دور برامج التعلم المستمر مدى الحياة في تنمية المهارات القيادية لدى الكبار

إعداد

د. خالد منصور غريب حسين

دكتوراه في أصول التربية

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تنمية المهارات القيادية لدي الكبار ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة، والكشف عن أهم احتياجات الكبار من المهارات القيادية؛ وتقديم تصور مقترح لتنمية المهارات القيادية للكبار، واستخدمت المنهج الوصفي، وأداة الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) فرد، وأسفرت عن عدة نتائج من أهمها: أن برامج التعلم المستمر مدي الحياة تقوم بدور كبير في تنمية المهارات القيادية للكبار. وتوفر معظم احتياجاتهم من المهارات (الفكرية، والإنسانية، والتقنية). كما أسفرت عن وجود ضعف في دور برامج التعلم المستمر مدي الحياة، مثل ضعف في كل من: نشر ثقافة التعلم المستمر، وبعض احتياجات القيادات من المهارات، وفي توفير مهارات جديدة باستمرار. وأيضاً تبين وجود ضعف في بعض المهارات الفكرية، والإنسانية، والتقنية، مما استلزم وضع تصور مقترح لتنمية المهارات القيادية ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة للكبار.

الكلمات لمفتاحية: الدور ـ التعلم المستمر مدي الحياة ـ القيادة ـ الكبير.

The summary:

This study aimed to know the reality of the development in leader ship skills of adult in the continuous life long learning program, also to detect the needs of adult of leader ship skills and to represent a suggestion to develop the of leader ship skills for adult. I used the descriptive method, the questionnaire consisted of 150 persons and the most important results are: The continuous life long learning program has a great role in developing the leader ship skills for adults, make the needs of the skills available (the Intellectual, technical and humanity) the study also showed the weakness of the role of continuous life long learning programs and spreading of the culture of The continuous life long learning some of the leadership skills, giving new skills and showed a weakness in the Intellectual, technical and humanity skills so there was a must to give a suggest to develop the leader ship skills in the continuous life long learning programs for adult.

المقدمة:

إن اهداف التعلم المستمر مدى الحياة تغيرت وفقاً للبلدان من كونها مطلباً إنسانياً على اعتبار أن التعليم حق تسلم به جميع الأديان والأعراف كونها منهجاً اقتصادياً لما له دور كبير في توسيع النمو الاقتصادي والتطور الصناعي والتكنولوجي لهذه البلدان. ومنذ بدء برامج التعلم مدى الحياة خلال ثمانينيات القرن الماضي أدرك المخططون وصانعو السياسات التربوية ضرورة تناول هذا الموضوع بالتحليل والنقاش بوصفه أداة مهمة لمواكبة التحيات والمتغيرات المستمرة والتي منها ظهور ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

ومع التسارع الهائل للمعرفة وتكنولوجياتها، تقل قيمة المهارات والمعارف التي يمتلكها الأفراد بسرعة. لذا لم يعد توقف الإنسان عند مرحلة من مراحل التعلم مفيداً ومقبولاً نظرا للمدخلات الجديدة التي قدمتها وروجت لها ونشرتها الثورة التكنولوجية، وكان لزاما عليه أن يساير هذه التطورات عن طريق تحديث المهارات التي يمتلكها من حلال التعلم المستمر مدى الحياة، وبالتالي يستطيع الفرد التنافس في الاقتصاد العالمي، بل ويتمكن من العيش والحياة في هذا العصر سريع التغير.[1]

وأصبح نمو وتقدم المجتمعات إنسانياً وحضارياً وتكنولوجياً ومهنياً ـ بمنظماته ومؤسساته ومرافقه المختلفة مرتبط إلى حد كبير بفاعلية قياداتها وإداريها، فالقرارات التي يصنعونها تشكل الفرق الأساس بين النجاح والفشل، وبين النمو والجمود، وبين التقدم والتأخر. فالقادة الإداريون الفاعلون هم الذين يمتلكون اليد الطولي المؤثرة في صنع القرارات في مؤسساتهم ومنظماتهم بمختلف أنواعها، وهم بالتالي يلعبون دوراً أساسياً وخطراً في تحديد أهدافها، وتوجيه مساراتها وسبل تحقيق أهدافها. إنه لمن الأهمية بمكان تطوير وعيهم بالدور النشط الذي يمارسه القادة الإداريون في حياة المنظمات الإنسانية.

كما أننا نعيش اليوم ضمن محيط متغير باستمرار يجعل القيادة الفعالة أكثر صعوبة من أي وقت مضي في كل مظهر من مظاهر الحياة المستقلة والتبادلية. نحن بحاجة ماسة لرؤية جديدة ومصير جديد وبوصلة جديدة تحدد لنا المبادئ والاتجاهات والاتجاه الصحيح. وقد أثبتت البحوث والدراسات أهمية المهارات القيادية للأنماط القيادية والتصاقها بدرجة نجاح المؤسسة وتطوير إنتاجها وتأثيرها سلباً وإيجاباً في مستوي الرضا الوظيفي.[٢]

مشكلة الدراسة:

تشير العديد من الدراسات في مجال البحث الإداري والتربوي إلي ضرورة الاهتمام بالتعلم المستمر مدى الحياة الذي اصبح خياراً استراتيجياً نوعياً لا ينفصل إطلاقاً عن متطلبات النمو والتنمية والتحديث لخلق تنمية مستدامة،[٣] ومن هنا يظهر والقيادة الناجحة التي يجب أن تتمتع بالمهارات الازمة لتقود الأفراد والمنظمات بنجاح، ومما يؤكد ذلك ما يلي:

تأكيد أحدي الدراسات على أن التعلم المستمر مدي الحياة يمثل "علامة أمان" للفرد وللبلدان فمن الصعب أن تجد مناقشات تدور ضد هذا التعلم، وأولئك الذين لم يؤمنوا بعد بأهميته ووثاقة صلته بالحياة يمكن أن يعتبروا غير موجودين.[٤]

هناك تأكيد على أن التعليم النظامي بكافة مراحله مازال يعاني من بعض السلبيات مثل: ضعف مراعاة المناهج للفروق الفردية بين الطلاب، وقلة الوسائل التي تساعد على تنمية مهارات التعلم، ونقص الأجهزة والإمكانات التعليمية، والأماكن المخصصة لذلك، مما يضعف من قدرته على المنافسة داخلياً وخارجياً.[٥]

تدني مستوي التعليم وتخريج نوعية من الطلاب لا تواكب متطلبات ا لعصر الحالي، وأيضا انخفاض مستوي التدريب، وبخاصة بالمؤسسات الحكومية.[٦]

تأكد أحدي الدراسات على أن والتغيرات المستمرة تعمل تلقائياً على خفض الطلب على العمالة غير الماهرة، ويزيد من الطلب على العمالة الماهرة التي تمتلك مهارات العمل.(٧)

وبعبارة أخري يمكن القول إن التغير المستمر في متطلبات سوق العمل المتغيرة يفرض على الإنسان التجديد لمهارته لتواكب الجديد والمتجدد من المهارات المطلوبة في سوق العمل العالمي الواسع والمحلي المتناثر.(٨)

التعلم في السنوات المبكرة من حياة الفرد، لم يعد كاف لتوفير حياة كريمة على مدي حياته، وهناك حاجة إلى التركيز على التعلم المستمر باعتباره يعمل باستمرار عل ي على بناء المهارات والمعارف طوال حياة الفرد.(٩) وهذا ما أكد عليه تقرير المؤتمر الرابع عشر لتعليم الكبار، حيث تم توجيه دعوة للباحثين للاهتمام بالتعلم المستمر لتحقيق التنمية.(١٠)

هناك تأكيد على أن إيجاد القيادة الإدارية السليمة، والقادرة على مواجهة المستجدات العصرية مرتبط بتوفير برامج تعلم تعمل على تنمية المهارات القيادية.(١١) كما أن القيادات في المنظمات تحتاج باستمرار إلي تعلم صفات ومهارات ترضي الموظفين عند التعامل معهم.(١٢)

إن القيادة والتأثير على التابعين داخل المنظمة هما وجهان لعمله واحدة تسير في اتجاه لتحقيق الهدف وانجازه. لذا هناك ضرورة ملحة لبحث توفير بيئة قيادية مشجعة ومحفزة تتواكب مع المتغيرات المستمرة.(١٣)

تتعدد وتتنوع تحديات القرن الحادي والعشرين من كوارث طبيعية وأزمات تنظيمية وصراعات بشرية تلقي بعبئها على المنظمات والمؤسسات، بالإضافة إلى ارتفاع سقف توقعات المستفيدين من الخدمات المقدمة من هذه المؤسسات كل هذا يستدعي تطوير القيادات وتنميتها باستمرار بحيث يبني على أساس التحديات الراهنة والمستقبلية، ومنها تحديد المهارات اللازمة للقيادات، وليس الاقتصار على برامج التدريب ذات الطابع الثابت المتكرر.(١٤)

وعليه يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: ما دور برامج التعلم المستمر مدي الحياة في تنمية المهارات القيادية لدي الكبار؟ **ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:**

١ـ ماهية التعلم المستمر مدي الحياة واسسه ومبادئه؟

٢ـ ما أهم احتياجات الكبار من المهارات القيادية؟

٣ـ ما واقع تنمية المهارات القيادية لدي الكبار ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة؟

٤ـ ما التصور المقترح لتنمية المهارات القيادية ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة للكبار؟

أهداف الدراسة:

١ـ التعرف على ماهية التعلم المستمر مدي الحياة واسسه ومبادئه.

٢ـ إبراز أهم احتياجات الكبار من المهارات القيادية.

٣ـ الكشف عن واقع تنمية المهارات القيادية لدي الكبار ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة.

٤ـ وضع تصور مقترح لتنمية المهارات القيادية ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة للكبار.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

١ـ أهمية التعلم المستمر مدي الحياة، والمهارات القيادية حيث أكدت العديد من التقارير والمؤتمرات والابحاث والدراسات العربية والاجنبية على ذلك، ومنها على سبيل المثال بعض التقارير الصادرة عن البنك الدولي.

٢ـ توفير القيادات اللازمة بما تستلزمه من مهارات عقلية وعملية.

٣ـ إبراز أهمية التعلم المستمر مدي الحياة، وتأكيد مسؤوليته في تنمية المهارات القيادية للكبار؛ من أجل النهوض بالأفراد والمؤسسات والمجتمع.

٤ـ يمكن أن تفيد المسئولين عن برامج التعلم المستمر مدي الحياة المقدمة للكبار ومخططي السياسات في وضع قـرارات صحيحة ومفيدة؛ فيما يتعلق ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة الخاصة بتنمية المهارات القيادية للكبار.

٥ـ أهمية الدور القيادي للكبار، وتأثيره على أداء المؤسسات واستمرار نجاحها، في ظل التحديات والتغيرات المتلاحقة والمستمرة.

حدود الدراسة:

ستركز الدراسة على مرحلة التعلم المستمر مدى الحياة بداية من عمر (٢٥) وهي مرحلة التعليم غير الاجبارية، والتي تعتبر امتداداً للمراحل السابقة من التعليم النظامي، وايضا لأنها بداية العمل وتولي قيادة كل من الفرق والاقسام والإدارات والمؤسسات والشركات..إلخ من منصاب قيادية، ولن تحدد الدراسة حد اقصي للعمر على اساس أن البعض يتولى القيادة ويكون في مرحلة متأخرة من العمر. واعتمدت الدراسة الميدانية على عينة من بعض قيادات المؤسسات الحكومية والخاصة، وبعض مديري كل من: إدارة الموارد البشرية، ومراكز التدريب ببعض المؤسسات الحكومية والخاصة؛ بهدف التعرف على واقع تنمية المهارات القيادية لدي الكبار ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على (المنهج الوصفي) بأدواته المختلفة، لوصف واقع برامج التعلم المستمر مدي الحياة في تنمية المهارات القيادية لدي الكبار بمصر، وتجميع البيانات اللازمة وتنظيمها وتحليلها بدقة؛ بهدفة الوصول إلى النتائج المنشودة.

أداة الدراسة:

استبانة موجه لبعض قيادات المؤسسات الحكومية والخاصة، وبعض مديري كل من: إدارة الموارد البشرية، ومراكز التدريب ببعض المؤسسات الحكومية والخاصة؛ بهدف التعرف على واقع تنمية المهارات القيادية لدي الكبار ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة.

مصطلحات الدراسة:

الدور:

يعرف الدور بأنه "مجموعة الوظائف والمهام المنصوص عليها بالقانون أو اللائحة والتي تحدد إطار الوظيفة للفرد".(١٥)

ويعرف بأنه "مجموعة الحقوق والواجبات المرتبطة بوضع اجتماعي محدد".(١٦)

ويذكر بأنه "سلوك متوقع من فرد يشغل مركزاً اجتماعياً معيناً".(١٧)

كما يعرف بأنه"مجموعة من الوظائف والمهام التي يتوقع المجتمع أن تقوم به مؤسسة معينة".(١٨)

ومن ثم يمكن تعريف الدور إجرائيا بهذه الدراسة على أنه "المهام والمسئوليات والخطط المناط ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة القيام بها لتنمية المهارات القيادية لدي الكبار في ضوء الواقع الحالي".

التعلم المستمر مدي الحياة:

يعرف التعلم المستمر مدي الحياة وفقاً لقاموس هاربر كولينز (Harper Collins) بأنه "استخدام كل فرص التعلم الرسمية وغير الرسمة طوال فترة حياة الأفراد؛ من أجل تعزيز التطوير والتحسين المستمر للمعارف والمهارات اللازمة للعمل، وتحقيق الذات".(١٩)

ويذكر التعلم المستمر مدي الحياة بأنه "إتاحة فرص تعليمية مستمرة طوال حياة الأفراد؛ وذلك بقصد تنمية أفراد المجتمع وتطويرهم؛ ليتمكنوا من تحقيق التكيف مع المتطلبات الحضارية، وحتي يكونوا بمقدورهم التفاعل مع برامج التنمية".[٢٠]

كما يعرف التعلم المستمر مدي الحياة بأنه "جهد اجتماعي لاكتساب المعرفة واستخدامها في حياة أفضل للجميع وهي تنطلق من إدراك طاقة وقدرات كل إنسان وجماعة فتحاول تمكينهم ليسهموا إسهاماً كاملاً في عملية بناء مجتمع جديد يمكن فيه تلبية احتياجات الناس الأساسية".[٢١]

ويذكر بأنه "قدرة الإنسان على التعلم مدي حياته دون تقيده في زمان تعلمه ومكانه، معتمداً على ذاته في مواصلة تعليمه خارج أسوار المدرسة والجامعة، وأن يكون تعليمه استجابة لحاجاته الفعلية، وأداء لمهنته، وتنويعاً لمعارفه ومهاراته واتجاهاته، مع مراعاة عدم اقتصاره على تعليم الكبار، بل يشمل مراحل التعليم، من عام وعال، ونظامي أو غير نظام".[٢٢]

ومن ثم يمكن تعريف التعلم المستمر مدي الحياة إجرائيا بهذه الدراسة على أنه "إتاحة برامج تعلم مستمر مدي الحياة للكبار بعد انتهائهم من مرحلة التعليم الاجبارية، لتنميتهم وتطويرهم؛ بهدف تحسين كفاءتهم، وزيادة قدراتهم الذاتية، واكتسابهم معارف ومهارات واتجاهات جديدة في مجال معين يحتاجون تعلمه؛ ليسهموا اسهاماً كاملاً، في بناء المجتمع والنهوض بالأفراد والمؤسسات، والتنمية الشاملة، حاضراً ومستقبلاً.

القيادة:

التعريف اللغوي للقيادة "المعني الاشتقاقي للقيادة يعود جذورها للفكر القديم لكلمة "Ledership"التي تعني أن يفعل أو يقوم بمهمة ما، والعلاقة القيادية تنقسم إلي وظيفتين، وظيفة إعطاء الأوامر وهي من حق القائد، ووظيفة تنفيذ الأوامر وهي واجبة على الأتباع".[٢٣]

أما في اللغة العربية "كلمة القيادة نابعة من فعل القود وهي عكس السوق، فالقيادة من الأمام والسوق يكون في الخلف، والانقياد هو الخضوع، يقال انقاد لي أي أعطاك مقادته ويقال انقاد لي الطريق إلي موضع كذا إذا وضح صوابه".[٢٤]

وعند تعريف القيادة اصطلاحاً نجد أن هناك العديد من المفاهيم وتم تناول أهمها كالتالي:

تعرف القيادة بأنها "التي تنسق بين جهود المرؤوسين وتحثهم على العمل وتدفعهم إليه عن اقتناع ورغبة في سبيل تحقيق أهداف المنظمة وأهدافهم بشكل متكامل وناجح".[٢٥]

وتعرف بأنها "السعي من أجل الوصول إلي تحقيق الأهداف المشتركة من خلال ممارسة التأثير على الأفراد والتواصل معهم".[٢٦]

ويذكر بأنها "العملية التي تحمل في جوهرها كامل مخزون الفرد المعرفي والعقائدي والتي تشمل المعتقدات، القيم والأخلاق، والسلوك، والمعارف والمهارات".[٢٧]

وتعرف بأنها "عملية يمارس من خلالها شخص ما تأثيراً مقصوداً على الآخرين لغرض إرشادهم، أو تنظيم وتسهيل الأنشطة والعلاقات بين مجموعة من الأفراد أو منظمة ما بغية تحقيق أهداف المنظمة بكفاءة عالية".[٢٨]

ويذكر بأنها "عملية التأثير على الآخرين للوصول إلي فهم واتفاق مشترك حول الأعمال المطلوب أداؤها، وكيفية إنجازها بفعالية، وهي عملية تسهيل للجهود الفردية والجماعية لتحقيق أهداف مشتركة".[٢٩]

ومن ثم يمكن تعريف القيادة إجرائيا بهذه الدراسة على أنها "عملية يوظف من خلالها شخص ما مهارته للتأثير المقصود على الآخرين بغرض إرشادهم، أو تنظيم وتسهيل الأنشطة والعلاقات بين مجموعة من الأفراد أو منظمة ما بغية تحقيق الأهداف المشتركة للمجموعة أو المنظمة بكفاءة عالية.

الكبير:

من ناحية الأصول اللغوية اشتقت كلمة الكبير (adult) بالإنجليزية من الفعل اللاتيني (adolescere) ومعناه يصل إلى النضج، ومن صيغ اسم الفاعل ناضج (adultus)، التي تعني من وصل إلى سن النضج ولم يعد قادراً على مزيد من النمو والتطور[٣٠]

ويوجد ثلاث معاير لتحديد من هو الكبير وهي كالتالي:[٣١]

العمر: يستند البعض إلي العمر البيولوجي لتحديد من هو الكبير بمعني أحقية الفرد في الحصول على بطاقة شخصية أو هوية، أو الإدلاء بصوته في الانتخابات، أو من مرحلة التعليم الأساسي. وعلى الرغم من أهمية هذا المعيار ووجاهته إلا أنه يعبر عن مدي قدرة الشخص على القيام بمهام الكبار.

النضج النفسي: يعتبر هذا المعيار أكثر دقة من المعير السابق، ولكن السؤال الذي يطرح نفسه كيف يمكن الحكم على شخص ما أنه قد نضج نفسياً؟ وما المرحلة التي يتحول عندها الفرد إلى شخص كبير؟ كما أن قضية النضج النفسي جدلية بطبيعتها حيث تختلف الآراء حولها.

الدور الاجتماعي: ينطلق هذا المعيار من أن المسؤوليات التي يتحملها الفرد في كل مرحلة من مراحل العمر تكون لها طبيعة خاصة، فالمسؤوليات التي يتحملها الطفل الصغير غالبا ما تكون محددة على العكس من ذلك مسؤوليات الكبير فهي متنوعة ومتعددة مثل دوره كزوج، وولي أمر غيره، ودوره كقائم بنشاط إنتاجي،...إلخ.

ويعرف الكبير بأنه "الشخص الذي يدخل مرحلة من الحياة يتحمل فيها مسؤوليات متنوعة تجاه نفسه، وغالباً تجاه الآخرين، وقد يصاحب ذلك أحياناً القيام بدور إنتاجي في المجتمع".[٣٢]

ومن ثم يمكن تعريف الكبير إجرائيا بهذه الدراسة على أنه "الشخص الذي انتهي من التعليم النظامي، ووصل إلى مرحلة عمرية معينة، يتحمل فيها مسؤوليات متنوعة تجاه نفسه والآخرين، ويقوم بدور إنتاجي في المجتمع.

الدراسات السابقة:

انطلقت هذه الدراسة من خلال الاعتماد على العديد من الدارسات، المرتبطة بمجال الدراسة الحالية سواء في مجال التعلم المستمر مدي الحياة أو في مجال القيادة، وسوف يتم عرض أهم هذه الدراسات كما يلي:

أولاً: دراسات سابقة تناولت التعلم المستمر مدي الحياة:

وتتمثل فيما يلي:

١ـ دراسة عادل سعد أبو دلَي (٢٠١٨).[٣٣]

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير مفهوم مجتمع المعرفة وخصائصه في التعلم المستمر، وكفايات التعلم المستمر ومتطلبات تحقيقها في مجتمع المعرفة، واستخدمت المنهج الوصفي. وأداة الاستبانة. وأسفرت عن عدة نتائج من أهمها: أن التعلم المستمر في مجتمع المعرفة، مطالب بإحداث تغيرات على أربعة مستويات: مفهومه وأهدافه، ومحتواه، وطرقه، وإدارته، وأن درجة أهمية كل من كفايات التعلم المستمر ومتطلبات تحقيقها في مجتمع المعرفة عالية جداً. وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تركيزها على التعلم المستمر، واستخدامها للمنهج الوصفي. بينما تختلف في كل من عينة ومجتمع وبعض أهداف الدراسة. وأمكن الاستفادة من خلال الإطار النظري، وبعض نتائج ومقترحات هذه الدراسة.

٢ـ دراسة محمود عطا محمد على مسيل وإيمان وصفي كامل السيد حرب (٢٠١٦).[٣٤]

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتصميم مؤشر التعلم المركب لقياس التعلم مدي الحياة في مصر، في ضوء خبرة كندا في هذا المجال. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي. وأسفرت عن عدة نتائج من أهمها: استطاعت كندا من خلال مؤشر التعلم المركب أن تطور من مجال التعلم مدي الحياة بها؛ مما ساعد على تحقيق حياة أفضل للكنديين، ورفع المستوي الاقتصادي، وإحداث روابط قوية بين المجتمعات الكندية، وتحفيز الحوار الوطني عن أهمية التعلم المستمر مدي الحياة،

وطرقه. وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تركيزها على التعلم المستمر مدي الحياة، واستخدامها للمنهج الوصفي. بينما تختلف في كل من عينة وبعض أهداف الدراسة. وأمكن الاستفادة من هذه الدراسة من خلال الإطار النظري، وبعض النتائج، وبناء التصور المقترح.

٣ـ دراسة هنري موراي (Henry Muray) (٢٠١٥).[٣٥]

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين التعلم الذاتي ونواتج التعلم مدي الحياة، ومدي تأثير التعلم الذاتي على انخراط الأفراد في التعلم مدي الحياة. واستخدمت المنهج الوصفي. وأسفرت عن عدة نتائج من أهمها: أن تجربة الأفراد تصبح أقوي عندما يسيطر الأفراد على نواتج التعلم الخاصة بهم في ضوء استخدامهم التنظيم الذاتي، وعندما يكون لدي الأفراد فهم واضح لمفهوم التعلم الذاتي، فإن ذلك يعمل على تطوير قدرات الأفراد وتمكينه من الاختيار من بين البدائل التي تواجههم. وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تركيزها على التعلم المستمر مدي الحياة، واستخدامها للمنهج الوصفي. بينما تختلف في كل من مجتمع وعينة وبعض أهداف الدراسة. وأمكن الاستفادة من هذه الدراسة من خلال الإطار النظري، وبعض النتائج.

ثانياً: دراسات سابقة تناولت القيادة:

وتتمثل فيما يلي:

٤ـ دراسة وسام بنت مشعل الغمس (٢٠١٩).[٣٦]

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور القيادة التحويلية في تحقيق التميز المؤسسي في الكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود بالرياض. واستخدمت المنهج الوصفي. وأسفرت عن عدة نتائج من أهمها: وجود علاقة طردية قوية بين القيادة التحويلية وابعاده (التأثير المثالي، التحفيز، الاستثارة الفكرية، الاعتبارات الفردية) والتميز القيادي، والتميز البشري، التميز الخدماتي. وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تركيزها على بعض المهارات القيادية، بينما

تختلف في كل من عينة ومجتمع وبعض أهداف الدراسة. وأمكن الاستفادة من هذه الدراسة من خلال الإطار النظري، وبعض النتائج.

٥ـ دراسة فوزية على سلطان عوض الله (٢٠١٨).[٣٧]

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع القيادة الإبداعية باستخدام إدارة الأزمات والإدارة بالأهداف في منظمات الجامعة العمالية ومعرفة العلاقة بين القيادة الإبداعية وإدارة الازمات وإدارة الأهداف. وأسفرت عن عدة نتائج من أهمها: أن ممارسة القيادة الإبداعية داخل الجامعة العمالية يعود بالنفع على العامليين بها ويعمل على تحقيق أهداف الجامعة، كما أن هناك بعض الازمات والمشكلات تحتاج إلى قيادات لديها كفاءة ومهارة لحل المشكلات والتغلب على الازمات، ولا يمكن حلها أو التعامل معها بالطرق التقليدية. وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تركيزها على بعض المهارات القيادية، بينما تختلف في كل من عينة وبعض أهداف الدراسة. وأمكن الاستفادة من هذه الدراسة من خلال الإطار النظري، وبعض النتائج، وبناء التصور المقترح.

٦ـ عابد بن عبد الله العصيمي (٢٠١٧).[٣٨]

هدفت الدراسة إلى توضيح مفهوم القيادة الإدارية ومفهوم تطوير القائد الإداري. كما تهدف إلى تقديم نموذج مقترح لاستراتيجية تطوير القيادة الإدارية في المنظمات الحكومية. واستخدمت المنهج الكيفي. وأسفرت عن عدة نتائج من أهمها: أن استراتيجية تطوير القيادة الإدارية تبني على أساس التحديات الراهنة والمستقبلية، ومنها تحديد المهارات اللازمة للقيادات الإدارية، وليس الاقتصار على برامج تدريب الموارد البشرية ذات الطابع الثابت المتكرر. وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تركيزها على القيادة، بينما تختلف في كل من: منهجية وعينة وبعض أهداف الدراسة. وأمكن الاستفادة من هذه الدراسة من خلال بعض النتائج، والتوصيات.

الإطار النظري للدراسة:

ويتضمن ما يلي:

المحور الأول: ماهية التعلم المستمر مدي الحياة وأهدافه واسسه ومبادئه:

أولاً: ماهية التعلم المستمر مدي الحياة.

ثانياً: أهدافه التعلم المستمر مدي الحياة.

ثالثاً: اسس ومبادئ لتعلم المستمر مدي الحياة.

المحور الثاني: المهارات القيادية واحتياجات الكبار منها:

أولاً: أهمية القيادة للمؤسسات والأفراد.

ثانياً: تأثير مهارات القيادات على نجاح المؤسسات.

ثالثاً: سمات وصفات القائد الفعال.

رابعاً: أهم احتياجات الكبار من المهارات القيادية.

المحور الثالث: الواقع الراهن لتنمية المهارات القيادية لدي الكبار ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة (الدراسة الميدانية).

أولاً: إجراءات الدراسة الميدانية.

ثانياً: نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها.

المحور الرابع: تصور مقترح لتنمية المهارات القيادية ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة للكبار.

وتم تناولهم كما يلي:

المحور الأول: ماهية التعلم المستمر مدي الحياة وأهدافه واسسه ومبادئه:

ويتمثل فيما يلي:

اولاً: ماهية التعلم المستمر مدي الحياة.

بداية ظهور مصطلح التعلم المستمر مدي الحياة كانت عام ١٩٢٩م، حيث تم تداول المصطلح في المملكة المتحدة على يد باسل ياسكل (Basil Yeaxlee) وكان ياسكل عضواً نشطاً في لجنة تعليم الكبار، وسكرتير عام الرابطة التعليمية آنذاك، إلى جانب محاضراً مدرساً في كلية

التربية ـ جامعة أكسفورد. ولكن لم يكن المصطلح ذا أهمية إلي ذلك الوقت إلي أن استخدمته منظمة اليونسكو كفكرة ضمن الأفكار والبنود الأساسية التي تترأس قائمة موضوعاتها.[٣٩]

وحظي مفهوم التعلم المستمر مدي الحياة بالاهتمام الدولي عندما طرح لأول مرة في ستينيات القرن العشرين، أثناء المناقشات والمداولات التي دارت داخل

اليونسكو بشأن تنمية تعليم الكبار في المستقبل.[٤٠]واستمر التعلم المستمر مدي الحياة في التطور حتى أصبح ضرورة للدول والمجتمعات والأفراد. لذا تم تناوله من قبل العديد من الباحثين بالدراسة والبحث والنتيجة وجود العديد من التعريفات له ويمكن تناول أهمها فيما يلي:

يعرف بأنه "مفهوم يعني استمرار عملية التعلم دون انقطاع من أجل تحقيق أمال الفرد وتنمية قدراته؛ لتمكينه من مواجهة التغير المستمر".[٤١]

ويذكر بأنه "المجموع الكلي للعمليات التعليمية المنظمة أيا كان مضمونها أو مستواها أو أسلوبها وسواء أكانت نظامية أو غير نظامية وسواء أكانت استمراراً أو بديلاً عن التعلم السابق في المدرسة أو الكلية أو الجامعة، أو في مراكز التدريب المهني، والذي يُمكن من يعتبرون كبارا في مجتمعهم من تحسين كفاءاتهم التقنية والمهنية وزيادة قدراتهم الذاتية وإثراء معارفهم سعياً إلي إكمال أحد مستويات التعلم النظامي واكتساب معارف ومهارات في ميدان جديد وتجديد أو استيفاء معارفهم في ميدان معين".[٤٢]

ويعرف بأنه "ذلك التعليم الذي يوفر للفرد فرصا للتعليم واكتساب القدرة على التكيف والإسهام الإيجابي مع متطلبات الحياة المتجددة من حوله سواء في مجال عمله المهني والوظيفي أو في الاستعمال الذكي للأدوات التكنولوجية من حوله وزيادة فهمه لها أو لمجرد إشباع تطلعه الفكري في مجال من مجالات المعرفة للعيش بروح اليوم الجديد ولا يتوقف عند الأمس القريب أو البعيد".[٤٣]

ويذكر بأنه "الدراسات الحرة والمنهجية والدورات التدريبية غير المنتهية بمؤهل دراسي، والتي تقدمها شتي الجهات لمختلف فئات الجمهور بغية تنمية معارفهم واتجاهاتهم ومهاراتهم في مجال معين يحتاجون تعلمه".[٤٤]

ويعرف بأنه "ذلك التعليم الذي يقدم برامج دراسية معينة لمقابلة احتياجات تعليمية محددة، ولا ينتهي هذا التعليم بانتهاء الفرد من مرحلة تعليمية محددة، ولا ينتهي هذا التعليم بانتهاء الفرد من مرحلة تعليمية معينة، وإنما يستمر بعد الانتهاء من التعليم المدرسي وتلك البرامج تقدم لبعض الوقت أو لكل الوقت باستمرار الحياة، ومعظم تلك البرامج تعتمد على التعليم الذاتي للفرد.[٤٥]

وقد تم تعريف التعلم المستمر مدي الحياة إجرائيا بمصطلحات تلك الدراسة على أنه "إتاحة برامج تعلم مستمر مدي الحياة للكبار بعد انتهائهم من مرحلة التعليم النظامية، لتنميتهم وتطويرهم؛ بهدف تحسين كفاءتهم، وزيادة قدراتهم الذاتية، واكتسابهم معارف ومهارات واتجاهات جديدة في مجال معين يحتاجون تعلمه؛ ليسهموا اسهاماً كاملاً، في بناء المجتمع والنهوض بالأفراد والمؤسسات، وفي التنمية الشاملة، حاضراً ومستقبلاً.

ثانياً: أهداف التعلم المستمر مدي الحياة.

هناك العديد من الأهداف والمبررات للتعلم المستمر مدي الحياة وتم تناولهم كالتالي:

١ـ أهداف التعلم المستمر مدي الحياة:

إن أهداف التعلم المستمر مدي الحياة لا تعتبر أهداف نهائية، بل هي أهداف تتجدد وتتغير وفقاً لتجدد وتغير تطلعات الانسان وقدراته وظروفه المحيطة. ومن هذه الاهداف ما هو قريب، ومنها ما هو بعيد، إلا أن كلها متصلة، وتحقيق الأهداف البعيدة يتطلب تحقيق الأهداف القريبة.

ويمكن تحديد أهم أهداف التعليم المستمر مدي الحياة فيا يلي:[٤٦]

ـ يقدم للأفراد معلومات عن كيفية تحسين مهارات القيادة والاتصالات والاتجاهات.

ـ يساعد الافراد على اتخاذ القرار الاحسن، وينمي مهاراتهم في حل المشكلات التي تواجههم في بيئة العمل.

ـ يساعد العاملين في التغلب على حالات القلق والتوتر والاغتراب والصراع داخل المنظمة.

ـ يقلص الهوة الثقافية الناتجة عن اختلاف السرعة بين النمو المادي والنمو المعرفي.

ـ يعمل على مواجهة ما ينتج من مشكلات ناتجة عن التغيير الاجتماعي السريع.

ـ يؤدي إلى التوفيق بين القيم والاتجاهات القديمة ومتطلبات العصر الجديد.

ـ يعمل على نشر الوعي حول القضايا الكبرى سواء المحلية أو الخارجية.

ـ يعمل على أعادة فحص الأفكار وأنماط السلوك السائدة في المجتمع الحضاري في جوانب الحياة الاجتماعية.

ـ يعمل على التنمية الاقتصادية، وتعزيز موارد دخل المجتمع.

ـ يفتح المجال للفرد نحو الترقية والتقدم الوظيفي.

ـ يعمق الاحساس بالرضا الوظيفي والانجاز.

ثالثاً: اسس ومبادئ التعلم المستمر مدي الحياة.

يحظى التعلم المستمر مدي الحياة باهتمامات كبيرة على أساس أنه عملية تنموية مستمرة للفرد ومجتمعه، وهو تعلم ذو هدف، وتعليم غرضي، يمر به الأفراد طيلة حياتهم. يقوم التعلم مدي الحياة على أساسين:[٤٧]

الأول: أساس طبيعي قصدي وغير قصدي. ذلك أن التعلم مدي الحياة تعلم مقصود يتم التخطيط له وتنفيذه في مؤسسات التعليم الرسمي، وهو أيضاً تعلم غير مقصود يتم من خلال برامج تعلم الراشدين. كما يتم من خلال وسائط متنوعة تخطط له، ويخطط الفرد لتعلمه أيضاَ، تطويراً لذاته.

الثاني: أساس أخلاقي، يتفرع إلى أربعة أسس فرعية، وهي:

١ـ **الالتزام الشخصي بالتعلم**: أي يلتزم الفرد أمام نفسه بتعليم نفسه، والتعرض إلى خبرات تصقل إمكاناته وتحقق له المتعة. وهذا الالتزام ينطوي على شعور الفرد بالمسئولية أمام نفسه وأمام مجتمعه للتعلم.

٢ـ **الالتزام الاجتماعي بالتعلم**: وهنا يكون المجتمع ملتزماً بإتاحة فرص التعليم والتعلم لأبنائه، كما أن الأفراد يشاركون بعضهم البعض خبرات التعلم ويشجع الفرد غيره على التعلم، شعوراً منه بأن تعلم الآخرين يمثل سعادة وفائدة له وفائدة للمجتمع.

٣ـ **احترام تعلم الآخرين**: أي يحرص المتعلم على مراعاة حقوق غيره في التعلم مدي الحياة تعلماً حرا دون قيود.

٤ـ **احترام الحقيقة**: والتعلم وفقاً لهذا المبدأ يحترم وجهات نظر الآخرين، متي استندت هذه الآراء إلي الدليل الموضوعي والمصدر الموثق.

رابعاً: مبادئ التعلم المستمر مدي الحياة.

يقوم التعلم المستمر مدي الحياة على مجموعة من المبادئ المترابطة والمتكاملة فيما بينها، ويكون بينها علاقات تجعلها أشبه بالمنظومة، ويمكن تحديد أهم هذه المبادئ فيما يلي:[٤٨]

الشمول: وهذا يعني أنها تشمل جميع مراحل الانسان من المهد إلى اللحد، وجميع أنواع التعلم الرسمية وغير الرسمية.

التكامل: تكامل التعلم مع مختلف المؤسسات التعليمية ابتداء من المنزل والمدرسة وجميع مناشط الحياة الآخرين للأفراد في المجتمع. لذا لا يجب النظر إلى التعلم على انه مستقل عن العمل الذي يمارسه الإنسان في المجتمع، فالمجتمع المتعلم يؤكد على التعلم مدي الحياة.

الاستمرارية: يؤكد التعلم مدي الحياة على استمرارية عملية التعلم مدي الحياة للفرد، بما يتيح تحقيق تقدم نوعي في حياة الفرد الشخصية والاجتماعية والمهنية، حيث يجب علية الاطلاع على كل ما هو جديد دائما وألا وجد نفسه غير قادر على ملاحقة التطورات المتسارعة من حوله.

الابتكار: هو استحداث أشكال تعلم بديلة وجديدة وتطوير الأساليب التقليدية لاكتساب التعلم، مع مراعاة مرونة البرنامج التعليمي وأساليب الإدارة والتنظيم.

تحقيق الذات وتحسين حياة الفرد: ويعد هدفاً رئيساً للتعلم المستمر مدي الحياة، بحيث يكون المتعلم معتمد على نفسه ومسئول عن تعلمه وعن اتخاذ القرارات الخاصة بهذا التعلم، بحيث يشعر كل فرد بحريته في التعبير والمشاركة في كافة مناحي الحياة.

المرونة: أي مساعدة الفرد على التكيف لمواجهة التغيرات التي تواجهه في عمله المهني وحياته الاجتماعية، وتمكين المتعلم من التعلم من مختلف السبل والأساليب المتاحة، مع القدرة على الاختيار بين بدائل من البرامج أو ورش العمل.

التمركز حول المتعلم: المتعلم هو محور عملية التعلم، وهذا يعني أن تحديد محتوي ا لبرنامج في ضوء احتياجات المتعلمين أو المتدربين.

ـ المعلم المتعلم: فالمعلم نفسه يلعب دور المتعلم المشارك مما يساعد على زيادة فاعلية التعلم، فالجميع مستمر في عملية التعلم دون توقف متعلم ومعلم.

ـ تحقيق الفرص المتكافئة لكل شخص: يقوم التعلم المستمر مدي الحياة على مبدأ ديمقراطي يؤمن بحق جميع المواطنين في الاستفادة من فرص متكافئة من التعلم، بحيث يحقق للفرد الشعور بالكفاءة أو القدرة على التكيف مع كل جديد.

المحور الثاني: المهارات القيادية واحتياجات الكبار منها:

وتتمثل فيما يلي:

أولاً: أهمية القيادة للمؤسسات والأفراد.

تركز هذه الدراسة على القيادات وتنمية مهارتهم ويرجع الاهتمام للاتي:[٤٩]

ـ إن أساسيات الإدارة الحديثة تعتمد على إدارة النفس بشكل أساسي. ومعني القيادة هي أن يتوصل القائد إلي قيمة عظمي ألا وهي أنه لا يوجد فرق بين مصلحته الشخصية ومصلحة العمل فالاهتمام بالنسبة له يكون واحد.

ـ ليست القيادة في جوهرها توفير أشياء أو حتى تقديم رؤية، وإنما هي أن تهب نفسك وروحك معاً لمن أنت مسئول عنهم.

ـ أنها المسئول الأول لدعم القوي الإيجابية في المؤسسة وتقليص الجوانب السلبية قدر الإمكان.

ـ أنها تعمل على السيطرة على مشكلات العمل وحلها، وحسم الخلافات والترجيح بين الآراء.

ـ أنها تعمل على تنمية وتدريب ورعاية الأفراد باعتبارهم أهم مورد في للمؤسسة.

ـ أنها همزة الوصل بين العاملين وبين خطط المؤسسة وتصوراتها المستقبلية.

ـ أنها البوتقة التي تنصهر داخلها كافة المفاهيم والاستراتيجيات والسياسات.

ـ أن الأفراد يتخذون من القيادات قضوه لهم.

ـ أن من مهام القيادات توفير الظروف والبيئة التي تساعد على تطوير غيرهم من الموارد باعتبارهم أهم مورد في للمؤسسة.

تمثل المهارات أحد المطالب الرئيسة للقيادات، حيث تعمل على تقدم وتفوق المؤسسات والأفراد ليس هذا فقط، بل ومصدر لتحقيق نجاحها في تحقيق الأهداف المنشودة.

ثانياً: تأثير مهارات القيادات على نجاح المؤسسات.

هناك تأكيد من العديد من الباحثين والدراسات على أن المهارات شيء اساسي لنجاح القيادات وتفوقهم وتأدية مهامهم على أكمل وجه. لذا جاء تعريف المهارة في المؤسسة بأنها "تحكم مواردها البشرية في تبني واستخدام الأفكار والتحكم في التقنية لغرض تقديم خدمة تحقق أهدافها في النمو والتكيف وتجعلها أكثر قدرة على المنافسة".(٥٠)

إن نمو المؤسسات وتحقيقها للنجاح مرتبط ارتباطاً وثيقاً بقدرتها على تنمية مهارات مواردها البشرية وبخاصة القيادات، فالانفجار المتزايد في عدد المؤسسات والذي صاحبه الانفجار التنافسي على المستوي العالمي، أدي إلى تصاعد الاهتمام بتنمية مهارات الموارد البشرية،

والتركيز عليه وأصبحت القدرة على توفير برامج تعلم تلبي احتياجاتهم الحقيقية مصدرا متجدداً للميزة التنافسية، وأصبح هذا الدور ـ تنمية المهارة ـ مهما في تدعيم الاستراتيجيات وتعزيزها في المؤسسة. فالمؤسسة التي تتحكم في المهارات الفنية والتقنية يمكنها تخفيض تكاليف الإنتاج وتحقيق أرباح إضافية ويمكنها إنشاء تشكيلة واسعة من المنتجات ذات جودة عالية تمكنها من كسب عوائد مالية وهذا لانفرادها بميزة المنتجات الجديدة. لذا يرتبط موضوع المهارة في أي مؤسسة ارتباطاً دلاليا مع موضوع القيادة، فالقائد هو العنصر الأساسي والأكثر احتكاكا بمفردات العمل التنظيمي والسلوك الإنساني داخل أية مؤسسة، فضلا عن كونه حلقة الوصل بين الميدان والمواقع المشروعة للقرارات والمهارات.(٥١)

ثالثاً: سمات وصفات القائد الفعال:

إن الحديث عن المهارات المكتسبة يجعلنا لا نتجاهل فكرة السمات أو الصفات الشخصية للقائد وأثرها البالغ الأهمية في العملية القيادية، لذا قبل تحديد احتياجات القيادات من المهارات، **تم عرض أهم السمات والصفات الشخصية للقادة كالاتي:**

١ـ القدرة على اتخاذ القرار.

٢ـ النزاهة

٣ـ الحماسة.

٤ـ التخيل.

٥ـ الاستعداد للعمل بجد.

٦ـ القدرة على التحليل.

٧ـ فهم الآخرين.

٨ـ القدرة على تحديد الفرص.

٩ـ القدرة عللي مواجهة المواقف السيئة.

١٠ـ القدرة على التأقلم بسرعة مع التغيير.

١١ـ الاستعداد لتحمل المخاطر.

١٢ـ المغامرة.

١٣ـ القدرة على التحدث بوضوح.

١٤ـ الفطنة.

١٥ـ القدرة على الإدارة بكفاءة.

١٦ـ تفتح العقل.

١٧ـ القدرة على "المثابرة".

١٨ـ الاستعداد للعمل لساعات طويلة.

١٩ـ الطموح.

٢٠ـ العزم.

٢١ـ القدرة على الكتابة بوضوح.

٢٢ـ الفضول.

٢٣ـ المهارة الرياضية.

٢٤ـ القدرة على التفكير في الأمور المجردة.[٥٢]

٢٥ـ الثقة بالنفس وطلاقة اللسان.

٢٦ ـ النضج العاطفي.

٢٧ ـ الإلمام الكامل بالعلاقات الإنسانية.

٢٨ ـ القوة البدنية والسلامة النفسية.

٢٩ ـ التضحية: يضحي برغباته واحتياجاته الشخصية من أجل الصالح العام.

٣٠ ـ الحزم والثقة في اتخاذ القرارات المستعجلة والاستعداد للعمل بها.

٣١ ـ المبادرة.

٣٢ المرونة وسعة الأفق.

٣٣ ـ القدرة على ضبط النفس عند اللزوم.

٣٤ـ المظهر الحسن.
٣٥ـ السرعة في اختيار البدائل المناسبة.
٣٦ـ احترام النفس واحترام الغير.
٣٧ـ الايجابية في العمل.
٣٨ـ القدرة على الابتكار وحسن التصرف.
٣٩ ـ أن تتسم علاقاته مع زملائه ورؤسائه ومرؤوسيه بالتعاون.[٥٣]

رابعاً: أهم احتياجات الكبار من المهارات القيادية.

"جيش من الأرانب يقوده أسد، أفضل من جيش من الأسود يقوده أرنب، مقولة شهيرة للقائد الفرنسي نابليون تحمل في طياتها معاني قوية تمجد القيادة وصفات القادة، لأن مهارات القائد وصفاته قد تغطي على نواحي ضعف كبيرة قد توجد لدي المرؤوسين بحسن التوجيه والتخطيط والرؤيا الثاقبة ومهارات اكتشاف أوجه الضعف ومعالجتها، كلها صفات قد تغطي على ضعف المرؤوسين، بينما نقص الخبرة وعدم وجود رؤي استراتيجية وضيق الأفق والصدر، قد يحولوا في معظم الأحيان، بين القادة وتحقيق الأهداف، حتي وان كانت الوسائل متاحة والمرؤوسين أكفاء، وبما أن الأمر كذلك، فإن القيادات تحتاج لمجموعة من المهارات في نواحي مختلفة، بحيث يكونوا قادرين على التأثير الإيجابي في الآخرين لبلوغ الأهداف المنشودة.

ويمكن أن نفرق هنا بين ثلاثة أنواع من المهارات التي يجب أن تتوفر في القائد وهي:[٥٤]

١ــ **المهارات الفكرية**: وهي أن يتمتع القائد بالقدرة على الدراسة والتحليل والاستنتاج والاستعداد لتقبل أفكار الآخرين، ومن أهمها مهارة كل من: بناء الاستراتيجيات وتنمية السياسات، والتخطيط الاستراتيجي، والاستنتاج واستقراء المؤشرات، ومهارات تحليل

المشكلات والكشف عن الأسباب، ومهارات إدارة المواقف ورصد المتغيرات، ومهارات إدارة المعلومات والتعامل مع المتغيرات، ومهارات التفاوض.

٢ــ **المهارات الإنسانية**: وتتعلق بالطريقة التي يستطيع بها القائد التعامل بنجاح مع الآخرين ويجعلهم يتعاونون معه، ويخلصون في العمل، ويزيد من قدرتهم على الإنتاج والعطاء، ومن أهمها مهارات اختيار، وارشاد، وتطوير، وتمكين، وتنمية المساعدين، ومهارة كل من: التواصل، وبناء فرق العمل المتعاونة، وتحفيز وتشجيع المساعدين.

٣ـ **المهارة الفنية التقنية**: بالنسبة للمهارة الفنية أي كل ما يتعلق بإدارة العمل وسلوكياته. والمقصود بالتقنية كل ما يتعلق بالتكنولوجيا المستخدمة في مجال العمل ومن أهم المهارات الفنية والتقنية مهارة كل من: إدارة العمل، واستخدام التكنولوجيا وتقنية المعلومات، وتطوير تقنيات العمل، ومهارات إدارة واستثمار الوقت، ومهارات إدارة الاجتماعات، وتطوير سلوكيات العمل.

المحور الثالث: الواقع الراهن لتنمية المهارات القيادية لدي الكبار ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة (الدراسة الميدانية).

تمهيد:

في هذا المحور تحاول الدراسة التعرف على واقع تنمية المهارات القيادية لدي الكبار ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة؛ بهدف الكشف عن واقع المشكلات التي تواجهها.

أولاً: إجراءات الدراسة الميدانية:

١ـ أهداف الدراسة الميدانية:

٢ـ أدوات الدراسة الميدانية – إعدادها وتقنينها.

٣ـ اختيار ووصف عينة الدراسة.

٤ـ تطبيق الاستبانة وتفريغ البيانات.

٥ـ تحليل نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها.

ثانياً: نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها:

وتم تناول الواقع الراهن كالتالي:

أولاً: إجراءات الدراسة الميدانية:

وتتمثل فيما يلي:

١ـ أهداف الدراسة الميدانية:

تهدف الدراسة الميدانية إلي:

١ـ التعرف على واقع تنمية المهارات القيادية لدي الكبار ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة.

٢ـ الكشف عن مشكلات ومعوقات برامج التعلم المستمر مدي الحياة الخاصة بتنمية المهارات القيادية لدي الكبار.

٣ـ التعرف على أهم احتياجات الكبار من المهارات القيادية.

٤ـ تقويم برامج التعلم المستمر مدي الحياة الخاصة بتنمية المهارات القيادية لدي الكبار.

٥ـ وضع تصور مقترح لتنمية المهارات القيادية ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة للكبار.

٢ـ أداة الدراسة الميدانية: (إعدادها وتقنينها).

استخدمت الدراسة الميدانية أداة الاستبانة، حيث أن توجيه أسئلة مختارة بعناية ومرتبة بدقة ومحكمة إلى أفراد العينة هو الطريق العلمي للحصول على البيانات المطلوبة لقبول فرض أو رفضه، أو لجمع معلومات من الواقع.

أـ بناء الاستبانة في صورتها الأولية:

قبل القيام بإعداد الاستبانة تم استخلاص عبارات المحاور، وذلك في ضوء مشكلة الدراسة، والهدف الذي تسعي إليه، حيث تم الاستعانة بأهم البحوث والدراسات السابقة، والإطار النظري للدراسة، واستشارة بعض خبراء واساتذة الإدارة.

وبناءً عليه تم صياغة العبارات استناداً إلى الشروط الواجب إتباعها عند صياغة عبارات وأسئلة الاستبانة من وضوح وملاءمة.

ثبات الاستبانة:

تم التحقق من ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ والجدول التالي يوضح معاملات ثبات أبعاد الاستبانة.

جدول (١): معاملات ثبات أبعاد الاستبانة وكذلك الدرجة الكلية

البعد	الأول	الثاني		
		أولاً	ثانياً	ثالثاً
معامل الثبات	٠,٨٣٤	٠,٨٥٧	٠,٧٩٥	٠,٧٨٨

يتضح من الجدول السابق رقم (١) أن قيم معامل ثبات ألفا جميعها مقبولة وتدل على ثبات المحاور الفرعية والثبات القوي للاستبانة ككل.

صدق الاستمارة:

تم التأكد من صدق الاستمارة بالطريقتين التاليتين:

ـ صدق المحكمين:

تم عرض الصورة الأولية للاستبانة على مجموعة من اساتذة الإدارة والخبراء المحكمين من ذوي الاختصاص؛ بهدف تحقيق الصدق الظاهري للاستبانة، وقد تم الاتفاق على معظم مفرداتها، كما اتفقوا على أنها مناسبة للهدف الذي وضعت من أجلة، وإن كان هناك بعض الملاحظات كما اتفقوا على أنها مناسبة للهدف الذي وضعت من أجلة، وإن كان هناك بعض الملاحظات البناءة والتي أفادت في إجراء بعض التعديلات على الصورة الأولية للاستبانة.

ـ صدق التجانس الداخلي:

وذلك بحساب معامل الارتباط (المصحح) بين درجة كل عبارة ومجموع درجات المحور الذي تنتمي إليه (محذوفاً منه درجة العبارة)، والجدول التالي يوضح نتائج معاملات الارتباط ودلالتها الإحصائية:

جدول (٢): معاملات الارتباط المصححة بين درجة كل عبارة والمحور الذي تنتمي إليه (ن=٣٥)

المحور الأول		المحور الثاني					
		أولاً		ثانياً		ثالثاً	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٣٨*	١	٠,٥١**	١	٠,٣٦*	١	٠,٣٥*
٢	٠,٥٤**	٢	٠,٤٣**	٢	٠,٥٠**	٢	٠,٤٥**
٣	٠,٣٩*	٣	٠,٤٩**	٣	٠,٥٢**	٣	٠,٤٣**
٤	٠,٥٢**	٤	٠,٤٢*	٤	٠,٤٥**	٤	٠,٤٠*
٥	٠,٤٦**	٥	٠,٤٥**	٥	٠,٣٦*	٥	٠,٤٥**
٦	٠,٣٥*	٦	٠,٤٧**	٦	٠,٣٥*	٦	٠,٣٦*
٧	٠,٣٦*	٧	٠,٣٨*	٧	٠,٤٤**		
٨	٠,٤٩**	٨	٠,٣٧*	٨	٠,٤٦**		
٩	٠,٤٥**	٩	٠,٣٩*				
١٠	٠,٤٧**	١٠	٠,٤٦**				
		١١	٠,٤٥**				
		١٢	٠,٣٣*				

* دال عند مستوى ٠,٠٥ ** دال عند مستوى ٠,١

ب ـ الاستبانة في صورتها النهائية:

بعد الانتهاء من إجراء التعديلات في ضوء ملاحظات وتوجيهات السادة المحكمين، أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية، وتضم (٣٦) عبارة موزعة على محورين فيما يلي:

المحور الأول: واقع دور برامج التعلم المستمر مدي الحياة في تنمية المهارات القيادية لدي الكبار (١٠) عبارات.

المحور الثاني: احتياجات الكبار من المهارات القيادية (٢٦) عبارة، ويتضمن ثلاث أجزاء هي:

ـ إلى أي مدي توفر برامج التعلم المستمر مدي الحياة المهارات الفكرية للقيادات؟ (١٢) عبارة

ـ إلى أي مدي توفر برامج التعلم المستمر مدي الحياة المهارات الإنسانية للقيادات؟ (٨) عبارة

ـ إلى أي مدي توفر برامج التعلم المستمر المهارات الفنية والتقنية للقيادات؟ (٦) عبارات

٣ـ اختيار ووصف عينة الدراسة:

يصعب عادة عند دراسة ظاهرة معينة في مجتمع ما دراسة جميع أفراده، خاصة إذا كان هذا المجتمع كبيراً ومترامي الأطراف كما هو الحال بهذه الدراسة وفي هذه الحالة يلجأ الباحث إلي أسلوب أو طريقة يعبر بها عن المجتمع الأصلي بجميع صفاته. لذا تم اختيار العينة بصورة عشوائية، مع مراعاة متغيرات وخصائص المجتمع الأصلي والتي مها:

ـ المحافظة: سواء أكانت القاهرة أو بني سويف أو السويس أو جنوب سيناء.

ـ اختلاف مكان العمل داخل المحافظة الواحدة لقيادات المؤسسات الحكومية والخاصة، وبعض مديري كل من: إدارة الموارد البشرية، ومراكز التدريب ببعض المؤسسات الحكومية والخاصة.

وبعد توزيع الاستبانة على العينة وجمعها مرة أخري. تم عمل حصر شامل لجميع الاستبانات بعد استبعاد الاستبانات غير المكتملة، حيث قام الباحث بتوزيع (١٥٣) استبانة بأربع محافظات هم (القاهرة، وبني سويف، والسويس، وجنوب سيناء) وراعت الدراسة في اختيارها لهذه المحافظات اختلاف كل من: التوزيع الجغرافي ومستوياتها الاقتصادية والتنوع الثقافي وتعداداتها السكانية وبعد الحصر تم إجراء الإحصاءات على (١٥٠) استبانة فقــط، وهو عدد مناسب لأن عدد القيادات بالمؤسسات ليس كبير فكل مؤسسة أو إدارة أو قسم يقودها واحد فقط. وتمت جدولة هذه البيانات لتوضيح إجمالي خصائص عينة الدراسة فيما يلي:

جدول (٣): عدد مديري كل من: قيادات المؤسسات، وإدارة الموارد البشرية، ومراكز التدريب بالمؤسسات الحكومية والخاصة، بكل محافظة وتوزيع أفراد العينة حسب المحافظة وحكومي وخاص

المحافظة	قيادات مؤسسات		مديري إدارة الموارد البشرية		مديري إدارة مراكز التدريب		الإجمالي	النسبة المئوية
	حكومي	خاص	حكومي	خاص	حكومي	خاص		
القاهرة	٢٥	١٢	١١	٤	٥	٣	٦٠	٤٠٪
بني سويف	١٧	٦	٨	٣	٢	١	٣٧	٢٥٪
السويس	١٥	٥	٦	٢	٣	٢	٣٣	٢٢٪
جنوب سيناء	١١	٣	٤	١	١	-	٢٠	١٣٪
إجمالي العينة							١٥٠	١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق رقم (٣) أن أكبر عدد من العينة بمحافظة القاهرة، حيث بلغت نسبته من إجمالي العينة (٤٠٪)، ويرجع ذلك لتركز أكبر عدد من سكان مصر بها، تلاها في العدد محافظة بني سويف حيث بلغ عدد العينة بها (٣٧) بنسبة (٣٥٪)، ثم محافظة السويس حيث بلغ عدد العينة بها (٣٣) بنسبة (٢٢٪)، ثم محافظة جنوب سيناء أقل عدد من العينة حيث بلغ (٢٠) ونسبته من العينة الكلية (١٣٪)، ويرجع ذلك لقلة عدد السكان بهذه المحافظة مقارنة بالمحافظات الثلاثة السالف ذكرها بالعينة.

- تطبيق الاستبانة وتفريغ البيانات:

حرص الباحث على تطبيق الاستبانة في صورة مقابلة شخصية مع أفراد العينة المختارة، وذلك لمراعاة ما يلي:

شرح أسلوب الإجابة عن تساؤلات الاستبانة.

ضمان صحة التطبيق من جهة وإزالة الغموض عن النقاط التي يتساءل عنها بعض أفراد العينة من جهة أخري، إذا ما دعت الضرورة إلى ذلك بصورة أكثر دقة ووضوحاً.

الحصول على استجابة عالية لآراء أفراد العينة، والتقليل من احتمالات إهمال الاستبانة إذا استخدمت طريقة أخري. وقد تمت تلك الإجراءات خلال شهري مارس وابريل ٢٠١٩م

ويوضح الجدول التالي عدد الاستمارات الموزعة والفاقدة والعائدة والمستبعدة والصالحة من الاستبانة، والنسب المئوية للصالح منها.

جدول (٤): عدد الاستمارات الموزعة والفاقدة والمستبعدة والصالحة من الاستبانة والنسبة المئوية للصالح منها

الموزع	الفاقد	المستبعد	الصالح	٪
١٥٣	٢	١	١٥٠	٩٨٪

يتبين من بيانات الجدول السابق رقم (٤) أن إجمالي عدد الاستمارات الصالحة من الاستبانة (١٥٠) استمارة بنسبة (٩٨٪) من إجمالي الموزع.

ثانياً: نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها:

المحور الأول: واقع دور برامج التعلم المستمر مدي الحياة في تنمية المهارات القيادية للكبار:

ويتضمن هذا المحور ما يلي:

ـ إلى أي مدى تحقق برامج التعلم المستمر مدى الحياة دورها في تنمية المهارات القيادية للكبار؟

جدول (٥): دلالة الفروق بين استجابة أفراد العينة نحو واقع برامج التعلم المستمر مدي الحياة في تنمية المهارات القيادية للكبار

م	العبارات	الاستجابة						كا٢
		نعم		إلى حد ما		لا		
		ك	٪	ك	٪	ك	٪	
١	تعمل البرامج المقدمة للقيادات على نشر ثقافة التعلم المستمر.	٣٨	٢٥,٣	٤٤	٢٩,٣	٦٨	٤٥,٤	١٠,٠٨**
٢	تلبي برامج التعلم المستمر احتياجات القيادات من المهارات.	٩٥	٦٣,٤	٣٨	٢٥,٣	١٧	١١,٣	٦٥,١٦**
٣	تحقق برامج التعلم المستمر الأهداف المنشودة.	١٠٢	٦٨,٠	٢٧	١٨	٢١	١٤,٠	٨١,٤٨**
٤	تُكسب برامج التعلم المستمر القيادات مهارات جديدة باستمرار.	٨٣	٥٥,٤	٨	٥,٣	٥٩	٣٩,٣	٥٨,٦٨**
٥	يتم التنسيق بين كافة المشاركين في وضع البرامج لمنع تكرارها.	١١٠	٧٣,٣	٢٥	١٦,٧	١٥	١٠,٠	١٠٩,٠٠**
٦	تعمل برامج التعلم المستمر على زيادة أداء القيادات في الميدان.	١٢٨	٨٥,٣	١٢	٨	١٠	٦,٧	١٨٢,٥٦**
٧	يراعي في برامج التعلم المقدمة للقيادات خطط التنمية الوطنية.	١٣٠	٨٦,٧	١٥	١٠	٥	٣,٣	١٩٣,٠٠**
٨	يوجد رقابة على برامج التعلم المستمر المقدمة للقيادات.	١٣٨	٩٢,٠	١٠	٦,٧	٢	١,٣	٢٣٢,٩٦**
٩	يتم تقويم البرامج المقدمة للقيادات باستمرار.	١١٥	٧٦,٧	١٩	١٢,٧	١٦	١٠,٦	١٢٦,٨٤**
١٠	يتم تقديم تغذية راجعة بعد الانتهاء من تقويم برامج التعلم المستمر.	٤٣	٢٨,٧	٩٩	٦٦,٠	٨	٥,٣	٨٤,٢٨**

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق رقم (٥) أن:

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تعمل البرامج المقدمة للقيادات على نشر ثقافة التعلم المستمر، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٠,٠٨) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد أكد حوالى (٢٥,٣٪) من أفراد العينة تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٢٩,٣٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين رفض (٤٥,٤٪) من أفراد العينة على تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي. وربما يرجع ذلك إلى أن البرامج المعدة تركز على اكسابهم المعلومات والمهارات فقط، ولا تلقي بالاً لأهمية أن يستمر المتعلم بعد انتهاء البرنامج في التعلم.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تلبي برامج التعلم المستمر احتياجات القيادات من المهارات، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٦٥,١٦) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (١١,٣٪) من أفراد العينة تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٢٥,٣٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٦٣,٤٪) من أفراد العينة على تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي. يرجع ذلك إلى أنه يتم التعرف على احتياجات لقيادات قبل إعداد برامج التعلم المستمر، إلا أن هناك نسبة أكثر من (١٠٪) ذكرو بأن هذه البرامج لا تقوم بهذا الدور مما يعني أن هناك حاجة إلى التأكد من أن هذه البرامج المعدة تلبي احتياجات القيادات من المهارات عند إعداد البرامج الخاصة بالقيادات.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تحقق برامج التعلم المستمر الأهداف المنشودة، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٨١,٤٨) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (١٤٪) من أفراد العينة تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (١٨٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٦٨٪) من

أفراد العينة على تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي. وهذا مرجعه إلى أنه في الغالب يتم مراعاة احتياجات لقيادات قبل إعداد برامج التعلم المستمر، إلا أن هناك نسبة (١٤٪) ذكرو بأن هذه لبرامج لا تقوم بهذا الدور مما يعني أن هناك حاجة إلى إعادة النظر في هذا الأمر.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تُكسب برامج التعلم المستمر القيادات مهارات جديدة باستمرار، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٥٨,٦٨) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد أكد حوالى (٥٥,٤٪) من أفراد العينة تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي، وربما يرجع لك إلي أن البرامج تراعي المتغيرات المستمرة، بينما ترى نسبة (٥,٣٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين رفض (٣٩,٣٪) من أفراد العينة على تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي. ويرجع ذلك إلى أن البرامج المعدة لا يتم تحديثها أو تغييرها لفترة طويلة، وربما يتم تقديم نفس البرامج بنفس المادة العلمية لنفس القيادات مرة أخري.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ يتم التنسيق بين كافة المشاركين في وضع البرامج لمنع تكرارها، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٠٩) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (١٠٪) من أفراد العينة تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (١٦,٧٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٧٣,٣٪) من أفراد العينة على تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي. وهذا مرجعه إلي تجنب الهدر في النفقات والوقت والجهد، إلا أنه ناك نسبة (١٠٪) ذكرو بأن هذه البرامج لا تقوم بهذا الدور و(١٦,٧٪) أنه يتحقق إلى حد ما مما يعني أن هناك حاجة إلي زيادة التنسيق بين كافة المشاركين في وضع البرامج لتحقيق الهدف منها بنسبة (١٠٠٪).

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تعمل برامج التعلم المستمر على زيادة أداء القيادات في الميدان، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة

(١٨٢,٥٦) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٦,٧٪) من أفراد العينة تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٨٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٨٥,٣٪) من أفراد العينة على تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي. وذلك يؤكد على أهمية تنمية مهارات القيادات باستمرار. كما يؤكد على أهمية هذه الدراسة.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ يراعى في برامج التعلم المقدمة للقيادات خطط التنمية الوطنية، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٩٣) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٦,٧٪) من أفراد العينة تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٨٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٨٥,٣٪) من أفراد العينة على تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي. وربما يرجع ذلك إلى أن التعلم المستمر مدي الحياة من ضمن أهدافه الرئيسة العمل على التنمية الشاملة.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ يوجد رقابة على برامج التعلم المستمر المقدمة للقيادات، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٢٣٢,٩٦) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (١,٣٪) من أفراد العينة تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٦,٧٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٩٢٪) من أفراد العينة على تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي. وهذا مرجعه إلى إدراك أهمية المتابعة لنجاح برامج التعلم المستمر.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ يتم تقويم البرامج المقدمة للقيادات باستمرار، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٢٦,٨٤) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (١٠,٦٪) من أفراد العينة تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (١٢,٧٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٧٦,٧٪)

من أفراد العينة على تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي. ويرجع ذلك إلى التأكد من تحقق أهداف البرامج المعدة والوقوف على مستوي القيادات قبل وبعد البرنامج، أي الحصول على تشخيص جيد، ووضع العلاج المناسب أذا اقتضي الأمر.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة يتم تقديم تغذية راجعة بعد الانتهاء من تقويم برامج التعلم المستمر، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٨٤,٢٨) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٥,٣٪) من أفراد العينة تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٦٦٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٢٨,٧٪) فقط من أفراد العينة على تحقيق هذا الدور في الواقع الفعلي. وهي نسبة منخفضة وهو ما يجب أن يأخذ في الاعتبار من قبل المسئولين عن برامج التعلم المستمر التي تقدم للقيادات.

المحور الثاني: احتياجات الكبار المهارات القيادية:

ويتضمن هذا المحور ما يلي:

١ـ إلى أي مدي توفر برامج التعلم المستمر مدي الحياة المهارات الفكرية للقيادات الكبار؟

جدول (٦): دلالة الفروق بين استجابة أفراد العينة نحو مدى توفير برامج التعلم المستمر مدي الحياة الفكرية للقيادات للكبار

م	العبارات	الاستجابة						
		نعم		إلى حد ما		لا		
		ك	٪	ك	٪	ك	٪	كا٢
١	تنمي برامج التعلم المستمر مدي الحياة مهارة التخطيط الاستراتيجي للقيادات الكبار.	١١٤	٧٦,٠	٢٢	١٤,٧	١٤	٩,٣	١٢٣,٥٢**
٢	تلبي برامج التعلم المستمر احتياجات القيادات من مهارة حل المشكلات.	٨٣	٥٥,٣	١٣	٨,٧	٥٤	٣٦,٠	٤٩,٤٨**
٣	تعمل برامج التعلم المستمر على تنمية مهارة رصد المتغيرات.	٩٧	٦٤,٧	٣٧	٢٤,٦	١٦	١٠,٧	٧٠,٦٨**

م	العبارات	الاستجابة						
		نعم		إلى حد ما		لا		كا٢
		ك	٪	ك	٪	ك	٪	
٤	تنمي برامج التعلم المستمر مهارة التعامل مع المتغيرات.	١٠٨	٧٢,٠	٢٩	١٩,٣	١٣	٨,٧	١٠٣,٤٨**
٥	تعمل برامج التعلم المستمر على تنمية مهارة إدارة المواقف.	٩٩	٦٦,٠	١٢	٨,٠	٣٩	٢٦,٠	٧٩,٣٢**
٦	تُكسب برامج التعلم القيادات الكبار مهارة استقراء المؤشرات.	٦٢	٤١,٣	١٢	٨,٠	٧٦	٥٠,٧	٤٥,٢٨**
٧	يتم توظيف برامج التعلم المستمر في تنمية مهارة اتخاذ القرارات.	١٢٢	٨١,٣	١٥	١٠,٠	١٣	٨,٧	١٥٥,٥٦**
٨	تُكسب برامج التعلم المستمر القيادات مهارة الاستنتاج.	٦٠	٤٠,٠	٢٢	١٤,٧	٦٨	٤٥,٣	٢٤,١٦**
٩	تعمل برامج التعلم المستمر على تنمية مهارة الكشف عن الأسباب.	١٠٠	٦٦,٧	٣٨	٢٥,٣	١٢	٨,٠	٨١,٧٦**
١٠	تنمي برامج التعلم المستمر مهارة التفاوض.	١٣٥	٩٠,٠	١٣	٨,٧	٢	١,٣	٢١٧,٩٦**
١١	تُكسب برامج التعلم القيادات مهارة إدارة المعلومات.	٥٨	٣٨,٧	٢٠	١٣,٣	٧٢	٤٨,٠	٢٨,٩٦**
١٢	تنمي برامج التعلم مهارة بناء الاستراتيجيات.	١٠٦	٧٠,٧	٣١	٢٠,٦	١٣	٨,٧	٩٧,٣٢**

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق رقم (٦) أن:

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تنمي برامج التعلم المستمر مدي الحياة مهارة التخطيط الاستراتيجي للقيادات الكبار، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٢٣,٥٢) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض

حوالى (٩,٣٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (١٤,٧٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٧٦٪) من أفراد العينة على تحقق هذه المهارة في الواقع الفعلي. ويرجع ذلك إلى أهمية التخطيط الاستراتيجي للقيادات.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بتلبي برامج التعلم المستمر احتياجات القيادات من مهارة حل المشكلات، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٤٩,٤٨) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٣٦٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٨,٧٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٥٥,٣٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. وعلى الرغم أن النسبة الاكبر اجابة بنعم إلا أن هناك نسبة (٣٦٪) ليست بقليلة، وربما يرجع إلى أن برامج تدريب القيادات في الغالب تركز على مجال الإدارة.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تعمل برامج التعلم المستمر على تنمية مهارة رصد المتغيرات، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٧٠,٦٨) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (١٠,٧٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٢٤,٦٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٦٤,٧٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. وربما يرجع ذلك إلى أن رصد المتغيرات من قبل القيادات يجعلهم قادرين على الاطلاع على المتغيرات الجديدة.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بتنمي برامج التعلم المستمر مهارة التعامل مع المتغيرات، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٠٣,٤٨) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٨,٧٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (١٩,٣٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد

(٧٢٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. وربما يرجع ذلك إلى أن هذا يجعلهم قادرين على التعامل مع المتغيرات الجديدة بأسلوب علمي.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تعمل برامج التعلم المستمر على تنمية مهارة إدارة المواقف، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٧٩,٣٢) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٢٦٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٨٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٦٦٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. وربما يرجع ذلك إلى أن هذ يجعلهم قادرين على التعامل المتغيرات الجديدة بأسلوب علم. وهذا مرجعه أن كل موقف يحتاج من القائد أسلوب أو طريق مختلفة. وعلى الغم من ذلك هناك نسبة لا يستهان بها (٢٦٪) اجابة بلا وهذا يؤكد على ضرورة إعادة النظر في برامج التعلم الخاصة بتنمية المهارات القيادية.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بتُكسب برامج التعلم القيادات الكبار مهارة استقراء المؤشرات، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٤٥,٢٨) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد أكد حوالى (٤١,٣٪) من أفراد العينة تحقيق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٨٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين رفض (٥٠,٧٪) من أفراد العينة على تحقيق هذا في الواقع الفعلي. وهو ما يجب أن يأخذ في الاعتبار من قبل المسئولين عن برامج التعلم المستمر عند تخطيط وإعداد برامج التعلم المستمر.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ يتم توظيف برامج التعلم المستمر في تنمية مهارة اتخاذ القرارات، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٥٥,٥٦) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٨,٧٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (١٤,٧٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد

(٨١,٣٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. وربما يرجع ذلك إلى أن هذ يجعلهم قادرين على التعامل المتغيرات الجديدة بأسلوب علم. ويرجع هذا إلى أن مفتاح القيادة هو القدرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تُكسب برامج التعلم المستمر القيادات مهارة الاستنتاج، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٢٤,١٦) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد أكد حوالى (٤٠٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (١٤,٧٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين رفض (٤٥,٣٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. وهو ما يجب أن يأخذ في الاعتبار من قبل المسئولين عن برامج التعلم المستمر عند تخطيط وإعداد برامج التعلم المستمر.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تعمل برامج التعلم المستمر على تنمية مهارة الكشف عن الأسباب، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٨١,٧٦) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٨٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٢٥,٣٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٦٦,٧٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. ويرجع هذا لأهمية التعرف على الاسباب بهدف التشخيص ومن ثم العلاج.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تنمي برامج التعلم المستمر مهارة التفاوض، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٢١٧,٩٦) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (١,٣٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٨,٧٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٩٠٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. ويرجع هذا الأهمية التفاوض للقيادات.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة تُكسب برامج التعلم القيادات مهارة إدارة المعلومات، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٢٨,٩٦) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد أكد حوالى (٣٨,٧٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (١٣,٣٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين رفض (٤٨٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. وهو ما يجب أن يأخذ في الاعتبار من قبل المسئولين عن برامج التعلم المستمر عند تخطيط وإعداد برامج التعلم المستمر، فالمعلومات وإدارتها من الأشياء المهمة لأي قائد ناجح.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة تنمي برامج التعلم مهارة بناء الاستراتيجيات، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٩٧,٣٢) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٨,٧٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٢٠,٦٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٧٠,٧٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. ويرجع هذا لان مهارة بناء الاستراتيجيات من المهارات الاساسية للقائد الفعال.

٢ـ إلى أي مدي توفر برامج التعلم المستمر مدي الحياة المهارات الإنسانية للقيادات الكبار؟

جدول (٧): دلالة الفروق بين استجابة أفراد العينة نحو مدى توفير برامج التعلم المستمر مدي الحياة المهارات الإنسانية للقيادات للكبار

م	العبارات	الاستجابة						كا٢
		نعم		إلى حد ما		لا		
		ك	٪	ك	٪	ك	٪	
١	تُكسب برامج التعلم المستمر مدي الحياة القيادات مهارات التواصل.	١٣٣	٨٨,٧	١٤	٩,٣	٣	٢,٠	٢٠٧,٨٨**
٢	تعمل برامج التعلم على تنمية مهارة بناء فرق العمل المتعاونة.	١٠٣	٦٨,٧	٥	٣,٣	٤٢	٢٨,٠	٩٧,٩٦**

م	العبارات	الاستجابة						كا٢
		نعم		إلى حد ما		لا		
		ك	٪	ك	٪	ك	٪	
٣	تنمي برامج التعلم المستمر مهارة اختيار المساعدين.	٦٢	٤١,٣	٢٠	١٣,٤	٦٨	٤٥,٣	٢٧,٣٦**
٤	تُكسب برامج التعلم مهارة تحفيز المساعدين.	١٣٥	٩٠,٠	١	٠,٧	١٤	٩,٣	٢١٨,٤٤**
٥	تعمل برامج التعلم على تنمية مهارة تنسيق عمل المساعدين.	٩٨	٦٥,٣	١١	٧,٤	٤١	٢٧,٣	٧٨,١٢**
٦	تُكسب برامج التعلم القيادات الكبار مهارة إرشاد المساعدين.	٩٣	٦٢,٠	١٣	٨,٧	٤٤	٢٩,٣	٦٥,٠٨**
٧	يتم توظيف برامج التعلم في تنمية مهارة تطوير المساعدين.	٩٦	٦٤,٠	٤	٢,٧	٥٠	٣٣,٣	٨٤,٦٤**
٨	تعمل برامج التعلم المستمر على تنمية مهارة تمكين المساعدين.	١٢٨	٨٥,٣	٩	٦,٠	١٣	٨,٧	١٨٢,٦٨**

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق رقم (٧) أن:

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بتُكسب برامج التعلم المستمر مدي الحياة القيادات مهارات التواصل، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٢٠٧,٨٨) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٢٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٩,٣٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٨٨,٧٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. وهذا مرجعه أن مهارة التواصل من المهارات الهامة لنجاح للقائد فالتواصل الجيد يؤدي لنجاح العمل وتحقيق الأهداف المنشودة.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بتعمل برامج التعلم على تنمية مهارة بناء فرق العمل المتعاونة، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة

(٩٧,٩٦) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٢٨٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٣,٣٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٦٨,٧٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. ويرجع هذا لان نجاح العمل مبني على التعاون والعمل بروح الفريق. إلا أن هناك نسبة ليست قليلة (٢٨٪) من أفراد العينة رفضوا تحقق هذا في الواقع، وربما يرجع ذلك لضعف التركيز على هذه المهارة في البرامج.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تنمي برامج التعلم المستمر مهارة اختيار المساعدين، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٢٧,٣٦) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد أكد حوالى (٤١,٣٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (١٣,٤٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين رفض (٤٥,٣٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. وربما لضعف الوعي بأهمية اختيار المساعدين والذي عد من صميم أعمال القائد الناجح وهو ما يجب أن يأخذ في الاعتبار من قبل المسئولين عن برامج التعلم المستمر عند تخطيطها وإعدادها.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بتُكسب برامج التعلم مهارة تحفيز المساعدين، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٢١٨,٤٤) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٩,٣٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٠,٧٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٩٠٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. وهذا مرجعه أن مهارة التحفيز لم تعد شيء ثانوي وانما أصبحت من اساسيات نجاح القائد في عمله، ومن ثم نجاح العمل. إلخ من فوائد عديدة لهذه المهارة.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تعمل برامج التعلم على تنمية مهارة تنسيق عمل المساعدين، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٧٨,١٢) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٢٧,٣٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٦٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٦٥,٣٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. وهذا مرجعه أن تنسيق العمل بين المساعدين يؤدي لنجاح العمل. إلا أن هناك نسبة لا يمكن اغفالها بلغت (٢٧,٣٪) رفضت تحقق ذلك في الواقع، وهذا يحتاج إلى التركيز أكثر على هذه المهارة في برامج التعلم المقدمة لقيادات.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بتُكسب برامج التعلم القيادات الكبار مهارة إرشاد المساعدين، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٦٥,٠٨) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٢٩,٣٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٨,٧٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٦٢٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. ويرجع ذلك إلى أن إرشاد المساعدين يعمل ويمنع حدوث أخطأ من المساعدين وبالتالي يساعد على نجاح العمل والحفاظ على الوقت والجهد والأموال من الهدر. إلا أن هناك نسبة لا يمكن اغفالها بلغت (٢٩,٣٪) رفضت تحقق ذلك في الواقع، وهذا يحتاج إلى إعادة النظر في برامج التعلم المقدمة للقيادات، بحيث تأخذ هذه المهارة المساحة المناسبة في هذه البرامج.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بيتم توظيف برامج التعلم في تنمية مهارة تطوير المساعدين، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٨٤,٦٤) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٣٣,٣٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٢,٧٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد

(٦٤٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. ويؤكد هذا على ضرورة الاهتمام ببرامج التعلم، حيث تمد القيادات بالمهارات اللازمة والتي منها تطوير المساعدين. إلا أن هناك نسبة لا يمكن اغفالها بلغت (٣٣,٣٪) رفضت تحقق ذلك في الواقع، وهذا يحتاج إلي زيادة التركيز على هذه المهارة ببرامج التعلم المقدمة للقيادات.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تعمل برامج التعلم المستمر على تنمية مهارة تمكين المساعدين، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٨٢,٦٨) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٨,٧٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٨,٧٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٨٥,٣٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. وربما يرجع هذا إلى أن تمكين المساعدين يعمل على زيادة قدرتهم على الإبداع، كما أن تمكين المساعدين يزيد من انتماء الإنسان لعمله ويوفر له رضا وظيفي.

٣ـ إلى أي مدي توفر برامج التعلم المستمر مدي الحياة المهارات الفنية والتقنية للقيادات الكبار؟

جدول (٨): دلالة الفروق بين استجابة أفراد العينة نحو مدى توفير برامج التعلم المستمر مدى الحياة المهارات الفنية والتقنية للكبار

م	العبارات	الاستجابة						
		نعم		إلى حد ما		لا		
		ك	٪	ك	٪	ك	٪	كا٢
١	تعمل برامج التعلم على تنمية مهارة استخدام التكنولوجيا.	٩٤	٦٢,٧	٣	٢,٠	٥٣	٣٥,٣	٨٣,٠٨**
٢	تُكسب برامج التعلم مهارة تطوير تقنيات العمل.	١٢٥	٨٣,٣	٧	٤,٧	١٨	١٢,٠	١٦٩,٩٦**

م	العبارات	الاستجابة						كا٢
		نعم		إلى حد ما		لا		
		ك	٪	ك	٪	ك	٪	
٣	تنمي برامج التعلم المستمر مهارة أداة واستثمار الوقت.	١٢٩	٨٦,٠	١٥	١٠,٠	٦	٤,٠	١٨٨,٠٤**
٤	تعمل برامج التعلم على تنمية مهارة أداة الاجتماعات.	١٠٢	٦٨,٠	٢٣	١٥,٣	٢٥	١٦,٧	٨١,١٦**
٥	تنمي برامج التعلم المستمر مهارة إدارة العمل.	١٣٨	٩٢,٠	١٠	٦,٧	٢	١,٣	٢٣٢,٩٦**
٦	تُكسب برامج التعلم القيادات مهارة تطوير سلوكيات العمل الإيجابي.	٥٨	٣٨,٧	٣٠	٢٠,٠	٦٢	٤١,٣	١٢,١٦**

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق رقم (٨) أن:

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تعمل برامج التعلم على تنمية مهارة استخدام التكنولوجيا، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٨٣,٠٨) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٣٥,٣٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٢٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٦٢,٧٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. وربما يرجع ذلك إلى أن التكنولوجيا حاليا هي لغة العصر وتدخل في جميع الأعمال. إلا أن هناك نسبة لا يمكن اغفالها بلغت (٣٥,٣٪) رفضت تحقق ذلك في الواقع، وهو ما يجب أن يأخذ في الاعتبار من قبل المسئولين عن برامج التعلم المستمر عند تخطيطها وإعدادها.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بتُكسب برامج التعلم مهارة تطوير تقنيات العمل، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٦٩,٩٦) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (١٢٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٤,٧٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٨٣,٣٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. ويؤكد هذا على ضرورة الاهتمام ببرامج التعلم، حيث تمد القيادات بالمهارات اللازمة ولتي تعمل على التطوير.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تنمي برامج التعلم المستمر مهارة إدارة واستثمار الوقت، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٨٨,٠٤) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (٤٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (١٠٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٨٦٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. وربما يرجع ذلك إلى أن الوقت من الثروات المهمة التي يجب توظيفها لتحقيق الأهداف المنشودة في الزمن المحدد. كما أن نجاح القيادات مرهون بحسن إدارة وقتهم ووقت العمل.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تعمل برامج التعلم على تنمية مهارة إدارة الاجتماعات، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٨١,١٦) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (١٦,٧٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (١٥,٣٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٦٨٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. ويرجع ذلك إلى أن مهارة إدارة الاجتماعات من المهارات الاساسية للقيادات حيث يجتمع بفريق العمل لعرض ومناقشة الخطط وبحث حل المشكلات والتحديات. إلخ مما يعمل على نجاح العمل.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة بـ تنمي برامج التعلم المستمر مهارة إدارة العمل، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٢٣٢,٩٦) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد رفض حوالى (١,٣٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٦,٧٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين أكد (٩٢٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. ويؤكد هذا على ضرورة الاهتمام ببرامج التعلم، حيث تمد القيادات بالمهارات اللازمة ولتي تعمل على تنمية مهارة إدارة العمل لدي القيادات.

ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو درجة تحقق العبارة الخاصة تـ بُكسب برامج التعلم القيادات مهارة تطوير سلوكيات العمل الإيجابي، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٢,١٦) وهى دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠١ , ٠)، فقد أكد حوالى (٣٨,٧٪) من أفراد العينة تحقق هذا في الواقع الفعلي، بينما ترى نسبة (٢٠٪) منهم أنه يتحقق إلى حد ما، في حين رفض (٤١,٣٪) من أفراد العينة على تحقق هذا في الواقع الفعلي. وربما يرجع ذلك إلى أن التركيز في الغالب على كل ما يتعلق بالجوانب الفنية والإدارية يكون ضعيف، حيث يتم تعيين الموظفين اعتماداً على سيرتهم الذاتية والمقابلة، في حين يتم فصلهم بسبب سلوكياتهم. لذا هناك حاجة إلى مراجعة خطط برامج التعلم المستمر مدي الحياة، بحيث يتم توفير كل لمهارات التي يحتاجها الكبار.

وبعد الوقوف على واقع برامج التعلم المستمر مدي الحياة في تنمية المهارات القيادية لدي الكبار، تسعى الدراسة في المحور التالي إلى وضع تصور مقترح لتنمية المهارات القيادية ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة للكبار، وذلك استناداً على نتائج الدراسة بجانبيها النظري والتطبيقي الميداني.

المحور الرابع: تصور مقترح لتنمية المهارات القيادية ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة للكبار.

أولاً: نتائج الدراسة.

وتتمثل فيما يلي:

١ـ نتائج الدراسة النظرية:

توصلت الدراسة للعديد من النتائج من خلال الإطار النظري ومن أهمها ما يلي:

ـ تدني مستوي التعليم وتخريج نوعية من الطلاب لا تواكب متطلبات العصر الحالي.

ـ انخفاض مستوي التدريب، وبخاصة بالمؤسسات الحكومية.

ـ أن المهارات التي يكتسبها الفرد من حلال برامج التعلم المستمر، تجعله يستطيع المنافسة في الاقتصاد العالمي، بل ويتمكن من العيش والحياة في هذا العصر سريع التغير.

ـ تقل قيمة المهارات والمعارف التي يمتلكها الأفراد بسرعة، نتيجة التسارع الهائل للمعرفة وتكنولوجياتها.

ـ إن التعلم المستمر مدي الحياة يمثل " علامة أمان" للفرد وللبلدان.

ـ التعلم المستمر مدى الحياة أصبح خياراً استراتيجياً نوعياً لا ينفصل إطلاقاً عن متطلبات النمو والتنمية والتحديث لخلق تنمية مستدامة.

ـ أن التعليم النظامي بكافة مراحله مازال يعاني من بعض السلبيات مثل: قلة الوسائل التي تساعد على تنمية مهارات التعلم، مما يضعف من قدرته على المنافسة داخلياً وخارجياً.

ـ إن التغير المستمر في متطلبات سوق العمل المتغيرة يفرض على الإنسان التجديد لمهارته لتواكب الجديد والمتجدد من المهارات المطلوبة في سوق العمل العالمي الواسع والمحلي.

ـ وهناك حاجة إلى التركيز على التعلم المستمر مدي الحياة باعتباره يعمل باستمرار على بناء المهارات والمعارف طوال حياة الفرد.

ـ يساعد التعلم المستمر مدي الحياة الافراد على اتخاذ القرار الاحسن، وينمي مهاراتهم في حل المشكلات التي تواجههم في بيئة العمل.

ـ أن أهداف التعلم المستمر مدي الحياة لا تعتبر أهداف نهائية، بل هي أهداف تتجدد وتتغير وفقاً لتجدد وتغير تطلعات الانسان وقدراته وظروفه المحيطة

ـ أن إيجاد القيادة الإدارية السليمة، والقادرة على مواجهة المستجدات العصرية مرتبط بتوفير برامج تعلم تعمل على تنمية المهارات القيادية

ـ أن نمو وتقدم المجتمعات إنسانياً وحضارياً وتكنلوجياً ومهنياً ـ بمنظماته ومؤسساته ومرافقه المختلفة مرتبط إلى حد كبير بفاعلية قياداتها.

ـ هناك ضرورة ملحة لبحث توفير بيئة قيادية مشجعة ومحفزة تتواكب مع المتغيرات المستمرة.

ـ تعدد وتتنوع تحديات القرن الحادي والعشرين من كوارث طبيعية وأزمات تنظيمية وصراعات بشرية تلقي بعبئها على المنظمات والمؤسسات، بالإضافة إلى ارتفاع سقف توقعات المستفيدين من الخدمات المقدمة من هذه المؤسسات كل هذا يستدعي تطوير القيادات وتنميتها باستمرار.

ـ القيادة هي المسئول الأول لدعم القوي الإيجابية في المؤسسة وتقليص الجوانب السلبية.

ـ تعمل القيادة على السيطرة على مشكلات العمل وحلها، وحسم الخلافات والترجيح بين الآراء، وتنمية وتدريب ورعاية الأفراد باعتبارهم أهم مورد في للمؤسسة.

ـ تمثل المهارات أحد المطالب الرئيسة للقيادات، حيث تعمل على تقدم وتفوق المؤسسات والأفراد ليس هذا فقط، بل ومصدر لتحقيق نجاحها في تحقيق الأهداف المنشودة.

٢ـ نتائج الدراسة الميدانية:

توصلت الدراسة للعديد من النتائج من خلال الدراسة الميدانية ومن أهمها ما يلي:

ـ أظهرت النتائج المرتبطة بواقع دور ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة في تنمية المهارات القيادية لدي الكبار أنه تحقق كل من: الأهداف المنشودة للبرامج، ويتم التنسيق بين كافة المشاركين في وضع البرامج لمنع تكرارها، وتعمل برامج التعلم المستمر على زيادة أداء القيادات في الميدان،

ويراعي في برامج التعلم المقدمة للقيادات خطط التنمية الوطنية، ويوجد رقابة على برامج تعلم القيادات، ويتم تقويم البرامج المقدمة للقيادات باستمرار. إلا أن هناك ضعف في دور برامج التعلم المستمر مدي الحياة ويتمثل هذا الضعف في كل من: البرامج المقدمة للقيادات لنشر ثقافة التعلم المستمر، وتوفير احتياجات القيادات من المهارات، وتقديم مهارات جديدة باستمرار للقيادات، وتقديم تغذية راجعة بعد الانتهاء من تقويم برامج التعلم المستمر.

- وأظهرت النتائج المرتبطة بمدي توفر برامج التعلم المستمر مدي الحياة المهارات الفكرية للقيادات الكبار أن تلك البرامج توفر مهارات كل من: التخطيط الاستراتيجي، ورصد المتغيرات، التعامل مع المتغيرات، إدارة المواقف، اتخاذ القرارات، الكشف عن الأسباب، التفاوض، بناء الاستراتيجيات. إلا أن هناك ضعف في توفير برامج التعلم المستمر مدي الحياة ببعض المهارات الفكرية مثل حل المشكلات، واستقراء المؤشرات، وإدارة المعلومات.

- وفيما يتعلق بمدي توفر برامج التعلم المستمر مدي الحياة المهارات الإنسانية للقيادات الكبار تبين أن برامج التعلم المستمر مدي الحياة تكسب القيادات مهارات كل من: التواصل، وبناء فرق العمل المتعاونة، وتحفيز المساعدين، وتعمل على تنمية مهارة تطوير، وتمكين وتنسيق عمل المساعدين. إلا أن هناك ضعف في توفير برامج التعلم المستمر مدي الحياة بعض المهارات الإنسانية مثل مهارتي اختيار وإرشاد المساعدين.

- وأظهرت النتائج المرتبطة بمدي توفر برامج التعلم المستمر مدي الحياة المهارات الفنية والتقنية للقيادات الكبار أن تلك البرامج توفر مهارات كل من: استخدام التكنولوجيا، وتطوير تقنيات العمل، وإدارة واستثمار الوقت، وإدارة الاجتماعات، وإدارة العمل. إلا أن هناك ضعف في توفير برامج التعلم المستمر مدي الحياة ببعض المهارات الفنية للقيادات مثل مهارة تطوير سلوكيات العمل الإيجابي.

ثانياً: التصور المقترح لتنمية المهارات القيادية ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة للكبار.

في ضوء نتائج الدراسة بجانبيها النظري والتطبيقي الميداني تم عرض التصور المقترح لتنمية المهارات القيادية لدي الكبار ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة فيما يلي:

١ ـ فلسفة التصور المقترح:

تنطلق فلسفة التصور المقترح من حقيقة، أن الاهتمام بتنمية المهارات القيادية ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة للكبار وتوفير احتياجاتهم من هذه المهارات أصبح خياراً استراتيجياً نوعياً لا ينفصل إطلاقاً عن متطلبات النمو والتنمية والتحديث؛ لخلق تنمية مستدامة، وهذا يتطلب تطوير المهارات القيادية ببرامج التعلم المستمر، بما يتماشى مع احتياجات القادة ومع المتغيرات المستمرة، وكل هذا مرهون بتطوير برامج التعلم المستمر مدي الحياة.

٢ـ أسس ومنطلقات التصور المقترح:

يقوم التصور المقترح على العديد من الأسس والمرتكزات من أهمها ما يلي:

١ـ تم الاطلاع على الدراسات والبحوث والأدبيات المرتبطة بتنمية المهارات القيادية لدي الكبار ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة. والتي تم تناول البعض منها بالدراسة الحالية.

٢ـ الواقع الراهن لتنمية المهارات القيادية لدي الكبار ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة، وقد تم تناولها بالدراسة من الجانبين النظري، والتطبيقي من خلال الدراسة الميدانية؛ وذلك بهدف التعرف على كل من النتائج الإيجابية والسلبية التي تواجه برامج التعلم المستمر مدي الحياة الخاصة بتنمية المهارات القيادية لدي الكبار.

٣ـ أن المهارات هي المفتاح لازدهار الأمم، بل وتعمل على توفير حياة أفضل للأفراد في القرن الحادي والعشرين. لذا دائماً هناك حاجة لصقل وتحديث مهارات القيادات باستمرار.

أهداف التصور المقترح:

في ضوء كل من الفلسفة التي ينطلق منها التصور المقترح، والأسس التي يرتكز عليها تم تحديد أهم الأهداف وهي كالتالي:

ـ دعم فكرة التعلم المستمر مدي الحياة ليكون أسلوب حياة لدي القيادات.

ـ تطوير برامج التعلم المستمر مدي الحياة، لتوفير احتياجات القيادات الكبار من المهارات.

ـ تمكين القيادات من التعلم المستمر مدي الحياة، لتنمية مهارتهم؛ لمواكبة المتغيرات العصرية.

ـ توجيه السادة متخذي القرار والمسئولين عن ببرامج التعلم المستمر مدي الحياة إلي زيادة الاهتمام بتلك البرامج، وتوفير كل ما يعمل على تنمية مهارات القيادات الكبار باستمرار.

إجراءات وآليات التنفيذ:

١ـ أن تعمل البرامج المقدمة للقيادات على نشر ثقافة التعلم المستمر مدي الحياة.

٢ـ دراسة احتياجات القيادات من المهارات، لوضعها في الاعتبار عند تصميم برامج التعلم المستمر مدي الحياة؛ بحيث تلبي احتياجات القيادات من المهارات.

٣ـ مراعاة خطط التنمية الوطنية عند وضع برامج التعلم.

٤ـ التنسيق بين كافة المشاركين في وضع البرامج لمنع تكرارها، والتأكد من تجديدها وتحديثا باستمرار، لتواكب المتغيرات والمستجدات.

٥ـ أن تتنوع المهارات المقدمة للقيادات، بحيث تشمل كل من المهارات الفكرية والإنسانية والفنية والتقنية.

٦ـ أن يتم تقويم برامج التعلم المستمر المقدمة للقيادات باستمرار، للتأكد من أنها تحقق الأهداف المنشودة، وتعمل على زيادة أداء القيادات في الميدان.

٧ـ تقديم تغذية راجعة بعد الانتهاء من تقويم برامج التعلم المستمر.

٨ـ أن يكون هناك رقابة ومتابعة مستمر لبرامج التعلم المستمر مدي الحياة المقدمة للقيادات، على أن يتبع ذلك المحاسبة والمساءلة للمقصرين والقائمين أو المسئولين عن تلك البرامج، وتحفيز أو تقديم مكافئة للمتقنين لعملهم والمتميزين، وذلك لضبط العمل.

٩ـ الاستفادة من خبرات بعض الدول ومؤسسات وأكاديميات ومراكز التدريب التي حققت طفرة في مجال برامج التعلم المستمر مدي الحياة؛ لتطوير تلك البرامج.

ثانياً: أن تلبي برامج التعلم المستمر مدي الحياة احتياجات القيادات من المهارات:

إجراءات وآليات التنفيذ:

أن تتضمن برامج التعلم المستمر مدي الحياة المقدمة للقيادات الكبار المهارات التالية:

١ـ المهارات الفكرية:

وتتمثل في كل من:

ـ مهارة بناء الاستراتيجيات وتنمية السياسات.

ـ مهارة التخطيط الاستراتيجي والقدرة على اتخاذ القرار.

ـ مهارة الاستنتاج واستقراء المؤشرات.

ـ مهارة تحليل المشكلات والكشف عن الأسباب.

ـ مهارة إدارة المواقف ورصد المتغيرات.

ـ مهارة إدارة المعلومات والتعامل مع المتغيرات.

ـ مهارة التفاوض.

٢ـ المهارات الإنسانية:

ـ مهارة التواصل.

ـ مهارة اختيار المساعدين.

ـ مهارة ارشاد المساعدين.

ـ مهارة تطوير المساعدين.

ـ مهارة تمكين المساعدين.

ـ مهارة تنمية المساعدين.

ـ مهارة بناء فرق العمل المتعاونة.

ـ مهارة تحفيز وتشجيع المساعدين.

٣ـ المهارات الفنية والتقنية:

وتتمثل في كل من:

ـ مهارة إدارة العمل.

ـ مهارة استخدام التكنولوجيا وتقنية المعلومات.

ـ مهارة تطوير تقنيات العمل.

ـ مهارة إدارة واستثمار الوقت.

ـ مهارة إدارة الاجتماعات.

ـ مهارة تطوير سلوكيات العمل.

كل هذه المهارات تتفاعل وتتداخل فيما بينها لتشكل كلاً متكاملاً من المهارات التي يجب اكسابها للقيادات مع الاشارة إلى أن كلها مهارات مهمة ولا تقل إحداهما عن البقية، كما أن جميع هذه المهارات تصلح لوضعها ببرامج التعلم المستمر ومن ثم قابلة للتعلم والاكتساب.

ثالثاً: أن تتضمن برامج التعلم المستمر مدي الحياة بعض السمات والصفات القيادية كمكملة ومتممة للمهارات:

إجراءات وآليات التنفيذ:

إن الاهتمام بالمهارات لإكسابها للقيادات لا يجعل الدراسة تتجاهل السمات أو الصفات الشخصية للقيادات؛ لما لها من أثر بالغ الأهمية في العملية القيادية ونجاحها، ومن أهم سمات وصفات القائد الناجح ما يلي:

١ـ العدل.

٢ـ النزاهة.

٣ـ الحماسة.

٤ـ الاستعداد للعمل بجد.

٥ـ القدرة على التحليل.

٦ـ فهم الآخرين.

٧ـ القدرة على تحديد الفرص.

٨ـ القدرة عللي مواجهة المواقف السيئة.

٩ـ القدرة على التأقلم بسرعة مع التغيير.

١٠ـ الاستعداد لتحمل المخاطر.

١١ـ المغامرة.

١٢ـ القدرة على التحدث بوضوح.

١٣ـ الفطنة.

١٤ـ القدرة على الإدارة بكفاءة.

١٥ـ تفتح العقل.

١٦ـ القدرة على "المثابرة".

١٧ـ الاستعداد للعمل لساعات طويلة.

١٨ـ الطموح.

١٩ـ العزم.

٢٠ـ القدرة على الكتابة بوضوح.

٢١ـ الفضول.

٢٢ـ المهارة الرياضية.

٢٣ـ المبادرة.

٢٤ ـ التخيل.

٢٥ـ التضحية، يضحي برغباته واحتياجاته من أجل الصالح العام.

توصيات الدراسة:

في إطار ما تم تناوله في الدراسة، وفي إطار التصور المقترح يمكن الخروج بعدة توصيات وهي كالتالي:

ـ نشر ثقافة التعلم المستمر مدي الحياة بكافة الوسائل والمواقع الإليكترونية، حتى يصبح أسلوب حياة عند القيادات بخاصة والمجتمع عامة.

ـ قيام الجهات المسئولة عن برامج التعلم المستمر مدي الحياة ببناء برامج تعلم متكاملة تتضمن كافة احتياجات القيادات من المهارات، واكسابها لهم.

ـ العمل المستمر على تطوير وتحديث برامج التعلم المستمر وما تتضمنه من مهارات ومعارف وغيرهما؛ حتى لا يحدث تكرار.

ـ تمكين القيادات من التعلم المستمر، وتوفير بيئة تعلم مناسبة ومشجعة على استمرار القيادات في التعلم مدي الحياة.

ـ إصدار تشريع يلزم كل من يريد أن يتولى مهمة قيادية، أن يكون مكتسب لمجموعة المهارات السابق ذكرها، ويتصف ويتحلى بالسمات سالفة الذكر.

قائمة المراجع:

١. البنك الدولي، **التعلم مدى الحياة في اقتصاد المعرفة العالمي: تحديات للبلدان النامية**، ترجمة: محمد طالب السيد سلمان، العين، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٨. ص ص ٣٦ـ ٣٧.

٢. محمد سرحان المحلافي، القيادة **الفاعلة وإدارة التغيير**، مصر، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩.ص١٩.

٣. هناء أحمد أحمد عبده الرجال، **دور التعليم المستمر وإدارته في تحقيق متطلبات التنمية المستدامة**، القاهرة، المؤتمر السنوي الرابع عشر لمركز تعليم الكبار بجامعة عين شمس، دار الضيافة، جامعة عين شمس، ابريل ٢٠١٧.ص١٠٥٨.

٤. عصام الدين علي حسن هلال، **جدلية العلاقة بين التعلم مدي الحياة والتنمية المستدامة في ظل معوقاتها الراهنة في المجتمع العربي المعاصر**، القاهرة، المؤتمر السنوي الرابع عشر لمركز تعليم الكبار بجامعة عين شمس، دار الضيافة، جامعة عين شمس، ابريل ٢٠١٧، ص٢٠٥.

٥. عزة أحمد الحسيني، **اقتصاد المعرفة والتعلم مدي الحياة: دراسة إقليمية لخبرة الاتحاد الأوربي وإمكانية الإفادة منها في مصر**، دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد (١٩)، العدد (٢)، مصر، ٢٠١٣.ص١٠٥.

٦. محمود عطا محمد علي مسيل وإيمان وصفي كامل السيد حرب، **مؤشر التعلم المركب لقياس التعلم مدي الحياة في كندا وإمكانية الإفادة منه في مصر**، مجلة التربية المقارنة والدولية، المجلد (٢)، العدد (٤)، مصر، ٢٠١٦.

٧. بلقيس عبد الوهاب عبد الله، **التعلم مدي الحياة برامجه وآليات تنفيذه**، مترجم/ مركز البحوث والدراسات التربوية، العدد (٨)، ٢٠٠٩، ص١٩٩.

٨. نادية يوسف جمال الدين، **التعلم والتدريب مدي ا لحياة: الكفايات اللازمة لسوق عمل متجدد**، القاهرة، المؤتمر السنوي الثالث عشر لمركز تعليم الكبار بجامعة عين شمس، دار الضيافة، جامعة عين شمس، ابريل، ٢٠١٥، ص٢١٦.

٩. حنان إسماعيل أحمد إسماعيل، **التكوين المستمر والتعلم مدى الحياة ضرورة من أجل مجتمع المعرفة**، القاهرة، المؤتمر السنوي الثالث عشر لمركز تعليم الكبار بجامعة عين شمس، دار الضيافة، جامعة عين شمس، ابريل، ٢٠١٥، ص٦٨٧.

١٠. تقرير المؤتمر الرابع عشر لتعليم الكبار، **من تعليم الكبار إلى التعلم مدي الحياة للجميع من أجل تنمية مستدامة**، المنعقد بدار الضيافة جامعة عين شمس، القاهرة، أبريل ٢٠١٦، تعليم الجماهير، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠١٧، ص١٩٩.

١١. وسام بنت مشعل الغمس وعبد العزيز بن سالم بن محمد النوح، **دور القيادة التحويلية في تحقيق التميز المؤسسي**، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (٢٠٧)، مصر، ٢٠١٩، ص٣٠٠.

١٢. عادل محمد عبد الله عبد الله جار لله يونس، **أخلاقيات ا لقيادة وإسهامها في صوت الموظفين: تحليل واقع وتقديم أنموذج في قسم إدارة الأعمال كلية الإدارة والاقتصاد جامعة الموصل**، تنمية الرافدين، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة الموصل، المجلد (٣٤)، العدد (١٠٦)، العراق، ٢٠١٣، ص٢٣.

١٣. زينب يونس ومحمد عوض، **أساليب القيادة في إدارة المنظمات العامة: دراسة حالة للتحول الإداري من المنظمات العامة أو منظمات قطاع الأعمال العام إلى المنظمات الخاصة**، مجلة النهضة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، المجلد (١٦)، العدد (١)، ٢٠١٦، ص١٠٧.

١٤. عابد بن عبد الله العصيمي، **استراتيجية تطوير القيادة الإدارية في الأجهزة الحكومية**، المجلة العربية للإدارة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، المجلد (٣٧)، العدد (١)، مصر، ٢٠١٧، ص ١٦٧ـ١٦٨.

١٥. محمد أحمد حسين ناصف ومحمد عيد عتريس، **اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقويم أدائهم دراسة ميدانية علي جامعة الزقازيق**، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع (٧٧)، أكتوبر ٢٠١٢، ص٣٨٦.

16. Jarvis, Pete , **International Dictionary of Adult and Continuing Education,** London, Kogan Page Limited, 1999, P.160.

17. Kuper, Adm &) Kuper Jessica, **The Social Science Encyclopedia**, 2nd. Ed. London, Routledge Press, 1996, P.749.

١٨. حامد عبد السلام زهران، **علم النفس الاجتماعي**، ط٤، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٢، ص١٣.

19. The Collins English Dictionary: **Lifelong Learning – Definitions**, 2015, available at: http://www.collinsdictionary. Com. On (8- 1- 2019).

٢٠. أسامة محمود فراج، **التعليم والتعلم المستمر وقضايا الألفية الثالثة**، القاهرة، المليجي للنشر والخدمات العلمية، ٢٠١٤، ص٢٢.

21. Bhandar, Rajika, **Rural Women in India: Asseessment of Educational Constraints and the Need for New Educational Approaches**. North Carolina State University. Journal f Research in Rural Education, Vo1.13, 2009, PP.183-196.

٢٢. العبيدي محمد جاسم، **تفريد التعليم والتعليم المستمر**، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩، ص ص ٣٤٤ـ ٢٤٥.

٢٣. نواف كنعان، **القيادة الإدارية**، عمان، مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٧، ص٢٣.

٢٤. أبو الفضل جمال الدين (بن منظور)، **لسان العرب**، المجلد الأول، بيروت، دار صادر، ط١، ص٤٢٥.

٢٥. عاطف عبد الله المكاوي، **القيادة الإدارية**، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيـــع، ٢٠١٣، ص١٢.

٢٦. محمد عبد الغني حسن هلال، **مهارات القيادة التميز في قيادة الآخرين**، القاهرة، دبيـــان للنشر والتوزيع، ٢٠١١، ص٩.

٢٧. رجب عبد الحميد، **دور القيادة في اتخاذ القرارات خلال الأزمات**، القاهرة، مطبعة الإيمان، ٢٠٠٠، ص٤٠.

٢٨. محمد سرحان المحلافي، **مرجع سابق**، ص٢٩.

29. Yukl,Gary, **Ledership in organizations**.USA, prentice-Hall, Inc, 2002, P.7.

٣٠. هي لونج، **الاساليب المتغيرة لدراسة تعليم الكبار**، ترجمة: عبد العزيز بن عبـد الله السنبل، دمشق، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، ٢٠٠٤، صVII.

٣١. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، **استراتيجية تعليم الكبار في الوطن العربي**، تونس، مطبوعات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٠، ص ص٢٧ـ ٢٨.

٣٢. محسن خضر، **مستقبل التعليم العربي بين الكارثة والأمل**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٨، ص٢١٤.

٣٣. عادل سعد أبو دلي، **كفايات التعليم المستمر ومتطلبات تحقيقها في مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في المملكة العربية السعودية**، مجلة الدولية للأبحاث التربوية، المجلد (٤٢)، العدد (٢)، الامارات، ٢٠١٨.

٣٤. محمود عطا محمد علي مسيل وإيمان وصفي كامل السيد حرب، **مرجع سابق**، ص٩٥.

35. Henre Murray, **Lifelong Learning in the Twenty- First Century: An Investigation of the Interrelationships Between Self Directed Learnng and Lifelong** , Ed.D., Union Institute& University, Cincinnati,hio, 2015.

٣٦. وسام بنت مشعل الغمس وعبد العزيز بن سالم بن محمد النوح، **مرجع سابق.**

٣٧. فوزية علي سلطان عوض الله، **أثر القيادة الإبداعية في تحسين مستوي التعليم الجامعي: دراسة ميدانية كما يراها أعضاء هيئة تدريس الجامعة**، مجلة البحوث التجارية، كلية التجارة، جامعة الزقازيق، المجلد (٤٠)، العدد (١)، مصر، ٢٠١٨.

٣٨. عابد بن عبد الله العصيمي، **مرجع سابق.**

٣٩. فاروق جعفر عبد الحكيم مرزوق، **جودة برامج التعلم المستمر: تصور مقترح**، القاهرة، المؤتمر الدولي العلمي التاسع ـ التعليم من بعد والتعليم المستمر أصالة الفكر وحداثة التطبيق الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، يوليو،٢٠١٢، ص ص٣٣٠ـ ٣٣١.

40. Terry Clar, **Lifelong Life - Wid or Life Sentence**, Australin Journal of Learning, Vo1.45, No.1,April, 2005. P.48.

٤١. طارق عبد الرؤوف عامر، **التربية والتعليم المستمرة**، عمان ـ الأردن، دار اليازورى العلمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٧، ص ص٣٠ـ ٣١.

٤٢. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة: **التصنيف الدولي المقنن للتعليم إسك ١٩٩٧**، ط٢، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠٠٦، ص٤٨.

٤٣. طارق عبد الرؤوف عامر، **مرجع سابق**، ص٢٢.

٤٤. أسامة محمود فراج، **مرجع سابق**، ص٢٣.

٤٥. طارق عبد الرؤوف عامر، **مرجع سابق**، ص٢٣.

٤٦. اليونسكو، الحق في التعليم: نحو التعليم للجميع مدي الحياة، تقرير عن التربية في العالم، منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم ٢٠٠٠، ص٥٥.

٤٧. أحمد إسماعيل حجي، **التربية المستمرة والتعلم مدي الحياة: للتعليم غير النظامي وتعليم الكبار وللأمية: أصول نظرية وخبرات عربية وأجنبية**، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٣، ص ص٣٤ـ ٣٥.

٤٨. طارق عبد الرؤوف عامر، **مرجع سابق**، ص ص١٥ـ ٣١.

٤٩. تيد سكوت، **من ٩إلي ٥ الأسطورة الناجحة** ترجمة: قسم الترجمة بدار الفاروق، القاهرة، دار الفاروق للاستثمارات الثقافية، ٢٠٠٩، ص ص١٨٩ـ ١٩٧.

٥٠. نجم عبود نجم، **الابتكار الإداري محاولة من أجل التفسير والتقييم**، المجلة الدولية للعلوم الإدارية، المجلد (١١)، العدد (٤)، ديسمبر ٢٠٠٦، ص٣٣٩.

٥١. محمد الطعامنة وطارق شريف يونس، **الإبداع، مقوماته، ومعوقاته، ودراسة لآراء عينة القيادات الإدارية في إطار عربي**، مجلة لتحديات المعاصرة الإبداعية، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية ٢٠٠٦، ص٨٣.

٥٢. جون آدير، **أعظم ١٠٠ فكرة للقيادة الفعالة**، ترجمة: مكتبة جرير، المملكة العربيـــة السعودية، مكتبة جرير،٢٠١٤، ص ص٤٨ـ ٤٩.

٥٣. السيد عليوة، **تنمية المهارات القيادية للمديرين الجدد**، القاهرة، طيبة للنشـر والتوزيـــع، ٢٠٠١، ص٥٣.

٥٤. لمزيد من التفاصيل:

ـ جون آدير، مرجع سابق، ص ص٢٥ـ ٤٦.

ـ السيد رجب السيد عيد، **المهارات الإدارية في القيادة وأثارها في مكافحة الفساد، ورشة عمل: تنمية المهارات القانونية والإدارية للقيادة وآثارها في مكافحة الفساد**، الشارقة، والمنظمة العربية للتنمية الإدارية، ٢٠١١، ص ص١٦ـ١٨.

ـ نجم عبود نجم، مرجع سابق، ص٢٢٩.

- Le negrad – assayag emmanulle, **mancean Delphine**, marketing des nouveaux produits paris, 2005, P.21.