



البرنامج العربي لتحسين جودة التعليم

البرنامج العربي لتطوير مناهج التدريس
وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال
في التعليم والتعلم



دليل الخبير المدقق

سعاد كمون الشوك



CNTE

المركز الوطني للتكنولوجيا في التربية
Centre national des technologies en éducation



المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم



الجمهورية التونسية
وزارة التربية



البرنامج العربي لتطوير مناهج التدريس
وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال
في التعليم والتعلم



CNTE

المركز الوطني للتكنولوجيا في التربية
Centre national des technologies en éducation



المنظمة العربية للبحوث والابتكار في التعليم

البرنامج العربي
لتطوير مناهج التدريس وتوظيف تقنيات المعلومات
والإتصال في التعليم والتعلم



دليل الخبير المدقق

سعاد كمون الشوك

الفهرس

5	المقدمة
6	1. مفهوم التغيير
7	2. مفهوم القيادة
7	1.2. المهارات اللازمة للقيادة التربوية
8	2.2. أنماط القيادة التربوية
10	3. مهمة التدقيق في مجال التغيير
10	1.3. التدقيق الاجتماعي كإطار مرجعي
10	1.1.3. تعريف التدقيق الاجتماعي
10	2.1.3. خصوصيات التدقيق الاجتماعي:
10	2.3. التغيير كأحد مجالات تدخل التدقيق الاجتماعي
11	3.3. مراحل التدقيق في مجال التغيير
12	4. المنهجية المنصوح إتباعها
12	1.4. التشخيص الأولي
12	1.1.4. تجميع المعلومات من المصادر المكتوبة
12	2.1.4. الزيارة الميدانية للمؤسسة
12	3.1.4. المقابلات و المحادثات:
13	2.4. تقنيات تحليل المعلومات:
13	1.2.4. الأشكال البيانية:
13	2.2.4. التحليل باستعمال المؤشرات:
13	3.4. عرض النتائج وتقديم التوصيات
13	1.3.4. التقرير النهائي للتدقيق
16	5. مساهمة ومكانة التدقيق الاجتماعي ضمن استراتيجية المؤسسة
17	6. أدوات التدقيق: المؤشرات والمعايير
17	1.6. المؤشرات
17	2.6. المعايير
18	3.6. أهم محاور التدقيق في إطار مشروع تغيير
18	1.3.6. التحفيز داخل المؤسسة
21	2.3.6. ظواهر مقاومة التغيير
21	3.3.6. مؤشرات القيادة
22	4.3.6. مؤشرات التعاضد
24	7. التدقيق في إدماج تكنولوجيات المعلومات والاتصال كحالة تجديد
24	1.7. التجديد كمصدر توتر
24	1.1.7. ما معنى التوتر؟
24	1.1.1.7. الأعراض الفيزيولوجية
24	2.1.1.7. الأعراض السيكولوجية
24	3.1.1.7. الأعراض السلوكية
25	2.1.7. هل تبذل المؤسسة جهداً للتقليل من توتر الأعوان؟
25	3.1.7. هل توجد بالمؤسسة ثقافة تجديد؟
25	4.1.7. هل تراهن المؤسسة على رأس المال البشري؟
26	الخاتمة
27	ملحق عدد 1
28	ملحق عدد 2

المقدمة

يقدم هذا الدليل مقارنة تقنية تُخصّص التدريب في مجال «قيادة التغيير في القطاع التربوي على مستوى الدول العربية»، وهو يتوجه أساساً إلى تأهيل مؤطري مشاريع التغيير ومهندسي البرامج والكتب المدرسية وكذلك إلى أطر الإشراف التربوي بمختلف أصنافهم ودرجاتهم والمدرسين المباشرين لعملية التعليم والتعلم.

وتجدر الإشارة إلى أن هذا الدليل أُعدّ لكي يكون أداة عمل يعتمدها الخبير المدقق لتأسيس مشروع التغيير. وقد اعتمدنا في صياغته وبنائه على المنهج التطبيقي للتدقيق الاجتماعي الذي يهتم بالموارد البشرية وثقافة المؤسسة، وعلى الوثيقة المرجعية التي تمّ إعدادها ضمن البرنامج العربي لتطوير مناهج التعليم وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال في التعليم والتعلم والتي تمّ تقديمها خلال الندوة المنعقدة بتونس أيام 17 - 18 و 19 أفريل 2013. والمطلوب من الخبير المدقق المحلي ملاءمة ما جاء في هذا الدليل مع خصوصيات منظومة بلده التربوية لتحديد مدى تقدمها في مجال قيادة التغيير.

ويتكوّن هذا الدليل المرجعي الخاص بالتدريب في مجال قيادة التغيير من ثلاثة أقسام، خُصّص الأول للتعريف بمفهوم التغيير والقيادة، ومفهوم التدقيق الاجتماعي باعتباره إطاراً مرجعياً للتغيير. وخُصّص القسم لتقديم المنهجية المنصوح بإتباعها عند العمل بمبدأ قيادة التغيير. واهتم القسم الثالث والأخير بقضية ظواهر مقاومة التغيير وبكيفية التغلب على التوتر الذي يبدو على الأطراف الفاعلة عند مقاومتهم لكل مشروع تجديد أو تغيير.

وعمدنا على أن يكون الدليل إلى جانب كونه أداة تدريب، مرجعاً للمكونين أنفسهم يمكنهم استخدامه عند الحاجة لإغناء النقاش أو للإجابة عن بعض المسائل المطروحة من قبل المتدربين أو للتثبت من أمر ما أو إضافة معلومات للإفادة.

1. مفهوم التغيير

لقد صار مؤكدا اليوم أن التغيير ، في قطاع التربية والتعليم ، أمر حتمي. فكل يوم يكتسب الإنسان معارف ومعلومات وتظهر له حقائق واكتشافات لم يكن يدري عنها شيئا بالأمس ، وبالتالي تزداد قدراته وتنمو كفاءاته ويتغير نظام حياته حيث لا يستطيع الإنسان أن يبقى جامدا ساكنا أمام كل تلك التطورات .

والسمة المميّزة لعصر المعرفة هي التغير المستمر ، وبخلاف التحولات التي حدثت فيما مضى فإن التحول نحو عصر المعرفة ليس مرحلة تغيير يتبعها استقرار ولكنها ستأتي بحقبة من التغيير المستمر في دائرة زمنية متسارعة ، بما يعنى أن المعرفة التي تخدم الأفراد والمجتمع ككل في تطور مستمر. لقد أصبح ينظر إلي التغيير باعتباره شيئا لا يمكن تجنبه ، فهو قادم لا محالة ومهما واجه من مقاومة أو رفض فسيفرض نفسه في النهاية علي الجميع ، لذلك أصبح التحدي الرئيس الذي يواجه الإدارة في القرن الواحد والعشرين هو أن تُنشئ في كل مؤسساتها ما يعرف بقيادة التغيير Leadership Change ، تجيد التعامل مع التغيير وفق مجموعة من الوسائل والأساليب. فما المقصود بالتغيير؟

إن مفهوم «التغيير» يتقاطع مع مفاهيم «التجديد» و«الإثراء» و«التحديث». ومهما تكن الفروق الدلالية بين هذه المفردات، التي غالباً ما تُوظف في الخطاب التربوي، فإن المفهوم المركزي لها جميعاً هو «الإصلاح التربوي» الذي يعتمد على التغيير، ويعني الانتقال بنظام تربوي معين من وضعيّة تقليدية متقادمة، إلى وضعيّة جديدة، سواء استهدف التغيير الهياكل التنظيميّة لإعادة بنائها، أم الممارسات التربويّة لإغنائها وتنميتها.

2. مفهوم القيادة

تعني ما يتعلق بالجوانب التنفيذية التي توفر الظروف المناسبة والإمكانات المادية والبشرية اللازمة للعملية التربوية. وتعني تنظيم النشاط الجماعي للأفراد لتحقيق أهداف معينة. إن العملية الإدارية ليست مجرد تسيير للأعمال أو ممارسة للرئاسة، بل هي عملية قيادة بالدرجة الأولى، فالسلطة الإدارية وحدها قد ترغم العاملين في المؤسسة على الطاعة، ولكنها لا تلهمهم ولا تحفزهم ولا تبعث فيهم الحماس والالتزام والإبداع والتفاني. كما أن الإدارة التربوية بالوقت نفسه هي ممارسة أخلاقية تلتزم بمجموعة من القيم والفضائل التي لا يمكن الاستغناء عنها أو التفریط بها.

أي أن الإدارة التربوية في جوهرها هي عملية قيادة بالمقام الأول، وقدرة على التأثير في الآخرين وحفزهم لإنجاز أهداف المؤسسة التربوية وأولوياتها والسعي الدائم لتطويرها، فالعمليات الإدارية وحدها لا تتغير ولا تتطور وإنما الناس هم الذين يعلمون ويتعلمون، ويغيرون ويتغيرون، ويتطورون، ويتطورون، لذا ينبغي التركيز على البشر باعتبارهم الأساس والمحرك للنمو والتطور والارتقاء والتأكيد على أن القيادة هي عملية تعلم تعاونية مشتركة تسهم في دفع المؤسسة التربوية إلى الأمام، ومراعاة أن العصر الحالي (عصر ثورة المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات) يتطلب هندسة العلاقات إضافة إلى هندسة العمليات. وهذا ما يفرض تحدياً رئيساً يتمثل بتطوير القيادة التربوية ضمن إطار فكري حديث، يراعي قابلية القيادة للتعلم والتطوير وإعادة الصياغة بما ينسجم مع متطلبات العصر ومستجداته وتقنياته، وذلك انطلاقاً من أن القيادة هي عملية صناعة يمكن إعادة اختراعها والتفكير فيها وتشكيلها، مما يمكنها من إدارة مؤسسات المستقبل بكفاءة وفعالية. تعد القدرة على قيادة التغيير جوهر عملية التنمية الإدارية بأبعادها المختلفة، فقيادة التغيير تعني قيادة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والإمكانات المادية والفنية المتاحة للمؤسسة التعليمية.

وتتطلب قيادة التغيير توافر خصائص عدة لدى القائمين عليها، ومن أبرزها:

- 1 - إرادة جادة قادرة على التحول إلى قيادة جادة تسعى لإحداث التغيير من منطلق استيعابها الواعي لمعطيات الحاضر واقتناعها بضرورة التغيير ومسوغاته.
- 2 - امتلاك القدرة على المبادأة والإبداع والابتكار لإحداث التغيير والتطوير في عناصر المؤسسة التعليمية وفعاليتها كافة: بنيته، وأساليب قيادتها، وطرائق عملها، وأنماط السلوك الإداري السائدة فيها.
- 3 - القدرة على توفير المناخ الملائم للتغيير ووضع استراتيجيات فاعلة لإحداثه، وتطبيقها ومتابعة تنفيذها من خلال الاستفادة الفضلى من الموارد: البشرية والمادية والفنية المتاحة، بهدف الارتقاء بالأداء المؤسسي وصولاً إلى تحقيق الغايات المرجوة منه.
- 4 - الارتقاء بقدرة المؤسسة التربوية وأدائها لتكون قادرة على مواجهة المستجدات المتلاحقة واستيعاب متطلباتها والتعامل معها بإيجابية. وباختصار تؤكد قيادة التغيير على صنع القرار التشاركي، وتعتمد على نوع مختلف من القوة لا يفرض من الأعلى أو من فوق، وإنما يبرز من خلال العمل الجماعي مع الآخرين، ومساعدتهم على إيجاد معنى أكبر وأعمق لعملهم، واستثمار إمكاناتهم الفردية والجماعية بشكل أفضل وحل المشكلات المدرسية بصورة تعاونية.

1.2. المهارات اللازمة للقيادة التربوية

- **المهارات الذاتية** : وتشمل السمات والقدرات اللازمة في بناء شخصية الأفراد ليصبحوا قادة ومنها السمات الشخصية والقدرات العقلية والقدرة على التصور وروح الدعابة والمرح والمبادأة والابتكار وضبط النفس .
- **المهارات الفنية** : وتعني المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم والكفاءة في استخدام هذه المعرفة بشكل يحقق الهدف بفاعلية ومن أهم السمات المرتبطة بها : القدرة على تحمل المسؤولية، الفهم العميق والشامل للأمور، الحزم ، الإيمان بالهدف وإمكانية تحقيقه .
- **المهارات الإنسانية**: تعني قدرة القائد على التعامل مع مرؤوسيه وتنسيق جهودهم وخلق روح العمل الجماعي بينهم ومن أهم السمات المرتبطة بها: الاستقامة وتكامل الشخصية والأمانة والإخلاص والخلق الطيب .
- **المهارات الإدراكية** : تعني قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده وفهمه للترابط بين أجزائه. ومن أهم المسؤوليات التي يتحملها رجل الإدارة المحافظة على تحقيق الثبات والاستقرار في عمله لكي يتم أداء العمل في انتظام دون اضطراب وكذلك التجديد في أساليب العمل وطرق الأداء .

2.2. أنماط القيادة التربوية

هناك معياران في التصنيف :

(1) التصنيف حسب أسلوب القائد وطريقته في ممارسة عملية التأثير في موظفيه وتنقسم إلى

أ- القيادة الأوتوقراطية

ب- القيادة الديمقراطية

ج- القيادة التحررية "المنطلقة"

(2) حسب نظرة القائد للقيادة وتنقسم إلى :

أ- رسمية

ب- غير رسمية

★ القيادة الأوتوقراطية وهي على نوعين

(1) القائد الأوتوقراطي المتسلط ومن سماته تركيزه السلطات في يديه وإصدار الأوامر وعدم تفويض السلطات وتتبع أسلوب الإشراف المحكم وغير ذلك .

(2) القائد الأوتوقراطي اللبق يتسم بالمرونة في معالجة مشكلات العمل ويحاول منح مرؤوسيه قدرا من الحرية .

★ القيادة الديمقراطية : تركز على أسس ثلاثة

(1) إقامة علاقات إنسانية بين القائد ومرؤوسيه .

(2) إشراك المرؤوسين في المهام القيادية .

(3) تفويض السلطة للمرؤوسين .

فيتم بذلك تحقيق التالف والاندماج وتحسس مشاكل المرؤوسين وحلها وتلبية احتياجات العاملين الإنسانية والاقتصادية والنفسية والاجتماعية. وتتم المشاركة في المهام القيادية بدعوة القائد لمرؤوسيه للالتقاء والمناقشة لمشاكلهم الإدارية. والمشاركات درجات منها إتاحة الفرصة للمرؤوسين للمشاركة في صنع القرار لتفويض ميزات منها تنمية قدرات المرؤوسين والرفع من روحهم المعنوية .

★ القيادة الحرة والمنطلقة "الترسليّة"

ومن تسمياتها : القيادة الفوضوية لكونها تترك للفرد أن يعمل في ظلها ما يشاء والقيادة المنطلقة لأنها تكون محررة من سلطة القائد أو القيادة غير الموجهة. ومن اهم خصائصها : إعطاء اكبر قدر من الحرية من القائد لمرؤوسيه ويتم التوجيه بشكل غير مباشر ويترك للمسؤوليات كاملة لمرؤوسيه ويترك للمرؤوسين تحديد أهدافهم.

وليتحقق مشروع التغيير تحتاج المؤسسة التربوية إلى قيادة مسؤولة تحفز المربين ومختلف المتدخلين على العمل المشترك البناء وتبعث فيهم الشعور بالمسؤولية والحماس والانتماء والإبداع والتفاني. ذلك ان الإدارة التربوية مسؤولة قومية لا يستطيع أن يقوم بها فرد واحد وإنما تحتاج الى قرار تشاركي والى إرادة جادة وعمل جماعي.

ولدفع عجلة التغيير، وتهيئة المؤسسة التربوية لاحتضانه وتبنيه ، لا بدّ من القيام بعمل في مستوى العقلية لتنمية القدرة على التغيير لدى جميع الاطراف العاملة داخل مختلف مستويات هياكل القطاع التربوي. والسؤال البديهي هنا كيف يمكن أن يتم ذلك ؟

يشير المختصون في مجال قيادة التغيير وأسابيه إلى ثلاثة شروط تعدّ محدّدة لعوامل النجاح وهي :

1. وجود أدوات مراقبة مدى مسؤولية المؤسسة لأنّ المسؤولية المطلقة والغير المحددة تظّل وهمية بل ومُضرة.

2. إمكانية التدقيق في مدى انخراط المؤسسة المراد تغييرها ومسؤوليتها في مشروع التغيير مع التنصيص بوضوح : مسؤولية من وبالنسبة لماذا....

3. تحديد كيفية تمكين الأفراد من تحمّل مسؤولياتهم وتنمية قدراتهم.

ونظرا لطابع النظامي والاجتماعي لمشروع التغيير، يُعدّ التدقيق الاجتماعي الوسيلة العملية الأفضل والاكثر نجاعة في مجال قيادة التغيير

وذلك لما يتميز به من طابع نوعي للمعلومات التي يفضي اليها ولما يُخَوِّله من اتّصال مباشر في مجال تسيير الموارد البشرية. إن المسؤولية المؤسّساتية تفتّرض أخذ القرار وتحمل مسؤولية تبعاته . ومن شروط المسؤولية، القدرة على الردّ على الملاحظات التي افضت اليها المحاسبة (accountability) ، وعلى هذا الأساس لا بدّ للمؤسسة أن تخضع للتدقيق من طرف شخص مستقل كي يتمّ تشخيص الوضعية الاجتماعية للمؤسسة المعنية بمشروع التغيير والكشف عن نقاط قوتها ونقاط ضعفها استنادا الى مرجعيات نظرية أساسية لتحسين فاعلية المؤسسة وقدرتها على التكيف مع التغيرات المحيطية ومدها بتوصيات موضوعية تستند إلى وقائع ومعطيات موضوعية .

3. مهمة التدقيق في مجال التغيير

1.3.1. التدقيق الاجتماعي كإطار مرجعي

1.1.3. تعريف التدقيق الاجتماعي

تعددت تسميات هذا المفهوم حيث أطلق عليه «تدقيق الأفراد» و «تدقيق الموارد البشرية» إلا أن عبارة «التدقيق الاجتماعي» هي الأكثر تداولاً لشموليتها.

ويعرّف J.N. Peretti¹ التدقيق الاجتماعي على أنه «عملية الفحص الاحترافي لإبداء آراء حول مشاركة العنصر البشري في تحقيق الأهداف المنتظرة بالاعتماد على المرجعيات المتعلقة بالموضوع وتقديم التوصيات اللازمة للتصرف في الموارد البشرية».

2.1.3. خصائص التدقيق الاجتماعي

ومن خصائص التدقيق الاجتماعي، التشخيص وصرامة المنهجية التي تمكن من تفكيك التعقيدات التي يتسم بها مجال التصرف في الموارد البشرية وتداخل مجالات العلوم فيه وارتباطها بالجوانب السيكلولوجية للأفراد. ويعتبر مجال قيادة التغيير إحدى مجالات تسيير الموارد البشرية الأكثر تعقيداً، فهو يحتاج إلى تدقيق اجتماعي يزود القادة بالمعلومات التي تضمن لهم التكيف والتدريب والتوقع واكتساب القدرة على التأثير.

بفضل توفر التدقيق الاجتماعي، تتضح الرؤية ويصبح ممكناً إرساء إستراتيجية مستقبلية. فالتدقيق هو من وسائل القيادة لما يحتوي عليه من معطيات تساعد على رفع مستوى الأداء وإدماج أهداف التغيير ضمن الإستراتيجية العامة للمؤسسة. ولا يتم رفع مستوى أداء المؤسسة إلا متى تم رفع مستوى أداء أفرادها.

2.3. التغيير كأحد مجالات تدخل التدقيق الاجتماعي

يتدخل التدقيق الاجتماعي حيث يوجد الفرد العامل داخل المنظمة ويمكن أن يشمل وظيفة تسيير الموارد البشرية ككل أو أن يطبق على إحدى وظائفها الفرعية أو ظواهرها الخاصة. ويشكل مجال القيادة والإشراف إحدى وظائف التسيير التي يمكن أن يشملها التدقيق الاجتماعي. ويتم التدخل حسب ثلاثة مستويات :

1. المستوى الوظيفي الإداري وهو قصير المدى يهدف إلى تفادي الأخطار من خلال الوصول إلى نتائج وتوصيات فورية.
2. مستوى السير الإداري وهو يتوسط التدقيق الوظيفي والتدقيق القيادي ويتابع السياسات والإجراءات على المدى المتوسط والطويل. وهو يرمي إلى إرساء قيادة مثلى وتحقيق الفعالية الاجتماعية للمؤسسة.
3. المستوى الاستراتيجي القيادي: يساهم في وضع السياسات في المجال الاجتماعي وتحديد البرامج المتوسطة والطويلة المدى. ويندرج مشروع التغيير ضمن هذه البرامج التي لا بد أن تدمج ضمن مراحل التخطيط العام للمؤسسة. ولتأسيس مشروع قيادة التغيير لا بدّ للمدقق أن يتثبت قبل الخوض في مراحل مهمة التدقيق من :
 - إدراجه ضمن السياسات والاستراتيجيات الاجتماعية للمؤسسة واعتباره جزءاً من المستوى الاستراتيجي والقيادي.
 - متابعة إجراءات انجازه ضمن مهمة التدقيق على مستوى السير الإداري
 - تسجيله ضمن الوظائف الإدارية التي تشملها التوصيات الفورية الرامية لتفادي الانزلاقات والمخاطر المكلفة.

1 - Peretti Jean Marie, Ressources humaines et gestion de personnel educopole gestion , 1994 , 208p

3.3. مراحل التدقيق في مجال التغيير

يذكر سكاك مراد (2013)² اعتمادا على بعض المحترفين الممارسين للتدقيق الاجتماعي ثماني مراحل لمهمة التدقيق الاجتماعي وهي :

1. تحديد الهدف الأساسي من المهمة.
 2. تجميع المعلومات اللازمة للمهمة.
 3. تعيين الأفراد الواجب مُقَابَلَتُهُمْ.
 4. زيارة المقرّات والورشات.
 5. التحقّق من احترام الإجراءات.
 6. مقارنة ذلك بالموثّرات والمعايير.
 7. كشف الانحرافات و النقائص.
 8. تحرير تقرير التدقيق وتقديم الاقتراحات والتوصيات.
- تتمّ هذه المراحل طبقا لمنهجية تسمح للمدقق الاجتماعي بوضع مُختَلَفِ الفرضيات التي تُفسّر الظاهرة والأسباب المتعلقة بالمعضلات التي يتمّ تأكيدها أو نفيها من خلال عمليّات التشخيص، وإعطاء المعلومات والنتائج بشكلٍ مُنظّمٍ وَمَنطقيٍّ كما هو مُبيّن أعلاه.

2 - <http://www.swmsa.net/articles.php?action=show&id=883>

4. المنهجية المنصوح إتباعها

1.1.4. التشخيص الأولي

تمكّن هذه المرحلة من جمع البيانات والمعلومات حول قيادة التغيير في الوسط التربوي طبقاً لمنهجية البحث العلمي وهي تهتم أساساً بالتعرّف على المحدّدات الأساسية للسياسة العامة للمنظمة في مجال تسيير الموارد البشرية وتخصّص الخصائص المتعلقة بالبيئة الداخلية والخارجية من معلومات عامة تاريخية وفنية وتجارية واقتصادية ومالية ومحاسبية واجتماعية. وتمكّن هذه المعطيات المدقّق من رسم الإطار الشامل لمهمته ومجالات تدخّله والمؤشّرات الواجب استعمالها لقياس الانحرافات وترتيبها حسب درجة خطورتها حتى يتمّ تحديد الأهداف الأساسية الخاصة بالمنظمة موقع التدقيق. وعلى المدقّق القيام بعمل علمي يعتمد على التعريف بخيارات المنظمة والنتائج التي تمّ تحقيقها إلى حدّ انطلاق مهمته وذلك من حيث تطوّر التاريخي والخصائص الاجتماعية والتكنولوجية والمالية للمؤسسة. يقوم المدقق بجمع المعلومات اللازمة من جميع المصادر المتاحة لديه والتي يمكن تلخيصها في ما يلي:

1.1.4. تجميع المعلومات من المصادر المكتوبة

يستعمل المدقّق السجلات الموجودة والمتعلّقة بتعداد الأفراد الخاصة بقيادة المشاريع ومحاضر الاجتماعات الخاصة بقيادة المشاريع ويمكن أيضاً الاعتماد على بعض الوثائق الأخرى لأنها لا تقل أهمية عن سابقتها كالمذكرات، والتعليقات الخاصة بقيادة مشاريع المؤسسة كما يمكن للمدقق الاعتماد على تقارير رقابة أو تدقيقات أنجزت سابقاً إن وجدت.

2.1.4. الزيارة الميدانية للمؤسسة

كي يتوصّل المدقّق إلى أخذ صورة حقيقية للمؤسسة، لابدّ أن يدعم التشخيص الأولي بزيارة ميدانية للمؤسسة ليقف بنفسه على العوامل المادية المؤثّرة والتي يمكن أن تتناقض مع ما استقاه من الوثائق من معلومات. ومن المبحّد أن يقوم بهذه الزيارة رفقة المسؤول الأول عن المؤسسة أو مساعده حتى يتمكن من طرح الأسئلة التي يمكن أن تتبادر إلى ذهنه أثناء الملاحظة. وتكتسي هذه الزيارة أهمية كبرى لأنها تمكّن المدقّق من معاينة العلاقات الاجتماعية القائمة بين أفراد المؤسسة، والأسلوب القيادي للمسؤول المرافق ممّا يساعده على صياغة برنامج التدخّل بشكل واقعي.

قد تمكّن هذه الزيارات المدقّق أيضاً من استكمال ملفّه الوثائقي وتسجيل النقائص والمشاكل الملاحظة ومعاينتها بنفسه.

3.1.4. المقابلات و المحادثات

تعتبر من بين الوسائل المبحّدة لدى المدقق لأنّ التدقيق هو قبل كلّ شيء عملية الاستماع والإصغاء إلى مختلف أفراد المنظمة. هذه الطريقة الاستقصائية، لا يمكن أن تتميز بالفاعلية الأمتى كان المدقّق قادراً على تسجيل النقاط المهمة وعلى الاتصال مع المسؤولين بحرفية وكسب ثقة الأفراد، وجعلهم يستجيبون له. ولتحقيق هذا العرض، يستوجب على المدقّق كما جاء في (سكاك 2013):

- إعلام الفرد المقابل بالبرنامج والهدف من العملية.
- مناشدة مساعدة واقتراحات الفرد.
- مناقشة النتائج المتحصّل عليها وطلب المساعدة لإيجاد الحلول المناسبة.
- اختيار وقت المقابلة مسبقاً بحيث يكون هذا الوقت مناسباً حتى لا يؤدّي إلى تدبّد الأفكار، كأن يكون على سبيل المثال في آخر وقت العمل.
- كتابة النقاط المهمة التي تحصّل عليها من الاستماع إلى الأفراد، كما أنّ القدرة على تحصيل المعلومات وتسجيلها ترتبط بمهارة المدقق على التحليل والتركيب.
- وإمكان المدقّق الاستعانة بالاستبيان الذي من الواجب أن يكون شاملاً جامعاً عن طريق طرح الأسئلة ذات الطابع العام وتلك الخاصة بمشاكل المؤسسة نفسها والتي يتمّ تحليلها من خلال الوثائق المجمّعة خلال الزيارة.
- وبعد عملية جمع المعلومات حول قيادة التغيير بشكل عام والصعوبات التي قد تعوق لسياقه بشكل خاص، يقوم المدقق بصياغة الفرضيات الاحتمالية لعلاج ظواهر التصدي وذلك طبقاً لما ورد في الوثيقة المرجعية ليتمّ الحكم على مدى صدق هذه الفروض أو نفي ذلك باستعمال مختلف تقنيات التحليل المتاحة لديه.

2.4. تقنيات تحليل المعلومات

تمكّن عملية تحليل المعلومات المُجمّعة من قياس ظواهر مقاومة التغيير وتسليط الضوء على مُختلف الاختلالات والانحرافات الممكنة وتحديد درجة خطورتها وتحديد الفرص البديلة. ويقوم المدقق باختيار التقنيات والمؤشرات الضرورية بما يتناسب مع الوسائل المُتاحة لديه والأهداف المُستَرة لعملية التدقيق.

1.2.4. الأشكال البيانية

تُعتبر من أبسط أنواع التحليل، إذ يأخذ المدقق من خلالها نظرةً شاملةً عن تطوّر الظواهر. فمثلاً من خلال الهرم الخاص بالأعمار، والجنس ومستوى التأطير، يتمكّن من أخذ صورة واضحة وشاملة عن توزيع أفراد المجتمع حسب السن وحسب الجنس، إلخ... والقيام بتحليله للظواهر بالربط بين هذه المتغيرات التابعة والمتغيرات المستقلة كدرجة التصدي للتغيير.

2.2.4. التحليل باستعمال المؤشرات

توجد في مجال التدقيق الاجتماعي طريقتين متداولتين لاستعمال المؤشرات:

1. المزيج الاجتماعي « Social Mix » حسب (Laval et Halle, 1994) وهي تتمثل في اعتماد المؤشرات القياسية والتمثيلية للممارسات الفعلية في مجال تسيير الموارد البشرية بالرجوع إلى الموازنة الاجتماعية. وهي طريقة محدّدة من طرف المدققين الاجتماعيين.
2. اليقظة الاجتماعية وهي ممارسة استباقية تعتمد على تحليل التطوّرات السلوكية الاجتماعية من خلال متابعة وملاحظة الظواهر الخاصة بموضوع التدقيق. ففي مجال قيادة التغيير وصعوباته، يمكن من خلال اليقظة الاجتماعية تسجيل أهميّة ومدى تطوّر بعض الخصائص المتعلقة بالقيادة وبسلوك التابعين مثل التأديب، التكوين، التغيب، دوران العمل، التحفيز، نوعية الاتصال وهي قد تكون مؤشرات هامة بالنسبة للمدقق في تحليله للوضع الاجتماعي داخل المؤسسة ومدى قابلية أفرادها للتغيير. ويمكن للمدقق المزج بين الطريقتين بالرجوع إلى معطيات الموازنة الاجتماعية وإلى مؤشرات القياسية لمقارنتها بما لوحظ من ظواهر عن طريق اليقظة الاجتماعية واستخلاص النتائج التي تحتاج لاحقاً إلى طرق التحليل النظري للظروف الاجتماعية، والعائلية والمادية التي قد تفسّر تصرف الأفراد.

3.4. عرض النتائج وتقديم التوصيات

بعد مرحلة التحليل حسب المؤشرات والمعايير، يمرّ المدقق إلى مرحلة صياغة التقرير النهائي وعرض النتائج وتقديم التوصيات. ويتّيمّ عرض النتائج ضمن ملف يُطلَق عليه تقرير التدقيق، والهدف منه إعلام المسؤولين ولفّت انتباههم إلى ضرورة اتخاذ الإجراءات التصحيحية اللازمة.

ويورد سكاك (2013) جملة من شروط الشكل والمضمون الخاصة بالتدقيق الاجتماعي والتي يمكن اعتمادها لتشخيص ظواهر مقاومة التغيير. تخصّ هذه الشروط التقرير النهائي والتوصيات.

1.3.4. التقرير النهائي للتدقيق

هذا التقرير هو النهاية الطبيعية لأيّة مهمة للتدقيق الاجتماعي ويتم تسليمه للإدارة أو لطالب عملية التدقيق. ونظراً لأهميّة ما يتضمنه من دعائم لأخذ القرار فيما يتعلق بمشاريع التغيير التنظيمي داخل المؤسسة وخطط العمل اللازمة لتحقيق الأهداف الإستراتيجية فإنّه يستوجب عن المدقق أن يلتزم بمبادئ الموضوعية والدقّة والوضوح في عملية التحرير.

إنّ الدقّة لا تعني فقط المصادقية لكن لا بدّ أن يكون التقرير مرتبطاً بالنقاط الحساسة والهامة المُعَيّنة من طَرَف المدقق. أمّا الوضوح فهو يتمثّل في إتباع منهج دراسة مُعَيّن ومنطقيّ بحيث يمكن القارئ منذ قراءته للتقرير من خلال المُقدّمة معرفة الهدف والمنهج المُتبّع في المعالجة.

شكل التقرير يتكوّن من ما يلي:

مقدمة: تتضمن بُدّة عن المؤسسة وتحديد المضمون الإداري والقانوني والاقتصادي الذي تُقام فيه المهمة.

- ذكّر، وبكل صراحة، الجهة الطالبة للقيام بالعملية.

- وَصَفُ الهدفِ من التدقيق الاجتماعي.
 - تحديدُ مَجَالِ التدقيق الاجتماعي.
 - ذِكْرُ الظروفِ المساعدة والمُعْرِقَة للقيام بالمهمة.
 - تقييمُ وتَشخيصُ الوضعية الاجتماعية.
 - تقديمُ التوصيات.
 - مَلاحِقُ تدعمُ النتائج.
- *التوصيات تعكس التوصيات بشكل كبير المَقْدَرَة المنهجية، العلمية والعملية للمدقق على إعطاء الحلول للمعضلات المُعَيَّنة ويُمكن أن يتوصَّل إليها المدقق من خلال تَتَابُع المَراحِل كما يلي: مُعَايِنَة معايير، أحداث، ونتائج الأسباب والتوصيات ما هو كائن، ما يجب أن يكون، ما تم ملاحظته، التكلفة والأخطار، لماذا حدثت، الحلول المقترحة التوصيات لا تكون من تصوُّر ذاتي للمدقق، ولكن تكون مَبْنِيَّة على الأسباب الواقعية المُشَخَّصة. يمكن أن تُطبَّق التوصيات مباشرة بعد التدقيق أو يَتِمُّ تطبيقها بعد تحقيقات إضافية أو القيام بتدقيق مُتَخَصِّص لبعض المجالات بطلَب من المدقق الاجتماعي. أخيراً، للإجابة عَنِ الفرضية العامة للتدقيق وإعطاء الحَوصلة عن وضعية تسيير الموارد البشرية يمكن للمدقق أن يستعمل استِمارة تُعرَف باستِمارة التشخيص حسب أَقْطَابِ المُعَايِنَات وهي على سبيل المثال :
- تقدير الوضعية
 - النشاط: سيئ للغاية. سيئ. مقبول. حَسَن. ممتاز
 - التوظيف
 - الترقية
 - التكوين
 - الأجور و العَلاوات
 - التحفيز
 - السلوكات السلبية
 - المشاركة والاتصال
 - الجو الاجتماعي العام
- قائمة النقاط الواردة في التدقيق الاجتماعي حسب CA Duplot (2003) ⁴

4 - Duplot CA (2003), Reprendre ou céder une entreprise ; Collection Guid'Utile, Vuibert

(جدول رقم 1) أداة تدقيق رقم 1

المعطيات	النقطة
	تطور الموارد البشرية
	سياسة الأجور
	العقود المشتركة المطبقة
	ممثلّي الأعوان (موجودون أم لا ؟)
	إجراءات إعلام أعضاء لجنة المؤسسة إن وجدت
	الأجور
	أنواع العقود الجاري بها العمل
	الكفاءات
	الأقدمية
	معدل السن
	تواتر الغيابات
	الغيابات لتعليق العقد
	الامتيازات الخاصة (منح مختلفة لفائدة بعض أصناف الأعوان:سيارات وظيفية، منحة سكن، سكن وظيفي...)
	الالتزامات نحو الأعوان خاصة فيما يتعلق بزيادة الأجور
	هرم الأعمار
	رصد تعويضات للتقاعد
	الرفق والاستقالات التي تمت خلال السنة
	مدى احترام الواجبات المتعلقة بحفظ الصحة والسلامة
	الصعوبات المحتملة للانتداب
	مشاكل المهارات
	سياسة التكوين

5. مساهمة ومكانة التدقيق الاجتماعي ضمن استراتيجية المؤسسة

نظراً للتطور الهام لنظرية المنظمات وطرق التسيير اقتحم مفهوم الموارد البشرية مجال التخطيط الاستراتيجي باعتبار هذه الموارد المصدر الأساسي للإنتاجية وتحسين نوعية المنتج لذا أصبحت عملية البناء الاستراتيجي الشامل للمنظمة مرتبطة بشكل عضوي ببناء استراتيجي خاص بالموارد البشرية. ولأن النجاح أصبح يعتمد على قوة الإبداع والابتكار المستمر للطرق والمناهج الجديدة وعلى رأس المال البشري، فقد ترسخ لدى المسيرين الاعتقاد أن المقدرة على الإبداع لا يقوم بها التطور التكنولوجي بل الذكاء البشري القادر وحده على الاستجابة السريعة وفي الوقت المناسب للتحديات التي قد تحدث.

ولبلوغ الاهداف المرجوة فيما يخص تحسين ورفع فاعلية وكفاءة تسيير الموارد البشرية لا بد أن ترسخ ضمن المؤسسة التربوية تقاليد التدقيق الاجتماعي وفقاً لرؤية إستراتيجية اجتماعية تتبع النموذج التالي:

- التدقيق الخارجي
- التدقيق الداخلي
- تشخيص البيئة الخارجية
- التهديدات والفرص
- تشخيص البيئة الداخلية
- نقاط القوة والضعف

ولفحص وتشخيص الصحة الاجتماعية للمؤسسة لابد من الإجابة على الأسئلة التالية:

1. ما هي الموارد البشرية اللازمة للمشروع بالكمية والنوعية المناسبة ؟
 2. ما هي الأخطار والتكاليف الاجتماعية التي تُعتبر ثِقْلاً على المؤسسة؟
 3. ما هي الأسباب الخفية للاختلافات؟
 4. هل الأهداف المتخذة في مجال الأفراد متناسقة مع الأهداف العامة للمؤسسة؟
- هذه الأسئلة تُشكّل العناصر الأساسية للاستجابات الشاملة للتدقيق الاجتماعي ويمكن دعمها بالانتباه إلى هذه العيوب المتدولة حول الاستراتيجيات التي ترمي إلى التغيير والتجديد.

(جدول رقم 2) العيوب الكلاسيكية لإستراتيجية التغيير

العيوب	موجود	غير موجود
غياب إمكانية امتلاك السلطة اللازمة قبل الشروع في التغيير لقيادته إلى النهاية مما قد يؤدي إلى إحساس بالإحباط حتى قبل إرساء الإستراتيجية الجديدة		
عدم القدرة على تقدير مصادر وقوة مقاومة التغيير المؤدية لارتباك ولتفاقم التكاليف، والتأخيرات الغير متوقعة		
استحالة التصدي للأسباب العميقة للمقاومة واستفحال «الشلل عن طريق التحليل»		
الإقصاء المبكر للقوة الدافعة للتغيير المؤدي للتقهقر		
استحالة متابعة التعليمات المسطرة على الأفراد والوحدات المقاومة للتغيير، واستفحال التخريب.		
استحالة إدراك الحاجة لكفاءات وقدرات جديدة مما يؤدي إلى غياب التغيير وطغيان الاستغلال، واستفحال القرارات الإستراتيجية ذات الجودة المتدنية والانجازات الغير مجدية.		

6. أدوات التدقيق: المؤشرات والمعايير

1.6. المؤشرات

المؤشر هو أداة قيادة يحتوي على جملة من المعلومات تساعد على تقييم النتائج والمتابعة. وكمثال لمؤشر النتائج يمكن أن نذكر نسبة العيوب في المخرجات الذي يمثل استنتاجاً يأتي متأخراً بالنسبة للفعل. أما مؤشرات المتابعة فهي تحفّ بالفعل وتمكّن تقدير تطوره والتدخل لتعديل المسار قبل بلوغ النتائج هذا النوع من المؤشرات له ميزة توقعية تخول لصاحبة تدارك الوضع قبل فوات الأوان. ويعتمد المدققون على عدد كبير من المؤشرات تستعمل حسب الظروف لقياس الظواهر الخاصة بالمجالات التالية :

- الخصائص العامة للمؤسسة كمستوى التأطير، العدد الإجمالي للأفراد، الأقدمية، التوزيع على حسب الجنس و السن إلخ..
- التوظيف : هيكل الأفراد، حركة الأفراد وتطورهم، طرق التوظيف، الوظائف المتاحة إلخ...
- الأجور : الحجم الإجمالي للأجور، العلاوات و المنح، المصاريف الخاصة بالأفراد إلخ...
- التكوين والترقية : ميزانية التكوين، نوعية البرامج، المعايير المعتمدة في اختبار نوعية التكوين والمُتكوّنين.
- التصرفات والحفّز : التغيب، دوران العمل، حوادث العمل، اللجان التأديبية، نوعية الاتصال. تجدر الإشارة إلى أنّ هناك عدداً هائلاً من المؤشرات وعملية اختيارها تتم وفقاً للأهداف المُسطّرة من التدقيق وكذا طبيعة المؤسسات.

2.6. المعايير

إضافة للمؤشرات يحتاج الخبير المدقق إلى المعايير والمرجعيات لاستخراج الانحرافات الممكنة. وتعد عملية البحث عن الانحرافات محورية في مهمة المدقق لذلك أعدنا في إطار مهمة قيادة التغيير في الوسط التربوي وثيقة مرجعية و قاعدة مراجع تخول لخبير البلد استكمال أو ملاءمة ما نقترحه ضمن هذا الدليل التوجيهي و يمكن الاعتماد في ذلك على المقاربة الخارجية في تحديد المعايير التي تمكن من تحديد:

- القيمة القياسية للمؤشر مع نفس المؤشر في مؤسسات مماثلة .
- قيمة المتوسط القطاعي التربوي
- قيمة المؤشر مقارنةً مع المؤسسات الرائدة من القطاع
- أما المقاربة الداخلية فهي تتعلق أساساً بتكوين مرجعيات خاصة بالمنظمة ذاتها:
- قيمة المؤشر للسنوات السابقة.
- الانحرافات عن النتائج لعمليات تمت خلال سنوات ماضية.
- نتائج التحقيقات الرائدة كتحليل العمل وعمليات خبرة و تدقيقات سابقة.
- الإجراءات الموضوعية والمحددة من طرف المنظمة.
- الأهداف الحقيقية المسطرة.

3.6. أهم محاور التدقيق في اطار مشروع تغيير

1.3.6. التحفيز داخل المؤسسة

(جدول رقم 3) أداة تدقيق رقم 2⁵

المحور	المقترح	نعم	لا
التنظيم	1 . مبني على احكام الإجراءات		
	2 . مبني على عدم تكرار الجهد		
	3 . مبني على المعيارية (الإحصاء، تحليل التباين، تحليل الارتداد)		
	4 . مبني على تحفيز العاملين		
المناخ الاجتماعي	1 . مهدّد باختلافات الاجتماعية		
	2 . مهدّد بصراعات الهوية		
	3 . سليم يسوده الوفاق		
	4 . يعاني من التجاذبات السياسية والسلطوية		
الإجراءات السائدة	1 . إجراءات سطحية (التخفيض في نظام العمل، الزيادة في الأجور، إسناد منح....)		
	2 . إجراءات مبنية على أسباب جذرية (توحيد ثقافة المؤسسة، ترسيخ الشعور بالانتماء للمؤسسة، ترسيخ قيمة العمل....)		
سياسة التحفيز المعتمدة	1 . التحفيز بإشباع الحاجيات المادية والفسولوجية		
	2 . التحفيز بإزالة مسببات عدم الرضي		
	3 . التحفيز بتقديم مبعثات للرضي مناسبة للوضع		
النظرة إلى العمل	1 . مرتبط بالتعويض المالي		
	2 . هو «النشاط الذي ينتج شيئاً له قيمة لأناس آخرين»		
	3 . العمل هو الابتكار ومتعة التفكير		
	4 . العمل هو نشاط بدني ومنحة العمل الجسماني		
	5 . العمل يتطلّب روحاً اجتماعية وحبّ مشاطرة الزملاء أفراسهم وأتراسهم		
	6 . العمل هو تخطيط وتنفيذ وتقسيم		
	7 . العمل هو لعب واشترك الفرد في نشاط حرّ أو منظّم		
	8 . العمل استقلالية وطوعية		
	9 . العمل لا ينتهي دائماً بأشياء متوقّعة فهو طوق دائم للمعرفة والرغبة في التحسين		
	10 . العمل يفترض توتراً ايجابياً تعوج إلى عدم القدرة على التنبؤ بالنتائج		
	11 . العمل يحتاج إلى إيقاع ثابت ووسائل مادية وبشرية لضمانه		

5 - مقتبس من كتاب التحيز الانساني عامل أساس في الادارة لسابق ذكره

كيفية تقييم العمل	1. التقييم مبني على المقارنة العادلة	
	2. طريقة التقييم تنمي روح المنافسة	
	3. تتميز التقييمات بالحيادية الصارمة	
	4. يتم الإعلان عن نتائج التقييم دون إبطاء	
	5. لا يعلن التقييم على نتائجه في الإبان	
	6. بقاء الإعلان عن نتائج التقييم تفقد عامل التشويق في العمل	
	7. الإبلاغ بالنتائج لا يشير إلا إلى النقائص	
	8. يتم التبليغ عن النجاحات بحماس	
معايير العمل	1. الأهداف محدّدة ومعلن عنها	
	2. القيود معروفة والالتزام بها واجب	
	3. الحركات المعيارية مطابقة لنسق العمل وملائمة لكل فرد	
	4. آليات العمل تخول المهارة ووكّل شخص وجهده في انعكاسها على نتائج عمله	
	5. آليات العمل تضمن مشاركة جميع أعضاء المجموعة في تلمس نتائج العمل	
	6. توقّر الشعور بالرغبة في أن نكون مفيدین ومُسعين للآخرين لدى أعوان المؤسسة	
	7. سعي الإدارة لاستنباط طرق جديدة للتعبير عن التقدير للعاملين والمجتهدين	
الابتكار في العمل	1. تبني المؤسسة نظام التحفيز على روح الابتكار	
	2. لا يحدّ نظام المعايير من روح الابتكار داخل المؤسسة	
	3. تسعى الإدارة إلى توضيح الأهداف عند إعطاء التعليمات بدل التركيز على الطرق والوسائل المستخدمة لتحقيق العمل	
	4. تمّد الإدارة العاملين بالمعلومات الخاصّة بوسائل وطرق العمل لاستخدامها كمرجع	
	5. تشجّع الإدارة العاملين على استنباط أفضل الطرق لتحقيق الأهداف	
	6. تواجه الإدارة أعداء التخاذل في العمل بتقنيات تعتمد البيانات الإحصائية للتحقق من شعور العاملين بمسؤولياتهم تجاه العمل	
	7. تمنح الإدارة العاملين الوقت والظروف السانحة للابتكار	
	8. تحتضن الإدارة الأفكار الوليدة وتسعى إلى إيصالها إلى مرحلة الاكتمال	
التعلّم من النتائج	1. فحص النتائج داخل المؤسسة غاية اكتشاف المنتجات المعيبة	
	2. فحص النتائج داخل المؤسسة بالتركيز على نقاط القوّة ونقاط الضعف	
	3. فحص النتائج، هو من منظور الإدارة فرصة للتعلم من الأخطاء	
	4. يبدي المسؤولون التسامح في التغاضي عن الأخطاء ويلجئون إلى الفكاهة والتشجيع	
	5. ينظر المسؤولون إلى الانحرافات في خرائط ضبط جودة العمل كخطوة ممكنة نحو التحسين المستمر	
	6. يدفع المسؤولون الأفراد إلى العمل الجماعي ويكافئونهم على النتائج الجماعية التي تقلص إلى مخاطر الأخطاء الناجمة عن محدودية الانتباه الفردي	

الفكر القيادي داخل المؤسسة	1. ينجح من هم في مواقع السلطة إلى تدارس كل صغيرة مع رؤوسهم برغم أنهم تجدون في ذلك إزعاجا لهم ومضيعة للوقت خشية أن يواجهوا معارضة فيما بعد	
	2. يعتقد المرؤوسون أن القائد الحقيقي يجب أن لا يتنافس معهم في كل كبيرة وصغيرة	
	3. يرى النقاش كمضيعة للوقت	
	4. يتوصل القادة إلى إقناع رؤوسهم بالأهداف	
	5. يرشد القادة رؤوسهم ويشجعونهم	
	6. يحمل القادة حلما أي رؤية أو مثلا أعلى أو غرضا مشتركا	
	7. يتسم القادة بالصبر والمثابرة ولهم إرادة قوية تمكنهم من تحقيق الحلم	
	8. يقدر القادة على كسب تأييد تابعيهم من أجل تحقيق الحلم	
	9. القادة قادرون على أداء أكبر من رؤوسهم وعلى رعاية تابعيهم الأكفاء	
	10. القادة قادرون على القيادة في الأزمات	
	11. القادة يضحون بتابعيهم ويستعملونهم كمطية لبلوغ غاياتهم	
	12. يسدي القادة النصيحة السليمة لتابعيهم في الوقت المناسب	
القيادة التشاركية	1. يستخدم بعض المديرين المشاركة شكليا	
	2. يستخدم بعض المديرين المشاركة كوسيلة للدفاع الذاتي	
	3. تقوم القرارات المتخذة بالقيادة التشاركية على حماية المصالح الفرعية	
	4. تحاول القرارات المتخذة بالقيادة التشاركية أن ترضي الجميع عبر تبنيها لمختلف وجهات النظر	
	5. استخدام القيادة التشاركية للأغراض الشخصية ولغايات توافقية يؤدي إلى تهرب المشاركين من مسؤولياتهم عن القرار الذي تم اتخاذه بشكل جماعي	
	6. المشاركة سطحية ولا وجود لقادة يحملون حلما	
	7. تجنح المشاركة المطبقة إلى إفراز نوعية قرارات تهدف إلى إرضاء الجميع دون بلوغ أهداف معينة	
	8. التشاركية المطبقة لا معنى لها بغياب الأفكار ضمن المجموعة مما يجعل النقاش دون جدوى	
	9. الفكرة السائدة هي أن المشاركة مملّة ومضيعة للوقت	
	10. لا وجود لبرامج تكوين تمكّن الأعوان من الارتقاء بقدراتهم التشاركية والقادة من التدرب على الأساليب الإدارية الخاصة بهذا المنوال القيادي.	
القابلية للتغيير	1. يبحث المديرون والمسؤولون عن الاستقرار	
	2. المديرون والمسؤولون قادرون على تقبل عدم الاستقرار ومرنون بدرجة كابية لتحقيق التوازن الخاص بهم	
	3. تسعى المؤسسة لنشر التداول على المناصب	
	4. تطوّر المؤسسة مجالات جديدو للعمل التربوي	
	5. تشجّع المؤسسة على استثمار الموارد في ميادين البحث والتطوير	
	6. تعطي المؤسسة أهمية للمخرجات ومدى رضا مستعمليها	
	7. تطلب المؤسسة من العاملين لديها أن يكونوا قادرين على الاستجابة للتغيير	

2.3.6. ظواهر مقاومة التغيير

(جدول رقم 4) جدول علامات مقاومة التغيير

الموقف / الأثر	الملاحظات
رفض	« يكفي المجهود وكل شيء يتم على ما يرام »
تباطؤ	« غدا ننظم أنفسنا ونضع مخططات »
قلة المتابعة في الانجاز	« الشلل عن طريق التحليل »
قلة الفاعلية	« كلما تقدّمنا في المشروع كلما تفاقمّت المصاريف »
تخريب	« ما لا يعلمه المسؤول المباشر لا يلحق به أي ضرر »
تراجع	« لنعود للجادة »
رفض لكل تخطيط	« لنضع هذا في الدرج »

عبارات وحجج تدل على مقاومة التغيير (الحمادي 2005)

1. لا توجد أهداف واضحة لهذا التغيير.
2. هذا التغيير مثالي وغير واقعي.
3. هذا التغيير يخدم مصالح شخصية.
4. هذا التغيير مخالف للمبادئ أو الأصول التي قمنا عليها.
5. هذا التغيير يؤثّر سلباً في عملنا ، فلا نحن حافظنا على إنجازاتنا، ولا نحن حقّقنا شيئاً في المستقبل.
6. هذا التغيير جيد، ولكن وقته ليس الآن، أو نحن بحاجة إلى وقت لدراسة هذا التغيير وتحقيقه.
7. هذا التغيير سيُحدّث بليلة لدى العاملين.
8. من يقودون التغيير مشكوك فيهم، ومعنى آخر: مهاجمة قادة التغيير، بدلاً من مهاجمة التغيير ذاته.
9. هذا التغيير فيه استخفاف بالإنجازات والقيادات السابقة.
10. هذا التغيير لم يُجرّب في مكان آخر، أو جُرّب وفشل. وإن كان قد نجح، فيتم التركيز على الفرق بين واقعنا والواقع الآخر.

3.3.6. مؤشرات القيادة

لكي تتمكّن المنظومة القيادية من القيام بمهمّتها لابد من احترام القواعد التالية :

1. لا يجب أن يتعدى عدد المؤشرات من 10 إلى 15 لكل مركز قرار
 2. قواعد الأولوية لابد أن تحسم قدر الإمكان الخلافات حول الأهداف
 3. مؤشرات القيادة لا يمكن أن تستعمل لبناء منظومة مكافأة آلية فردية قد تؤدي لانحراف مسار المتابعة وربما حتى للاختيارات الأولية
 4. اللجوء للتحفيز الجماعي الذي يأخذ بعين الاعتبار واقع مسار التغيير بدل النظم الفردية التي من شأنها أن تكسّر المد التضامني الضروري لإنجاح المسار القيادي
 5. ضمان التناسق بين المخططات والميزانيات بإدماج اختيار المؤشرات ضمن مسار التخطيط وضبط الميزانيات
- هذا ويتم تجميع مؤشرات القيادة ضمن جداول المراقبة الذي تقدمها في شكل واضح وقابل للتفسير، وتتواتر يتناسب وحاجيات القيادة هذا ويخضع كل مؤشر تباعاً لنموذج يبين :
- الأهداف الإستراتيجية والمسار في خانة
المؤشر والوحدة في خانة موازية
الوحدة والفترة في خانة ثالثة موازية
ثم رسم بياني يبين منحنى تطور المؤشر خلال فترة المتابعة
ثم جدول قيم المؤشر :

	الشهر			التراكم			السنة		
	المحقق	المرصود	الفارق	المحقق	المرصود	الفارق	المحقق	المرصود	الفارق
معطيات المؤشر									

التعليق :

4.3.6 مؤشرات التعاضد

ان التعاضد في الوسط المهني له مردود ايجابي على المستوى الفردي وكذلك على مستوى المنظمة فهو عامل نجاح أساسي لبناء القيادة التشاركية التي لا يمكن بدونها التغيير السلوكي واعداد الارضية التواصلية المؤمنة لانتشار وامتلاك تكنولوجيات المعلومات والاتصال الخاصة بالمجال التربوي. ويمكن تقييم مدى التعاضد من خلال عدد من المؤشرات هي :

1. الرضى على العمل او معنويات الموظفين
2. مدى الانخراط في العمل
3. الشعور بالانتماء للمنظمة
4. الالتزام بأحداث وقيم المنظمة
5. تمكين الأعوان
6. انتاجية الاعوان

شبكة تقييم مؤشرات التعاضد داخل المنظمة (المؤشر الأول كمثال)

وحدات التقييم المؤشر	سلامة ظروف العمل	أجر كاف	مكافأة محفزة	معدات كافية	علاقات افقية عمودية داعمة	وضوح آفاق الترقية المهنية	وجود فرص لتنمية القدرات
الرضى عن العمل							

2. مدى الانخراط في العمل هذا المؤشر يميز بين :

- اللذين يعيشون ليعملوا
- اللذين يعملون ليعيشوا
- اللذين يعتبرون العمل وسيلة لبلوغ غاية
- المدمنون على العمل

3- الشعور بالانتماء للمنظمة هو نتيجة لتداخل قيم الموظف مع قيم المنظمة فاستيعاب قيم واقتراحات المنظمة من قبل الموظفين يمكن من تسريع روح الانتماء الجماعي وان كان ذلك مضيافا لآفاق انتباههم ومتسببا في انحراف اختياراتهم. هذا الشعور قد يمكن أحيانا من تحويل مهنة وسخة "حارس سجن"، من وجهة نظر البعض ، الى مهنة نبيلة.

3- الالتزام بأهداف وقيم المنظمة ، و يقاس هذا المؤشر من خلال :

- الخطاب الايجابي أو السلبي تجاه المؤسسة

4- تمكين الأعوان

ويتمثل في درجة عالية من الانخراط الإداري المولّد للشعور بالتحكم في مسار العمل وصناعة القرار ويتم ذلك على 6 مستويات :

1. لما يصوغ المديرون القرارات بمفردهم، يعلنون عنها ثم يردون بأنفسهم على أسئلة الأعوان
2. لما يصوغ المديرون القرارات لكن بعد الاطلاع على آراء الأعوان
3. لما ينشئ المديرون فرق عمل لتقديم حلول لمشاكل معينة
4. لما يلتقي المديرون بفرق عمل حسب نظام عمل دوري لتشخيص المشاكل واقتراح الحلول
5. لما يكون المديرون فرق عمل متعدّدة الوظائف مخصّصة في حل المشاكل ويشاركون فيها

6. لما يتم إنشاء فرق عمل دائمة تمتدّ صلاحياتها لحل مشاكل معينة كالتخفيض في التكاليف لما يكلل انخراط المديرين بالنجاح ترتفع درجة التزام القوى العاملة وانخراطهم ويشعر الأفراد بمسؤولياتهم في نجاح أو إخفاق المؤسسة . هذا الشعور من شأنه أن ينمّي موقف « كلنا معا في هذا الشأن» بدل الفصل بين المديرين و الأعوان طبقا للتجزئة التقليدية بين «نحن و أولئك».

إن الانخراط الكامل للمديرين ليس بالهين تحقيقه لان سلوكيات الإشراف التي تفرضها سياسة التمكين تختلف مع مبادئ الإدارة التقليدية ، ففي بعض المنظمات، قد يحول الخوف من الانعكاسات السلبية دون التعبير الحرّ و تحمّل المسؤوليات من طرف الموظفين. ويعود ذلك الى غياب الثقة في الإدارة و التخوف من دورهم الجديد وما يجلبه اليهم من مساءلة ، ذلك أن التمكين يُشترط فيه التعاضد بين المديرين والموظفين فالمنظمات والمشرّفون بإمكانهم تهيئة الظروف اللازمة للتمكين وذلك بتوفير نظام مكافأة، وفرض التعاضد والنمو الشخصي إلا أن الموظفين لا بد أن تكون لديهم الرغبة في قبول التمكين لأن قبولهم يُعدّ شرطا أساسيا لنجاحه.

فالموظفون الملتزمون فضلا على أنهم يعملون بجد ، فان لديهم قابلية لتوليد الأفكار الإبداعية وبفضل توفر ظروف التمكين، هم يشعرون أن المنظمة تقدّر أفكارهم وأن ما يقدمونه من جهد يكتسي أهمية بالنسبة للمنظمة.

إنتاجية الأعوان

هذا المؤشر يبدو الأهمّ من منظور المنظمة حيث يربط الإنتاجية بالنجاعة التي تعرف بقدرة الفرد على تحويل المدخلات الى مخرجات في حدود إطار زمني معيّن ، وفيما تكون هذه العملية التقنية سهلة بالنسبة للعمال فهي تظل صعبة بالنسبة لوظائف ذوي الباقات البيضاء ، التي يظل التقييم بالنسبة لها لا موضوعي للغاية.

ويتطلب التمكين تصرفا مماثلا لتصرف المدرب بدل التصرف التقليدي للرئيس المباشر ويتم ذلك عن طريق الإنصات لمشاغل المنظورين، وتفادي المراقبة اللصيقة مع الثقة في قدرة الأعوان على العمل طبقا لإطار واضح التوجّهات ، وفي هذا الاطار ، ينصح الباحثون الاعوان باعتماد ست قواعد :

1. توزيع السلطة والفرص بشكل موسع
2. المحافظة على نظام اتصالي مفتوح ولا مركزي
3. استعمال طريقة مندمجة لحل المشاكل لمزيد مشاركة الأفراد والمجموعات
4. تنظيم لقاءات لرفع التحديات في مناخ من الثقة
5. الاعتراف بمجهود الأعوان ومكافأتهم لتأسيس أخلاق الجودة العالية وروح المسؤولية
6. التعلّم من الغموض والتناقض والتضارب والمفارقات

وتجدر الملاحظة ، أن هذه القواعد تركّز كلها على توفير الموارد والفرص لإرساء مناخ مشجع لتحقيق التمكين حيث يُقدم الموظفون على اتخاذ قرارات وتحمل مسؤوليات أكبر عند انجاز اعمالهم . ويعتبر مبدأ أخذ القرار من طرف السلطة عاملا هاما يطمئن الموظفين ويحفزهم على تحقيق الأهداف وتجاوز الصعاب التي يتم فيها هذا الإنجاز، فالموظفون غالبا ما يكون لهم رأي في مضمون وظيفتهم ونادرا ما تكون لهم مداخلات في ما يتعلّق بالمهمة الإستراتيجية والهيكل التنظيمي مما قد يقلص في ثقتهم ويزيد في امتعاضهم.

7. التدقيق في إدماج تكنولوجيات المعلومات والاتصال كحالة تجديد

1.7. التجديد كمصدر توتر

يحتاج التجديد إلى تنمية منظمة تقطع مع الممارسات المتداولة وتحفز للتغييرات الشاملة. ومن الأهمية بمكان أن تسند الأولوية لتغيير ثقافة المنظمة وقيم ومواقف أعضائها.

ويمكن للخبير المدقق في مجال قيادة التغيير اللجوء إلى آليات التنمية المنظمة وهي:

1.1.7. الاستقصاءات الرجعية التي تخول

- تقييم مواقف وآراء الأعوان حول مشروع التغيير وتخلق مناخا تتوفر فيه الثقة والاحترام. ولا بد هنا للخبير المدقق أن يتأكد أن المستجوبين لا يتوقعون خطر العقاب على التصريح بالرأي إن كان مناهضا أو فيه انتقاد لكفاءة المدير.
- تقييم دور المستشارين في مساعدة المديرين على تقصي وفهم الأحداث للتفاعل معها وإزاحة الغطاء عن المشاكل وتيسير عملية تحديد مستويات التدخل لتحسين العلاقات بين الأشخاص وفي حالة استعصاء الأمور مساعدة المديرين في البحث عن خبراء في المجال الذي يتطلب تدخلا.

1.1.7. ما معنى التوتر؟

« هي حالة ضغط ذهني وبدني يشعر بها الإنسان وهو أمام فرص متاحة , ضغوطات ومتطلبات تبدو في نفس الحين هامة لكن غير ثابتة». ومن مشمولات المدقق أن يتثبت من أعراض التوتر بشكليها الفيزيولوجي والسيكولوجي والسلوكي وذلك بالسؤال أو تسجيل الملاحظات أو المزج بينهما وتحليلها وإدراجها ضمن تقريره:

1.1.1.7. الأعراض الفيزيولوجية

- تسارع دقات القلب والتنفس،
- ارتفاع ضغط الدم،
- أوجاع الرأس،
- خطر أمراض القلب والشرابين.

2.1.1.7. الأعراض السيكولوجية

- الأحساس بالضغط والقلق
- مظاهر الملل والضجر
- الميل للتأجيل والتباطؤ في الأنجاز
- تدني المردودية

3.1.1.7. الأعراض السلوكية

- تغيير العادات الغذائية
- الإدمان على التدخين والمخدرات
- السرعة في الكلام
- قلة النوم

2.1.7. هل تبذل المؤسسة جهداً للتقليل من توتر الأعوان؟

من بين الأسئلة التي يستوجب طرحها من طرف المدقق تلك التي تمكن من التأكد من وجود:

- برامج مساعدة على العلاج والوقاية ضد الأعراض الفيزيولوجية
- برامج رفاهة وتقديم خدمات تساعد على الأعمال المنزلية
- تقديم استشارات مجانية في المجالات المالية و القضائية والطبية.....
- برامج توعوية وتحسيسية حول مخاطر التدخين والادمان.....

3.1.7. هل توجد بالمؤسسة ثقافة تجديد؟

لا بد للمدقق أيضاً أن يتأكد من ترسخ ثقافة التجديد بالمؤسسة وذلك من خلال قائمة الخصوصيات السبعة التالية:

1. قبول اللبس : إعطاء الأولوية للموضوعية والخصوصية يشكل حاجزاً أمام الإبداع
2. التسامح أمام قلة الواقعية: المقترحات التي تبدو لأول وهلة خيالية تقود أحيانا لحلول مبتكرة
3. ضعف المراقبة الخارجية (تطبيق القوانين والاجراءات يكون محدودا)
4. قبول المخاطرة : تشجيع الأعوان على القيام بالتجارب دون التخوف من انعكاساتها في حالات الفشل واعتبار الأخطاء فرصا للتعلم
5. قبول النزاع والاختلاف في الآراء بدل الإجماع والتوافق
6. إعطاء الأولوية للغاية بدل الوسيلة وللأسلحة الممكنة لبلوغ الأهداف المتفق عليها
7. تبني مقارنة النظم المفتوحة على المحيط الخارجي والمتفاعلة مع تغيراته.

4.1.7. هل تراهن المؤسسة على رأس المال البشري؟

لقد سبقت الإشارة إلى أن مفهوم «التغيير» يتقاطع مع مفاهيم «التجديد» و«الإثراء» و«التحديث». ومهما تكن الفروق الدلالية بين هذه المفردات، التي غالباً ما تُوظف في الخطاب التربوي، فإن المفهوم المركزي لها جميعاً هو «الإصلاح التربوي» الذي يعتمد على التغيير، ويعني الانتقال بنظام تربوي معين من وضعية تقليدية متقادمة، إلى وضعية جديدة، سواء أكان التغيير في الهياكل التنظيمية، وإعادة بنائها، أم في الممارسات التربوية؛ لإغنائها، وتنميتها. وللبقاء في السباق تحتاج المنظمات لإرساء سياسة تجديد متواصلة تراهن على الرأس المال البشري. وهنا على الخبير المدقق أن يحصل على معلومات حول مجهود المؤسسة على المستويين المركزي والمحلي في هذا المجال وقيس الانحرافات بالنسبة للمؤسسة القادرة على التجديد بفضل الرأس المال البشري والتي:

- تمكن الأعوان من مواكبة التطور والتغيرات المحيطية
- توفر الأمن الوظيفي
- تحفز الأعوان على أن يصبحوا أبطال التغيير: يتمتعون بالثقة في النفس، المثابرة، الحماس، الإقدام والديناميكية
- تنمي لدى قادتها روح المبادرة والجرأة في اتخاذ القرارات وكذلك الاستقلالية
- تهئ للابتكار وتفعيله
- التجديد أو الانقراض
- التجديد ميزة الوحدات المحدودة الحجم
- التجديد ميزة الوحدات ذات الإمكانيات المحدودة
- التجديد ميزة الوحدات التي تطبق سياسة موارد بشرية مرنة
- التجديد ليس حكراً على وحدات البحث والتنمية
- التجديد لا بد أن يشمل كل وحدات المؤسسة.

الخاتمة

بعد تقديم المنهجية الخاصة بالتدقيق حول المناخ الاجتماعي داخل المؤسسة التربوية وحول ظواهر وعلامات مقاومة التغيير الرامي إلى تجديد طرائق ووسائل العمل لابد أن نشير إلى المجهود المطلوب من الخبير المدقق المحلي لملاءمة ما جاء في هذا الدليل مع خصوصيات منظومة بلده التربوية ومدى تقدمها في مجال قيادة التغيير. كما نلفت النظر إلى أن أغلب الدراسات المشار إليها بالوثيقة المرجعية اهتمت على المستوى التنظيمي أساساً بمؤشر المركزية واللامركزية كعامل مؤثر في الأسلوب القيادي أما على المستوى السلوكي فقد أهمل بشكل ما دور المجموعات ومدى تعاضدها لبلوغ أهداف التغيير وقد يعزى هذا النقص إلى التأخر النسبي للدراسات العربية التي لم تحول بعد اهتمامها من القيادة التحويلية التي توكل مهمة انجاح مشروع التغيير لمدير المؤسسة إلى القيادة التشاركية التي تثمن دور المجموعة في إرساء ثقافة تغيير قادرة على احتضان أي تجديد يراد إدخاله على المؤسسة. ويعزى هذا التوجه إلى نوعية التجديد الذي يهتم به مشروع البرنامج العربي لتطوير مناهج التعليم وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال في التعليم والتعلم وهو تجديد جماعي بالأساس يفترض انخراط والتزام جميع الأطراف الفاعلة.

ومن هذا المنظور تم توجيه هذا الدليل نحو طرق التدقيق الاجتماعي الذي يهتم بالموارد البشرية وثقافة المؤسسة. وللتدقيق في مدى قابلية المحيط للتغيير بالامكان استعمال الجدول الوارد بالملحق عدد 1⁶ حول عوامل نجاح أو اخفاق مشروع التغيير. هذا ويظل المدير حلقة الوصل بين المستوى المركزي والمستوى المحلي والمنشط الذي يشترط فيه كفايات قيادية تمزج بين القدرات التحويلية والقدرات التشاركية. ونورد في مايلي ملحقاً (عدد 2)⁷ وهو يتضمن استبيانين أحدهما موجه للمدير والثاني إلى أعوانه حول السلوك القيادي وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار يمكن اعتماده كما هو أو الاستئناس به لصياغة أداة أكثر ملاءمة لمنظومة البلد.

6 - سعاد كمون الشوك (2011) ثورتنا بين العقل والوجدان، دار سحنون نتونس

7 - يونس محمد ابراهيم و أ.م.د. شهرزاد محمد شهاب (2011)، السلوك القيادي لمديري المدارس الابتدائية وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار، دراسات تربوية، العدد الخامس عشر.

ملحق عدد 1

(جدول رقم 5) عوامل النجاح وعوامل الإخفاق في مشروع تغيير يستهدف محيطا اجتماعيا

عوامل النجاح	عوامل الإخفاق
الالتزام والمهارات القيادية على مستوى مراكز القرار	ضعف الرصيد البشري من حيث الخبرات والذكاء
اعتدال سن صاحب القرار وملاءمة تكوينه لمتطلبات المهنة والتطور	غياب الثقة في التعامل والإفراط في اليقظة والحذر
القبول الايجابي للوضعيات التي تكتسي غموضا واللجوء لأهل الاختصاص لاستجلائها بصفة مشتركة	هيمنة «ثقافة الصمت» وتداول الاعتقاد أن الاصداح بالرائي المخالف وقاحة
الوعي القوي بمحدودية الفكر البشري أمام عدم اكتمال معطيات المسح المحيطي	اعتبار التطرق للغموض بمنهجيات علمية تسهل بناء معاني الإشارات الضعيفة (faibles signaux) التي تلتقط من المحيط مضيق للوقت والاكتفاء بقواعد البيانات التي لا يمكن ، لبطء تحيينها ، من توقع التغيرات
مساهمة فاعلة لأشخاص مبدعين لهم كفاءات عالية في مجال تحليل المعلومات المتعلقة بالمحيطين الداخلي والخارجي للمؤسسة	هيمنة ثقافة الفكر الواحد
وجود ثقافة انفتاح تنمي التواصل بين الأفراد	اللجوء المفرط لشبكات النفوذ الشخصية التي تساعد على استفحال المحسوبية بدل نظم المعلومات التي تؤسس للذكاء المشترك والشفافية
التأكد من وجود دافعية إنسانية وأخلاقية لدى المكلفين ب«مطاردة» المعلومات	
توفر مناخ ملائم للتعاون بين الذين يحددون العناصر الفاعلة المستهدفة في المحيط والذين يعهد لهم بالبحث عن المعلومات الخاصة بها وانتقاء ما يروونه مفيدا.	

ملحق عدد 2

1 - أداة القدرة على اتخاذ القرار بصيغتها النهائية موجه للمدير(ة)

بسم الله الرحمن الرحيم
الأخ مدير المدرسة المحترم
الأخت مديرة المدرسة المحترمة
تحية طيبة:

في النية إجراء البحث الموسوم "السلوك القيادي وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الابتدائية" ونظرا لكونك مدير مدرسة وقائدا تربويا ومنتخذا قرارات في مدرستك ، اضع بين يديك اداة تحتوي على مجموعة من العبارات تصف مدى قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرار.

فالرجاء قراءة الفقرات بدقة وتحديد استجابتك من خلال وضع علامة امام البديل الذي تراه مناسب من وجهة نظرك ولا يجوز اختيار بديلين للعبارة الواحدة او تركها من دون إجابة. علما أن الإجابات لا تُستخدم إلا لإغراض البحث العلمي.

وتقبلوا فائق الشكر والتقدير

معلومات يرجى ملؤها

1. جنس المدرسة ذكور () إناث ()

2. سنوات الخدمة () سنة

3. العمر () سنة

الفقرات

1 . يختلف مدراء المدارس في إدراكهم لمفهوم القرار، من وجهة نظرك فان القرار يعني

أ. تقويم طرائق محتملة لحل مشكلة معينة.

ب . جمع معلومات حول مشكلة معينة.

ج. اختيار البديل لحل مشكلة معينة.

د. اقتراح بدائل لحل مشكلة معينة.

2. تتضمن عملية اتخاذ القرارات خطوات عدة ، فما الخطوة الأولى من وجهة نظرك؟

أ . الوعي بوجود المشكلة وتحديد أبعادها

ب. جمع المعلومات حول المشكلة

ج. صياغة الحلول المقترحة

د. دراسة البدائل المتاحة

3 . يختلف مدراء المدارس في مدى مشاركة الآخرين في القرارات فأأي العبارات تمثل رأيك؟

أ. لا يهمني رأي الآخرين لأنني مسؤول عن اتخاذ القرارات

ب. اهتم برأي المختصين وأخذ بهن الاعتبار

ج. أفضل رأي شخص معين لأنه يحظى بثقتي

د. اتخذ القرار ثم اسمع آراء الآخرين

4. قدم إليك المعلمون في المدرسة التماسا يطلبون فيه العدول عن قرار اتخذته لمعالجة

- موقف ما، فماذا يكون قرارك؟
- إلغاء القرار تلبية لرغبة المجموعة
- ب. تحويل الموضوع إلى الرئيس الأعلى
- ج. التمسك بالقرار دون التنازل عنه
- د. الوعد بإلغاء القرار إذا تحسنت الحالة

5. هناك معايير محددة لاختيار البديل المناسب عند اتخاذ قرار ما فاي المعايير يحظى منك

- باهتمام اكثر؟
- أ. أن يكون البديل قابلا للتطبيق
- ب. ان يكون البديل اقتصاديا
- ج. أن يحقق البديل الهدف المنشود منه بدرجة عالية
- د. كل المعايير السابقة

6. يختلف مفهوم صناعة القرار عن اتخاذ القرار فأأي العبارات تمثل وجهة نظرك؟

- أ. أنها عملية تسبق اتخاذ القرار
- ب. يكون القائمون بها معروفين أكثر من متخذي القرار
- ج. تتضمن اختيار البديل المناسب لحل المشكلة
- د. كل العبارات السابقة غير صحيحة

7. يختلف المدرسون في فهمهم لهدف متابعة تنفيذ ، فأأي العبارات تمثل وجهة نظرك فيما

- يتعلق بهدف المتابعة ؟
- أ. معرفة نتائج القرار
- ب. زيادة الخبرة
- ج. كشف مشكلات جديدة
- د. كل العبارات السابقة صحيحة

8. انتقد احد المعلمون في المدرسة الطريقة التي تتخذ بها القرارات في المدرسة والطريقة

- التي تتخذ بها القرارات في القسم فماذا يكون تصرفك ؟
- أ . تحاول أن تكسب وده وترضيه
- ب. تحاول أن تستفيد من نقده
- ج. تتجاهل انتقاده
- د. ترد على تقده بالمثل

9. يختلف مدراء المدارس في التمسك بالقرار الذي يتخذونه ، فهل كمدير مدرسة

- أ. تعيد النظر في القرار اذا وجد ما يبرر ذلك
- ب. تتمسك بالقرار بعد صدوره مهما كانت الاسباب

ج. تميل إلى تفادي القرار وتغييره تفاديا للمعارضة
د. كل المواقف السابقة غير صحيحة

10. هناك مواصفات محددة ينبغي توافرها في القرار الجيد فأَيُ المواصفات الآتية تعبر عن وجهة نظرك؟

- أ. أن يكون واضحا غير قابل لتفسيرات متعددة
- ب. أن يتخذ بسرعة
- ج. أن يكون مقبولا
- د. أن يتصف بالمواصفات السابقة جميعها

11 تتأثر عملية اتخاذ القرار بعوامل عدة فأَيُ العوامل الآتية أكثر أهمية

- أ. القيم التي يؤمن متخذ القرار
- ب. الضغوط الزمنية التي يتعرض لها متخذ القرار
- ج. الظروف البيئية التي تتم فيها عملية اتخاذ القرار
- د. كل العبارات السابقة مهمة

12 يلاقي مدير المدرسة أحيانا صعوبات في مرحلة جمع المعلومات فأَيُ العبارات تمثل وجهة نظرك؟

- أ. كثرة المعلومات التي تتعلق بالمشكلة
- ب. قلة المعلومات المتوفرة
- ج. عدم صحة المعلومات المتوفرة
- د. كل العبارات السابقة صحيحة

13. عندما تتخذ قرار ما، فعلى أي من الأسس الآتية تعتمد أكثر ؟

- أ. الخبرة الشخصية
- ب. رأي المدير الأعلى
- ج. وجهات نظر مدرّس المدرسة
- د. المعلومات الكمية

14. طلب احد المعلمين منحه إجازة خلال فترة الامتحانات فهل يكون قرارك

- أ. رفض منحه الإجازة
- ب. محاولة فهم ظروفه قبل منحه الإجازة
- ج. منحه الإجازة
- د. إحالة طلبه إلى جهة أعلى

15. يختلف مدرءاء المدارس في سرعتهم في اتخاذ القرارات فأأي العبارات الآتية تمثل وجهة نظرك؟

- أ. التأني في اتخاذ القرار يعد مضيعة للوقت
- ب. القرار السريع مطلوب طالما انه يحل المشكلة
- ج. السرعة في اتخاذ القرار نسبية تتعلق بنوع القرار
- د. كل العبارات السابقة صحيحة

16. يجب أن يكون البديل المختار في اتخاذ القرار متناسبا مع

- أ. الهدف المراد تحقيقه
 - ب. المعلومات التي يمكن جمعها
 - ج. سلوك متخذ القرار
 - د. حجم الصلاحيات المخولة
17. يرجع سبب حدوث الخطأ في اتخاذ القرار الى الخطأ في

- أ. جمع المعلومات
- ب. حصر وتحديد المشكلة
- ج. اختيار المشكلة
- د. كل ما سبق ذكره

18. أردت أن تفاضل بين معلمين متساويين في الشروط الأساسية لإعارة علمية احدهما صديق لك والثاني علاقتك به عادية فهل

- أ. تختار صديقك لأنه أولى
- ب. تختار الآخر اظهارا لعدالتك
- ج. تلجأ إلى وسيلة موضوعية للمفاضلة
- د. كل تحاول إجراء قرعة شريفة بينهما

19. طلبت منك مديرية التربية تغيير بعض المواد الدراسية لبعض المدرسين في المدرسة خلال العام الدراسي، فهل ترى؟

- أ. أن من الحكمة عدم التغيير أثناء العام الدراسي
- ب. الموافقة على ذلك لأنه صادر من جهة أخرى
- ج. رفض هذا التغيير المفاجئ بإصرار
- د. أن تتبع أسلوبا آخر

20. يختلف مدرءاء المدارس في مدى مشاركة الآخرين في اتخاذ القرارات فأأي العبارات الآتية تمثل وجهة نظرك؟

- أ. أحاول مشاركة الآخرين في كل القرارات التي اتخذها
- ب. مشاركة الآخرين في القرارات تعتمد على ظروف الخاصة
- ج. عندما املك المعلومات الكمية والجيدة لا أشارك الآخرين الرأي
- د. كل العبارات السابقة صحيحة

21. في حالة اتخاذ قرار ما، فانك كمدير تحاول أن

- أ. تعتمد بدائل جاهزة
- ب. تخلق بدائل جديدة
- ج. تقوم البدائل أثناء التنفيذ
- د. تتبع أسلوباً آخر

22. يختلف مدراء المدارس في فهمهم لوظيفة جمع المعلومات فهل تعتقد ان

- أ. جمع المعلومات يفيد في تحديد المشكلة
- ب. جمع المعلومات يساعد على تقويم البدائل
- ج. جمع المعلومات يفي في وضع البدائل
- د. كل المعلومات السابقة صحيحة

23. قدم لك معلم لست راضياً عنه طلباً للحصول على ميزة أو مصلحة مشروعة ضمن صلاحياتك فهل يكون قرارك

- أ. رفض طلبه
- ب. الموافقة على طلبه
- ج. تسوف في طلبه
- د. تتبع أسلوباً آخر

24. يختلف مدراء المدارس في محاسبة معلمين عند حدوث خطأ فأي العبارات الآتية تمثل أسلوبك في الحاسبة

- أ. تحرص على محاسبة كل خطأ
- ب. تغفو عن بعض الأخطاء دون عقاب
- ج. تعاقب المخطئ عند إنذاره أكثر من مرة
- د. تدرس أسباب الخطأ قبل اتخاذ القرار

25. عندما تتخذ قرار يتعلق بالنواحي العلمية في المدرسة فانك تهتم جيد ب

- أ. جودة القرار
- ب. مدى اتفاق المشاركين في القرار
- ج. مدى قبوله من قبل المتأثرين به
- د. سهولة تنفيذ القرار

26. بوصفك مدير مدرسة ومتخذ قرار لا تستطيع أن تتخذ قراراً في حالة

- أ. وجود بديل واحد
- ب. عدم وجود صلاحية
- ج. عدم وجود مشكلة
- د. كل الحالات السابقة صحيحة

27. إذا طلب منك الإفصاح عن رأيك في مراحل عملية اتخاذ القرار فهل ترى

- أ. لا يمكن تقسيم عملية اتخاذ القرار
- ب. تتضمن عملية اتخاذه أربع مراحل رئيسة
- ج. في اختيار البديل المناسب يكون القرار قد اتخذ فعلاً
- د. يمكن تقسيم عملية اتخاذ القرار لأغراض الدراسة فحسب

28. في حال حدوث خلاف في الآراء بين اثنين من المعلمين في اجتماع حول مشكلة معينة فهل

- أ. تؤجل الاجتماع وتبحث المشكلة في اجتماع قادم
- ب. تشكل لجنة لدراسة المشكلة واتخاذ القرار حولها
- ج. تتخذ القرار بمفردك حول المشكلة
- د. تتبع أسلوباً آخر

29. حدث خطأ من قبل اثنين من معلمي المدرسة ، الأول قديم والثاني جديد فماذا يكون قرارك؟

- أ. تعاقب الاثنين معاً
- ب. تعاقب المدرس الجديد
- ج. تراعي ظروف المدرس القديم
- د. تتبع أسلوباً آخر

30. يختلف مدراء المدارس في الجوانب التي يولونها اهتماماً أكثر عند صياغة القرارات فأَي العبارات الآتية تمثل وجهة نظرك؟

- أ. الدقة والوضوح
- ب. كثرة التفاصيل
- ج. عدم التعارض مع القرارات السابقة
- د. كل العبارات صحيحة

31. في بعض الأحيان يطلب من مدير المدرسة اتخاذ قرارات غير مبرمجة أي لا تعتمد الأنظمة والقوانين النافذة فأَي من العبارات الآتية تمثل وجهة نظرك؟

- أ. اتخاذ القرارات غير المبرمجة أسهل من المبرمجة
- ب. المجازفة في القرارات غير المبرمجة أكثر منها في المبرمجة
- ج. القرارات المبرمجة تعتمد على اجتهاد شخصي
- د. كل العبارات السابقة صحيحة

32. يختلف مدراء المدارس في تحملهم لمسؤولية القرارات التي يتخذونها فعندما يفشل أحد القرارات التي اتخذتها فانك

- أ. تحاول تبرير الفشل
- ب. تدرس أسباب الفشل
- ج. تحمل الآخرين مسؤولية الفشل
- د. تتبع أسلوباً آخر

33. طلب منك تغيير منهجية المدرسة التي تعمل بموجبها فهل

- أ. ترفض إجراء التغيير لأنه يربك كل المدرسة
- ب. ترفض التغيير طالما العمل يسير بانتظام
- ج. تقبل إجراء التغيير إذا كان يؤدي إلى تطوير المدرسة
- د. تقبل تجنباً للإحراج

34. بوصفك مدير مدرسة اكتشفت خللاً في سير العمل في مدرستك فكيف تتصرف

- أ. تتصل بالمسؤول الأعلى عارضاً عليه الحالة
- ب. تعقد اجتماع مع مدرسي المدرسة لدراسة الخلل ومعرفة أسبابه
- ج. تحسم الأمر باتخاذ قرار سريع
- د. تتبع أسلوباً آخر

36. تتوقف سهولة عملية اتخاذ القرارات على عوامل عدة فهل ترى

- أ. كثرة البدائل تعقد عملية اتخاذ القرارات
- ب. تشابه البدائل يسهل عملية اتخاذ القرارات
- ج. كثرة المعلومات يسهل عملية اتخاذ القرارات
- د. كل العبارات السابقة صحيحة

37. طلب منك تقليص عدد المعلمين في المدرسة فماذا يكون قرارك

- أ. تنقل الأقل كفاءة
- ب. تنقل الذين لا ترضى عنهم
- ج. تعتمد التصويت في تحديد المنقولين
- د. تجد وسيلة أخرى

38. أردت بوصفك مدير مدرسة أن تضع نظاماً جديداً للنشاطات اللاصفية على المعلمين فأَي الطرائق الآتية تختار ؟

- أ. يقوم مجلس المدرسين بتوزيع الأنشطة
- ب. يترك الاختيار لرغبة المدرسين أنفسهم
- ج. يشترك المدير في اختيار الأنشطة
- د. يختار المدير الأنشطة لكل مدرس

39. قدم إليك تلاميذ أحد الصفوف طلباً يبينون فيه أنهم لا يفهمون شرح أحد المعلمين لمادته فهل

- أ. تقوم مناقشة المعلم على انفراد
- ب. تقوم بزيارة المعلم في الصف عدة مرات
- ج. تناقش التلاميذ والمعلم لمعالجة الموقف
- د. تتبع أسلوباً آخر

2 - أداة السلوك القيادي بصيغتها النهائية موجهة للأعوان

معلومات يوصى بملئها :

1. الجنس ذكر () أنثى ()

2. مدة الخدمة () سنة

3. العمر () سنة

الفقرات : دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً

1. يتحدث بوصفه ناطقاً عن المعلمين
2. ينتظر نتائج القرار بصبر
3. يطلع المعلمين على ما يتوقع منهم انجازه
4. يعطي المعلمين الحرية الكاملة في عملهم
5. يتردد في القيام بمبادرة مع المعلمين
6. يقوم ببعض النشاطات التي تصفي جواً من البهجة بغية الانسجام مع المعلمين
7. يشجع المعلمين على العمل الإضافي
8. يتخذ قرارات صحيحة في الوقت المناسب
9. يبني علاقة طيبة مع مسؤولية
10. يعلن عن النشاطات المعلمين
11. يتقبل النقاش والنقد بروح عالية
12. يشجع المعلمين على استخدام إجراءات موحدة في العمل
13. يسمح للمعلمين باستخدام اجتهاداتهم الخاصة في حل المشكلات
14. ينفذ اقتراحات المعلمين الملائمة
15. يبدو قادراً على التخطيط السليم للمستقبل
16. يظهر للمعلمين بأفضل ما يمكن أمام مسؤولية
17. يحافظ على عمل المعلمين سوية كفريق
18. يتقبل التأخر بلا انزعاج
19. يختبر أفكاره مع المعلمين
20. يشجع روح المبادرة مع المعلمين
21. يسمح للمعلمين بأخذ دور قيادي
22. يعامل جميع المعلمين كزملائه
23. يحث المعلمين على بذل مجهود أكبر في مجال عملهم
24. يحافظ على تماسك المعلمين
25. يعمل بجهد للحصول على ترقية
26. يصبر طويلاً قبل أن يفقد السيطرة على أعصابه
27. يتمتع بلباقة في الحديث
28. يوضح اتجاهاته أمام المعلمين
29. يدع المعلمين يؤدون عملهم كما يرونه مناسباً
30. لا يسمح لبعض المعلمين استغلاله
31. ينبه على التغييرات قبل حصولها
32. يحافظ على سرية العمل بخطى سريعة
33. يتوقع حدوث مشاكل ويخطط لحلها
34. يمثل المعلمين في الاجتماعات خارج المدرسة
35. يحافظ على هدوئه عندما لا يكون متأكداً من الأحداث المقبلة
36. يتحدث بقناعة ذاتية قوية
37. يقرر ما ينبغي عمله وكيفية تنفيذه مع المعلمين
38. يحدد المهمة ثم يترك للمعلمين تنفيذها
39. يهتم بالمصلحة الشخصية للمعلمين
40. يسعى إلى تطوير الأداء الوظيفي والإداري
41. تسير الأمور كما يتوقعها عادة
42. يستغل امتيازات منصبه
43. يعالج المشكلات المعقدة بكفاءة
44. يقنع المعلمين بأن آراءه في صالحهم
45. يحدد المهمات ويعين معلمين لأدائها
46. يتصرف بدون استشارة المعلمين
47. يطلب من المعلمين العمل بجدية أكبر
48. يحافظ على معايير معينة للأداء
49. يقنع المسؤولين بالعمل الذي فيه مصلحة المعلمين
50. حث المعلمين على إحراز تقدم أكثر من السابق
51. يستطيع إثارة حماس المعلمين لأي مشروع
52. يثق بالمعلمين لممارسة الاجتهادات الجيدة
53. يتحمل كافة المسؤولية في حالة الطوارئ
54. يطلب من المعلمين إتباع القوانين والتعليمات المعمول بها
55. يحصل على ما يطلبه من مسؤولية
56. يستطيع إن يقلل الفوضى إذا ما حدث ويعيد الأمور إلى نصابها
57. يتغلب على محاولات تحدي قيادته
58. يجدول العمل المراد انجازه
59. يسمح للمعلمين تحديد سرعة سيرهم بالعمل



Arab Program on Curriculum Innovation,
Qualifications and ICTS in Education

تم انجاز هذا العمل في إطار تنفيذ أنشطة البرنامج العربي لتطوير مناهج التدريس وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال في التعلم و التعليم، أحد محاور البرنامج العربي لتحسين جودة التعليم، الذي تشرف عليه المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بالتعاون من البنك الدولي.

www.apiqit.cnte.tn

وزارة التربية

المركز الوطني للتكنولوجيات في التربية

3، نهج صدر بعل - لافيات 1002 تونس

الهاتف : +216 71 833 800 - الفاكس : +216 71 834 150

Ministère de l'éducation

CNTE

3, rue Asdrubaal, 1002 - Tunis - Tunisie

Tél. : +216 71 833 800 - Fax : +216 71 834 150

Email : apiqit@edunet.tn