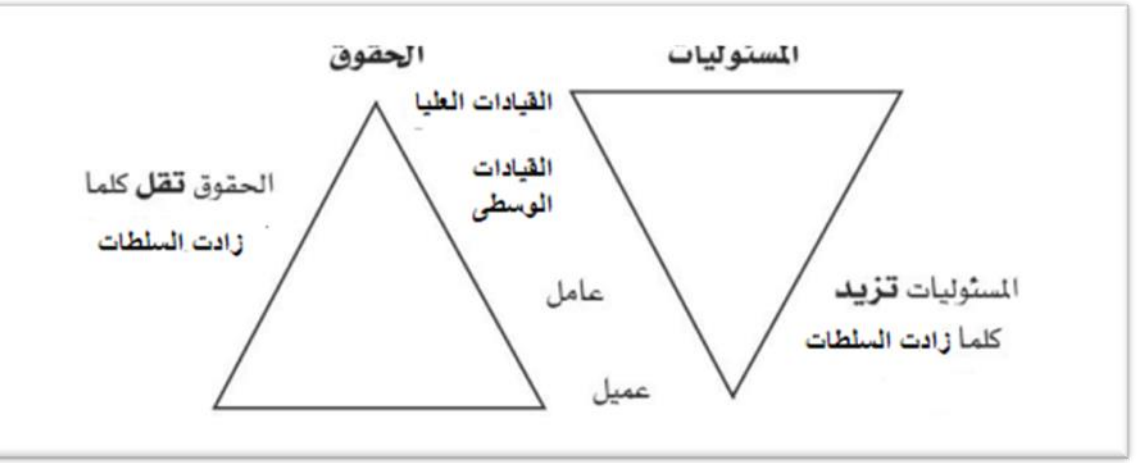
– درجة التعزيز التي يحصل عليها القائد والمكافآت والتقدير.

ومن ثم يتضح أن القائد في المستويات الإدارية الوسطى، يرتبط نجاحه في قيادة التغيير بدرجة التفويض والتمكين التي يحصل عليها من قبل القيادات العليا، وتوافر فرص المشاركة في صنع القرار، وتوافر قدر من الأمن لخوض المخاطرة غير محددة النتائج، كما يرتبط بثقة القائد بنفسه ومدى امتلاكه روح المبادرة.

د- **تعدد الأدوار والمهام داخل المنظمة**

يعد تعدد المهام تحديًا للقيادات، حيث يتطلب منهم التعامل مع مجموعة واسعة من القضايا الداخلية والخارجية، والتي قد يكون من الصعب تخصيص وقت كافٍ لكل منهم، ويتفاقم التحدي عندما يتعين على القادة تحقيق التوازن بين المشكلات قصيرة المدى التي قد يتطلب بعضها استجابات فورية والقضايا طويلة المدى مثل الاستدامة، وتحتاج المنظمات وقادتها إلى إيجاد طرق لتحديد القضايا والتحديات والفرص وتقييمها ومعالجتها بطريقة مناسبة من حيث كيفية التعامل معها ومتى ومن يقوم بها، فالتعامل غير الملائم يمكن أن تؤدي إلى عواقب سلبية.(١٥١)

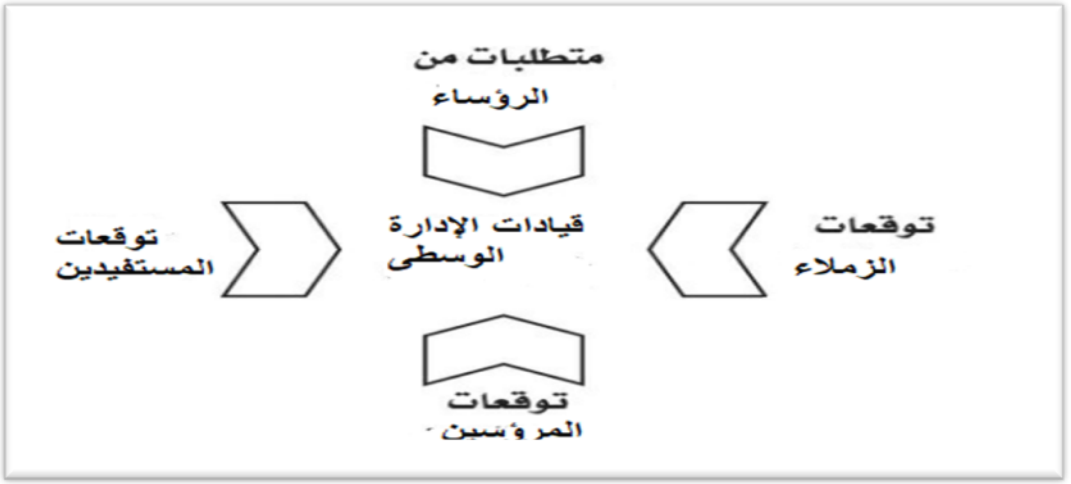
وكلما زادت سلطة القائد زادت المسئوليات، وقد يتطلب الأمر العمل مع عدد من الإدارات المختلفة، وكل إدارة لها مشكلاتها الخاصة ومهاراتها وثقافتها الخاصة، مما يتطلب من القائد التواصل معهم لتكوين الروابط المشتركة ولتمكينهم من النجاح، لذا سيحصل القائد على مسئوليات أكثر وحرية أقل كلما زادت سلطاتهم، كما يتضح من الشكل التالي:(١٥٢)



شكل (٥) العلاقة بين مسئوليات وحقوق القائد

يتضح من الشكل السابق أنه كلما زادت سلطة القائد تزيد المسئوليات التي يتحملها، بما في ذلك التنسيق بين الأفراد وتنظيم جهودهم وتحقيق التكامل بينهم لتحقيق أهداف المنظمة، بينما تقل الحقوق مقارنة بالمسؤوليات التي يتحملها القائد.

وتواجه القيادات الوسطى تحديات تعدد الأدوار والمهام والمعارف التي يتوجب امتلاكها، بالإضافة إلى التعامل مع أولويات متغيرة وموارد محدودة ووقت ضيق، ويوضح الشكل التالي التحديات التي على هؤلاء القادة التعامل معها:(١٥٣)



شكل (٦) المتطلبات المتوقعة من القيادات في المستويات الوسطى

يتضح من الشكل السابق أن القائد في المستويات الوسطى يواجه بالعديد من التحديات المرتبطة بطبيعة دوره القيادي ككثرة التوقعات من القيادات الأعلى ومن الزملاء والمرؤوسين والمستفيدين، ويتطلب ذلك من القائد التعامل معها في ظل قلة الوقت وضعف الموارد أحيانًا.

هـ- التأثير عبر جميع المستويات التنظيمية

القدرة على إنجاز العمل تتطلب التأثير في الرؤساء والزملاء بالإدارات والأقسام الأخرى، أي الأشخاص الذين لا يمكن توجيه الأوامر لهم أو السيطرة عليهم، حتى في حالة المرؤوسين الذين يمتلك القائد السلطة الرسمية عليهم يصعب استخدام تلك السلطة لتوجيههم في كل المواقف.(١٥٤)

مما يتطلب من القائد امتلاك سمات كالنزاهة وبناء علاقات قائمة على الثقة، والعناية والاهتمام بالآخرين كأفراد، والإنصات والاستماع للآخرين، والفهم ورؤية الأمور من خلال وجهة نظر الآخرين، وتعظيم القدرات بمساعدة الآخرين على تنمية قدراتهم، والمبادرة بتكوين علاقات إيجابية والتمكين بإعطاء الآخرين السلطة للقيادة، بما يساعد القائد على مواجهة تحدي التأثير.(١٥٥)

إن قدرة القائد على التأثير عبر مختلف المستويات التنظيمية يرتبط بامتلاكه سمات وقدرات معينة تسهل من التأثير غير المرتبط بالسلطة كالمصداقية وتقديم التقدير والدعم للآخرين والإصغاء لهم ودعم التواصل الإيجابي معهم، وتكوين علاقات إيجابية عبر مختلف مستويات التسلسل الهرمي.

ومما سبق يتضح أن القيادات في المستويات الإدارية والتنظيمية الوسطى تواجه ببعض التحديات ومنها قلة السلطات الممنوحة مقارنة بالمستويات الأعلى مع قلة الموارد والوقت، وأن نجاح القائد يرتبط بدرجة فعالية القيادات العليا ودرجة التمكين الممنوحة من قبلهم، ومدى المشاركة في صنع القرارات، ودرجة وضوح الرؤية وسهولة تحديد الاستراتيجيات، مع تحديات الحاجة إلى التأثير عبر المستويات التنظيمية المتعددة، وذلك بالاستفادة مما يمتلكه القائد من سمات وقدرات متنوعة.

ثالثًا: مدخل القيادة ٣٦٠ درجة وتعزيز العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية

أظهرت دراسة (مارلين ودينيس) أن القائد الذي يمتلك الكفاءات المناسبة لإدارة المنظمة بشكل فعال، ويدرك طبيعة الهياكل البيروقراطية وأهمية المكافآت، ويتمتع بمهارات إدارية وتفاوضية فعالة، يعد مرتكزًا رئيسًا لتطوير الفرق والتعاون متعدد التخصصات، حيث يحقق التكامل والتوفيق بين الأعضاء ويساعد على بناء العلاقات ووضع المعايير السلوكية، فالتواصل الاجتماعي الفعال بين أعضاء الفريق، وتحقيق تشاركهم وترابطهم في العمل، وتكوين التفاعلات البناءة وإدارة

الصراعات بينهم هي عوامل تؤثر على جميع أنواع العمل الجماعي، وأن يستخدم القائد نهجًا ثقافيًا للتعاون متعدد التخصصات وتطوير الفريق عن طرق استخدام المصطلحات وتكوين اللغة المشتركة، وتقدير الإنجازات، وإضفاء طابع تعاوني على الأنشطة بحيث يشعر الأعضاء بالارتباط بالجماعة، وتحديد طرق تعزيز الأهداف الجماعية، وقد يتطلب الموقف ترك الصراع دون حل لفترات محددة من الوقت لبناء التوتر الإبداعي وتعزيز الاعتماد المتبادل داخل المجموعة.(١٥٦)

ولقد أظهرت نتائج دراسة (ريجيلوث، وداباي لي) أن العمل الجماعي يتطلب وجود قائد فعال، وأن الكفاءة الجماعية للمجموعات ذات علاقة إيجابية مع السمات القيادية للقائد، حيث ترتبط فعالية الجماعات وقدرتها على تحقيق النتائج والمخرجات المطلوبة بمدى كفاءة وفعالية القيادة.(١٥٧)

كما يؤثر القادة على نتائج الأفراد والفرق، ومستوى أداء ورفاهية هؤلاء الأفراد وتحقيق التكامل الوظيفي، وبالنظر إلى تأثير سلوك القادة على النتائج التنظيمية وأهميتها على دعم العمل الجماعي، خاصة في توجيه أنشطة فريق العمل، تشير بعض الدراسات إلى أهمية القيادة في تطوير الكفاءات الجماعية وتعبئة الطاقات والمواهب من أجل التحسين المستمر لممارساتها، مما يسمح بتطوير العمل الجماعي من خلال تبادل المعرفة وتوفير قدر أكبر من التعاون والتواصل والتفاهم بين أعضاء الفريق، وتؤدي هذه الممارسات إلى إجراءات تهدف إلى تحسين الأنشطة وحل المشكلات.(١٥٨)

وبذلك يتضح دور القيادة في توفير متطلبات العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية من حيث التكامل بين المهام الفردية للأعضاء ذوي التخصصات والخلفيات المعرفية المتعددة، وتوجيههم نحو تحقيق هدف مشترك، ووضع القواعد وتحفيز السلوك المرغوب وإدارة الصراعات بما يسهم في توفير المناخ التنظيمي الداعم للتقدم نحو الهدف المطلوب.

ويمكن تحديد **ممارسات القيادة ٣٦٠ درجة** لتعزيز العمل الجماعي فيما يلي:

١- إدارة الاحتواء العالي:High-involvement management

تعرف إدارة الاحتواء العالي بأنها مجموعة من السياسات والممارسات التنظيمية التي تستخدم لتعزيز مهارات العاملين من خلال تشارك السلطة والمعلومات والمكافآت، بما يعزز الأداء التنظيمي، وتركز إدارة الاحتواء العالي على التواصل والتقدير والعمل الفريقي، مما يؤدي إلى مستويات عالية من سلوكيات العمل الابتكارية.(١٥٩)

وهي توجه إداري "يشجع على قدر أكبر من النشاط الاستباقي والمرونة والتعاون ويؤكد على العمل الجماعي والتطوير المستمر للمنظمة.(١٦٠)

وبذلك ترتبط إدارة الاحتواء العالي بالطرق التي يؤدي بها الأشخاص أعمالهم في المنظمات، وتركز على دعم الاستثمار في رأس المال البشري من خلال توفير المعلومات والتدريب، والأجور المناسبة، وصوت أقوى للعاملين وتقليل عملية مركزية صنع القرار وحل المشكلات.(١٦١)

وتعمل ممارسات إدارة الاحتواء العالي على تحسين إنتاجية المنظمة من خلال زيادة فعالية العاملين ومنحهم الاستقلالية في العمل، وتوفير فرص المشاركة في صنع القرار، كما يتم دعم التعلم التنظيمي، وتوفير التدريب لتوظيف ودعم المهارات اللازمة لمهام العمل داخل المنظمة بشكل عام، وزيادة تحفيز العاملين وتحسين علاقات العاملين والبنية الاجتماعية، ودعم العمل الجماعي من خلال بناء الشبكات بين العاملين، مما يجعل العمل أكثر مرونة وفعالية.(١٦٢)

وفي سياق مشابه عرفت إدارة الاحتواء العالي بأنها: نهج لإدارة المنظمات يحاول الاستفادة من إمكانات العاملين من خلال تعزيز المشاركة في صنع القرارات، ومشاركة المعلومات، وتوفير التدريب لتعزيز مهاراتهم، وتوفير الحوافز لزيادة التزامهم.(١٦٣)

ومن ثم يتضح أنها مجموعة واسعة من الممارسات الإدارية التي تركز على المشاركة ودعم فرق العمل ذاتية الإدارة، والتحفيز المناسب للعاملين، بما يعمل على تعزيز إنتاجية المنظمات ودعم ورفاهية العاملين بها.(١٦٤)

وقد قسمت إحدى الدراسات ممارسات إدارة الاحتواء العالي إلى ثلاث مجموعات، وهي:(١٦٥)

– ممارسات العمل الجماعي: والمرونة الوظيفية، والتحسين المستمر، ودوائر الجودة، وتركز تلك الممارسات على طرق أداء العمل الإنتاجي بطريقة تعاونية.

– الدعم الفردي: وهي ممارسات تركز تزويد العاملين بالمهارات المطلوبة للعمل والكشف الشامل عن المعلومات، والتدريب الخاص بطرق أداء المهام أو تعزيز مهارات الاتصال المطلوبة لهم.

– الدعم التنظيمي: "مجموعة من الممارسات التي توفر الدعم المؤسسي لتحقيق مستويات أعلى من الإنتاجية، فهي تساعد الإدارة على استقطاب العاملين المناسبين والاحتفاظ بهم، وبالتالي تأمين قوة عاملة مستقرة وملتزمة، ومن الأمثلة على ذلك توفير الأمن الوظيفي، والترقي الوظيفي، وخطط المشاركة المالية واسعة النطاق مثل تقاسم الأرباح.

فإدارة الاحتواء العالي تتضمن ممارسات على مستوى الأفراد بمساعدة هؤلاء الأفراد على امتلاك الجدارات المناسبة وتحقيق النمو المهني، وعلى مستوى الجماعات والفرق بتوفير الظروف المناسبة لنجاح العمل الجماعي ومساعدة الفرق على أداء المهام المنوطة بها، وعلى مستوى المنظمة من مساعدة المنظمات على إدارة رأس المال البشري لها، بدءً من استقطاب الأفراد وتوفير الوظائف المناسبة وتحقيق الأمن الوظيفي لهم، والمساعدة على دعم الأداء الفردي والجماعي والمؤسسي.

وبذلك يمكن القول أن إدارة الاحتواء العالي تتضمن دعم دور القيادة في تحديد مسؤوليات العاملين، وتقييم أدائهم في العمل، وتوفير الموارد، وتعزيز الثقة

والزمالة ومستوى الالتزام تجاه المنظمة والاستماع إلى الآخرين، وتعزيز السلوكيات التعاونية وتبادل المعلومات، وتوفير بيئة اجتماعية وتنظيمية إيجابية وتشجيع المرؤوسين وتدريبهم على تحمل المخاطر وحل المشكلات المعقدة، وقبول النقد والتعلم من الآخرين.(١٦٦)

وتتضمن إدارة الاحتواء العالي عدة أبعاد، **وهي:**

أ- المشاركة: تتضمن إشراك الأفراد في كل ما يتصل بعملهم من تخطيط وتنظيم واتخاذ قرار وتنفيذ ومتابعة، أي إشراكهم في كل خطوات العملية الإدارية.(١٦٧) ومن ثم تتضمن المشاركة إشراك العاملين في صنع القرار داخل مؤسساتهم، وقد تكون المشاركة رسمية (من خلال القواعد والإجراءات التي تنص على مشاركة العاملين في صنع القرار – كما تشكل دوائر الجودة بشكل رسمي) أو غير رسمية (بعقد اجتماع غير رسمي بين المديرين والمرؤوسين) ويُنظر للمشاركة بأنها: تدل على نمط القيادة المتبع، وقد تكون المشاركة مباشرة أو غير مباشرة ويتوقف ذلك على مدى إشراك العاملين بشكل فعال في صنع القرار، ومن حيث المدى الزمني تكون المشاركة عابرة "مؤقتة" (فرق العمل المؤقتة) أو طويلة المدى (فرق العمل الدائمة).(١٦٨)

وبذلك تتضمن المشاركة كأحد أبعاد إدارة الاحتواء امتلاك العاملين القدرة على صنع القرارات التي تهمهم وترتبط بجودة حياتهم الوظيفية، ويمكن أن تتم بمستوى منخفض نسبيًا من التأثير، كما هو الحال في توفير المدخلات من المعلومات المطلوبة لصنع القرارات التي يتخذها الآخرون، أو أن تصل إلى حد التمتع بالسلطة النهائية والمساءلة عن القرارات ونتائجها، وتبلغ المشاركة الحد الأقصى عندما يتم منح أعلى مستوى ممكن من السلطة للعاملين الذين عليهم تنفيذ القرارات.(١٦٩)

وقد حددت منظمة الأيزو عدد من الإجراءات لتفعيل مبدأ المشاركة وهي:[١٧٠]

• التواصل مع الأفراد لتعزيز الفهم بأهمية مساهماتهم الفردية.

• تعزيز التعاون في جميع أنحاء المنظمة وتسهيل النقاش المفتوح وتبادل المعارف والخبرات.

• تمكين الأفراد من تحديد القيود المفروضة على الأداء واتخاذ المبادرات دون خوف.

• توفير بيئة مشجعة على مساهمة الأفراد والتعلم والتحسين.

• إجراء دراسات استقصائية لتقييم رضا الأفراد عن درجة مشاركتهم داخل المنظمة، واستخدام النتائج في اتخاذ الإجراءات المناسبة.

وبالتالي يتحدد دور القيادة في نشر ثقافة المشاركة وتنوع الآراء، وتقدير مشاركة الأفراد وتعزيز سبل التواصل معهم كالتوعية بأهمية المشاركة وتنفيذ المقترحات المناسبة، بما يشجع الأفراد على الإبداع.

ب-**الشفافية:** الالتزام بالإعلان عن كافة التدابير والإجراءات ذات الصلة بالعمل باستخدام المطبوعات والوسائط المتعددة بهدف اطلاع جميع المعنيين على واقع العمل بالمنظمة"،[١٧١] بمعنى إتاحة المعلومات على نطاق واسع للأفراد والجماعات مع حماية الأمن والخصوصية[١٧٢]، فالشفافية "مفهوم يطلق على ما يمكن استيعابه وفهمه بسهولة أو ما يمكن استيضاحه واكتشافه بسهولة".[١٧٣]

وتتضمن الشفافية توفير المعلومات المتعلقة بكمية ونوعية مخرجات وحدة الأعمال والتكاليف والإيرادات والربحية وردود أفعال العملاء، ويواجه القيادات الذين يقومون بممارسات إدارة الاحتواء تحدي في إنشاء نظام معلومات يزود العاملين بالبيانات المتصلة بعملهم في الوقت المناسب.[١٧٤]

ومن ثم يتضح أن الشفافية تتضمن توفير القيادات لكافة المعلومات المتصلة بطبيعة العمل في المنظمة للعاملين في التوقيت المناسب، بما في ذلك

المعلومات المرتبطة بالتكاليف والأرباح والوضع التنافسي للمنظمة ومدى تحقق الأهداف.

ويتطلب من القيادات لتفعيل مبدأ الشفافية في المؤسسات بشكل عام والمؤسسات التعليمية بشكل خاص اتباع الإجراءات التالية:(١٧٥)

- تدريب العاملين لممارسة الشفافية وتفهمها عمليًا، إعلامهم وتثقيفهم بحقوقهم في الحصول على المعلومات.
- اعتماد التكنولوجيا الحديثة وشبكة الإنترنت لتحديث المعلومات عن المنظمة وتبادل الخبرات.
- بناء استراتيجيات لمواجهة الفساد يقتضي خلق بيئة للنزاهة بما فيها الشفافية والمساءلة وتعزيز مجموعة من المفاهيم والنظم التي تكون عناصر أساسية لهذه الاستراتيجيات.
- الاستفادة من خبرات المنظمات ذات الريادة في ذلك المجال.
- نشر ثقافة الشفافية ومعاييرها على مستوى الأفراد والمؤسسة.
- نشر تقارير دورية للمستفيدين الداخليين والخارجيين توضح مستوى الخدمات التي تقدمها المؤسسة ونقاط القوة والضعف فيها.
- إعداد نظم إدارية ومالية تتضمن معايير واضحة ومحددة لتعزيز ممارسات الشفافية والنزاهة.
- تطوير اللوائح التنظيمية بما يتلائم مع متطلبات الشفافية، وتوضيحها وإعلانها وتوضيحها وإعلانها للمستفيدين بشكل دوري.

ومن ثم يتضح دور القائد في نشر ثقافة الشفافية والإفصاح عن كافة المعلومات التي يحتاجها الأفراد لأداء أدوارهم بشكل فعال، بحيث يمكن الاستفادة من مختلف التقنيات الحديثة في نشر المعلومات وتوفير البيانات، والاستفادة من خبرات المنظمات المماثلة، وتعديل اللوائح التنظيمية بما يتفق مع تعزيز إجراءات الشفافية والحصول على المعلومات.

وكلما زاد توجه القيادة نحو الشفافية زادت فعالية العاملين في المساهمة في نجاح المنظمة؛ لأنها تساعد العاملين على دعم العلاقة بين أفعالهم وأداء المنظمة، فإن الشفافية ضرورية للعاملين لتكوين صورة عن الأداء المؤسسي وما يتطلب منهم فعله.(١٧٦)

ج- المكافآت: في إدارة الاحتواء العالي يعني مكافأة العاملين بذل جهد تقديري لتعزيز الأداء التنظيمي، وتعد المكافآت مقابل الأداء عنصرًا أساسيًا في إدارة الاحتواء العالي، حيث تضمن أن يستخدم العاملون قوتهم ومعلوماتهم ومعرفتهم لصالح المنظمة.(١٧٧)

وتعد المكافأت إحدى استراتيجيات إدارة الموارد البشرية التي ترتكز على الاعتراف بمساهمات العاملين في المنظمة، بهدف تشجبعهم على تكرار السلوك بما يدعم مصالح المنظمة والأفراد بما في ذلك توفير المزايا والتعويضات والحوافز والتي ترتبط بالأنشطة التي يؤديها الفرد في المنظمة.(١٧٨)

ويرتبط منح المكافآت بتحديد مستويات العاملين والتعرف على إنجازاتهم، ومن ثم تقدير العاملين وتقديم كلمات الدعم والتحفيز، أو غير ذلك من المكافآت المادية والمعنوية، بما يوفر الثقة بالعاملين ويشجعهم على العمل بجدية أكبر لتقديم أفضل ما لديهم.(179)

ومن ثم يتطلب من القائد تقديم المكافآت المادية والمعنوية للعاملين الأكثر إنجازًا لمهامهم، بعد تحديد الهدف وتقييم أداء العاملين والتعرف على انجازاتهم، بعد يدفع هؤلاء الأفراد إلى بذل المزيد من الجهود ويزيد من حماسهم لتنمية مهاراتهم ويزيد من ولائهم للمنظمة.

د- توفير فرص النمو المهني: إن تحسين معرفة العاملين يعني الالتزام بالتدريب والتطوير، ويعتبر التدريب عنصرًا مهمًا في إدارة الاحتواء العالي، فلكي يتخذ العاملون قرارات مهمة في مكان العمل، يجب أن تكون لديهم المهارات والقدرات اللازمة لاتخاذ القرارات الصحيحة.(١٨٠)

وعلى المنظمة تشجيع العاملين لتطوير مهاراتهم، وتوفير الفرص المتنوعة للعاملين لتحقيق النمو المهني، بما يتيح للعاملين الاستفادة من تلك الفرص لتنمية الأداء الوظيفي، كما يزيد شعورهم بمزيد من القيمة والدعم بالمنظمة.(181)

ويتطلب ذلك من القائد التعرف على الجوانب التي تحتاج إلى تغيير وتطوير بالمنظمة، والتقييم المستمر لأداء العاملين بهدف القيام بالإجراءات المناسبة لتحسين الأداء في الوقت الحاضر مع وضع خطة طويلة المدى للتنمية المهنية، وتحديد الإجراءات المناسبة لتنظيم البرامج التدريبية والتي يسهل على العاملين الاشتراك فيه، وبناء الخطة اللازمة لتنمية العاملين مهنيًا بحيث تكون هذه الخطة قابلة للتنفيذ وتتوافر كافة الإمكانات والمصادر لتنفيذها، وترتبط بالاحتياجات الفعلية للعمل، وأن يتم الاستفادة من الخبرات السابقة في هذا المجال.(١٨٢)

مما سبق يتضح أن ممارسات إدارة الاحتواء العالي كممارسات يقوم بها القائد ٣٦٠ درجة في المنظمة التعليمية، تتضمن مشاركة العاملين قرارات في مكان العمل، والتدريب لزيادة معارفهم ومهاراتهم من أجل اتخاذ القرارات وتنفيذها بفعالية، وتوفير معلومات حول كيفية تأثير أفعالهم على أداء وحدات العمل والمنظمة ككل، والمكافآت على جهودهم لتحسين الأداء يمكن أن يؤدي إلى الجمع بين الأهداف الفردية والتنظيمية، ومن ثم توفر إدارة الاحتواء العالي بيئة تركز على دعم الشفافية والمشاركة والتطوير المهني والمكافآت، بما يعزز من العمل الجماعي بالمنظمة التعليمية، ويوفر الأساس المناسب لنجاح جماعات وفرق العمل.

٢- تمكين الأفراد والفرق: Empowerment

يعرف التمكين بأنه منح الصلاحيات للعاملين بحيث يتمكنون من تحديد الأهداف وطرق الأداء واتخاذ القرارات الخاصة بأعمالهم والسيطرة على الموارد المطلوبة لذلك، في حدود ما لهم من سلطات وما عليهم من مسؤوليات.(١٨٣)

ويستخدم مصطلح التمكين في التعليم لوصف العملية التي من خلالها يتقاسم المسؤولون السلطة، وتعليم الأفراد كيفية استخدامها بطرق مفيدة لاتخاذ القرارات التي تؤثر عليهم وعلى عملهم، ويمكن تقاسم السلطة مع أولياء الأمور، والمعلمين، و/أو موظفي الدعم من خلال لجان اتخاذ القرار، أو مجموعات الالتزام بالمناهج الدراسية، أو المجموعات الأخرى التي تشترك في اهتمامات أو أهداف مشتركة.(١٨٤)

ويعتبر التمكين هو عملية تغيير داخلية وخارجية، وتشير العملية الداخلية إلى إحساس الفرد وزيادة ثقته في قدرته على اتخاذ القرارات وحل المشكلات بنفسه، بينما يشير التغيير الخارجي إلى منح الفرد القدرة على التصرف والتنفيذ في إطار من المعرفة العملية والمعلومات والمهارات والقدرات وغيرها من الموارد الجديدة المكتسبة في سياق العملية.(١٨٥)

ومن ثم يتضح أن التمكين هو فلسفة إدارية تؤكد على أهمية السماح للعاملين كأفراد أو جماعات باتخاذ قرارات مستقلة والتصرف بناءً عليها، حيث يتم منح العاملين الأدوات والموارد والسلطة التي يحتاجون إليها للتحكم في صنع القرار الخاص بهم، بما يتطلب توفر المبادأة من الفرد، وتوفير قدر من الحرية والاستقلالية بالمنظمة.

وتعتبر مبادئ التمكين مستمدة من حروف المصطلح Empower وهي:(١٨٦)

- التعليم Education: فالتعليم أساس رفع الكفاءة والفعالية في تحقيق أهداف المنظمة، ومدخل لقبول التغيير وقاعدة أساسية يرتكز عليها التمكين لتحقيق أهدافه.
- الدافعية: Motivation: فتطبيق التمكين يحتاج تحفيز الفرد على قبوله وبذل الجهد الذي يتطلبه بناء فرق العمل وتوافر الدعم لإبداء الآراء والمشاركة في اتخاذ القرار.

- الغرض Purpose: أن يقوم التمكين على غايات وأهداف واضحة ومحددة.
- الملكية Ownership: منح الفرد القوة والسلطة للإنجاز ومساءلته عن استخدامه للسلطات الممنوحة.
- الرغبة في التغيير Willingness to Change: يتطلب التمكين تغيير نوعي في أساليب العمل لتحقيق التحسين والتطوير المستمر ودعم العاملين لتقبل التغيير في طرق ووسائل إنجاز العمل.
- نكران الذات: Ego Elimination إيثار المصلحة العامة على المصلحة الشخصية بما يدعم العمل المتقن في إطار إنجاز المهام الموكلة لكل فرد بالمنظمة.
- الاحترام: Respect، فإشاعة قيم الاحترام يعزز الثقة والتفاعل الإيجابي بين العاملين والقيادات.

ولتمكين العاملين ثلاثة أنواع هي:[١٨٧]

- التمكين اللفظي: ويشير إلى قدرة الفرد على التعبير عن رأيه ومناقشة وجهات نظره في أنواع مختلفة من المجموعات، وتعد المشاركة في صنع القرار جزءًا لا يتجزأ من التمكين اللفظي، بما يعزز الاستقلالية (بمعنى حرية تطبيق مهاراتهم ومعارفهم) والرضا الوظيفي لهم.
- التمكين السلوكي: ويشير إلى القدرة على العمل ضمن مجموعات لتحديد المشكلات التي تحتاج إلى حل وجمع البيانات حول تلك المشكلات والتوصية بالحلول، وتعلم مهارات جديدة، وتشمل الجوانب الأخرى للتمكين السلوكي إعداد التقارير والعمل الجماعي.
- تمكين النتائج: ويشمل القدرة على إجراء تحسينات وتغييرات على طريقة إنجاز العمل بهدف زيادة فعالية المنظمة.

ومن ثم يتضح أن للتمكين درجات متفاوتة بالمنظمات، بدءًا من إتاحة الفرصة للأفراد للتعبير عن آرائهم والمشاركة اللفظية في صنع القرار، ويأتي التمكين السلوكي مستوى أعلى حيث يتاح للفرد التشارك مع زملائه في التعرف على مشكلات العمل وتنفيذ الحلول المقترحة لها، إلى مشاركة الفرد في تغيير إجراءات ونظم العمل لتحسين مخرجات المنظمة.

ويمكن تحديد **دور القيادات في تمكين العاملين** وفقًا لما يلي:(١٨٨)

- تعزيز الاستقلالية العاملين وردود الفعل داخل المنظمة؛ لأن ذلك يمكن أن يعزز ثقتهم.
- تتبنى أسلوب القيادي المناسب والذي يتضمن مشاركة الأفراد المسؤولين عن المهام في عملية صنع القرار.
- تقديم الدعم والتقدير والفرص للعاملين بما يدفعهم إلى بذل الجهد والوقت والطاقة نحو تحقيق الأهداف التنظيمية.

وهناك بعض الممارسات الأساسية التي تساعد القيادة على تمكين العاملين هي:(189)

- **الرؤية:** أن تكون رؤية المنظمة واضحة بما يحفز العاملين ويحدد الأهداف النهائية للمنظمة لتحقيق النمو والنجاح، بما يحدد مجالات التمكين وآلياته.
- **التواصل:** يعد التواصل الفعال بين القيادة والعاملين عاملًا رئيسًا للتطوير التنظيمي، حيث تنتقل الرسالة بشكل صحيح ويتمكن الأفراد من فهم سياسات وإجراءات المنظمة.
- **تفويض السلطة:** يؤدي تفويض سلطات إضافية للعاملين إلى تحسين قدراتهم للقيام بأدوار جديدة، بما يؤدي لتعزيز قدرة الفريق على العمل بشكل مستقل ويساعدهم على التطور المهني.

- **إشراك العاملين في التغيير:** تعد مشاركة العاملين في التغيير مطلبًا أساسيًا لنجاح عملية إدارة التغيير، بما يحفزهم على المبادرة ودعم التغييرات التي حدثت في المنظمة، كما يكون لديهم الاستعداد لتقديم الأفكار المبتكرة، بما يتطلب قبول أفكارهم، وإعطاء ردود فعل بناءة وتوفير الموارد اللازمة لتنفيذ أفكارهم.
- **توفير بيئة داعمة وتمكينية:** من خلال توفير متطلبات نجاح التمكين كالموارد المادية والمالية اللازمة، ونشر ثقافة تمكين العاملين، وتقديم التوجيه وتشجيع جلسات العصف الذهني، ودعم العاملين الجدد، والتأكد من عدم استبعاد أي شخص من نشاط التمكين الذي بدأته المنظمة.

ومن ثم يتضح أن دور القيادة ٣٦٠ في تمكين جماعات وفرق العمل كأحد متطلبات العمل الجماعي يتمثل في توضيح رؤية المنظمة التعليمية للعاملين، بما يساعدهم على توجيه جهودهم نحو الهدف المطلوب، ودعم سبل التواصل المستمر والذي يسهم في توضيح الأدوار وطبيعة المهام المطلوب إنجازها، وإشراك الفرق في التخطيط للتغيير المطلوب واستراتيجيات نتفيذه، وإتاحة الفرص المناسبة للتصرف ونقل السلطات المناسبة بما يسهم في تكوين صف ثان من القيادات بالمنظمات التعليمية.

٣- تعزيز الالتزام التنظيمي organisational commitment:

يقصد بالالتزام أنه درجة تعهد الفرد أو التزامه بمجموعة من السلوكيات التي تدعم الصالح الأوسع للمنظمة بما في ذلك سمعتها، وبقائها، ونجاحها المستمر، حيث يتسم الأفراد بالنشاط وتبادل الموارد (مما يعكس الاهتمام المعزز بين المنظمة والعاملين بها)، وتقديم أداء أفضل من المعايير وصنع وتقديم منتجات أو خدمات تشكل ميزة تنافسية مستدامة، حيث يبذل الأفراد الملتزمون بالمنظمة جهدًا إضافيًا، ويحمون أصولها ويشاركون أهدافها وقيمها، وقد يتم الالتزام من خلال تأثر

المرؤوس بسمات معينة للقائد مثل المواقف والسلوك والإنجازات، ويتبنى المرؤوس اتجاهات وسلوكيات القائد نظرًا لتوافقها مع أنظمة القيم الخاصة بالمرؤوس.(١٩٠)

أما الالتزام التنظيمي فيعني موقف نفسي للعاملين يوضح الارتباط بينهم وبين المنظمة، ويتضمن ثلاثة جوانب هي الالتزام العاطفي ويشير إلى ارتباط الفرد نفسيًا بالمنظمة، وشعوره بالانتماء لها ورضاه عن العمل بها، والالتزام الاستمراري والذي يتمثل في الرغبة في البقاء بالمنظمة؛ لأن العاملين يرون أن لديهم امتيازات يصعب التخلي عنها أو تعويضها في منظمات أخرى كالعلاقات التنظيمية والأجور، والالتزام المعياري والذي يتضمن الشعور بالمسؤولية للبقاء فيها، ويتسم العاملون ذوو المستوى العالي من الالتزام بدرجات عالية للولاء والمسؤولية تجاه منظماتهم.(١٩١)

وتحدد خصائص العاملين الملتزمين تنظيميًا بأنهم:

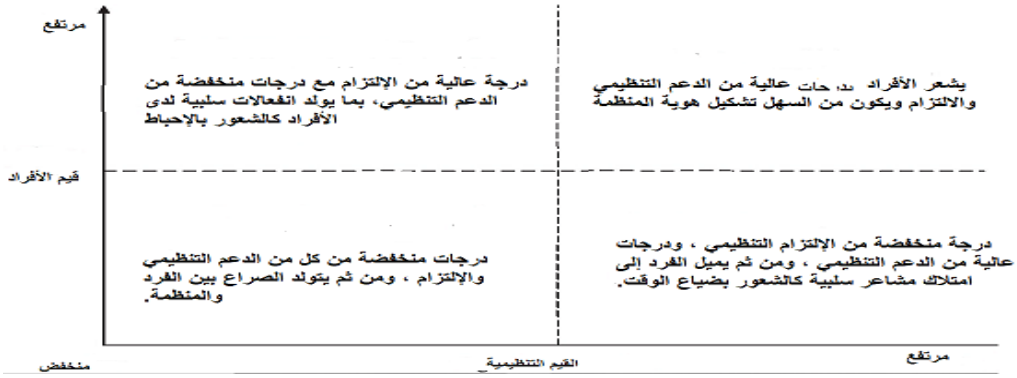
(أ) لديهم الثقة والقبول لقيم وأهداف المنظمة.

(ب) لديهم الرغبة في السعي لتحقيق الأفضل للمنظمة.

(ج) لديهم رغبة كبيرة في الاستمرار بالمنظمة، وكلما زاد الالتزام التنظيمي تزيد ثقة الأفراد في قبولهم لقيم وأهداف المنظمة ويزيد استعدادهم لبذل الجهود لتحقيق الأهداف التنظيمية.(١٩٢)

ومن ثم يتضح الالتزام التنظيمي يعني أن العاملين يسعون جاهدين ليكونوا جزءًا من المنظمة من خلال تبني أهداف وقيم المنظمة، ويشير الالتزام التنظيمي إلى امتلاك الأفراد مجموعة الاتجاهات والقيم والممارسات التي تصب في مصلحة المنظمة، واتسامهم بالتفاني في العمل، ومن ثم يلعب دورًا أساسيًا في تحقيق الأهداف والابتكار واستقرار المنظمة، ويعمل على تحسين الثقة بين العاملين والمديرين والوحدات والأطراف المعنية الأخرى في أي منظمة.(١٩٣)

ويوضح الشكل التالي العلاقة بين توافق القيم الفردية والتنظيمية والالتزام التنظيمي للعاملين:



شكل (٧) العلاقة بين التوافق بين قيم الفرد والمنظمة والالتزام التنظيمي للعاملين[١٩٤]

يتضح من الشكل السابق أن الالتزام التنظيمي يحدث بدرجة عالية في حالة التوافق بين القيم الفردية والتنظيمية ويشعر الفرد بدرجات عالية من الدعم التنظيمي، ومن ثم تتشكل هوية المنظمة، ومع ارتفاع قيم الفرد وانخفاض قيم المنظمة يزيد الالتزام ويقل الدعم التنظيمي ويشعر الفرد بالإحباط، ومع ضعف امتلاك الفرد والمنظمة للقيم المناسبة والتوافق يقل الالتزام والدعم التنظيمي، ويزيد الصراع بين الفرد والمنظمة.

ويمكن للقيادات تعزيز الالتزام التنظيمي من خلال:[195]

- التطوير الهيكلي: بتبني هيكلًا تنظيميًا مسطحًا يقلل من البيروقراطية والروتين ويشجع على الاتصال وتحقيق الأهداف المشتركة والتواصل في المنظمة على المستويين الأفقي والرأسي، وبالتالي الوصول إلى جميع المستويات.
- التركز على التقنيات المتعلقة بتصميم الوظائف بشكل أساسي على السماح إشراك العاملين في عمليات صنع القرار ويؤكد على أهمية فرق العمل.
- العدالة التنظيمية: سياسات وممارسات الموارد البشرية الجوهرية العادلة من خلال تطوير السياسات والإجراءات العادلة من وجهة نظر العاملين أنفسهم، مما يعني أن تصورات العاملين لتلك السياسات والممارسات تؤدي إلى تطوير

بعد معين من الالتزام التنظيمي حيث أن سياسات وممارسات الموارد البشرية التي تعزز القيمة الذاتية للعاملين تميل إلى أن تؤدي إلى الالتزام العاطفي تجاه المنظمة، كما يمكن للقيادة دعم الالتزام التنظيمي لدى الأفراد من خلال:(١٩٦)

- الإثراء الوظيفي بإعطاء الأفراد فرصًا أفضل للتحكم في طريقة تأدية العمل وتقدير إسهاماته.
- ربط الأهداف الشخصية بالأهداف التنظيمية وتطبيق سياسة المشاركة في الأرباح.
- تنمية السلوك الإبداعي لدى العاملين وتطوير مهاراتهم المهنية.
- منح كل فرد المكانة الوظيفية والاجتماعية المناسبة لمستواه.
- تحديد الأهداف ووضوحها والأدوار المطلوبة من الأفراد وإتاحة الفرص للمشاركة في رسم السياسات واتخاذ القرارات.

يتضح مما سبق أن تحقيق الالتزام التنظيمي كأحد العوامل اللازمة للنجاح في العمل الجماعي يتطلب توفير البيئة التنظيمية المناسبة بالمنظمة التعليمية، والتي تتسم بتوفير البنية التنظيمية المناسبة التي تشجع على الاتصال على المستويين الرأسي والأفقي، وتعزيز مشاركة العاملين في صنع القرار، وتشجيع تنفيذ الممارسات العادلة، وتولي الشخص المناسب المهمة المناسبة مع قدراته وإمكاناته، وتقدير الأفراد وإتاحة الحرية خلال العمل.

رابعًا: استخلاصات نظرية

في ضوء ما سبق عرضه حول كل من العمل الجماعي ومدخل القيادة ٣٦٠ درجة وطبيعة العلاقة بينهما بالمنظمات التعليمية يمكن استخلاص ما يلي:

١- فيما يتعلق بالعمل الجماعي بالمنظمات التعليمية:

- أن العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية يقوم على وجود مجموعة من الأفراد الذين يسعون لتحقيق هدف مشترك أو أداء مهمة معينة، ومن الممكن أن ينتمي هؤلاء الأفراد للقسم ذاته بالمنظمة أو لأقسام ووحدات تنظيمية متنوعة ويرتبط ذلك بطبيعة الهدف أو المهمة المطلوب إنجازها.
- أن نجاح العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية يرتبط بتوافر عوامل معينة، ومنها العوامل الفردية: كدرجة الالتزام لدى الأفراد وامتلاك القدرات والجدارات المناسبة، وعوامل جماعية: كدرجة التوافق داخل المجموعة وقدرتها على استقطاب الأفراد المناسبين والنجاح في إدارة الصراعات التي قد تنشأ بشكل طبيعي خلال المراحل المتتابعة للعمل الجماعي، وعوامل تنظيمية: كدرجة التمكين والاستقلالية الموجودة بالمنظمة التعليمية، وطبيعة الثقافة التنظيمية السائدة بها وتوافر السياق التنظيمي الداعم.
- يتطلب العمل الجماعي توافر الهيكل التنظيمي المناسب وإتاحة الفرص للأفراد والفرق للمشاركة في صنع القرارات بالمنظمة التعليمية، مع توفير البيانات والمعلومات المناسبة، وتوفير فرص متنوعة للتنمية المهنية للأفراد، وتوفير التحفيز المناسب.
- أن العمل الجماعي له أهمية كبيرة على كل من المستويين الفردي والمؤسسي بالمنظمات التعليمية، بما يسهم في زيادة إنتاجية المنظمة وزيادة قدرتها على تحقيق أهدافها.

٢- فيما يتعلق بمدخل القيادة ٣٦٠ درجة في المنظمات التعليمية

- تقوم القيادة ٣٦٠ درجة على امتلاك القائد سمات وجدارات معينة تمكنه من التأثير على مختلف الأفراد بالمنظمة التعليمية عبر مختلف المستويات التنظيمية.

- ترتكز القيادة ٣٦٠ درجة على أربعة مبادئ أساسية وهي: **قيادة الذات** وسعي القائد على تطوير أدائه وتنمية مهاراته بالتعلم الذاتي بتحديد جوانب القوة والعمل على تنميتها وجوانب الضعف وتطويرها بشكل مستمر، **وقيادة الرؤساء** في المستويات التنظيمية الأعلى بتوفير الدعم المناسب وتقديم المعلومات والحصول على ثقة القائد وبالتالي إيجاد الفرص لاتخاذ القرارات في نطاق العمل، **وقيادة الزملاء** في نفس المستوى الإداري بامتلاك القدرة على التأثير عليهم بتحديد أهداف ومجالات للتعاون والتشارك بما يوفر فرصًا متنوعة لاستثمار كافة الموارد بما يخدم أهداف المنظمة، وقيادة **المرؤوسين** في المستويات التنظيمية الأقل من خلال توفير فرص للتمكين والتنمية المهنية المستمرة للأفراد والعدالة التنظيمية ونمذجة السلوك الإيجابي والتحفيز.

٣- فيما يتعلق مرتكزات تفعيل العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية على ضوء مدخل القيادة ٣٦٠ درجة:

يمكن لمدخل القيادة ٣٦٠ درجة تعزيز العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية، من خلال ما يلي:

أ. قدرة القائد على إدارة الاحتواء العالي بزيادة فرص المشاركة في صنع القرارات وفي تحديد إجراءات ونظم العمل.

ب. قدرة القائد على التواصل الفعال مع مختلف الجهات التنظيمية من خلال توفير البيانات والمعلومات للرؤساء عن طبيعة العمل بالمستويات الإدارية الأقل، وتوفير البيانات للمرؤوسين اللازمة لانجاز المهام.

ج. قدرة القائد على توفير فرص التنمية المهنية المناسبة لطبيعة الأفراد وطبيعة العمل.

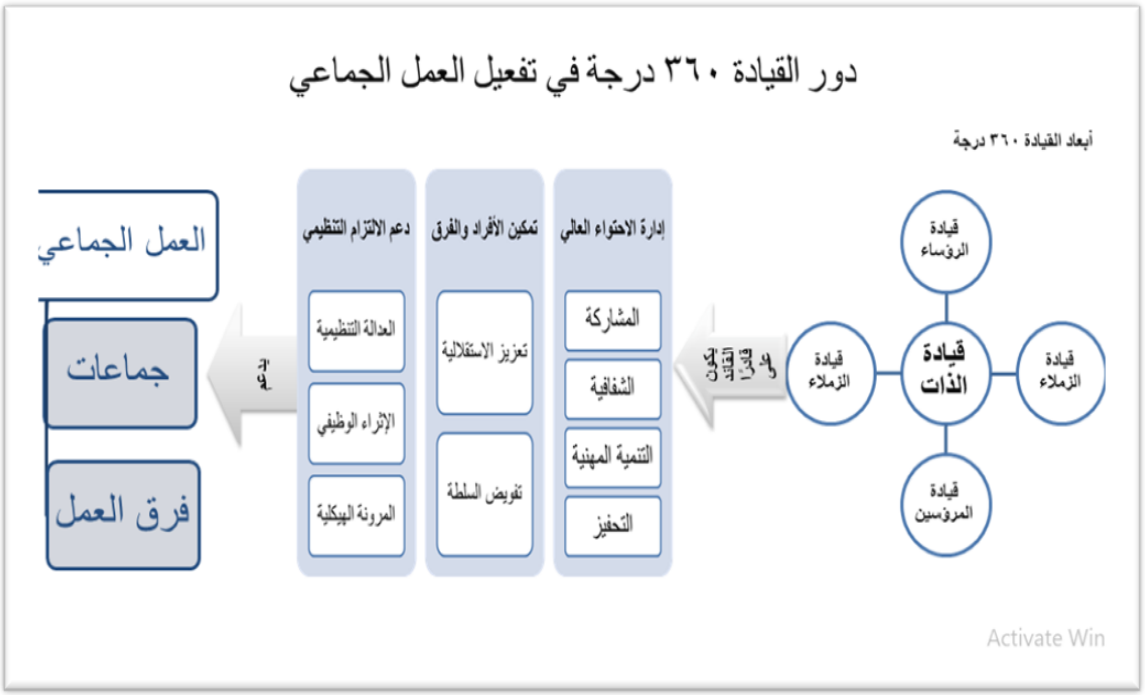
د. قدرة القائد على توفير المكافآت والتحفيز المتنوع للأفراد.

كما يمكن للقيادة ٣٦٠ درجة تفعيل العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية، من خلال:-

أ. توفير قدر من الاستقلالية وتمكين فرق العمل الجماعي بدرجات متنوعة بدءًا من إتاحة الفرصة لاتخاذ القرارات المرتبطة بعمل الفريق والحرية في تحديد إجراءات العمل وتفويض السلطات ومنح الصلاحيات للأفراد والفرق.

ب. قدرة القيادة على تعزيز الالتزام التنظيمي كمتطلب رئيس للعمل الجماعي من خلال نمذجة السلوك الإيجابي، وتحقيق العدالة التنظيمية وتوفير فرص متنوعة للإثراء الوظيفي ودعم مرونة الهيكل التنظيمي بالمنظمة التعليمية.

ويمكن توضيح دور القيادة ٣٦٠ في تفعيل العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية في الشكل التالي:



شكل (٨) يوضح دور القيادة ٣٦٠ درجة في تفعيل العمل الجماعي[١]

يتبين من الشكل السابق أن مدخل القيادة ٣٦٠ درجة يسهم في توفير مرتكزات العمل الجماعي بالمنظمات التعليمية ، فمن خلال أبعاد القيادة ٣٦٠ درجة، يمكن للقائد إدارة الاحتواء العالي والذي يتضمن توفير فرص المشاركة في صنع القرار، وتوفير البيانات والمعلومات من خلال قدرة القائد على دعم خطوط الاتصال عبر جميع المستويات التنظيمية، وإتاحة فرص متنوعة للتنمية المهنية، وتحفيز ومكافأة الأفراد والفرق على العمل الجماعي ، كما تسهم القيادة ٣٦٠ درجة في زيادة فرص تمكين الأفراد وتفويض السلطات، ودعم الالتزام التنظيمي لهم من خلال دعم المرونة الهيكلية وفرص الاثراء الوظيفي والعدالة في توزيع المهام وتخصيص الموارد.

القسم الثالث: واقع العمل الجماعي ومرتكزات تفعيله بالإدارات التعليمية في مصر

[١] الشكل من تصميم الباحثة

تتولى الإدارات التعليمية في مصر إدارة التعليم على المستوى المحلي، وتعتبر هذه الإدارات التعليمية بمثابة حلقة الوصل بين المديرية التعليمية والمدارس، ويرأسها مدير، وهي منوطة بتنفيذ تعليمات المديرية وتوجيهاتها والإشراف على حسن سير العملية التعليمية بالمدارس.

وقد صدر القرار الوزاري بأن تنشأ إدارات تعليمية في دوائر الوحدات المحلية ويحدد مستواها على النحو التالي:

– إدارات من المستوى الأول: بدوائر مجالس المدن وعواصم المحافظات ودوائر مجالس المراكز إذا بلغ عدد الفصول (٢٠٠٠) فصل فأكثر.

– إدارات من المستوى الثاني إذا بلغ عدد الفصول بها من (٢٥٠) إلى (٢٠٠٠) فصل.

– في دوائر المجالس التي يقل عدد الفصول بها عن (٢٥٠) فصلًا تتولى المديرية الإشراف على المدارس، كما تندب أحد مديري المدارس العاملين بها للتمثيل في مجالس وحدات الإدارة المحلية،[١٩٧] ومن ثم يتضح اختلاف أعداد الإدارات التعليمية وفقًا لحجم المدارس والكثافة السكانية بالمحافظات.

وبناء عليه يختلف عدد الإدارات التعليمية بالمحافظات حسب حجم المحافظة وعدد الطلاب ويمكن توضيح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٧) يوضح أعداد الإدارات التعليمية في مصر[٢]

المحافظة	عدد الادارات	المحافظة	عدد الادارات	المحافظة	عدد الادارات	المحافظة	عدد الادارات
القاهرة	٣٢	الإسكندرية	٨	البحيرة	١٨	الغربية	١٠
كفر الشيخ	١٣	المنوفية	١٢	القليوبية	١٢	الدقهلية	١٧

[٢] الجدول من تصميم الباحثة بالاستعانة بنص القرار الوزراري لوزارة التربية والتعليم (٢٦٦) بتاريخ ٥/٧/، ٢٠١٥ بشأن تحديد مستويات وإنشاء الإدارات التعليمية بوحدات الإدارة المحلية

دمياط	١٠	الشرقية	١٨	الجيزة	٢٠	بورسعيد	٥
الاسماعيلية	٨	السويس	٣	الفيوم	٧	بني سويف	٧
المنيا	٩	أسيوط	١١	سوهاج	١١	قنا	٩
الأقصر	٧	أسوان	٥	مطروح	٧	الوادي الجديد	٥
شمال سيناء	٦	جنوب سيناء	٨	البحر الأحمر	٧	المجموع	٢٨٥

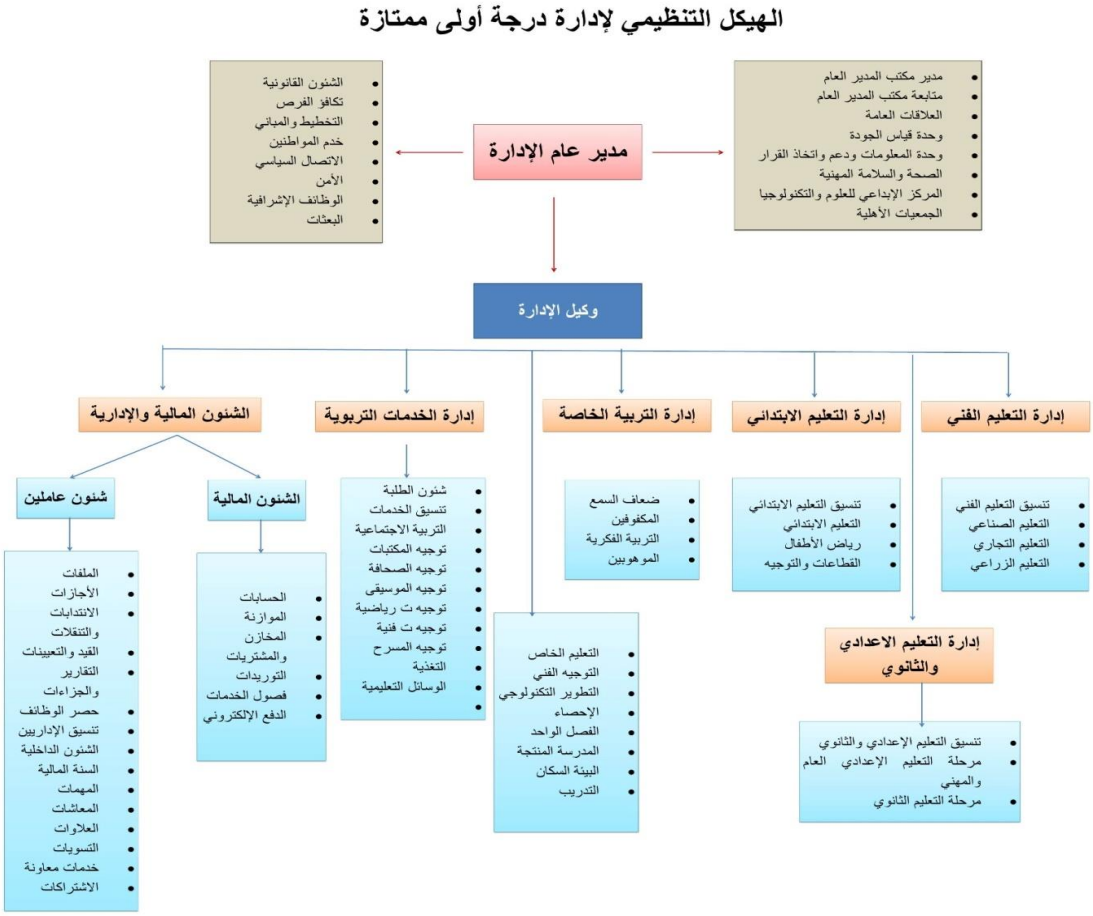
يتضح من الجدول السابق اختلاف أعداد الإدارات التعليمية من محافظة لأخرى وتعتبر محافظة القاهرة هي الأكثر عددًا للإدارات التعليمية حيث بلغ عدد الإدارات بها ٣٢ إدارة، ويرجع ذلك إلى زيادة عدد المدارس والفصول بها، ثم محافظة الجيزة والتي بلغ عدد الإدارات بها عشرين إدارة تعليمية، بينما تعتبر محافظة السويس أقل المحافظات من حيث عدد الإدارات حيث بلغ عدد الإدارات بها ثلاث إدارات فقط، وأن العدد الكلي للإدارات (٢٨٥) إدارة تعليمية، تتبع (٢٧) مديرية تعليمية والتي بدورها تتبع وزارة التربية والتعليم.

ويمكن توضيح لواقع العمل الجماعي ومرتكزات تفعيله بالإدارات التعليمية في مصر، فيما يلي:-

أولًا: الهيكل التنظيمي بالإدارات التعليمية

أكدت رؤية مصر ٢٠٣٠ على سعي الدولة فيما يتعلق بمحور التعليم على تطوير البنية التنظيمية للوزارة والمديريات والإدارات التعليمية والمدارس، بما يحقق تحسين الخدمة التعليمية المقدّمة.(198)

وتتسم الإدارات التعليمية بوجود هيكل تنظيمي معلن، وفيما يلي توضيح أحد نماذج الهياكل التنظيمية بالإدارات التعليمية.



شكل رقم (٩) الهيكل التنظيمي لإدارة غرب المنصورة التعليمية(١٩٩)

يتضح من الشكل السابق أن منصب مدير الإدارة التعليمية يقع في قمة الهيكل التنظيمي للإدارات التعليمية، ويتبعه مباشرة وكيل الإدارة التعليمية والذي يشرف على عدة إدارات فرعية منها إدارة التعليم الإعدادي والثانوي، وإدارة التربية الخاصة، وإدارة التعليم الفني، كما يتضمن الهيكل عدد من الوحدات والأقسام الفرعية التي تتبع مدير الإدارة التعليمية مثل وحدة قياس الجودة، وحدة المعلومات ودعم اتخاذ القرار، والمركز الإبداعي للتطوير والتكنولوجيا.

وقد تم تعديل الهيكل التنظيمي حيث تضمن الهيكل الجديد للمديريات والإدارات التعليمية، إلغاء مسمى التوجيه المالي والإداري، وإدراج الاسم الجديد (وحدة المراجعة الداخلية والحوكمة) [٢٠٠]، وتقوم هذه الوحدات بعدد من المهام منها: ضمان فاعلية العمليات والإجراءات الإدارية والمالية والفنية وحسن سير العمل، وتعزيز الالتزام بالتشريعات والأنظمة والتعليمات والخطط والسياسات، ودعم مبادئ الحوكمة وتفعيل قيم ومعايير المراجعة الداخلية.[٢٠١]

بالاضافة إلى ذلك تم إعداد وصف وظيفي للوظائف الإشرافية في الإدارات التعليمية والمدراس، كما جاء في القرار الوزاري ٢٨ لسنة ٢٠٠٤، وتضمن ذلك توصيف لوظيفة مدير إدارة تعليمية بتولي القيادة التنظيمية والتربوية للمديرين التابعين لإدارته، ويعتبر المدير التنفيذي للتعليم على مستوى الإدارة، ومن ثم فإنه يشرف بشكل مباشر على تنفيذ جميع البرامج والأنشطة التعليمية ويقوم بمتابعتها وتقويمها طبقًا للسياسات واللوائح التي تضعها الوزارة, ويستعين في أداء هذه المهام بمديري المراحل حسب نظام ملائم لتفويض السلطات، ويظل مع ذلك مسئولًا بصفة شخصية أمام قيادات الوزارة، ويتحمل مسئولية خاصة عن متابعة برامج تحسين التعليم في المجالات التالية: القيادة والتخطيط، المنهج والتدريس، التنظيم وإدارة الأفراد، الشئون الإدارية والمالية، العلاقات بين المدرسة والمجتمع.[٢٠٢]

كما تضمن ذلك القرار الوزاري توصيف لوظائف أخرى كوظيفة مدير المرحلة ورئيس القسم، ويتضح من ذلك تناسب طبيعة المهام المدرجة بالوصف الوظيفي مع طبيعة المنصب القيادي الذي يتولاه مدير الإدارة التعليمية بوصفه مسئولًا عن الإشراف على كافة الوحدات والأقسام بالإدارة، ويشجع التوصيف السابق على تفويض السلطة من قبل المدير لتكوين صف ثان من القيادات، كما يساعد الوصف الوظيفي في تكوين أهداف فردية وجماعية تسهم في أداء المهام بطريقة أفضل وتطوير للمهارات لتحقيق الأهداف التنظيمية، كما أن أداء القائد لمهامه وفي الوقت المناسب وبشكل فعال يرتبط بمدى فهمه لدوره ومسؤولياته بما يساعده على أداء المهام المطلوبة.

ولكن على الرغم من الجهود السابقة إلا أن هناك عددًا من المشكلات التي رصدتها التقارير ونتائج بعض الدراسات السابقة ومنها ما يلي:

١. تضخم في أعداد الإداريين، ويظهر ذلك في الزيادة الكبيرة في معدلات الإداريين إلى المعلمين مقارنة بالمعدلات العالمية، مما يعني إنفاق حصة جوهرية من الأجور في أغراض غير مرتبطة بالتدريس.[٢٠٣]

٢. تعاني دواوين عموم الوزارة والمديريات والإدارات التعليمية من الترهل الشديد في العمالة، وضعف الإنتاجية، وقلة جودة الخدمة، وتشير المؤشرات إلى أن الزيادة في حجم الهيكل الإداري بقطاع التعليم قبل الجامعي المصري قد وصلت إلى مستويات غير مسبوقة عالميًا، بالإضافة إلى قلة وجود وصف وظيفي لبعض الوظائف والمهام بالقطاع ككل، مع قلة إلمام بعض العاملين بمهامهم ومسؤولياتهم وسلطاتهم، كما أن أسلوب اختيار القيادات التعليمية قائم على الأقدمية وليس الكفاءة، مع ضعف آلية واضحة لتبادل الخبرات والمعلومات بين المستويات القيادية المختلفة إضافة إلى تضارب المسؤوليات والاختصاصات والسلطات على جميع المستويات الإدارية وعلى المستويين المركزي واللامركزي.[204]

٣. غياب نظام مؤسسي متكامل للمتابعة والتقويم قائم على النتائج، ورغم وجود العديد من الإدارات التي تقوم بعناصر من المتابعة والتقويم، ولكن هناك ضعف في التنسيق والتكامل يحدد الواجبات والمسؤوليات عبر المستويات الإدارية المختلفة.[٢٠٥]

٤. يعمق الهيكل الجديد للوزارة مركزية التعليم؛ فتضخم الهيكل التنظيمي بهذا العدد الهائل من الإدارات سواء العامة أو المركزية قد يضعف التنسيق فيما بين الإدارات المختلفة، ويقلل من إمكانية إحكام المتابعة والتقييم بسبب تداخل المهام والمسؤوليات وازدواجية الاختصاصات، خاصة وأن بعض الوظائف لا توجد لها بطاقات وصف وظيفي محددة كتلك المدرجة بالقرار الوزاري رقم (١٦٤) لعام ٢٠١٦، فالهيكل الجديد للوزارة هو هيكل هجين يجمع ما بين الهياكل الحيوية، وهياكل الاختصاصات، وفي جزء منه هيكل عمليات وآخر يعكس هيكلًا لتقديم الخدمة، هذا التداخل يمكن أن يؤدي إلى ارتفاع النفقات، وصعوبة تحديد وقياس التكاليف، بالاضافة إلى بطء اتخاذ القرارات؛ نظرًا لطول تسلسل الهرم الوظيفي[206].

وباستقراء ما سبق يتضح أنه على الرغم من وجود هيكل تنظيمي معلن يتضمن كافة الوظائف والأقسام بالإدارات التعليمية، وتوافر وصف وظيفي لكافة الوظائف القيادية والإشرافية، إلا أن هناك بعض المعوقات والمشكلات التي تنعكس سلبًا على العمل الجماعي بالإدارات التعليمية ومدى توافر المتطلبات اللازمة لنجاحه والتي تتمثل في قلة وجود وصف وظيفي لبعض الوظائف، بما قد يؤدي إلى تداخل الاختصاصات والمسؤوليات بين الوظائف والأقسام المختلفة، ويقلل من الفرص المناسبة للتنسيق والتعاون فيما بينها على المستويين الرأسي والأفقي.

بالإضافة إلى قلة التعاون والتنسيق بين الجهات المسئولة عن المتابعة والرقابة عبر المستويات الإدارية المختلفة، كما أن مشكلات الهيكل التنظيمي على

المستوى المركزي المتمثل في وزارة التربية والتعليم ينعكس سلبًا على فعالية العمل بالإدارات التعليمية باعتبارها تابعة لها، حيث يؤدي تعدد المستويات الإدارية والتنظيمية على المستوى المركزي مع قلة التنسيق بينها إلى ضعف الجودة وصعوبة اتخاذ القرارات المناسبة على جميع المستويات الإدارية.

ثانيًا :تنظيمات العمل الجماعي بالإدارات التعليمية:

تضم الإدارات التعليمية عددًا من من المراكز والوحدات والتي تنشأ لتوثيق أواصر التعاون بين المدارس والإدارات لتفعيل العملية التعليمية، ومن أهمها مركز المعلومات والذي تم إنشاؤه بهدف تجميع البيانات والمعلومات التي تخدم أهداف المنظمة داخليًا وخارجيًا، وتسجيل وتحليل وفهرسة المعلومات والبيانات وتحديثها وتعديلها للمعاونة في اتخاذ القرارات الرشيدة وفي الوقت المناسب.(٢٠٧)

وبذلك يتضح الدور الذي تقوم به مراكز المعلومات في توفير البيانات والمعلومات اللازمة لصنع القرارات على مستوى الإدارات والمدارس، وتحديد مجالات وسبل العمل الجماعي، وأساليب تبادل الخبرات بين كافة المستويات، وتحديد المشكلات واقتراح الحلول المناسبة بعد تحليل تلك المشكلات.

ولقد توصلت نتائج إحدى الدراسات التي طبقت على مراكز المعلومات بالإدارات التعليمية بمحافظة الفيوم إلى الدور المهم لتلك المراكز في إدخال البيانات ومراجعتها وإدارة قواعد البيانات واستخراج المعلومات المطلوبة من خلال قاعدة البيانات، بالإضافة إلى قدرة المراكز على توفير بيانات صحيحة وموثقة تقلل من الوقت اللازم لاتخاذ القرار، والقابلية لإضافة بيانات جديدة أو حذف بيانات غير مطلوبة، ويتم تحديثها باستمرار، ويتم تبادلها بسهولة بين الأقسام والإدارات، بينما هناك حاجة إلى تحليل البيانات التي يتم الحصول عليها للتوصل لمؤشرات إحصائية، وهناك حاجة إلى تجميع وتبويب القوانين والقرارات المتعلقة بالعمل داخل الإدارة، وهناك نقص في الدورات التدريبية المتخصصة في إدارة المعلومات، وضعف في التمويل المتوفر لمراكز المعلومات.(٢٠٨)

وتعتبر وحدة قياس الجودة بالإدارات التعليمية بمثابة فريق عمل يضع البرامج التنفيذية للإدارة في ضوء خطة المديرية والخطة الاستراتيجية للوزارة ويقوم بالإشراف والمتابعة لتطبيق نظام إدارة الجودة والاعتماد في مدارس الإدارة التعليمية، وذلك من خلال تطبيق معايير جودة التعليم والاعتماد، ويتكون الفريق من مجموعة من العاملين بالإدارات الحاصلين على مؤهل تربوي مناسب ويمتلكون خبرة في مجال الجودة وإجادة الحاسب الآلى والحاصلين على تقرير ممتاز في ثلاث سنوات، ولا تقل مدة عملهم في مجال التربية والتعليم عن ثلاث سنوات، ويلحق بالوحدات عدد من العاملين طبقًا لحاجة وحجم العمل.(٢٠٩)

وقد أظهرت نتائج إحدى الدراسات التي طبقت على عينة من وحدات قياس الجودة بالإدارات التعليمية قلة امتلاك أغلب الوحدات خطة واضحة ومحددة، كما بينت الدراسة ضعف العمل الجماعي بالإدارات، وضعف اهتمام الوحدات بالتعرف على آراء المدارس في طريقة وأسلوب أدائها، كما أن وحدات قياس الجودة بالإدارات التعليمية لا تسعى بالشكل الكافي إلي توطيد العلاقة بينها وبين وحدات الدعم الفني بالمدارس، بالإضافة إلى أن أعضاء وحدات قياس الجودة بالإدارات التعليمية لا يشعرون بتلقي الدعم المالي والتقدير المناسب لهم نظير عملهم، وأن الوحدة لا تعمل بشكل جاد على إيجاد ميزة تنافسية بين جميع المدارس التابعة للإدارة، كما أظهرت الدراسة أن أغلب الأعمال التي يتم تنفيذها داخل وحدات قياس الجودة يقل استفادتها من التقنيات الحديثة وفقًا لعصر التكنولوجيا المعلوماتية، وقلة الاهتمام بتنمية قدرات أعضاء الوحدات وتحسين مهاراتهم لمساعدتهم علي تحقيق اهدافهم بالشكل الأمثل.(٢١٠)

أما فيما يتعلق بمراكز التطوير التكنولوجي ودعم اتخاذ القرار بالإدارات التعليمية والتي تهدف إلى التخطيط والتنفيذ والمتابعة لمشروعات التطوير التكنولوجي لنشر مفاهيم المعلوماتية في التعليم وذلك باستخدام تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا المعلومات وشبكات الاتصالات والوسائل التعليمية الحديثة ودعم

اتخاذ القرار التعليمي،[٢١١] فقد توصلت دراسة طبقت على مراكز التطوير التكنولوجي بالإدارات التعليمية بمحافظة الفيوم إلى:[٢١٢]

- ضعف اهتمام المراكز بتحقيق أهداف تنظيمية مشتركة بين أفراد جماعات العمل.
- ضعف التماسك بين الأفراد العاملين داخل وحدات المؤسسة.
- ضعف تشجيع المراكز على التفاعل الإيجابي بين جماعات العمل.
- قلة اهتمام المراكز بتنمية قيم ومعايير الجماعة وتطوير أهدافها، وضعف توثيق الصلة بين أفراد الجماعة.
- قلة الاهتمام بتطوير نظم الاتصال وأساليب صنع القرار.
- قلة اهتمام المراكز بتنمية روح الفريق بين العاملين في نفس المستوى الإداري.
- قلة تطوير أنشطة ومهام العمل في جميع الوظائف والأقسام، وقلة فرص التجديد والابتكار، وضعف تطوير إجرءات العمل وأساليبه.
- ضعف اهتمام المراكز بمشاركة العاملين في صنع القرار وحل المشكلات، وضعف حرص المراكز على معرفة ميول العاملين واتجاهاتهم.

ومن أمثلة فرق العمل التي تم تشكيلها بالإدارات التعليمية لجان الأزمات، وذلك وفقًا للقرار الوزاري رقم ٢٦٢ لسنة ٢٠١٤، والذي نص على تشكيل لجان لإدارة الأزمات بالإدارات التعليمية برئاسة مدير الإدارة التعليمية، والذي بدوره يقوم باختيار فريق لإدارة الأزمات مما يراه مناسبًا من الأعضاء المختصين، على أن تتعهد اللجنة بما ترى بتنفيذ ما تراه مناسبًا من خلال الأعضاء المختصين، وقد حدد القرار الوزاري اختصاصات اللجنة والتي من بينها إحداث التنسيق بين فريق إدارة الأزمة والإدارات الأخرى، وضمان وجود نظام فعال للاتصالات الداخلية والخارجية، وتحديد طرق لتوفير البيانات والمعلومات اللازمة لأعضاء الفريق والجهات الخارجية في نفس الوقت.[٢١٣]

وقد توصلت نتائج دراسة طبقت على لجان إدارة الأزمات بالإدارات التعليمية إلى:(٢١٤)

- وجود بعض التضارب والخلط لدى أعضاء الفريق في صنع واتخاذ القرار.
- قلة التعاون والتفاهم بين فريق إدارة الأزمات والإدارات الأخرى وقلة تبسيط الإجراءات الإدارية التي يتم إصدارها.
- أن تقييم التدريبات لا يتم بشكل مستمر.
- قلة وجود توصيف دقيق للمسئوليات والسلطات الإدارية لفريق إدارة الأزمات.

ويتضح مما سبق أنه على الرغم من الدور المهم الذي من الممكن أن تقوم به لجان إدارة الأزمات في تحقيق التعاون والتكامل بين أعضاء من ذوي الخبرة لحل المشكلات ومواجهة الأزمات بالإدارة التعليمية، إلا أن هناك قلة في التعاون والاتصال بين تلك اللجان وغيرها من الجهات التنظيمية بالإدارة التعليمية، وبالتالي ضعف توافر البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرار المناسب، ومن ثم يتطلب تفعيل نصوص القرار الوزاري الذي يؤكد على أهمية التكامل بين لجان إدارة الأزمات وغيرها من الوحدات التنظيمية.

وقد بذلت بعض الإدارات التعليمية عدة جهود لتطوير العمل بالأقسام والوحدات بها، ففي إدارة شرق كفر الشيخ التعليمية بذل عدة جهود للقضاء علي الفساد الإداري عن طريق تفعيل منظومة الميكنة كميكنة قسم الملفات بشئون العاملين، وميكنة قسم التسويات بشئون العاملين، وميكنة إدارة الشئون القانونية،(215) بما يساعد على تعظيم الاستفادة من التكنولوجيا ولتفعيل العمل الجماعي بها.

وعلى الرغم من ذلك توصلت دراسة طبقت على عينة من وكلاء الإدارات التعليمية بعدد من المحافظات، لتحديد الاحتياجات التدريبية لوكلاء الإدارات التعليمية، جاء في المركز الأول من تلك الاحتياجات مهارة "قيادة فريق العمل"

،وارتفاع مستوى هذا الاحتياج يشير إلى غلبة العمل الفردي ومحدودية قدرة الوكلاء على قيادة فرق العمل.(٢١٦)

فهناك قصور في تكوين فرق العمل وهو ما أظهرته نتائج بعض الدراسات كالتالي:

– قلة اهتمام القيادات الوسطى بمنهجية فرق العمل للتحسين المستمر،(٢١٧) فهناك قلة في العمل التعاوني بتشكيل فرق العمل في أداء المهام المختلفة.(٢١٨)

وقد أوضحت نتائج دراسة طبقت على الإدارات التعليمية تعرض مجموعة من العاملين بالإدارات إلى التنمر الوظيفي والذي تتمثل مظاهره في التنمر من الرؤساء من خلال التكليف بمهام عمل مرهقة، معاقبة أحد الأفراد على أخطاء العمل دون أن تقع المسئولية على فريق العمل بأكمله.(٢١٩)

كما توصلت نتائج دراسة أخرى طبقت على عينة من مديري ووكلاء الإدارات التعليمية بالمحافظات الأربعة وهي (كفر الشيخ، الغربية، الدقهلية، البحيرة) إلى: ضعف تشجيع العاملين على تكوين الفرق كتكوين فريق إعلامي لنشر ثقافة الأداء الرقمي بالإدارة. (٢٢٠)

ومن ثم يتضح ضعف ثقافة العمل الفريقي ببعض الإدارات التعليمية، وقد يرجع ذلك لقلة تشجيع بعض القيادات على تكوين فرق العمل لإنجار بعض المهام وحل المشكلات بطريقة تشاركية، وقلة الفرص التدريبية المتاحة بطرق تشكيل فرق العمل وآليات تكوينها وتوظيفها وفقًا لطبيعة المنظمة ونوعية المهام المطلوب إنجازها.

ثالثًا : العمل الجماعي والاتصال بالإدارات التعليمية على المستويين الرأسي والأفقي

يعتبر مجلس الأمناء أحد صور العمل الإداري الجماعي بين الإدارات التعليمية والمدارس والمديريات ويتكون هذا المجلس من خمسة عشر عضوًا يتم تشكيلهم على النحو التالي: عشرة أعضاء بالانتخاب من بين رؤساء مجالس

الأمناء بالمدارس التابعة للإدارة، ثلاثة أعضاء من الشخصيات العامة المهتمين بالتعليم يختارهم مدير المديرية، مدير الإدارة التعليمية (مديرًا تنفيذيًّا)، الموجه الأول للتربية الاجتماعية (أمين المجلس)، ويختص ذلك المجلس بمتابعة مجالس الأمناء بالمدارس التابعة للإدارة التعليمية، والعمل على تذليل الصعاب التي قد تعترض تنفيذ اختصاصاتها والتنسيق بين مجالس أمناء المدارس على مستوى الإدارة التعليمية، والعمل على نقل التجارب الرائدة وتعميمها على المجالس كل حسب إمكاناته والبيئة المحلية التي يعمل من خلالها، ورفع تقارير المتابعة لمجالس الأمناء بالمدارس على مستوى الإدارة إلى مجلس أمناء المديرية.(٢٢١)

ومن ثم يتضح أن الدور الذي يقوم به مجلس الأمناء بالإدارات التعليمية يرتبط إلى حد كبير بالذي تقوم به تلك الإدارات في إدارة التعليم من حيث إحداث التكامل والتنسيق بين المدارس وتسهيل تبادل الخبرات فيما بينها والإشراف عليها، وتسهيل الاتصال بين المديريات والمدارس التابعة لها.

وأظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة ضعف العمل الجماعي على المستويين الرأسي والأفقي ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

– ضعف قنوات الاتصال التي تربط بين الإدارة العليا والإدارة التعليمية وبين رؤساء الأقسام والمشرفين والعاملين.(٢٢٢)

– الافتقار إلى العمل الجماعي وسيادة أسلوب العمل الفردي وغياب روح الفريق، وكثرة الصراعات الداخلية بين بعض الرؤساء والمرؤوسين وبين مديري الإدارات بعضهم البعض، والافتقار إلى الاتصال الجيد متعدد الاتجاهات حيث يتم الاعتماد على الاتصال الرأسي الهابط أكثر من الصاعد، مع ضعف مهارات الاتصال داخل الإدارات من أعلى لأسفل والعكس.(223)

كما أظهرت نتائج إحدى الدراسات التي طبقت على الإدارات التعليمية بمحافظة المنيا جوانب القصور التالية في تلك الإدارات:(٢٢٤)

– ضعف تشارك الإدارات التعليمية شبكة عنكبوتية مع المديرية التابعة لها.

- ضعف تبادل الإدارات التعليمية تجاربها وخبراتها مع الإدارات الأخرى.
- قصور في تأسيس شراكات استراتيجية وتعاون بين الإدارات التعليمية وبعضها البعض.
- قصور الفهم الكامل بإدارة المعرفة وفوائدها وغياب الآليات اتاحة مشاركة المعلومات، وقلة الاهتمام بتكريم الإدارات التعليمية الأطراف المتعاونة في دعم تنفيذ أنشطتها وخططها.

فهناك حاجة لمزيد من الربط الالكتروني بين أقسام الإداراة المختلفة وذلك لرؤية أغلب موظفي الإدارة أن نقل وتبادل المعلومات بين أقسام الإدارة يفضل أن تكون بصورة سهلة ومبسطة عن طريق الربط الإلكتروني وأهمية وجود نسخ احتياطية في حال فقدها أو تعطل الأنظمة الآلية للحفاظ على البيانات من الضياع.(٢٢٥)

- وفي ذات السياق أظهرت نتائج دراسة طبقت على الإدارات التعليمية بمحافظة الإسكندرية أن هناك حاجة إلى الربط بين الأقسام والإدارات والجهات التنفيذية إلكترونيًا لسرعة الأداء، وزيادة الاعتماد على الوسائل التكنولوجية في عمليات الاتصال الأفقي والرأسي.(٢٢٦)

وتوصلت دراسة أخرى طبقت على الإدارات التعليمية بمحافظة الفيوم إلى قلة تبني الإدارات التعليمية للشراكات داخلها وخارجها، وضعف وضوح العلاقات التنظيمية بين الوحدات التنظيمية لتنفيذ الخطط، وضعف آليات الرقابة والمتابعة لتنظيم المعلومات، وضعف وجود آلية متكاملة في متابعة تنفيذ الاستراتيجية في ضوء مؤشرات الأداء بالإدارات التعليمية،(٢٢٧) وضعف توفير البيئة المعلوماتية التربوية لجميع الأطراف المعنية بالمتابعة وتقويم الأداء، وغياب وجود نظام إلكتروني للمتابعة وتقويم الأداء يتم ربطه إلكترونيًا بكافة أقسام الإدارة التعليمية، وضعف تدريب العاملين على نظم المتابعة الإلكترونية، وضعف التواصل الإلكتروني مع جميع الأقسام لإخطارهم بنتائج

المتابعة، بالإضافة إلى ضعف تخزين كافة البيانات والمعلومات لتحليلها إلكترونيًا والاستفادة من نتائج المتابعة الميدانية في صنع القرار.[٢٢٨]

وبتحليل ما سبق يتضح أن هناك أوجه قصور في الاتصال الرأسي والأفقي بالإدارات التعليمية، وما يتيحه ذلك الاتصال من تيسير سبل التعاون داخل وخارج الإدارات، ويتضح قصور الاتصال الرأسي في ضعف التعاون والتركيز على الاتصال الهابط من المديريات إلى الإدارات، وقلة الاتصال بين المدراء ووكلاء الإدارات والأقسام والعاملين بالإدارات، وقلة الاتصال والعمل الجماعي بين الإدارات التعليمية وبعضها وبين المدراء وبعضهم، والأقسام المختلفة داخل الإدارات التعليمية، وقلة الاستفادة من الجانب التكنولوجي في تيسير وتعزيز الاتصالات وتنوع وسائله، مع قلة وجود المعلومات المناسبة لصنع القرار قي إطار العمل الجماعي.

رابعًا :التنمية المهنية للقيادات والعاملين بالإدارات التعليمية

تتنوع الجهات المسؤولة عن التنمية المهنية للعاملين والقيادات بالإدارات التعليمية في مصر، ومنها:

١- مركز إعداد القادة بوزارة التربية والتعليم

صدر قرار وزاري بأن تنشأ وحدة تسمى (مركز إعداد القادة) تتبع وزير التربية والتعليم لتطوير أداء القيادات، ونصت المادة الثانية من ذلك القرار على أن يتولى المركز تخطيط برامج التنمية المهنية والاشراف على تنفيذها(ورش عمل – محاضرات– سمينارات – بعثات) والارتقاء بالمهارات المختلفة للقادة في المنظمات التعليمية بكافة مستوياتها، وإعداد البرامج التدريبية وفقًا للخطط والسياسات ومتطلبات التنمية المهنية، من خلال شراكة فعالة مع الجامعات والمراكز البحثية والتدريبية وهيئات التنمية المهنية والجمعيات الأهلية ذات الصلة في إطار الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم، ودراسة وبحث المشكلات الإدارية والوصول إلى حلول مجدية وفعالة.[٢٢٩]

ومن ثم يتضح أن المركز وفقًا للقرار الوزاري السابق يمكنه أن يضطلع بدور مهم في إعداد وتنمية القيادات عبر أساليب مختلفة لا تقتصر على التدريب وإنما من خلال البعثات والورش، كما يمكنه المشاركة في حل المشكلات التربوية، وأنه يسعى لأداء مهامه وفقًا لأسس من الشراكة الفعالة مع الجامعات والمؤسسات التربوية والمجتمعية المختلفة.

٢- الأكاديمية المهنية للمعلمين

تهدف الأكاديمية المهنية للمعلمين إلى التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم بصورة مستمرة بما يؤدي إلى رفع مستوى العملية التعليمية، وللأكاديمية في سبيل تحقيق ذلك القيام بما يلزم من أعمال واتخاذ ماتراه من قرارات ، وعلى الأخص:(٢٣٠)

- وضع الخطط والسياسات ومعايير الجودة الخاصة بالبرامج التدريبية بما يكفل تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم، وتحديد متطلبات هذه التنمية.
- إعداد البرامج التدريبية اللازمة لتحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم وفقًا للخطط والسياسات ومتطلبات التنمية المهنية المشار إليها في البند السابق.
- اقتراح سياسات ونظم تقويم الأداء المهني لأعضاء هيئة التعليم وتطويرها.
- المشاركة في وضع المعايير اللازمة لجودة أداء أعضاء هيئة التعليم، وتطويرها.
- دعم البحوث والدراسات في المجالات التربوية والتعليمية وتشجيع الاستفادة بنتائجها.
- متابعة التقدم العلمي والمهني والتربوي على المستوى الدولي في مجال التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم للاستفادة منه.

- توفير الاستشارات الفنية لوزارة التربية والتعليم والمديريات والإدارات التعليمية والمؤسسات المعنية وذلك في مجال التعليم والتدريب.
- التعاون مع كليات التربية والمراكز البحثية والتدريبية وهيئات التنمية المهنية في كل ما يحقق أهداف الأكاديمية.
- إدارة برامج تدريبية متقدمة من خلال شراكة فاعلة مع الجامعات والمراكز البحثية والتدريبية وهيئات التنمية المهنية والجمعيات الأهلية ذات الصلة.

ومن ثم يتضح أن الأكاديمية المهنية للمعلمين وفقًا للقانون أحد أهم الجهات الفاعلة في التطوير المهني لجميع العاملين بمجال التعليم بما في ذلك العاملين بالإدارات التعليمية، حيث تقوم الأكاديمية بوضع السياسات والمعايير المرتبطة بالبرامج التدريبية، وإعداد البرامج وتنفيذها وتقويمها بما يتناسب مع طبيعة المستفدين من تلك البرامج ومع التطورات العالمية في المجال العلمي والتدريبي، في إطار من التعاون مع الجهات التربوية والبحثية المتنوعة.

٣- وحدات التدريب بالإدارات التعليمية

تضع كل وحدة خطة سنوية لتدريب موظفيها بكافة مستوياتهم الوظيفية، خاصة عند دخول الخدمة وعند الترقية لدعم المسار الوظيفى، وذلك بعد تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية وتقارير تقويم الأداء، بهدف تطوير وتنمية قدراتهم ومهاراتهم وكفاءتهم الوظيفية ورفع معدلات الأداء، وتتولى لجنة الموارد البشرية اقتراح البرامج والدورات التدريبية واعتمادها من السلطة المختصة، ونصت مادة (١٢) بأن تتولى إدارة الموارد البشرية مسئولية تنفيذ خطة التدريب بعد اعتمادها من السلطة المختصة، وتقييم التدريب بغرض: (٢٣١)

- التعرف على المشكلات الإدارية والتنظيمية التى تؤثر على التدريب.
- التحقق من أن الأهداف المقررة لخطة التدريب تلبي احتياجات الوحدة.
- الوقوف على صلاحية أساليب وطرق التدريب المستخدمة في تحقيق الأهداف.

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

– التحقق من كفاءة المدربين سواء من ناحية تخصصاتهم، أو خبراتهم، أو قدراتهم التدريبية.

– قياس فاعلية وأثر التدريب على المتدرب.

ويتحدد دور وحدات التدريب بمديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات في اعتماد الخطة والبرامج التدريبية السنوية لها من الأكاديمية المهنية للمعلمين أو استخدام برامج تدريبية معتمدة من الأكاديمية، والاشتراك مع الأكاديمية المهنية للمعلمين في تحديد الفئات المستهدفة بالتدريب لضمان أن تكون ضمن الفئات التي تستهدفها الأكاديمية، وتقوم الأكاديمية وفروعها بمتابعة ذلك عند تنفيذ البرامج، واعتماد الشهادات الصادرة شريطة الالتزام بالبنود.(٢٣٢)

ومن ثم يتضح تأكيد القرارات الوزارية على ضرورة تحقيق الترابط والتنسيق بين البرامج التدريبية المقدمة بوحدات التدريب بالإدارات التعليمية والأكاديمية المهنية للمعلمين، من حيث تحديد نوعية البرامج التدريبية والفئة المستهدفة، بما يتناسب مع أهداف الأكاديمية ودورها في متابعة أداء الوحدات التدريبية المختلفة.

٤- مركز إعداد القادة التابع للجهاز المركزي للتنظيم والإدارة

يقوم المركز بإعداد الخطط التدريبية ويدعم كافة الأنشطة الخاصة بتنمية الكوادر البشرية بكافة وحدات الجهاز الإداري للدولة، وانطلاقًا من الدور المنوط بالجهاز كجزء أصيل من اختصاصاته في اعتماد خطط تدريب الوحدات الإدارية وتنفيذ البرامج التدريبية وتماشيًا مع الاستراتيجية الوطنية لبناء وتنمية القدرات من أجل الوصول لجهاز إداري كفء وفعال، يطبق معايير الحوكمة، ويحسن إدارة موارد الدولة، ويقوم بدوره التنموي، ويخضع للمساءلة.(233)

٥- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد

تقدم إدارة التدريب بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد عددًا من البرامج التدريبية لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، وتحتوي تلك البرامج على مجموعة من الدورات التدريبية الخاصة بتأهيل جميع الفئات من العاملين فى

منظومة التعليم قبل الجامعي على مستوى المدارس والإدارات التعليمية من قيادات ومدرسين وإداريين وفرق العمل حول المشاركة في إعداد الدراسات الذاتية والتقويم الداخلي للمؤسسة التعليمية، بغرض التنمية البشرية للعاملين لتتواكب كفاءاتهم مع متطلبات التطوير وتحفيزهم على إحداث التغيير المناسب في المؤسسات التعليمية للمنتمين إليها، وتعظيم الاستفادة من الإمكانات المتاحة لتحقق معايير ضمان الجودة اللازمة لتأهيل المؤسسات التعليمية للاعتماد وذلك في إطار متطلبات الهيئة والاعتماد.(234)

ويتضح من ذلك أن نوعية البرامج التدريبية التي تقدمها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ترتبط مع طبيعة الهيئة وأنشطتها ودورها في اعتماد المدارس، فتتركز البرامج التدريبية على أساليب التقويم الذاتي الداخلى للمدارس لدعم دور الإدارات التعليمية في مساعدة المدارس للحصول على الاعتماد.

وبرغم تنوع الجهات المسؤولة عن التنمية المهنية للعاملين والقيادات بالإدارات التعليمية يمكن رصد المشكلات التالية:

١. توصلت نتائج إحدى الدراسات إلى أنه على الرغم مما تؤديه الوزارة بالتعاون مع الأكاديمية المهنية للمعلمين من جهود في للتطوير المهني للعاملين في الميدان التربوي، ومنهم المرشحون لمناصب قيادية إلا أن الالتحاق بالبرامج التدريبية سواء بشكل إجباري أو اختياري يرتبط بالترقية الوظيفية للمتدرب، مما يجعل الالتحاق بهذه البرامج شكليًا، بالاضافة إلى اقتصار بعض البرامج على العرض النظري دون رسم رؤية جديدة للتعامل مع المستقبل، وضعف التخطيط الشامل والدقيق لتأهيل قادة الإدارات التعليمية، والافتقار إلى برامج التأهيل المتميزة.(٢٣٥)

٢. ضعف التدريب والتنمية المهنية المستدامة على المستوى المركزي من حيث : حصر وتحديد وتقدير الاحتياجات التدريبية لكل فئة من المتدربين، والمحتوى التدريبي المناسب كمًا وكيفًا، والأساليب التدريبية المستخدمة،

والمدربين المؤهلين، وأساليب تقييم المتدربين، وإغفال الدور التطويري والإبداعي وقياس أثر التدريب في الميدان التربوي، وحوافز التدريب، فالأكاديمية المهنية للمعلمين يقتصر دورها على تقديم برامج الترقي والتسكين على الكادر بعد أن توسع دورها ليشمل تقديم برامج تنمية مهنية في التخصص، وبعض البرامج النوعية بالتعاون مع مؤسسات وهيئات أخرى.(٢٣٦)

٣. على الرغم من توافر بنية تحتية هائلة للتدريب لدى قطاع التعليم قبل الجامعي، لكنها ليست مستغلة الاستغلال الأمثل لقد أصبح دور الإدارة المختصة بالتدريب قاصرًا فقط على تدريب العاملين بقانون ٤٧ للعاملين بالدولة، أما ما يندرج تحت قانون ١٥٥ وتعديلاته (المعلمين، والموجهين، ومدراء المدارس) فالمسؤول عن تدريبهم هي الأكاديمية المهنية للمعلمين.(237)

٤. كما توصلت نتائج دراسة أخرى طبقت على الإدارات التعليمية بمحافظة الاسكندرية إلى ضعف دور وحدات التدريب في تحديد الاحتياجات التدريبية بدقة قبل اعتماد أي برنامج تدريبي، وضعف متابعة لأثر تطبيق العاملين لما يتم تناوله في برامج التدريب، وأن تدريب العاملين يتم بشكل روتيني لأغراض الترقية.(٢٣٨)

٥. كما توصلت دراسة أخرى طبقت على الإدارات التعليمية بمحافظة الفيوم إلى ضعف وجود فلسفة واضحة وتحديد للسياسات التي تستند إليها خطط التدريب، وضعف التواصل بين أهداف التدريب ما بين المستوى الاستراتيجى والمستوى التنفيذي، وقلة العدد الكافي من(المؤهلات والخبرة والتدريب) لوحدات التدريب حيث الجانب الكيفي، فأخصائي التدريب يعين بناء على ترقية نمطية وليس بناء على تحليل وظيفى وتحديد للكفايات، وقلة التمويل المناسب للتدريب، وتعارض في عملية تخطيط التدريب

وتنازع هيئات كثيرة في هذه الوظيفة مع قلة مراقبة الادارة لتنفيذ برامج تدريب المحليات، فهناك ضعف في الاتصال بين وظائف التخطيط والتنفيذ والتنسيق بين الإدارة العامة ومراكزها ووحدات التدريب، وهناك قصور فى أهداف وموضوعات ووسائل تنفيذ البرامج وتقويمها، وقلة تتبع لمخرجات التدريب وحساب تكلفة البرامج.[239]

مما سبق يتضح أن هناك عددًا من المشكلات التي ترتبط بالتنمية المهنية للعاملين بالإدارات التعليمية باعتبارها متطلب ومرتكز رئيس للعمل الجماعي، ومن تلك المشكلات: ضعف ارتباط البرامج بالاحتياجات التدريبية للفئات المستهدفة وطبيعة الأدوار والمسؤوليات، وقلة تقويم البرامج وقياس أثر التدريب على أداء المتدربين، والتركيز على الجانب النظري أكثر من الجانب التطبيقي في بعض البرامج، بالإضافة إلى ارتباط البرامج بالترقية أكثر مما يمكن أن تؤديه من دور إيجابي في تطوير الأداء الوظيفي للمتدربين، مع ضعف الدور الرقابي الذي تقوم به الجهات التنظيمية الأعلى نحو الجهات التنظيمية الأقل، وقلة توافر المدربين المناسبين في بعض وحدات التدريب، وضعف التخطيط الفعال للبرامج وإحداث التنسيق والتكامل فيما بينها.

خامسًا: تحفيز العاملين على العمل الجماعي بالإدارات التعليمية

تم إطلاق"جائزة مصر للتميز الحكومي" لتحقيق استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر ٢٠٣٠، والتي تقضي بتكوين جهاز إداري كفء وفعال، ويتمثل الهدف الرئيسي للجائزة في تحفيز روح المنافسة والتميز على مستوى العاملين من جهة، وعلى مستوى المؤسسات الحكومية من جهة أخرى، ويتم تكريم المتميزين في أداء الخدمات العامة تكريمًا معنويًا بما يحفز على الارتقاء بمستويات الأداء والالتزام بمعايير الجودة والتميز، وقد تم تصميم منظومة التميز الحكومي وإعداد معاييرها واستخدامها كأساس للتقييم لتشمل المحاور :[240]

– مدى تحقيق الرؤية.

– درجة تشجيع الابتكار.

– مدى توافر ممكنات التميز.

وتهدف تلك المحاور تحديد مستوى النضج الذي وصلت إليه تلك الجهات نحو الريادة، وتحديد مجالات وفرص التحسين التي تساعدها في تحقيق أهدافها، واستكشاف الجديد فى أسلوب تفكير وطريقة تخطيط وتنفيذ وتطوير العمل الحكومي باعتماد مبادئ ومفاهيم مبتكرة تمت تجربتها وتطبيقها في حكومة دولة الإمارات وأثبتت فاعّليّتها في تحقيق نتائج رائدة، وتأتى تلك الجائزة فى إطار الشراكة الاستراتيجية بين مصر ودولة الإمارات والتي تطمح إلى تحقيق التعاون وتبادل الخبرات والعمل على تصميم نظام متابعة وقياس مؤشرات الأداء في منظومة العمل الحكومي المصرية، استنادًا للتجربة الإماراتية المتميزة في هذا الخصوص.(241)

وعليه يتضح أن جائزة التميز الحكومي هي جائزة تقدم للمؤسسات الحكومية بشكل عام والتي تمتلك الرؤية الواضحة والطرق والأساليب المناسبة لتحقيق الرؤية، والاستراتيجيات المناسبة لتحقيق التميز، ومن ثم من الممكن أن تلعب تلك الجائزة دورًا في تحفيز الأفراد والجماعات للتكامل والتعاون لتحقيق التميز المؤسسي.

وعلى الصعيد التربوي وخاصة على المستوى المركزي كرمت وزارة التربية والتعليم الفني مديري مراكز التطوير التكنولوجى بالمديريات والإدارات التعليمية بجميع محافظات الجمهورية، والعاملين المتميزين بإدارة البنية التكنولوجية، لجهودهم المتميزة خلال العام الدراسي٢٠٢٠/٢٠٢١، وذلك تلبية لاحتياجات مراكز التطوير التكنولوجى وحتى يتحقق الرضا الوظيفى وإتمام العمل على الوجه الأمثل.(٢٤٢)

وقد أظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة والتي طبقت على بيئات جغرافية مختلفة في مصر عدد من المشكلات فيما يتعلق بالتحفيز بالإدارات التعليمية وفيما يلي توضيح ذلك:

١. ضعف الاهتمام بنظام المكافآت الخاص بتحسين الجودة، أي أن الإدارة التعليمية يقل اهتمامها بنظام التحفيز الذي يساعد في تحسين الأداء، ويرجع ذلك إلى مركزية النواحي المالية؛ لأن وزارة المالية هي المسؤولة عن تحديد النواحي المالية للقيادات والمعلمين.(243)

٢. ضعف تقدير بعض المدراء لجهود العاملين معهم بتلبية احتياجاتهم معنويًّا وماديًّا قدر الامكان.(٢٤٤)

٣. توصلت نتائج دراسة إلى أنه هناك حاجة لتوفير الدعم للمتميزين من موظفي الإدارة التعليمية في مجال العمل الإلكتروني(٢٤٥)، وتوصلت نتائج دراسة أخرى إلى ضعف اهتمام الإدارة بتحفيز المتميزين في مجال التخطيط، مما أنها لا تهتم بتخفيض نصاب الموجهين من المعلمين، مما يجعل الموجه منهكًا في كتابة التقارير ومتابعة النمو المهني للمعلمين، وقلة منح الإدارة التعليمية حوافز مادية ومعنوية للموجه الفني.(٢٤٦)

باستقراء ما سبق يتضح توافر بعض أساليب التحفيز على المستوى القومي المتمثل في جائزة التميز الحكومي وتوافر بعض أساليب التحفيز على مستوى وزارة التربية والتعليم، إلا أن هناك قلة وروتينية في التحفيز على مستوى بعض الإدارات التعليمية نظرًا لارتباط التحفيز المادي بالجوانب المالية التي تديرها وزارة التربية والتعليم، وقلة التحفيز المعنوي وتقديم المكافآت للعاملين بما يزيد من حماسهم ودافعيتهم للعمل الجماعي، وبما يؤثر سلبًا على درجة الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي للأفراد.

سادسًا: العناصر البشرية بالإدارات التعليمية

فيما يتعلق بالعناصر البشرية المتمثلة في القيادات والعاملين بالإدارات التعليمية، تتضح أهم الجهود والمشكلات ذات التأثير على فاعلية العمل الجماعي بالإدارات التعليمية فيما يلي:

١- القيادات بالإدارات التعليمية

تم وضع عدد من الشروط لشغل الوظائف القيادية بالإدارات التعليمية حيث صدر قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٤٨ لسنة ٢٠١٣ بأن يكون شغل وظيفة مدير أو وكيل إدارة تعليمية من بين شاغلي وظيفة معلم أول (أ) بأقدمية سنتين على الأقل، لمدة سنتين قابلة للتجديد وبشرط حصوله على مؤهل تربوي عال مناسب، واجتياز برامج التنمية المهنية في مجال الإدارة التعليمية والتي تقرها الأكاديمية المهنية للمعلمين.

وتشكل بقرار من السلطة المختصة لجنة من ثلاثة من الخبراء في مجال الوظيفة ونقيب المعلمين، ورئيس مجلس الأمناء بالمحافظة وعميد كلية التربية بالمحافظة أو من ينوب عنه من أساتذة الكلية، وتكون برئاسة مدير مديرية التربية والتعليم، وللجنة أن تضم إلى عضويتها من تراه من الخبراء، ويتم تقييم المتقدمين على أساس مجموعة من المعايير والقدرات، وذلك مع باقي اشتراطات شغل الوظيفة وتقسم المعايير والقدرات إلى أربع مجموعات:(٢٤٧)

- التاريخ الوظيفي: ويشمل السن وتقارير الكفاية والإنجازات المتحققة.
- المهارات القيادية: وتشمل القدرة على القيادة واتخاذ القرارات في الوقت المناسب والقدرة على التجديد والابتكار.
- القدرات العلمية والعملية: وتشمل الحصول على مؤهل أعلى وإجادة لغات أجنبية وعلوم الحاسب وحضور المؤتمرات.
- السمات الشخصية: وتشمل المظهر اللائق والقدرة على التخاطب.

ومن ثم يتضح أن الشروط السابقة تجمع بين السمات الشخصية وامتلاك الجدارات المهنية المناسبة من المرشح لشغل الوظيفة القيادية كالقدرة على اتخاذ

القرار المناسب بما يتوافق مع طبيعة المنصب القيادي الذي يتم توليه، والالتحاق بعدد من البرامج المناسبة للتنمية المهنية، وأن اختيار المرشح للمنصب القيادي يكون من خلال لجنة من الخبراء والتربويين وليس من خلال فرد واحد في سبيل أن يتم تولى المنصب القيادي من الفرد الذي يمتلك الكفايات المناسبة لذلك المنصب.

وعلى الرغم من ذلك توصلت نتائج دراسة طبقت على عدد من المديريات والإدارات التعليمية بمصر إلى:[٢٤٨]

أ. النقد غير الموضوعي من قبل بعض القيادات لفرق العمل بالمؤسسة.

ب. ضعف الاهتمام بآراء المرؤوسين المتعارضة مع بعض وجهات نظر القائد، وقلة الاهتمام بتفويض السلطات للمرؤوسين للارتقاء بمستوى أدائهم، وضعف الاهتمام بالفروق الفردية بين العاملين، وضعف الاهتمام بالنواحي الشخصية لكل فرد.

ج. ضعف الاهتمام بالمحاسبية ويظهر ذلك في ضعف وجود دليل واضح حول الإجراءات الإدارية لتطبيق معايير المحاسبية للمرؤوسين، وضعف إجراءات المحاسبية، وقلة توفير تغذية راجعة حول الإجراءات الإدارية للمحاسبية.

وقد توصلت نتائج بعض الدراسات إلى ضعف أداء بعض القيادات بالإدارات التعليمية ويمكن توضيح ذلك كما يلي:

د.قلة تفويض السلطة للعاملين، حيث يطبق بعض المدراء الحزم في التعامل العاملين معه ويعتمد على أسلوب الأمر في التعامل مع المشكلات، بالإضافة إلى قلة دعم المدير للمبادرات التجديدية في حل المشكلات وصنع القرار.[٢٤٩]

هـ. قلة تقديم المدير أفكارًا إبداعية لتطوير العمل نتيجة للالتزام الحرفي بتطبيق اللوائح والقوانين أو ضعف مهارات التفكير الإبداعي لديهم مع ندرة البرامج التدريبية المقدمة لهم في مجال الإبداع الإداري، وقلة المرونة فى تنفيذ اللوائح والقوانين والتعليمات، وقد يعزى ذلك إلى ضعف امتلاك المدير الرؤية الدقيقة لاكتشاف المشكلات التي يعاني منها العمل وانشغاله بالأعمال الروتينية

اليومية، بسبب ضعف تفويض وتمكين العاملين فلا يتوافر لديهم الوقت الكافي للتفكير فى المشكلات الحالية أو المستقبلية التى تعترض سير العمل بالإدارة، وضعف الاستقلالية في اتخاذ القرارات.(٢٥٠)

و. ضعف استخدام قيادات الإدارة الوسطى لمهارات اتخاذ القرار التربوي السليم؛ وقد يرجع ذلك إلى لكثرة الأعباء والمسؤوليات الملقاة على عاتقهم، وكذلك افتقاد الخبرة في كيفية اتخاذ القرار وتوقيته، لقلة إشراكهم في عمليات صنع القرار واتخاذه، وضعف التدريب المقدم لهم في هذا المجال.(٢٥١)

ز. ضعف مستوى الجدارات الوظيفية في أداء القيادات بالإدارات التعليمية بمحافظة بني سويف والتي تتمثل في ضعف الفاعلية الشخصية والإنجاز والعلاقات الإنسانية بما تنطوى عليه كل نوعية من ممارسات ومهارات وقدرات تظهر في أداء القيادات وتميزه.(٢٥٢)

وفي دراسة طبقت على عينة من العاملين بالإدارات التعليمية بمحافظتي القاهرة والجيزة توصلت نتائج الدراسة إلى أن النسبة الأكبر من أفراد العينة تعاني من ضعف توافر القيادة الفعالة التي تسمح للعاملين بالمشاركة في صنع القرارات، وقلة تفوض الصلاحيات لتنمية الإبداع والابتكار لديهم، وضعف شعورهم بالعدالة، كما أن النسبة الأكبر من أفراد العينة ترى أن اتخاذ القرارات الوظيفية من قبل القيادات تتم بأسلوب متحيز وتحمل العاملين أخطاء لم يفعلوها في بعض الأحيان.(٢٥٣)

باستقراء ما سبق يتضح أنه على الرغم من الجهود التي بذلتها الدولة في تحديد شروط شغل المناصب القيادية بالإدارات التعليمية وتعدد الجهات المسئولة عن التنمية المهنية لهم إلا أن هناك بعض المشكلات التي تؤثر على فعالية العمل الجماعي بتلك الإدارات، باعتبارها عوامل مرتبطة بدرجة نجاح العمل بجماعات وفرق العمل، حيث تقل فرص تفويض السلطة للعاملين وتمكين الأفراد والفرق وما ينتج عنه من إبداع وتحسن في الأداء التنظيمي، وقلة المرونة في تطبيق القوانين

من بعض المدراء، والانشغال بالأعمال الروتينية وندرة التجديد، وقلة المساواة وضعف شعور العاملين بالعدالة والتي تلعب دورًا في دعم الالتزام التنظيمي لهم.

بالإضافة إلى ضعف التمكين وضعف استقلالية الوحدات والأقسام في اتخاذ القرارات الناتجة عن مركزية العمل بالإدارات، وقلة امتلاك بعض المدراء للجدارات والكفايات المهنية التي تمكنهم من صنع القرار التشاركي وتنفيذه والتأكد من فعاليته بما ينعكس على طبيعة العمل وتقلل من إنتاجية الفرق والأفراد.

٢- العاملون بالإدارات التعليمية

يعاني العاملون بالإدارات التعليمية في مصر من بعض المشكلات وفقًا لما توصلت إليه نتائج بعض الدراسات السابقة وفيما يلي توضيح ذلك:-

- افتقاد العاملين لمهارات التخطيط للمسار الوظيفي، وقلة الوعي بالعلاقة بين تنمية المهارات الوظيفية والالتزام في العمل، جمود أنظمة الترقي.(٢٥٤)
- كما أوضحت نتائج دراسة طبقت على الإدارات التعليمية تعرض مجموعة من العاملين بالإدارات إلى التنمر الوظيفي والذي تتمثل مظاهره، فيما يلي: (٢٥٥)
- يعاني نسبة من العاملين بالإدارات التعليمية من التنمر من قبل الزملاء والذي تتمثل أبرز صوره في فرض إنجاز بعض المهام بحجة الأقدمية أو الدرجة الوظيفية الأعلى، فعلى الرغم من توزيع المسئوليات على العاملين في نفس المستوى الإداري إلا أن هناك قلة تفرض مهامها على العاملين حديثي الخبرة باللوائح والقوانين المنظمة للعمل بالإدارات
- وجود بعض العاملين الذين يعانون من إخفاء زملائهم المعلومات الضرورية لانجاز مهام العمل.

مما سبق يتضح أن هناك حاجة لتنمية مهارات العاملين بالإدارات التعليمية وتوزيع المهام والمسئوليات فيما بينهم طبقًا للوائح والقوانين التي تحكم العمل

بالإدارات التعليمية، مع التأكد من توافر السياق التنظيمي الداعم من خلال العدالة في توزيع المهام، والتأكد من توافر ومناسبة المعلومات لتنفيذ العمل واتخاذ القرار الرشيد.

وفي ضوء ما سبق عرضه حول واقع العمل الجماعي ومرتكزات تفعيله بالإدارات التعليمية يمكن استخلاص أهم جوانب القوة والضعف، على النحو التالي:

جوانب القوة

وتتمثل أهم جوانب القوة في العمل الجماعي بالإدارات التعليمية، فيما يلي:

- وجود هيكل تنظيمي معلن ووصف وظيفي للوظائف القيادية والإشرافية كوظيفة مدير الإدارة التعليمية ووكيل الإدارة ورئيس القسم.
- وجود شروط معلنة لشغل الوظائف القيادية بالإدارات التعليمية، وشروط للعمل بالوحدات والمراكز كمركز المعلومات ووحدات قياس الجودة.
- تعدد الجهات المسئولة عن التنمية المهنية للقيادات والعاملين بالإدارات التعليمية ومنها الأكاديمية المهنية للمعلمين ووحدات التدريب بالإدارات ومركزي إعداد القادة بالجهاز المركزي للتنظيم والإدارة وبوزارة التربية والتعليم.
- وجود جائزة قومية للمؤسسات الحكومية التي يتوافر لديها الرؤية والاستراتيجيات المناسبة لتحقيق التميز.
- وجود مراكز ووحدات بالإدارات التعليمية ترتبط بالدور الذي تقوم به تلك الإدارات على المستوى القومي، والتي يتطلب نجاحها توافر العمل الجماعي كوحدة قياس الجودة ومراكز التطوير التكنولوجي، ولجان إدارة الأزمات.
- توافر مراكز للمعلومات بالإدارات التعليمية يمكنه توفير كافة البيانات والمعلومات المناسبة لصنع القرار الرشيد بالإدارات التعليمية.

جوانب الضعف

وتتمثل أهم جوانب الضعف في العمل الجماعي بالإدارات التعليمية، فيما يلي:

- شكلية بعض برامج التنمية المهنية واقتصار بعضها على الجانب النظري أكثر من الجانب التطبيقي، وقلة الاهتمام بقياس أثر التدريب على الفئات المستهدفة وارتباطه بالترقية.
- قلة الاهتمام بتكوين فرق العمل لأداء المهام المختلفة بالإدارات التعليمية، وما ينتج عنها من تحقيق الأهداف بشكل أكثر كفاءة وفعالية.
- قلة المكافآت المادية والمعنوية المقدمة للعاملين بالإدارات التعلمية، بما يزيد من دافعيتهم للعمل الجماعي والتشاركي.
- القصور في أداء بعض الوحدات بالإدارات التعليمية من حيث قلة العمل التعاوني، وقلة وضوح اختصاصات ومسؤوليات العاملين بها.
- قصور الاتصال الرأسي بين بعض الإدارات التعليمية والمديريات والمدارس، وضعف التواصل بين القيادات بالإدارات التعليمية والعاملين.
- قصور الاتصال الأفقي بين الإدارات التعليمية وبعضها، وبين الأقسام والوحدات بالإدارات الواحدة، وقلة العمل التعاوني فيما بينهم.
- قلة تفويض السلطات وتمكين الأفراد والفرق بالإدارة التعليمية، وقلة المحاسبية والمساءلة، وضعف الاستقلالية الإدارية بالإدارات التعليمية.
- قلة امتلاك بعض القيادات للجدارات والكفايات المهنية اللازمة لأداء الدور القيادي المنوط بهم.
- وجود بعض الوظائف بالإدارات التعليمية بدون وصف وظيفي، وتداخل المسؤوليات والأدوار بين بعض الوظائف وما يرتبط بها من مهام.

القسم الرابع: الإجراءات المقترحة لتفعيل العمل الجماعي بالإدارات التعليمية في مصر على ضوء مدخل القيادة ٣٦٠ درجة

في ضوء الإطار النظري للبحث، وما أسفرت عنه الدراسة الوثائقية لواقع العمل الجماعي ومرتكزات تفعيله بالإدارات التعليمية في مصر، يمكن تحديد عدة إجراءات لتفعيل العمل الجماعي على ضوء مدخل القيادة٣٦٠ درجة، وفيما يلي توضيح لتلك الإجراءات:

١-تفعيل التعاون بين الإدارات التعليمية على المستويين الرأسي والأفقي، ويتحقق ذلك من خلال:

أ- **تفعيل الدور الذي يقوم به مجلس الأمناء بالإدارات التعليمية** باعتبارها أحد الآليات الرسمية لتحقيق الاتصال بين الإدارة التعليمية والمدارس التابعة لها، والمجتمع، وذلك عن طريق:

- وضع معايير موضوعية لاختيار الأفراد ذوي الكفاءة للانضمام لتشكيل مجالس الأمناء بالإدارات التعليمية، خصوصًا الشخصيات العامة التي يتم اختيارها للانضمام للمجالس بحيث يكونون في أماكن وظيفية مفيدة لعمل الإدارة، بالاستفادة من الدور الذي تقوم به مراكز المعلومات بالإدارات، في جمع المعلومات على مستوى الإدارة التعليمية والمدارس التابعة لها وتوظيفها بما يناسب احتياجاتها.
- التقويم المستمر لأداء المجلس من قبل مدير الإدارة التعليمية، وتقويم أداء أعضاء المجلس بما يعزز مشاركاتهم الفعالة في صنع القرار.
- المساءلة المستمرة للمجالس بناءً على النتائج المتحققة ومدى ارتباطها بتحقيق أهداف المجلس، والتخطيط المستمر لتطوير أدائها في ضوء ما يسفر عنه التقويم الدوري للمجالس من نتائج.

ب- دعم التعاون والتنسيق بين الإدارات التعليمية والمديريات التي تتبعها تلك الإدارات من خلال:

- تفعيل وحدات قياس الجودة في مراجعة جودة ودقة التقارير التي ترفع من الإدارات للمديريات التعليمية بالمحافظة، بحيث تعطي صورة حقيقية عن العمل وتسهم في توفير المعلومات المناسبة لصنع القرار.

- الاهتمام بالدور الذي من الممكن أن تقوم به الإدارات التعليمية من خلال مدير الإدارة التعليمية ووكيلها، في تقييم جودة القرارات المتخذة بالإدارات التعليمية ومدى إمكانية تنفيذها، ومعوقات التنفيذ.

- الاستفادة من التكنولوجيا والتقنيات المتطورة (مثل الاتصال المتزامن كمؤتمرات الفيديو، والاتصال غير المتزامن كالبريد الإلكتروني) في تعزيز الاتصال الصاعد والهابط بين المديريات والإدارات، بما يساعد على تقليل الروتين وتقليل الوقت اللازم للاتصال وزيادة جودته.

- تعزيز الاتصال المتكامل بين المستويات الإدارية، كتعزيز التواصل بين مراكز المعلومات بالإدارات التعليمية والمديريات بما يحقق التكامل بينها في جمع المعلومات من مختلف النشرات والقرارات والتعليمات وفهرستها وتبويبها بما يسهل من إمكانية تنفيذها.

ج- دعم سبل التواصل بين القيادات بالإدارات التعليمية والعاملين بتلك الإدارات من خلال:

- توفير سبل واضحة للاتصال بين القيادات والعاملين لتلقي الشكاوى والمقترحات وآراء العاملين، على مستوى كل قسم، وعلى مستوى الإدارة التعليمية ككل.

- اتباع القيادة لنمط القيادة الإدارة بالتجوال بمتابعة مختلف الأعمال من مواقع التنفيذ الفعلي لها، للتعرف على جوانب القوة والضعف بالعمل، ولتحديد مشكلات العاملين.

– إجراء اجتماعات دورية واستخدام استطلاعات الرأي والمقابلات المستمرة بين القيادات والعاملين، بهدف جمع الملاحظات وتلقي التغذية الراجعة.

د– تعزيز التعاون بين الإدارات التعليمية التابعة لنفس المديرية التعليمية أو غيرها من المديريات، وبين أقسام الإدارة التعليمية الواحدة، من خلال:

– تفعيل الدور الذي يقوم به مركز التطوير التكنولوجي المدرجة بالهيكل التنظيمي بالإدارات التعليمية في الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات في الاتصال بين الإدارات التعليمية المختلفة، لتبادل الخبرات ودعم سبل التعاون.

– تحديد مجالات التعاون والشراكة بين الإدارات التعليمية المختلفة، من خلال تحديد مشكلات واستراتيجيات كل جهة، وتعزيز سبل ومجالات التعاون وتحديد الأهداف المشتركة.

– تعزيز الاتصال الرسمي وغير الرسمي بين الأقسام المختلفة للإدارة التعليمية، بما يمثل فرصة لتشارك المعلومات وتبادل الموارد المادية والاستفادة من الخبرات البشرية، بما يسهم في تحقيق الأهداف التنظيمية بشكل عام.

– إدارة الحوار وتحقيق التفاوض للتوصل إلى حلول فعالة للمشكلات، وحل الصراعات التي قد تنشأ بين مختلف الأقسام خلال المراحل الأولية للعمل الجماعي.

– تعميم الاستفادة من تجارب الإدارات والمراكز كتلك التي حصلت على التكريمات من وزارة التربية والتعليم، والإدرات التعليمية ذات الجهود في ميكنة العمل الإداري وتوظيف التكنولوجيا، وذلك حسب ظروف وإمكانات كل إدارة، من خلال المقارنة المرجعية باعتبارها أسلوب لتحسين وتطوير الأداء من خلال المشاركة في المعلومات والمعرفة والخبرات مع الإدارات التعليمية المتميزة والرائدة ونقلها إلى غيرها من الإدارات، وهى ليست تقليدًا لأداء الآخرين ولكن التعلم منهم.

٢- دعم التنمية المهنية المستمرة للعاملين بالإدارات التعليمية من خلال:

- وضع خطة تدريبية سنوية على مستوى كل إدارة تتضمن برامج تدريبية مستحدثة من خلال استحداث وحدة للبحوث تابعة لوحدات التدريب بالإدارات التعليمية، لتحديد الاحتياجات التدريبية لمختلف العاملين بما يتناسب مع طبيعة الوظيفية والمهام الموكلة للأفراد واحتياجاتهم وتطلعاتهم، من خلال جمع المعلومات عن تلك الاحتياجات من العاملين، بالاستفادة من الدور الذي تقوم به وحدات التدريب التابعة للإدارة التعليمية في هذا المجال.

- إحداث التنسيق بين جهات التنمية المهنية المتعددة، بما يحقق تكامل الجهود بدلًا من تعارضها، واشتراك رؤساء الأقسام مع العاملين في تحديد نوعية البرنامج التدريبي المناسب، والتوقيت المناسب له، بما يتناسب مع طبيعة كل قسم احتياجاته، ومستوى الجدارات المطلوب تنميتها لدى الفرد، وبما يتناسب مع نتائج تقويم الأداء الذي يتم إجراؤه.

- دعم الاستفادة المتبادلة وتبادل الخبرات بين العاملين، والاستفادة من خبرات العاملين القدامي في تدريب العاملين الجدد، وإعداد الحقائب التدريبية وإتاحتها للعاملين بحيث تضم مجموعة من الخبرات التدريبية يتم تصميمها وإعدادها من قبل خبراء مختصين.

- التقويم المستمر للبرامج التدريبية، ومدى أثرها على أداء المتدرب، للتعرف على جوانب القوة والضعف للبرامج، والتواصل مع مختلف الجهات المسئولة عن التدريب وتقديم تلك المقترحات.

- تشجيع الأفراد على التنمية المهنية الذاتية، من خلال نمذجة القائد لذلك السلوك الإيجابي بالإدارة بما يحفز الأفراد على النمو المهني كالتثقيف الذاتي وحضور المؤتمرات وورش العمل.

٣- التحفيز العاملين على العمل الجماعي من قبل القيادات، من خلال:

- تشجيع مشاركة الإدارات التعليمية في الترشح للجوائز القومية كجائزة التميز الحكومي التي تقدمها الدولة.
- تكريم الأقسام ذات الأداء الجماعي المتميز، بما يساعد على نشر ثقافة العمل الجماعي.
- تقديم المكافآت المادية والمعنوية والحوافز التشجيعية للمراكز واللجان والفرق ذات القدرة على إنجاز المهام بتوظيف كافة الموارد دون هدر والقدرة على استثمارها.

٤- تطوير البنية التنظيمية للإدارات التعليمية، من خلال:

- مراعاة مرونة الهيكل التنظيمي بإلغاء بعض الوحدات أو دمج بعضها أو استحداث أخرى، بحيث تسمح بمساهمة العاملين في الإدارة بطريقة فعالة، وبما يسمح بإحداث التغييرات في الهيكل التنظيمي بحيث يكون أكثر تطورًا يسهم في تحقيق التعاون بين مختلف الوظائف والفرق والاستغلال الأمثل للموارد.
- استكمال الوصف الوظيفي لجميع الوظائف الموجودة بالإدارة التعليمية، والتأكد من معرفة جميع العاملين لذلك الوصف، وما يرتبط بذلك من تحديد مسئوليات وواجبات كل وظيفة، لمنع تداخل الأدوار وتكرار الجهود.
- مراجعة الوصف الوظيفي للوظائف الإدارية والإشرافية، بما يتناسب مع طبيعة الدور المستقبلي لتلك القيادات، كإدارة التنظيمات الشبكية وفرق العمل الافتراضية، وتحديد القواعد واللوائح التي تنظّم وتشكّل الهيكل التنظيمي وعلاقة الأفراد داخل الإدارة التعليمية وتحدّد الأعمال والأهداف وطرق التنفيذ، بحيث تكون تلك الإدارة في شكل مجموعة من فرق العمل التي تدار ذاتيًا ولها الحرية والمرونة في تنفيذ أعمالها.

٥- تطوير أداء فرق العمل بالإدارات التعليمية، من خلال:

- الاستفادة من وحدات قياس الجودة في تحديد المشكلات التي تعاني منها الإدارات التعليمية، وتكوين فرق عمل مناسبة من أفراد ذوي مهارات متكاملة عبر الإدارة التعليمية ككل، لتحديد المشكلات بدقة في ضوء العوامل المؤثرة عليها، وتحديد البدائل المناسبة لحل المشكلات، بما يتيح الاستفادة من الخبرات المختلفة للأفراد في حل مشكلات الإدارة وتطوير نظم العمل بها.
- استطلاع آراء رؤساء الأقسام المختلفة بالإدارات التعليمية لتحديد المهام والمشروعات التي تحتاج إلى فرق عمل لإنجازها بشكل أفضل، بما يحقق التعاون بين مختلف الجهات التنظيمية في إنجاز مختلف المهام.
- إدراج بناء وتكوين فرق العمل ضمن البرامج التدريبية المقدمة لمديري ووكلاء الإدارات التعليمية من حيث ماهية فرق العمل وأنواعها والقيادة الفعالة لها وتقويم أدائها.
- تطوير أداء فرق العمل الموجودة بالإدارات التعليمية كلجان إدارة الأمات، بعد تقويم أدائها في ضوء أهدافها المدرجة بالقوانين، واستقطاب الأفراد من ذوي الكفاءة للانضمام لتلك اللجان، وتوفير الموارد اللازمة لتلك اللجان لقيام بمهامها المنوطة بها.
- توفير قدر من التمكين لفرق العمل بالإدارات التعليمية بمستوياته المتعددة، بإتاحة الفرص لفرق العمل للمشاركة في صنع القرارات بالإدارات التعليمية، وفي تحديد الرؤية والرسالة للإدارة التعليمية، وفي تقويم الأداء المؤسسي لتلك الإدارة وإجراءات تطوير الأداء.
- تكوين فرق العمل الافتراضية بالإدارات التعليمية مع تعيين مدير لمشروع الفريق الافتراضي للجمع بين مختلف الخبرات بتخطي حواجز الزمان والمكان، ولأجل هدف واحد.

٦-تطوير أداء الأقسام المختلفة بالإدارات التعليمية وتحفيزهم على العمل الجماعي،من خلال:

- تحديد الأدوار والمهام التي يقوم بها الأفراد، بما تتناسب مع طبيعة وظائفهم واختصاصاتهم.
- إحداث التكامل بين الوظائف المختلفة على مستوى الأقسام، بما يقلل من تضارب الأدوار وتكرار الجهود.
- استقطاب الأفراد المناسبين لطبيعة العمل بحيث يمتلكون القدرات والجدارات المناسبة.
- تفويض السلطات من قبل رؤساء الأقسام للأفراد المناسبين، بما يشجع على تكوين صف ثان من القيادات، وبما يعزز الثقة المتبادلة بين القيادات والعاملين.
- تطبيق العدالة في توزيع المهام والأعباء على العاملين، بما يدعم من ولائهم للأقسام والتزامهم بتحقيق أهدافه، ويعزز من الثقة بالقيادات، مع تفعيل إجراءات المساءلة والمحاسبية لجميع الوظائف بالإدارات.
- وضع الخطط المستمرة لتطوير أداء الأقسام، بتحديد جوانب القوة والضعف بما يمكن من تطوير الأداء، مع مراعاة التوافق والتكامل مع الأهداف العامة للإدارات التعليمية.
- تفعيل دور وحدة المراجعة الداخلية والحوكمة المدرجة بالهيكل التنظيمي المعلن للإدارات التعليمية في تقويم أداء الوحدات والأقسام المختلفة، والتأكد من فعالية الإجراءات والعمليات بها وتحديد فجوات الأداء لاتخاذ الإجراءات التصحيحية سعيًا لمعالجة تلك الفجوات.
- تعزيز الشفافية والإفصاح عن المعلومات اللازمة للعمل، بما يسهم في صنع القرار المناسب.

٧- **تعزيز فرص مشاركة الأقسام والفرق المختلفة في صنع القرارات على مستوى الإدارة التعليمية**، وذلك من خلال:

- توعية العاملين كأفراد وجماعات بأهمية مشاركاتهم، وتحديد المشكلات التي تحول دون المشاركة وحلها بشكل مستمر.
- استطلاع آراء الأقسام والعاملين بها قبل اتخاذ القرارات بالإدارة التعليمية المرتبطة بهم والتي تؤثر على عملهم.
- تعزيز المشاركة في تقويم القرارات المتخذة أثناء وبعد التنفيذ، لمتابعة مشكلات التنفيذ وحلها بشكل مستمر.
- إعطاء أقسام الإدارة التعليمية ومراكزها ومختلف اللجان مزيدًا من الاستقلالية في صنع القرارات لاكتساب المزيد من الخبرات وبما يتيح قدر من الحرية بالعمل، وذلك من خلال إتاحة الفرص المتعددة للمشاركة في صنع القرارات التي ترتبط بعمل تلك الأقسام واختصاصات العاملين بها.

٨- **توفير الثقافة التنظيمية المشجعة على العمل الجماعي**، من خلال معرفة الثقافة السائدة من قيم ومعتقدات وأفكار وأعراف، وتحديد السلوك المتبع في الإدارة التعليمية، والسلوكيات الجديدة المرتبطة بالعمل الجماعي، مع تحديد الفجوة والاختلاف بين الثقافة الحالية والجديدة، والتأكد من تبني السلوك الجماعي كتقديم المعلومات عن العمل الجماعي وأهدافه وآلياته ودوره في تحفيف الأعباء على العاملين، وتوفير الحلول الإبداعية للمشكلات.

مراجع البحث

[1] - Community Development and Health ,What is A Collective?,p.2 . Available at Community Development and Health Network https://www.cdhn.org

[2] - Antti Tuomisto, Autonomy of Group Work: The Realm of Work Groups and Information Systems, (Turku :Turku Centre for Computer Science), P.3.

[3]- Constructing Excellence. Effective Teamwork: A Best Practice Guide for the Construction Industry, Constructing Excellence, London, 2004, p.1,<http://www.constructingexcellence.org.uk/pdf/document/Teamwork_Guide.pdf>.

[4]- Edo'Malley and Amanda Cebula (2015) ,**Your Leadership Edge Inspire a Collective Purpose**. (Wichita: KLC Press, 2015), p.143.

[5]- Mercer Mettl (2021),360 leadership assessment; How 360 leadership assessment can help develop 360 leaders,(Gurugram: Mercer Mettl),p.8.

[6]- I Gede Sedana Suc (2016), Leadership 360 Degree Persefektif the Hindsum Value Toward to Organization Education Hindu Professional, Proceeding **2nd International Conference on Education and Training** : Faculty of Education, State University of Malang, Malang, 4-6 November ,p.370.

[7] –وزارة السياحة (٢٠٢٣) ،**القيادة الإبداعية للعاملين في المنشأت السياحية**، (الرياض: وزارة السياحة)، ص٢٣.

[8] -Mercer Mettl, **Op,Cit**,p.9.

[9] Nupur Verma , Tan-Lucien Mohammed and Puneet Bhargava , Developing Your 360-Degree Leadership Potential , **Journal of the American College of Radiology** ,Volume 14, Issue 9, September 2017, Pages 1225-1228

[10]- Kerrie Fleming (2016) .**Inspiring Leadership**,(London :Bloomsbury) ,p.6.

[11]- Chua Chu Kang Secondary School , the 360 degree leader , https://www.chuachukangsec.moe.edu.sg/compassionate-leaders/learning-for-life-programme/leadership-urcose/the-360-degree-leader/

[12]- Nompumelelo Ntshingila(2021),Charlene Downing and Marie Hastings, A concept analysis of self-leadership: The "bleeding edge" in nursing leadership**, Nursing Forum**,p.1.

[13] -Owen Gadeken (2018) , Learning to Lead**, Defense acquisition** , November-December , p.38.

[14]- University of davenport, become an authentic leader with 360 degree leadership,https://post.davenport.edu/2018/10/05/become-an-authentic-leader-with-360-degree-leadership/

[15]James W. Holsinger, Jr(2018)., Traits, Skills, and Styles of Leadership, in James Holsinger, Leadership for Public Health: Theory and Practice, **Chicago Health Administration Press**,p84,p,88 .

[16]-وزارة التربية والتعلية، مكتب الوزير، قرار وزاري رقم ٢٨ لسنة ٢٠٠٤، بشأن **الوصف الوظيفي للوظائف الإشرافية بالإدارات والمدارس**.

[١٧]–وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير، قرار وزاري رقم ٢٦٢ لسنة ٢٠١٤، **بشأن تشكيل لجنة لإدارة الأزمات بكل مدرسة وإدارة تعليمية ،المادة** ١ ، المادة ٢، ص١.

[١٨]–محمد إبراهيم عبد العزيز خاطر (٢٠١٨) ،آليات مقترحة لتطوير أداء القيادات التعليمية بجمهورية مصر العربية في ضوء مدخل بناء الجدارة المهنية ، **مجلة الإدارة التربوية**، العدد ٢٠ ، ص٦٨.

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

[19]–وزارة التربية والتعليم، **الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤– ٢٠٣٠: التعليم المشروع القومي لمصر**، ص٦٧.

[٢٠] –محمود عبد التواب محمد الصيفي(٢٠٢٢)،تطوير الأداء الرقمي لمديري الإدارات التعليمية بجمهورية مصر العربية، **مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ** ،ع١٠٥.، ص١٣٥.

[٢١]– حسام سمير عمر (يناير ٢٠٢٢)، تصور مقترح لتطبيق الحوكمة على مستوى المديريات والإدارات التعليمية فى ضوء نظرية القيادة التحويلية، **مجلة الطفولة والتربية ،جامعة الإسكندرية**، مج١٤, ع٤٩، ص٤٨٦، ص٤٩٢.

[٢٢] –أمل سعيد محمد محمد حباكة، تطوير إدارة المسار الوظيفي بالإدارات التعليمية في مصر: على ضوء مدخل القيادة المستدامة ، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية** , ع١٦, ج٥، ٢٠٢٢، ص٢١٦.

[٢٣]–صلاح الدين عبد العزيز غنيم (٢٠١٩)، واقع إدارة المنظومة التعليمية في مصر وضرورة حوكمتها،**مؤتمر "التعليم في الوطن العربي في الألفية الثالثة"** ،المعهد العربي للتخطيط بالكويت بالتعاون مع معهد التخطيط القومي بالقاهرة والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وجامعة الدول العربية–مركز تونس،١٦ – ١٧ فبراير ، ص٨.

[24]- Rinfret, N. (2012). "Leadership" in L. Côté and J.-F. Savard (eds.), **Encyclopedic Dictionary of Public Administration**, [online], www.dictionnaire.enap.ca

[25]القاهرة : المنظمة العربية للتنمية الإدارية)، ص٢٨٧.(-خبراء المنظمة العربية للتنمية الإدارية، **قاموس المصطلحات الإدارية** ، ٢٠٠٧،

[26]- Victor C X Wang (Editor) (2016), **Encyclopedia of Strategic Leadership and Management** ,Pennsylvania: Business Science Reference,p.193.

[27] -John C. Maxwell (2006), **The 360 Degree Leader: Developing Your Influence from Anywhere in the Organization**,(Nashville: Thomas Nelson Inc), p. 65.

[28]- J. Andrei Villarroel and Christopher L. Tucci, Motivating firm-sponsored e-collective work ,MIT Sloan School of Management MIT Sloan School Working, p.4.

[29]- Charles Petrie(2008), **Collective Work** , (Stanford University : IEEE Computer Society),p.80.

[30] -ED O'MALLEY and Amanda Cebula (2015),Op,Cit,p.143.

[31] -Joel Concepcion(2008),The perceptions of leadership using John Maxwell's 360 degree leadership approach in a Philippine setting, **Master thesis**, Department of Business Management, Ramon V. Del Rosario College of Business.

[٣٢] – امتثال أحمد محمد(٢٠١٩)، واقع تطبيق القيادة بـ ٣٦٠ درجة لدي قائدات المدارس المتوسطة شرق مدينة الرياض، مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود، مج٣١, ع٣.

[٣٣] – أسماء أبوبكر صديق عبد الله(٢٠٢٠)، واقع تطبيق مبادئ القيادة ٣٦٠ درجة لدى رؤساء أقسام أكاديمية بالجامعات المصرية وعلاقتها بإدارة التميز، **مجلة كلية التربية** ، جامعة بنها، ع١٢٣ج٢، يوليو٢٠٢٠.

[34]- Hanny.1 , Nunik Lestari Dewi, Sinta Setiana3 ,and Meliana Halim (2021). Developing Ideal Leadership Perception of Accounting Students Through The 360 Degrees Leadership Education, **Accounting Research Journal of Sutaatmadja (ACCRUALS)** ,Volume 05, No. 01 .

[٣٥]-ريم بنت إبراهيم بن محمد المنصور (٢٠٢٣) ، واقع تطبيق المشرفات التربويات بمدينة الزلفي لمبادئ القيادة ٣٦٠ درجة من وجهة نظرِهنَّ، **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، المجلد ٧، العدد ٣٣.

[٣٦] - عزيزة بنت عبدالله بن عبدالرحمن (٢٠١٦)، مهارات قيادة فريق العمل لدى رؤساء الأقسام في إدارة التربية والتعليم بمحافظة المذنب: دراسة ميدانية، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة القاهرة، المجلد٢٤، العدد الثاني، ٢٠١٦.

[37] -Peter Terna Iorhen(2019), Strategies For Developing High Performing Work Teams (HPWTS) in Modern Organizations, **Journal of Business Management and Economic Research**, 3 (2).

[38]- Janes O. Samwel (2019), The Importance of Teamwork on employee's Performance – Evidence from Selected Manufacturing Companies in Lake Zone Regions of Tanzania, International Journal of Economics, Business and Management Research ,Vol. 3, No. 05.

[39] -Danang Sunyoto and others (2021), Group Engagement Based on Social Exchange Theory: Antecedents and Consequences, Journal of Leadership in Organizations, 3(1).

[٤٠] -هدير محمد سعد سعيد الجوهري (٢٠٢٣)، التمكين النفسي ودوره في تحسين مستوى العمل الجماعي داخل المنظمات العامة "دراسة تطبيقية، **مجلة المعهد العالي للدراسات النوعية**، المجلد الثالث ، العدد الثالث.

[41]-Raluca Zoltan and Romulus VANCEA (2015), Organizational work groups and work teams – approaches and differences, **ECOFORUM** ,Volume 4, Issue 1 (6) p.94.

[٤٢]-علي السلمي(د.ت), **السلوك الانساني في المنظمات**,(القاهرة: مكتبة غريب,),ص ٨-٩.

[٤٣]- **المرجع السابق**,ص ١٣.

[٤٤]-يحيي سليم ملحم(٢٠٠٩), **التمكين: مفهوم إداري معاصر**, (القاهرة : المنظمة العربية للتنمية الإدارية), ص ٢٢٢.

[45]- Ann Gilley, and Steven J. Kerno J. (2010), Groups, Teams, and Communities of Practice: A Comparison,Advances in Developing Human Resources12(1), p.46.

[46] -**Ibid**, p.46.

[47] -United State copyright Office (2017), Multiple Works, Library of Congress U.S. Copyright Office ,p.1.

[48]- Institute for Expanded Research and press (2020), **Toolkit for Cooperative, Collective, and Collaborative Cultural Work**,(Los Angeles,press press),P.9.

[٤٩] – إيمي سي إدموندسون(٢٠٢٢)، **العمل الجماعي من أجل الابتكار**، ترجمة سارة عادل،(القاهرة: مؤسسة هنداوي)، ص ٩.

[50]- Dwight F. Burlingame and David C. Hammack, editors (2006), **Dictionary of Nonprofit Terms and Concepts**,(Bloomington: Indiana University Press).p.13.

[٥١] - سارة ابراهيم مرزوق (٢٠٢٣)، **أثر التمكين على الإبداع لدى العاملين**،(عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع)، ص٢٥٥.

[52]- Selcen Seda Turksoy and Ozkan Tutuncu (2020), **Organizational Parasites: Are Our Efforts Equal**?,(Antwerp :International Gemological Institute),p.1.

[53]- Leading Resource Incoprated (2020), TEAMS VS. Group,(California : Leading Resources Inc),p.1.

[54]- Mehmet Saim and others (2015), Group and their Effects in Organizations, **European Scientific Journal**, vol.11, No.32,p.14.

[55] -Elisabeta-Emilia Halmaghi and Maria-Lucia RUSU(2022) ,Groups Analysis as A formal and informal Structure at Higher Education level**, Land Forces Academy Review,** Vol. XXVII, No. 1(105),p.28.

[٥٦] -**Ibid**,p.28.

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

[57] -Nurmukhammad Rakhmatov (2017), **Organizational Behavior**, (Texas: OpenStax), pp.286-287.

[58]- Ibid, p.287.

[59] -Jagannadham Challa, **Groups in organization**, (Telangana: National Academy of Agricultural Research Management Service), p.28.

[٦٠]- شاكر محمد فتحي وآخرون (2012)، معجم **مصطلحات الحكامة التربوية**, (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: مكتب تنسيق التعريب بالرباط), ص٢٥٤.

[٦١] -Andrew M. Guest(2006), Reconsidering Teamwork Popular and Local Meanings With Positive Youth Development for a Common Ideal Associated , **Youth & Society**,Vol.2,NO.1, p.1.

[٦٢] -http://www.businessdictionary.com/definition/teamwork.html.

[63]-Steve W. J. Kozlowski and Bradford S. Bell(2013), Work Groups and Teams in Organizations, **Cornell University ILR School**, p.6.

[64]- Nina Cristina Magpili Smith (2019), Self-Managing Team Performance: A Systematic Review of Multilevel Input Factors, **Small Group Research**, 49(1), p.3.

[65]- Senthil K. Muthusamy .Jane V. Wheeler and Bret L. Simmons (2005), Self-Managing Work Teams: Enhancing Organizational Innovativeness, **Organization Development Journal**, Volume 23, Number 3, p.57.

[66]-Forest S. Decker(2010), "Types of Teams and Effective Team Building" review , research gate,p,4.

[67] -Sims, Wesley A ,King, Kathleen R, Wicoff, Maribeth et al (2022), School-Based Problem-Solving Teams: Educator-Reported Implementation Trends and Outcomes, **Journal of Contemporary School Psychology**,p.1.

[68]- Iris Dagan and Danielle Mandell (2006) ,Virtual Team Work ,CISV International Ltd Virtual Team Work Guide Valid ,p.2.

[69] Laura Dinca, Carmen Voinescu (2012), Cross-functional Teams and their Role in Increasing Competitiveness of the Organizational Partnerships. The 7th Edtion of internationall conference, European Integration - Realities and Perspectives: Performance and Risks in the European Economy, P,54.

[70] -Steve W. J. Kozlowski and Bradford S. Bell (2013), **Op.Cit** ,P.6.

[71]- Steve W. J. Kozlowski and Bradford S. Bell , Op,Cit,p.7.

[72]- Raluca Zoltan and Romulus Vanea (2015),**Op.Cit** ,p.96.

[٧٣] -محمد عبد المنعم شعيب(٢٠١٤)، **إدارة المستشفيات منظور تطبيقي: إدارة الأعمال وإدارة المستشفيات**،(القاهرة:دار النشر للجامعات)،ص١٨٥.

[74]- René Victor Valqui Vida (2012) l, **Group Work**.(Diepoldsau: yumpu).p.3.

[75] - Ibid, p,3.

[76]- Fay Hanleybrown, John Kania, & Mark Kramer (2012), Channeling Change: Making Collective Impact Work, **Stanford Social Innovation Review**,p.1.

[٧٧]-إحسان كامل السوسي(٢٠٢١)، **الخدمة الاجتماعية المعاصرة** ، (عمان :دار الأكاديميون للنشر)،ص ص ١٨٣-١٨٤.

[78]-ACECQA(February 2018),Educational leadership and team building ,More information is available on the ACECQA, **Quality Area** 7 | website acecqa.gov.au

[79]-See

- Alex Jones, The Tuckman's Model Implementation, Effect, and Analysis & the New Development of Jones LSI Model on a Small Group**. Journal of Management**, 6(4), 2019, pp. 25-26.

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

- Sebastian Vaida, Dan Erban (2021), Group Development Stages: Abrief Comparative Analysis of Various Models, **Studia Ubb Psychol.paed**., LXVI, 1, p. 92.

[80]- Carol Wilson(2010),Bruce Tuckman's Forming, Storming, Norming & Performing Team Development Model,Culture at Work,p1. Available at www.academia.edu

[81] -Gloria D. Heinemann and AntoneUe M. Zeiss (2002), **Team performance in health care: assessment and development**, (New York: Springer Science and Business Media),p.11.

[82]- Sebastian Vaida , Dan Erban (2021), **Op,Cit**, p. 94.

[83]- ibid,p,95.

[84]- Gloria D. Heinemann and AntoneUe M. Zeiss, **Op.Cit**, p.10.

[85]- Marilyn J. Amey (June 2005), Interdisciplinary Collaboration and Academic Work: A Case Study of a University-Community Partnership**, New Directions for Teaching and Learning**, (102) Pp.25-29.

[86] -Razieh Tadayon Nabavi and Mohammad Sadegh Bijandi (2011), Bandura's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning Theory,p.5,available at r**esearch gate**. https://www.researchgate.net/publication/

[87]- S.Rengasamy (2011), **Social Group Work**, (New York: Columbia University Press),p.18.

[88]- Rengasamy, **Op.Cit**, p.19.

[89]- Amir Khushk, Zhang Zengtian, Yang Hui, Cynthia Atamba(2022), Understanding Groups Dynamics: Thories, Pracctices, and Future Dirctions, **Malaysian E Commerce Journal**, (MECJ) 6(1),p. 1.

[90]- James G. Clawson (2008), Systems Theory and Organizational Analysis, Darden business publishing, **University of Virginia**, p.6.

[91]- Swapna Gantasala (2015), Collaborative Team Work in Higher Education: **A Case Study, International Scholarly and Scientific Research & Innovation Journal**, 9(2) ,P.639.

[92]- Bravo Gil and Others (2017), Analysing Teamwork in Higher Education: an Empirical Study on the Antecedent and Consequences of Team Cohesiveness, **Congeso de Marketing Aemark**, p.1486.

[93]- Kenneth Abban(2018) , Ensuring Successful TeamWork in Public Universities in Ghana: the Role of

An Adminstrators , **International Journal of Recent Research in Social Sciences and Humanities (IJRRSSH),**Vol. 5, Issue 2,pp.47-48.

[94] - احسان كامل السنوسي، **مرجع سابق** ، ص ١٨٤.

[95]- ACECQA, **Op.Cit**, p.3.

[96]- Community Development and Health, **Op,Cit**,p,2,

[97]- David R. Kolz (2014), **Leading from within: Building Organizational Leadership Capacity**,(NewYork: Grand Central Publishing), P.19.

[98]- **Ibid**,p.20.

[99] -John C. Maxwell (2006), **Op.Cit**,p. 23.

[100] -Anel Nailul Muna ,The importance of Leadership Skills in Todays Life , **international Journal of Social**, Service and Research, 2(10), P.977-982.

[101] - عبد الرحمن الجاموس(٢٠١٩)،**القيادة الفعالة** : قيادي ٣٦٠°، (عمان :دار وائل للنشر)، ص ٣.

102- Mercer Mettl, **Op.Cit**, p. 7.

[103]- Health management organization (2017), **Key Traits of the 360-Degree Leader**,p.1,available at https://healthmanagement.org/

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

[104] -I Gede Sedana Suc (2016), Op.**Cit**,p.370.

[105]- الأكاديمية الاسكندفاية للتدريب والتطوير (٢٠٢٣)، **استراتيجيات القيادة ٣٦٠ °: التحديات وافضل الممارسات**،(دبي: الأكاديمية الاسكندفاية للتدريب والتطوير)، ص٣.

[106]- Nystrom, David C. (2001),360-degree feedback: a powerful tool for leadershipdevelopment and performance appraisal , **MASTER Thasis**, Naval AVAL Postgraduate School, Monterey, California,p.25-26.

[١٠٧] – هشام عبد العزيز وأخرون(٢٠٢٢) ، **القلة المؤثرة** ، (القاهرة :النبراس للنشر والتوزيع)، ص٤٥.

108- Spears, Larry C.(2010). "Character and Servant Leadership: Ten Characteristics of Effective, Caring Leaders. **The Journal of Virtues & Leadership**, Volume 1, p. 30.

[109]- Mia Ljungblom (2012), A Comparative Study between Developmental Leadership and Lean Leadership – Similarities and Differencies, **Management and Production Engineering Review**,Volume 3 • Number 4 • December,p.56.

[110] - Mercer Mettl, Op,Cit, p.9.

[111]- ibid,p.9.

[112]- Ibid.p,19

[113]- Leonard J. Marcus and Others (2015), Meta-Leadership in Practice, National Preparedness Leadership Initiative, **Harvard School of Public Health**, p.1.

[١١٤]- أسماء أبوبكر صديق عبد الله (٢٠٢٠)، **مرجع سابق**، ص ٤٣٣.

[115]- Joel Concepcion(2008),**Op.Cit**,p.13.

[116] -Boidurjo Rick Mukhopadhyay and B.K .Mukhopadhyay (2022), The Six essentials of a 360-degree Leader. ResearchGate. https://www.researchgate.net/

[117] - Nystrom, David C., **Op.Cit**, p. 27.

[118]- Healthmanagement organization(2017), Key Traits of the 360-Degree Leader,pp.1-2,available at https://healthmanagement.org/

[119] -Mercer Mettl,op,cit,p.8.

[120] -John C. Maxwell (2006), **Op.Cit**,p.198-199.

[121]- University of davenport, **Op.Cit**

[122]- Mercer Mettl, **Op.Cit**,p. 8.

[123]- The 360-Degree Leader**, Business Book Review™** Vol. 23, No. 11,pp.5-6.

[124] Michael Useem (2014), How CEOs Can Best Manage Their Boards**, Association of Christian Schools International**lHarvard Business Revew, p.3.

[125] -Leonard J. Marcus and Others, **Op.Cit** , pp.20-21.

[126]- Owen Gadeken (2018), Learning to Lead. **Defense AT & L Magazine**, p.36.

[127]- Leonard J. Marcus and Others, **Op.Cit**, P.20.

[128]- Michael Useem (2014), **Op.Cit**, p.4.

[129]- Anthony J. Viera • Rob Kramer (2016), **Management and Leadership Skills for Medical Faculty**,(Switzerland: Springer), p.187.

[130]- Grand Valley State University: Human Resource ,Managing up versus Leading , available at www.gvsu.edu

[131]- 2015, Leonard J. Marcus and Others, P.21.

[132]- Ibid,22.

[133]- Davenport university, Op.Cit.

[134]- Leonard J. Marcus and Others, **Op.Cit**, p.22.

[135]- ibid,pp,23-24.

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

[136]- **Ibid**,p.25.
[137]- Owen Gadeken.**Op.Cit**,p.38.
[138] -John C. Maxwell (2006), **Op.Cit**, p. 123.
[139] -Melissa K. Carsten and Others (2010), Exploring social constructions of Followership: A qualitative study, **The Leadership Quarterly**, Vol. 21, p 545.
[140] -davenport University,Become an authentic leader with 360 degree leadership https://post.davenport.edu/2018/10/05/become-an-authentic-leader-with-360-degree-leadership
[141]- Grand Valley State University: Human Resource ,Managing up versus Leading ,avaible at www.gvsu.edu
[142] -Michelle Browning (2018), Self-Leadership: Why It Matters. International, **Journal of Business and Social Science**, Volume 9 , Number 2 , P.15.
[143]- Ibid, p,16
[144]- Lesley Langston(2012), **Leading from the Middle – Educational Leadership for Middle and Senior Leaders**, Wellington ; Learning Media Limited),pp.8-9.
[145]- Naser A. AboyassinNajim Abood (2013), the effect of ineffective leadership on individual and organizational performance in Jordanian institutions, Competitiveness Review, pp. 70-71.
-[146] Daniel Dauber, Andre Tavernier (2011) Coping With Ineffective Leadership**, IACCM Conference and CEMS Doctoral Seminar 2011: Cultural Aspects of Cross-Border Cooperation**: Competencies and Capabilities "Angel Kanchev" University of Ruse, Bulgaria, 29 June - 01 July 2011,p.4.
[147]-Clarine M. Jacobs (2019), ineffective-Leader-Induced Occupational Stress, **SAGE Open**, Volume 9, Issue 2, April-June,p.5.
[148] -Bonn O. Jonyo DBA, Caren Ouma and Zachary Mosoti (2018) , Effect of Mission and Vision on Organizational Performance within Private Universities in Kenya, **European Journal of Educational Sciences, EJES** , Vol.5 No.2,p,21.
[149]- Lynn and Kalay (2015), Vistion and its Impact on Team EAM Success , **Journal of Business, Economics & Finance**, Vol.4 (4) ,p.447.
[150] - John C. Maxwell (2006), **Op.Cit**, p.25.
[151] - Colin Coulson-Thomas (2017), Organizational Leadership, Multitasking and Multiple Timescales, the 19th World Congress on Environment Management the Institute of Directors, held from 7th to 8th July 2017, at the HICC - NOVOTEL in Hyderabad, India,p.1.
[152]- John C. Maxwell (2006), **Op.Cit**,p. 9.
[153]- Ibid, p.31.
[154]- Allan R. Cohen and David L. Bradford (2019), **Influence without Authority**,(New Jersey, John Wiley & Sons),p,3,
[155] -John C. Maxwell (2006), **Op.Cit**, p.63.
[156]- Marilyn J. Amey, Dennis F. Brown, **Op.Cit**, pp.32-33.
[157] -Yeol Huh, Charles M. Reigeluth, & Dabae Lee(2014), Collective Efficacy and its Relationship with Leadership in a Computer-mediated Project-based Group Work, Contemporary Educational Technology, 5(1), p.5.
[158] -Luiz Henrique da Silva ,Tatiana Ghedine and Francielle Molon da Silva(2024) , Leader's role in the development of collective competencies of fashion work teams, **Journal of Fashion Marketing and Management: An International Journal** Vol. 28 No. 1, pp. 161- 162

[159]- Mingxing Li and others (2022), Innovation Onset: A Moderated Mediation Model of High-Involvement Work Practices and Employees' Innovative Work Behavior, **Psychology Research and Behavior Management**, p.472.

[160]- Laura Peutere and others (2022) , High-involvement management practices and the productivity of firms: Detecting industry heterogeneity, **Economic and Industrial Democracy** ,Vol. 43(2).p.855.

[161]- Md Shamirul Islam (2023). Coming to work with an illness: the role of high-involvement work systems and individual competence on presenteeism, **Employee Relations: The International Journal**,p,4

[162]- Laura Peutere and others (2022) , **Op.Cit**,p.855.

[163]- American Psychological Association .APA Dictionary of Psychology, https://dictionary.apa.org/

[164] -Petri Böckerman (2015), High involvement management and employee well-being Giving employees more discretion at work can boost their satisfaction and well-being, g. **IZA World of Labor**, p.1.

[165]- John Forth and Neil Millward (2004),High-Involvement Management and Pay in Britain,**industrial Realation Industrial Relations A Journal of Economy and Society**, 43(1),p,10

[166]- Mingxing Li and others (2022), **Op,Cit**,p,437.

[١٦٧]–محمد منير مرسي، **الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها** (القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٢)، ص١٣١.

[168]-Cary L. Cooper and Chris Argyris(2008), **The Blackwell Encyclopedic Dictionary of Organizational Behavior**,(Oxford: Blackwell Publishers, p.402-404.

[169] Alison M. Konrad. (2006) Engaging Employees through High-Involvement Work Practices. Ivey Business Journal, Onlin

[170]-International Organization for Standardization (2015), **Quality management principles,** (Geneva:ISO,2015, p.9.

[١٧١]– خبراء المنظمة العربية للتنمية الإدارية، **مرجع سابق**، ٩٣٧.

[172]-Michael Johnston(2002), **Good Governance: Rule of Law, Transparency, and Accountability**, UNESCO's International Institute for Educational Planning p.2.

[173]-Oxford English Readers Dictionary, (2011), London, Oxford Press, P.464.

[174] -Alison M. Konrad,**op.Cit**, p.3

[١٧٥]- يرجع إلى

– محمد بن محمد أحمد الحربي(٢٠١٢)، "درجة الالتزام بممارسة الشفافية لدى الأقسام الأكاديمية بكلية التربية جامعة الملك سعود"،**المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، المجلد الأول العددالسادس, ص ٣٢١.

– نبيل محمد الخناق(٢٠٠٦)، **الشفافية التنظيمية**، (بغداد: مكتبة جامعة بغداد)، ص ٧٩.

[176] -Alison M. Konrad, Op,Cit, p,3

[177] -Ibid, p,4

[178]- Stanley Egbe(2022),Organizational Reward System and Employees' Productivity in Faith Plant Limited Cross River State, Nigeria, **International Journal of Business Systems and Economics** ,Volume 13, Issue 6, (December, 2022) p.33.

[179]- R. Ramesh, K.Shyam Kumar (2014) ,The role of Employee Empowerment practices in the Organizational Development, International Journal of scientific research and management (IJSRM),Volume2,Issue,8, Pp.152-153.

[180] -Alison M. Konrad .op.Cit,p.3.

[181] -R. Ramesh, K.Shyam Kumar,**Op.cit**, Pp.152-153.

[١٨٢] جون كاربنتر(٢٠٠١)، مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم، ترجمة عبد الله أحمد شحاته،(القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع)، ص٤٥-٤٦.

[١٨٣] المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، **مرجع سابق** ، ص ١٤٩.

[184]- John W.Collins And Nancy Patricla O' Brien (E.D)(2003) , **The Green Wood Dictionary of Education** , Second Edition, (London : Green wood Publishing Group)p.163

[185]-Elisheva Sadan (2004),translated by Richard Flantz, **Empowerment and Community Planning**,(Michigan: mpow organization),p,75

[186] سارة ابراهيم مرزوق(٢٠٢٣) ، **مرجع سابق**، ص٢٦٩.

[187] -Ethica Tanjeen (2013), Employee Empowerment: A Critical Review, **Dhaka University Journal of Management,** Volume 5, Nos. 1,p.6.

[188]- VU MINH HIEU (2020) , Employee empowerment and empowering leadership: A literature review,**Technium Romanian Journal of Applied Sciences and Technology**, 2(7), p,20

[189]- R. Ramesh, K.Shyam Kumar,**Op.Cit**, Pp.152-153.

[190]- Sandra L. Fornes &Tonette S. Rocco (2004), Commitment Elements Reframed (Antecedents & Consequences) for Organizational Effectiveness, **Paper presented at the Academy of Human Resource Development International Conference (**AHRD), India,p.3.

[191]-Nguyen Thi Minh Phuong and Others (2023), Impact of Organizational Commitment Factors on Business Performance of Enterprises in the Context of Digital Transformation: A Case Study of Private Enterprises in Vinh City, Nghe An Province, Vietnam, **Modern Economy**, 2023, 14,p.77.

[192]-Wiara Sanchia Grafita Ryana Devi,Yulianah, and Iskandar Ahmaddien(2022), Influence of Leadership Style and Organizational Commitment to Employee Work Performance in Regional Companies in Indonesia, Budapest **International Research and Critics Institute-Journal (BIRCI-Journal)**,Volume 5, No 2, p.78.

[193]- Yalcin, S., Akan, D., & Yildirim, I. (2021), Investigation of the organizational commitment and psychological well-being levels of academicians. **International Journal of Research in Education and Science (IJRES)**, 7(2) , p.527.

[194]- Lingling L and Ye L (2023) The impact of digital empowerment on open innovation performance of enterprises from the perspective of SOR. **Front. Psychol**, P.5.

[195]- Ophillia Maphari (2009), The impact of organisational culture on organisational commitment, submitted in part fulfillment of the requirements for the degree of MASTER OF ARTS, in the subject Industrial and Organistional Psychology, University of South Africa,p.55.

[١٩٦]- مهدي صالح مهدي السامراني(٢٠٢١)، **الفكر الاداري والقيادي الحديث**،(عمان: دار اليازوردي للنشر والتوزيع)، ص١٣٤.

[١٩٧] -وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير ، قرار وزاري ٢٦١ بتاريخ ٢٨ سبتمبر ٢٠١٣ ، بشأن تحديد معدلات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات ، ص٢.

[198] - وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري, خطة التنمية المستدامة لجمهورية مصر العربية ٢٠٣٠، متاح على /http://sdsegypt2030.com

[١٩٩] – الموقع الرسمي لإدارة غرب المنصورة التعليمية ، https://gharbdk.blogspot.com/

[٢٠٠] – وزارة التربية والتعليم:الإدارة المركزية لشئون المديريات والجهات التابعة،خطاب بشأن إلعاء مسمى التوجيه المالي والإداري،فبراير ٢٠٢٤

[٢٠١] – الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، قرار رقم (٥٤) لسنة ٢٠٢٠ ، باستحداث تقسيم تنظيمي للمراجعة الداخلية والحوكمة ،الوقائع المصرية ، العدد ١٣٧، تابع (ب) ، ١٧يونيه ، المادة ٢، ص٢.

[٢٠٢] – وزارة التربية والتعلية، مكتب الوزير، قرار وزاري رقم ٢٨ لسنة ٢٠٠٤، بشأن الوصف الوظيفي للوظائف الإشرافية بالإدارات والمدارس، ص٣.

[٢٠٣] – الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤– ٢٠٣٠ :التعليم المشروع القومي لمصر، ص٦٦

[204] – المرجع السابق، ص٦٧.

[٢٠٥]–المرجع السابق ، ص٦٧

[206] – المركز المصري للفكر والدراسات الاستراتيجية(٢٠٢٢)، المرصد المصري ،قراءة في الهيكل المستحدث لوزارة التربية والتعليم.

[٢٠٧] – قرار رئيس الجمهورية ، رقم ٦٢٧ لسنة ١٩٨١ ، **بشأن إنشاء مراكز للمعلومات والتوثيق في الأجهوة الإدارية للدولة وتحديد اختصاصاتها** ،الجريدة الرسمية – العدد ٤٤ (مكرر) في ٤ نوفمبر ١٩٨١، المادة ٣، والمادة الرابعة ، ص٣٨.

[٢٠٨] – إيمان حسن محمد عباس(٢٠١٨)، تفعيل دور مراكز المعلومات في دعم إتخاذ القرار بالإدارات التعليمية بمحافظة الفيوم، مجلة **جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**،ع١٠, ج١، ص ص ١٣٧–١٣٨.

[٢٠٩] –وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير، قرار وزاري رقم ١٣٨ بتاريخ ١١ مارس ٢٠١٢، بشأن إنشاء وحدات للجودة بالمديريات والإدارات التعليمية والمدارس بالمحافظات،المادة ٣ ، ص ص ٤–٥.

[٢١٠] –عبد العزيز أحمد محمد(٢٠١٩)، تقويم أداء وحدات قياس الجودة بالإدارات التعليمية في جمهورية مصر العربية، **مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ**، مج١٩, ع١، ص ص ٣٣٧–٣٣٨

[٢١١] – وزارة التربية والتعليم ، قرار وزاري رقم (٨) بتاريخ ١٩٩٧/١/٦.

[٢١٢] – رضوه فؤاد حسن (ديسمبر ٢٠٢٢)،دور التطوير التنظيمي في تحسين أداء العاملين بمركز التطوير التكنولوجي بالإدارات التعليمية بمحافظة الفيوم،**مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، ع١٦, ج٩، ص ص٢٢٨، ٢٣٠.

[٢١٣] – وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير، قرار وزاري رقم ٢٦٢ لسنة ٢٠١٤، بشأن تشكيل لجنة لإدارة الأزمات بكل مدرسة وإدارة تعليمية ،المادة ١ ، المادة ٢، ص١–٢.

[٢١٤] – أحمد عبدالعليم أحمد الإتربي(يناير ٢٠٢٠)، دور لجان إدارة الأزمات في تحقيق أهدافها التنظيمية بالإدارات التعليمية: دراسة من منظور طريقة تنظيم المجتمع، **مجلة الخدمة الإجتماعية**، الجمعية المصرية للأخصائيين الإجتماعيين، ع٦٣, ج٢، ص٣١٠.

[215] –الموقع الرسمي لإدارة شرق كفر الشيخ التعليميةhttps://kfseast.gov.eg/?page_id=1028

[٢١٦] – سيد عباس عثمان مدني (يونيه ٢٠٢٠)، الاحتياجات التدريبية لوكلاء الإدارات التعليمية في ضوء مهامهم الوظيفية "، **مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية (IJES_SRC)**،العدد الرابع، ص٣٥.

[٢١٧] – صباح سيد عبدالرحمن، تطوير الأداء الإداري للقيادات الوسطى بمديرية التربية والتعليم بمحافظة الفيوم على ضوء مدخل التحسين المستمر: آليات مقترحة، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**،ع١٦, ج٩، ديسمبر ، ص١٤١٤.

[٢١٨] – محمد إبراهيم عبد العزيز خاطر (٢٠١٨)، **مرجع سابق**، ص٦٣.

[٢١٩] – السيدة محمود إبراهيم(يوليو ٢٠٢١) ، سياسات إدارية مقترحة للحد من سلوك التنمر في مكان العمل في الإدارات التعليمية بجمهورية مصر العربية،**مجلة الإدارة التربوية**،الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، العدد ٣١ ، السنة الثامنة ، ، ص١٦٣.

[٢٢٠] – محمود عبد التواب محمد الصيفي (٢٠٢٢)،**مرجع سابق**، ص١٣٥.

[٢٢١] – وزارة التربية والتعليم ، قرار وزاري رقم ٢٠٦ بتاريخ ٣ أغسطس ٢٠١٤، بشأن إعادة تنظيم مجلس الأمناء والآباء والمعلمين المادة ٣١، **الوقائع المصرية** – العدد ٢٩٢ (تابع) في ٢٥ ديسمبر سنة ٢٠١٤، المادة ٢٥ ص١١-١٣.

[٢٢٢] – عماد حامد محمد(يناير ٢٠٢٢) ، تطوير الإدارات التعليمية بمحافظة الدقهلية على ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠ ، **مجلة كلية التربية جامعة المنصورة** ، العدد ١٢١ ، ص١٢٢٩.

[223] – صلاح الدين عبد العزيز غنيم(يوليو ٢٠٢٢)، **مرجع سابق** ، ص٨.

[٢٢٤] – حاتم محمود شحاتة محمد،تطويز الشراكة الاستراتيجية لذى قيادات الإدارات التعليمية بمحافظة المنيا في ضوء الذكاء الاستراتيجي، **مجلة البحث العلمي في التربية وعلم النفس**، المجلد ٣٧ العدد ٣ ، ص١٣٤٧.

[٢٢٥] – داليا طه محموديوسف (أكتوبر٢٠٢١)، متطلبات تطبيق نظم المعلومات الإدارية (MIS) لتطوير إدارة الموارد البشرية بالإدارات التعليمية بمحافظة المنيا، **مجلة الإدارة التربوية** ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، س٨, ع٣٢،.ص٦٢.

[٢٢٦] – محمد محمد علي مرزوق(٢٠٢٢)، الإصلاح الإداري لبعض مجالات عمل الإدارات التعليمية بمحافظة الإسكندرية في ضوء مدخل الإدارة الإستراتيجية: دراسة تحليلية، **رسالة دكتوراه مقدمة لقسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم**، كلية التربية ، جامعة الاسكندرية، ص١٢١.

[٢٢٧] – رضوه فؤاد حسن(٢٠٢٢)، متطلبات تطبيق التحول الرقمي بالإدارات التعليمية بمحافظة الفيوم على ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، ع١٦, ج٩، ص١٦٣.

[٢٢٨] – غادة زكريا محمود محمد(٢٠٢٣)، آليات توظيف الإدارة الالكترونية لتطوير أداء قسم المتابعة وتقويم الأداء بالإدارات التعليمية بمحافظة الفيوم، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، المجلد السابع عشر، العدد التاسع، ص٤٥٨-٤٥٩.

[٢٢٩] –وزارة التربية والتعليم ، مكتب الوزير ، قرار وزاري رقم ١١٩ بتاريخ ١٥ / ٣ / ٢٠١٤.

[٢٣٠] – قرار رئيس الجمهورية ، رقم ١٢٩ لسنة ٢٠٠٨ بتنظيم الأكاديمية للمعلمين وتحديد اختصاصاتها، الجزيدة الرسمية – العدد ١٩ (تابع) في ٨ مايو سنة ٢٠٠٨، ص ١–٢.

[٢٣١] – قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ١٢١٦ لسنة ٢٠١٧، بإصدار اللائحة التنفيذية لقانون الخدمة المدنية ،الصادر بالقانون رقم ٨١ لسنة ٢٠١٦ الجريدة الرسمية – العدد ٢١ (مكرر) – السنة الستون، غرة رمضان ١٤٣٨هـ، الموافق ٢٧ مايو سنة ٢٠١٧م

[٢٣٢] – وزارة التربية والتعليم ، مكتب الوزير ، قرار وزاري ٣٩٤ بتاريخ ١٠/٨ / ٢٠١٢ بشأن دور وحدات التدريب بمديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات، ص٢

[233] – الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، الخطة التدريبية للجهاز للعام التدريبي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠، ص٤.

[234] – الموقع الرسمي للهيئة القومية لضمان جودة التعليمhttps://naqaae.eg/ar/training

[٢٣٥] – محمد إبراهيم عبد العزيز خاطر (٢٠١٨) ،**مرجع سابق** ، ص٦٨

[٢٣٦] – صلاح الدين عبد العزيز غنيم (٢٠١٩)، **مرجع سابق** ، ص٧

[237] – وزارة التربية والتعليم ، الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي، **مرجع سابق**، ص٦٧.

[٢٣٨] – محمد محمد علي مرزوق(٢٠٢٢)، **مرجع سابق**، ص١٢٣

[239] – هناء محمد الروبى (٢٠١٨) ، الإدارة الإستراتيجية لوحدات التدريب بالإدارات التعليمية في محافظة الفيوم،**مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**،العدد التاسع (الجزء الخامس) ، ص١٢٧.

[240] -https://egea.gov.eg/Content.aspx?Id=1

[241] -https://egea.gov.eg/Content.aspx?Id=1

[242]- https://moe.gov.eg/what-s-on/news/honors-the-directors-of-the-technological-development-centers/

[243] –صباح سيد عبدالرحمن(٢٠٢٢)، تطوير الأداء الإداري للقيادات الوسطى بمديرية التربية والتعليم بمحافظة الفيوم على ضوء مدخل التحسين المستمر: آليات مقترحة، **مرجع سابق** ،ص ١٤٣٥.

[٢٤٤] –محمد إبراهيم عبد العزيز خاطر،**مرجع سابق**، ص٦٥

[٢٤٥] –داليا طه محموديوسف (أكتوبر ٢٠٢١)، **مرجع سابق**، ص٦٢.

[٢٤٦] – صباح سيد عبد الرحمن(٢٠٢٢) ،متطلبات تطبيق مدخل التخطيط الاستراتيجي لتطوير الأداء الإداري للموجهين الفنيين بالإدارات التعليمية بمحافظة الفيوم، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، ع١٦, ج٩، ، ص١٣٥٩

[٢٤٧] –قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٤٨ لسنة ٢٠١٣ ، **الوقائع المصرية** – العدد ٩٧ (تابع) في ٢٧ ابريل ٢٠١٣.

[٢٤٨]– حسام سمير عمر(يناير٢٠٢٢)، تصور مقترح لتطبيق الحوكمة على مستوى المديريات والإدارات التعليمية فى ضوء نظرية القيادة التحويلية، **مجلة الطفولة والتربية** ،جامعة الإسكندرية، مج١٤, ع٤٩، ص٤٨٦، ٤٩٢

[٢٤٩] –محمد إبراهيم عبد العزيز خاطر (٢٠١٨)، **مرجع سابق**، ص٦٣–٦٤.

[٢٥٠] – مصطفى رمضان موسى(ديسمبر٢٠٢١) ، الإدارة الابداعية كمدخل لتطوير الأداء الإداري لمديرى الإدارات التعليمية بمصر، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية** ، المجلد ١٥ ، العدد ١٥، ص ٧٥٠، ص ٧٥٦.

[٢٥١] – صلاح الدين عبد العزيز غنيم، واقع إدارة المنظومة التعليمية وضرورة حوكمتها، **مرجع سابق** ،ص٦.

[٢٥٢] –مريم سمعان بطرس(٢٠٢٣) ،تنمية الجدارات الوظيفية للقيادات التعليمية المحلية: دراسة ميدانية في محافظة بني سويف، **مجلة كلية التربية جامعة بني سويف** , مج٢٠, ع١١٧، ص٤٣٦.

[٢٥٣] – صلاح الدين عبدالعزيز عبدالوهاب محمود(٢٠٢٠)،القيادة الأخلاقية في الإدارات التعليمية: دراسة حالة،**المجلة التربوية**، جامعة سوهاج –كلية التربية،ج٧٧، ص٢٢١١.

[٢٥٤] –أمل سعيد محمد محمد حباكة (٢٠٢٢)، **مرجع سابق**، ص٢١٦.

[٢٥٥] – السيدة محمود إبراهيم ، **مرجع سابق** ، ص ١٦٧.