التطوير التنظيمى للمدارس المصرية اليابانية فى ضوء التجديد الذاتى بمحافظة الإسكندرية.

مقدمه من

منال سيد يوسف حسنين

استاذ مساعد بقسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم

ملخص البحث :

يعد التطوير التنظيمى ضرورة لمواكبة التغييرات السريعة فى شتى المجالات، وتتعدد النماذج التى تناولت التطوير التنظيمى والتى أوضحت مجالات يمكن الانطلاق منها لإحداث التطوير والتحسين المستمر فى المؤسسات عامة، والمؤسسات التعليمية خاصة كالمجال المتعلق بالهيكل التنظيمى، والأفراد، والمهام الإدارية، والتكنولوجيا، وغيرها، ويعد التجديد الذاتى أحد المداخل الإدارية للتطوير التنظيمى، والذى يتطلب القيام بتقييم المؤسسة المعنية قبل حدوث التجديد، فضلا عن تحليل عمليات التجديد الذاتى (الاستغلال، والاستكشاف، والاستيعاب، والتكامل، والقيادة، والتكيف)، للإستفادة منها، وتطبيقها لإحداث التطوير المطلوب.

وفى ظل العناية بالتطوير التنظيمى فى المؤسسات التعليمية فى مصر تم استحداث صيغ جديدة كالمدارس المصرية اليابانية، وهى مدارس أنشأت بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم وجهات يابانية، وهو ما يفرض على تلك المدارس أن تتبنى فكر التطوير التنظيمى المستمر، باعتبارها تجربة رائده تقتضى عدم الوقوف عند مرحلة معينة، الأمر الذى يتطلب التعرف على واقع المدارس المصرية اليابانية لتحديد تلك المجالات التى بحاجة إلى التطوير، ووضع مجموعة من الإجراءات المقترحة؛ لإحداث التطويرالتنظيمى فى تلك المجالات من خلال الاستفادة من عمليات التجديد الذاتى.

الكلمات المفتاحية : التطوير التنظيمى – التجديد الذاتى – المدارس المصرية اليابانية .

Organizational development of Egyptian-Japanese schools in light of self-renewal
Alexandria Governorate.

Organizational development is a necessity to keep pace with rapid changes in various fields, and the multiplicity of models that dealt with organizational development, which have clarified areas from which to make the development and continuous improvement in the institutions in general, and educational institutions in particular such as the field related to the organizational structure, individuals, administrative tasks, technology, etc., self-renewal is one of the administrative entrances to organizational development, which requires the evaluation of the institution concerned before the renewal occurs, as well as analysis of self-renewal processes (exploitation, exploration, Assimilation, integration, leadership and adaptation), to take advantage of them and apply them to bring about the required development.

In the light of the care of the organizational development in educational institutions in Egypt, new formulas have been introduced such as Egyptian-Japanese schools, which were established in cooperation between the Ministry of Education and Japanese destinations, which requires these schools to adopt the ideology of continuous organizational development, as a pioneering experience requiring not to stand at a certain stage, which requires learning about the reality of Egyptian-Japanese schools to identify those areas that need to be developed, and to develop a set of proposed measures, to bring about organizational development in those areas of During the use of self-renewal.

Keywords:
Organizational Development - Self-Renewal- The Egyptian-Japanese schools.

التطوير التنظيمى للمدارس المصرية اليابانية فى ضوء التجديد الذاتى بمحافظة الإسكندرية.

مقدمه من

منال سيد يوسف حسنين

استاذ مساعد بقسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم

المقدمة :

أن العمل فى عصر المعرفة والمعلومات، وإدخال التكنولوجيا فى مجالات العمل المختلفة تطرح تحديات للعاملين فى المؤسسات عامة وفى المؤسسات التعليمية خاصة، ويتطلب التطوير المستمر تطبيق بعض المداخل الإدارية الجديدة كالريادة، والتميز، والتجديد الذاتى، وغيرها، فالمؤسسات لا تعمل فى بيئة منغلقة فهى تؤثر وتتأثر بالبيئة المحيطة، ومن ثم فكفاءة المؤسسة، وفعاليتها، وقدراتها على مواجهة كافة التغييرات فى البيئة الخارجية يتطلب منها العمل المستمر على التجديد الذاتى لتحقيق التطوير، انطلاقا من أن التطوير التنظيمى عملية تقوم بها المؤسسة؛ لتحسين قدراتها على مواجهة المشكلات المختلفة، وتجديد نفسها ذاتيا .

ويعد التطوير التنظيمى عملية ضرورية، ومستمرة للمؤسسة طالما أنها تعمل فى بيئة تتصف بالتغير الدائم، والسريع فى القوى التى تشتمل عليها، والتى يصعب التنبؤ بها أو التحكم فيها، لذلك فإن الطريق الصحيح للأرتقاء بمستوى الأداء فى المؤسسات هو التطوير، والابتكار للتكيف مع البيئة المحيطة، ومن ثم فالتطوير التنظيمى" نشاط منهجى طويل الأمد يستخدم لإحداث مقاصد مدروسة تأخذ أشكال متعددة كالتحسين، أوالتعديل، أو التجديد، أو التحديث، أوالاستجابة لبناء رؤية مستقبلية على المستوى الكلى للمؤسسة بهدف زيادة الأداء المنظمى، وتنشيط قدرات مواردها البشرية" (دروم، ٢٠١٦: ٢٦١).

وتتعدد النماذج التى تناولت التطوير التنظيمى لعل من أبرزها (نموذج لوين لتحليل مجال القوى Lewin's Force Field Analysis (1951) ، ونموذج ليفيت

Leavitt's Model (1965)، ونموذج الصناديق الستة لويزبورد Weisberg's Six-Box Model (1976)، ونموذج التوافق "نادلر" و"توشمان" لتحليل المنظمات(The Nadler –Tushman Congruence Model for Organization (١٩٨٠ Analysis، ونموذج الأداء والتغيير التنظيمي لبورك و ليتوين(١٩٩٢) Burke-Litwin Model of Organizational Performance & Change ، ونموذج الذكاء التنظيمى لفاليتا(٢٠٠٨) Falletta's Organizational Intelligence Model، هذه النماذج أوضحت مجالات يمكن الانطلاق منها لإحداث التطوير والتحسين المستمر فى المؤسسة كالمجال المتعلق بالهيكل التنظيمى، والأفراد، والمهام الإدارية، والتكنولوجيا، وغيرها، وقد تحدد المؤسسة هذه المجالات وترتبها وفقا للاولويات للعمل على تطويرها فيما بعد.

وفى ظل العناية بالتطوير التنظيمى فى المؤسسات التعليمية فى مصر تم استحداث صيغ جديدة كالمدارس المصرية اليابانية، وهى مدارس أنشأت بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم وجهات يابانية، حيث تؤكد على " بناء القدرة الذاتية للمدرسة بصفتها الوحدة الأولى فى خط الإنتاج التعليمى، وتمكين المدرسة من تطوير أدائها والتخطيط والعمل على تطويره ، وتأهيل المدرسة كمؤسسة تربوية وتعليمية لأن تصبح قادرة ذاتيا ومهنيا على تحمل المسئولية والمساءلة وفقا للخطة الاستراتيجية للدولة فى التعليم ٢٠٣٠ " (السرجانى، ٢٠٢٠: ١٠٨- ١٠٩)، وهذا التوجه قد يفرض على المدارس المصرية اليابانية أن تتبنى فكر التطوير التنظيمى المستمر، والتجديد الذاتى باعتبارها تجربة رائده تقتضى عدم الوقوف عند مرحلة معينة، ولكن لابد من التجديد المستمر النابع من المؤسسة نفسها فكرًا وممارسة.

ويشير التجديد الذاتى كأحد المداخل الإدارية الحديثة إلى ضرورة التقييم الذاتى قبل حدوث التجديد، وهناك أسئلة مهمة ينبغى التطرق اليها: ما الهدف من التجديد الذاتى؟، وما أهميته؟، وما متطلباته ؟، وما العمليات التى يتم اتباعها لتحقيقه ؟ فمثلا : استخدام نظام التعلم عن بعد يتطلب من المؤسسات التعليمية إعادة النظر فى أهدافها، وعملياتها،

وأساليبها من أجل مواكبة تلك النظم المستحدثة التى أصبحت مهمة خاصة فى ظل التغيرات، والظروف التى تطرأ والتى يستلزم معها حدوث التطوير.

ولقد أثبتت نجاحات العديد من المؤسسات فى الممارسات العملية أن هناك حاجة إلى الابتكارات الإدارية لضمان التجديد المستمر داخل المؤسسة بحيث يمكن دمج الثقافة المبتكرة في الحياة اليومية، من أعلى إلى أدنى مستوى في المؤسسة، ودعم هذه التطورات لتجنب المشكلات المستقبلية، ولتحقيق ذلك، قد يستغرق الأمر بعض الوقت، للقيام بعملية التنشئة الاجتماعية (Szabo, Csontos,2016: 47) ودعم ثقافة التطوير المستمر، ومن ثم لتحقيق التطوير فى المؤسسات التعليمية قد يتطلب الأمر استغلال الفرص المتاحة، والبحث عن فرص جديدة، واستيعاب بيئة المنظمة، وتعزيز النقاش المفتوح وتحقيق التكامل داخل المنظمة، وصياغة إستراتيجية مرنة قابلة للتطبيق فى ظل وجود قيادة لها رؤية ورغبة فى إحداث التطوير المستمر، وكل هذا يعد من عمليات التجديد الذاتى التى ينبغى ان تتبنها الإدارة المدرسية لتحقيق التطوير فى أى جانب من الجوانب سواء المتعلق بالهيكل التنظيمى، أو المهام الإدارية، أو المعلمين، أو القيادة المدرسية، أو الثقافة السائدة، أو التكنولوجيا المستخدمة فى العمل الإدارى والتعليمى.

ومن هذا المنطلق يمكن الاستفادة من عمليات التجديد الذاتى (الاستغلال، والاستكشاف، والاستيعاب، والتكامل، والقيادة، والتكيف) لإحداث التطوير فى مجال أو أكثر من مجالات التطوير التنظيمى، الأمر الذى يتطلب التعرف على واقع المدارس المصرية اليابانية لتحديد تلك المجالات التى بحاجة إلى تطويرفى تلك المدارس باعتبارها تجربة رائدة فى التعليم المصرى، وفى ضوء هذا التحديد وضعت مجموعة من المقترحات الإجرائية؛ لإحداث التطوير فى تلك المجالات من خلال تطبيق عمليات التجديد الذاتى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية، ويمكن توضيح مشكلة البحث على النحو التالى .

مشكلة البحث:

أن التغيرات المتلاحقة، والظروف العالمية والمحلية، أثرت على المؤسسات التعليمية، وفرضت على إدارتها عديد من الأدوار، والمسئوليات، والتوجهات الجديدة فى الممارسات، والتوجه إلى معالجة المشكلات التى تعانيها بأساليب مبتكره معتمده على الفكر الإدارى والتفكير العلمى الأمر الذى تطلب تطوير التعليم المصرى ومؤسساته، ويتضح ذلك من خلال " محاولات الوزارة فى التطوير التعليمى، وتعزيز التعلم مدى الحياه، وتحسين القدرة التنافسية للمنظومة التعليمية من خلال إدخال صيغ جديده للتعليم كما هو الحال فى المدارس المصرية اليابانية" (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى، رؤية مصر ٢٠٣٠: ٣٣)، باعتبارها محاولات للتطوير التعليمى إلا أنه من خلال استقراء واقع المدارس المصرية اليابانية يتضح أن هناك مشكلات متعددة تقتضى التطوير منها على سبيل المثال حيث أشارت دراسة السيد محمد(٢٠١٨) أنه توجد احتياجات تدريبية لدى معلمات رياض الأطفال ومعلمى الصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية بالمدارس المصرية اليابانية فى أنشطة التوكاتسو خاصة فى الأنشطة التعليمية وفى إدارة الصف، وغيرها، لذلك اوصت بضرورة أن تكون الدورات التدريبية نابعة من الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين. (شعلان،٢٠١٨: ١٧٠-١٧١)

كما أكدت فايزة أحمد (٢٠١٩) معاناه النظام التعليمى من مشكلات وتحديات كقله استجابة الادارات التعليمية لحاجات التطور السريع الذى يتمثل فى زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم، واتباع الإدارة المدرسية للأساليب الإدارية التقليدية الخاطئة التى تضر بالنظام؛ مما ينعكس بالسلب على مستوى أداء المعلم، وجمود نظم التقويم والامتحانات، واعتماد إدارة التجديد والتحديث التربوى فى بعض المدارس على الفجائية، والسرعة فى الصياغة والتنفيذ. (مجاهد، ٢٠١٩: ١٢٤-١٢٥).

كما أشارت دراسة علاء محمد (2020) إلى قله امتلاك التوجية التربوى لصلاحيات اتخاذ القرارات المعنية بالتوجيه والمتابعة في الوقت المناسب، وذلك لقلة الصلاحيات الممنوحة إليه من وحدة إدارة المدارس المصرية اليابانية والتي إلى الآن لم تمنح العديد

من الجهات مزيد من الصلاحيات، ومازالت تلك المدارس تلجأ إليها في معظم أعمالها وقراراتها، كما اكدت على أنه في حال الرغبة في تعميم تجربة المدارس المصرية اليابانية، أو تعميم بعض من ممارساتها على التعليم المصري بشكل عام من الأفضل والأجدر تأهيل الكوادر التعليمية أولاً، فالعديد من المعلمين غير مؤهلين تربويا، وبالتالي من الصعوبة عليهم الاستيفاء بمتطلبات تطبيق أنشطة التوكاتسو بمدارسهم، لذلك أوضحت ضرورة تأهيل كوادر للتوجيه التربوي تختص بمتابعة ممارسات المدارس المصرية اليابانية فقط، وتكون تبعيتها للوحدات المسئولة عن تلك المدارس بالوزارة مباشرة .(عمر، ٢٠٢٠: ٣١٥-٣١٦)

كما أوضحت دراسة وفاء ذكى (٢٠٢١)بالرغم ما أحدثته المدارس المصرية اليابانية من تطور فى منظومة التعليم فى مصر نجد أنها تواجه عديد من المشكلات التى تؤثر على استمرار نجاحها بالشكل المنوط به من أبرز هذه التحديات بعض الموروثات الداعمة لعدم جدوى المشاركات التطوعية من جانب أولياء الأمور، فضلا عن بعض التحديات الإدارية داخل بعض المدارس المصرية اليابانية فما زالت إدارة بعض هذه المدارس فى حاجة إلى مزيد من الدعم الفنى لمساعدتهم وتدريبهم لتحمل مسئولياتهم الإدارية وإتمامها على أكمل وجه وفقا للطريقة اليابانية، بالإضافة إلى عدم اعتماد إدارة بعض هذه المدارس فى اختيارها لفرق العمل بداخلها على معايير تراعى قدرات ومهارات العاملين(بشاى،٢٠٢١: ٤٩٠٩) .

كذلك أوصت دراسة داليا(٢٠٢٢) إلى التركيز على إعداد القيادات التعليمية بما يحقق نظم إدارة متميزة، فضلا عن اعتماد وتطوير وتحديث معايير الإدارة ومعايير المعلم فى المدارس المصرية اليابانية، وزيادة الترابط بين المدرسة وأولياء الأمور من خلال تفعيل مدة الساعات التطوعية لأولياء الأمور بالمدرسة (الفقى، ٢٠٢٢: ٤٤).

وفى ظل وجود عديد من المشكلات التعليمية كان لابد من البحث عن مداخل إدارية لإحداث التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية خاصة " تخوف بعض قادة الإدارة والمديرية التعليمية من تفويض السلطة لاعتقادهم بأن التفويض يفقدهم المكانة،

ويقلل من نفوذهم، كما أن اللوائح والقوانين تلزم مدير المدارس بالرجوع إلى القيادات العليا فى كثير من القرارات" (أبو جمعة،٢٠١٧: ٤٢١)، لذلك كان لابد من إجراء التطوير التنظيمى والعناية به والبحث عن مداخل إدارية حديثة من خلالها يمكن حدوث التطوير التنظيمى، ومن أبرزها التجديد الذاتى الذى يعتنى بأن المؤسسة تقوم بتجديد ذاتها باستمرار، وأن التجديد نابع من داخلها وليست بقوة مفروضة من الخارج، خاصة ان المدارس قد تواجه عديد من المشكلات وهى تمارس أعمالها، ومهامها، وأنشطتها والتى تحتاج إلى علاج أو تطوير تنظيمى للمؤسسة ككل، وعلى الرغم من التوجهات المستمرة لضرورة التطوير الدائم، إلا أنه هناك عديد من المشكلات فى المدارس المصرية اليابانية ترجع إلى القصور فى إحداث التطوير التنظيمى المنشود هذا من جانب، ومن جانب آخر حتى أنه فى حالة عدم وجود مشكلات تواجه المنظمة فهناك حاجة دائمة الى التجديد والتطوير.

وعليه، يتضح ضرورة التعرف على واقع التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية للتوصل إلى تلك المجالات التى بحاجة إلى التطوير، ومحاولة وضع اجراءات مقترحة فى ضوء التجديد الذاتى؛ لإحداث التطوير التنظيمى بها، وفى ضوء ما سبق يكمن السؤال الرئيس للبحث فى كيف يمكن استخدام التجديد الذاتى فى تحقيق التطوير التنظيمى بالمدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية؟، ويتفرع منه مجموعة من الأسئلة الفرعية، والتى يمكن طرحها على النحو التالى:

١- ما مجالات التطوير التنظيمى فى المؤسسات التعليمية ؟

٢- ما عمليات التجديد الذاتى، ومستوياته، ومتطلباته ؟

٣- ما الواقع النظرى والميدانى للتطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الاسكندرية من وجهة نظر القيادات المدرسية، والمعلمين؟

٤- ما المقترحات الإجرائية لتحقيق التطوير التنظيمى فى ضوء عمليات التجديد الذاتى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية ؟

أهداف البحث :

ويمكن تحديد أهداف البحث على النحو التالى :

١- تحديد مجالات التطوير التنظيمى فى المؤسسات التعليمية فى ضوء النماذج العلمية للتطوير التنظيمى .

٢- تحليل خصائص التجديد الذاتى، ومستوياته، وعملياته، ومتطلباته .

٣- التعرف على واقع المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية من خلال تحليل الوثائق، والدراسة النظرية، والميدانية لمجالات التطوير التنظيمى بها .

٤-وضع مقترحات إجرائية لتحقيق التطوير التنظيمى فى ضوء عمليات التجديد الذاتى بالمدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية .

أهمية البحث :

تتبلور أهمية البحث فى التالى :

-استخلاص مجالات للتطوير التنظيمى فى المؤسسات التعليمية اعتمادا على النماذج العلمية للتطوير التنظيمى .

-قد تفيد هذه الدراسة مديرى المدارس، والمسئولين فى الإدارات التعليمية فى تبنى توجهات إدارية جديدة ممثلة فى التجديد الذاتى .

-قد تفيد المقترحات الإجرائية فى تقديم صورة واضحة لصناع القرار بالمدارس المصرية اليابانية، ووحدة مشروع المدارس المصرية اليابانية عن كيفية تطبيق عمليات التجديد الذاتى؛ لتحقيق التطوير التنظيمى فى بعض المجالات.

منهج البحث :

وفقا لطبيعة البحث تم الاعتماد على المنهج الوصفى أسلوب دراسة الحالة، والذى يعتنى بالتعمق فى الظاهرة موضوع البحث باستخدام أدوات بحثية متنوعة، وذلك للتعرف على واقع مجالات التطوير التنظيمى بالمدارس المصرية اليابانية بالإسكندرية بصورة أكثر تفصيلية من خلال إعداد استبيان، وإجراء مقابلات شخصية، وزيارة وحدة مشروع المدارس المصرية اليابانية بالقاهرة، والإطلاع على الوثائق الرسمية؛ لتحديد جوانب القوة

والضعف والتى فى ضوءها سيتم وضع مجموعة من المقترحات الإجرائية لإحداث التطوير التنظيمى باستخدام عمليات التجديد الذاتى كأحد المداخل الإدارية الحديثة.

حدود البحث :

يمكن توضيح حدود البحث على النحو التالى .

حدود مكانية : سيقتصر البحث على المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية انطلاقا من أن هذه المدارس تعتبر تجربة رائدة فى محافظة الإسكندرية، ولديها من المرونة، وتوافر الإمكانات المادية، والمالية، والبشرية التى تساعدها على تبنى التجديد الذاتى فكرًا وممارسة، ولديها الفرصة على تطبيقه كمدخل لتحقيق التطوير التنظيمى، وتبلغ عدد المدارس اليابانية فى محافظة الإسكندرية ثلاث مدارس موزعة على النحو التالى: مدرسة فى المنتزه، ومدرستان فى برج العرب .

حدود بشرية : كما تم تحديد أفراد عينة الدراسة في المدارس المصرية اليابانية بحيث تقتصر على (القيادات المدرسية، والمعلمين)؛ لتكون نقطة الانطلاق لتبنى عمليات التجديد الذاتى بما يساعد على تحقيق التطوير التنظيمى المطلوب .

حدود موضوعية : سيقتصر البحث على ست مجالات للتطوير التنظيمى تم تحديدها فى ضوء نماذج التطوير التنظيمى، وهم على النحو التالى(الهيكل التنظيمى، والمهام الإدارية، والمعلمين، والقيادة المدرسية، وثقافة التطوير، والتكنولوجيا) .

حدود زمانية : تم تطبيق البحث فى الفترة من ٢٠٢٢/٢/١٤ إلى ٢٠٢٢/٣/٥ .

مصطلحات البحث :

ويمكن تحديد مصطلحات البحث فى مصطلحين أساسيين، وهما على النحو الآتى :

يُعرف التطوير التنظيمى بأنه " مجهود طويل لإحداث تغيرا مخططا، قائما على تشخيص شارك فيه أعضاء المؤسسة في نظام مترابط منطقيا، .بهدف زيادة فاعلية تنظيم المؤسسة، والمساعدة في تنفيذ أهدافها" (المكتب الأقليمى للاتحاد الدولى،١٩٩٨: ٣٠).

ويُعرف التطوير التنظيمى بطرق عديدة مختلفة، ويرجع ذلك في المقام الأول إلى طبيعته على مستوى الممارسة ووجهات النظر المتعددة للعلماء والباحثين، وفيما يلي يمكن التطرق إلى بعض التعريفات للتطوير التنظيمى، وهى :

- أنه " أي عملية أو نشاط طويل المدى، أو أنه القدرة على التطور في بيئة تنظيمية تعزز المعرفة، والخبرة، والإنتاجية، والرضا، والدخل، والعلاقات الشخصية، وغيرها من النتائج المرجوة، سواء لتحقيق مكاسب شخصية أو جماعية، أو لصالح منظمة أو مجتمع، أو للبشرية جمعاء" (McLean,2005:9) .
- كما يُعرف على أنه " نشاط مخطط وليس فقط رد فعل أو استجابة لمعالجة مشكلة معينة، ومن ثم يجب أن يتضمن رصد وتوقع أى تغييرات بيئية محتملة، والعمل على إحداث التحول الهادف المسبق أى أنه: يشمل محاول استغلال الفرص، والاستفادة منها فى تحقيق مزيد من النجاح، والنمو للمؤسسة" (دروم، ٢٠١٦ :٢٦١).
- يشير التطوير التنظيمى إلى " جهد طويل المدى لتحسين قدرات المنظمة على حل المشاكل، وقدرتها على التعامل مع التغيرات في بيئتها الخارجية بمساعدة استشاريين خارجيين، أو داخليين في مجال العلماء السلوكيين ، أو عملاء التغيير، كما يطلق عليهم أحيانا " (French, 1969:23) .
- ويُعرف التطوير التنظيمي على أنه " العملية التي من خلالها تطور المنظمة القدرة الداخلية لتكون أكثر فعالية، والحفاظ على نفسها على فترة طويلة" (Philbin, Mikush,2012:2) .
- ويُعرف التطوير التنظيمى على أنه " الاستراتيجية الإبداعية الشاملة التى ليس لها نهاية داخل المنظمة، والتى تهدف إلى خلق عنصر بشرى فعال، وبيئة عمل، وأنظمة متجددة يعمل جميعهم بغرض تحسين، وزيادة كفاءة الأداء ككل،

وتقديم حلول مبتكرة لمعوقات العمل، وذلك بالتنسيق بين جميع المستويات التنظيمية" (صقر،٢٠١٨: ٢٦٠-٢٦١).

- كما ينظر إلى التطوير التنظيمى إلى أنه "جهد نظامى مخطط يشمل المنظمة أو جزء منها، ويعتمد على المجهود التعاونى المشترك بين مسؤولى التطوير بالمنظمة، والأطراف الخارجية، وذلك من أجل تأسيس مناخ ،وهياكل، وعمليات تسمح لإدارة المنظمة بشكل خاص من تحقيق رسالتها، وأهدافها المرجوه، وبشكل عام يزيد من فاعلية المنظمة " (نصر،٢٠١٠: ١٢٤) .

يتضح من التعريفات السابقة الأتفاق على أن التطوير التنظيمى جهد منظم، ومخطط، ومستمر، وقد يرتبط بمشكلة أو موقف، وقد لا يرتبط، ولكنه ضرورة مُلحة للتكيف مع ظروف البيئة المتغيرة، فضلا عن ضرورة التعاون، والاستعانة بمسؤلى للتطوير، ويعد الهدف من التطوير التنظيمى تحقيق الأهداف، والكفاءة، والابتكار، والتكيف، والتجديد .

وعليه، من التعريفات السابقة يمكن استخلاص بعدين مهمين أن التطوير التنظيمى يمكن اعتباره منهج علاجى أى أنه يمكن اللجوء إليه عند ظهور مشكلات ما، كما يمثل منهج وقائى أى أنه يمكن اللجوء إليه حتى فى حالات عدم وجود مشكلات حاليه، ولكن لحماية المنظمة وجعلها قادرة على الاستجابة السريعة للتغيرات المستمرة، ومن ثم يمكن تعريف التطوير التنظيمى اجرائيا على أنه الجهود المخططه الدائمة من قبل المدارس المصرية اليابانية، والتى تهدف إلى إحداث نقلة نوعية فى سته مجالات رئيسه (الهيكل التنظيمى، والمهام الإدارية، والقيادة المدرسية، والمعلمين، وثقافة التطوير، والتكنولوجيا المستخدمة)؛ بما يخدم الأهداف التربوية والتعليمية، وبما يساعد على التكيف مع المتغيرات المختلفة .

ثانيا : التجديد الذاتى :Self-Renewal

من خلال تحليل الكتابات التربوية يمكن يعرف التجديد الذاتي بأنه "عملية متكررة للتغيير، أوالتكيف المتعمد يغذيها وعي الفرد بالواقع الفعلى، والطاقة، والتوازن الداخلي، كما يهدف إلى تعزيز المرونة، والعوامل الوقائية "(Venter,2017:58) .

– يشير التجديد الذاتي إلى " قدرة المنظمة أو النظام لإتقان التغيير، واعتماد أفكار جديدة" (Morgan,2006:15) .

– يمثل التجديد الذاتي " مجموعة من العمليات التي يمكن تصميمها عمدا للمستقبل، ويعد التكيف جوهر التجديد " (Sotarauta,2005:13) .

–ويُعرف التجديد الذاتي على أنه "مجموعة من القدرات التي تستهدف تجديد العناصر، والجهات الفاعلة في شكل عملية مستمرة وناشئة" (Kosonen,2008: 6) .

يتضح من التعريفات السابقة العلاقة الوثيقة بين التطوير التنظيمى، والتجديد الذاتى من حيث أشتراكهما فى التخطيط، والاستمرارية، وأنهما يهدفان إلى التكيف والابتكار .

وعليه، يمكن تعريف التجديد الذاتى اجرائيا على أنه قدرة المدارس المصرية اليابانية على تحقيق الأهداف، وتوليد أفكار جديدة من خلال مجموعة من العمليات (الاستثمار، والاستكشاف، والاستيعاب، والتكامل ، والقيادة، والتكيف) لتحقيق التطوير المنشود .

ثالثا: المدارس المصرية اليابانية : The Egyptian-Japanese schools

تعد المدارس المصرية اليابانية مدارس أعدت من خلال اتفاقية الشراكة المصرية اليابانية بالتعليم، وهى مدارس مصرية تطبق أسلوب التعليم اليابانى والإدارة المدرسية فى مصر بناء على الخبرة اليابانية مع الالتزام بالمناهج الدراسية المصرية، وتدعم هذه المدارس النمو المتكامل لشخصية الطالب من خلال التركيز على المهارات غير المعرفية مثل المهارات الاجتماعية والوجدانية (الهلالى،٢٠١٨: ٨٨) .

وتعرف المدارس المصرية اليابانية فى ضوء القرار الوزارى رقم (١٥٩) لسنة ٢٠١٧ فهى "مدارس رسمية نموذجية تطبق المناهج المصرية بجانب الأنشطة اليابانية المعروفة بالتوكاتسو بجميع المراحل التعليمية، هادفة تربية وتنشئة التلاميذ على القيم والمبادئ

الأخلاقية والسلوكيات الإيجابية، وتعزيز انتماء التلاميذ للوطن، وغرس روح العمل الجماعى، والقدرة على حل المشكلات، وخلق بيئة تعلم جيده فى ظل عدد محدد من التلاميذ" (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفنى، ٢١٠٧: ١-٣).

خطوات البحث :

يسير البحث وفق الخطوات التالية :

- الخطوة الأولى: تتضمن تحديد الإطار العام للبحث، والذى يشمل مقدمة البحث، وتحديد المشكلة، وأهدافها، وأهميتها، ومنهجها، وحدودها، وأبرز المصطلحات.
- الخطوة الثانية: وضع الإطار النظرى للبحث، ويتضمن تحليل الكتابات التربوية لاستخلاص مجالات التطوير التنظيمى فى المؤسسات التعليمية فى ضوء النماذج العلمية للتطوير التنظيمى، وكذلك تحديد عمليات التجديد الذاتى، وخصائصه، ومستوياته، ومتطلباته.
- الخطوة الثالثة :التحليل النظرى للمدارس المصرية اليابانية من خلال تحليل الوثائق الرسمية، وزيارة وحده مشروع المدارس المصرية اليابانية بالقاهرة .
- الخطوة الرابعة: إجراء الدراسة الميدانية للتعرف على واقع مجالات التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية من وجهة نظر القيادات المدرسية، والمعلمين .
- الخطوة الرابعة: فى ضوء تحليل الإطار النظرى، والدراسة الميدانية سيتم وضع مقترحات إجرائية لاستخدام عمليات التجديد الذاتى؛ لتحقيق التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية .

ويمكن تناول محاور البحث على النحو التالى على أن يتضمن المحور الأول التطوير التنظيمى من حيث أهدافه، والنماذج العلمية التى تناولته لاستخلاص أبرز مجالات التطوير التنظيمى فى المؤسسات التعليمية .

المحور الأول : مجالات التطوير التنظيمى فى المؤسسات التعليمية .

ويُنظر إلى التطوير التنظيمى من قبل الممارسين والمنظرين بطرق مختلفة، ويرجع ذلك جزئيا إلى تعقيده، والتطوير التنظيمى جهد مخطط له عن عمد على نطاق المؤسسة لزيادة فعاليتها، أو تمكين المؤسسة من تحقيق أهدافها الاستراتيجية، ويبدأ بالتشخيص الدقيق للوضع الراهن والاحتياجات على مستوى المؤسسة، وهو بطبيعته متعدد التخصصات، ويعتمد على تقنيات من العلوم السلوكية، وعلم الاجتماع، وعلم النفس (بما في ذلك نظريات التعلم، والتحفيز، والشخصية) (Mackenzie, Gordon,2016:1)، ويمكن توضيح خصائص التطوير التنظيمى على النحو التالى:

١- أنه جهد مخطط تشاركى: فالتطوير التنظيمى يتحقق من خلال مشاركة، ودعم، والتزام جميع العاملين بالمؤسسة، فضلا عن القيام بعمليات متابعة منهجية للحفاظ على التغييرات (Das,2019:108)، ولكى يكون التطوير مخطط فينبغى أن يتضمن تشخيص علمى للمنظمة، ووضع خطة للتطوير بمشاركة جميع العاملين، ثم تخصيص الموارد المناسبة لتنفيذ التطوير المطلوب .

٢- يتم التطوير من أعلى إلى أسفل، ومن أسفل إلى أعلى: عادة ما تقود الإدارة العليا المبادرات المتعلقة بالتطوير التنظيمى وتوجهها، هذا يعني أنه يجب أن يكون لديهم المعرفة والالتزام بأهداف التطوير ويجب أن يدعموا بنشاط الأساليب المستخدمة لتحقيق الأهداف (Gallos,2006:7) ، كما أنه يتم من أسفل إلى أعلى عندما تدعم ثقافة المنظمة مثل هذه الجهود المبذولة لتحسين المنظمة .(McLean,2005:12)

٣- تتغير آثار التطوير التنظيمى من خلال التعليم، فتطوير المنظمة يطور أفكار الأفراد، ومعتقداتهم، وسلوكياتهم حتى يتمكنوا من تطبيق نهج جديد على حالات الوجود القديمة، كما تتجاوز جهود التطوير التنظيمى جهود تدريب العاملين،

وتركز على مجموعة العمل، أو المنظمة التي سيتم فيها تطبيق أفكار، أو معتقدات، أو سلوكيات جديدة (Rothwell, Sullivan,2005: 19) .

٤- التطوير التنظيمى منظور بعيد المدى، فهو ليس استراتيجية "سريعة الحل" لحل قضايا الأداء على المدى القصير، حيث صار عديد من المديرين يدركون تماما الحاجة إلى تجاوز الحلول السريعة، وغير القابلة للتطبيق إلى المشاكل التنظيمية المعقدة (Rothwel, Sullivan,2005: 19) .

٥- تتطلب ممارسة التطوير التنظيمى الكثير من الثقة بالنفس، والمعرفة الذاتية التي تسمح بمواجهة الجهات المستفيدة ذات الصلة، كما يتطلب وجود القدرة على تصميم التغيير في المنظمات، والقدرة على العمل مع السلطة، واستخدام النفوذ، والحاجة إلى توجيه الأعمال، والمعرفة، وفهم عميق للمنظمات وللبيئة المحيطة (Worley, Feyerherm, 2003: 106).

٦- يرتبط جهد التطوير التنظيمى بتغيير إجمالي للمنظمة مثل تغيير في الثقافة، أو أنظمة المكافأة ،أوالاستراتيجية الإدارية، وقد تكون هناك جهود تكتيكية تعمل مع الأجزاء الفرعية للمنظمة، ولكن "النظام" الذي سيتم تغييره هو تنظيم كامل ومستقل نسبيا (Gallos, 2006: 3) .

٧- يحقق التطوير التنظيمى أهداف المؤسسة من خلال التدخلات المخطط لها باستخدام المعرفة بالعلوم السلوكية: فيتم تطوير استراتيجية للتدخل أو الانتقال إلى المنظمة ومساعدتها، ودراسة طرق عملها الحالية، والقيم ، والنظر في طرق بديلة للعمل، فالتدخلات المستخدمة تعتمد على معرفة العلوم السلوكية حول عمليات مثل التحفيز الفردي، والاتصالات، والإدراك، والمعايير الثقافية، وحل المشكلات، وتحديد الأهداف، والعلاقات بين الأفراد، والعلاقات بين المجموعات، وإدارة الصراعات (Gallos, 2006:7).

وقبل تناول مجالات التطوير التنظيمى سيتم الإشارة إلى أهداف التطوير التنظيمى فى المؤسسات التعليمية على النحو التالى .

أولا : أهداف التطوير التنظيمى فى المؤسسات التعليمية :

يمكن توضيح أهداف التطوير التنظيمى على النحو التالى :

١- التطوير التنظيمى مُصمم لزيادة فعالية المنظمة، وتحقيق الصحة التنظيمية: لتحقيق التطوير فى المنظمات، من الضروري أن تكون هناك صورة عما ستبدو عليه المنظمة "المثالية" الفعالة والصحية، وخصائصها (Gallos,2006:4)، وتركز تطوير المنظمة على ضمان علاقات صحية فيما بين الوحدات التنظيمية المختلفة، ومساعدة المجموعات على بدء التغيير وإدارته، وينصب التركيز الأساسي لتطوير المنظمة على العلاقات، والعمليات بين الأفراد، والجماعات وفيما بينهم، ويتمثل تدخلها الرئيسي في التأثير على علاقة الأفراد، والجماعات لإحداث تأثير على المنظمة كنظام (McLean, 2005:9).

٢- الهدف الأساسي لتطوير المنظمة هو تمكين المنظمة لتكون أكثر انفتاحا وأكثر تكيفًا: من خلال تعزيز الكفاءة، واستثمارالإمكانات، فالمنظمات باستمرار تُنفذ جهود التغيير المخطط لها على أساس توجيه العمل، وتبرز نتائج البحوث الحاجة إلى التطوير التنظيمى وأهميته في المنظمات، من أجل الفعالية التنظيمية، ومن أجل التغلب على التحديات، فضلا عن تحقيق القدره التنافسيه، وتمكين العاملين من حل القضايا التنظيمية بشكل جماعي، والتحرك نحو تنمية تنظيمية إيجابية (Chandrasekar, Velusamy,2017:6) .

٣-توجد مجموعة من الأهداف الفرعية للتطوير التنظيمى منها على سبيل المثال (French, 1969: 2,23) :

-زيادة مستوى الثقة، والدعم بين أعضاء المنظمة.

-تهيئة بيئة تعزز فيها سلطة الدور المسند إليها السلطة القائمة على المعرفة والمهارة.

-زيادة انفتاح الاتصالات أفقيا، وعموديا، وقطريا.

-زيادة مستوى الحماس، والارتياح الشخصي في المنظمة.

-إيجاد حلول تآزرية أى ابداعية للمشاكل ذات التواتر الأكبر، والتي من خلالها تكسب جميع الأطراف من خلال التعاون أكثر من من خلال الصراع.

وبتطبيق الأهداف السابقة على المؤسسات التعليمية تظهر الحاجة إلى التطوير التنظيمى فى التالى :

- تتطلب البرامج، والمناهج الدراسية الجديدة من المعلمين الارتقاء بمهاراتهم، ومعارفهم فى المجالات غير المألوفة لهم، كما هو الحال فى أنشطة التوكاتسو المطبقة فى المدارس المصرية اليابانية .
- ضرورة التكيف مع التغييرات، والظروف التى قد تطرأ على المجتمع، والتى تتطلب تطوير أساليب تعليمية، وإدارية مناسبة؛ لمواجهة تلك التغييرات، والظروف المختلفة .
- الحاجة المستمرة للتطوير فى المؤسسات التعليمية حتى تستطيع المنافسة، وتحقيق التميز التعليمى، ومن ثم زيادة فعاليتها بين المؤسسات المناظرة لها.
- كشف نقاط القوة فى العمل التعليمى، والإدارى والعمل على تعزيزها، والتعرف على نقاط الضعف فى المجالات المختلفة؛ لتحسينها لتطوير التعليم وتحقيق التدريس الفعال، واتخاذ التدابير، والإجراءات المناسبة لتحقيق التطوير المستمر .

ثانيا :مجالات التطوير التنظيمى فى المؤسسات التعليمية فى ضوء نماذج التطوير التنظيمى :

تعد الخطوة الاولى لإحداث التطوير التنظيمى القيام بالتشخيص التنظيمى حيث أن هناك صعوبة على القائمين على عملية التطوير معرفة المتغيرات التنظيمية المختلفة بدون نموذج للتشخيص يحدد الإطار العام للتطوير، ومجالاته، وتتعدد النماذج التى تساعد على معرفة الوضع التنظيمى وتشخيصه والذى يتم فى ضوءه إحداث التطوير التنظيمى، ويمكن توضيح هذه النماذج على النحو التالى.

أ- نماذج التطوير التنظيمى :

تتعدد النماذج التى تناولت التطوير التنظيمى، ويمكن التطرق إلى أبرز هذه النماذج على النحو التالى :

- النموذج الأول : نموذج لوين لتحليل مجال القوى Lewin's Force Field Analysis (1951)
- النموذج الثانى: نموذج ليفيت Leavitt's Model (1965)
- النموذج الثالث: نموذج الصناديق الستة لويزبورد Weisberg's Six-Box Model (1976)
- النموذج الرابع : نموذج التوافق "نادلر" و"توشمان" لتحليل المنظمات The Nadler –Tushman Congruence Model (for Organization Analysis)1980
- النموذج الخامس : نموذج الأداء والتغيير التنظيمي لبورك و ليتوين Burke-Litwin Model of Organizational Performance & Change (1992)
- النموذج السادس : نموذج الذكاء التنظيمى لفاليتا Falletta's Organizational Intelligence Model (2008)

ومن ثم يمكن تناول هذه النماذج على النحو التالى :

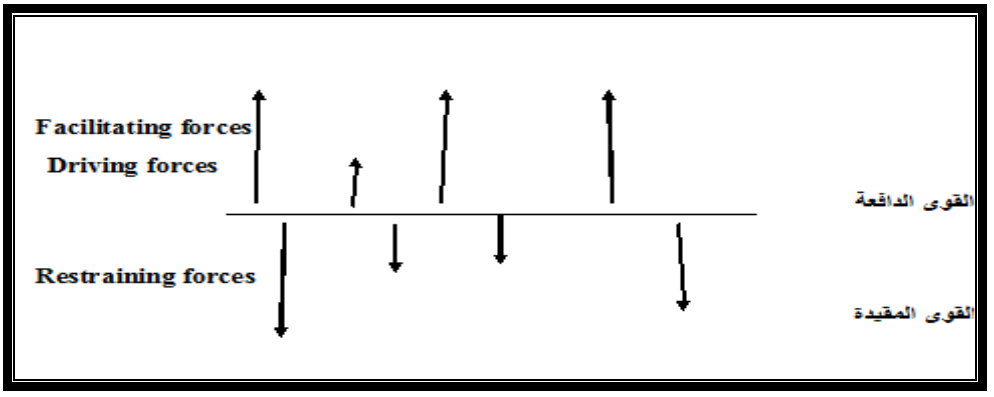
أ/١ –النموذج الأول : نموذج لوين لتحليل مجال القوى Lewin's Force Field Analysis (1951)

قدم كورت لوينLewin Kurt أحد أقدم نماذج التطوير والتغيير المخطط، تصور التطوير كتعديلات للقوى التي تحافظ على استقرار سلوك النظام، ولقد حدد مجموعة معينة من السلوكيات تنتج من خلال مجموعتين من القوى: أولئك الذين يسعون جاهدين للحفاظ على الوضع الراهن، وأولئك الذين يضغطون من أجل التطوير، وعندما تكون كلا المجموعتين من القوى متساوية تقريبا، يتم الحفاظ على السلوكيات الحالية في ما وصفه لوين بحالة "توازن شبه ثابت" (Cummings, Worley, 2009: 23)

ووفق لكورت لوين أشار إلى أنه يمكن النظر إلى الأداء على أنه حالة توازن مؤقت، هذا التوازن هو ناجم عن مجموعتين من القوى المتعارضة: (Kumar, 1999: 17)

-القوى الدافعة : Facilitating force تلك التي تسهل، أوتحاول إحداث التغيير: كالقيادة، أو القوى الإيجابية.

- القوى المقيدة : Restraining forces تلك التي تحاول الحفاظ على الوضع الراهن: كمقاومة الأفراد للتطوير، أو القوى السلبية، ويمكن توضيح هذا النموذج فى الشكل التالى .



شكل (1) : نموذج لوين لتحليل مجال القوى Lewin's Force Field Analysis (FFA)

Source: Lewin, Kurt (1951) .'**Field Theory in Social Science' selected theoretical papers**, (New York : Harper & brothers publishers), p.208.

ويشير طول السهم في الشكل السابق إلى شدة القوة المتصورة، ومن ثم يتم تعيين القوى التي تؤثر على التطوير فى ضوء الأوزان، ووفقا لتأثيرها على المشكلة، لذلك وفق هذ النموذج من السهل تحديد القوى التي تحتاج إلى مزيد من التعزيز، وتلك التي تحتاج إلى إضعاف (Kumar, 1999: 17)، ووصف هذا النموذج بأنه وسيلة لتحليل العلاقات السببية حول طبيعة التطوير، وإلى أي درجة يكون هذا البيان تحليلي، وإلى أي درجة له طابع تجريبي (Kurt, 1951: 45)

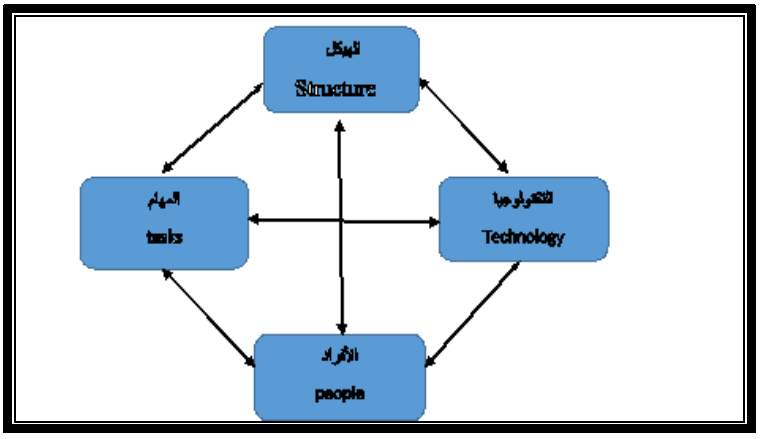
ومن ثم يتضح مما سبق أن لوين طور نموذجًا لتحليل وإدارة المشكلات التنظيمية لإحداث التطويرالمطلوب هذا النموذج يتسم بالتبسيط إلى حد كبير، حيث اوضح انه لكى يحدث التطوير لابد من التوازن بين القوى الداعمة (كالمناخ التنظيمى الجيدعلى سبيل المثال) الذى يساعد على التطوير، والقوى المقيدة (كالموارد المحدودةعلى سبيل المثال) التى تمثل حواجز للتطوير التنظيمى، لذلك أن هذا النموذج قد يكون مفيد فى الجوانب البسيطة التى تحتاج إلى التطوير من خلال" تحليل المشكلات وتحديد الحلول، لأنه يقوم على التصوير المرئي الذى يسمح بفرصة للتفكير فى القوى التي تؤثر على مشكلة معنية من أجل إحداث التطوير المطلوب، ويصبح من الواضح أنه يجب زيادة حجم القوى الدافعه Facilitating force، وتقليل القوى المقيدة Restraining forces "(Kumar, 1999: 18) ومن ثم لفهم المشكلة داخل المنظمة، يتم أولاً تحديد القوى الدافعة، والقوى المقيدة، ومن ثم تحديد أهداف واستراتيجيات لتحقيق توازن المنظمة نحوالتطوير المطلوب، والتخطيط له .

أ/٢-النموذج الثانى: نموذج ليفيت (1965) Leavitt's Model

يستند نموذج ليفيت (١٩٦٥) Leavitt's Model على الطبيعة التفاعلية لمختلف النظم الفرعية في عملية التطوير التنظيمي، فهناك أربعة أنظمة فرعية متفاعلة، وهم المهام (أهداف المنظمة، على سبيل المثال لتقديم الخدمات ، أوتصنيع منتج)، والأفراد

(الذين يقومون بتنفيذ المهام)، والتكنولوجيا (الأدوات كأجهزة الكمبيوتر على سبيل المثال)، والهيكل (تدفق العمل، وسلطة اتخاذ القرار، والاتصالات وغيرها)، كل هذه المكونات تتفاعل مع بعضها وتتكامل مع بعضها ، كما أشار أن اى تغيير فى أى مكون من المكونات سيؤثرعلى المكونات الثلاثة الأخرى(Leavitt , 1965; 1144-1170) ومن ثم فإن التطوير في أي نظام من الأنظمة الفرعية يميل إلى أن تكون له عواقب على الأنظمة الفرعية الأخرى أيضا(Burke,2002:179) ومن ثم لتحقيق التطوير المطلوب من الأهمية فهم الصلة بين كل عنصر.

ولقد ساعد نموذج ليفيت الأنظمة التنظيمية على تمهيد الطريق للتفكير في التنظيم كأنظمة مترابطة متعددة المتغيرات– المهام، والهيكل، والأفراد، والتكنولوجيا– ، ويعتنى النموذج بعملية التحويل Transformation Process ، دون العناية بالمدخلات، أو المخرجات(Burke, 2002: 179) ، ومن ثم فهذا النموذج يركز على العمليات التى يمكن من خلالها إحداث التطوير المطلوب ، كما أعطى عناية بالأفراد، والتكنولوجيا والتى تعد بمثابة مدخلات مهمة، إلا أنه لم يعطى عناية بمخرجات، أو نتائج المتوقعة من التطوير، ويمكن توضيح هذا النموذج فى الشكل التالى.



شكل (٢) : المجالات الأربعة للتطوير التنظيمى وفقا لنموذج ليفيت (١٩٦٥)

Leavitt's Model

Source : Harold J. Leavitt (1965). **Applied organizational change in industry: Structural, technological and humanistic approaches**, In James G. March. (Ed.), Handbook of Organization: Routledge Library Editions: Organizations: Theory and behavior (2013), U.k,p.1166.

ويحدد نموذج ليفيت (١٩٦٥) متغيرات محددة حيث تشير المتغيرات الهيكلية إلى أنظمة السلطة، وأنظمة الاتصالات، وسير العمل في التنظيم، بينما المتغيرات التكنولوجية تشمل جميع المعدات، والأدوات اللازمة لمتغيرات المهمة، كما تشمل متغيرات المهام جميع المهام، والمهام الفرعية التي ينطوي عليها توفير المنتجات والخدمات، وأخيرا، يركز المتغير البشري على الأشخاص الذين يؤدون المهام المتعلقة بالمنظمة (Rahimi,2020:910)، وتساعد الأبعاد الأربعة لهذا النموذج على (Gandomani, Tavakoli, Nafehi, 2017:3-4)

١ – تحسين إدارة المعرفة من خلال توفير المناخ المناسب للتغيرات الثقافية.

٢- توضيح الواجبات، والمهام بوضوح.

3- تحقيق التحسين من خلال التوافق مع تكنولوجيا المعلومات .

ويتضح مما سبق أن لإحداث التطويرالتنظيمى لابد من العناية بتطوير أربع أبعاد أو مجالات، وأن أى تطوير فى اى مجال من المجالات الأربعة يؤثر بالضرورة فى المجالات الأخرى، لذلك فهناك علاقة تفاعل وتأثير وتأثر .

أ/٣-النموذج الثالث: نموذج الصناديق الستة لويزبورد Weisberg's Six-Box Model (1976)

يوضح هذا النموذج أن التطوير التنظيمى يتم من خلال تفاعل مكونات متكاملة مع بعضها البعض، أطلق على هذه المكونات اسم الصناديق، والتى يمكن توضيحها على النحو التالى :

المكون الأول: الهدف أو الغرض :

يتضمن المكون الأول وضوح أهداف المنظمة (ما مدى وضوح هذه الأهداف فى النظام الرسمي، لكل من المنفذين والمستفيدين؟)، وكذلك ملاءمة الهدف (هل أهداف المنظمة هي تلك التي يقدرها المجتمع وسيدفع تكلفتها؟)، و أخيرًا اتفاق الهدف (إلى أي مدى يفهم الناس ويدعمون أغراض المنظمة؟)، وتعد الأغراض نوعًا من التفاوض النفسي بين "ما يتعين القيام به" (من أجل البقاء) و"ما نريد فعله" (للنمو والتعبير عن الذات ومحاولة الوصول إلى المثالية)، وتسمى نتيجة هذه المفاوضات بـ"الأولويات" (Weisbord, 1976: 436)

أن وضوح الأغراض التنظيمية purpose لجميع الأعضاء يساعدهم على ضرورة الالتزام بها حتى لو كانت لديهم فلسفات مختلفة تمامًا مقارنة بفلسفة المنظمة، فيجب عليهم الالتزام بنفس الأهداف، والقواعد المنصوص عليها (Hamid, Ali, Reza, Arash, Hasan Ali, Azizollah, 2011: 86) وعليه يتضمن الهدف أو الغرض درجة وضوح الهدف لدى أعضاء المنظمة، ومدى الاتفاق على الأهداف، ومقدار الدعم المقدم .

المكون الثانى : الهيكل Structure :

يجب أن يقدم الهيكل صورة حقيقية للسلطة القانونية، وأن يُعتبر طريقة رسمية لتسهيل العمل لتحقيق أهداف المنظمة (Hamid, Ali, Reza, Arash, Hasan Ali, Azizollah, 2011: 86)

ولقد أوضح ويزبورد Weisberg's ثلاث طرق رئيسية للتنظيم: كل منها ينتج عنه مشكلات مختلفة ، فالهيكل الوظيفى(Functional Organization) ، يسعى إلى تقسيم العمل، والميزانيات، والترقيات، والمكافآت على أساس الكفاءة الخاصة، فالهيكل الوظيفى يعمل بشكل أفضل حيث تتغير البيئة والتقنيات ببطء، وحيث لا تكون الاستجابة السريعة ضرورية، وحين تكون الكفاءة المتعمقة ضرورية، بينما هيكل المشروع يُنظم بشكل أفضل في البيئات سريعة التغير، حيث يقوم الأشخاص بمهام متعددة ويدمجون المهارات حول ناتج واحد، يتسم هذا الهيكل بالتنسيق، والحد من الصراع بين المجموعات،

وأخيرًا عندما تكون المنظمات لامركزية، فإنها غالبًا ما تتغير من هيكل وظيفي إلى هيكل منتج، لذلك تحاول بعض المنظمات الحصول على كلا الاتجاهين مما يؤدي إلى ظهور هيكل المصفوفة أو النموذج المختلط، حيث تتطلب المشاريع خبرات متنوعة وجهود مركزة على كل مشروع، ففي هيكل المصفوفة، الأشخاص لديهم موقعان رسميان أو أكثر،عند تشخيص الهيكل، يجب أن يبحث الاستشاري عن التوافق بين الهدف (المخرجات) والهيكل المنتج له (النظام الرسمي)، ثم يتابع كيفية تقسيم العمل، وأدائه، وكيفية استخدام الأشخاص للمخطط التنظيمي. (Weisbord, 1976: 437-438)

المكون الثالث : العلاقات Relationships :

ولقد وضع مجموعة من الأسئلة التى تعكس هذا المكون، وهى: ما أنواع العلاقات القائمةبين الأفراد، وبين الإدارات، وبين الأفراد، وطبيعة وظائفهم؟وهل يوجد ترابط بينهما؟وما نوعية العلاقات؟وما أنماط الصراع . (Mamillo, 2016: 589)

وفى ضوء الأسئلة السابقة يتضح أن هناك ثلاث أنواع من علاقات العمل، العلاقات بين الأفراد أنفسهم، والعلاقات بين الوحدات التى تؤدى مهام مختلفة، والعلاقات بين الأفراد وطبيعة مهام وظائفهم ، وتعد نوعية العلاقات بين الوحدات أو الأفراد أكثر أهمية لأداء المنظمة أكثرحيث يجب أن تعمل الوحدات معًا لتحقيق النتائج.

ويرتبط بالعلاقات بعد مهم، وهو كيفية إدارة الصراع، ولمعالجة هذا الأمر وضع معايير لإدارة الصراع، وهى (Mamillo, 2016:440):

١-الإجبار .Forcing. السماح للأشخاص الأقوياء بأن يكون لهم طريقهم.

٢- التنعيمSmoothing . تقليل الاختلافات بالتظاهر بعدم وجود أي منها.

٣-التنظيم Organize بين الوحدات بنفس الطريقة بما يساعدهم على أداء مهام الوظيفة.

4.التجنب أو القمع.Avoiding or Suppressing أن إثارة الخلافات علانية أمرًا غير مرغوب.

٥. المساومةConfronting تفاوض على الاختلاف، وحصر المشكلات؛ لتحقيق أقصى استفادة.

المكون الرابع : المكافآت Rewards :

يركز هذا المكون على مدى الاختلاف، أوالتوافق بين ما تقدمه المنظمة من مكافآت وحوافز، وبين إدراك وشعور العاملين، ومدى رضاهم عن ما يقدم لهم من مكافآت، ومن ثم فأن التوافق بين الفرد، والمنظمة يتحسن عندما تكون هناك فرصة للنمو، والمسؤولية، والإنجاز، ويحقق نظام مكافآت أهدافه من خلال المزايا الإضافية وليس الأجر، فالأجر بمفرده غير كافي ما لم يُقدّر عمل الأفراد فى المنظمة، ويرون فيه فرصة للنمو (Weisbord, 1976: 440) وبالتالي ، قبل إجراء التشخيص، يجب أن يأخذ في الاعتبار عده أسئلة مثل ما يلي(Weisbord, 1976: 441) :

١. ما الذي يتعين على المنظمة القيام به (مناسب)؟
٢. ما الذي يدفع ثمنه، فعليًا ونفسيًا (النظام الرسمي)؟
٣. ما الذي يشعر الفرد أنه يكافأ أو يعاقب على فعله (النظام غير رسمي)؟

المكون الخامس : القيادة Leader :

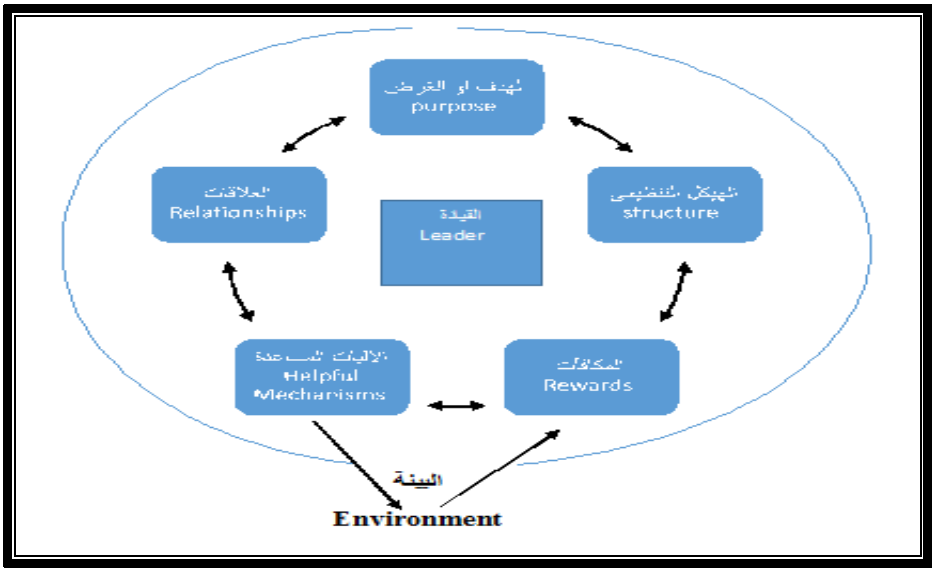
تعد القيادة القضية الرئيسية في النموذج، فهى تعتبرأساسية لنجاح المنظمة، فالإدارة الناجحة توازن باستمرار بين المربعات الداخلية (kontic, 2012: 147)، لذلك توضع القيادة فى منتصف العناصرالأخرى نظرالأهميتها سواء فى متابعة المكونات الأخرى، أو العمل على تحقيق التوازن، والانسجام بين مختلف العناصر.

ويجب على القائد محاولة فهم مؤسسته، ومتطلباتها ثم الحكم على مدى مساهمة معايير قيادته في التقدم، ومدى سهولة تعلم المهارات الجديدة، وتحديد الأغراض، والدفاع عنها، وإدارة الصراع الداخلي، وكما يجب على القادة أن يعرفوا أين توجد نقاط الخلل والمشكلات، وكيف تؤثر على المنظمة بأكملها، الأمر الذى يتطلب منهم مراقبة المنهجية المستخدمة، واتخاذ الإجراءات التصحيحية كلما كشف عن مشكلات تهدد الأداء، لذلك تعد معضلة القيادة الرئيسية هي إقناع الآخرين بتقاسم المخاطر، لذلك يعتبر الفهم الدقيق لدورالقائد والمدى الذي يؤدي به هذا الفهم في استخدامه لآليات مصممة للحفاظ على

توازن الأنظمة الرسمية، وغير الرسمية هي المكونات الرئيسية للقيادة الناجحه . (Weisbord, 1976; 442-443)

المكون السادس : الآليات المساعدة Helpful Mechanisms :

تتضمن الآليات المساعدة الإجراءات، والسياسات، والاجتماعات، والأنظمة، واللجان، ولوحات الإعلانات، والمذكرات، والتقارير، والمعلومات، وغيرها لتسهيل الجهود المتضافرة، ومن ثم فالمشكلات المتضمنة فى الآليات المساعدة يسهل فهمها من خلال مراقبة تدفق العمل فى جميع الجوانب، فضلا عن ذلك فهناك أربع عمليات أخرى تتطلب المساعدة التي يجب على كل منظمة أن تحضرها بطريقة ما وهي: التخطيط، والميزانية، والتحكم، والقياس(Weisbord, 1976:443) ومن ثم تمثل الآليات المساعدة الطرق التي تساعد العاملين على تنسيق أنشطتهم، وتتضمن الخطوات التى تساعد المنظمة على الاستمرار كالتخطيط، ونظم المعلومات، والرقابة، والتى تساعد أعضاء التنظيم على أداء أعمالهم، وتحقيق أهداف المنظمة ، ويمكن توضيح النموذج فى الشكل التالى .



شكل (٣): نموذج الصناديق الستة لويزبورد Weisberg's The Six-Box Organizational Model

Source: Marvin R. Weisbord (December 1976). Organizational Diagnosis: Six Places to Look for Trouble with or Without a Theory, **Group & Organization Studies**, Vol. 1, No.4,p.432.

ويحدد **ويزبورد** Weisbord مدخلات مثل الموارد المالية، والعاملين، والمعرفة، والمهارات، والأفكار، والتكنولوجيا اللازمة لإكمال مهمة المنظمة، كما حدد المخرجات وهي المنتجات، أو الخدمات، ويتسم النموذج بالبساطة حيث عرض الأنشطة والعوامل الرئيسية في بنية واضحة(kontic,2012:147-148) فضلا عن كونه مفيد عندما لا يكون هناك وقت متاح لإجراء التشخيص على المدى الطويل، أى: عندما يحين الوقت لعملية تغيير قصيرة نسبيا، كما هو الحال في المشاورات، أوعندما يحتاج المدير إلى تغيير العملية في وقت سريع نسبيا، أو عندما يكون المقصود من التغيير تحقيق التنمية في النظام العام (Theeb, 2020: 153) .

أ/٤-النموذج الرابع : نموذج التوافق "نادلر" و"توشمان" لتحليل المنظمات

1980 The Nadler –Tushman Congruence Model (for Organization Analysis)

ينظر هذا النموذج إلى المنظمات على أنها تتكون من أجزاء، أومكونات تتفاعل مع بعضها البعض، توجد هذه المكونات في حالات التوافق، أو التوازن النسبي، ويمكن أن تتلاءم أو تتوافق الأجزاء المختلفة من المؤسسة بفعالية مع بعضها البعض، أو تتوافق بشكل سيئ، وتؤدي إلى مشكلات، أو اختلالات وظيفية، أو أداء أقل من المحتمل، ويستند نموذج التطابق للسلوك التنظيمي على مدى تناسب المكونات معا، أي التطابق بين المكونات؛ وتستند فعالية هذا النموذج على نوعية التطابق، ويشير مفهوم التطابق إلى التعامل مع المدخلات التي يتعين على النظام العمل بها، والنواتج التي يجب أن ينتجها، والمكونات الرئيسية لعملية التحول، والطرق التي تتفاعل بها هذه المكونات، ويمكن توصيح هذه المكونات على النحو التالى .

أولا : المدخلات : Input

تشكل المدخلات العناصر التي يجب على المنظمة العمل معها، فهناك مدخلات عديده، يتمثل المدخل الأول فى البيئة، والتى تتضمن جميع العوامل خارج المنظمة ولها تأثير قوي على كيفية أداءها، وتشمل العملاء، والموردين، والهيئات الحكومية والتنظيمية، والنقابات العمالية، والمنافسين، والمؤسسات المالية، ومجموعات المصالح الخاصة، أما المدخل الثاني فهو الموارد Resources أي أصول المنظمة المختلفة، وتشمل العاملين، والتكنولوجيا، ورأس المال، والمعلومات، وغيرها، ويتمثل المدخل الثالث فى تاريخ المنظمة Organization's history فهناك أدلة تؤكد على أن الطريقة التي تعمل بها المنظمات اليوم تتأثر بشكل كبير بالأحداث السابقة، ومن ثم من المهم فهم المراحل الرئيسية لتطور المنظمة على مدى فترة من الزمن، وكذلك التأثير الحالي للأحداث الماضية، ويتمثل المدخل الرابع فى الاستراتيجية وتشير إلى مطابقة موارد المنظمة مع بيئتها، و القرارات التي يتم اتخاذها حول كيفية تكوين المنظمة لمصادرها من جديد فى ضوء مطالب وقيود وفرص البيئة في سياق تاريخها .

(Nadler, Tushman ,1980:39-41)

ثانيا :المخرجات : output

المخرجات هي ما تنتجه المنظمة، وكيفية أدائها، ومدى فعاليتها، ومن الممكن تحديد عديد من المؤشرات الرئيسية للناتج التنظيمي منها الحاجة إلى التفكير في إخراج النظام على مستويات مختلفة، فضلا عن الناتج الأساسي للنظام، أي المنتج، كذلك التفكير في النواتج الأخرى التي تسهم في الأداء التنظيمي، مثل عمل المجموعات، أو الوحدات داخل المنظمة، أو أداء أعضاء المنظمة ، وعلى المستوى التنظيمي، يجب مراعاة ثلاثة عوامل عند تقييم الأداء التنظيمي: (١) تحقيق الأهداف، أو مدى نجاح المنظمة في تحقيق أهدافها (التي تحددها غالبا الاستراتيجية)، (٢) استخدام الموارد، أو مدى استفادة المنظمة من الموارد المتاحة (ليس فقط ما إذا كانت المنظمة تحقق أهدافها، ولكن ما إذا كانت تحقق جميع أدائها المحتمل)، و(٣) القدرة على التكيف، أو ما إذا

كانت المنظمة لا تزال في وضع موات تجاه بيئتها، أي ما إذا كانت قادرة على التغيير، والتكيف مع التغيرات البيئية (Nadler, Tushman, 1980:43) ، ويقدم نادلر وتوشمان أربعة تصنيفات رئيسة من المخرجات: عمل النظام بشكل عام، وسلوك المجموعة، والعلاقات الداخلية بين الأفراد، والسلوك الفردي وتأثيره على العمل (Theeb, 2020: 154) .

ثالثا: عملية التحويل :The Organizational Transformation Process

عملية التحويل هو قلب النموذج، والذى يعتمد على المدخلات في البيئة، والموارد، والتاريخ لإنتاج مجموعة من المخرجات، وتتضمن المنظمة أربعة عناصر رئيسة هي: العمل، والأفراد ، والترتيبات التنظيمية الرسمية التي تتضمن الهيكل، والتنظيم غير الرسمى، التي يشار إليها أحيانا بالثقافة أو بيئة التشغيل، والتي تعكس قيمها، ومعتقداتها، وأنماطها السلوكية (Delta, 2004:6) ، والتى يمكن توضيحها على النحو التالى (Nadler, Tushman, 1980: 43-44):

أ- المهام Task: أى العمل الأساسي الذي يتعين على المنظمة ووحداتها الفرعية القيام به، أو النشاط الذي تشارك فيه المنظمة في ضوء استراتيجية عملها، كما يشمل على سبيل المثال، المعرفة، أو المهارات التي يتطلبها العمل، وأنواع المكافآت التي يوفرها العمل، والقيود المحددة في العمل مثل قيود التكلفة، وغيرها.

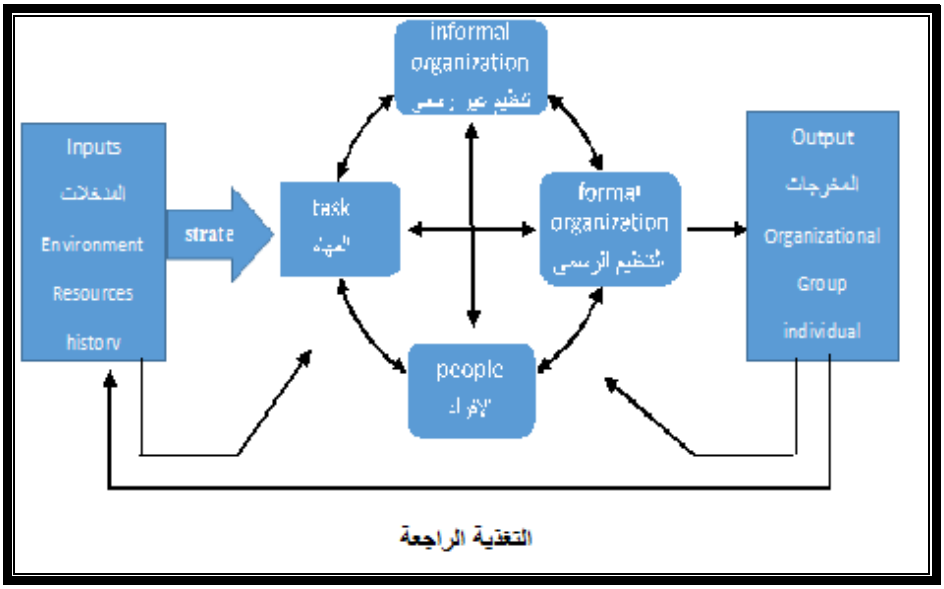
ب-الأفراد Individuals : الأفراد الذين يؤدون المهام التنظيمية، مع التركيز على تحديد طبيعة، وخصائص أعضاء المنظمة، وطبيعة المعرفة، والمهارات الفردية، والاحتياجات، أو التوقعات التي يطورونها.

ج-التنظيم الرسمى :Formal organization : يشمل مجموعة من الهياكل، والعمليات، والأساليب، والإجراءات التى وضعت رسميا ليؤدوا الأفراد مهامهم بما يتفق مع استراتيجية المنظمة، ويتمثل أحد العوامل في تصميم التنظيم، أي الطريقة التي يتم بها تجميع الوظائف معا في وحدات، والهيكل الداخلي لتلك الوحدات، وآليات التنسيق،

والمراقبة المستخدمة؛ لربط تلك الوحدات ببعضها البعض، العامل الثاني هو الطريقة التي يتم بها تصميم الوظائف في سياق المنظمة .

د–التنظيم غير الرسمى Informal organization : يعد التنظيم غير الرسمي العنصر الأخير، ورغم مجموعة الترتيبات التنظيمية الرسمية القائمة في أي منظمة، فإن مجموعة أخرى من الترتيبات تميل إلى التطور أو الظهور على مدى فترة من الزمن، وعادة ما تكون هذه الترتيبات ضمنية وغير مكتوبة، ولكنها تؤثر على السلوك داخل المنظمة، ويُشار اليها بالتنظيم غير الرسمي، وتشمل مختلف الهياكل، والعمليات، والترتيبات التي تنشأ أثناء عمل المنظمة.

وعليه، فعملية التحويل هدفها تحقيق التطوير التنظيمى من خلال تحويل المدخلات إلى مخرجات من خلال مجالات مهمة وهى المهام، والأفراد، والتنظيم الرسمى، وغير الرسمى، وأن هذه المجالات أو العناصر تتفاعل مع بعضها البعض لأداء عملية التحويل، ويمكن توضيح النموذج فى الشكل التالى .



شكل (٤) : نموذج نموذج التوافق بين "نادلر" و"توشمان" لتحليل المنظمات ١٩٨٠
The Nadler -Tushman Congruence Model (for Organization Analysis)

Source: David A. Nadler and Michael L. Tushman (Autumn 1980). A Model for Diagnosing Organizational Behavior, **Organizational Dynamics,** Vol.9, No.2,, p.47

أ/٥-النموذج الخامس: نموذج الأداء والتغيير التنظيمي (بورك و ليتوين، ١٩٩٢)
Burke-Litwin Model of Organizational Performance & Change (1992)

تأسس نموذج بورك و ليتوين على إطار عمل وظيفي للسبب والنتيجة، فهو يوضح الروابط التي تفترض كيفية تأثر الأداء، وكذلك كيف يمكن أن يتأثر التغيير المتعمد والفعال، حيث يؤكدان أن البيئة الخارجية تؤثر على عوامل التحول Transformational factors ، والتي يتم تحديدها على أنها المهمة التنظيمية، والاستراتيجية، والقيادة، والثقافة، وهذا بدوره يؤثر على عوامل المعاملاتTransactional factors التي يتم تحديدها على أنها الهيكل التنظيمي، والنظم، وممارسات الإدارة، والمناخ، كلا النوعين من العوامل تؤثر على أداء الأفراد، والمنظمة (Chawane, vuuren, Groodt, 2003: 64) ، ومن ثم يتضح إذا كان هذا النموذج سببى فهذا يعنى أيضا أن العوامل المحددة من قبل النموذج تؤثر على بعضها البعض، ومن ثم أى تطوير أو تغيير فى أى جزء يؤثر على الأجزاء الأخرى.

ويتضمن هذا النموذج متغيرين ضروريين للتنبأ، وتفسير مخرجات السلوك ككل للمنظمة، وهناك تفاعل بين هذه المتغيرات وكيف أنهم يؤثرون على التغيير، كل مربع يتضمن أسهم مع كل المربعات الأخرى، ويمكن توضيح تلك العوامل على النحو التالى(Burke, Litwin, 1992: 529-530) :

الأول : العوامل التحويليةTransformational factors ، ويقصد بالعوامل التحويلية المجالات التي من المرجح أن يحدث فيها التطوير بسبب التفاعل مع القوى البيئية، وسوف تتطلب سلوكيات جديدة تماما من أعضاء المنظمة، ويمكن للأعضاء التأثير على بيئة منظمتهم بحيث يتم تقليل بعض التغييرات، ومن ثم فالتطوير التنظيمى بدأ من قبل

قوى من منظمات البيئة الخارجية (التغير في البيئة التنافسية، واللوائح الحكومية، والإنجازات التكنولوجية) .

الثانى :عوامل المعاملاتTransactional factors النصف الثانى من النموذج يتضمن عوامل المعاملات ويقصد بها الطريقة الأساسية للتطويرعن طريق المعاملة بالمثل على المدى القصير نسبيا بين الأفراد والجماعات.

ومن ثم فنموذج بورك و ليتوين يسلط الضوء على مجموعتين متميزتين من الديناميات التنظيمية، مجموعة واحدة هي في المقام الأول المرتبطة بمستوى المعاملات من السلوك البشري Transactional level of human behaviour، من التفاعلات اليومية، والتبادلات التي تخلق مناخ المنظمة، بينما المجموعة الثانية من الديناميات تهتم بعمليات التحول البشريprocesses of human Transformation، التي ترقى إلى "قفزات" leapsمفاجئة في السلوك، لتحقيق التفاعل مع القوى البيئية (داخل المنظمة وخارجها)، والتي تتطلب سلوكيات جديدة تماما من جانب الأعضاء التنظيميين(Martins, Coetzee, 2009: 146) .

وتتضمن العوامل التحويلية ما يلى (Burke, Litwin, 1992: 531:533) :

- البيئة الخارجية External Environment: أي حالة خارجية أو وضع يؤثر على أداء المنظمة، وتشمل الأسواق، والظروف المالية العالمية، والظروف السياسية.
- الرؤية، والرسالة، والاستراتيجية Vision, Mission and Strategy: ما يعتقد العاملون أنه الهدف الرئيسي للمنظمة، وكيف تعتزم المنظمة تحقيق هدفها، ومن ثم كتابة عبارات الرسالة المكتوبة مهمه لتحقيق فعالية المنظمة .
- القيادة Leadership : القيادة هي المديرين التنفيذيين التى تؤدى أو توفر التوجية التنظيمى، والعمل كقدوة سلوكية لجميع العاملين .

- الثقافة Culture: الطريقة التي تُفعل بها الأشياء فهي مجموعة من القواعد، والقيم، والمبادئ العلنية والسرية التي توجه السلوك التنظيمي لاعضاء المنظمة .
- الأداء الفردي والتنظيمي Individual and Organizational Performance: يتمثل فى المخرجات، أو النتائج، ومؤشرات الانجاز، وقد تشمل هذه المؤشرات الإنتاجية، ورضا المستفيدين، والجودة .

بينما تتمثل عوامل المعاملات فيما يلى(Burke, Litwin, 1992: 532-533) :

-الهيكل:Structure ترتيب الوظائف، والأفراد إلى مجالات محددة، ومستويات معينة من المسئولية، كما تتضمن سلطة اتخاذ القرار، والاتصال، والعلاقات لدعم تنفيذ استراتيجية المنظمة، ورسالتها.

-الممارسات الإدارية Management Practices: استخدام المديرون الموارد البشرية، والمادية المتاحة لهم لتنفيذ استراتيجية المنظمة، كتشجيع العاملين على الابتكار والإبداع فى أداء المهام.

-النظم Systems : السياسات، والآليات الموحدة التي تسهل العمل، كنظم المكافأة، ونظم المعلومات الإدارية، ونظم التحكم مثل تقييم الإداء كما هو الحال في وضع الأهداف، والميزانية، وتخصيص الموارد البشرية .

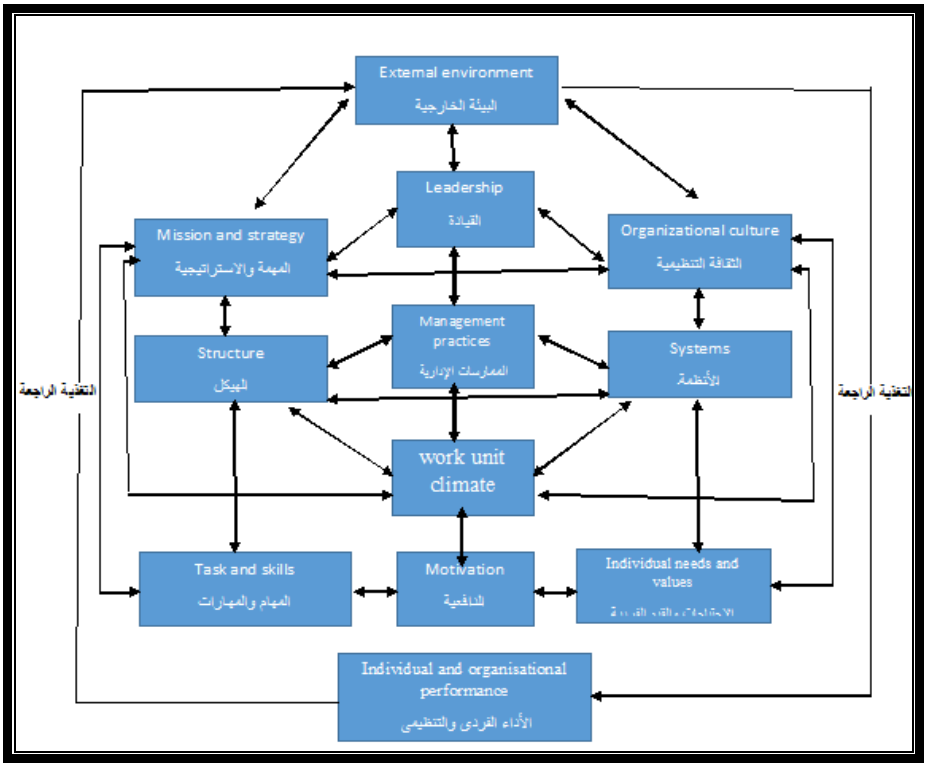
- المناخ Climate : الانطباعات، والتوقعات، والمشاعر الجماعية الحالية للعاملين في إداراتهم، والتي تؤثر بدورها على علاقاتهم مع رؤسائهم، ومع بعضهم البعض، ومع الإدارات الأخرى.

- متطلبات المهمة والمهارات/القدرات الفردية Task requirements and Individual skills/abilities: أى المهارات، والمعارف المحددة المطلوبة لفعالية المهمة، وتمكين العاملين من إنجاز العمل المخصص، والتي يشعرون بالمسؤولية المباشرة تجاهه.

- الاحتياجات والقيم الفرديةIndividual needs and values: تقديرقيمة الأعمال، أو الأفكار الفردية، بالنسبة لبعض أفراد القوة العاملة، فإن فكرتهم عن الإثراء تتعلق

بالأنشطة خارج الوظيفة، وليس أثناء العمل، ومن ثم تزداد أهمية القدرة على فهم الاختلافات بين الأفراد فيما يتعلق باحتياجاتهم، وقيمهم فيما يتعلق بالعمل، والرضا الوظيفي.

– الدافع Motivation: فالتحرك نحو الأهداف، واتخاذ الإجراءات اللازمة، والاستمرار حتى يتم تحقيق الرضا تشكل الدافع الناتج ، وهذا يعني أن الطاقة الناتجة عن مجموع الإنجاز، والقوة ، والمودة، والاكتشاف، وغيرها من الدوافع البشرية الهامة، ويمكن توضيح النموذج فى الشكل التالى .



شكل(٥) : نموذج الأداء والتغيير التنظيمي (بورك و ليتوين، ١٩٩٢)

A Model of Organizational Performance and Change

Source : W. Warner Burke and George H. Litwin (1992). A Causal Model of Organizational Performance and Change, **Journal of Management**, Vol. 18, No. 3, p.528

يركز النصف العلوى لنموذج بورك وليتوين على عوامل التحول، بينما يركز النصف السفلي على عوامل المعاملات، وتتأثر المنظمة بتلك العوامل، مما يتطلب قدرا من التغيير في كل من مستويات المعاملات (اليومية) والتحولية (الهيكلية العميقة) للمنظمة(Boone, 2012: 404)، ومن ثم فالتطوير الموجهه إلى القيادة والمهمة والاستراتيجية، والثقافة التنظيمية يؤدى إلى تغيير تحولي أو أساسي في ثقافة المنظمة، بينما التطوير الموجهة إلى ممارسات الإدارة، وهيكلها، ونظمها يؤدى إلى تغيير المعاملات، أو تغيير المناخ التنظيمي .

تلك العوامل التي تؤثر على بعضها البعض هي المحركات الرئيسية للأداء التنظيمي، وتمثل كيف تخلق القيادة التغيير التنظيمي، هناك متغيرات تحويلية (مرتبطة بالقيادة) ومتغيرات معاملات (مرتبطة بالإدارة)، وتمثل القيادة البعد الثالث للنموذج، ومن المعروف أن تؤثر على الطريقة التي بها يتم قبول التغيير، حيث تؤثر القيادة القوية على طريقة اعتماد التغيير، وكذلك على تحديد الأولويات، ودراسة التغيير التنظيمى وتقييمه، ومن ثم فأن تقييم المتغيرات التي تؤثر على المؤسسة خطوة أولى في تحويل المنظمة وتغييرها، لذلك كان جمع البيانات عن كل متغير مهما، بالإضافة إلى فهم كيف أثرت المتغيرات على بعضها البعض(Cook, 2015: 24:26) .

أ/٦-النموذج السادس : نموذج الذكاء التنظيمى لفاليتا Falletta's Organizational Intelligence Model (2008)

يعد نموذج الذكاء التنظيمى إطار تشخيصي لأغراض التطوير التنظيمى، ويعمل بمثابة إطار لتصميم، وتحليل وتفسير جهود التطوير، ويتضمن النموذج (OI) عناصر مشابهة لنموذج الأداء والتغيير التنظيمي (بورك و ليتوين، ١٩٩٢)، يصور كلاهما علاقة سببية (السبب ، والنتيجة) من أعلى إلى أسفل، وتؤثر المتغيرات في الجزء العلوي من

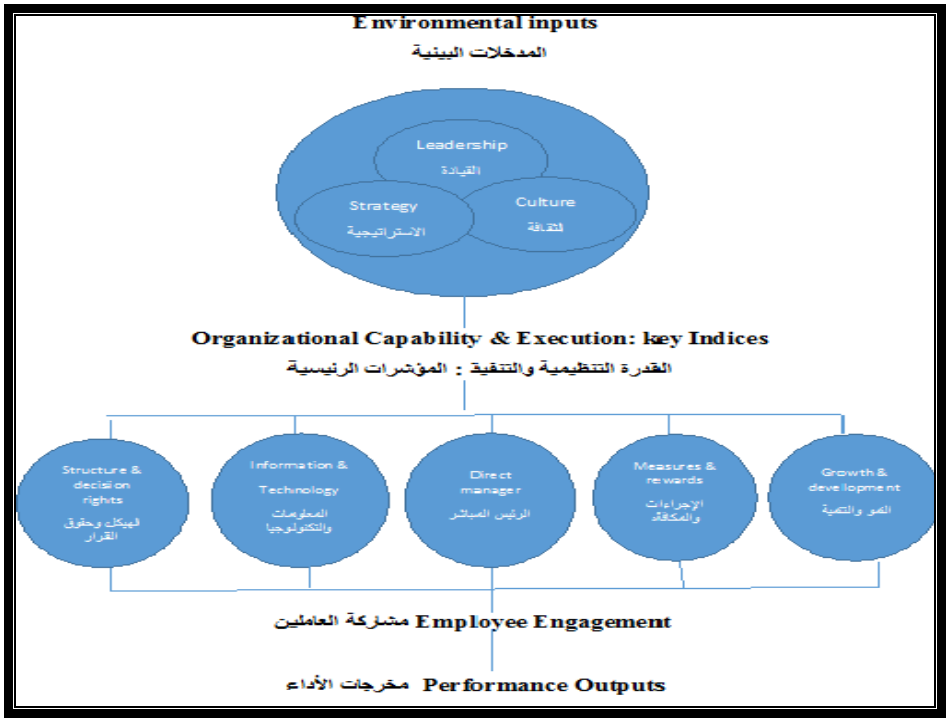
النموذج (كالمدخلات البيئية والتى تتضمن الثقافة، والقيادة، والاستراتيجية) على المنظمة، وهي تظهر في شكل رسم تخطيطي Venn؛ لتوضيح علاقة متبادلة بين المتغيرات، وتؤثر متغيرات القدرة التنظيمية الخمسة تأثيرا مباشرا على مشاركة العاملين، ونواتج أدائهم، فهى تشكل المحرك الرئيسي لمشاركة العاملين، وفعاليتهم التنظيمية، ويصور النموذج بوضوح البناء الناشئ لمشاركة العاملين، ويؤكد على النمو وتطويرالمؤسسات، والتدريب، والتعلم، وممارسات التطوير الوظيفي كعامل رئيسي لرعاية، وإشراك، واحتفاظ الأفراد في المنظمات (Falletta, Combs, 2018: 25) .

أما المتغيرات في الجزء العلوي من النموذج (مثل المدخلات البيئية) تؤثر على المنظمة من الخارج، بينما تؤثر الاستراتيجية داخل المنظمة على القدرة التنظيمية، والتنفيذ، ويشمل ذلك قدرة المنظمة على التكيف، والممارسات الإدارية، والمكافآت وفرص النمو، من بين عوامل أخرى وتؤثر هذه العوامل الداخلية الأخيرة بدورها على مشاركة الموظفين، وأدائهم، باختصار، يحدد نموذج الاستخبارات التنظيمية العوامل والعلاقات الهامة التي يجب مراعاتها في تصميم وتطوير أدوات وبنود المسح التركيز على تخطيط الإجراءات والتغيير، وتنطوي عملية تخطيط الإجراءات على تحديد المسائل الهامة التي يتعين على المنظمة معالجتها (Falletta, 2008: 56)، ويمكن وصف عوامل نموذج الذكاء التنظيمى على النحو التالى (Leadersphere, Inc, 2008: 39) :

- المدخلات البيئية Environmental Inputs : الظروف الخارجية، أو الحالات التي تؤثر على المنظمة (على سبيل المثال ، سياسة الحكومة، والتنافسية، والموارد).
- الاستراتيجية Strategy: الوسيلة التي تعتزم بها المنظمة لتحقيق رسالتها، وأهدافها الشاملة، وخلق قيمة للمستفيدين.
- القيادة Leadership: أعلى مستوى من المديرين التنفيذيين، والمديرين في المنظمة.

- الثقافة Culture: القيم، والمعتقدات، والمعايير الأساسية التي توجه السلوك الجماعي، والتنظيمي.
- الهيكل والتكييف Structure and Adaptability : أي المستويات، والأدوار، والمسؤوليات، والمساءلة؛ لتنفيذ الاستراتيجية، في حين أن القدرة على التكيف تشير إلى مدى استعداد المنظمة، وقدرتها على التغيير.
- المعلومات والتكنولوجيا Information and Technology: أنظمة الأعمال، والممارسات، والقدرات التي تسهل، وتعزز عمل الأفراد (كالبنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وسياسة تبادل المعرفة).
- الرئيس المباشر Direct Manager: الجودة، والفعالية النسبية للمدير المباشر.
- المكأفات والإجراءات Measures and Rewards: وتشير الإجراءات إلى الطرق التي يقاس بها أداء الفرد، والفريق، والإنجازات، بينما المكافآت تشير إلى الحوافز النقدية، وغير النقدية التي تعزز سلوك الأفراد وأعمالهم فى المنظمة .
- النمو والتنمية Growth and Development: الممارسات، والموارد، والفرص المتاحة لتطوير مهارات العاملين، وتعزيزها، بما في ذلك التخطيط التطويري، والتدريب، والتعلم.
- مشاركة العاملين Employee Engagement: إشراك العاملين ينطوي على العلاقة المعرفية، والعاطفية، والسلوكية لهم مع وظائفهم، ومنظماتهم، والجهد والحماس الذي يبذلونه في عملهم اليومي (أي مدى ممارسة العاملين وطاقتهم التقديرية، وجهدهم نيابة عن المنظمات التي يخدمونها).
- مخرجات الأداء Performance Outputs : نتائج، ومؤشرات الإنجاز، والنتائج الفردية والتنظيمية.

إنطلاقًا مما سلف يحدد النموذج العوامل، والعلاقات الهامة التي يجب أخذها في الاعتبار خلال التطوير التنظيمى وجهود الابتكار، حيث المتغيرات في الجزء العلوي من النموذج مثل المدخلات البيئية، والقيادة ، والاستراتيجية، والثقافة تمثل المحركات الاستراتيجية، في حين أن العوامل في الجزء السفلي من النموذج تمثل المحركات الرئيسية أو المؤشرات الرئيسية للقدرة التنظيمية والتنفيذ الذي بدوره يدفع الأداء، ويمكن توضيح النموذج فى الشكل التالى.



شكل(٦) : نموذج الذكاء التنظيمى لفاليتا Falletta's Organizational Intelligence Model

Source: Salvatore V. Falletta (june 2008). Organizational Intelligence Surveys, Training & Development, California, p.54.

بعد عرض النماذج السابقة للتطوير التنظيمى يمكن توضيح مجالات التطوير التنظيمى فى المؤسسات التعليمية على النحو التالى.

ب-مجالات التطوير التنظيمى فى المؤسسات التعليمية :

تختلف نماذج التشخيص التنظيمى في مستوى الخصوصية وانطباقها في المؤسسات المختلفة، ولاختيار النموذج المناسب للمنظمة، يوصى بأن يختار ممارسو التطوير التنظيمى نموذجا يلبي مشكلة، أو حاجة المنظمة، ويناسب ثقافة المنظمة، وشاملا ليغطى جميع العوامل والمتغيرات الهامة، ويمكن بعد ذلك استخدام النموذج المختار في تصميم وبناء الدراسات الاستقصائية وبروتوكولات المقابلات، ثم يتم تحليل البيانات الناتجة وتفسيرها، ويساعد النموذج على تنظيم وإبلاغ الرؤى الرئيسية حول المنظمة للقادة فضلا عن تشخيص الوضع الحالي للمنظمة(Falletta, Combs, 2018: 23)، وقد يتم اختيار مجالات التطوير من بين النماذج مجمعة على أن يتم اختيار تلك المجالات التى تمثل حاجة ملحة، وأولوية لإحداث التطوير المطلوب، ويمكن توضيح مجالات التطوير التنظيمى فى ضوء نماذج التشخيص التنظيمى فى الجدول التالى لاستخلاص تلك المجالات ذات الأولوية والملحة لإحداث التطوير فى المؤسسات التعليمية .

جدول (1): مجالات التطوير التنظيمى فى ضوء نماذج التشخيص التنظيمى.

م	النموذج	السنة	مكوناته وعناصره الأساسية	مجالات التطوير فى ضوء النماذج
١	نموذج لوين تحليل مجال القوى	1951	ومن ثم تحديد أهداف واستراتيجيات لتحريك توازن المنظمة نحو التطوير المطلوب و التخطيط له من خلال وجود مجموعة من القوى الدافعة، والقوى المقيدة .	عوامل مدعمة : كالقيادة أو القوى الإيجابية وعوامل مقيده للتطوير: كمقاومة الأفراد التطوير أو القوى السلبية.
٢	نموذج ليفيت	1965	أربعة أنظمة فرعية متفاعلة – المهام والهيكل والأفراد والتكنولوجيا. فكل عنصر أو بعد من هذه الأبعاد تؤثر فى الأبعاد الأخرى	الهيكل ، والمهام ، والأفراد ، والتكنولوجيا.
٣	نموذج	1976	تفاعل مكونات متكاملة مع بعضها	الهدف ، والهيكل، والعلاقات،

	الصناديق الستة ويزبورد		البعض وهى الهدف أو الغرض purpose ، والهيكل structure ، والعلاقات Relationships ، والمكافآت Rewards ، والقيادة Leader ، والآليات المساعدة Helpful Mechanisms	والمكافآت، والقيادة، والآليات المساعدة .
٤	نموذج التوافق "نادلر" و"توشمان" لتحليل المنظمات	1980	المنظمات على أنها تتكون من مكونات أو أجزاء تتفاعل مع بعضها البعض، تتضمن المدخلات (البيئة، وموارد، تاريخ، والاستراتيجية). المخرجات : سلوك وأداء النظام والأفراد . عملية التحويل: والتى تتحول فيها المدخلات إلى مخرجات، تتضمن المهام task، والأفراد individuals ، والتنظيم الرسمىformal organization ، والتنظيم غير الرسمى informal organization	المهام، والأفراد، التنظيم الرسمى، والتنظيم غير الرسمى .
٥	نموذج الأداء والتغيير التنظيمي لبورك و ليتوين	١٩٩٢	يتضمن هذا النموذج متغيرين ضروريين للتنبأ وتفسير مخرجات السلوك ككل للمنظمة، وتم تقسيمهم إلى الأول : العوامل التحويلية Transformational factors، الثانى :عوامل المعاملات Transactional factors كلا النوعين من العوامل تؤثر على بعضها البعض، وتؤثر في نهاية	البيئةالخارجية،والاستراتيجية، والقيادة،والهيكل، والممارسات الإدارية، والنظم، والمناخ، والدافع .

			المطاف على أداء الأفراد والمنظمة.	
٦	نموذج الذكاء التنظيمى لفاليتا	٢٠٠٨	المتغيرات في الجزء العلوي من النموذج مثل المدخلات البيئية والقيادة والاستراتيجية والثقافة تمثل المحركات الاستراتيجية، في حين أن العوامل في الجزء السفلي من النموذج تمثل المحركات الرئيسية أو المؤشرات الرئيسية للقدرة التنظيمية والتنفيذ .	القيادة، والاستراتيجية، والثقافة، والهيكل، والمعلومات والتكنولوجيا، والرئيس المباشر، والمكأفات والإجراءات، والنمو والتنمية، ومشاركة العاملين، ومخرجات الأداء .

المصدر: الجدول من إعداد الباحثة .

وفى ضوء نماذج التطوير السابقة يتضح ضرورة التركيز على مجالات محدده تمثل الأولوية فى تطوير المؤسسات التعليمية باعتبار أن المؤسسات التعليمية مؤسسات خدمية لا تهدف إلى الربح، ولكن تهدف فى المقام الأول إلى تقديم الخدمات التعليمية، مع الوضع فى الحسبان ضرورة جمع معلومات دقيقة عن الواقع لتكون الركيزة الأساسية لإحداث للتطوير بحيث لا يتم فقد أى معلومات رئيسية، ومن جانب آخر تعد هذه المجالات مجالات مشتركة بين النماذج المطروحة، والتى تعد مجالات مهمة بالنسبة للمؤسسات الخدمية ومن ضمنها المؤسسات التعليمية، ومن خلال تحليل الجدول السابق يمكن الاستفادة من جميع النماذج المطروحة فى محاولة لاستخلاص مجالات التطوير التنظيمى المشتركة بين هذه النماذج، والتى تحظى بأولوية بالنسبة للمؤسسات التعليميةعامة، والمدارس خاصة، والتى يمكن توضيحها على النحو التالى :

١- الهيكل التنظيمى: يؤثر التطوير التنظيمى على الهيكل التنظيمى، فيرتبط التطوير بنمط الهيكل التنظيمى، ومرونته، ونمط الاتصال، وتوزيع المهام، وفرص التعلم، والعلاقات التنظيمية بين العاملين والقيادة، وبين العاملين وبعضهم البعض تلك العلاقات التى تحكم المدرسة وتساعد فى تحقيق أهدافها، ومع التطوير في المدارس، قد يحتاج هذا الهيكل إلى مراجعة وتعديلات، وقد يتطلب تطوير الهيكل التنظيمى تطوير أسس معايير

بناء الهياكل، والعلاقات التنظيمية، واستحداث وحدات تنظيمية جديدة، أو حذف بعضها، أو تغيير تبعية بعضها، بما يتناسب مع رؤية المدرسة، وأهدافها الاستراتيجية .

٢-المهام الإدارية: ويقصد بالمهام تلك العمليات الإدارية التى تؤديها الإدارة المدرسية من تخطيط، وتنظيم، وتنفيذ، وتقييم للأداء، وتعد الخطوة الأولى فى تلك المهام تحديد الأهداف، وكيف تتحقق .

٣-الأفراد: ويقصد بهم المعلمين فى المدارس، مع التركيز على استثمار قدراتهم، وطاقاتهم من خلال التدريب على سبيل المثال، والعمل على متابعتهم، والعناية بالمعلمين الجدد، فضلا عن الاعتراف، وتقدير العمل الجيد، وتقديم التغذية المرتدة للمعلمين حول عملهم .

٤- القيادة المدرسية: ويقصد بها من يحظون بمكانة رسمية فى التأثير على العاملين بالمدارس، وأن يكونوا قدوة يحتذى بها فى الممارسات، ومن ثم فيحتاج القادة فى المدارس إلى التنمية المستمرة، والقدرة على حل المشكلات، وإدارة الصراع أثناء تنفيذ الممارسات التطويرية .

٥- ثقافة التطوير: فتشير ثقافة التطوير إلى القيم، والمبادئ، والسلوكيات التى تساعد على تحقيق التطوير، ومن ثم فتوجيه الممارسات لحدوث التطوير جانب مهم لا يمكن أغفاله، فثقافة المقاومة تؤثر على القيام بالتطوير المنشود، الأمر الذى يتطلب قبول العاملين بالممارسات التطويرية، وفهمهم لها، والعمل عل دعم القيم المرتبطة بالتطوير، وتعديل المعتقدات الخاطئة التى تؤثر على تحقيق الأهداف المنشودة .

٦-التكنولوجيا: تعد التكنولوجيا من المجالات المهمة التى تسهل على العاملين فى المدارس أداء مهامهم، فالتكنولوجيا تيسر طرق الاتصال، ووسائله باستخدام وسائل اتصال فعالة، واستخدام طرق حديثة للتعامل مع أطراف العملية التعليمية من قيادة مدرسية، ومعلمين، وطلاب، وأولياء أمور، ومن ثم فلابد من توافرالبنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات، فضلا عن أهمية العناية بالكيفية التى من خلالها تُوظف التكنولوجيا فى العملية التعليمية، والإدارية داخل المدارس .

ويرتبط بمجالات التطوير المراحل التى تنتقل فيها تلك المجالات من جانب التشخيص إلى التنفيذ إلى التقييم لإحداث التطوير المطلوب، ويمكن توضيحها على النحو التالى .

رابعًا : مراحل التطوير التنظيمى فى المؤسسات التعليمية :

ويمكن توضيح مراحل التطوير التنظيمى فى المؤسسات التعليمية عامة، والمدارس خاصة على النحو التالى (Cummings, Worley, 2009: 29-30) :

١- التشخيصDiagnosing :

في هذه المرحلة من التغيير المخطط له، يتم دراسة نظام العمل بعناية، والتركيزعلى تشخيص، وفهم المشاكل التنظيمية، بما في ذلك أسبابها وعواقبها، فضلا عن جمع المعلومات عن السمات الإيجابية للمدرسة، فعملية التشخيص تعد من أهم الأنشطة في التطوير التنظيمى، وتشمل اختيار نموذج مناسب لفهم التنظيم، وجمع، وتحليل البيانات، وتغذية المعلومات مرة أخرى للمديرين، والعاملين حول المشاكل، أوالفرص الموجودة.

وهناك ثلاثة مستويات من القضايا، يمثل المستوى الأول فى قضايا المدرسة، والتى تعد أكثر مستويات التحليل تعقيدا، وتشمل النظام الإجمالي، بينما يركز المستوى الثانى على القضايا على مستوى المجموعة مقترنة بالقسم وفعالية المجموعة، وأخيرا القضايا على المستوى الفردي، والتى تنطوي على الطريقة التي يؤديها الفرد لتصميم وتنفيذ الوظائف.

٢- تخطيط وتنفيذ التغييرPlanning and Implementing Change :

في هذه المرحلة، يقوم العاملون ومنفذى ممارسات التطوير بتخطيط، وتنفيذ مجالات التطوير التنظيمى لتحقيق رؤية المنظمة، وأهدافها، ووضع خطط عمل لتنفيذها، وهناك عدة معايير لتنفيذ التطوير المنشود منها استعداد المدرسة للتغيير، وتغيير وضعها الحالي، وثقافتها، وتوزيعات السلطة، ومهارات المنفذين، وقدراته.

٣- تقييم التغيير وإضفاء الطابع المؤسسي Evaluating and Institutionalizing Change :

تتضمن المرحلة النهائية في التغيير المخطط له تقييم آثاره، وإضفاء الطابع المؤسسي على برامج التغيير الناجحة حتى تستمر، وتوفر الملاحظات لأعضاء المدرسة حول نتائج التغيير، وتوفر معلومات حول ما إذا كانت التغييرات يجب أن تستمر، أو تعدل، أو تحذف، فضلا عن إضفاء الطابع المؤسسي على التغييرات الناجحة من خلال ردود الفعل، والمكافآت، والتدريب.

ومن ثم فالمرحلة الأولى متعلقة بدراسة واقع معين بكل ما فيه من متغيرات، وما أفضى اليه من نتائج، أما المرحلة الثانية هى التخطيط والهدف منه هو التطوير، ويرتبط بالتخطيط الآليات التى تنقلنا من مرحلة الفكر إلى مرحلة التنفيذ، وكذلك الوسائل التى تؤدى إلى تحقيق الهدف من التطوير، ولكى تتم عملية التنفيذ هناك متطلبات لابد من توافرها فمثلا التنفيذ يحتاج إلى تحديد الوقت اللازم للتنفيذ، كما أن هناك متطلبات مالية وتشريعية، ومتطلبات بشرية، لابد من تقييم ما تم فعله حتى يمكن التعرف على الصعوبات، ومن ثم تحسين الأداء، ولكى تكون النظرة مستقبلية، ويتطلب التقييم مقارنة بين الأهداف المرجوه بالنتائج الفعلية، لتحديد مسارات الانحرافات، وأسبابها، وكيف نعالجها فى المستقبل.

ومن ثم فى ضوء المراحل السابقة يمر التطوير التنظيمى بالمدارس بأربع مراحل، تقوم خلالها بما يلي (Department of Education and Training, 2021: 6) :

• تقييم، وتشخيص نجاحات الأداء والتحديات التي تواجه المدرسة حول مبادراتها، واستراتيجياتها الرئيسية للتطوير(تشخيص المجالات التى تتطلب عناية، وتسجيل، وإعداد تقرير عن الحالة الحالية، والموارد).

• تحديد أولويات، ووضع أهداف لتطوير الاستراتيجيات، والمبادرات التي لها أكبر الأثر على الأداء (تحديد أولويات المجالات التي يجب أن يتم التركيز عليها لإحداث التطوير، وفى ضوء الأولويات يتم تحديد الأهداف، وبناء المؤشرات لقياس التطوير).

• وضع، وتخطيط استراتيجيات، ومبادرات التطوير الخاصة بها، وتأثيرها على التعلم (تحديد أسلوب العمل واجراءته، وتحديد الأدوار والمسؤوليات).

• تنفيذ، ورصد استراتيجياتها، ومبادرات التطوير المختارة (التعاون، وتوفير الموارد).

يتضح مما سبق أن التطوير التنظيمى يتطلب الاستمرارية والاستدامة، وأن يكون هدفه تحقيق التجديد الدائم، وأن يكون التجديد نابعا من داخل المنظمة وليس مفروض عليها، ومن ثم يمكن الاستفادة من التجديد الذاتى كمدخل لتحقيق التطوير التنظيمى، الأمر الذى يتطلب التطرق إلى التجديد الذاتى بالتركيز على العمليات التى يمكن من خلالها تحقيق التطوير فى المنظمة، وهو ما سيتم تناوله فى المحور الثانى .

المحور الثانى : التجديد الذاتى مستوياته، وعملياته، ومتطلباته، وعلاقته بالتطوير التنظيمى.

تعد القدرة على التجديد الذاتى أداه للتحضير للمستقبل، حيث تبدأ بشكل واضح من عمليات التعلم على المستوى الفردي، ثم تنتقل على المستوى التنظيمى، ويتطلب تحقيق ذلك القيام بمجموعة من العمليات المهمة (الاستثمار، والاستكشاف، والاستيعاب، والتكامل، والقيادة) والتى تعد صميم التجديد الذاتي(Saarivirta, 2007:1) ، وفضلا عن أن عمليات التجديد الذاتى مصممة عمدا للمستقبل، فهى مصممة أيضا للتكيف، فالتكيف هو عنصر جوهرى فى هذه العمليات، ويمكن النظر إلى التجديد الذاتي على أنه مجموعة من القدرات التى تهدف إلى تجديد الموارد الشخصية، أو التنظيمية، من خلال العناصر الآتية (Saarivirta, 2009: 10) :

أ) مقدار العمل الذي يمكن أن يقوم به النظام.

ب) قوة تلقي الأفكار، والمعرفة.

ج) القدرة على أداء، أو إنتاج شيء يمكن استخدامه في التحضير للمستقبل، وفي مواجهة الأزمات المستقبلية.

ويهدف التجديد الذاتى إلى إعادة الإدماج المرنة Resilient reintegration التى تؤكد على وجود قدرات إضافية مرنة، وعوامل وقائية، فهو يوفر فرص للتكيف والنمو

المستقبلى ، كما يضمن التجديد الذاتي أن يكون لدى القادة ما يكفي من الطاقة، والدافع لاختيار إعادة الإدماج المرن ، ومن ثم إن إعادة الإدماج المرنة هدف يمكن لجميع القادة تحقيقه من خلال الجهد المتعمد من التعلم والنمو الشخصي، فالقيود كالعادات القديمة، والمعتقدات غير المفيدة يمكن أن تسبب عقبات محبطة للقادة أثناء عملية التكامل، هذا يعني أن الأفراد لديهم القدرة على تطوير استراتيجيات جديدة للتكيف طوال حياتهم من خلال التعلم، وممارسة عادات جديدة أى أن الأفراد يحتاجون إلى ممارسات جديدة، وعادات إيجابية باستمرار من خلال اعتماد استراتيجيات مناسبة، لذلك يمكن للقادة بناء مرونتهم من خلال إدراكهم العادات، وتغيير أنماط تفكيرهم من السلبية إلى الإيجابية، وبناء القدرة على الصمود، وفي نفس الوقت الاستجابة للآخرين بطريقة أكثر تعاطفا، فالتجديد الذاتي لا يتعلق فقط بتجديد الموارد المستنفدة، ولكنه ينطوي أيضا على تعزيز القدرات القائمة أو بناء قدرات جديدة(Venter, 2017: 62 -64) .

أولاً : خصائص التجديد الذاتى :

تتعدد خصائص التجديد الذاتى، ومن أبرز هذه الخصائص ما يلى :

١-التجديد حتمى، ومستمر :

فى ظل التطورات المستمرة لابد من الاعتياد من قبل المنظمات، والأفراد على التجديد المستمر، فالتجديد والتغيير أمر حتمى لا مفر منه في حياة المنظمة، فالمنظمات التي تتعلم التغيير وتتعامل معه ستزدهر، والمنظمات الأخرى التي لا تفعل ذلك ستقضي عليها، وفي التجديد التنظيمي ، يجب أن تكون الموارد البشرية شريك استراتيجى، فالموارد البشرية أكثر مشاركة فى التجديد فى المنظمة لتصبح أكثر قدرة على المنافسة (Chawla,2014: 41) .

فعملية التجديد لا تنتهي أبدا، فالمنظمات والأفراد الذين ينظرون إلى حياتهم التنظيمية أو الشخصية على أنها دورة تجديد يعرفون أنه لا يمكن وصول إلى حالة ثابتة، فدورة التجديد نشطة ومستمرة، وليست سلبية وثابتة، إن التجديد الذاتى لا يأخذ فى الاعتبار

الماضى فحسب بل يتضمن تحول الجهود الحالية إلى توقعات مستقبلية، لذلك يتم تدريب الأفراد على كيفية ممارسة التجديد الذاتي من خلال التخطيط، والتوجيه، والتنبؤ المستقبلى، وتقييم التجاب السابقة، وتغيير المسار حسب الضرورة، وتحمل المسؤولية (Hudson, 2008: 11-12) .

٢-مفيد في إحداث تغييرات في الأفراد، والمواقف، والمهارات :

في بعض الأحيان يجب على العاملين تغييرأنفسهم، وغالبا ما تستخدم تقنيات مثل المحاضرات، والمؤتمرات، والتدريب أثناء العمل لتزويد العاملين الجدد أو الحاليين بالمهارات التي يحتاجونها لأداء وظائفهم بشكل كاف، كما قد تتضمن تغيير مواقف العاملين، وقيمهم، وسلوكهم (Chawla, 2014: 38) .

٣-يمكن أن يحدث التجديد الذاتى كعملية مستمرة، ودائمة، أو كتغيير عرضي :

وقد تكون الحاجة إلى التجديد الذاتى متقطع، أي عرضي، أو مستمر، نتيجة لأحداث جذرية وسريعة الحدوث ناجمة عن محفزات خارجية، أوغير متكررة، قد تكون المحفزات الخارجية للتجديد الذاتى الأحداث العالمية، والظروف الاقتصادية، والتغيرات التكنولوجية، والسياسية، والبيئة القانونية، والتغيرات الاجتماعية والثقافية، والمنافسة (Taneja, Pryor, Gibson, Toombs, 2012: 30)، ومن ثم فهناك حاجة إلى إجراء بعض التغييرات، إما تعديلات صغيرة ، أو تغييرات أعمق تؤدي إلى تحولات تنموية حقيقية، وهذا يتوقف على أساس مدى ضخامة التغيير الذي نواجهه(McLe, 2008: 29) .

٤-ينبغي أن تهتم المنظمة بالتجديد الذاتى ليس فقط مع نموها، ولكن أيضا مع صحتها:

فالمنظمات بحاجة إلى تشخيص مشاكلها من وقت لآخر، واتخاذ خطوات لتطوير كفاءة جديدة لمواجهة مختلف المشاكل والتحديات التي ستواجهها، ويمكن القيام بذلك من خلال إجراء البحوث المعنية بتطوير الكفاءة يقوم بها فرق عمل تعاونى لتشخيص المشاكل المختلفة، والتعامل معها، ويهدف التجديد الذاتى إلى الحفاظ على ملامح الصحة التنظيمية، ومساعدة الوحدات والإدارات المهتمة بالتجديد الذاتي، وإنشاء فرق قوية لإدارة

النزاعات، وإنشاء عمليات تبني مناخا لتعزيز القدرات التمكينية في المنظمة، فضلا عن إيلاء الاهتمام للتعلم التنظيمي، والاستفادة منه لتحقيق فعالية المنظمة في المستقبل (Verma, 2005: 44) .

٥- التجديد الذاتى يمثل دورة لها بدايات، ونهايات :

يبدأ التجديد الذاتى برغبة قوية لجعل شيء مهم يحدث وينتهي عندما لا يعمل هذا الجهد أو يبدو مهما، فالبدايات تعزز الالتزامات العاطفية، بينما النهايات تتطلب التخلي عن بعض الجهود القديمة أو غير المرغوبة، إما لإصلاح هذه الجهود، أوالبحث عن بدائل مختلفه، هذه هي دورة التجديد، ومن ثم لابد من تعلم (Hudson, 2008: 11):

• كيفية التعاون مع التغيير، واستخدام التغيير كفرصة للنمو و الاكتشاف.

• كيفية تصميم اتجاهات جديدة في المستقبل.

• كيفية "ترك" ما لا يمكن "التمسك" به باتزان.

• كيف تمر علاقات العمل، والمؤسسات، والمجتمعات عامة بدورة التجديد، بخطوات متفاوتة.

• أن التغيير مستمر، ودائم.

٦- يبدأ التجديد الذاتى من المستوى الفردى ليشمل المستوى التنظيمى:

التجديد الذاتي، سواء كان ذلك من أعلى إلى أسفل، أو من أسفل إلى أعلى، فإنه يمكن القول بأنه يبدأ من المستوى الفردي ليشمل المنظمات، لذلك يمكن النظر إليه على أنه عملية تعلم تجري أيضا في مجتمعات الممارسة التي يمكن فيها للجهات الفاعلة أن تخلق ديناميات لتغيير الروتين السائد (Saarivirta, 2009: 12)، لذلك يتطلب التجديد الذاتى النهج القائم على الاتصال الفعال من القاعدة إلى القمة، ومن القمة إلى القاعدة (Saarivirta, 2007:1) .

٧- تعتمد القدرة على التجديد الذاتى على فكرة إرادة التغيير:

أن تغيير الرؤى والأفكار، وتغيير القيم والسلوك، وتغيير البنى والهياكل، ومن ثم تتطلب وجود أفراد مستنرين، ومستعدين لدعم التغييرات، ولن يتسنى ذلك ما لم يمتلك هؤلاء الأفراد القدرة، والإراده على تجديد الذات(نصر، ٢٠١٨: ٣٤٧ – ٣٤٨).

وفى ضوء ما سبق يمكن توضيح أن التجديد الذاتى ينبغى أن يكون نمط حياة، وأسلوب عمل يتضمن المرونة فى الاستجابة للتغييرات المختلفة، والعمل على إدارتها بشكل جيد، وهذا يتطلب مستويات عالية من الثقة الذاتية، والتنظيمية، والدافعية المستمرة للتجديد، وللتجديد مستويات يمكن توضيحها على النحو التالى .

ثانيًا : مستويات التجديد الذاتى :

تتحدد مستويات التجديد الذاتى فى الآتى :

أ- التجديد الذاتى على مستوى الفرد (التجديد الذاتى الفردى) :

أن التجديد الذاتي هو تجربة ذاتية للغاية، بعض الأفراد يرى أنها تسلسل مستمر من الأنشطة اليومية، في حين أن البعض الآخر يرى أن التجديد الذاتي يتصل بحدوث تحولات كبرى في أمور حاسمة في حياتهم، ويرتبط ذلك بالتحول الإيجابي، والنمو الشخصي (marques, 2007: 18) ويتسم التجديد الذاتى على مستوى الفرد بمجموعة من السمات، وهى(Cunningham, 2004: 173: 175) :

أ/١-أن التجديد الذاتى فى المقام الأول يعتمد على وعى الفرد لنفسه، والوعى بالسياق المحيط به، ويمتد هذا الوعى بمعرفة الذات النفسية، والجسدية، والروحية .

أ/٢- أن الحاجة إلى التجديد لا يمكن فرضها على الفرد، فمعرفة الذات (الوعى الذاتى) هو مفتاح التجديد، ولذلك يتطلب تزويد الفرد بالمعرفة، والمعلومات عن المطالب الحالية، والمستقبلية للعمل، والتنظيم؛ لتحقيق التواصل وتصور أكثر واقعية للواقع، وتحسين القرارات المستقبلية .

أ/٣-يتطلب عالم العمل الجديد من الأفراد المبادرة لتطوير أنفسهم، وهذا يعني التحول من اعتماد الفرد على المنظمة، إلى الاعتماد المتبادل بين الفرد والمنظمة، بما يعزز مشاعر الذات والاستقلالية.

أ/ ٤- امتلاك صورة إيجابية عن الذات تكملها احترام المنظمة للكرامة الإنسانية : غالبا ما تتطلب عملية التجديد الذاتي من العاملين تغييرطريقة تفكيرهم، والاستعداد لتحمل المخاطر، وتطوير روح المبادرة.

أ/٥- قبول الفرد المسؤولية لتطوير كفاءاته الخاصة، وتحقيق التجديد الذاتى ، وهذا يعني أن الفرد يجب أن يكون على استعداد لتحمل مسئوليات جديدة لضمان الاستفادة من التجديد.

أ/٦- التجديد الذاتى يتطلب المرونة والمثابرة: وهذا يعني أن الفرد لابد أن يتسم بالمثابرة على مواجهة التحدي لتطوير ذاته، والقدرة على الصمود لتحقيق ذلك، فالتجديد عملية مستمرة وعملية تعلم مدى الحياة، وأن أهداف الفرد المراد تحقيقها فى ضوء التجديد الذاتى يجب أن تكون متوافقة مع أهداف المنظمة.

أ/٧-التجديد الذاتي يتطلب الوعى والانتباه : فالوعي يشير إلى عملية المسح المستمر للبيئة الداخلية والخارجية دون التركيز على عنصر معين، أما الانتباه فهو التركيز المتعمد على عناصر مختارة ، فالوعي والانتباه يعملان جنبا إلى جنب، مما يسمح للفرد لمسح البيئة والتركيزعلى ما هو مهم في نقطة معينة في الوقت المناسب، وبالتالي ، فإن الذهن لا يخلق فقط استعدادا للتجديد، ولكن الممارسات المرتبطة بالذهن مثل التأمل والاسترخاء الموجه وتقنيات التنفس تساعد أيضا في تجديد الطاقة والمرونة (Venter, 2017: 58-59)

وعليه، فى ضوء ما سبق يمكن استنتاج أن تجديد الذاتى على مستوى الفرد يعد عملية تطوير الذات، بحيث يصبح فرد جديد لدية قدرة، وكفاءه أفضل، وأكثر مرونة عن طريق الاستعداد؛ لتتبى قيم، أو أفكار، أو أساليب جديدة مبتكرة تساعد على تحقيق الأهداف .

ب- التجديد الذاتى على مستوى الجماعة :

تتضمن المنظمات جماعات العمل، والتى يكون لها تأثير قوى على المنظمة وتوجهاتها، ومن ثم يمكن اضافة مستوى أخرى من مستويات التجديد الذاتى وهو التجديد الذاتى على مستوى جماعة العمل، وقد تتضمن جماعة العمل قائد الجماعة، ونمط الاتصال القائم، وهيكلها، ونمط اتخاذ القرار، وغيرها من العوامل التى تؤثر فى سلوك جماعة العمل، ومن ثم تؤثر بدروها فى التجديد الذاتى داخل جماعة العمل ومن ثم تؤثر على المنظمة ككل .

وفى ضوء التجديد على مستوى الجماعة ينبغى أن تلتزم الجماعة داخل المنظمة بالتجديد الذاتى بحيث يكون أسلوب حياة، وليس برنامجا مؤقت، ومن ثم فإن حل الصراع بين انشغال الفرد بتقدمه، ومحاولة الجماعة تحقيق أهدافها يتطلب التفاوض لتبنى حلول وسطى تلبى الاحتياجات المادية، والنفسية لكلا الطرفين، ومن ثم لابد ان تكون فلسفة الإدارة قائمة على مبدأ أن جماعة العمل تحدث فرقًا في المنظمة، وأن التجديد الذاتى هو جزء لا يتجزأ من تحول المنظمة، وينطوي التحول على إعادة تصور المواقف، والهيكلية، والعملية، والثقافة من جانب المديرين والعاملين على حد سواء، فعلى سبيل المثال، يجب على المديرين تغيير طريقة تفكيرهم وأساليب تنفيذ عملهم وتغيير أنفسهم لكي يكونوا داعمين للتجديد من قبل مرؤوسيهم، وهذا يتطلب تغييرا كليا في القيم، والمعتقدات، والافتراضات حول كيفية أداء الأعمال(Cunningham, 2004: 176) .

وبالتالي المعرفة الجماعية، تجعل رسم خرائط قدرة التجديد الذاتي أكثر واقعية، من خلال التعلم، وتبادل المعلومات والتى تعد في صميم مفهوم القدرة على التجديد الذاتى، ففرد واحد لا يمكن تغيير النظام بأكمله حتى لو كان يرغب في القيام بذلك، فالتكامل جانب مهم، فجماعة العمل إذا لم تتعاون، وتسعى فى مجملها إلى تطوير ذاتها تصبح قدرة التجديد الذاتي من الصعب تحقيقها، وكذلك على المستوى التنظيمي، القيادة الجيدة مطلوبة لتوجيه النظام ككل والاستفادة منه بطريقة أكثر تأثيرًا، ومن ثم فأن قدرة التجديد

الذاتي تبدأ من التعلم على المستوى الفردي، ثم على المستوى الجمعى، وتنمو في الوقت المناسب على مستوى المنظمات(Saarivirta, 2007: 9-10).

ج-التجديد الذاتى على مستوى المنظمة (التجديد الذاتى التنظيمى) :

لقد أشار ليونارد بارتون Leonard-Barton إلى أن التجديد الذاتي لا يمكن أن يحدث قبل تفهم المنظمات قدراتها الأساسية في عده مجالات تشكل إطارًا يمكن أن يحدث فيه تبادل المعلومات والتعلم، ولقد أوضح هذه المجالات على النحو الآتى(Barton,1995:4) :

- معرفة العاملين بها، ومهاراتهم.
- النظام المادي، والتقني للمنظمة.
- النظام الإدارى.
- القيم.

لذلك فمن المهم التوفيق بين القيم الشخصية والقيم التنظيمية؛ من خلال نشر المعرفة الصحيحة عن القيم ذات العلاقة بالعمل، وتطوير شخصية الأفراد بما يساعدهم على إعادة ترتيب القيم من حيث الأولوية، هو السبيل لإحداث هذا التوفيق، وقد يتحقق ذلك من خلال الدورات التدريبية المستمرة والمتطورة؛ نظرًا لاحتمالية ظهور قيم تنموية جديدة، أو تغير فى القيم الشخصية، فضلا عن أهمية وجود نظام للمعلومات الإدارية من شأنه توليد ودعم المعرفة التنظيمية، كذلك تصميم حقائب تدريبية تهدف إلى تعريف القيادات الإدارية بالنظريات، والأتجاهات الحديثة فى التطوير التنظيمى، واطلاعهم على التجارب الناجحة، لخلق كوادر قادرة على التعامل بأساليب الإداره الحديثة، والتى تقوم بتنمية الموارد البشرية، وتطوير الهياكل، وتبسيط الإجراءات، وتحديد الأدوات، والوسائل الفنية والتقنية (نصر،٢٠١٣: ٣٤٩-٣٥٠) .

ونظرًا لأهمية التجديد على مستوى المنظمة وضع نموذج للتجديد التنظيمى، ينظر فيه إلى التجديد التنظيمى على أنه استراتيجية متعمده للأداء التنظيمي، للبقاء على المدى الطويل، وتحقيق القدرة على التنافس، ويفترض هذا النموذج أن التعلم والابتكار المستمرين يشكلان أساس التجديد حيث يؤثر على الاستراتيجيات، والعمليات، والثقافة التنظيمية، ويتأثر بها، وكلها عناصر داخلية للمنظمات، وتتضمن العناصر الداخلية (القانونية ،

والتنظيمية، والسياسية، والثقافية، والاجتماعية، والتنافسية، والاقتصادية)، وقوى خارجية تتفاعل مع القوى الداخلية، وينصب التركيز على كيفية إدارة قيادة المنظمة للتجديد، وتأثير فلسفة الإدارة على المنظمة وعامليها، ويعد التركيز على القيادة أمر أساسي من حيث مشاركة العاملين، واستخدام الموارد، وتوافر الدعم الخارجي، وتحديد مدى التجديد التنظيمي الذي يمكن أن يضيف قيمة ما للمنظمة، ولكي تبقى المنظمات وتزدهر على المدى الطويل، يجب أن تشهد تجديدا مستمرا كعامل استقرار فضلا عن أى تغير عرضي أثناء استجابتها للاضطرابات البيئية، ومن ثم يتطلب التجديد التنظيمي التعلم، والابتكار المستمرين حتى يتمكن قادة التحول من معالجة المحفزات الداخلية والخارجية للتطوير، والتي قد تتطلب اتخاذ قرارات، وإجراءات استراتيجية، وقد تكون هناك حاجة إلى تغييرات في الثقافة التنظيمية، والعمليات، والاستراتيجيات، ويوضح الشكل (٧) نموذج التجديد التنظيمي وتأثير عناصر التغيير الداخلية والخارجية ودور التعلم المستمر والابتكار (Taneja, Pryor, Gibson, Toombs, 2012: 31-36-37)

شكل (٧) : نموذج مفاهيمى للتجديد التنظيمى .

A Conceptual Model of Organizational Renewal

Source: Sonia Taneja, Mildred Golden Pryor, Jane Whitney Gibson, Leslie A. Toombs (January – June 2012). Organizational Renewal a Strategic Imperative, **Delhi Business Review**, Vol. 13, No. 1, p.37.

ويتضح مما سبق ضرورة فهم القيادات للتجديد الذاتى ودعمه كعملية مستمرة ودائمة، وأنه ضرورة لتحقيق التعلم، والابتكار من خلال الاستجابة المرنة للتغييرات، والتطورات التى قد تفرض نفسها على المنظمة، ومن ثم يعد التعلم والابتكار أساس للتجديد التنظيمى.

ولقد وضعت أربعة معايير أساسية للتجديد الذاتي التنظيمي، وهي (Mackiewicz, 2016: 20-21) :

١- هوية المنظمة Organization identity– ويقصد بها إدراك هويه النظام، وأولوياته، وتفرده، ويجب أن تكون هذه الهوية واضحة، وأن تميز النظام عن النظم الأخرى.

٢- العلاقات Relationships– يقوم النظام على علاقات موثوقة، ومعتمدة بشكل إيجابي، يتم تطويرها وتعزيزها في كل وقت، وتدعمها الاتصالات النشطة والإيجابية.

٣-المعلومات Information– يتم تبادل المعلومات الحقيقية، والهادفة داخل النظام ، وبين النظام والعالم الخارجي، وهذه المعلومات ضرورية لتوليد أفكار جديدة، يمكن أن تؤدي إلى ابتكارات.

٤- التعاون Cooperation– استخدام التوقيت المناسب لاتخاذ القرارات والتصرف بناء عليها.

وما ذكر سابقًا ينطبق على المؤسسات التعليمية فالمواجهة الاحتياجات المجتمعية والفردية بشكل مستمر يتطلب أن يكون التعليم، ومؤسساته متجدده ذاتيا من خلال إصلاح السياسات، والتى يجب أن يشارك فيها المستفيدين، وأن يعيد دور المعلمين كمهنيين فى مجال التعليم، وأن تبنى المناهج الدراسية بحيث تساعد على التعريف بالقضايا المجتمعية التى تثيرها العملية التنموية، وأن يساعد التعليم أيضا على تنمية القدرة على التعليم الذاتى المستمر(نصر،٢٠١٣:٣٤٨).

ومن ثم يتضح ان التجديد الذاتى التنظيمى لديه القدرة على التجديد الذاتي مما يعني أنها تتغير باستمرار، كما أنها أيضا لا تموت بمجرد فشلها، ومن ثم يمكن فالتجديد الذاتى على مستوى المنظمة يتضمن الترتيبات، والإجراءات، وأطر العمل التى تسمح للمؤسسة لتحقيق أهدافها مع توافرآليات لتحقيق الأهداف بالتعاون مع الأفراد العاملين داخل المؤسسة .

يتضح مما سبق أن التجديد الذاتى على مستوى المنظمة يرتبط بالثقافة، والقيم، والهيكل التنظيمى، والقواعد، كما ينبغى أن يكون التجديد الذاتى التنظيمى عملية مستمرة لمواجهة التغييرات المتلاحقة خاصة أن بعض هذه التغييرات قد تحدث تأثير استراتيجى على المدى البعيد على عمليات المنظمة، كما ان التجديد الذاتى على مستوى المنظمة يعتمد على التجديد الذاتى الفردى، فضلا عن اعتماده أيضا على التجديد الذاتى على مستوى الجماعة، وعليه، لابد من العناية بالتجديد الذاتى على مستوى الفرد، والجماعة، والمنظمة والتى على أساسها يتم القيام بعمليات التجديد الذاتى بطريقة فعالة.

ثالثًا : عمليات التجديد الذاتى :

تعتمد قدرة التجديد الذاتى على عده عمليات وهى: الاستكشاف، والاستغلال، والاستيعاب، والتكامل، والقيادة، ولقد حددت سوتاراوتا Sotarauta (٢٠٠٥)، وسارفيرتا Saarivirta (٢٠٠٧) خمس عمليات للقدرة على التجديد الذاتي، وأضاف عليها سارفيرتا Saarivirta عام (٢٠٠٧) عملية التكيف لتصير ست عمليات للتجديد الذاتى، والتى يمكن توضيحها على النحو التالى :

١) الاستغلال Exploitation أو الاستثمار :

يقصد بالاستغلال الاستفادة من المعلومات، والمعارف، والعمليات، والمنتجات، والخدمات الموجودة، فليست هناك حاجة للاختراع، لأنه يمكن للمرء أن يتكيف، وقد يُستخدم مفهوم التقليد بدلا من الاستغلال، خاصة عند إنتاج منتجات، أو خدمات مشابهة للمنافسين، إلا انه فى بعض الأحيان لا يكون الاستغلال كافيًا، ولابد من خلق شيء جديد، لتظهر العملية الثانية، وهى الاستكشاف (Sotarauta, 2005: 16) .

٢) الاستكشاف **Exploration**:

يعد الاستكشاف بحثًا جذريًا عن حلول جديدة تمامًا، وقد يكون هذا النوع من الاستكشاف متعمدًا، أو يمكن أن يكون ضمنيًا، ويعتمد الاستكشاف على سؤال مهم، وهو هل تدعم السياسات الاختلاف والتنوع؟، على اعتبار أنهما عنصران أساسيان في ظهورعمليات، ومنتجات، وأنماط سلوكية جديدة، لذلك فإن إيجاد طرق عمل جديدة مع البيئة المتغيرة أحد الأهداف الرئيسية للسياسات الإنمائية والتجديدية، و يهدف الاستكشاف إلى تنمية فرصة الاحتمالات، بما يساعد على اكتشاف، وخلق أنماط جديدة تماما من العلاقات، والهياكل، والعمليات، وتتطلب عملية الاستكشاف الجهود الجماعية لحل المشاكل التنظيمية، والمؤسسية، وخلق بيئات مبتكرة، فضلا عن تعزيز الاتصال داخليًا، وخارجيًا، والتأكد من أن هناك ما يكفي من جذب وتأصيل قوى للأفراد المشاركين في الاستكشاف(Sotarauta, 2005: 16) .

ويُشار إلى الاستكشاف Exploration على أنه رحلة البحث إلى ما هو أبعد مما هو موجود فى الواقع حيث يمكن إيجاد شيئا جديدا جذريا، ومن ثم ينظر إلى الاستكشاف على أنه بحث عن حلول جديدة، والتوسع والبحث عن إمكانيات، وموارد، وكفاءات، وشراكات، وبعد الاستكشاف، سيتم استغلال الأفكار الجديدة والمعرفة (Kosonen, 2008: 7)، لذلك توجد علاقة وثيقة بين الاستغلال والاستكشاف، فبعد الاستكشاف، سيتم استغلال الأفكار الجديدة، والمعرفة وما إلى ذلك، ومن ثم فيتبع الاستكشاف الاستغلال والعكس، ونتيجة لذلك فهناك حاجة إلى كل منهما (Sotarauta, 2007: 6).

٣) الاستيعاب Absorption :

تشير القدرة الاستيعابية إلى القدرة على تحديد، واستيعاب، واستغلال المعرفة من البيئة، ويشير التفسير في هذا السياق إلى عمليات جماعية لتحقيق الاستيعاب، حيث يقوم النظام المعني إما عن وعي، أو دون وعي بإعادة اختراع معتقداته، وافتراضاته الأساسية عن نفسه، وعن البيئة، كما يسعى الاستيعاب إلى تجديد أفكار الجهات الفاعلة الرئيسية،

وكذلك إلى منع الجمود، أو إلى حلها عن طريق الحفاظ على الظروف، أو تهيئة الظروف لإجراء مناقشة مفتوحة(Sotarauta, 2005: 18)، ، فالاستيعاب يعنى القدرة على التعرف على قيمة معلومات خارجية جديدة، وهذا يتطلب تدفق المعلومات والمعرفة فى كل وقت، فالمنظمات الناجحة تعرف كيفية استيعاب الضروري من البيئة، وزيادة قدرتها الاستيعابية، كما تعتمد القدرة الاستيعابية بقوة على المعرفة المسبقة للمنظمة، وذلك بسبب المعرفة التراكمية، حيث يتم وضع المعرفة الجديدة على رأس القديم دون فقدانها (Saarivirta, 2009: 30) .

٤) التكامل Integration، أوالدمج :

وينظر إلى التكامل على أنه صياغة تفسيرات مشتركة، وتعزيز النقاش المفتوح في الاجتماعات، والمنتديات، والمجالس الاستشارية المشتركة، وتوضع الاستراتيجية والقيادة في نفس الصورة من خلال صياغة استراتيجية مشتركة قابلة للتطبيق وتحديث عمليات الاستراتيجية والرؤية(Kosonen, 2008: 7) .

ويشير التكامل إلى جميع المهام، والعمليات التي تمكن من الدمج أو الجمع بين مجموعة متنوعة، ومتعددة الجوانب من المعلومات، والجهات الفاعلة، وكفاءاتها، ومواردها معا من أجل التكيف، وتصميم وتنفيذ استراتيجيات، ومشاريع فعالة لتعزيز القدرة التنافسية، وبالتالي إنشاء مجمع معرفي مميز لتشكيل نواة للقدرة التنافسية، ويمكن تحقيق التكامل من خلال المنظمات، والشبكات، والتنشئة الاجتماعية، ويؤدى التكامل إلى صياغة التبعية المتبادلة، والولاء، والتضامن، والتعاون، والثقة، والدعم المتبادل بين المنظمات والأفراد(Sotarauta, 2005: 19) .

ومن ثم فالتكامل وعلاقته بقدرة التجديد الذاتي لها صلة مباشرة برأس المال الاجتماعي، ويمكن أن يكون رأس المال الاجتماعي Social Capitalفي شكل رسمي أو غير رسمي، وتوجد ثلاث مصادر رئيسة لرأس المال الاجتماعي، ويتضمن المصدر الأول الأسرة، ممثلة فى المعايير والروابط Norms and Tiesالقوية التى تحكم الأسرة، وطريقة معيشتهم (كيفية فهم العالم كما هو) وهذا ينعكس مباشرة على الأطفال، واستنادا

إلى العلاقات الاجتماعية في الأسرة، تنشأ اتصالات اجتماعية خارجية مع أفراد آخرين خارج الأسرة، بينما يتضمن المصدر الثانى من رأس المال الاجتماعي هي العلاقات خارج الأسرة، ويمكن أن تسمى هذه الاتصالات "الجسور"Bridges" على سبيل المثال، المدارس وأماكن العمل وغيرها من المنتديات التي يلتقي فيها الأفراد، وأخيرًا المصدر الثالث من رأس المال الاجتماعي يتمثل فى العلاقات بين المجموعات والمنظمات يمكن أن يسمى هذا النوع من الاتصالات "الروابط"..”Links“ يبدو واضحا، أن الاتصالات الأكثر إحكاما وموثوقية مع الجهات الفاعلة في شبكة العلاقات، مثمرة لتطوير قدرة التجديد الذاتي (Saarivirta, 2007: 7) .

٥) القيادة Leadership :

تحتاج قدرة التجديد الذاتي إلى قيادة مناسبة، فبدون القيادة السليمة، قد تظل قدرة التجديد الذاتي ثابتة، وبالتالي، ينظر إلى القيادة هنا كقوة دافعة توفرالاستكشاف، والتكامل، والاستيعاب، وحل المشاكل مع التوجيه والدافعية والرؤية، فهناك حاجة إلى القيادة للتوجيه، وليس للسيطرة، حيث يحتاج التجديد الذاتي إلى أفراد يؤثرون بشكل كبير على تفكير وسلوك الآخرين، ويوجهون الآخرين إلى وجهات جديدة، وغير مألوفة في كثير من الأحيان، ومن ثم فهناك حاجة إلى القيادة لبناء التنظيم، والمؤسسات، والهيكل، وبناء نماذج عقلية للمستقبل، وتطوير قدرات جديدة، وبهذه الوسائل يمكن الاستفادة من الفرص الناشئة، والتكيف مع التغيير(Sotarauta, 2005: 20) .

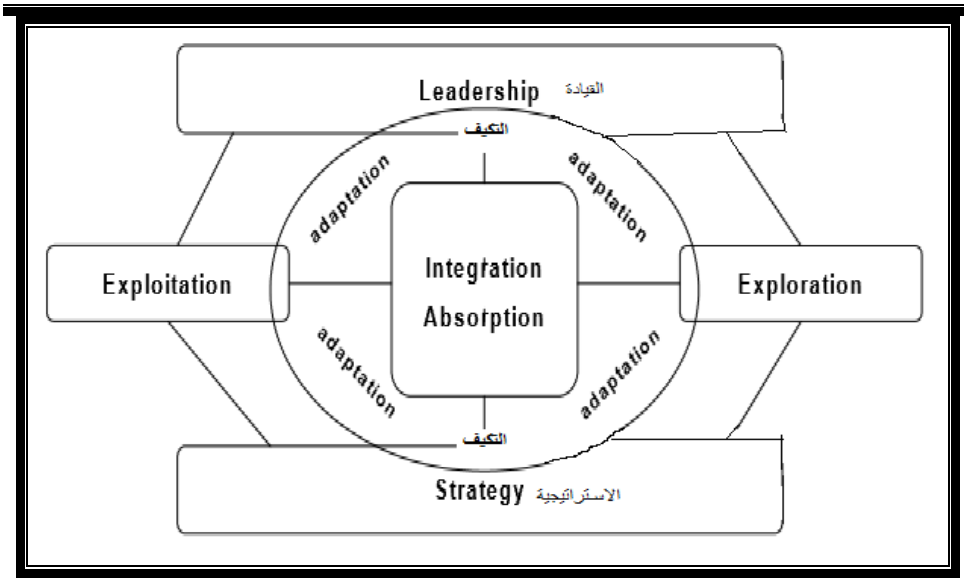
ولتحقيق التجديد الذاتى يتطلب وجود خمس مهام أساسة للقيادة (Saarivirta,2009:32) :

- القيادة الاستراتيجية والبصيرة هي القدرة على تحديد الاستراتيجيات ورؤى التطوير جنبا إلى جنب مع الجهات الفاعلة، كذلك أيضا القدرة على تحقيق رؤى وسيناريوهات مختلفة من المستقبل معا، وتحويلها إلى استراتيجيات، وإجراءات مركزة.

- قيادة الشبكة هي القدرة على إشراك الأفراد، وتمكينهم من العمل كشبكة لتحقيق أهداف مشتركة، ومنفصلة.
- تتعلق إدارة الموارد بالقدرة على استخدام الموارد الموجودة، وإيجاد موارد جديدة لتعزيز التطوير، وتتطلب إدارة الموارد أيضا القدرة على توجيه الموارد وفقا للاستراتيجيات القائمة.
- إدارة المعرفة هي القدرة على خلق بيئة تدعم إدارة المعرفة في المنظمة أي أنها القدرة على فهم المبادرات علنا من خلال قنوات صنع القرار غير الرسمية، وجعلها ملموسة في الهياكل الرسمية لصنع القرار.
- الإدارة المؤسسية تعد المهمة الأخيرة للقيادة، والتى تركز على القدرة على خلق، والحفاظ على المرونة، ولكن في الوقت نفسه تدعم الاستمرارية، وعمليات التطوير التنظيمى.

٦) التكيف Adapation :

يعد التكيف صميم التجديد الذاتى، فالتجديد الذاتى يساعد على عملية النمو، والتكيف فى المستقبل، فالتكيف يتضمن التكامل والاستيعاب، والتجديد الذاتي يتطلب قبل كل شيء القدرة على استغلال المعرفة الموجودة، واستكشاف نتائج جديدة، بالإضافة إلى ذلك، هناك حاجة إلى القيادة، والاستراتيجية لإبقاء العملية، وتوجهها تحت السيطرة (Saarivirta, 2009:28)، ويمكن توضيح عمليات التجديد الذاتى فى الشكل التالى .



شكل (٨) عمليات التجديد الذاتى .

Source: Toni Saarivirta (2009). Building self-renewal capacity for future growth and adaptation, **Global Academic Society Journal**, Social Science Insight, Vol. 2, No. 7, p.28.

وعليه، يتضح مما سبق أهمية عمليات التجديد الذاتى والتى ينبغى أن تؤخذ فى الاعتبار عند إجراء تطوير فى المنظمة على أن يتم التأكيد على أن التجديد الذاتى يجب أن يكون مستمر ولا يتوقف فالتغييرات المجتمعية فى كافة المناحى لا تتوقف، الأمر الذى يستلزم التطرق إلى المتطلبات التى يجب توافرها لتحقيق التجديد الذاتى.

رابعًا : متطلبات التجديد الذاتى :

ولكى يحقق التجديد الذاتى أهدافه لابد من توافر مجموعة من المتطلبات الأساسية، والتى يمكن توضيحها على النحو التالى :

١- نهج لجعل التغيير والتجديد دائمين:

ولكى يكون التجديد دائم ومستمر لابد من مراعاة التالى (Chawla, 2014: 39-40) :

- تغيير وكيل التغييرThe Change Agent must change : يجب أن يكون المديرين المشاركين في إحداث التغيير، والتجديد لديهم استعداد لقبول طريقة جديدة، وبهذه الطريقة سوف يكون قادرًا على تعزيز المناخ النفسي لدعم التجديد، فعدم رغبة المديرين في التخلي عن الممارسات الإدارية التقليدية هو عائق خطير أمام التجديد، وجعلها دائمة في المنظمة.
- استخدام قوى المجموعةUse of Group forces : ولجعل التغيير والتجديد دائمين، من الضروري استخدام القوة الجماعية، حيث تمارس المجموعة تأثير كبير على سلوك الأعضاء، وتصوراتهم، واعتقاداتهم، وقيمهم بقوة في المجموعات التي ينتمون إليها .
- بناء الدعم من خلال تسليط الضوء على المكافآت المشتركة: Build Support byطريقة مهمة لبناء ودعم التجديد هو highlighting shared Reward ضمان استفادة الأفراد المتضررين من التجديد، وتشمل الاستحقاقات كزيادة الأجور، والترقية، والتدريب، والاعتراف والتقدير، وغيرها.
- الاهتمام بالعاملين:Concern for Employees : لا ينبغي إدخال التجديد من أجل ذلك فحسب، يجب إدخال التجديد عند الضرورة ويجب أن يفيد العاملين في النهاية، كما يجب أن يكون بالتدرج وغير فجائى.
- الحذر والتقدم البطئ:Cautions and slow Introduction : فالإدارة الناعمة لا تطبق أي تجديد فجأة، ويجب أن يكون من أهداف الإدارة أن تبني في المنظمة وعيا بالتجديد والقدرة على التنبؤ به، وأن تبني أيضا موقفا يرحب بالتجديد، كما يجب إدخال التجديد في أجزاء متتابعة، إذا كان ذلك ممكنا ، ويجب مراجعة النتائج، وإجراء التعديلات المطلوبة فيه.

- الحركة الإيجابيةPositive Motion : يجب على الإدارة استخدام سياسة التحفيز الإيجابي للمقاومة السلبية، وينبغي أن تكون محاولة من الإدارة لجعل المهمة أسهل وأقل ممارسة، وينبغي للإدارة أن تقدم التدريب المناسب لعامليها على التقنيات الجديدة، والمعرفة بالعمل وما إلى ذلك، كما ينبغي أيضا أن تكون أساليب القيادة داعمة وذات توجه إنساني، للتغلب على المقاومة .
- التدريب والتطوير:Training and Development ينبغي أن تخطط الإدارة للتجديد، وتوضع الخطط لذلك، يجب على الإدارة تدريب العاملين وإعدادهم للتجديد، فلن يقاوم العاملون المدربون عادة التجديد والتغييرلامتلاكهم المهارات والمعرفة اللازمة للتجديد.

٢-إزاله الشعور بالصعوبة، والقلق الناتج عن القدرة على القيام بالتجديد:

هناك بعديين للقلق: الأول يتعلق بأسئلة قد تفرض قبل القيام بالتجديد سواء على المستوى الفردى، أو على مستوى المنظمة، فعلى المستوى الفردى تطرح الأسئلة التالية: هل سيكون الفرد قادر على اتباع المخطط؟ هل سينجح ؟، هل سيعمل بشكل صحيح؟، وتطرح الأسئلة التالية على مستوى المنظمة: كيف تستقر المنظمة على المخطط الصحيح؟ وكيف يمكن أن تجعله يعمل؟ عادة ما يتم ذلك عن طريق التجربة والخطأ، فتميل المنظمات التي تواجه الحاجة إلى التجديد إلى البحث عن تجارب صغيرة، غير ضارة يمكنها فيها تجربة فكرة ومعرفة ما إذا كانت لها تأثير على باقى المنظمة، ويدور مجال القلق الثاني حول ما يمكن أن يفعله هذا المحرك الجديد بالمنظمة، هل يمكن السيطرة عليه أم لا؟، كما أنه من المستحيل توقع التأثير العام لمثل هذه التغييرات على المنظمة، ومن ثم فعدم القدرة على التنبؤ يمكن أن تجعل المنظمات مقاومة للخطوات الأولى للعمل فقد يشعر القائد بالتحدى، وقد يشعر العاملين بعدم الأمان (Ringland, Lustig, Sparrow, 2010: 299-300) .

ومن ثم لتحقيق التجديد الذاتى لابد من قبول الفرد للفشل المحتمل، فتعريض الفرد للتدريب المستمر، أو الحوافز المادية، أو الإكراه على التجديد، لن يكون ناجح إذا كان هناك نقص في الاستيعاب الذاتي، وقبول مبررات التجديد وشرعيته، فقد تكون هناك مقاومة للتجديد بسبب الخوف من الفشل، وعدم الرغبة في أن ينظر إلى الفرد على انه غير كفؤ، ومن ثم فلابد من توفير فرص التوجيه، والتدريب، والاتصال المفتوح، ودعم شعور الفرد بالأمان الروحي والنفسي، والتعرف الإيجابي على المؤسسة، وفهم أن القبول الحرج للفشل المحتمل هو جزء من التجديد الذاتى(Cunningham, 2004: 173) .

٣-دعم سلوك المعرفة knowledge behavior :

ويتضمن سلوك المعرفة تعلم، وخلق، وتبادل، ونقل، وتطبيق المعرفة، والاحتفاظ بها، وقبول أعضاء المنظمة للأهداف، وحل النزاعات بشكل بناء، فالصراع قد يعيق سلوك المعرفة، كما أن رغبة الفرد فى تبادل الخبرات واستخدامها، والاستعداد للمشاركة، والقدرة على توصيل المعرفة، وتحمل المسؤولية عن تحقيق التطويريمكن أن تؤثر على درجة الاحتفاظ بالمعرفة، كما يساعد الدعم التنظيمي والتشجيع على دعم السلوك المعرفى، فهو مزيج من الثقافة التنظيمية (التشجيع على اقتراح أفكار جديدة) والهيكل التنظيمى (دعم التعاون والتفاعل داخل المنظمة(Martins, Meyer, 2012: 89-91) .

٤-تشكيل فرق التجديد الذاتى : Self renewal teams

يعد تشكيل فرق التجديد الذاتى إحدى الممارسات التى تقوم بها المنظمات، حيث يتم تعيين الفريق للقيام بالتشخيص وتجميع المشكلات المتعلقة بالمنظمة بمساعدة ميسر(مع الوضع فى الاعتبار أن الميسر لا ينبغى أن يكون موظف رسمى لأنة قد يسعى إلى الحفاظ على الوظيفة أكثر من تلبية الاحتياجات التنظيمية)، وتحديد الوضع المطلوب، والعمل لتحقيق ذلك، حيث يتم عرض النتائج التشخيصية، وخطط العمل، ومناقشتها من خلال المنظمة، ويتم تعيين مجموعات العمل أو الفرق للرصد والتنفيذ، ومن المقرر إجراء مراجعات دورية، ورصد التطوير بعد حوالي عامين إلى ثلاثة أعوام من التشخيص

الأولي، وتستخدم هذا بشكل انتقائي عدة منظمات، خاصة تلك المهتمة بتغيير النظام بأكمله(Rao, 2012: 13) .

٥-تغيير فكر فريق الإدارة لحدوث التجديد الذاتي:

تتطلب ضرورات التجديد الذاتى تغيير فكر فريق الإدارة، وهناك ثلاث مجموعات من القوى: الجمودInertia ، والانهيار Breakdown ، والتشكيل Formation ، وتميل هذه المجموعات من القوى إلى العمل في وقت واحد، وقد تعزز أو تحيد بعضها البعض، فعلى سبيل المثال، فقد يتضافر توزيع القواعد المعمول بها وتشكيل قواعد جديدة في التأثير على تغييرات جوهرية في فكر الإدارة، وهذا يتطلب ما يلى (Romme, 1994: 51:54):

أ-التغيير نحو مرجع جديد: وهو يتعلق بسؤال مهم كيف يحدث التجديد ؟، ويمكن الإجابة على هذا السؤال من خلال التمييز بين مجموعتين من القوى، الأولى تتعلق بانهيار القواعد الحالية (القديمة)، والأخرى لتشكيل قواعد جديدة، فتبدأ عملية انهيار القواعد القديمة عندما تنتج الإجراءات كبرى العواقب التي لا يمكن تجاهلها من قبل الإدارة .

ب-تشكيل قواعد جديدة: إن عملية وضع قواعد جديدة تبدأ بفعل أو إجراءات تحمل تصورات جديدة إلى فريق الإدارة، مع الوضع فى الاعتبار ان يكون هناك مستوى معتدل من التجانس فى فريق الإدارة، حيث تواجه الفرق المتجانسة صعوبات كبيرة في الإشارة إلى المشاكل الجديدة واعتمادها، في حين أنه قد لا تتمكن الفرق غير المتجانسة من تشكيل نوع من الفكر الجماعي لتنظيم العمل، وفى كلتا الحالتين يكون فريق الإدارة أقل فعالية، ومن ثم مستوى معتدل من التجانس أو عدم التجانس يوفر وضعا أكثر توازنا فى فرق الإدارة .

٦- استيعاب معايير التجديد الذاتى :

وفى ضوء نظريات الفكر الإدارى وضعت عدد من المعايير الأولية للتجديد الذاتى، والتى يمكن توضيحها على النحو التالى(Ståhle, 1998: 119:120):

أولا : خلق الوعي بالنظام– التعريف الذاتى : Self –Definition– Creating System Awareness

العامل الحاسم في عملية التجديد هو الوعي النظامي والذى يعنى معرفة ما يجرى فى النظام من خلال التواصل والتفاعل عبر المشاركة والعمل، فالفرد داخل المنظمة فاعل مؤثر في كل شيء، فكل عمل يقوم به الفرد، أو مقاومة الفرد للعمل يؤثر على النظام بأكمله مما يؤدي به إما إلى زيادة أو تقليل القدرة على التجديد الذاتي .

ثانيا : الترابط واقامة العلاقات : Connectedness– Establishing Relationships

أن الترابط وإقامة العلاقات داخل المنظمة يساعد على التنظيم الذاتي أو تعزيز هوية المنظمة، وبالتالي، يلزم إنشاء شبكات للعلاقات وإبقاء قنوات الاتصال مفتوحة، وهذا ينطوي على الثقة والترابط والشجاعة لتحمل المخاطر، حيث يعتمد كل عضو في النظام على أعضاء آخرون.

ثالثا : تبادل المعلومات وتبلور المعانى Exchange Of Information– Crystallizing Meanings

هناك حاجة مستمرة لتدفق وفير من المعلومات الجديدة ويجب أن يتبادل النظام المعلومات بشكل زائد عن الحاجة؛ فمن خلال التفاعل فإنه يكتسب معلومات عن نفسه والبيئة المحيطة، كما يتم توضيح المعاني من خلال تبادل وجهات النظر، ومساهمات جميع المشاركين لتوضيح المعنى؛ فتوضيح المعنى يؤدي دائما إلى وضع خيارات عديدة والتى قد يستفاد منها فى صنع القرار وفى اصدار الأحكام على الأمور الهامة .

العلاقة بين التطوير التنظيمى والتجديد الذاتى :

أن هناك علاقة وثيقة بين التطوير التنظيمى والتجددي الذاتى ويتضح ذلك من خلال إمكانية تطبيق التجديد الذاتى، وتنظيمه بطرق متنوعة اعتمادا على عده مهام وهذا يعني بذل جهود منتظمة ومخططة للتغيير، وتطوير الطريقة التي تعمل بها المنظمة، بحيث تنظم نفسها بشكل مختلف تبعا لطبيعة المهمة (Gallos, 2006: 7) .

وعليه، يعد التجديد الذاتى أحد أشكال أو مداخل للتطوير التنظيمى، ومن ثم فيعد كلا منهما وسيلة لتعزيز والحفاظ على القدرة التنافسية للمنظمة، فالمنظمة ينبغى أن تكون فى تجديد ذاتى مستمر لتحسين موقعها التنافسى من خلال تطويرها واستغلال الفرص المتاحة أو ايجاد فرص جديدة، ومن ثم فبقاء المنظمة يعتمد على قدرتها على التطوير والتجديد باستمرار.

ولكى تحقق المؤسسات التعليمية التطوير التنظيمى يعد التشخيص نقطة البدء الرئيسة لتحليل الواقع والذى فى ضوءه سيتم تحديد المجالات التى بحاجة إلى التطوير، لذلك لابد من تحليل واقع التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية محور الدراسة، وهو ما سيتم تناوله فى المحور التالى .

المحور الثالث : واقع التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية :

وينقسم هذا المحور إلى شقين الأول يتمثل فى الواقع النظرى المستمد من التشريعات، والقوانين، والوثائق، وزيارة وحدة المدارس المصرية اليابانية بالقاهرة، والمقابلة التى تمت إجراءها مع القيادة المدرسية بالمدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية، بينما يتضمن الشق الثانى فى الواقع الميدانى من خلال تطبيق استبيان على المعلمين بالمدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية، ويمكن توضيحهم على النحو الآتى .

أولا : الواقع النظرى للمدارس المصرية اليابانية :

بدأت المدارس المصرية اليابانية فعليًا فى عام ٢٠١٨، حيث تم توقيع اتفاقية «الشراكة المصرية اليابانية في التعليم» بين وزارة التربية والتعليم المصرية والوكالة اليابانية الدولية (الجايكا)، للاستفادة من تجربة اليابان الناجحة في التعليم العام والفني، وفي يناير ٢٠١٧ أعلنت وزارة التربية والتعليم إنشاء وحدة لإدارة مشروع المدارس المصرية اليابانية بالقاهرة، تقوم على أسس نظام «التوكاتسو» الذي يعتمد على تحقيق مجموع من الأهداف أهمها تعزيز بيئة تعلم سعيدة صحية متماسكة لجميع التلاميذ، وأن

تكون المدرسة مكان يشعر فيه التلميذ بالسعادة والفخر لكونه عضوًا فاعلاً فيه، ويبلغ اجمالي عدد المدارس اليابانية في مصر بلغ ٤٣ مدرسة على مستوي الجمهورية، وتخطط الوزارة حاليا لزيادة عددها في مصر إلى ١٠٠ مدرسة بالتعاون مع الجانب الياباني(موقع وزراة التربية والتعليم المصرية، ٢٠٢١).

من خلال تحليل لبعض الوثائق الرسمية، وإجراء مقابلة شخصية مع القيادة المدرسية بالمدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية (مقابلة مع القيادة المدرسية بالمدرسة المصرية اليابانية بالمنتزه يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٢٢/٢/١٥ الساعة ٩ صباحا، ومدرستى برج العرب ١، و٢ يوم الاربعاء الموافق ٢٠٢٠/٢/١٦ الساعة ١٠ صباحا،و ١٢ صباحا)، ومن خلال زيارة وحدة إدارة مشروع المدارس المصرية اليابانية بالمركز الاستكشافى بالقاهرة (زيارة فريق البحث والتطوير بإدارة مشروع المدارس المصرية اليابانية بالمركز الاستكشافى بالقاهرة يوم الأثنين الموافق ٢٠٢١/١١/١٥، الساعة العاشرة صباحًا)، يمكن توضيح ما يلى:

أ- الإطار التشريعى للمدارس المصرية اليابانية :

لقد صدر القرار الوزاري رقم (١٥٩ لسنة ٢٠١٧)بشأن إنشاء المدارس المصرية اليابانية، فكانت المادة الأولى من ذلك القرار تنص على **أن تنشأ مدارس رسمية نموذجية تسمى المدارس المصرية اليابانية، تطبق المناهج المصرية، بجانب الأنشطة اليابانية المعروفة بـ(التوكاتسو بلس)، بجميع مراحل التعليم، كما يتم تأهيل بعض المدارس الحكومية الرسمية العربي واللغات لتحويلها إلى هذه النوعية من المدارس بذات المسمى**(وزارة التربية والتعليم والتعليم الفنى، القرار الوزاري رقم ١٥٩ لسنة ٢٠١٧ :١) ، ويخضع جميع العاملين بتلك المدارس لقانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، ولائحته التنفيذية وتعديلاتهما وقانون الخدمة المدنية رقم ٨١ لسنة ٢٠١٦ للمخاطبين به.

كما صدر القرار الوزارى رقم(٤٢١ لسنة ٢٠١٨) بشأن إنشاء وحدة إدارة المدارس المصرية اليابانية حيث نص القرار: أن تنشأ بديوان عام الوزارة وحدة تسمى وحدة إدارة المدارس المصرية اليابانية تتبع للوزير مباشرة، وتخضع للإشراف الفنى المباشر لرئيس الإدارة المركزية للتعليم الثانوى، وأكد القرارعلى مهام الوحدة فى اختيارالمدارس التى يتم تطبيق المشروع بها، والإشراف الفنى والرقابة على تطبيق المشروع، وتقييمه، وترشيح العاملين المطلوبين للعمل بهذه المدارس، والترويج لفكرة المدارس المصرية اليابانية (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفنى، قرار وزارى رقم ٤٢١ لسنة٢٠١٨ : ١-٣)

وأخيرًا صدر القرار الوزارى رقم (١٧١ لسنة ٢٠١٩) بشأن إنشاء وتشغيل وإدارة وتنظيم العمل وقواعد القبول بالمدارس المصرية اليابانية، والذى يلغى العمل بالقرارات الوزارية السابقة، حيث أوضح :

فى مادتة الأولى: أن المدارس المصرية اليابانية هى مدارس مصرية حكومية تطبق المناهج المصرية المطورةعلى أن تقوم هذه المدارس بتطبيق أنشطة التوكاتسو اليابانية، وفى مادته الخامسة: أن هذه المدارس تتبع مباشرة وزير التربية والتعليم والتعليم الفنى مع المتابعة المستمرة وتقويم أداء العاملين وتنفيذ ومتابعة قواعد وشروط قبول الطلاب والتى لا تختلف كثيرا عن باقى المدارس، وتسرى أحكام هذا القرار على جميع المدارس المصرية اليابانية سواء مدارس التجربة الأولية، أو المدارس التى سيتم انشاءها، أو المدارس الحكومية والرسمية لغات التى سيتم تطبيق أنشطة التوكاتسو بها تحت مظلة اتفاقية القرض اليابانى، أو المدارس التى سيتم تحويلها مستقبلا (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفنى، القرار الوزارى رقم ١٧١لسنة ٢٠١٧ : ٢-٦) .

من خلال تحليل القرارات السابقة يتضح ما يلى :

- المدارس المصرية اليابانية هى مدارس حكومية تابعة لوزارة التربية والتعليم، تقوم بتدرس المناهج المصرية بالطريقة اليابانية، والنظام القائم على تطبيق أنشطة التوكاتسو من بداية دخول الطالب للمدرسة، وهى مجموعة أنشطة مختلفة يستطيع الطفل من خلالها

تعلم مهارات مختلفة، وهو أمر جيد، ولكن السؤال الهام هل هذا مطبق كما ينبغى أن يكون ليحقق الغرض منه أم لا.

– أن هناك توجه من قبل وزارة التربية والتعليم والتعليم الفنى بتعميم التجربة اليابانية على كافة المدارس المصرية، وربما يرجع ذلك إلى الرغبة فى الحفاظ على القرض اليابانى المقدم لتلك المدارس كما تمت الإشارة اليه فى القرار ١٧١ لعام ٢٠١٩، وهذا الأمر يشوبه تساؤلات فأى دولة تقدم قروض لدولة أخرى لابد أن يكون لها أغراض خفية غير الأغراض المعلنة، وقد يكون الغرض من ذلك هو رغبتها فى هيمنة الفكر اليابانى ونشر التعليم على الأسلوب اليابانى .

– لا يوجد اختلاف بين المدارس المصرية اليابانية والمدارس المصرية الأخرى سواء فى إعداد المعلمين، أو تقييمهم، أو اختيار القيادات المدرسية .

ب–الهدف من إنشاء المدارس المصرية اليابانية :

تهدف المدارس المصرية اليابانية في مصر، إلى تطبيق النموذج الياباني من الأنشطة التعليمية " توكاتسو"، وتعنى كلمة توكاتسو إلى مفهوم التنمية الشاملة للطفل من جميع الجوانب، والتي تركز على بناء شخصية الطفل المتمثلة في سلوكياته ومهاراته وقيمه واتجاهاته بنفس درجة الأهمية لتنمية معارفه ومعلوماته ومهاراته العقلية. **حيث نص** القرار رقم (١٥٩ لسنة ٢٠١٧) في مادته الثانية، على أن تهدف المدرسة المصرية اليابانية إلى تربية، وتنشئة التلاميذ على القيم، والمبادئ الأخلاقية والسلوكيات الإيجابية، وتعزيز انتماء التلاميذ للوطن، وغرس فكر التعاون، والعمل الجماعي، والقدرة على حل المشكلات، وخلق بيئة تعلم جيدة(وزارة التربية والتعليم والتعليم الفنى، القرار الوزاري رقم ١٥٩ لسنة ٢٠١٧ :١)، كما أضافت القيادة المدرسية بالمدارس المصرية اليابانية بأن من ضمن أهداف المدرسة ما يلى:

– توفير مناخ جيد داخل الفصل والمدرسة معتمد على المشاركة، فضلا عن مشاركة أولياء الأمور فى العملية التعليمية.

– تحقيق النمو الشامل للطلاب باستخدام أنشطة تعليمية متعددة.

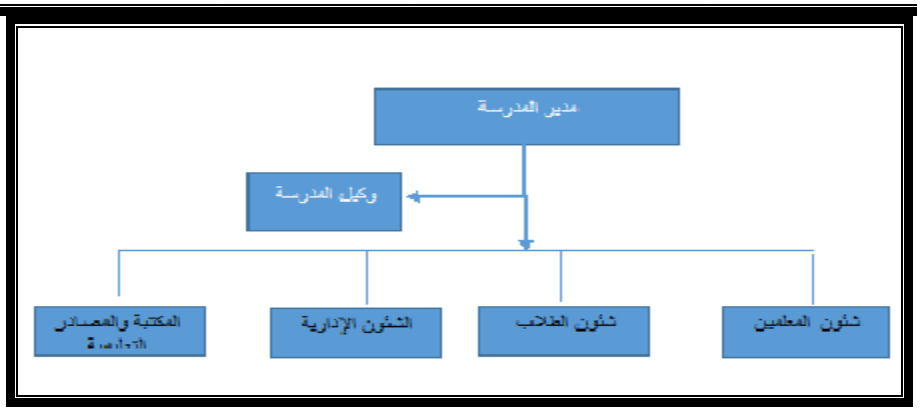
– تطوير موقف ايجابى من قبل الطلاب مع مختلف القضايا فى الفصل، والمدرسة، والحياة عامة .

– تنمية التفكير لدى الطلاب، وتبادل الحوار والمناقشة، والبحث عن حل للمشكلات.

– التأكيد على مشاركة أولياء الأمور على فترات منتظمة من العام الدراسى، وهو ما أشارت اليه إحدى الدراسات التى أوضحت أن " المدارس المصرية اليابانية تقوم على مبدأ المشاركة الفعالة من قبل أولياء الأمور، حيث يؤدى ولى الأمر دور تطوعى لمدة ٢٠ ساعة فى العام، كما يتم تخصيص يوم يمكن لأولياء الأمور فيه المشاركة فى الحصص الدراسية على فترات منتظمة؛ مما يمكن أولياء الأمور من معرفة عملية التعليم داخل المدرسة بما ينمى رغبة أولياء الأمور فى دعم الطفل والمعلم" (منقريوس،٢٠١٨: ٣٥٠) ، ومن ثم فهى تنطلق من ضرورة الجمع بين المدرسة والمنزل، وأن ولى الأمر له دور ايجابى فى العملية التعليمية، وهو أمر جيد؛ مما يعكس تأثير ايجابى على العملية التعليمية لدى الطفل.

ج– الهيكل التنظيمى للمدارس المصرية اليابانية :

يتضح أن الهيكل التنظيمى للمدارس المصرية اليابانية نفس الهيكل التنظيمى للمدارس العادية حيث يتكون من مدير، ووكيل، ومعلمين، وجهاز إدارى، ومن ثم فهى تتبع الهيكل التنظيمى الوظيفى، فضلا عن عدم وجود لوحة موضحة فيها الهيكل التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بالإسكندرية، ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل التالى .



شكل (٩) الهيكل التنظيمى للمدارس المصرية اليابانية.

المصدر: تم الاعتماد فى الشكل السابق على المقابلة التى تمت مع مديرى المدارس المصرية اليابانية .

كما يتضح من خلال استمارة المقابلة أنه لا يتم مراجعه الهيكل التنظيمى، إلا إذا كانت هناك توجهات من وحدة إدارة مشروع المدارس المصرية اليابانية، وتستخدم القيادة المدرسية أنماط اتصال من أعلى إلى أسفل ومن أسفل إلى أعلى، إلا أن الملاحظ من خلال المقابلة هناك تحفظ من قبل القيادة المدرسية فى الإجابة عن الأسئلة الخاصة بالمقابلة، وربما يرجع ذلك إلى رغبتهم فى عدم ظهور أى عيوب فى المدارس المصرية اليابانية هذا من جانب، ومن جانب آخرهناك اتجاه من قبل وحدة إدارة مشروع المدارس المصرية اليابانية بعدم الأدلاء عن أى معلومات متعلقة بالمدارس المصرية اليابانية، وهو أمر غير مرغوب، وقد يعطى أحياء بأن هناك أمور غير صحيحة يتم اخفاءها لتظهر التجربة بأنها رائدة من نوعها.

د-المهام الإدارية والقيادة المدرسية :

يتضح من خلال اسئلة المقابلة الشخصية ما يلى :

- تهتم القيادة المدرسية بالتخطيط، وهذا يتضح من خلال اهتمامها بتشخيص الواقع، وتحديد جوانب القوة والضعف سواء أكان فى الجانب الإدارى أو

التعليمى، ويتم التشخيص من خلال أسئلة العاملين وبناء على التشخيص يتم وضع خطط للتطوير.

- يتم توزيع المهام، والأعمال بناء على الكفاءة والخبرة.
- فى بعض الأحيان يتم مشاركة العاملين فى القرارات، أو بعض المشكلات التى تواجه العمل داخل المدرسة .
- عدم وجود تقييم من قبل وزارة التربية والتعليم للمدارس المصرية اليابانية، والاقتصار على المشرفين اليابانيين، والذين لا يتواجدون بشكل مستمر، وهذا الأمر قد يشير إلى أن إعداد التقارير قد لا تعكس الواقع الفعلى .

وفيما يتعلق بشروط اختيار القيادة المدرسية: فقد حددها القرار الوزاري رقم (١٥٩ لسنة ٢٠١٧)فى المادة السابعة شروط مدير المدرسة، والتى تتضمن القدرة على القيادة، وقبول العمل وفق ثقافات مختلفة تلزمه بالقيام ببعض الأعمال غير المتعارف عليها فى الثقافة المصرية (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفنى، القرار الوزاري رقم١٥٩ لسنة ٢٠١٧ :٢)

هـ معلمو المدارس المصرية اليابانية :

يتضح من خلال اسئلة المقابلة الشخصية ما يلى :

- من أكثر الأساليب المستخدمة فى التنمية المهنية المعلمين هو التدريب، فمعلمى المدارس اليابانية مدربين على أيدي مشرفين يابانيين، فضلا عن إرساء قواعد الإدارة المدرسية المتبعة في اليابان بالمدارس المصرية اليابانية من قبل المشرفين اليابانيين، كما أوضحت القيادة المدرسية أن هناك ازدواجية فى التدريب حيث يتم تدريب المعلمين فى وحدة المدارس المصرية اليابانية، ويتلقوا نفس التدريب فى المدرسة مرة أخرى مما يشير إلى التكرار وعدم إضافة الجديد، وهذه الأزدوجية تؤدى إلى ضياع الوقت والجهد، مما يتطلب إعادة النظر فى هذا الأمر.

- التعامل مع المعلمين الجدد، يتم تعريفهم فى البداية بالعمل المدرسى، وقيامهم بزيارة المعلمين القدامى للاستفادة من خبراتهم.
- أنه لا يتم العناية بالتحفيز الفردى، ولكن يتم العناية إلى حد ما بالتحفيز الجماعى.
- يتم تقييم المعلم فى ضوء معايير محددة (فهم الطلاب، تحضير الدروس، تهيئة بيئة تعليمية جيده، التعلم فى مجموعات، التعاون مع الآخرين)، ويندرج تحت كل معيار ممارسات يتبعها المعلم، وبناء على تقييم المعلم فى ضوء هذه المعايير يتم إعداد تقرير عن أداءه داخل الصف .
- وقد أشارت القيادات المدرسية أنه لا يوجد مشرف أكاديمى للمواد الدراسية، ولكن يتم الاكتفاء بالخبير الياباني الذى يقوم بزيارة الصفوف الدراسية، ليشرف فقط على سير الأنشطة الصفية بطريقة صحيحة وفق الطريقة اليابانية.
- يوجد تصنيف واحد للمعلمين، فلا يوجد معلم أول مثلا، فالجميع معلمين على نفس المستوى، ولكن الاختلاف يكمن فى عدد سنوات العمل من معلم قديم أو جديد، وهذا الأمر يعد من أحد معوقات التحفيز لدى المعلمين فى المدارس المصرية اليابانية .

و – ثقافة التطوير :

يتضح من خلال أسئلة المقابلة الشخصية ما يلى :

- تتميز ثقافة التطوير بأن العاملين لديهم الرغبة فى إحداث التطوير فلا توجد مقاومة من قبل العاملين بالمدرسة، وفى حالة وجود اى مقاومة يتم استخدام أسلوب الاقناع، ويتم توضيح الهدف من التطوير وأسبابه، وكيفية التعامل معه، ووضع بدائل فى حالة ظهور صعوبات فى تنفيذ التطوير المطلوب .
- يتم مشاركة العاملين فى كيفية إحداث التطوير المطلوب، ومن ثم بناء ثقافة تنظيمية قائمة على المشاركة الجماعية.
- يتم تقييم ما تم تنفيذه من ممارسات تطويرية، ومعرفة ما حقق منها، وما لم يحقق، والعمل على إعادة النظر فى الجوانب التى لم يتم تنفيذها .

ز-التكنولوجيا المستخدمة :

وفيما يتعلق بالتكنولوجيا المستخدمة يتضح ما يلى:

- يتوافر عدد مناسب من أجهزة الحاسب الآلى، وهناك اتصال بشبكة الانترنت ولكن فى نطاق ضيق، ولكن لا يوجد انترانت.
- توظف التكنولوجيا فى العمل التعليمى والإدارى من خلال التواصل مع العاملين من خلال وسائل التواصل الاجتماعى، وتوافر التعلم عن بعد من خلال البث المباشر، ولقد أشارت القيادة المدرسية أن وحدة المدارس المصرية اليابانية بوزارة التربية والتعليم، قد أطلقت مؤخرا، تطبيق إلكتروني جديد باسم "وينجي جو" وهو تطبيق هدفه تحقيق التواصل بين المدارس المصرية اليابانية، وبين الطلاب، وأولياء أمورهم؛ لتحقيق أفضل النتائج، حيث أن تطبيق "وينجي جو" يتضمن كل الجداول، ومواعيد البث لكل ماده دراسية، كما يتيح للمعلمين الفرصة لعرض الدروس التعليمية، والأنشطة الداعمة.
- لا يوجد قسم، أو وحده محددة لمتابعة التكنولوجيا، ولكن هناك معلم مسئول عن الجانب التكنولوجى، وهو معلم فى المدرسة غير متخصص.
- لا يوجد أساليب محددة لتقييم مدى فعالية الوسائل التكنولوجية، ولكن المعلم المسئول عن الجانب التكنولوجى هو من يقوم بالمتابعة وعرض الأمر على إدارة المدرسة .

ثانيا: الواقع الميدانى للتطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية :

صُممت استبيانة تهدف إلى معرفة واقع التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية من وجهة نظر المعلمين، واعتمدت الاستبانة على مقياس ليكرت خماسى التقسيمات على النحو الآتى: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق،

غير موافق إطلاقًا) فى ست مجالات رئيسه؛ وهى: (**الهيكل التنظيمى، والمهام الإدارية، والمعلمين، والقيادة المدرسية، وثقافة التطوير، والتكنولوجيا**) .

أ- مجتمع الدراسة، وعينتها :

يشمل مجتمع الدراسة جميع المعلمين بالمدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية، البالغ عددهم ٨٠ معلم، ويوضح الجدول (١) أعداد المعلمين مجتمع الدراسة الأصلى؛ حيث وُزعت الاستبانات على جميع مجتمع الدراسة نظرا لصغر حجم العينة؛ ولكن ما تم الحصول عليه ٧٢ استبانة، أي :ما يعادل نسبة ٩٠% بما يمثل حجم كافي كعينة للدراسة، والجدول (٢) يوضح مجتمع الدراسة الأصل، وعينة الدراسة، كما يوضح الجدول(٣) توزيع العينة طبقا للبيانات الأولية .

جدول (٢) بيان بأحصائية لعدد العاملين بالمدارس المصرية اليابانية بالإسكندرية.

		قوة المدرسة	مدير	وكلاء	اداريين	معلمين
١	المدرسة المصرية اليابانية بالمنتزة	٦٠	١	٣	٣	٥٣
٢	المدرسة المصرية اليابانية برج العرب ١	28	1	1	٢	24
٢	المدرسة المصرية اليابانية برج العرب ٢	33	1	2	9	21

جدول (٣) مجتمع الدراسة الأصل، وعينة الدراسة .

		مجتمع الدراسة الأصلى	العينة	النسبة
١	المدرسة المصرية اليابانية بالمنتزة	٥٣	٤٧	%٨٨,٦
٢	المدرسة المصرية اليابانية برج العرب ١	24	٥	%20.8
٣	المدرسة المصرية اليابانية برج العرب ٢	٢١	٢٠	% ٩٥,٢

ب- إجراءات تطبيق الدراسة :

ب/١ - ثبات أداة الدراسة ، وصدقها :

للتحقق من صدق أداة الدراسة عُرضت الاستبانة على عينة من المحكمين من أساتذة كلية التربية جامعة الإسكندرية، وعين شمس، والزقازيق تحقيقا للصدق الظاهرى؛ للحكم على مدى تمثيل العبارة للمحور الذى تقيسه، ومدى ملاءمة المحاور التى تقيسها الاستبانة، وفى ضوء هذا عُدلت عبارات الاستبانة إما بالحذف، أو بالإضافة، أو تعديل بعض الصياغات اللغوية، ثم وُضعت فى صورتها النهائية، كما حُسب الصدق البنائى للاستبانة ؛ من خلال تحديد درجة ارتباط كل مفردة بالمحور الذى تنتمى إليه عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ، ومستوى دلاله 0.01، ويتضح من الجدول(٤) ارتباط المفردة بالمحور الذى تنتمى إليه، وكما تم تحديد ارتباط كل محور بالاستبانة ككل، والتى تراوحت بين ٠,٩٨٦: ٠,٩٩٦ وهو ما يشير إلى درجة ارتباط عالية بين كل محور والاستبابة ككل، كما وضح الجدول (٥) .

جدول(٤): الصدق باستخدام الاتساق الداخلي بين درجة واقع التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية، ودرجة العبارة التي تنتمي اليه.

التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية											
٩		المجال الثانى : المهام الإدارية		المجال الثالث: المعلمين		المجال الرابع : القيادة المدرسية		المجال الخامس : ثقافة التطوير		المجال السادس : التكنولوجيا	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٩٧٢**	١	٠,٩٦٥**	١	٠,٨٦٥**	١	٠,٩٣٨**	١	٠,٩٢٦**	١	٠,٨٨٠**
٢	٠,٩٩١**	٢	٠,٩٢٨**	٢	٠,٩٤٦**	٢	٠,٩٨٤**	٢	٠,٨٣٥**	٢	٠,٨٠٠*
٣	٠,٩٧٧**	٣	٠,٩١١**	٣	٠,٨٠١*	٣	٠,٩٤٤**	٣	٠,٩٦٦**	٣	٠,٩٢٨**
٤	٠,٩٩١**	٤	٠,٩٠٣**	٤	٠,٩٤٦**	٤	٠,٨٩٣**	٤	٠,٩٧٩**	٤	٠,٩٦٥**
٥	٠,٩٤٧**	٥	٠,٩٧٩**	٥	٠,٨٧٢**	٥	٠,٩٩٤**	٥	٠,٨٠١*	٥	٠,٩١٨**
٦	٠,٩٥٥**	٦	٠,٩٥٨**	٦	٠,٩١٦**	٦	٠,٩٧٤**	٦	٠,٩٦١**	٦	٠,٩٢٣**
٧	٠,٩٥٧**	٧	٠,٨٢٥*	٧	٠,٩٦٠**	٧	٠,٩٦٣**	٧	٠,٩١٩**	٧	٠,٨٥٠**
٨	٠,٧٣٥*	٨	٠,٨٦٤**	٨	٠,٩٥٩**	٨	٠,٩٤٦**	٨	٠,٩٣٠**	٨	٠,٨٧٥**

٩	٠,٩٩١**	٩	٠,٨٢٥*	٩	٠,٨٦٩**					٩	٠,٩٧٦**
١٠	٠,٩٣٨**	١٠	٠,٧٩٥*	١٠	٠,٨٥٤**					١٠	٠,٨٩٢**
١١	٠,٨٣٥**	١١	٠,٩٦٤**								
١٢	٠,٩٥٥**	١٢	٠,٩٦٩**								
١٣	٠,٩٧٢**	١٣	٠,٨٨٣**								

ر الجدولية عند ٠,٠٥ = ر الجدولية عند ٠,٠١ =

*: دال عند ٠,٠٥ **: دال عند ٠,٠١

جدول (٥): معاملات صدق التكوين للدرجة الكلية والمحاور لواقع التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية

مجالات الاستبانة	معامل الارتباط
المجال الأول : الهيكل التنظيمى	٠,٩٩٢**
المجال الثانى : المهام الإدارية	٠,٩٩٦**
المجال الثالث: المعلمين	٠,٩٨٦**
المجال الرابع : القيادة المدرسية	٠,٩٩٠**
المجال الخامس : ثقافة التطوير	٠,٩٩٦**
المجال السادس : التكنولوجيا	٠,٩٩٢**

ر الجدولية عند ٠,٠٥=٠,٧٠٧ ر الجدولية عند ٠,٠١=٠,٨٣٤

*: دال عند ٠,٠٥ **:دال عند ٠,٠١

حساب ثبات الاستبانة ككل :

حُسب ثبات القائمة ككل ؛ باستخدام ألفا كرونباك Cronbach's Alpha والبالغ قيمتها ٠٩٩٥. ، وهى تتمتع بدرجة عالية من الثبات ، كما حُسب معامل سبيرمان بروان Spearman–Brown للارتباط بين النصفين ، والبالغ قيمتها٠٩٩٢. ، ومعامل جوتمان للتجزئة النصفية Guttman Split–Half Coefficient ، والبالغ قيمتها ٠٩٩٤.؛ مما يعطى مؤشرًا مقبولاً على ثبات الاستبانة، وصلاحيتها للتطبيق، ويمكن توضيح ذلك فى الجدول التالى .

جدول (٦): معاملات ثبات محاور الاستبيان بطريقة الفا كرونباخ والتجزئة النصفية .

المحور	عدد العبارات	معامل ثبات الفا كرونباخ	التجزئة النصفية	
			Spearman-Brown	Guttman
لمجال الأول : الهيكل التنظيمى	١٢	٠,٩٧٣	٠,٩٩٢	٠,٩٧١
لمجال الثانى : المهام الإدارية	١٤	٠,٩٩٥	٠,٩٩٢	٠,٩٨١
لمجال الثالث: المعلمين	١٠	٠,٩٦٤	٠,٩٥٤	٠,٩٦٠
لمجال الرابع : القيادة المدرسية	٨	٠,٩٨٤	٠,٩٥٠	٠,٩٤٣
لمجال الخامس : ثقافة التطوير	٨	٠,٩٨٤	٠,٩٧١	٠,٩٥٥
لمجال السادس : التكنولوجيا	١٠	٠,٩٦٩	٠,٩٤٣	٠,٩٤٣
اجمالي الاستبيان	**٦٢**	**٠,٩٩٥**	**٠,٩٩٢**	**٠,٩٩٤**

ب/٢- تطبيق الأداة :

طُبقت الأداة على عينة الدراسة فى الفترة من ٢٠٢٢/٢/١٤ إلى ٢٠٢٢/٣/٥، وبعد جمع الاستبانات، فُحِصَتْ استجابات العينة ، ثم صُححت الاستبانات المكتملة وفقًا لطريقة " ثيرستون " على النحو الآتى : أوافق بشدة = ٥ ، وأوافق = ٤ ، ومحايد = ٣ ، ولا أوافق = ٢ ، ولا أوافق بشدة = ١، ويوضح جدول (٧) التقديرات ، وأخيرًا أُخضعت الاستبانات كافة للتحليل الإحصائى.

جدول (٧):التقدير لبنود الاستبيان

التقديرات	المدى
منخفضة جدا	١ : ١,٨
منخفضة	١,٨١ : ٢,٦
متوسطة	٢,٦١ : ٣,٤
كبيرة	٣,٤١ : ٤,٢
كبيرة جدا	٤,٢١ : ٥

ب/٣ – التحليل الإحصائى ، وتفسير النتائج :

عُولجت البيانات إحصائيا ؛ باستخدام برنامج (Excel)، وحزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) Statisticl Package of the Social Sciences ؛ باستخدام أساليب : التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين، واختبار T– test، ويمكن توضيح ذلك على النحو الآتى .

أولاً : وصف استجابات العينة على عبارات الاستبانة :

يمكن توضيح استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة فى الجداول التالية .

١– المجال الأول : الهيكل التنظيمى .

يوضح الجدول التالى استجابات العينة على عبارات مجال الهيكل التنظيمى، والتى يمكن توضيحه على النحو التالى .

جدول (٨): يوضح المتوسط، والانحرافات المعيارية للمجال الأول : الهيكل التنظيمى (ن = ٧٢)

م	المجال الأول : الهيكل التنظيمى	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب
١	تستخدم الإدارة أنماط عديدة من الاتصالات الرأسية والأفقية (الرسمية)، والجانبية (غير الرسمية)؛ لإحاطة العاملين بكافة المعلومات الخاصة بالمدرسة .	٣,٠٧	١,١٨	٦١,٣٩	متوسطة	٨
٢	تستخدم الإدارة أساليب مختلفة من الاتصالات من خلال المقابلات، والاجتماعات، والندوات، وغيرها .	٣,٥٠	٠,٩٨	٧٠,٠٠	كبيرة	٢
٣	تطور الإدارة المدرسية العلاقات التنظيمية الجيدة بين العاملين؛ بما يساعد على تحقيق أهداف المدرسة .	٣,٠١	١,٢٢	٦٠,٢٨	متوسطة	٩
٤	تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيق التنسيق بين العاملين فى مختلف المستويات الإدارية بالمدرسة .	٣,١٥	١,١١	٦٣,٠٦	متوسطة	٥
٥	استحداث وحدات تنظيمية جديدة بالمدرسة بما	٣,٠٧	١,٢٨	٦١,٣٩	متوسطة	٧

	تساعد على تحقيق أهداف التطوير .				
٦	حذف بعض الوحدات التنظيمية بما يخدم التطوير المنشود .	٢,٨٨	١,١٥	٥٧,٥٠	متوسطة	١٠
٧	تغيير تبعية بعض الوحدات التنظيمية بما يساعد على تحقيق أهداف التطوير.	٢,٨٦	١,١٣	٥٧,٢٢	متوسطة	١١
٨	يعانى الهيكل التنظيمى من التضخم بما لا يتناسب مع حاجة المدرسة الفعلية.	٢,٠٨	٠,٩٨	٤١,٦٧	منخفضة	١٢
٩	تحرص المدرسة على تشكيل فرق متعددة التخصصات للقيام بمهام متنوعة ضرورية لاحتياجات التطوير.	٣,٢٨	١,٢٥	٦٥,٥٦	متوسطة	٣
١٠	تتبنى الإدارة أساليب مختلفة لاتاحة فرص التعلم الجماعية للعاملين .	٣,١٣	١,١٤	٦٢,٥٠	متوسطة	٦
١١	تعتمد الإدارة المدرسية على هيكل تنظيمى قائم على تجميع المهام والأنشطة حسب وظيفة العمل .	٤,٢٨	٠,٥٩	٨٥,٥٦	كبيرة جدا	١
١٢	يجمع الهيكل التنظيمى للمدرسة بين تجميع المهام حسب الوظيفة وبين تشكيل فرق العمل .	٣,٢٦	١,٠١	٦٥,٢٨	متوسطة	٤
	الاجمالي	٣,١٣	٠,٨٤	٦٢,٦٠	متوسطة	

يتضح من الجدول السابق الخاص بمجال الهيكل التنظيمى أن المدارس المصرية اليابانية تتبع الهيكل التنظيمى الوظيفى حيث احتلت العبارة " تعتمد الإدارة المدرسية على هيكل تنظيمى قائم على تجميع المهام والأنشطة حسب وظيفة العمل " بموافقة كبيرة جدا بنسبة ٨٥,٥٦ %، وهذا يتفق أيضا مع استجابة مديرى المدارس، ومن ثم يتضح أتباع الهيكل التنظيمى الوظيفى المتبع فى معظم المدارس المصرية، مع اهتمام أقل بمحاولة تطبيق هيكل تنظيمى يجمع بين الهيكل الوظيفى وهيكل فرق العمل وهو ما أشارت اليه عبارة " يجمع الهيكل التنظيمى بين تجميع المهام حسب الوظيفة، وبين تشكيل فرق العمل " حيث حظى على موافقة متوسطة بنسبة ٦٥,٢٨ % ، كذلك حظت العبارة " تحرص المدرسة على تشكيل فرق متعددة التخصصات للقيام بمهام متنوعة ضرورية لاحتياجات التطوير" بموافقة متوسطة بنسبة ٦٥,٥٦ %على الرغم من أنه من المفترض فى ظل هذا

النمط الجديد من المدارس أن يكون الهيكل التنظيمى قائم على الجمع بين الهيكل التنظيمى الوظيفى وهيكل المشروع، خاصة أن الفرق متعددة التخصصات ينبغى أن تطبق فى العملية التعليمية حيث أكدت إحدى الدراسات أن فرق متعدده التخصصات تهتم " بمشاركة مجموعة من المعلمين الموضوعات التعليمية، والجداول الزمنية، ومسؤوليات التدريس، وغيرها، فضلا عن تدعيم هذه الهياكل التنظيمية احتياجات الطلاب التنموية، والتعليمية " (Ellerbrock, Main, Falbe , Franz, 2018:5-14)، الأمر الذى يتطلب مراجعة الهيكل التنظيمى للمدارس المصرية اليابانية.

واحتلت العبارة " تستخدم الإدارة أساليب مختلفة من الاتصالات من خلال المقابلات، والاجتماعات، والندوات، وغيرها " موافقة بنسبة كبيرة بمتوسط ٧٠ %، مما يشير إلى استخدام أساليب متنوعة للاتصال مع العاملين، وهو أمر مطلوب فى الإدارة، كما حصلت العبارة "تستخدم الإدارة أنماط عديدة من الاتصالات الرأسية والأفقية (الرسمية)، والجانبية (غير الرسمية)؛ لإحاطة العاملين بكافة المعلومات الخاصة بالمدرسة "على موافقة متوسطة بنسبة ٦١,٣٩ %، وهو ما يشير إلى أن الشفافية وتبادل المعلومات ليست على المستوى المطلوب .

ويشير البعد المتعلق بالعلاقات التنظيمية أنه متوسط حيث احتلت العبارة " تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيق التنسيق بين العاملين فى مختلف المستويات الإدارية بالمدرسة " بموافقة متوسطة بنسبة ٦٣,٠٦ % ، كما احتلت العبارة " تطور الإدارة المدرسية العلاقات التنظيمية الجيدة بين العاملين؛ بما يساعد على تحقيق أهداف المدرسة " بموافقة متوسطة بنسبة ٦٠,٢٨ % ربما يرجع ذلك إلى ضعف تعدد أنماط الاتصال المستخدمة من قبل القيادة المدرسية، مما انعكس على العلاقات التنظيمية بين العاملين داخل المدرسة، فضلا عن أن اتاحة فرص التعلم الجماعية ليست على المستوى المطلوب، وهو ما أشارت اليه العبارة " تتبنى الإدارة أساليب مختلفة لاتاحة فرص التعلم الجماعية للعاملين" التى حظت بموافقة متوسطة بنسبة ٦٢,٥٠% ، الأمر الذى يتطلب العناية بالاتصال، والعلاقات التنظيمية السائدة داخل المدرسة .

ولقد حازت العبارات التالية بالترتيب على موافقة متوسطة "استحداث وحدات تنظيمية جديدة بالمدرسة بما تساعد على تحقيق أهداف التطوير " بنسبة ٦١,٩٣ % ، ويليها العبارة " حذف بعض الوحدات التنظيمية بما يخدم التطوير المنشود" بنسبة٥٧,٥٠ %، وأخيرا العبارة " تغيير تبعية بعض الوحدات التنظيمية بما يساعد على تحقيق أهداف التطوير" بنسبة ٥٧,٢٢ %، وربما يشير ذلك إلى البيروقراطية فى التعامل مع أى تطوير، أو ضعف القدرة من قبل المدارس على القيام بذلك نظرًا لعدم أعطائها الفرصة الكاملة للقيام بذلك، وهو ما يتفق مع دراسة علاء محمد (2020) إلى قله الصلاحيات الممنوحة من وحدة إدارة المدارس المصرية اليابانية والتي إلى الآن لم تمنح العديد من الجهات مزيد من الصلاحيات، ومازالت تلك المدارس تلجأ إليها في معظم أعمالها وقراراتها"(عمر،٢٠٢٠: ٣١٥-٣١٦)

والعبارة الوحيدة التى حازت على موافقة منخفضة هى" يعانى الهيكل التنظيمى من التضخم بما لا يتناسب مع حاجة المدرسة الفعلية" بنسبة ٤١,٦٧% أى أنه لا يوجد تضخم فى أعداد العاملين، وهذا يتوافق مع أعداد العاملين فى المدرسة كما هو موجود فى جدول (٢) أحصائية لعدد العاملين بالمدارس المصرية اليابانية بالإسكندرية، والذى يوضح أن أعداد العاملين قليلة مما يشير إلى عدم التضخم فى الأعداد.

لقد حظى المجال الأول الهيكل التنظيمى كمجال من مجالات التطوير بموافقة متوسطة بنسبة ٦٢,٦٠ %، وهو ما يشير إلى زيادة العناية بإعادة النظرفى الهيكل التنظيمى، ومراجعته ولقد تمت الإشارة إلى ضرورة مراجعة الهيكل التنظيمى فى المدارس كل فترة زمنية انطلاقا من" أهمية مراجعة الهيكل التنظيمى لرفع مستوى الأداء المدرسى، فالهيكل المرن يساعد على تحرير المعلمين من السيطرة البيروقراطية، واستعادة دوافعهم لتحسين ظروف التعلم لطلابهم، وإتاحة الوقت للمشاركة في التعلم المتبادل، ويجعلهم أكثر سيطرة على مسؤولياتهم التعليمية، وأكثر حماسا للقيام بعملهم، وهذا كله سيؤدي إلى أداء أفضل للطلاب، والعكس صحيح (Lam, 2005: 399) .

٢- المجال الثانى : المهام الإدارية .

يوضح الجدول التالى استجابات العينة على عبارات مجال المهام الإدارية، والتى يمكن توضيحه على النحو التالى .

جدول (٩):يوضح المتوسط والانحرافات المعيارية للمجال الثانى : المهام الإدارية (ن = ٧٢)

م	المجال الثانى : المهام الإدارية	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب
١	تحدد إدارة المدرسة، والعاملين المشكلات الحالية، والمستقبلية التى تواجه العمل المدرسى.	٢,٩٤	١,٢٤	٥٨,٨٩	متوسطة	١١
٢	تحدد الإدارة رؤية ورسالة المدرسة فى ضوء واقع المشكلات القائمة .	٢,٦٨	١,٤٢	٥٣,٦١	متوسطة	١٣
٣	تحدد الإدارة المدرسية الفجوة بين الأهداف المستقبلية، والوضع الراهن، وتضع إجراءات محددة للتغلب عليها .	٢,٥٦	١,٤٩	٥١,١١	منخفضة	١٤
٤	تتيح الإدارة الفرصة لمشاركة العاملين فى المهام الإدارية المختلفة (تخطيط، وصنع قرار، وتفويض بعض السلطات).	٣,٠٤	١,١٤	٦٠,٨٣	متوسطة	١٠
٥	تستخدم إدارة المدرسة أساليب متنوعة فى تقييم الأداء باستمرار كاستخدام بطاقات الأداء المتوازن أو غيرها .	٣,٥٧	١,٠٥	٧١,٣٩	كبيرة	٦
٦	تطور الإدارة من نظم وأساليب العمل، كتبسيط الإجراءات، وابتكار أساليب جديدة فى العمل.	٣,٤٧	١,٠٣	٦٩,٤٤	كبيرة	٨
٧	ترصد الإدارة احتياجاتها من المعلمين والعاملين بها بشكل دورى.	٣,٧٦	١,٢٠	٧٥,٢٨	كبيرة	٥
٨	تضع الإدارة نظام مقنن لتقييم أداء العاملين بالمدرسة قائم على معايير موضوعية .	٣,٥٠	١,١٥	٧٠,٠٠	كبيرة	٧
٩	توفر الإدارة الموارد المادية المناسبة لإحداث التطوير المطلوب، كتوفير التجهيزات من معامل، وورش، ومكتبة، والعاب رياضية، وفنية،وفصول دراسية مناسبة، وغيرها.	٤,٠٠	٠,٥٦	٨٠,٠٠	كبيرة	٢
١٠	توفر الإدارة الموارد البشرية اللازمة لإحداث التطوير كتوفير مدربين، او مرشدين أو غيرهم.	٣,٩٤	٠,٧١	٧٨,٨٩	كبيرة	٣
١١	توزع الإدارة المهام، والأنشطة حسب تخصص، وكفاءه، وخبره العاملين .	٤,٣٦	٠,٨٩	٨٧,٢٢	كبيرة جدا	١
١٢	وجود نظم للمعلومات الإدارية تعتمد عليها الإدارة المدرسية فى تأدية مهامها الإدارية.	٣,٧٩	٠,٩٢	٧٥,٨٣	كبيرة	٤

١٣	تعترف الإدارة المدرسية وتقدر جهود المعلمين بها، ويتضح ذلك من خلال خطابات الثناء أو تكريم المتميزين منهم أو غيرها.	٢,٨٢	١,٣٦	٥٦,٣٩	متوسطة	١٢
١٤	توفر الإدارة المدرسية بيئة محفزة على العمل من خلال تبنى أساليب متعددة فى التحفيز، وتوفير كافة التجهيزات والوسائل، وغيرها التى تساعد على تنفيذ العمل المطلوب.	٣,٢٩	١,١٢	٦٥,٨٣	متوسطة	٩
	الاجمالي	٣,٤١	٠,٩١	٦٨,٢٠	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق حصول العبارة "توزع الإدارة المهام، والأنشطة حسب تخصص، وكفاءه، وخبره العاملين" على أكبر نسبة للموافقة بمتوسط ٨٧,٢٢ % وهوما يتفق مع مجال الهيكل التنظيمى الوظيفى كما تم توضيحه فى الجدول السابق حيث توزع المهام حسب التخصص والكفاءة.

كما حصلت العبارة" توفر الإدارة الموارد المادية المناسبة لإحداث التطوير المطلوب، كتوفير التجهيزات من معامل، وورش، ومكتبة، والعاب رياضية، وفنية،وفصول دراسية مناسبة، وغيرها" على موافقة كبيرة بنسبة٨٠%، تليها العبارة "توفر الإدارة الموارد البشرية اللازمة لإحداث التطوير كتوفير مدربين، او مرشدين أو غيرهم" على موافقة كبيرة بنسبة ٧٨,٨٩ %، ويشير ذلك إلى أن المدارس المصرية اليابانية توفر الموارد المادية والبشرية إذا اقتضى التطوير لذلك ومن ثم لديها من الامكانيات التى يمكن من خلالها تحقيق هذا الأمر، ومن ثم فتوافر الموارد المادية والبشريه قد يكون عامل مساعد على تطور أساليب العمل ويتضح ذلك من خلال العبارة التالية "تطور الإدارة من نظم وأساليب العمل، كتبسيط الإجراءات، وابتكار أساليب جديدة فى العمل" والتى حصلت على موافقة كبيرة بنسبة ٦٩,٤٤ % .

وحصلت العبارة " وجود نظم للمعلومات الإدارية تعتمد عليها الإدارة المدرسية فى تأدية مهامها الإدارية" على موافقة كبيرة بنسبة ٧٥,٨٣ % ، ما يدل على عناية المدارس المصرية اليابانية بوجود نظم للمعلومات، ولكن على الرغم من وجودها إلا أن الشفافية وتبادل المعلومات ليست على المستوى المطلوب كما تم الإشارة سابقا فى مجال الهيكل التنظيمى من أن اتاحة المعلومات للعاملين متوسطة، وهذا قد يشير إلى أن وجودها

يحتاج إلى مزيد من التفعيل، وقد يرجع ذلك إلى فكر القيادة المدرسية من ومدى تدعيمها لمبدأ الشفافية فى الإدارة .

أما ما يتعلق بالتخطيط باعتباره مهمة إدارية نجد العبارة " ترصد الإدارة احتياجاتها من المعلمين والعاملين بها بشكل دورى" قد حصلت على موافقة كبيرة بنسبة ٧٥,٢٨ % ، وهذا يدل على العناية برصد الاحتياجات بشكل مستمر، وبالرغم من هذا لم ينعكس على الجانب الكمى من حيث أعداد المعلمين، فهناك حاجة إلى زيادة هذه الاعداد خاصة فى بعض المدارس.

وتعد الخطوة الأولى فى التخطيط تشخيص الواقع لمعرفة المشكلات الفعلية والمستقبلية لوضع الخطط التطويرية اللازمة، الا انه نجد اهتمام متوسط بالتشخيص ويتضح من خلال العبارة التالية " تحدد إدارة المدرسة، والعاملين المشكلات الحالية، والمستقبلية التى تواجه العمل المدرسى" والتى حصلت على موافقة متوسطة بنسبة ٥٨,٨٩%، والعبارة"تحدد الإدارة المدرسية الفجوة بين الأهداف المستقبلية، والوضع الراهن، وتضع إجراءات محددة للتغلب عليها " حصلت على موافقة متوسطة بنسبة ٥١,١١ %، ومن ثم فالاهتمام المتوسط بالتشخيص يترتب عليه الاهتمام المتوسط بوضع الإجراءات المناسبة لتضييق الفجوة بين الواضع الفعلى والأهداف المستقبلية، كما يترتب عليه أيضا الاهتمام المتوسط أن تكون رؤية ورسالة المدرسة تتم فى ضوء واقع الفعلى، وهو ما أشارت اليه العبارة " تحدد الإدارة رؤية ورسالة المدرسة فى ضوء واقع المشكلات القائمة "والتى حصلت على موافقة متوسطة بنسبة ٥٣,٦١ % .

وحصلت العبارة" تتيح الإدارة الفرصة لمشاركة العاملين فى المهام الإدارية المختلفة (تخطيط، وصنع قرار، وتفويض بعض السلطات)" حصلت على موافقة متوسطة بنسبة٦٠,٨٣ %، وهو ما يشير إلى الاهتمام المتوسط بمشاركة العاملين فى التخطيط وصنع القرار والتفويض، وهو لا يتماشى مع فلسفة المدارس المصرية اليابانية القائمة على المشاركة ، الأمر الذى يتطلب العناية الأكبر به وبناء على نتائج إحدى الدراسات التى قدمت " توصيات لتعزيز عملية التخطيط وصنع القرار في المدارس، من خلال إتاحة مزيد من الفرص للمعلمين للمشاركة في صنع القرار بغية زيادة مستوى التزامهم

بأداء المهام التعليمية، مما سيؤدي بدوره إلى تحسين نتائج تعلم الطلاب" (Ayeni, 2018: 30) .

أما التقييم فنجد حصلت العبارة " تستخدم إدارة المدرسة أساليب متنوعة فى تقييم الأداء باستمرار كاستخدام بطاقات الأداء المتوازن أو غيرها " على موافقة كبيرة بنسبة ٧١,٣٩ % ، وكذلك العبارة " تضع الإدارة نظام مقنن لتقييم أداء العاملين بالمدرسة قائم على معايير موضوعية" حصلت على موافقة كبيرة بنسبة ٧٠%، ويشير ذلك إلى وجود معايير لتقييم الأداء، فضلا عن وجود أساليب للتقييم، ولكن يظل العنصر المهم الثانى كيف تتم عملية التقييم، وما الأساليب المستخدمة فى التقييم، وهل يتم اعطاء العاملين التغذية الراجعة عن أداءهم .

ولقد أشارت إحدى الدراسات إلى ضرورة ربط تقييم الأداء بتقييم فعالية المدارس، حيث أوضحت ضرورة إعادة النظر في معايير التقييم بحيث يشمل بعض عناصر التقييم الذاتي، كما أوضحت ضرورة التركيز على الطلاب كمقيمين لديهم معلومات أفضل من الآباء والأمهات وإدارة المدرسة عن ماذا وكيف يعمل المعلم في الفصل الدراسي كل يوم، ولقد اشارت نتائج الدراسة أن يعطي تقييم إدارة المدرسة قيمة للمعلمين ذوي الخبرة الطويلة والأكبر سنا أكثر من المعلمين ذوي الخبرة القصيرة والأصغر سنا، فأداء المعلم جزءا لا يتجزأ من مؤشر الأداء المدرسي (Abraha, Sahle, 2019: 14–15) .

أما التحفيز حصل على موافقة متوسطة " توفر الإدارة المدرسية بيئة محفزة على العمل من خلال تبنى أساليب متعددة فى التحفيز، وتوفير كافة التجهيزات والوسائل، وغيرها التى تساعد على تنفيذ العمل المطلوب" بنسبة ٦٥,٣٨ % ، كما حصلت العبارة" تعترف الإدارة المدرسية وتقدر جهود المعلمين بها، ويتضح ذلك من خلال خطابات الثناء أو تكريم المتميزين منهم أو غيرها" بموافقة متوسطة بنسبة٥٦,٣٩ % ، ويشير ذلك إلى الاهتمام الغير كافى للتحفيز والتشجيع وربما يرجع ذلك إلى اتباع المدارس المصرية اليابانية إلى التحفيز الجماعى وليس الفردى.

لقد حظى المجال الثانى المهام الإدارية كمجال من مجالات التطوير بموافقة كبيرة بنسبة ٦٨,٢٢ %، وهو ما يشير إلى موافقة العينة على الممارسة الجيدة للمهام الإدارية

فى المدارس المصرية اليابانية، الا أن هذا لا يمنع من العناية بها والعمل على تبنى التوجهات الحديثة وإجراء التحسينات المستمرة.

٣- المجال الثالث : المعلمين .

يوضح الجدول التالى استجابات العينة على عبارات مجال المعلمين، والتى يمكن توضيحه على النحو التالى .

جدول (١٠): يوضح المتوسط والانحرافات المعيارية للمجال الثالث: المعلمين (ن = ٧٢)

م	المجال الثالث: المعلمين	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب
١	تُقيم الإدارة اداء المعلمين لتحديد نقاط القوة والضعف فى أدائهم.	٣,٠٧	١,٢١	٦١,٣٩	متوسطة	٨
٢	تخصص الإدارة برامج تدريبية، وإرشادية لتطوير وتعزيز مهارات المعلمين وتنمية خبراتهم.	٣,٣١	١,٠٦	٦٦,١١	متوسطة	٦
٣	تستحدث الإدارة اساليب تدريب جديدة من خلال الاستعانة بمدربين خارجيين.	٣,٣١	١,١٨	٦٦,١١	متوسطة	٥
٤	تستثمر المدرسة مهارات، وقدرات المعلمين بكفاءة كاستثمارهم فى تنفيذ الكثير من البرامج التدريبية بها على سبيل المثال.	٣,٥٤	١,٠٥	٧٠,٨٣	كبيرة	٣
٥	تحرص المدرسة على العناية بالمعلمين الجدد لاكسابهم المهارات المطلوبة من خلال تحديد معلمين من ذوى الخبرة يتولون مهمة توجيههم ورعايتهم وتعليمهم المهام المرتبطة بالعمل.	٣,٢٦	١,٢٠	٦٥,٢٨	متوسطة	٧
٦	تتابع الإدارة المدرسية أداء المعلمين وتعتمد على التغذية الراجعة لتطوير أداءهم .	٢,٩٦	١,٣٣	٥٩,١٧	متوسطة	٩
٧	تعزز الإدارة المدرسية جودة المعلم من خلال اتاحة فرص الترقى لجميع المعلمين بالمدرسة.	٣,٦٥	٠,٨٩	٧٣,٠٦	كبيرة	١
٨	تساعد الإدارة المدرسية المعلمين على تحقيق التنمية المهنية من خلال تشجعيهم على إجراء البحوث أو الحصول على درجات علمية عليا (كالماجستير والدكتواره على سبيل المثال).	٢,٧٢	١,٣٥	٥٤,٤٤	متوسطة	١٠
٩	تتيح الإدارة المدرسية الفرصة للمعلمين للتعبير على آرائهم ومقترحاتهم بحرية.٦٦..	٣,٣٥	١,١٨	٦٦,٩٤	متوسطة	٤
١٠	تدعم الإدارة المدرسية تبادل الخبرات بين المعلمين من خلال توجيههم إلى تبادل الزيارات الصفية عل سبيل المثال.	٣,٦٠	١,٠٧	٧١,٩٤	كبيرة	٢
	الاجمالي	٣,٢٨	٠,٩٨	٦٥,٦٠	متوسطة	

يتضح من الجدول السابق حصول العبارة "تعزز الإدارة المدرسية جودة المعلم من خلال اتاحة فرص الترقى لجميع المعلمين بالمدرسة" على موافقة كبيرة بنسبة ٧٣,٨٣، وربما يشير ذلك إلى العناية بمستوى المعلم واعطاء فرص عادلة للترقى .

يتضح أهتمام الإدارة المدرسية باستثمار قدرات المعلمين لتطوير أداءهم من خلال حصول العباراتين التاليين بموافقة كبيرة من قبل المعلمين وهم على التوالى " تدعم الإدارة المدرسية تبادل الخبرات بين المعلمين من خلال توجيههم إلى تبادل الزيارات الصفية عل سيبل المثال" بنسبة ٧١,٩٤ ، و" تستثمر المدرسة مهارات، وقدرات المعلمين بكفاءة كاستثمارهم فى تنفيذ الكثير من البرامج التدريبية بها على سبيل المثال" بنسبة ٧٠,٨٣ % ، فضلا عن اهتمام الإدارة باتباع أسلوب الزيارات المتبادلة بين المعلمين للاستفادة المتبادلة من خبراتهم.

ولقد حصلت العبارة " تتيح الإدارة المدرسية الفرصة للمعلمين للتعبير على آرائهم ومقترحاتهم بحرية" بموافقة متوسطة بنسبة ٦٦,٩٤ %، وهو ما يتفق مع العبارة فى المجال السابق " تتيح الإدارة الفرصة لمشاركة العاملين فى المهام الإدارية المختلفة (تخطيط، وصنع قرار، وتفويض بعض السلطات)" حصلت على موافقة متوسطة بنسبة٦٠,٨٣ %، وهو ما يشير أن مستوى المشاركة ليس على المستوى المطلوب .

كما حصلت العبارتين التاليين " تستحدث الإدارة اساليب تدريب جديدة من خلال الاستعانة بمدربين خارجيين" ، و" تخصص الإدارة برامج تدريبية، وإرشادية لتطوير وتعزيز مهارات المعلمين وتنمية خبراتهم" بموافقة متوسطة بنسبة ٦٦,١١ %، يشير ذلك إلى وجود برامج تدريبية ولكنها غير كافية، وربما لا تلبى احتياجات المعلمين كما أشارت " دراسة السيد محمد(٢٠١٨) ، والتى اوصت بضرورة أن تكون الدورات التدريبية نابعة من الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين" (شعلان،٢٠١٨ : ١٧١).

كما أشارت دراسة علاء محمد (٢٠٢٠) " أن الوزارة إلى الآن لم تُخصص كوادرمفرغة للمدارس المصرية اليابانية، بل تعتمد حاليا على بعض من نفس الكوادر الموجودة بالتعلم العام أو المدارس التقليدية بكل محافظة، من خلال اختيار الأنسب منهم لهذه المهمة الاستثنائية بالنسبة له" (عمر،٢٠٢٠: ٣٠١)، الأمر الذى يتطلب العناية بالتدريب مع ضرورة أن يكون التدريب وفقا للاحتياجات وفى ضوء الأولويات، خاصة أن " تقنيات

التطوير التنظيمي تحتاج إلى بناء جو إيجابي في المنظمة، وتعزيز مهارات المعلمين ، لذلك يحتاج المعلمين إلى التدريب بشكل جيد، لجعل جهود التطوير منهجية، فالتدريب يضمن وضوح الدور وتحقيق أفضل أداء(Das,2019:1126) .

ولقد حصلت العبارة " تحرص المدرسة على العناية بالمعلمين الجدد لاكسابهم المهارات المطلوبة من خلال تحديد معلمين من ذوى الخبرة يتولون مهمة توجيههم ورعايتهم وتعليمهم المهام المرتبطة بالعمل" بموافقة متوسطة بنسبة٦٢,٢٨ %، وربما يشير ذلك إلى أن العناية غير كافية بالمعلمين الجدد، الأمر الذى يتطلب البحث عن توجهات جديدة لدعم المعلمين الجدد .

كذلك حصلت العبارة " تُقيم الإدارة اداء المعلمين لتحديد نقاط القوة والضعف فى أدائهم" موافقة متوسطة بنسبة ٦١,٣٩ %، وحصلت العبارة التالية " تتابع الإدارة المدرسية أداء المعلمين وتعتمد على التغذية الراجعة لتطوير أداءهم" على موافقة متوسطة بنسبة ٥٩,١٧ %، وربما يرجع ذلك أيضا إلى ضعف العناية بتداول المعلومات وشفافيتها.

ولقد حصلت العبارة التالية على الترتيب الأخير " تساعد الإدارة المدرسية المعلمين على تحقيق التنمية المهنية من خلال تشجعيهم على إجراء البحوث أو الحصول على درجات علمية عليا (كالماجستير والدكتواره على سبيل المثال)" بنسبة ٥٤,٥٥ % ، وربما يشير ذلك إلى أن التنمية المهنية للمعلمين ليست كافية والدليل على ذلك أن تشجيعهم على إجراء البحوث العلمية حظى على أقل متوسط ، الأمر الذى يتطلب زيادة العناية بهذا الجانب .

لقد حظى المجال الثالث المعلمين كمجال من مجالات التطوير بموافقة متوسطة بنسبة ٦٥,٢٢ %، وهو ما يشير أن هذا المجال يحتاج إلى مزيد من التطوير للوصول إلى مستوى أفضل .

٤-المجال الرابع : القيادة المدرسية.

يوضح الجدول التالى استجابات العينة على عبارات مجال القيادة المدرسية، والتى يمكن توضيحه على النحو التالى .

جدول (١١): يوضح المتوسط والانحرافات المعيارية للمجال الرابع : القيادة المدرسية (ن = ٧٢)

م	المجال الرابع : القيادة المدرسية	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب
١	تدافع القيادة المدرسية عن التطوير المطلوب، وتشجع على تحقيقه من خلال توضيح أهميته، وضرورته.	٣,٧٢	١,٠١	٧٤,٤٤	كبيرة	١
٢	تستخدم القيادة المدرسية أساليب مختلفة لإدارة الصراع كالأقناع، والتفاوض، والمشاركة، وغيرها .	٣,٣٢	١,٠٢	٦٦,٣٩	متوسطة	٦
٣	تستطيع القيادة المدرسية تحديد المشكلات التى تؤثر على العمل المدرسى ككل .	٣,٤٤	١,١٥	٦٨,٨٩	كبيرة	٥
٤	تلجأ القيادة المدرسية إلى القيام بإجراءات تصحيحية إذا لزم الأمر ذلك .	٣,٤٧	١,٠١	٦٩,٤٤	كبيرة	٣
٥	تشارك القيادة المدرسية العاملين فى تحديد المشكلات التى تواجه التطوير المنشود، والإجراءات التصحيحية، وغيرها	٣,٠٦	١,١٦	٦١,١١	متوسطة	٨
٦	تعد القيادة المدرسية نموذج يحتذى به فى القيام بالممارسات المطلوبة لإحداث التطوير .	٣,٠٦	١,٢١	٦١,١١	متوسطة	٧
٧	توفر القيادة المدرسية التوجيه التنظيمى لتحقيق التطوير ودعمه .	٣,٤٧	١,٠٣	٦٩,٤٤	كبيرة	٣
٨	تهتم القيادة بالتنمية المستمرة لها لتطوير المهارات القيادية بما ينعكس على أداءها فيما بعد.	٣,٥٨	١,٠٤	٧١,٦٧	كبيرة	٢
	الاجمالي	٣,٣٩	٠,٩٥	٦٧,٦٠	متوسطة	

يتضح من الجدول السابق حصول العبارة " **تدافع القيادة المدرسية عن التطوير المطلوب، وتشجع على تحقيقه من خلال توضيح أهميته، وضرورته**" على أعلى نسبة موافقة بمتوسط ٧٤,٤٤ % ، والعبارة "**توفر القيادة المدرسية التوجيه التنظيمى لتحقيق التطوير ودعمه**" أيضا حصلت على موافقة كبيرة بمتوسط ٦٩,٤٤ % ، وهو ما يشير إلى إيمان القيادة المدرسية بالتطوير والسعى نحو تحقيقه، من خلال محاولتهم لتوعيه

العاملين بأهمية التطوير وضرورته، فضلا عن توفير التوجيه اللازم إذا لزم الأمر ذلك، وهذا يتفق مع نتائج الدراسات حيث أشارت إحدى الدراسات " أن المعلمين يعتقدون أن المدير هو المفتاح في تطوير المدرسة ودفع الابتكار في المدارس، وفيما يتعلق بالقيادة التي يمارسها المديرون في المدارس، خلص إلى أن الأسلوب السائد والأكثر قيمة يتوافق مع الأسلوب الديمقراطي، حيث الحوار والمشاركة في صنع القرار تعد جوانب أساسية فى العمل المدرسى" (León, Folch, 2020: 33) .

كما حصلت العبارة " تهتم القيادة بالتنمية المستمرة لها لتطوير المهارات القيادية بما ينعكس على أداءها فيما بعد" بموافقة كبيرة بنسبة ٧١,٦٧ % ، وهو ما يشير إلى اهتمام القيادة المدرسية بتطوير ذاتها باستخدام أساليب للتنمية المهنية، على الرغم من أعطاء عناية أقل للتنمية المهنية للمعلمين، وقد يفسر ذلك بتفسير سلبى وهو ما يتعلق بالخوف من تطور الآخر ورغبة القيادة فى تدعيم سلطتها الوظيفية من خلال الحصول على درجات علمية عليا مثلا .

كما حصلت العبارة " تلجأ القيادة المدرسية إلى القيام بإجراءات تصحيحية إذا لزم الأمر ذلك " حصلت على موافقة كبيرة بمتوسط ٦٩,٤٤ %، وهو ما يشير إلى قدرة القيادة المدرسية على تدارك الأخطاء واتخاذ الإجراءات التصحيحية إذا لزم الأمر ذلك ، كما حصلت العبارة " تستطيع القيادة المدرسية تحديد المشكلات التى تؤثر على العمل المدرسى ككل " حيث حصلت على موافقة كبيرة بنسبة ٦٨,٨٩ %، وهو ما يشير إلى قدرة القيادة على تشخيص المشكلات التى تؤثر على العمل وتعد البداية الصحيحة للقيام بعملية التخطيط .

بينما حصلت العبارة " تستخدم القيادة المدرسية أساليب مختلفة لإدارة الصراع كالأقناع، والتفاوض، والمشاركة، وغيرها " .على موافقة متوسطة بنسبة ٦٦,٣٩ %، وهو ما يشير إلى ميل القيادة المدرسية إلى التسلطية فى القيادة، والدليل على ذلك أن أساليب الاقناع والتفاوض والمشاركة لم تكن على المستوى المطلوب، وقد ظهر ذلك بصورة واضحة خاصة فى المشاركة فى المحاور السابقة، وكذلك فى العبارة " تشارك القيادة

المدرسية العاملين فى تحديد المشكلات التى تواجه التطوير المنشود، والإجراءات التصحيحية، وغيرها "وهذا يوضح الميل إلى الاستئثار بالإدارة المدرسية دون اعطاء الفرصة للعاملين بالمشاركة .

ولقد حصلت العبارتين التاليتين" تعد القيادة المدرسية نموذج يحتذى به فى القيام بالممارسات المطلوبة لإحداث التطوير " ، و" تشارك القيادة المدرسية العاملين فى تحديد المشكلات التى تواجه التطوير المنشود، والإجراءات التصحيحية، وغيرها " على الترتيب الأخير فى المحور، حيث كانت الموافقة متوسطة بنسبة ٦١,١١ % ، وهو ما يتفق مع العبارة الخاصة بالمشاركة فى مجال المهام الإدارية بجدول (٩)" تتيح الإدارة الفرصة لمشاركة العاملين فى المهام الإدارية المختلفة (تخطيط، وصنع قرار، وتفويض بعض السلطات)" التى حصلت على موافقة متوسطة وهو ما يشير إلى أن مستوى المشاركة التى تمنحها القيادة المدرسية للمعلمين ليست على المستوى المطلوب فى كافة الجوانب سواء تخطيط أو صنع قرارأو تحديد مشكلات أو اجراءات تصحيحية.

لقد حظى المجال الرابع القيادة المدرسية كمجال من مجالات التطوير بموافقة متوسطة بنسبة ٦٧,٦٠ %، وهو ما يشير أن هذا المجال يحتاج إلى مزيد من التطوير للوصول إلى مستوى أفضل .

٥-المجال الخامس : ثقافة التطوير:

يوضح الجدول التالى استجابات العينة على عبارات مجال ثقافة التطوير، والتى يمكن توضيحه على النحو التالى .

جدول (١٢): يوضح المتوسط و الانحرافات المعيارية للمجال الخامس : ثقافة التطوير (ن = ٧٢)

م	المجال الخامس : ثقافة التطوير	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب
١	تعرف الإدارة المدرسية العاملين القواعد المكتوبة وغير المكتوبة التى تحكم ممارسات العمل داخل المدرسة ,	٣,٧١	١,٠١	٧٤,١٧	كبيرة	١
٢	وجود معايير معلنة تحكم ممارسات التطوير بالمدرسة .	٣,٢٢	١,١٨	٦٤,٤٤	متوسطة	٧

٣	تتأكد الإدارة المدرسية من قبول المعلمين للأهداف، والقيم التنظيمية .	٣,٤٩	٠,٩٩	٦٩,٧٢	كبيرة	٣
٤	تعزيز قيم تساعد على دعم ممارسات التطوير كقيم التعاون، والمسؤولية ، وغيرها.	٣,٢٦	١,٣١	٦٥,٢٨	متوسطة	٦
٥	يغلب على المدرسة مقاومة العاملين للتطوير اللازم .	١,٥٧	٠,٩٠	٣١,٣٩	منخفضة جدا	٨
٦	تسعى الإدارة المدرسية إلى تعديل المعتقدات الخاطئة للعاملين بما يساعد على تحقيق الأهداف .	٣,٤٣	٠,٩٢	٦٨,٦١	كبيرة	٤
٧	نشر ثقافة التطوير من خلال دورات، أو ندوات، أو ورش عمل تساعد على دعم قيم التطوير .	٣,٣٣	١,٢٣	٦٦,٦٧	متوسطة	٥
٨	توفر الإدارة المدرسية المعلومات الكافية عن التطوير، وأهدافه، ومبرراته لكسب الاتفاق وتبنى التطوير المطلوب .	٣,٦٠	٠,٨٧	٧١,٩٤	كبيرة	٢
	الاجمالي	٣,٢٠	٠,٧٧	٦٤,٠	متوسطة	

حصلت العبارة التالية على أعلى نسبة موافقة " تعرف الإدارة المدرسية العاملين القواعد المكتوبة وغير المكتوبة التى تحكم ممارسات العمل داخل المدرسة " بمتوسط ٧٤,١٧ %، وحصلت العبارة " توفر الإدارة المدرسية المعلومات الكافية عن التطوير، وأهدافه، ومبرراته لكسب الاتفاق وتبنى التطوير المطلوب " على نسبة موافقة عالية بمتوسط ٧١,٤٩ % ، وقد يدل ذلك على وعى القيادة بأهمية معرفة العاملين بالتطوير المنشود حتى يتم الالتزام به، ومن ثم القيام بما هو مطلوب منهم، وهو ما أكدته العبارة " تتأكد الإدارة المدرسية من قبول المعلمين للأهداف، والقيم التنظيمية " حيث حصلت على نسبة موافقة كبيرة بمتوسط ٦٩,٧٢ % ، مما يشير إلى اهتمام القيادة المدرسية بضرورة قبول المعلمين للتطوير حتى يتم تحقيق الهدف منه ، فضلا عن قيامها بتعديل الأفكار والمعتقدات الخاطئة للعاملين، وهو ما أشارت اليه العبارة " تسعى الإدارة المدرسية إلى تعديل المعتقدات الخاطئة للعاملين بما يساعد على تحقيق الأهداف" حيث حصلت على موافقة كبيرة بمتوسط ٦٨,٦١ % .

بينما حصلت العبارات التالية على موافقة متوسطة " نشر ثقافة التطوير من خلال دورات، أو ندوات، أو ورش عمل تساعد على دعم قيم التطوير" بنسبة ٦٦,٦٧ % ، و" تعزيز قيم تساعد على دعم ممارسات التطوير كقيم التعاون، والمسؤولية ، وغيرها " بمتوسط ٦٥,٢٨ % ،" وجود معايير معلنة تحكم ممارسات التطوير بالمدرسة" بمتوسط ٦٤,٤٤ % ، يتضح أنه بالرغم من اهتمام القيادة بالتأكيد على معرفة العاملين لأهداف التطوير ومبرراته وقبولهم له، الا ان نشر ثقافة التطوير ودعم قيمه تحتاج إلى مزيد من الجهد، فضلا عن أن الشفافية ليست على المستوى المطلوب ويتضح ذلك من خلال استجابة العينة المتوسطة على وجود معايير معلنة تحكم ممارسات التطوير.

بينما حصلت العبارة التالية على أدنى موافقة " يغلب على المدرسة مقاومة العاملين للتطوير اللازم " بنسبة ٣١,٣٩ %، وهو ما يشير إلى أن العاملين بالمدارس المصرية اليابانية لديهم الدافعية والرغبة فى التطوير .

لقد حظى المجال الخامس ثقافة التطوير كمجال من مجالات التطوير بموافقة متوسطة بنسبة ٦٤ %، وهو ما يشير أن هذا المجال يحتاج إلى مزيد من التطوير للوصول إلى مستوى أفضل .

٦-المجال السادس : التكنولوجيا .

يوضح الجدول التالى استجابات العينة على عبارات مجال التكنولوجيا، والتى يمكن توضيحه على النحو التالى .

جدول (١٣): يوضح المتوسط والانحرافات المعيارية للمجال السادس : التكنولوجيا (ن = ٧٢)

م	المجال السادس : التكنولوجيا	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب
١	توفر المدرسة الأدوات التكنولوجية المناسبة لأحداث عملية التطوير المطلوبة (أجهزة، ومعدات، وموارد تعليمية، وغيرها).	٤,٠٧	٠,٦١	٨١,٣٩	كبيرة	٢
٢	تحدث المدرسة باستمرار الأدوات والوسائل التكنولوجية المستخدمة بالعمل المدرسى.	٣,٨٢	٠,٧٩	٧٦,٣٩	كبيرة	٤

٣	توجد بالمدرسة وحده أو قسم أو إدارة للمتابعة والصيانة المستمرة للأجهزة والوسائل التكنولوجية.	٣,٢٩	١,٣٧	٦٥,٨٣	متوسطة	١٠
٤	تعتمد المدرسة بشكل كبير على الوسائل التكنولوجية فى إداء كافة الأمور الإدارية وفى إجراء كافة عمليات الاتصال الإدارى مع العاملين بالمدرسة (كعمل اجتماعات الكترونية مثلا أو غيرها)، وفى تقديم الخدمات المختلفة، وغيرها.	٣,٩٧	١,١٤	٧٩,٤٤	كبيرة	٣
٥	تعتمد المدرسة على الوسائل التكنولوجية فى ممارسة عمليتى التعليم والتعلم .	٤,٤٣	٠,٥٨	٨٨,٦١	كبيرة جدا	١
٦	تُستخدم المدرسة التكنولوجيا فى تنظيم برامج تدريب للمعلمين، والإداريين (تدريب عن بعد).	٣,٤٧	١,٢٣	٦٩,٤٤	كبيرة	٩
٧	تُستخدم المدرسة التكنولوجيا الحديثة فى التواصل مع أولياء الأمور بشئون المدرسة.	٣,٦٠	١,١٣	٧١,٩٤	كبيرة	٧
٨	تتيح المدرسة البرامج والمقررات الدراسية على المواقع الالكترونية بالمدرسة .	٣,٦٣	٠,٩٧	٧٢,٥٠	كبيرة	٦
٩	تدرب المدرسة العاملين بها باستمرار لاكتساب وتعزيز المهارات التكنولوجية .	٣,٧٤	٠,٩٨	٧٤,٧٢	كبيرة	٥
١٠	تُقيم الإدارة مدى فعالية الوسائل التكنولوجية المستخدمة فى تحقيق أهداف العملية التعليمية .	٣,٥٨	١,٠٣	٧١,٦٧	كبيرة	٨
	الاجمالي	٣,٧٦	٠,٧٥	٧٥,٢٠	كبيرة	

ولقد حصلت العبارة " تعتمد المدرسة على الوسائل التكنولوجية فى ممارسة عمليتى التعليم والتعلم " على أعلى نسبة موافقة بمتوسط ٨٨,٦١ %، وربما يرجع ذلك إلى اهتمام المدارس المصرية اليابانية بالوسائل التكنولوجية فى عملية التعليم والتعلم وهو اتجاه عام فى جميع المدارس وليس مقتصر على المدارس المصرية اليابانية .

وكما حصلت العبارة " توفر المدرسة الأدوات التكنولوجية المناسبة لأحداث عملية التطوير المطلوبة (أجهزة، ومعدات، وموارد تعليمية، وغيرها) على موافقة كبيرة بنسبة ٨١,٣٩% ، وربما يرجع ذلك إلى توافر الأمكانات المادية لدى المدارس المصرية اليابانية الأمر الذى يساعدها على توفر الأجهزة والمعدات والموارد التعليمية وغيرها، وحصلت

العبارة " تعتمد المدرسة بشكل كبير على الوسائل التكنولوجية فى إداء كافة الأمور الإدارية وفى إجراء كافة عمليات الاتصال الإدارى مع العاملين بالمدرسة (كعمل اجتماعات الكترونية مثلا أو غيرها)، وفى تقديم الخدمات المختلفة، وغيرها" على موافقة كبيرة بنسبة ٧٩,٤٤%، ويشير ذلك إلى عناية المدارس المصرية اليابانية بتطبيق التكنولوجيا الحديثة فى العملية الإدارية والتعليمية .

كما حصلت العبارة " تحدث المدرسة باستمرار الأدوات والوسائل التكنولوجية المستخدمة بالعمل المدرسى" على موافقة كبيرة بنسبة ٧٦,٣٩ % ، ربما يرجع ذلك إلى توفر الموارد المادية التى تساعد على تحديث الأدوات والوسائل التكنولوجية بما ينعكس على أداء العمل المدرسى .

كما حصلت العبارة " تدرب المدرسة العاملين بها باستمرار لاكتساب وتعزيز المهارات التكنولوجية" على موافقة كبيرة بنسبة ٧٤,٧٢ %يشير الى عناية الإدارة المدرسية بتدريب المعلمين على المهارت التكنولوجية نظرا للتوجه نحو تفعيل الوسائل التكنولوجية فى التعليم .

كما حصلت العبارة "تتيح المدرسة البرامج والمقررات الدراسية على المواقع الالكترونية بالمدرسة " على موافقة كبيرة بنسبة ٧٢,٥٠ %، كما حصلت العبارة " تُستخدم المدرسة التكنولوجيا الحديثة فى التواصل مع أولياء الأمور بشئون المدرسة" على موافقة كبيرة بنسبة ٧١,٤٩ % ، وربما يشير ذلك إلى تعزيز استخدام الوسائل التكنولوجية فى الإدارة والتعليم، وكذلك العبارة " تُقيم الإدارة مدى فعالية الوسائل التكنولوجية المستخدمة فى تحقيق أهداف العملية التعليمية "حصلت على موافقة كبيرة بنسبة ٧١,٦٧ % يشير ذلك إلى اهتمام الإدارة بتقييم فعالية الوسائل التكنولوجية للعمل على تحسينها خاصة انه تم الاعتماد عليها بصورة أساسية فى السنوات الماضية .

تُستخدم المدرسة التكنولوجيا فى تنظيم برامج تدريب للمعلمين، والإداريين (تدريب عن بعد) على موافقة كبيرة بنسبة ٦٩,٤٤ % ، وهو ما يشير إلى اهتمام المدارس المصرية اليابانية بالتدريب وتنظيم البرامج التدريبية، ولكن السؤال المطروح هل هذه البرامج

التدريبية كافية ومتطورة وتحقق نتائج مرجوه أم لا، مع التركيز على التدريب عن بعد بسبب انتشار بعض الأوبئة على المستوى المحلى والعالمى التى جعلت المدرسة تعتنى بالتدريب عن بعد.

ولقد حصلت عبارة واحده على موافقة متوسطة " توجد بالمدرسة وحده أو قسم أو إدارة للمتابعة والصيانة المستمرة للأجهزة والوسائل التكنولوجية" بنسبة ٦٥,٨٣ %، وربما يشير ذلك إلى أن المتابعة والصيانة تتم باستمرار، ولكن قد تتم المتابعة والصيانة بدون وجود وحدة او قسم متخصص لهذه المهمة، لذلك جاءت استجابة العينة متوسطة على هذه العبارة .

لقد حظى المجال السادس التكنولوجيا كمجال من مجالات التطوير بموافقة كبيرة بنسبة ٧٥,٢٠ %، وهو ما يشير أن هذا المجال متطور، وعلى الرغم من ذلك فهذا لا يعنى تجاهله فى التطوير ولكن يتم العناية به أيضا ولكن فى ضوء الأولويات .

ثانياً : ترتيب المجالات وفقا لأهميتها النسبية فى عينة الدراسة :

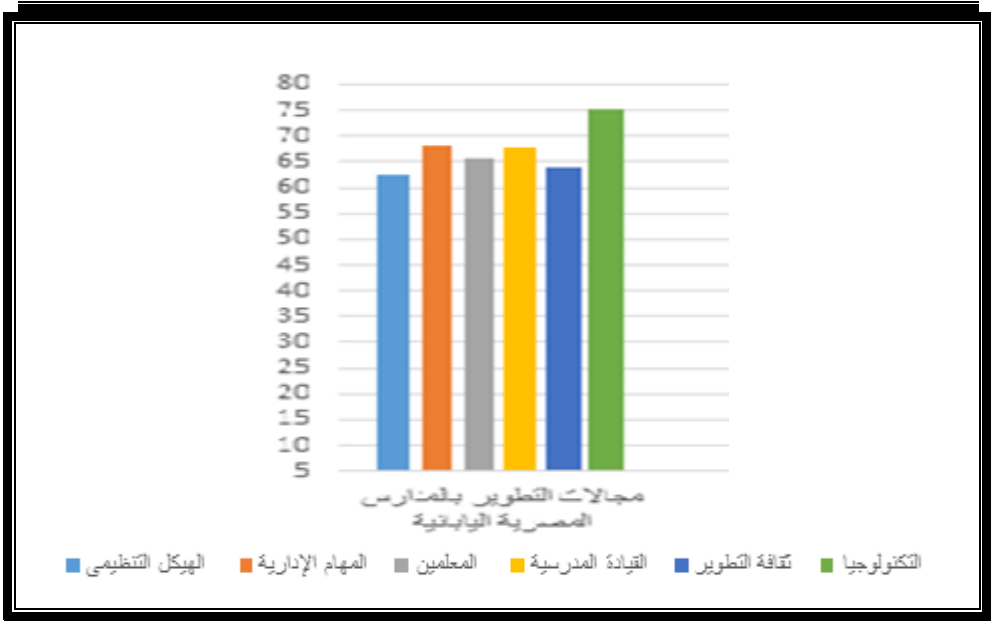
ويوضح الجدول التالى ترتيب محاور الاستبانة وفقا لأهميتها النسبية على النحو الآتى.

جدول (١٤): يوضح المتوسط والانحرافات المعيارية لترتيب مجالات التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية (ن = ٧٢)

م	مجالات التطوير التنظيمى	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب
١	المجال الأول : الهيكل التنظيمى	٣,١٣	٠,٨٤	٦٢,٦٠	متوسطة	٦
٢	المجال الثانى : المهام الإدارية	٣,٤١	٠,٩١	٦٨,٢٠	كبيرة	٢
٣	المجال الثالث: المعلمين	٣,٢٨	٠,٩٨	٦٥,٦٠	متوسطة	٤
٤	المجال الرابع : القيادة المدرسية	٣,٣٩	٠,٩٥	٦٧,٨٠	متوسطة	٣
٥	المجال الخامس : ثقافة التطوير	٣,٢٠	٠,٧٧	٦٤,٠٠	متوسطة	٥
٦	المجال السادس : التكنولوجيا	٣,٧٦	٠,٧٥	٧٥,٢٠	كبيرة	١
	الاجمالي	٣,٣٦	٠,٨٤	٦٧,٢٠	متوسطة	

يتضح من الجدول السابق أن مجال التكنولوجيا قد حظى على أعلى تقدير بنسبة ٧٥,٢٠ % بدرجة كبيرة، ويليها مجال المهام الإدارية بنسبة ٦٨,٢٠% بدرجة كبيرة، ثم مجال القيادة المدرسية بنسبة ٦٧,٨٠ % بنسبة متوسطة، ثم مجال المعلمين بنسبة ٦٥,٦٠ % ، ثم مجال ثقافة التطوير بنسبة ٦٤,٠٠% بدرجة متوسطة ، وأخيرا مجال الهيكل التنظيمى بنسبة ٦٢,٦٠ % يحتل المرتبة الأخيرة ، وربما يرجع ذلك إلى أن توجيه الاهتمام والعناية كان لمجال التكنولوجيا واستخدامها فى المجال الإدارى والتعليمى وهو اتجاه فرضته تطورات العصر وربما الظروف التى مر بها المجتمع المصرى (جائحة كورونا على سبيل المثال) قد أجبرت المدارس على تفعيل التكنولوجيا بشكل أساسى، فضلا عن وجود بنية تكنولوجية جيدة فى المدارس المصرية اليابانية ساعدت على حسن توظيف التكنولوجيا خاصة فى التعليم، بينما أحتل الهيكل التنظيمى المركز الأخير وربما يرجع ذلك إلى الإدارة المتبعة فى المدارس المصرية اليابانية والتى تشير إلى انها تحتاج المزيد من العناية والاهتمام خاصة فى ظل هذا النمط الجديد من المدارس والذى من المفترض أن يكون متميز فى كافة الجوانب خاصة فيما يتعلق بالتنظيم .

وعليه، فى ضوء ترتيب المجالات وفقا للأكثر احتياجا للتطوير فنجد أن المجال الأكثر حاجة إلى التطوير هو الهيكل التنظيمى يليه ثقافة التطوير ثم المعلمين ثم القيادة المدرسية ثم المهام الإدارية ثم التكنولوجيا، ويمكن توضيح ذلك فى الشكل التالى .



شكل (١٠) ترتيب مجالات التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية.

ثالثا: الفروق بين الإدارة المدرسية ومجالات التطوير التنظيمى :

لتوضيح الفروق بين استجابات العينة بين المدارس المصرية اليابانية استخدم تحليل التباين، وحساب قيمة ف، ويمكن توضيح ذلك فى الجدول التالى .

جدول (١٥): يوضح العلاقة بين الإدارة المدرسية ومجالات واقع التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية (ن = ٧٢)

	الإدارة المدرسية						قيمة ف	الدلالة
	برج العرب ١ (ن=٥)		برج العرب ٢ (ن=٢٠)		المنتزه (ن=٤٧)			
	س	±ع	س	±ع	س	±ع		
المجال الأول : الهيكل التنظيمى	٢,٥٣	٠,١٩	٤,٤١	٠,٣٧	٢,٦٥	٠,٢٣	٣٠٢,٩١٩**	دال
المجال الثانى : المهام الإدارية	٢,٦٦	٠,٣٩	٤,٧٥	٠,٣٩	٢,٩٢	٠,٣٢	٢١٤,٠٣٢**	دال
المجال الثالث: المعلمين	٢,٨٢	٠,٤٣	٤,٧٥	٠,٣٩	٢,٧٠	٠,٣٢	٢٤٧,٠٣٠**	دال

المجال الرابع : القيادة المدرسية	٢,٥٠	٠,٦١	٤,٧٩	٠,٤١	٢,٨٩	٠,٣٤	١٩١,٣٦٥**	دال
المجال الخامس : ثقافة التطوير	٢,٥٣	٠,٣٩	٤,٣٨	٠,٣٧	٢,٧٧	٠,١٠	٣٦٥,٥٥٥**	دال
المجال السادس : التكنولوجيا	٢,٩٠	٠,١٤	٤,٧٨	٠,٤٠	٣,٤٢	٠,٣٨	١٠٦,١٨٦**	دال
الاجمالي	**٢,٦٦**	**٠,٣٢**	**٤,٦٥**	**٠,٣٨**	**٢,٨٩**	**٠,١٣**	٤٠٢,٥٧١**	دال

ف الجدولية عند ٠,٠٥=٣,١٢٩ ف الجدولية عند ٠,٠١=٤,٩٢٧

*: دال عند ٠,٠٥ **:دال عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروق داله احصائيا عن مستوى دلالة ٠,٠١ بين المدارس المصرية اليابانية لصالح المدرسة المصرية اليابانية برج العرب ٢، حيث حظت مدرسة برج العرب ٢ على استجابات أعلى من قبل المعلمين عن المدرسة المصرية اليابانية بالمنتزة وبرج العرب ١، ومن ثم فهى أقل المدارس احتياجا للتطوير، وربما يرجع ذلك إلى نمط الإدارة المدرسية وأسلوب القيادة المتبع فيها مما جعل مجالات التطوير بها أفضل مقارنة بالمدرستين الآخرتين.

رابعا: عدد سنوات العمل لدى المعلمين بالمدارس ووجهة نظرهم فى واقع مجالات التطوير التنظيمى:

لتوضيح الفروق بين استجابات المعلمين وفقا لعدد سنوات العمل بالمدارس المصرية اليابانية استخدم تحليل التباين، وحساب قيمة ف، ويمكن توضيح ذلك فى الجداول التالية.

جدول (١٦): يوضح العلاقة بين عدد سنوات العمل وواقع مجالات التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية (ن = ٧٢)

	عدد سنوات العمل								قيمة ف	الدلالة
	أقل من خمس سنوات (ن=١٤)		من خمس إلى عشر سنوات (ن=٢٦)		من عشرة إلى عشرون (ن=١٦)		أكثر من عشرون (ن=١٦)			
	س	±ع	س	±ع	س	±ع	س	±ع		
المجال الأول : الهيكل التنظيمى	٤,٣٠	٠,٥٢	٣,٠٨	٠,٨٦	٢,٧١	٠,٢٥	٢,٦٠	٠,٢١	٢٥,٣٣٣**	دال
المجال الثانى : المهام الإدارية	٤,٦٤	٠,٥٦	٣,٣٩	٠,٩٢	٢,٩١	٠,٣٣	٢,٨٧	٠,٣٢	٢٣,٦٤٣**	دال
المجال الثالث: المعلمين	٤,٦٣	٠,٥٨	٣,٢١	١,٠٢	٢,٦٨	٠,٢٧	٢,٨٠	٠,٣٧	٢٣,٧٧٧**	دال

المجال الرابع : القيادة المدرسية	٤,٦٣	٠,٦٢	٣,٣٧	١,٠١	٢,٩٠	٠,٣٤	٢,٨٤	٠,٣٩	١٩,٦٦٩**	دال
المجال الخامس : ثقافة التطوير	٤,٢١	٠,٦١	٣,٢١	٠,٨٠	٢,٧٥	٠,٢٠	٢,٧٧	٠,٠٩	٢١,٣٨٠**	دال
المجال السادس : التكنولوجيا	٤,٦١	٠,٦٧	٣,٨١	٠,٧٤	٣,٢٣	٠,٣٨	٣,٤٦	٠,٣٥	١٥,٦٢٢**	دال
الاجمالي	**٤,٥١**	**٠,٥٩**	**٣,٣٤**	**٠,٨٦**	**٢,٨٦**	**٠,١٧**	**٢,٨٩**	**٠,١٥**	٢٤,٩١٣**	دال

ف الجدولية عند ٠,٠٥=٢,٧٣٩ ف الجدولية عند ٠,٠١=٤,٠٨٣

*: دال عند ٠,٠٥ **:دال عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروق داله احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ ترجع إلى سنوات العمل لصالح الأقل من ٥ سنوات أى ان المعلمين الذين عدد سنوات عملهم أقل من خمس سنوات أعطوا استجابات أعلى مقارنة بمن يعملون أكثر من خمس سنوات وصولا إلى عشرين عاما، وقد يرجع ذلك إلى أن عدد سنوات العمل تنعكس على مستوى الخبرة والإدراك مما جعل المعلمين الأقل من ٥ سنوات الأكثر موافقة على مجالات التطوير .

وفى ضوء الدراسة الميدانية للمدارس المصرية اليابانية بالإسكندرية؛ يمكن استخلاص ما يلى :

أولاً : جوانب القوة:

يمكن توضيح مواطن القوة فى الآتى :

- توفر المدارس المصرية اليابانية الموارد المادية والبشرية، ومن ثم فتوافر الموارد المادية والبشرية قد يكون عامل مساعد على تطور أساليب العمل بها .
- لا يوجد تضخم فى أعداد العاملين فاعداد العاملين تتناسب مع احتياجات المدرسة الفعلية.
- توزع المهام حسب التخصص والكفاءة.
- وجود معايير لتقييم الأداء، فضلا عن وجود أساليب لتقييم أداء المعلمين .

- يتضح أهتمام الإدارة المدرسية باستثمار قدرات المعلمين لتطوير أداءهم، كاهتمامهم باتباع أسلوب الزيارات المتبادلة بين المعلمين للاستفادة من خبراتهم.
- إيمان القيادة المدرسية بالتطويروالسعى نحو تحقيقه، من خلال محاولتهم لتوعيه العاملين بأهمية التطوير وضرورته، فضلا عن توفير التوجيه اللازم إذا لزم الأمر ذلك .
- اهتمام القيادة المدرسية بتطوير ذاتها باستخدام أساليب للتنمية المهنية.
- العناية برصد الاحتياجات باستمرار، وكذلك قدرة القيادة على تشخيص المشكلات التى تؤثر على العمل وتعد البداية الصحيحة للقيام بعملية التخطيط.
- وعى القيادة بأهمية معرفة العاملين بالتطوير المنشود حتى يتم الالتزام به، فضلا عن اهتمام القيادة المدرسية بضرورة قبول المعلمين للتطوير حتى يتم تحقيق الهدف من التطوير .
- أن العاملين بالمدارس المصرية اليابانية لديهم الدافعية والرغبة فى التطوير .
- اهتمام المدارس المصرية اليابانية بالوسائل التكنولوجية فى عملية التعليم والتعلم.
- تحديث الأدوات والوسائل التكنولوجية بما ينعكس على أداء العمل المدرسى .
- تدريب المعلمين على المهارات التكنولوجية الحديثة .
- تعزيز استخدام الوسائل التكنولوجية فى العمل الإدارى والتعليمى.
- أن المتابعة والصيانة تتم باستمرار، ولكن قد تتم المتابعة والصيانة بدون وجود وحدة او قسم متخصص لهذه المهمة.

ثانيا : جوانب الضعف :

يمكن توضيح مواطن الضعف فى الآتى :

- اتباع الهيكل التنظيمى الوظيفى وهذا لا يتفق مع فلسفة المدارس المصرية اليابانية .

- الشفافية وتبادل المعلومات ليست على المستوى المطلوب .
- ضعف تعدد أنماط الاتصال المستخدمة من قبل القيادة المدرسية، مما انعكس على العلاقات التنظيمية بين العاملين داخل المدرسة.
- اتاحة فرص التعلم الجماعية ليست على المستوى المطلوب.
- البيروقراطية فى التعامل مع أى تطوير، أو ضعف القدرة من قبل المدارس على القيام بذلك نظرًا لعدم أعطائها الفرصة الكاملة للقيام بذلك من قبل وحدة المدارس المصرية اليابانية.
- أن مستوى المشاركة التى تمنحها القيادة المدرسية للمعلمين ليست على المستوى المطلوب فى كافة الجوانب سواء فى التخطيط أو صنع القرارأو تحديد المشكلات أو وضع الاجراءات التصحيحية.
- وجود برامج تدريبية ولكنها غير كافية، وربما لا تلبى احتياجات المعلمين.
- العناية غير كافية بالمعلمين الجدد .
- أن التنمية المهنية للمعلمين ليست كافية والدليل على ذلك أن تشجيعهم على إجراء البحوث العلمية حظى على أقل متوسط، الأمر الذى يتطلب زيادة العناية بهذا الجانب، فضلا عن ازدواجية التدريب الذى يضيع الوقت والجهد .
- لا يوجد مشرف أكاديمى للمواد الدراسية، ولكن يتم الاكتفاء بالخبير اليابانى الذى يقوم بالإشراف على كيفية تنفيذ الأنشطة التعليمية فى ضوء الفكر اليابانى.
- لا يوجد معلم أول أو معلم خبير، ولكن فجميع المعلمين مهما اختلفت سنوات العمل متساويين فى المسمى الوظيفى، وهو أمر لايحقق الرضا الوظيفى للمعلمين، وربما يشير ذلك إلى ضعف التحفيز الفردى .

أبرز النتائج :

يمكن توضيح أبرز النتائج على النحو التالى :

- وجود فروق بين المدارس فى استجابة المعلمين لبنود الاستبيان لصالح مدرسة برج العرب ٢ ، وربما يرجع ذلك إلى نمط الإدارة فى كل مدرسة، فالإدارة الديمقراطية تهتم بمشاركة المعلمين كما يتضح فى مدرسة برج العرب ٢ على العكس من نمط الإدارة المتبع فى المدرستين الآخرتين (برج العرب ١، والمنتزه) والتى تشير إلى سيادة النمط التسلطى فى الإدارة الأمر الذى يستلزم ضرورة التدقيق فى اختيار القيادات المدرسية بها، خاصة مع عدم رغبة عدد كبير من المعلمين الاستجابة لبنودالاستبيان فى مدرسة برج العرب١، وتعبيرهم عن الرفض للأوضاع السائدة بالمدرسة .
- غياب الشفافية، وهذا يتضح من خلال عدم توافر بيانات واحصاءات عن المدارس المصرية اليابانية إلا من خلال التوجه إلى المدارس، وأخذ الإحصاءات اللازمة، على سبيل المثال وليس الحصر كإعداد العاملين بالمدرسة، وربما يشير ذلك إلى المركزية الشديدة على الرغم من أن تلك المدارس تعد تجربة رائدة فى التعليم الأمر الذى يتطلب ضرورة وجود الشفافية فى تبادل البيانات والمعلومات.
- أن تجربة المدارس المصرية اليابانية بالشراكة مع إحدى الشركات اليابانية وهى جهة خاصة، وربما يشير ذلك إلى وجود الفكر الاستثمارى إلى حد كبير، ويتضح ذلك من خلال المصروفات الدراسية لهذه المدارس والتى تزيد على ١٢ الف جنية فى العام الدراسى هذا من جانب، فضلا عن أن الكوادر البشرية من معلمين هى كوادر بشرية معينة من قبل وزارة التربية والتعليم، ولا تختلف عن تلك التى تعين فى أى مدارس أخرى على مستوى جمهورية مصر العربية على الرغم من اختلاف طبيعة تلك المدارس عن أى مدارس أخرى حكومية أم

خاصة، كذلك يتضح من خلال مسمى الإدارة العليا للمدارس المصرية اليابانية (مشروع المدارس المصرية اليابانية) .

- أن الاختلاف فى المناخ التنظيمى داخل تلك المدارس يرجع إلى القيادة المدرسية وقدرتها، وكفاءاتها الشخصية أكثر من وجود سياسة محكمة من قبل إدارة مشروع المدارس المصرية اليابانية .
- سيطرة البيروقراطية على الإدارة بما فيها وحدات التطوير والبحث وهذا يتضح من خلال التعقيدات، وصعوبة تدوال البيانات والمعلومات المحاطة بالسرية إلى حد كبير.
- المدارس المصرية اليابانية تدل على محاولة اليابان نشر ثقافتها، وهيمنتها، وتدويل التعليم اليابانى وتوجيه النظر إليها بدلا من الصيغ التعليمية الأخرى، ومن ثم قد يكون الهدف هو محاولة جذب القوى البشرية المتميزة اليها .
- تتسم وحدة إدارة مشروع المدارس المصرية اليابانية، وبعض المدارس المصرية اليابانية بالإسراف التنظيمى، والذى يركز بصورة كبيرة مبالغ فيها بالقواعد، ومظاهر السلطة، والبيروقراطية بدلا من التركيز على العمل والممارسات التى ينبغى القيام بها، وهذا يتضح من خلال ضعف الشفافية فى إعطاء البيانات والمعلومات اللازم، فضلا عن خوف القيادات المدرسية من الإدلاء بأى معلومات متعلقة بالمدارس المصرية اليابانية.

المحور الرابع : مقترحات إجرائية لتوظيف عمليات التجديد الذاتى لإحداث التطوير التنظيمى بالمدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية :

وفقا لنتائج الدراسة الميدانية سيتم وضع مجموعة من المقترحات بدءًا بالمجالات التى بحاجة أكثر إلى التطوير ثم الأقل، أى بداية من الهيكل التنظيمى، فثقافة التطوير، ثم المعلمين، ثم القيادة المدرسية، ثم المهام الإدارية، واخيرًا التكنولوجيا المستخدمة، مع

الأخذ فى الاعتبار أن هناك إجراءات إذا تمت فانها تساعد على تحقيق التطوير فى أكثر من جانب، ومن ثم تتسم هذه المقترحات الإجرائية بالتداخل والتكامل فيما بينها، ويمكن توضيحها على النحو التالى .

أولا : الهيكل التنظيمى :

ويتطلب الهيكل التنظيمى بالمدارس المصرية اليابانية مزيد من العناية والاهتمام حيث احتل المرتبة الأولى فى المجالات التى بحاجة إلى تطوير، ويمكن وضع مجموعة من المقترحات لتطوير الهيكل التنظيمى فى ضوء عمليات التجديد الذاتى من الاستكشاف، والاستغلال، والاستيعاب، والتكامل، والقيادة، ويمكن توضيحها على النحو التالى.

المقترح الأول : مراجعة الهيكل التنظيمى للمدارس المصرية اليابانية كل فترة زمنية محددة (ثلاث سنوات).

يتضمن الهيكل التنظيمى تقسيم العمل أي توزيع المهام والمسؤوليات، ويحدد الهيكل التنظيمى نمط الاتصال والعلاقات التنظيمية، والأمثلة البارزة هي ظهور وحدات إدارية جديدة، أو حذف بعضها، أو تعديلها بما يتناسب مع العوامل الداخلية المتعلقة بخصائص المنظمة والعوامل الخارجية المتمثلة فى التطور التكنولوجى والمنافسة والتى تؤثر على أداء المدارس، ويقترح فى مراجعة الهيكل التنظيمى ما يلى :

– يتطلب تحقيق التجديد الذاتى ضرورة المراجعة المستمرة للهيكل التنظيمى كل ثلاث سنوات، وربما ذلك يرجع إلى التغيرات المتلاحقة التى تفرض ضرورة المراجعة المستمرة للهيكل التنظيمى، على أن يتم استيعاب الواقع، وتشخيصه، وتحديد جوانب القوة والضعف الحاليه؛ لكى تكون نقطة الانطلاق إلى التطوير فيما بعد، ومن ثم لابد من مراجعة الهيكل التنظيمى كل فترة زمنية محددة؛ لكى تتمكن المدارس من الاستجابة للظروف العالمية والمحلية، والسماح بتطوير الهياكل التي تعكس التغيرات المستقبلية في المناهج الدراسية وغيرها، كما يجب أن يعكس الهيكل التنظيمى القدرة الإدارية اللازمة لقيادة وإدارة

المدارس، ومن ثم ستكون هناك حاجة إلى إبقاء خطة الإدارة تحت المراجعة للاحتفاظ بالمرونة لتلبية المتطلبات المتغيرة .

-استغلال ما هو موجود لمراجعة الهيكل التنظيمى للمدارس المصرية اليابانية كاستغلال وجود وحده التدريب والتطوير فى وحده إدارة مشروع المدارس المصرية اليابانية بالقاهرة، والتى قد تساعد على تقديم رؤية مستقبلية، وإجراءات تنفيذية تساعد المدارس المصرية اليابانية على مراجعة وتطوير الهيكل التنظيمى الخاص بها؛ بما يساعد على تحقيق التطوير المنشود.

- تكوين فريق عمل بالمدارس ومشاركة العاملين فى مراجعة الهيكل التنظيمى، فقد يتم تخصيص مجموعة من العاملين كفريق عمل للمراجعة والتدقيق كل ثلاث سنوات، على أن يتم كتابة تقرير شامل للتقييم يؤخذ فى الاعتباركأساس يتم فى ضوءه مراجعة الهيكل التنظيمى .

المقترح الثانى : اختيار هيكل المصفوفة الذى يتناسب مع أهداف وتوجهات المدارس المصرية اليابانية .

تتعدد الهياكل التنظيمية ومن أبرز هذه الهياكل الهيكل الوظيفى، وهيكل الفريق، وهيكل المصفوفة، وعلى المدارس أختيار الهيكل الذى يتناسب مع أهدافها، وتوجهاتها، ووفقا لطبيعة المدارس المصرية اليابانية يتطلب الأمر تبنى هيكل المصفوفة القائم على الجمع بين الهيكل الوظيفى وهيكل الفريق، أى يتم تجميع المهام والأنشطة حسب وظيفة العمل، حيث يتم تصنيف العاملين بناءً على مهاراتهم ووظائفهم المحدد، ويتطلب هيكل الفريق الانتقال إلى العمل الجماعي في المدرسة وإعادة تنظيم هيكل العمل لجعل المدارس " منظمات قائمة على الفريق Schools as Team-Based Organizations"، حيث يمزج هيكل المصفوفة بين الهيكل التنظيمي الوظيفي والقائم على الفريق، وقد يكون هذا الهيكل مناسب للمدارس المصرية اليابانية بحيث توجد سلسلتان للقيادة الأولى تتمثل فى مديرى المدارس، والثانية فى وحدة إدارة مشروع المدارس المصرية اليابانية، مما يساعد على التبادل الفعال للمعلومات، وزيادة تحفيز العاملين .

المقترح الثالث : استخدام أساليب متنوعة لبناء روابط اتصال قوية بين العاملين والإدارة، وبين العاملين وبعضهم البعض.

ولكى يتم تطوير الهيكل التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية لابد من العناية بالعلاقات التنظيمية، وتحقيق التكامل فيما بينها، والتى تتضمن (العلاقات مع مدير المدرسة، والعلاقات مع الزملاء، ومستوى الوحدة بين العاملين بالمدرسة)، ويمكن دعم العلاقات التنظيمية، إقامة روابط اتصال قوية بين العاملين والإدارة من قبل الإدارة المدرسية من خلال :

– عقد اجتماعات رسمية وغير رسمية، وتوظيف الاتصالات الإلكترونية كالبريد الإلكتروني، والمدونات، ومواقع الويب، ولوحات الإعلانات، مع الوضع فى الاعتبار أن علاقة العاملين بمدير المدرسة تتوقف على مدى وعى وإدراك المدير لأهمية توطيد العلاقات معهم.

–استخدام توجهات جديدة فى تطوير العلاقات بين العاملين بعضهم البعض، وقد تستخدم إدارة المدرسة فى تطوير علاقات تنظيمية جيدة من خلال ما يسمى "الميسرين للعلاقة بين المعلم والمعلم" " "Facilitators of the teacher–teacher relationship، والتى من خلالهم يتم تنسيق الجهود، وتوحيد الرؤى، وتكوين اتجاهات مشتركة، بما يؤثر إيجابيا على علاقات المعلمون، وهذا يدعم أن خصائص وطبيعة التفاعلات التي تنشأ بين أعضاء هيئة التدريس تؤثر على المناخ التعليمي" (Becerra,2016:103) .

–استخدام أساليب بحثية لقياس المناخ المدرسى ومن ثم العمل على تطويره، حيث يمكن تحسين العلاقات التنظيمية بقياس المناخ المدرسي بإستخدام دراسات مسحية موثوقة، وبطاقات الملاحظة، والتى من خلالها تقيم كيفية إدراك الطلاب، وأولياء الأمور، والعاملين بالمدرسة، وأفراد المجتمع المحلي الحياة المدرسية خاصة فيما يتعلق بالعلاقات

التنظيمية والتعلم، وفى ضوء تشخيص الواقع يمكن وضع رؤى أو تصورات تطويرية لدعم المناخ المدرسى الجيد.

-استخدام المدارس المصرية اليابانية أنماط اتصال متعددة، والتى تتضمن: الاتصال الرأسى، والأفقى، والاتصال غير الرسمى؛ من خلال ما يلى :

- اتباع بعض الاستراتيجيات حيث يمكن للإدارة تشجيع سياسة الباب المفتوح، والتى تعنى أن باب الإدارة مفتوح للجميع، فالإدارة العليا تدعو العاملين إلى الدخول، ومناقشة مطالبهم، واحتياجاتهم، وأى مشكلة قد يواجهونها.
- استخدام الوسائل التكنولوجية فى إرسال التوجيهات، والتعليمات، والمعلومات، والقواعد، والإجراءات من الإدارة العليا للعاملين بالمدرسة.
- تفعيل الاتصال غير الرسمى من خلال دعم العلاقات الإنسانية بين القيادة المدرسية والعاملين كإقامة حفلات فى مناسبات معينة، والاستماع إلى شكاوى العاملين، وتهيئة بيئة مناسبة للعمل، وتقديم الدعم، والتحفيز المناسب.
- دعم نمط الاتصال الأفقى بشكل كبير خاصة فى فرق العمل، من خلال تشجيع ودعم العمل الجمعى، وإعطاءه أولوية فى العمل المدرسى، على أن يتم الأخذ فى الاعتبار العمل فى فرق من ضمن العوامل المتضمنة فى تقييم أداء العاملين بالمدارس.

ثانيا : ثقافة التطوير :

تعد الثقافة الطريقة التي نفعل بها الأشياء فهي القيم والمعاييرالأساسية التي توجه السلوك الجماعي والتنظيمي فى المدارس باعتبارها منظمات اجتماعية لديها ثقافة خاصة بها، وتتجلى الثقافة المدرسية في: شعار المدرسة ورؤيتها، وسلوك الطلاب والمعلمين،

والاهتمام بالأداء المدرسي، وممارسات الإدارة في المدرسة، والعلاقات المدرسية – المجتمعية .

المقترح الأول : تعزيز ثقافة التجديد الذاتى والتطوير المستمر فى العمل المدرسى.

تعزيز ثقافة التطوير والتجديد فى الممارسات التعليمية، فثقافة المدرسة هى عامل مهم لدعم التجديد والتطوير، وتحقيق التنافسية، والمحافظة على مستوى أداء عالى خاصة مع التطورات السريعة للعلوم والتكنولوجيا والمنافسة، ومن ثم فلابد من نشر ثقافة التطوير المستمرفى العمل المدرسى من خلال ما يلى :

- المشاركة الفعالة من قبل العاملين، فلايحدث التطوير بالصورة المرجوه الا عندما يكون متجذر فى ثقافة المدرسة، فالتطوير يرتبط بالقيم الخاصة للعاملين، وقيم المدرسة التنظيمية، ومن أشكال المشاركة الفعالة اتخاذ قرارات تشاركية، ووضع رؤى مشتركة، والأخذ فى الاعتبار آراء العاملين وتقييمهم للواقع التعليمى والإدارى بالمدرسة.
- تعزيز ثقافة الفريق والعمل التعاوني داخل المدرسة، من خلال **تشكيل فريق متعدد التخصصات،** والذى يتكون من مجموعة من المعلمين من التخصصات المختلفة، الأمر الذى يساعد على تنوع الخبرات، والتجارب المهنية، والتى قد تكون محفز للتطوير والتحسين، والابتكار، وتحقيق التفاعل الاجتماعى داخل الفريق الواحد، أو بين الفرق المختلفة، ولكى يتحقق هيكل الفريق يتطلب تدريب أعضاء الفرق المتعددة مع التأكيد على عمليات وإجراءات العمل التي تمكن من تغيير أنماط التفكير المماثلة السائدة في هذه المجموعات، كما يتطلب تطبيق العمل الجماعى فى المدرسة إعادة النظر فى الهيكل التنظيمى بها .

ويعد تشكيل فريق متعدد التخصصات، كما هو في الولايات المتحدة، وفرق المعلمين كما يشار إليها في أستراليا من الاتجاهات الحديثة ،حيث تتكون فرق العمل متعددة

التخصصات من مشاركة مجموعة من المعلمين فى الموضوعات التعليمية، وكذلك فى مسئوليات التدريس، كما أن تشكيل فريق متعدد التخصصات يستجيب لحاجات الطلاب، " حيث تقسم الطلاب إلى مجموعات فرعية أصغر، مما يتيح الفرصة لتجربة تعليمية أكثر تخصيصا حيث يتمتع الطلاب والمعلمون بشعور متزايد بالارتباط ببعضهم البعض، كما يساعد فريق المتعدد التخصصات على المساعدة فى مقابلة احتياجات الطلاب الاساسية والتطويرية، والهيكل التنظيمى للمدرسة، والعلاقات بين الطلاب والمعلمين تساعد فى دعم احتياجات الطلاب"(Ellerbrock, 2012: 13) .

- تقديم عديد من المحفزات؛ فلا يمكن أن يحدث أي تطوير وتجديد دون الرغبة في التغيير أو الاستعداد له أو قبوله، لذلك يمكن استخدام التحفيز المناسب، ويأخذ التحفيز أشكال متعددة تستطيع الإدارة المدرسية التنوع فى استخدامها فمنها على سبيل المثال تزويد العاملين بالمهارات والمعلومات التى تساعد على تحسين أداءهم، والعناية بالتنمية المهنية المستمرة للمعلمين، وتشجعيهم على استكمال الدراسات العليا، واستخدام التحفيز المعنوى من خلال استخدام العبارات الايجابية أثناء العمل، وكلمات الشكر والتشجيع، واستخدام التحفيز المادى هدايا رمزية، أو رحلات، أو حفلات، أونشاط ترفيهى، أوغيرها .

المقترح الثانى : دعم الشفافية فى تبادل البيانات والمعلومات .

يتطلب دعم الشفافية تحسين الوصول إلى البيانات، وسهولة ايجادها واتاحتها، ويمكن تحقيق ذلك من خلال ما يلى:

- تنفيذ نظام إدارة الوثائق الإلكترونية DMS من خلال دمج عملية إعداد الوثائق مع أنظمة التشغيل الآلي للقيام بالعمليات بطريقة أكثر تنظيمًا مما يؤدي إلى

سهولة الوصول إلى البيانات والمعلومات، فضلا عن إتخاذ القرارات في الوقت المناسب وبالتالي زيادة كفاءة عملية المتابعة، فضلا عن توفير الوقت والجهد.

- وجود موقع الكتروني لكل مدرسة تتضمن كافة المعلومات الصحيحة الدقيقة.
- وجود نظام للمعلومات يتم تحديثة باستمرار، ويتم الاعتماد علية لأداء المهام الإدارية المختلفة سواء فى التشخيص، أو فى اتخاذ القرارات، أو فى التقييم.
- اتاحة الإحصاءات المتعلقة بالمدارس المصرية اليابانية فى قسم الإحصاء بمديرية التربية والتعليم، والعمل على تحديثها.

المقترح الثالث : دعم الاتجاه نحو اللامركزية فى الإدارة فكرا وممارسة .

عدم توافر بيانات واحصاءات عن المدارس المصرية اليابانية الا من خلال التوجه إلى المدارس، وقد يشير ذلك إلى المركزية الشديدة على الرغم من أن تلك المدارس تعد تجربة رائدة فى التعليم، لذلك فهى تحتاج إلى تغييرالتوجة المركزى بحيث يتم تبنى التوجه اللامركزية فى الإدارة، وذلك من خلال ما يلى :

- اعطاء السلطات الكافية، ومزيد من الاختصاصات الإدارية لإدارة المدارس المصرية اليابانية.
- تحويل سلطة اتخاذ القرار إلى المستوى التنفيذى.
- توسيع قاعدة المشاركة بحيث تتضمن المشاركة الفعلية من قبل أولياء الأمور، والمجتمع المحلى.
- تمكين المعلمين بالمدارس، ومشاركتهم، ودعم أدوارهم.

ثالثا: المعلمين بالمدارس المصرية اليابانية:

يعد المعلم الركن الأساسى فى العملية التعليمية، وفى تحقيق الأهداف المدرسية، لذلك يمكن اقتراح مجموعة من الإجراءات، والتى تساعد على تطوير مهارات وأداء المعلمين فى المدارس المصرية اليابانية، يمكن توضيحها على النحو التالى :

المقترح الأول : تبنى مفهوم الاستثمار فى المعلمين بالمدرسة .

ويتضمن تبنى مفهوم الاستثمار فى الأفراد Investors in People (المعلمين) تحديد المشكلات، ووضع حلول لها مع تحديد العوامل التي تؤثر على إنتاجية العمل وترتيبها، وينبغي للمدرسة أن توفر وتشجع المعلمين على تحويل الأهداف والغايات الاستراتيجية للمدرسة إلى أهداف العمل الفردية، ووضع خطط لتحقيقها، وتقييم الأداء الشخصي، والبحث عن فرص لتعزيز كفاءتهم واكتساب خبرة جديدة، وتعزيز العمل الجماعي، وتشجيع التعاون، وضمان تبادل المعلومات والمعرفة والخبرات داخل المؤسسة.

ولكى تحقق الإدارة المدرسية الاستثمار فى المعلمين يمكن القيام بالآتى:

- حضور المديرين الدورات والندوات الإدارية، والتى من شانها تزيد من قدرتهم فى حل المشكلات الفنية التى تمس المعلمين .
- استخدام الإدارة المدرسية طرق لتحسين أداء المعلمين لتحفيزهم على العمل باستمرار من خلال تقدير الجهود الفردية " على سبيل المثال، التوصية بالمعلمين الذين يقومون بأداء ثابت للترقية، وتوفير مكافآت أفضل، والترقيات على أساس الجدارة وتقدير الأداء النموذجيAppreciation of exemplary performance من خلال خطابات التصديق والثناء Commendation letters ، وتوفير ظروف عمل ايجابية" ,Muhoro) 2015: 74) .
- تعزيز جودة المعلم Enhancing teacher qualityمن خلال توفير مديرون المدارس عديد من فرص التعلم والتطوير المهني للمعلمين كجزء من سعيهم إلى رفع المعايير، والاحتفاظ بهم، والعناية بالتطوير المهني المستمر، والذى يتم استخدامه لتحقيق أقصى قدر من إمكانات وتطوير المعلمين في مجالات متنوعة.

المقترح الثانى : دعم التنشئة التنظيمية للمعلمين فى المدارس المصرية اليابانية.

أن التنشئة التنظيمية Organizational Socialization تتضمن انتقال ثقافة المدرسة إلى المعلم الجديد، واكتسابه المعارف، والمهارات المطلوبة لأداء الوظيفة، وتعلم الكفايات الأساسية للعمل المدرسى، وكيفية التعامل مع الزملاء والإدارات المختلفة

بالمدرسة، ومن ثم ينظر إلى التنشئة التنظيمية على أنها العملية التي يتحول فيها المعلم من عضو خارج التنظيم إلى عضو فعال داخل التنظيم ومنتمى للمدرسة، مع الوضع فى الاعتبارأن دعم التنشئة التنظيمية لا يقتصر على المعلمين الجدد، بل أنه عملية ضرورية لكافة أعضاء المنظمة، ومن ثم التنشئة التنظيمية من الأمور المهمة التى ينبغى على الإدارة المدرسية العناية، وذلك من خلال :

- عناية الإدارة المدرسية بسد الاحتياجات النفسية والاجتماعية للمعلمين والتى بدورها تؤثر على العمل فاشباع الاحتياجات النفسية والاجتماعية قوة دافعة للحصول على أفضل النتائج فى العمل .
- معرفة المعلمين للقواعد المكتوبة وغير المكتوبة التى تحكم الممارسات داخل المدرسة .
- ينبغي للمديرين تصميم عملية التوظيف الأولية بحيث يمكنهم تحديد النتائج المرجوة للقادمين الجدد، وهذا بدوره يمكن أن يساعد المديرين على تصميم عملية أفضل للتنشئة التنظيمية، فضلا عن اهمية معرفة المديرون والمشرفون بمدى أهمية دورهم كوكلاء للتنشئة التنظيمية.
- يستخدم المديرون رأس المال النفسي للمعلم الجديد كقوة لمواجهة المواقف الصعبة أثناء عملية التنشئة التنظيمية، ويمكن إدارة القدرات النفسية واستخدامها لتوليد التآزر أثناء عملية التكيف، أنه عندما تساعد عمليات التنظيم على تلبية الاحتياجات النفسية ، يمكن توقع الحصول على خدمة أكبر للمنظمة على المدى الطويل.
- الاستعانة بالمعلمين القدامى فى مساعدة المعلمين الجدد للتأقلم مع البيئة المدرسية من خلال استغلال تجارب المعلمين وخبراتهم السابقة، فضلا عن الاستفادة من معلومات وتفسيرات الآخرين لتحقيق نوع من التكامل بين الخبرات

بما يساعد على التكيف التنظيمى لأداء المهام والأعمال المختلفة ومن ثم تحقيق التنشئة التنظيمية .

المقترح الثالث : دعم الإدارة المدرسية للمعلمين بالمدرسة.

يعد دعم المعلمين من الأمور الضرورية لنجاح التطوير التنظيمى، والتى ينبغى أخذها فى الاعتبار، ويتم الدعم من قبل الإدارة المدرسية من خلال الآتى :

- دعم الموقف الإيجابي بمعنى أن تدعم الإدارة المدرسية الموقف الايجابى من خلال الندوات، والاجتماعات فبدون الموقف الإيجابي، لن يهتم المعلمين بالوظائف التي يمارسونها، ويتعلمونها.
- تهيئة ظروف عمل مواتية؛ لتحفيز المعلمين على العمل، فضلا عن دعم الإدارة من خلال تخصيص الموارد اللازمة.
- دعم المشاركة من خلال إشراك المعلمين عن كثب في عملية وضع السياسات، باعتبارهم حراس تغيير السياسات في فصولهم الدراسية، ومدارسهم.
- تشجيع اجراء البحوث المدرسية خاصة بحوث الفعل Action Research، خاصة أن التطوير التنظيمى يعتمد على بحوث الفعل، والتى من خلالها يقوم المعلم بجمع المعلومات المختلفة، وتحليلها، والتوصل الى استنتاجات، وتحديد المشكلات التى يعانيها داخل المدرسة .
- انشاء وحدة للتدريب بهدف تطويرمهارات المعلمين، من خلال توفير المدربين المتميزين الذين يدربون المعلمين على التكنولوجيا، وفنيات العمل المدرسى خاصة أن المدارس المصرية اليابانية لها طبيعة خاصة.

رابعا : القيادة المدرسية :

أن التطوير يحدث بطريقة أكثر فعالية عندما يدعمه من يشغلون مناصب قيادية كمديري المدارس، لذلك لابد من العناية بالقيادات المدرسية باعتبارها الداعم الرئيس لأى

تطوير، ويمكن وضع مجموعة من المقترحات التى تساعد على التطوير فى مجال القيادة المدرسية بالمدارس المصرية اليابانية على النحو التالى.

المقترح الأول : توافر الاستقلالية لمديرى المدارس المصرية اليابانية .

يحتاج مديرى المدارس المصرية اليابانية إلى درجات أعلى من الاستقلالية؛ لكى يستطيعون تقديم الدعم المناسب للمعلمين، وتحسين تعلم الطلاب، وتطوير الأداء المدرسى عامة، فلا يمكن لمديرى المدارس أن يؤثروا على الأداء المدرسى إلا إذا كان لديهم استقلالية كافية لاتخاذ القرارات المهمة فى كافة الجوانب سواء ما يتعلق بالمناهج الدراسية، وتوظيف المعلمين، وتنميتهم، وغيرها من الأمور، ولكى تتحقق الاستقلالية لمديرى المدارس المصرية اليابانية يتطلب ذلك ما يلى:

– يتعين على صانعي السياسات إشراك قادة المدارس في حوارات، ومشاورات مستمرة بشأن وضع سياسات المدارس المصرية اليابانية، وتطويرها.

– تطبيق نماذج جديدة للقيادة، حيث يقترن قدر أكبر من الاستقلالية بنماذج قيادية جديدة كالقيادة الموزعة، والريادية، وغيرها.

– إعطاء مساحة من الحرية والاستقلالية لمديرى المدارس المصرية اليابانية من قبل وحدة إدارة مشروع المدارس المصرية اليابانية .

المقترح الثانى: التنمية المهنية المستمرة للقيادات بالمدارس المصرية اليابانية .

لابد من النظر إلى القيادة المدرسية على أنها سلسلة متصلة وأنها عملية تعلم مدى الحياة، حيث تحتاج القيادة المدرسية إلى عمليات دعم رسمية وغير رسمية طوال المراحل المختلفة من حياتهم المهنية، مع دعم خاص عند حدوث تغييرات مهمة، ومن ثم لابد من تعزيز المهارات المهنية لمديرى المدارس خلال المراحل الثلاث المختلفة من حياة المدير المهنية وهى :

–التدريب الأولي Initial training حيث يجب أن يكون التدريب إلزامى، وأن يصبح شرطا مسبقا لوظيفة المدير، كما يحدث في بعض الدول، مع تقديم الحوافز التى تشجع قادة المدارس على المشاركة.

-التعريف Induction إذا لم يتم توفير التدريب الأولي، يصبح من المهم أكثر تقديم برامج تعريفية قوية؛ لتطوير المهارات القيادية الأساسية.

-التدريب أثناء الخدمة In-service training التدريب أثناء الخدمة أمر بالغ الأهمية خاصة مع الظروف المتغيرة، ويمكن استخدام الشبكات كآلية غير رسمية في التدريب لعدد معين من الأيام، أو الساعات من التطوير المهني لقادة المدارس.

المقترح الثالث : إعادة تحديد مسؤوليات القيادة المدرسية بصفة مستمرة :

قد يتطلب الأمر مع التطورات والتغييرات المستمرة إعادة تحديد مسؤوليات القيادة المدرسية باستمرار لتحسين الأداء المدرسى، فقد يتم تحديد مسؤوليات إضافية للقيادة المدرسية، أو إعادة ترتيب المسؤوليات وفقا للأولويات، ويمكن تحديد بعض من هذه المسؤوليات، والتى قد يتم إضافتها مع ظهور متغيرات جديدة، منها :

- دعم وتقييم وتطوير جودة المعلمين: Supporting, evaluating and developing teacher quality

يجب أن يكون قادة المدارس قادرين على تكيف برنامج التدريس مع الاحتياجات المحلية، وتعزيز العمل الجماعي بين المعلمين، والمشاركة في دعم المعلمين، وتقييمهم، وتطويرهم المهني.

- تحديد الأهداف والتقييم :Goal-setting, assessment يحتاج واضعو السياسات إلى ضمان أن يكون لقادة المدارس سلطة تقديرية في تحديد التوجه الاستراتيجي، وتحسين قدرتهم على وضع الخطط، والأهداف المدرسية، ورصد التقدم المحرز، ورؤيتهم فى تحقيق التقدم بالمدارس لتحسين الممارسة.

- إدارة الموارد البشرية :Human resource management ينبغي أن يكون قادة المدارس قادرين على التأثير على قرارات تعيين المعلمين؛ لأنهم القادرين على تحقيق التطابق بين المعلمين المرشحين، واحتياجات مدارسهم.

-التعاون مع مدارس أخرى: Collaborating with other schools هذا البعد القيادي مهم باعتباره دورا محددا لقادة المدارس، ويمكن أن يعود بفوائد على النظام المدرسى ككل

بدلا من الانغلاق على الذات، ومن ثم فالقيادة المدرسية بحاجة إلى تطوير مهاراتها للمشاركة في فاعليات خارج حدود المدرسة.

المقترح الرابع : تطبيق نظام الترخيص لمديرى المدارس المصرية اليابانية للتجديد كل أربع سنوات.

أن تطبيق نظام الترخيص لمديرى المدارس يساعد على تطوير أداءهم ودعم التنافسية، ومن ثم يمكن تبنى فكرة تطبيق نظام الترخيص لمديرى المدارس المصرية اليابانية كل أربع سنوات للتحفيز والحصول على أفضل أداء، فبناء على الأداء المتميز والمبتكر يتم الترخيص، ولقد أشارت إحدى الدراسات إلى " أهمية بأن تمنح وزارة التعليم المديرين تراخيص دولية ومحلية للتجديد كل أربع سنوات على الأقل، وأن تدرس المشاكل التي يواجهها مديرو المدارس أثناء عملهم وأن تحاول التغلب عليها" (El-Sayed, Al Mashikhi, Al Kithiri, 2017: 105)، ولتحقيق ذلك يتطلب مراعاة الآتى :

١. اختيار مدير المدرسة وفقا لمعايير محددة، وتوفير تأهيل مناسب لهم قبل تعيينهم، واختبارهم، ومن ثم ترشيح أولئك الذين اجتازوا الاختبار بنجاح.

٢. عقد دورات تدريبية لمديري المدارس؛ لتدريبهم على الكفاءات التقنية تتعلق بدور مدير المدرسة، ومعرفة ما يلزم من المهام الإدارية.

٣.العمل على منح رخصة دولية محلية للمدير، يتم تجديدها كل أربع سنوات، والحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم، وتطبيقها في جميع المحافظات.

٤. يجب توعية مديري المدارس بالمشاكل التي تواجه المعلمين في المدارس، والاستماع إليهم، ووضع الحلول المناسبة لهذه المشاكل.

خامسا: المهام الإدارية:

ويمكن توضيح مجموعة من المقترحات التى تساعد على تحقيق التطوير فى مجال المهام الإدارية فى المدارس المصرية اليابانية على النحو التالى:

المقترح الأول : اعتماد استراتيجيات تعاونية تشاركية لصنع القرار :

يرتبط نجاح المدرسة، وفعاليتها ارتباطا وثيقا بكيفية اتخاذ القرارات، ولكى يتم تطوير المهام الإدارية بالمدارس المصرية اليابانية يتطلب الأمر ضرورة التغيير في أسلوب الإدارة من النهج التقليدي(البيروقراطي)، إلى أساليب الإدارة الحديثة كأسلوب القيادة التشاركية، ومن ثم يجب على مديري المدارس اعتماد استراتيجيات تعاونية وتشاركية لصنع القرارمع المعلمين decisionmaking strategies participatory والتى من شأنها تشجع المعلمين، وتساعدهم على الالتزام بتنفيذ المناهج، والبرامج، والأنشطة الدراسية، كما تشجعهم على العمل الجماعى، ودعم المسؤولية المشتركة، وتحقيق الأهداف الموضوعة، وقد يتطلب اعتماد استراتيجيات تشاركية فى صنع القرار ما يلى:

– تنظيم المزيد من فرص التدريب لمديروا المدارس لدعم قدراتهم في صنع القرار، ومن ثم تحسين جودة الإدارة المدرسية؛ بما يساعد على تعزيز أداء المعلمين.

– مراعاه المديرين الحالات التي يتعين فيها اتخاذ قرارات جماعية، ومتى ينبغي اتخاذها من أجل أداء المهمات الإدارية جيدا، والتى بدورها ستنعكس على العملية التعليمية، والأداء المدرسى عامة.

المقترح الثانى : استخدام نهج متكامل فى تقييم أداء المعلمين بالمدرسة :

تقييم أداء المعلم ممارسة مستمرة وإلزامية، ولها أهميتها بالنسبة لنتائج تعلم الطلاب وللأداء المدرسى، ومن ثم يمكن للمدارس المصرية اليابانية استخدام نهج شامل لتقييم أداء المعلم كتقييم الأقران ,Peer–rating، وتقييم المشرف Supervisor–rating ، والتقييم الذاتي Self–evaluation ، وتقييم الطلابStudent–rating ، ويمكن أن يؤدي استخدام هذه الطرق مجتمعة إلى تحقيق نهج متكامل فى التقييم، بما يساعد على تقديم معلومات صحيحة للحكم على فعالية معلم، فضلا عن الاعتماد عليها فى التطوير الذاتي للمعلمين، وعند استخدام هذه الطرق ينبغى مراعاة الآتى :

- تقييم الأقران: ويتضمن الاعتماد على تحديد زملاء متمكنين علميًا فى نفس المجال، ومدربين تدريبًا جيدًا لإجراء التقييم.
- تقييم المشرف: تصميم أداة مقننة يستخدمها المشرف فى التقييم، وينبغي تدريب المشرف عليها بحيث يكون قادرًا على استخدام مراقبة الفصول الدراسية، ومراجعة الوثائق الأخرى المتعلقة بالفصل الدراسي للمعلم (كملف المعلم ، وأعمال الطلاب)
- تقييم الطالب: استخدام تقييم الطلاب بهدف تقييم فعالية المعلم من خلال مقياس مُعد أو أداه مقننة تقدم للطلاب للتقييم فى ضوءها، وتوجيه عملية التقييم لتغطية ممارسات التدريس في الفصول الدراسية، وكذلك الصفات الشخصية للمعلم، والتي تشمل أساليب الاتصال والتفاعلات، والمواقف، وغيرها من الممارسات التي يمكن ملاحظتها، مع الأخذ فى الاعتبار اختيار الطلاب الذين يتفاعلون مع المعلم لإجراء التقييم المطلوب .
- التقييم الذاتي: يجب إعطاء إرشادات، وتوجيهات للمعلم لتقييم ذاته، وتحديد مدى تحقيق أهدافه، وتفسير درجة تحقيق الأهداف التي تعبر عن مدى رضا المعلمين عن نتيجة أفعالهم.

المقترح الثالث : تحديد معايير واضحة لتقييم الأداء من قبل الإدارة المدرسية .

تحديد معايير مناسبة لتقييم أداء المعلم وفعاليته، على أن تتضمن هذه المعايير تسهيل التعلم فى الفصول الدراسية، وأداء تعلم الطلاب، والتمكن من المحتوى العلمى، والمعارف التربوية، كما أن فعالية المعلم تتجاوز الفصول الدراسية حيث ينبغى أن تتضمن جوانب أخرى مثل علاقات العمل، والتعاون مع أولياء الأمور، والإدارة المدرسية، والتطوير المهنى، ولقد أصبح استخدام التقييم القائم على النتائج Results-based evaluation أو التقييم القائم على الكفاءةCompetency-based evaluation أكثر شيوعا من

أجل تحسين أداء المعلمين" ومن الأمثلة النموذجية على ذلك نموذج سنغافورة لتطوير المعلمين Singapore's Model for Teacher Development ، المعروف باسم نظام إدارة الأداء المعزز the Enhanced Performance Management System (EPMS)، الذي يحدد فيه المعلمون أهدافهم للتدريس، والتطوير المهني، والشخصي في بداية العام من خلال التقييم الذاتي، ومناقشة الأهداف مع الإدارة والمشرف الذي قد يقدم المشورة، والتدريب اللازم، وغيره، فضلا عن عقد اجتماعات تقييم غير رسمية ورسمية لتقييم أداء المعلمين والإمكانات المستقبلية، والتي يمكن استخدامها لتحديد مكافآت الأداء والترقيات على المدى البعيد " (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization,2016:52) ويمكن تحديد معايير تقييم الأداء من خلال الإجراءات التالية :

- عقد اجتماعات؛ لتحديد معايير متفق عليها لتقييم الأداء، والأعلان عنها لتكون واضحة، ومعلنة.
- وضع معايير تغطى جوانب الأداء المختلفة من حيث التعليم، وإدارة الصف، والعلاقات التنظيمية، والتطوير المهنى، والالتزام بأخلاقيات المهنة .
- عقد اجتماعات تقييم الأداء بعد إجراء التقييم؛ لتوضيح نتائج التقييم بشفافية.
- تقديم تقرير سنوى مفصل عن الأداء، على أن يكون تقييم الأداء عملية مستمرة الهدف الأساسى منها ليس تصيد الأخطاء، ولكن الهدف منها هو التطوير المستمر، وأن التقييم يتم فى ضوء معايير محددة موضوعية .
- أن يركز تقييم الأداء على جانبين مهمين وهو ماذا What ، وكيف How ، حيث تركز ماذا على ما النتائج المتوقع تحقيقها من قبل المعلمين، والتى تسهم فى تحقيق أهداف المدرسة، بينما تركز كيف على المهارات، والقدرات، والمعرفة التى ينبغى أن يتمكن منها المعلمين لتحقيق النتائج المرجوه .

سادسا: التكنولوجيا Technology :

يعد مجال التكنولوجيا من المجالات التى حظت بأعلى عناية من قبل المدارس المصرية اليابانية، وأقل حاجة للتطوير، الا أنه حتى أن حظت بعناية كبيرة، أو أنها لا تواجه مشكلات تظل الحاجة إلى التطوير قائمة، ويمكن ذكر بعض المقترحات التى تعزز من استخدام التكنولوجيا فى المدارس المصرية اليابانيةعلى النحو الآتى .

المقترح الأول: استخدام الذكاء الاصطناعى فى عمليات الإدارة المدرسية :

قد تعتمد الإدارة المدرسية لاتخاذ قرارات جيدة على الذكاء الاصطناعي فى صنع القرارات، فالذكاء الاصطناعي أداة يمكن لقادة المدارس الاستفادة منها؛ لتحقيق كفاءتها، ودقتها للمساعدة في اتخاذ قرارات محددة جيدا تستند إلى البيانات والأدلة، ويشير الذكاء الاصطناعى إلى النظم المحوسبة التي تشبه العمليات العقلية البشرية لصنع القرار.

ويمكن استخدام الذكاء الاصطناعي فى تحقيق ما يلى :

- تدريب القيادة المدرسية من خلال تقديم تعليقات، ومعلومات في الوقت المناسب على مهاراتهم في صنع القرار، كالنظر في قرارات مدير المدرسة حول كيفية تخصيص ميزانية المدرسة مثلا .
- دعم قدرات القيادة المدرسية فى اتخاذ القرارات من خلال مسح واختيار المعلومات ، وتحليل البيانات، وإيجاد حلول معممة من مجموعة من القواعد والاحتمالات، وإيجاد ارتباطات بين المعلومات من مصادر متعددة، والتي قد تؤثر على القرار.

ومما سبق يتضح أن الذكاء الاصطناعي في القيادة التعليمية لا يتعلق بالمشاكل التقنية فحسب بل يتعلق أكثر بعملية القيادة، فهو نظام يحاكى القدرات المعرفية البشرية، ومن ثم يساعد فى اتخاذ القرارات إلا أنه وجه مكمل لاتخاذ القرارالبشرى، وأنه للوصول إلى أفضل النتائج لابد من الاعتماد عليهما فى اتخاذ القرارات .

المقترح الثانى : استخدام التكنولوجيا كوسيلة للابتكار فى العمل المدرسى:

ينبغى أن يكون التركيز على كيف يمكن للتكنولوجيا أن تدعم الابتكار، فالتكنولوجيا أكبر من تفاعل الطالب مع أجهزة الحاسب الآلى، فهى آلية لتحقيق التطوير فى المدرسة، فهم التكنولوجيا على اعتبارها البنية التحتية يمكن أن تساعد قادة المدارس فى الاستفادة من قوة وإمكانات التكنولوجيا، ومن ثم يمكن أن تصبح التكنولوجيا الأساس لوضع رؤية، وتحقيق شيء جديد، وليس مجرد وسيلة لجعل الروتين القديم أكثر جاذبية، ولكى تكون التكنولوجيا وسيلة للابتكار يمكن تحقيق التالى :

– إجراء مناقشات مع المستفيدين حول رؤية استخدام التكنولوجيا، وما يرتبط بها من الحاجة إلى إجراء تغييرات على الممارسات، فعلى سبيل المثال، يتم التواصل بين المشرفيين، والقيادات المدرسية والتعليمية، والمعلمين، والطلاب، وأولياء حول اتجاهاتهم، ورؤيتهم فى التوظيف الأفضل للتكنولوجيا.

– اجراء البحوث الإجرائية فى المدارس، ومن ثم يتولى الباحثين المسؤولية؛ لفهم ما يحدث في المدارس بشكل أفضل، وكيف يمكن ترسيخ ثقافة الابتكارالرقمي، وكيف يغير ذلك التعليم والتعلم.

– دعم القيادة المدرسية من خلال وجود رؤية واضحة لكيفية الاستفادة من التكنولوجيا، واستخدامها كوسيلة للابتكار والتجديد .

– استخدام نظام الذكاء الاصطناعي يتطلب من قائد المدرسة إنشاء هياكل تساعد على المشاركة لمساعدة المعلمين على اتخاذ اختيارات تعليمية دقيقة، مع الوضع فى الحساب ضرورة التوازن بين الاعتماد على التكنولوجيا فى اتخاذ القرارات، وبين استخدام المنطق الأخلاقي في صنع القرار المدرسي.

– دعم المهارات والمعرفة التكنولوجية للعاملين بالمدارس، ويمكن وضع معايير متعلقة بمهارات التكنولوجيا في معايير الاختيار والتوظيف.

– الاعتماد على التكنولوجيا فى دعم الممارسات التعليمية من خلال زيادة تحول الوصول إلى المعلومات عن طريق التكنولوجيا بما في ذلك " التعليم عن بعد " والتعليم المنزلى Home schooling فى الامتحانات، أو المناهج الدراسية، أو تعليم المعلمين، أو نظم الإشراف، أو غيرها من الوسائل والآليات المستخدمة لمراقبة وتحسين التعليم .

المراجع

١- أحمد دروم (٢٠١٦). تعزيز التشارك فى المعرفة من أجل تفعيل التطوير التنظيمى، **مجلة دفاتر اقتصادية**، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة عاشور زيان الجلفة، مجلد ٧، العدد ١٣، ص ص ٢٥٦ : ٢٦٧ .

٢- اسماعيل صبرى صقر (٢٠١٨). أثر تبنى التوجهات الاستراتيجية والإبداعية على التطوير التنظيمى، **المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية** ، جامعة قناه السويس ،كلية التجارة بالاسماعيلية ، مجلد ٩ ، العدد ٤، ص ص ٢٧٤: ٢٥٤ .

٣- داليا السيد المليجى الفقى (٢٠٢٢). المدارس المصرية اليابانية ومدخل التحسين المستمر فى تقرير التنمية المستدامة ورؤية مصر ٢٠٣٠، **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، العدد ٢٦، فبراير، ص ص ٣٣ :٤٦ .

٤- السيد محمد إبراهيم شعلان، فاطمة سامى ناجى (٢٠١٨). الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس المصرية اليابانية في أنشطة التوكاتسو Tokkatsu من نظرهم وجهة ، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا – كلية التربية، المجلد ٧٢، العدد٤ ، ص ص ١١٩ : ١٧٧.

٥- سعاد محمد عيد محمد نصر(أكتوبر ٢٠١٣). التعليم لمجتمع ما بعد ٢٥ يناير : أدوار مطلوبة ومتطلبات ملحة، **دراسات تربوية ونفسية**، العدد٨١، ص ص ٢٩٥ : ٣٩٠ .

٦- عادل إبراهيم محمد أبو جمعة (٢٠١٧). التمكين الإداري للقيادات الإدارية بمدارس التعليم الأساسي في مصر، **مجلة البحث العلمي في التربية**، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، الجزء٥، العدد ١٨، ص ص ٤٠٩: ٤٢٤

٧- عزة جلال مصطفي نصر(أبريل ٢٠١٠) .اللامركزية والتطوير التنظيمي لرياض الأطفال بجمهورية مصر العربية نموذج مقترح، **العلوم التربوية** ،جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا للتربية، مجلد١٨ ، العدد ٢، ص ص ١١٨ : ٢٢٤ .

٨- عزه محمود السرجانى (أكتوبر ٢٠٢٠) . القيادة المدرسية ونظم التعليم في المدارس المصرية اليابانية ودورها في تحسين جودة التعليم وفق أهداف الخطة الإستراتيجية للتنمية المستدامة ٢٠٣٠، **دراسات فى التعليم الجامعى**، كلية التربية، جامعة عين شمس ، العدد ٤٩، ص ص ١٢٤:١٠٥ .

٩- علاء محمد ربيع محمد عمر (يوليو ٢٠٢٠). واقع الاستيراد التربوي لتطبيق التوكاتسو بلس: دراسة نقدية لمشروع المدارس المصرية اليابانية، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، الجزء ٣ ، العدد ١٤، ص ص ٢٤٥:٣٢١ .

١٠-فايزة أحمد الحسينى مجاهد (أكتوبر ٢٠١٩). رؤية مستقبلية لتطوير التعليم في مصر، **المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية**، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، مجلد٢، العدد٤ ، ص ص ١١٩ : ١٣٩.

١١-فريال بشرى درته منقريوس (فبراير ٢٠١٨). أنشطة التوكاتسو في المدارس المصرية اليابانية، **المؤتمرالدولي الأول : بناء طفل لمجتمع أفضل في ظل المتغيرات المعاصرة**، جامعة أسيوط – كلية رياض الأطفال، ص ٣٥٠.

١٢-المكتب الأقليمى للاتحاد الدولى للاتصالات (١٩٩٨). **معجم المصطلحات التدريبية والإدارية**، جنيف سويسرا، أكتوبر.

١٣-وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى، **رؤية مصر ٢٠٣٠، استراتيجية التنمية المستدامة – مصر ٢٠٣٠**، جمهورية مصر العربية، ص٣٣ .

١٤-وزارة التربية والتعليم والتعليم الفنى، القرار الوزاري رقم (١٥٩ لسنة ٢٠١٧) **بشأن إنشاء المدارس المصرية اليابانية**، جريدة الوقائع المصرية، العدد ١٢٤، في ٢٠١٧/٥/٣٠، ص ١ .

١٥- وزارة التربية والتعليم والتعليم الفنى، قرار وزارى رقم (٤٢١) لسنة٢٠١٨ **بشأن إنشاء وحدة إدارة المدارس المصرية اليابانية بديوان عام وزارة التربية والتعليم والتعليم الفنى**، القاهرة، ٢٠١٨/١٠/٢٢ ، ص ص ١-٣ .

١٦-وزارة التربية والتعليم والتعليم الفنى ، القرار الوزارى رقم (١٧١) الصادر بتاريخ ٢٠١٩/٨/٧ **بشأن إنشاء وتشغيل وإدارة وتنظيم العمل وقواعد القبول بالمدارس المصرية اليابانية**، القاهرة ، ٢٠١٩/٨/٧ ، ص ص ٢-٦ .

١٧-وزراة التربية والتعليم المصرية، جمهورية مصر العربية ، متاح على موقع وزارة التربية والتعليم المصرية https://moe.gov.eg ، تاريخ الدخول ٢٠٢١/١٢/١٤ .

١٨-وفاء زكي بدروس بشاى(نوفمبر ٢٠٢١). أنشطة التوكاتسو لحل مشكلات التعليم الأساسي وتبني نظام التعليم الجديد ٠,٢ في مصر: دراسة مقارنة بين المدارس اليابانية والمدارس المصرية اليابانية، **المجلة التربوية**، كلية التربية ، جامعة سوهاج ، المجلد ٩١، ص ص ٤٩٣٠: ٤٧٧٥.

١٩-الهلالى الشربينى الهلالى(٢٠١٨). البرامج التنفيذية لإصلاح التعليم قبل الجامعى فى مصر " الفترة من سبتمبر ٢٠١٥ حتى فبراير ٢٠١٧: البرنامج السادس: برنامج دعم الأنشطة التربوية وتحسين جودة الحياه المدرسية وتنفيذ مشروع المدارس المصرية اليابانية وتطبيق أنشطة التوكاتسو، **مجلة بحوث التربية النوعية**، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، العدد ٤٩، يناير، ص ص ,١٠٩:٥٣

20 -Abdelkader Mohamed El-Sayed, Khalid Muslem Al Mashikhi, Fatma Mostaheel Al Kithiri (December 2017). Developing Administrative Performance of School Principals in Dhofar Governorate from the Viewpoints of Teachers, **International Journal of Humanities and Cultural Studies**, Vol. 4, Issue 3, pp.105:119.

21-Adeolu Joshua Ayeni (2018). Principals' Decision Making Strategies and Teachers' Productivity in Secondary Schools in Ondo Central Senatorial District of Ondo State, Nigeria, **Global Journal of Management and Business Research: A Administration and Management,** VoL. 18, Issue 10, pp 18:30

22-A.Georges L. Romme (1994). The Process of Self-Renewal by Management Teams, **Human Systems Management**, Vol.13, pp 49:55.

23-Anamika Das (August 2019). Interventions for Organisational Development, Educational Quest: An **Int. J. of Education and Applied Social Science**, Vol. 10, No. 3, pp.107:118.

24-Ann Philbin, Sandra Mikush (2012). **Perspectives from participants in the Mary Reynolds Babcock Foundation's Organizational Development Program**, 1995-1999, Reports, Mary Reynolds Babcock Foundation, U.S.A.

25-Celeste Venter (2017). The Relationship Between Leadership Resilience and Self-Renewal Practices, **partial fulfilment of the requirements for the degree Master of Arts**, the Faculty of Business and Economic Sciences, Nelson Mandela Metropolitan University.

26-Cheryl R. Ellerbrock, Katherine Main, Kristina N. Falbe and Dana Pomykal Franz (2018). An Examination of Middle School Organizational Structures in the United States and Australia, **Education Science**, Vol. 8, No.168, pp 1-18.

27-Christopher G. Worley, Ann E. Feyerherm (2003). Reflections on the Future of Organization Development, **The Journal of Applied Behavioral Science**, Vol.39; No.97, pp. 97; 115.

28-David A. Nadler and Michael L. Tushman (Autumn 1980). A Model for Diagnosing Organizational Behavior, **Organizational Dynamics,**Vol**.** 9, No.2, pp35 ;51.

29-Denisa Mamillo (July 2016). Increasing Organizational Effectiveness Through Organizational Diagnosis, Comparison Between Public Institutions in Kosovo and Albania, **International Journal of Engineering Sciences & Research Technology**, Vol. 5, No.7, pp 587:596.

30-Department of Education and Training (February 2021). **Strategic Planning Improving School Governance**, Published by Schools and Regional Services, Melbourne, p6.

31-Dimtsu Abraha1 and Amare Sahle (April, 2019). The Trajectories of Teachers Performance Evaluation in High Schools, **Research & Reviews: Journal of Educational Studies**, Vol. 5, Issue 1, pp.9:16.

32-Ellen Caroline Martins and Hester W.J. Meyer (2012). Organizational and Behavioral Factors that Influence Knowledge Retention, **Journal of Knowledge Management**, Vol. 16, No.1, pp. 77:96.

33-Frederic Hudson (2008). The Context of Coaching in A Developmental Perspective on Organizational Coaching [A Special Issue in Honor of Frederic Hudson**], International Journal of Coaching in Organizations**, Issue 3, pp 6:23.

34-Gary N. McLean (2005). **Organization Development Principles, Processes, Performance** (Oakland: Berrett-Koehler Publisher).

35-Gill Ringland, Patricia Lustig and Oliver Sparrow(2010). **Conclusion A Purposeful Self-Renewing Organisation, Beyond Crisis: Achieving Renewal in a Turbulent World**, (United States :John Wiley & Son).

36-Hamid Rahimi (٢٠٢٠). A Comparative Study of Organizational Pathological Patterns: A Strategy for Iranian Organizations, **Iranian Journal of Comparative Education**, Vol.3, No.4, pp. 907:921.

37-Harold J. *Leavitt* (1965). **Applied organizational change in industry: Structural, technological and humanistic approaches**. In James G. March. (Ed.), Handbook of Organization: Routledge Library Editions: Organizations: Theory and behavior (2013), U.k, pp.1144:1170.

38-J. Chandrasekar and Ma. Velusamy (Dec 2017). Impact of Organizational Development Interventions, **International Journal of Human Resource**, Vol. 7, Issue 6, pp.1:6.

39-Jessica Mackenzie and Rebecca Gordon (February 2016) . A Study on Organizational Development, The Knowledge Sector Initiative, Working Paper 6, **Overseas Development Institute**, United Kingdom.

40-Joan marques (Fall 2007). Self-Renewal: the space between our steps, **Interbeing**, Vol.1, p.18. pp 13: 19.

41-Joan V. Gallos (2006). **Organization Development**, Editor Foreword by Edgar H. Schein, (United States of America: Jossey-Bass reader).

42-Joyce B. Boone (July 2012). Improving Employee Engagement: Making the Case for Planned Organizational Change Using the Burke-Litwin Model of Organizational Performance and Change, **Information Management and Business Review**, Vol. 4, No. 7, pp. 402:408.

43-Juan Carlos Riveras-León, Marina Tomàs-Folch(2020). The organizational culture of innovative schools: The role of the Principal, **Journal of Educational Sciences**, Vol.2, No.42, pp21:37.

44-Karolina Mackiewicz (2016). How to Overcome Barriers for Innovations in Organizations from The Public Sector, Local governments for the future, **Master´s Thesis in Futures Studies**, Turku School of Economics, Turku.

45-Kati-Jasmin Kosonen (2008). Strengthening Self-Renewal Capacity in the InnoSteel Platform in Hämeenlinna, Special Working Paper on Self-Renewal Capacity, University of Tampere, **Research Unit for Urban and Regional Development Studies**, Finland.

46-Kiefer, S.M. Ellerbrock (2012). C.R. Caring and fun: Fostering an adolescent-centered community within an interdisciplinary team, **Middle Grades Research Journal**, Vol 7, No.3, pp 1:17.

47- Leadersphere, Inc (2008). **HR Intelligence Report Organizational Diagnostic Models a Review & Synthesis Leader sphere**, California, p.39.

48-Leonard-Barton, D. (1995). **Wellsprings of Knowledge: Building and Sustaining the Source of Innovation** (Boston: Harvard Business School Press).

49-Lewin, Kurt (1951). **'Field Theory in Social Science' selected theoretical papers**, (New York: Harper & brother's publishers).

50-Ljiljana kontic (2012). Applying the Weisbord model as a Diagnostic Framework for Organizational Analysis, **Industrija**, Vol. 40, No. 2, pp145:156.

51-Markku Sotarauta (2005). **Resilient City-Regions - Mission Impossible? Tales from Finland and Beyond about how to Build Self-Renewal Capacity**, Observatory PASCAL Place Management, Social Capital and Lifelong Learning, Australia, p.13.

52-Marvin R. Weisbord (December 1976). Organizational Diagnosis: Six Places to Look for Trouble with or Without a Theory, **Group & Organization Studies**, Vol. 1, No.4, pp430-447.

53- Melinda A. Cook (March 2015). **A Case Study of Organizational Change in a Small, Private Junior College**, The degree of Doctor of Education, College of Professional Studies Northeastern University, Boston.

54-Mercer Delta (2004). **The Congruence Model A Roadmap for Understanding Organizational Performance** ,Mercer Delta Consulting, USA. p.6.

55-Ms Meenu Chawla (July 2014). HR'S Role in Organizational Change and Renewal, **International Research Journal of Human Resources and Social Sciences,** Vol. 1, Issue.2, pp.34:42.

56-Munir Theeb (March - April 2020). The Role of Organizational Diagnostic Models in Effective Change Implementation, **International Journal of Social Sciences and Management Review**, Vol.3, Issue.2, pp.148: 158.

57-Mwangi Peter Muhoro (2015**). Administrative Factors Influencing Students Performance in Kenya Certificate of Secondary Education in Public Day Secondary Schools in Thika West District**, Master of Education Degree in Educational Administration, University of Nairobi, Kenya, 2015.

58-Nico Martins and Melinde Coetzee (April 2009). Applying The Burke–Litwin Model as a Diagnostic Framework for Assessing Organisational Effctiveness, **Journal of Human Resource Management**, Vol. 7, No1. pp. ١٤٤:.١٥٦

59-O.P. Verma (2005). **Strategic Human Resource Development**, International Centre for Distance Education and Open Learning Himachal Pradesh University, India, 2005, p. 44.

60-Pam McLe (2008). A Developmental Perspective in Coaching in A Developmental Perspective on Organizational Coaching [A Special Issue in Honor of Frederic Hudson], **International Journal of Coaching in Organizations,** Issue 3, pp 24: 33.

61-Peter Cunningham (November 2004). The Transformation of Work and Self-Development, **Problems and Perspectives in Management**, Vol. 2, No.3, 12, pp. 170-180.

62-Peter Morgan (2006). **The Concept of Capacity**, (**Brussels:** European Centre for Development Policy Management).

63-Pirjo Ståhle (January 1998). **Supporting a System's Capacity for Self-renewal**, Department of Teacher Education (FIN), Thesis, University of Helsinki, Finland.

64-Rahimi Hamid, Siadat, Sayyed Ali, Hoveida Reza, Shahin Arash, Nasrabadi Hasan Ali and Arbabisarjou Azizollah (June 2011). The Analysis of Organizational Diagnosis on Based Six Box Model in Universities, **Higher Education Studies**, Vol. 1, No. 1, pp84:92.

65-Roland ZS. Szabo and Reka Csontos (Jun 2016). Efficient Organizational Renewal: The Role of Technological and Management Innovation, **International Journal of Business Management & Research**, Vol. 6, Issue 3, pp. 35:50.

66-Salvatore V. Falletta (June 2008**). Organizational Intelligence Surveys**, Training & Development, California.

67- Salvatore Falletta and Wendy Combs (2018). The Organizational Intelligence Model in Context a Comparative Analysis and Case Profile, **OD Practitioner**, Vol. 50, No. 1, pp.22:29.

68-Sandra Becerra (2016). School Climate of Educational Institutions: Design and Validation of a Diagnostic Scale, **International Education Studies**, Vol. 9, No. 5, pp.96:107.

69-Somesh Kumar (1999). Force field analysis: applications in PRA, **PLA Notes**, Issue 36, London, pp.17:23.

70-Sonia Taneja, Mildred Golden Pryor, Jane Whitney Gibson, Leslie A. Toombs (January - June 2012). Organizational Renewal a Strategic Imperative, **Delhi Business Review**, Vol. 13, No. 1, pp. 29: 40.

71-Taghi Javdani Gandomani, Zeinab Tavakoli and Mina Ziaei Nafehi (December 2017). Knowledge Managmant in Software Development Based on the Leavitt's Model: Traditional versus Agile Methods, conference paper, conference advances in computing, communication and information technology, **Institute of research Engineers and Doctors**, USA.

72-Thabile Chawane, Lj Van vuuren and Groodt (2003). Personal Change as a Key Determinant of the Outcomes of Organisational Transformation Interventions, **Journal of Human Resource Management**, Vol.1, No. 3, pp.62:76.

73-Thomas G. Cummings and Christopher G. Worley (2009). Organization **Development & Change**, South-Western Cengage Learning, USA.

74-Toni Saarivirta (2007). In Search of Self-Renewal Capacity Defining Concept and its Theoretical Framework, Special Working Paper on Self-Renewal Capacity, SENTE Working Papers 10/2007, **Research Unit for Urban and Regional Development Studies**, University of Tampere.

75-Toni Saarivirta (2009). Self-Renewal Capacity and Economic Growth, Manchester Business School Working Paper No. 568, **Manchester Business School**, pp.1:20.

76-Toni Saarivirta (2009). Building self-renewal capacity for future growth and adaptation, **Global Academic Society Journal**, Social Science Insight, Vol. 2, No. 7, pp.16:40.

77-T. V. Rao (January-March 2012) . Organizational Development and Human Resource Development in India: A Historical Perspective, **IMJ**, Vol. 3, Issue 4, pp. 11:17.

78-United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (January 2016). Designing Effective Monitoring and Evaluation of Education Systems for 2030: A Global Synthesiss of Policies and Practices, UNESCO Education Sector.

79-W. Warner Burke and George H. Litwin (1992). A Causal Model of Organizational Performance and Change, **Journal of Management**, Vol. 18, No. 3, pp. 523: 545.

80-W. wamer burke (2002**). organization change theory and practice**, (California: sage publications).

81-Wendell French (Winter 1969). Organization Development Objectives, Assumptions and Strategies, **California Management Review**, Vol. XII I No.2, pp.23:34.

82-William J. Rothwell, Roland L. Sullivan (2005). **Practicing Organization Development a Guide for Consultants**, (San Francisco: Published by Pfeiffer), Second Edition.

83-Y.L. Jack Lam (2005). School Organizational Structures: effects on teacher and student learning, **Journal of Educational Administration,** Vol.43, No. 4, pp. 387:401

ملحق (١)

أسماء السادة المحكمين

م	الأسم	التخصص
١	السيدة محمود ابراهيم .	أستاذ الإدارة التربوية وسياسات التعليم، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
٢	سيف الإسلام على مطر.	أستاذ التخطيط التربوى والإدارة التربوية، قسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم، كلية التربية، جامعة الإسكندرية .
٣	سهام علوان.	استاذ الإدارة التعليمية والتربية المقارنة المساعد ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .
٤	عبد الرازق زيان.	أستاذ الإدارة التربوية وسياسات التعليم المساعد ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية.
٥	فاطمة عبد القادر بهنسى.	أستاذ التربية المقارنة المساعد، كلية التربية، جامعة الإسكندرية .
٦	محمد جابر البدوى.	مدرس الإدارة التربوية وسياسات التعليم، كلية التربية، جامعة الإسكندرية .
٧	محمد خميس حرب.	أستاذ الإدارة التربوية وسياسات التعليم ، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
٨	نهلة عبد القادر هاشم.	أستاذ الإدارة التعليمية والتربية المقارنة، كلية التربية، جامعة عين شمس .

ملحق (٢)

أدوات البحث

المقابلة الشخصية

الاستبيان

كلية التربية

قسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم

استبيان

واقع التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية .

مقدمه من

منال سيد يوسف حسنين

الأستاذ المساعد بقسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم .

٢٠٢١

السيد الأستاذ مدير المدرسة / .....

تحية طيبة وبعد

تُجرى الباحثة بحث بعنوان التطوير التنظيمى للمدارس المصرية اليابانية فى ضوء التجديد الذاتى بمحافظة الإسكندرية؛ ولتحقيق أهداف البحث تُجرى دراسة ميدانية للتعرف على واقع التطوير التنظيمى بالمدارس المصرية اليابانية؛ بغية تحقيق التطوير التنظيمى فى ضوء التجديد الذاتى، ويتكون الاستبيان من ست مجالات للتطوير التنظيمى تم التوصل اليها من خلال نماذج علمية للتطوير التنظيمى، وهى: المجال الأول متعلق بالهكيل التنظيمى، والمجال الثانى يتعلق بالمهام الإدارية، والمجال الثالث يتعلق بالمعلمين، والمجال الرابع يتعلق بالقيادة المدرسية ، والمجال الخامس يتعلق بثقافة التطوير، والمجال السادس يتعلق بالتكنولوجيا من وجهة نظر

المعلمين بالمدارس اليابانية بمحافظة الإسكندرية، فإن الباحثة تأمل التكرم بالاجابة عن عبارات الاستبيان للوصول إلى أفضل صورة ممكنة، ونشكركم على حسن التعاون.

ويقصد بالتطوير التنظيمى إجرائيا : الجهود المخططه من قبل إدارة المدارس المصرية اليابانية، والتى تهدف إلى إحداث نقلة نوعية فى أداء المدرسة فيما يتعلق بست مجالات رئيسه، وهى: الهيكل التنظيمى، والمهام الإدارية، والمعلمين ، والقيادة المدرسية، وثقافة التطوير، والتكنولوجيا.

منال سيد يوسف حسنين

أستاذ مساعد بقسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم .

كلية التربية – جامعة الإسكندرية

أولاً : بيانات أولية

النوع : ☐ **ذكر** ☐ **أنثى**

الإدارة التعليمية : ☐ **المنتزه** ☐ **برج العرب**

عدد سنوات العمل :

☐ **أقل من خمس سنوات .**

☐ **من خمس إلى عشر سنوات .**

☐ **من عشرة إلى عشرون .**

☐ **أكثر من عشرون.**

ثانيا: بنود الاستبيان

العبارات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
المجال الأول : الهيكل التنظيمى . ويقصد بالهيكل التنظيمى نمط الهيكل التنظيمى، ونمط الاتصال، والعلاقات التنظيمية السائدة فى المدرسة، التى تساعد على إحداث التطوير المطلوب .					
١-تستخدم الإدارة أنماط عديدة من الاتصالات الرأسية والأفقية(الرسمية)، والجانبية (غير الرسمية)؛ لإحاطة العاملين بكافة المعلومات الخاصة بالمدرسة .					
٢-تستخدم الإدارة أساليب مختلفة من الاتصالات من خلال المقابلات، والاجتماعات، والندوات، وغيرها .					
٣-تطور الإدارة المدرسية العلاقات التنظيمية الجيدة بين العاملين؛ بما يساعد على تحقيق أهداف المدرسة .					
٤-. تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيق التنسيق بين العاملين فى مختلف المستويات الإدارية بالمدرسة .					
5-استحداث وحدات تنظيمية جديدة بالمدرسة بما تساعد على تحقيق أهداف التطوير .					
6- حذف بعض الوحدات التنظيمية بما يخدم التطوير المنشود .					
7-تغيير تبعية بعض الوحدات التنظيمية بما يساعد على تحقيق أهداف التطوير.					
8-يعانى الهيكل التنظيمى من التضخم بما لا يتناسب مع حاجة المدرسة الفعلية.					
9-تحرص المدرسة على تشكيل فرق متعددة التخصصات للقيام بمهام متنوعة ضرورية لاحتياجات التطوير.					
10-تتبنى الإدارة أساليب مختلفة لاتاحة فرص التعلم الجماعية للعاملين.					
العبارات	**أوافق**	**أوافق**	**محايد**	**لا أوافق**	**لا أوافق**

	بشدة				بشدة
11- تعتمد الإدارة المدرسية على هيكل تنظيمى قائم على تجميع المهام والأنشطة حسب وظيفة العمل .					
12- يجمع الهيكل التنظيمى للمدرسة بين تجميع المهام حسب الوظيفة وبين تشكيل فرق العمل .					
المجال الثانى : المهام الإدارية . ويقصد بها العمليات الإدارية التى تؤديها الإدارة المدرسية من تخطيط وتنظيم وتحفيز وتقييم الأداء .					
١-تحدد إدارة المدرسة، والعاملين المشكلات الحالية، والمستقبلية التى تواجه العمل المدرسى.					
٢-تحدد الإدارة رؤية ورسالة المدرسة فى ضوء واقع المشكلات القائمة .					
٣-تحدد الإدارة المدرسية الفجوة بين الأهداف المستقبلية، والوضع الراهن، وتضع إجراءات محددة للتغلب عليها .					
٤- تتيح الإدارة الفرصة لمشاركة العاملين فى المهام الإدارية المختلفة (تخطيط، وصنع قرار، وتفويض بعض السلطات).					
٥-تستخدم إدارة المدرسة أساليب متنوعة فى تقييم الأداء باستمرار كاستخدام بطاقات الأداء المتوازن أو غيرها .					
٦-تطور الإدارة من نظم وأساليب العمل، كتبسيط الإجراءات، وابتكار أساليب جديدة فى العمل .					
٧-ترصد الإدارة احتياجاتها من المعلمين والعاملين بها بشكل دورى.					
٨- تضع الإدارة نظام مقنن لتقييم أداء العاملين بالمدرسة قائم على معايير موضوعية .					
٩-توفر الإدارة الموارد المادية المناسبة لإحداث التطوير المطلوب، كتوفير التجهيزات من معامل، وورش، ومكتبة، والعاب رياضية، وفنية،وفصول دراسية مناسبة، وغيرها .					
العبارات	**أوافق**	**أوافق**	**محايد**	**لا أوافق**	**لا أوافق**

	بشدة				بشدة
١٠-توفر الإدارة الموارد البشرية اللازمة لإحداث التطوير كتوفير مدربين، او مرشدين أو غيرهم .					
١١-توزع الإدارة المهام، والأنشطة حسب تخصص، وكفاءه، وخبره العاملين .					
١٢- وجود نظم للمعلومات الإدارية تعتمد عليها الإدارة المدرسية فى تأدية مهامها الإدارية .					
١٣- تعترف الإدارة المدرسية وتقدر جهود المعلمين بها، ويتضح ذلك من خلال خطابات الثناء أو تكريم المتميزين منهم أو غيرها .					
١٤-توفر الإدارة المدرسية بيئة محفزة على العمل من خلال تبنى أساليب متعددة فى التحفيز، وتوفير كافة التجهيزات والوسائل، وغيرها التى تساعد على تنفيذ العمل المطلوب ..					
المجال الثالث: المعلمين . ويقصد به استثمار قدرات المعلمين، وتطوير مهاراتهم بما ينعكس على أداءهم .					
١- تُقيم الإدارة اداء المعلمين لتحديد نقاط القوة والضعف فى أدائهم.					
٢-تخصص الإدارة برامج تدريبية، وإرشادية لتطوير وتعزيز مهارات المعلمين وتنمية خبراتهم .					
٣-تستحدث الإدارة اساليب تدريب جديدة من خلال الاستعانة بمدربين خارجيين .					
٤- تستثمر المدرسة مهارات، وقدرات المعلمين بكفاءة كاستثمارهم فى تنفيذ الكثير من البرامج التدريبية بها على سبيل المثال .					
٥- تحرص المدرسة على العناية بالمعلمين الجدد لاكسابهم المهارات المطلوبة من خلال تحديد معلمين من ذوى الخبرة يتولون مهمة توجيههم ورعايتهم وتعليمهم المهام المرتبطة بالعمل .					
العبارات	**أوافق بشدة**	**أوافق**	**محايد**	**لا أوافق**	**لا أوافق بشدة**

٦-تتابع الإدارة المدرسية أداء المعلمين وتعتمد على التغذية الراجعة لتطوير أداءهم .					
٧-تعزز الإدارة المدرسية جودة المعلم من خلال اتاحة فرص الترقى لجميع المعلمين بالمدرسة .					
٨-تساعد الإدارة المدرسية المعلمين على تحقيق التنمية المهنية من خلال تشجعيهم على إجراء البحوث أو الحصول على درجات علمية عليا (كالماجسيتر والدكتواره على سبيل المثال) .					
٩-تتيح الإدارة المدرسية الفرصة للمعلمين للتعبير على آرائهم ومقترحاتهم بحرية .					
١٠-تدعم الإدارة المدرسية تبادل الخبرات بين المعلمين من خلال توجيههم إلى تبادل الزيارات الصفية عل سيبل المثال .					
المجال الرابع : القيادة المدرسية . ومن هم يحظون بمكانة رسمية فى التأثير على العاملين والمقصود بهم مديرى المدرسة.					
١-تدافع القيادة المدرسية عن التطوير المطلوب، وتشجع على تحقيقه من خلال توضيح أهميته، وضرورته.					
٢-تستخدم القيادة المدرسية أساليب مختلفة لإدارة الصراع كالأقناع، والتفاوض، والمشاركة، وغيرها .					
٣-تستطيع القيادة المدرسية تحديد المشكلات التى تؤثر على العمل المدرسى ككل .					
٤-تلجأ القيادة المدرسية إلى القيام بإجراءات تصحيحية إذا لزم الأمر ذلك .					
٥-تشارك القيادة المدرسية العاملين فى تحديد المشكلات التى تواجه التطوير المنشود، والإجراءات التصحيحية، وغيرها					
العبارات	**أوافق بشدة**	**أوافق**	**محايد**	**لا أوافق**	**لا أوافق بشدة**

٦-تعد القيادة المدرسية نموذج يحتذى به فى القيام بالممارسات المطلوبة لإحداث التطوير .					
٧-توفر القيادة المدرسية التوجيه التنظيمى لتحقيق التطوير ودعمه .					
٨-تهتم القيادة بالتنمية المستمرة لها لتطوير المهارات القيادية بما ينعكس على أداءها فيما بعد.					
المجال الخامس : ثقافة التطوير . القيم والمبادئ والسلوكيات التى توجه الممارسات بما يساعد على تحقيق التطوير المطلوب .					
١-تعرف الإدارة المدرسية العاملين القواعد المكتوبة وغير المكتوبة التى تحكم ممارسات العمل داخل المدرسة ,					
٢-وجود معايير معلنة تحكم ممارسات التطوير بالمدرسة .					
٣- تتأكد الإدارة المدرسية من قبول المعلمين للأهداف، والقيم التنظيمية .					
٤-تعزيز قيم تساعد على دعم ممارسات التطوير كقيم التعاون، والمسؤولية ، وغيرها.					
٥-يغلب على المدرسة مقاومة العاملين للتطوير اللازم .					
٦-تسعى الإدارة المدرسية إلى تعديل المعتقدات الخاطئة للعاملين بما يساعد على تحقيق الأهداف .					
٧-نشر ثقافة التطوير من خلال دورات، أو ندوات، أو ورش عمل تساعد على دعم قيم التطوير .					
٨-توفر الإدارة المدرسية المعلومات الكافية عن التطوير، وأهدافه، ومبرراته لكسب الاتفاق وتبنى التطوير المطلوب .					
المجال السادس : التكنولوجيا. ويقصد به التوظيف الفعال للتكنولوجيا فى الأداء الإدارى والتعليمى بالمدرسة .					
العبارات	**أوافق بشدة**	**أوافق**	**محايد**	**لا أوافق**	**لا أوافق بشدة**

١-توفر المدرسة الأدوات التكنولوجية المناسبة لأحداث عملية التطوير المطلوبة (أجهزة، ومعدات، وموارد تعليمية، وغيرها) .					
٢-تحدث المدرسة باستمرار الأدوات والوسائل التكنولوجية المستخدمة بالعمل المدرسى .					
٣-توجد بالمدرسة وحده أو قسم أو إدارة للمتابعة والصيانة المستمرة للأجهزة والوسائل التكنولوجية.					
٤-تعتمد المدرسة بشكل كبير على الوسائل التكنولوجية فى إداء كافة الأمور الإدارية وفى إجراء كافة عمليات الاتصال الإدارى مع العاملين بالمدرسة (كعمل اجتماعات الكترونية مثلا أو غيرها)،، وفى تقديم الخدمات المختلفة، وغيرها .					
٥-تعتمد المدرسة على الوسائل التكنولوجية فى ممارسة عمليتى التعليم والتعلم .					
٦-تُستخدم المدرسة التكنولوجيا فى تنظيم برامج تدريب للمعلمين، والإداريين (تدريب عن بعد) .					
٧-تُستخدم المدرسة التكنولوجيا الحديثة فى التواصل مع أولياء الأمور بشئون المدرسة.					
٨-تتيح المدرسة البرامج والمقررات الدراسية على المواقع الالكترونية بالمدرسة .					
٩-تدرب المدرسة العاملين بها باستمرار لاكتساب وتعزيز المهارات التكنولوجية .					
١٠-تُقيم الإدارة مدى فعالية الوسائل التكنولوجية المستخدمة فى تحقيق أهداف العملية التعليمية .					

مع خالص تحياتى وتقديرى

جامعة الإسكندرية
ALEXANDRIA
UNIVERSITY

كلية التربية

قسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم

استمارة مقابلة

واقع التطوير التنظيمى للمدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية

من وجهة نظر مديرى المدارس .

إعداد

منال سيد يوسف حسنين

أستاذ بقسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم

السيد الأستاذ مدير مدرسة / .....

تهدف المقابلة إلى التعرف على واقع التطوير التنظيمى فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية؛ من أجل تحقيق التحسين المستمر خاصة مع التطورات والتغييرات السريعة، والتى تتطلب المراجعة المستمرة والتطوير الدائم، وفى ضوء التعرف على واقع التطوير التنظيمى بالمدارس المصرية اليابانية من وجهة نظر مديرى المدارس بغية تحقبق التطوير التنظيمى بها فى ضوء التجديد الذاتى، أعدت استمارة مقابلة، وتتكون هذه الاستمارة من عدد من الأسئلة المقيدة، والمفتوحة فى ست مجالات للتطوير التنظيمى، وهى : (الهيكل التنظيمى، والمهام الإدارية، والمعلمين ، والقيادة المدرسية، وثقافة التطوير، والتكنولوجيا)،وتنقسم استمارة المقابلة من بيانات عامة، ومحاور المقابلة .

أولاً: بيانات عامة

اسم المدرسة :
الإدارة التابعة لها :
تاريخ المقابلة :
سنوات العمل :

ثانيًا : محاور المقابلة

أولا: الهيكل التنظيمى :

١–ما نمط الهيكل التنظيمى المتبع فى المدارس المصرية اليابانية بمحافظة الإسكندرية ؟

.....

.....

.....

٢– هل يتم مراجعة الهيكل التنظيمى باستمرار؟

نعم

وكيف يتم العمل على تعديله إذا لزم الأمر ؟

.....

.....

.....

٣–ما الأساليب المستخدمة من قبل الإدارة فى تطوير العلاقات التنظيمية (بين الإدارة والعاملين، وبين العاملين بعضهم البعض) داخل المدارس المصرية اليابانية ؟

.....

.....

.....

٤– ما نمط الاتصال المستخدم داخل المدرسة ؟

.....

.....

.....

ثانيا : المهام الإدارية :

١–ما الهدف من إنشاء المدارس المصرية اليابانية فى مصر ؟

.....

.....

.....

٢– هل يتم مراجعة الواقع التعليمى والإدارى وتشخيص جوانب القوة والضعف لتطوير الإجراءات وأساليب العمل باستمرار ؟

نعم لا

كيف تتم المراجعة ؟

.....

.....

.....

٣–كيف يتم توزيع المهام والأعمال على العاملين داخل المدرسة ؟

.....

.....

.....

٤–هل يتم مشاركة العاملين فى القرارات المدرسية ؟

نعم لا

.....

.....

.....

٥– ما الطرق المستخدمة لتقييم أداء المعلمين؟

.....

.....

.....

٦– هل تحدد الإدارة المدرسية معايير واضحة لتقييم الأداء ؟ مع ذكرهذه المعايير أن وجدت .

نعم لا

.....

.....

.....

.....

٧- ما أساليب التحفيز المستخدمة من قبل الإدارة المدرسية؟

.....

.....

.....

ثالثا: المعلمين :

١-ما أبرز التجارب التى قامت بها المدارس المصرية اليابانية والتى توضح استثمار الإدارة لقدرات المعلمين وكفاءتهم ؟

.....

.....

.....

٢-ما الأساليب المستخدمة لتنمية المعلمين مهنيا ؟

.....

.....

.....

٣- كيف يتم التعامل مع المعلمين الجدد بالمدرسة ؟

.....

.....

.....

٤- ما أساليب التحفيز والتعزيز المستخدمة لتشجيع المعلمين ؟

.....

.....

.....

رابعا: القيادة المدرسية :

١-كيف يتم العناية بالتنمية المهنية وتدريب القيادات المدرسية ؟

.....

.....

.....

٢- هل التدريب الزامى أم تطوعى ؟

نعم لا

٣-هل التدريب شرط لاختيار القيادات المدرسية أم يتم التدريب أثناء الخدمة ؟

نعم لا

.....

.....

..... ٤- كيف تقوم الإدارة بدور توجيهى لدعم التطوير، وما الأساليب المستخدمة فى ذلك ؟

.....

.....

.....

٥-ما الأساليب المستخدم من قبل الإدارة لإدارة الصراع داخل المدرسة؟

.....

.....

.....

خامسا : ثقافة التطوير :

١-هل توجد مقاومة من قبل العاملين داخل المدرسة عند تطبيق بعض القواعد أو الممارسات؟ وما الأساليب المستخدمة من قبل الإدارة فى حالة مقاومة العاملين لما هو جديد ؟

نعم لا

.....

.....

.....

٢- هل يفضل العاملين اتباع ما هو سائد من ممارسات خوفا من ضياع الوقت أو الجهد؟

نعم لا

.....

.....

.....

٣- هل يتم العناية والتأكيد على فهم العاملين لاى ممارسات تطويرية (الهدف منها، وأسبابها، وكيفية التعامل معها)؟

نعم لا

٤- ما متطلبات تنفيذ التطوير المنشود حاليا (النشر، والوعى، والقبول، والوقت، والصلاحيات والسلطات، والأمكانات، وغيرها)، وما دلائل توفرها؟

.....

.....

.....

٥- هل يتم العناية بتقييم ما تم تنفيذه من ممارسات تطويرية وتعديلها إذا تتطلب الأمر ذلك ؟

نعم لا

.....

.....

.....

سادسا: التكنولوجيا :

١-هل تتوافر البنية التحتية لتطبيق التكنولوجيا والاستخدام الفعال لها ؟

نعم لا

ما الدلائل على توافرها ؟ (عدد أجهزة الحاسب، والتطبيقات المستخدمة، وشبكات الانترنت والانترانت ،وغيرها) .

.....

.....

.....٢- كيف يتم توظيف التكنولوجيا فى العمل التعليمى والإدارى بالمدرسة ؟

.....

.....

.....

٣-هل يوجد قسم أو وحده لمتابعة التكنولوجيا وأدواتها المستخدمة ؟

نعم لا

.....

.....

.....

٤-هل يتم العناية بالتقييم المستمر لمدى فعالية الوسائل التكنولوجية؟ وما الأساليب المستخدمة فى ذلك ؟

نعم لا

.....

.....

.....