دليل تدريبي تربوي مقترح لتطوير الكفايات القيادية في الجامعات الليبية استناداً إلى المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين (PSEL, 2015)

إعداد

فاطمة عبدالحميد المبقع

إشراف

الأستاذ الدكتور أحمد محمد بطاح

قُدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه

في القيادة التربوية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

2022

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة الموسومة بـ (**دليل تدريبي تربوي مقترح لتطوير الكفايات القيادية في الجامعات الليبية استناداً إلى المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين (PSEL, 2015)**، وأجيزت بتاريخ: 18/ 8 / 2022 م.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتور أحمد محمد بطاح، مشرفاً **أستاذ – الإدارة التربوية**	.....
الدكتور أنمار مصطفى الكيلاني، عضواً **أستاذ – التخطيط التربوي**	.....
الدكتور محمد سليم الزبون، عضواً **أستاذ – أصول التربية**	.....
الدكتور محمد عبود الحراحشة عضواً خارجياً **أستاذ – الإدارة التربوية (جامعة آل البيت).**	.....

الإهداء

إلى أمي بارك الله في عمرها، وروح أبي جعلها الله مطمئنة، راضية مرضية

إلى زوجي وأخوتي

إلى نفسي المؤمنة بالله، والمتوكلة عليه

إلى ذاتي الحالمة، الطموحة إن قمة الجبال تستحق لا جرم

إلى رفقاء الدرب، وكل من دعا لي في ظهر الغيب

إلى كل من يهمه بناء الإنسان في الحقل التربوي

إلى كل من كان دافعاً قوياً لتحدي الذات ومواجهة الصعوبات

أُهدي هذا الجهد المتواضع

فاطمة عبدالحميد المبقع

شكر وتقدير

الحمد لله حباً .. الحمد لله شكراً .. الحمد لله رجاءً وطاعة ... الحمد لله دائماً وأبداً على ما أعطى وأجزل وسهّل ويسّر، وبلّغنا منازل المتعلّمين الذين نسأل الله أن نكون عاملين بما علمنا، نافعين أينما حللنا، نجود بما جادَ به أساتذتنا من الوقت والعلم والجهد لمنفعة بلادنا وأمّتنا، ولمن جاء يبغي عوناً بما علمنا ربنا.

ووفاءً وتقديراً واعترافاً مني بالجميل، أتقدم بجزيل الشكر لكل المخلصين الذين لم يألوا جهداً في مساعدتي خلال رحلة إعدادي لهذه الأطروحة، وأخص منهم مشرفي ومرشدي وأستاذي الفاضل الدكتور "أحمد بطاح" الذي أدّى الأمانة وأجزل النصح وكان خير موجّه تعلّمت منه أموراً كثيرة كان خلالها كالنبلاء الذين يؤدون رسالاتهم بأخلاقهم قبل علمهم، لن تكفيني العبارات لذكرها، ولكن له مني دعوات تترَا صادقة في الصلوات والخلوات سائلة المولى أن يستجيب ويبارك فيه.

وكل الامتنان والتقدير لأعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور أنمار الكيلاني، الأستاذ الدكتور محمد الزبون، الأستاذ الدكتور محمد الحراحشة، على تفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه الأطروحة وإثرائها بآرائهم التي جودت هذا العمل من خلال ما أبدوه من ملاحظات قيمة.

ويطيب لي أن أشكر الشكر الجزيل كل يد أسهمت بعطائها خلال رحلتي لنيل درجة الدكتوراه أساتذتي الأفاضل في قسم القيادة التربوية والأصول في الجامعة الأردنية، لما قدموه من العلم والمعرفة، فبارك الله فيهم وفي علمهم وأثابهم خير الثواب.

هذا والله ولي التوفيق

الباحثة

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
شكر وتقدير	د
فهرس المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ز
قائمة الملحقات	ط
قائمة الأشكال	ط
الملخص باللغة العربية	ي
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	
المقدمة	1
مشكلة الدراسة وأسئلتها	8
أهداف الدراسة	11
أهمية الدراسة	12
مصطلحات الدراسة	13
حدود الدراسة	15
الفصل الثاني: الادب النظري والدراسات السابقة	
المحور الأول: القيادة الأكاديمية، كفاياتها ومصادر اشتقاقها	16
المحور الثاني: البرنامج التدريبي القائم على الكفايات	30
المحور الثالث: المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين بصورتها المعدلة في العام (PSEL 2015).	36
المحور الرابع: واقع القيادات الاكاديمية في الجامعات الليبية	42
الدراسات السابقة	51
التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها	59
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
منهجية الدراسة	61
مجتمع الدراسة	62
عينة الدراسة	63
أداة الدراسة	64
تصحيح أداة الدراسة	67
صدق أداة الدراسة	68
ثبات أداة الدراسة	68
متغيرات الدراسة	69
المعالجة الإحصائية	69
إجراءات تطبيق الدّراسة	71
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	73
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	84

الموضوع	رقم الصفحة
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	94
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	105
النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	129
الفصل الخامس: مناقشة النتائج	
مناقشة النتائج	130
التوصيات	152
قائمة المراجع	155
الملحقات	164
الملخص باللغة الانجليزية	181

قائمة الجداول

رقم الجدول	المحتوى	الصفحة
1	توزع مجتمع الدراسة من القيادات الأكاديمية حسب متغيرات (الجنس- المركز الوظيفي - الرتب الاكاديمية)	62
2	توزع عينة الدراسة من القيادات الأكاديمية حسب متغيرات (الجنس- المركز الوظيفي - الرتب الاكاديمية)	64
3	توزع فقرات أداة الدراسة على معايير الكفايات القيادية	66
4	ميزان ليكرت (Likert) الخماسي	67
5	قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي كرونباخ الفا لكل معيار من معايير الكفايات القيادية في الاستبانة	69
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة والرتبة ودرجة واقع توفر الكفايات القيادية في الجامعات الليبية بناء على المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	73
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الكفايات القيادية في الجامعات الليبية بناء على المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين لمجال الرؤية، والقيم الأساسية مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية	75
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الكفايات القيادية في الجامعات الليبية بناء على المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين لمجال الأخلاقيات والقواعد المهنية مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية	76
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الكفايات القيادية في الجامعات الليبية بناء على المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين لمجال المناهج وبرامج التعليم والتقييم مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية	77
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الكفايات القيادية في الجامعات الليبية بناء على المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين لمجال بيئة محفزة وداعمة للطلبة مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية	78
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الكفايات القيادية في الجامعات الليبية بناء على المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين لمجال تنمية القدرات المهنية لموظفي الجامعة مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية	79
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الكفايات القيادية في الجامعات الليبية بناء على المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين لمجال المجتمع المهني لأعضاء هيئة التدريس والموظفين مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية	80
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الكفايات القيادية في الجامعات الليبية بناء على المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين لمجال المشاركة الهادفة في الداخل والخارج مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية	81
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الكفايات القيادية في الجامعات الليبية بناء على المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين لمجال العمليات والإدارة مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية	82
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الكفايات القيادية في الجامعات الليبية بناء على المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين لمجال تحسين دور الجامعة وصورتها مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية	83

رقم الجدول	المحتوى	الصفحة
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة والرتبة لأهمية توفر الكفايات القيادية في الجامعات الليبية بناء على المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	84
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول لأهمية (الرؤية، والقيم الأساسية) مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي	86
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني لأهمية (الأخلاقيات والقواعد المهنية) مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي	87
19	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث لأهمية (المناهج وبرامج التعليم والتقييم) مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي	88
20	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الرابع لأهمية (بيئة محفزة وداعمة للطلبة) مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي	89
21	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الخامس لأهمية (تنمية القدرات المهنية لموظفي الجامعة) مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي	90
22	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال السادس لأهمية (المجتمع المهني لأعضاء هيئة التدريس والموظفين) مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي	91
23	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال السابع لأهمية (المشاركة الهادفة في الداخل والخارج) مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي	92
24	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثامن لأهمية (العمليات والإدارة) مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي	93
25	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال التاسع لأهمية (تحسين دور الجامعة وصورتها) مرتبة تنازليا حسب المتوسط الحسابي	94
26	الفروق بين متوسطات الواقع والأهمية من خلال اختبار ت (t-Test)	95
27	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الحاجة للكفايات القيادية في الجامعات الليبية استنادا إلى المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين للمجالات حسب متغير الجنس	99
28	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الحاجة للكفايات القيادية في الجامعات الليبية استنادا إلى المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين للمجالات حسب متغير المركز الوظيفي	100
29	لمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الحاجة للكفايات القيادية في الجامعات الليبية استنادا إلى المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين للمجالات حسب متغير الرتبة الأكاديمية	101
30	نتائج إختبار تحليل التباين المتعدد (Manova) لدلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدّراسة على مجالات درجة الحاجة للكفايات القيادية في الجامعات الليبية استنادا إلى المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين تُعزى لمتغيرات (الجنس – المركز الوظيفي – الرتبة الأكاديمية)	102
31	اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لدلالة الفروق في مستوى الحاجة إلى توفر الكفايات القيادية تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية	104
32	نتائج فاعلية الفقرات الأداة من خلال معامل الارتباط بيرسون	105
33	مقياس الكفايات وفق المؤشرات السلوكية المطلوب اثباتها لامتلاك الكفاية	117
34	أمثلة على تحديد فجوة الكفايات وخطة التطوير	119
35	أمثلة على تحديد فجوة الكفايات وخطة التطوير	119
36	أمثلة على تحديد فجوة الكفايات وخطة التطوير	120
37	الميزانية التقديرية المتوقعة للخطة التدريبية	127

قائمة الملحقات

رقم الملحق	الموضوع	الصفحة
1	أداة الدراسة بصورتها الأولية	164
2	قائمة أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة	170
3	أداة الدراسة بصورتها النهائية	171
4	تقييم الدليل التدريبي التربوي المقترح	176
5	قائمة أعضاء لجنة تحكيم الدليل التدريبي التربوي المقترح	178
6	كتاب تسهيل المهمة	179
7	ورقة ضبط الجودة	180

قائمة الأشكال

رقم الشكل	المحتوى	الصفحة
1	المنهجية التي سيقوم عليها الدليل التدريبي التربوي لبرنامج تطوير الكفايات القيادية	121
2	تقييم الاحتياجات التدريبية	123
3	تقسيم الكفايات المطلوبة حسب الأهمية للأداء الوظيفي للقيادي الأكاديمي في الجامعات الليبية	124

دليل تدريبي تربوي مقترح لبرنامج تطوير الكفايات القيادية في الجامعات الليبية استناداً إلى المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين (PSEL, 2015)

إعداد

فاطمة عبدالحميد المبقع

المشرف

الأستاذ الدكتور أحمد محمد بطّاح

الملـخص

هدفت الدراسة إلى اقتراح دليل تدريبي تربوي لتطوير كفايات القيادات في الجامعات الليبية استناداً إلى المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين (PSEL)، تكوّن مجتمع الدراسة من رؤساء الجامعات، وعمداء الكليات، وكذلك رؤساء الأقسام بالجامعات الليبية الرسمية في الأقاليم الثلاثة، وتم تحديد كل من (جامعة طرابلس)، الجامعة (الأسمرية)، (جامعة مصراته) لإقليم طرابلس، و(جامعة سبها) لإقليم فزان، و(جامعة بنغازي) لإقليم برقة. وقد بلغ عددهم (271)، حسب إحصائيات وزارة التعليم العالي للعام (2021- 2022)، تم اختيار عينة طبقية عشوائية من القيادات الأكاديمية بلغت (162) من القيادات الأكاديمية بالجامعات الليبية بالأقاليم الثلاثة.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة لتحديد درجة توفر الكفايات القيادية في الجامعات الليبية بناء على المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين مكونة من (60) فقرة؛ وزعت على تسعة مجالات هي:(الرؤية، والقيم الأساسية، الأخلاقيات والقواعد المهنية، المناهج وبرامج التعليم والتقييم، بيئة محفزة وداعمة للطلبة، تنمية القدرات المهنية لموظفي الجامعة، المجتمع المهني لأعضاء هيئة التدريس والموظفين، المشاركة الهادفة في الداخل والخارج، العمليات والإدارة، تحسين دور الجامعة وصورتها). وقد تم التأكد من صدقها وثباتها، وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- أن درجة توفر الكفايات القيادية في الجامعات الليبية استناداً إلى المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين جاءت بدرجة منخفضة للمجالات جميعها.

- أن درجة أهمية توفر الكفايات القيادية في الجامعات الليبية استناداً إلى المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين جاءت بدرجة مرتفعة للمجالات جميعها.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع الحاجة إلى توفر الكفايات القيادية في الجامعات الليبية استناداً إلى المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) تعزي إلى متغيري (المركز الوظيفي – والجنس).

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في واقع الحاجة إلى توفر الكفايات القيادية في الجامعات الليبية استناداً إلى المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لمتغير (الرتبة الأكاديمية)، في معظم المجالات، وجاءت لصالح الرتبة الاكاديمية (أستاذ).

وفي ضوء هذه النتائج أُقترِح دليل تدريبي تربوي لبرنامج تطوير الكفايات القيادية في الجامعات الليبية استناداً إلى المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين، ويمتاز هذا الدليل بوجود مقياس لمستويات اتقان الكفاية القيادية وفق المؤشرات السلوكية المطلوب اثباتها لامتلاك الكفاية حيث قسمت إلى خمس مستويات هي (غير متقن، مبتدئ، مستخدم، متقدم، متخصص)، يُمكن اعتبارها مقياس لمستوى الكفايات القيادية المتوفرة لدى القيادي الأكاديمي حسب المجالات المشار إليها في الدليل. كما تم توضيح المنهجية التي سيقوم عليها الدليل التدريبي التربوي المقترح، والخطة التطويرية سواء أكانت فردية أم جماعية للمستويات المتشابهة لسد فجوة الكفايات القيادية ومراحل تنفيذها. كما أن هذا الدليل يمتاز بالواقعية والشمولية، إذ يُمكن تطبيقه على أرض الواقع بكل يسر وسهولة وضمن الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، وقد أوصتِ الباحثة بتبني الدليل التدريبي التربوي المقترح من قبل الجهات المعنية بالتخطيط التربوي واعداد البرامج التأهيلية لتنمية المقدرات، والوقوف على ما ورد فيه من مقترحات وآليات لتنفيذها، والاستفادة منه عند وضع برامج التدريب الخاصة بالقيادات الأكاديمية.

الكلمات المفتاحية: الكفايات القيادية، القيادات الأكاديمية في الجامعات الليبية، المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين المطوّر في (2015).

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

تشهد الأنظمة التربوية في العالم تحولاً عميقاً ونقلة مدروسة جادة في تطوير الكفايات القيادية سواء أكانت على مستوى منظمات التعليم العام أم التعليم الأكاديمي، مراعاة لمتطلبات العصر وسعياً لتحقيق المزيد من الجودة في أداء المؤسسة التعليمية، والأكاديمية، وذلك لما تمثله القيادات التربوية من أهمية كبرى في إدارة المؤسسات التربوية والتعليمية، إذ أصبح لها شأنها في حياة تلك المؤسسات ليس فقط من حيث دورها في التنفيذ وتحقيق الاهداف، وإنما أيضاً من حيث أهميتها في اختيار الاهداف وفي تنميتها، اذ تعتبر القيادة التربوية بمختلف مستوياتها (العليا - الوسطي - الإشرافية) هي الجهة المخططة والمشرفة والمنفذة لجميع العمليات والأنشطة التربوية، فهي مفتاح الإدارة العامة لكونها مسؤولة عن سلامة التنظيم وإدارة الأعمال وحث العاملين على انجازها بفاعلية وكفاءة. لذلك كان اختيار قادة المؤسسات التربوية وإعدادهم من أهم ما تعنى به الدول الساعية الى إصلاح سياساتها وانظمتها التربوية أو تطويرها.

وتُشكل القيادات الإدارية التربوية عقل العمل الإداري داخل المؤسسات التربوية والتعليمية، والمحور الذي ترتكز عليه جميع الأعمال الإدارية داخل هذه المؤسسات، تقع على عاتقها مسؤولية التغيير والتطوير، ومسؤولية تحديد الأهداف وتخطيط المستقبل للمؤسسات، وتنظيم العمل واختيار العاملين وتوجيههم لتحفيز طاقات الابتكار لديهم ومتابعة وتقويم أدائهم وإنتاجيتهم، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات المصيرية للمؤسسة، والكثير من المهام الأخرى التي لا غنى للعملية الإدارية عنها. ويذكر (نعينع، 2020: 9)، مبيناً أهمية القادة للمؤسسات " إن القادة هم المورد الهام، والمقدس لأي منظمة أعمال. كما يعزى الفشل الجزئي لكثير من الأعمال إلى عدم فعالية القيادة وكفاءتها".

وعلى الرغم مما حققته الدول المتقدمة في مجال تطوير القيادات الإدارية وتنميتهم وتنوع برامج تدريبهم وتطوير كفاياتهم، وتنمية مهاراتهم، إلا أن المتابع للفكر الإداري القيادي لديهم يُلاحظ أن هناك قلقًا متزايداً بسبب ندرة القادة الذين يُمكن إيجادهم لتولي إدارة المؤسسات الحكومية، يقول (وليام كوهين، 2005: أ) في هذا الشأن (ومن أكثر ما يشغلني حاجة بلدنا إلى المزيد من القادة المتميزين من كل نوع لقيادة آلاف مؤلفة من الشركات والمؤسسات

التي لا تهدف إلى الربح، والمصالح الحكومية، والنوادي، والجمعيات، والمدارس، والجامعات وكثير من المنظمات الأخرى. إننا ما لم نحصل على هؤلاء القادة، فسوف يتدهور بلدنا).

فإن كان هذا هو الحال في الدول المتقدمة فكيف هو الحال في الدول النامية ومن بينها الدولة الليبية اذ اشارت بعض الدراسات مثل دراسة نعينع (2020)، وربابعة (2017) وشريتل (2015)، وجيلاني؛ وحجازي،(2014)، والجهوري(2013) ندرة القيادات في الوطن العربي بعامة خاصة فيما يتعلق بالقطاع التربوي التعليمي، فهي ممتلئة حتى التخمة بالمديرين؛ ومفتقرة حتى الخواء إلى الشخصيات القيادية ذات الكفاءة، وهذه الندرة بحد ذاتها تعد خطراً على مستقبل التنمية والإصلاح الذي ترنو إليه السياسات التربوية في الوطن العربي.

إن مؤسسات اليوم تحتاج إلى أنواع مختلفة تماماً من القادة تمتلك مهارات متعددة وقابلة للتطوير باستمرار فلم يعد بالإمكان الاعتماد على بعض المهارات الموروثة أو المكتسبة من الخبرة العملية لقيادة المؤسسات التربوية في عصر العولمة... لذا فإن تطوير القادة وتزويدهم بالمعارف والمهارات باستمرار وبما يتفق مع الاحتياجات الحقيقية والفعلية، والمُلبية لمتطلبات هذا العصر أمر يفرضه تقادم المعرفة. كون أن عملية قيادة المؤسسات التعليمية تنطلق من المفهوم القيادي لإدارة شؤون تلك المؤسسات ومدى تمتع هذه القيادة بالكفايات اللازمة لتسيير الأمور وفق رؤية مستقبلية وتوجهات استراتيجية وبناء واقع ايجابي لكيفية قيادة الإنسان والتعامل معه، بحيث يُحفزه لبذل أقصى ما يمكنه من جهد أثناء قيامه بدوره الموكل إليه عن قناعة ورضا. وهذه الغاية تتطلب اكتمال النموذج القيادي المثالي القادر على قيادة المؤسسة بأعلى درجات الكفاءة والفاعلية، لتحقيق أهدافها والدخول بها في سباق المنافسة العالمية نحو الريادة بكل اقتدار.

وتُمثل عملية إعادة تأهيل وتنمية، وتطوير الموارد البشرية الوسيلة المثلى لمواكبة التغيرات العالمية، ويأتي تأهيل وتنمية القيادات الإدارية على رأس الأولويات التي يجب أن ترتكز عليها خطط تنمية الموارد البشرية للدول والمؤسسات لضمان نجاح عملية التغيير والتطوير لديها، وذلك انطلاقاً من الاتجاه الحديث لدور القيادة كوحدة أساسية في بناء المجتمع وتطوره.

والدولة الليبية من الدول التي تسعى إلى تطوير التعليم وتحديثه عن طريق التفكير في إيجاد قيادات تربوية فاعلة ومدربة تدريباً يتناسب ومتطلبات العصر، ويتناغم مع التطورات التكنولوجية والاجتماعية التي يشهدها العالم اليوم، وعياً بالدور الأساسي الذي تلعبه القيادة

التربوية في تحقيق الجودة بما يشمل النهوض بالتعليم والتعلم والاعداد التربوي للطالب. الأمر الذي يتطلب ضرورة إعداد وتطوير كوادر من القيادات التربوية المتوجهة لقيادة التغيير التربوي المنشود، وإيجاد نخبة تربوية توجه وتُرشد عمل التعليم والتعلم وتحدد جودة الخطاب التربوي من جهة وجودة الحوار المعمول به من جهة أخرى في أطر المؤسسات التربوية التعليمية.

ونظراً للدور الريادي الذي تضطلع به الجامعات كمؤسسات تربوية وأكاديمية في تحقيق التنمية المستدامة الأمر الذي يدعو الى ضرورة الكشف عن أسباب عدم التوازن بين الأداء المستهدف والأداء الحالي، ورصد الكفايات والاحتياجات القيادية بشكل دوري كون أن نجاح الجامعة في كافة وظائفها الاساسية سواء التعليمية الأكاديمية أو البحثية او خدمة المجتمع يتوقف على كفاءة الموارد البشرية بها، وما تمتلك من مقدرات ومهارات ومعارف، اذ تمثل رأس المال البشري الواجب تنميته بالعمل على تطوير مهاراته و مقدراته والحرص على زيادة معارفه ليس باعتباره نوعاً من ترف المؤسسات أو ما يمثله من تكلفة عليها، ولكن أصبح يُمثل حتمية وضرورة واستثمار ذا عوائد حالية ومستقبلية بما يتعلق بحيوية ونجاح، وبقاء، وأداء مؤسسات التعليم العالي من أجل مستقبل أكثر نجاحاً وتنافسية، وفي الإجمال من أجل اقتصاد أكثر قوة ومستقبل أكثر رخاء على المستوى الوطني.

وترى ذكرى الخويطر (2019)، أن القيادة الجيدة ضرورية في العمل الجامعي على جميع المستويات، بدءاً من رئيس القسم، وعميد الكلية، إلى رئيس الجامعة، ومثل هذه القيادات يُمكن أن تفعل الشيء الكثير في تهيئة أفضل شروط التعليم، وهم قادرون بما يتمتعون به من كفايات على إتاحة المناخ الأكاديمي الإيجابي للتحصيل والنمو وتنميته بالشكل الذي يُحسين من المدخلات والعمليات والمخرجات لقطاع التعليم العالي.

ومن هذا المنطلق فالجامعة والكليات التابعة لها تُعد مؤسسات قيادية فكرية ومهنية، تعتمد في تنفيذ وظائفها، وتحقيق أهدافها الرئيسة على نوع القيادات وكفاءتها ابتداء من أعضاء هيئة التدريس الأكاديميين إلى القيادات العليا في الجامعة مروراً برؤساء الأقسام الذين تقع عليهم أدوار متعددة في سير العمل الأكاديمي والإداري في الجامعة.

وكحقيقة فان القادة الأكفياء لا يظهرون فجأة، بمعنى أن القيادات الفاعلة الناجحة لم تكن وليدة الصدفة أو نتاج نمو تلقائي فقط، إنما نتيجة للدور الكبير الذي يؤديه التدريب والتطوير الواعي المخطط في المجال الإداري، والمجال الإنساني والفني، وحول ذلك يُشير بلاك Black، إلى أن التدريب الإداري أصبح في الوقت الحاضر أمراً حتمياً لملاحقة التطورات التقنية السريعة كذلك التغيرات البيئية المختلفة التي لا تحتاج إلى تطوير الكفايات الفنية فقط، وإنما تحتاج أيضًا إلى تنمية، وتطوير الكفايات الإدارية (Black, 2015).

ويُعدّ التدريب شكلاً من اشكال الارتقاء ومعززاً للثقة لما يُحققه من تلبية لاحتياجات الكوادر العاملة، وتطوير ادائهم المهني اذ يهدف التدريب رفع كفاءة الفرد وزيادة فاعلية الدور الذي يُوديه. كما أن التدريب مصدراً مهماً من مصادر إعداد الكوادر البشرية، وتطوير كفايتهم وتطوير أداء العمل، وزيادة الإنتاج والإنتاجية، فهو انفاق استثماري يُحقق عائداً ملموساً لتلبية احتياجات النمو الاقتصادي والاجتماعي، ووسيلة مهمة في التقدم التكنولوجي، وتزداد أهمية التدريب أثناء الخدمة في العصر الحديث، إذ أصبح ضرورة ملحة للتطور السريع في المجالات والمهن كافة، من أجل مواكبة التطور المتسارع الذي يضع الفرد أمام مسؤوليات جديدة ومهام كثيرة وأعباء متنوعة لابد من الوفاء بها حتى يكون عضواً صالحاً منتجاً في مجتمعه.

وقد ارتبط مفهوم التدريب بالاحتياجات التدريبية، وتطوير الكفايات اللازمة لأداء المهام، ووجود معايير نستطيع من خلالها الحكم على فعالية عملية التدريب ونجاحها وتحقيقها للأهداف التي قامت لأجلها، حيث يُعتبر الهدف الرئيس من التدريب هو سد احتياجات المتدرب وتطوير مهاراته، وفق معايير قائمة على تحسين الاداء والوصول إلى مستوى الجودة في تحقيق المهام، فالتدريب يجب ان يُصمم ليُلبي الاحتياجات، كما يُمكن القول بأن العلاقة بين عملية التدريب والاحتياجات التدريبية علاقة سببية، بمعنى أنه لا يمكن أن يكون هناك تدريب ناجح وفعّال إلا إذ سبقه تحديد للاحتياجات التدريبية. والأهم وجود معايير من أجل توجيه عملية إعادة تصميم برامج تأهيل و تدريب وتطوير القادة في الكليات والجامعات، وتجديد اعتماد تلك البرامج مطلب له ما يبرره، ففي دراسة قامت بها (غالب، 2020)، أوضحت أن محتويات البرامج التدريبية المقدمة لأمناء الكليات "وفق تعبيرها"، لا تُبنى على احتياجاتهم الفعلية، وأن البرامج القائمة على التدريب لا تعتمد على معايير مطوّرة تواكب مفاهيم ومتطلبات مجتمع المعرفة الذي نسعى إليه في ظل العولمة، مما أدى إلى محدودية فائدة معظم هذه البرامج، وهذا ما أكدته أيضاً دراسة

(عيد، 2020)، إذ أشارت إلى أن من أهم مشكلات برامج التدريب في العالم العربي: عدم دراسة الاحتياجات التدريبية التي تحتاجها القيادات التربوية بالمؤسسات التعليمية بشكل دقيق ومعظمها لا يستند إلى معايير مهنية تواكب التطور المرغوب في المنظمة التعليمية التربوية.

ونظراً للتطور المستمر للمعرفة لا يُمكن توقع إمكانية تزويد القيادات الأكاديمية بكل ما يحتاجونه من معلومات ومهارات واتجاهات قبل الخدمة، لهذا لابد من متابعة تدريبهم طيلة فترة تكليفهم بالمهام الإدارية بالجامعة. ومحاولة تطوير كفاياتهم ليصبحوا أكثر كفاءة في تولي دور ضابط التعلم المسؤول، ويكونون مسؤولين عن إنجاز كل طالب، ونجاح الجامعة في تحقيق وظائفها المنوطة بها. فمطالب التغير الإيجابي والتطوير النوعي وتحديات العصر المعرفي مع تقدم تكنولوجيا الاتصال والمعلومات، إضافة إلى الرؤية الجديدة في التعليم العالي، القائمة على المشاريع والبرامج النوعية التي تسعى إلى اقتصاد معرفي، وتحويل جهود البحث العلمي والابتكار إلى منتجات اقتصادية تدعم الاقتصاد الوطني وصولاً إلى الريادة، إضافة إلى السعي إلى مواءمة مخرجات التعليم الجامعي ومتطلبات سوق العمل المتجددة، كل ذلك يتطلب تطوير الكفايات القيادية لتوفير كوادر مؤهلة معرفياً ومهنياً، ومزودة بالمهارة العالية والتفكير الخلاق المبدع.

ويُشير كلٍ من شابير وستيفكوفيتش (Shapir & Stefkovich, 2016) إلى أن المعايير تُعد أول خطوة باتجاه إيجاد برامج وسياسات مبتكرة والتي تؤكد على استثمار الوقت والمصادر للوصول بالمؤسسات التعليمية والعملية التعلمية إلى أفضل نتائج ممكنة وعلى مختلف المستويات التربوية، ومن أجل تفعيلها وتطوير الكوادر تزامناً مع توسع نظام المساءلة والمحاسبة ليشمل جودة التعليم ومخرجاته، ومدى الفاعلية الإدارية للقيادات التي تقود هذه المهام للوصول للنتائج المرجوة.

والولايات المتحدة الأمريكية لها تجربة ناجحة وطويلة في وضع معايير مهنية للقيادات التربوية منذ العام 1999، ثم عدلتها ونقحتها في العام 2008، وأضافت إليها رؤية جديدة في العام 2015، لتوائم التغييرات المتسارعة لمتطلبات الأداء الفاعل، ولزيادة عدد الجمهور المستهدف من المعايير ليشمل قيادات المعاهد والجامعات.

وتأتي أهمية هذه المعايير كونها مكوناً أساسياً لصانعي القرار لتقييم الأهداف الحالية والتعليمات والسياسات والممارسات الخاصة بالقيادات التربوية بشكل عام والقيادات الاكاديمية بالجامعات بشكل خاص، وكذلك التطوير التربوي، وتساعد الانظمة التربوية في وضع توقعات

للتراخيص وتقود التحسينات في برامج إعداد القادة في الكليات والجامعات وتطوير أدوات التقييم ومعايير الممارسة والتطوير المهني التي تقود النمو المهني نحو التميز والخبرة.

بالتالي يُمكن اعتبار هذه المعايير نموذجاً للتطوير تزود القيادات بالمهام والسمات والمسؤوليات المطلوبة منها والتي ستتم سؤالهم ومحاسبتهم عليها.

وتشير المنظمة التي توفر القوة الدافعة لتطوير هذه المعايير (NPBEA)، إلى أن هذه المعايير قد أعيدت صياغتها في عام 2015، وإجراء التعديلات عليها لتوائم التغيرات الهائلة والسريعة. إذ اظهرت الأبحاث والتجارب الواقعية بوضوح خصائص القيادة التي تحتاجها المنظمات التربوية، ويستحقها الطلبة وتتميز بأنها متمركزة حول الطالب بشكل أساسي صُممت للتأكيد على استعداد القائد التربوي لمواجهة التحديات وفرص العمل اليوم وفي المستقبل في ضوء التغير المستمر للتعليم وللمنظمات التعليمية العامة والاكاديمية والمجتمع **(NPBEA, 2018).**

ويُبين سيسلر (Sisler, 2016)، أن تطبيق هذه المعايير يتطلب قيادة إدارية فاعلة وقادرة على تحقيق التفاعل والانسجام بين العاملين جميعهم، وتكوين فرق عمل متعاونة لديها انتماء وولاء للمدرسة أو أي مؤسسة تعليمية، لدمج العاملين في عملية اتخاذ القرارات وحل المشكلات واقتراح الحلول من أجل تحسين العمل وتطويره، وذلك من خلال الاهتمام بكل فرد في العملية التربوية، كما تسهم المعايير في إيجاد لغة عامة مشتركة والتناسق بين جميع مكونات العمل التربوي وعلى جميع المستويات معبراً عنها بتوقعات واضحة وتسعى نحو تحقيق هدف واضح هو رفع مستوى إنجاز الطلبة.

ويُشير رئيس مجلس السياسة الوطنية للإدارة التربوية بأمريكا، ريستون (Reston, 2015)، إلى أن هذه المعايير لم تغفل السمات الخاصة اللازمة للقيادات التربوية ضمن مهاراتهم المهنية، ومنها استخدام أساليب ووسائل حل المشكلات على نحو فعال، والأخذ بزمام المبادرة، والتحلي بالاستقلالية، وتحفيز وتطوير دعم الأفراد والمجموعات، والتعاون والمشاركة في مد جسور التواصل بين المؤسسة التعليمية والمجتمع، والمقدرة على تقديم واستقبال الملحوظات والآراء الإيجابية والسلبية، إضافة إلى المقدرة على قيادة عمليات التغيير بحيث تكون المؤسسة التعليمية جزءاً لا يتجزأ من مجتمع المعرفة.

وتكمن أهمية تحديد المعايير في أي برنامج تطويري للكوادر القيادية في حرص المؤسسة على معرفة المستوى المطلوب من الأداء لتحقيق الإنجاز، ومحاولة تحسينه عن طريق تحديد المقدرة على تطبيق المعرفة والمهارات والسلوكات والاتجاهات الممثلة بالكفايات القيادية، ومعالجتها وتطويرها بتقديم البرامج التدريبية المساندة، بالإضافة إلى رغبة المؤسسة في التطور ورفع معيار الجودة لديها ومواكبة التطور العلمي، والاستفادة الكاملة من طاقات الأفراد وتوجيها التوجيه السليم الذي يضمن نوعية المردود المرجوة.

إن التحديات التي يفرضها عصر العولمة تتطلب جاهزية لتطويعها لخدمة أغراض وغايات وأهداف المؤسسة الجامعية، وتحقيق رسالتها العليا، ومؤهلات ومهارات جديدة ومتطورة تتناسب مع حجم المسؤولية الملقاة على عاتق القيادات التنفيذية والاشرافية في بناء مؤسسات قوية قادرة على البقاء والنمو والريادة. كما يتطلب وعياً بمعايير واضحة الأهداف تُبين السلوكات الفعالة للقائد، وأهمية العلاقات الإنسانية داخل المؤسسة، والمقدرة على تنظيم العمل الجماعي وفي قيادة الجهود وتوجيهها الوجهة الصحيحة وتهيئة الظروف الملائمة للعمل، فقد ذكر دافيس (Davis, 2011)، أن من أهم المهارات التي يجب أن يمتلكها القائد التربوي في هذا العصر المقدرة على بناء علاقات جيدة سواء مع الطلبة أو العاملين، والعمل الجماعي، وشفافية الأداء، والاتصال الفعّال مع الآخرين، وبناء العلاقات داخل المؤسسة، والمقدرة على فهم من يتعامل معهم، وبناء فرق العمل، وتمكين الآخرين ومنحهم بعض السلطات، والثقة المتبادلة مع وضوح الأدوار والمسؤوليات والاحترام المتبادل، والمقدرة على التأثير في الاخرين، و التمكن من التفاعل معهم بإيجابية.

وتأسيساً على ما سبق ذكره، يُعد التطوير المبني على معايير واضحة الأهداف أمراً حيوياً، لا سيما في البلدان النامية. وواقع الجامعات الليبية يحتاج إلى إعداد وبناء قدرات قياداتها الأكاديمية باعتبارها مفتاحاً للإصلاح التربوي، ويُمثل شرطاً أساسياً لنجاح أي جهد لإصلاح وتحديث النظام التعليمي، ولتحقيق هذا الهدف يجب أن يقوم تدريب وتطوير القيادات فيها بناء على احتياجاتهم الفعلية بتحديد مواطن القصور في الاداء، والمتطلبات الواجب توفرها بالبرامج التدريبية التي تُتيح لهذه القيادات صقل مهاراتها الفكرية والإدارية، وتحسين مقدرتها على الأداء الإبداعي واتخاذ القرارات الصحيحة، بما يُمكنها من تحويل النظريات التربوية إلى واقع ملموس، وتحقيق الغاية المنشودة من العملية التربوية وتفعيل دورها، وتنمية الوعي لدى القيادات بالجامعات

الليبية بأهمية تطوير الكفايات القيادية وصقلها، كما أن عملية الاندماج في أي برامج تدريبية ترنو إلى الكشف عن مواطن ضعف الأداء الوظيفي بُغية تحسينه وتطويره يُعد أمراً بالغ الأهمية لتحقيق الغاية من إقامة مثل هذه البرامج التدريبية وللوصول للدرجة المطلوبة بمستوى الأداء بما يخدم العملية التعليمية، وترسم الطريق أمام الجهات المهتمة بتنمية السياسات التربوية بالدولة الليبية للاختيار الصحيح، واعادة النظر في برامج التأهيل القيادي لديها، والسعي نحو تدويل الجامعات الليبية بالكفايات المطلوبة وفق معايير معتمدة عالمياً، ومن هنا تتضح أهمية الحاجة إلى وجود دليل تدريبي لتطوير الكفايات القيادية في الجامعات الليبية يستند إلى المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين وفق موضوع هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

على الرغم من الجهود التي تُبذل من قبل وزارة التربية والتعليم في الدولة الليبية في إقامة دورات تدريبية متنوعة في الجامعات، وعلى الرغم من تشجيع العاملين في الميدان التربوي للالتحاق بها، إلا أن مخطِّطي هذه الدورات لم يأخذوا في اعتبارهم عند إعدادهم للبرامج التأهيلية والتحضيرية للقيادة في الجامعات والكليات برامج تتبنى معايير توجيهية فاعلة تراعي متطلبات مجتمع المعرفة، بل كان يغلب على تلك البرامج الاجتهادات الشخصية في تقدير الحاجات لتطوير كفايات المتدربين من جهة، وحاجات العمل من جهة أخرى.

فقد أشار (القلالي، 2012)، إلى أن المنظومة التعليمية في ليبيا تُعاني من جملة من المعوقات ابرزها:

- عدم الرضا عن مستوى الأداء في مجال التعليم، وإدارته.
- إنفاق الأموال الكثيرة، وبذل الجهود المضنية في مجال إعداد الخريجين، والمتخصصين، والكوادر الإدارية، وتدريبهم، ولكن النتيجة تدني مستوى الأداء، وهبوط مستوى الخريجين لدرجة عدم المقدرة على الإيفاء بواجباتهم المنتظرة في مواقع العمل فضلاً عن اللامعيارية في التوظيف، والإيفاد للدراسة والتدريب في الخارج.

إن الواقع الفعلي لبرامج تدريب وتطوير القيادات التربوية في الدولة الليبية يُعاني من بعض أوجه القصور، سواء في عملية الإعداد أو التنفيذ أو المتابعة أو التقييم، ويفتقر للتخطيط في تبني معايير تتناول قضايا جوهرية تُعنى باحتياجات القائد التربوي في معرفته ليكون قائداً فعالاً في مؤسسته، وما هي السلوكات والمعرفة والمهارات والسمات المحتاجة لتمكين القائد من الأداء بفعالية؟، ونوع التدريب المطلوب ومدة البرامج والنتائج المتوقعة منهم، خاصة أن البرامج التأهيلية للقيادة تكون مقتضبة إذا لم تتضمن معايير عالية ضمن متطلباتها الرئيسة، فالمعايير واضحة الأهداف تُساعد في تقدير المسافة بين المستوى الذي يكون عليه القائد المتدرب قبل بدء برامج التأهيل والتطوير، والمستوى الذي نأمل وصوله إليه عند نهايته.

ففي دراسة كلٍ من المقدادي؛ وأحمد (2015)، إشارة إلى أن الأساليب التقليدية المقدمة في برامج التأهيل والتدريب من قسم التخطيط بوزارة التعليم بالدولة الليبية، لم تعد مجدية ولن ترقى بمستوى النهوض بكفايات الفئة المعنية التي تقدم إليها برامج الإعداد والتدريب من معلمين أو عاملين أو إداريين، لأنها تفتقر إلى المعايير العالمية المواكبة للتغيرات الحاصلة من تطور معرفي، والاتجاهات المعاصرة في العملية التعليمية والتربوية.

كما أكد مرجين (2017)، أن إصلاح منظومة التعليم الجامعي الحكومي في ليبيا تحتاج إلى برامج تدريب قائمة على معايير حديثة، ودراسات علمية، ترتكز على أسس أربعة، تتمثل **الأولى في:** إعطاء الاستقلالية للجامعات، **والثانية في:** حوكمة رشيدة لإدارة الجامعات، و**الثالثة في:** توفير حوافز لأجل تحسين أداء من يقدمون الخدمات التعليمية، سواء أكانوا من القيادات الجامعية، أم من أعضاء هيئة التدريس، أم من الموظفين إم من الكوادر المساندة، ، **والرابعة:** تحقيق مشاركة فعّالة للأطراف المعنية بالعمليّة التعليمية في عمليات الإصلاح.

إن حاجة الجامعات الليبية إلى برامج تطويرية لكوادرها المهنية وفق معايير تتواءم مع التطور المعرفي، ومتطلبات الإدارة المعاصرة في قيادة المؤسسات التعليمية والتربوية، أصبح حاجة ملحة، خاصة مع وجود مؤشرات تدل على تراجع أداء هذه المؤسسات، مما أثر سلباً على مخرجات التعليم في الجامعات.

كما أن الإدارة في مؤسسات التعليم العالي الحديثة تتطلب أن يكون للعملية التربوية رؤية جديدة من خلال قيادات متعددة الكفايات، تتميز بالتكيف، والمرونة مع أي معطيات جديدة، (بطاح،2017)، كما تتميز بالمقدرة على تحليل العلاقات وإدراكها، واتخاذ القرارات، وهذه الكفايات تفرض على القيادات الجامعية تفاعلاً مع معطيات التغير والتقدم الحاصل بالتعاطي مع هذا التطور اثناء أداء مهامهم في إدارة مؤسسات تُعنى بالتعليم العالي.

ووفقاً لنتائج دراسة محمد (2018)، حول واقع التنمية المهنية للقيادات الأكاديمية في الجامعات الليبية أوجدت أنه لا يوجد نظام معتمد للتنمية المهنية للقيادات الأكاديمية بالجامعات الليبية قائم على معايير فاعلة لتطوير قدرات ومهارات هذه القيادات.

ونظراً لأهمية دور القيادات في الكليات والجامعات في رفع مستوى الأداء والإنجاز، وتحقيق الرؤية التنموية لهذه المؤسسات، أصبح من الضرورة بمكان الاهتمام بتطوير كفاياتهم القيادية الإدارية المعرفية والسلوكية والمهارية، ليكونوا على استعداد لمجابهة المشكلات الإدارية التي تواجههم، والمقدرة على حلها حتى يمضوا في تحقيق أهداف الجامعة بما يتوافق مع أهداف المؤسسة التربوية، وهذا بدوره يتطلب إيجاد محكات علمية ومعايير واضحة ومحددة للحكم على مدى كفاءة القيادات في الجامعات الليبية وفاعليتهم .

والمعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين (PSEL 2015)، هي رؤية تخاطب السياسات التي تحكم البرامج التطويرية، وفي الوقت نفسه ما يجب على قادة المؤسسات التعليمية التربوية معرفته، وماهم قادرون على عمله إذا أرادوا فن القيادة في مؤسساتهم بفعالية.

وبناءً على كل ما سبق جاءت الحاجة إلى إيجاد دليل تدريبي تربوي لتطوير الكفايات القيادية في الجامعات الليبية استناداً إلى رؤية المعايير المهنية الأمريكية المعدلة في عام (2015)، لتستهدف القادة التربويين بما فيهم القيادات في المؤسسات الجامعية.

وبالتالي تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الآتي:

س/ مـا الـدليل التـدريبي التربـوي المناسـب لتطـوير الكفايـات القياديـة فـي الجامعـات الليبيـة استناداً إلى المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين؟.

كما تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن الاسئلة الآتية:

س/ مـا درجـة تـوافر الكفايـات القياديـة فـي الجامعـات الليبيـة بنـاء علـى المعـايير المهنيـة الأمريكية للقادة التربويين ؟

س/ مـا أهميـة تـوافر الكفايـات القياديـة فـي الجامعـات الليبيـة وفقـاً للمعـايير المهنيـة الأمريكية للقادة التربويين؟

س/ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في تقديرات عينة الدراسة لدرجة الحاجة إلى توافر الكفايات القيادية في الجامعات الليبية استناداً إلى المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين. تُعزى إلى متغيرات (الجنس - المركز الوظيفي- الرتب الأكاديمية).؟

س/ مـا الـدليل المناسـب لتطـوير الكفايـات القياديـة فـي الجامعـات الليبيـة اسـتنادا إلـى المعايير الأمريكية للقادة التربويين؟

س/ مـا درجـة ملاءمـة الـدليل المقتـرح فـي تطـوير الكفايـات القياديـة مـن وجهـة نظـر اصحاب الاختصاص ؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى اقتراح دليل تدريبي تربوي لتطوير كفايات القيادات في الجامعات الليبية استناداً إلى المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين (PSEL)، وذلك من خلال:

- تحديد درجة توافر الكفايات القيادية في الجامعات الليبية بناء على المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين.
- تعرف أهمية توافر الكفايات القيادية في الجامعات الليبية وفقاً للمعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين.
- تحديد الفروق في درجة الحاجة إلى توافر الكفايات القيادية في الجامعات الليبية استناداً إلى المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين والتي تُعزى إلى متغيرات (الجنس - المركز الوظيفي - الرتب الأكاديمية).

- تحديد الدليل المقترح لتطوير الكفايات القيادية في الجامعات الليبية استنادا إلى المعايير الامريكية للقادة التربويين.
- تعرف درجة ملاءمة الدليل المقترح في تطوير الكفايات القيادية من وجهة نظر اصحاب الاختصاص.

أهمية الدراسة

من الناحية التطبيقية تأتي أهمية هذه الدراسة بما تتوصل إليه من نتائج يُؤمل أن تستفيد منها الجهات الآتية:

- الجهات المعنية بالتخطيط التربوي وإعداد البرامج التأهيلية لتحسين الأداء، ورفع كفاءة العملية التعليمية والتربوية داخل المؤسسات الجامعية، وتنمية الموارد البشرية القائمة بإدارة وتفعيل قرارات وزارة التربية والتعليم في الدولة الليبية خاصةً.
- القيادات التربوية والأكاديمية بالجامعات الليبية من عمداء، ورؤساء أقسام، من خلال تنمية وعيهم بأهمية الاحتياج إلى تطوير كفاياتهم القيادية، بما تشمله من مهارات فعلية معرفية وسلوكية يُراد صقلها وتنميتها لمعالجة القصور فيها، حتى يصل إلى أعلى مستويات التمكن من الفاعلية في الأداء وإنجاز المهام ومواجهة الصعوبات أثناء إدارة وظيفته.
- تُقدم الدراسة دليلاً تدريبياً مقترحاً لتطوير الكفايات الإدارية للقيادات في الجامعات الليبية يؤمل الاستفادة منه من قبل صانعي القرار في وزارة التربية والتعليم بالحكومة الليبية، وإدارة التخطيط بها، وإدارات الجامعات الليبية عند اعتماد برامج التأهيل، والتدريب كحد أدنى يُمكن الإضافة إليه على ضوء المستجدات أو الاحتياجات المستقبلية.
- تُسهم في تنمية وتطوير مهارات القيادات التربوية الإدارية بالجامعات الليبية من خلال معايير معتمدة عالمياً للوصول للأداء المتميز في ضوء ما تقدمه من توصيات لذلك.

أما من الناحية النظرية فيؤمل أن تُسهم هذه الدراسة في:

- توفير مرجعية علمية موضوعية لطلبة الدراسات العليا وفق منهجية سليمة في البحث العلمي يستطيع أي باحث الاستئناس بها لتغذية، وتدعيم بحوث أخرى تتناول موضوعات مشابهة.

- وضع أطر لبرامج تحضيرية وتأهيلية للقيادات الجامعية بناء على نتائج هذه الدراسة، قد تُشجع على إجراء دراسات مماثلة.
- إضافة معرفية للمكتبات العربية بشكل عام، ومكتبات الجامعات الليبية بشكل خاص يؤمل أن تعود بالنفع على المتخصصين والباحثين في مجال الإدارة أو القيادة التربوية.

مصطلحات الدراسة

تشمل المصطلحات التالية بتعريفاتها المفاهيمية والاجرائية:-

الدليل التدريبي التربوي Educational Training Manual : مرجع يُحدد الأنشطة والإجراءات التي تسترشد بها القيادات التربوية، لتحسين مهاراتهم ومقدراتهم، وتطويرها، بهدف تمكين القيادي مهنياً وإدارياً (Black, 2015).

والدليل التدريبي التربوي في هذه الدراسة هو: مجموعة من الاجراءات والارشادات، تقدم للقيادات الأكاديمية بالجامعات الليبية، بهدف تطوير الكفايات القيادية لديهم، من خلال سد الفجوات ما بين المستوى المطلوب للكفايات اللازمة لأداء مهام وظيفتهم والمستوى الفعلي الذي يمتلكه القيادي الأكاديمي من المعارف والمهارات والمقدرات والاتجاهات، استناداً للمعايير المهنية الأمريكية المعتمدة للقيادات في المؤسسات الجامعية، وبما يتناسب مع المتغيرات التي يفرضها مجتمع المعرفة، والتي تتطلب أعلى مستوى من الأداء المُتمكّن القادر على تحقيق أهداف الجامعة، ويتمثل في الدليل الذي تم اقتراحه بهذه الدراسة.

الكفايات Competencies هي: مجموعة من المهارات والمعلومات والسلوكات التي يجب على الفرد أن يمتلكها أو ينبغي أن تتوافر لديه لكي تمكنه من القيام بعمله وإنجازه بفاعلية (الاطرش، 2017).

والكفايات في هذه الدراسة هي: مجموعة المقدرات والمهارات والسلوكات التي يمتلكها أو يكتسبها أو يطورها القيادي الأكاديمي نتيجة التدريب ويعمل على توظيفها في عمله وأداء مهامه من أجل القيام بالمستوى المأمول منه في أسرع وقت وأقل جهد.

الكفايات القيادية Leadership Competencies : هي مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها القائد التربوي، وتمكنه من أداء مهماته

ومسؤولياته بمستوى يُمكن ملاحظته وتقويمه لضمان جودة العملية الإدارية التربوية، وجودة مخرجاتها، واستمرارية تطويرها ومن ثم اعتمادها إداريا وتربوياً (السرحان، 2020).

والكفايات القيادية هي: الممارسات وأنماط السلوك ومجموع المهارات والمتطلبات التي تتوفر في القيادات الأكاديمية وتظهر في المواقف المختلفة بحيث تؤهلهم للأداء الجيد بشكل يعكس القوة والمقدرة على تحقيق ما هو مطلوب منه لإنجاز المهام بكفاءة وفاعلية وتحقيق اهداف ورؤى الجامعة. وهي في هذه الدراسة تمثل الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس واقع الكفايات القيادية المعتمد في هذه الدراسة.

تعريف تطوير الكفايات القيادية: عملية التغيير المطلوب إحداثها لتنمية الكفايات القيادية لدى القيادات في الجامعات الليبية بهدف سد الفجوة ما بين المستوى المطلوب للكفايات اللازمة لأداء مهامهم الوظيفية، والمستوى الفعلي الذي يمتلكه القيادي الأكاديمي، من خلال دليل مقترح تدريبي يستند للمعايير المهنية الأمريكية، لتمكين القيادات الجامعية من القيام بالمسؤوليات المنوطة بهم في ظل تحديات التطور المعرفي بكفاءة وفاعلية، وبصورة ترقى لمستوى أداء تنافسي يتناسب مع تطورات هذا العصر واحتياجاته، وهو الهدف الذي تسعي إليه الباحثة من الدليل التدريبي التربوي المقترح موضوع الدراسة.

القيادات الجامعية Educational leadership في هذه الدراسة هم: رؤساء الجامعات، وعمداء الكليات، ورؤساء الأقسام في الجامعات الليبية المستهدفون من الدليل التدريبي الذي يستند إلى المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين، بهدف تطوير كفاياتهم القيادية لتحسين مستوى الأداء الوظيفي لديهم، والوصول الى أعلى درجات الكفاءة والفعالية.

المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين American Professional Standards for Educational Leaders هي: معايير الترخيص الأمريكي للقيادات التربوية التي طورت في (2015)، ليُصبح الجمهور المستهدف من هذه المعايير شاملاً لقيادات المعاهد والجامعات، وتتمثل في جوانب التطور المعرفي، والاجراءات والتوجيهات، وأساليب الأداء التي يتم تقييم القيادات من خلالها،

ومنحها التراخيص بناءً عليها، وذلك وفق معايير تطوير الجودة الاكاديمية من خلال تشجيع إحداث التغيير والتطوير المتوازي مع التطور المعرفي سواء في البرامج التعليمية أو التخطيط والتنظيم أو رسم الرؤية أو حل المشكلات، والمعايير الاخلاقية من خلال الالتزام بالعدالة والنزاهة وتوفير البيئة الأمنة والمحفزة للطلبة، والموظفين، وتحمل المسؤولية " الاستعداد للمساءلة العامة"، وإجراءات صنع القرار، بالإضافة إلى معايير الاتصال والعلاقات الإنسانية **(NPBEA, 2018)**.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

- **الحد الموضوعي:** تقتصر الدراسة على إعداد دليل تدريبي تربوي لبرنامج تطوير الكفايات القيادية بالاعتماد على المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين (PSEL) .
- **الحد البشري:** شملت الدراسة كافة القيادات التربوية في الجامعات الليبية من رؤساء جامعات، وعمداء كليات، ورؤساء أقسام.
- **الحد المكاني:** اقتصرت هذه الدراسة على الجامعات الليبية الرسمية في الاقاليم الثلاثة، وتم تحديد(جامعة طرابلس)، و(الجامعة الاسمرية)، و(جامعة مصراته)، لإقليم طرابلس، و(جامعة سبها) لإقليم فزان، و(جامعة بنغازي) لإقليم برقة.
- **الحد الزمني:** تم إجراء هذه الدراسة في العام الجامعي 2021 / 2022.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

اشتمل هذا الفصل على عرض للموضوعات المتعلقة بمتغيرات الدراسة بالإضافة إلى الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ومتغيراتها من خلال أربعة مباحث رئيسة، حيث تم في المحور الأول تناول كفايات القيادات الأكاديمية في الجامعات متضمناً مصادر اشتقاق الكفايات القيادية، والمحور الثاني يتناول البرنامج التدريبي القائم على الكفايات، ويتناول المحور الثالث موضوع المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين بصورتها المعدلة في العام (PSEL 2015)، أما المحور الرابع فيتناول واقع القيادات الأكاديمية في الجامعات الليبية ومبررات تطوير الكفايات القيادية في الجامعات الليبية، وذلك على النحو التالي:

المحور الأول

■ **كفايات القيادات الأكاديمية في الجامعات**

قبل التطرق إلى كفايات القيادات الأكاديمية وفق تصنيفات الادبيات والدراسات التربوية التي تناولتها بالدراسة والتحليل لعله من الأهمية بمكان الإشارة إلى مفهوم القيادة الأكاديمية وبيان أهميتها وفق المسؤوليات المناطة بها.

مفهوم القيادة الأكاديمية

عُرّف مفهوم القيادة الأكاديمية بعديد التعريفات جلها تمركز حول الأكاديميين الذين يتولون إدارة ورئاسة المؤسسة الجامعية أم أحد كلياتها أو أقسامها، إذ يُشير غنيم (2020)، إلى أن القيادات الأكاديمية مفهوم يشمل الأكاديميين العاملين بالوظائف الإدارية في الجامعات، وهم عمداء الكليات والعمادات المساندة، ووكلاء رؤساء الأقسام الأكاديمية.

ولقد عرّف الرويلي (2019)، القيادات الجامعية بأنهم هم أعضاء هيئة التدريس الذين يتميزون بالكفاءات العلمية والإدارية، ويشغلون مناصب أكاديمية في الجامعة، وتتمثل مهامهم الأساسية في التخطيط واتخاذ القرارات والتنسيق والتوجيه والرقابة، لتسيير الأعمال بالكليات.

بالتالي فإن القيادات الأكاديمية تعبر عن المستويات الإدارية المتواجدة داخل المؤسسة التعليمية، والتي تُشير إلى مستويات الإدارة العليا والوسطى من الأكاديميين في الجامعات. كما أنها نسبية باعتبار أن شاغلي المركز القيادي هم في الأصل أكاديميون مثل باقي أعضاء الهيئة التدريسية، ولكن أُسند إليهم القيام بالأعمال الإدارية المتمثلة بعمادة الكليات ووكالة الجامعة، وهو

وفق اللوائح ما يندرج في إطار العمل الأكاديمي الإداري يُكلف من خلاله من يملك الكفايات المطلوبة.

أهمية القيادات الأكاديمية:

تتمثل أهمية القيادات الأكاديمية الأساسية في منح المقدرة على رفع جودة منظومة التعليم والتغلب على التحديات الاستراتيجية داخل المؤسسة الأكاديمية، كما تكمن أهمية القيادات الأكاديمية الجامعية في مساعدة الجامعات في القضاء على العقبات التي تحول دون الارتقاء بالأداء الاستراتيجي للقيادات الأكاديمية، وتحول أيضاً دون تحسين الكفاءة والإنتاجية (زاهر، 2018: 793).

وللقائد الأكاديمي شأناً كبيراً في إدارة الأزمات التي قد تعوق تحقيق أهداف الجامعة من خلال مواجهته للأزمات وحلها والتخفيف من حدتها، وتحليل المخاطر الناتجة عنها، وتحديد نسبة حدوث الخسائر الناجمة عن الأزمات والتعاون مع الجهات ذات العلاقة لحل تلك الأزمات (الخويطر،2019).

كما تشتمل أهمية القيادات الأكاديمية على تطويرهم لبرامج الدراسة والمقررات الأكاديمية، ووضع الرؤى والاستراتيجيات الخاصة بامتلاك الجوانب المعرفية لدى الطلبة بشكل صحيح، وهو ما أشار إليه الزهراني؛ والسيسي(2018: 284)، حينما أكدا على أنه من "أهم الأدوار القيادية التي يتعين على القادة الأكاديميين أداؤها تتضمن توفير مناخ إيجابي يُحفز أعضاء القسم الأكاديمي على إطلاق معارفهم الكامنة، وابتكار استراتيجيات مناسبة لإدارة أصول المعرفة، والتطوير المستمر للبرامج الأكاديمية بالقسم، واقتراح طرق وأساليب لتنمية موارد القسم، والمشاركة في وضع رؤية للقسم الأكاديمي، وفتح قنوات اتصال مع مؤسسات المجتمع الخارج لتطبيق المعرفة".

كما أن تطور أداء الجامعات يعتمد على وجود قيادات أكاديمية تمتلك من المهارات والمقدرات والكفاءات ما يمكنها من تعزيز مقدراتها على تأدية أدوارها ووظائفها بشكل يحقق الجودة والتميز لهذه الجامعات (محمد، 2018).

وتعمل القيادات الأكاديمية على تحسين المناخ الوظيفي والمهني داخل المؤسسة، ورعاية كافة الجوانب الإدارية، وهو ما أشار إليه (الشهري،2016، ص. 55) حينما أكد على أن رؤساء الأقسام الأكاديمية يمثلون القيادة الأكاديمية والإدارية المنوطة بإدارة شؤون الأقسام الأكاديمية والفنية، وتزداد مسؤولياته لتشتمل على الجوانب الأكاديمية والإدارية بشكل متلازم في منظومة

واحدة، فهو المسؤول عن تهيئة المناخ المناسب لتحقيق السياسة العامة للقسم الأكاديمي وإدارة شؤونه العلمية والإدارية.

وللقيادة الأكاديمية أهمية كبيرة يُمكن تتبعها من خلال مستوى الأداء، والخدمات المقدمة، وإدارة الازمات، وذلك بما يتمتع به من كفايات، لإدارة المواقف والمؤسسة، وبما يتناسب مع مستوى توقعات المجتمع وما ينشده من مؤسسات التعليم العالي وهي (النايف،2020):

- المقدرة على الرفع من جودة المنظومة التعليمية والتغلب على التحديات الاستراتيجية داخل المؤسسة الأكاديمية.
- مساعدة الجامعة في القضاء على العقبات التي تحول دون الارتقاء بالأداء الاستراتيجي للقيادات الأكاديمية، وتحول أيضاً دون تحسين الكفاءة والإنتاجية.
- إدارة الأزمات التي قد تعوق تحقيق أهداف الجامعة من خلال مواجهة للأزمات وحلها والتخفيف من حدتها، وتحليل المخاطر الناتجة عنها، وتحديد نسبة حدوث الخسائر الناجمة عن الأزمات والتعاون مع الجهات ذات العلاقة لحل تلك الأزمات.
- تطوير برامج الدراسة والمقررات الأكاديمية، ووضع الرؤى والاستراتيجيات الخاصة بامتلاك الجوانب المعرفية لدى الطلاب بشكل صحيح، وبما يخدم مواكبة التطور المعرفي المستجد.
- توفير مناخ إيجابي يحفز أعضاء القسم الأكاديمي على إطلاق معارفهم الكامنة، وابتكار استراتيجيات مناسبة لإدارة أصول المعرفة.
- اقتراح طرائق وأساليب لتنمية موارد القسم، والمشاركة في وضع رؤية للقسم الأكاديمي، وفتح قنوات اتصال مع مؤسسات المجتمع الخارجي لتطبيق المعرفة أو تناقلها وتبادلها.
- تحسين المناخ الوظيفي والمهني داخل المؤسسة، ورعاية كافة الجوانب الإدارية، لتحقيق السياسة العامة للقسم الأكاديمي وإدارة شئونه العلمية والإدارية، وذلك على مستوى رؤساء الأقسام المكلفين بإدارة شؤون الأقسام الأكاديمية والفنية.
- الحرص على تلبية احتياجات العاملين داخل المؤسسة الأكاديمية، وتوفير بيئة أمنة لهم.

- تطوير المناخ والبيئة التنظيمية داخل المؤسسة، ونشر ثقافة العمل التعاوني بين عناصرها الوظيفية.

وتجدر الإشارة إلى أن أهمية مكانة القائد داخل المؤسسة الجامعية، تعتمد على وجود قيادات أكاديمية تمتلك من المهارات والمقدرات والكفايات ما يُمكنها من تعزيز مقدراتها على تأدية أدوارها ووظائفها بشكل يُحقق تطوراً في أداء الجامعات، والجودة والتميز لهذه الجامعات.

وبناء على كل ما سبق يُمكن توضيح أهم الكفايات اللازمة للقيادات الاكاديمية التي تناولتها الادبيات التربوية والتي تمكنت الباحثة من الاطلاع عليها.

حيث يؤكد بومان (Bowman, 2002:161)، على أن أهم الكفايات اللازمة للقيادي الاكاديمي هي: الاتصال الفعّال، وحل المشكلات، والتدريب، وادارة النزاع أما (النايف، 2020) فقد أشار إلى دراسة والتر فيري Walter Ferry، بأن القائد الاكاديمي لابد أن يمتلك كفايات إدارية مرتبطة بإدارة الميزانية، وإعداد الجداول وتنظيم الأنشطة. ويشير برايت Bright, (2011)، إلى أن الكفايات القيادية الاكاديمية تتمثل في القدرة على صنع القرار وبناء العلاقات الإنسانية، والتخطيط الاستراتيجي.

ولقد ذكر دافيس (Davis, 2011)، فيما يتعلق بسمات وكفايات القيادات الجامعية، والمهارات المطلوبة منهم، أنه بالإضافة إلى مهارات المقدرة على مواكبة التقدم التكنولوجي الحديث، والمقدرة على استخدام أساليب إدارية متعددة في إدارة المؤسسة الجامعية، فأنه يجب أن يمتلك القائد الاكاديمي المقدرة على ترسيخ قيم المؤسسة وتلبية احتياجاتها، من خلال بناء علاقات جيدة مع الطلبة، والعاملين، والعمل الجماعي، وشفافية الأداء، والاتصال الفعال مع الآخرين، والمقدرة على فهم من يتعامل معهم واحتوائهم، وتمكين الآخرين ومنحهم بعض السلطات، والثقة المتبادلة مع وضوح الأدوار والمسؤوليات، والاحترام المتبادل، والتأثير البناء، وتفعيل جانب القيادة التحويلية.

كما أجرى معهد آسبن عام (2013)، بحثًا نوعيًا وجمع بيانات من عمداء الكليات وخبراء التعليم العالي، وأجروا مقابلات لفهم المقدرات والصفات التي تقدرها المجالس الحاكمة وتعطيها الأولوية عند تعيين رؤساء للجامعات أو مستشارين جدد. ووجدوا أن أهم المقدرات والمهارات التي يرتكز عليها اثناء اختيار رؤساء الجامعات هي: المقدرة على الإدارة المالية ، والمقدرة على جمع الأموال ، ومهارات بناء العلاقات الخارجية، ومهارات الاتصال، والسلوك الأخلاقي والرؤية الاستراتيجية .(Aspen Institute, 2013).

أما دراسة البطي (2014)، فأكدت على أهمية الكفايات القيادية لرؤساء الأقسام العلمية بجامعة حائل في المجالات التالية: الكفايات الشخصية، صنع القرار وحل المشكلات، التخطيط، التنمية المهنية والاتصال

وقد أشارت دراسة أبو عليان (2015)، إلى ما ذكره أحمد وحافظ ، عن الكفايات اللازمة للقادة الأكاديميين، حيث صنفاها إلى: الكفايات المعرفية، والوجدانية، والأدائية، وأشارا إلى ضرورة امتلاك القائد التربوي للكفايات الإدارية، التي تمكنه من الإدارة بفاعلية، وهذه الكفايات يجب أن توضع في الحسبان، في كل برامج التدريب التي تُقدم للإداريين أثناء الخدمة، وفي متابعة وتقويم أداء الإداريين في أعمالهم. وهناك كفايات لازمة للقائد التربوي الذي يتبنى عملية التغيير، والمتمثلة بالمقدرة على الابتكار والإحساس بالمشكلات، ووضع الحلول، وعرض الآراء ووجهات النظر، والكفايات الفنية المتمثلة بالقدرة على القيام بالأعمال التي بتطلبها الإداري، مثل رسم السياسات العامة، وتخطيط العملية التربوية، والكفايات الإنسانية المتمثلة بالقدرة على التعامل مع الآخرين بنجاح، وتكوين مجتمع متعاون ومتكامل، والإسهام بإشباع الحاجات النفسية والاجتماعية للآخرين.

وترى ملياني عبد الكريم (2017)، أن الكفايات القيادية التي يجب ان تتوفر في القيادات العليا في الجامعات تتمركز حول ثلاث كفايات رئيسة هي: كفايات التفكير الاستراتيجي وادارة الموارد المتاحة، كفايات تمكين الموظفين وتطوير مقدراتهم وتحفيزهم، كفايات القيادة نحو التغير.

ويرى كل من العتيبي؛ وعطية (2018)، أن أهم الكفايات اللازم توفرها في القائد الاكاديمي الكفايات الإدارية والمتمثلة بالمقدرة على التخطيط، والإحساس بالمشكلة ووضع الحلول المناسبة، والمتابعة والتقويم، والكفايات الفنية والتي تتضمن معرفة متخصصة بطبيعة المهام، ومقدرة تحليلية ضمن مجال هذه المعرفة تُمكّن من استخدام الكفايات المهنية كافة في رسم السياسات العامة، وتخطيط العملية التربوية، والكفايات الإنسانية والمتمثلة بالمقدرة على التعامل مع الآخرين، وتكوين مجتمع شعاره التعاون والتكامل.

كما طورت الرابطة الأمريكية للكليات والجامعات الحكومية (AASCU) نموذج الكفايات الرئاسية للكليات والجامعات، وأشارت إلى ضرورة تزويد قادة التعليم العالي بها وتشمل كفايات التواصل الإداري، وكفايات إدارية تمتاز بمعرفة مهام المؤسسة الأكاديمية، وإدارة المشاريع

التجارية، وكيفية تطوير الموارد والإشراف عليها. كما تضمّن النموذج الكفايات الشخصية ذات العلاقة بالنزاهة، والمشاركة الإيجابية، وتطوير العلاقات الإنسانية وصيانتها، وخلق المناخ المحفز، بما في ذلك القيادة بالخدمة والتطوير الذاتي المستمر. أخيراً، الكفايات القيادية ذات العلاقة بالتخطيط وحل المشكلات، وتطوير الأفراد، والرؤية الاستراتيجية ،وإدارة الازمات (American Association of State Colleges and Universities [AASCU], 2016).

إن رئاسة الجامعات، وعمادة الكليات اليوم هي منصب تطلب مهارات مختلفة لإدارة مؤسسة تعليم عالٍ بشكل فعّال. إذ يحتاج قادة التعليم العالي إلى مجموعة من الكفايات التي يجب أن يمتلكها الرؤساء من أجل الوفاء بالواجبات والمسؤوليات اللازمة لقيادة مؤسسات ما بعد المرحلة الثانوية، والتي تشمل السمات الشخصية؛ الصفات القيادية؛ مهارات الاتصال؛ والإدارة التنظيمية والاستراتيجية؛ وقدرة على إدارة الأهداف المؤسسية المتضاربة، كما أن رئيس مؤسسة التعليم العالي يحتاج إلى كفاءة في ادارة الميزانية، أي أن الامر يتعدى اكتسابهم المعرفة الأكاديمية من خلال خبراتهم التعليمية الرسمية السابقة، مثل برامج درجة الدكتوراه كونها تُعد السمة المشتركة بين العديد من رؤساء الكليات (Freeman, et al, 2016).

ولقد أشارت فاطمة التويجري (2018)، إلى أن أبرز الكفايات القيادية اللازمة للقيادات الأكاديمية بالجامعات تتمثل في: كفايات التخطيط، كفايات حل المشكلات وصنع القرار، كفايات الاتصال الإداري وكفايات التحفيز.

كما حدد الأحمري (2020)، أهم الكفيات القيادية الواجب توافرها في عميد الكلية ورؤساء الاقسام، مستأنساً بما اشار إليه نزار اللبدي (2015)، عن اهم الكفايات القيادية لقادة مؤسسات التعليم العالي وقسمها إلى:

الكفايات الشخصية: وتتمثل في: السمعة الطيبة والأمانة والأخلاق الحسنة، والهدوء والاتزان في معالجة الأمور والرزانة والتعقل عند اتخاذ القرارات. والقوة البدنية والسلامة الصحية، والمرونة وسعة الأفق، والمقدرة على ضبط النفس، والمظهر الحسن، واحترام النفس، واحترام الغير، والإيجابية في العمل، والمقدرة على الابتكار وحسن التصرف، وأن تتسم علاقاته مع زملائه ومرؤوسيه بالاحترام والتعاون.

كفايات إدارية: واشتملت على المقدرات والمهارات الفنية التي يُمكن تنميتها بالتدريب وكان أبرزها: الإلمام الكامل بالعلاقات الإنسانية، وعلاقات العمل، والإلمام الكامل بالأنظمة واللوائح المنظمة للعمل، والمقدرة على اكتشاف الأخطاء، وتقبل النقد البناء، واتخاذ القرارات السريعة

في المواقف العاجلة دون تردد، والثقة في النفس المبنية على الكفاءة في تخصصه واكتساب ثقة غيره، والحزم وسرعة البت، وتجنب الاندفاع والتهور، والديمقراطية في القيادة وتجنب الاستئثار بالرأي أو السلطة، والمقدرة على ايجاد المناخ الملائم لحسن سير العمل.

كفايات التخطيط الاستراتيجي: وهي من أهم الكفايات التي تكتسب عادة من خلال التدريب، والتي يجب أن تتوفر في القيادات الأكاديمية، وتكمن ضرورتها كونها تُبعد القائمين عليه عن التخبط والعشوائية، فالتخطيط يُوفر الوقت ويهتم بالتنبؤ بما يتوقع حدوثه من مشكلات وعقبات، وهو بذلك يُساعد في تجنب وقوعها بما يضعه من حلول وبدائل، فالتخطيط السليم هو القاعدة التي ينظم العمل من خلالها. ومن أهم الكفايات التخطيطية للقائد الأكاديمي المقدرة على تشخيص الواقع وتحديد الأهداف التربوية التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها، والمقدرة على ترتيب الأولويات حسب أهميتها، والمقدرة على تنفيذ الخطة ومراعاة الإمكانات المتاحة أثناء التخطيط ومتابعة الخطة وتقويمها وفق الزمن المخصص لعملية تنفيذها وتوفير التكاليف، وتوحيد الجهود وتوجيهها لأنه يُحدد الغايات وآليات التنفيذ سلفاً مما يُسهم في زيادة كفاءة وفاعلية الأداء.

كفايات الابداع الإداري: وتتعلق بالمقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات، وهي المتطلب الرئيسي الذي يجب أن يتوافر في شخصية العميد أو رئيس القسم، خاصة وأن القرار ينطلق من معيار الأقسام، وقدرة العميد ورئيس القسم على حل المشكلات الإدارية تعتمد على مدى توفر السمات الإبداعية لدية.

كفايات التحفيز: وهو فن إدارة الآخرين بالذكاء الاجتماعي وتحقيق الإجماع في دعم الرؤية والأهداف المشتركة وتنظيم الأعمال في صورة برامج ومشاريع تحقق تلك الرؤية، لذا أصبحت أهم المقدرات التي يجب أن يتمتع بها القائد الأكاديمي تحفيز فريق العمل وتكوين محصلة تضافريه للجهود المختلفة لتدعم الجهد الموحد، ويجب التنويه أن فاعلية التحفيز تظهر مع اشباع حاجات الكادر الوظيفي بالجامعة سواء أكانوا أعضاء هيئة التدريس أو بقية العاملين فيها.

ويُعد مفهوم الكفايات من المفاهيم المركبة متعدة الدلالات، فمن خلال تتبع الأدبيات التربوية التي تناولت موضوع الكفايات نجد أن بعض الباحثين قد أشار إليها بمجموعة من المقدرات، كما يتضح من تعريف الشريف (2014)، الذي يرى أن الكفايات هي: المقدرة على أداء سلوك ما، والمقدرة على عمل شيء بمستوى مُعين من الأداء بتأثير وفاعلية. وكذلك تعريف (Gulcan, et al, 2012). بأنها: المقدرات التي يجب أن يتحلى بها القائد لتحقيق إدارة تعليمية فعالة للمنشأة الواقعة تحت إدارته، فمن خلال تلك الكفايات يستطيع المدير الفعال أن يؤدى جميع

الأدوار المنوطة به سواء على المستوى الإداري أو المهني بشكل يُحقق الفعالية الكاملة. كما عرفتها غذير الفتلاوي (2003: 29) بأنها: "مقدرات يُعبر عنها بجملة من العبارات السلوكية تشمل مهاماً (معرفية، وجدانية، مهارية) تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرضٍ من ناحية الفاعلية، والتي يُمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة". وهي مجموعة القدرات التي يمتلكها الفرد والتي تجعله قادراً على أداء مهامه وأدواره ومسؤولياته بكفاءة بما ينعكس على كفاءة العملية التعليمية ككل (زيدان، 1988). وعرفت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 1989، الكفاية بأنها "القدرة التي يمتلكها فرد ما للقيام بعمل ما".

كما وأن الكفايات تتمثل عند البعض في المهارات التي يتقنها الفرد، كما هو عند تعريف عودة (2013)، بأنها مجموعة المهارات الذاتية والإنسانية، والادراكية، والفنية والتخطيطية والتطويرية، والتقويمية، والتكنولوجية، وعمليات اتخاذ القرار، وإدارة الوقت والاجتماعات والعمل مع المجتمع المحلي التي تُمكن القائد من القيام بمهماته ، وأشار الوزرة(2007: 9)، إلى كفايات عمداء الكليات في تعريفه الاجرائي بأنها: "مجموعة المهارات والمعارف والاتجاهات والخصائص الشخصية التي يحتاج إليها عميد الكلية في الجامعات السعودية، ليؤدي عمله بمستوى مناسب"، وعرف القاضي (2010: 69)، كفايات رؤساء الأقسام العلمية إجرائيا بأنها "مجموعة المهارات والسمات والخصائص والقدرات الفطرية والمكتسبة التي يمتلكها رئيس القسم ويوظفها توظيفاً صحيحاً لتُصبح جزءاً من سلوكه يستطيع من خلالها أداء مهامه المهنية بتمكن وجناح " .

وقد ذكرت رزان الربابعة (2018)، أن التمكن من الكفاية هو إستيعابها وفهمها بعد معرفتها وإستخدامها وممارستها بسرعة وإتقان. وأشارت إلى ما ذكره ادموند شورت (Edmond short) أن للكفاية أربعة مفاهيم هي:

1) الكفاية كسلوك، ويعني هذا المفهوم عمل أشياء محددة وقابلة للقياس، ولذلك يغلب على هذا المفهوم الدقة والتحديد.
2) الكفاية هي التمكن من المعلومات، ويعني هذا المفهوم استيعاب وفهم المعلومات والمهارات فهماً يتعدى عمل أشياء محددة كما في المفهوم الأول، بل يصل هذا المفهوم إلى اختيار القيام بالعمل ومعرفة سبب الاختيار، ويتضمن كذلك النشاطات المختلفة.

3) الكفاية درجة المقدرة، ويؤكد هذا المفهوم على ضرورة الوصول إلى درجة معينة من المقدرة على عمل شيء في ضوء معايير ومقاييس متفق عليها. "وهذا المفهوم يتفق مع موضوع هذه الدراسة".
4) .الكفاية على أساس نوعية الفرد، ويتصل هذا المفهوم بالخصائص الشخصية للفرد التي يمكن قياسها بناء على معايير أو مقاييس شخصية موضوعية ومرغوب فيها باستخدام المقابلات والاستبانات.

ووفق ما سبق من عرض لبعض مفاهيم الكفاية يتضح أن الكفاية تشتمل على جانب نظري وأدائي، فالنظري يتضمن المعارف والمعلومات التي تتصل اتصالاً مباشراً بمجال معين، والأدائي يتضمن المهارات والاتجاهات و قيم معينة يُشتق منها الأداء. مما يجعل هنالك ارتباط بين مفهوم الكفاية ومفهوم الأداء، فالأداء جزء مكمل ومتمم لمفهوم الكفاية، كما أن الكفاية تُبيّن مستوى الأداء لدى الفرد، سواء من الناحية النوعية أو الكمية، وبذلك يُمكن قياسها وتقوميها. كما اوضح (الشريف ،2014)، و (القاضي، 1431)، و(الفتلاوي، 2003)، وآخرين.

وتذكر نور نصار (2019)، ما اورده هتلمان Hittlman، عن الكفاية والأداء والذي ذكر أن الكفاية هي المقدرة على أداء سلوك ما، في حين أن الأداء هو إظهار المهارة بشكل يُمكن قياسه، فالأداء هو المظهر العملي للكفاية. كما أشار هوفمان، Hoffmann، أن الأدبيات المتعلقة بالكفايات تتجه ثلاثة اتجاهات في تعريفها: الأداء الممكن ملاحظته، معيار أو جودة الإنتاج لأداء الشخص، خصائص الشخص الأساسية. ويستخلص من ذلك:

- أن الكفاية هي المقدرة على أداء سلوك ما.
- أن الأداء هو المظهر الفعلي للكفاية.
- أن المعارف والمهارات والاتجاهات هي مكونات الكفاية.

لذلك يصوغ بعض الباحثين كفايات عامة، ويُذكر لكل كفاية ما يُسمى بمعايير الأداء أو مؤشرات الأداء.

ويُشير البطي (2014)، إلى أن البعض قد عرّف الكفاية في شكلها الكامن، والبعض الآخر عرفها في شكلها الظاهر، فهي في شكلها الكامن تتضمن مجموعة من المهارات والمفاهيم والاتجاهات التي بتطلبها عمل ما بحيث يؤدي أداء مثالياً، وهذه القدرة تصاغ في شكل أهداف تصف السلوك المطلوب، وتحدد مطالب هذا الأداء الذي ينبغي أن يؤديه الفرد، أما في شكلها

الظاهر فهي الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه، أي إنها مقدار ما يحققه الفرد في عمله" . ولذلك يُمكن القول إن:

- الكفاية في شكلها الكامن مفهوم (Concept)، وهي إمكانية القيام بالعمل.
- الكفاية في شكلها الظاهر عملية (Process) وهي الأداء الفعلي للعمل.

بالتالي يمكن ملاحظة معنيين رئيسيين لمصطلح "كفاية" أحدهما يتجه نحو المخرجات أو نتائج التدريب التي هي أداء الكفاية، والآخر يتجه نحو المدخلات أو الخصائص الجوهرية التي تجعل الشخص كفؤاً في أدائه.

وبالنظر إلى تعريف الكفايات في الدراسات التربوية يُلاحظ أن أغلب التعريفات ركزت على جانب معين يتناول فئة المعلمين ومديري المدارس بالإضافة إلى المشرفين التربويين، وهذا يدل على أن بداية حركة الكفايات كانت قائمة على هذه الفئة، حتى اتسعت دائرة الكفايات لتشمل بقية العاملين في الميدان التربوي فيما فيهم القيادات الجامعية، ولو أن التركيز على الكفايات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس والقيادات الجامعية لم تأخذ حقها بعد بالبحث والدراسة - حسب علم الباحثة - سوى في القليل من الدراسات مثل دراسة (غالب،2020)، ودراسة (نصار، 2019)، ودراسة (التويجري، 2018)، ودراسة (البطي 2014)، ودراسة (الشريف، 2014)، ودراسة (بن خنين، 2013).

ومن خلال كل ما سبق تُعرف الباحثة **الكفايات** بأنها: مجموعة المقدرات والمهارات والسلوكات التي يمتلكها أو يكتسبها القيادي الاكاديمي نتيجة التدريب ويعمل على توظيفها في عمله واداء مهامه من أجل القيام بالمستوى المأمول منه في أسرع وقت وأقل جهد.

وحول تاريخ ظهور حركة التربية القائمة على الكفايات يمكن بيانها بإيجاز على النحو الآتي:

تاريخ ظهور حركة التربية القائمة على الكفايات

لقد اختلفت آراء التربويين حول تاريخ ظهور حركة التربية القائمة على الكفايات فمن خلال الاطلاع على الادبيات التي تناولت هذا الموضوع يتضح أنهم لم يتفقوا على تحديد تاريخ حول ظهور حركة التربية على الكفايات.

إذ يذكر (بن خنين 2013)، أن هناك من أشار في ظهورها في بداية القرن العشرين على يد فرانكلين بوبيت (Franklin Bobbitt)، وذلك عام 1918م، عندما أورد في كتابه (المنهج)

وكتاب آخر صدر له في الموضوع نفسه عام 1924م ، يصف منهجا طبق في مدينة لوس أنجلوس ناقش فيه بوبيت Bobbitt، مدخل تحصيل النشاط في بناء البرامج التعليمية.

بينما أشارت نور نصار (2019)، إلى أن بداية استخدام مصطلح الكفايات يرجع إلى الخمسينات من القرن العشرين، وذلك عندما بدأ علماء التربية في الولايات المتحدة الأمريكية يركزون على ما ينبغي أن يتوافر لدى المدير أو المعلم أو المشرف التربوي من صفات ومعارف ومهارات ومقدرات يُمكن أن تظهر على سلوكه أثناء أدائه لعمله.

في حين ذكرت عدة دراسات أمثال دراسة الشريف (2014)، ودراسة الربابعة (2018)، ودراسة بكر (2020)، إلى ظهور حركة الكفايات في عام 1968م، وذلك تزامناً مع ظهور برنامج خاص لتدريب المعلمين، والذي شمل غالبية كليات إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية.

وتتفق الباحثة مع الدراسات التي أشارت إلى أن بداية حركة الكفايات كانت في ستينيات القرن العشرين لكونها الفترة التي ارتبطت بالتركيز على الاهداف السلوكية، ووصف الحد الأدنى من الاداء المقبول، وضرورة ترجمة المعارف إلى مهارات وسلوكات تعكس التمكن من أداء الواجبات بإتقان، أي أنها كانت مع ظهور كتاب "إعداد الأهداف السلوكية" لـ " روبرت ميجر Robert Meijer " في العام 1962م.

وبالعودة إلى الأدبيات التربوية التي تناولت موضوع الكفايات اجمع معظمها على أن ظهور حركة التربية القائمة على الكفايات كان رد فعل لقصور بعض الأساليب التقليدية في إعداد وتدريب الكوادر التربوية، التي كان محور اهتمامها تنمية الجانب المعرفي وإهمال الجانب السلوكي، حيث ركزت على إكساب الفرد المعلومات والمعارف دون إكساب المهارات، لذا فقد كان تأثريها سطحياً لأنها أهملت الأداء والدوافع مما يؤدي إلى الانفصال بين ما تعلمه والتطبيق في ميدان العمل. وفي ضوء ذلك تمت الاشارة إلى عديد العوامل التي ساعدت على ظهور الحركة القائمة على الكفايات لعل أهمها كما جاء في دراسة البطي، (2014)، دراسة بن خنين، (2013)، و دراسة غالب، (2020):

1/ الأخذ بمبدأ الكفاية بدلاً من المعرفة، كإطار مرجعي للبرامج التدريبية والإعدادية للتربويين، والتي تؤكد على الأداء والتطبيق العملي أكثر من المعرفة.

2/ ظهور مفهوم التعلم الإتقاني: وهو أحد المفاهيم الحديثة التي تؤكد على وجود علاقات منظمة بين الأهداف والمستويات المتوقعة للأداء.

3/ انتشار حركة تحديد الأهداف على شكل نواتج تعليمية سلوكية ساعد على صياغة أهداف البرنامج التدريبي القائم على الكفايات.

4/ تطور التكنولوجيا التربوية، وهذا التطور ساعد على ظهور أساليب جديدة للتعلم، مثل التعليم الفردي، والتعليم المبرمج، ومنهج النظم، وتحليل النظم. وأسلوب التفاعل بين أطراف العملية التربوية، وجاء برنامج التربية القائمة على الكفايات صيغة مطورة لما سبق ونتيجة لمحاولات التجديد.

5/ ظهور المدرسة السلوكية، والمستمدة من علم النفس السلوكي، والتي تركز على استخدام نماذج من الكفايات المطلوب التدريب عليها، وعلى الاشتراط الإجرائي.

6/ تعدد وسائل التدريب وأساليبه، وهذا يتطلب من البرامج التعليمية خليطًا من الطرق النظرية والتطبيقية والميدانية.

7/ تطور أساليب التقويم نحو العمل لأن لهما نفس السمات، حيث أن الاتجاه نحو التحسين نتيجة العمل لدى العامل، فقد تحسنت أساليب التقويم وارتبطت بحركة الكفايات.

8/ ضعف تركيز البرامج التربوية على الأداء والدوافع مما تسبب في حدوث فجوة بين ما يجري تعلمه وبين الأداء والتطبيق العملي في الميدان.

واهتمت حركة الكفايات منذ نشأتها بالكفايات التعليمية للمعلمين والتركيز على الاهداف، وواكب ذلك تغيير في برامج إعداد عضو هيئة التدريس كجزء من الحركة الثقافية في المجتمع الأمريكي (حيث نشأتها)، والتي أكدت على مبدأ المسؤولية في مجال إصلاح التعليم من جانب المؤسسة التربوية، ومن جانب عضو هيئة التدريس الأمر الذي يستدعي اختيار أفضل العناصر لمهنة التعليم، واستبعاد من لا يصلح لها، والعمل على إعداد عضو هيئة التدريس قبل الخدمة وتنميتهم أثناء الخدمة على نحو مستمر (الشريف، 2014).

ثم تطورت حركة الكفايات في العقدين الأخيرين من القرن العشرين، وأصبحت تهتم بتطوير الكفايات الأخرى المساندة لعملية التعلم وتحديداً الكفايات الإدارية لتتسع الأبحاث ليس فقط على

كفايات الكوادر البشرية بالمؤسسات التعليمية للمراحل قبل الجامعية بل شملت الكفايات الإدارية لأعضاء الهيئة التدريسية والقيادات العليا في مؤسسات التعليم العالي.

وزاد الاهتمام في العقد الأخير من هذا القرن بالكفايات الإدارية والقيادية في مؤسسات التعليم العالي لأهميتها القصوى في تطوير أداء هذه المؤسسات على اعتبار أنها المؤسسات التي تقود حركة التنمية في المجتمعات. وقامت العديد من الجامعات العالمية المرموقة بإعداد برامج تطويرية لكفايات أعضاء هيئة التدريس في المجالات الإدارية بهدف تحسين مقدرتهم وكفاءتهم في استثمار الموارد المتاحة لهده الجامعات وإيجاد موارد أخرى داعمة، إضافة إلى الاستثمار في العنصر البشري على صعيد البعد المعرفي والمهاري بهدف تحقيق الميزة التنافسية لهذه المؤسسات (John & Murry, 2017). كما تسعى التربية القائمة على الكفايات إلى اكساب القادة في المجال التربوي مقدرات معرفية وحركية وانفعالية تؤدي بهم إلى إتقان الممارسات الإدارية المتعلقة بمهامهم الإدارية والتربوية.

ولعل أهم ما يُميز حركة التربية القائمة على الكفايات تركيزها على الاهداف، وإعطاء مزيد من الاهتمام بالفروق الفردية، والتقويم الفردي، والتغذية الراجعة، والتكامل الفعال بين النظرية والتطبيق، وعدم اقتصار عملية التقويم على المعرفة، بل تتعداها إلى الأداء في المواقف الحقيقية للتدريب والتعليم، والرضا والتوافق مع البرامج، باعتبار أن خصائص التربية التي أساسها الكفايات المتعلقة بالتدريب تعتمد على الاهتمام بشكل واضح على وضع خطط للأهداف التي ينوي تطبيقها.

صياغة الكفايات وتصنيفها

اختلف الباحثون في صياغتهم وتصنيفهم للكفايات ولعل هذا الاختلاف كان مرده إلى اختلاف طبيعة الوظائف والأعمال ومتطلباتها، إضافة إلى اختلاف وجهات نظر الباحثين واجتهاداتهم، ويُمكن تلخيص هذه الاختلافات في تصنيف الكفايات كما أشار لها البطي (2014)، القحف (2018)، بكر (2020)، وغيرهم على النحو الآتي:

1/ منهم من يصنفها إلى كفايات عامة فيقلل في صياغتها من عددها دون ذكر تفاصيل كأن يقول (المقدرة على التخطيط)، والبعض الأخر يصنفها إلى كفايات خاصة فيقوم بصياغتها بصورة مفصلة كأن يذكر عناصر لكفاية التخطيط ومعايير أدائها ومؤشراتها.

2/ منهم من يصنفها بحسب مكوناتها: الكفايات المعرفية (العقلية)، الكفايات المهارية (النفسحركية)، الكفايات الاتجاهية (القيمية)، والكفايات الإنتاجية.

3/ منهم من يصنفها بحسب الوظائف الإدارية: كفايات التخطيط، كفايات التنظيم، كفايات التوجيه والمتابعة، إلى غير ذلك من الوظائف.

4/ ومنهم من يصنفها إلى ثلاثة أنواع من الكفايات: الكفايات التصورية، الكفايات الإنسانية، الكفايات الفنية. ومنهم من يضيف إليها نوعاً رابعاً هو الكفايات الإدارية.

5/ ومنهم من صنفها إلى كفايات معرفة وتذكر، وكفايات فهم، وكفايات أداء، وكفايات نتاجات.

ومهما تعددت اختلافات الباحثين في صياغاتهم و تصنيفاهم للكفايات، إلا أنها لا تخرج عن مكونين رئيسين هما:

- **المكون المعرفي/** والذي يتألف من مجموعة المعلومات والمهارات العقلية الضرورية للأداء.
- **المكون السلوكي/** الذي يتألف من مجموعة الأعمال والنشاطات التي يقوم بها الفرد، ويُمكن ملاحظتها.

كما تكاد تتفق الدراسات التربوية في مجال الكفايات على ضرورة وصول كافة الاداريين في المجال التربوي إلى تلك الكفايات التي تتطلبها وظيفة القائد التربوي، وأن تهتم المؤسسات الوطنية القائمة على التأهيل والتدريب بإعداد البرامج تدريبية تسعى لإكسابهم تلك الكفايات، مما تمنحهم الثقة في نفسه أولاً، وتساعدهم على النجاح في أداء مهامهم ومسؤولياتهم المكلفين بها ثانياً.

ولا ريب أن إمتلاك القادة التربويين للكفايات لا يتأتى إلا بالتدريب، فهو الذي يصقل مهاراتهم ويُنمي مقدراتهم، ويزيد إنتاجيتهم.... وهذا قد يُفسر سبب تركيز الأدب التربوي العربي، والاجنبي على طبيعة برامج التدريب للقادة الاكاديميين، وكيفية بنائها والمعايير القائمة عليها.

حيث يذكر كلٌ من جون وموري (John& Murry, 2017) أن تعلم الصفات القيادية وصقلها عادة ما يتم من خلال برامج التوجيه والتطوير الذاتي، التي تقدمها المنظمات

المتخصصة في التطوير المهني لقادة مؤسسات التعليم العالي. وفيما يتعلق بالقيادة، فقد طورت الرابطة الأمريكية لكليات المجتمع (AACC) كفايات قادة كليات المجتمع ، من خلال تصنيفها عبر ثلاث مراحل متسلسلة التقادم: القادة الناشئون، والقادة الجدد، والقادة الذين لديهم ثلاث سنوات أو أكثر من الخبرة في مناصبهم، وتشمل الكفايات الخاضعة للتدريب والتطوير تلك المتعلقة بفهم المهمة والرؤية والأهداف التي تسعى لتحقيقها مؤسسة التعليم العالي؛ القيم والأخلاق. المقدرة على نقل السلوك النموذجي (القدوة) وإحداث التغيير في سلوك الموظف وتحفيزه على الاداء الفعال؛ والمقدرة على التأثير في ثقافة الحرم الجامعي وبناء مناخ محفز وايجابي داخل الجامعة (American Association of State Colleges and Universities [AASCU], 2016).

إن الدور الحيوي الذي يؤديه عمداء الكليات ووكلاؤهم وعمداء العمادات المساندة ووكلاؤهم وكذلك رؤساء الأقسام يُحتم العمل على تبني برامج تدريبية قائمة على أسس علمية صحيحة ومعايير واضحة وشفافة لما تتطلبه المناصب القيادية من مهارات ومقدرات تجعلهم قادرين على أداء المسؤولية الملقاة على عاتقهم على الوجه المطلوب وبالصورة التي تعكس الأداء الذي يمتاز بالكفاءة، وهذا يتطلب عند الإعداد لبرامج التدريب والإعداد للقيادات وكذلك اثناء عملية اختيارهم الانطلاق من مجموعة معايير خاصة باعتماد القيادات الاكاديمية في المؤسسة الجامعية لتكون المؤسسة قادرة على التحديث والتجديد والمواكبة.

المحور الثاني

■البرامج التدريبية القائمة على الكفايات

يُعرف التدريب بأنه الجهد المنظم والمخطط له لتزويد الموارد البشرية في المؤسسة بمعارف معينة، وتحسين وتطوير مهاراتها ومقدراتها، وتغيير سلوكها واتجاهاتها بشكل إيجابي بناء، مما ينعكس على الأداء في المؤسسة (أبو شندي، 2011، 36).

ويُعرف الطعاني (2013)، بأنه العملية التي يتم من خلالها معاونة المتدربين على تحسين وتطوير وتنمية الخبرات والمهارات والمعارف والكفايات اللازمة لتغيير أو تعديل سلوكهم واتجاهاتهم، بما يُحقق لهم التكيف المناسب مع متطلبات العمل الذي يقمون به.

وتُعرفه رزان الربابعة (2018: 13)، بأنه "عملية منظمة ومخططة ومستمرة تتضمن جهوداً متواصلة لتزويد المتدربين بمعلومات ومعارف معينة وتطوير

مهـاراتهم، وتنميـة اتجاهـاتهم، وتعـديل سـلوكهم فـي ضـوء حاجـاتهم التدريبيـة، وذلـك لجعلهـم أكثـر فاعليـة فـي أداء مهـامهم المطلوبـة، بمـا يعـود بـالنفع والفائـدة علـى المؤسسـات التعليمية والعاملين فيها".

والكفاية في مجال التدريب تكمن في مقدرة الفرد على القيام بعمل ما نتيجة العملية التدريبية، وتظهر في شكل سلوك قابل للملاحظة والقياس، ويخضع للتقييم، حينها يُمكن القول أن هذا الفرد لديه كفاية أم لا (الحداد، 2010)، وهي مجموعة المعارف والمهارات، والاتجاهات التي ينبغي أن يمتلكها المتدرب، ويكون قادراً على تطبيقها بفاعلية، ويتم اكتسابها من خلال برنامج تدريبي (القحف، 2018). فهي تتألف من المهارات المكتسبة في إطار دورات تدريبية ذات طابع مهني، ومن سلوكيات اجتماعية، والمقدرة على العمل ضمن فريق وهي أفضل مستوى يحتمل أن يصل إليه الفرد إذا حصل على أنسب تدريب (محمد، 2013: 8).

وعليه يُمكن تعريف التدريب القائم على الكفايات بأنه: عملية مقصودة، ونشاط منظم ومخطط يدعو الى التحديد الدقيق للكفايات، وصياغتها في صورة سلوكيات قابلة للملاحظة والقياس، بهدف إكساب أو تطوير المعارف والمهارات والاتجاهات الخاصة بالمتدربين لرفع كفاياتهم في أداء أعمالهم، وللوصول إلى أفضل مستوى للأداء المتميز.

والتدريب في المجال التربوي القائم على الكفايات هو سلسلة من النشاطات التدريبية التي تنظمها المؤسسة التربوية للأفراد العاملين في المهنة، وفق برنامج مُخطط لزيادة الكفاية، عن طريق علاج أوجه القصور أو تزويد العاملين في القطاع التعليمي بكل جديد من معلومات ومهارات واتجاهات لتطوير كفاياتهم وصقل خبراتهم.

ويُعد البرنامج التدريبي لتطوير الكفايات في المؤسسة التربوية أداة التنمية ووسيلتها، إذا ما أحسن استثماره في تحقيق الكفاية والارتقاء بالجوانب المختلفة، سواء للعاملين أو رؤساء الادارات التعليمية والتربوية (القحف، 2018: 54). كما أن الاهتمام بالبرامج التدريبية القائمة على الكفايات لم تعد نوعاً من الترف الوظيفي، بل أصبح أمراً رئيساً لمواكبة التحديات والتغيرات المختلفة، فهو مصدر من مصادر إعداد كافة العاملين بالمجال التربوي وتطوير كفاياتهم، لأنه عماد التطوير والتنمية المهارات للفرد العامل الأكثر حاجة للتدريب (محمود، 2018). لذلك يجب على المؤسسة التربوية الناجحة أن تسعى لتوفير البرامج التدريبية للعاملين في مجالها بشكل يُحقق احتياجاتهم ويُنمي مهاراتهم.

ولقد عرفه جابر (2015) بأنه: عمليـة منهجية منظمة، يتم من خلالها إكساب الفرد مجموعة من الخبرات التي تمكنه من أداء مهام عمل معين.

والبرنامج التدريبي هو الخطة التي تشمل على النشاطات التدريبية التي تُقدم للمتدربين من القيادات الأكاديمية لتُمكنهم من تطوير معارفهم ومهاراتهم وتُساعدهم على النمو في المهنة والحصول على مزيد من الخبرات التربوية.

أهمية البرنامج التدريبي التربوي القائم على الكفايات

تعتمد المؤسسة التربوية للنجاح في تحقيق أهدافها على كفاءة أداء أفرادها، لذا فإن التدريب الجيد للعاملين التربويين هو الأساس الذي يمكنها من الوصول إلى أهدافها. فالبرنامج التدريبي الجيد يُعد من المقومات الأساسية للمؤسسة التربوية، إذ يعمل على تنمية وتطوير مقدرات العاملين وتزويدهم بالخبرات والمهارات التي يحتاجون إليها اثناء تأدية وظائفهم، كما يُعد البرنامج التدريبي عملية تنظيم نقل المهارات والمعرفة بين الأفراد العاملين، وذلك بجمع المُدرب والمتدرب في مكان مخصص لهذا الغرض خلال فترة زمنية محددة، وباستخدام مادة تدريبية معينة، كوسيلة يتم على أساسها نقل المعرفة لتلبية حاجة تدريبية معينة (عيد، 2020).

وتقديم هذا النوع من البرامج للقيادات الأكاديمية كعملية تعليمية تطويرية، يُمكن أن يُسهم في تطوير كفاياتهم بصورة تمكنهم من أداء أعمالهم بطريقة منظمة ترسم لهم صورة العمل ومساره بعيداً عن التخبط والعشوائية، وزيادة مهارة حل المشكلات وصياغة اتخاذ القرارات الملائمة وخاصة اثناء الازمات، وتنمية القدرات الفكرية والتحليلية لديهم، وزيادة تنمية مهارات التعامل مع الزملاء والجمهور، الأمر الذي يعني زيادة مقدراتهم للتكيف مع التغيرات التنظيمية والاجتماعية والتكنولوجية، وإتقان الأعمال والتقليل من الأخطاء، واكتسابهم للمهارات التي تؤهلهم ليكونوا أهلاً للمناصب القيادية ولتحمل المسؤولية، ورفع الروح المعنوية وزيادة الاحساس بالرضا لديهم، وتحقيق الاستقرار في المؤسسة الجامعية بالحد من تسرب العاملين. الأمر الذي قد ينعكس في نهاية المطاف على مستوى أداء المؤسسة الجامعية وتحسين خدماتها بشكل عام.

وقد اشار الشريف (2016)، الى جملة من الأهداف تحققها البرامج التدريبية الموجهة للقادة الأكاديميين والتربويين بشكل عام تتمثل في التالي:

1) تمهين القيادات الاكاديمية باحترافية وجودة عالية في ضوء المعايير المهنية المعتمدة للقيادات التربوية.

2) الارتقاء بأداء القيادات الأكاديمية، لتحقيق فاعليتهم بوصفهم قادة تغيير في المجتمعات المهنية المتعلّمة.

3) إكساب القيادات التربوية الخبرات والمهارات اللازمة لتمكينهم من التعامل مع المتغيرات المحلية والعالمية.

4) مواكبة التطور المتسارع في الفكر التربوي، واستثمار الخبرات والتجارب العالمية في مجال القيادة التربوية.

5) تحقيق مبدأ التنمية المهنية المستدامة في مجال تأهيل القيادات التربوية.

وتقوم الدعوة إلى تبني البرامج التدريبية القائمة على الكفايات على جملة من الأسس (السكارنة، 2011)، (الربابعة، 2018):

- التطورات التكنولوجية الجديدة في مصادر التدريب والتعليم.
- ظهور متطلبات وحاجات جديدة للعمل التربوي الهادف إلى التميز، تتطلب توافر طاقات بشرية قادرة على التعامل مع هذه المتطلبات والحاجات للوصول الى درجة عالية من الكفاءة في الأداء.
- ظهور مفاهيم جديدة في ميدان التربية مثل: رفع مستوى الكفاية، والفعالية، والتدريب المتدرج، والبرامج المعدلة.
- تطور أساليب التقويم والتقدير نتيجة البحوث والدراسات المتخصصة.

مواصفات البرنامج التدريبي القائم على الكفايات

يتصف البرنامج القائم على الكفايات بالآتي (العجرمي، 2011: 55):

1/ تحديد الأهداف بشكل سلوكي وتحديد مستويات التمكن المطلوب وتصميم النشاطات القائمة على المعارف والمهارات لتحقيق أهداف البرنامج.

2/ يدعو إلى ضرورة التحديد الدقيق للكفايات، وصياغتها في عبارات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس.

3/ إستناد تقدم البرنامج على تحقيق الكفايات، وإستخدام أسلوب التقويم الذاتي الذي يجعل المتدرب مسؤولاً عن تقدمه، ويقوم البرنامج على وجود تغذية مرتدة نزود المتدرب بمعلومات منظمة ومستمرة خلال البرنامج.

4/ يزود المتدرب بمجموعة من الكفايات التي تؤهله للقيام بدوره على أكمل وجه.

أما أهم ما يُميز البرامج التدريبية القائمة على الكفايات فهي (جابر، 2015):

1. أن أهداف الأداء محددة، ومتفق عليها قبل البدء بعملية التدريب، فالفرد الذي يرغب في تطوير كفاياته لتحسين أدائه في انجاز مهامه، عليه أن يُقدم الدليل على إمتلاكه المقدرة على أداء كل كفاية، و تقوم المؤسسة الراعية للبرنامج التدريبي بعد تتبث وجود الكفاية بتقديم الدليل على أن الفرد الذي يُنهي برنامج الكفايات الخاص به قادر على القيام بعمله بشكل مميز، ويؤكد ذلك عملياً عن طريق الانتاج.
2. اتباع خطة منهجية في تحديد الكفايات ووضع برامج للتدريب عليها، ووضوح معيار سرعة المتدرب ونموه من ظهور الكفايات المطلوبة في سلوكه وليس بالوقت المخصص لها.
3. تنمية المقدرات وكفايات خاصة لدى المتدرب مما ينتج عنه انعكاس معارفه انعكاساً وظيفياً.
4. تُقرب المتدرب من متطلبات عمله الميداني من حيث المستوى الأكاديمي ومهارة الأداء، واستفادة هذه البرامج من استراتيجيات التقويم المتطورة والتي يُعتمد عليها في مثل هذه البرامج.

عناصر تصميم البرامج التدريبية القائمة على الكفايات:

إن عملية تصميم البرنامج التدريبي تحتاج إلى عناصر محددة تشمل جميع جوانب تصميم البرنامج، ولقد حدد (محيرق، 2013: 194 – 199)، أهم العناصر المطلوبة في تصميم البرنامج التدريبي كما يلي:

- **عنوان البرنامج التدريبي:** حيث يتم تحديد العنوان بشكل واضح ويكون فيه دلالة مباشرة على الاحتياجات الأساسية التي يتم تلبيتها من خلاله.
- **أهداف البرنامج:** يجب أن توضع الأهداف في ضوء الاحتياجات التدريبية التي حددت من قبل، وأن تكون الأهداف مرتبطة بعنوان البرنامج ولها دلالاتها المباشرة عليه، كما

يجب أن تكون واقعية ومحددة من ناحية المجالات التي سوف يتم تغطيتها خلال البرنامج.

- **تحديد المتدربين أو المشاركين في البرنامج:** وتشمل تحديد عدد المتدربين الذين يُمكن للبرنامج استيعابهم، وضرورة وجود تجانس بين المتدربين في برنامج واحد، على أن يتوافر للمتدرب الحد الأدنى من الخبرة التخصصية لتمكنه من المشاركة الفعالة في البرنامج التدريبي.
- **تحديد الزمان الذي يستغرقه البرنامج:** حيث لا توجد مدة مثالية للتدريب، وإنما الأصل أن تكون المدة كافية لتحقيق الأهداف الموضوعة.
- **تحديد الموضوعات:** التي تمثل محتوى البرنامج التدريبي.
- **اختيار وتحديد المدربين:** حيث يُشكل المدرب الوسيلة التي يتم عن طريقها نقل رسالة وهدف التدريب.
- **تحديد أساليب التدريب:** وتكون الأساليب متنوعة بحسب المعارف والمهارات.
- **تحديد الأدوات والمعدات المناسبة:** ويتم تحديد الأدوات الخاصة بتنفيذ البرامج التدريبية كجهاز العرض....الخ.
- **تحديد أساليب التقييم:** حتى يتم تقييم العملية التدريبية وبخاصة المتدربين، والبرنامج التدريبي.
- **تحديد موازنة البرنامج:** بجميع عناصرها وبنودها.
- إعداد الجدول الزمني والموضوعي للبرنامج.

وقامت الباحثة عند تصميمها للدليل التدريبي القائم على تطوير كفايات القيادات في الجامعات الليبية بمراعاة هذه العناصر وبيانها بالتفصيل المطلوب، مع إضافة بعض العناصر التي ترتبط بتحديد تطبيقات لدعم الدليل التدريبي والقائمة على التدريب الذاتي بهدف ضمان استمرار المتدرب في عملية تطويره المهني من حيث الأداء، ومواكبة كل ما يستحدث في المجال التربوي، أيضاً سيتم تحديد المكان الذي سيتم فيه عقد البرنامج التدريبي للمتدربين.

كما أن الباحثة قامت بمراعاة عدة اعتبارات عند تصميم الدليل التدريبي القائم على تطوير كفايات القيادات في الجامعات الليبية يُمكن ايضاحها على النحو التالي:

- ربط البرنامج التدريبي في الدليل بواقع المتدربين.
- مراعاة الاحتياجات التدريبية والمشاكل الفعلية للمتدربين.

- مساعدة المتدربين على مناقشة وجهات النظر فيما يتعلق بكل ما هو مأمول، وتأكيد الفوائد والايجابيات من البرنامج التدريبي في الدليل المقترح.

المحور الثالث

■المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين (PSEL 2015)

ظهرت هذه المعايير كضرورة واكبت حركة المعايير لمنح التراخيص وضمان الجودة، وبهدف إيجاد بنية تحتية لقياس فعالية القيادات، وضمان أن جميع الأفراد الذين يقودون المؤسسات التعليمية قد امتلكوا المعرفة، والاستعداد، والمهارات الضرورية لفهم الظروف الموجودة، وإيجاد بيئة تعاونية، تحد من الصعوبات التي يواجها الطالب في التعليم الأكاديمي. وقد أسست هذه المعايير المهنية من قبل مجلس السياسة الوطنية للإدارة التربوية (NPBEA)، منذ العام (1999)، ثم عدلتها ونقحتها في العام (2008)، وأضافت إليها رؤية جديدة في العام (2015)، لتوائم التغييرات المتسارعة، ولزيادة عدد الجمهور المستهدف من المعايير ليشمل قيادات المعاهد والجامعات.

وقد وضعت هذه المعايير من أجل إرشاد الممارسة المهنية وكيفية إعداد الممارسين وتوظيفهم وتطويرهم والإشراف عليهم، كذلك توجيه السياسات التربوية واللوائح الحكومية التي تشرف على العملية التعليمية بمختلف مستوياتها، بواسطة توضيح معايير نطاق العمل والقيم التي تمثلها مهنة التعليم، وكيف يُمكن للممارسين تحقيق النتائج التي تتطلبها المهنة وتوقعات الجمهور. كما أن هذه المعايير المهنية ليست ثابتة بل تتم مراجعتها وتعديلها بانتظام لتعكس بدقة تطور الفهم والتوقعات والسياقات التي تشكل عمل المهنة واعتماد القيادات فيها (Reston,2015).

مفهوم المعايير المهنية الأمريكية والفئة المستهدفة منها

المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين American Professional Standards for Educational Leaders هي معايير الترخيص الأمريكي للقيادات التربوية التي طورت في (2015)، ليُصبح الجمهور المستهدف من هذه المعايير شاملاً لقيادات المعاهد ومؤسسات التعليم العالي وصانعي السياسات والمنظمات الأخرى التي تدعم القادة التربويين وتطورهم لتجاوز الممارسات والأنظمة المعمول بها وللسعي من أجل مستقبل أفضل. وتتمثل في جوانب التطور المعرفي، والاجراءات والتوجيهات، وأساليب الأداء التي يتم تقييم القيادات من خلالها، ومنحها التراخيص بناءً عليها، وذلك وفق معايير تطوير الجودة الأكاديمية من

خلال تشجيع إحداث التغيير والتطوير المتوازي مع التطور المعرفي سواء في البرامج التعليمية أو التخطيط والتنظيم أو رسم الرؤية أو حل المشكلات، المعايير الأخلاقية من خلال الالتزام بالعدالة والنزاهة وتوفير البيئة الآمنة والمحفزة وتحمل المسؤولية " الاستعداد للمساءلة العامة"، وإجراءات صنع القرار، ومعايير الإتصال والعلاقات الإنسانية.

أهمية المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين

تأتي أهمية هذه المعايير كونها مكوناً أساسياً لصانعي القرار لتقييم الأهداف الحالية والتعليمات والسياسات والممارسات الخاصة بالقيادات التربوية بشكل عام والقيادات الأكاديمية بالجامعات بشكل خاص، وكذلك التطوير التربوي، وتساعد الأنظمة التربوية في وضع توقعات للتراخيص وتقود التحسينات في برامج إعداد القادة في الكليات والجامعات وتطوير أدوات التقييم ومعايير الممارسة والتطوير المهني التي تقود النمو المهني نحو التميز والخبرة .(Ng & Sing, 2016)

كما تكمن أهمية تحديد المعايير في أي برنامج تطويري للكوادر القيادية في حرص المنظمة على معرفة المستوى المطلوب من الأداء لتحقيق الانجاز، ومحاولة تحسينه عن طريق تحديد المقدرة على تطبيق المعرفة والمهارات والسلوكيات والاتجاهات الممثلة بالكفايات القيادية، ومعالجتها وتطويرها بتقديم البرامج التدريبية المساندة، بالإضافة الى رغبة المؤسسة في التطور ورفع معيار الجودة لديها ومواكبة التطور العلمي والاستفادة الكاملة من طاقات الأفراد وتوجيها التوجيه السليم الذي يضمن نوعية المردود المرجوة (Vogelgesang; Clapp-Smith; Osland, 2014, 170) .

والمعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين (PSEL)، هي رؤية تخاطب السياسات التي تحكم البرامج التطويرية، وفي الوقت نفسه ما يجب على قادة المؤسسات التعليمية التربوية معرفته، وماهم قادرون على عمله إذا أرادوا فن القيادة في مؤسساتهم بفعالية.

ويُبين سيسلر (Sisler, 2016)، أن تطبيق هذه المعايير يتطلب قيادة إدارية فاعلة وقادرة على تحقيق التفاعل والانسجام بين العاملين جميعهم، وتكوين فرق عمل متعاونة لديها انتماء وولاء لمؤسستها، لدمج العاملين في عملية اتخاذ القرارات وحل المشكلات واقتراح الحلول من أجل تحسين العمل التعليمي وتطويره، وذلك من خلال الاهتمام بكل فرد في العملية التعليمية التربوية، كما تُسهم المعايير في ايجاد لغة عامة مشتركة والتناسق بين جميع مكونات العمل

التربوي وعلى جميع المستويات معبراً عنها بتوقعات واضحة وتسعى نحو تحقيق هدف واضح هو رفع مستوى انجاز الطلبة.

استخدامات المعايير المهنية الأمريكية

تُستخدم هذه المعايير لأغراض متعددة، ولكن أربعة من تلك الأغراض تكتسب أهمية كبرى (Professional Standards for Educational Leaders 2015; 12):

أولاً/ تُستخدم المعايير لاتخاذ القرارات على مستوى الولاية والمستوى المحلي.

ثانياً/ انتقلت كثير من البرامج التحضيرية للقيادة في الجامعات والكليات من برامج ضيقة ومقتضبة مبنية على مقرر إلى برامج محددة مبنية على المعايير.

ثالثاً/ استخدمت المعايير للمساعدة في تطوير أدوات تقييم القادة التربويين، حيث تقيس مدى الاجادة التي حققها القائد في مجالات متعددة، تُمكن منحه رخصة القيادة.

رابعاً/ تستخدم هذه المعايير وفق اسلوب ثلاثي:

1) من أجل إعداد برامج متقدمة في القيادة التربوية، ولتقييم دقة إدارة البرنامج التحضيري (تقييم مبني على الأداء).
2) لضمان الموافقة على البرنامج التحضيري للقادة (التنمية المهنية، وإعادة التأهيل).
3) من أجل استمرارية التوظيف، والترقية، وتعديل الرواتب.

وتشير المنظمة التي توفر القوة الدافعة لتطوير هذه المعايير (NPBEA)، أن هذه المعايير قد أعيدت صياغتها في عام 2015 ، وإجراء التعديلات عليها لتوائم التغيرات الهائلة والسريعة. حيث أظهرت الأبحاث والتجارب الواقعية بوضوح خصائص القيادة التي تحتاجها المنظمات التربوية، ويستحقها الطلبة، وتتميز بأنها متمركزة حول الطالب بشكل أساسي صممت للتأكيد على استعداد القائد التربوي لمواجهة التحديات وفرص العمل اليوم وفي المستقبل في ضوء التغير المستمر للتعليم وللمنظمات التعليمية العامة والاكاديمية والمجتمع **(NPBEA, 2015).**

وكان الأساس الذي تقوم عليه معايير القيادات الاكاديمية المعتمدة في (PSEL, 2015)، ان أكدت على أهمية دقة القرار باختيار القيادات الأكاديمية، بالتركيز على الأداء الأكاديمي والإداري الناجح للعميد ورئيس القسم الأكاديمي أمر هام لإنجاز الرسالة ورؤية الكلية أو القسم

الأكاديمي، ويؤثر أداءه المهني وأسلوبه الإداري وسلوكه الشخصي على أداء القسم الأكاديمي، والجودة الأكاديمية، ونوعية حياة أعضاء هيئة التدريس، والنمو المهني والوفاء من طلابها الجامعيين والدراسات العليا والصورة العامة الداخلية والخارجية للكلية أو القسم (American Institutes for Research ,2016)

إن هذه المعايير توفر إطاراً ولغة مشتركة للمربين وصانعي السياسات بهدف تحسين عمل المؤسسات التربوية مما يجعل عملهم أكثر كفاءة ونجاحاً، وهناك أدلة تجريبية تُشير إلى أن القادة الذين يمتلكون هذه المعايير لديهم مستوىٍ عال من الفاعلية في النمو المعرفي والأكاديمي والاجتماعي والنفسي. وتُعد معايير القيادة أساساً مرجعياً من أجل (الأحمري، 2020):

1/ اختيار القيادات الاكاديمية بعيداً عن الاجتهادات الشخصية من قبل القيادات العليا، أو اعتماداً على المعرفة الشخصية بعيداً عن الكفاءة والمهارة وجدارة استحقاق المنصب القيادي.

2/ ترخيص القادة طوال حياتهم المهنية.

3/ تقييم أداء القادة في عملهم.

4/ تطوير برامج الإعداد التي تعلم القادة الطموحين كيفية قيادة تحسين أدائهم وتطور مهاراتهم وترتقي بمؤسساتهم الأكاديمية التي يُديرونها وذلك من خلال التعرف على الأزمات وكيفية إداراتها، والمشكلات وآليات حلها.

بالتالي يُمكن اعتبار هذه المعايير نموذجاً للتطوير تزود القيادات بالمهام والسمات والمسؤوليات المطلوبة منها، والتي سيتم سؤالهم ومحاسبتهم عليها.

ولقد حددت منظمة (NPBEA) معايير اختيار القيادة الأكاديمية لتشكيل أسس اختيار القادة وإعدادهم وتدريبهم ومنحهم شهادة وتقييمهم. ومن أهم هذه المعايير مقدرتهم على تحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، وعلى تحقيق مؤشرات التميز القيادي بالكلية، وعلى تفعيل المساءلة الإدارية والتعليمية، وأن يستخدم موارد الجامعة على نحو فعّال، ويسمح للاستخدام الفعال للموارد المتاحة، كما ركزت على المعايير الأخلاقية القائمة على النزاهة والعدالة والاحترام، ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بالنسبة للطلبة، وتبني للمناهج القائمة على التعزيز الأكاديمي لكل طالب وفي منح الترقيات والصلاحيات. كما أوردت معايير تقييمية والتي من خلالها يتم التجديد للعميد / رئيس القسم أرتبطت بعدة كفايات وهي: كفاية المهارات القيادية في إدارة الازمات وحل المشكلات التي تتناول القضايا الأكاديمية المختلفة، الكفاية المتعلقة بإدارة

الميزانية المالية، والكفاية المتعلقة بإدارة الموارد البشرية، والكفاية المتعلقة بالاتصال والتأثير في الاخرين والعلاقات الإنسانية، والكفايات الاستراتيجية المتعلقة بالتنمية المستدامة لتحسين صورة الجامعة (NPBEA, 2018).

كما تُشير هذه المعايير إلى أهمية العلاقات الإنسانية ليس فقط في العمل القيادي ولكن في التدريس وتعلم الطلبة.

المعايير المهنية الأمريكية للقيادات الاكاديمية

حدد مجلس السياسة الوطنية للإدارة التربوية الامريكي (2015)، جملة من المعايير لاعتماد القادة التربويين من مديري مدارس، ورؤساء اكاديميين وفق التالي (Professional Standards for Educational Leaders 2015; 27- 28):

المعيار الأول: الرؤية، الرسالة، والقيم الأساسية

وهو يتعلق بتنفيذ وبتطوير رؤية ورسالة المؤسسة الأكاديمية، وإعطاء الأهمية لقيم التعليم عالي الجودة، والنجاح الأكاديمي ورفاهية كل طالب.

المعيار الثاني: الأخلاقيات والقواعد المهنية

وهو يتعلق بمسؤوليات القادة الأخلاقية المرتبطة بالنزاهة والعدالة، والانصاف، وتكافؤ الفرص، وكل الممارسات الاخلاقية المعززة للنجاح الاكاديمي والداعمة لكل طالب.

المعيار الثالث: المناهج وبرامج التعليم والتقييم

ويتعلق بتبني القادة لأنظمة تكون فيها المناهج قائمة على التعزيز الاكاديمي لكل طالب من خلال الحرص على تقديم برامج اكاديمية تكون بالمستوى الذي يليق بالطالب كخريج جامعي، تواكب التطور التكنولوجي، ومتطلبات مجتمع المعرفة، وسوق العمل.

المعيار الرابع: بيئة محفزة وداعمة للطلبة

وهذا المعيار يتعلق بمقدرة القادة على توفير مناخ جامعي داعم ومعزز للنجاح الأكاديمي ورفاهية كل طالب، والمستقطب للطلبة، وأعضاء الهيئة التدريسية، القائم على معالجة الاتجاهات العبثية والساخرة والساخطة في أوساط طلبة الجامعات وتوفير بيئة صالحة للإبداع.

المعيار الخامس: تنمية المقدرات المهنية لموظفي الجامعة

فالقادة الفعّالون حريصون على تطوير المقدرات المهنية للعاملين من أعضاء هيئة تدريس وموظفين وتأهيلهم وتدريبيهم مهنياً وتقنياً، لرفع مستوى الأداء وفاعليته ولتحقيق التميز المعزز لاستمرارية الجامعة، والمحافظ على طلابها.

المعيار السادس: المجتمع المهني لأعضاء هيئة التدريس والموظفين

ويتمثل في مقدرة القادة التربويين في التأثير على العاملين داخل المؤسسة وتوحيد جهودهم نحو تحقيق رؤية الجامعة ورسالتها وتنظيم الأعمال في صورة برامج ومشاريع وفرق تُراعي العلاقات الإنسانية الإيجابية وإدارة الصراع التنظيمي، وترتكز على الاتصال الواضح.

المعيار السابع: المشاركة الهادفة في الداخل والخارج

وتتمثل في مقدرة القادة عبر تبني برامج فاعلة على توليد معارف جديدة ونقل الاكتشافات الجديدة من المختبر إلى السوق وتحسين مخرجات المؤسسة الأكاديمية. بالإضافة إلى المشاركة العالمية باعتبارها أمراً أساسياً للكليات والجامعات في الحصول على تعليم عالٍ متميز من خلال تعميق العلاقات الدولية وتبادل الخبرات، والتواصل للوصول إلى مؤسسات التعليم العالي العالمية لتدويل برامجها وخدماتها، إضافة إلى تطوير الاتفاقيات الرسمية والتعاون مع منظمات التعليم العالي الأخرى في العالم، وتوسيع برامج تطوير القيادة العالمية من خلال البرمجة التعاونية لتشمل المشاركين في مؤسسات في الخارج، وتعزيز شراكات دولية تركز على التكنولوجيا ومجالات تعزيز التواصل للوصول للتنافسية.

المعيار الثامن: العمليات والإدارة

وتتعلق بمقدرة القادة على التخطيط الاستراتيجي السليم، الذي يُوفر الوقت ويهتم بالتنبؤ بما يتوقع حدوثه من مشكلات وعقبات، ومقدرته على وضع الحلول والبدائل لتجنب وقوعها، بما فيه تخطيط عمل الكادر الوظيفي داخل الجامعة، ومراقبة عملهم، ومتابعة إنجازاتهم، وكذلك تقييم أدائهم الوظيفي وتقييم النتائج الفعلية لنشاطاتهم العملية ومن تم مقارنتها بالأهداف المنشودة وفق الخطط المرسومة، ومقدرته على تطبيق ومتابعة مبدأ المساءلة والمحاسبة، وإعطاء الإرشادات والتعليمات اللازمة للكوادر البشرية بالمؤسسة الجامعية، وتنظيم الأعمال وفق اللوائح التنظيمية لكي يتمكنوا من تنفيذ ما هو مطلوب منهم تنفيذاً دقيقاً وسليماً، ضمن استراتيجيات وبرامج أهداف العمل الموضوعة. بالإضافة الى المقدرة على إدارة موارد الجامعة وتشغيلها من أجل بيئة تعلم آمنة وفعالة وكفؤة خادمة للطلبة.

المعيار التاسع: تحسين دور الجامعة وصورتها

ويتمثل في أن تؤدي القيادة الأكاديمية دوراً قيادياً رئيساً وفنياً، في معالجة قضايا التعليم العالي الحرجة. بحيث يشمل: وضع مجموعة أساسية من القيم والمبادئ لتوجيه جهود المشاركة العالمية لمؤسسات التعليم العالي، والتي تركز على معايير الجودة والمبادئ التوجيهية الأخلاقية. وعقد ندوات ومؤتمرات لمناقشة قضايا التعليم العالي العالمية. ومعالجة القضايا الوطنية والدولية التي تؤثر على المشاركة العالمية للتعليم العالي، وتشجيع التعاون العالمي داخل مؤسسات التعليم العالي ومن خلال وظائفها للمساعدة في معالجة القضايا الرئيسة التي تتحدى البشرية من خلال أنشطة البحث والتطوير.

وتُعد هذه المعايير داعمة لتحقيق السمعة الأكاديمية العلمية الدولية لأي مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي.

ومن خلال ما سبق يتضح أنه ومن الضرورة بمكان أن تتمحور مهام دائرة التطوير الأكاديمي على تحقيق التميز والارتقاء بمستوى الإدارات الأكاديمية، ومن الضروري أن تختار الدول المعايير الصحيحة وجعلها مؤشراً على فاعلية الاداء بحيث تدفع القادة ليكون لديهم التأثير الفاعل في تحسين عملية إدارة المؤسسات الأكاديمية، والارتقاء بمستوى الخدمات فيها، بما يتوافق وتوقعات المستفيدين من خدمات مؤسسات التعليم العالي وبما يُحقق الجودة على المستوى المعرفي، والمهاري للخريجين.

المحور الرابع

■واقع القيادات الأكاديمية في الجامعات الليبية

قبل التطرق إلى سرد واقع القيادات الأكاديمية في الجامعات الليبية كان من الأهمية بمكان عرض أهم المحطات التاريخية التي أدت إلى نشأة الجامعات في الدولة الليبية وما نتج عن هذه المحطات من ملاحظات كان لها بالغ الأثر على واقع القيادات الأكاديمية في الجامعات الليبية.

إذ تعود الجذور التاريخية لنظام التعليم الجامعي في ليبيا إلى سنوات الخمسينيات من القرن الماضي، ويُمكن تحديد أهم تلك المحطات في الآتي:

1. جاء افتتاح أول جامعة ليبية في العام الدراسي 1955- 1956م، في مدينة بنغازي، تحت مسمى الجامعة الليبية، من خلال تأسيس كلية الآداب في عام 1955م.

2. فـي العـام 1956م، تـم تأسـيس كليـة الاقتصـاد والتجـارة فـي بنغـازي، كمـا تـم تأسـيس كليـة المعلمين العليـا، وكليـة الدراسـات الفنيـة العليـا فـي مدينـة طـرابلس- وكانتـا تحـت إشـراف منظمـة اليونسكو.

3. في العام 1961م، تم تأسيس جامعة السيد محمد بن علي السنوسي الإسلامية، حيث كانت ثاني جامعة وطنية، وكان مقرها بمدينة البيضاء.

4. فـي عـام 1962م، أنشـئت كليـة الحقـوق بمدينـة بنغـازي، وفـي عـام 1966م، أنشـئت كليـة الزراعـة فـي مدينـة طـرابلس، بعـد ذلـك تعاقـب إنشـاء الكليـات الجامعيـة فـي مـدينتي بنغـازي وطرابلس.

5. صدر قانون 85 لسنة 1972 بشأن تنظيم الجامعة الليبية.

6. عـام 1973م، شـهد بدايـة تعـدد الجامعـات، حيـث شـهد العـام الجـامعي 1973 /1974م، تقسـيم الجامعة الليبية إلى جـامعتين، إحداهما فـي مدينـة - بنغـازي، وضـمت الكليـات الموجـودة بمـدينتي بنغازي والبيضاء، وسميت بجامعة بنغازي، والثانيـة فـي مدينـة طـرابلس وهـي جامعـة طـرابلس، وضمت الكليات الموجودة في مدينة طرابلس.

7. صـدور عديد القرارات من اللجنة الشعبية العامة "سـابقًا" خـلال السـنوات مـن 1983م، وحتـى 2010م، بشأن تأسيس جامعات أو إعادة هيكلة جامعات، وضم جامعات، وفصل أخرى، وإعـادة تسمية جامعات، وإلغاء جامعات ثم إعادة تشكيلها مرة أخرى إذ وصـل عدد هذه القرارات نحـو (149) قراراً.

8. مع حلول العام 2021م أصبح هناك (27) ما بين جامعة حكومية وأكاديمية للدراسات العليـا، و(177) كلية، و(440) قسم، في حين وصل عدد البرامج الجامعيـة (1099) برنـامج، كمـا بلـغ عدد أعضاء هيئة التدريس نحو(17.494)عضواً، وعدد الطلبة نحو(289.882) طالباً، وذلك وفق المعطيات والبيانـات التـي تحصـلت عليهـا الباحثـة مـن وزارة التعليم العـالي *(**إحصائيات من وزارة التعليم العالي، 2021**).

وبشكل عام يُمكن رصد بعض الملاحظات على السرد التاريخي لنشوء الجامعات الليبيـة، فـي النقاط التالية:

1/ كان التأسيس الأوّلِي للجامعات الليبية وَفْقًا لمعايير وأسس علمية وفنية، مع مراعاة احتياجات المجتمع وتنميته.

2/ بدأت ليبيا منذ بداية ثمانينيّات القرن الماضي في العمل على زيادة عدد الجامعات، وتوزيعها على عدد من المدن، وقد تمّ ذلك وفقا لمعايير محددة.

3/ في مرحلة ما بعد الثمانينيّات أصبح تأسيس الكليات أو الجامعات لا يستند على الأسس والمعايير العلمية والفنية المطلوبة، وبالتالي تمّ تأسيس جامعات على أنقاض مدارس التعليم العام، غير المؤهلة، والفقيرة لأبسط مقومات العملية التعليمية الجامعية، ودون مراعاة لاحتياجات الجامعات والكليات من مرافق جامعية، وأعضاء هيئة التدريس، وقاعات، ومكتبات، ومختبرات، ومعامل وورش...إلخ.

4/ هناك تخبط وارتجالية في صدور قرارات تأسيس الجامعات، ومن ثم إلغاؤها أو دمجها، وبعد فترة من الزمن يتم إعادة تشكليها مرة أخرى.

5/ عاشت جُلّ الجامعات الليبية في حالة عدم الاستقرار الإداري والأكاديمي، حيث كانت دائماً معرضة للتغيير دون مبررات حقيقة، وهذا آتٍ من ردود أفعال النظام السياسي السابق تجاه بعض الجامعات.

6/ أصبح هناك تخبط وعشوائية في تأسيس الكليات والجامعات، وذلك دون مراعاة للكثافة السكانية، وتوفير الامكانات المادية والبشرية، حيث جاءت نتيجة لأفكار وليدة لحظتها، دون التفكير في أبسط احتياجات افتتاح جامعة أو كلية جديدة، كالمباني الملائمة، والجهاز الإداري، وأهم من كل ذلك توافر أعضاء هيئة التدريس لشغل مختلف التخصصات الأكاديمية في كل هذه الكليات والجامعات المستحدثة.

7/ مع تزايد في عدد الجامعات تعرضت منظومة التعليم الجامعي إلى هزات كبيرة، جعلت منه نظاماً مختلفاً عما تعرفه الجامعات في بقية أنحاء العالم، فمثلاً: لا يوجد في هذا النظام تقليد يحترم الأقدمية، ويُقدر الكفاية في تولي مختلف المناصب القيادية الأكاديمية، ابتداء من رئيس القسم إلى عميد الكلية إلى رئيس الجامعة، كما أن جميع هذه المناصب يمكن أن يتولاها أدنى الموجودين تعليماً، بما في ذلك الطلبة العاديون، أو طلبة الدراسات العليا (مرجين، 2017)، كما لا يوجد برنامج عمل لأعضاء هيئة التدريس، يجعل التنافس في الإنتاج شرطاً للتفوق، وعليه قد

يتـدرج عضـو هيئـة التـدريس علـى السـلم الأكـاديمي بـأي شـيء يقدمـه، كمـا أن غالبيـة أسـاتذة الجامعات منشغلون بمهمة نقل المعرفة، ولا يعطون أولوية خاصة للبحث العلمي.

ومـن ثـم كـان هنـاك نتـائج سـلبية لتوسـع الجامعـات غيـر المخطـط علـى كفايـات القيـادات الأكاديميـة، وكفايـة أعضـاء هيئـة التـدريس، وعلـى معـايير وشـروط قبـول الطلبـة، إضـافة إلـى إهمال أهداف التعليم العالي الأخرى، والمتمثلة في البحث العلمي، وخدمة المجتمع.

وفي الوقت الحالي تسعى الجامعات الليبية إلى تحقيق الاعتماد والتميز في الأداء والجودة الشاملة، والذي يشمل تطوير المقدرة المؤسسية داخل الجامعة؛ وهذا يتطلب فكراً متطوراً يتعلق بالقيادات الاكاديمية التي تدير هذه المؤسسة، وما تتمتع به من كفايات تُلبي الحاجة إلى تكوين وتنفيذ رؤية مشتركة، وتتبنى إدارة التطوير والسعي إلى التميز، وتملك المقدرة على وضع السياسات اللازمة لذلك واتخاذ القرارات في إطار زمني ملائم يضمن كفاءة وفاعليه الجامعات في ليبيا (محمد، 2018). ولقد حذرت كاسل (Cassels, 2014)، خطورة وجود قادة ليس لهم رؤية ولا مقدرة على تحمل المسؤولية، وهو ما يحدث بسبب غياب المعايير الموضوعية لاختيار القادة واعتمادهم.

ويذكر مرجين (2019)، أن ركوداً اصاب الجامعات الليبية طيلة الخمس عقود الماضية، فأصبح هناك فجوة ما بين التعليم الجامعي وخطط التنمية المجتمعية، والتي تنبثق أساسًا من إعداد الكوادر المدربة والمؤهلة ضمن اختصاصات متنوعة، ومستويات تأهيل متعددة؛ لسد احتياجات المجتمع من القُوَى العاملة المطلوبة، ومن ثم فإن إصلاح التعليم الجامعي يمثل عاملاً أساسياً من عملية إصلاح المجتمع وتحدثيه، نظرًا للدور المهم الذي يقوم به التعليم الجامعي في بناء المجتمع ومؤسساته المتنوعة.

وفي ذات الشأن يسرد شلقم (2012).، أنه في فترة النظام السياسي السابق (1969-2011)، وقعت الجامعات الليبية الحكومية تحت السيطرة المباشرة للنظام، فحوّلها إلى ساحات لنشر أفكاره وتوجهاته السياسية، كما أصبحت تلك الجامعات على شكل قالب نمطي واحد، ومنظومة واحدة من اللوائح والإجراءات والممارسات، ففقدت بذلك استقلاليتها وشخصيتها الاعتبارية، ومرونتها التعليمية، والبحثية، والإدارية، والمالية، ومقدرتها على مواجهة التحديات والأزمات، فنتج عن ذلك طغيان فكر وممارسات واحدة، وبرامج أكاديمية متقاربة، وضعف التنافس الذي يبعث على النشاط والتحدي والمسؤولية، لتكون الجامعات بعد ذلك غير قادرة على مواكبة التغييرات التي حدثت على مستوى احتياجات المجتمع والتنمية، كما قُوبلت محاولات إصلاح

التعليم الجامعي بالرفض من قبل النظام السابق، بل والقذافي كان يسعي إلى إغلاق الجامعات، لأنها تشكل خطرًا على ثورته حسب زعمه.

ولقد أشار مرجين (2019)، إلى أن معايير اختيار القيادات العليا في الجامعات الليبية كان محورها الأول والأساسي معايير لها علاقة بالولاء لنظام القذافي السياسي نفسه، بالتالي فإن استمرار تلك القيادات في ممارسة دورها كان مرتبطاً بالدرجة الأولى بمدى انتهاج تلك القيادات واعتقادها بمبادئ النظام بغض النظر في معايير الكفايات، وسنوات الخبرة، والدرجة العلمية، لذا فإننا وبعد انتهاء حكم القذافي في حاجة إلى تحديد معايير القيادات الأكاديمية والتي يجب أن تكون ذات طابع أكاديمي وفني متخصص، وأن تكون لها علاقة بالكفايات لا بالولاءات.

ويذكر رضا البوم (2017)، أنه وبالرغم من أن ظروف الإصلاح والتغيير كانت مواتية بعد ثورة 17 فبراير، إلا أن معظم الجامعات الليبية لم يطل التغيير فيها سوى إجراء دراسات لمحاولة الاصلاح ما تم هدمه خلال العقود السابقة، فلم يترجم العلم إلى عمل في بلد في حاجة ماسة لكل الكوادر والأطر وذلك لعدم وجود رؤية واضحة وتذبذب جهود الإصلاح بسبب إثارة الحروب والانقسام السياسي.

وفي تقرير أعده المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية الصادر عام (2013)، أشار إلى وجود تحديات داخلية تواجه التطوير الذاتي للجامعات الليبية، وتسببها عوامل داخلية كامنة في الجامعات ذاتها خلال عقود حكم النظام السياسي السابق واستمرت آثاره حتى إعداد هذا التقرير، وأهم تلك التحديات (مرجين؛ وآخرون، 2013):

1. عدم وضوح معايير اختيار القيادات الأكاديمية.

2. البعد عن التخطيط الاستراتيجي، والاكتفاء في بعض الأحيان بالتخطيط قصير الأجل.

3. عدم اعتماد ونشر الرؤية والرسالة في الجامعات والكليات والفروع.

4. مركزية القرارات داخل الجامعات، وعدم تفعيل الاختصاصات الواردة في الهيكل التنظيمي لها.

5. عدم الاستقرار الإداري، والتغيير المستمر في لوائح الدراسة ونظمها، وهذا جعل من الصعب وضع خطط استراتيجية.

6. عدم الاستقرار الإداري والأكاديمي والتغيير المستمر، وبخاصة في القيادات العليا، مما جعل من الصعب وضع خطط تشغيلية.

7. عدم توافر قواعد بيانات يمكن الاستناد عليها في استخلاص المعلومات، واتخاذ القرارات بشكل صحيح.

8. عدم قناعة أو تقبل ثقافة الجودة من بعض القيادات الأكاديمية والإدارية بالجامعات.

9. ضيق الصلاحيات الممنوحة للقيادات الأكاديمية في جميع المستويات، والتغيرات المستمرة في البنية التنظيمية، والضبابية والتشويش في الأدوار والمسؤوليات الإدارية والأكاديمية، وهذا قوض المساعي الرامية لتطوير البرامج ، وتحسين نوعية التعليم الذي يُقدم.

10. محاولة حل جميع المشكلات المتراكمة عبر سنوات طويلة في وقت واحد.

11. توقع الإدارات العليا بالجامعات الوصول إلى نتائج فورية لأنشطة وبرامج الجودة، وليس على المدى البعيد.

12. لا توجد سياسات واضحة في بعض الجامعات لتحقيق الجودة وضمانها.

13. عدم اهتمام الجامعات بتطوير برامجها الجامعية والعليا، وربطها بمتطلبات سوق العمل.

14. افتقار جل الجامعات الليبية لأي برامج تدعم التطوير الذاتي أو ذات علاقة بالتقويم الذاتي.

15. عدم ملاءمة البرامج التدريبية المقدمة لحاجات الكادر الوظيفي الجامعي أو تنمية ما لديهم من كفايات.

هذه التحديات وغيرها أوجدت قصور في الأداء المهني الإداري للقيادات الأكاديمية الجامعية تعددت مظاهرها على النحو الآتي (شريتل، 2015):

1) البطء الشديد في اتخاذ القرارات الهامة التي ترتبط بمسائل حيوية بالجامعة.

2) المركزية الشديدة التي تحد من كفاءة بل وفعالية الأداء الجامعي ككل.

3) ضعف إلمام بعض القيادات الأكاديمية بأساليب التخطيط واستشراف المستقبل.

4) قلة البرامج التدريبية المقدمة وضعفها عن مسايرة الاتجاهات العالمية المعاصرة في تطوير الأداء القيادي .

5) ضعف العلاقات الإنسانية بين القيادات وأعضاء هيئـة التـدريس والطـلاب والإداريين.

6) قلة الاهتمام بتلبية مطالب المستفيدين مما يُقلل من رضاهم عن الجامعة بوجه عام والقيادة بوجه خاص.

وبالنظر إلى نتائج دراسة محمد (2018)، حول واقع التنمية المهنية للقيادات الأكاديمية في الجامعات الليبية أوجدت الآتي:

1- لا يوجد نظام معتمد للتنمية المهنية للقيادات الأكاديمية بالجامعات الليبية.

2- لا توجد مراكز مخصصة تعني بالتنمية المهنية للقيادات الأكاديمية.

3- أهداف التنمية المهنية لا تنسجم وتتوافق مع أهداف ورؤية ورسالة الجامعة.

4- قلة تمتع القائمين على تنفيذ نظام التنمية المهنية بالخبرة والكفاءة في مجال تنمية القيادات الأكاديمية.

5- لا يتمتع التخطيط لنظام التنمية المهنية بالكفاءة المطلوبة.

6- غياب التنسيق أثناء عملية التنفيذ بين وقت القيادات الأكاديمية ومواعيد إجراء برامج التنمية المهنية.

7- الافتقار إلى التنوع في أساليب التقويم فهي تعتمد فقط على مدى مساهمة المشارك في عملية المناقشة والحوار في المحاضرات وورش العمل.

8- من أهم أساليب التنمية المهنية المحاضرات وورش العمل.

ومن خلال المؤشرات السابقة، ومن منطلق الحاجة لتنمية التعليم العالي في ليبيا بالسعي نحو التميز الأكاديمي، وتماشياً مع فلسفة السياسات التربوية وتوجيهاتها الاستراتيجية الهادفة لتطوير التعليم الجامعي وخدمة المجتمع المحلي بما يُواكب ومتطلبات العصر وتلبية احتياجات سوق العمل، وتماشياً مع مساعي مؤسسات التعليم العالي لتحقيق الجودة والاعتماد الأكاديمي، كان لا بدّ من إيجاد نظام متكامل للتدريب، وتطوير كفايات القيادات الأكاديمية في الجامعات الليبية، بناءً على المعطيات والمؤشرات المعيارية المحلية، والعالمية في التخطيط، والإدارة؛ بما يكفل تنمية مهارات ومعارف هذه القيادات، وتحسين كفاياتهم الإدارية، والشخصية، مما يسهم في تحقيق مستوى عالٍ من الجودة والتميز والوصول بمؤسسات التعليم الجامعي الليبية إلى مكانة

متميزة فمن شأن برامج تطوير المهارات والمعارف والكفايات الشخصية أن تعمل على تحسين جودة العمل الإداري والأكاديمي، ورفع المستوى الفكري والثقافي والمهني داخل الجامعة، بما يخدم الطلبة وعناصر العملية التعليمية.

مبررات تطوير الكفايات القيادية في الجامعات الليبية

من خلال العرض السابق وبتتبع بعض الادبيات والدراسات التي تم إيضاحها في تناولها لواقع القيادات الأكاديمية في الجامعات الليبية، أصبح من الضرورة الاهتمام بإعداد وتدريب القيادات الأكاديمية قبل توليهم وظائفهم القيادية، وإعادة النظر في الأنظمة واللوائح والتعليمات القائمة مع الأخذ في الحسبان التوجهات الحديثة في هذا الجانب، وتبني الأجهزة الحكومية للأساليب الحديثة في إعداد وتطوير القيادات الأكاديمية، والاعتماد على معايير لها رؤية في تطوير أداء القيادات وفق مسؤولياتها المناطة بها، وهذا السعي له ما يُبرره:

- **التصنيف الدولي للجامعات الليبية**

حيث جاءت الجامعات الليبية وفق التصنيف الدولي في مراتب متأخرة جداً، وقد يرجع ذلك إلى عدة أسباب منها:

- تدني مستوى الأداء الإداري لرؤساء مؤسسات التعليم العالي.
- معظم ممارسات التطوير والتدريب في الجامعات الليبية تأتي من اجتهادات ذاتية، دون وجود خطط علمية معلنة تهدف إلى تطوير مهارات وكفايات القيادات القائمة على إدارة الجامعات، أو أعضاء الهيئة التدريسية مما يتسبب في نقص الخبرة العملية وعدم كفاية برامج التدريب إن حضرت.

- **متطلبات إدارة التغيير والتطوير والانفجار المعرفي**

أصبحت إدارة التغيير والتطوير مطلباً رئيساً في مؤسسات التعليم العالي، والتعليم الجامعي الحديث، ووجود القيادة الأكاديمية التي تتمتع بكفايات قادرة على الأداء المتميز والذي يواكب متطلبات عصر المعرفة وخصائصه مفتاح التغير الذي تنشده الجامعات.

- **الخبرة العملية والكفاية لإنجاز المهام بفاعلية**

ضرورة امتلاك القيادي الأكاديمي مؤهلات علمية وكفايات إدارية عالية، إلى جانب امتلاكه للبعد الاجتماعي والإنساني في علاقاته مع الكادر الوظيفي والتعامل معهم، فالقيادة تركيبة من

المؤهلات العلمية والمهارات الاجتماعية والإنسانية يُمزج بينهما ليُحقق القائد النجاح في مهامه، ولتحقيق أهداف الجامعة.

- **البيروقراطية الإدارية**

"إن البيروقراطية والروتين الإداري من التحديات الداخلية للجامعات التي تؤثر بالسلب على تطوير الأداء للقيادي الجامعي، ولكي يتم التخلص من الأعمال البيروقراطية لدى الأكاديميين لابد من تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بالقادة والمرشحين لتولي مناصب قيادية أعلى في العمل الإداري التي تمنحهم الثقة والمرونة والمقدرات الفنية المطلوبة في مجال العمل ويتم تضمينها خطط تدريب القيادات الأكاديمية في الجامعات" (الحميري، 2012: 148).

- **ضعف برامج التنشئة التنظيمية**

التنشئة التنظيمية عبارة عن برامج منظمة مخطط لها ومقصودة لتوجيه الأعضاء الجدد للتكيف مع بيئة العمل الجديدة، ومتطلبات انجاز مهام العمل (فرج، 2018)، وقد أشارت نتائج بعض الدراسات في الجامعات الليبية إلى أن أغلب القيادات الأكاديمية حديثة المنصب لم يتسلموا أي آلية أو منشورات مساعدة لطريقة العمل في الجامعة، ولم تتم لهم برامج لتهيئة من قبل الجامعة أو الكلية، وان جميع ما تعلموه من المبادرة الذاتية للقيادي نفسه.

منطلقات الدليل التدريبي التربوي المقترح لتطوير كفايات القيادات في الجامعات الليبية

1/ وضع الأطر والمبادئ اللازمة لعمل القيادات الجامعية في ضوء التوجهات الاستراتيجية في نظام الجامعات الليبية لإدارة المؤسسات الجامعية يوازن بين ما هو مأمول من القيادة الجامعية، وما يُنفذ على أرض الواقع.

2/ هيكلة المهام والمسؤوليات للقيادات الجامعية، وتحديد الكفايات اللازمة لأداء الادوار القيادية الجديدة وتحمل المسؤولية.

3/ وضع معايير لأداء القيادات الجامعية، يتم من خلالها الرفع من مستوى اتقان الكفاية، من خلال تحديد فجوة الكفايات؛ بالتعريف بالفرق بين المستوى المطلوب للكفاية، والمستوى الفعلي الذي يمتلكه القيادي الأكاديمي، ومن تم تحديد البرنامج المطلوب للتدريب.

4/ وضع الأسس من أجل تقييم فاعلية أداء القيادات الجامعية، بحيث تُحفز الهمم وتُشجع على الإنجاز، وتُسهم في توجيه عمليات التطوير.

الدراسات السابقة

سيتم فيما يلي وبشكل موجز عرض جملة من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية والتي تمكّنت الباحثة من الاطلاع عليها ومراجعة النتائج التي توصلت إليها، وتناولها وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث، وذلك على النحو التالي:

(أ/ الدراسات العربية المتعلقة بكفايات القيادات الأكاديمية:

هدفت دراسة بن خنين (2013)، في مضمونها العام إلى تعرف الكفايات القيادية لرؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة سلمان بن عبدالعزيز، وتعرف درجة أهميتها لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية، ودرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة سلمان بن عبدالعزيز لهذه الكفايات، وقد طبقت هذه الدراسة على عينة قوامها (141)، فرداً من رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة سلمان بن عبد العزيز، وكانت ابرز نتائج هذه الدراسة أن جميع محاور الكفايات القيادية من وجهة نظر رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس مهمة جداً، وجاء ترتيبها تنازلياً على النحو التالي: كفايات العلاقات الإنسانية، الكفايات الشخصية، كفايات الاتصال، كفايات صناعة القرار وحل المشكلات، الكفايات المعرفية والتخطيط.

وأجرى البطي (2014)، دراسة هدفت إلى تعرف الكفايات القيادية التي يجب أن يمتلكها رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة حائل، ودرجة امتلاك هؤلاء الرؤساء لها ودرجة أهميتها لديهم، واجريت الدراسة على عينة بلغت (24) فرداً من رؤساء الأقسام في جامعة حائل. وكانت ابرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن درجة امتلاك الكفايات القيادية لرؤساء الأقسام جاءت بدرجة عالية، وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز قدرات رؤساء الأقسام الأكاديمية من خلال عقد الدورات التدريبية في القيادة العليا الأكاديمية.

وقامت أبو عليان (2015)، بدارسة هدفت إلى اقتراح برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الإدارية للإداريين الأكاديميين في الجامعات الاردنية في ضوء إدارة التغيير، وتكونت عينة الدراسة من (621)، من الإداريين الاكاديميين في الجامعات الاردنية للعام الدراسي (2013/ 2014). وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة إدارة التغيير في الجامعات الاردنية كما يراها الإداريون الاكاديميون كانت متوسطة، كما اظهرت النتائج أن درجة امتلاك الإداريين الأكاديميين للكفايات الإدارية في الجامعات الاردنية كانت متوسطة.

وأجرى القرني (2017)، دراسة هدفت إلى التعرف على أهم الكفايات التكنولوجية اللازمة للقيادات الأكاديمية في ظل مستحدثات ثورة المعلومات والاتصال، والتعرف على درجة معرفتهم لهذه الكفايات ودرجة ممارستهم لها، والكشف عن العلاقة بين درجة المعرفة بكل كفاية ودرجة ممارسة القيادات لهذه الكفاية، وعن مدى وجود فروق دالة إحصائياً في درجات المعرفة والممارسة للكفايات التقنية باختلاف النوع والخبرة، تكونت عينة الدراسة من (45) قائداً أكاديمياً، منهم (5) عمداء، و(6) وكلاء، و(8) رؤساء ومشرفي أقسام، (6) منسقي أقسام، و(20) مشرف وحدة، استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات المطلوبة حول درجة معرفة وممارسة كل قائد أكاديمي للكفايات الأكاديمية البالغ عددها (47) كفاية مقسمة على (7) محاور، وقد توصل البحث إلى عدد من النتائج البحث، من أهمها: أن أكثر الكفايات التكنولوجية معرفة وممارسة لدى القيادات هي ما يتعلق بإرسال واستقبال البريد الإلكتروني وتحميل وتنزيل الملفات المرفقة بالبريد الإلكتروني، يليها طباعة المستندات واستخدام برنامج الواتس أب. و أن أقل الكفايات التكنولوجية معرفة وممارسة لدى القيادات هي ما يتعلق برنامج البلشر، وملف الإنجاز الإلكتروني (E-portfolio)، والتدوين الصوتي (podcast)، وبرنامج السناب شات. وأن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين درجة إلمام ومعرفة القائد الأكاديمي للكفاية ممارسته واستخدامه لها. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات ممارسات القيادات الأكاديمية للكفايات التكنولوجية تبعاً لاختلاف الخبرة.

وهدفت دراسة التويجري (2018)، إلى تحديد درجة الأهمية والممارسة للكفايات القيادية لدى وكيلات الأقسام العلمية ببعض الجامعات الناشئة. وتناولتها من خلال إستبانة قامت بإعدادها وفق خمسة أبعاد (الكفايات الشخصية، كفايات التخطيط، كفايات صنع واتخاذ القرار، كفايات التحفيز، كفايات الاتصال الإداري)، تكونت عينة الدراسة من (57) وكيلاً للأقسام العلمية، وبينت نتائج هذه الدراسة أن ترتيب الكفايات من حيث الأهمية والممارسة جاءت وفق الترتيب التالي: الكفايات الشخصية، كفايات التحفيز، كفايات الاتصال الإداري، كفايات صنع القرار واتخاذه، وكفايات التخطيط، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في درجة ممارسة الكفايات القيادية جاءت لصالح الذكور.

وأجرى طاطاش (2018)، دراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية بكليات الجامعات الجزائرية في ضوء كفاياتهم الإدارية. ولتحقيق هذا الهدف تم تحديد مجموعة من الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لمعرفة آراء عينة مكونة من (285) منهم (17) عميدا ونائب عميد و(22) رئيس قسم و(249)

عضو هيئة تدريس موزعين على سبعة كليات، كما تم الاعتماد على الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات. وقد أشارت النتائج إلى وجود احتياجات تدريبية لدى رؤساء الأقسام العلمية في المجالات السبعة للدراسة، والمتعلقة بـ القيادة الإدارية، التخطيط الإداري، اتخاذ القرار الإداري، التنظيم الإداري، الاتصالات الإدارية، المتابعة والتقويم، والنمو العلمي والمهني اذ بينت النتائج أن درجة وجود الكفايات الإدارية كانت منخفضة.

وهدفت دراسة العودة (2019)، إلى تقديم تصور مقترح لتطوير كفايات القيادات الأكاديمية العليا بالجامعات السعودية في ضوء أبعاد التنمية المستدامة. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدم الباحث استبانة طبقها على القيادات الأكاديمية العليا بالجامعات (28 مدير جامعة، 128 وكيل جامعة)، من أجل التعرف على الكفايات المتوفرة لدى القيادات الأكاديمية في ضوء أبعاد التنمية المستدامة، ومعوقات تنفيذ هذا البرنامج، وسبل التغلب عليها . وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: عدم توفر الكفايات القيادية وفق أبعاد التنمية المستدامة، كما اظهرت النتائج حرص أفراد الدراسة على تحقيق التكامل بين الكفايات المرتبطة بالأبعاد الثلاث للتنمية المستدامة (الاقتصادية، الاجتماعية، البيئية)، والكفايات المرتبطة بشخصية القائد وأدواره المختلفة، كما توجد بعض المعوقات التي تقف في سبيل تنفيذ برنامج التنمية المستدامة للقيادات الأكاديمية ومن أبرزها غياب اللوائح الملزمة للقائد الأكاديمي لحضور البرامج التدريبية، الاعتداد بالنفس، تخصيص الموارد المالية لمجالات بعيدة عن الاستثمار في الموارد البشرية.

كما أجرى الشهري (2019)، دراسة هدفت إلى التعرف على مدى توافر الكفايات المهنية للقيادات الأكاديمية بجامعة الملك سعود وفق الرؤية الاستراتيجية للملكة العربية السعودي(2030)، وقد تكون مجتمع الدراسة من رؤساء الأقسام وعمداء الكليات بجامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية، واشتملت عينة الدراسة (89) قائداً، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على الاستبانة كأداة لتحقيق أهدافه، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها: أن مستوى الكفاية المهنية لدى القيادات الاكاديمية بجامعة الملك سعود في ضوء رؤية (2030)، جاءت بدرجة مرتفعة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

وهدفت دراسة نعينع (2020)، الى معرفة الاحتياج التدريبي للكفايات الإدارية للقيادات التربوية بالمنشآت التربوية والأكاديمية القطرية في ضوء دليل تدريبي مقترح، ومؤشرات الأداء التدريبي، تكونت عينة الدراسة من (199) قيادياً، وحدد وفق رسم بياني معدلات

الاحتياج التدريبي على ثلاث مستويات مهارية هي(انسانية/ سلوكية و حددها بالاحتياج التدريبي الشخصي، تنفيذية تربوية، فكرية إدارية)، وأظهرت النتائج ارتفاع معدلات الاحتياج الى التدريب الشخصي المتمثلة في استراتيجيات ومهارات التفكير والاتصال الفعال، وفن ادارة و تقدير الذات.

وأجرى آل مداوي (2020)، دراسة هدفت إلى تعرف واقع ممارسات الجدارات (الكفايات) القيادية لدى رؤساء الأقسام، والقيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد وعلاقتها بتحقيق العدالة التنظيمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، تكونت العينة من (69) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: جود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين درجة تحقق إجمالي عمليات الجدارات القيادية وإجمالي درجة تحقيق أبعاد العدالة التنظيمية، وجاءت نسبة توافر الجدارات القيادية للقيادات الأكاديمية بنسبة متوسطة، كما اظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية للجدارات القيادية تعزى لمتغيرات الكلية، النوع، الجنس، الرتبة الأكاديمية جاءت لصالح الكليات النظرية.

كما قامت غالب (2020)، بإجراء دراسة هدفت إلى تقديم تصور مقترح لتطوير الكفايات الإدارية لأمناء الكليات في جامعة تعز، من خلال التعرف على مستوى توفر الكفايات الإدارية لديهم في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، في تقدير أفراد العينة لمستوى توفر الكفايات الإدارية تُعزى لمتغيرات الجنس، والكلية، وسنوات الخبرة. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بنوعيه المسحي والتطويري، والاستبانة أداةً لجمع البيانات، وتكونت الاستبانة من (55) فقرة موزعة على خمسة مجالات، هي: القيادة الفعالة، اتخاذ القرارات الفعالة، التخطيط الاستراتيجي، المشاركة والعمل الجماعي، التحسين المستمر. وطبقت الأداة على عينة مكونة من (83) من أمناء كليات جامعة تعز، وقد أظهرت النتائج عدم توفر الكفايات الإدارية لدى أمناء الكليات، وكان ترتيب المجالات تنازليًا ابتداءً بالقيادة الفاعلة، يليه اتخاذ القرارات الفاعلة، ثم المشاركة والعمل الجماعي، فالتحسين المستمر، وأخيرًا التخطيط الاستراتيجي، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية لصالح الكليات التطبيقية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس، وسنوات الخبرة، وقدم البحث تصورًا مقترحًا لتطوير الكفايات الإدارية.

(ب/ الدراسات الأجنبية المتعلقة بكفايات القيادات:

هدفت دراسة ماب Mapp (2008)، إلى تحديد المهارات والكفايات القيادية الضرورية للمديرين الإداريين (كالمستشارين والرؤساء والعمداء ونواب الرئيس)، في كليات المجتمع، وكذلك تحديد أفضل الطرق لتنمية وتطوير هذه الكفايات القيادية، وتكونت عينة الدراسة من (201) إداريا يمثلون المستشارين، ورؤساء كليات المجتمع ونوابهم، والعمداء، ونواب العمداء، ومساعدي العمداء، ورؤساء الأقسام، في كليات المجتمع الحكومية في ولاية أريزونا، وقد أجاب هؤلاء على استبانة احتوت على (25) كفاية قيادية أرسلت إليهم عبر البريد الالكتروني، وقد دلت نتائج الدراسة على أن جميع الكفايات القيادية كانت هامة، واحتلت المهارات الشخصية في القيادة، ومهارات الاتصال، والتخطيط الاستراتيجي، وحل النزاعات بين الأفراد المراكز المتقدمة، مع التأكيد على أهمية باقي الكفايات، كما وأشارت النتائج إلى أن أفضل الوسائل المستخدمة لتعليم وتنمية الكفايات القيادية كانت عبر البرامج التدريبية، والحلقات الدراسية والندوات، والتطبيق العملي والتجارب.

وأجرى كونوفر Conover (2009)، دراسة هدفت الى تحديد الكفايات القيادية اللازمة لمديري الفروع في كليات المجتمع الأمريكية، وتكونت العينة في هذه الدراسة من (135) مديراً اجابوا على أستبانه الكترونية أرسلت إليهم بالبريد الالكتروني، وأظهرت النتائج أن الكفايات القيادية الاساسية اللازمة لمديري الفروع تتمحور في مجال الاتصال والتعاون، والتشجيع، والاستراتيجيات التنظيمية.

كما قام كلٍ من دنلاب وكلاديفكو Dunlap & Kladifko. (2015)، بدراسة هدفت إلى تعرف أهم الكفايات الإدارية الفعالة المطبقة في الكليات ومدى توافرها داخل مقررات التعليم العالي للإدارة، وفي ممارسات القيادات الأكاديمية، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (310) قيادي، و(13)، من المتحصلين على دبلوم دراسات عليا في التربية، و(32) عضو هيئة تدريس بجامعة كاليفورنيا. وأظهرت النتائج أن أهم تلك الكفايات هي الكفايات الشخصية، وكفايات الاتصال، وكفايات الإدارة المالية، وكفايات إدارة المعلومات، وكفايات الإدارة الفنية . كذلك بيّنت النتائج أن معظم تلك الكفايات وجدت بدرجة متوسطة لدى القيادات الأكاديمية.

وهدفت دراسة كروستويت Crosthwaite (2010)، إلى التعرف على الكفايات الإدارية القيادية اللازمة لرؤساء الأقسام في مؤسسات التعليم العالي في كيرالا بالهند، وإيجاد العوامل المؤثرة في تطوير الكفايات، حيث استخدم المنهج الوصفي وتم استخدام المقابلة والاستبانة لجمع

المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من (36) رئيس قسم في (6) من مؤسسات التعليم العالي، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك بعض التباين في الكفايات الإدارية عند رؤساء الأقسام، حيث تم تحديد (24) كفاية إدارية لازمة لقيادة القسم في التعليم العالي في ولاية كيرالا، كما أظهرت نتائج الدراسة أن (83%) من الكفايات الإدارية عند رؤساء الأقسام تم تحديدها لتكون مهمة في دعم تطوير إدارة الأقسام في التعليم العالي والتي جاءت بدرجة توفر منخفضة.

وأجرى سرشامي Sarchami (2011)، دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات التي تُعد مهمة لاختيار المسؤولين في جامعات القطاع الطبي في إيران، حيث استخدم الباحث المنهج المسحي، واستخدمت الاستبانة لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من (20) مسؤولاً إدارياً في (43) من جامعات العلوم الطبية عن طريق مراكز لتطوير التعليم. وأظهرت نتائج الدراسة قلة الكفايات اللازمة لأداء المسؤوليات وأهمية تحديد الكفايات اللازمة لتعيين الإداريين في الجامعات، وحصلت كفاية " الأخلاقيات الطبية" على أهم صفة يجب أن تكون في الإداري وكفاية " إدارة المعرفة والمعلومات" حصلت على أقل صفة يجب أن تكون في الإداري في الجامعات.

كما قام الهام شهماندي وآخرون Elham Shahmandi et all (2011)، بدراسة هدفت إلى تعرف الكفايات وأدوار القيادات الأكاديمية الفعالة في جامعة عالمية المستوى ، وشملت العينة (123) من العمداء ورؤساء الإدارات، وذلك للبحث في مواصفات القيادة الأكاديمية الفعالة في ظل التحديات الحالية كالعولمة، حيث إن التفوق الأكاديمي داخل الجامعات العالمية يرتبط بنمط القيادة في الجامعات البحثية وفي السياق العالمي ، وتوصلت الدراسة إلى أن الكفايات الخاصة بالقيادات الأكاديمية المتوفرة تمثلت في أساليب القيادة الظرفية التي يستخدم فيها القادة الأكاديميون الفعالون الأساليب الأربعة التي اقترحها هرسي وبلانشارد والتي تتضمن " الإعلان والتسويق والمشاركة والتفويض" .

وهدفت دراسة كونوفر كانساس Conover, K.S (2012)، إلى تحديد الكفايات القيادية اللازمة لقيادات الفروع في كليات المجتمع الأمريكية، حيث تكونت العينة من (135)، قياديً، أجابوا على استبانة إلكترونية أرسلت إليهم بالبريد الالكتروني، وأظهرت النتائج الكفايات القيادية الأساسية اللازمة لقيادات الفروع، حيث كانت الكفايات القيادية متوفرة بدرجة مرتفعة في مجال الاتصال والتعاون، والاستراتيجيات التنظيمية، والدعم والتشجيع بالنسبة لجميع أفراد العينة.

وأجرى شهماندي Shahmandi (2013)، دراسة هدفها التعرف إلى الكفايات الإدارية وأثرها على الإداريين في الجامعات ودورها في تحسين المفهوم الإداري في الجامعات في ماليزيا. تكونت عينة الدراسة من (147) عميداً ووكيلاً، وأظهرت نتائج الدراسة عدم توافر الكفايات الإدارية المناسبة لأداء الأدوار الضرورية من أجل قيادة واعدة وإدارة فعالة، كما اوضحت النتائج بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيرات الجنس والرتب الأكاديمية.

(ج/ الدراسات العربية المتعلقة بالمعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين:

هدفت دراسة بخيتان (2019)، إلى المقارنة بين المعايير المهنية لمديري المدارس في دولة فلسطين والولايات المتحدة الأمريكية التي لها تجربة ناجحة وطويلة في وضع معايير مهنية منذ العام 1996، للتعرف إلى أوجه الشبه والاختلاف بينهما للاستفادة من خبراتهم في تطوير وتحديث المعايير المهنية الفلسطينية كما جاء في الدراسة. وكانت أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة: درجة التشابه بين المعايير المهنية الفلسطينية والأميركية (تشابه جزئي)، وكانت درجة التشابه (تشابه قريب) في مجال" النمو المهني للعاملين" ومجال " العلاقة مع المجتمع المحلي، كما أظهرت النتائج أن أهداف الوثيقتين اتفقتا فيما يخص النمو المهني للمديرين، والتوجيه والارشاد والتقويم واختلفت فيما يخص منح التراخيص والاعداد والتدريب للمتقدمين لمنصب مدير مدرسة، وتبين أن الجمهور المستهدف من المعايير الأميركية أوسع حيث شمل بالإضافة إلى مديري المدارس مساعديهم ومديري المناطق التعليمية والمعاهد والجامعات التي تمنح شهادات قيادة تربوية لذلك ظهر اختلاف في المجالات التربوية بين الوثيقتين حيث برزت مجالات لم تتطرق إليها المعايير الفلسطينية مثل قواعد السلوك وأخلاقيات المهنة، والتطوير المدرسي، ومجتمع الرعاية والدعم الطالب، والمبادئ والقيم. كما اظهرت النتائج تميز صياغة المعيار الأميركي حيث ظهر الخطاب ايجابي ويعزز العلاقات الإنسانية ويؤكد العمل التعاوني ومحددا للغاية الكبرى من المعايير وهي نجاح وحسن رعاية لكل طالب.

وهدفت دراسة النقري (2019)، إلى التعرف على واقع توفر معايير الترخيص الأمريكي لمديري المدارس لدى مديري المدارس الثانوية في العاصمة عمان من وجهة نظر معلميهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (351) معلماً ومعلمة في المدارس الثانوية في محافظة عمان، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع تطبيق المعايير المقترحة لاختيار مديري المدارس الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان منخفضاً. كما

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تُعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم جود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تُعزى لمتغير الخبرة، والمؤهل العلمي.

(د/ الدراسات الأجنبية المتعلقة بالمعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين ومنها:

قدم المعهد الأمريكي للأبحاث AIR (2016)، دراسة هدفت إلى مواءمة المعايير المهنية المحلية لولاية ويست فيرجينيا (PPSP)، مع المعايير المهنية الوطنية (PSEL)، من أجل تحديد مدى التوافق بينهما من خلال تحديد أوجه الشبه والاختلاف لتقليص الفجوات بينهما، وتم استخدام أداة من أجل ذلك تقوم على الموازاة بين الوثيقتين تعتمد على الكلمات أو المواضيع والمجالات، وكانت النتائج كالتالي:

- عدد معايير(PPSP) (9)، ويرافقها (66) مهمة يعبر عنها بجملة توضيحية للشرح وتفسير المهام، أما معايير(PSEL)، فعددها (10)، ويرافقها (83) مهمة.
- تختلف المعايير في شكل ترتيبها يظهر في (PSEL)، العنوان ثم جملة المعيار ثم عدة مهام توضيحية، أما في (PPSP) فيظهر أولاً فقر ة كمقدمة ثم جملة المعيار ثم المهام.
- يختلف الجمهور الموجه له المعايير في الحالتين إذ أن جمهور (PSEL)هم مديرو المدارس ومساعديهم، بإضافة إلى أمناء المعاهد والجامعات، أما جمهور (PPSP) فهم مديرو المدارس فقط. لذلك نجد أن (PSEL)، تحتوي مهام وأدوار غير موجودة في (PPSP).
- (3) معايير في (PSEL)، لا يقابلها أي معيار في (PPSP) وهي :أخلاقيات وسلوكيات المهنة، والمبادئ والاستجابة الثقافية، والمجتمع المهني للعاملين.
- يوجد معيار في (PPSP) لا يقابله أي معيار في (PSEL)، وهو معيار العلاقات الشخصية، والمهارات التعاونية.

كما وقدمت المنظمة (NPBEA)، التي توفر القوة الدافعة لتطوير المعايير المهنية الوطنية (الامريكية) للقادة التربويين (2018)، دراسة هدفت إلى مقارنة المعايير المهنية للقيادات التربوية (PSEL,2015)، بالمعايير المهنية السابقة (ISLLC,2008)، وعلاقتها ببعضها، واظهرت النتائج أن المعايير المهنية السابقة (ISLLC,2008)، كانت مناسبة وأدت الغرض منها لكن التقييم المستمر والتغذية الراجعة بخصوصها، والأبحاث العلمية والتحول الكبير في المجتمع والتطور السريع للتكنولوجيا أدت إلى ضرورة مراجعة وتحديث تلك المعايير

لتناسب الوضع الجديد القائم. كما بينت نتائج هذه الدراسة إلى أن المعايير المهنية للقيادات التربوية (PSEL,2015)، حصل فيها توسع وتطور في مجالات القيادة التربوية التالية:

- الرؤيا والرسالة والقيم الأساسية.
- توسعة الجمهور المستهدف من المعايير ليشمل قيادات المعاهد والجامعات.
- أخلاقيات المهنة وتكافؤ الفرص.
- النمو المهني للعاملين وظروف العمل.
- علاقة الأهل والمجتمع بالمؤسسة التعليمية.
- التحسين والتطوير التعليمي.
- صورة المؤسسة التعليمية بالمجتمع الأكاديمي المحلي والدولي.

وحددت هذه الدراسة استخدامات هذه المعايير بحيث تستخدم كنموذج يظهر التوقعات المطلوبة من قيادات المؤسسات التعليمية، واظهارها في عملهم من مهام وقيم ومهارات كقادة تربويين فاعلين، ويمكن استخدامها على نطاق وطني لمنح تراخيص القيادة التربوية، ولبرامج إعداد وتأهيل القادة، وتقييم الأداء، وللتدريب والتوجيه والتوظيف، وتبديل وتنقل القادة بين المؤسسات التعليمية.

» التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

من خلال إستعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية ومتغيراتها يتضح أن هناك تنوعاً في المواضيع والأهداف والنتائج التي تم الوصول إليها، بتنوع الجوانب التي عالجتها كل دراسة من الدراسات. كما يتضح الاهتمام من الناحية النظرية وتنوع استخدام الادوات للوصول الى النتائج المتعلقة بكفايات القيادات التربوية، والتنوع أيضاً في المجتمعات التي قامت عليها الدراسة، كما تعددت البيئات التي تمت الدراسات فيها فقد شملت الجامعات وكليات المجتمع العربية والاجنبية، كلها كانت في بيئات تعليمية وتناولت الكفايات لمستويات مهارية مختلفة بعضها سلوكي، وبعضها تقني، وبعضها إداري، تُعزي لمتغيرات متعددة تتعلق بالجنس/ الرتب الوظيفية/ سنوات الخبرة وغير ذلك.

هذا ولم تعثر الباحثة عن أي دراسة تتعلق مباشرة بالكفايات القيادية للقادة الأكاديميين التي تستند على المعايير المهنية الأمريكية للقادة التربويين. ومن خلال عرض الدراسات السابقة استطاعت الباحثة الوصول إلى أوجه الاتفاق والاختلاف والاستفادة على النحو الآتي:

أوجه الاتفاق:

- اتفقت دراسة كلٍ من دراسة (نعينع، 2020)، (الشراح،2020)، (المداوي، 2020)، و(المطيري، 2019)، (العودة،2019)،(طاطناش، 2019)، (التويجري، 2018)، و(عليان، 2015)، (2015, Dunlap & Kladifko)،(Conover.KS, 2012)، و(Shahmandi, 2011)، و(Conover, 2009) وغيرها في المجتمع الذي تناولت فيه دراسة كفايات القيادات والمتمثل في الجامعات وكليات المجتمع.
- تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لموضوع الكفايات للقيادات الأكاديمية، فضلاً عن تشابهها من حيث إجراءاتها على العينة، واختيار الأداة وكيفية بنائها وصدقها وثباتها.

أوجه الاختلاف:

تختلف هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة انها استندت الى المعايير المهنية الامريكية للقادة التربويين في إعدادها لبرنامج تدريبي وفق دليل مقترح بهدف تطوير كفايات القيادات الاكاديمية في الجامعات، وهذا لم تستند عليه الدراسات السابقة التي اطلعت عليها الباحثة.

وعليه تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها الدراسة الوحيدة التي تناولت موضوع الكفايات القيادية لدى القادة الأكاديميين في الجامعات، وبالتحديد الجامعات الليبية، التي تستند إلى المعايير المهنية الامريكية، كما أنها حددت الكفايات القيادية بصورة تتواءم مع متطلبات المعايير المهنية الأمريكية، مما يُضفي عليها سمة الريادة في هذا الجانب والأهمية.

أوجه الاستفادة:

تم الاستفادة من الدراسات السابقة في:

- صياغة الأدب النظري.
- بناء أداة الدراسة .
- نتائج الدراسات السابقة في تقديم التوصيات والمقترحات، ومقارنتها مع نتائج هذه الدراسة وتعزيزها.
- تصميم البرنامج التدريبي.