كلية الدراسات العليا للتربية

قسم التعليم العالي والتعليم المستمر

تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجاً في ضوء خبرات بعض الدول
(دراسة اثنوجرافية)

Developing the management of official schools for languages in the neediest areas in light of the experiences of some countries "Ethnographic study"

دراسة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية قسم التعليم العالي والتعليم المستمر

إعداد الباحث

أحمد محمد أحمد أبو حسين

مدير مدرسة الأمل الرسمية للغات بإدارة طور سيناء التعليمية

مديرية التربية والتعليم بجنوب سيناء

إشـــراف

أ.د./ أسامة محمود فراج

أستاذ ورئيس قسم التعليم العالي والتعليم المستمر

كلية الدراسات العليا للتربية

جامعة القاهرة

أ.د./ محمد رفعت حسنين

أستاذ بقسم التعليم العالي والتعليم المستمر

كلية الدراسات العليا للتربية

جامعة القاهرة

1441 هـ - 2020 م

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة .

الدراسات السابقة .

مشكلة الدراسة .

أهداف الدراسة .

أهمية الدراسة .

منهج الدراسة .

أدوات الدراسة .

حدود الدراسة .

مصطلحات الدراسة.

خطوات الدراسة.

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

مقدمة

يعيش المجتمع المصري بكافة مؤسساته في عصر سريع التغير شديد التعقيد تكثر فيه التحديات المتسارعة، فهناك ثورة الاتصالات، وتدفق المعلومات، والتخصصات التكنولوجية، والعولمة، والتكتلات الاقتصادية، والمد الديمقراطي، وحقوق الإنسان، واستخدام التكنولوجيا عالية المستوى في مختلف ميادين العمل والإنتاج.

إن التعليم لم يعد خدمة تقدمها المجتمعات لأبنائها أو هبة تمنحها الأمم لبعض الأفراد دون بعض، ولكنه استثمار له عائده على المجتمع وأفراده في آن واحد، فلم تعد الدول تقاس بما لديها من كنوز وممتلكات بقدر ما تمتلكه من قوى بشرية مؤهلة ومدربة، وذلك لأن الاهتمام بالقوى البشرية أو ما يسميها بعض الناس الثروة البشرية يعد من أهم الثروات إن لم يكن أهمها على الإطلاق. (١) ومنذ بداية التاريخ لم تشهد البشرية مثل هذا الكم من التغير كما يحدث الآن فجميع الأشياء تتغير في كافة المجالات، وبعض هذه التغيرات يمكن التنبؤ بحدوثها، وبعضها الآخر يكون غامضًا من شدة التغير.(٢)

إذا كانت الدول المتقدمة تؤمن بأن التحدي الحقيقي هو تطوير نظم التعليم كي تحقق أهداف المجتمع في التقدم، فإن من الأولى للدول الأقل تقدماً أن تأخذ بما أخذت بها سابقتها في الاهتمام بإصلاح نظم التعليم وتطويره. هذا ويعد التعليم وسيلة مصر الأساسية لتحقيق أهدافها في التنمية والحداثة، وهو المسؤول الأساسي عن تنمية قدرات وإبداعات الإنسان المصري، ومن ثم فمن الضروري الالتفات إلى مراجعة وتقويم النظام التعليمي خاصة في ظل مخاطر القرن الحادي والعشرين، وتحدياته، ومتطلباته.(٣) ويشهد القرن الحادي والعشرين تحولات كثيرة في مجالات شتى وعلى رأسها التعليم، وهو الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في كافة عناصر المنظومة التعليمية؛ لإعداد الإنسان القادر على التفاعل مع هذا العصر ومعطياته، المتسلح بمهارته. هذا العصر الذي أصبحت فيه المعرفة قوة والقوة معرفة، وأصبحت الثروة الحقيقية لأي مجتمع تتمثل في الإنسان

---

(١) أسامة محمود فراج: **تعليم الكبار، دراسات وبحوث**، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٩، ص ٣٦٣.

(٢) علي صالح جوهر: **انعكاسات التحديات المعاصرة على التعليم في الوطن العربي**، المكتبة العربية للنشر والتوزيع، المنصورة، ٢٠٠٨، ص ١٥٤.

(٣) فوزي رزق شحاتة: أهداف المرحلة الثانوية في مصر في ضوء الاتجاه إلى العولمة، **مجلة البحث التربوي**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة المجلد الأول، العدد (٢)، جـ١، يوليو ٢٠٠٢، ص٢٤٧.

المبدع المتكيف القادر على خوض غمار المنافسة الشرسة في القرن الحادي والعشرين.[١] ويشهد أيضاً تحديات أخري خارجية يفرضها الواقع الدولي، ومنها على سبيل المثال التكيف مع المتغيرات العلمية، والتكنولوجية المتسارعة، وتوظيف التخصصات المستحدثة مع طبيعة المهن الحالية بالإضافة إلى نوعية المهارة العالمية التي يجب أن تكسبها لخريجيها حتى يصبح مواطناً عالمياً يستطيع أن يتعامل بإيجابية مع تحديات العصر.

وقد حرصت الدولة في سياستها على تنشئة جيل على قدر عالٍ من الثقافة، جيل من العلماء في مجال اللغات الأجنبية، والعلوم، والرياضيات جنباً إلى جنب بجوار اللغة العربية، والتربية الدينية، والمواد القومية بنفس القدر من الاهتمام ، وكانت وسيلة الدولة في تحقيق ذلك إنشاء بعض مدارس اللغات الخاصة، واستيعاب أعداد ضخمة من الأطفال[٢]، وتعد المدارس التجريبية الرسمية للغات إحدى الصيغ التي تسهم بوضوح حرص الدولة ووزارة التعليم على التنمية الشاملة لمنظومة التعليم تحقيقاً لمتطلبات مجتمع المعرفة، وقد بذلت الدولة جهودها في سبيل نشر وإنشاء هذا النوع من المدارس تحقيقاً لأهداف الدولة التي تسعى لتحقيقها من خلال سياستها التعليمية ، وتمثل المدارس التجريبية الرسمية للغات نقطة الانطلاق في عملية تنمية التعليم قبل الجامعي لما تتمتع به نوعية هذه المدارس من الاستقلالية في أوجه الصرف التي حددها القرار الوزاري رقم (٢٨٥) لسنة ٢٠١٤م،[٣] والذى يتناول ضوابط الإنفاق بما يعطى هذه المدارس مساحة لتطبيق اللامركزية بالصورة التي تمنحها القدرة على التنمية، وتطبيق الأساليب الحديثة على مستوى الإدارة المدرسية ، وإدارة الفصل ونشر تكنولوجيا التعليم بالفصولِ .

كما حظيت المدارس التجريبية الرسمية للغات بالتشجيع والإقبال من قبل أولياء أمور التلاميذ حتى أصبح الإقبال عليها يفوق بكثير عدد الأماكن المتوفرة فيها ، وقد يرجع ذلك إلى سياسة الانفتاح الاقتصادي منذ عام ١٩٧٤م ، وبالرغم من ذلك واجهت المدارس التجريبية الرسمية للغات عدة مشكلات، وخاصة المشكلات التي تتعلق بالنواحي الإدارية ، وقلة وعى بعض القيادات بفلسفة، وأهداف تلك المدارس، ونمطية أساليب الإدارة، و ضعف تنمية هياكلها ونظمها الإدارية،

---

(١) هيثم محمد الطوخي ونسرين محمد عبد الغني: تنمية الثقافة التربوية للمعلم لمواجهة تحولات القرن الحادي والعشرين، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة القاهرة، كلية الدراسات التربوية، مجلد ٢٥، العدد الثالث يوليو ٢٠١٧، ص ١٥٤.

(٢)عبد العزيز الطويل: تطوير نظام المدارس التجريبية للغات، دراسة ميدانية، القاهرة، **مجلة البحث التربوي**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، السنة الثانية، العدد الأول، يناير ٢٠٠٣، ص ١٦٨.

(٣) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **قرار رقم ٢٨٥ بتاريخ ٢٠١٤/٦/٢٨ بشأن: المدارس الرسمية للغات والمدارس المتميزة للغات**، الفصل السابع، الوزارة، القاهرة ٢٠١٤م.

وتطوعها لخدمة أهداف التجريب، وقصور نظم التدريب عن إكساب المسئولين عن إدارة التجريب مهارة إدارة التجديد والتنمية التنظيمية؛ مما أدى إلى ضعف كفاءات بعض القيادات التعليمية.[١]

وحيث إن نجاح العمل الإداري يتمثل في الدرجة الأولى على الأداء الجيد لمدير المدرسة فالاهتمام به ورفع مستوى أدائه، وتوفير السبل المعينة التي تكفل نجاحه في عمله أمر بالغ الأهمية، وذلك لتنوع الوظائف التي يمارسها مدير المدرسة كقائد اجتماعي، وتربوي حيث تجمع تلك الوظائف بين الجانب التنظيمي الإداري والجانب التربوي التعليمي، ولكى يؤدى المدير مهام العمل بنجاح يتطلب أن يتوفر لديه قدر ضروري من القدرات الفنية، والإنسانية، والفكرية بالإضافة إلى الجانب العلمي للإدارة التعليمية، وما تستند إليه من حقائق ومفاهيم التكنولوجيا الإدارية للتغلب على المشكلات التعليمية والإدارية [٢]، فأصبح مطلوبا من مدير اليوم أن يعمل على تحقيق النتائج المتوقعة منه بحكم منصبه، وأن تكون هذه الخدمة بجودة عالية من كافة النواحي حتى يتمكن من تحقيق أعلى معدلات الترابط، والتنسيق بين العاملين معه لرفع وتحسين العملية التعليمية وتطوير الأداء العام، وتحقيق الأهداف المرسومة له وذلك بتكلفة محددة في وقت معين.[٣]

لقد اهتمت الدول المتقدمة بتدعيم مهارات مديري المدارس ليكونوا قادة قادرين على مواجهة التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية فوفرت لهم الخبرة، والمعرفة اللازمة لأداء العمل القيادي وما تتطلبه الوظيفة من مهام، ومسئوليات لمساعدتهم على التقدم في مسارهم الوظيفي، والمهني خاصة وأن المستقبل به متطلبات جديدة من تلك القيادات، ولقد تزايد الاهتمام في السنوات الأخيرة بالكفايات المهنية للقيادات، واتجهت عديد من الدول إلى اعتبار الدرجات العلمية العليا كالماجستير والدكتوراه في مجال الإدارة التعليمية متطلباً أساسياً لشغل المناصب القيادية بها.[٤]

وحيث أن طبيعة المدارس التجريبية الرسمية للغات تختلف عن باقي المدارس من حيث: نظم الإنفاق والنواحي التنظيمية والإدارية وطبيعة الدراسة، كما يعد مدير المدرسة التجريبية الرسمية

---

(١) محمد السيد حسونة: **التخطيط لتهيئة بعض المدارس لتطبيق التجارب الرائدة في تطوير التعليم قبل الجامعي في مصر**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ٢٠١١ م، ص ١٠.

(٢) محمد حسن رسمي: **أساسيات الإدارة التربوية**، دار الوفاء، الإسكندرية، ٢٠٠٤م، ص ١١.

(٣) خالد بن محمد الشهري: **المدير المتميز خطوات عملية لمدير المدرسة، موقع تعليمنا.. لتطوير التعليم**، ١٤٣٣ هـ، ٢٠١٢م، ص ٦.
https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://books-library.online/files/books-library.online_noob٦٦٤٩٥٢٦bf٢c٦٤٩١ff٣٠٢٧-٨٦٣٨.pdf&hl=ar Access on ١٢th May ٢٠١٨

(٤) عزة جلال مصطفى: **الإدارة المدرسية المعاصرة في ظل المتغيرات العالمية**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٨ م، ص ٥٤.

للغات هو المدير الوحيد الذي يقوم بإدارة أربع مراحل تعليمية (رياض أطفال – ابتدائي – إعدادي – ثانوي) وبالتالي فإن العبء مضاعف على مديري تلك المدارس.

وبناء على ما سبق يتضح أنه لابد أن تتوافر كفاءات إدارية عالية لمدير المدرسة التجريبية الرسمية للغات؛ حتى يستطيع إدارة تلك المدارس بكفاءة، لذلك صدر القرار الوزاري رقم (١٩٦) لسنة ٢٠١٢ بشأن الضوابط والمعايير الخاصة باختيار مديري المدارس التجريبية حيث نص القرار على ما يلي: [١]

أولا: يجيد المدير اللغة الأجنبية الأولى التي يتم تدريسها بالمدرسة مع توافر مهارات الإدارة التربوية، وارتفاع مستوى الكفاية والجدارة للمدير المرشح من واقع الملفات، وامتلاك الجوانب الأخلاقية، والمهنية، والثقافية التي تؤهله لشغل الوظيفة كما يفضل الحاصلين على درجات علمية دكتوراه أو ماجستير أو دبلوم الدراسات العليا.

ثانيا: يتم تقويم عمل المديرين بواسطة مجلس أمناء المدرسة، والإدارة التعليمية في نهاية العام الدراسي لقياس مدى تحقيقه للأهداف، والنتائج المحددة، والتي تشمل جميع الاختصاصات، والمهام المكلف بها المدير ومنها[٢]:

١- كفاءة الإدارة المدرسية، وانتظام الدراسة على مدى العام الدراسي وتحقيق تقدم حقيقي في جودة العملية التعليمية.

٢- الاستخدام الأمثل للموارد البشرية، والمادية، وحسن إدارتها، وتنمية قدرات المدرسين.

٣- حصول المدرسة على شهادة الاعتماد من الهيئة القومية للجودة والاعتماد في التعليم كما يتم إنهاء ندب المدير في حالة عدم تحقيق الأهداف والمعايير التي تم اختياره على أساسها، أو إذا اتسم أداؤه بعدم الكفاءة الواضحة.

ثالثا: يشكل بقرار من وزير التربية والتعليم لجنة من عدد فردى من الخبراء في إدارة الموارد البشرية والحاسب الآلي، واللغات وإدارة المؤسسات التعليمية، تتولى هذه اللجنة النظر في الترشح والاختيار، لشغل هذه الوظائف علىِ أساس الحاصل على أعلى درجات وفقاً للقيم النسبية للقدرات المطلوبة. وبالرغم من ذلك، فإن الواقع الفعلي الممارس في هذه المدارس يشير إلى

---

(١) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **قرار وزاري رقم (١٩٦) لشأن ضوابط ومعايير مديري المدارس التجريبية الرسمية للغات**، بتاريخ ٢٠١١/٥/٢٢ م، مادة رقم (١)، الوزارة، القاهرة ٢٠١١ م.

(٢) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **قرار وزاري رقم (١٩٦)**، المرجع السابق، المواد (٥)، (٦).

وجود عديد من المشكلات فيما يتعلق بإدارة المدارس التجريبية الرسمية للغات في مصر التي أكدتها الدراسات السابقة في المجال.

الإحساس بمشكلة الدراسة: أحس الباحث بمشكلة الدراسة ووجد أن لها عدة منطلقات، مما يلي:

أولا: الدراسات السابقة:

فيما يلي تناول للدراسات السابقة المرتبطة بالموضوع، وقد تم عرض تلك الدراسات مصنفة تاريخياً من الأحدث إلى الأقدم وتم تقسيمها إلى ثلاثة محاور: محور دراسات تخص الإدارة، ودراسات تخص المدارس الرسمية للغات، محور دراسات تخص المناطق الأكثر احتياجاً.

المحور الأول: دراسات تناولت الإدارة المدرسية.

أولا الدراسات العربية:

١- دراسة (تطوير أداء قادة المدارس الحكومية بمحافظة الدوادمي لتحسين البيئة التعليمية المحفزة على الابتكار في ضوء رؤية ٢٠٣٠ م – أنموذج مقترح –٢٠١٩) [١]

هدفت الدراسة تعرف الأداء المستهدف لقادة المدارس، وواقع أداء قادة المدارس الحكومية بمحافظة الدوادمي لتحسين البيئة التعليمية المحفزة على الابتكار في ضوء رؤية ٢٠٣٠، وتحديد متطلبات تطويره.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، أن واقع أداء قادة المدارس الحكومية لتحسين البيئة التعليمية المحفزة على الابتكار في ضوء رؤية ٢٠٣٠م كان ضعيفاً.

كما أن متطلبات تطوير أداء قادة المدارس الحكومية لتحسين البيئة التعليمية المحفزة على الابتكار في ضوء رؤية ٢٠٣٠م كان عاليا، وعدم وجود فروق على مجالات واقع أداء قادة المدارس الحكومية لتحسين البيئة التعليمية المحفزة على الابتكار في ضوء رؤية ٢٠٣٠م ككل. وفي النهاية عدم وجود فروق على جميع مجالات متطلبات تطوير أداء قادة المدارس الحكومية لتحسين البيئة التعليمية المحفزة على الابتكار في ضوء رؤية ٢٠٣٠م.

٢- دراسة (تقييم جهود التطوير الإداري في الدوائر الحكومية في محافظة المفرق، ٢٠١٨) [١]

هدفت الدراسة تعرف مستوى التطوير الإداري في المديريات الحكومية في محافظة المفرق من

---

(١) شيخة سلطان ملفي العتيبي: "**تطوير أداء قادة المدارس الحكومية بمحافظة الدوادمي لتحسين البيئة التعليمية المحفزة على الابتكار في ضوء رؤية ٢٠٣٠ م – أنموذج مقترح –**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، السعودية،٢٠١٩ م.

خلال تعرف مستوى التطوير الإداري في المديريات الحكومية في محافظة المفرق المتمثل بتطوير الهيكل التنظيمي، والقيادة الإدارية، والتشريعات والقوانين، والتخطيط والتنظيم، والإجراءات وأساليب العمل، ونظم الرقابة على الأداء، والوسائل التقنية والتكنولوجية.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، أن الدرجة الكلية لمجالات التطوير الإداري في المديريات الحكومية بمحافظة المفرق جاءت بدرجة متوسطة، وجاءت المجالات متتالية بداية من تطوير نظام الرقابة على الأداء، ثم تطوير إجراءات وأساليب العمل، وتطوير التخطيط والتنظيم، وتطوير التشريعات والقوانين، وتطوير الهيكل التنظيمي، ثم تطوير الوسائل التقنية والتكنولوجية، منتهيا بتطوير القيادة الإدارية.

٣- دراسة (تطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية بمدينة تبوك في ضوء مدخل إدارة التغيير ٢٠١٧) [٢]

هدفت الدراسة تعرف واقع الأداء الإداري في المدارس الثانوية بمدينة تبوك، وتطويره في ضوء مدخل إدارة التغيير، ووضع تصور مقترح لتطوير الأداء في المدارس الثانوية بمدينة تبوك في ضوء مدخل إدارة التغيير.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، أن واقع الأداء الإداري في المدارس الثانوية بمدينة تبوك بشكل عام جاء بدرجة عالية بمتوسط حسابي بلغ ٣,٥٥.كما أن تطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية بمدينة تبوك في ضوء مدخل إدارة التغيير بشكل عام جاء بدرجة أهمية عالية جداً بمتوسط حسابي بلغ ٤,٢١.

٤- دراسة (دور منظمات المجتمع المدني في تطوير الأداء الإداري للمؤسسات طفل ما قبل المدرسة بمحافظة مسقط في سلطنة عمان ٢٠١٦) [٣]

هدفت الدراسة تعرف واقع دور منظمات المجتمع المدني في تطوير الأداء الإداري لمؤسسه طفل ما قبل المدرسة في محافظه مسقط بسلطنة عمان كما هدفت الى الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية التي تعزى إلى متغيرات النوع والنشاط والولاية كما هدفت الى وضع

---

(١) محمد مفلح مطر: "**تقييم جهود التطوير الإداري في الدوائر الحكومية في محافظة المفرق**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة آل البيت، الأردن،٢٠١٨ م.

(٢) ندى حمود ضبيان البلوي: "**تطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية بمدينة تبوك في ضوء مدخل إدارة التغيير**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية والآداب، جامعة تبوك، السعودية ٢٠١٧ م.

(٣) خديجة على عبيد:"**دور منظمات المجتمع المدني في تطوير الأداء الإداري للمؤسسات طفل ما قبل المدرسة بمحافظة مسقط في سلطنة عمان**" رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، ٢٠١٦.

إجراءات مقترحة لتفعيل دور منظمات المجتمع المدني في تطوير الأداء الإداري للمؤسسات طفل ما قبل المدرسة.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، أن مشاركة منظمات المجتمع المدني في تطوير الأداء الإداري بمؤسسات طفل ما قبل المدرسة جاءت بدرجة ضعيفة كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور منظمات المجتمع المدني في تطوير الأداء الإداري في المؤسسات طفل ما قبل المدرسة من وجهه نظر أفراد العينة على الأداة ككل.

٥- دراسة (توظيف الإعلام التربوي في تطوير الأداء الإداري المدرسي بسلطنة عمان ٢٠١٥)[١]

هدفت الدراسة تعرف المواضيع التي يمكن ان يتناولها الإعلام التربوي لتطوير الأداء المدرسي في سلطنه عمان وتحديد الوسائل التي يمكن ان يستخدمها الإعلام التربوي في ذلك وإلى اقتراح آليات خاصة بذلك.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، أن درجه اختيار افراد العينة للموضوعات والوسائل والآليات اللازمة لتوظيف الإعلام التربوي في تطوير الأداء الإداري المدرسي جاءت بدرجة كبيرة بشكل عام وحصلت الاستبانة على درجات موافقة تراوحت بين الكبيرة والكبيرة جداً.

٦- دراسة (الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان ٢٠١٢) [٢]

هدفت الدراسة تعرف الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة عمان للأنماط القيادية من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة.وبالنسبة لمستوى جودة التعليم في المدارس الخاصة التابعة لمحافظة العاصمة من وجهة نظر المعلمين كان متوسطًا. أما مستوى جودة التعليم في المدارس الخاصة التابعة لمحافظة العاصمة من وجهة نظر المعلمين لفقرات مستوى الكفاية كان مرتفعًا.

٧- دراسة (دور إدارة التطوير الإداري في بناء وتنمية القدرات الإبداعية ٢٠٠٩) [٣]

---

(١) موزة عبد الله خميس: "**توظيف الإعلام التربوي في تطوير الأداء الإداري المدرسي بسلطنة عمان**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط، عمان،٢٠١٥ م.

(٢) موفق أحمد العجارمة:"**انماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس وعلاقتها بمستوي جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة عمان**"، رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن ٢٠١٢ م.

(٣) حنان خياط: "**دور إدارة التطوير الإداري في بناء وتنمية القدرات الإبداعية**"، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة العامة، كلية الاقتصاد والإدارة، جامعة الملك عبد العزيز، جدة ،١٤٢٩ هـ.٢٠٠٩م.

هدفت الدراسة تعرف دور إدارة التطوير الإداري في بناء وتنمية القدرات الإبداعية لمنسوبات شطر الطالبات في جامعة الملك عبد العزيز، انطلاقا لما لدور إدارة التطوير الإداري من أهمية في تطوير المنظمة، وتحسين أدائها لمواكبة التحديات.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، تسهم إدارة التطوير الإداري في تهيئة الموظف للتفاعل الإيجابي مع المواقف من خلال إيجاد جو من العلاقات الإنسانية الحسنة. كما تعمل إدارة التطوير الإداري على دفع الموظف للتطوير المستمر لممارساته الإدارية من خلال تقديم دورات تدريبية تساعد على التحول من ممارسات العمل اليدوية، إلى الأنظمة الإلكترونية.

٨- دراسة (تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية ٢٠٠٨) [١]

هدفت الدراسة تعرف واقع الإدارة المدرسية بقطاع غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية وتعرف دلالة تقديرات المدراء لواقع الإدارة المدرسية، ووضع بعض المقترحات التي تسهم في تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، ضعف مشاركة مديري المدارس في اتخاذ القرارات، وجود خلل في الإدارة المدرسية بمدارس محافظات غزة، قلة مشاركة المجتمع المحلي، عدم تفويض الإدارة التعليمية لمديري المدارس بالصلاحيات اللازمة لهم التي تمكنهم من تسيير أمور المدرسة.

٩- دراسة (درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير لدى القيادات الإدارية في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن ٢٠٠٨)[٢]

هدفت الدراسة تعرف درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير لدى القيادات الإدارية في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن، وبيان أثر بعض المتغيرات المستقلة (المؤهل العلمي، الخبرة، المسمى الوظيفي) على درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، أن القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن يواجهون صعوبة في ممارسة إدارة التغيير.

---

(١) سهى سالم حسن سرور: **"تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية"**، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الإسلامية،٢٠٠٨.

(٢) المعتصم بالله سليمان الجوارنة وديمة بنت محمد صوص: **"درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن"**، مجلة حولية كلية المعلمين بأبها، العدد الحادي عشر، ١٤٢٨ هـ، ٢٠٠٨ م.

١٠- دراسة (التطوير التنظيمي لإدارات التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية ٢٠٠٨) [١]

هدفت الدراسة تعرف واقع البناء التنظيمي والثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي، ومعوقات تطبيق التطوير التنظيمي، ومتطلبات تطبيق التطوير التنظيمي، وتقديم تصور مقترح لتطبيق التطوير التنظيمي لإدارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، أن أكثر مكونات المحاور الثلاثة (البناء التنظيمي، الثقافة التنظيمية، المناخ التنظيمي) حدوثاً في إدارات التربية والتعليم هو محور البناء التنظيمي، يليه محور المناخ التنظيمي، ثم محور الثقافة التنظيمية، وكان حدوث مكونات هذه المحاور بدرجة متوسطة. كما أن أكثر معوقات التطوير التنظيمي حدة هو معوق ضعف الإمكانات المادية، يليه معوق ضعف التغذية الراجعة من قبل الوزارة حيال مقترحات إدارات التربية والتعليم ومرئياتها التطويرية.

ثانيا الدراسات الأجنبية في الإدارة

١- دراسة (طريقة مختلطة حول تأثير القيادة التحويلية للمدير على فعالية المعلم٢٠١٦) [٢]

هدفت الدراسة تعرف تأثير اتباع مدير المدرسة لسلوكيات القيادة التحويلية على فاعلية المدرس في تايلاند.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، أن سلوكيات القيادة التحويلية للمدير لديها أثر ذو دلالة إحصائية على فاعلية المعلم ، وأن اتباع المدير لأسلوب القيادة التحويلية له أثر إيجابي على فاعلية المعلم، و أن هناك ثمانية أبعاد للقيادة التحويلية تؤثر على شعور المعلمين بالفاعلية، وأن استخدامها يؤثر بشكل مباشر وغير مباشر على أداء الطالب من خلال فاعلية المعلم التي تؤثر في فاعلية الطالب.

---

(١) حمد بن إبراهيم المنيع، "**التطوير التنظيمي لإدارات التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤٢٨هـ، ٢٠٠٨ م.

٢- Pakkanat Sompongtam: **"A Mixed Method Study on The Influence of Principal's Transformational Leadership on Teacher Efficacy"**, Unpublished doctoral dissertation, The school of Education ST. John's University, ٢٠١٦.

٢- دراسة (دور المعايير في تقييم جودة التعليم العالي ٢٠١٥)[١]

هدفت الدراسة تعرف دور القياس المقارن بالأفضل في تقييم جودة المؤسسات التعليمية، وتأكيد أهميته في تطوير التعليم قبل الجامعي، وتوضيح أثر محاولة تحقيق الميزة التنافسية ومتطلبات المحاسبية التعليمية على التوجه نحو تطبيق القياس المقارن بالأفضل في التعليم.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، أن الميزة التنافسية ومتطلبات المحاسبية التعليمية تسهم في فعالية تقييم الجودة من خلال توفير الأدوات التي يمكن من خلالها تقييم كفاءة المؤسسات التعليمية وفعاليتها، وكذلك الآليَّات التي يمكن عن طريقها إدارة الأداء، بالإضافة إلى استراتيجيات وأساليب التحسين المستمر، والتعلم من الخبرات والتجارب السابقة .

٣- دراسة (قابلية تطبيق نظرية القيادة التآزرية: دراسة حالة مقارنة لقيادات تعليمية مختارة في مؤسسات التعليم العالي في البرازيل٢٠١٥)[٢]

هدفت الدراسة تعرف تصورات المسئولين عن نظرية القيادة التآزرية في مؤسسات التعليم العالي في البرازيل، كما هدفت إلى استكشاف تصورات المشاركين نحو تطبيق نظرية القيادة التآزرية نسبة إلى المشاركين في القيادة في التعليم العالي في البرازيل. كما هدفت إلى مقارنة أسلوب القيادة البرازيلية كما وصف في الأدبيات الدراسية، والعلاقة مع نظرية القيادة التآزرية، وأخيرا هدفت إلى تعرف الفائدة المحتملة للمؤسسات التعليمية من خلال تطبيق خبرات القيادة التنظيمية الفعالة في مؤسسات التعليم العالي في البرازيل.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، اعتقد المشاركون أن إدارة التعليم العالي يمكنها أن تستخدم انعكاسات طريقة القيادة التآزرية للمساعدة في تنمية نموهم المهني بطريقة قيمة، واعتقد أغلب المشاركين أن نظرية القيادة التآزرية لا يمكن تطبيقها على بيئة التعليم من دون إجراء تعديلات ثقافية واسعة النطاق. بالإضافة إلى اعتقاد القادة البرازيليون أن أساليب القيادة أُكتسبت نتيجة لتجاربهم الخاصة وليس من وسائل التدريب الرسمي.

١- Achim m et al.: **"On the role of Benchmarking in the higher education quality assessment"**, annals unversitaire a paleness series economic, Vol.١١, No. ٢, ٢٠١٥.

٢- Marcia Oliveira: **"The applicability of the synergistic leadership theory, A comparative case study of selected educational leaders in institutions of higher education in Brazil"** , Unpublished doctoral dissertation, Sam Houston State University, ٢٠١٥.

٤- دراسة (العلاقة بين مكونات المناخ المدرسي والسلوكيات القيادية في تحصيل الطلاب٢٠١٥)[١]

هدفت الدراسة تعرف العلاقة بين مكونات السلوك المدرسي والسلوك القيادي وأثره على تحصيل الطلبة في منطقة المدارس الحضرية في منطقة منتصف الأطلسي، وتعرف العلاقة بين إنجاز الطالب والمناخ المدرسي والقيادة المدرسية .

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، أنه يوجد ارتباط ايجابي كبير بين إنجاز الطلبة وبين مكونات المدرسة، ودافع التحصيل، وتوجد علاقة إيجابية بين الدافع، والإنجاز، والرضا من قبل الطلبة مع مؤهلات القيادة المدرسية، وذلك للتأثير على تحصيل الطلاب، وتبرز العلاقة الإيجابية بين المدرسة، والمناخ، والقيادة المدرسية بما يؤثر بصورة كبيرة على تحصيل الطلاب من خلال تحفيزهم.

٥- دراسة (تأثير الخصائص القيادية الفعالة لمديري المدارس الحضرية على تحصيل الطلاب في ألاباما٢٠١٢)[٢]

هدفت الدراسة تعرف أثر قيادة مديري مدارس المناطق الحضرية في منطقة المدارس بولاية (ألاباما) الأمريكية، كما هدفت تعرف نظرية خصائص القيادة، والنماذج المستخدمة كأسس لمعرفة تأثير خصائص القيادة الفعالة بالمدارس الحضرية.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، استفادة الطلاب بشكل كبير من خصائص القيادة في المناطق الحضرية. توصلت الدراسة إلى عديد من الممارسات القيادية وأثرها المحتمل على تحصيل الطلاب بما يساعد المستفيدين والباحثين والقيادات التربوية العليا حول اختيار مديري المدارس الحضرية.

٦- دراسة (أنشطة الإدارة والقيادة لمديري المدارس٢٠٠٨) [٣]

هدفت الدراسة تعرف حجم مشاركة المشرفين في أنشطة الإدارة والقيادة في المناطق التعليمية الكبيرة، والمتوسطة، والصغيرة، وكذلك تحديد الاختلافات في كيفية تخصيص وقت

١- Demarcus L. Gates: **"An Investigation of the Relationship between the Components of School Climate and Leadership Behaviors on Student Achievement, Urban School Districts in the Mid-Atlantic Region"**, Unpublished doctoral dissertation, Capella University, ٢٠١٥.

٢- Demarcus L. Gates: **" Effective Leadership Characteristics of Urban School Principals on Student Achievement in Alabama",** Unpublished doctoral dissertation, Capella University, ٢٠١٢.

٣- Marvin T. Thompson: **" Management and Leadership Activities of School Superintendents " Doctor of Educational Leadership"**, Unpublished doctoral dissertation, The Faculty of School of Education and Human Development of the George Washington University,٢٠٠٨.

المشرفين في المناطق التعليمية الصغيرة، والمتوسطة، والكبيرة فيما يتعلق بمشاركتهم في أنشطة إدارية، وقيادية محددة. وأيضا تحديد مستوى مشاركة المشرفين في أقسام المدارس الصغيرة، والمتوسطة، والكبيرة في سبع مجالات إدارية، وكذلك تعرف الفروق في مستوى مشاركة أقسام المدارس الصغيرة، والمتوسطة، والكبيرة في هذه المجالات الإدارية.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، أن هناك أربعة عشر اختلافاً كبيراً بين ردود المشرف على درجة المشاركة في أنشطة محددة للإدارة، والقيادة على أساس حجم المدرسة. كما تشير الفروق التي تم تحديدها في مستوى مشاركة المشرفين في أقسام المدارس الصغيرة، والمتوسطة، والكبيرة في مجالات الإدارة والقيادة السبعة إلى درجة أعلى من مشاركة المشرفين على المدارس الصغيرة من المشرفين على الأقسام المتوسطة، والكبيرة. كما كشف مستوى مشاركة المشرف في مجال الإدارة المالية عن وجود ثلاثة اختلافات كبيرة بين المشرفين، وفي مجال إدارة شؤون الموظفين، كانت هناك خمسة اختلافات كبيرة في مستوى مشاركة المشرف، وفي مجالات الإدارة والقيادة في خدمات الدعم والتعليم، والمناهج الدراسية، وموظفي شئون الطلاب، والخدمات الخاصة، وتم تحديد فروق كبيرة في كل منهما على التوالي.

المحور الثاني: دراسات تخص المدارس الرسمية:

١- دراسة (إستراتيجية مقترحه لتطوير المدارس الرسمية للغات والمدارس الرسمية المتميزة للغات في ضوء معايير الاعتماد التربوي٢٠١٨)[١]

هدفت الدراسة تعرف معايير الاعتماد التربوي في مصر، وإلقاء الضوء على الوضع الراهن للمدارس الرسمية للغات والمدارس الرسمية المتميزة للغات، واقتراح إستراتيجية لتطوير المدارس الرسمية للغات بنوعيها في ضوء معايير الاعتماد التربوي.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، تحظي المدارس الرسمية للغات والمدارس الرسمية المتميزة للغات بعدة نقاط قوة متعددة تتوافر لديها، وتدعمها في تطبيق معايير الاعتماد التربوي، ويتوافر للمدارس الرسمية للغات بنوعيها العديد من الفرص المتاحة بالبيئة والمجتمع المحيط، والتي يمكن الاستفادة منها في تدعيم هذه المدارس، وتحقق غاياتها وأهدافها الاستراتيجية. ولكن من ناحية اخري تعاني هذه المدارس من نقاط ضعف كثيرة تعرقلها عن تطبيق معايير الاعتماد التربوي. كما تواجه المدارس الرسمية للغات بنوعيها تحديات ومخاطر محدودة، يتحتم

(١) سيد عباس عثمان مدني: "**إستراتيجية مقترحه لتطوير المدارس الرسمية للغات والمدارس الرسمية المتميزة للغات في ضوء معايير الاعتماد التربوي**"، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ع ٥٢ . أبريل ٢٠١٨ م، ص- ص ١٠٣- ١٣٠

ضرورة تحديد طريقة التعامل معها، في سبيل تحقيق هذه المدارس غاياتها وأهدافها الاستراتيجية، وتؤثر سلًبا بصفة خاصة على تحقيقها لمعايير الاعتماد التربوي.

٢- دراسة (التنمية المهنية لمديري المدارس التجريبية الرسمية للغات بمصر ٢٠١٦) [١]

هدفت الدراسة تعرف مفهوم وأهداف التنمية المهنية، ومتطلبات التنمية المهنية لمدير المدارس التجريبية الرسمية للغات في مصر. وهدفت أيضاً تعرف واقع الأداء الإداري لمديري المدارس التجريبية الرسمية للغات بمصر، والاستفادة من الإطار النظري ونتائج الدراسة الميدانية في وضع المقترحات لتنميه مديري المدارس التجريبية الرسمية للغات بمصر.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، ضعف التنمية المهنية لمديري المدارس التجريبية الرسمية للغات في بعض محافظات جمهوريه مصر العربية. كما كشفت الدراسة الميدانية عن وجود معوقات كثيرة تقف عائقا أمام تنميه مديري المدارس التجريبية الرسمية للغات مهنيا؛ بعضها خاص بالتشريعات، والقوانين، والمركزية في اتخاذ القرارات الإدارية، وقصور التدريبات، والتدخل الزائد لأولياء الأمور ومجلس الأمناء، والبعض الآخر الخاص بالمباني المدرسية، والصرف المالي وضعف الحوافز المادية.

٣- دراسة (تطوير منظومة الإشراف التربوي بالمدارس الرسمية للغات في مصر في ضوء خبرات بعض الدول ٢٠١٦)[٢]

هدفت الدراسة تعرف الإطار الفكري للإشراف التربوي في ضوء الفكر التربوي المعاصر، والسياسة التي تقوم عليها المدارس الرسمية للغات في مصر، والوقوف على ملامح الإشراف التربوي في المدارس الرسمية للغات في كل من جمهورية الصين الشعبية والولايات المتحدة الأمريكية.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، وضع تصور مقترح لتطوير منظومة الإشراف التربوي بالمدارس التجريبية الرسمية للغات بما يتناسب مع البيئة المصرية.

٤- دراسة (المتطلبات التربوية لمديري المدارس التجريبية للغات في ضوء معايير الجودة الشاملة ٢٠١٤) [١]

---

(١) عزه محمد رشاد محمود: "**التنمية المهنية لمديري المدارس التجريبية الرسمية للغات بمصر**"، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، العدد السادس، ٢٠١٦، ص -ص ٢٠٥ -٢٤٨.

(٢) بكر محمد محمود هيبة: "**تطوير منظومة الإشراف التربوي بالمدارس الرسمية للغات في مصر في ضوء خبرات بعض الدول**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها، ٢٠١٦م.

هدفت الدراسة تعرف قائمة بالمتطلبات التربوية اللازمة لمديري المدارس الرسمية للغات في ضوء معايير الجودة لتطوير أدائهم الوظيفي، وتحديد مدى توافر أدائهم للمتطلبات التربوية الواجب على مديري المدارس ممارستها والوفاء بها في ضوء معايير الجودة.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، ضرورة إعداد كوادر قيادية في المدارس قادرة على التجديد والتطوير، وتنمية وعى القيادات الإدارية للتغيير، وإنشاء مراكز لإعداد وتدريب القادة تابعة لمديرية التربية والتعليم.

٥- دراسة (تطوير إدارة المدارس التجريبية الرسمية للغات في ضوء مدخل اللامركزية في جمهورية مصر العربية ٢٠١١)[٢]

هدفت الدراسة تعرف وصف وتشخيص وضع المدارس التجريبية، وتصنيف المشكلات الإدارية التي تعاني منها إلى مشكلات تتعلق بالتخطيط، والتنظيم، والإشراف، والتمويل، واتخاذ القرار، والتنمية المهنية.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، أنه يجب منح صلاحيات للعاملين بالمدارس التجريبية للمشاركة في اتخاذ القرارات، وإصدار قرار من الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة بإدارة مستقلة للمدارس التجريبية بديوان الوزارة، ورسم خريطة موضحاً عليها توزيع المدارس لتسهيل التنقلات للمعلمين، والتحويلات للطلاب، وتيسير عمليات الاتصال بينهم.

٦- دراسة (تطوير مدارس اللغات الرسمية التجريبية في ضوء المتغيرات المجتمعية المعاصرة ٢٠١٠) [٣]

هدفت الدراسة تعرف أهم الاتجاهات اللازمة لتطوير مدارس اللغات الرسمية التجريبية في ضوء المتغيرات المجتمعية التي يمر بها المجتمع المصري (المتغيرات السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية).

---

(١) حنان محمد محمود الشقران: "**المتطلبات التربوية لمديري المدارس التجريبية للغات في ضوء معايير الجودة الشاملة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٢٠١٤م.

(٢) إيمان محمد طلعت: "**تطوير إدارة المدارس التجريبية الرسمية للغات في ضوء مدخل اللامركزية في جمهورية مصر العربية**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠١١م.

(٢) لمياء سيد مرزوق: "**تطوير مدارس اللغات الرسمية التجريبية في ضوء المتغيرات المجتمعية المعاصرة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنى سويف، ٢٠١٠م.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، تقديم مدارس اللغات الرسمية التجريبية تعليماً متميزاً لأبناء المجتمع المصري ذوي الدخل المتوسط، كما تتيح المجال لأولياء الأمور لإبداء أراءهم في برامج المدرسة وأنشطتها المختلفة، وتسعى للوصول إلى معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، وتحقيقها بصفة مستمرة.

المحور الثالث: دراسات تخص المناطق الأكثر احتياجاً.

١- دراسة (جهود القيادات المهنية والرسمية لتنميه المناطق العشوائية٢٠١٩) [١]

هدفت الدراسة تعرف جهود القيادات الرسمية والمهنية في تنميه المناطق العشوائية ويمكن تحقيق ذلك الهدف من خلال تعرف برامج تنمية المناطق العشوائية،وتعرف مشكلات المناطق العشوائية، بالإضافة إلى تعرف مؤسسات تنمية المناطق العشوائية، وتعرف مقترحات تنمية المناطق العشوائية.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، لابد من وضع خطط وبرامج مناسبه لتنميه المناطق العشوائية بالتعاون مع الجهود الحكومية والأهلية، و التنويع الخدمات والمشروعات التي تقدم من مؤسسات المجتمع المدني لتنميه المناطق العشوائية. كما أكدت على ضرورة التعاون الايجابي الاهلي للمساهمة في التخفيف من حده مشكله العشوائيات، والمشاركة الأهلية أيضاً تخفف من حده المشكلات الموجودة في المجتمع ولابد من زيادة هذه المشاركة.

٢- دراسة (دعم تعليم الأطفال في الأحياء الفقيرة في نيروبي: تصورات المجتمع والأهالي مع مرحلة موسعة من برنامج التدخل التعليمي٢٠١٨) [٢]

هدفت الدراسة تعرف تصورات قادة المجتمع وأولياء الأمور بشأن أدوارهم فيما يتعلق بدعم تعليم أطفالهم.

---

(١) نها ممدوح مصطفى الهرميل: "**جهود القيادات المهنية والرسمية لتنميه المناطق العشوائية**"، مجلة الخدمة الاجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، ع٦١، ج ٥، يناير ٢٠١٩، ص – ص ١٥- ٦١.

(٢) Benta A. Abuya & others: "**Support to Children's Education in the Urban Slums of Nairobi: Community and Parents' Perceptions with an Expanded Phase of an Education Intervention Program",** Qualitative Research in Education Vol. ٧ No.٢ June ٢٠١٨ pp. ١١٨-١٤٣

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، أن قادة المجتمع استوعبوا دورهم كوجه للحكومة في مجتمعاتهم، وفرضوا تنفيذ سياسات التعليم لصالح جميع الأطفال. كما رأى قادة المجتمع كجزء من دورهم ضرورة تشجيع الآباء على أن يكونوا مشاركين نشطين في تعليم أطفالهم. وقد أدركت الوالدات اللائي لديهن أولاد في البرنامج أن المراقبة والمتابعة الوالدية أمر مهم لضمان التحاق أطفالهم بالمدرسة، والانتهاء من العمل المعين من قبل المعلمين. بشكل عام، أدرك الآباء أهمية الدور الذي لعبوه في تعليم أطفالهم. هذه نقطة دخول جيدة حيث أن دعم الوالدين سيكفل نجاح واستدامة التدخل لتحسين النتائج التعليمية للأطفال، الأمر الذي سيساعد بدوره أطفالهم على اجتياز فترة التحدي التي تمثلها المراهقة.

٣- دراسة (نقل الأطفال المهاجرين المهمشين إلى مراكز المدن في الصين ٢٠١٨)[١]

هدفت الدراسة تعرف مقارنة تصورات الطلاب والمدرسين وتطلعاتهم بين مدرسة حكومية محلية ومدرسة للأطفال المهاجرين في بلدة ريفية في شمال غرب الصين. وهدفت أيضاً توفير ثلاثة أطر عمل نظرية؛ نظرية التقاطع، ونظرية التكاثر الثقافي والاجتماعي، ونموذج التحدّي الثقافي. وكذلك تسليط الضوء تجاه تحديد الهويات الاجتماعية المتعددة والمتقطعة والمحرومة، ووضع اقتراحات للسياسات والتنمية المهنية لتشجيع التغيير.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، أن الأطفال في مدرسة المهاجرين كانوا أكثر إيجابية من طلاب المدارس العامة بشأن معلميهم ومدرستهم. بالرغم من الظلم الواضح في المرافق، وتكوين الطلاب، والموقع، والنقل، وتصورات المعلمين. هذا الظلم لا يؤدي فقط إلى استدامة الظروف الاقتصادية غير العادلة ولكنها قد يسهم أيضًا في عدم الاستقرار الاجتماعي في المستقبل.

٤- دراسة (تجارب المستشارين والموجهين في تنمية ظهور القيادة في مرحلة ما بعد الصراع، في المجتمع المهمش: دراسة ظاهرة ٢٠١٧) [٢]

هدفت الدراسة تعرف التجارب المعيشية للمستشارين والموجهين من خلال جهود تطوير القيادة وكيف ساعد في ذلك فهم الاختلافات الثقافية.

---

(١) Xiaofei Zhang : "**Move Marginalized Migrant Children To The Center In China**", unpublished PhD dissertation, Department of Educational Leadership for Social Justice, California State University East Bay,٢٠١٨.

(١) John E. Pyzdrowski: "**Experiences of Advisors/Mentors in Developing Leadership Emergence in a Post Conflict, Marginalized Society**": A Phenomenological Study, unpublished PhD dissertation, The Faculty of the Graduate School of Education and Human Development of the George Washington University,٢٠١٧.

.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، تؤكد خبرات الموجهين والمستشارين على أهمية القدرة على التكيف والكفاءة الظاهرة والتوقعات الإيجابية. كما أن بناء علاقات موثوقة، والقيادة كعملية اجتماعية، وبناء القائد الناشئ يشكل عناصر أساسية للتوجيه في المجتمعات المهمشة بعد الصراع. وبينت الدراسة أيضاً أن الثقة والتفكير النقدي والتخطيط والمساءلة والخبرات هي الكفاءات القيادية التي تؤدي إلى نجاح المستشارين والموجهين، ويتطلب من القيادي أن يكون لديه تنوع في استراتيجيات المشاركة بحيث تتيح له الفهم السريع في كيفية التعامل مع الاختلافات الثقافية. كما أن المدربين في المجتمعات المهمشة يمنكنهم تغيير وجهات نظر الموجهين، وتطوير ظهور القيادة هو عملية غير محددة بين الجنسين وينبغي التأكيد على الخبرة التقنية.

٥- دراسة (إستراتيجية التنمية المحلية المناصرة للفقراء والتخطيط لتمكين سكان المناطق العشوائية ٢٠١٣) [١]

هدفت الدراسة تعرف متطلبات وواقع استخدام استراتيجية التنمية المحلية المناصرة للفقراء في التخطيط لتمكين سكان المناطق العشوائية، وذلك من خلال المؤشرات التالية: (التكتيكات- الأدوار المهنية للمخطط الاجتماعي- الأدوات- الآليات- دور الفقراء) بالإضافة إلى تعرف العلاقة بين متطلبات استخدام استراتيجية التنمية المحلية المناصرة للفقراء والتخطيط لتمكين سكان المناطق العشوائية. وتحديد الصعوبات التي تحول دون استخدام استراتيجية التنمية المحلية المناصرة للفقراء في التخطيط لتمكين سكان المناطق العشوائية. وكذلك تحديد المقترحات اللازمة لتفعيل هذه الاستراتيجية.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، تحتاج أي استراتيجية لمواجهة الفقر في المناطق العشوائية إلى رصد علمي لظاهرة الفقر والعمل على تمكين الفقراء والاهتمام بتوفير المسكن المناسب وفرص التعليم والرعاية الصحية والإصلاح المؤسسي في المجتمع مع ضرورة تحرير المجتمع المدني. ضرورة دعم اللامركزية الفاعلة في التخطيط للتنمية المحلية التي تستهدف مناصرة الفقراء بالمناطق العشوائية، حيث أنها تخلق درجة كبيرة من المرونة في التخطيط والتنفيذ وتكشف عن أهم المعوقات التي ستواجه الخطة وبالتالي تمكن من تعديلها بشكل يضمن نجاحها قبل تعميمها، كما تسهل اللامركزية دور القادة المحليين في توطين الخدمات المناصرة للفقراء

---

(١) عبد الونيس محمد الرشيدي: "**استراتيجية التنمية المحلية المناصرة للفقراء والتخطيط لتمكين سكان المناطق العشوائية**"، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ج١٤، ع٣٤، أبريل ٢٠١٣م، ص-ص ٥٢٦٥-٥٣٦٠.

وتوظيفها في تمكين وتقوية الفقراء في إطار من المتابعة والتقييم المستمر وتنشيط وتشجيع المبادرات المحلية لتدعيم وتقوية الفقراء.

٦- دراسة (قضايا التهميش والوصول إلى الحقوق الاقتصادية والاجتماعية نحو مقاربات جديدة لمكافحة التهميش في العالم العربي) [١]

هدفت الدراسة تعرف أبعاد ظاهرة التهميش في العالم العربي وآليات إنتاجها، أو استدامتها، وتحديد الفئات المهمشة والعوامل التي تحول دون وصول المهمشين إلى حقوقهم الاقتصادية والاجتماعية، وتحليل السياسات الاقتصادية والاجتماعية التي تؤثر على ظاهرة التهميش وسبل التأثير فيها.

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها، اقتراح مقاربات جديدة تساهم في الحد من ظاهرة التهميش وتلبي طموحات المجتمعات العربية في العيش الكريم والتي يعبر عنها الحراك الاجتماعي المتصاعد في البلدان العربية، وتفسح التغييرات العميقة في بنية السلطة وتوزيع القوة التي جرت في بعض البلدان.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

في ضوء العرض السابق للدراسات ذات الصلة تبين أنها أسهمت في تأكيد شعور الباحث بجدية الدراسة وأهميتها.

١- المجالات التي غطتها الدراسات السابقة:

غطت الدراسات السابقة العديد من المجالات فمنها ما تناول تطوير الأداء الإداري مثل دراسة شيخة سلطان ملفي العتيبي (٢٠١٩) ودراسة محمد مفلح مطر (٢٠١٨) ودراسة ندى حمود ضبيان البلوي (٢٠١٧) ودراسة خديجة على عبيد (٢٠١٦) ودراسة موفق أحمد شحادة العجارمة (٢٠١٢) ودراسة سهى سالم حسن سرور (٢٠٠٨) ودراسة Marvin T. Thompson (٢٠٠٨).

وهناك دراسات اهتمت بالمدارس الرسمية للغات بجمهورية مصر العربية مثل دراسة لمياء سيد مرزوق (٢٠١٠) ودراسة إيمان محمد طلعت (٢٠١١) ودراسة حنان محمد محمود الشقران (٢٠١٤) ودراسة عزه محمد رشاد محمود (٢٠١٦) ودراسة بكر محمد محمود هيبة (٢٠١٦)

---

(١) محسن عوض: **قضايا التهميش والوصول إلى الحقوق الاقتصادية والاجتماعية نحو مقاربات جديدة لمكافحة التهميش في العالم العربي**، د. ط.، القاهرة، مصر،٢٠١٢ م.

.

ودراسة سيد عباس عثمان مدني (٢٠١٨) وعلى حد علم الباحث لم تتم دراسة أجنبية تهتم بالمدارس الرسمية للغات بجمهورية مصر العربية.

وهناك دراسات اهتمت بالمناطق الأكثر احتياجا مثل دراسة نها ممدوح مصطفى الهرميل (٢٠١٩)، ودراسة Benta A. Abuya & others (٢٠١٨)، ودراسة Xiaofei Zhang (٢٠١٨)، ودراسة John E. Pyzdrowski (٢٠١٧) ودراسة عبد الونيس محمد الرشيدي (٢٠١٣) ودراسة محسن عوض (٢٠١٢).

ومن خلال تناول الباحث للدراسات السابقة تبين له ما يلي:

١- أغلبية الدراسات السابقة هدفت إلى توضيح أهمية إدارة المدارس الرسمية للغات؛ بهدف التحسين والتطوير في الأداء.

٢- المنهجية المستخدمة في الدراسات متنوعة؛ فمعظمها استخدم المنهج الوصفي التحليلي بالاعتماد على أدوات الاستبانة أو المقابلة، وجزء منها اعتمد على المنهج الوصفي المنهجي أو النظري وبعضها على المنهج المقارن والبعض الآخر استخدم المنهج الاثنوجرافي.

٣- تتباين عينة أفراد الدراسة في الدراسات السابقة وذلك بناءً على مجتمع الدراسة، فيختلف حجم العينة من دراسة إلى أخرى حسب الفئة المستهدفة.

٤- الدراسات السابقة وضحت أن أسلوب إدارة الجودة الشاملة أصبح نظامًا عالميًا تطمح معظم دول العالم إلى التطبيق والاستفادة منه سواء الدول المتقدمة أو الدول النامية.

٢- أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة:

أ- توصلت الدراسات السابقة إلى أهمية المدارس الرسمية للغات ودورها في تعليم اللغات الأجنبية واكتسابها منذ مرحلة رياض الأطفال حتى المرحلة الثانوية واستخدام التكنولوجيا الحديثة وطرق التدريس المرئية والسمعية والتنوع في استخدام مهارات اللغة من استماع وتحدث وقراءة وكتابة.

٣- أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

أوجه اتفاق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية من حيث: الأهداف مع بعض الدراسات السابقة التي هدفت إلى تعرف الواقع الحالي للمدارس الرسمية للغات. ووضع السبل لتطويرها، كما هدفت الدراسة إلى

وضع منهج سليم لتطوير الأداء الإداري بمفاهيمه، والإدارة الذاتية، والمنافسة، وحاجات الطالب، والمستفيدين منها بوجه عام.

١- اتفقت الدراسة الحالية من حيث توظيفها للمنهج الوصفي التحليلي مع معظم الدراسات السابقة.

٢- اتفقت الدراسة الحالية باستخدامها أداة الاستبانة مع العديد من الدراسات السابقة.

٣- اتفقت الدراسة الحالية من حيث اعتمادها الفئة المستهدفة مع العديد من الدراسات السابقة.

أوجه اختلاف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة

تختلف الدراسة الحالية من حيث هدف الدراسة حيث تهدف إلى تطوير إدارة المدرسة التجريبية للغات في ضوء خبرات بعض الدول من خلال مجالات الدراسة " مدير المدرسة وكيل المدرسة... إلخ.

عينة الدراسة الحالية هي مدارس اللغات الرسمية بالمناطق المهمشة والتي تمثل بعض المناطق الحدودية، مثل: محافظة جنوب سيناء، وذلك لعمل الباحث بتلك المحافظة، وأن بها عديداً من مدارس اللغات بمراحلها المختلفة موزعة على: مدن المحافظة، وكذا محافظات أسوان، وشمال سيناء، ومرسى مطروح.

المحور الرابع أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

١- الاستفادة من الدراسات السابقة في اختيار منهج الدراسة.

٢- الاطلاع على الأبحاث السابقة، مما يمهد الطريق للباحث في دراسته بهدف إيجاد ثقافة متميزة نحو التحسين والتطوير المستمر الذي يلبى حاجات المجتمع.

٣- الاطلاع على الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات، والاطلاع على ما يتناسب مع موضوع البحث.

مشكلة الدراسة

أكدت القرارات الوزارية [١] على ضرورة تطوير المدارس الرسمية للغات إلا أنه مازال يوجد بعض المشاكل التي تواجه مديري تلك المدارس منها: عدم وجود إدارة تعليمية مستقلة للمدارس الرسمية للغات مما أدى إلى ضعف الفهم من قبل العاملين بالإدارات والمديريات لطبيعة العمل

(١) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **قرار رقم ٢٨٥ بتاريخ ٢٠١٤/٦/٢٨ بشأن: المدارس الرسمية للغات والمدارس المتميزة للغات**، مرجع سابق، الوزارة، القاهرة ٢٠١٤م.

داخل المدارس الرسمية، وغموض وتضارب المهام والمسئوليات الإدارية. والتدخل الزائد لأولياء الأمور في شئون المدرسة، مما يعيق عمل المدير وإحساسه بأنه دائماً مراقب من أولياء الأمور، وعدم وجود مدير لكل مرحلة مع اختلاف طبيعة العمل في كل مرحلة، مما أدى إلى تداخل الأعمال الإدارية، وقلة التدريبات لتنمية كفايات مديري المدارس الرسمية للغات وخاصة للشئون الإدارية ، وصعوبات الصرف المالي بسبب الحساب الموحد، وتعدد جهات الإشراف على تلك المدارس، مما يؤدى إلى تضارب الآراء بين تلك الجهات، ونظراً لعمل الباحث في تلك المدارس لمدة طويلة ومن خلال المناقشات المفتوحة مع عديد من المديرين لتلك المدارس وجد العديد من المشكلات التي تعاني منها جميع المدارس في جمهورية مصر العربية بصفة عامة و المدارس الرسمية للغات بصفة خاصة؛ إذ أن هذه المشاكل تتعارض بشكل كبير مع أهداف وفلسفة انشاء هذه المدارس يذكر منها: (١)

١- المركزية المفرطة التي لا تفسح مجالاً للمبادرة والإنتاجية الجماعية في كثير من الأحيان.

٢- تهاون إدارة المدرسة مع المقصر وقلة انضباط بعض العاملين.

٣- تعيين قيادات مدرسية دون المستوى المطلوب من حيث الصلاحية المهنية أو الشخصية.

٤- تردد بعض الإداريين في ممارسة السلطة الممنوحة لهم تخوفاً من تحمل المسئولية.

٥- قلة الاستعانة بأحدث الأساليب التكنولوجية التي أصبحت الحاجة إليها ماسة لسرعة العمل، وضبطه وإتقانه.

٦- ضعف الروح الإنسانية بين العديد من العاملين بسب البيئة الروتينية، مما يؤدي إلى تدني الأخلاقيات السلوكية الجيدة.

في ضوء ذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات في المناطق الأكثر احتياجا في ضوء خبرات بعض الدول ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما الإطار الفكري للتطوير الإداري لمديري المدارس الرسمية للغات؟

---

(١) عزه محمد رشاد محمود: **التنمية المهنية لمديري المدارس التجريبية الرسمية للغات بمصر**، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، العدد السادس، مرجع سابق، ٢٠١٦، ص –ص ٢٠٥ –٢٤٨.

.

٢- ما واقع المناطق الأكثر احتياجاً؟

٣- ما منظومة المدارس الرسمية للغات في جمهورية مصر العربية؟

٤- ما تجارب بعض الدول في مجال تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات؟

٥- ما واقع إدارة المدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجا بمحافظة جنوب سيناء، وأسوان، ومطروح، وشمال سيناء؟

٦- ما التصور المقترح لتطوير إدارة المدارس الرسمية للغات في ضوء خبرات بعض الدول؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحديد منظومة المدارس الرسمية للغات من واقع:

١- تعرف الإطار الفكري للتطوير الإداري لمديري المدارس.

٢- تعرف واقع المناطق الأكثر احتياجاً.

٣- الوقوف على تجارب بعض الدول في مجال تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات.

٤- عرض واقع منظومة إدارة المدارس الرسمية للغات في جمهورية مصر العربية على وجه العموم وبالمناطق الأكثر احتياجا مثل محافظة جنوب سيناء، وأسوان، ومطروح، وشمال سيناء على وجه الخصوص.

٥- بناء تصور مقترح لتطوير إدارة المدارس الرسمية للغات في ضوء خبرات بعض الدول.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من كونها قد تمثل إضافة جديدة للعاملين في المجال التربوي عامة ومجال الإدارة المدرسية للمدارس الرسمية للغات على وجه الخصوص حيث أنها ركزت على ما يلي:

١- تحديد واقع المدارس الرسمية، وذلك من خلال أهمية تطويرها في ضوء تجارب بعض الدول.

٢- إبراز حاجة الإدارة المدرسية للأخذ بأساليب الإدارة الحديثة للاستعانة بها في تطوير النظام التعليمي، حيث لا تعد وظيفة الإدارة المدرسية قاصرة على تطبيق الأنظمة واللوائح التي تصدرها المركزية، وإنما يتعدى ذلك إلى استخدامها لجميع الإمكانيات، والأساليب الإدارية المتاحة بكفاءة وفاعلية؛ تؤدى إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية.

٣- تلقي الضوء على أهمية هذا النوع من التعليم في تحقيق متطلبات سوق العمل من العمالة الماهرة في المجالات المختلفة.

٤- توسيع قاعدة تلك المدارس في المدن المختلفة والأقاليم لتشمل عدداً أكبر من الطلاب حيث يتزايد الطلب باستمرار باعتبارها تحولاً نوعياً من سمات التعليم العصري حيث استوعبت شرائح الطبقة المتوسطة، وحافظت على التناغم الاجتماعي فمن الضروري التجاوز مع الثقافات الأخرى من منطق الندية لا التبعية؛ ليشمل مختلف قطاعات الحياة السياسية، والاجتماعية، والثقافية، والتكنولوجية.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وذلك لملائمته للدراسة ويمكن توظيفه في وصف الظاهرة محل الدراسة وتشخيصها، وإلقاء الضوء على مختلف جوانبها ، وجمع البيانات اللازمة عنها، مع فهمها وتحليلها من أجل الوصول إلى المبادئ والقوانين المتصلة بالظواهر والعمليات الاجتماعية الأساسية، والتصرفات الإنسانية، وتحديد الممارسات السائدة ومن ثم التحليل الدقيق المتعمق الذى يقود الباحث إلى استخلاص العلاقات والاستنتاجات المتضمنة لمشكلة الدراسة(١)، كما استخدم الباحث الدراسة باستخدام المنهج الإثنوجرافي كخطوة مكملة للمنهج الوصفي؛ وذلك للوصول إلى المعوقات والمشاكل الحقيقية التي تواجهها المدارس على أرض الواقع، وذلك من خلال استخدام أدوات هذا المنهج، والتي تتمثل في المعايشة، والملاحظة الدقيقة، والمقابلات المتعمقة، وذلك لربط ما توصلت إليه الدراسة من خلال المنهج الوصفي بما يحدث على أرض الواقع. ويعتبر منهج البحث الاثنوجرافي نموذجاً من نماذج البحوث الكيفية والذي يتضمن جمعا مكثفا للبيانات عن العديد من المتغيرات في فترة ممتدة من الزمن، وفي وضع طبيعي (٢).

حدود الدراسة: اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

١- **الحدود الجغرافية:** اقتصرت الدراسة على المدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجا والتي تمثل بعض المناطق الحدودية، مثل: محافظة جنوب سيناء، وذلك لعمل الباحث بتلك المحافظة، وأن بها عديداً من مدارس اللغات بمراحلها المختلفة موزعة على مدن المحافظة، وكذا محافظات أسوان، وشمال سيناء، ومرسى مطروح.

---

(١) Verma g. & Mallick, K.: **Researching education perspective and techniques**, the fallen press, London, ٢٠٠٤, p.٨٢.

(٢) رجاء محمود أبوعلام: **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، ط ٥، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر ٢٠٠٦، ص ٢٨٨.

٢- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على السادة مديري ووكلاء المدارس الرسمية للغات بمحافظة جنوب سيناء، والسادة المعلمين، والعاملين بها، والمهتمين بأمور التعليم، وكذا محافظات أسوان، وشمال سيناء، ومرسى مطروح.

٣- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات على تجارب ألمانيا واليابان.

٤- **الحدود الزمانية:** اقتصرت الدراسة على الفترة الزمنية بين عامي ٢٠١٨ و٢٠١٩.

مصطلحات الدراسة

التطوير Development

التطوير لغةً: لفظ مشتق من الفعل تطور أي تحول من طور إلى طور، والطور هو الحد بين الشيئين، وعدا طوره أي جاوز حده أو كان بحذائه.(١) أما مفهوماُ: على الرغم من أن الإدارة المدرسية لا تدخل بصورة مادية في العملية التربوية إلا أنها تعد ضرورية ومهمة لأنها تعمل على تفاعل جميع عناصرها لكي تنتج ما هو مناط بها من متعلمين ذوي شخصية نامية بالقدر المطلوب وذلك باستخدام الحد الأدنى من الموارد المادية والبشرية، وذلك من خلال الاستخدام الأمثل لهذه الموارد المتاحة.(٢) اصطلاحاً: هو نمط من أنماط التغيير التي يمر بها الفرد أو النظم الاجتماعية نتيجة لتفاعل العديد من القوى مثل الأفراد، والمنظمات المجتمعية، والعادات الاجتماعية، وهو يعني تغيير يتصف بالنمو لبنية معينة، أو لوظيفة، أو مهارة معينة، وهو يعتمد على مراحل متعددة.(٣)

وتبنى الباحث التعريف التالي لمصطلح التطوير على أنه عملية متكاملة تشمل المدرسة كلها من خلال تغيير ايجابي مخطط طويل المدى يستهدف زيادة فعالية وظائف المدرسة، وذلك بالاستثمار الأمثل لكل من الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة لها، والمناخ التنظيمي، والبيئة المحيطة.

---

(١) مجد الدين الفيروز آبادي: **القاموس المحيط**، تحقيق: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة ٢٠٠٨م، ص١٠٢٣.

(٢) صلاح عبد الحميد مصطفى: **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، دار المريخ للنشر، الرياض ٢٠٠٢م، ص، ص ١٩ ،٢٠.

(٣) فاروق عبده فليه وأحمد عبد الفتاح الزكي: **معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ٢٠٠٤ م، ص ١٠٣.

المناطق الأكثر احتياجا:(the neediest areas)

تلك المناطق التي يتم استبعاد أفرادها بطريقة منتظمة في الأنشطة الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والثقافية، أو أية أنشطة أخرى تتعلق بحياة البشر مما يمنعهم من تحقيق ذاتهم إنسانياً ويترتب على هذه الظاهرة قلة المساواة في توزيع المعرفة.(١) وهناك من يطلق على المناطق الأكثر احتياجا مصطلح المناطق المهمشة (Marginalized Areas). ويحدث التهميش من خلال عوامل مختلفة يمكن أن تكون مشتركة في مكان واحد إلى آخر وفريدة من نوعها.

ويعرف الباحث المناطق الأكثر احتياجا إجرائياً على أنها: تلك المناطق النائية التي تفتقر إلى البنية التحتية الأساسية (بنية الاتصالات، والكهرباء، والطرق الفرعية، وإمدادات المياه، وشبكات الصرف الصحي؛ وظروف المعيشة الصعبة إلى آخره ذات الكثافة السكانية الجغرافية المنخفضة، والتي توجد بها أنشطة اقتصادية منخفضة، وحصة الفرد من الدخل منخفضة نسبة إلى باقي أجزاء الدولة، وتفتقر إلى المعلومات، والخدمات الإدارية الاجتماعية الأساسية) وهو ما ينطبق على المحافظات ذات الكثافة السكانية الضعيفة والتي تقل فيها الخدمات بصفة عامة بالمحافظات الحدودية، وهى محافظات (شمال سيناء، وجنوب سيناء، ومطروح، وأسوان) وبرغم وجود مناطق سياحية بهذه المناطق الا انها تفتقر لكثير من الخدمات كما أن من يتولى الإدارة التعليمية بها غالبا ما يكون من خارج المحافظة وبالتالي يعانى من بعض الصعوبات التي تنعكس على أسلوب إدارته بصفة عامة وإدارة المدارس الرسمية للغات بصفة خاصة.

المدارس الرسمية للغات (*) (Official Language Schools)

هي تلك المدارس التي أُنشئت بقرار وزير التعليم رقم ٩٤ لسنة ١٩٨٥ م؛ وذلك بهدف التوسع في تدريس اللغتين الإنجليزية والفرنسية على نسق المدارس الخاصة للغات، وتسعي تلك المدارس إلى تحقيق أهداف التعليم قبل الجامعي، وتعمل هذه المدارس وفق نظام اليوم الكامل مع زيادة الحصص المقررة لتدريس اللغات الأجنبية.(٢) وتبنت الدراسة هذا المفهوم كمفهومٍ إجرائيً.

---

(١) إبراهيم محمد إبراهيم وعبد الراضي إبراهيم محمد: **إستراتيجية تعليم الكبار في المناطق الأكثر احتياجا**، الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ٢٠٠٠م، ص ٥٠.

* تم تغيير الاسم من المدارس التجريبية للغات الى المدارس الرسمية للغات بموجب القرار الوزاري رقم ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤م مادة ١،٢.

(٢) وزارة التربية والتعليم: **القرار الوزاري رقم ٩٤ لسنة ١٩٨٥ في شأن المدارس التجريبية للغات مادة ١، ٤،٩**، الوزارة، القاهرة ١٩٨٥ م.

الإثنوجرافيا Ethnography

تعنى الإثنوجرافيا في الأدبيات "وصف جماعة إثنية، وهي تعد مدخل جيد لدراسة طريقة الحياة لثقافة ما، ووحدة البحث غالباً تكون مجتمع مثل قرية، أو حي. ويهدف الباحث الإثنوجرافي إلى عرض صورة كلية عن هذا المجتمع؛ حيث يأخذ في الاعتبار السمات الثقافية المميزة- الأنثروبولوجي - لمجتمع البحث كما لا تقف دراسته لذلك المجتمع عند حد دراسة السلوك، أو الأفكار الخاصة بموضوع البحث بل تتسع لفهم السياق الاقتصادي، والاجتماعي، والثقافي الذي يعيش فيه هذا المجتمع، وفهم موضوع البحث من منظور المشاركين أنفسهم. (١)

خطوات تنفيذ سير الدراسة:

سارت الدراسة وفق الخطوات التالية:

أ- **للإجابة عن السؤال الأول:** والذي نص على ما الإطار الفكري للتطوير الإداري لمديري المدارس الرسمية للغات؟ قام الباحث بعرض فلسفة الأداء الإداري وطبيعته، ثم استعرض تطوير الأداء الإداري وركائزه، أساليب تطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات، وانتهى بعرض كفايات مديري المدارس الرسمية للغات.

ب- **للإجابة عن السؤال الثاني:** ما واقع المناطق الأكثر احتياجاً؟ قام الباحث بعرض المفاهيم المرتبطة بالمناطق الأكثر احتياجا، ثم استعرض الحدود الجغرافية للمناطق الأكثر احتياجا، والخصائص الاجتماعية والاقتصادية للمناطق الأكثر احتياجا، وبعض خطط التنمية لتلبية احتياجات هذه المناطق، وانتهى بعرض العلاقة بين انشاء المدارس الرسمية للغات وتنمية المناطق الأكثر احتياجاً.

ج- **للإجابة عن السؤال الثالث:** والذي نص على ما منظومة المدارس الرسمية للغات في جمهورية مصر العربية؟ قام الباحث بتناول واقع المدارس الرسمية للغات من خلال عدة محاور بداية من التطور التاريخي لنشأة المدارس الرسمية للغات بمصر، ثم ماهية المدارس الرسمية للغات بمصر، مرورًا بأهداف المدارس الرسمية للغات بمصر. ثم قام الباحث بعرض فلسفة المدارس الرسمية للغات بمصر، بالإضافة إلى واقع إدارة المدارس الرسمية للغات بمصر، منتهيا بعرض النظام الدراسي بالمدارس الرسمية للغات والمشكلات التي تواجهها.

---

(١) حسين فهيم: **قصة الأنثروبولوجيا، فصول في تاريخ علم الإنسان**، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت،١٩٩٨م، ص، ص ١٦،١٧.

د- **للإجابة عن السؤال الرابع:** والذي نص على: ما تجارب بعض الدول في مجال تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات؟ قام الباحث باستعراض كلا من تجربتي اليابان وألمانيا كتجربتين رائدتين في تطوير التعليم اليابان وألمانيا فقد تمكنتا من النهوض بعد الحرب العالمية الثانية لتتحولا إلى قوى اقتصادية عالمية في غضون بضعة عقود من الزمن وذلك لانهما اهتمتا بالتعليم في المقام الأول.

هـ- **للإجابة عن السؤال الخامس:** والذي نص على: ما واقع إدارة المدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجا بمحافظة جنوب سيناء؟ قام الباحث بتصميم استبانة احتوت ثلاثة أبعاد رئيسة تضمنت: ثمان وأربعين عبارة وكان البعد الأول عن: واقع إدارة المدارس الرسمية للغات، والبعد الثاني عن: المعوقات التي تواجه إدارة المدارس الرسمية للغات، أما البعد الثالث: فكان يتناول متطلبات إدارة المدارس الرسمية للغات حتى تحقق التطوير المنشود.

و - **للإجابة عن السؤال السادس:** والذي نص على ما آليات التصور المقترح لتطوير إدارة المدارس الرسمية للغات في ضوء خبرات بعض الدول؟ بعد عرض نتيجة الإحصاء قام الباحث بإعداد بطاقة مقابلة مقننة اشتملت على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وكذلك قام الباحث بإجراء الدراسة الميدانية حيث احتوت على أسئلة مفتوحة تمثل مجالات الاستبانة، وتم طرح الأسئلة بنفس الترتيب الذي أتت به دون تغيير، وذلك للتقليل من تحيز المقابل. وقد حوت بطاقة المقابلة على نماذج من الأسئلة التي وردت في الاستبيان، والتي يرى الباحث أن الإحصائيات التربوية لا تعطي نتيجة كاملة عنها مثل: ما فائدة عقد ورش العمل والندوات التخصصية في مجال التطوير الإداري لمواكبة العصر؟ "في رأيك ما البدائل غير التقليدية لتمويل العمل داخل المدرسة؟". وطلب من المقابلين البالغ عددهم (٢٥) ما بين مدير، ووكيل أن يجيبوا عن الأسئلة الموجودة في البطاقة لكي يؤكد على النتائج التي توصل إليها.

الفصل الثاني

التطوير الإداري للمدارس الرسمية للغات

تمهيد.

أولاً: ماهية الأداء الإداري.

ثانياً:عناصر الأداء الإداري البشرية ونظرياته.

ثالثاً: أنواع الأداء الإداري بالمدارس الرسمية للغات والعوامل المؤثرة فيه.

رابعاً: مقومات الأداء الإداري بالمدارس الرسمية للغات ومعوقاته.

خامساً: تطوير الأداء الإداري بالمدارس الرسمية للغات وركائزه.

سادساً: مداخل تطوير الأداء الإداري بالمدارس الرسمية للغات وأهدافه.

سابعاً: أبعاد تطوير الأداء الإداري بالمدارس الرسمية للغات وأسس نجاحه.

ثامناً: مبررات تطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات.

تاسعاً: أساليب تطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات.

عاشرا: كفايات مديري المدارس الرسمية للغات.

خاتمة الفصل.

الفصل الثاني
التطوير الإداري للمدارس الرسمية للغات

تمهيد:

استعرض هذا الفصل التطوير الإداري حيث أن له أهمية بالغة في جميع أجهزة ومؤسسات الدول، وأنيطت به مهمات لها أهميتها كالتنظيم الإداري، والهياكل التنظيمية، ودراسة الإجراءات، والعمل على تبسيطها من خلال توزيع القوى العاملة والتدريب، وتهيئة البيئة المكتبية المناسبة لعملهم، وتوفير أجواء العمل المناسبة التي تمكن الموظفين من الإنجاز بأعلى مستوياته الوظيفية من حيث الكم والنوع. هذا ويشتمل الفصل على فلسفة الأداء الإداري وطبيعته، وتطوير الأداء الإداري ركائزه، وأساليب تطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات، منتهيا بكفايات مديري المدارس الرسمية للغات.

أجمع أغلب كتاب الإدارة الغربيين على أن التطوير الإداري إستراتيجية مخططة وشاملة تستهدف تغيير العقائد والاتجاهات والقيم، وكذلك الهياكل التنظيمية، لتتناسب مع الاحتياجات الجديدة، وتستطيع التكيف مع التحديات التي تفرضها التغيرات الهائلة في البيئة الاجتماعية والثقافية.[١] بينما يرى آخرون أن التطوير الإداري يعني التدخل لإجراء تغيير في التنظيم الإداري نتيجة لعدم الرضا عن أدائه، مما يتطلب وضع استراتيجية لتحريك القوى الدافعة في التنظيم تعتمد على الأساليب، والوسائل التي تساعد على الإسراع بإحداث التغيير في الجهاز الإداري، والتقليل من نقاط الضعف في تنظيمه، وإدارته.[٢]

وإذا كان التطوير هو سمة كل شيء في عصر تدفق المعرفة فإن التطوير الإداري هو الجانب الأكثر أهمية في حركة التنمية، ويقصد به " تلك المجهودات المصممة خصيصا لتحقيق تغيرات أساسية في نظام الإدارة من خلال عمليات تطويرية شاملة أو مجموعة الإجراءات الموجهة التي تهدف إلى تحسين واحد أو أكثر من مدخلات النظام الإداري مثل الهياكل الإدارية والأفراد. [٣]

ويري البعض أن التطوير "هو عملية متكاملة تشمل المنظمة كلها ويتم ذلك من خلال تغيير مخطط طويل المدى يستهدف رفع الكفاءة الإنتاجية للأفراد، والارتقاء بمستوي أدائهم، وتعظيم فعالية المنظمة، وذلك في إطار كل من الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة للمنظمة والمناخ التنظيمي والبيئة المحيطة. وأما تعريف التطوير الإداري فهو " إحداث تغيرات في طبيعة النشاطات الفكرية والسلوكية داخل الجهاز الإداري. [٤]

إذا كان الاتجاه هو التطوير الإداري داخل مصر وخارجها على كافة الجوانب، وإذا كانت تهتم حاليا بالمناطق الأكثر احتياجا فهذا يقود إلى الاهتمام بالتطوير الإداري بالمدارس الرسمية في

---

(١) محمد عبد الرحيم وسامي عبد الكريم: **أثر الفساد الإداري في عرقلة برامج التطوير الإداري، دراسات إدارية** مجلة دورية نصف سنوية تصدر عن كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة البصرة، العراق المجلد السادس، العدد الثاني عشر، مايو ٢٠١٤، ص، ص ٩٣، ٩٤.

(٢) سعيد سالم القحطاني، **التطوير الإداري المفهوم والمدخل والأساليب**، ورقة عمل مقدمة لندوة وحدات التطوير الإداري في الأجهزة الحكومية، المنعقدة في معهد الإدارة، المملكة العربية السعودية ،١٤١٧هـ، ص ٩ .

(٣) عاصم الأعرجي: **دراسات معاصرة في التطوير الإداري (منظور تطبيقي)**، دار الفكر للنشر ولتوزيع، عمان، ١٩٩٥، ص٢٥.

(٤) شاكر محمد فتحي: **إدارة المنظمات التعليمية رؤية معاصرة للأصول العامة**، دار المعارف، القاهرة، ٢٠٠٦، ص ٢٤.

المناطق الأكثر احتياجا وهذا ما يدعو الباحث إلى تناول فلسفة الأداء الإداري وطبيعته من خلال عرض النقاط التالية:

١- ماهية الأداء الإداري وأهميته. ٢-عناصر الأداء الإداري البشرية ونظرياته.

٣- أنواع الأداء الإداري والعوامل المؤثرة فيه. ٤- مقومات الأداء الإداري ومعوقاته.

أولا:ماهية الأداء الإداري بالمدارس الرسمية للغات Administrative Performance

يعرف الأداء لغوياً بأنه مصدر أدَّى أي قَامَ بأداء وَاجِبِهِ: - بِإِنْجَازِهِ، بِإِكْمَالِهِ والأداء: إيصال الشيء إلى المرسل إليه.(١) ويعرف الأداء من الناحية الإدارية بأنه السلوك الوظيفي وما يرتبط به من مهام إدارية،(٢) ويعرف الأداء الإداري أيضا بأنه القيام بأعباء الوظيفة من مسؤوليات وواجبات وفقا للمعدل المفروض أداؤه من العامل الكفء المدرب.(٣) ويتبين من التعريفات السابقة أن الأداء الإداري بالمدارس الرسمية للغات يرتبط بالمهام والمسئوليات والواجبات وأن له بعض الخصائص التي تظهر جليًا في النقاط التالية:

١- الأداء الإداري في المدارس الرسمية للغات لابد أن يتم من خلال ممارسات لأفعال واجبة التنفيذ ومتعلقة بمهام يتم تحقيقها بمهارة وإلمام بمسئوليات العمل وواجباته.

٢-الأداء الإداري في المدارس الرسمية للغات لابد أن يرتبط بالعمليات الإدارية الرئيسة لأية منظمة معاصرة، والتميز في ممارسة هذه العمليات الإدارية يحقق أهداف المنظمة والعاملين بها.

وبالتالي فإن الباحث سوف يتبنى التعريف الاصطلاحي للأداء الإداري على أنه الممارسات التي يقوم بها كل من القياديين والإداريين بالمدارس الرسمية للغات للقيام بأعباء وظائفهم في كل من عمليات القيادة والتخطيط والتنظيم والاتصال، مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والوصول بها إلى مرحلة من التفوق والإتقان في أداء مهامها.

ثانيا: عناصر الأداء الإداري بالمدارس الرسمية للغات ونظرياته.

عندما يوصف الأداء الإداري بالمدارس الرسمية للغات بأنه الممارسات التي يقوم بها كل من القياديين والإداريين بالمدارس الرسمية للغات للقيام بأعباء وظائفهم في كل من عمليات القيادة والتخطيط والتنظيم والاتصال وبما يؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والوصول بها إلى مرحلة من

---

(١) لويس معلوف: **المنجد في اللغة**، المطبعة الكاثوليكية بيروت، لبنان، د ت، ص ٦.

(٤) Stuart Sutherland Macmillan: **Dictionary of Psychology**، The Macmillan Press Ltd, London,١٩٩١ p.٣١٦

(٣) أحمد زكي بدوي: **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، دار الكتاب المصري، القاهرة، ١٩٩٤ م، ص ٣١٠.

التفوق والإتقان في أداء مهامها حينئذ تتضح مجموعة من العناصر اللازمة لهذا الأداء، وتخضع بعض هذه العناصر لسيطرة العنصر البشري بينما يخرج البعض الآخر عن هذه السيطرة، و من ثم تبرز أهمية ثلاثة من هذه العناصر على وجه الخصوص كمكونات للأداء الإداري منها ما هو بشري و منها ما هو غير بشري.

- الموظف
- كمية العمل المنجز
- الموقف
- العناصر غير البشرية

- **الموظف:** ويتمثل في الوظائف التالية:

١- مدير المدرسة
٢- وكيل مدرسة لشئون التعليم
٣- وكيل مدرسة لشئون التنمية المهنية والجودة
٤- وكيل مدرسة لشئون الخدمات
٥.- وكيل مدرسة لشئون التعليم المهنية والجودة
٦- وكيل مدرسة

وفيما يلي الوصف الوظيفي لوظيفة مدير مدرسة ووكيل مدرسة و التي سيقتصر الباحث عليهما حيث أن هذا النوع منهيئة الإدارة فيها المدارس وضعت له هيئة الإدارة تبعًا لقرارات وزارة التربية و التعليم بأن لا تتجاوز هيئة الإدارة فيها هاتان الوظيفتان كما أقرتها وزارة التربية والتعليم في آخر قراراتها بهذا الشأن والذي صدر برقم ١٦٤ لسنة ٢٠١٦م بتاريخ ٢٠١٦/٥/٣١م.[١]

١- اسم الوظيفة: مدير المدرسة **الدرجة المالية المقابلة:** (الأولى/مدير عام/العالية)

- الوصف العام:

تقع هذه الوظيفة في المدارس بالمراحل التعليمية من المستويات المختلفة. يعمل شاغل الوظيفة طبقا للمعايير المحددة لوظائف الإدارة المدرسية، والواردة باللائحة التنفيذية للباب التاسع من قانون التعليم، وفى ضوء توقعات الأداء التي تحددها المعايير القومية للتعليم، ويقيم على أساسها. يخضع شاغل الوظيفة للإشراف المباشر لرئيسه.

- الواجبات والمسئوليات:

يلتزم شاغل الوظيفة بالواجبات والمسئوليات التالية في إطار الالتزام بالميثاق الأخلاقي وقواعد تنظيم العمل والمنهج الأخلاقي. يشرف شاغل الوظيفة إشرافاً عاماً على جميع العاملين

(١) وزارة التربية والتعليم، **بطاقة الوصف الوظيفي لمدير المدرسة الصادرة بتاريخ ٣١ /٢٠١٦/٥ م بشأن اعتماد بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم**، الوزارة، القاهرة، ٢٠١٦ م، ص- ص ١٢٧-١٣١.

بالمدرسة. ويقوم شاغل الوظيفة بمهام القيادة التعليمية والإدارة المدرسية مستنداً إلى المعايير القومية ومسترشداً بمبادئ اللامركزية والإصلاح المتمركز حول المدرسة. ويشرف شاغل الوظيفة على العملية التعليمية بالمدرسة ويتأكد من استخدام الإستراتيجيات والأساليب التعليمية الحديثة بالتنسيق مع التوجيه التربوي. كما يقوم شاغل الوظيفة بدعم فرق المدرسة ومجلس الأمناء، والآباء، والمعلمين، ووحدات التدريب، والجودة المدرسية، ويقود عملية وضع رؤية ورسالة المدرسة بالمشاركة مع جميع الأطراف المعنية من أجل تأهيل المدرسة للاعتماد التربوي طبقاً لمعايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.كما يحرص شاغل الوظيفة على دعم جهود التنمية المهنية المستدامة لجميع العاملين في مدرسته ويقوم بنشر ثقافة التعلم المستمر بينهم. بالإضافة إلى ذلك يقوم شاغل الوظيفة بترسيخ أسس الشراكة والتعاون بين المدرسة والمجتمع وتشجيع المعلمين وأولياء الأمور على المشاركة في أعمال مجلس الأمناء والآباء والمعلمين. التشجيع على الإسهام في أنشطة الفرق والمجموعات واللجان ذات العلاقة بتحسين المدرسة.

– شروط شغل الوظيفة:

يشترط لشغلها الحصول على مؤهل عال تربوي مناسب، أو مؤهل عال مناسب، بالإضافة إلى شهادة أو إجازة التأهيل التربوي. ويتم شغل هذه الوظيفة بالاختيار من بين شاغلي وظيفة معلم أول (أ) على الأقل لمدة سنتين قابلة للتجديد طبقا لإجراءات وأسس الاختيار الواردة باللائحة التنفيذية. وكذلك الحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة وظائف الإدارة المدرسية، والحصول على تقرير تقويم أداء بمرتبه فوق متوسط على الأقل في سنتين سابقتين مباشرة على النظر في شغل وظيفة مدير مدرسة. ولابد من استيفاء برامج التنمية المهنية في مجال الإدارة المدرسية طبقا لما تقرره الأكاديمية المهنية للمعلمين.

٢– وكيل مدرسة [١] **الدرجة المالية المعادلة:** (الثانية)

– الوصف العام:

تقع هذه الوظيفة بالمراحل التعليمية المختلفة في مدارس المستوى جـ (أقل من ٢٠ فصل)، (مدارس متعددة المراحل– مثل المدارس الرسمية للغات). ويعمل شاغل الوظيفة طبقاً للمعايير المحددة لوظائف الإدارة المدرسية، والواردة باللائحة التنفيذية للباب السابع من قانون التعليم وفى

(١) وزارة التربية والتعليم، **بطاقة الوصف الوظيفي لوكيل مدرسة الصادرة بتاريخ ٣١ /٢٠١٦/٥ م بشأن اعتماد بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم**، الوزارة، القاهرة ،٢٠١٦ م، ص– ص ١٥٦–١٦١.

ضوء توقعات الأداء التي تحددها المعايير القومية للتعليم ويُقيم على أساسها. كما يخضع شاغل الوظيفة تحت الإشراف المباشر لمدير المدرسة.

– الواجبات والمسئوليات:

يختص شاغل الوظيفة بمتابعة أعضاء المعلمين والأخصائيين بالمدرسة والإشراف على أعمال الامتحانات والإشراف على وحدة التدريب، وضمان الجودة، وعمليات التنمية المهنية المستدامة بالمدرسة، وإدارة الشئون المالية والإدارية والإشراف على ملائمة المبنى المدرسي للعملية التعليمية، ويساعد مدير المدرسة في إدارة عمليات المدرسة، وكذلك في تنمية علاقات المدرسة بالمجتمع. ويلتزم شاغل الوظيفة بالواجبات والمسئوليات التالية في إطار الالتزام بالميثاق الأخلاقي وقواعد تنظيم العمل والمنهج الحقوقي. هذا ويقوم شاغل الوظيفة بالإسهام في مهام القيادة التعليمية والإدارة المدرسية بصورة داعمة لمهام مدير المدرسة مستنداً إلى المعايير القومية ومسترشداً بمبادئ اللامركزية والإصلاح المتمركز حول المدرسة. ويسهم شاغل الوظيفة في ترسيخ أسس التعاون بين إدارة المدرسة، ومجلس الأمناء، والآباء، والمعلمين، ووضع اللائحة الداخلية للمدرسة بالتعاون مع المجلس ويعمل على تنفيذها. كما يقوم بتنسيق عمله مع التوجيه الفني والتوجيه المالي والإداري، ويعاون مدير المدرسة في إنجاز ما يوكل إليه من مهام.

يقوم شاغل الوظيفة بالاشتراك في إدارة العملية التعليمية بالمدرسة ويقوم بتطبيق الإستراتيجيات والأساليب التعليمية الحديثة بالاشتراك مع المعلمين والأخصائيين وبالتنسيق مع التوجيه التربوي. وبالإضافة إلى ما سبق يقوم شاغل الوظيفة بالتعاون مع فرق المدرسة، ومجلس الأمناء، والآباء، والمعلمين، ووحدات التدريب، والجودة المدرسية من أجل تأهيل المدرسة للاعتماد التربوي طبقاً لمعايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. كما يدعم شاغل الوظيفة التنمية المهنية المستدامة للمعلمين والأخصائيين وجميع العاملين بالمدرسة ونشر ثقافة التعلم المستمر بينهم، ويسهم شاغل الوظيفة في بناء أسس الشراكة مع المجتمع، ويقوم بما يسند إليه من أعمال أخرى مماثلة في نطاق واجبات ومسئوليات الوظيفة

– شروط شغل الوظيفة:

يشترط لشغلها الحصول على مؤهل تربوي، أو مؤهل عال مناسب بالإضافة إلى شهادة أو إجازة التأهيل التربوي. ويتم شغل الوظيفة بالاختيار من بين شاغلي وظيفة معلم أول لمدة سنتين قابلة للتجديد طبقاً لإجراءات وأسس الاختيار الواردة باللائحة التنفيذية. ولابد من الحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة وظائف الإدارة المدرسية. وكذلك الحصول على تقرير تقويم أداء بمرتبة

فوق متوسط على الأقل في سنتين سابقتين مباشرة على النظر في شغل وظيفة وكيل مدرسة، مع استيفاء برامج التنمية المهنية في مجال الإدارة المدرسية طبقاً لما تقرره الأكاديمية المهنية للمعلمين.

وبعد هذا العرض للعناصر البشرية للأداء الإداري يستعرض الباحث الآن العناصر غير البشرية للأداء الإداري:

ب- العناصر غير البشرية للأداء الإداري

الموقف: هو ما تتصف يه البيئة التعليمية، وما تتضمنه من مناخ للعمل، ووفرة للموارد والأنظمة الإدارية والهيكل التنظيمي حيث تؤدى الوظيفة من خلاله، وهي تتمثل في المعرفة بمتطلبات الوظيفة وتشمل المعارف العامة والمهارات الفنية والمهنية والخلفية العامة عن الوظيفة والمجالات المرتبطة بها، بالإضافة إلى المثابرة والوثوق، وتشمل: الجدية والتفاني في العمل، وقدرة الموظف في تحمل المسئولية في إنجاز الأعمال في أوقاتها المحددة مدى حاجة هذا الموظف للإرشاد والتوجيه من قبل المشرفين، وتقييم نتائج عمله.

كمية العمل المنجز: يقصد بها مقدار العمل الذي يستطيع الموظف إنجازه في الظروف العادية للعمل ومقدار هذا الإنجاز، وهي تشمل: نتيجة العمل الذي يصل إليه الموظف من خلال إنجازه للوصول للأهداف التي تتطلبها الوظيفة.

وبعد العرض السابق لعناصر الأداء الإداري البشرية وغير البشرية، فإن الباحث يرى أنه من الضرورة التعرض إلى للنظريات التي تحكم طبيعة الأداء الإداري.

نظريات الأداء الإداري:

إن مدرسة القرن الحادي والعشرين، تتطلب من مدير المدرسة جهداً إضافياً من أجل أن يوجه، ويدير مدرسته بطريقة عصرية حضارية ديموقراطية متوازنة، ومدركة لحجم التحديات التي تواجهه، ويكون ذلك من خلال التخطيط الدقيق للأهداف التربوية التي تسعى المنظومة التعليمية لتحقيقها. ولا يتحقق ذلك إلا من خلال فهم و متابعة مدير المدرسة لكل المستجدات التي تقابل نظام الإدارة لا سيما تلك التي تتعلق بالنظريات الإدارية حيث تعرف النظرية على أنها "صيغة كمية أو كيفية موجزة، وعالية التجريد تعبر عن نسق استنباطي تصوري وافتراضي، و تعمل بمثابة دليل أو موجه للبحث العلمي في مجالها كما تفسر الظاهرات موضوع تنظيرها وإمكانية التنبؤ من

خلالها بمعطيات معرفية جديدة"[١].كما تعرف النظرية على أنها وسيلة أو إطار مرجعي يحاول أن يضع نظاماً للأشياء بدلاً من تناثرها، وهي توجه التطبيق، والتطبيق بدوره يوجه النظرية[٢]. والتقسيم الشائع ما بين النظرية والتطبيق هو تقسيم شكلي حيث إن التطبيق بدون نظرية يصبح عشوائياً وبدون التطبيق تصبح النظرية عديمة الفائدة. وغالباً ما يتم استخدام تقارير وتعليقات رجال الإدارة المدرسية، وعمليات البحث التي يقوم بها الدارسون والباحثون، أو الاستدلال العقلي للتوصل عن طريق المنطق والعقل، واستخلاص بعض النتائج المترتبة على بعض الأفكار، أو المسائل التي نسلم بها أو نعتقد بصحتها وذلك كمصادر لبناء تلك النظرية[٣].

– نظريات الإدارة التربوية

١-مفهوم النظرية. ٣– مصادر بناء النظرية المدرسية.

٢- معايير النظرية. ٤– الحاجة إلى النظرية في الإدارة التربوية والمدرسية.

٥– معايير تقويم الإدارة المدرسية في ضوء النظريات التربوية الحديثة.

١ – مفهوم النظرية

إن النظرية وسيلة، وهي إطار مرجعي يحاول أن يضع نظاماً للأشياء بدلاً من تناثرها، وهي توجه التطبيق، والتطبيق بدوره يوجه النظرية.[٤] والتقسيم الشائع ما بين النظرية والتطبيق هو تقسيم شكلي، حيث إن التطبيق بدون نظرية يصبح عشوائياً وبدون التطبيق تصبح النظرية عديمة الفائدة.

٢ –طرق النظرية:

هناك أربع طرق تسلكها النظرية لكي تحدد مفهومها ومجال عملها؛ أول هذه الطرق أنها تستخدم كدليل لشرح طبيعة الإدارة بمعنى استخدام نظرية الإدارة في تفسير طبيعة المواقف الإدارية. ثاني هذه الطرق كدليل العمل بمعنى أنها توفر الأسس والمبادئ التي يستخدمها رجل الإدارة في توجيه عمله. ثالث هذه الطرق كدليل جمع الحقائق بمعنى أنها تعد بمثابة الأساس الذي

---

(١) حسن شحاته وآخرون: **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة ،٢٠٠٣ م، ص٣١٣.

(٢) غالب الفريجات: **الإدارة والتخطيط التربوي: تجارب عربية متنوعة**، ط ٢ الشركة الجديدة للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ٢٠٠٦م، ص٣٠٨.

(٣) غالب الفريجات: المرجع السابق، ص ٣٠٩.

(٤) جودت عطوي: **الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العلمية**، ط ٨، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ٢٠١٤ م، ص ٣١.

يحدد نوع الحقائق المطلوبة وطريقة جمعها. وأخيراً كدليل للمعرفة الجديدة وهي تمكن الباحث من الوصول إلى الفروض القابلة للاختبار، وتؤدي في النهاية إلى الكشف عن المعلومات الجديدة أو التوصل إليها[١].

٣- مصادر بناء النظرية الإدارية المدرسية:

هناك عدة مصادر، مثل: -

المصدر الأول: تقارير وتعليقات رجال الإدارة المدرسية من واقع خبرتهم العملية، وهي تعتمد على الناحية الذاتية والانطباع الشخصي.

المصدر الثاني: عمليات المسح التي يقوم بها الدارسون والباحثون ودراسات الكتّاب الكبار في ميدان الإدارة المدرسية.

المصدر الثالث: الاستدلال العقلي للتوصل عن طريق المنطق والعقل واستخلاص بعض النتائج المترتبة على بعض الأفكار، أو المسائل العامة التي يمكن التسليم بها، أو الاعتقاد بصحتها.

المصدر الرابع: اقتباس نماذج نظرية من ميادين الإدارة الأخرى[٢].

٤- الحاجة إلى النظرية في الإدارة التربوية والمدرسية

يرجع الاهتمام بالنظرية في الإدارة التربوية إلى بداية النصف الثاني من القرن العشرين، بل إن الدراسات التي ركزت على النظرية الإدارية لم تظهر بشكل واضح قبل عقد الستينيات من القرن الماضي، لقد حدث تطور في هذا المجال نتيجة للدعم الذي قدمته مؤسسة (W.K,Kellogy) في الولايات المتحدة الأمريكية، والتي خصصت مبلغا يفوق تسعة ملايين دولار لدعم الدراسات والأبحاث في مجال الإدارة التربوية خلال الفترة بين ١٩٤٦م – ١٩٥٩م. لقد أسهمت هذه الدراسات في بناء مفاهيم علمية راسخة في مجال الإدارة التربوية، حيث كان المدراء سابقاً يقدمون اقتراحاتهم في تحسين الإدارة انطلاقاً من تجاربهم الشخصية معتمدين على طريقة التجربة والخطأ. وفي الحقيقة، فإنه ليس من المستغرب أن يتأخر ظهور النظرية الإدارية، فالإدارة شأنها في ذلك شأن

---

(١) فتحي محمد أبو ناصر: **مدخل إلى الإدارة التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٨، ص٢١.

(٢) جودت عطوي: مرجع سابق، ص ٣٧.

بقية العلوم الإنسانية، فهي عملية معقدة ومتعددة الجوانب وليس من السهل بناء نظرية عامة لها[١].

إن النظرية الملائمة تساعد المدراء على الاستمرار في النمو بتزويدهم بأفضل الطرق لتنظيم خبراتهم، وبالتأكيد على ترابط الظواهر، إن مثل هذه النظريات تفسر النتائج غير المتوقعة للأعمال، لأنها تتجنب التفسيرات غير الناضجة للأعمال الناجحة كما تنبهنا إلى الظروف والمتغيرات التي قد تستدعي تغيراً في أنماط سلوكياتنا.[٢]

معايير تقويم الإدارة المدرسية في ضوء النظريات التربوية الحديثة

هناك عدة معايير رئيسة يمكن من خلالها تقويم الإدارة المدرسية الجيدة في ضوء النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية، ومن أهمها:

أ- وضوح الأهداف التي تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيقها.

ب- التحديد الواضح للمسؤوليات، بمعنى أن يكون هناك تقسيم واضح للعمل، وتحديد للاختصاصات.

ج- الأسلوب الديموقراطي القائم على فهم حقيقي لأهمية احترام الفرد في العلاقات الإنسانية.

د- أن تكون كل طاقات المدرسة – من طاقات مادية وبشرية– مجندة لخدمة العملية التربوية فيها بما يحقق أداء العمل مع الاقتصاد في الوقت، والجهد، والمال.

ه- تتميز الإدارة المدرسية الجيدة بوجود نظام جيد للاتصال سواء كان هذا الاتصال خاصاً بالعلاقات الداخلية للمدرسة، أو بينها وبين المجتمع المحلي، وبينها وبين السلطات التعليمية العليا.[٣]

هذا ويرى الباحث أن النظريات الحديثة للإدارة تؤدي دورا هاما في تنفيذ الأعمال الموكلة للعاملين بالمدرسة حيث إنها تعمل على وضع إطار عام للعمل إذا قام جميع العاملين باتباعه أدى ذلك إلى الحصول على أفضل النتائج المرجوة. وقد استفاد الباحث من العرض السابق في بناء الأداة حيث قام باستخدام معايير التقويم الحديثة للنظريات كخطوط عريضة للاستبيان الذي قام

---

(١) فتحي محمد أبو ناصر: مرجع سابق، ص ١٩.

(٢) هاني عبد الرحمن صالح: **الإدارة التربوية بحوث ودراسات**، ط ٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ٢٠٠٣م، ص ١٢٣.

(٣) ياسر سلامة: **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار عالم الثقافة، عمان، الأردن، ٢٠٠٣ م، ص ٦٥.

بتصميمه على أبعاد ثلاثة تمثل واقع الإدارة المدرسية بالمدارس الرسمية للغات، والبعد الثاني يمثل المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة، أما البعد الثالث فيمثل متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير المنشود.

النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية

حاول الكثير من علماء الإدارة التربوية والباحثين فيها إلى وضع نظريات لها إلا أنه قد حدث تداخل بين نظريات القيادة مع نظريات الإدارة التربوية بوجه خاص ومع نظريات الإدارة بشكل عام ويمكن أن تندرج جميع النظريات المعاصرة في إطار واحد من المنظورات الثلاثة التالية: القيادة كعملية أو علاقة، أو القيادة كمزيج من السمات أو الخصائص الشخصية، أو القيادة كسلوكيات معينة، أو كما يشار إليها أكثر شيوعًا، المهارات القيادية.(١)

سوف يستعرض الباحث بعض من هذه النظريات في الصفحات التالية:

١- نظرية الإنسان العظيم

تفترض نظريات الإنسان العظيم أن القدرة على القيادة متأصلة، وأن القادة العظام يولدون، لا يصنعون. غالبًا ما تصور هذه النظريات القادة على أنهم أبطال قادرون أن يصلوا إلى القيادة عند الحاجة. تم استخدام المصطلح "رجل عظيم" لأنه، في ذلك الوقت، كان يُنظر إلى القيادة في المقام الأول على أنها نوعية من الذكور، ولا سيما القيادة العسكرية.(٢)

ويرى الباحث أن النظريات الحديثة لا تتماشى بصورة كبيرة مع نظرية الرجل العظيم، فالقيادة أصبحت فنًا، يمكن تدريب الناس عليه، وتنمية مواهبهم، وليست مقصورة بالضرورة على الصفات الفطرية.

٢ -نظرية السمات:

على غرار نظريات الرجل العظيم، تفترض نظرية السمات أن الناس يرثون صفات أو سمات معينة تجعلهم أكثر ملاءمة للقيادة. غالبًا ما تحدد نظريات السمات سمات شخصية أو سلوكية معينة يتقاسمها القادة. لا توجد مؤشرات على توافر سمات مشتركة بين القادة، كذلك لم يحدد دعاة هذه النظرية الأهمية النسبية للسمات المختلفة في التأثير على فاعلية القائد، حيث أن

---

(١) فتحي محمد أبو ناصر: مرجع سابق، ص ٢٣.

(٢) N. P. Ololube: **Educational Management, Planning and Supervision, Model for Effective Implementation**. Management, Vol. ٥ No. ١, p ٤ ٢٠١٥.

هذه النظرية لا تستطيع التمييز بين السمات الضرورية للنجاح في ظرف معين والسمات المرغوبة لعمل متفوق.[١]

ويرى الباحث أن محاولات أصحاب هذه النظرية للبحث عن صفات القائد الناجح أدت إلى بناء قائمة من الصفات تصل إلى أكثر من مئة صفة إلا أن الواقع العملي يؤكد أنه من الاستحالة توافر جميع هذه الصفات في فرد واحد، ولكن يمكن تدريب هؤلاء القادة للوصول إلى أكبر قدر من التمكن.

٣- نظرية الطوارئ:

تركز نظريات الطوارئ في القيادة على متغيرات معينة متعلقة بالبيئة والتي قد تحدد أسلوب القيادة الأنسب لحالة عمل معينة. وفقًا لهذه النظرية، لا يوجد أسلوب قيادة واحد مناسب في جميع الحالات ويعتمد النجاح على عدد من المتغيرات، بما في ذلك أسلوب القيادة، وصفات المتابعين ومميزات المكان والزمان[٢]، وبالتالي فإن عامل الطوارئ هو أهم شرط في أي بيئة ذات صلة يجب مراعاتها عند تصميم منظمة أو أحد عناصرها[٣]. تنص نظرية الطوارئ على أن القيادة الفعالة تعتمد على درجة التوافق بين صفات القائد وأسلوب القيادة وتلك التي تتطلبها حالة معينة.[٤]

ويرى الباحث أن النجاح في القيادة هنا لا يعتمد على قبول الموقف من الأتباع، فالقائد قد يكون دكتاتوريا إلى حد كبير في موقف ما وفي موقف آخر ديمقراطيا، وهو عنصر رئيس في كل هذه المواقف، لذا فإن المعيار هو حسن الأداء والنجاح.

٤- نظرية الموقف

تقترح نظرية الموقف أن يختار القادة أفضل مسار للعمل بناءً على الظروف المحيطة بالعمل. وقد تكون أنماط القيادة المختلفة أكثر ملاءمة لأنواع مختلفة من صنع القرار. على سبيل المثال، في الحالة التي يتوقع فيها أن يكون القائد العضو الأكثر دراية وخبرة في المجموعة، قد يكون أسلوب القيادة الاستبدادي هو الأكثر ملاءمة. وفي حالات أخرى يكون فيها أعضاء

---

(١) فتحي محمد أبو ناصر: مرجع سابق، ص ٢٣.

(١) K.Charry: **Leadership Theories - ٨ Major Leadership Theories**,٢٠١٢. Available https://www.scribd.com/doc/١١٧٧٦٥٩١٣/Leadership-Theories-Eight-Major-Leadership-Theories. Access on ٨th August ٢٠١٩

(٢) J.Naylor: Management, Financial Times Prentice Hall, New York , ٢٠٠٤.

(٣) R.Lamb: **How can Managers Use Participative Leadership Effectively?**, ٢٠١٣. Available at https://www.leadership-central.com/participative-leadership.html Access on ٨th August ٢٠١٩

المجموعة خبراء ماهرين ويتوقعون معاملتهم على هذا النحو، فقد يكون الأسلوب الديمقراطي أكثر فعالية.[١]

ويرى الباحث أن أتباع هذه النظرية هم الأكثر فاعلية في إدارة المؤسسات التعليمية؛ إذ إن لديهم القدرة على أن يتعايشوا مع الموقف ويحددوا الإجراءات التي سوف يتخذونها بمساعدة فرق العمل لديهم، ومن ثم الخروج بأفضل حل لهذا الموقف.

٥- النظرية السلوكية:

تستند النظريات السلوكية للقيادة إلى الاعتقاد بأن القادة العظام يصنعون ولا يولدون. تركز نظرية القيادة هذه على تصرفات القادة وليس على الصفات الفكرية أو الدول الداخلية. وفقًا للنظرية السلوكية، يمكن للناس تعلم أن يصبحوا قادة من خلال التدريب والمراقبة. وقد لوحظ أن الاهتمام بسلوك القادة قد حُفز من خلال المقارنة المنهجية لأساليب القيادة الاستبدادية والديمقراطية.

ويرى الباحث أن عدم قدرة نظرية السمات على تحديد السمات التي يمكن ان تميز بين القائد الفعال والقائد غير الفعال أدى إلى انتقال التركيز في الأبحاث والدراسات إلى سلوك القائد وقد ركزت هذه النظريات على تحليل سلوك القائد خلال قيامه بواجباته.

٦- نظرية المشاركة:

تشير نظريات القيادة التشاركية إلى أن أسلوب القيادة المثالي هو أسلوب يأخذ مدخلات الآخرين في الاعتبار. غالبا ما يشجع القادة المشاركون المساهمات والمشاركة من أعضاء المجموعة ويساعدون أعضاء المجموعة على الشعور بالأهمية والالتزام بعملية صنع القرار.[٢]

ويرى الباحث أن هذه النظرية من أفضل نظريات الإدارة حيث إنها تساهم إلى حد كبير في تعزيز العلاقة بين المدير والمرؤوسين، وهي خير وسيلة لإزالة الشكوك ونفي الشائعات والهواجس والأوهام، كما أنها تتيح لكل فرد أن يعبر عن رأيه ويقدم أفضل ما لديه لخير الجميع، وفيها إشعار للفرد بقيمته وأهميته في المنظمة ويصبح لديه التزام داخلي بتنفيذ القرار لأنه ساهم في صناعته.

---

(١) سميرة كردي: **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية والفعالية الذاتية والقيادة التربوية لدى عينة من مديرات المدارس الثانوية** "في المنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية، مج ١٨ ، ع ١ ، ج ١ ،٢٠١٠ م، ص٦.

(٢) R.Lamb: **How can Managers Use Participative Leadership Effectively?** ,٢٠١٣. Available at https://www.leadership-central.com/participative-leadership.html Access on ٩th August ٢٠١٩

٧. نظرية إدارة المعاملات:

تركز نظريات المعاملات، والمعروفة أيضًا باسم نظريات الإدارة، على دور الإشراف والتنظيم والأداء الجماعي والتبادلات التي تجري بين القادة والأتباع. تستند هذه النظريات على نظام المكافآت والعقوبات.[١] فعندما ينجح الموظفون، يتم مكافأتهم وعندما يفشلون، يتم توبيخهم أو معاقبتهم فغالباً ما تشبه النظريات الإدارية أو المعاملات مفهوم الإدارة وممارستها ولا تزال مكونًا شائعًا للغاية في العديد من نماذج القيادة والهياكل التنظيمية.[٢]

ويرى الباحث أن القائد الناجح هو الذي يستطيع أن يحدث التفاعل ويخلق التكامل مع أفراد الجماعة، وهذا لن يتم إلا بتعرف القائد على مشكلات الجماعة ومتطلباتها ثم العمل على حل تلك المشكلات وتحقيق هذه المتطلبات، ووفقاً لهذه النظرية تعتبر القيادة عملية تفاعل اجتماعي، تتحدد خصائصها على أساس أبعاد ثلاثة هي السمات الشخصية للقائد، وعناصر الموقف، ومتطلبات وخصائص الجماعة.

٨. نظرية العلاقة التحويلية:

تركز النظرية التحويلية على الروابط التي تشكلت بين القادة والأتباع. في هذه النظرية، القيادة هي العملية التي يتعامل بها الشخص مع الآخرين ويكون قادرًا على " إنشاء صلة " تؤدي إلى زيادة الحافز والأخلاق لدى كل من الأتباع والقادة. يركز هؤلاء القادة على أداء أعضاء المجموعة، ولكن أيضًا على كل شخص لتحقيق إمكاناته. غالبًا ما يكون لدى قادة هذا الأسلوب معايير أخلاقية وأخلاقية عالية.[٣]

ويرى الباحث أن هذه النظرية تسهم بشكل كبير في تمكين العاملين، كما يؤدي إلى تقليل أعباء المديرين باستخدام توزيع القيادة وتفويضها، والتشاركية في الإدارة تؤثر أيضا في رضا العاملين، وتعمل على زيادة إنتاجيتهم، كما تعمل على تنمية الحس الجمعي لديهم، والأهداف الجمعية لهم، واستثارة عقولهم، وحفز طاقاتهم الإبداعية.

---

(١) K. Charry: **Leadership Theories - ٨ Major Leadership Theories,** ٢٠١٢. Available at https://www.scribd.com/doc/١١٧٧٦٥٩١٣/Leadership-Theories-Eight-Major-Leadership-Theories Access on ٩th August ٢٠١٩.

(٢) Lamb, R.: **How can Managers Use Participative Leadership Effectively?** ٢٠١٣. Available at https://www.leadership-central.com/participative-leadership.html Access on ٩th August ٢٠١٩.

(٣) Kathy Brittain Richardson, Marcie Hinton: **Applied Public Relations, Cases in Stakeholder Management**, ٣rd Edition ,Available at https://www.routledge.com/Applied-Public-Relations-Cases-in-Stakeholder-Management-٣rd-Edition/Richardson-Hinton/p/book/٩٧٨٠٤١٥٥٢٦٥٩٣ Access on ٩th August ٢٠١٩.

٩- نظرية المهارات:

تنص هذه النظرية على أن المعرفة المكتسبة والمهارات والقدرات المكتسبة هي عوامل مهمة في ممارسة القيادة الفعالة. لا ترفض نظرية المهارات بأي حال من الأحوال الاعتراف بالعلاقة بين الصفات الموروثة والقدرة على القيادة بفعالية، لكنها تجادل بأن المهارات المكتسبة والأسلوب المتطور والمعرفة المكتسبة هي الأساس الحقيقي لأداء القيادة. غالبًا ما يتطلب الإيمان القوي بنظرية المهارات تخصيص جهد كبير وموارد لتدريب وتطوير القيادة.(١)

ويرى الباحث أن هذه النظرية تعد من أفضل النظريات التي تناولت القيادة لأنها تحدد المهارات بدقة وبالتالي يمكن تناولها والتدريب عليها.

مبادئ القيادة:

تعد القيادة التربوية الفعالة ضرورية للغاية لفعالية المدرسة وتحسينها. للحفاظ على القيادة التربوية، ويجب على القادة تطوير الاستدامة حول طريقة تعاملهم مع التعليم والتعلم في المدارس والالتزام به وحمايتهم؛ كيف يدعمون أنفسهم وأتباعهم من أجل تعزيز ودعم التعليم والتعلم؛ كيف يمكنهم وتشجيعهم على الحفاظ على رؤيتهم وتجنب الاحتراق؛ وكيف يفكرون في تأثير قيادتهم في إدارة المدارس. يرغب معظم القادة في القيام بأمور مهمة، وإلهام الآخرين للقيام بذلك معهم وترك إرث بمجرد رحيلهم.(٢) إلى حد كبير، ليس القادة هم الذين يسيئون إدارة مدارسهم؛ بل إن النظم هي التي تقود إلى سوء الإدارة. مما لا شك فيه أن القيادة المستدامة تحتاج بالتأكيد إلى أن تصبح التزامًا لجميع قادة المدارس. لذلك، للحفاظ على القيادة التربوية الفعالة، فإن هناك سبعة مبادئ للقيادة المستدامة:(٣)

- القيادة المستدامة تخلق وتحافظ على التعلم المستمر.
- القيادة المستدامة تؤمن النجاح مع مرور الوقت.

---

(١) M. Wallace & E. Hoyle: **Towards Effective Management of a Reformed Teaching Profession**, Paper presented at the ٤th seminar of the ESRC Teaching and Learning Research Programme thematic seminar series 'Changing Teacher Roles, Identities and Professionalism', King's College London, ٥th July ٢٠٠٥.

(٢) N. P. Ololube, D. E. Egbezor, P. J. Kpolovie, & S. Amaele: **Theoretical debates on school effectiveness research, lessons for Third World education development agendas,** In N. P. Ololube & P. J. Kpolovie (Eds.), Educational management in developing economies: Cases 'n' school effectiveness and quality improvement, Lambert Academic Publishers, Saarbucken, pp. ١-١٨, ٢٠١٢.

(٣) Hargreaves, A., & Fink, D.: **The Seven Principles of Sustainable Leadership**, **Educational Leadership,** Vol. ٦١ No.٧, pp ١-١٢, ٢٠٠٤.

- القيادة المستدامة تحافظ على قيادة الآخرين.
- القيادة المستدامة تعالج قضايا العدالة الاجتماعية.
- القيادة المستدامة تطور بدلاً من نضوب الموارد البشرية والمادية.
- القيادة المستدامة تطور التنوع البيئي والقدرة.
- القيادة المستدامة تتعهد بمشاركة الناشط مع البيئة.

أساليب القيادة:

أساليب القيادة هي الأساليب المستخدمة لتحفيز التابعين. القيادة ليست ظاهرة " مقاس واحد يناسب الجميع ". يجب اختيار أساليب القيادة وتكييفها لتناسب المنظمات والحالات والمجموعات والأفراد. لذلك من المفيد امتلاك فهم شامل للأساليب المختلفة لأن هذه المعرفة تزيد من الأدوات المتاحة للقيادة بفعالية. فيما يلي عدد من أساليب القيادة المبينة في مجموعة من أساليب القيادة ومبادئها وعلاقتها بالإدارة التعليمية:

١ – أسلوب القيادة الاستبدادية:

القيادة الاستبدادية هي شكل متطرف من أشكال قيادة المعاملات، حيث يتمتع القادة بسلطة كاملة على العاملين. لا يتمتع العاملون وأعضاء الفريق بفرصة كبيرة لتقديم الاقتراحات، حتى لو كانت هذه في مصلحة الفريق أو المؤسسة. يتم اتخاذ القرارات بسرعة، ويمكن أن يبدأ العمل لتنفيذ تلك القرارات على الفور. ومن حيث العيوب، فإن معظم الموظفين يشعرون بالاستياء من التعامل معهم بهذه الطريقة.(١)

هذا ويرى الباحث أن هذا الأسلوب وبالرغم من العيوب الكثيرة التي تشوبه، إلا أنه يعتبر اسلوبا رائعاً للقيادة خاصة في حالة الأزمات؛ التي تتطلب اتخاذ قرارات سريعة وحازمة في وقت الأزمة، وذلك للتغلب على هذه الأزمة.

٢ – أسلوب القيادة البيروقراطية:

يتبع القادة البيروقراطيون القواعد بصرامة، ويتأكدون من أن موظفيهم يتبعون أيضًا الإجراءات بدقة. هذا هو أسلوب القيادة المناسب للعمل الذي ينطوي على أخطار خطيرة تتعلق

(١) R. T. Schaefer: **Sociology**, (٩th Ed). NY: McGraw-Hill, New York, ٢٠٠٥.

بالسلامة أو عندما يتعلق الأمر بمبالغ كبيرة من المال. تعد القيادة البيروقراطية مفيدة أيضًا في المنظمات التي يقوم الموظفون فيها بمهام روتينية.(١)

ويرى الباحث أن عيب هذا النوع من القيادة هو أنه غير فعال في الفرق والمنظمات التي تعتمد على المرونة أو الإبداع أو الابتكار.

٣- أسلوب القيادة الكاريزمية:

إن مفهوم القيادة الكاريزمية يوحي بوجود قدرات وإمكانيات نوعية لدى الشخصية الكاريزمية تسمح له بحرية الانتشار والتفوق. وتتمتع الشخصية الكاريزمية بالقدرة على اتخاذ القرارات الاستثنائية لحسم وحل المشكلات المستعصية، التي لا تستطيع القوانين الوضعية والدستورية معالجتها. ويبرز الوجه المشرق للقيادة الكاريزمية عبر نسف كل الحواجز المؤسساتية والسياسية للاتصال المباشر بالجماهير التي تعشقها وتبدي الولاء المطلق لها. ولكن الجانب السلبي للقيادة الكاريزمية هو مقدار الثقة الموضوعة في القائد وليس في الموظفين. هذا يمكن أن يخلق خطر المشروع أو حتى في المؤسسة بأكملها تنهار إذا غادر القائد.(٢)

ويرى الباحث أنه غالبًا ما يأخذ القادة الكاريزميون مدح أتباعهم على محمل الجد ويظهرون سمات نرجسية. كما أنهم يعدون النقد عصيانًا ويتوقعون ولاءً تامًا، وبدلاً من اختيار أفضل شخص لوظيفة ما، فإنهم يختارون الأكثر ولاءً؛ الذي بدوره يتلائم وأهدافهم. وبهذه الطريقة، تتمتع القيادة الكاريزمية بميل قوي إلى نتائج عكسية.

٤- أسلوب القيادة التشاركية الديمقراطية:

يتخذ القادة الديمقراطيون القرارات النهائية، لكنهم يشاركون أعضاء الفريق في عملية صنع القرار. يشجعون الإبداع، وغالبا ما يشارك أعضاء الفريق بدرجة كبيرة في المشاريع والقرارات. ويحتاج القادة الديمقراطيون إلى أفكار ومدخلات من المرؤوسين. ويتصرف هؤلاء القادة كمدرب له الكلمة الأخيرة ولكن يجمع المعلومات ويأخذ مدخلات من الموظفين للتطورات المستقبلية بما يحقق مصلحة الموظفين وأصحاب المصالح على حد السواء.(٣)

---

(١) J. W. Santrock: **A Topical Approach to Life-Span Development**, NY: McGraw-Hill, New York, ٢٠٠٧.

(٢) R. M. Bell: **Charismatic Leadership, Case Study with Ronald Reagan as Exemplar**, Emerging Leadership Journeys, Vol.٦ No.١, ٢٠١٣, p -p ٦٦-٧٤.

(٣) L. Jibon Kumar Sharma &S. Keshorjit Singh: **A Study on the Democratic Style of Leadership**, International Journal of Management & Information Technology, Vol٣, No ٢, January,٢٠١٣, P ٥٥.

ويرى الباحث أن خطر القيادة الديمقراطية تكمن في أن القائد يمكن أن يتعثر في الحالات التي تكون فيها السرعة أو الكفاءة ضرورية. أثناء الأزمة، على سبيل المثال، يمكن أن يضيع الفريق وقتًا ثمينًا في جمع المدخلات. وهناك خطر محتمل آخر هو أن أعضاء الفريق الذين يعانون من ضعف المعرفة أو الخبرة يحتاجون وقتاً وجهداً كبيراً لتوفير مدخلات عالية الجودة.

٥- أسلوب قيادة "دعه يعمل ":

قد تكون قيادة "دعه يعمل "هي الأفضل أو الأسوأ في أساليب القيادة، هذه العبارة الفرنسية عند تطبيقها على القيادة تصف القادة الذين يسمحون للناس بالعمل من تلقاء أنفسهم. يتخلى قادة "دعه يعمل "عن المسؤوليات ويتجنبوا اتخاذ القرارات، وقد يمنحون الفرق الحرية الكاملة لأداء عملهم وتحديد مواعيدهم الخاصة وعادة ما يسمح قادة منظمة "دعه يعمل " لمرؤوسيهم بسلطة اتخاذ القرارات بشأن عملهم. أنها توفر فرق مع الموارد والمشورة، إذا لزم الأمر، ولكن على خلاف ذلك لا تشارك. يمكن أن يكون أسلوب القيادة هذا فعالًا إذا كان القائد يراقب الأداء ويعطي تعليقات لأعضاء الفريق بانتظام.(١)

هذا ويرى الباحث أن الميزة الرئيسة لقيادة "دعه يعمل "هي أن السماح لأعضاء الفريق بالكثير من الاستقلالية يمكن أن يؤدي إلى الرضا الوظيفي العالي وزيادة الإنتاجية. وقد يكون الأمر ضارًا إذا كان أعضاء الفريق لا يديرون وقتهم جيدًا أو ليس لديهم المعرفة أو المهارات أو الدافع للقيام بعملهم بفعالية.

٦- أسلوب قيادة المعاملات:

يبدأ هذا الأسلوب بفكرة موافقة أعضاء الفريق على إطاعة قائدهم عندما يقبلون الوظيفة. عادة ما تنطوي الصفقة على قيام المنظمة بدفع أعضاء الفريق مقابل جهودهم وامتثالهم. للزعيم الحق في معاقبة أعضاء الفريق إذا كان عملهم لا يفي بالمعايير المناسبة. تعتمد علاقات العمل التي تنتج عن الحد الأدنى (بين الموظفين والمديرين أو القادة) على هذه المعاملة (جهد مقابل أجر).

(١) Rose Ngozi Amanchukwu et al.: **A Review of Leadership Theories, Principles and Styles and Their Relevance to Educational Management and Laissez Faire Leadership Style on Motivation**, International Journal of Business and Social Science, Vol. ٣ No.٧, p-p ٢٥٨-٢٦٤, ٢٠١٠.

العوامل التي تحدد أسلوب القيادة: هناك عدد من العوامل التي يمكن أن تساعد في تحديد نوع أسلوب القيادة الأكثر فعالية ومتى يتم الاعتماد على أنماط مختلفة أو مزيج من أساليب القيادة. المدرجة أدناه هي عدد من هذه العوامل على النحو المبين في:[١]

١- **حجم المؤسسة / المنظمة:** العديد من المنظمات لديها ميل إلى النمو، ومع نموها، لتقسيمها إلى مجموعات فرعية تكمن فيها سلطة اتخاذ القرار الحقيقية. مع نمو المؤسسات أو المنظمات، تنشأ مشاكل قد تصبح معالجتها أكثر صعوبة على مستوى الإدارة الكلية أو العليا. هذا الموقف يؤدي إلى مشاركة محدودة للموظفين أو عدم المشاركة على الإطلاق، قد يقدم أفكارًا ويدعو الموظفين إلى تقديم مساهماتهم.[٢]

٢- **درجة التفاعل / الاتصالات:** يشير التفاعل أو التواصل التنظيمي في هذا النموذج إلى مقاربة علائقية بين فردين أو أكثر على أساس الهياكل الاجتماعية والتنظيمية التي تهدف إلى تحقيق الأهداف. بالنظر إلى أن عدم اليقين يحيط بالعديد من المواقف في المنظمات، يحتاج القادة إلى المشاركة مع موظفيهم. بهذه الطريقة، يمكن للقادة التركيز على القضايا الرئيسية والتأكد من أن التعلم التنظيمي يحدث. تميل كمية ونوعية التفاعل في مؤسسة ما إلى التأثير على أسلوب الإدارة التنظيمية حيث تتمثل المشكلة الرئيسية في وجوب أن يعمل الموظفون معًا لإنجاز المهام. بالنسبة للمنظمات لتكون فعالة: [٣]

أ- يجب على المديرين مشاركة المعلومات باستمرار.

ب- يجب أن يكون لدى المديرين قنوات اتصال مفتوحة.

ج- يجب أن تكون هناك معلومات ذات إمكانات كافية للمطالبة باهتمام منتظم من القادة على جميع المستويات.

د- يجب أن تتم ترجمة البيانات، والمعلومات المعقدة في مناقشات وجهاً لوجه مع العاملين.

ه- يجب أن يناقش المديرون طبيعة البيانات، والمعلومات والافتراضات والإجراءات المحتملة الناتجة عنها.

---

(١) E. C. Ibara: **Perspectives in Educational Administration**, Port Harcourt, Rodi Printing and Publishing Ibara, Nigeria, p-p٧٤-٧٦, ٢٠١٠.

(٢) E. C. Ibara: Ibid: p.p ٨١-٨٥ ,٢٠١٠.

(٣) N. P. Ololube: **Sociology of education and society: an interactive approach**,SpringField Publishers, Owerri, Nigeria,٢٠١٢.

٣. **شخصية الأعضاء:** يمكن أن تؤثر السمات الشخصية للموظفين وغيرهم من المديرين على أسلوب القيادة في المنظمة. يميل بعض الناس إلى الرد على أنماط معينة من القيادة أكثر من الآخرين. الأفراد الذين يحبون الاعتماد على الآخرين بشكل عام لا يحبون المشاركة في الشؤون التنظيمية لأن حاجتهم إلى الأمن والتوجيه يخدمهم بشكل أفضل من هيكل تنظيمي صارم. يجب على القادة التكيف مع مثل هذه المواقف من خلال توفير فرص المشاركة لأولئك الذين يرغبون فيها وتوجيه أولئك الذين يجدون صعوبة أكبر في المشاركة في صنع القرار التنظيمي.(١)

٤. **الهدف المطابق:** يتم تطبيق مصطلح الهدف المطابق على المؤسسة التي تضمن أن جميع عملياتها وأنشطتها تدعم تحقيق أهدافها. تقوم المؤسسات ذات الهدف العالي بمراجعة عملياتها وأنشطتها للتأكد من أن أيًا منها لا يحد أو يمنع القدرة على تحقيق الأهداف التنظيمية. في مثل هذه الحالة، هناك وحدة اتجاه حيث يعمل الجميع (الأفراد والإدارات والشعب) على تحقيق هدف مشترك. قد يتم استدعاء أساليب القيادة المختلفة اعتمادًا على درجة تطابق الهدف الحالي في المؤسسة.

٥. **مستوى صنع القرار:** يعتبر تمييز القادة الفعالين عن القادة غير الفعالين من الشواغل الإدارية الرئيسية. قد تكون إحدى وسائل التمايز هي نوعية صنع القرار، وهناك خمسة مستويات من صنع القرار في المنظمات. مع كل مستوى، يزيد مقدار الوقت ومشاركة اتخاذ القرارات: (٢)

المستوى الأول: زعيم يصنع القرار وحده ويعلن القرار. هذا المستوى يتطلب القليل من الوقت وعدم إشراك الموظفين. هذا النوع مفيد بشكل خاص في حالات الأزمات التي تتطلب اتخاذ إجراءات فورية.

المستوى الثاني: يجمع الزعيم المدخلات من الأفراد ويتخذ القرار. يسعى القائد إلى الحصول على مدخلات، عادةً لتغطية النقاط الغامضة وتعزيز عمق فهم القضية المطروحة. يحتفظ الأفراد الرئيسيون بمعلومات مهمة وليس الاستشارات غير المسؤولة.

---

(١) E. C. Ibara: Op.cit, p-p ٨٧-٨٨ ,٢٠١٠.

(٢) J.Weddle : **Levels of Decision Making in the Workplace**, ٢٠١٣.Available at https://www.training-games.com/articles/decision_making.html. Access on ٩th August ٢٠١٩

المستوى الثالث: يجمع الزعيم المدخلات من الفريق ويتخذ القرار. يعقد الزعيم اجتماعًا للفريق ويلتمس مدخلات من الفريق، ويستمع إلى أفكار الفريق، ثم يستخدم تلك المعلومات، ويتخذ قرارًا.

المستوى الرابع: بناء التوافق. في هذا المستوى، يكون القائد جزءًا من الفريق وهو صوت واحد فقط بين الكثيرين. تقوم المجموعة بمعالجة جميع الخيارات والتسويات الممكنة حتى يتفق الجميع.

المستوى الخامس: الإجماع والتفويض مع المعايير والقيود. القائد يفوض عملية صنع القرار للفريق وليس جزءًا من مناقشات صنع القرار. هذا يتطلب من القائد أن يكون واضحًا جدًا مع الفريق فيما يتعلق بالمعايير والقيود التي يجب الوفاء بها حتى يكون قراره قادرًا على المضي قدمًا.

من خلال العرض السابق لنظريات الإدارة فإن الباحث قام بعمل ملخص استعرض فيه المهام المنوط بها مدير المدرسة والتي قام الباحث باستنباطها من هذه النظريات، وكذلك من بطاقة الوصف الوظيفي[1] التي أقرتها وزارة التربية والتعليم في عام ٢٠١٦ ويرى أنها يمكن أن تكون ذات أثر واضح في تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات، والتي قسمها الباحث إلى مهام إدارية ومهام إشرافية وهي كالتالي:

مهمات مدير المدرسة الإدارية:

تتمثل المهام الإدارية لمدير المدرسة في عدة مجالات تتمثل في الطلبة، والعاملين، والمجتمع المدني؛ بالنسبة للطلبة يعمل مدير المدرسة مستنداً على أن الهدف الرئيس هو إعداد المواطن القادر على التكيف والنمو المتكامل جسمياً وعقلياً وعاطفياً واجتماعياً وتهدف لبناء ذاته ومجتمعه. أما بالنسبة للعاملين فيعمل جاهداً على رعاية شئون العاملين حيث يسود المدرسة جو من الحب والرضا والارتياح والطمأنينة حتى يتحقق الأمن النفسي، وتنمى العلاقات الإنسانية. أما بالنسبة للمجتمع المدني فيعمل جاهداً على تنمية العلاقات مع المجتمع المحلي حيث إن العلاقة بين المدرسة، والمجتمع المحلي علاقة عضوية مباشرة إذ يؤثر ويتأثر كل منهما بالآخر، والصلة بين أولياء الأمور والمدرسة المشاركة في نشاطات المدرسة من خلال تشكيل مجلس الآباء والمعلمين ووضع الخطط وتنفيذها وتقويمها ومتابعتها.

---

(١) وزارة التربية والتعليم، **بطاقة الوصف الوظيفي لمدير المدرسة الصادرة بتاريخ ٣١ /٢٠١٦/٥ م بشأن اعتماد بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم**، مرجع سابق، الوزارة، القاهرة. ٢٠١٦ م، ص– ص ١٢٨–١٣٢.

مهمات مدير المدرسة الإشرافية:

تتمثل المهام الإشرافية لمدير المدرسة في عدة مجالات تشمل المناهج وتنمية العاملين وتحسين أساليب التقويم. وبالنسبة للمناهج الدراسية يعمل مدير المدرسة جاهداً لإثراء المناهج الدراسية وتحسين تنفيذها، وتحديد احتياجات المناهج التربوية المدرسية المقررة ومشكلاتها بغرض إثراء عناصرها وتطويرها، بالإضافة إلى وضع برنامج لتلبية احتياجات المناهج وإثرائها وتحسين طرائق تنفيذها في ضوء نتائج الدراسة والإمكانات المتاحة. أما بالنسبة إلى تنمية العاملين في المدرسة مهنياً، يقوم بوضع برنامج للنمو المهني في ضوء الحاجات والإمكانات المتوافرة في المدرسة. وكذلك القيام بدراسات وبحوث إجرائية موجهة نحو تحسين العمل وممارسات العاملين أو توظيف بحوث أخرى ذات صلة. بالإضافة إلى توظيف أساليب وأدوات التدريب والنمو المهني المتاحة في حدود الإمكانات القائمة.

ثالثاً: أنواع الأداء الإداري بالمدارس الرسمية للغات والعوامل المؤثرة فيه.

-أنواع الأداء الإداري:

الكثير من المنظمات تعمل جاهدة لتحسين أحوال العاملين بمختلف مراكزهم من خلال فهم وتحديد مفهوم الأداء وأنواعه وما يؤثر على هذا الأداء من عوامل ويعد السعي لتطوير أداء المديرين من أهم وسائل تحسين أي منظمة ونجاحها؛ لأن أداء المديرين يؤثر على أداء مرؤوسيهم وعلى نجاح المنظمات ككل، ومن ثم فيمكن تقسيم الأداء في المؤسسة التعليمية إلى أشكال متنوعة وهي:[1]

١ -**أداء إداري:** [2] ويتمثل فيما تقوم به عناصر الإدارة ممثلة في: كل من المدير والوكلاء من جهود لتوجيه وتنظيم وتنسيق مختلف الأداءات الأخرى، لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة منها وهذا النوع يتضمن ما يلي:

أ- **الأداء الفكري:** ويتمثل في الإدراك والقدرة على فهم التنظيم بصورة متكاملة، والسيطرة على العلاقات بين أجزائه المختلفة.

---

(١) السيد سلامة الخميسي: **قراءات في الإدارة المدرسية** ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع، المنصورة،٢٠٠٢ م، ص ٣٦.

(٢) عبد الحميد عبد الفتاح المغربي: **الإدارة: وظائف المديرين في منظمات القرن الحادي والعشرين**، المكتبة العصرية، المنصورة، ٢٠٠٥م، ص، ص ٢٨،٢٩.

ب- **أداء العلاقات الإنسانية:** وتتمثل في قدرة المديرين على العمل مع أو من خلال الآخرين كأعضاء في مجموعة متفاعلة تؤدي عملها بنجاح، وتشمل: أيضاً قدرة المدير على السعي الدائم لتخفيف الضغوط النفسية والتنظيمية الواقعة على الأفراد، وأيضاً تحفيزهم، وتشجيعهم وتدعيم سلوكهم الإيجابي.

ج- **الأداء الفني:** ويتضمن الفهم والقدرة على تحقيق الأنشطة بكفاءة وممارسة المهام بإتقان ودراية والقدرة على الابتكار والتجديد في علاقات المدير مع الآخرين إيجاد جو من التفاهم والثقة بين أعضاء المنظمة.

٢-**أداء تعليمي:** وهو المهمة الرئيسة للمعلمين وتتم داخل الحجرات الدراسية؛ لتنفيذ المنهج الدراسي المقرر ومختلف الأنشطة المرتبطة به، وتعليم التلاميذ بأعلى مستوى ممكن؛ لتحقيق الأهداف التعليمية.

٣-**أداء تعلمي:** ويقصد به النشاط الذي يبذله التلاميذ من أجل تعلم أفضل، فالعملية التعليمية النشطة تتطلب مشاركة نشطة من المتعلمين في ظل بيئة عمل جيدة وميسرة، وفي ظل إدارة صفية مهيأة للتعليم داخل حجرات الدراسة.

٤- **أداء إشرافي:** ويتمثل في الجهود المبذولة من قبل المشرفين التربويين، والفنيين والموجهين الذين يهتمون بمراقبة الأداء العلمي للمدرسة والإشراف عليه وتقويمه وتطويره

٥-**أداء تقني:** يتمثل في جهود الأخصائيين الفنيين لخدمة العملية التعليمية من مختلف جوانبها، وتشمل أمناء المكتبات، والمعامل، والأخصائيين الاجتماعيين، والنفسيين وأخصائي الصحافة، وأخصائي التكنولوجيا.

٦-**أداء اجتماعي:** ويتمثل في الجهود المبذولة لانفتاح المدرسة على المجتمع وتفاعلها معه لصالح العملية التعليمية وتحقيق مبدأ المشاركة المجتمعية من أجل مساعدة الطلبة وتقديم كل ما يمكن من خدمات ومشاركات يتكفل بها المجتمع المحلي.

٧-**أداء تدريسي:** وهي مجموعة من الممارسات التي تؤدى من قبل العاملين بالمدرسة وخاصة المعلمين، وتتضمن إعداد الدرس، والتخطيط له، والمهارات التدريسية، واستخدام التقنيات الحديثة، والتقويم، وتوظيفه، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع. (١)

- العوامل المؤثرة في الأداء الإداري

يتأثر الأداء الإداري بالمؤسسات التعليمية بثلاثة عوامل رئيسة وأساسية وهي: الموظف، والوظيفة، والموقف،(٢) وإلى جانب تعدد واختلاف العوامل المؤثرة على الأداء يؤثر الزمان والمكان، وكذا العوامل الفيزيائية على الفرد وأدائه ومن هنا يتضح أنه توجد عوامل تؤدي إلى رفع الأداء وأخرى تؤدي إلى خفضه ويمكن حصر بعضها في مجموعة متعددة من العوامل وهي:

١- **العنصر البشري:** يشكل أهم مورد في المؤسسة؛ فنمو تنافسية وتطور المؤسسة مرهون بمدى استقطابها لعناصر بشرية مميزة في مهاراتها ومعارفها وقدراتها على الانسجام في الجماعة، ومدى تعاونها معها.

٢- **الإدارة:** إن للإدارة مسؤولية كبيرة في التخطيط والتنظيم وتنسيق وقيادة ورقابة جميع الموارد التي تقع ضمن نطاق مسؤوليتها وسيطرتها؛ فهي بذلك تؤثر على جميع الأنشطة في المؤسسة ومنه فهي مسؤولة بنسبة كبيرة عن زيادة معدلات الأداء داخل المؤسسة.

٣- **التنظيم:** يشمل توزيع وتحديد المهام والمسؤوليات وفقاً للتخصصات لدى العمال داخل المؤسسة، أي تقسيم العمل عليهم وفق مهاراتهم وإمكاناتهم الخاصة.

٤- **بيئة العمل:** تشير إلى مدى أهمية العناصر المحيطة بالفرد أثناء تأديته وظيفته، وأن ضعف الانتظام في العمل والانسحاب والغيابات والحوادث يعود سببها الرئيس لسلبية بيئة العمل.

٥- **طبيعة العمل:** وتشير إلى أهمية الوظيفة والمنصب الذي يشغله الفرد، ومدى مقدار فرص النمو والترقية المتاحة؛ لأنه كلما زادت درجة توافق الفرد ووظيفته أدى ذلك إلى زيادة دافعيته وحبه لعمله وولائه لمؤسسته.

---

(١) أحمد علي كنعان: **تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق معايير الجودة الشاملة مقياس مقترح لتقويم الأداء التدريسي وتطويره في كلية التربية**، جامعة دمشق بحث مقدم إلى المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر – تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة –مصر، ٢٠٠٥ ص، ص ٢٤١،٢٤٢

(٢) هيرمان أجينوس: **إدارة الأداء**، ترجمة: سامح عبد المطلب، دار الفكر، عمان، الأردن، ٢٠١١، ص ١٦٠.

٦- **العوامل الفنية:** إن عوامل التكنولوجيا من آلات ومعدات، ووسائل الاتصال، وغيرها تؤثر تأثيراً كبيراً على الأداء الجيد، ولا يكفي هذا بل يجب أن يكون الفرد على علم بكيفية عمل هذه الوسائل.

شكل (١) عناصر الأداء الإداري [*] من تصميم الباحث

رابعاً: مقومات الأداء الإداري بالمدارس الرسمية للغات ومعوقاته.

١- مقومات الأداء الإداري:

تعرف بأنها: عدد من المفاهيم التي يستطيع من خلالها القائد الإداري تحقيق أهداف المؤسسة التنظيمية بفاعلية متميزة وتتمثل في الأتي:

١- القدرة على الإقناع بالسياسات والأساليب الواجب اتباعها في إدارة العمل من خلال التفاعل مع جماعات العمل المختلفة والتعامل معهم بقدرة وكفاءة.

٢- إتقان أساليب العمل في الاجتماعات واللجان والمؤتمرات والقدرة على مناقشة البحوث والآراء في الجلسات العامة والمتخصصة.

٣- ممارسة العلاقات الإنسانية ومهارة المشاركة في العمل الجماعي.

٤- إتقان مهارات العلاقات العامة بالجهات والأفراد الذين يتعاملون مع المنظمة.

٥- تعرف أساليب البحث المفيدة بمجال العمل عن طريق الإلمام المتكامل بطرق اعداد الدراسات العلمية ذات الصلة بمتطلبات العمل دون الخوض في تفاصيل التطبيق العميق للدراسات العلمية ذاتها لتسهيل متابعة ما يقوم به الأفراد.

٦- إتقان مهارات مواجهة المشكلات وصنع القرار، وترتبط هذه المهارة بأنواع متعددة من القدرات منها ما يتعلق بالمواهب الذاتية ومنها ما يتم اكتسابه بالتدريب.

٧- التجرد في إصدار القرارات، وهذه المهارة في مجملها تعني أن يكون لدي القيادي القدرة على أن يفصل انفعالاته الشخصية عن المشكلات التي تعرض عليه ويتعامل معها بموضوعية.[١]

٢- معوقات الأداء الإداري.

هناك مجموعة من المعوقات التي تواجه الأداء الإداري لمديري المدارس الرسمية للغات تتمثل في[٢]:

١- عدم التوازن بين المسئوليات والمهام الوظيفية.

٢- قلة فرصة المشاركة في اتخاذ القرارات بل وتكاد تنعدم.

٣- ضعف القيادات الإدارية على وجه العموم في المدارس الحكومية وخاصة في المدارس الرسمية إذ إن الذين تنطبق عليهم شروط الترقي يفتقدون إلى الخبرة اللازمة في مجال الإدارة، وارتكاز نظام التعيين والترقي على الأقدمية المطلقة في العمل.

٤- سيطرة المركزية في التعامل وأداء العمل واستبعاد المدارس الرسمية للغات من كافة البرامج المرتبطة باللامركزية.

٥- قلة وضعف عمليات التدريب التي تجرى للقيادات ومديري المدارس.

٦- كون المدارس الرسمية للغات تتضمن على الأقل ثلاث أو أربع مراحل تعليمية تبدأ برياض الأطفال ثم المرحلة الابتدائية والإعدادية وتنتهي بالثانوية العامة فإن هناك تضاربا في كم القرارات والقوانين التي يعارض بعضها بعضاً في أحيانٍ كثيرة.

هذا ويرى الباحث من خلال تجربته الشخصية أن معظم برامج التدريب المقدمة لمديري المدارس الرسمية للغات موحدة بالرغم من اختلاف جوانب القصور بينهم مالياً، وفنياً، وادارياً.

خامساً: تطوير الأداء الإداري وركائزه.

١- مداخل تطوير الأداء الإداري وأهدافه.

٢- أبعاد تطوير الأداء الإداري وأسس نجاحه.

---

(١) عبير محمد فتحي أبو سليمة، مرجع سابق، ص، ص ٥٦،٥٧.

(٢) محمد أحمد أبو سمرة وآخرون: **واقع الأداء الإداري لرؤساء الدوائر الأكاديمية في جامعتي القدس وبيت لحم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيهما**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، المجلد الأول العدد ٣٦، ٢٠١٦م، ص ٤٠.

٣- مبررات تطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات.

سادساً: مداخل تطوير الأداء الإداري وأهدافه.

يعد تطوير الأداء الإداري داخل المؤسسة التعليمية أحد الركائز الأساسية لزيادة قدرة المؤسسة على تحقيق أهدافها ومواكبة التغيرات المتلاحقة التي تواجه المؤسسة التعليمية، لذا فإن الباحث سوف يتناول في هذه الجزئية مفهوم الأداء الإداري وأهدافه.

-مفهوم تطوير الأداء الإداري

يعرف تطوير الأداء بأنه " الجهود المنهجية التي تبذل لرفع مستوى الأداء عن طريق مراقبة المسئوليات والواجبات وتحليل الطرق والإجراءات ومراقبتها"[١]. وسوف يتخذ الباحث التعريف الإجرائي التالي للأداء الإداري على أنه: النتائج التي يحققها المدير من خلال الجهد الذي يبذله؛ حتى يصل إلى الأهداف المراد تحقيقها والتي تم وضعها من قبل.

-مداخل تطوير الأداء الإداري

تعد عملية تشجيع العاملين في المؤسسات التربوية على القدرة على التكيف مع الواقع الجديد الذي يعايشونه، وكذا الإبداع والرغبة في التغيير خطوة فعالة في رغبة المؤسسات التربوية في تطوير الأداء الإداري لديها وذلك حتى تبني الرغبة لديهم في القدرة على تحسين الأداء لذا فإن هناك العديد من المداخل المتنوعة لتطوير الأداء الإداري يمكن إيجازها في الآتي:

أ- **تطوير الخصائص الشخصية العامة:** وذلك لمساعدة القائد الإداري في رفع مستوى الوعي بالذات لديه من خلال توضيح كيفية ممارسة أدواره الاجتماعية بفاعلية والتي تتضمن تحفيز وتمكين العاملين وتجسيد القيم والمبادئ التي تساعدهم على التفوق والتميز.

ب-**تطوير مهارات متنوعة:** تعد مهارات تنمية العلاقات الإنسانية، والعناية بحل نزاعات العمل، وإدارة الاجتماعات، والتخطيط للأداء، واكتساب مهارات محدودة يتطلبها موقعه القيادي، والوظيفة التي يقوم بمهامها من أهم المهارات الإدارية التي يجب أن يتصف بها القائد الإداري.

---

(١) أحمد زكي بدوي: مرجع سابق، ص ١٢

ج- **تطوير المهارات المعرفية:** وهذا المدخل يهدف في الأساس إلى تحسين قدرات القائد الإداري المعرفية، والإحساس بمشكلات العمل، وتحليلها، ومعرفة الأسباب التي أدت إليها، ومراجعة القرارات المتخذة، وجدواها في بيئة العمل، وتقييمها من حين لآخر.

د- **تطوير مهارات الاتصال:** مهارات الاتصال من أهم المداخل التي تساعد القائد الإداري في التأثير على العاملين من خلال معرفة الطرق التي يمكن أن يتواصل بها مع العاملين في المؤسسة من أجل نشر أهدافها وخططها مما يعزز ولاء المعلمين وانتماءهم ودفعهم لتحقيق معدلات أداء رائعة(١).

سابعاً: أبعاد تطوير الأداء الإداري وأسس نجاحه.

تكمن أهداف تطوير الأداء الإداري في النقاط التالية(٢):

أ- تنمية عملية اتخاذ القرارات الإدارية مما يتيح للمديرين فرصة الاختيار الأفضل للبدائل.

ب- تدعيم المهارات الإنسانية التي تعد الركيزة الأساسية التي يتطلبها العمل الإداري بدرجة كبيرة نظراً للتفاعل بين المديرين والأفراد العاملين في كافة المستويات، وأهمية هذا التفاعل في وضع وتنفيذ الخطط والأهداف التنظيمية بصورة عامة.

ج- اكتساب المعلومات والمعارف المتعلقة بالعمل، والمنظمة بصورة عامة.

د- تزويد المديرين ببعض المهارات الخاصة ووفقا لمدى الحاجة لهذه المهارات.

ويمكن القول: إن تطوير الأداء الإداري هو الوسيلة التي تساعد على تنمية القرارات الإدارية وتدعيم العلاقات الإنسانية وغيرها من الأمور التي تسهم في زيادة قدرة المؤسسة التعليمية على مواجهة المتغيرات والتحديات العالمية. ولذلك فهناك العديد من المرتكزات أو الأسس التي تقوم عليها عملية التطوير الإداري والتي تضمن نجاحه بصورة فعالة يمكن إيجازها كالآتي: (٣)

١- التحديد المقنن لاحتياجات المجتمع مع القوى البشرية المدربة في جميع المجالات، وطرق تأمينها، وذلك يأتي عن طريق:

أ- وضع خطة مدروسة للتعليم بمختلف مجالاته المهني منه والعام.

---

(١) D. Campdell, Daridis and Campbell: **Enhancing Incremental Influence, A Focused Approach to leadership Development**, Journal of leadership and Organizational Studies, Vol. ١٠, No.١, p –p ٢٩-٤٠, ٢٠٠٣.

(٢) سهيلة محمد عباس وعلي حسين علي، **ادارة الموارد البشرية**، مكتبة عين شمس، القاهرة ،١٩٩٩م، ص ١٣٢.

(٣) مصطفى يوسف كافي: **الإصلاح والتطوير الإداري بين النظرية و التطبيق**، دار ومؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، ٢٠١٨ م، ص ٦٦.

ب- العدالة في توزيع القوى البشرية على جميع الأجهزة الإدارية.

ج- توحيد سياسة التدريب، وتركيزها في جهاز تدريبي واحد يضم مختلف الاحتياجات التدريبية واتجاهاتها.

٢- تحديث التشريعات المختلفة التي تحكم سير العمل بما يتناسب مع المتغيرات المستجدة في المجتمع.

ثامناً: مبررات تطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات.

للتطوير الإداري أهمية كبري في تحسين الأداءات والممارسات الإدارية، وحالياً مع اتجاه المؤسسات التربوية لمستقبل غامض لا تكاد تتضح معالمه تظهر الحاجة الماسة إلى سعي المؤسسات إلى الانفتاح مع المؤسسات الأخرى الأكثر تطوراً وتنظيماً والتخلي عن الثوابت والمبادئ وآليات التطوير القديمة، وذلك باعتماد استراتيجيات إدارية متطورة وقادرة على الاستجابة الفاعلة لبيئة العمل المتغيرة من خلال إحداث تغييرات حديثة في ثقافة المؤسسات التربوية، ومناخها، وفي قواعد العمل، وإجراءاته، ومهارات القادة وإمكاناتهم[١] ومن هذا المنطلق تظهر مجموعة من مبررات تطوير الأداء تكمن في النقاط التالية:

أ- رغبة المؤسسات التربوية في التجديد في أسلوب عملها سواء من الداخل أو الخارج.

ب- السعي الحثيث نحو تطوير القوى البشرية القادرة على استخدام الأساليب الإدارية الحديثة المواكبة للتطور التكنولوجي الهائل والذي انعكس على جل حياتنا.

ج- الرغبة في تطوير الهيكل التنظيمي من خلال تطوير إجراءات العمل، وأساليبه لمواكبة عصر المعلوماتية، وتحول العالم إلى قارة كونية صغيرة.

د- قياس مستوى أداء العاملين ومدى تحقيق الأهداف.

ه- معرفة مهارات المعلمين والعاملين، وأنماطهم السلوكية لضمان فعالية الأداء الإداري بالمؤسسة التربوية.

---

(٢) Ken W. Parry, Sarah B. Tomson: **Leadership, Culture and Performance, The Case of the New Zealand Public Sector**, Journal of Change Management, ٢٠٠٣, Vol.٣, No.٤, Pp٣٧٦-٣٧٨.

و- متابعة عملية التطوير الإداري والإشراف على تنفيذ ما يضمن تكامل مختلف عناصر التنمية الإدارية لمواجهة التغيير، والتحديات التكنولوجية الحديثة.[١]

تاسعاً: أساليب تطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات.

إن من أهم أساليب التطوير الإدارية التي يمكن أن تشارك بفعالية في تحسين مستوى الأداء الإداري لمديري المدارس الرسمية للغات هو العناية بالبعد الإنساني عند معالجة المشاكل التي تحدث في محيط العمل ومراعاة طبيعة النفس البشرية وتأثرها بالمتغيرات الداخلية أو الخارجية فربما تعود أسباب المشكلة الإدارية إلى خلل نفسي أدي إلى حدوث هذه المشكلة وتفاقمها وعند مراعاة هذا الجانب والعناية باستقرار العامل النفسي للأفراد ترتفع الروح المعنوية لديهم وتتحسن معدلات الأداء تبعا لذلك.[٢] وحيث إن من أساليب تطوير الأعمال الإدارية بالمؤسسات التعليمية الناجحة هو استغلال الإمكانات المتاحة البشرية والمادية أفضل استغلال والإفادة من القدرات الموجودة في فريق العمل وتسخيرها لتحقيق مكاسب متميزة للمدرسة وذلك كله قبل السعي للبحث عما هو جديد[٣]، ويقصد بذلك: إعداد البيئة الداخلية للمدرسة، وتسخير إمكانات الأفراد العاملين وقدراتهم بما يملكونه من مواهب وخبرات واكتشاف قدرتهم وامكاناتهم الخاصة التي لها دور فاعل في تطوير مستوى الأداء الإداري بالمدرسة.

إن التطوير التنظيمي في المؤسسات التربوية يسعي إلى زيادة فاعليتها من خلال احداث تغييرات إيجابية في جميع العمليات والأنشطة بما ينعكس علي تحسين مستوي أداء المعلمين وتحقيق الأهداف التربوية، وبذلك يستطيع هذا التغيير المشاركة في تحسين أداء المعلمين، وزيادة فاعليتهم وقدرتهم على تحقيق أهداف المؤسسات التربوية بكفاءة عالية إضافة إلى قدرتها على مواجهة المشكلات الإدارية التي تقف حائلاً دون تحقيق الأهداف وتنفيذ البرامج[٤]. إن من أهم

---

(١) وليد سامي جبريل: "**تطوير أداء اعضاء هيئة التدريس بكليات وأقسام رياض الأطفال في مصر في ضوء النظرة المستقبلية لوظائف الجامعة**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة ٢٠٠٩م، ص ١٤٨.

(٢) إبراهيم رمضان الديب: **استراتيجيات التطوير الإداري والإصلاح العام**، مؤسسة أم القرى للترجمة والتوزيع، المنصورة، ٢٠٠٥م، ص١٦٧.

(٣) Christian Stadller: **The ٤ principals of enduring Success**, Harvard Business Review Vol. ٨٥, No. ٧/٨, July -August ٢٠٠٧, P.٦٤.

(٤) يعقوب حسين نشوان، وجميل عمر نشوان: **السلوك التنظيمي والإشراف التربوي**، ط ٢، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٤ ص ١٦٠.

الأساليب التي يؤدي الأخذ بها وتطبيقها من قبل القيادات المدرسية إلى تطوير الأداء الإداري للمدارس الرسمية للغات :

١- عناية القيادة بعمل الفريق، وحل الصراعات وتدعيم التعاون بين المعلمين وجميع العاملين.

٢- توفر مصادر جيدة للمعلومات.

٣- اتخاذ القرارات لحل مشكلات التعلم وتحليلها تبعا للموقف، مع تقييم البدائل المقترحة.

٤- الاستعداد لاستيعاب أفكار ومناهج جديدة مع تحمل مسئوليات المهام الإدارية.

٥- تنمية الخطط المبتكرة التي تدفع المعلمين نحو بذل الجهود الفردية والجماعية المؤثرة في تطوير الأداء.

٦- تشجيع تبادل الخبرات المفيدة بين المعلمين وجميع العاملين.

٧- توزيع مسئوليات العمل بين المعلمين بأقصى كفاءة وفعالية، مع مراقبة وتقويم الأداء لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية وإشباع رغبات المعلمين بها[١].

من أهم أساليب تطوير الأداء الإداري أن يكون المدير أكثر مرونة ليكون قادراً على تكوين اتجاهات إيجابية لدي مرؤوسيه التي تتكون اتجاهاتهم من خلال المشاعر الإيجابية التي يزرعها فيهم، كما أن احترام المرؤوسين في أثناء تغيير الاتجاهات السلبية لديهم يؤدي إلى تنمية قدراتهم الإدارية، وتطوير مستوى أدائهم الإداري مع مراعاة الفروق الفردية بينهم. [٢]

طرق تطوير أداء المديرين:

تتعدد الطرق التي تهدف إلى تطوير أداء المديرين ومن تلك الطرق ما يلي:

---

(١) زكريا سالم إبراهيم: "**تطوير الأداء الإداري بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء مدخل إدارة المعرفة: تصور مقترح**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس ٢٠٠٨م، ص ٩٦.

(٢) محمود العبيدي ومصطفى الشيخ: **دور المدراء القيادي**، برنامج تدريبي في مجال تطوير الأداء الإداري للمدير المتميز، الاردن، مؤسسة التدريب المهني في المملكة الاردنية الهاشمية، معهد التدريب والتطوير في الفترة من ٢٠٠٩/٧/٢٦ م الى ٢٠٠٩/٨/٦م، ص ١١.

١- **التدريب على رأس العمل:** يتم ذلك من خلال تدريب المديرين ومساعدتهم في إنجاز أعمالهم من خلال اطلاعهم على كل ما يتطلبه عملهم من لوائح وأنظمة ومتابعتهم لأداء عملهم للتأكد من إتقانهم للمهارات التي يتطلبها عملهم، وذلك أثناء تواجدهم في العمل داخل المدارس. (١)

٢- **التدريب الداخلي:** يتم ذلك من خلال إلحاق المديرين بدورات، وبرامج تدريبية متخصصة تقوم بتنفيذها مؤسسات تدريب داخلية حكومية وأهلية، ويتم في هذه البرامج تزويد العاملين بأحدث المعارف والمهارات التي لها دور مهم في تطوير أدائهم، بما ينعكس على تطوير مهامهم الوظيفية وذلك داخل مصر وفقاً لخطة وزارة التربية والتعليم.

٣- **التدريب الخارجي:** يتم في هذا النوع من التدريب إلحاق المديرين ببرامج ودورات تدريبية خارجية تقدمها مؤسسات دولية، ويشترط لهذا النوع من التدريب إجادة اللغة الإنجليزية، علماً بأن هذه الدورات مكلفة مالياً وقد تكون أحياناً تلك الدورات داخل مصر وفي الأعم والأشمل خارج مصر.

٤- **التدوير الوظيفي:** هذا النوع من التدريب له دور مؤثر في تطوير أداء العاملين من خلال اتاحة الفرصة لهم بممارسة أعمال أخري ومزاولتها واكتساب مهارات ومعارف وخبرات جديدة.

٥- **المؤتمرات والندوات والحلقات العلمية:** يمثل حضور المديرين للمؤتمرات والندوات والحلقات العلمية دوراً كبيراً في إثراء خبرات الحاضرين لهذه الفعاليات بمعارف جديدة وتجارب مختلفة تتيح للعاملين والمشاركين اكتساب مهارات ومعارف حديثة ومتنوعة تشارك بشكل كبير في تطوير أدائهم وصقل مواهبهم. هذا بالإضافة إلى وجود عديد من أساليب النمو والتطور للمديرين الأخرى التي تهدف إلى تشجيعهم على الاشتراك في برامج التدريب المحلية أو المركزية أو الوظيفية، وتعريفهم بالدراسات الحديثة التي تنطبق عليهم.(٢)

وهذا ما أكدته عديد من الدراسات العربية وعلى سبيل المثال فقد أشارت دراسة ميدانية عن واقع اختيار وإعداد وتدريب القيادات المدرسية في جمهورية مصر العربية تم اقتراح نموذج لتطوير عمل الإدارة المدرسية في المدارس في مصر، والذي تمت الإشارة فيه إلى أن تفهم مشكلات العاملين الشخصية والعمل على حلها يساعد في توفير أسباب الصحة النفسية للعاملين، ومن خلال

---

(١) مكتب التربية الدولي لليونيسكو: **تنمية قدرات المعلمين، كيف ندعم وندرب المعلمين**، اليونيسكو، المكتب الدولي للتربية، ٢٠١٥ ص- ص ١٤-١٧.

(٢) أحمد محمد عوض: **الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن ،٢٠٠٧ م، ص ٧١.

العمل على توفير جو من الرعاية الاجتماعية والنفسية لهم بما يوفر ظروفاً أفضل لأداء العمل والعناية الفائقة بحاجاتهم وأهدافهم وتطلعاتهم.(١) كما أن المؤسسات التعليمية تستطيع تحقيق معدلات مرتفعة من الأداء الفعال إذا توفرت لديها الخصائص الآتية:

أ- الاتفاق على الأهداف والأولويات والنتائج بحيث يعلم المديرين ما تهدف المدرسة إلى تحقيقه وما يمكن أن يشارك به المدير من أجل إنجاز الهدف العام.

ب- وضوح الهدف وسبل تحقيقه.

ج- توفر المصادر الملائمة.

د- المعرفة والفهم لمتطلبات المديرين وقدرات المدرسة.(٢)

ومما لا شك فيه أن هناك بعض أنظمة العمل التي تساعد على رفع الأداء، ويمكن النظر إليها باعتبارها أساليب إيجابية تشارك بدرجة كبيرة في التطوير الإداري للمنظمة منها:

١-**التفويض:** وهو عامل مهم يحس معه الأفراد بأهمية مشاركتهم في العمل؛ مما يؤدي إلى رفع روحهم المعنوية؛ وبالتالي زيادة نموهم ونمو المنظمة تبعا لذلك.

٢- **الإدارة بالأهداف:** اجتماع العاملين للمشاركة في تحديد أهداف المنظمة وتحديد الوقت المناسب لإنجازها وهنا يتم إنجاز الأعمال من خلال توضيح الأهداف، وربط أداء الفرد بما تحققه المنظمة من أهداف والعمل بروح الفريق الذي يسعي للتطوير والأداء المتميز.

٣- **إدارة الجودة الشاملة:** أسلوب يعتمد على المشاركة الواسعة من جميع الأفراد العاملين في تحقيق رسالة المنظمة، والتعاون التام لحل جميع المشاكل التي تواجه المنظمة.(٣)

إن من أهم فرص التطوير والتحسين التي يتبعها المديرون على أساس أنها أساليب تساعد في تطوير الأداء الإداري ما يلي:

١- توفر رؤية مشتركة عامة.

٢- ثقافة تنظيمية تدعم الالتزام وتعدل السلوك.

---

(١) أحمد جلال إسماعيل: **الإدارة المدرسية الحديثة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة**، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ، مصر ،٢٠٠٩ م، ص ٤٢٩

(٢) Richard Pettinger: **Introduction to Management**, ٤th Edition, Palgrave Macmillan, New Yurok ,٢٠٠٧, p ٤٩.

(٣) أيتن محمود سامح المرجوشي: **تقييم الأداء المؤسسي في المنظمات العامة الدولية**، دار النشر للجامعات، القاهرة ،٢٠٠٨ م، ص- ص ٩٦-٩٩.

٣- توفر نموذج للتحسين المستمر.

٤- قيادة تعلم الأفراد مفاهيم تحسين الجودة.[١]

كما أشار بيتر ف. دراكر إلى بعض المفاهيم الإدارية في كتابه تحديات الإدارة في القرن الحادي والعشرين والتي يمكن اعتبارها والإستفادة منها باعتبارها أساليب حديثة لتطوير الأداء الإداري بالمنظمات منها:

١- يجب أن تتم إدارة المعلمين باعتبارهم شركاء متساوين لا يمكن إصدار الأوامر إليهم بل ينبغي إقناعهم.

٢- يجب أن تتخلص المنظمات من التزاماتها في المحافظة على كل ما لم يعد يقدم مشاركة للأداء، وما لم يعد يقدم نتائج.

٣-يجب توزيع الفرص على جميع المعلمين بشكل منظم[٢].

نظرية (ز) (theory(z) وتطوير الأداء الإداري:

وهي تعبر عن الطريقة اليابانية في إدارة مؤسساتها ونظمها المختلفة، وتؤكد العناية بالجانب الإنساني للأفراد العاملين في المؤسسات اليابانية، حتى يتمكنوا من الاستمرار في أعمالهم ما دامو قادرين على العمل، وحيث إن هناك مجموعة من العوامل التي تتميز بها إدارة المؤسسة، وهي مميزات يمكن تبنيها في هذا البحث باعتبارها أساليب التطوير الإداري وهي:

- الإحساس بالعائلية (familyism) التي تشمل حياة العاملين المهنية والاجتماعية.
- درجات عالية من التناغم والتقارب القائم على الثقة، والمودة، والالفة، والالتزام.
- المشاركة الجماعية وروح الفريق في إدارة النظام وصنع قراراته [٣].

كما ذكر بلال السكارنة مجموعة من أساليب تطوير الأداء الإداري الشائعة الاستخدام في العديد من المنظمات ومنها:

---

(١) الأداء المتكامل للمدراء: ، **إعداد خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة** " ط ٥، بميك، القاهرة، ٢٠٠٧م، ص ٦.

(٢) بيتر ف دركر: **تحديات الإدارة في القرن الحادي والعشرين**، ترجمة: توفيق علي منصور، المركز القومي للترجمة، القاهرة، مصر، ٢٠١٠ م، ص، ص ٨٦،٨٧.

(٣) هاني عبد الرحمن الطويل: **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي**، ط ٤، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن،٢٠٠٦ م، ص ١٠٨

١- **التدريب:** ويسعي هذا الأسلوب إلى دفع الأفراد لفهم أنفسهم وتنمية مهاراتهم السلوكية، مما يجعلهم قادرين على إقامة علاقات متميزة مع الآخرين من زملائهم في محيط العمل، مما يساعدهم في تنمية العلاقات الإنسانية بينهم، والعمل كمجموعة متجانسة تسعي إلى تطوير العمل وتحقيق أهدافه.

٢- **بناء الفريق:** وهو أسلوب مهم لتطوير العمل من خلال العمل كمجموعة واحدة بما يحقق مصالح الأفراد ومصالح المنظمة معاً وتزيد مع ذلك كفاءة الأفراد وإنتاجية المنظمة.

٣- **معالجة الصراع:** ينشا الصراع في المنظمات نتيجة الاختلاف بين الأفراد أو المجموعات بين الإدارات أو بين العاملين وبين المنظمة؛ لاختلاف أهدافهم وتضارب مصالحهم وآرائهم، ولا شك أن المنظمة التي تنجح في تسوية الخلاف مهما تعددت أشكاله ومستوياته، هي التي تضع الحلول الكفيلة بحل المشكلات والحلول التي ترضي بها جميع الأطراف المتصارعة، بما يؤدي إلى إحداث تغيير إيجابي في المنظمة ودعم العلاقات الإنسانية بين العاملين لتحقيق أهدافهم وأهداف المنظمة ورفع مستوى الأداء وتطويره.[١]

كما أشار أحد الكتاب إلى مجموعة من الأساليب التي تساعد القيادي على تحقيق أهداف المنظمة بكفاءة وفاعلية منها:

١- إتقان أساليب العمل في الاجتماعات واللجان والمؤتمرات والقدرة على مناقشة البحوث والآراء في المجالات العامة والخاصة،

٢- ممارسة العلاقات الإنسانية ومهارات المشاركة في العمل الجماعي.

٣- إتقان مهارات العلاقات العامة بالجهات والأفراد الذين يتعاملون مع المنظمة.

٤- إتقان مهارات مواجهة المشاكل وصنع القرار.

٥- التجرد في إصدار القرار، أي أن يكون لدي القائد القدرة على التجرد من جميع العوامل الشخصية وأن يتعامل مع المشكلة تعاملا موضوعيا بغير تحيز.[٢]

---

(١) بلال خلف السكارنه: **التطوير التنظيمي والإداري**، ط ٢، دار السيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١٣ م، ص، ص ٣٧،٣٦.

(٢) ثامر بن ملوح المطيري: **القيادة العليا والأداء دراسة ميدانية تحليلية لدور القيادات السعودية – الأمريكية في الأداء وتقييمه وتطويره "نموذج تطبيقي** " دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٣ م، ص، ص١٦،١٧.

يوجد العديد من الأساليب والوسائل التي تعمل علي تحسين الإنتاجية والأداء الوظيفي للعاملين بالمنظمة وتطويره ومنها:

١- تنمية القوي البشرية بالتدريب.
٢- خلق الدوافع والحوافز لدي العاملين.
٣- الإدارة بالأهداف.
٤- المشاركة والعمل الجماعي.
٥- تصميم العمل (الوظيفية).
٦- إزالة الممارسات غير المنتجة في العمل.
٧- استخدام أساليب عمل محسنة.

ويتعين على المنظمات الساعية للتطوير والأخذ بالممارسات والإجراءات الإدارية التي يؤدي تطبيقها لزيادة معدل الأداء الجيد وتحسينه ومنها:

١- اختيار المنهج الإداري اللازم للتطوير والتغيير الذي يناسب هذه المنظمات.

٢- وجود خطة إستراتيجية واضحة المعالم تلبي الاحتياجات الحالية والتوقعات المستقبلية للشركة.

٣- وجود قيادات، ومديرين، ومشرفين قادرين على توجيه وإدارة أداء العاملين لزيادة الإنتاجية وتمثل فيهم روح القيادة التي تفتح آفاق التعاون، وتفجر طاقات الخلق، والابتكار، والإبداع للعاملين [١].

كما أشارت إحدى الدراسات لإستراتيجيات التطوير التنظيمي إلى الأساليب التي تستخدمها الإدارة الساعية إلى التطوير منها:

١- **بناء فريق عمل:** وذلك من خلال توحيد جهود الأفراد العاملين لتحقيق الأهداف العامة للتنظيم.

٢- **هندرة المنظمة:** مدخل إداري يسعى إلى إعادة تصميم الخدمات التي تقدمها المؤسسات الإدارية بشكل جذري بهدف إحداث تغييرات جوهرية في العمليات الأساسية، وذلك من أجل تخفيض التكلفة والوقت وتحسين الجودة والسرعة في الإنجاز [٢].

وهناك أساليب أخري تساعد في تطوير الأداء الإداري بإيجابية في المؤسسات التعليمية منها:

---

(١) بسيوني محمد البرادعي: **تنمية مهارات المديرين لزيادة الإنتاجية وتحسين أداء العاملين**، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٩ م، ص، ص ١٣١، ١٣٢.

(٢) حازم عبد العزيز داود النتشة: " **إنعكاسات إعادة الهندسة الإدارية (الهندرة) على جوانب النجاح المؤسسي في بلدية الخليل**" ،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا وإدارة الأعمال، جامعة الخليل، ٢٠٠٩م، ص١٠.

١- أسلوب لعب الدور.
٢- أسلوب مقابلات المواجهة.
٣- أسلوب الإدارة بالأهداف.
٤- طريقة مستشار العمليات.
٥- طريقة التغذية المرتجعة.
٦- طريقة بناء الفريق.

بعد العرض السابق لأساليب التطوير الإداري فإن الباحث سوف يتعرض في الصفحات التالية للكفايات اللازم توافرها لدى مدير مدرسة اللغات لكي تساعده على احداث هذا التطوير.

عاشرا: الكفايات اللازم توافرها لدى مدير مدرسة اللغات.

مفهوم الكفاية الإدارية وبعض المفاهيم المرتبطة بها:

يتناول هذا المحور عدة مفاهيم وهي مفهوم الكفاية، مفهوم الكفاية الإدارية، ثم حصر بعض المفاهيم الأخرى ذات العلاقة بمفهوم الكفاية.

١- مفهوم الكفاية (Competencies)

الكفاية في اللغة كفى يكفي كفاية، إذا قام بالأمر، يقال كفاه الأمر إذا قام فيه مقامه، وفي الحديث الشريف عن أَبي مسعودٍ البدْرِيّ عن النبيّ ﷺ قَالَ :مَنْ قَرَأَ بِالآيَتَيْنِ مِنْ آخِرِ سُورةِ البقَرةِ فِي لَيْلَةٍ كَفَتَاهُ متفقٌ عَلَيْهِ. ، أي أغنتاه عن قيام الليل، وقيل تكفيان الشر وتقيان المكروه، وكفاك الشيء يكفيك واكتفيت به[١]، أي حصل به الاستغناء عن سواه فهو كافٍ.

ذُكرت تعريفات عديدة لمفهوم الكفاية في الأدب التربوي منها: تعريف الكفاية كمفهوم رئيس بأربعة مفاهيم فرعية:[٢]

الكفاية سلوك، ويعني هذا المفهوم عمل أشياء محددة وقابلة للقياس. الكفاية تمكن من المعلومات، ويعني هذا المفهوم استيعاب وفهم المعلومات فيما يتعدى عمل أشياء محددة كما في المفهوم الأول. الكفاية قدرة، ويؤكد هذا المفهوم على ضرورة الوصول إلى درجة معينة من القدرة على عمل شيء في ضوء معايير ومقاييس متفق عليها. الكفاية معيار، ويتصل هذا المفهوم بالخصائص الشخصية للفرد التي يمكن قيامها بناء على معايير موضوعية. تعرف الكفاية على أنها "التمكن من المعارف، والقدرات، والمهارات الضرورية؛ لأداء مهمة معينة او وظيفة أياً كان

---

(١) ابن منظور: **لسان العرب**، المجلد الثاني عشر، ط ٣، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان،١٩٩٩ م، ص ١٣١.

(٣) David E. Gray, .et al: **The Training of Teachers and Trainers: Innovative Practices, Skills and Competencies in the use of eLearning**. European Journal of Open, Distance and E-Learning available at http://www.eurodl.org/?article=١٥٩ Access on ١٠th July ٢٠١٨

هذا العمل"[١]. وتعرف الكفاية أيضاً على أنها "القدرة على أداء عمل أو مهمة ما بفاعلية أي بأقل ما يمكن من الجهد والتكلفة وبأقصى ما يمكن من الأثر"[٢].

ومن خلال التعريفات السابقة يلاحظ ما يلي:

١- للكفاية وجهان: وجه كامن، وهي القدرة التي تتضمن مجموعة من المهارات، والمعارف، والمفاهيم، والمهارات، والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما بحيث يؤدى أداءً مثالياً، ووجه ظاهري يتمثل في الأداء الذي يمكن ملاحظته وتفسيره وقياسه، أي أنها مقدار ما يحصله الفرد في عمله.

٢- كل الكفايات مركبة وقابلة للتحليل، غير إن بعضها قد يكون أكثر تركيباً من البعض الاخر.

٣- تعد الكفاية القدرة على التحويل، وليس الاقتصار على إنجاز مهمة واحدة تتكرر بشكل اعتيادي.

٤- توجد علاقة بين مفهوم الكفاية وكل من القدرة، والمهارة، والفاعلية، والأداء.

٥- تتفق التعريفات على أن الكفاية لا يمكن ملاحظتها ولا قياسها، ولكن يستدل على وجودها من خلال مجموعة أنشطة (إنجاز وأداء عملي).

٦- تتفق اغلب التعريفات على أن الكفاية قدرة مكتسبة.

٧- الكفاية غائية؛ فهي معارف إجرائية، ووظيفية تتجه نحو العمل ولأجل التطبيق.

٨- الكفاية قابلة للتقويم وفق مجموعة من المعايير.

٩- تتنوع الكفاية من مهارات ومعارف وجدانية ومهارية، وقد يتفوق فيها نوع من القدرات على الأنواع الأخرى وفقاً لطبيعة الموقف.

١٠- تؤدي الكفايات إلى تغير في السلوك نحو الأفضل وتحقيق نتائج مرغوب فيها بأقل جهد وتكلفة.

وهكذا تعددت التعريفات التي تتناول مفهوم الكفاية، ولكن رغم تعددها فإنها لم تختلف كثيراً فيما بينها، حيث ركزت جميعها على العمل ومتطلبات أدائه بكفاءة، ويمكن ملاحظتها وقياسها عملياً، وتتلخص معظم تعريفات الكفاية في تصورين هما:

---

(١) Greenfield: **Competency Based Education "What, Why and How?**, American Association of college for teacher Education , Washington D.C, ٢٠٠٠, p ١٩.

(٢) محمد محمد عريشة: **أصول الإدارة**، اتجاهات معاصرة، مطبعة الاسراء، القاهرة، مصر ،٢٠٠٣م، ص٢٠.

١- **التصور المعرفي (Cognitivist):** ينظر الي الكفاية بشكلها الكامن، وهي تتمثل في القدرة التي تتضمن مجموعة المعارف، والمفاهيم والمهارات، والاتجاهات اللازمة لعمل ما.

٢- **التصور السلوكي (Behaviorist):** ينظر الي الكفاية بشكلها الظاهر، وهي عملية (process)تعني الأداء الفعلي للعمل، والذي يمكن ملاحظته، وتحليله، وقياسه، أي مقدار ما يحققه الفرد في عمله.

هذا ويعرف الباحث الكفاية تعريفًا اجرائيًا على انها "مجموعة من القدرات العقلية والمعارف والمهارات التي يمتلكها الفرد أو يكتسبها، والتي يقوم بتوظيفها في موقف محدد بأداءات عالية، وبمستوى من الإتقان؛ لتحقيق مجموعة من الأهداف المرجوة بأقل جهد ووقت وكلفة معينة.

يتضح للباحث هنا أن الكفاية ليست بالضرورة أن تكون موهبة لدى الفرد بل يمكن أن يكتسبها وينميها من خلال الاحتكاك والخبرة والتعليم والتدريب والاطلاع الدائم على كل ما هو جديد من تطورات حديثة في شتي المجالات، وعندما يصل الفرد لمستوى التمكن من المهارات والمعارف والاتجاهات يكون بذلك قد امتلك الكفاية المطلوبة لأداء عمل ما، وقبل كل ذلك لا بد أن يكون لديه الاستعداد الداخلي الذي يدفعه نحو تعلم تلك الكفاية.

ب-مفهوم الكفاية الإدارية: (administrative competencies)

١- الكفايات الإدارية: هي جميع المعارف والمهارات والاتجاهات وقدرات الفرد على أداء الوظائف؛ من اجل تحقيق الأهداف للمؤسسة التي يعمل بها.[١]. وهي أيضا مجموعة من المقدرات المكتسبة التي يمتلكها الإداريون الأكاديميون في المؤسسات التعليمية، تساعدهم في ممارسة أعمالهم بكفاية وفاعلية، في المجالات الآتية: كفايات التخطيط، واتخاذ القرارات، والكفايات التكنولوجية، والكفايات الإدارية والفنية، وكفايات الإدارة.[٢]

ومن خلال التعريف السابق يتضح ما يلي:

أ- الكفاية الإدارية تتضمن المعارف، والمهارات، والاتجاهات التي تتصل اتصالا مباشراً بمجال معين.

---

(١) حسن أحمد الطعاني، **التدريب الإداري المعاصر**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١٠م، ص١٤.

(٢) فاطمة سميح أبو عليان وخالد علي السرحان: **برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات الإدارية للإداريين الأكاديميين في الجامعات الأردنية في ضوء متطلبات إدارة التغيير، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي** المجلد التاسع العدد (٢) ٢٠١٦ م، ص٧.

ب- الكفاية الإدارية تشتق من أدوار المدير المختلفة، ومن المواقف التعليمية، والإدارية التي تواجهه.

ج- لكل فرد كفايات مهنية معينة قد تميزه عن غيره في أداء العمل المطلوب منه.

د- الكفاية تبين مستوى الأداء للفرد نوعاً وكماً.

٢- تعرف الكفاية الإدارية على أنها " قدرة القائد علي إنجاز عمل ما بدقة عالية، والقدرة على عمل أشياء بمستوى معين من الكفاءة والفاعلية".

٣- تعرف الكفاية الإدارية على أنها "مجموعة من المهارات والمتطلبات التي يمتلكها المدير؛ للتمتع بالمقدرة على الأداء الجيد بشكل يعكس القوة والمقدرة على تحقيق ما هو مطلوب منه"(١).

٤- تعرف الكفاية على أنها " القدرة على خفض او تحجيم الفاقد في الموارد بالقدر المناسب وفن معايير محددة للجدولة والجودة والتكلفة "(٢).

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن الكفاية الإدارية مفهوم واسع ومتشعب وله ارتباطات عدة يمكن سردها كما يلي:

أ- وصف نوع السلوك والأداء من مدير المدرسة، ووصف هذا السلوك مرتبط بالأدوار والمهام المطلوبة منه.

ب- القدرة على أداء الدور المطلوب منه بمستوى معين من الإتقان.

ج- التمكن من المعارف والمفاهيم والمهارات اللازمة لهذا الأداء.

د- إمكانية اكتسابها من خلال البرامج التدريبية، ويرتفع أداء المدير بها من خلال التدريب.

هـ-إمكانية قياس هذا الأداء عن طريق معايير موضوعية.

و- الكفايات الإدارية مهام محددة ينفذها المدير في جميع المواقف.

---

(١) أحمد إسماعيل حجي: **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية**، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٥م، ص١.

(٢) أحمد سيد مصطفي: المدير ومهاراته السلوكية، مركز إعداد القادة للقطاع الحكومي، القاهرة، مصر، ٢٠٠٥م، ص ١٤٧.

يتضح مما سبق أن مدير المدرسة تقع عليه مسئولية كبيرة في تطوير العملية التعليمية والنهوض بها ، وعلي ذلك فان مدير المدرسة الذي يكتفي بامتلاكه لكفايات أكاديمية محدودة، وضوابط إدارية معينة لا يستطيع أن يضع في اعتباره التغييرات التكنولوجية الحديثة، و تدفق المعرفة التي طورت عقول وأذهان المعلمين والطلاب والمجتمع كله سوف يعاني قصوراً كبيراً في أداء مهامه ، لأن الإعداد المتكامل لمدير المدرسة له دور كبير في فهم وإدراك الأدوار التي يجب أن يقوم بها وتساعده علي التعامل مع المواقف المختلفة خلال وجوده في مهنته ، وعلى ذلك فإن مدير المدرسة يجب أن يصل إلى الابتكار والإبداع الإداري وباعتباره قائداً تربوياً يسعي إلى تطبيق الأهداف التربوية، فإن ذلك يتطلب امتلاكه كفايات إدارية سواء عن طريق التدريب، أو الدراسة، أو الاطلاع، أو الخبرة، أو الاستفادة من التغذية الراجعة، والنتائج التي تعينه علي إدارة المدرسة، وتحقيق الأهداف المنشودة، ومن هنا تبرز أهمية دراسة الكفايات وأساليب تنميتها وتطويرها .

في ضوء ذلك سوف يعرف الباحث الكفاية الإدارية تعريفاً اجرائياً على أنها " مجموعة من المهارات الفنية والقدرات المعرفية التي يكتسبها القائد التربوي نتيجة إعداده برنامجاً تعليمياً معيناً، والذي يمكنه من الأداء الجيد لدوره القيادي وفق معايير محددة بما يمكنه من تحقيق أهداف العملية التربوية ".

خاتمة الفصل:

من خلال العرض السابق لفلسفة الأداء الإداري وطبيعته اتضح أن هناك بعض المعوقات التي تقف حائلاً؛ دون تطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات، ويقلل من مهارتهم وتوظيف تلك المهارات لخدمة العمل بتلك المدارس. وهذا ما دفع الباحث في الفصل التالي إلى تناول المناطق الأكثر احتياجاً. حيث قام باستعراض المفاهيم المرتبطة بالمناطق الأكثر احتياجا، مثل: المناطق العشوائية، ومساكن المقابر، والأماكن الحدودية، والمناطق النائية. ثم قام بعرض الحدود الجغرافية للمناطق الأكثر احتياجا، والخصائص الاجتماعية والاقتصادية للمناطق الأكثر احتياجا. وبعض خطط التنمية لتلبية احتياجات هذه المناطق، وصولاً إلى العلاقة بين إنشاء المدارس الرسمية للغات والمناطق الأكثر احتياجاً.

الفصل الثالث

المناطق الأكثر احتياجا

تمهيد.

أولاً: تعريف عام للمناطق الأكثر احتياجا.

ثانيًا: المفاهيم المرتبطة بالمناطق الأكثر احتياجا.

١) المناطق العشوائية.

٢) مساكن المقابر.

٣) الأماكن الحدودية.

ثالثاً: ضرورة الاهتمام بالمناطق الأكثر احتياجا في مصر.

رابعاً: الخصائص العامة للمناطق الأكثر احتياجا.

خامساً: بعض خطط التنمية لتلبية احتياجات هذه المناطق.

سادساً: العلاقة بين إنشاء المدارس الرسمية للغات والمناطق الأكثر احتياجاً.

خاتمة الفصل.

الفصل الثالث

المناطق الأكثر احتياجا

تمهيد:

إن التحدي الذي يواجه المجتمع المصري في الألفية الثالثة هو حتمية أن يتحول إلى مجتمع تتفاعل فيه ثلاث قوى، هي: العلم، التكنولوجيا، التنمية البشرية؛ وذلك لإحداث التنمية من خلال إحداث تقدم نوعي قابل للبقاء وقادر على التجديد، ومن ثم يمكن التوجه نحو ما يواجهه من مخاطر تتمثل في السباق الحضاري، وتحدي مظاهر العولمة دون خوف أو شعور بالنقص من سيطرة قوى عظمى[١]. ولعل من العقبات التي تواجه مجتمعاتنا سواء على المستوى المحلي في مصر، أو على المستوى العربي ظاهرة انتشار المناطق الأكثر احتياجا التي تقف عائقاً أمام جهود الحكومات في إحداث التنمية. ومن هذا المنطلق استهدف هذا الفصل استعراض المناطق الأكثر احتياجاً والمفاهيم المرتبطة بها، والعلاقة بين إنشاء المدارس الرسمية للغات والمناطق الأكثر احتياجاً.

أولا: تعريف عام للمناطق الأكثر احتياجاً

هناك من يطلق على المناطق الأكثر احتياجا مصطلح المناطق المهمشة (Marginalized Areas). عادة يحدث التهميش من خلال عوامل مختلفة يمكن أن تكون مشتركة في مكان واحد إلى آخر وفريدة من نوعها. وتعني الأهمية المتزايدة لمعالجة هذه القضية أن عددًا من البلدان قد أجرى دراسات لتحديد المناطق المهمشة باستخدام معايير مختلفة. فهي مناطق تفتقر إلى النشأة السليمة، حيث تظهر على أطراف المدن أو في مواقع مركزية أو في المناطق الزراعية وتفتقر إلى الخدمات الأساسية، مثل: المدارس، المستشفيات، المراكز الثقافية، المياه النقية، والصرف الصحي. وتتركز فيها الأمية بصورة ملحوظة ويعاني سكانها من الفقر والاستبعاد الاجتماعي؛ مما قد يحرمهم من الخيارات المتاحة للآخرين ويمنعهم من تحقيق ذاتهم إنسانياً. [٢]

حددت " أستراليا " (المناطق الأكثر احتياجاً) أو المناطق المهمشة، بأنها: تلك التي تختلف عن الأجزاء الأخرى من الدولة، حيث إنها غير مندمجة اجتماعيًا واقتصاديًا في شبكات وأنظمة

---

(١) إبراهيم محمد إبراهيم وعبد الراضي إبراهيم محمد: **إستراتيجية تعليم الكبار في المناطق الأكثر احتياجًا**، الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ٢٠٠٠م، ص (هـ)..

(٢) رضا محمد عبد الستار: تعليم الكبار من أجل تمكين الفقراء بالمناطق الأكثر احتياجاً في مصر "رؤية استشرافية، **آفاق جديدة في تعليم الكبار**، جامعة عين شمس – مركز تعليم الكبار، ع ٦، ٢٠٠٧م، ص ٢٢٠.

مجتمعية واقتصادية أوسع. بمعنى آخر، تبرز هذه المناطق على أنها تحيد عن القاعدة. وتتميز المناطق التي تم تحديدها بأنها مهمشة: بالحرمان، والاعتماد الاقتصادي، والفصل الاجتماعي والانحراف، وضعف النشاط السياسي واللامبالاة. والنتيجة هي: ضرورة أن تضمن برامج التدخل الحكومية إمكانية تحقيق تنمية الإمكانات البشرية. ومن بين العوامل المرتبطة بالاستبعاد الاجتماعي التي استخدمت لتحديد المناطق المهمشة: البطالة والصحة ومعدل الجريمة.(١)

أما في " ليبريا " فقد نشأ التهميش في إقصاء السكان الأصليين من مؤسسات الحكم السياسي، مع قلة أو عدم إمكانية الوصول إلى الأصول الاقتصادية الرئيسية. حصر مركزية السلطة السياسية عمليات صنع القرار في النخبة وأدى إلى الفساد. ثم استمر التهميش بسبب التحيز الحضري لسياسات الإدارات المتعاقبة التي ركزت على البنية التحتية، والخدمات الأساسية في مونروفيا، وغيرها من المراكز الحضرية الرئيسة، واستبعدت المناطق الريفية النائية.(٢) كما تعزز التهميش من التحديات الاقتصادية والاجتماعية التي تنطوي عليها مستويات عالية من الفقر المطلق والنسبي، في كل من القطاعين الريفي والحضري. وشمل ذلك ضعف الأمن الغذائي، وتدهور البنية الأساسية، والخدمات الاجتماعية الضئيلة وسوء الإدارة.

أما في مصر فيشير كلًا من "إبراهيم محمد إبراهيم"، و"عبد الراضي إبراهيم محمد" إلى أن المناطق الأكثر احتياجًا هي: "تلك المناطق التي يتم استبعاد أفرادها بطريقة منتظمة من الأنشطة الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والثقافية، أو أية أنشطة أخرى تتعلق بحياة البشر مما يمنعهم من تحقيق ذاتهم إنسانياً ويترتب على هذه الظاهرة قلة المساواة في توزيع المعرفة".(٣)

وقد عرف الباحث "المناطق الأكثر احتياجا" إجرائياً على أنها:" تلك المناطق النائية التي تفتقر إلى البنية التحتية الأساسية (بنية الاتصالات، والكهرباء، والطرق الفرعية، وإمدادات المياه، وشبكات الصرف الصحي؛ وظروف المعيشة الصعبة إلى آخره ذات الكثافة السكانية الجغرافية المنخفضة والتي توجد بها أنشطة اقتصادية منخفضة، و حصة الفرد من الدخل منخفضة نسبة إلى باقي أجزاء الدولة، وتفتقر إلى المعلومات، والخدمات الإدارية الاجتماعية الأساسية، وهو ما ينطبق على المحافظات ذات الكثافة السكانية الضعيفة والتي تقل فيها الخدمات بصفة عامة بالمحافظات الحدودية، وهى محافظات (شمال سيناء، جنوب سيناء، مطروح، و أسوان)، وبرغم وجود مناطق

(١) Cameron & Gibson Representing Marginalization: **Finding New Avenues for Economic and Social Intervention**, ٢٠٠٥. Available at Http://www.griffi.edu.au/. Access on ٧th,June ٢٠١٩.

(٢) UNDP, **Liberia Decentralization and Local Development Program** (LDLD), Liberia,٢٠٠٧.

(٣) إبراهيم محمد إبراهيم وعبد الراضي إبراهيم محمد: مرجع سابق، ص ٥٠.

سياحية بهذه المناطق إلا أنها تفتقر لكثير من الخدمات كما أن من يتولى الإدارة التعليمية بها غالبا ما يكون من خارج المحافظة، و بالتالي يعانى من بعض الصعوبات التي تنعكس على أسلوب إدارته بصفة عامة وإدارة المدارس الرسمية للغات بصفة خاصة.

السمات العامة للمناطق المهمشة.[١]

يمكن إيجاز السمات العامة للمناطق المهمشة والنائية فيما يلي:

- الافتقار إلى البنية التحتية الأساسية
- الكثافة السكانية الجغرافية المنخفضة.
- أنشطة اقتصادية منخفضة، وحصة منخفضة للفرد من الدخل، والافتقار إلى الدخل المتاح، والفقر النسبي للسكان الريفيين.
- درجات مرتفعة من الأمية.
- الافتقار إلى المعلومات والخدمات الإدارية الاجتماعية.
- الظروف الجغرافية والبيئية الصعبة.

ثانيا: المفاهيم المرتبطة بالمناطق الأكثر احتياجا

١- المناطق العشوائية:

أدى النمو الحضري المتسارع الذي شهدته معظم الدول النامية وخاصة الدول العربية خلال النصف الثاني من القرن العشرين إلى مشكلات اقتصادية واجتماعية وديموغرافية وأمنية وغيرها، ومن إفرازات ذلك النمو الحضري المتسارع ظهور العشوائيات حول أطراف المدن. شهد عدد سكان مصر حسب تعداد ٢٠١٩ زيادة هائلة خلال العقد الماضي، حيث بلغ عدد سكانها ٩٨،١ مليون نسمة، مقارنة ب٧٢ مليون نسمة عام ٢٠٠٦. فقد زاد عدد السكان بأكثر من ٢٦ مليون، بالأرقام المطلقة، في ١٣ سنة، كما يوجد ضغط شديد على موارد الأراضي والمياه المحدودة، حيث يعيش ٩٧% من سكان اليوم على ٧،٨% من الأرض. وتهدد هذه الزيادة المطردة البالغة ٢،٤% سنويًا

١- New Technologies for Rural Applications "**Bridging the digital divide, providing digital opportunities for all"**, Final Report of ITU-D Focus Group ٧, ٢٠٠١.

بعرقلة جهود التنمية، مع ما يترتب على ذلك من آثار كبيرة على الأمن ومستوى المعيشة والخدمات الأساسية والتعليم والصحة والإسكان والمياه.[١]

وبحسب تقرير صندوق الأمم المتحدة للسكان الصادر عام ٢٠١٤ فيوجد ما يقرب من ١٥,٥ مليون مصري يسكنون المناطق العشوائية، بنسبة تقترب من ٢٠ %من إجمالي سكان مصر، أوضح التقرير أن عدد المناطق العشوائية يبلغ نحو ١٢٢١ منتشرة في ٢٤ محافظة .كشف الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء في دراسة عن "تطوير وتنمية المناطق العشوائية في مصر "أن إجمالي مساحة المناطق العشوائية ١٦٠,٨ ألف فدان تمثل ٣٨,٦ ٪من الكتلة العمرانية لمدن الجمهورية، وتنتشر المناطق العشوائية في ٢٢٦ مدينة بجميع محافظات الجمهورية من إجمالي ٢٣٤ مدينة، حيث يوجد ٨ مدن فقط خالية من المناطق العشوائية بكل من محافظات (السويس) مدينتان (الشرقية) مدينتان (كفر الشيخ)٣ مدن (الجيزة) مدينة واحدة. وقد جاءت نسبة انتشار العشوائيات بمحافظة القاهرة عاصمة جمهورية مصر العربية بنسبة ٢٠,٩ %من إجمالي حجم الكتلة العمرانية للمحافظة. وفي محافظة الإسكندرية، تنتشر العشوائيات بها بنسبة ٢٧,٥ %من إجمالي حجم الكتلة العمرانية للمحافظة.[٢] هذا وتشغل العشوائيات مساحة كبرى من المجتمع المصري، واهتمامه في الوقت الراهن؛ لما لها من آثار سلبية، واكتسابها كل يوم أرضاً جديدة في معظم محافظات مصر، وما ترتب عليها من مشكلات تؤثر سلباً في أمن المجتمع المصري.[٣]

ويرى أسامة فراج أن العشوائيات هي تجمعات سكنية نشأت وتطورت في غياب التخطيط العام وخروجاً على القانون في الغالب، وبالمخالفة لأسس واشتراطات البناء والتنفيذ وقواعد الصحة العامة، وفي غياب المرافق والخدمات الأساسية.[٤] بينما نعمات محمد نظمي واخرون يرون أن العشوائيات في مصر ما هي إلا مناطق سكنية عفوية لم تدرج ضمن خطه التخطيط العمراني بكردونات المدن، ونشأت بدون تخطيط في غفلة من المسؤولين، حيث لم يكن من المقرر تعميرها وتقام في أي مكان وبأي شكل على أراضي زراعية، أو فضاء داخل أو خارج المدن، أو على

---

(١) الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء، مصر في أرقام –**التعداد ٢٠١٩**.متاح على الموقع الإلكتروني للجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء https://www.capmas.gov.eg/Pages/Publications.aspx?page_id=٧١٩٥&Year=٢٣٤٤٨ دخول ٢٠١٩/١٢/٣١ الساعة ١٠ مساءً

(٢) **تقرير الأمم المتحدة للتنمية البشرية المضي في التقدم بناء المنعة لدرء المخاطر ٢٠١٤.**

(٣) أسامة محمود فراج، إسلام محمد السعيد: **التحرر من الأمية.. الطريق إلى تنمية العشوائيات**، دار الوطن للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ٢٠١٨، ص ٩٨.

(٤) أسامة محمود فراج: **تعليم الكبار دراسات وبحوث**، مرجع سابق، القاهرة، مصر، ٢٠٠٩م، ص ٢٥٥.

أراضي صحراوية أو على ضفاف البحيرات والأنهار. كما تقام بالمناطق التي يصعب بنائها وتعميرها، مثل: تلال الجبال، والوديان، والمحاجر كما في حالة مصر والأردن. وتقام على أراضي على أطراف المدن التي قام أصحابها ببيعها للوافدين من الريف.[١]

بينما تقرير الأمم المتحدة يرى أن العشوائيات مناطق وأحياء مشيدة بجهود شخصية، وارتجالية، وتدار إدارة شخصية، وعشوائية، بمبادرة من فقراء المدن أنفسهم. وتتسم عادة ببنية تحتية وظروف سكن متردية .وأصبح مصطلح "عشوائية" متداولاً، لكن مصطلحات أخرى كثيرة تستعمل أيضاً، منها على سبيل المثال لا الحصر " أحياء فقيرة "، و" مدن صفيح "[٢].

هذا وتؤكد جميع التقارير سواء كانت محلية، أو عربية، أو دولية قد أجمعت على أن مشكلة العشوائيات من المشاكل التي تشكل خطرا داهما على الدولة ككل؛ إذ إنها تعرقل خطط التنمية المفترض تنفيذها من قبل أجهزة الدولة المعنية. كما أنها تؤثر سلباً على الخدمات الرئيسة التي تقدمها الدولة، مثل: التعليم، والصحة. هذا ويعرفها الباحث إجرائياً على أنها:" تلك الأحياء التي نشأت خروجاً عن القانون بعيداً عن التخطيط، وتعدياً على أملاك الدولة، أو الآخرين. غالباً ما تنتشر على حدود وأطراف المدن، وتتسم بالتكدس السكاني، وندرة الخدمات والمرافق الأساسية، وتفرز الكثير من المشاكل التي تؤرق المجتمع، وتؤثر سلباً على امنة واستقراره. وهي مراكز لاستقبال المهاجرين من الريف إلى الحضر وأصحاب الدخل المنخفض في المناطق الحضرية.

٢- مساكن المقابر:

وتشمل المناطق السكنية المتداخلة مع الجبانات، والإقامة في أحواش المقابر، ولا شك في أنها بيئة غير صالحة للحياة الآدمية وتعد مرتعا خصبا للأمراض الاجتماعية وخصوصا ما يتعلق بالجرائم والخروج على القانون، والتي تفتقر إلى الأمان والخدمات الأساسية؛ مما يجعلها بؤرة

---

(١) نعمات محمد نظمي واخرون: **تطوير وتنميه المناطق العشوائية كنموذج للإسكان المتوافق في مصر دراسة حالة منطقة منشأة ناصر بالقاهرة**، ورقه عمل مقدمه الى المؤتمر التاسع لكلية الهندسة جامعه الازهر في الفترة من ١٢ الى ١٤ ابريل ٢٠٠٧.

(٢) تقرير الأمم المتحدة، الجمعية العامة، **تعزيز وحماية جميع حقوق الإنسان، المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، بما في ذلك الحق في التنمية**، مجلس حقوق الإنسان الدورة الثانية والعشرون البند ٣ من جدول الأعمال،٢٠١٢.

تشكل تهديد للنظام الاجتماعي للمدينة ككل.[١] وقد أظهر تقرير الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء أن ١٤ مليون مصري يعيشون في المقابر والأكواخ والمساجد [٢]

ومما لا شك فيه فإن هذه المناطق تفرض وضعا تعليميا معيناً، مؤداه أن هناك ارتباطاً بين الفقر في هذه المناطق ومدى اهتمام هذه الأسر بإرسال أبنائهم لتعليم حرفة بدلا من تعليمهم، وإلحاقهم في التعليم النظامي بالمدارس والمعاهد، وهناك ارتباط بين الفقر وقلة الإقبال على تعليم الفتيات فكلما زاد الفقر قل عدد الفتيات المنتظمات في التعليم الأساسي وإذا كانت هناك مفاضله لأي سبب بين تعليم الذكور والإناث في الأسرة ترسل الأسرة الذكور دون الإناث للمدارس.[٣]

على حد علم الباحث وبالرجوع إلى المراجع والدراسات السابقة فإن هذا النمط من الإسكان لا يوجد في أي مدينة في العالم إلا في مدينة القاهرة مما يشكل عبئاً كبيراً على الدولة وخطط التنمية لتوفير الخدمات الرئيسة؛ هذا ويرى الباحث أن مثل هذا النوع من المساكن من الصعوبة بمكان من حيث توفير هذه الخدمات إذ إن هذه المناطق مخططة في الأساس لكي تكون جبانات، وتم إنشاؤها على أطراف المدن في عقود سابقة، بعيداً عن الخدمات الرئيسة، والتي تكاد تنعدم بها البنية التحتية، وبالتالي فإن خطط التنمية تقف عاجزة أما استيعاب هذه الأعداد الهائلة والتي بلغت حوالي ١٤ مليون نسمة. وبالإشارة إلى محافظات العينة فإن هذا النوع من المساكن غير موجود نهائيا.

٣- الأماكن الحدودية:

تعرف المناطق الحدودية بأنها المناطق الواقعة على الحدود السياسية للدولة بين الدول بعضها البعض ويوجد بها مراكز حدودية وهي عبارة عن منشآت في المنطقة الحدودية، ومهيأ بها معظم متطلبات الحياة الضرورية، يتواجد بها مجموعة من الأفراد العاملين كمقر لهم بشكل دائم، وتعد المناطق الحدودية جغرافيا وتاريخيا المناطق الأكثر حساسية لكل دولة، وتنمية هذه المناطق الحدودية يعد رهانا جيوستراتيجياً لضمان إدماج تلك المناطق في منظومة التنمية الاقتصادية

---

(١) محمد سيد عبد العال: **أولويات الرعاية الاجتماعية للمناطق العشوائية**، مجلة الخدمة الاجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، ع ٥٤، القاهرة، يونيو ٢٠١٥، ص ١٥٥.

(٢) بصيرة المركز المصري لبحوث الرأي العام: **تحليل الوضع السكاني**، المجلس القومي للسكان، القاهرة، ديسمبر ٢٠١٦، ص ٦١.

(٣) أسامة محمود فراج، إسلام محمد السعيد: مرجع سابق، ص ١٣٥.

الوطنية، وأحد أهم عوامل الاستقرار في تلك الأقاليم.[١] والمناطق الحدودية في كثير من دول العالم من المناطق الطاردة للسكان والمتخلفة اقتصادياً لاسيما التي يسودها التوتر السياسي، والعسكري أو ليس في عصرنا الراهن في ظل قوة الدولة وتقنيات التواصل والمراقبة.

غالبا ماتشهد التجمعات البشرية الحدودية بصفة عامة هجرات متتابعة باتجاه المناطق الداخلية في الدول التي تتمتع بثروات أو فرص اقتصادية أو حتى خدمات عامة أفضل ، وما زال كثير من الدول الغنية الجاذبة للسكان التي تجاور دولاً فقيرة كثيرة السكان تنشئ على جانبها من الحدود معامل ومصانع من النوع الذي تكثف فيه الاعتماد على العمال مثل معامل النسيج، والحياكة وخطوط التجميع، والإنتاج الصناعية النمطية واليدوية، وذلك للاستفادة من العمالة الرخيصة التي يسمح بدخولها أثناء ساعات عمل محددة إلى تلك المصانع والعودة إلى الجانب الآخر من الحدود بنهاية ساعات الدوام الرسمي دون تحمل أي مسؤوليات، أو الالتزام بأية حقوق إضافية تجاه تلك العمالة مثل الإسكان، والتدريب، والخدمات الصحية، والتأمينات الاجتماعية، أو حتى حقوق الإقامة، والجنسية، والتنقل داخل البلاد.[٢]

تبلغ مساحة المحافظات الحدودية في جمهورية مصر العربية (شمال سيناء، جنوب سيناء، البحر الأحمر، مطروح، الوادي الجديد) حوالي (٧٨٦٠٢٤ كيلومتر مربع)، والتي تمثل ٧٨% من مساحة مصر إلا أن المساحة الإجمالية المأهولة بالسكان في هذه المحافظات يبلغ حوالي (٢٣٩٧٦ كيلو متر مربع) بنسبة حوالي ٠٣. %. من مساحة المحافظات الحدودية، وبنسبة لا تكاد تتجاوز ٠٢. % من المساحة الكلية لمصر، أما بالنسبة للسكان فإن إجمالي السكان حسب تعداد سنة ٢٠١٧ م حوالي (١٥٧٩٠٠٠ نسمة) بمعدل نسمتين لكل كيلو متر مربع.[٣]

وبالرغم من تعدد خطط التنمية التي وجهت ولا زالت توجه لهذه المناطق إلا أن هذه المناطق تعاني من مشاكل عديدة يمكن إيجازها في السطور القليلة التالية:

- عدم وجود مصدر مياه دائم بهذه المحافظات واعتمادها كلياً على المياه الجوفية كمصدر رئيس للمياه.

---

(١) حسين قاسم محمد الياسري: **تنمية المناطق الحدودية في محافظة البصرة**، مجلة دراسات البصرة، السنة الحادية عشر / العدد (٢٢) ٢٠١٦.

(٢) حمادي عباس الشبري: **التنمية البشرية ومؤشرات القياس مقارنة في جغرافية التنمية**، مجلة القادسية للعلوم الانسانية، العدد ٢،١، المجلد العاشر، جامعة القادسية، ٢٠٠٧.

(٣) الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء: **التعداد العام للسكان والإسكان والمنشآت لعام ٢٠١٧** – مصر في أرقام٢٠١٨،.

- عدم وجود خطط لدعم الاستثمار في مجال الزراعة، بالإضافة إلى انخفاض كفاءة بعض مرافق الري والصرف في الأماكن الزراعية بهذه المناطق.
- أما في قطاعي التعليم والصحة فإن السمة الغالبة هي تدني مستوى التعليم والخدمات الصحية، مع نقص حاد في العاملين بهذين القطاعين، ويرجع ذلك بسبب قلة توافر عوامل الجذب للسكان من خارج هذه المحافظات.
- كما تعاني هذه المناطق من العزلة المكانية والبعد عن المراكز الحضارية الرئيسية والذي يؤدي بدوره إلى ندرة توافر أسواق لتسويق الإنتاج الصناعي، مما نتج عنه عدم الاستفادة من المهارات الحرفية التقليدية لدى النساء البدويات التي أصبحت الآن مهددة بالانقراض وذلك لعزوف الجيل الجديد من السكان بهذه المناطق عن ممارستها حيث إنها لا تدر على المرأة البدوية دخلا كافيا يلبي احتياجاتها الأساسية.
- قصور الاستثمارات في القطاع التعديني وعدم التوسع الحالي فيها. كما أن ارتباط نشاط البترول والغاز الطبيعي بالشركات الحاصلة على امتياز التنقيب والاستغلال، ولا يستطيع معظم السكان الحصول على وظائف بهذه الشركات بسهولة.
- غلبة الطابع السكني غير الفندقي على منشآت الإقامة دون توفر خدمات مناسبة تتوافق مع تفضيلات السياحة الدولية. (يستثني من هذه المناطق مدينتي شرم الشيخ بمحافظة جنوب سيناء، ومدينة الغردقة بمحافظة البحر الأحمر.)[١].

ثالثاً: ضرورة الاهتمام بالمناطق الأكثر احتياجا في مصر.

لقد أثبتت التجارب العالمية أن السياسات التي تعاملت مع هذه المناطق بمنطق الرفض ابتداء من التجاهل التام وحتى الإزالة التامة لم تفلح في معالجة المشكلة، ومن ثم، فقد أصبح لزاما اتباع سياسة أكثر واقعية تركز على توفير الدعم اللازم للنهوض بها إذ أنها أضحت واقعاً لا يمكن تجاهله حيث أن هذا التجاهل يؤدي إلى تفاقم المشكلات وصعوبة حلها. فالاستمرار في تنمية وتحسين المناطق العشوائية بمحاولة حل مشاكلها والارتقاء بها سيؤدي حتماً إلى تلاشي مشكلات المناطق العشوائية تدريجياً.[٢]

---

(١) الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، **استراتيجيات تنمية محافظات الجمهورية في ضوء الترسيم الجديد**، ٢٠١٤.

(٢) مروة فتحي البغدادي: **العشوائيات في مصر – الأزمة والحلول**، مجلة البحوث القانونية والاقتصادية، كلية الحقوق، جامعة المنصورة، العدد ٥٨ أكتوبر ٢٠١٥، ص٨٦٠.

إن الاهتمام بتنمية المناطق الحدودية قد أخذ طوراً جديداً من الاهتمام بعد أن نص الدستور المصري لعام ٢٠١٤، صراحة، على تنمية المناطق الحدودية، حيث تنص المادة (٢) من الدستور على أن " تكفل الدولة وضع وتنفيذ خطة للتنمية الاقتصادية، والعمرانية الشاملة للمناطق الحدودية والمحرومة، ومنها الصعيد وسيناء ومطروح ومناطق النوبة، وذلك بمشاركة أهلها في مشروعات التنمية وفى أولوية الاستفادة منها، مع مراعاة الأنماط الثقافية والبيئية للمجتمع المحلى ".

يرى كثير من الباحثين والمتخصصين أن البديل المقبول للتعامل مع المناطق العشوائية هو التنمية المرحلية لتلك المستوطنات، وتشمل تلك المستوطنات على العديد من الاعتبارات أهمها:

- الاهتمام بالجوانب الاجتماعية وتنميتها تنمية اقتصادية اجتماعية متكاملة وتحسين البيئة السكنية من خلال عمليات الإحلال وتحسين حالات المباني.
- إشراك الأهالي والاعتماد على مواردهم البشرية والمادية واستغلال طاقة المرأة في تلك المناطق الاستطلاع المستمر لرغبات وأولويات السكان والتنمية وذلك بالاتصال المباشر.[١]

من خلال العرض السابق للمشاكل التي تواجه المناطق الأكثر احتياجاً ومن خلال تجربة الباحث الخاصة به (حيث يعمل منذ أن تم تعيينه في مارس ١٩٩٦ حتى الآن في محافظة جنوب سيناء) فقد لاحظ أن هناك تزايد في أعداد البدو الملتحقين بالتعليم خاصة الإناث وذلك بسبب رغبة البدو في النفي التهم عنهم بأنهم هم من يساعدون الإرهابيين، ويشاركون في عمليات التهريب غير المشروعة. كل هذا أدى إلى حدوث حراك اجتماعي وتعليمي حقيقي على أرض الواقع. فالوضع الآن مختلف تماماً عما كان من ذي قبل؛ فقد تخرج أبناء هذه المناطق من الجامعات وانخرطوا في السلك الإداري بمختلف المصالح الحكومية بل ومنهم من تقلد مناصب إدارية رفيعة المستوى. وكان للحراك الاجتماعي والتعليمي السابق ذكره معوقات كثيرة تتلخص في النقاط التالية وكيف حاولت الحكومات المتعاقبة ومنظمات المجتمع المدني حلها في ضوء الإمكانات المتاحة:

١- عدم توافر المال الكافي لدفع المصروفات إلا أن الدولة ومنظمات المجتمع المدني المعنية بتنمية هذه المناطق وضعت برنامجا طموحاً لمساعدة الأهالي في العملية التعليمة ماديا؛ حيث وفرت لهم مستلزمات الدراسة من كتب وأدوات مدرسية بالمجان، وتقوم بسداد المصروفات الدراسية لهم.

---

(١) علياء طه محمود شاهين: **العشوائيات في مصر**، مجلة الخدمة الاجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، العدد ٥٣ يناير ٢٠١٥، ص ١٦٦.

٢ –الحاجة لتوفير وسيلة مواصلات لذهاب الأبناء للمدرسة وقد تم التغلب على هذه المشكلة تدريجيا بإنشاء المدارس في معظم التجمعات البدوية والوديان البعيدة، وخصصت مجالس المدن اتوبيسات لنقل المعلمين يومياً من المدن الرئيسة إلى هذه المدارس البعيدة وذلك لسد العجز في جميع التخصصات وحتى تكون التنمية واقعية.

٣– عدم قناعة السكان الأصليين بمسألة خروج البنات للتعليم واعتبار ذك منافيا للعادات والتقاليد البدوية. هذا بالنسبة للبنات، أما بالنسبة للذكور فقد كانوا يدفعون للخروج مع أباءهم طلباً للرزق وتخفيفاً عن كاهلهم. ولكن هذه النظرة تغيرت الآن بل وزادت نسبة البنات في المدارس حسب احصائيات وزارة التربية والتعليم بشأن عدد الذكور والاناث الملتحقين بالتعليم إلى حوالي ٤٥% من عدد الطلبة في مدارس المدن، وحوالي ٣٥% من عدد الطلبة في مدارس الوديان والتجمعات البدوية.

رابعاً: الخصائص العامة للمناطق الأكثر احتياجا :

هناك خصائص مميّزة للمناطق العشوائية بصفة عامة، وتميزها عن مناطق الإسكان الأخرى الرسمية ومعظم هذه الخصائص تنطبق على جميع المناطق الأكثر احتياجا لدول العالم الثالث، حيث تتشابه ظروف هذه الدول إلى حد كبير فتشترك هذه المناطق فِي عدم انتظام الطرق، وعدم وجود خطوط تنظْيمّية، والافتقار إلَى الخدمات العامة، والمرافق الأساسية، وتدنِّي مستوي المعْيشة وانتشار الفقر والأمّية، وْيمكن تقسّيم الخصائص العامة للمناطق العشوائية إلى اقتصادية واجتماعية وعمرانية. تختلف خصائص السكان في المناطق العشوائية، تبعاً لنوعية الأعمال التي يقومون بها، سواء أكانوا من أصل ريفي أو من أصل المنطقة وخلفياتهم البيئة والاجتماعية والثقافية، والعادات والتقاليد والموروثات التي يعتقدونها ومدى تعاملهم واحتكاكهم مع سكان الحضر ويمكن تحديد الخصائص التي يتميز بها سكان العشوائيات بالتالي[١]:

١– يغلب الأصل الريفي على سكان المناطق العشوائية:

يشترك اغلب سكان المناطق في الجذور والأصل الريفي، وقد تصل نسبة السكان من الأصل الريفي إلى حوالي أكثر من ٧٥% من إجمالي سكان هذه المناطق والباقي من اهل الحضر.

---

(١) عزيزة علي عبد الرزاق: **إعادة النظر في مشكلة العشوائيات في ضوء أزمة الإسكان**، شركاء التنمية للبحوث والاستشارات والتدريب، د. ط. ٢٠١٠، ص ص ٧–٩.

٢- انخفاض المستوى التعليمي وارتفاع نسبة الأمية في المناطق العشوائية:

لايكترث كثيراً سكان المناطق العشوائية بالعملية التعليمية نظراً لظروف السكن بتلك المناطق من التكدس، وارتفاع الزيادة السكانية وكثافتها، وقلة عدد المدارس، وأمية الأهل وعدم الوعى أيضاً بأهمية التعليم.

٣- سوء الحالة الصحية والبيئية بالمناطق العشوائية:

تتميز أغلب المناطق العشوائية بالنقص الشديد في الخدمات الصحية، نظراً لعدم توافر المستشفيات والمراكز الطبية بالعدد الكاف للقيام بالخدمات الصحية على أكمل وجه، وعدم توافر الأطباء والممرضين وعدد الأسرة بالعدد الكافي واللازم، مع النقص الشديد في مراكز رعاية الأمومة والطفولة، هذا بالإضافة إلى سوء التغذية والتي تعتبر السمة الغالبة لمعظم سكان العشوائيات. كما تعتبر التجمعات السكانية في المناطق العشوائية من أكثر التجمعات قبولاً للواقع البيئي السيئ وانتشار المخلفات.

٤- العمل في القطاع غير الرسمي :Sector Informal

نظراً لتدنى المستوى التعليمي والمهارى لأغلب ساكني العشوائيات، فإنهم يفشلون في معظم الأحوال في الحصول على عمل منتظم في القطاع الرسمي ولذا فهناك شريحتين كمجال للعمل في القطاع غير الرسمي، الشريحة الأولى، وتشمل الأنشطة الهامشية وتقع في قطاع الخدمات ضعيفة الإنتاجية ، مثل الباعة الجائلين وماسحي الأحذية وبائعي الصحف والحمالين والعمالة المنزلية وتتم ممارسة هذه الأنشطة بصفة مؤقتة أو دائمة بما يكفل الحد الأدنى لتكلفة المعيشة لمن يمارسها وتشمل الشريحة الثانية الأنشطة الإنتاجية الصغيرة التي يمكن بتأهيلها ودعمها أن تصبح نقطة انطلاق لأعمال أكبر وأكثر إنتاجية كالمهن الحرفية.

٥- ارتفاع معدلات البطالة بين ساكني المناطق العشوائية:

تعانى نسبة كبيرة من ساكني العشوائيات من البطالة حيث ترتفع معدلات البطالة، في المناطق العشوائية إلى مستويات أعلى منها على مستوى الدولة. وتتعدد أشكال البطالة في هذه المناطق ما بين البطالة السافرة والدورية والموسمية.

٦- الكثافة السكانية والتلاصق السكنى:

تتسم المناطق العشوائية بالسكن المشترك والتلاصق السكنى مما أفرز شريحة من المجتمع تتضاءل لديها القيم والمبادئ المتعارف عليها أمام سبل الاحتياج العارم من غذاء ومسكن وكساء والشعور بالأمان وفى ظل انعدام الخصوصية أصبحت القيم الدينية لوناً من الوان الترف وتلك المناطق بؤره للفساد والجرائم بكل أنواعها.

٧- تدهور أحوال المرأة والطفل في المناطق العشوائية:

ترتفع معدلات الأمية بين الإناث في المناطق العشوائية عنها على مستوى الجمهورية، كما ترتفع نسبة الأسر التي تعولها امرأة في المناطق العشوائية لتصل إلى حوالى٣٠% من إجمالي الأسر في مصر، كما تعانى أيضا من شدة الفقر بصورة أكثر من الرجل نظراً لأنها أقل حظا في التعليم والتدريب والتأهيل وفرص العمل.

٨- الخصائص الاقتصادية:

يؤدي الوضع الاقتصادي دورا كبيراً في صياغة ملامح الشخصية، كما يؤثر في فكرة الفرد عن نفسه وكذلك في القيم، والاتجاهات التي يعتنقها، ومن ثم في سلوكه مع نفسه ومع الآخرين، كما تشترك هذه المناطق في مظاهر أساسية، وهي: الفقر، والجهل، وانخفاض مستوى المعيشة؛ مما يشكل عاملا حاسماً في كل ما يرتبط بهذه المناطق من مشكلات؛ حيث يظهر ذلك في انخفاض دخل أرباب الأسر. (١)

خامساً: بعض خطط تطوير المناطق الأكثر احتياجاً، وتنميتها:

تتعرض دول الشرق الأوسط لإشكالية تنمية المناطق الحدودية بشكل عام، وليس مصر فحسب، بل إن مشكلة تنمية المناطق الحدودية لا تقتصر على إقليم بعينه بل تعاني منها العديد من دول العالم لذا تتصف بالدولية. ومن تبعات تلك الظاهرة انتشار العمليات الإرهابية والأعمال غير المشروعة وتشكيلات عصابات الجريمة المنظمة والتي تستغل المناطق الأمنية الرخوة بالحدود بين الدول من أجل ممارسة أعمالها غير المشروعة. وجدير بالذكر أن الواقع الاقتصادي وانتشار الفقر بين ساكني المناطق الحدودية، قد انعكس على الجانب الاجتماعي والنفسي لساكنيها بدءا بالشعور باليأس والإحباط، وانتهاء بترسيخ فكرة عدم الانتماء والابتعاد عن مفهوم المواطنة، فعادة ما تكرس الدول جهودها في ملاحقة متطلبات المناطق كثيفة السكان بالمدن الرئيسية. وهذا يزيد

(١) أسامة محمود فراج، إسلام محمد السعيد: ، مرجع سابق، ص١٣١.

من التحديات تنمية المناطق الحدودية ولهذا فإن إشراك السكان المحليين في التنمية أضحى ذو أهمية بالغة لتحقيق أي تقدم في تنمية هذه المناطق واستغلال مواردها الاقتصادية.[١]

هذا ويرى الباحث أن المناطق الحدودية أصبحت على هامش التنمية مقارنة بباقي مناطق الجمهورية، وهو ما جعلها تعاني من مشاكل متشابكة تعوق مشاريع التنمية التي تقدمها الدولة من آن لآخر. ومن ناحية أخرى عند النظر للمشاريع الاستثمارية التي قُدمت للمناطق الحدودية من قبل الحكومات المتعاقبة كانت ضئيلة جداً؛ مما جعل منها أرضاً، طاردة للسّكان، الأذهان والطاقات، بل أنها أصبحت عبارة عن مظاهر سيئة، سيما في ظل التهديدات الأمنية الحالية، والظروف الاقتصادية الصعبة لأهالي تلك المناطق التي تحتاج إلى أن توجه لها خطط مركزة وقصيرة المدى وأخرى طويلة المدى للنهوض بها في كل المجالات، وإن كان أهمها: قطاعي الصحة والتعليم.

(١) صيد صابرة، محلق عبد الغاني: **إشكالية تأمين الحدود وتنمية المناطق الحدودية، قراءة في أهم تجارب بعض الدول في تنمية وتطوير المناطق الحدودية**، مجلة الاقتصاد والقانون، جامعة سوق أهراس ع ٣، ديسمبر٢٠١٨.

سادساً: العلاقة بين إنشاء المدارس الرسمية للغات والمناطق الأكثر احتياجاً.

يعد التعليم حق من حقوق الإنسان في حد ذاته، وهو في الوقت نفسه وسيلة لا غنى عنها لإعمال حقوق الإنسان الأخرى. فالتعليم بوصفة حقاً تمكينياً، هو الأداة الرئيسية التي يمكن بها للكبار، والأطفال والمهمشين اقتصادياً واجتماعياً أن ينهضوا بأنفسهم من الفقر، وأن يحصلوا على وسيلة المشاركة كلياً في مجتمعاتهم. وللتعليم دور حيوي في تمكين المرأة، وحماية الأطفال من العمل الاستغلالي والذي ينطوي على المخاطر، وكذا في تشجيع حقوق الإنسان والديمقراطية وحماية البيئة كما يعترف بشكل متزايد بالتعليم بوصفه واحداً من أفضل الاستثمارات المالية التي يمكن للدول أن تستثمرها. فالتعليم يجمع بين أن يكون سلعة استهلاكية وإنتاجية في الوقت نفسه. فهو مطلوب أولاً لأنه حاجة إنسانية، ولكنه أيضاً سلعة إنتاجية استثمارية. وهو أيضاً سلعة عامة وخاصة، فأول من يفيد منه هو صاحب الشأن، ولكنه أيضاً سلعة عامة لأنه مفيد للجميع.(١)

تعتبر المدارس الرسمية للغات إحدى الصيغ التي تبلور بوضوح حرص الدولة ووزارة التعليم على التنمية الشاملة لمنظومة التعليم تحقيقا لمتطلبات مجتمع المعرفة، وقد بذلت الدولة جهودها التي لا تغفل في سبيل نشر وإنشاء تلك النوعية من المدارس تحقيقا لأهداف الدولة التي تسعى لتحقيقها من خلال سياستها التعليمية. فالمدارس الرسمية للغات تمثل نقطة الانطلاق في عملية تنمية التعليم قبل الجامعي، حيث تطبق تلك المدارس الأساليب التدريسية الحديثة والمتطورة، وإمكانية تطبيق الاتجاهات الإدارية الحديثة على مستوى الإدارة المدرسية، وإدارة الفصل، ونشر تكنولوجيا التعليم بالفصول.

كان من توصيات منتدى المجتمع المدني الإقليمي قبيل المنتدى العربي للتنمية المستدامة، ٢٠١٩م أنه يجب على الدول العربية أن تقوم بسد الفجوات في قطاع التعليم، لا سيما الانقسام العمودي بين تعليم للفقراء وتعليم للأغنياء وأصحاب الامتيازات والعمل على إصلاح النظام التربوي وفلسفة التعليم بحيث تخدم التنمية البشرية المستدامة، وما يتطلبه ذلك من تغيير جوهري في المناهج ووسائل التعليم، ووظائف المدرسة، وإدراج الكل في سياق الحق في المعرفة للجميع، واستخدام حزمة الوسائل التي تتيح ذلك بشكل متكامل.(٢)

---

(١) محسن عوض: **قضايا التهميش والوصول إلى الحقوق الاقتصادية والاجتماعية نحو مقاربات جديدة لمكافحة التهميش في العالم العربي**، المنظمة العربية لحقوق الإنسان، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي القاهرة ٢٠١٢، موقع المنظمة العربية لحقوق الإنسان.

(٢) منتدى المجتمع المدني الإقليمي قبيل المنتدى العربي للتنمية المستدامة٢٠١٩، **تقرير موجز وتوصيات** ٢٠١٩، بيروت في ٨ أبريل.

ولتطوير وتنمية المناطق الأكثر احتياجا فإن هناك حاجة إلى القيام بعملية تدخل في الجانب الاقتصادي، والاجتماعي، والطبيعي، والبيئي في نطاق هذه المناطق وذلك بهدف الحفاظ على الفرص الاقتصادية والسكانية القائمة في هذه المنطقة بغض النظر عن القيام بها بأسلوب غير مخطط ومخالف للقوانين والأعراف المطبقة والعمل على التنمية بشتى صورها لسكان هذه المناطق.[١]

ومن مظاهر تلك التنمية ضرورة الإسهام في تطوير التعليم باعتباره أحد أسس تعزيز التعاون بين القطاعين العام والخاص؛ وذلك للتأكيد على ربط التعليم باحتياجات سوق العمل. بالإضافة إلى الدعوة لدعم نظام تعليمي يمنح الأولوية لإتقان المهارات بدلا من الحفظ، ويتم فيه قياس تقدم الطالب من خلال مدى تطور مهاراته الاختبارية والتحليلية، بما يتناسب مع احتياجات السوق وتعزيز التنافسية. [٢] ويتفق ذلك مع أهداف المدارس الرسمية للغات والتي من أهمها اقتراح المشروعات التي تؤدي إلى تحقيق الترابط بين المدرسة، والمنزل، والبيئة، والمدارس الأخرى في ذات المرحلة التعليمية.[٣]

ومن الصعوبات التي تواجه المناطق الأكثر احتياجاً في قطاع التعليم كما سبق أن ذكرها الباحث تدني مستوى التعليم، مع نقص حاد في العاملين بهذا القطاع، ويرجع ذلك إلى ضعف توافر عوامل الجذب للسكان من خارج هذه المحافظات. إلا أن الخطة التنموية الشاملة للدولة والتي كان من أهدافها النهوض بالتعليم بكافة أنواعه ومنها المدارس الرسمية للغات قد ظهرت جليه في زيادة عدد هذه المدارس على مدار الخمسة عشر سنة الماضية. ويوضح الجدول التالي العلاقة بين إنشاء المدارس الرسمية للغات، والمناطق الأكثر احتياجاً.

جدول (١)

تطور أعداد المدارس الرسمية للغات بمحافظات العينة بين العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٣ والعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧

---

(١) أسامة محمود فراج، إسلام محمد السعيد: مرجع سابق، ص١٤١.

(٢) التقرير الثاني للأسبوع العربي للتنمية المستدامة" **الانطلاق نحو العمل" ٢٠١٨ /إدارة التنمية المستدامة والتعاون الدولي** ٢٠١٩/٢/٢٨ ص –ص ٥٩-٦٤.

(٤) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **قرار رقم ٢٨٥ بتاريخ ٢٠١٤/٦/٢٨ بشأن المدارس الرسمية للغات والمدارس المتميزة للغات**، مرجع سابق.

المحافظة	ما قبل الابتدائي		الابتدائي		الاعدادي		الثانوي	
	٢٠٠٣/ ٢٠٠٤	٢٠١٧/ ٢٠١٨	٢٠٠٣/ ٢٠٠٤	٢٠١٧/ ٢٠١٨	٢٠٠٣/ ٢٠٠٤	٢٠١٧/ ٢٠١٨	٢٠٠٣/ ٢٠٠٤	٢٠١٧/ ٢٠١٨
أسوان	٥	١٤	٥	١٤	٢	٦	١	٤
مطروح	٠	٣	٠	٣	٠	٢	٠	١
شمال سيناء	٢	٧	٢	٧	٠	٣	٠	٢
جنوب سيناء	٤	١٢	٤	١٢	٢	١١	١	٥
الجملة	١١	٣٦	١١	٣٦	٤	٢٢	٢	١١

* – هذا الجدول من إعداد الباحث استناداً على بيانات مركز معلومات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ وكذا احصائيات العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥.

ويتضح من الجدول السابق قلة عدد المدارس في المحافظات الحدودية التي تعد من المناطق الأكثر احتياجاً وهذا قد يكون راجعاً إلى وجود معوقات تحول بين انتشار هذا النوع من المدارس، وتنقسم هذه المعوقات إلى معوقات ترجع إلى طبيعة البيئة الصحراوية في تلك المحافظات، وتضاريسها، وقلة عدد السكان في تلك المحافظات، وخاصة محافظة مطروح التي بالرغم من اتساعها التي تصل مساحتها إلى (١٦٦٥٦٣ كم٢)، وزيادة عدد سكانها إلى حوالى(٤٢٥,٦٢٤) نسمة حسب تعداد ٢٠١٧[١] إلا أن عدد المدارس الرسمية للغات ضئيل جداً إذا ما قورن بعدد السكان ويرجع ذلك لوجود عدة معوقات تقف أمام استغلال مساحات كبيرة من الأراضي بمحافظة مطروح منها وجود ١٦ مليون لغم من مخلفات الحرب العالمية الثانية، ووجود موانع طبيعية مثل: بحر الرمال الأعظم، والتي لا يمكن إنشاء مدارس فيها[٢]. أما بالنسبة لمحافظة جنوب سيناء والتي هي مجال البحث ويعمل فيها الباحث منذ عام ١٩٩٥ فقد وجد الباحث أن عدد المدارس الرسمية للغات لا يتناسب مع عدد السكان الذي بلغ (١٠٢,٠١٨) نسمة حسب تعداد ٢٠١٧[٣] ويرجع ذلك إلى وجود معوقات طبيعية تحول دون الامتداد العمراني في معظم مدن المحافظة فعلى سبيل المثال الإدارة التعليمية بمدينة سانت كاترين لا يوجد بها هذا النوع من المدارس.

(١) إحصاءات الجهاز المركزي للتعبة والإحصاء، القاهرة، إصدار ديسمبر ٢٠١٧ ص ٣٤.

(١) محمد فتحي عبد الحميد الشاذلي: المشروع القومي والأمانة التنفيذية لنزع الألغام وتنمية الساحل الشمالي الغربي، **مؤتمر نزع السلاح من أجل التنمية المستدامة**، القاهرة ،١٢ نوفمبر ٢٠٠٧، ص ٢.

(٢) الجهاز المركزي للتعبة والإحصاء، **تعداد ٢٠١٧** ، القاهرة، إصدار ديسمبر ٢٠١٧ ص ٣٤.

قد ترجع تلك المعوقات إلى الظروف الاقتصادية التي تمر بها البلاد وبالرغم من ذلك فقد قدمت الحكومة أقصى ما تستطيع لنشر تلك المدارس بل و شجعت المستثمرين في المحافظة على إنشاء مثل هذا النوع من المدارس مقابل حصولهم على مزايا استثمارية مثلما حدث في تبرع أحد رجال الأعمال بإنشاء مدرسة رسمية لغات تضاهي المدارس الدولية في الإنشاءات في منطقة طابا[١]. ويتضح من الجدول السابق أن هناك نسبة زيادة عالية في أعداد المدارس ما قبل الابتدائية و الابتدائية بينما تقل هذه النسبة في المرحلتين الإعدادية و الثانوية، و يرى الباحث من خلال معايشته لواقع المدارس الرسمية أن السبب في ذلك يعود إلى عاملين أساسيين هما صعوبة المناهج في هاتين المرحلتين و قلة أعداد المتخصصين الذين يدرسون هذه المناهج خاصة في المناطق الحدودية. (*)

خاتمة الفصل:

من خلال العرض السابق للمناطق الأكثر احتياجاً والمفاهيم المرتبطة بها، والعلاقة بين إنشاء المدارس الرسمية للغات والمناطق الأكثر احتياجاً، فإن هذا النوع من المدارس له أهمية كبيرة في تطوير المناطق الأكثر احتياجاً وهذا ما يتطابق مع رؤية مصر ٢٠٣٠م والتي تهدف إلى تحقيق التنمية المستدامة في شتى بقاع مصر بوجه عام، وفي المناطق الأكثر احتياجاً بوجه خاص؛ وهذا ما دفع الباحث إلى تناول منظومة المدارس الرسمية للغات في جمهورية مصر العربية للوقوف بصورة أكبر على القرارات والقواعد المنظمة للعمل في هذه المنظومة، وذلك لكي يتبين للباحث إذا كانت هذه القرارات والقواعد المنظمة تساعد على تطوير الأداء الإداري لدى مديري هذه المدارس، أم أنها تعوق عملية التطوير الإداري، سعياً نحو توصل الباحث إلى إيجاد بعض الحلول للمعوقات والمشاكل التي تقف حائلاً دون تطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات، بصفة عامة وفي المناطق الأكثر احتياجا بصفة خاصة، وهو ما يساعد في تحقيق التنمية المستدامة لتلك المناطق وهذا ما يدفع الباحث إلى استعراض منظومة المدارس الرسمية للغات في الفصل التالي.

الفصل الرابع

منظومة المدارس الرسمية للغات في جمهورية مصر العربية

(٣) وزارة التربية والتعليم، مديرية التربية والتعليم بجنوب سيناء، نوفمبر ٢٠١٦.

(*) تعرض الباحث لهذه النقطة بالشرح والتعليل المستفيض في الباب الرابع الخاص بمشاكل المدارس الرسمية للغات.

تمهيد.

أولاً: التطور التاريخي لنشأة المدارس الرسمية للغات بمصر.

ثانياً: ماهية المدارس الرسمية للغات بمصر.

ثالثاً: أهداف المدارس الرسمية للغات.

رابعاً: فلسفة المدارس الرسمية للغات.

خامساً: واقع إدارة المدارس الرسمية للغات بمصر في جمهورية مصر العربية عامة وفي المناطق الأكثر احتياجا خاصة.

سادساً: النظام الدراسي بالمدارس الرسمية للغات والمشكلات التي تواجهها في المناطق الأكثر احتياجا.

سابعاً: نظرة تقويمية للمدارس الرسمية للغات.

خاتمة الفصل.

الفصل الرابع

منظومة المدارس الرسمية للغات في جمهورية مصر العربية عامة وفي المناطق الأكثر احتياجا خاصة

تمهيد

يتناول هذا الفصل واقع تلك المدارس من خلال دراسة أهدافها، وأسباب نشأتها، وإدارتها وذلك من أجل تحديد الجوانب السلبية والإيجابية لتلك المدارس. وتنفرد جمهورية مصر العربية بإنشاء مدارس لغات تجريبية رسمية تهدف إلى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص، واعتبار تعلم اللغات حقا لكل مواطن. والمتتبع لنظام تعليم اللغات في مصر على مر السنين، يجد أن بمصر نشأت كثير من الثقافات التي تنقلها هذه اللغات دون أن تنمحي معها الثقافة المصرية بل كانت مصر دائما تلجأ إلى الانفتاح الثقافي على الآخر، الأمر الذي أصبح الآن حتمي لا يمكن الفرار منها. ويستعرض الباحث في هذا الفصل النقاط التالية التي يحاول بها أن يغطي جوانب واقع المدارس الرسمية للغات التي هي أساس الدراسة التي بين أيدينا من خلال المحاور التالية:

١- التطور التاريخي لنشأة المدارس الرسمية للغات بمصر

٢- ماهية المدارس الرسمية للغات بمصر.

٣- أهداف المدارس الرسمية للغات.

٤- فلسفة المدارس الرسمية للغات.

٥- واقع ادارة المدارس الرسمية للغات بمصر في المناطق الأكثر احتاجا خاصة.

٦- النظام الدراسي بالمدارس الرسمية للغات والمشكلات التي تواجهها في المناطق الأكثر احتياجا.

لما كان الإنسان هو أساس التقدم، فإن الاهتمام باستمرارية تعليمه وتثقيفه بات أمراً مسلماً به، ولا جدال فيه في كافة دول العالم المتقدمة والنامية على حد سواء، وعلى كافة الأصعدة المختلفة، ولقد تداول العاملون في المجال التربوي مصطلحات عدة توحي بأهمية تعليم الإنسان منها التعلم المستمر، واستمرارية التعلم البشرى وغيرها. فلم تعد تقاس الدول بما لديها من كنوز وممتلكات فحسب، وانما تقاس بما لديها من قوى بشرية مؤهلة ومعدَة ومدربة في كافة المجالات، وأن مدى الاستفادة من الموارد المادية أمر مرهون بكفاءة وقدرة القوى البشرية في المجتمع، ولقد دفع ذلك إلى اعتبار العنصر البشرى هو العنصر الموجب في التنمية، بمعنى أنه ذلك العنصر

الذي تزداد قيمته بكثرة استخدامه من خلال الخبرة، في حين تتناقص العناصر الأخرى بكثرة استخدامها، الأمر الذي جعلها عناصر سالبة في التنمية.[١]

لذا كان اهتمام الدولة المصرية بتعليم اللغات كأحد المجالات المهمة للنهوض بالإنسان المتعلم القادر ولذلك فقد أنشأت مصر العديد من المدارس التجريبية، والتي سميت فيما بعد بالمدارس الرسمية للغات بموجب القرار الوزاري رقم ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤م والصادر بتاريخ ٢٨ يونيو ٢٠١٤م وهذا الاهتمام لم يكن وليد اليوم ولا يقتصر على الوضع الحالي لتلك المدارس، وهذا ما تؤكده الرؤية المستقبلية للوزارة وحرصها على تطوير هذا التعليم، وتزويد الطالب بالمهارات الحياتية التي تساعده على إتقان مهارة التعلم الذاتي والتفكير النقدي.

أولا: التطور التاريخي لنشأة المدارس الرسمية للغات بمصر:

استعرض الباحث هذا التطور من خلال محورين أساسيين هما التطور الكيفي لنشأة المدارس الرسمية للغات والتطور الكمي للمدارس الرسمية للغات.

أ- **التطور الكيفي لنشأة المدارس الرسمية للغات:** ينقسم التطور التاريخي لنشأة تلك المدارس إلى عدة مراحل وهي كالتالي:

المرحلة الأولى من نهضة محمد علي إلى ما قبل حرب أكتوبر ١٩٧٣م:

إذا ذكرت حسنات محمد علي كان من أجَل أعماله توجيهه جزءاً كبيراً من جهوده الى إحياء العلوم والآداب في مصر وذلك بنشر المدارس على اختلاف درجاتها وارسال البعثات العلمية الى اوروبا وقد اقتبس النظم الأوروبية الحديثة في نشر العلم حيث أسس المدارس الحديثة وأخذ من الحضارة الأوروبية خير ما أنتجته من العلوم فنهض بالعلوم في مصر نهضة كبيرة كانت أساس تقدم مصر العلمي الحديث، وقد لجأ إلى إيطاليا في أول الأمر [٢]، ولكن بعد فترة نجحت فرنسا في اجتذاب محمد علي إليها وفازت على إيطاليا في هذه المنافسة ونُحيت اللغة الإيطالية.

شهدت تلك المرحلة النواة الأولى لتلك المدارس ففي عام ١٩٣٢م تم إنشاء فصول تجريبية بمعاهد التربية للبنين والبنات، وفي بداية الأربعينيات تم تطوير هذه الفكرة لتصبح هذه الفصول مدارس تجريبية تابعة للوزارة إلا أن بداية وجود إجراءات محددة متدرجة في المستوى والأحكام ترجع لعام ١٩٥٦م بعد العدوان الثلاثي على مصر.

---

(١) أسامة محمود فراج: **تعليم الكبار دراسات وبحوث**، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ٢٠٠٩م، ص ٣٦٣.
(٢) عبد الرحمن الرافعي: **عصر محمد علي**، دار المعارف، القاهرة، مصر، ١٩٨٩م، ص٣٩٧.

ومنذ ذلك الوقت واتسعت دوائر المدارس الأجنبية في مصر بأنواعها المختلفة الفرنسية والإنجليزية وغيرها إلى أن جاءت ثورة ١٩٥٢م وبدأت الدولة في بسط سلطانها على كافة المؤسسات واتخذت خطوات جادة لتمصير المدارس الأجنبية ، وخاصة بعد عدوان ١٩٥٦ م وفُرضت الحراسة على المدارس الفرنسية والإنجليزية ، ثم توالى إصدار القرارات واللوائح بهدف مد المظلة المصرية على كل المدارس الأجنبية إلى أن تحول اسمها إلى مدارس لغات ، وتأكدت الرقابة الوزارية عليها بصدور القانون رقم ٦ لسنة ١٩٦٦م، والقرار الوزاري رقم ٤١ لسنة ١٩٧٠ م، ولائحته التنفيذية لتبدأ مرحلة جديدة من مراحل تطور مدارس اللغات.(١)

المرحلة الثانية: ما بين عامي١٩٧٣ م و ٢٠١٤م (مرحلة نشأة المدارس التجريبية الرسمية):

شهدت تلك المرحلة بداية النشأة الرسمية لتطوير تلك المدارس فمع انفتاح المجتمع على العالم اتجهت السياسة التعليمية إلى إنشاء المدارس الرسمية للغات، وذلك بغرض تخفيف الضغط على مدارس اللغات الخاصة والحد من استغلال أصحاب تلك المدارس لأولياء الأمور، وحيث إن الدولة في فترة السبعينيات قد انفتحت على العالم فكان لابد لشتى أنظمة الدولة أن تواكب هذا التحول إذ إن الانفتاح الاقتصادي أدي إلى زيادة دخول فئات متعددة من الشعب، والتي بدورها كان لها متطلباتها، واحتياجاتها فاتجهت السياسة التعليمية إلى إنشاء مدارس لغات حكومية بمصروفات على غرار مدارس اللغات الخاصة.

وقد أُنشئت هذه المدارس بهدف التجريب، وإعطاء فرصة للمسئولين بوزارة التربية والتعليم عن التراجع عن هذه النوعية من المدارس إذا ما ثبت فشلها وتدهور حالها.(٢) في عام ١٩٧٧م صدر القرار الوزاري رقم ٩٧ بشأن اعتبار تلك المدارس ذات طبيعة خاصة حيث تؤدي الخدمة التعليمية بطريقة تختلف عن غيرها من المدارس الحكومية القائمة، وقد بدأت الفكرة في العام الدراسي١٩٧٧م/١٩٧٨م حيث كلف وزير التربية والتعليم مديرة إدارة مصر الجديدة التعليمية بدراسة المشروع و عرضه على مجلس وكلاء التربية و التعليم الذي وافق عليه، وأحالته الوزارة إلى قسم التشريع بمجلس الدولة الذي قام بدراسة المشروع في عدة جلسات ثم أقره في ١٩٧٨/٧/٢٥م وقد صدر به قرار من رئاسة الوزراء بإنشاء عدد (٥٠) فصل منها (٤٠) فصل بمحافظة القاهرة و(١٠) فصول بمحافظة الجيزة.

---

(١) أسماء عبد السلام عبد القادر: **"دور مؤسسات البحث التربوي في صنع السياسة التعليمية بمصر، دراسة مستقبلية"** رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ٢٠١٠ م، ص ٥٣.

(٢) محمد السيد حسونة: مرجع سابق، ص ٢٤.

وقد كان الإقبال كثيراً على تلك المدارس إذ بلغ عدد المتقدمين للالتحاق بتلك المدارس ما يقرب من ٥٠٠ ألف طفل بينما كان المتاح لم يتعد ٣٠ ألف مكان مما دعا إلى إصدار القرارات الوزارية الخاصة بإنشاء تلك المدارس حيث صدر القرار الوزاري رقم ٧٦ لسنة ١٩٧٩م بتاريخ ١٩٧٩/٤/١٧م الخاص بإنشاء مدارس لغات تجريبية وإصدار لائحتها الداخلية، والتي نصت مادته الأولى على إنشاء مدارس لغات تجريبية بعدة محافظات تهدف إلى:[١] إتاحة الفرصة لتجريب وتطبيق المناهج والطرق التربوية الحديثة تمهيداً لنشرها. وتمكين هيئة التدريس بكليات التربية من تجريب النظريات التربوية والإدارية ميدانياً وتقويم النتائج. بالإضافة إلى إتاحة الفرصة لرجال التعليم بالوقوف على أحدث ما يتم في مجالات التجديد والتحديث التربوي.

هذا بالإضافة إلى تحقيق أهداف التعليم قبل الجامعي التي وردت في القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م وقد صدرت العديد من القرارات الوزارية الخاصة بهذه المدارس و منها القرار الوزاري رقم ٤١ لسنة ١٩٨١م بشأن دليل القبول بتلك المدارس والقرار الوزاري رقم ٩٤ بتاريخ ١٤/٨/ ١٩٨٥م المعدل للقرار الوزاري رقم ٢ لسنة ١٩٧٩م والذي شمل أهداف إنشاء تلك المدارس، ونظام العمل بها، وشروط القبول بكل مرحلة، ونظام المناهج، والخدمات المقدمة للطلاب، وقد صدر القرار الوزاري رقم ٥٨ لسنة ١٩٨٨م بشأن إنشاء اللجنة العليا لمدارس اللغات التجريبية للتنسيق بين هذه المدارس[٢]. وبهذا فتعتبر تلك المرحلة هي الظهور الأول لتلك المدارس بشكل رسمي، فقد كانت المرحلة الأولى تهتم بالمدارس الأجنبية عامة واللغات بشكل عام، أما في هذه المرحلة فقد ظهرت المدارس الرسمية للغات في ظهورها الأول والذي أُطلق عليه المدارس التجريبية للغات.

أما في بداية التسعينيات وبعد زلزال أكتوبر ١٩٩٢م الذي دعا الدولة إلى إحداث تغيير جذري في نظام التعليم، وهو ما دعا إلى تطوير نظام التعليم، وذلك عن طريق إدخال الحاسب الآلي في أغلب المدارس، والاهتمام بتدريب المعلمين، إذ إن التعليم والتدريب وجهان لعملة واحدة، فالتعليم يصبح قاصراً إذا لم يقترن بالتدريب والتطبيق، والتدريب لا يؤدي دوره ما لم يكن مبنياً على أسس نظرية وفلسفة متينة، تحدد أهدافه، وتوجه سياساته، وإستراتيجياته، وترشد خططه، وتضبط أنشطته، وتقيم نتائجه على ضوء أهدافه وأهداف المجتمع معه[٣].

---

(١) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **قرار رقم ٧٦ بتاريخ ١٩٧٩/٤/١٧ م بشأن إنشاء مدارس لغات تجريبية وإصدار لائحتها الداخلية**، الوزارة، القاهرة، ١٩٧٩م، ص١.

(٢) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **قرار رقم ٨٥ بتاريخ ١٩٨٨/٣/٦ بشأن إنشاء اللجنة العليا لمدارس اللغات التجريبية**، الوزارة، القاهرة،١٩٨٨، ص١.

(٣) أسامة محمود فراج: **تعليم الكبار دراسات وبحوث**، مرجع سابق، ص ١٤٩.

وقد أولت الدولة اهتمامها بتدريب العاملين في المدارس داخل وخارج البلاد وذلك بابتعاثهم في بعثات تعليمية خارج البلاد (*) وزيادة المخصصات المالية للتعليم. وفي عام ٢٠٠٥م صدر القرار الوزاري رقم ٢٥٢ الذي ينظم جميع أعمال المدارس التجريبية الرسمية للغات. إلا أن متطلبات تطوير التعليم تواجه مجموعة من التحديات والتي يجب مواجهتها وبشدة ومنها ضعف الثقة في المعلم، والتكدس الطلابي داخل الفصول، والهوة الواسعة بين ما يدرسه الطالب ومتطلبات سوق العمل، واختيار مديري المدارس على حسب السن والتسلسل الوظيفي دون مراعاة للخبرة العلمية والعملية، ويرى الباحث أن العنصر الأخير الخاص بمدير المدرسة يمثل أهم هذه التحديات على الاطلاق حيث إن مدير المدرسة الكفء يستطيع وبقدر من الخبرة والحكمة أن يتغلب على أكثر تلك التحديات، وهذا ما دعا الباحث إلى تناول هذا البحث الحالي.

المرحلة الثالثة: ما بعد ٢٠١٤م:

اتجهت الدولة ممثلة في قياداتها إلى الاهتمام بالتعليم وقياداته وتطوير التعليم في كافة مراحله، وهو ما دعا وزارة التربية والتعليم إلى اصدار القرار الوزاري رقم ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤ م(١) والذي نص في مادته الأولى على إلغاء مسمى التجريب واستبداله باسم المدارس الرسمية للغات. وقد أعقب ذلك صدور عدة قرارات ومنها القرار رقم ٤٠٤ لسنة ٢٠١٥م والذي يقضي بقبول تحويل الطلاب من المدارس الخاصة للغات إلى المدارس الرسمية، والمدارس الرسمية المتميزة مما يؤكد حرص الدولة في قراراتها على التخفيف من الأعباء عن كاهل الأسر المصرية بعد مغالاة المدارس الخاصة في مصروفاتها، (ومن واقع خبرة الباحث ومعايشته للواقع ففي العام التالي لصدور هذا القرار لاحظ الباحث ازدياد نسبة التحويلات من المدارس الخاصة للغات بمدينة دهب مقر عمل الباحث في تلك المرحلة إلى المدرسة الرسمية للغات بمدينة دهب، وذلك بسبب تأثر قطاع السياحة الذي يعمل به أغلب سكان مدينة دهب وهو ما يعكس الرؤية الفاحصة لإدارة الدولة واحساسها بالمشاكل التي تواجه المواطنين الذين يرغبون في تعليم أبنائهم على نفس المستوى والكفاءة).

في عام ٢٠١٦ صدر الكتاب الدوري رقم ٤٠ الذي نظم عملية التحويل من وإلى المدارس الرسمية للغات ويؤكد هذا الكتاب الدوري حرص الدولة على التطوير المستمر لهذا النوع من التعليم. وفي شهر يوليو من العام ٢٠١٨ ومن منصة جامعتنا أعلنت القيادة السياسية ممثلة في الرئيس عبد الفتاح السيسي اعتبار العام ٢٠١٩ م هو عام التعليم المصري وهو ما يؤكد حرص

(*) الباحث حصل على فرصتين للابتعاث احداهما في ٢٠٠٦ م لدولة المملكة المتحدة والأخرى الى دولة اليابان في عام ٢٠١٧م.

(١) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **قرار رقم ٢٨٥ بتاريخ ٢٠١٤/٦/٢٨**، مرجع سابق، ص ٢.

الدولة المستمر على الاهتمام بالتعليم عامة. ويلخص الباحث في الجدول التالي اهم التواريخ فيما يخص المدارس الرسمية للغات

جدول (٢)

التطور التاريخي لنشأة المدارس الرسمية للغات*

العام	الموضوع
١٩٣٢م	إنشاء فصول تجريبية بمعاهد التربية للبنين والبنات.
١٩٥٦م	نقطة تحول في المدارس الأجنبية في مصر، وبداية وجود قواعد منظمة للمدارس الرسمية للغات بمصر.
١٩٦٦م	صدور القانون رقم ٦ الذي حدد الرقابة الوزارية على هذا النوع من المدارس.
١٩٧٠م	صدور القرار الوزاري رقم ٤١ لسنة ٧٠ والذي وضع الأطر العامة لهذا النوع من المدارس.
١٩٧٧م	صدور القرار الوزاري رقم ٩٧ بشأن اعتبار تلك المدارس ذات طبيعة خاصة.
١٩٧٨م	التوسع في إنشاء المدارس الرسمية للغات وذلك بإنشاء عدد خمسين فصلاً.
١٩٧٩م	صدور القرار الوزاري رقم ٢ الخاص بإنشاء مدارس لغات تجريبية، وإصدار لائحتها الداخلية.
١٩٨١م	صدور قانون التعليم العام رقم ١٣٩.
١٩٨٥م	صدور القرار الوزاري رقم ٩٤ بشأن تنظيم أهداف إنشاء تلك المدارس، ونظام العمل بها، وشروط القبول بكل مرحلة، ونظام المناهج والخدمات المقدمة للطلاب.
١٩٨٨م	صدور القرار الوزاري رقم ٥٨ بشأن إنشاء اللجنة العليا لمدارس اللغات التجريبية للتنسيق بين هذه المدارس.
٢٠٠٢م	صدور القرار ٢٢٩ بإنشاء مدرسة المستقبل التجريبية المتكاملة.
٢٠٠٥م	صدور القرار رقم ٢٢١ بشأن تعديل بعض أحكام القرار٢٢٩ الخاص بإنشاء مدرسة المستقبل التجريبية المتكاملة.
٢٠٠٥م	صدور القرار رقم ٢٥٢ الذي ينظم جميع أعمال المدارس التجريبية الرسمية للغات.
٢٠١٤م	صدور القرار الوزاري رقم ٢٨٥ المنظم للعمل داخل المدارس الرسمية للغات.
٢٠١٥م	صدور القرار رقم ٤٠٤، والذي يقضي بقبول تحويل الطلاب من المدارس الخاصة لغات إلى المدارس الرسمية والمدارس الرسمية المتميزة.
٢٠١٦م	صدور الكتاب الدوري رقم ٤٠، والذي نظم عملية التحويل من وإلى المدارس الرسمية للغات.
٢٠١٨م	الرئيس السيسي يعلن من جامعة القاهرة اعتبار العام ٢٠١٩ م هو عام التعليم المصري.

* المصدر : إعداد الباحث استنادًا على القرارات الوزارية المنظمة للعمل بالمدارس الرسمية للغات بداية من نشأتها حتى الوقت الحالي

وتأسيساً على ما سبق فقد لاحظ الباحث مدى اهتمام الدولة بالمدارس الرسمية للغات، وذلك من خلال تعاقب القرارات الوزارية التي تنظم العمل بتلك المدارس، وفي الصفحات التالية سوف يتناول الباحث التطور الكمي لتلك المدارس.

ب- التطور الكمي للمدارس الرسمية للغات:

تعد البداية الكمية للمدارس الرسمية فعليا في العام الدراسي ١٩٧٩/١٩٨٠ حيث بدأت الدراسة بسبع مدارس فقط على مستوى الجمهورية إلا أن هذا العدد قد أخذ في الازدياد عاما بعد آخر، وهو يؤكد ما سبق أن أشار إليه الباحث عندما أشار إلى تجربته الشخصية عن إقبال أولياء الأمور على تحويل أبنائهم من مدارس اللغات الخاصة ذات المصاريف الباهظة إلى المدرسة الرسمية للغات بمدينة دهب مقر عمل الباحث في ذلك الوقت ٢٠١٥/٢٠١٦ وذلك يرجع إلى الظروف الاقتصادية التي تمر بها البلاد وسوف يستعرض البحث التطور الكمي للمدارس من خلال الجدول التالي:

جدول (٣)

أعداد المدارس منذ عام ١٩٧٩ حتى وقتنا الحالي

العام الدراسي	عدد المدارس	العام الدراسي	عدد المدارس	العام الدراسي	عدد المدارس	العام الدراسي	عدد المدارس
١٩٨٠/١٩٧٩	٧	١٩٩٣/١٩٩٢	٢٤١	٢٠٠٥/٢٠٠٤	١٠١٥	٢٠١٤/٢٠١٣	١٦٨٦
١٩٨٢/١٩٨١	٢٥	١٩٩٥/١٩٩٤	٢٨٦	٢٠٠٧/٢٠٠٦	١٢٢٧	٢٠١٥/٢٠١٤	١٧٩٩
١٩٨٤/١٩٨٣	٣٢	١٩٩٧/١٩٩٦	٣٦٢	٢٠٠٩/٢٠٠٨	١٤٠٢	٢٠١٦/٢٠١٥	١٨٧٠
١٩٨٧/١٩٨٦	٤١	١٩٩٩/١٩٩٨	٤١٨	٢٠١١/٢٠١٠	١٥٠٩	٢٠١٧/٢٠١٦	١٩٢٠
١٩٨٩/١٩٨٨	١٧٧	٢٠٠١/٢٠٠٠	٦٥٥	٢٠١٣/٢٠١٢	١٥١٦	٢٠١٨/٢٠١٧	١٩٨٤
١٩٩١/١٩٩٠	١٩٥	٢٠٠٣/٢٠٠٢	٨٥٢				

*هذا الجدول من إعداد الباحث استناداً على بيانات مركز معلومات وزارة التربية والتعليم بشأن أعداد المدارس الرسمية للغات في الفترة من عام ١٩٨٠ حتى عام ٢٠١٩.

ويتضح من الجدول السابق مدى الزيادة المطردة في أعداد المدارس، ولم تقتصر هذه الزيادة على محافظة بعينها بل امتدت لتشمل جميع المحافظات والمناطق الأكثر احتياجاً ويرجع هذا الإقبال إلى نجاح تلك المدارس في تحقيق أهدافها، ويمكن هنا المقارنة بين التطور الرقمي لتلك الزيادة من خلال الجدول التالي:

جدول (٤)

نسبة الزيادة في أعداد المدارس الرسمية للغات

سنة المقارنة	عدد المدارس في السنة السابقة	عدد مدارس سنة المقارنة	الفرق	نسبة الزيادة	نوعية التغير
١٩٨٩/١٩٨٨	١٧٧	٧	١٧٠	%٢٤٢٨	موجب
١٩٩٩/١٩٩٨	٤٨١	١٧٧	٣٠٤	%١٧١,٨	موجب
٢٠٠٩/٢٠٠٨	١٤٠٢	٤٨١	٩٢١	%١٩١,٤	موجب
٢٠١٨/٢٠١٧	١٩٨٤	١٤٠٢	٥٨٢	%٤١,٥	موجب

* هذا الجدول من إعداد الباحث استناداً على بيانات مركز معلومات وزارة التربية والتعليم بشأن أعداد المدارس الرسمية للغات في الفترة من عام ١٩٩٠ حتى عام ٢٠١٩.

يتضح من الجدول السابق مدى الزيادة الشديدة في عدد المدارس الرسمية للغات حيث بلغت نسبة الزيادة ٢٤٢٨% ما بين عامي ١٩٨٠/١٩٧٩ حيث كان عدد المدارس سبع مدارس فقط إلى أن وصل إلى مائة وسبع و سبعين مدرسة في عامي ١٩٨٩/١٩٨٨، ومن الملاحظ أن نسبة الزيادة الرهيبة في عدد المدارس إن دل على شيء فيدل على قناعة الدولة بأهمية هذا النوع من المدارس، والذي يحاكي الكثير من المدارس الخاصة للغات باهظة المصاريف، ولم تقتصر الزيادة على هذين العامين بل امتدت لتشمل العديد من الأعوام، فقد بلغت نسبة الزيادة بين عامي ١٩٨٩/١٩٨٨ و عامي ١٩٩٩/١٩٩٨ إلى ١٧١,٨% و بين عامي ١٩٩٩/١٩٩٨ وعامي ٢٠٠٩/٢٠٠٨ إلى ١٩١,٤% و أيضا تزايدت النسبة بين عامي ٢٠٠٩/٢٠٠٨ وعامي ٢٠١٨/٢٠١٧ إلى ٤١,٥%. ويرجع انتشار هذه المدارس بهذه النسبة العالية التي ظهرت من خلال الجدول السابق إلى عدة أسباب تتمثل في:

١- إثبات هذه المدارس كفاءتها مع مرور السنوات.

٢- تقديم خدمة تربوية متميزة لشريحة عريضة من المجتمع.

٣- دراسة اللغات الأجنبية بمصروفات أقل بكثير من مدارس اللغات الخاصة.

٤- القائمين على العملية التعليمية في هذه المدارس سواء كانوا معلمين أو مديرين أو وكلاء تم اختيارهم بعناية وبعد إجراء مقابلات شخصية واجتياز اختبارات عديدة.

٥- كون نسب النجاح في هذه المدارس مرتفعة جداً.

٦- اشتمال هذه المدارس مراحل التعليم: مرحلة رياض الأطفال، مرحلتي التعليم الأساسي بحلقتيه الأولى والثانية، ومرحلة التعليم الثانوي، مما يخفف التوتر والقلق عند أولياء الأمور في اختيار مدارس أخرى بعد انتهاء مرحلة تعليمية معينة.

أما عن توزيع تلك المدارس على مستوى جمهورية مصر العربية فيمكن توضيح التطور من خلال الجدول التالي ما بين عامي ٢٠٠٣/٢٠٠٤، ٢٠١٧/٢٠١٨ (سوف يقتصر البحث على بعض النماذج من محافظات الجمهورية المختلفة).

جدول (٥)

تطور أعداد المدارس الرسمية للغات بشريحة من محافظات الجمهورية بين العام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ والعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨*

المحافظة	ما قبل الابتدائي		الابتدائي		الإعدادي		الثانوي	
	٢٠٠٣/ ٢٠٠٤	٢٠١٧/ ٢٠١٨	٢٠٠٣/ ٢٠٠٤	٢٠١٧/ ٢٠١٨	٢٠٠٣/ ٢٠٠٤	٢٠١٧/ ٢٠١٨	٢٠٠٣/ ٢٠٠٤	٢٠١٧/ ٢٠١٨
القاهرة	٩٧	١٧٠	٩٣	١٤١	٧٨	١٢٠	٥١	٧٨
الإسكندرية	٥٨	٦٠	٣٥	٥٨	١٧	٣٨	١٠	١٩
الجيزة	٢١	٥٢	٢٠	٤٩	١٥	٤٣	١١	٢٨
القليوبية	١٥	٤٣	١٠	٢٨	١	٢٣	٠	١٢
السويس	٦	١٤	٥	٩	٢	٦	١	٤
الإسماعيلية	٨	١٩	٦	١١	٣	٨	٢	٥
بورسعيد	٦	٢١	٥	١٠	٢	٦	١	٤
أسيوط	١١	٢٤	٨	٢٢	٢	١٦	٢	٥
مطروح	٠	٢	٠	٢	٠	١	٠	١
الوادي الجديد	٢	٥	٢	٥	٠	٤	٠	٢
البحر الأحمر	٥	٩	٥	٨	٠	٦	٠	٤
شمال سيناء	٢	٧	١	٦	٠	٢	٠	٢١
جنوب سيناء	٣	١١	٤	١١	٢	٩	١	٤
الجملة	٢٣٤	٤٣٧	١٩٤	٣٦٠	١٢٢	٢٨٢	٧٩	١٨٧

* هذا الجدول من إعداد الباحث استناداً على بيانات مركز معلومات وزارة التربية والتعليم بشأن أعداد المدارس الرسمية للغات في الفترة من عام ٢٠٠٤ حتى عام ٢٠١٩.

يتضح من الجدول السابق انتشار المدارس الرسمية للغات وزيادتها في محافظتي القاهرة الكبرى والإسكندرية عن باقي المحافظات وقلة عدد المدارس في المحافظات الحدودية التي تعد من

المناطق الأكثر احتياجاً. ويتضح من الجدول السابق أيضاً أن هناك نسبة زيادة عالية في أعداد المدارس ما قبل الابتدائية والابتدائية بينما تقل هذه النسبة في المرحلتين الإعدادية والثانوية، ويرى الباحث من خلال معايشته لواقع المدارس الرسمية أن السبب في ذلك يعود إلى عدة عوامل يذكر الباحث منها على سبيل المثال:

١- صعوبة المناهج في هاتين المرحلتين، بالإضافة إلى قلة أعداد المعلمين المتخصصين القائمين على تدريس هذه المناهج خاصة في المناطق الحدودية.

٢- في المرحلة الثانوية يحدث التسرب؛ وذلك بسبب القرارات الوزارية، والكتب الدورية المتضاربة بشأن إتاحة الامتحانات مترجمة من عدمه؛ مما يسبب الكثير من الارتباك لدى الطلبة، وأولياء الأمور، مما يجعلهم يفضلون الانتقال إلى المدارس الحكومية التي تدرس باللغة العربية.

ويوضح الجدول التالي الزيادة في أعداد الطلاب بالمدارس الرسمية للغات ما بين عامي ٢٠٠٨/٢٠٠٧ وعامي ٢٠١٨/٢٠١٧

جدول (٦)

تطور أعداد تلاميذ المدارس الرسمية للغات من عام ٢٠٠٧ حتى عام ٢٠١٨

	٢٠٠٨/٢٠٠٧					٢٠١٨/٢٠١٧				
المرحلة	مدارس	فصول	بنين	بنات	جملة	مدارس	فصول	بنين	بنات	جملة
رياض الأطفال	٤٢٣	٢٢١١	٤٤٨٠٤	٣٩٣٣٧	٨٤١٤١	٧١٦	٣٩٦٢	٨٥٢٥١	٧٤٤٠٨	١٥٩٦٥٩
الابتدائية	٣٦٩	٤٠٥١	٧٣٥٧١	٦٥٤٣٥	١٣٩٠٠٦	٥٥٧	٧١٠١	١٤٠٠٢٣	١٢١٥٩٢	٢٦١٦١٥
الإعدادية	١٨٦	٨٢٢	١٤٨٥١	١٢٥٧٢	٢٧٤٢٣	٤٣٣	٢٣٦٧	٤٠٠٧٠	٣٥٥٧٧	٧٥٦٤٧
الثانوية	١١٨	٩٢٣	١٧١٠٨	١٥٥٢٥	٣٢٦٣٣	٢٧٨	١٧٤١	٢٩٣٣٤	٢٦٢٦٠	٥٥٥٩٤
الجملة	١٠٩٦	٨٠٠٧	١٥٠٢٣٤	١٣٢٨٦٩	٢٨٣٢٠٣	١٩٨٤	١٥١٧١	٢٩٤٦٧٨	٢٥٧٨٣٧	٥٥٢٥١٥

*من إعداد الباحث استنادًا على بيانات وزارة التربية و التعليم الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الالي بشأن تطور أعداد تلاميذ المدارس الرسمية للغات من عام ٢٠٠٧ حتى عام ٢٠١٨.

يتضح من خلال الجدول السابق تطور أعداد الملتحقين بمرحلة رياض الأطفال بالمدارس الرسمية للغات من عام ٢٠٠٧ إلى عام ٢٠١٧، ويلاحظ أن أعداد التلاميذ في هذه المرحلة قد تزايدت خلال العشر سنوات حيث كان عددهم عام ٢٠٠٧ يبلغ ٨٤١٤١ ووصل إلى ١٥٩٦٥٩ عام ٢٠١٧ وذلك راجع إلى رغبة أولياء الأمور في هذه المدارس، فيرغبون أن يحصل أولادهم على

نوعية متميزة من التعليم تراعي الفروق الفردية بين الأطفال بعضهم البعض، وفي وجود عدد قليل من الأطفال لا يتجاوز ٣٦ طفل لكل قاعة في المدارس الرسمية للغات و ٢٩ طفل لكل قاعة في المدارس الرسمية المتميزة للغات[١]. أما بالنسبة للمرحلة الابتدائية فإن هناك فرقاً في عدد المدارس والزيادة في عدد التلاميذ يبلغ حوالي ٣٨%، وبالتالي فهناك حاجة إلى زيادة عدد المدارس الرسمية للغات بالمرحلة الابتدائية حتى تتماشى مع هذه الزيادة في أعداد تلاميذ المرحلة الابتدائية. أما بالنسبة للمرحلة الإعدادية كانت الزيادة بين عدد الطلاب والمدارس بنسبة ٤٣%، وبالتالي فإن هناك حاجة لزيادة المدارس في المرحلة الإعدادية حتى تتماشى مع هذه الزيادة في أعداد الطلبة بالمرحلة الإعدادية، ولكن في المرحلة الثانوية يتضح تناسب عدد المدارس الثانوية مع عدد الطلبة.

ويتضح أيضاً أن الزيادة في أعداد الطلبة كان أقل بالمقارنة مع المراحل السابقة، وذلك لقناعة أولياء الأمور بأن مناهج المستوى الرفيع و اللغات تمثل عبئاً إضافياً على الطالب، وأن الجهد المبذول في دراسة هذه المناهج يمكن استغلاله بصورة أحسن في المدارس الحكومية التي تدرس المناهج باللغة العربية حيث إنه لا توجد أي ميزة لطالب اللغات عند الالتحاق بالجامعة سوى أن بعض الأقسام في الكليات النظرية مثل الآداب و التجارة و الحقوق التي تدرس بلغة أجنبية تعطي الأولوية لطالب اللغات للالتحاق بها غير أن مكتب التنسيق يساوي بين طلبة اللغات و طلبة المدارس الحكومية في شروط الالتحاق بالجامعة. وبعد العرض السابق لتطور أعداد المدارس والفصول والطلاب فسوف يستعرض البحث في الجدول التالي نسب النجاح في تلك المدارس في بعض المحافظات المختلفة:

جدول (٧)

نسب النجاح بالمدارس الرسمية للغات للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨لبعض محافظات الجمهورية

المديرية	الصف السادس الابتدائي			الصف الثالث الإعدادي			الصف الثالث الثانوي		
	بنين	بنات	جملة	بنين	بنات	جملة	بنين	بنات	جملة
القاهرة	٩٩,١٥	٩٩,٢٧	٩٩,٢١	٩٨,٠٥	٩٨,٣٩	٩٨,٢٢	٩٦,٤٢	٩٨,٧٠	٩٧,٥٦
الإسكندرية	٩٩,٣٥	٩٩,٤٨	٩٩,٤٢	٩٨,٦٧	٩٩,١٧	٩٨,٩٢	٩٢,٦١	٩٦,٩٤	٩٤,٧٨
الجيزة	٩٩,٣٤	٩٩,٥٥	٩٩,٤٥	٩٨,٧١	٩٨,٩٤	٩٨,٨٣	٩٢,٩٦	٩٧,٨٣	٩٥,٤
القليوبية	٩٨,٥٢	٩٨,٢٤	٩٨,٣٨	٩٦,٦١	٩٧,٢٩	٩٦,٩٥	٩٥,٧١	٩٨,٧٣	٩٧,٢٢
السويس	٩٩,١١	٩٨,٨٢	٩٨,٩٧	١٠٠,٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠	٩٦,٢٥	٩٥,٥٦	٩٥,٩١
الإسماعيلية	٩٩,٣٤	٩٩,٣٥	٩٩,٣٥	٩٣,٧٨	٩٧,٦١	٩٥,٧	٩٧,١٠	٩٤,٨٣	٩٥,٩٧
بورسعيد	٩٩,٠١	١٠٠,٠٠	٩٩,٥١	١٠٠,٠٠	٩٩,١٢	٩٩,٥٦	٩٩,١٩	٩٧,٣٣	٩٨,٢٦

(١) **القرار الوزاري رقم ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤ وزارة التربية والتعليم ج. م. ع:**مرجع سابق، الوزارة، القاهرة، ٢٠١٤.

أسيوط	٩٩,٣٩	٩٩,٢٣	٩٩,٣١	٩٦,٧٥	٩٧,٦٢	٩٧,١٩	٩٠,٠٠	١٠٠,٠٠	٩٥
مطروح	٩٩,٧٨	٩٩,٩٧	٩٩,٨٨	١٠٠,٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠	-	-	٠
الوادي الجديد	١٠٠,٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠
البحر الأحمر	٩٩,٢٢	١٠٠,٠٠	٩٩,٦١	١٠٠,٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠
شمال سيناء	١٠٠,٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠
جنوب سيناء	٩٨,٠٤	١٠٠,٠٠	٩٩,٠٢	١٠٠,٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠,٠٠	١٠٠
الجملة	٩٩,٢٥	٩٩,٥٣	٩٩,٣٩	٩٨,٦٦	٩٩,٠٩	٩٨,٨٧	٨٩,٢٥	٩٠,٧٦	٩٠,٠١

* هذا الجدول من اعداد الباحث استناداً على بيانات مركز معلومات وزارة التربية والتعليم.

المصدر وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي نسب النجاح بالمدارس الرسمية للغات للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧.

ويتضح من الجدول السابق ارتفاع نسب النجاح في المحافظات عامة وفي المحافظات الأكثر احتياجاً على وجه الخصوص بالرغم مما تعانيه تلك المحافظات من معوقات تحول أحياناً دون تحقيق ما يصبو إليه المهتمين بالتعليم من أجل تطوير التعليم في مصر.

تأسيساً على ما سبق يتضح أن الدولة تبذل الكثير من الجهد وتتحمل العديد من الأعباء نحو نشر التعليم وتطويره بصورة عامة وفي المدارس الرسمية بصورة خاصة إلا أن وجود إدارة متميزة في تلك المدارس سوف يساعد في التغلب على المعوقات التي تعترض تلك المدارس، وهذا ما يدعو الباحث إلى عرض واقع إدارة المدارس الرسمية للغات في مصر، ولكن بعد عرض ماهية هذه المدارس وأهدافها وفلسفتها.

ثانيًا: ماهية المدارس الرسمية للغات بمصر.

يمكن تعريف المدارس الرسمية للغات من خلال القرارات الوزارية الصادرة بشأنها كما يلي: المدارس التجريبية الرسمية للغات هي " مدارس تقوم بتطبيق التجريب التربوي وتطوير وتحديث المناهج الدراسية والتوسع في دراسة اللغات الأجنبية، وتخضع لإشراف وزارة التربية والتعليم فيما يخص أنشطتها الفنية ونظمها الإدارية بما في ذلك قواعد القبول بها.[١] مدارس اللغات التجريبية الرسمية هي " مدارس تجريبية ذات طبيعة خاصة، تهدف إلى تحقيق أهداف التعليم العام، كما تهدف إلى التوسع في دراسة لغات أجنبية بجانب المناهج الرسمية المقررة، من خلال مادة المستوى الرفيع، ودراسة الرياضيات والعلوم بلغة أجنبية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي والثانوي، فضلاً عن توافر خدمات إضافية للتلاميذ في مجالات الأنشطة الرياضية، والاجتماعية، والثقافية، والفنية وتسير الدراسة فيها بنظام اليوم الكامل" [٢] وعرفها لورنس بسطا على أنها" مدارس تقدم خدمات تربوية تعليمية لشريحة كبيرة من المجتمع، يتم فيها دراسة اللغات بمصروفات أقل من مدارس اللغات الخاصة، واختيار نخبة من الأساتذة الأكفاء بعد إجراء مقابلة شخصية واجتيازهم الاختبارات، وتشمل هذه المدارس مراحل التعليم: مرحلة رياض الأطفال، مرحلتي التعليم الأساسي بحلقتيه الأولى والثانية، ومرحلة التعليم الثانوي مما يخفف التوتر والقلق على أولياء الأمور في اختيار مدارس أخرى بعد انتهاء مرحلة تعليمية معينة كما أن نسب النجاح والتفوق بها مرتفعة جداً".[٣] أما فاطمة عبد القادر فقد عرفتها بأنها" مدارس حكومية تسعى للتميز في تعليم اللغات الأجنبية، وتستهدف هذه المدارس عائلات الطبقة المتوسطة، حيث يتميز تلاميذ هذه المدارس ومدرسوها على حد السواء بالاستعداد للأداء الجيد الذي يفوق المتوسط" [٤]وعرفها فؤاد ساويرس بأنها "مدارس تتبع وزارة التربية والتعليم وتقوم بالإشراف عليها وتتميز هذه النوعية من المدارس بفريق تدريس نشط يتم اختيارهم بناء على مواصفات محددة، وتدرس مواد العلوم والرياضيات باللغة الأجنبية، بالإضافة إلى مادة المستوى الرفيع اللغة الإنجليزية "[٥].

---

(١) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **قرار رقم ٩٧ بتاريخ ١٩٧٧/٦/٥ بشأن اعتبار مدارس اللغات على اختلاف نوعيتها ومراحلها مدارس تجريبية ذات طبيعة خاصة** الوزارة، القاهرة،١٩٧٧.

(٢) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **قرار رقم ٩٤ بتاريخ ١٩٨٥/٨/١٤ بشأن انشاء مدارس لغات تجريبية واصدار اللائحة الداخلية**، الوزارة، القاهرة، ١٩٨٥ .

(٣) لورنس بسطا ذكري وأمين علي محمد سليمان: **دراسة تقويمية للمدارس التجريبية للغات في مصر**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، مصر، ١٩٨٨م، ص ٥٤.

(٤) فاطمة عبد القادر حسن: **"معلم المدرسة الثانوية التجريبية الرسمية للغات "دراسة تقويمية في ضوء متطلبات تطويرها"، بحوث مؤتمر جودة التعليم في المدرسة المصرية**، الفترة من ٢٨ –٢٩ ابريل ٢٠٠٢، كلية التربية جامعة طنطا ج.م.ع.٢٠٠٢م، ص ٢.

(٥) فؤاد ساويرس: **المدارس التجريبية وأهدافها، مؤتمر التجريبيات الأول**، الفترة من ١٠–١١ مايو ٢٠٠٣، إدارة التجريبيات، مديرية التربية والتعليم بالقاهرة ،٢٠٠٣ م، ص ٤.

ومن خلال التعريفات السابقة فإن الباحث سوف يتبنى التعريف الاجرائي الآتي للمدارس الرسمية للغات على أنها تلك المدارس التي تعنى بتدريس اللغات الأجنبية (الإنجليزية – الفرنسية – الألمانية) على نسق المدارس الخاصة للغات، وتسعي تلك المدارس إلى تحقيق أهداف التعليم قبل الجامعي وتعمل هذه المدارس وفق نظام اليوم الكامل مع زيادة الحصص المقررة لتدريس اللغات الأجنبية فضلاً عن توافر خدمات إضافية للتلاميذ في مجالات الأنشطة الرياضية والاجتماعية والثقافية والفنية.

ثالثاً: أهداف المدارس الرسمية للغات.

بالنظر إلى جميع القرارات الوزارية التي صدرت بشأن المدارس الرسمية للغات بداية من القرار الوزاري رقم ٩٧ لسنة ١٩٧٧م وحتى القرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤م وتعديلاته يتضح أن جميع هذه القرارات قد اتحدت وأكدت على أهداف المدارس الرسمية للغات، والتي يمكن أن يستنتجها الباحث في النقاط التالية[١]:

ب- إتاحة الفرصة لتجريب وتطبيق المناهج والطرق التربوية والتنظيمات الإدارية الحديثة تمهيداً لنشرها.

ج- تمكين هيئات التدريس بكليات التربية من تجريب نظريات التربية والإدارة تجريباً ميدانياً وتقويم نتائجها.

د- إتاحة الفرصة لرجال التعليم للوقوف على أحدث ما يتم في مجالات التجديد والتحديث التربوي.

ه- تعليم اللغات الأجنبية، واكتسابها منذ مرحلة رياض الأطفال حتى المرحلة الثانوية، واستخدام التكنولوجيا الحديثة وطرق التدريس المرئية والسمعية والتنوع في استخدام مهارات اللغة من استماع وتحدث وقراءة وكتابة.

و- التوسع في دراسة اللغات الأجنبية بجانب المناهج الرسمية المقررة وتدريس مواد الرياضيات والعلوم باللغة الأجنبية التي تدرس في المدرسة سواء كانت الإنجليزية، أو الفرنسية، أو الألمانية [*].

---

(٣) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **قرار رقم ٢٨٥ بتاريخ ٢٠١٤/٦/٢٨ بشأن المدارس الرسمية للغات والمدارس المتميزة للغات**، مرجع سابق، ٢٠١٤ م.

* قام الباحث بإدخال تدريس اللغة الألمانية الى مدرسة على بن أبي طالب الرسمية للغات بدهب مقر عمل الباحث عام ٢٠١٦/٢٠١٥ بالرغم من عدم وجود معلمين معينين من الوزارة وذلك عن طريق التعاقد من قبل مجلس الأمناء مع أحد المتخصصات في اللغة الألمانية وكانت تحمل الجنسية الألمانية.

ز- التوسع في استخدام الأساليب والوسائل التكنولوجية الحديثة لتطوير العملية التعليمية.

ح- التوسع في ممارسة الأنشطة الرياضية، والثقافية، والفنية، والعلمية وغيرها من الأنشطة.

ط- اقتراح المشروعات التي تؤدي إلى تحقيق الترابط بين المدرسة، والمنزل، والبيئة، والمدارس الأخرى في ذات المرحلة التعليمية.

ي- ورعاية الموهوبين والمتفوقين في جميع المجالات والاهتمام بهم.

ك- الاهتمام بترسيخ القيم الروحية والتربوية والأخلاقية وتعميق الولاء للوطن والمواطنة.

ل- تقديم نمط من التعليم تتوافر له إمكانيات مناسبة ترتفع بمستواه عما هو قائم بالفعل.(١)

رابعاً: فلسفة المدارس الرسمية للغات.

لقد حرصت الدولة في سياستها على تنشئة جيل على قدر عالٍ من الثقافة، وخلق جيل من العلماء في مجال اللغات الأجنبية، والرياضيات، والعلوم جنباً إلى جنب بجوار المواد التي تدرس فضلا عن توافر خدمات إضافية للتلاميذ في مجالات الأنشطة الرياضية، والاجتماعية، والثقافية، والفنية بنفس القدر من الاهتمام. وكانت وسيلة الدولة لتحقيق ذلك هو إنشاء بعض المدارس التجريبية الرسمية للغات التي حققت الغرض الأول منه وهو حل كثير من مشكلات القبول بمدارس اللغات الخاصة واستيعاب أعداد ضخمة من الأطفال الأمر الذي أسعد الآباء والأمهات، وتقوم فلسفتها على مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.(٢)

خامساً: واقع إدارة المدارس الرسمية للغات.

المدارس الرسمية للغات مدارس ذات طبيعة خاصة تختلف في طبيعة عملها عن باقي المدارس الحكومية لذا فقد تعددت الجهات التي تشرف عليها والتي تتمثل في:

---

(١) رسمي عبد الملك رستم وآخرون: **تطوير الأداء في المدارس التجريبية الحكومية للغات**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة ٢٠٠٦م، ص- ص ٤٢-٤٣.

(٢) عبد العزيز الطويل: مرجع سابق، ص ١٦٨.

١ – وزارة التربية والتعليم:

لوزارة التربية والتعليم الحق في الإشراف على المدارس الرسمية للغات في كل ما يخصها سواء من الناحية التعليمية أو من ناحية الأنشطة التي تمارس فيها والإشراف عليها بشكل مباشر.[١]

وتختص إدارة التجريبيات بوزارة التربية والتعليم بالإشراف على المدارس الرسمية للغات.[٢] ومن الاختصاصات التي أنيطت بها طبقاً لهذا القرار الوزاري:

أ- اقتراح الرؤية للعمل بالمدارس التجريبية والمتميزة والأهداف التفصيلية للوصول لهذه الرؤية ومؤشرات الأداء لتقييم مدى تحقيق الرؤية من عدمه.

ب- اعداد المقترحات الخاصة بتحديد الرسوم الدراسية في المدارس التجريبية والمتميزة بمراحلها المختلفة، ودراسة النظم المالية لهذه المدارس، وتقديم التوصيات اللازمة لتطويرها أو تعديلها تحقيقاً للمصلحة العامة. المشاركة مع المديريات والإدارات التعليمية في تشخيص مشكلات المدارس التجريبية والمتميزة ووضع الخطط العلاجية وطرق وأساليب العمل التي تكفل حسن العمل في هذه المدارس، وتكيفها مع الظروف البيئية المحيطة.

ج- متابعة تدريس مواد العلوم والرياضيات باللغة الأجنبية، والعمل على تأكيد وجود المعلم المؤهل، وتأهيلهم لتدريس تلك المواد.

د- متابعة سير العملية التربوية التجريبية والمتميزة، وإصدار التوجيهات المناسبة من خلال الزيارات الميدانية ومقابلات الموجهين، وإعداد التقارير الدورية للمتابعة والتقويم في هذا الشأن وتضمين مقترحات تطوير العمل.

ه- اتخاذ الإجراءات اللازمة لتفعيل دور مجالس الأمناء في بناء الإطار العام لبرامج التطوير والتحديث التي تحرك المدارس التجريبية نحو الأهداف المنشودة منها وطموحات الوزارة بشأنها.

---

(٣) وزارة التربية والعليم ج.م. ع.: **قرار وزاري رقم (٩٧) بتاريخ ١٩٧٧/٦/٥م**، مرجع سابق مادة ٢

(٤) وزارة التربية والعليم ج.م. ع.: **قرار وزاري رقم (٥١٧) بتاريخ ٢٠١١/١٢/١٧م، بشأن انشاء وحدة التجريبيات بديوان عام الوزارة**، الوزارة، القاهرة،٢٠١١م.

و- تقنين اختيار وتدريس كتب المستوى الرفيع بالمدارس التجريبية والمتميزة.

ز- صياغة نظم وأدوات تقويم المدارس التجريبية والعمل على توفير متطلبات التقويم الذاتي والتقويم الخارجي من بطاقات واستمارات وسجلات وغيرها، واستمرار تطويرها من خلال تقويم التجارب الرائدة في هذا المجال ومحاولة تعميمها.

ح- اتخاذ الإجراءات اللازمة لتقويم كفاءة المدارس التجريبية بشكل كامل وقياس مدي قدرتها على القيام بدورها، وممارستها للتجديد الذاتي المستمر، وتقديم التوصيات اللازمة للتغلب على ما يعترضها من مشكلات بالتنسيق مع المديريات التعليمية والأجهزة المختصة بالوزارة.

ط- اقتراح قواعد القبول والنقل والتحويل من مدرسة تجريبية إلى أخري وفقاً للنظم واللوائح المتبعة وإبلاغ المديريات والإدارات التعليمية بما يتم إقراره لاتخاذ الإجراءات التنفيذية في هذه المجالات.

ي- التنسيق مع الإدارات المختصة بالأنشطة والرعاية الطلابية حول برامج الأنشطة ومتابعة تنفيذها بالمدارس، وكذا الجهات المختصة بالتقنيات التربوية والمكتبات لتزويد المدارس باحتياجاتها من الكتب والمواد السمعية والبصرية وغيرها (*).

ك- إعداد المقترحات الخاصة بتحديد الرسوم في المدارس الرسمية بنوعيها العادية والمتميزة ودراسة النظم المالية لهذه المدارس، وتقديم التوصيات اللازمة لتطويرها أو تعديلها.

٢ – مديرية التربية والتعليم:

يوجد بكل مديرية تعليمية إدارتان تختصان بالإشراف على المدارس الرسمية للغات هما إدارة التجريبيات بالمديرية وإدارة الجودة بالمديرية.

*من أمثلة هذا التعاون تعاون الوزارة مع مؤسسة التعليم أولا و التي من انشطتها المنحة التي تقدم للطلبة الاوائل في الشهادة الاعدادية بمعدل الثلاثة الاوائل على مستوى كل محافظة من الطلبة المقيدين في المدارس الرسمية للغات في إجازة نصف العام الدراسي لمدة أسبوعين ، حيث يتم تدريب الطلاب على مهارات بناء الشخصية ومهارات تعلم اللغة الإنجليزية ومهارات تكنولوجيا المعلومات والحاسب الآلي فضلاً عن الأنشطة الرياضية والفنية والموسيقية واللقاءات العامة مع كبار الشخصيات والنماذج الناجحة من العلماء والمفكرين ، كما يقوم الطلاب بمجموعة من الرحلات العلمية والسياحية والترفيهية مثل زيارة للمتحف المصري ودار الأوبرا المصرية كما يقومون بجولة ميدانية بمعرض القاهرة الدولي للكتاب ويختمون برنامجهم بعمل مسرحي. وتقدم هذه المنحة سنويا منذ العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥.

تشكل لجنة بكل مديرية تعليمية بالمحافظات برئاسة مدير عام التعليم العام وعضوية مدير إدارة المدارس الرسمية للغات بالمديرية ومدير إدارة الجودة بالمديرية تختص بالآتي:

أ- اختيار وتقييم أداء مديري ووكلاء المدارس الرسمية للغات والمدارس الرسمية المتميزة للغات.

ب- مدى انتظام الدراسة على مدار الفصلين الدراسيين .

ج- تقدير مدى التقدم في تحقيق عناصر جودة العملية التعليمية، وذلك بعقد مسابقات طلابية في كافة المجالات، وتنظيم برامج لرعاية الموهوبين والمتفوقين، واعداد برامج علاجية للتلاميذ ضعاف المستوى، وعقد دورات تدريبية لجميع العاملين بالمدرسة من تربويين وإداريين وعمال وفق أدوات تقويم محددة.(١)

٣- **إدارة المدارس الرسمية للغات** نظرا للأهمية المتزايدة لتلك المدارس أصدرت وزارة التربية والتعليم القرار الوزاري رقم ٦٥ لسنة ٢٠١٢ بتاريخ ٢٠١٢/٢/٦ بشأن إنشاء وحدة التجريبيات، والتي تم تغيير اسمها إلى إدارة المدارس الرسمية للغات، (٢) وتتبع مدير عام التعليم وتختص بما يلي:

أ- متابعة تطبيق القرارات الوزارية الخاصة بالتجريبيات بالمدارس التجريبية والمتميزة وما يصدر من قرارات في هذا الشأن.

ب- التنسيق بين المدارس التجريبية والعمل على تذليل المشاكل التي تقابلها عن طريق اقتراح الحلول المناسبة وتطوير نظم وأساليب العمل بها.

ج- متابعة الأداء داخل المدارس التجريبية عن طريق الموجهين المتخصصين كل فيما يخصه، وإعداد قاعدة بيانات كاملة عن هذه المدارس بالتعاون مع إدارة الإحصاء والإدارات المختصة.

د- العمل على التوسع في هذه النوعية المتميزة من المدارس.

هـ- العمل على تزويد التوجيه المالي والإداري بالمديرية بالقرارات الوزارية التي يبديها التوجيه والعمل على اتخاذ الإجراءات اللازمة وفقا للقواعد المنظمة للعمل.

و- متابعة الإجراءات التنفيذية لقواعد النقل والتحويل من مدرسة تجريبية إلى أخرى وفق القرارات والنظم واللوائح الصادرة في هذا الشأن.

---

(١) وزارة التربية والعليم ج.م. ع.: **القرار الوزاري رقم ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤ بتاريخ ٢٠١٤/٦/٢٨** ،مرجع سابق، مادة ١٢.
(٢) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع.: **القرار الوزاري رقم ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤ بتاريخ ٢٠١٤/٦/٢٨**، مرجع سابق مادة١٢.

ز- العمل على تزويد هذه النوعية من المدارس باحتياجاتها من الكتب والمواد السمعية والبصرية وغيرها، واختيار الكتب من اللائحة التي توضع بمعرفة الوزارة، والإشراف على الممارسات والمناقصات، وذلك بالتعاون مع الإدارات المختصة لضمان وصول الكتب إلى المدارس قبل الدراسة بوقت كافٍ وبأسعار موحدة.

ح- اتخاذ الإجراءات الخاصة بالتحويل إلى المدارس التجريبية للوافدين العائدين من البلدان العربية والأجنبية وتحديد السنة الدراسية التي ينتقلون إليها وذلك وفق القواعد الصادرة في هذا الشأن.

ط- تفعيل دور المشاركة المجتمعية لخدمة أهداف العملية التعليمية.

ي- الإشراف على إعداد الكوادر اللازمة للعمل بهذه المدارس، ومتابعة التدريبات اللازمة لهم لتنمية قدراتهم ومهاراتهم.

ك- التوسع في استخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة لتطوير العملية التعليمية ورعاية الموهوبين والمتفوقين في جميع المجالات والاهتمام بهم.

ل- العمل على تطوير الأداء المدرسي بالتعاون مع الإدارة المدرسية، في ضوء معايير الجودة ومخرجات التعليم، والعمل على حصول هذه المدارس على شهادة الاعتماد من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد والحفاظ على هذا المستوى.

م- التعاون مع مجالس الأمناء بالمدارس والإدارات التعليمية والمديرية لتقويم عمل الإدارة المدرسية بهذه المدارس في نهاية العام الدراسي لقياس مدى تحقق الأهداف والنتائج المحددة وتوفير الكوادر الخاصة بهذه المدارس وتدريبها.

٤- **إدارة الجودة بالمديرية:** يحق لمدير إدارة الجودة بالمديرية الإشراف على المدارس الرسمية داخل المحافظة من خلال لجنة تُشكل برئاسة مدير التعليم العام وعضوية مدير إدارة المدارس الرسمية للغات ومدير إدارة الجودة بالمديرية وتختص بالآتي:

أ- اختيار وتقييم أداء مديري ووكلاء المدارس الرسمية للغات والمدارس الرسمية المتميزة للغات.

ب- مدى انتظام الدراسة على مدار الفصلين الدراسيين .

ج- تقدير مدى التقدم في تحقيق عناصر جودة العملية التعليمية، وذلك بعقد مسابقات طلابية في كافة المجالات، وتنظيم برامج لرعاية الموهوبين والمتفوقين، وإعداد برامج علاجية للتلاميذ

ضعاف المستوى، وعقد دورات تدريبية لجميع العاملين بالمدرسة من تربويين وإداريين وعمال وفق أدوات تقويم محددة. [١]

٥-**الإدارة التعليمية:** تقوم الإدارة التعليمية بالإشراف على المدارس الرسمية للغات والمتميزة التابعة لتلك الإدارة وعلى مدير الإدارة التعليمية تولي القيادة التنظيمية والتربوية للمديرين التابعين لإدارته حيث يقوم مدير الإدارة التعليمية بمتابعة تلك المدارس من خلال زيارات ميدانية في أوقات مختلفة، أو من خلال بعض القيادات التابعة لنفس الإدارة[٢].

سادساً: النظام الدراسي بالمدارس الرسمية للغات والمدارس الرسمية المتميزة: يختلف النظام الدراسي في المدارس الرسمية للغات والمدارس الرسمية المتميزة عن باقي المدارس وذلك من حيث (نظام الدراسة، وشروط القبول والتحويل، والخطط والمناهج، والرسوم الدراسية، ونظام الامتحانات) وسوف يقوم الباحث بعرض أوجه الاختلاف من خلال توضيح القرارات الوزارية، والكتب الدورية التي تنظم هذه العملية كما يلي: [٣]

١ – نظام الدراسة:

أ- تبدأ الدراسة بهذه المدارس بمرحلة رياض الأطفال ومدتها عامان دراسيان تليها مرحلة التعليم الأساسي، ثم مرحلة التعليم الثانوي العام.

ب- لا يجوز أن يزيد عدد التلاميذ في الفصل الواحد في المدارس الرسمية اللغات بأي مرحلة من مراحل التعليم المختلفة عن ستة وثلاثين تلميذاً، كما لا يجوز أن يزيد عدد تلاميذ الفصل الواحد بالمدارس الرسمية المتميزة للغات عن تسعة وعشرين تلميذاً [*].

ج- تسير الدراسة في هذه المدارس بنوعيها على نظام اليوم الكامل بتوسطها فترة راحة مع شغل فراغات اليوم بأنواع الأنشطة الرياضية والفنية والثقافية والاجتماعية ذات القيمة التربوية للطلاب تحت إشراف المعلمين والأخصائيين.

٢-شروط القبول:

---

(١) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع، **القرار الوزاري رقم ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤ بتاريخ ٢٠١٤/٦/٢٨** ،مرجع سابق مادة١٢.

(٢) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع، **القرار الوزاري رقم (٢٨) لسنة ٢٠٠٤ بشأن اختصاصات ومسؤوليات الوظائف الإشرافية في الادارات التعليمية والمدارس**، مادة (١) ونظرا لان محافظة جنوب سيناء مكان عمل الباحث تندرج تحت المستوى ج في الادارة فانه لا توجد ادارة للمدارس الرسمية للغات بالإدارات.

(١) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع.: **القرار الوزاري رقم ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤ بتاريخ ٢٠١٤/٦/٢٨** ،مرجع سابق، الفصل الثاني.

(*) نظرًا لزيادة الطلب على هذه المدارس تم إعطاء صلاحيات للمحافظين بزيادة الأعداد داخل الفصول بنسبة ١٠%.

أ – يتم القبول في المدارس الرسمية للغات بنوعيها وفقاً للقواعد المنصوص عليها في القرار الوزاري رقم (١٥٤) لسنة ١٩٨٩م مع ضرورة عقد مقابلة للطفل، ولا يجوز الاستثناء من موعد التقدم للالتحاق بالصف الأول لرياض الأطفال.

ب – يكون قبول التلاميذ في المدارس الرسمية للغات الأكبر سنا فالأقل.

ج – لا يجوز الاستثناء من شرط السن في ضوء مراحل التنسيق .

د – الالتزام بالمربع السكني لولي أمر الطفل بالمدارس الرسمية للغات فقط.

هـ – الإدارات التعليمية التي لا يوجد بها هذه النوعية من المدارس يتم توزيع الأطفال من قبل المديرية على أقرب إدارة لسكنهم مع إتباع القواعد المنظمة للقبول بمرحلة رياض الأطفال

و– يجوز للمحافظ زيادة الحد الأقصى لعدد تلاميذ الفصل في مدارس المحافظة في مختلف مراحلها إذا اقتضت الضرورة ذلك بما لا يجاوز ١٠ % من العدد المقرر للفصل ولا يجوز تجاوز هذه النسبة إلا بقرار من وزير التربية والتعليم بناء على طلب من المحافظ المختص.

ز– يجب على المديرية التعليمية بعد اعتماد نتيجة القبول تسجيل النتيجة لديها

والاحتفاظ بجميع الكشوف المعتمدة لمراحل التنسيق بالإدارات التعليمية

ح – تعلن نتيجة التنسيق الأول للقبول برياض الأطفال في موعد أقصاه ١٥ يوليو من كل عام، على أن يتم الانتهاء من إعلان نتيجة باقي التنسيق في موعد أقصاه أول سبتمبر.

ط – ضرورة أخذ إقرار على ولي أمر الطفل المتقدم بوجوب متابعته نتيجة مراحل التنسيق حال إعلانها لسداد قيمة المصروفات الدراسية في مدة أقصاها عشرة أيام وإلا سقط حق نجله في القبول.

ي- يجوز توزيع الأطفال المتقدمين فوق الكثافة المقررة لأقرب مدرسة لسكنهم في حال تواجد أماكن شاغرة بها.

٣– شروط التحويل:

أ– يجوز لتلاميذ المدارس الرسمية للغات بنوعيها التحويل إلى الصفوف المناظرة بمدارس المناهج العربية إذا استوفوا الشروط المقررة للقبول بها ولا يجوز عكس ذلك.

ب– يجوز تحويل التلاميذ بين المدارس المتميزة والمدارس الرسمية اللغات.

ج- يجوز تحويل تلاميذ المعاهد الأزهرية التي تقوم بتدريس مواد العلوم والرياضيات باللغة الأجنبية الأولى للمدرسة بجانب مواد اللغات الأجنبية الأخرى إلى المدارس الرسمية للغات والمدارس المتميزة للغات في الصفوف المناظرة.

د- لا يجوز التحويل بين المدارس التي تجرى الدراسة فيها بلغات أجنبية أولى مختلفة.

هـ - يجوز التحويل من المدارس الخاصة للغات إلى المدارس الرسمية للغات أو المدارس الرسمية المتميزة للغات بشرط سماح الكثافة وإجراء امتحان مستوى في المدرسة المراد التحويل إليها مع ضرورة الالتزام بقواعد التنسيق للقبول بالصف الأول الثانوي في المحافظة.

- وفي جميع الأحوال يشترط أن يتم التحويل في حالة وجود أماكن شاغرة وبما لا يخل بالكثافة المقررة وأن يكون القبول من الأكبر سنا إلى الأصغر سناً.(١)

٤- شروط خاصة بالقبول أو التحويل للمدارس الرسمية المتميزة للغات:

يشترط للقبول أو التحويل المدارس الرسمية المتميزة للغات فضلاً عن الشروط الواجب توافرها عند القبول أو التحويل إلى المدارس الرسمية للغات الشروط الآتية:

أ- ضرورة عقد مقابلة للأطفال المتقدمين ولقاءات مع أولياء الأمور بغرض تعرف مدى استعداد أولياء الأمور لدراسة اللغة الأجنبية وتنميتها في المنزل.

ب - يتم عقد امتحان تحديد مستوى في اللغة العربية واللغة الأجنبية الأولى والرياضيات والعلوم ويتم التنسيق بين من اجتازوا الامتحان وفقاً للدرجات التي تم الحصول عليها من الدرجة الأعلى إلى الدرجة الأقل درجة.

ج- يكون للراغبين في الالتحاق بالمدارس المتميزة للغات من العشرة الأوائل على مستوى المحافظة في شهادة إتمام الحلقة الابتدائية وشهادة إتمام الحلقة الإعدادية من المدارس الرسمية للغات أولوية في التحويل إلى هذه المدارس مع إعفاء بنسبة (٥٠ %) من المصروفات المقررة لمدة عام واحد فقط.

٥- الخطط والمناهج

أ- تُطبق مناهج المدارس العربية المناظرة على الدراسة بمراحل رياض الأطفال والتعليم الأساسي والتعليم الثانوي بالمدارس الرسمية للغات أو المدارس الرسمية المتميزة اللغات، على أن يتم

---

(١) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **القرار الوزاري رقم ٤٠٤ لسنة ٢٠١٥ بتاريخ ٢٠١٥/١١/٧ بشأن تعديل بعض مواد القرار الوزاري ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤** مادة ٨ فقرة ٥،٦، الوزارة ، القاهرة ،٢٠١٥.

تدريس الرياضيات والعلوم باللغة الأجنبية الأولى التي يتم تدريسها بالمدرسة مع زيادة حصص اللغات الأجنبية.

ب – تُدرس في الحلقة الابتدائية من مرحلة التعليم الأساسي بالمدارس الرسمية للغات لغة أجنبية واحدة، ويكون نصاب معلمي اللغات الأجنبية والمواد الأخرى التي تدرس بهذه الحلقة مساويا لنصاب المعلم بالحلقة الإعدادية.

ج– تدرس في الحلقة الإعدادية من مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الثانوي لغة أجنبية ثانية بالإضافة إلى اللغة الأجنبية الأولى.

د– بالنسبة للمدارس الرسمية المتميزة للغات يتم تدريس اللغة الأجنبية الثانية بداية من الصف الرابع الابتدائي

هـ – تكون الدراسة في مرحلة رياض الأطفال بالمدارس الرسمية اللغات والمدارس الرسمية المتميزة للغات لمدة ثلاثين ساعة أسبوعيا وبواقع ست ساعات يومياً.

٦– الامتحانات:

أ– يكون نظام الامتحانات في المدارس الرسمية للغات أو المدارس الرسمية المتميزة للغات مطابقا للنظام المعمول به في مدارس المناهج العربية المناظرة، ويشترط أن يؤدي تلاميذ هذه المدارس الامتحانات بذات اللغة التي درسوا بها المواد المقررة ويجوز ترجمة أسئلتها للاسترشاد ولا تُعقَد أي اختبارات تحصيلية في رياض الأطفال.

ب – في حالة رسوب الطالب بالمدارس الرسمية للغات أو المدارس الرسمية المتميزة للغات أو المدارس الخاصة المناظرة في مادتي المستوى الرفيع أو إحداهما بالدور الثاني يتم امتحانه شفويا أمام لجنة تشكل بمعرفة الموجه الأول للمادة بالإدارة التعليمية، وفي حالة رسوبه في الامتحان الشفوي يُمنح فرصة خمسة عشر يوما لإعادة امتحانه، وفي حالة رسوبه مرة أخرى يخير ولي الأمر بين البقاء للإعادة بذات الصف أو يُنقل للصف الأعلى بمدارس المناهج العربية، بشرط استيفاء شروط النجاح المقررة بتلك المدارس.[١]

(١) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **القرار الوزاري رقم ٣٨٦ لسنة ٢٠١٨ بتاريخ ٢٠١٨/١٠/٤ بشأن تعديل بعض مواد القرار الوزاري ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤** مادة ١٦ ،١٧، الوزارة، القاهرة، ٢٠١٨.

ج – تسري تلك أحكام المادة ١٦ من هذا القرار على الطلاب من الصفوف الرابع الابتدائي حتى الصف الثاني الثانوي بالمدارس الرسمية للغات أو المدارس الرسمية المتميزة للغات أو المدارس الخاصة المناظرة كما تسري على الطلاب الراسبين بالعام الدراسي ٢٠١٧ /٢٠١٨.[١]

د – يتم عقد جميع الامتحانات التي تعقدها الوزارة بالسفارات المصرية بالخارج للطلاب المصريين في مواد الرياضيات والعلوم باللغات الأجنبية، وكذلك امتحانات اللغات الأجنبية تحت إشراف الإدارة العامة للامتحانات والإدارة المختصة بالمدارس الرسمية للغات بديوان عام الوزارة.

هـ– يتم قبول الطالب المصري العائد من الخارج –الذي يرغب في الالتحاق بإحدى المدارس الرسمية للغات أو المدارس الرسمية المتميزة للغات بشرط تأديته الامتحان بنجاح في مواد الرياضيات والعلوم باللغة الأجنبية الأولى إلى جانب امتحان اللغات الأجنبية الأخرى الذي تعقده الوزارة بالسفارات المصرية بالخارج –مع مراعاة شروط وقواعد القبول في المرحلة التي يُقبل بها، في حالة عدم تأدية الطالب المصري العائد من الخارج الامتحان في مواد اللغات الأجنبية الأخرى يقوم بتأدية الامتحان في هذه المواد في الدور الثاني بتلك المدارس وفي حالة وصول الأسرة بعد امتحانات الدور الثاني يُعقد لهؤلاء الطلاب امتحان في هذه المواد عن طريق الإدارة التعليمية المختصة على أن يُقيد في المدرسة بعد اجتياز الامتحان بنجاح.

يتضح من خلال التعديلات التي طرأت على القرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤ سواء في قواعد القبول أو في نظام الامتحانات أن الوزارة تولي هذه التجربة اهتماماً بالغاً وتحاول سد الثغرات التي تنتج عند تطبيق القرار على أرض الواقع بالرغم من أن هذه الشروط والضوابط تؤدي في أغلب الأحيان إلى الانضباط في نظام القبول بتلك المدارس

التمويل وإدارة الموارد المالية:

أصبحت معظم دول العالم تهتم بطبيعة العلاقة بين تكلفة التعليم وتمويله سواء أكان تعليماً نظامياً أم غير نظامي فمن خلال تحديد تكلفة التعليم المستقبلية يتم التفكير في المصادر التمويلية لهذه التكلفة[٢]، ولهذا السبب فإن المدارس الرسمية للغات والمدارس المتميزة للغات نظام خاص فيما يخص الأمور المالية يختلف عن باقي المدارس الحكومية ويمكن توضيحه من خلال الآتي تُحصل الرسوم والاشتراكات ومقابل الخدمات الإضافية من تلاميذ المدارس الرسمية للغات

(٢) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **القرار الوزاري رقم ٣٨٦ لسنة ٢٠١٨ بتاريخ ٢٠١٨/١٠/٤** ،المرجع السابق.
(١) أسامة محمود فراج: مرجع سابق، ص ٣٦٣.

والمدارس المتميزة للغات وفقاً للقرار الوزاري الذي يصدر سنوياً في هذا الشأن ويطبق على كافة الطلبة في المدارس الحكومية و المدارس الرسمية و المدارس الرسمية المتميزة للغات على حد السواء. يقوم تلاميذ المدارس الرسمية للغات والمدارس المتميزة للغات بدفع مقابل الخدمات الاضافية للغات حسب الجدول الآتي:

جدول (٨)

مقابل الخدمات الإضافية الأخرى التي يقوم بها تلاميذ المدارس الرسمية للغات، والرسمية المتميزة(*)

الخدمات الإضافية	رياض الأطفال		مرحلة التعليم الأساسي				مرحلة التعليم الثانوي	
			الحلقة الابتدائية		الحلقة الإعدادية			
	رسمية	رسمية متميزة	رسمية	رسمية متميزة	رسمية	رسمية متميزة	رسمية	رسمية متميزة
خدمات اللغات	٥٠٠	١٢٠٠	٥٥٠	١٥٠٠	٦٠٠	١٨٠٠	٧٠٠	٢١٠٠
نشاط عام	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠
تطوير تكنولوجي	٥٠	١٠٠	٥٠	١٠٠	٥٠	١٠٠	٥٠	١٠٠
الإجمالي	٦٥٠	١٤٠٠	٧٠٠	١٧٠٠	٧٥٠	٢٠٠٠	٨٥٠	٢٣٠٠

* المصدر: وزارة التربية والتعليم ج. م. ع.: القرار الوزاري رقم ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤ بتاريخ ٢٠١٤/٦/٢٨ مرجع سابق، الفصل السادس (القيمة بالجنيه المصري).

على أن تزاد رسوم خدمات اللغات بنسبة (٧ %) سنوياً، وذلك لجميع الطلاب الجدد الملحقين على المستوى الأول برياض الأطفال، وذلك اعتبارا من العام الدراسي التالي لصدور هذا القرار ولا تحصل رسوم الخدمات الإضافية الأخرى بالمدارس الرسمية للغات والرسمية المتميزة للغات من الطلاب أبناء الشهداء ومن الطلاب غير القادرين من أبناء الأب المتوفي أو أبناء المرأة المعيلة أو الأم المطلقة أثناء قيدهم بالمدرسة أو أبناء ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك بناء على بحث اجتماعي معتمد من مديرية الشئون الاجتماعية بالمحافظة

ويحصل مقابل الخدمات الإضافية من تلاميذ المدارس الرسمية للغات والمدارس الرسمية المتميزة للغات المنشأة بعد هذا القرار وفقاً للجدول السابق، أما المدارس الحالية تظل رسوم خدمات اللغات اعتباراً من المستوى الثاني رياض أطفال حتى نهاية المرحلة الثانوية كما هي وتزداد بنسبة (١٠ %) سنوياً للمدارس الرسمية للغات وبنسبة (٥ %) للمدارس الرسمية المتميزة للغات.

إلزام تلاميذ المدارس الرسمية اللغات أو المدارس الرسمية المتميزة للغات بسداد ثمن الكتب الأجنبية المشتراه من الوزارة وكتب المستوى الرفيع وتحمل مع المصروفات الأسعار المقررة مضافاً

إليها(١٠ %) مقابل مصاريف النقل والتلف والانتقالات والمشال على أن يؤول الفائض من هذه النسبة إلى حساب المدرسة.[١]

بجوز للمدارس الرسمية اللغات أو المدارس الرسمية المتميزة للغات إدخال خدمة نقل التلاميذ بالسيارات إلى المدرسة ذهاباً وإياباً مقابل اشتراك سنوي يحدد في ضوء التكلفة الفعلية للنقل بالإضافة إلى (١٠ %) مصروفات إدارية.

يجوز للمدارس الرسمية للغات أو المدارس الرسمية المتميزة للغات ممارسة أنشطة مميزة لرعاية الطلاب رياضياً أو اجتماعياً أو فنياً أو ثقافياً أو علمياً ويجوز العمل بهذه الأنشطة بعد انتهاء اليوم الدراسي وأثناء الإجازات الصيفية على أن تقوم كل مديرية تعليمية بإعداد قواعد وضوابط الصرف على هذه الأنشطة وقيمة الاشتراك طبقاً للتكلفة الفعلية مضافا إليها (١٠ %) مصروفات إدارية.

تحصل المدارس الرسمية للغات أو المدارس الرسمية المتميزة للغات مقابل النشاط العام وخدمات اللغات والتطوير التكنولوجي واشتراك السيارة على قسطين، على أن تحصل أثمان الكتب الأجنبية دفعة واحدة مع القسط الأول من المصروفات.

من خلال العرض السابق لزيادة موارد المدارس الرسمية والمدارس الرسمية المتميزة يتضح أن هناك علاقة بين تكلفة التعليم وتمويله، ولكن المتطلبات المالية لا تستطيع الدولة بمفردها تحقيقها، ولذا فإن البدائل التي تم طرحها من خلال العرض السابق تحاول أن توجد توازناً بين الموارد المتاحة والبدائل في حالة الاعتماد عليها.[٢]

ضوابط الإنفاق

يتم الصرف من حصيلة الرسوم والاشتراكات ومقابل الخدمات الإضافية في المدارس الرسمية للغات أو المدارس الرسمية المتميزة للغات حسبما هو مقرر مدارس المناهج العربية المناظرة، ووفقا للقرارات التي تصدر سنوياً بشأن قواعد الصرف من حصيلة كل مقابل.[٣]

تكون أوجه الإنفاق من حصيلة مقابل خدمات اللغات بالمدارس الرسمية للغات كما يلي:

أولا – (٩٠%) تبقى بالمدرسة وتعامل بنسبة (١٠٠ %) ويتم توزيعها كالآتي:

---

(١) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع.: **الكتاب الدوري من وزارة التربية والتعليم برقم ٤٤٨١ بتاريخ ٢٧ سبتمبر ٢٠١٤ بشأن عدم إلزام ولى الامر بشراء كتب المستوى الرفيع من خلال المدرسة وجعل شراؤها اختياريا**، الوزارة، القاهرة، ٢٠١٤.

(١) أسامة محمود فراج: مرجع سابق، ص ٣٨٣.

(٢) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع.: **القرار الوزاري رقم ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤ بتاريخ ٢٠١٤/٦/٢٨**، مرجع سابق، الفصل السابع.

أولا: نسبة (٩٠%) لصرف مكافآت جهود غير عادية لجميع العاملين بالمدرسة من المعلمين والأخصائيين والإداريين والخدمات المعاونة المعينين على درجات أو المتعاقد معهم أو المنتدبين إليها وذلك حتى نفاد هذه النسبة على النحو الآتي:

- ١٥٠% من الراتب الأساسي لمدير المدرسة الرسمية للغات و٢٥٠% لمدير المدرسة الرسمية المتميزة للغات نظير الإدارة.
- ١٢٥% من الراتب الأساسي لوكيل المدرسة الرسمية للغات و٢٠٠% لوكيل المدرسة الرسمية المتميزة للغات لكل مرحلة تعليمية بالمدرسة.
- ١٠٠% لكل من معلمي المواد الدراسية التي تدرس باللغة الأجنبية الأولى بالمدرسة الرسمية للغات و٢٠٠% لكل من معلمي المواد الدراسية التي تدرس باللغة الأجنبية الأولى بالمدرسة الرسمية المتميزة للغات بشرط أن يكونوا من حملة المؤهلات العليا التخصصية في المادة.
- ٧٥% من الراتب الأساسي لباقي معلمي المواد الدراسية الأخرى والأخصائيين بالمدرسة الرسمية للغات وباقي العاملين بها، و١٥٠% لباقي معلمي المواد الدراسية الأخرى والأخصائيين بالمدرسة الرسمية المتميزة للغات وباقي العاملين بها.

ولا يجوز صرف أي مكافآت أخرى من بند خدمات اللغات مقابل القيام بالتدريس بحصص إضافية وتصرف المكافأة عن أشهر العطلة الصيفية طبقا لما تم صرفه عن آخر صرفية في آخر شهر من العام الدراسي.

ثانيا – نسبة (١٠ %) تصرف على النحو الآتي للمطبوعات الإضافية اللازمة للعمل، وشراء كل ما يلزم ويخدم العملية التعليمية من صيانة وترميمات وإنشاءات عاجلة. والاستعانة بالعمالة بنظام المكافأة لسد العجز الحقيقي بهيئة التدريس أو الإداريين أو مسئولي الأمن أو الخدمات المعاونة، على أن تحدد أجورهم بما لا يقل عن نظرائهم بالمدارس الحكومية، وفي حالة عدم توافر الاعتمادات المالية الكافية يتم تحديد الأجر وفقا للمتاح من الموارد المالية بالمدرسة.

يشترط لصرف مكافأة الجهود غير العادية المشار إليها في المادة السابقة الاتي

أ- أن يعمل العامل في المدارس الرسمية للغات بصفة دائمة.

ب- ألا تقل مدة عمله كل شهر عن عشرين يوماً فيما عدا شهر فبراير فيجب ألا تقل مدة عمله عن ثمانية عشر يوماً.

ج- لا يحسب اليوم الذي يتم التخلف فيه عن حضور الحصص الاحتياطية أو رفض تكليف الإشراف المدرسي اليومي، أو التأخر عن الحضور أو الانصراف في المواعيد المقررة، أو عدم تنفيذ ما يكلف به من قبل مدير المدرسة في مدة العمل المشار إليها في البند السابق.

ويتم حساب المكافأة للمدرسين بنسبة عدد الحصص التي يقوم المعلم بتدريسها خلال الشهر منسوبة إلى نصابه بعد استيفاء عدد أيام العمل في الشهر وذلك على النحو الآتي:

$$\textbf{المكافأة} = \text{المرتب الأساسي} \times \frac{\text{عدد الحصص}}{\text{النصاب القانوني المقرر للوظيفة}} \times \text{نسبة صرف المكافأة}$$

تتبع المدارس الرسمية للغات والمدارس الرسمية المتميزة للغات وزارة التربية والتعليم ويجوز لصندوق دعم وتمويل المشروعات التعليمية إقامة مدارس رسمية للغات ومدارس رسمية متميزة للغات وله حق الرقابة المالية والإدارية على هذه النوعية من المدارس، وذلك بعد موافقة وزير التربية والتعليم على أن تكون تبعية هذه المدارس شاملة للوزارة. وتلتزم المدارس الرسمية للغات والمدارس الرسمية المتميزة للغات بكل محافظة بتوريد نسبة (١ %) من قيمة بند خدمات اللغات لحساب المديرية التعليمية المختصة وتعامل بنسبة (١٠٠ %) ويتم توزيعها كالاتي:

أولا: (١٠ %) تودع بالمديرية كدعم للمدارس الرسمية للغات التي لم تف مواردها لسد احتياجاتها من المستلزمات التعليمية، على أن يتم الصرف منها بقرار من مدير المديرية بناء على ما تنتهي إليه لجنة الاحتياجات التي تشكل بقرار من إدارة التجريبيات بالمديرية التعليمية.

ثانياً: (٩٠ %) تصرف كمكافآت جهود غير عادية لجميع العاملين بإدارة التجريبيات بالمديرية التعليمية ومسئولي التجريبيات في الإدارات التابعة لها، على أن تعامل بنسبة (١٠٠ %) ويتم توزيعها كالآتي:

أولاً: (٢٠ %) يتم توزيعها كالآتي:

(٥ %) لمدير المديرية. (٤ %) لوكيل المديرية. (٣ %) لمدير عام التعليم العام.

(٣ %) لمدير عام الشئون المالية. (٣ %) لمدير إدارة المدارس الرسمية للغات.

(١ %) للتوجيه المالي والإداري المكلف بالعمل مع الإدارة المختصة بهذه المدارس بالمديرية التعليمية المختصة.

(١ %) توجيه رياض الأطفال المكلف بالعمل مع الإدارة المختصة بهذه المدارس بالمديرية التعليمية المختصة.

ثانيا – (٥٠ %) تصرف كمكافآت متساوية محسوبة على الراتب الأساسي لكل منهم ويشترط أن يرتبط الصرف بضمان جدية العمل ومتابعة الأداء بالمدارس الرسمية للغات بنوعيها وفقاً للتقارير التي ترفع للمديرية في هذا الشأن.

ثالثا– (٣٠ %) يتم الصرف منها كمكافآت تشجيعية لكل من:

مدير الإدارة التعليمية ووكيلها ومسئول المدارس الرسمية للغات بالإدارة المختصة والعاملين بها ومدير الشئون المالية والموجه المالي للمدرسة وموجه رياض الأطفال للمدرسة على أن توزع بنسب متساوية محسوبة على الراتب الأساسي لكل منهم.

تلتزم مديرية التربية والتعليم المختصة بتوريد نسبة (٩ %) من قيمة بند خدمات اللغات منها نسبة (١ %) تورد إلى الإدارة العامة للمدارس الرسمية للغات بالوزارة توزع مكافآت للعاملين بها والجهات المعاونة معها وتورد نسبة (٨ %) لحساب صندوق دعم وتمويل المشروعات التعليمية لاستخدامها على النحو الآتي:

١– دعم للمدارس الرسمية للغات في حالة عدم قدرة المديرية التعليمية على الوفاء باحتياجات تلك المدارس من المستلزمات التعليمية عند نفاذ النسبة المخصصة لها.

٢ – التوسع في بناء المدارس الرسمية للغات الجديدة، ويتم الصرف من هذه النسبة بعد اتباع الإجراءات القانونية.

تكون أوجه الصرف من حصيلة مقابل النشاط العام بالمدارس الرسمية اللغات والمدارس الرسمية المتميزة للغات على النحو الآتي

١– شراء الأجهزة والأدوات اللازمة لممارسة الأنشطة الرياضية، والاجتماعية، والثقافية، والفنية، والعلمية وغيرها من الأنشطة المدرسية وفقاً لإجراءات الشراء المتبعة قانوناً في هذا الشأن.

٢– إعداد مسابقات طلابية في مجالات الأنشطة المختلفة لتنمية مهارات الطلاب.

٣– إعداد ورش عمل التدريب، وزيادة مهارات الطلاب في الأنشطة المختلفة.

يتم الصرف من حصيلة التطوير التكنولوجي بالمدرسة على أغراضه وذلك بشراء أجهزة الحاسب الآلي أو المعامل المتطورة العلمية أو اللغوية أو السبورات التفاعلية وأجهزة العارض

الضوئي أو مقابل الاشتراك في خطوط الشبكة الدولية للمعلومات وغيرها من الأجهزة والوسائل التكنولوجية المخصصة لخدمة العملية التعليمية وصيانتها.

تلتزم المدارس التجريبية الرسمية للغات بالصرف من حصيلتها على الأغراض التي حصل من أجلها، ويحظر صرف مكافآت أو غيرها لغير العاملين بالمدرسة أو على أغراض لا تخصها وذلك مع مراعاة أحكام المواد التالية.

تتولى المديرية أو الإدارة التعليمية المختصة صرف أجور ومكافآت وحوافز جميع العاملين بالمدارس التجريبية الرسمية للغات وكذلك مكافآت الحصص الإضافية خصماً على البنود المخصصة بموازنتها، ووفقا للقرارات الصادرة بشأن كل منها أسوة بما هو متبع بالنسبة للعاملين بمدارس المناهج العربية المناظرة وبذات فئة المرحلة.

فائض الموازنات[1].

يجوز أن يتم تخصيص نسبة مئوية من فائض الموازنات في المدارس الرسمية للغات بنوعيها إلى صندوق دعم وتمويل المشروعات التعليمية للتوسع في بناء وتجهيز المدارس الرسمية للغات بنوعيها في المناطق المحرومة ويحددها الوزير، كما تشكل لجنة بكل من المديرية والإدارات التعليمية ومدير المدرسة المختصة لتحديد الفائض بعد استقطاع نسبة (١٠ %) من الفائض كاحتياطي للمدرسة.

سابعاً: نظرة تقويمية للمدارس الرسمية للغات.

بعد العرض السابق لمنظومة المدارس الرسمية للغات وتناول القرارات الوزارية المنظمة للعمل بهذه المدارس والجهات التي لها حق الإشراف على هذه المدارس وتناول الواقع الكمي لهذه المدارس في بعض محافظات الجمهورية والواقع الكيفي لها من حيث نظام الدراسة بها وشروط القبول، والتحويل، والمناهج، ونظم الامتحانات، والمصروفات الدراسية، وأوجه الإنفاق منها على الأنشطة المختلفة بالمدرسة. فإن الباحث سيقوم بعمل نظرة تقويمية لهذه المدارس من خلال معايشته للواقع في هذه المدارس والذي به عديد من المشكلات تتبلور في عدة محاور أولها تدريس الرياضيات باللغة الأجنبية الأولى التي تدرس في المدرسة وقد وجد مايلي:

---

(١) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع.: **القرار الوزاري رقم ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤ بتاريخ ٢٠١٤/٦/٢٨**، مرجع سابق، الفصل الثامن.

منذ نشأة المدارس الرسمية للغات، يتم تدريس الرياضيات بها بنفس طرق تدريس الرياضيات باللغة العربية لأنها نفس الكتب الدراسية بعد ترجمتها إلي اللغة الأجنبية الأولى التي تدرس في المدرسة. وهذا ما يشكل صعوبة للمعلمين والطلاب في حصة الرياضيات لتداخل ثلاثة لغات بالموقف التعليمي(اللغة الأم – اللغة الإنجليزية كلغة ثانية – لغة الرياضيات) وعدم الإهتمام بأي منها اثناء التدريس. وبالنظر في الأدبيات السابقة وجد الباحث أن هناك كثير من الدراسات المرتبطة بهذا الموضوع وهو أن تدريس الرياضيات في المدارس الرسمية للغات به عديد من المشكلات التي تشكل عبئا كبيرا على كل من المعلم و الطالب في هذه المشاكل، ومن هذه الدراسات على سبيل الذكر لا الحصر:

١- دراسة **علاء هريدي** [١] التي هدفت الي تقويم تدريس الرياضيات باللغة الانجليزية في المرحلة الابتدائية بمدارس اللغات التجريبية بمحافظة سوهاج ، ومن أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة انه لا توجد قائمة بالاهداف العامة و الخاصة بتدريس مادة الرياضيات باللغة الانجليزية ، ولا يوجد دليل معلم باللغة الانجليزية، كما اضافت ايضا ان محتوي كتب الرياضيات باللغة الانجليزية مترجم حرفيًا و هو غير مشوق و غير جذاب و المسائل اللفظية لا تراعي الحصيلة اللغوية للتلاميذ.

ومن هذه الدراسات أيضا دراسة **ناصر عبيدة** [٢] التي استهدفت بناء برنامج قائم على النظرية الترابطية لعلاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المدارس التجريبية الرسمية للغات فى جمهورية مصر العربية، وتوصلت الدراسة إلي انتشار صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المدارس التجريبية للغات بنسبة ٤١,٤٣٪بصفة عامة وبنسبة متباينة في مستويات: إجراء العمليات الرياضية العقلية، حل المسائل اللفظية،استيعاب دلالة الرموز والمصطلحات، قراءة وترجمة الأشكال والرسوم الرياضية.

---

(١) علاء محمد هريدي: **"تقويم تدريس الرياضيات باللغة الانجليزية في المرحلة الابتدائية بمدارس اللغات التجريبية بمحافظة سوهاج"**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة سوهاج، ٢٠٠٩.

(٢) ناصر السيد عبيدة: **برنامج قائم علي النظرية الترابطية لعلاج صعوبات تعلم الرياضيات لدي تلاميذ المدارس الرسمية للغات في جمهورية مصر العربية,دراسات في المناهج و طرق التدريس، ع** ١٨٥ ،٢٠١٢، ص. ١٤٥-٩٩.

دراسة **رضا مسعد السعيد** [١] هدف البحث الي وصف وتحليل واقع تدريس الرياضيات باللغة الإنجليزية والتعرف علي الصعوبات والمشكلات التي تواجهها. ودراسة المداخل التكاملية الاكاديمية اللغوية لتـ دريس الرياضيات باللغة الانجليزية واختيار المناسب منها للمدارس الرسمية للغات بمصر. وتوصل البحث الي انه لا توجد بالمدارس اي مداخل للدمج بين لغة الرياضيات واللغة الأم مع اللغة الأجنبية الإنجليزية اثناء تدريس الرياضيات.

أما ثاني أكبر المشكلات التي تعاني منها المدارس الرسمية للغات هو ضعف مستوى طلبة هذه المدارس في اللغات الأجنبية وذلك راجع لعدة عوامل منها ضعف اعداد المعلمين القائمين على تدريس اللغات الأجنبية بهذه المدارس، واقتصار التدريبات التي تقدم لهم على مناهج المدارس الحكومية التي يدرسها الطالب جنبًا إلى جنب مع المستوى الرفيع في اللغة الأجنبية الأولى التي حدث لها تهميش متعمد بداية من صدور كتاب دوري يجعل من شراء كتب المستوى الرفيع أمرًا اختياريًا مما أدى إلى قلة الاهتمام بهذه المادة؛ والتي كانت تميز الطالب في هذه المدارس دون غيره. [٢]

أما العامل الثاني الذي يعتبر من أخطر القرارات الوزارية التي صدرت بشأن تدريس مادة المستوى الرفيع والذي نص على أنه "في حالة رسوب الطالب بالمدارس الرسمية للغات أو المدارس الرسمية المتميزة للغات أو المدارس الخاصة المناظرة في مادتي المستوى الرفيع أو إحداهما بالدور الثاني يتم امتحانه شفويا أمام لجنة تشكل بمعرفة الموجه الأول للمادة بالإدارة التعليمية، وفي حالة رسوبه في الامتحان الشفوي يُمنح فرصة خمسة عشر يوما لإعادة امتحانه، وفي حالة رسوبه مرة أخرى يخير ولي الأمر بين البقاء للإعادة بذات الصف أو يُنقل للصف الأعلى بمدارس المناهج العربية، بشرط استيفاء شروط النجاح المقررة بتلك المدارس".[٣]

---

(٣) رضا مسعد السعيد: **تطوير تدريس الرياضيات باللغة الانجليزية باستخدام مداخل التكامل الرياضي اللغوي،مجلة تربويات الرياضيات (المجلد ٢٢العدد ٦) أبريل ٢٠١٩م الجزء الثالث**، ص ٧.

(١) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **الكتاب الدوري من وزارة التربية والتعليم برقم ٤٤٨١ بتاريخ ٢٧ سبتمبر ٢٠١٤ بشأن عدم إلزام ولى الامر بشراء كتب المستوى الرفيع من خلال المدرسة وجعل شراؤها اختياريا**، الوزارة، القاهرة، ٢٠١٤ .

(٢) وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: **القرار الوزاري رقم ٣٨٦ لسنة ٢٠١٨ بتاريخ ٢٠١٨/١٠/٤ بشأن تعديل بعض مواد القرار الوزاري ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤** مادة ١٦ ،١٧، الوزارة، القاهرة، ٢٠١٨.

خاتمة الفصل

من خلال العرض السابق لمنظومة المدارس الرسمية للغات تناول الفصل التطور التاريخي للمدارس الرسمية للغات والأسباب التي أدت إلى نشأتها و تطورها و أنتشارها في كافة المحافظات و تناول أيضاً القرارات الوزارية المنظمة للعمل بهذه المدارس و الجهات التي لها حق الإشراف على هذه المدارس و تناول الفصل أيضا الواقع الكمي لهذه المدارس في بعض محافظات الجمهورية و الواقع الكيفي لها من حيث نظام الدراسة بها و شروط القبول و التحويل و المناهج و نظم الامتحانات و المصروفات الدراسية، وأوجه الصرف منها على الأنشطة المختلفة بالمدرسة.

وحتى يتم بناء التصور المقترح كان لابد من عرض لتجارب بعض الدول في التطوير مما استدعى أن يستعرض البحث الفصل التالي وهو تجارب اليابان وألمانيا في تطوير العملية التعليمية للاسترشاد ومعرفة الاتجاهات الحديثة في تطوير العملية التعليمية.

الفصل الخامس

تجارب بعض الدول في التطوير

تمهيد

تجربة اليابان.

أولاً: القوى والعوامل المؤثرة في نظام التعليم الياباني.

ثانياً: فلسفة وأهداف التعليم الياباني.

ثالثاً: السلم التعليمي في اليابان.

رابعاً: كيفية الاستفادة من التجربة اليابانية وتوظيفها في المجتمع المصري.

خامساً: جوانب الإفادة من نظام التعليم في اليابان في تطوير ادارة المدارس الرسمية للغات.

تجربة ألمانيا.

أولاً: القوى والعوامل المؤثرة في نظام التعليم الألماني.

ثانياً: فلسفة وأهداف التعليم الألماني.

ثالثاً: السلم التعليمي في ألمانيا.

رابعاً: كيفية الاستفادة من التجربة الألمانية وتوظيفها في المجتمع المصري.

خامساً: جوانب الإفادة من نظام التعليم في ألمانيا في تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات.

خاتمة الفصل.

الفصل الخامس

تجارب بعض الدول في التطوير

تمهيد

تتعرض المجتمعات العالمية لمجموعة من التحديات بعضها داخلي كالتغيرات في التركيب السكاني والتغيرات الثقافية والقيمية والتغيرات المجتمعية المختلفة وبعضها خارجي كالثورة العلمية والتكنولوجية والتداخل بين العولمة والمحلية والتغيرات الاقتصادية والسياسية التي يشهدها العالم. وفي ضوء ما تفرضه تحولات هذا النظام العالمي الجديد الذي يتجسد في مفاهيمه المعلوماتية وثورة الاتصالات وتحول العالم من مجتمع صناعي إلى مجتمع معلوماتي وغيرها بات من الطبيعي أن يعاد النظر في منظومة التعليم. (١)

لذا فإن الباحث سوف يستعرض في الصفحات التالية بعض من تجارب الدول المتقدمة والتي أولت للتعليم أهمية كبرى مما أهلها لأن تكون في مصاف الدول العظمى بل وارتقت درجات متقدمة في مجال جودة التعليم .إن التربية اليابانية نجحت في عدد من المجالات ذات الأهمية القصوى في التفوق التربوي بالمقارنة مع كافة دول العالم بما فيها الدول المتقدمة صناعيا كالولايات المتحدة الأمريكية التي ابتعثت الكثير من البعثات التعليمية لكي يتعرفوا التجربة عن قرب، فالأحرى بالدول النامية أن تأخذ بالتجربة اليابانية باعتبار أنها تجربة ناجحة، ومصر من الدول التي في أمس الحاجة إلى إصلاح نظامها التعليمي والتربوي وتطوير إدارة المدارس الرسمية للغات. ومن خلال الخبرة اليابانية بالإمكان أن نأخذ ما يمكن إن يُطبق في حدود الإمكانيات المتوفرة وبما يتوافق مع قيم وعادات وتقاليد المجتمع المصري ومن تلك الخبرة اليابانية. وكان اختيار نظام التعليم الألماني كنموذج لأن كثير من الباحثين يرى أنه من أشد نظم التعليم صرامة في تنفيذ القوانين وتطبيقها بغرض ان يستفيد منه كل من يعيش في الأراضي الألمانية سواء كان من أهل البلد الأصليين أو قادما للدراسة في ألمانيا أو لاجئا سياسيا فالجميع يعامل على مبدأ واحد وهو المساواة في جميع الحقوق والواجبات.

تجربة اليابان:

(١) نبيل سعد خليل، عبد الباسط محمد دياب: **المهارات القيادية والإدارية لمديري مدارس المستقبل في جمهورية مصر العربية: رؤية مستقبلية، مجلة كلية التربية:** مجلة علمية دورية محكمة. كلية التربية– جامعة بني سويف . العدد السادس عشر . الجزء الثاني– يوليو٢٠٠٩م، ص ١.

كتب السفير الأمريكي (إدوين أشأور) كتابًا تحت عنوان (اليابانيون)، طرح فيه سؤالاً جوهريًا، ما سر تقدم اليابان؟ وما سر نهوضها؟ وأجاب: بأن سر نهوضها شيئان اثنان، هما: إرادة الانتقام من التاريخ، وبناء الإنسان، هذا هو الذي نهض باليابان إرادة الانتقام من تاريخ تحدى أمة هزمت وأهينت فردت على الهزيمة بهذا النهوض العظيم، وبناء الإنسان الذي كرسه نظام التعليم والثقافة. فالنقلة النوعية التي أحدثها الشعب الياباني في التاريخ الإنساني المعاصر تعد مثال أعلى لشعوب العالم، حيث أصبح اسم اليابان مطبوعاً في أذهان العالم؛ لما يقدمه ذلك البلد من اختراعات وصناعات، ذلك البلد الذي لم تثنيه الحروب عن التقدم والازدهار، وعكف على بناء نفسه، وأدرك قادته أن لا سيادة لهم إلا بالعلم واليد العاملة.(١)

إذا طُرِحَ سؤال ماهية التعليم؟ هذا الحقل واسع جدًا. حتى لو قصر الحديث على القانون الأساسي للتعليم، الذي تم تنقيحه في عام ٢٠٠٦، فسوف يظهر الكثير من المصطلحات المتخصصة المستخدمة في الإشارة إلى مجالات شتى مثل التعليم الإلزامي والتعليم العادي والتعليم المدرسي والتعليم المنزلي والتعليم قبل المدرسي والتعليم الاجتماعي، التعليم السياسي، التعليم الديني، وأكثر من ذلك بكثير، وهناك بالطبع مجال التعلم مدى الحياة. بالإضافة إلى هذه المجالات، هناك مجموعة واسعة من المجالات المرتبطة بالتعليم، مثل رعاية الطفل، وتنمية القدرات المهنية، وقد ورد تعريف التعليم في المادة ٥، البند ١ من قانون وزارة التعليم والعلوم والثقافة، قد حدد هذا القانون طابع وواجبات وزارة التعليم والعلوم والثقافة. علاوة على ذلك، تم تنقيح العديد من القوانين بما في ذلك قانون التعليم المدرسي والقانون المتعلق بتنظيم وإدارة الإدارة التعليمية المحلية (المشار إليها فيما بعد بقانون الإدارة التعليمية المحلية) في يونيو ٢٠٠٧، والذي أصبح نافذ المفعول في أبريل ٢٠٠٨.(٢)

أولاً: القوى والعوامل المؤثرة في نظام التعليم الياباني.

---

(١) حسن الباتع عبد العاطي: **التجربة اليابانية نموذج الترقي بعد التردي**، موقع السوري الجديد
Available at https://newsyrian.net/ar/content/. Access on ١٩th May ٢٠١٩

٢- Nagaki Koyama : **Educational Administration in Japan and the Role of Local Governments**, Papers on the Local Governance System and its Implementation in Selected Fields in Japan, p ١.

١- العوامل الجغرافية:

أ-الموقع والمساحة:

تقع اليابان في أقصى شرق آسيا، ويحدها المحيط الهادي شرقا ومن الغرب بحر اليابان، وتبلغ مساحتها (٢٠٥٠٠٠) كم٢ وهي عبارة عن أرخبيل يمتد في قوس ضيق يتشكل من سلسلة من الجزر تبلغ (٤٠٠٠) جزيرة، جلها جبال بركانية، لذا تحتل الجبال الجزء الأكبر من اليابان حيث تغطي (٧١ %) من سطح اليابسة، ونظرا لطبيعة السطح الجبلية تميزت بكثرة البراكين التي تبلغ (١٩٦) بركانا منها (٣٠) بركاناً نشطاً، كما أن الزلازل تحدث باستمرار بمعدل (١٥٠٠) هزة في السنة.

ب-المناخ:

يتميز مناخ اليابان بأنه معتدل طوال العام مع أمطار وفيرة وتكثر الغابات والنباتات في المناطق الريفية، وإن كانت البلاد تشهد في كثير من الأحيان بعض الكوارث المناخية كالأعاصير والعواصف بحكم وقوعها على المحيط الهادي، وقد كان لتلك العوامل الجغرافية تأثيرات على النظام التعليمي في اليابان، فلكثرة الجزر وطبيعتها الجبلية الأمر الذي يعيق انتشار المدارس وتعميميها في كافة المناطق ظهر في اليابان نمط التعليم بالمراسلة، مثل التعليم الثانوي بالمراسلة الذي يستمر لمدة أربع سنوات للحصول على الشهادة الثانوية، وكذلك في التعليم العالي في الجامعات والكليات المتوسطة، كما ظهر التعليم الجامعي التلفزيوني الذي عرف بجامعة الهواء. تصميم المباني المدرسية بشكل يساعد على مقاومتها للزلازل التي تتميز بها اليابان، وأن تتوفر فيها المخارج المناسبة ووسائل السلامة لذلك.[١]

٢- العوامل السكانية:

التركيب العمري: يذكر تقرير صندوق الأمم المتحدة للسكان ٢٠١٩م أنه عدد سكان اليابان حتى الأول من أغسطس ٢٠١٨ م بلغ ١٢٦,٤٩٣,٠٠٠ نسمة؛ لذا صنفت الدولة الخامسة على المستوى العالمي من حيث عدد السكان ، ويبين الهرم السكاني لليابان أن ٦٦,٢ % من سكانها في سن الإنتاج أي أن المدى العمري من(١٥-٦٤) سنة، تظهر الإحصاءات الديموغرافية لعام ٢٠١٧ أن عدد المواليد في اليابان كان أقل من ١ مليون للسنة الثانية

---

(١) عبد الجواد بكر: **نظم التعليم والشخصية القوية في أندونسيا واليابان**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر،١٤٢٠ هـ، ص ٥٠.

على التوالي، وانخفض إلى مستوى جديد، وتشير الإحصاءات الديموغرافية المؤقتة التي نشرتها وزارة الصحة والعمل والشؤون الاجتماعية إلى أن معدل الخصوبة الإجمالي – وهو متوسط عدد الأطفال المولودين لكل امرأة خلال حياتها – انخفض من ١,٤٤ عام ٢٠١٦ إلى ١,٤٣ في عام ٢٠١٧. [١] وهذا الأمر ألقى بظلاله على المجتمع الياباني ونظامه التعليمي الذي حيث يواجه تقلص في أعداد الطلاب سنويا، إضافة إلى ارتفاع مستوى سن العاملين في كافة قطاعات العمل ومنها القطاع التعليمي.[٢]

٣- العوامل الثقافية:

أ- الدين: إن أي محاولة لفهم الشخصية اليابانية تبدأ بمعرفة معتقدات وديانات ذلك الشعب، ويشكل الدين والمعتقد مفتاح فهم الشخصية اليابانية، وتظل القدرة المذهلة للشعب الياباني على تكييف أو انسجام كل المعتقدات التي جاءتهم من الخارج إن يكيفوا هذه المعتقدات لكي تتماشي مع الشخصية اليابانية.[٣] وتعتبر الديانة الرئيسة في اليابان هي الشنتوية والبوذية حيث تمثلان حوالي (٨٤%) من السكان، ثم الديانة المسيحية بنسبة (٤,٣ %)، بينما تمثل الديانات الأخرى حوالي (٣,١٥%) من السكان، وعلى الرغم من النسبة العالية التي تعتنق الشنتوية والبوذية إلا أن الدين يقع في الوضع الهامشي لكونهم يركزون على مبادئ الكونفشيوسية التي تعد مجموعة قواعد للسلوك الأخلاقي. لذا نجد أن النظام التعليمي تأثر كثيرا بمبدأ عدم الاهتمام بالدين مما جعل تدريس الدين ممنوعا في المدارس اليابانية، حيث نصت المادة (٢٠) من الدستور الياباني بأن " حرية الدين مكفولة للجميع، ولا تمنح الدولة امتيازات لأية منظمة دينية، كما لا يجوز أن تمارس المنظمات الدينية أي نشاط سياسي، وتمتنع الدولة وأجهزتها عن مباشرة التعليم الديني أو أي نشاط ديني أخر. [٤]

ب-اللغة: اللغة الرسمية هي اللغة اليابانية، لذا كانت لغة التعليم اليابانية في كافة المراحل، مما جعل البيئة التعليمية بيئة يابانية خالصة، وقد عدت دراسة الأنصاري أن من مميزات

---

(١)Statistics Bureau : **Survey of population and Development** ,Ministry of Internal Affairs and Communication: Tokyo,٢٠١٨.

(٢) أحمد عبد الفتاح زكي: **التجربة اليابانية في التعليم**، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر٢٠٠٦م، ص ٢٢ .

(٣) عبد العزيز عبد الستار تركستاني: **محاولة لفهم الشخصية اليابانية من منظور عربي إسلامي**، دار المفردات للنشر، الرياض، السعودية،١٤٢٧هـ، ص١٧.

(٤) عبد الجواد بكر: مرجع سابق، ص، ص ٥٨، ٥٩.

النظام التربوي الياباني الناجح عدم الاعتماد على اللغات الأجنبية .إلا أن هذه النظرة تغيرت بسبب تأثيرات المصالح والنشاطات الاقتصادية مع دول العالم، حيث أطلقوا شعار "أن الياباني الأمي عام ٢٠٠٠م هو الإنسان الذي لا يعرف لغتين أجنبيتين "، لذا يتضح أنهم بدأوا بتدريس اللغة الإنجليزية من بداية المرحلة الإعدادية. ويخلص الباحث إلى أن العوامل الثقافية المتجانسة للشعب الياباني ألقت بظلالها على النظام التعليمي، لذا يشير توماس رولن إلى أن المعجزة التربوية في اليابان تتمثل في تحقيق الوحدة الثقافية للشعب الياباني. (١)

٤- العوامل الاجتماعية:

ينص قانون التعليم في(المادة الثالثة) على منح جميع الناس فرصا متساوية لتلقي التعليم وفقا لقدراتهم، ولن يتعرض أي فرد إلي تمييز تعليمي على أساس العنصر أو الجنس، أو الحالة الاجتماعية، أو الأصل العائلي، أو العقيدة الدينية.(٢) كما أن لتأثير الثقافة المستمدة من مبادئ الكونفوشية أثر كبير على ضرورة تكييف المرء لنفسه وأعماله وفقا للجماعة داخل بنية اجتماعية هرمية تجعله جزءا لا يتجزأ منها، لذا يتسم المجتمع الياباني بمركزية الجماعة من خلال إعطاء أولوية للانسجام الاجتماعي حتى ولو كان على حساب مصالح الفرد، مما جعل الأسرة تحتل عاملا كبيرا في تشكيل شخصية الفرد يحكمها نظام سلطة صارمة من قبل رب الأسرة. الأمر الذي أثر على برامج وأساليب النظام التعليمي التي تركز على التعاون بين الجماعة وبناء روحً الفريق، وكذلك الاحترام العالي لأساتذتهم، إضافة إلى الانضباط الذي يمتاز به الطالب الياباني صغيراً، أو كبيراَ فلا يستغرب أن تجد الطالب الياباني ينظف أرضيات وقاعات المدرسة. (٣)

٥- العوامل الاقتصادية:

لقد ورد في نص بوذي أن من يملك فن ناصية الحياة لا يفرق كثيرا بين عمله ولعبه، بين كدحه، وفراغه بين عقله، وبدنه بين تعليمه، واستجمامه بين حبه، ودينه، لا يكاد يعرف هذا من ذاك إنه ببساطه يتبع رؤيته للتفوق في شيء يفعله تاركا للآخرين أن يقرروا ما إذا كان يعمل، أو

---

(١) إبراهيم أحمد: **دراسات في التربية المقارنة ونظم التعليم**، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية، مصر،٢٠٠٠م، ص ٣٢٦.

(٢) عبد اللطيف حسين فرج: **نظم التربية والتعليم في العالم**، دار المسيرة، عمان، الأردن، ١٤٢٦ هـ، ص١٥.

(٣) إدوارد بيو شامب: **التعليم الياباني والتعليم الأمريكي**، ترجمة: محمد طه علي، دار المعرفة للتنمية البشرية، الرياض، السعودية ١٤٢٠ هـ، ص٦٥.

يلعب، أما هو فانه يعمل كليهما.[١] وتجسد هذا النص بدخول اليابان في مرحلة النهضة الشاملة لتصبح قوة اقتصادية تأتي في المرتبة الثانية بعد الولايات المتحدة الأمريكية، وبات نفوذ اليابان في السياسة العالمية يستند فقط على مقدرتها الاقتصادية، إحدى أهم قيم المجتمع الياباني وهدفا رئيسا للنخب السياسة، حيث تم إدارة البلادً بيروقراطيا بواسطة جهاز خدمة مدنية كبير يوظف أذكى وأفضل العناصر التقنية، ومما ساعد نجاح التفوق الياباني عالميا هو الذي جعله شعبا شديد الولاء للوطن إضافة إلي كونه شعب ذكي بالفطرة أظهر درجات عالية من الانضباط في العمل، والقدرة على الابتكارات التكنولوجية، أصبحت التنمية الاقتصادية أهم ما يتميز به الاقتصاد الياباني وهو وجود فائض تجاري بشكل مستمر وفائض في المدفوعات مع بقية العالم. ولقد ركز التعليم على البرامج التعليمية التي يتطلبها النظام الاقتصادي سواء على مستوى التعليم العام أو التعليم العالي أو التعليم الفني والتقني، ومن أبرز مظاهر ذلك على سبيل المثال وجود معاهد خاصة لتعليم صيد الأسماك.

٦- العوامل التاريخية:

العامل التاريخي يغفل عنه كثير من الباحثين عند التعرض للعوامل المؤثرة في الأنظمة التعليمية، ولكنه في رأي الباحث يعد من أهم العوامل التي تؤثر وتشكل أي نظام تعليمي وبخاصة إذا كان الحديث عن النظام التعليمي في اليابان. بدأ المجتمع الياباني رحلته نحو التفوق التربوي خلال المائة وعشرين سنة الأخيرة حيث بدأت اليابان انفتاحها على الغرب وبدأت تبحث عن أفكار من خارج اليابان لتساعد في حل المشكلات التربوية كما تراها. مع ملاحظة ان اليابان كانت اقل تعصبا عند أخذ وتحوير وأقلمة ما تراه ذا فائدة. وقد بدأ تأثر اليابان بالغرب من خلال الحركات التجارية والإرساليات الدينية في القرن السادس عشر ولكنها في هذا الوقت تعرضت لعدد من الحروب الداخلية أدت الى وصول العسكر للحكم وإغلاق اليابان أمام التأثيرات الخارجية حتى وصول الإمبراطور ميجي للحكم (١٨٦٨-١٩١٢) وفي خلال هذه المدة كان التعليم حكر على النبلاء وأبناء الساموراي. أما في عهد الامبراطور ميجي وحتى نهاية الحرب العالمية الثانية فقد شعر زعماء اليابان في هذا الوقت بأن للتربية دورا رئيسيا في بناء الأمة وتحديثها ومن هنا بدأ إرسال البعثات للخارج واستقدام خبراء ومستشارين لتصميم مداخل جديدة للنظام التعليمي.[٢] كما

---

(١) لستر ثارو: **الصراع على القمة مستقبل المنافسة الاقتصادية بين أمريكا واليابان**، ترجمة: أحمد فؤاد بلبع، عالم المعرفة، العدد (٢٠٤) المجلس الوطني الكويتي ،١٩٩٥م، ص١٣٣.

(٢) سلمان بونعمان: **التجربة اليابانية دراسة في أسس النموذج النهضوي**، مركز نماء للبحوث و الدراسات، بيروت، لبنان، ٢٠١٢ م، ص، ص ٨٥ ،٨٦ .

ذكر الباحث سابقا أن النهضة التعليمية في اليابان بدأت منذ عام ١٨٦٨م على يد الإمبراطور "ميجي " حيث تم في عهده إنشاء أول وزارة للتعليم عام ١٨٩٠م ، وتم تقسيم التعليم الى ثلاث مستويات متتابعة، وأصبحت سنوات التعليم الإلزامية ست سنوات عام ١٩٠٨م، وأنشئت أول جامعة في اليابان وهي جامعة طوكيو الإمبراطورية عام ١٨٧٢م.

كان هناك تركيز في التعليم في هذه الفترة على تعزيز القيم التقليدية للولاء والطاعة والخضوع المطلق للإمبراطور.[١] ولكن يذكر التاريخ أن هزيمة اليابان في الحرب العالمية الثانية والكوارث الإنسانية التي أدت إليها هذه الهزيمة قد جعلت أمريكا تتدخل وتعيد هيكلة نظام التعليم الياباني مما أثر عليه بشكل كبير. برز تأثير الولايات المتحدة الأمريكية في إدارة السياسة في تجريد اليابان من النزعة العسكرية ووضع اليابان على الطريق الديمقراطية وتقليص قوى المركزية في السلطة اليابانية. وفي قطاع التعليم الياباني، أرسلت بعثة تربوية أمريكية مكونة من (٢٧) عضوا من كبار التربويين الأمريكيين، وقامت بإعداد تقرير عن العوامل الثقافية المؤثرة في المجتمع الياباني ومن بينها الجوانب التربوية والتعليمة، وخلص التقرير إلى: ضرورة إعداد إصلاح تربوي وفق الرؤية الأمريكية ومن أهم ما جاء في التقرير للعمل على إصلاح النظام التعليمي الياباني: –

أ- تفتيت الإدارة المركزية التي اشتهر بها نظام التعليم الياباني.

ب- تطبيق النظام التعليمي الأمريكي وبعض أنظمته، ومن بينها السلم التعليمي.

ج- يجعل التعليم مختلطا، مع ضرورة العناية بتعليم الكبار.

د- رفع إعداد المعلم إلي المستوى الجامعي.

وقد طبقت معظم تلك التوصيات حيث تم إعادة بناء النظام التعليمي وغيرت المناهج والكتب وفصل الدين عن التعليم، فتغيرت معالم التعليم خصوصا في إدارة التعليم من المركزية إلى اللامركزية. [٢]

---

(١) عبد الجواد السيد بكر: **التربية المقارنة والألفية الثالثة الأيديولوجيا والتربية والنظام العالمي الجديد ٢**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ١٤٢١هـ- ٢٠٠٠م، ص ٣٦٥.

(٢) إدوارد بيو شامب: مرجع سابق، ص٣٠-٣٦.

٧- العوامل السياسية:

النظام التعليمي الياباني يعد جزءا من النظام السياسي، لذا لابد من الحديث عن النظام الرئيس وهو النظام السياسي وعلاقته بالنظام التعليمي، فاليابان تتبع النظام البرلماني طبقا لدستور عام ١٩٤٧ وعلى رأس الدولة الإمبراطور الذي يعتبر (رمز الدولة ووحدة الشعب)، وفي السلطة التنفيذية مجلس الوزراء والذي يرأسه رئيس الوزراء، ويضم وزراء تنفيذيين، كما يوجد تعددية حزبية. أما التنظيم الإداري فيقوم على قانون الحكم المحلي للولايات في أرجاء اليابان حيث تنقسم اليابان إداريا ٤٧ ولاية تضم ٦٥٠ مدينة و١٩٩٢ بلدية و٦١٤ قرية يُنتخب رؤساؤها وأعضاؤها شعبيا. وكما هو الحال في سائر المجتمعات الدستورية الديمقراطية، فإن الدستور في اليابان هو القانون الأساسي والذي ترتبط به جميع القوانين، وبالتالي فإن جميع القوانين التي تؤثر على النظام التعليمي بصورة مباشرة أو غير مباشرة، على ألا تتعارض مع القانون الأساسي للتعليم. ومما يؤكد تأثير العوامل السياسية على النظام التعليمي أنه وجد قانون خاص للتعليم ينظم جميع أموره، وقد جاء فيه أنه يمنع تدريس التربية السياسية أو وجود أي نشاط سياسي سواء مع أو ضد أي حزب سياسي معين[١].

ثانياً: فلسفة و أهداف التعليم الياباني:

يعد الدستور هو القانون الأساسي في البلاد وبالتالي فإن جميع القوانين التي تؤثر على النظام التعليمي يجب ألا تتعارض مع الدستور. يوجد قانون خاص بالتعليم ينظم أموره وينص الدستور الياباني على ان كل الناس لهم الحق في تعليم متساوي مع مقدراتهم، وكل الناس ملزمون بتقديم التعليم لمن هم تحت رعايتهم من الأولاد والبنات، كما إن التعليم الإلزامي مجانا [٢]. وهناك مبدأ أساسي ورد في القانون الأساسي للتعليم هو المساواة في الفرص التعليمية للجميع، وحظر التفرقة على أساس العرق، والعقيدة، والجنس، والوضع الاجتماعي، والوضع الاقتصادي أو خلفية الأسرة، ويحظر بصفة خاصة أية صلة بين الأحزاب السياسية أو الدينية وبين التعليم .

١- مبادئ السياسة التعليمية في اليابان:

أ- تكافؤ الفرص بين المواطنين.

ب-التعليم الإلزامي المجاني لتسع سنوات.

---

(١) أحمد عبد الفتاح زكي: مرجع سابق، ص٦٩ .

(٢) عبد العزيز عبد الستار تركستاني: مرجع سابق، ص ٣٠ .

ج- التعليم مختلط بين الجنسين تحرم في التعليم العام، التربية الحزبية أو التربية الدينية.

د- يحدد الهدف التعليمي بأنه يهدف إلى التنمية الشاملة.

ه- غرس حب الحقيقة والعدالة في نفوس الدارسين.

و- تعويدهم على حب العمل، والإحساس العميق بالمسؤولية.

ز- الشعور بالاستقلال الذاتي ليكونوا جديرين ببناء المجتمع [1].

٢- أهداف التعليم العام في اليابان

لقد أورد المجلس المركزي للتعليم في اليابان في عام ٢٠٠١ بأن أهدافه وخططه المستقبلية للتعليم تتمثل في تنمية روح المواطنة لدى أفراد الشعب الياباني، وإعداد الطالب للتعلم مدى الحياة، مع العمل على تشجيع روح البحث والتفكير العلمي لمزيد من الإنجازات. إضافة إلى المحافظة على التقدم العملي والتقني، وإضفاء مزيدا من التقنية العالية على كافة المدارس المنتشرة في البلاد.

ثالثاً: السلم التعليمي في اليابان:

من خلال الهيكل التعليمي في الشكل التالي أصبحت اليابان واحدة من أكبر الدول في العالم في مستواه التعليمي المميز فالأطفال اليابانيون جميعا يتعلمون حتى المرحلة الإعدادية من التعليم. وطلاب المدارس العليا من الثانوية ارتفع عددهم حتى صاروا يمثلون اليوم٩٠ % من مجموع الطلاب، يواصل ٣٠ %من هؤلاء الطلبة ذوو الأعمار الواحدة تعليمهم العالي، وهي نسبة تصل إلى حوالي نصف المعدل الأمريكي لكنها تفوق معدل دول غرب أوروبا[2].

ينقسم سلم التعليم في اليابان إلى أربع مراحل هي كالتالي:

أ- مرحلة رياض الأطفال

من سن ثلاث سنوات إلى خمس، وتهدف إلى تهيئة الأطفال للمدرسة ومساعدتهم على النمو العقلي والجسمي السليمين من خلال تنمية قدراتهم على التفكير والسلوك، والقدرة على التعبير، وتقديم الأنشطة التي يحتاجها الأطفال. يلتحق أكثر من ٩٧ %من الأطفال في سن الطفولة

---

(١) إبراهيم أحمد: دراسات في التربية المقارنة ونظم التعليم، مرجع سابق، ص، ص ٣٢٤ ،٣٢٥ .

(٢) أدوين رايشاور: **اليابانيون**، ترجمة: ليلي الجبالي، **عالم المعرفة**، **المجلس الوطني للثقافة والفنون**، الكويت، العدد ١٣٦، ١٩٨٩م، ص ٢٢٢-٢٢٣ .

المبكرة برياض الأطفال في اليابان. وتندرج مرحلة رياض الأطفال تحت نوعين أكاديمية وغير أكاديمية. تعد مرحلة رياضٍ الأطفال في اليابان هي الطريق للتحول من التربية الغير منضبطة المدللة التي يتعرض لها الطفل في المنزل إلى التربية الصارمة في الابتدائية حيث يشترك من أربعين إلى خمسين طفل في مدرسة واحدة وحيث تخضع الرغبات الفردية للاحتياجات الجماعية ويذهب الأطفال إلى الروضة من سن الثالثة أو الرابعة إلى سن السادسة وهناك ما يربو على ٦٠ ألف روضة ٦٠%منها غير حكومي و٤٠ %منها حكومية [١].

ب – مرحلة التعليم الابتدائي

ويقيد بهذه المرحلة جميع الأطفال الذين بلغوا السنة السادسة، وتهدف تلك المرحلة إلى إتاحة الفرصة للأطفال للنمو المتكامل طبقا لقدراتهم الجسمية والعقلية والنفسية. والمواد التي يدرسونها هي اللغة اليابانية والحساب والعلوم والدراسات الاجتماعية والموسيقى والحرف اليدوية والتربية البدنية والتدبير المنزلي لتعليم مهارات الطبخ والحياكة. وقد بدأت الكثير من المدارس الابتدائية في تدريس اللغة الإنجليزية أيضا وقد ازداد مؤخرا استخدام تكنولوجيا المعلومات في تطوير التعليم وربطت معظم المدارس بشبكة "الإنترنت".

جـ – مرحلة التعليم الثانوي:

وتنقسم هذه المرحلة إلى مستويين (المدرسة الثانوية الدنيا) وتقابل مرحلة التعليم الإعدادي في مصر (والمدرسة الثانوية العليا)، وتقابل مرحلة التعليم الثانوي في مصر أما مرحلة التعليم الثانوي الدنيا، فيدخل بها جميع الأطفال الذي أنهوا المرحلة الابتدائية إجبارا، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات. أما المرحلة الثانوية العليا فيلتحق بها الطالب بعد اختبار مسابقة صعبه، ويضم هذا التعليم ثلاثة أنواع من الدراسة: دراسة كل الوقت، ودراسة بعض الوقت، ودراسة بالمراسلة، ويهدف هذا النوع من التعليم إلى مد الطالب بالمعلومات الأكاديمية والفنية التي تتناسب مع قدراتهم الجسمية والعقلية، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات بالنسبة لمدارس الوقت الكامل، وأربع سنوات في مدارس المراسلة ومدارس بعض الوقت، والدراسة إما بالنهار أو بالليل.

إن ارتباط مدارس رياض الأطفال بالسلم التعليمي منذ البداية كان له تأثيره في تطوير وتنمية النظام التعليمي وبذلك كانت اليابان دولة رائدة في هذا النوع من التعليم ليس في آسيا فقط بل في العالم أجمع ويمكن القول بأنه يتكون نظام التعليم التقليدي في اليابان الذي وضع في عام ١٩٤٧

(١) Nagaki Koyama : **Educational Administration in Japan and the Role of Local Governments**, Papers on the Local Governance System and its Implementation in Selected Fields in Japan ,op.cit, p ٤.

والذي قسم التعليم إلي المرحلة الابتدائية ستة سنوات، والمرحلة الإعدادية ثلاث سنوات، والمرحلة الثانوية ثلاث سنوات، والمرحلة الجامعية أربع سنوات وقد تطور هذا النظام بحيث يوفر فرص ملائمة لجميع الفئات التعليمية حيث تم إضافة نظام التفرغ الجزئي والتعليم عن بعد، كما تم إضافة نظام المعاهد التقنية والتي تبدأ الدراسة فيها بعد المرحلة الإعدادية ولمدة خمس سنوات، بالإضافة للمعاهد الفنية والتقنية والتخصصية المختلفة حيث تتراوح مدة الدراسة فيها من سنة إلى ست سنوات حسب نوع التحصيل المطلوب، كما تم إضافة مراحل رياض الأطفال كمرحلة تكميلية .وفي عام ١٩٩٨م حدث تعديل في نظام التعليم بحيث تم إصدار نظام المرحلة الثانوية الحديثة التي تضم المرحلتين الإعدادية والثانوية في مرحلة واحدة، وتعد الدراسة الإجبارية في اليابان للمرحلتين الابتدائية والإعدادية فقط، وفيما يلي نماذج لجميع أنواع المدارس المعمول بها حاليا في اليابان. وعلى الرغم من هذا التقسيم إلا أنه توجد أنماط أخرى من التعليم مثل:

١- مرحلة ما قبل سن المدرسة: وتتمثل في رياض الأطفال، وغالبية المدارس خاصة.

٢- المرحلة الثانوية بالمراسلة: ومدتها أربع سنوات لمن لم تمكنهم ظروفهم من الالتحاق بالمدارس الثانوية الرسمية

٣- الكليات المتوسطة: لمدة سنتين إلى ثلاث سنوات، ويلتحق بها الطالب بعد الثانوية

٤- الكليات والمعاهد التقنية والفنية: لمدة خمس سنوات، ويلتحق بها الطالب بعد المرحلة الإعدادية

٥- تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة: مثل مدراس الصم والبكم ومدراس المكفوفين ومدراس أخرى للإعاقات الأخرى العقلية والبدنية والصحية

٦- مدارس خاصة مرتبطة بالمؤسسات التجارية والصناعية الضخمة التي تمتلك وتدير برامج تعليمية وتدريبية مكثفة ومعقدة في الوقت نفسه

٧- مدارس التدريب الخاصة: حيث يوجد ثلاثة آلاف مدرسة للتدريب الخاص وهي على ثلاث فئات، برامج الثانوية العليا وتقبل خريجي المدارس الثانوية الدنيا والبرامج المتقدمة وتقبل خريجي المدارس الثانوية العليا، والفئة الثالثة هي البرامج الأخرى

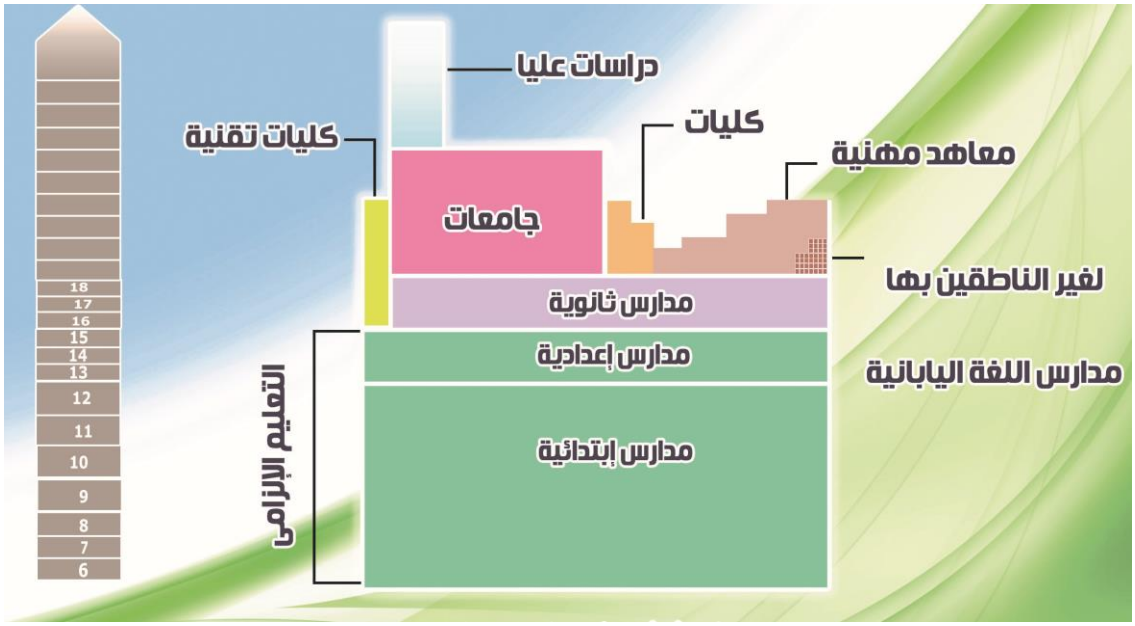
٨- المدارس المتنوعة تعنى بالتدريب المهني والعملي في عدد كبير من المجالات المتنوعة.

ويتم تهيئة الخدمات الوظيفية المناسبة لخريجي المدرسة الثانوية والجامعات. وقد تمكنت اليابان من تحقيق هذه الإنجازات نتيجة تداخل عدد من العوامل نذكر منها:

أ- الالتزام المجتمعي الكبير نحو التربية والتعليم النابع من تاريخ وحضارة الشعب الياباني.

ب - الاهتمام بالتربية ما قبل المدرسة التي يلتحق بها أكثر من ٩٠ في المائة من أطفال اليابان على نفقة آبائهم.

ج - التزام الآباء القوي ومساندتهم الفعالة لتعليم الطفل خلال مراحل دراسته.



شكل (٢) نظام التعليم الياباني* المصدر: من تصميم الباحث

رابعاً: كيفية الاستفادة من التجربة اليابانية وتوظيفها في المجتمع المصري:

إن هذه التجربة التي أبهرت العالم وتفوقت على الدول التي تعد عملاقة من حيث الاقتصاد والصناعة ولها أكبر عدد من الخبراء في شتى المجالات بما فيها التعليم. ولقد تجلى النجاح الأكبر للتجربة اليابانية في رفض اقتباس الثقافات الغربية التي تقود إلى التغريب في المسكن والمأكل واللباس والتعليم والتخاطب اليومي. فقد نجحت حركة التحديث اليابانية في اقتباس تكنولوجيا الغرب فقط حين عملت على توطينها واستيعابها وتطويرها، وتطوير نظامها التعليمي الذي دفع كثير من دول العالم بما فيها الدول المتقدمة صناعيا كالولايات المتحدة الأمريكية أن تجري الأبحاث والدراسات لكي تحذو حذو اليابان في نظامها التعليمي المتكامل فالأحرى بالدول النامية أن تأخذ بالتجربة اليابانية باعتبار أنها تجربة ناجحة ومصر من الدول التي في أمس الحاجة إلي إصلاح نظامها التعليمي والتربوي. وقد حققت اليابان هذا التفوق الملفت للنظر دون أن تغادر

أصالة تقاليدها الاجتماعية وعاداتها المتوارثة وفنونها الرائعة وثقافتها الإنسانية التي ميزت اليابانيين عن باقي الشعوب.[١]

خامساً: جوانب الإفادة من نظام التعليم في اليابان في تطوير ادارة المدارس الرسمية للغات.

هناك أوجه تشابه بين أهداف المدارس الرسمية للغات في مصر وأهداف النظام التعليمي في اليابان وحيث أن النظام التعليمي في اليابان يعد مثاراً للإعجاب والدراسة، إلا أنه كغيره من النظم التعليمية التي تحمل عناصر المجتمع الثقافية وتعكس واقعه الاقتصادي، والسياسي ومن الصعوبة نقلها وتبنيها في مجتمع آخر جملةً بل ينبغي أخذ ما يمكن تطبيقه وفقاً للعوامل الدينية، والثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية وبما يلبي حاجات الطلاب ورغبات المجتمع المصري وبما يخدم تطور النظام التعليمي بشكل عام .وهنا يمكن القول إن الاستفادة من الخبرة اليابانية والنظام التعليمي لتطوير إدارة المدارس الرسمية للغات يتمثل في العمل بالتوصيات التالية: –

١- النظر إلى الاستثمار في التعليم على أنه أفضل أنواع الاستثمار، لأنه يتعلق بتشكيل وإعداد الإنسان لتحقيق الأهداف والغايات العامة سواء للمجتمع أو الدولة.

٢- القيمة الحقيقة للتعليم والجد في طلبه، وهذا ما أكدت عليه تعاليم ديننا الإسلامي الحنيف من حرص على طلب العلم، والرفع من شأن المتعلمين .النظرة الجليلة للمعلم وأهمية دوره ومنحه الدعم الأدبي والمعنوي، وكذلك طريقة إعداد المعلم للمهنة وطريقة اختياره ومنحه رخصة التدريس، إضافة إلى تدريبه أثناء الخدمة .الاستفادة من تجربة اليابان في التكامل بين المركزية واللامركزية في إدارة النظام التعليمي، مما يعطي مرونة في الإدارة والممارسة والبرامج والتطبيقات والأنشطة.

٣- الموازنة بين الأصالة والمعاصرة، فاليابان استفادت من معطيات العصر الغربية وتمسكت بجذورها التاريخية والثقافية.

٤- الحرص على اللغة القومية في تعاملها مع المعارف والعلوم التقنية والصناعية.

٥- تنمية روح المسؤولية عند الطلاب التي تصل إلى محاولة رفع كرامة بعض الأعمال التي ينظر إليها على أنها وضيعة.

---

(١) مسعود ضاهر: **النهضة العربية والنهضة اليابانية تشابه المقدمات واختلاف النتائج**، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، العدد ٢٥٢، ديسمبر ١٩٩٩م، ص–ص ١٣-١٤.

٦- اهتمام الأسرة اليابانية بالتعليم " ولك أن تتخيل الأمهات اليابانيات وهن جلوس في مقاعد أبنائهن في الصفوف الدراسية، إذا أقعد هؤلاء الأبناء المرض عن مواصلة الدرس حتى لا تفوتهم المعلومة التي تقدم فيه" .

٧- غرس قيم العمل منذ بداية سن التعليم، والاستفادة من التجربة اليابانية في ذلك الأمر.

٨- إرادة التغيير وإصلاح التعليم هي سر المعجزة اليابانية التي حولتها من دولة محطمة إلى قوة اقتصادية عظمى.

تجربة ألمانيا:

أولاً: القوى والعوامل المؤثرة في نظام التعليم الألماني.

١-العوامل الجغرافية:

تقع جمهورية ألمانيا الاتحادية في وسط أوروبا وتحيط بها تسع دول مجاورة. تغطي الأراضي الوطنية حوالي ٣٥٧٠٠٠ كم ٢ وتمتد من بحر الشمال وبحر البلطيق في الشمال إلى جبال الألب في الجنوب. يبلغ عدد سكان ألمانيا أكثر من ٨١ مليون نسمة، مما يجعلها أكبر دولة من حيث عدد السكان في الاتحاد الأوروبي. وهناك أكثر من ٩ مليون مهاجر. اللغة الوطنية واللغة الرسمية هي الألمانية، وتوجد لوائح خاصة في برندبورغ وساكسونيا لاستخدام اللغة الصربية.(١)

٢- العوامل السكانية

أ- الوضع الديموغرافي:

حسب تنظيم الإدارة في ٣١ ديسمبر ٢٠١٤، تم تقسيم ألمانيا إقليمياً ولأغراض إدارية إلى ١٦ مقاطعة، و١٩ منطقة إدارية، و٤٠٢ مقاطعة تضم ١٠٧ بلديات مع مركز مقاطعة و٢٩٥ منطقة ريفية. تُحسب أيضًا ولايات مدينة برلين وبريمن وهامبورغ كسلطات محلية، وكذلك جميع البلديات التي تتمتع بوضع المنطقة والمناطق المأهولة التي لا تنتمي إلى أي بلدية. كما توجد في

(١) M. Beutner, & R. Pechuel: **Education and Educational Policy in Germany. A Focus on Core Developments Since ١٩٤٤**. Italian Journal of Sociology of Education, Vol.٩No.٢, p-p ٩-٢٤.,٢٠١٧.

بعض المقاطعات شركات مشتركة بين البلديات تتشكل إذا وافق أعضاؤها على تجميع جهودهم مع احتفاظ كل منهم بحقوقه الفردية.[١]

ب- البنية السكانية:

يعد عدد الرعايا الأجانب الذين يعيشون في ألمانيا عاملاً مهمًا يؤثر على التركيبة السكانية المتغيرة. في عام ٢٠١٤، بلغ عددهم أقل من ٨,٢ مليون مواطن أجنبي، أو ١٠ في المائة من إجمالي عدد السكان. من الناحية العددية، مثل الأتراك أكبر مجموعة، في أقل من ١٩ في المائة فقط من السكان الأجانب في ألمانيا. وفي عام ٢٠١٤، جاء ٤٥ في المائة من الدول الأعضاء في الاتحاد الأوروبي، وكانت إيطاليا ممثلة فيها بشدة بنسبة ٧ في المائة من مجموع السكان الأجانب. علاوة على ذلك، ارتفع عدد الأشخاص الذين يلتمسون اللجوء والحماية في ألمانيا بشكل كبير خلال السنوات القليلة الماضية. تقدم حوالي ٦٨٢،٠٠٠ شخص بطلب اللجوء في الفترة ما بين يناير ٢٠١٥ وأبريل ٢٠١٦.[٢]

٣- العوامل الثقافية

ألمانيا جمهورية اتحادية تضم ١٦ ولاية فيدرالية. مقارنة بالدول الأخرى في الاتحاد الأوروبي، فهي دولة ذات كثافة سكانية عالية. وفقًا لآخر رقم أصدره المكتب الإحصائي الفيدرالي في عام ٢٠١٥، يقدر أن ٨٢،٢ مليون شخص يعيشون في ألمانيا. وقد بلغ عدد المهاجرين حوالي ١٧,١ مليون من إجمالي السكان وذلك استنادًا إلى التعداد المصغر في عام ٢٠١٥. شكلت نفقات ألمانيا على التعليم ٦،٥٪ من ناتجها المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٤. أبرز تقرير المفوضية الأوروبية حول التعليم والتدريب في ألمانيا (٢٠١٦) أن الإنفاق الحكومي العام في ألمانيا على التعليم يقل عن متوسط الاتحاد الأوروبي ويحتل المرتبة التاسعة بين الدول الأوروبية التي تنفق على المؤسسات التعليمية لكل تلميذ.[٣]

بدلاً من وجود نظام إدارة مركزي، فإن كل ولاية مسؤولة عن تنظيم التعليم وتعليم المعلمين. يشبه الهيكل الإداري الأساسي لنظام التعليم الألماني الهيكل الفيدرالي في الولايات المتحدة منذ أن

---

(١) KMK.: The Education System in the Federal Republic of Germany ٢٠١٣/٢٠١٤. Bonn: **Secretariat of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs.** Available at /www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-engl pdfs/dossier_en_ebook.pdf. on ٩th August ٢٠١٩.

(٢) H.-G. KOTTHOFF: Between excellence and equity, **The case of the German education system. In: Revista Española de Educación Comparada**, ١٨, pp. ٢٨-٦٠,٢٠١٧.

(٣) European Commission. **Education and Training Monitor ٢٠١٦ Germany**. Available at https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor٢٠١٦-de_en.pdf on ١٢th July٢٠١٩

تعاملت حكومة الولايات المتحدة مع إعادة بناء ألمانيا. تتمتع كل ولاية بسيادة ثقافية تمنحها مسؤولية التعليم والعلوم والثقافة من خلال النظر في الجوانب التاريخية والجغرافية والثقافية والاجتماعية والسياسية لولاياتها. ومع ذلك، تم تأسيس المؤتمر الدائم لوزراء التعليم والشؤون الثقافية في عام ١٩٤٨ من أجل الحفاظ على الاختلافات بين ١٦ ولاية فيدرالية ضمن حدود معينة. يشمل هذا المؤتمر وزراء أو أعضاء مجلس الشيوخ في كل ولاية لمناقشة القضايا التعليمية والبحثية والثقافية بهدف تكوين وجهة نظر مشتركة وأهداف مشتركة، كما يضمن الاعتراف بالمؤهلات والشهادات التعليمية، ويسمح بالتنقل عبر الولايات. وفي عام ٢٠٠٠ قرر المؤتمر الدائم لوزراء التعليم والشؤون الثقافية تطبيق معايير التعليم الوطنية القائمة على الكفاءة لتقليل التباينات بين الولايات. من خلال هذا الهدف، تم إنشاء معهد تحسين جودة التعليم لتطوير نظام مراقبة موحد يقوم باختبار الولايات بانتظام لأداء جودة المدارس ويشرف على معايير المناهج والأداء.[١]

٤- العوامل الاجتماعية:

يتم تحديد مسؤولية نظام التعليم في جمهورية ألمانيا الاتحادية عن طريق الهيكل الاتحادي للدولة. وبموجب الدستور، فإن ممارسة السلطات الحكومية والوفاء بالمسؤولية الحكومية تقع على عاتق الولايات الفردية فيما يتعلق بالدستور الذي لا ينص على أي ترتيب آخر أو يسمح به. يحتوي الدستور على بعض الأحكام الأساسية المتعلقة بمسائل التعليم والثقافة والعلوم: على سبيل المثال يضمن حرية الفن والبحث العلمي والبحث والتدريس، وحرية العقيدة، وحرية اختيار المهنة ومكان التدريب، والمساواة أمام القانون، وحقوق الوالدين. النظام المدرسي بأكمله تحت إشراف الدولة.

٥- العوامل الاقتصادية

هناك اتفاق اجتماعي عام على أن التعلم مدى الحياة بما في ذلك التعليم المستمر يؤدي بشكل متزايد دورًا رئيسيًا في مجتمع المعلومات والمعرفة اليوم. في يوليو٢٠٠٤، تبنى الاتحاد والولايات استراتيجية مشتركة للتعلم مدى الحياة في ألمانيا؛ وتهدف هذه الاستراتيجية إلى توضيح كيف يمكن تشجيع التعلم ودعمه لجميع المواطنين من جميع الأعمار وفي جميع مراحل حياتهم؛ هذا يحدث في مواقع مختلفة ويتم تقديم التدريس في أشكال مختلفة. يشمل التعلم مدى الحياة جميع التعليم الرسمي وغير الرسمي. ترتكز الاستراتيجية على مختلف مراحل حياة الشخص، بدءًا من

(١) KMK. The Education System in the Federal Republic of Germany ٢٠١٣/٢٠١٤. Bonn: **Secretariat of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs,٢٠١٥**. Available at https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-englpdfs/dossier_en_ebook.pdf on ١٥th July ٢٠١٩.

الطفولة المبكرة وحتى الشيخوخة، بالإضافة إلى العناصر الرئيسية للتعلم مدى الحياة التي تمثل التركيز الرئيسي على التنمية. وضمن هذا الإطار، سيتم تطوير آفاق واقعية على المدى الطويل تعتمد على الهياكل التعليمية والأنشطة والخبرات التعليمية الحالية، وتحدد إطارًا منظمًا للتعلم مدى الحياة يكون مرنًا ومفتوحًا لمزيد من التطوير المستمر.(١)

يركز تطوير هذه الاستراتيجية على:

- إدراج التعلم غير الرسمي
- النمذجة
- التوجيه الذاتي
- الإرشاد التعليمي
- تطوير الكفاءات
- ثقافة التعلم الجديدة تعميم التعلم
- التشبيك
- عدالة الوصول

وترتكز هذه العناصر وكيف أنها تشكل جزءًا من استراتيجية للتعلم مدى الحياة على أساس مراحل حياة الأطفال والشباب والبالغين وكبار السن. ربط مراحل الحياة مع التنمية يركز في الوقت نفسه على التصدي للفصل بين المناطق التعليمية. واعتمادًا على تخصصهم وفقًا للسياسة التعليمية، يجب إكمال الإطار المحدد في ورقة الاستراتيجية هذه من قبل الاتحاد والولايات. وقد توصلت المؤسسات المعنية إلى توافق عام فيما يتعلق بالإصلاحات الضرورية في التعليم المستمر، وقد تحددت النقاط الرئيسة فيما يلي:(٢)

أ- تدابير لتحسين شفافية سوق التعليم المستمر من خلال تطوير مراكز محلية وإقليمية لمواصلة التعليم بالإضافة إلى مواصلة تطوير التعليم المستمر، مع مواصلة تطوير ضمان الجودة في التعليم المستمر من خلال وكالات الاختبار المعترف بها ومنح الشهادات المناسبة.

ب- نمذجة الدورات الدراسية ومنح نقاط الائتمان، وتشجيع المشاركة في التعليم المستمر ومؤسسات التعليم المستمر التي تتماشى مع العرض والطلب الحاليين.

ج- إدراج التعلم مدى الحياة في ترتيبات الرواتب المتفق عليها بشكل جماعي، مع العمل على تطوير التعليم المستمر العلمي والأكاديمي، واستحداث أدوات تمويل جديدة.

---

(١) Bertelsman Stiflung: **The ELLI Index—Europe، Making lifelong learning tangible**, Gütersloh, ٢٠١٠.

(١) Bertelsman Stiflung: The ELLI Index—Europe، Making lifelong learning tangible, Gütersloh, op. cit, ٢٠١٠.

٦- العوامل التاريخية:

بعد الحرب العالمية الثانية، انقسمت ألمانيا في عام ١٩٤٥ إلى منطقة احتلال أمريكية وبريطانية وروسية وفرنسية وتولت السلطة القوات الأربعة المنتصرة. ولم تتمكن قوى الاحتلال الغربية الثلاثة وروسيا من الاتفاق على النظام السياسي المشترك في ألمانيا، مما دعا إلى تقسيمها إلى دولتين منفصلتين؛ ألمانيا الشرقية وتسيطر عليها روسيا، بينما ألمانيا الغربية تسيطر عليها أمريكا وبريطانيا وفرنسا. وفي مايو ١٩٤٩ مع اعتماد الدستور تأسست في جمهورية ألمانيا الاتحادية كدولة اتحادية ديمقراطية واجتماعية.[١] تتكون جمهورية ألمانيا الاتحادية من ١٦ ولاية منذ عام ١٩٩٠، وقد شاركت ألمانيا في الإتحاد الأوروبي منذ البداية. وقعت ألمانيا على معاهدة روما في عام ١٩٥٧ مع بلجيكا وفرنسا ولوكسمبورغ وإيطاليا وهولندا وهي عضو مؤسس في الاتحاد الأوروبي وقد تغير المشهد السياسي نتيجة لتشكيلات سياسية جديدة أو تغيرات في ألمانيا الديمقراطية بعد إعادة التوحيد في نوفمبر ١٩٨٩. [٢]

(٢) K.S. Cortina, M.H. Thames: Teacher Education in Germany. In M. Kunter et al. (eds). Cognitive Activation in the Mathematics Classroom and Professional Competence of Teachers. New York: Springer Destatis. ٢٠١٧.

(٣) Sigrid Hartong: Global policy convergence through "distributed governance"? The emergence of "national" education standards in the US and Germany. Journal of International and Comparative Social Policy, Vol.٣١ No.١, pp.١٠-٣٣, ٢٠١٥.

٧- العوامل السياسية:

يتم تحديد مسؤولية نظام التعليم في جمهورية ألمانيا الاتحادية من خلال الهيكل الاتحادي للدولة. ما لم يمنح الدستور السلطات التشريعية للاتحاد، فإن الولايات تتمتع بالحق في التشريع. نظام التعليم في ألمانيا ينطبق هذا على قطاع المدارس، وقطاع التعليم العالي، وتعليم الكبار والتعليم المستمر. إن إدارة نظام التعليم في هذه القطاعات أمراً بات يخص الولايات. وترد لوائح تفصيلية في دساتير الولايات وفي قوانين منفصلة في الولايات بشأن التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، وفي النظام المدرسي، وفي التعليم العالي، وتعليم الكبار، والتعليم المستمر. كما تقع مسؤولية أجور ومعاشات موظفي الخدمة المدنية (مثل المدرسين والأساتذة والأساتذة الصغار) على الولايات.(١)

يتم تحديد نطاق مسؤوليات الحكومة الاتحادية في مجال التعليم من خلال الدستور، والذي بموجبه يتحمل الاتحاد مسئولية خاصة فيما يتعلق باللوائح التي تحكم مجالات التعليم والعلوم والبحث التالية:

أ- التدريب المهني داخل الشركة والتعليم الإضافي المهني.

ب- القبول في مؤسسات التعليم العالي ودرجات التعليم العالي (هنا يجوز للولايات أن تسن قوانين تتعارض مع تشريعات الاتحاد).

ج- المساعدة المالية للتلاميذ والطلاب.

د- تشجيع البحوث العلمية والأكاديمية والتطوير التكنولوجي، بما في ذلك تعزيز الأكاديميين الصاعدين.

ه- رعاية الشباب (لا سيما التعليم والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة في مراكز الرعاية النهارية وخدمات رعاية الأطفال).

و- الحماية القانونية للمشاركين في دورات المراسلات.

ز- لوائح بشأن الدخول إلى المهنة القانونية.

ح- لوائح بشأن الدخول إلى المهن الطبية وشبه الطبية.

ط- تدابير تعزيز العمالة فضلا عن البحوث في سوق العمل والمهنة.

---

(١) Federal Institute for Vocational Education and Training: **Data Report on the Vocational Training Report**, Bonn, ٢٠١٥.

علاوة على ذلك، يتمتع الاتحاد بسلطة تشريعية على حقوق وواجبات الموظفين المدنيين ذات الصلة بالمركز، فضلا عن السلطة التشريعية على الشؤون الخارجية. بالإضافة إلى تقسيم المسؤوليات الموصوفة أعلاه، ينص الدستور أيضًا على أشكال معينة من التعاون بين الاتحاد والولايات في نطاق ما يسمى بالمهام المشتركة. بموجب المادة ٩١ (ب)، الفقرة ١ من الدستور، قد يتفق الاتحاد والولايات على التعاون في الحالات ذات الأهمية فوق الإقليمية في تعزيز العلم والبحث والتدريس. بالإضافة إلى ذلك، وعملاً بالمادة ٩١ ب، الفقرة ٢ من الدستور، قد يتفق الاتحاد والولايات على التعاون من أجل تقييم أداء النظم التعليمية في المقارنة الدولية وصياغة التقارير والتوصيات ذات الصلة. لمزيد من المعلومات التفصيلية حول التعاون بين الاتحاد والولايات في قطاع التعليم.[١]

ثانياً: فلسفة و أهداف التعليم الألماني:

يعد نظام التعليم الألماني من أشد نظم التعليم صرامة في تنفيذ القوانين وتطبيقها بغرض ان يستفيد منه كل من يعيش في الأراضي الألمانية سواء كان من اهل البلد الأصليين أو قادما للدراسة في ألمانيا أو لاجئا سياسيا فالجميع يعامل على مبدأ واحد وهو المساواة في جميع الحقوق و الواجبات، ومن هذا المنطلق وضعت الدولة أهدافاً لكل مرحلة من المراحل التعليمية في سلم التعليم الألماني.

١-الأهداف الرئيسة لتعليم الطفولة المبكرة:

أ- تطوير وتعزيز الموارد الشخصية من أجل تحفيز الأطفال وإعدادهم للتعامل مع التحديات المستقبلية.

ب- تشجيع نمو الطفل ليكون عضواً مستقلاً ومسؤولاً في المجتمع.

٢-الأهداف الرئيسة للتعليم الابتدائي:

أ- تزويد التلاميذ بأساس للمستوى التعليمي التالي والتعلم مدى الحياة.

ب- تحسين الكفاءة اللغوية ومساعدة التلاميذ على فهم الفهم الأساسي للمفاهيم الرياضية والعلمية.

ج- جعل التلاميذ قادرين على فهم العالم من حولهم.

---

(١) Federal Ministry of Education and Research: **Education and Research in Figures**, Bonn, ٢٠١٤.

د- تطوير مهاراتهم الحركية والسلوك الاجتماعي.

٣-الأهداف الرئيسة للتعليم الثانوي:

أ- يساعد الطلاب على أن يصبحوا متعلمين مستقلين ومستقلين.

ب- تحمل نصيبها من المسؤولية الشخصية والاجتماعية والسياسية.

ج- تعزيز فهم الطلاب للعلاقة بين العولمة والتنمية الاقتصادية والاستهلاك وتلوث البيئة والتنمية السكانية والصحة والظروف الاجتماعية من خلال تعليم التنمية المستدامة.

د- تزويد الطلاب بالمهارات البناءة والحرجة لفحص وسائل الإعلام.

ثالثاً: السلم التعليمي في ألمانيا:

ينقسم نظام التعليم في جمهورية ألمانيا الاتحادية إلى: تعليم الطفولة المبكرة، التعليم الابتدائي، التعليم الثانوي، التعليم العالي، واكمال التعليم.

١-تعليم الطفولة المبكرة:

ينقسم التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة إلى قسمين. الأطفال تحت سن ثلاث سنوات يتم الاعتناء بهم في دور الحضانة. من سن الثالثة حتى بدء الدراسة الابتدائية، يتم رعاية الأطفال في رياض الأطفال. لا توجد مناهج مقررة في هذه المدارس، لكن الأنشطة والمجالات التعليمية تحدد بما يتماشى مع الأهداف التي حددتها الولايات. يعتبر تعليم الأطفال دون سن الثالثة تطورًا مكملاً كليًا. يتم التعليم بشكل طبيعي من خلال اللعب والتفاعل الاجتماعي والتواصل في دور الحضانة. يسترشد الأطفال في رياض الأطفال (٣-٥ سنوات) بمصالحهم واحتياجاتهم ومواقفهم. يهدف التوسع في تعليم الطفولة المبكرة إلى دعم تربية الطفل في الأسرة ومساعدة الوالدين في دمج العمل.[١]

٢-المرحلة الابتدائية:

تغطي المدرسة الابتدائية الصفوف من ١ إلى ٤ ويحضرها جميع الأطفال في سن المدرسة الذين تتراوح أعمارهم بين ٦ إلى ١٠ سنوات. في برلين وبراندنبورغ، تتألف المدرسة الابتدائية من ستة صفوف. وتتمثل المهمة الرئيسية للمدرسة الابتدائية في تزويد الطلاب بالتفكير والتعلم والعمل

(١) Bertelsman Stiflung: **The ELLI Index—Europe، Making lifelong learning tangible**, op.cit, Gütersloh, ٢٠١٠.

المستقلين، وتوفير تجربة التفاعل مع الآخرين. يحضر التلاميذ الدروس من ٢٠ إلى ٢٩ فترة أسبوعيًا، ويستغرق كل درس ٤٥ دقيقة. عادة ما تعقد الدروس في الصباح وقد تستغرق ما يصل إلى ست فترات في اليوم. يتوفر الإشراف والرعاية طوال اليوم من خلال مكاتب رعاية الشباب. تعتبر المشاركة في الأنشطة اللامنهجية غير إجبارية وتنطوي على مراجعة مفاهيم التدريس في الدروس والأنشطة الإلزامية المكملة للدروس.(١)

تركز المقررات في مناهج المدارس الابتدائية على القراءة والكتابة والحساب. بالإضافة إلى هذه المقررات، يتم أيضًا تضمين اللغة الألمانية ولغة أجنبية والفن، والموسيقى، والرياضة. ووفقًا للدستور، يعتبر التعليم الديني جزءًا من المنهج الدراسي في المدارس العامة ويتم تقديمه وفقًا لمذهب المجتمع الديني. عندما يبلغ الطفل سن الثانية عشرة، يقرر الآباء ما إذا كان الأطفال يتلقون التعليم الديني. من سن ١٢ إلى ١٤، يجب أن يحصل الوالدان على موافقة الطفل في رغبته أن يتلقى التعليم الديني من عدمه. بعد أن يبلغ الطفل الرابعة عشرة من العمر، يكون له الحرية في تقرير ما إذا كان سيحضر التعليم الديني. في حالة عدم حضور التعليم الديني، يلتزم الطلاب بدراسة الأخلاقيات كموضوع قياسي.(٢)

في معظم الولايات، يبدأ تدريس اللغة الأجنبية إلزامياً في الصف الثالث. وفي الغالب تدرس اللغة الإنجليزية أو اللغة الفرنسية، ويتم التدريس من خلال استخدام مواقف حياتية حقيقية. ويتم توفير تدريس لغات الدول المجاورة (مثل الدانماركية والهولندية والتشيكية) واللغات التي يتحدثها المواطنون الأجانب (مثل الإيطالية والروسية والتركية) في التعليم الابتدائي. يتوقع من الطلاب أن يكونوا مؤهلين في مستوى A١ بلغة ثانية عند إكمال التعليم الابتدائي.

٣-التعليم الثانوي:

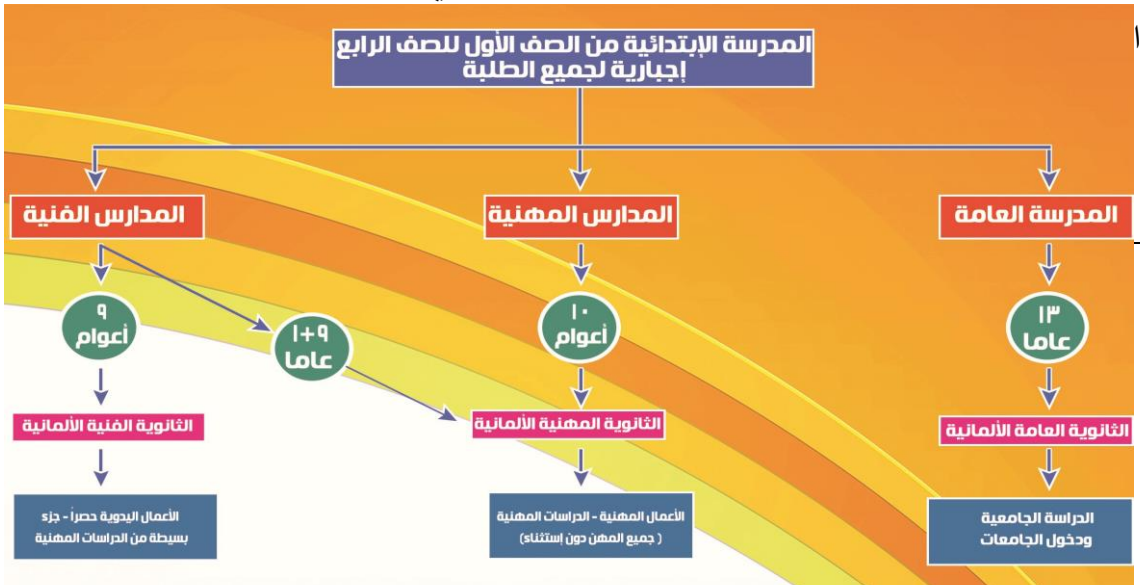
نظام التعليم الثانوي مختلف بشكل لافت للنظر في ألمانيا مقارنة بالدول الأخرى. وهي مقسمة إلى قسمين: التعليم الثانوي الأدنى والثانوي العالي. بعد الانتهاء من التعليم الابتدائي، يتم وضع كل تلميذ في أحد المسارات بناءً على التحصيل الدراسي. يُناقش الاختيار المبكر للطلاب في

(١) Bryony Hoskins**: What does democracy need from its citizens? Identifying the qualities needed for active citizenship and making the values explicit.** In: Murray Print und Dirk Lange (Hg.): Schools, curriculum and citizenship education for building democratic citizens. Rotterdam, Boston: Sense Publishers (Citizenship and political education, ٢), S. ٢٣–٣٥. ٢٠١٣.

(٢) Sigrid Hartong: **Global policy convergence through "distributed governance"? The emergence of "national" education standards in the US and Germany. Journal of International and Comparative Social Policy**, Vol. ٣١No(١), pp.١٠-٣٣,٢٠١٥.

ثلاثة أنواع مختلفة من المدارس الثانوية والتي تؤدي إلى مؤهلات مختلفة تقوم على مبدأ تكافؤ الفرص. بالإضافة إلى المدارس الثانوية المختلفة في جميع أنحاء الولايات، هناك تقليديا ثلاثة أنواع من المدارس الثانوية: المسار المهني، المسار المتوسط، والمسار الأكاديمي. بصرف النظر عن نوع المدرسة التي يدرسها الطفل، يتم التخطيط للصفين الخامس والسادس كمرحلة توجيهية يتم فيها تحديد المسار التعليمي للطالب في المستقبل. يوفر المسار المهني للتلاميذ التعليم العام الأساسي الذي يمكّنهم من مواصلة تعليمهم في الدورات التي تؤدي إلى التأهيل المهني. وتعتبر مدرسة إلزامية ما لم يحضر الطفل أي نوع آخر من المدارس. يوفر المسار المتوسط للطلاب نظاما من التعليم العام يعتبر أكثر شمولا. وفقًا لأدائهم وتفضيلاتهم، تمكن هذه المدرسة التلاميذ من مواصلة تعليمهم للحصول على تأهيل يمكنهم من الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي. يقال إن خريجي المسار المهني هم المجموعة الأكثر عرضة للتغيير في ظروف السوق حيث إن تدريبهم الرسمي لا يلبي متطلبات سوق العمل؛ لذلك، تتأثر بسهولة بالركود الاقتصادي. وللتغلب على هذا العيب في المسار المهني تم دمج مناهج المسار المهني والمسار المتوسط في بعض الولايات.[١]

المسار الثالث، المسار الأكاديمي، يقدم تعليم عام مكثف. يشتمل برنامجه على كل من المستوى الأدنى والثانوي، ويغطي الصفوف من ٥ إلى ١٢. ويهدف التعليم المتعمق في الصالة الرياضية إلى إعداد الطلاب للحصول على مؤهل لدخول التعليم العالي. وفقًا للإطار المحدد لتحديد المواد الأساسية، يتم تدريس اللغة الألمانية والرياضيات واللغة الأجنبية الأولى والعلوم الطبيعية والاجتماعية كمواد أساسية إلزامية في كل نوع من المدارس في التعليم الثانوي الأدنى. يجب تقديم الموسيقى والفن والرياضة من بين المواد الإجبارية أو الاختيارية الأخرى. يعد الحصول على لغة أجنبية جزءًا أساسيًا من التعليم في جميع مستويات المدارس الثانوية. تتميز دورات اللغة بالتعلم المنهجي ومستوى أعلى من التجريد. بناءً على اهتمامات الطلاب، يتم تقديم قدراتهم وجنسياتهم ودورات اللغة الإلزامية والاختيارية. يهدف الطلاب إلى أن يكونوا مؤهلين في المستوى قبل المتوسط عند الانتهاء من التعليم الثانوي الأدنى والمستوى المتوسط بعد المرحلة الثانوية العليا. على جميع مستويات نظام التعليم، تكتسب العلوم الطبيعية والتعليم الفني الذي أطلقوا عليه اسم MINT وهو



شكل (٣) السلم التعليمي في ألمانيا[١]

رابعاً: كيفية الاستفادة من التجربة الألمانية وتوظيفها في المجتمع المصري.

بعد هذا العرض لنظام التعليم الألماني الذي يرى كثير من الباحثين أنه من أشد نظم التعليم صرامة في تنفيذ القوانين وتطبيقها بغرض ان يستفيد منه كل من يعيش في الأراضي الألمانية سواء كان من اهل البلد الأصليين أو قادما للدراسة في ألمانيا أو لاجئا سياسيا فالجميع يعامل على مبدأ واحد وهو المساواة في جميع الحقوق و الواجبات و من هذا المنطلق فإن الباحث سوف يجمل خصائص نظام التعليم الألماني في النقاط التالية و التي من خلالها سوف يخرج بعدة مقترحات للاستفادة من نظام التعليم الألماني و التطوير المستمر الذي يشهده في تطبيقه على تطوير المدارس الرسمية للغات فيما يلي:[٢]

١- نظام التعليم بكل مراحله قائم على نظرة فلسفية شمولية.

٢- يتم تحقيق الأهداف من خلال إجراءات واضحة ودقيقة.

٣- توافر البنية التحتية التي تساعد على تنفيذ الأهداف الاستراتيجية قريبة المدى وبعيدة المدى.

٤- الاستثمار الأمثل للقوة البشرية التي تعتبر عصب العملية التعليمية.

٥- الارتباط المتين بين التعليم ومحيطه الاقتصادي، والسياسي، والاجتماعي.

٦- استحضار قوى الابداع والتجديد بشكل قوي.

٧- يعتمد على مؤسسات مجهزة ماديا وبشريا ومنفتحة على العالم الخارجي.

---

(١)من تصميم الباحث.

(٢)عبد الجليل أميم وآخرون: **التجربة النهضوية الألمانية كيف تغلبت ألمانيا على معوقات النهضة؟**، مركز نماء للبحوث والدراسات، بيروت، لبنان، ٢٠١٤م، ص ٦١.

خامساً: جوانب الإفادة من نظام التعليم في ألمانيا في تطوير ادارة المدارس الرسمية للغات.

مما سبق فان البحث يخلص إلى أن كل هذه الخصائص إذا ما وضعت في الاعتبار فيمكن الاستفادة منها في تطوير المدارس الرسمية للغات كالتالي:

١- الالتزام بالقوانين المنظمة للمدارس الرسمية والتي تعبر عن فلسفتها والفصل بينها وبين باقي نظم التعليم ومن ثم تطبيق هذه القوانين بحرفية عالية من خلال تدريب العاملين في هذه المدارس واعدادهم اعدادا أكاديميا وإداريا للنهوض بمثل هذا النوع من المدارس.

٢- الاستفادة القصوى من المخصصات المالية، ومن اللوائح المنظمة لها في تجديد البنية التحتية للمدارس، وزيادتها بشكل يتوائم مع متطلبات العصر حتى تعود بالنفع التام على الطالب والمعلم اللذان هما أساس العملية التعليمية في المدارس الرسمية للغات.

٣- الربط بين مجتمع المدرسة والبيئة المحيطة بها بطريقة تجعل المدرسة مركز اشعاع حضاري لباقي المدارس العادية من حولها وذلك من خلال الاستخدام الأمثل للطاقة البشرية وتحفيزها حتى تخرج قوى الابداع والتجديد من داخلها.

بعد هذا العرض لتجربتين رائدتين في التعليم تجربة اليابان وتجربة ألمانيا فإن الباحث سوف يقوم في الجدول التالي بسرد ملخص سريع لأبرز مميزات النظامين للاستفادة من كليهما في تطوير ادارة المدارس الرسمية للغات.

جدول (٩)

مقارنة بين النظام التعليمي لليابان والنظام التعليمي في ألمانيا (١)

م	وجه المقارنة	اليابان	ألمانيا
١	السلم التعليمي	مرحلة رياض الأطفال المرحلة الابتدائية المرحلة الثانوية الأدنى مرحله الثانوية العليا	رياض الأطفال (خارج النظام التعليمي) المستوى الابتدائي المستوى الثانوي المستوى العالي

(١) جدول من تصميم الباحث

م	وجه المقارنة	اليابان	ألمانيا
٢	تمويل التعليم	التعليم مجاني إلى جانب أن الآباء يمولون بعض المصروفات مثل المواصلات والنشاطات التعليمية. وبالرغم من هذه المساهمات الأسرية فإن التعليم من الناحية الرسمية يعتبر مجانياً ولكن الإنفاق على التعليم في حالة ارتفاع مستمر بسبب ارتفاع الدخل القومي. مصادر الإنفاق على التعليم: ا- الضرائب ب- القروض ج- الإعانات القومية	يتوزع بين الحكومة الاتحادية والولايات وبين بلديات المدن والقرى وتقوم الولاية بدفع مرتبات ونفقات المعلمين والعاملين مع العلم بان نظام التمويل يقوم على الاسس التالية: • لا يجوز لأية ولاية ألمانيا فرض ايه رسوم على طلبة المدارس العامة. • تقوم جميع الولايات بتقديم المواد التعليمية للطلاب مجانا. • تخصص الجهات المسئولة سيارات لنقل التلاميذ الى المدرسة والعكس. • يحق للطلاب الحصول على مساعدات ماليه بموجب قانون تشجيع التأهيل المعمول به.
٣	إدارة التعليم	• وزارة التربية والتعليم • اتحاد المعلمين الياباني	• وزارة الثقافة في الولاية • الدوائر الإدارية التابعة للمحافظة • الإدارات التعليمية التي تشرف على المدارس الأساسية والعامة المتخصصة
٤	أهداف التعليم	• تنمية روح المواطنة لدى أفراد الشعب الياباني. • إعداد الطالب للتعلم مدى الحياة. • تشجيع روح البحث والتفكير العلمي لمزيد من الإنجازات. • المحافظة على التقدم العملي والتقني. • إضفاء مزيدا من التقنية العالية على كافة المدارس المنتشرة في البلاد.	• نظام التعليم بكل مراحله قائم على نظرة فلسفية شمولية. • يتم تحقيق الأهداف من خلال إجراءات واضحة ودقيقة. • توافر البنية التحتية التي تساعد على تنفيذ الأهداف الاستراتيجية قريبة المدى وبعيدة المدى. • الاستثمار الأمثل للقوة البشرية التي تعتبر عصب العملية التعليمية. • الارتباط المتين بين التعليم ومحيطه الاقتصادي، والسياسي، والاجتماعي. • استحضار قوى الابداع والتجديد بشكل قوي. • يعتمد على مؤسسات مجهزة ماديا وبشريا ومنفتحة على العالم الخارجي

م	وجه المقارنة	اليابان	ألمانيا
٥	نقاط الاستفادة من النظام	• النظر إلى الاستثمار في التعليم على أنه أفضل أنواع الاستثمار. • القيمة الحقيقة للتعليم والجد في طلبه. • الموازنة بين الأصالة والمعاصرة. • الحرص على اللغة القومية في تعاملها مع المعارف والعلوم التقنية والصناعية. • تنمية روح المسؤولية عند الطلاب. • اهتمام الأسرة اليابانية بالتعليم. • غرس قيم العمل منذ بداية سن التعليم. • إرادة التغيير وإصلاح التعليم هي سر المعجزة اليابانية.	• الالتزام بالقوانين المنظمة للمدارس الرسمية والتي تعبر عن فلسفتها والفصل بينها وبين باقي نظم التعليم ومن ثم تطبيق هذه القوانين بحرفية عالية من خلال تدريب العاملين في هذه المدارس واعدادهم اعدادا أكاديميا وإداريا للنهوض بمثل هذا النوع من المدارس. • الاستفادة القصوى من المخصصات المالية، ومن اللوائح المنظمة لها في تجديد البنية التحتية للمدارس، وزيادتها بشكل يتوائم مع متطلبات العصر حتى تعود بالنفع التام على الطالب والمعلم اللذان هما أساس العملية التعليمية في المدارس الرسمية للغات. • الربط بين مجتمع المدرسة والبيئة المحيطة بها بطريقة تجعل المدرسة مركز اشعاع حضاري لباقي المدارس العادية من حولها وذلك من خلال الاستخدام الأمثل للطاقة البشرية وتحفيزها حتى تخرج قوى الابداع والتجديد من داخلها.

خاتمة الفصل

بعد هذا العرض لنظام التعليم الألماني، والياباني: فمن حيث التعليم الألماني الذي يرى كثير من الباحثين أنه من أشد نظم التعليم صرامة في تنفيذ القوانين وتطبيقها بغرض ان يستفيد منه كل من يعيش في الأراضي الألمانية سواء كان من اهل البلد الأصليين أو قادما للدراسة في ألمانيا أو لاجئا سياسيا فالجميع يعامل على مبدأ واحد وهو المساواة في جميع الحقوق والواجبات. أما بالنسبة للنظام الياباني وبتدقيق النظر في التجربة اليابانية، يتضح أن التقدم الذي يقف أمامه العالم كله مذهولا، مندهشا ففي أمريكا، وأوروبا، وروسيا يعكف أهل العلم والتقدم والتكنولوجيا على دراسة الإنجاز الاستثنائي لهذا البلد الشرقي الذي ينافسهم في أمضى أسلحتهم ومخترعاتهم، كما يثير تقدم اليابان دهشة الشرقيين وإعجابهم، دون أن يتمكنوا من اللحاق به على كثرة ما حاولوا وجربوا. وبعد أن وضح الباحث بعض أوجه الاستفادة من هذين النظامين في عملية تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات فانه سيقوم بحمل هاتين التجربتين إلى الميدان من خلال الدراسة الميدانية التي سيقوم بها في الفصل التالي مستخدما أداتين هما الاستبيان والمقابلة لكي يؤكد ما سبق ذكره وكيف أنه سيسهم في عملية تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات بصفة عامة وفي المناطق الأكثر احتياجا خاصة.

الفصل السادس

الدراسة الميدانية

تمهيد.

منهج الدراسة.

أولاً: أهداف الدراسة الميدانية.

ثانياً: خطوات بناء الاستبيان.

ثالثاً: صدق الاستبيان وثباته.

رابعاً: العينة التي أجريت عليها الدراسة الميدانية.

التطبيق الميداني.

تفريغ البيانات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة.

مدى استجابة أعضاء العينة لمجمل الاستبيان.

ترتيب محاور الاستبانة وفقا مجموع متوسطات كل محور.

ملف تحليل الفروق بين المتوسطات وفقا لمتغيرات الاستبانة.

المقابلة المقننة.

نتائج الدراسة الميدانية.

خاتمة الفصل.

الفصل السادس
الدراسة الميدانية

تمهيد:

تناولت الدراسة في فصولها السابقة الإطار النظري والذي قام الباحث فيه بعرض فلسفة الأداء الإداري وطبيعته، ثم استعرض تطوير الأداء الإداري وركائزه، اساليب تطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات، وانتهى بعرض كفايات مديري المدارس الرسمية للغات. ثم تناول الباحث واقع المدارس الرسمية للغات من خلال عرض التطور التاريخي لنشأة المدارس الرسمية للغات بمصر، ماهية المدارس الرسمية للغات بمصر، وأهداف المدارس الرسمية للغات بمصر، وفلسفة المدارس الرسمية للغات بمصر، وواقع إدارة المدارس الرسمية للغات بمصر. منتهيا بعرض النظام الدراسي بالمدارس الرسمية للغات والمشكلات التي تواجهها. وقام الباحث باستعراض كلا من تجربتي اليابان وألمانيا على أنهما تجربتين رائدتين في تطوير التعليم فقد تمكنتا من النهوض بعد الحرب العالمية الثانية لتتحولا إلى قوى اقتصادية عالمية في غضون بضعة عقود من الزمن وذلك لأنهما اهتمتا بالتعليم في المقام الأول.

منهج الدراسة.

وهي الطريقة البحثية التي اختارها الباحث، وحيث أن الباحث عرف مسبقاً جوانب وأبعاد الظاهرة موضع الدراسة من خلال اطلاعه على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، وسعى الباحث لتعرف تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجا في ضوء خبرات بعض الدول، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام كلا من المنهج الوصفي وهو أسلوب من أساليب التحليل المركز على معلومات كافية و دقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد، أو فترة أو فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية، ثم تفسيرها بطريقة موضوعية، بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة.[١] والمنهج الإثنوجرافي الذي تزايد الاهتمام به في التربية في الآونة الأخيرة ويرجع السبب الرئيس في الاهتمام بالبحوث الاثنوجرافية غالباً إلى عدم الارتياح للطرق التقليدية في بحث بعض المشكلات التربوية. ورغم أن تطبيق المنهج الاثنوجرافي توجه حديث في التربية إلا أنه ليس استراتيجية بحثية جديدة.[٢]

---

(١) رجاء وحيد دويدري: **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية**، دار الفكر، دمشق، سوريا، ٢٠٠٠، ص ١٨٣.

(٢) رجاء محمود أبو علام: **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، دار النشر للجامعات، مصر، ط ٥، ٢٠٠٦، ص٢٨٨.

وتسير الدراسة الميدانية في هذا الجزء وفقا للخطوات التالية:

أولاً: أهداف الدراسة الميدانية. **ثانياً:** خطوات بناء الاستبيان.

ثالثاً: صدق الاستبيان وثباته. **رابعاً:** العينة التي أجريت عليها الدراسة الميدانية.

خامساً: أسلوب تطبيق الاستبيان.

أولاً: أهداف الدراسة الميدانية.

هدفت الدراسة الميدانية إلى تعرف:

١- واقع إدارة المدارس الرسمية للغات.

٢- المعوقات التي تواجه إدارة المدارس الرسمية للغات.

٣- متطلبات إدارة المدارس الرسمية للغات حتى تحقق التطوير المنشود.

ثانياً: خطوات بناء أداة الدراسة الميدانية "الاستبيان":

هناك العديد من الأدوات والوسائل التي يمكن للباحثين استخدامها في جمع المعلومات التعرف على الآراء والاتجاهات، ومن أكثر هذه الأدوات استخداما في البحوث التربوية والنفسية الاستفتاءات والاستبيانات. والمقابلات الشخصية. والاختبارات والمقاييس المتدرجة وقد وجد الباحث أن أنسب هذه الأدوات ملاءمة لطبيعة الدراسة الحالية آداه الاستبيان باعتبارها من الأدوات الشائعة في البحوث التربوية حيث يستخدمها الباحثون للحصول علي حقائق عن الظروف والأساليب القائمة بالفعل وإجراء البحوث التي تتعلق بالاتجاهات والآراء الاستبانة تعرف على أنها "لائحة من الأسئلة المحضرة تحضيرا يراعي مجموعة من القواعد المنهجية، تدون على أوراق، وتوزع على المستجوبين للإجابة عليها كتابيا أو تلقى عليهم شفويا، وذلك حسب لظروف وأهداف البحث، والغرض منها جمع المعلومات المستهدفة من طرف البحث لتحليلها ومناقشتها قصد استخلاص النتائج.[١] "وقد تم استخدامها لتقيس تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجا لمناسبتها لموضوع الدراسة. وقد مرت عملية بناء الاستبيان بالمراحل التالية:

---

(١) خالد المير وإدريس قاسمي: **مناهج البحث التربوي، سلسلة التكوين التربوي، العدد:١٦**، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ٢٠٠١م، ص ٤٦.

١ - **صياغة الصورة المبدئية للاستبيان:** بناء على الإطار النظري للدراسة وما أسفرت عنه عملية تحليل نتائج الدراسات السابقة ثم تحديد الأبعاد الأساسية للاستبيان في ثلاثة أبعاد وهي:

البعد الأول: واقع إدارة المدارس الرسمية للغات.

البعد الثاني: المعوقات التي تواجه إدارة المدارس الرسمية للغات.

البعد الثالث: متطلبات إدارة المدارس الرسمية للغات حتى تحقق التطوير المنشود.

٢-إعداد الاستبيان في صورته الأولية:

استعان الباحث بخبرته العملية في مجال إدارة المدارس الرسمية للغات، وكذلك الدراسات السابقة والرجوع لبعض الاستبيانات التي أعدها باحثين آخرين. قام الباحث بإعداد الاستبيان في صورته الأولية في خمس صفحات وتضم الصفحة الأولى الغلاف الخارجي للاستبيان موضح فيها عنوان الدراسة وتضم الصفحة الثانية هدف الدراسة الميدانية وتضم الصفحة الثالثة البعد الأول" واقع إدارة المدارس الرسمية للغات" ويحتوي على ١٩ عبارة وتضم الصفحة الرابعة البعد الثاني "المعوقات التي تواجه إدارة المدارس الرسمية للغات" ويحتوي على ١٧ عبارة وتضم الصفحة الخامسة البعد الثالث "متطلبات إدارة المدارس الرسمية للغات حتى تحقق التطوير المنشود" ويحتوي على ١٥ عبارة.

٣ -استطلاع رأي المحكمين :

تم اختيار مجموعة من السادة أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعات القاهرة، الأزهر، عين شمس، السويس، المنوفية، حيث كان عدد المحكمين من السادة الاكاديميين (١٣) محكماً وعدد المحكمين من التنفيذين العاملين في الإدارات التعليمية (٨) وذلك للتأكد من صدق مضمون جمل الاستبيان والاستفادة من آرائهم وملاحظاتهم في تعديل هذه الصورة المبدئية لتصبح أكثر ملاءمة لجوانب الدراسة وطبيعتها للحصول علي استجابات صريحة ومحددة من المستجيبين، وفي ضوء أراء السادة المحكمين وملاحظتهم فقد أجريت بعض التعديلات على الصورة المبدئية للاستبيان وتمثلت هذه التعديلات فيما يلي:

- تعديل بعض ألفاظ جمل الاستبيان.
- ألا تحمل جمل الاستبيان أكثر من معني.
- التنويع بين الأسئلة الموجبة والسلبية.
- حذف بعض جمل الاستبيان.
- الاكتفاء بعدد محدد من الأسئلة الاستكشافية التي تحدد مدي صدق المستجيب.

٤- وصف للاستبيان في صورته النهائية.

في ضوء أراء السادة المحكمين وملاحظتهم، وبعد إجراء التعديلات على الصورة المبدئية للاستبيان قام الباحث بإعداد الاستبيان في صورته النهائية في خمس صفحات وتضم الصفحة الأولى الغلاف الخارجي للاستبيان موضح فيها عنوان الدراسة وتضم الصفحة الثانية هدف الدراسة الميدانية وتضم الصفحة الثالثة البعد الأول" واقع إدارة المدارس الرسمية للغات" ويحتوي على ١٨ عبارة وتضم الصفحة الرابعة البعد الثاني " المعوقات التي تواجه إدارة المدارس الرسمية للغات" ويحتوي على ١٦ عبارة وتضم الصفحة الخامسة البعد الثالث "متطلبات إدارة المدارس الرسمية للغات حتى تحقق التطوير المنشود" و يحتوي على ١٤ عبارة.

ثالثا: - صدق الاستبيان وثباته :

الصدق السطحي (الظاهري): حيث تم تصميم الاستبيان بطريقة تضمن الصدق الظاهري وذلك لتوافر عدة شروط منها ما يلي :

- توضيح تعليمات الاستبيان.
- ألا تحتاج جمل الاستبيان إلي إجابات مطولة تستغرق وقتا ومجهودا، وانما يعبر المستجيب عن رأيه بوضع علامة (√) في إحدى الخانات بما يجسد الواقع الفعلي.
- تم صياغة جمل الاستبيان بأسلوب سهل وألفاظ واضحة لا تحتمل أكثر من معني واحد ولا تشتمل الجملة إلا علي فكرة واحدة.

صدق المحتوي:

لمراعاة صدق المحتوى تم وضع أسئلة توضح مدى صدق المفحوص، ووضع أسئلة خاصة ترتبط إجابتها بإجابات أسئلة أخرى موجودة في الاستبيان لأن وجود أي خلل في اجابات الأسئلة يكشف عن عدم دقة المفحوص في الإجابة.[١]

أولا: صدق الاستبيان:

يعنى الصدق validity أن الاستبيان يقيس ما وضع من أجله، وأن يظهر الفروق الفردية بين الأفراد فيحصل الباحث على درجات مرتفعة ودرجات متوسطة ودرجات ضعيفة إذا ما طبق

---

(١) رجاء وحيد دويدري: مرجع سابق، ص ٣٣١.

على عينة من الأفراد. وللتحقق من صدق الاستبانة تم استخدام طريقتين وهما صدق المحكمين والمقارنة الطرفية.

الطريقة الأولى: صدق المحكمين:

حيث تم عرض الاستبانة على (٢١) من المحكمين الذين يمثلون الجانب الأكاديمي والجانب العملي التنفيذي، حيث كان عدد المحكمين من السادة الأكاديميين (١٣) وعدد المحكمين من التنفيذين العاملين في الإدارات التعليمية (٨)، وتم حذف العبارات التي لم يوافق عليها أكثر من (٨٠ %) من السادة المحكمين.

الطريقة الثانية: المقارنة الطرفية:

حيث تم تطبيق الاستبانة على (عدد ٥٠ عضو) من العاملين بالإدارة المدرسية (مدير ووكيل مدرسة) وتم ترتيب الدرجات من الأعلى للأدنى وتم سحب مجموعتين كما يلي (ال ١٥ الأعلى) و (ال ١٥ الأدنى) وتم استخدام اختبار (ت) (T. Test) للمقارنة بين متوسطي المجموعتين والجدول التالي يوضح النتائج.

جدول (١٠)

المقارنة بين متوسطي المجموعة الأعلى والأدنى باستخدام اخبار (ت)

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الأعلى	٢١٨,٦٧	٦,٣٧	١٥	١٤	٣٢,١٢	٠,٠٠١
الأدنى	١٩٦,٥٣	٥,٧٧	١٥			

يتضح من الجدول أن قيمة (ت) بلغت (٣٢,١٢) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) مما يدل على أن هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسط المجموعتين لصالح المجموعة الأعلى، مما يدل على وجود فروق حقيقية بين درجات المجموعتين وهذا يوضح صدق المقارنة الطرفية لمتوسط الدرجات عينة مكونه من (٥٠ عضو).

- ثبات الاختبار:

يعنى الثبات reliability أنه إذا طبقت الأداة على مجموعة من الأفراد أكثر من مرة فإن نتائج التطبيق تكون متقاربة، فالأداة الثابتة تعطى نتائج متقاربة إذا طُبقت على نفس الأفراد وفي نفس الظروف مرات متتالية، والثبات قد يعنى الاستقرار stability بمعنى أنه لو كُررت عمليات

القياس للفرد الواحد لأظهرت النتائج شيء من الاستقرار، وللتحقق من ثبات الاستبانة استخدم الباحث طريقتين وهما معادلة الفا كرونباخ، والتجزئة النصفية.

- ثبات الاستبانة باستخدام معادلة الفا:

للتحقق من ثبات الاستبانة تم استخدام معادلة الفاكرونباخ لثبات الاستبانة ككل وقد توصل الباحث إلى أن معامل ثبات الاستبانة ككل بلغ (٠,٩١٩) وهو معامل مرتفع يمكن أن يعول علية، كما توصل الباحث الى ثبات كل محور من محاور الاستبانة على حده حيث جاء معامل ثبات كل محور كما يلي:**المحور الأول:** واقع إدارة المدرسة: حيث جاء معامل الفا (٠,٨٢٢).**المحور الثاني:** المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة: حيث جاء معامل الفا (٠,٩٤٨).**المحور الثالث:** متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير المنشود: حيث جاء معامل الفا (٠,٨٢٠). وحيث أن جميع معاملات الفا تشير الى ثبات الاختبار فقد اطمئن الباحث على استخدامه في الدراسة.

جدول (١١)

ثبات الاستبانة باستخدام معادلة الفا

م	المحاور	معامل ألفا
١	**المحور الأول**	(٠,٨٢٢)
٢	**المحور الثاني**	(٠,٩٤٨)
٣	**المحور الثالث**	(٠,٨٢٠)

- ثبات الاستبانة بالتجزئة النصفية:

وللتحقق من ثبات الاستبانة تم تطبيقها في صورتها النهائية على عينة قوامها (٢٠) عضو وباستخدام طريقة التجزئة النصفية (زوجي – فردي) وتم حساب معامل الثبات الذي بلغ (٠,٣٠٠) بمعادلة جتمان للتجزئة النصفية وهو معامل جيد يعول عليه، وبذلك اطمأن الباحث لاستخدام الاستبانة في الدراسة.

رابعاً:عينة الدراسة: فيما يلي توضيح لعينة الدراسة:

جدول (١٢)

توزيع العينة وفقا لمتغيرات الدراسة من مديري ووكلاء المدارس

البيان	النوع		نوع المؤهل		الوظيفة التى يشغلها		الدورات التدريبية		توزيع العينة من حيث مناطق التطبيق			
	ذكور	إناث	تربوي	غ تربوي	مدير مدرسة	وكيل مدرسة	أقل من خمس دورات	خمس دورات فأكثر	جنوب سيناء	شمال سيناء	مطروح	أسوان
التكرارات	٣٧	٢٣	٥٧	٣	٣٣	٢٧	٣٧	٢٣	٢٩	١١	٧	١٣
%	٦١,٦٧	٣٨,٣٣	٩٥	٥	٥٥	٤٥	٦١,٧	٣٨,٣	٤٨,٣	١٨,٣	١١,٧	٢١,٧

- **وصف العينة:**

تكونت العينة المبدئية من (٧٣ عضواً) ممن يعملون بالإدارة المدرسية بالمدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجا، ممن يشغلون درجة مدير مدرسة أو وكيل، وتم استبعاد بعض الاستبيانات خلال عملية المراجعة ورصد البيانات، فأصبح العدد الفعلي لأفراد العينة (٦٠ عضواً)، وقد حدد الباحث المناطق الأكثر احتياجا بالمناطق التعليمية في المحافظات ذات الكثافة السكانية الضعيفة والتي تقل فيها الخدمات بصفة عامة بالمحافظات الحدودية، وهى محافظات (شمال سيناء، وجنوب سيناء، ومطروح، وأسوان) وبرغم وجود مناطق سياحية بهذه المناطق إلا أنها تفتقر لكثير من الخدمات كما أن من يتولى الإدارة التعليمية بها غالبا ما يكون من خارج المحافظة وبالتالي يعانى من بعض الصعوبات التي تنعكس على أسلوب إدارته بصفة عامة وإدارة المدارس الرسمية للغات بصفة خاصة، وقد قام الباحث بوصف عينة الدراسة كما يلى:

- **وصف العينة من حيث النوع:**

تكونت عينة الدراسة من (٦٠ عضو) ممن يعملون بالإدارة المدرسية بالمدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجا كان عدد الذكور بالعينة (٣٧ عضو) بنسبة (٦١,٦٧%)، بينما بلغ عدد الاناث (٢٣ عضو) بنسبة (٣٨,٣٣ %)، وتعتبر هذه النسبة تقارب الواقع حيث طبيعة البيئة الاجتماعية بهذه المناطق.

- **وصف العينة من حيث نوع المؤهل الدراسي:**

حرص الباحث على تجانس الوظيفة: من حيث نوع المؤهل الدراسي (تربوي / غير تربوي) ليكون أعضاء العينة متجانسين من حيث التخصص وقد شملت العينة على عدد (٥٧ عضو) من الحاصلين على مؤهل تربوي (بنسبة ٩٥ %)، بينما اشتملت العينة على عدد (٣ عضو) من الحاصلين على مؤهلات غير تربوية (بنسبة ٥ %)، وبالتالي أطمئن الباحث على تجانس العينة بنسبة كبيرة من حيث طبيعة المؤهل.

- **وصف العينة من حيث الوظيفة:**

حيث إن الهدف من الاستبانة التعرف على التعرف على (واقع منظومة إدارة المدارس الرسمية للغات بجمهورية مصر العربية على وجه العموم بالمناطق الأكثر احتياجا) كان لابد من أخذ أراء العاملين بالإدارة المدرسية (مدير مدرسة، وكيل مدرسة)، كان عدد المديرين (٣٣ عضو) بنسبة (٥٥ % من إجمالي أعضاء العينة)، وكان عدد الوكلاء (٢٧) بنسبة (٤٥ % من إجمالي

أفراد العينة)، وهذه النسبة تساعد في جمع معلومات كافية تساعد في الحصول على نتائج موضوعية.

وصف العينة من حيث البرامج التدريبية التي حضرها أعضاء العينة:

حيث ان الهدف من الاستبانة التطبيق: على أعداد الدورات التدريبية التي حضرها القائمين بالإدارة المدرسية، جاء عدد الأعضاء الذين حضروا من (دورة إلى خمس دورات ٣٧ عضو بنسبة ٦١,٧ %) بينما جاء عدد الأعضاء الذين حضروا أكثر من (٦ دورات ٢٣ عضو بنسبة ٣٨,٣ %)، مما يدل على أن جميع الأعضاء حضروا دورات تدريبية تخصصية في الإدارة المدرسية.

وصف العينة من حيث مناطق التطبيق:

يتضح من الجدول اختلاف عدد أعضاء العينة من مناطق تطبيق الاستبانة، وجاء ترتيب أعضاء العينة كما يلي جاء في المركز الأول محافظة جنوب سيناء بنسبة ٤٨,٣% تلاها محافظة أسوان بنسبة ٢١,٧%، ثم محافظة شمال سيناء بنسبة ١٨,٣% وأخيرا جاءت محافظة مطروح بنسبة ١١,٧%.

التطبيق الميداني:

١- طُبقت على عدد (٧٣) عضو من العاملين بالمدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجا وقد استخدم الباحث أسلوبين في تطبيق الاستبيان:

الأول: الاتصال المباشر حيث كان الباحث يلتقي بمديري المدارس ووكلائها ويعرض عليهم الاستبيان والغرض منه ويطلب منهم استيفاء الاستبيان واستلامها منهم بعد استيفائها.

الثاني: الاتصال عن طريق البريد الإلكتروني حيث حصل الباحث على قائمة بالمدارس الرسمية للغات، من مديريات التربية والتعليم بالمحافظات التي سبق أن حددها الباحث، وأسماء المديرين المسئولين عن هذه المدارس، تم ذلك أثناء حضور الباحث تدريبات مؤسسة التعليم أولاً والتي سبق أن أشار اليها الباحث في الفصل الرابع، وتواصل معهم من خلال الهاتف وحصل منهم على أساليب التواصل الإلكتروني التي تمثلت في (الايميل، الواتس، الماسنجر)، وأرسل لهم الاستبيان بعد أن شرح لهم الهدف منه، واستلم الباحث الاستبيان بعد استيفائه.

قام الباحث بمراجعة الاستبيانات بعد استيفائها وأستبعد بعض الاستبيانات للأسباب الآتية:

١- وجود أكثر من استجابة على العبارة الواحدة في أكثر من عبارة في بعدين أو أكثر.

٢- عدم وجود استجابات على بعض العبارات في أي بعد من الأبعاد.

تفريغ البيانات: استخدم الباحث البرنامج الإلكتروني (S.P.S.S) في تفريغ البيانات وقد حدد الباحث درجات العبارات كما يلي:

١- استجابة العضو على أي عبارة باختيار موافق بشدة: تأخذ خمس درجات، حيث جميع العبارات موجبة.

٢- استجابة العضو على أي عبارة باختيار موافق: تأخذ أربع درجات، حيث جميع العبارات موجبة.

٣- استجابة العضو على أي عبارة باختيار محايد: تأخذ ثلاث درجات، حيث جميع العبارات موجبة.

٤- استجابة العضو على أي عبارة باختيار أرفض: تأخذ درجتان، حيث جميع العبارات موجبة.

٥- استجابة العضو على أي عبارة باختيار أرفض بشدة: تأخذ درجة واحدة، حيث جميع العبارات موجبة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة: استخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية:

- تكرارات. - الانحرافات المعيارية. - الأوزان النسبية المرجحة.
- المتوسطات الحسابية. - الترتيب وفق القيم المرجحة. - الأوزان النسبية المئوية.

نتائج التحليل الإحصائي: وبعد أن أجري الباحث التحليل الإحصائي باستخدام برنامج (S.P.S.S) لحساب الانحرافات المعيارية والمتوسط المئوي، وأيضًا لإدخال البيانات وتحليلها وترتيب العبارات لكل بعد من الأبعاد واستطاع الباحث استخلاص النتائج التالية:

أولاً: تعرف مدى استجابة أعضاء العينة لمجمل الاستبيان:

قام الباحث بحساب مجموع الدرجات لكل عبارة من عبارات الاستبيان ثم قام بحساب المتوسط لكل عبارة، وكذا حساب كل بعد من الأبعاد الثلاثة، والجدول التالي يوضح مجموع استجابات أفراد العينة على الاستبيان.

جدول (١٣)

إجمالي استجابات أفراد العينة ودرجاتها على عبارات الاستبيان مجملة

	التكرارات	الاستجابات					
		موافق بشدة (٥)	موافق (٤)	محايد (٣)	معارض (٢)	معارض بشدة (١)	المجموع

جميع العبارات موجبة	التكرارات	١١٠١	١١٢٩٩	٢٦٧	١٥٧	٥٦	١٨٨٠
	الدرجة	٥٥٠٥	٥١٩٦	٨٠١	٣١٤	٥٦	١١٨٧٢

يتضح من الجدول السابق أن مجموع درجات استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبيان بلغ (١١٨٧٢) درجة بمتوسط حسابي قدرة (٢٤٧,٣٣) لكل فرد من أفراد العينة، حيث كان قوام العينة (٦٠) فرد بمتوسط حسابي قدرة (٤,١٢) درجة لكل عبارة. وقياسا على الدرجة الحيادية لعبارات الاستبيان والتي تساوى (١٨٠) درجة، وقد أتت تلك الدرجة من حاصل ضرب عدد العبارات ومقدرها (٤٨) مضروبا في الوزن النسبي للدرجة المتوسطة ومقدارها (٣) ومن خلال ما تشير إليه الأرقام يتضح أن القائمين على الإدارة المدرسية بالمناطق الأكثر احتياجا قد استجابوا لما جاء في الاستبيان بصورة ايجابية لأبعاده الثلاثة: **البعد الأول:** واقع إدارة المدرسة: عدد عبارات البعد (١٨) عبارة، وجاء مجموع درجات البعد (٤٦٤٣)، بمتوسط حسابي قدرة (٤,٣٠) **.بينما جاء البعد الثاني:** المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة: عدد عبارات البعد (١٦) عبارة، وجاء مجموع درجات البعد (٣٤٨٣) بمتوسط حسابي قدرة (٣,٦١). **البعد الثالث:** متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير المنشود: عدد عبارات البعد (١٤) عبارة، وجاء مجموع درجات البعد (١١٨٧٢)، بمتوسط حسابي قدرة (٢,١٢).

ثانياً: ترتيب محاور الاستبانة وفقا مجموع متوسطات كل محور:

جدول (١٤)

ترتيب المحاور وفقا للمتوسطات بالنسبة لاستجابات اعضاء العينة لكل محور

المحور	عنوان المحور	عدد عبارات المحور	مجموع الاستجابات الصحيحة لكل محور	الدرجة الكلية التي حصل عليها المحور	المتوسط الحسابي لمجموع درجات المحور	الانحراف المعياري بين مجموع استجابات العينة لكل عبارة	الترتيب
الأول	واقع إدارة المدرسة	١٨	٦٠	٤٦٤٣	٧٧,٣٨	٥,٨٠	الأول
الثاني	المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة	١٦	٦٠	٣٤٨٣	٥٨,٠٤	١٢,٧٨	الثالث
الثالث	متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير المنشود)	١٤	٦٠	٣٧٤٦	٦٢,٤٣	٥,١١	الثاني

يتضح من الجدول ان المحور الأول (واقع إدارة المدرسة) حصل على الترتيب الأول بمتوسط حسابي قدرة (٧٧,٣٨) وانحراف معياري (٥,٨٠)، تلاه المحور الثالث (متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير المنشود) حيث حصل على الترتيب الثاني بمتوسط قدرة (٦٢,٤٣)

وانحراف معياري (٥,١١)، فيما جاء في المركز الثالث المحور الثاني (المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة) حيث حصل على متوسط حسابي قدرة (٥٨,٠٤) وانحراف معياري (١٢,٧٨).

من خلال النتائج السابق ذكرها يتضح أن المحور الخاص بواقع إدارة المدرسة أمر طبيعي وضروري أن يحتل المرتبة الأولى وذلك لأن المدارس الرسمية للغات وبالرغم من النجاحات التي حصلت عليها منذ نشأتها في سبعينيات القرن الماضي و حتى وقتنا هذا، وقوائم الانتظار للالتحاق بهذه المدارس خير شاهد ودليل على ذلك، إلا أن هذه المدارس تعاني من كم كبير من المشاكل التي تعوق تحقيق أهدافها، وهذا ما أكد عليه كل من (سيد عثمان مدني، وبكر محمد هيبة، وعزة محمود محمد).

ثالثاً: تفسير النتائج حسب محاور الدراسة:

أ- النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة المرتبطة بمحور واقع إدارة المدرسة.

احتل محور واقع إدارة المدرسة المرتبة الأولى وخصص الباحث ثمان عشرة عبارة له تناولت واقع الإدارة المدرسية، وأخضعها للأوزان النسبية لإيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لترتيبها حسب أهميتها من وجهة نظر عينة من المدراء والوكلاء العاملين في المدارس الرسمية للغات.

جدول (١٥)

ترتيب العبارات وفقا للمتوسطات الحسابية للبعد الأول (واقع إدارة المدرسة)

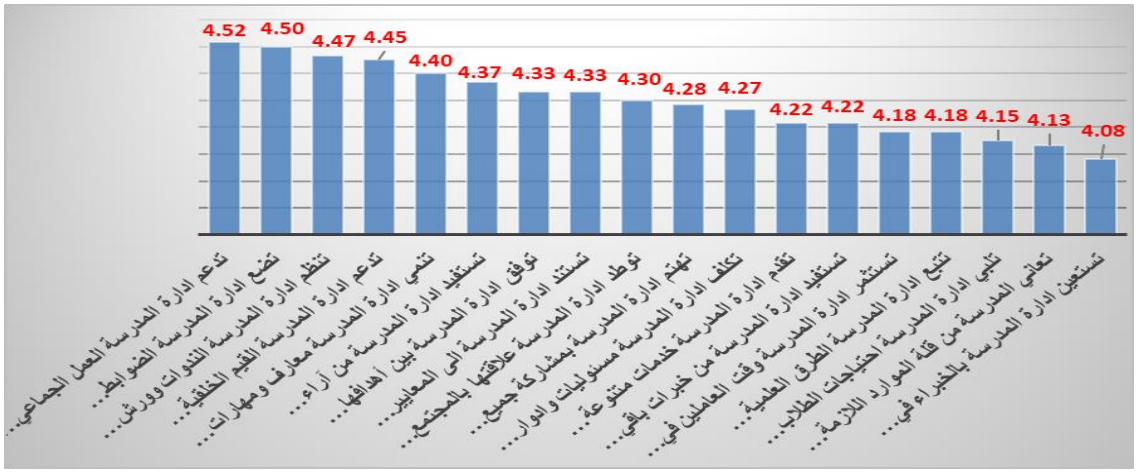
رقم العبارة في الاستبيان	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٧	تدعم إدارة المدرسة العمل الجماعي وروح الفريق بين العاملين.	٤,٥٢	٠,٥٦	الأول
٣	تضع إدارة المدرسة الضوابط والاجراءات اللازمة التي تمكن من نجاح العمل بها.	٤,٥	٠,٥٩	الثاني
١	تنظم إدارة المدرسة الندوات وورش العمل التي تعالج قضايا العصر ومشكلات المدينة.	٤,٤٧	٠,٦٢	الثالث
٩	تدعم إدارة المدرسة القيم الخلقية والروحية لدى العاملين بها.	٤,٤٥	٠,٥٦	الرابع
٦	تنمي إدارة المدرسة معارف ومهارات العاملين بها.	٤,٤	٠,٥٥	الخامس
١٤	تستفيد إدارة المدرسة من آراء ومقترحات الطلاب والعاملين،	٤,٣٧	٠,٧٧	السادس
٤	توفق إدارة المدرسة بين أهدافها واهداف العاملين.	٤,٣٣	٠,٦٠	السابع م
٥	تستند إدارة المدرسة الى المعايير القومية الحاكمة للجودة.	٤,٣٣	٠,٦٢	السابع م
١١	توطد إدارة المدرسة علاقتها بالمجتمع المحلي.	٤,٣	٠,٦١	التاسع

٨	تهتم إدارة المدرسة بمشاركة جميع العاملين في فرق الجودة.	٤,٢٨	٠,٦٣	العاشر
٢	تكلف إدارة المدرسة مسئوليات وأدوار إضافية على العاملين بالمدرسة.	٤,٢٧	٠,٧٠	الحادي عشر
١٣	تقدم إدارة المدرسة خدمات متنوعة لطلابها والعاملين بها؟	٤,٢٢	٠,٦٣	الثاني عشر م
١٧	تستفيد إدارة المدرسة من خبرات باقي المدارس المحيطة بها.	٤,٢٢	٠,٦٩	الثاني عشر م
١٠	تستثمر إدارة المدرسة وقت العاملين في تحقيق الاهداف المنشودة	٤,١٨	٠,٦٧	الرابع عشر م
١٦	تتبع إدارة المدرسة الطرق العلمية الحديثة في تقييم ومتابعة الطلاب والعاملين.	٤,١٨	٠,٨١	الرابع عشر م
١٥	تلبي إدارة المدرسة احتياجات الطلاب والعاملين.	٤,١٥	٠,٧٧	السادس عشر
١٨	تعاني المدرسة من قلة الموارد اللازمة لممارسة الأنشطة.	٤,١٣	١,٠٤	السابع عشر
١٢	تستعين إدارة المدرسة بالخبراء في مجال التربية والإدارة.	٤,٠٨	٠,٦٤	الثامن عشر
المجموع الكلى للبعد		٧٧,٣٨	٥,٨٠	

يتضح من الجدول أن عدد عبارات البعد بلغت ثماني عشرة عبارة، كما يتضح وجود اختلاف بين متوسط درجات العبارات حيث جاءت أعلى متوسط (٤,٥٢)، وأقل متوسط (٤,٠٨) بفارق (٠,٤٤ درجة)، والرسم البياني التالي يوضح الفروق بين مجموع الدرجات وأوزانها النسبية والمئوية وترتيبها وفقا لقيمها المرجحة لواقع المدارس الرسمية للغات في مناطق الدراسة:

رسم بياني (١)

ترتيب العبارات وفقا للمتوسطات الحسابية للبعد الأول (واقع إدارة المدرسة)



وجاءت ترتيب العبارات كالآتي

- جاء في الترتيب الأول عبارة: " تدعم إدارة المدرسة العمل الجماعي وروح الفريق بين العاملين"، وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٥٢)، وبانحراف معياري قدره

(٠,٥٦)، وهذا يوضح واقع مدارس اللغات من حيث تعميم العمل الجماعي والتعاون داخل فريق العمل بالمدرسة، مما يوضح اختلاف هذه المدارس عن المدارس العادية وهذا ما أكدته دراسة (سهى سالم سرور) من وجود خلافات وصراعات بين إدارة المدارس وبعض العاملين بها.

- جاء في الترتيب الثاني عبارة:" تضع إدارة المدرسة الضوابط والإجراءات اللازمة التي تمكن من نجاح العمل بها ": حيث حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٥٠)، وبانحراف معياري قدره (٠,٥٩) وتؤكد هذه العبارة ما جاء في العبارة السابقة من سعى الإدارة المدرسية للنجاح من خلال العمل الجماعي وهذا ما أكدته دراسة (شيخة العتيبي) أن أبرز الممارسات القيادية لمدير التعليم تتمثل في وضع مجموعة واضحة من القيم المشتركة المتعلقة بأولويات تطوير التعليم وتحقيق جودته النوعية.

- وجاء في الترتيب الثالث عبارة: " تنظم إدارة المدرسة الندوات وورش العمل التي تعالج قضايا العصر ومشكلات المدينة "، حيث حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره(٤,٤٧)، وبانحراف معياري قدره (٠,٦٢) و تؤكد هذه العبارة ما جاء في أهداف إنشاء المدارس الرسمية للغات و التي أكدتها جميع القرارات الوزارية التي صدرت بشأن المدارس الرسمية للغات بداية من القرار الوزاري رقم ٩٧ لسنة ١٩٧٧م وحتى القرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤م وتعديلاته ومنها اقتراح المشروعات التي تؤدي إلى تحقيق الترابط بين المدرسة والمنزل والبيئة والمدارس الأخرى في ذات المرحلة التعليمية.

- وجاء في الترتيب الرابع عبارة: " تدعم إدارة المدرسة القيم الخلقية والروحية لدى العاملين بها" حيث حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٤٥)، وبانحراف معياري قدره (٠,٥٦). وتؤكد هذه العبارة ما جاء في أهداف إنشاء المدارس الرسمية للغات والتي أكدتها جميع القرارات الوزارية التي صدرت بشأن المدارس الرسمية للغات بداية من القرار الوزاري رقم ٩٧ لسنة ١٩٧٧م وحتى القرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤م وتعديلاته ومنها الاهتمام بترسيخ القيم الروحية والتربوية والأخلاقية وتعميق الولاء للوطن والمواطنة.

- وجاء في الترتيب الخامس عبارة: " تنمي إدارة المدرسة معارف ومهارات العاملين بها "، حيث حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٤)، وبانحراف معياري قدره (٠,٥٥). وتؤكد هذه العبارة ما جاء في القرار الوزاري رقم ٦٥ لسنة ٢٠١٢ بتاريخ ٢٠١٢/٢/٦ بشأن إنشاء وحدة التجريبيات في المديريات التعليمية المختلفة، والتي تم تغيير اسمها إلى إدارة المدارس

الرسمية للغات، وتتبع مدير عام التعليم والتي من إحدى اختصاصاتها الإشراف على إعداد الكوادر اللازمة للعمل بهذه المدارس ومتابعة التدريبات اللازمة لهم لتنمية قدراتهم ومهاراتهم.

- وجاء في الترتيب السادس عبارة: " تستفيد إدارة المدرسة من آراء ومقترحات الطلاب والعاملين"، حيث حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٣٧)، وبانحراف معياري قدره (٠,٧٧). وهذا ما أكدته دراسة (باكانات سبونجتام ٢٠١٦) والتي توصلت إلى سلوكيات القيادة التحويلية للمدير لديها أثر ذو دلالة إحصائية على فاعلية المعلم وأن إتباع المدير لأسلوب القيادة التحويلية له أثر إيجابي على فاعلية المعلم التي تؤثر في فاعلية الطالب.
- جاء في الترتيب السابع العبارة: " توفق إدارة المدرسة بين أهدافها وأهداف العاملين "، " تستند إدارة المدرسة إلى المعايير القومية الحاكمة للجودة "، حيث حصلتا هاتان العبارتان على متوسط حسابي قدره (٤,٣٣)، وبانحراف معياري قدره (٠,٦٠). وهذا ما أكدته دراسة (لمياء سيد مرزوق) أن المدرسة تسعى للوصول إلى معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، وتحقيقها بصفة مستمرة. وأيضا ما جاء في القرار الوزاري رقم ٦٥ لسنة ٢٠١٢ بتاريخ ٢٠١٢/٢/٦ بشأن إنشاء وحدة التجريبيات في المديريات التعليمية المختلفة، والتي تم تغيير اسمها إلى إدارة المدارس الرسمية للغات، وتتبع مدير عام التعليم والتي من إحدى اختصاصاتها العمل على تطوير الأداء المدرسي بالتعاون مع الإدارة المدرسية، في ضوء معايير الجودة ومخرجات التعليم، والعمل على حصول هذه المدارس على شهادة الاعتماد من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد والحفاظ على هذا المستوى.
- وجاء في الترتيب التاسع عبارة: " توطد إدارة المدرسة علاقتها بالمجتمع المحلي "، حيث حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٣٠)، وبانحراف معياري قدره (٠,٦١). وهذا ما أكدته دراسة (لمياء سيد مرزوق) أن المدرسة تتيح المجال لأولياء الأمور لإبداء أراءهم في برامج المدرسة وأنشطتها المختلفة والتي أكدتها جميع القرارات الوزارية التي صدرت بشأن المدارس الرسمية للغات بداية من القرار الوزاري رقم ٩٧ لسنة ١٩٧٧م وحتى القرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤م وتعديلاته ومنها تفعيل دور المشاركة المجتمعية لخدمة أهداف العملية التعليمية.
- وجاء في الترتيب العاشر عبارة: " تهتم إدارة المدرسة بمشاركة جميع العاملين في فرق الجودة "، حيث حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٢٨)، وبانحراف معياري قدره (٠,٦٣). وهذا ما أكدته دراسة (حنان محمد محمود الشقران) من تقديم قائمة بالمتطلبات التربوية اللازمة لمديري المدارس الرسمية للغات في ضوء معايير الجودة لتطوير أدائهم

الوظيفي، وتحديد مدى توافر أدائهم للمتطلبات التربوية الواجب على مديري المدارس ممارستها والوفاء بها في ضوء معايير الجودة. والتي أكدتها جميع القرارات الوزارية التي صدرت بشأن المدارس الرسمية للغات بداية من القرار الوزاري رقم ٩٧ لسنة ١٩٧٧م وحتى القرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤م وتعديلاته ومنها العمل على تطوير الأداء المدرسي بالتعاون مع الإدارة المدرسية، في ضوء معايير الجودة ومخرجات التعليم، والعمل على حصول هذه المدارس على شهادة الاعتماد من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد والحفاظ على هذا المستوى.

- وجاء في الترتيب الحادي عشر عبارة: " تكلف إدارة المدرسة مسئوليات وأدوار إضافية على العاملين بالمدرسة "، حيث حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٢٧)، وبانحراف معياري قدره (٠,٧٠). وهذا ما أكدته دراسة (سيد مدني) من أن هناك نقاط ضعف كثيرة تعرقل هذه المدارس عن تطبيق معايير الاعتماد التربوي، ومنها أن هناك نقصاً في الموارد البشرية المتخصصة مما يشكل عبئا على العاملين بالمدرسة ورغبتهم في إنجاز الأعمال المناطة عليهم.

- وجاء في الترتيب الثاني عشر العبارتان:" تقدم إدارة المدرسة خدمات متنوعة لطلابها والعاملين بها "، " تستفيد إدارة المدرسة من خبرات باقي المدرسة المحيطة بها "، حيث حصلت هاتان العبارتان على متوسط حسابي قدره (٤,٢٢)، وبانحراف معياري قدره (٠,٦٣). وهذا يؤكد ما جاء في جميع القرارات الوزارية التي صدرت بشأن المدارس الرسمية للغات بداية من القرار الوزاري رقم ٩٧ لسنة ١٩٧٧م وحتى القرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤م وتعديلاته ومنها التعاون مع مجالس الأمناء بالمدارس والإدارات التعليمية والمديرية لتقويم عمل الإدارة المدرسية بهذه المدارس في نهاية العام الدراسي لقياس مدى تحقق الأهداف والنتائج المحددة وتوفير الكوادر الخاصة بهذه المدارس وتدريبها.

- وجاءت في الترتيب الرابع عشر العبارتان:" تستثمر إدارة المدرسة وقت العاملين في تحقيق الاهداف المنشودة "، " تتبع إدارة المدرسة الطرق العلمية الحديثة في تقييم ومتابعة الطلاب والعاملين "، حيث حصلت هاتان العبارتان على متوسط حسابي قدره (٤,١٨)، وبانحراف معياري قدره (٠,٦٧). وهذا يؤكد ما جاء في جميع القرارات الوزارية التي صدرت بشأن المدارس الرسمية للغات بداية من القرار الوزاري رقم ٩٧ لسنة ١٩٧٧م وحتى القرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤م وتعديلاته ومنها تقدير مدى التقدم في تحقيق عناصر جودة العملية التعليمية، وذلك بعقد مسابقات طلابية في كافة المجالات، وتنظيم برامج لرعاية الموهوبين والمتفوقين،

وإعداد برامج علاجية للتلاميذ ضعاف المستوى، وعقد دورات تدريبية لجميع العاملين بالمدرسة من تربويين وإداريين وعمال وفق أدوات تقويم محددة.

- وجاء في الترتيب السادس عشر عبارة: " تلبي إدارة المدرسة احتياجات الطلاب والعاملين "، حيث حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,١٥)، وبانحراف معياري قدره (٠,٧٧). وهذا يؤكد ما جاء في جميع القرارات الوزارية التي صدرت بشأن المدارس الرسمية للغات بداية من القرار الوزاري رقم ٩٧ لسنة ١٩٧٧م وحتى القرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤م وتعديلاته ومنها تقدير مدى التقدم في تحقيق عناصر جودة العملية التعليمية، وذلك بعقد مسابقات طلابية في كافة المجالات، وتنظيم برامج لرعاية الموهوبين والمتفوقين، وإعداد برامج علاجية للتلاميذ ضعاف المستوى، وعقد دورات تدريبية لجميع العاملين بالمدرسة من تربويين وإداريين وعمال وفق أدوات تقويم محددة.
- وجاءت في الترتيب السابع عشر عبارة:" تعاني المدرسة من قلة الموارد اللازمة لممارسة الأنشطة "، حيث حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,١٣)، وبانحراف معياري قدره (١,٠٤). وهذا راجع الى القرارات الوزارية المتعارضة مع أهداف إنشاء المدارس الرسمية والتي اسفرت عن تحويل كافة الأرصدة المخصصة للصرف على الأنشطة التعليمية المختلفة إلى الحساب الموحد والذي تم إنشاؤه بقرار من وزير المالية والذي وضع كثير من العراقيل أمام مديري المدارس في عمليات الصرف على الأنشطة.
- وجاء في الترتيب الثامن عشر عبارة: " تستعين إدارة المدرسة بالخبراء في مجال التربية والإدارة "، حيث حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٠٨)، وبانحراف معياري قدره (٠,٦٤). وهذا ما أكدته جميع القرارات الوزارية التي صدرت بشأن المدارس الرسمية للغات بداية من القرار الوزاري رقم ٩٧ لسنة ١٩٧٧م وحتى القرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤م وتعديلاته ومنها تمكين هيئات التدريس بكليات التربية من تجريب نظريات التربية والإدارة تجريباً ميدانياً وتقويم نتائجها.

ب- النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة المرتبطة بمحور المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة.

احتل محور المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة المرتبة الثالثة وخصص الباحث ست عشرة عبارة له تناولت المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة، وأخضعها للأوزان النسبية لإيجاد

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لترتيبها حسب أهميتها من وجهة نظر عينة من المدراء والوكلاء العاملين في المدارس الرسمية للغات.

جدول (١٦)

ترتيب العبارات وفقا للمتوسطات للبعد الثاني (المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة)

رقم العبارة في الاستبيان	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
١	قلة وعي واقتناع العاملين في المدرسة بأهمية التطوير الإداري	٤,٠٢	٠,٩٤	الأول
١١	زيادة الأعباء التدريسية على المعلمين يحول دون تحقيق التطوير الإداري.	٣,٨٧	٠,٩٦	الثاني م
١٤	تضارب وجمود القرارات الوزارية المنظمة للعمل داخل المدرسة.	٣,٨٧	١,٠٤	الثاني م
١٥	غياب الدافع لدي العاملين نحو التطوير الذاتي.	٣,٨٣	٠,٩٣	الرابع م
٥	ضعف جاهزية الأماكن المخصصة للأنشطة المدرسية وأداء الدور المناط بها.	٣,٨٣	١,٠٢	الرابع م
٤	ضعف الإمكانات المتاحة لنجاح إدارة المدرسة في أعمالها.	٣,٧٨	١,١١	السادس
١٣	تركيز الامتحانات على الحفظ والاستظهار.	٣,٧٣	١,٠٠	السابع
٨	وجود تناقض بين النظرية والتطبيق في مجالات الإدارة المدرسية.	٣,٦٥	١,٠٩	الثامن
١٠	مقاومة العاملين بالمدرسة لفلسفة التغيير.	٣,٦٠	١,١٠	التاسع
٢	غموض أدوار ومهام بعض المسئولين عن إدارة المدرسة.	٣,٥٧	١,١٦	العاشر
٦	تعارض المصالح المدرسية مع المصالح الشخصية	٣,٥٠	١,١٨	الحادي عشر
٧	صعوبة الاتصال الفعال بين إدارة المدرسة والمجتمع المحلي.	٣,٤٣	١,٢٠	الثاني عشر
٣	الاختيار العشوائي لمن يقومون ببعض الأعمال المدرسية.	٣,٣٨	١,٢٥	الثالث عشر
٩	تجاهل المعلمين لآراء ومقترحات الطلاب.	٣,٣٣	١,٢٥	الرابع عشر م
١٦	تهميش تدريس اللغات الأجنبية بالمدرسة بتغيير اللوائح المنظمة للنجاح والرسوب	٣,٣٣	١,٢٧	الرابع عشر م
١٢	فقدان الطلاب للقدوة التربوية من المعلمين	٣,٣٢	١,٢٢	السادس عشر
المجموع الكلى		**٥٨,٠٤**	**١٢,٧٨**	

يتضح من الجدول أن عدد عبارات البعد بلغت ست عشرة عبارة، كما يتضح وجود اختلاف بين متوسط درجات العبارات حيث جاءت أعلى متوسط (٤,٠٢)، وأقل متوسط (٣,٣٢) بفارق (٠,٧)، والرسم البياني التالي يوضح الفروق بين متوسط الدرجات للمعوقات التي تواجه إدارة المدارس الرسمية للغات في مناطق الدراسة:

رسم بياني (٢)

الفرق بين العبارات وفقا للمتوسط الحسابي لواقع إدارة المدرسة

وجاء ترتيب العبارات كما يلي:

- جاء في الترتيب الأول عبارة: " قلة وعي واقتناع العاملين في المدرسة بأهمية التطوير الإداري " وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٠٢)، وبانحراف معياري قدره (٠,٩٤)، وهذا يوضح أن من أهم المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة مدارس اللغات بالمناطق الأكثر احتياجا قلة وعى العاملين بالتطوير الإداري مما يتطلب تنظيم البرامج التدريبية والإعلامية لتوجيه العاملين لأهمية التطوير الإداري. وهذا ما أكدته دراسة (حنان محمد محمود الشقران) من ضرورة إعداد كوادر قيادية في المدارس قادرة على التجديد والتطوير، وتنمية

وعى القيادات الإدارية للتغيير، وإنشاء مراكز لإعداد وتدريب القادة تابعة لمديرية التربية والتعليم.

- جاء في الترتيب الثاني العبارتان: " زيادة الأعباء التدريسية على المعلمين يحول دون تحقيق التطوير الإداري "، " تضارب وجمود القرارات الوزارية المنظمة للعمل داخل المدرسة " حيث حصلت هاتان العبارتان على متوسط حسابي قدره (٣,٨٧ درجة)، وبانحراف معياري قدره (٠,٩٦)، وهذا يوضح أن من أهم معوقات التطوير زيادة الأعباء التدريسية على المعلمين والعاملين في مجال التربية ، وربما يرجع ذلك لاحتياج التطوير إلى ذهن متحرر من الضغوط التي قد تسبب الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين والعاملين مما يؤثر على اخلاصهم وتفانيهم في العمل، كما أن تضارب القرارات المنظمة للعمل يمثل عائق كبير لتطوير الأداء في كافة المنظمات الإدارية و منها إدارة المؤسسات التربوية. وهذا يؤكد ما توصلت إليه دراسة (عزه محمد رشاد محمود) من أن هناك نقصاً في الموارد البشرية المتخصصة مما يشكل عبئا على العاملين بالمدرسة ورغبتهم في إنجاز الأعمال المناطة عليهم.
- جاء في الترتيب الرابع العبارتان: " ضعف جاهزية الأماكن المخصصة للأنشطة المدرسية وأداء الدور المناط بها "، " غياب الدافع لدي العاملين نحو التطوير الذاتي " حيث حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٣,٨٣درجة)، و بانحراف معياري قدره (١,٠٣) ، وربما يرجع ذلك إلى اهتمام الدولة بسد العجز في الاماكن اللازمة للتعليم الأساسي بالمدارس الحكومية بسبب الزيادة الهائلة في أعداد الطلبة وارتفاع الكثافات في الفصول اكثر مما هو مقرر بالقرارات الوزارية المختلفة وأيضا زيادة الطلب على المدارس الرسمية للغات، ومن ناحية أن هذه المدارس أثبتت كفاءتها مع مرور السنوات وذلك يرجع الى أن هذه المدارس تقدم خدمة تربوية متميزة لشريحة عريضة من المجتمع. وأن دراسة اللغات الأجنبية في هذه المدارس بمصروفات أقل بكثير من مدارس اللغات الخاصة. أما بالنسبة لغياب الدافع لدي العاملين نحو التطوير الذاتي يرجع الى أن هناك قصور في البناء التنظيمي لهذه المدارس وضعف وضوح القرارات الوزارية الخاصة بهذه المدارس وأن هناك نقصاً في الموارد البشرية المتخصصة مما يشكل عبئا كبيرا على العاملين بهذه المدارس الأمر الذي يجعله يفكر في أداء الدور المناط به دون النظر في تطوير ذاته.
- جاء في الترتيب السادس عبارة : " ضعف الإمكانات المتاحة لنجاح إدارة المدرسة في أعمالها " وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٣,٧٨ درجة)، و بانحراف معياري قدره (١,١١).وهذا يؤكد الدافع لدي الباحث في عرض مشكلة البحث و التي كانت إحدى محاورها

ضعف الإمكانات المتاحة لنجاح إدارة المدرسة في أعمالها بالرغم من أن جميع القرارات الوزارية المنظمة للعمل داخل هذه المدارس بداية من القرار الوزاري رقم ٩٧ لسنة ١٩٧٧م وحتى القرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤م و تعديلاته قد اتحدت وأكدت على أهداف المدارس الرسمية للغات، والتي منها التوسع في ممارسة الأنشطة الرياضية والثقافية والفنية والعلمية وغيرها من الأنشطة، إلا أن زيادة الطلب على هذه المدارس للأسباب التي سبق ذكرها و السياسات المالية العامة للدولة والتي قضت بتحويل كافة أرصدة مدارس اللغات إلى الحساب الموحد نتج عنها وجود ضعف في الإمكانات المتاحة لنجاح إدارة المدرسة في أعمالها.

- جاء في الترتيب السابع عبارة: " تركيز الامتحانات على الحفظ والاستظهار " وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٣,٧٣ درجة)، وبانحراف معياري قدره (١,٠٠). بالرغم من أن أحد أهداف إنشاء المدارس الرسمية للغات إتاحة الفرصة لتجريب وتطبيق المناهج والطرق التربوية والتنظيمات الإدارية الحديثة تمهيداً لنشرها. وتمكين هيئات التدريس بكليات التربية من تجريب نظريات التربية والإدارة تجريباً ميدانياً وتقويم نتائجها. وإتاحة الفرصة لرجال التعليم للوقوف على أحدث ما يتم في مجالات التجديد والتحديث التربوي؛ إلا أن تضارب القرارات الوزارية الخاصة بالتعليم والتقويم والامتحانات لم تخصص أي ميزة أو آلية لتطبيق هذه النظم في المدارس الرسمية بل إن أحد تعديلات القرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤ والمنظم للعمل بمدارس اللغات نصت على أنه في حالة رسوب الطالب بالمدارس الرسمية للغات أو المدارس الرسمية المتميزة للغات أو المدارس الخاصة المناظرة في مادتي المستوى الرفيع أو إحداهما بالدور الثاني يتم امتحانه شفويا أمام لجنة تشكل بمعرفة الموجه الأول للمادة بالإدارة التعليمية، وفي حالة رسوبه في الامتحان الشفوي يمنح فرصة خمسة عشر يوما لإعادة امتحانه، وفي حالة رسوبه مرة أخرى يخير ولي الأمر بين البقاء للإعادة بذات الصف أو ينقل للصف الأعلى بمدارس المناهج العربية ، بشرط استيفاء شروط النجاح المقررة بتلك المدارس.
- جاء في الترتيب الثامن عبارة: " وجود تناقض بين النظرية والتطبيق في مجالات الإدارة المدرسية " وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٣,٦٥ درجة)، وبانحراف معياري قدره (١,٠٩). وذلك راجع إلى تضارب القرارات الوزارية الخاصة بالتعليم عامة وبالمدارس الرسمية للغات خاصة مما يسبب فجوة كبيرة في التطبيق، وهذا ما أكدته دراسة (عزه محمد رشاد محمود) من وجود معوقات كثيره تقف عائقا امام تنميه مديري المدارس التجريبية الرسمية للغات مهنيا؛ بعضها خاص بالتشريعات، والقوانين، والمركزية في اتخاذ القرارات الإدارية

- جاء في الترتيب التاسع عبارة: " مقاومة العاملين بالمدرسة لفلسفة التغيير " وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٣,٦٠ درجة)، وبانحراف معياري قدره (١,١٠).وهذا ما أكدته دراسة (المعتصم بالله سليمان الجوارنة وديمة بنت محمد صوص) من أن القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لأقليم الشمال في الأردن يواجهون صعوبة في ممارسة إدارة التغيير.

- جاء في الترتيب العاشر عبارة: " غموض أدوار ومهام بعض المسئولين عن إدارة المدرسة "وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٣,٥٧ درجة)، وبانحراف معياري قدره (١,١٦). وهذا ما أكدته دراسة (عزة محمد رشاد) من وجود معوقات كثيرة تقف عائقاً أمام تنمية مديري المدارس الرسمية للغات مهنيا مما يشكل عبئا على العاملين بالمدرسة ورغبتهم في إنجاز الأعمال المناطة عليهم وعدم درايتهم تماما بأدوار ومهام المسئولين عن إدارة المدرسة يؤدي إلى وجود غموض في هذه الأدوار.

- جاء في الترتيب الحادي عشر عبارة: " تعارض المصالح المدرسية مع المصالح الشخصية " وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٣,٥٠ درجة)، وبانحراف معياري قدره (١,١٨). وذلك لأن العمل داخل المدارس الرسمية للغات يتطلب المزيد من الجهد على غير المعتاد في المدارس الحكومية الأخرى كما أن العائد المادي للعمل داخل إدارة المدارس الرسمية للغات غير مجزي ولا يتساوى بأي حال من الأحوال مع ما يتقاضاه المعلم الذي يعمل في الدروس الخصوصية، بالرغم من عدم قناعة الباحث بها، إلا أن الواقع يفرض نفسه بصورة كبيرة.

- جاء في الترتيب الثاني عشر عبارة: " صعوبة الاتصال الفعال بين إدارة المدرسة والمجتمع المحلي " وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٣,٤٣ درجة)، وبانحراف معياري قدره (١,٢٠). وهذا ما أكدته دراسة (سهى سالم حسن سرور) أن الخلل في الإدارة المدرسية بمدارس محافظات غزة يرجع إلى ضعف مشاركة مديري المدارس في اتخاذ القرارات، وقلة مشاركة المجتمع المحلي، وعدم تفويض الإدارة التعليمية لمديري المدارس بالصلاحيات اللازمة لهم التي تمكنهم من تسيير أمور المدرسة

- جاء في الترتيب الثالث عشر عبارة: " الاختيار العشوائي لمن يقومون ببعض الأعمال المدرسية " وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٣,٣٨ درجة)، وبانحراف معياري قدره (١,٢٥). وهذا ما أكدته دراسة (موفق العجارمة) من أن هناك نقصاً في الموارد

البشرية المتخصصة في الإدارة المدرسية مما يجعل المديرين يكلفون بعض العاملين للقيام ببعض الأعمال بصورة عشوائية مما يؤثر بالسلب على جودة هذه الأعمال وخروجها بصورة غير مرضية.

- جاء في الترتيب الرابع عشر العبارتان: " تجاهل المعلمين لآراء ومقترحات الطلاب " و "تهميش تدريس اللغات الأجنبية بالمدرسة بتغيير اللوائح المنظمة للنجاح والرسوب " وقد حصلت هاتان العبارتان على متوسط حسابي قدره (٣,٣٣ درجة)، وبانحراف معياري قدره (١,٢٧). بالنسبة لعبارة " تجاهل المعلمين لآراء ومقترحات الطلاب " تؤكد هذه العبارة ما توصل إليه(دي ماركوس إل جيتس) من أنه يوجد ارتباط ايجابي كبير بين إنجاز الطلبة وبين مكونات المدرسة، ودافع التحصيل، وتوجد علاقة إيجابية بين الدافع، والإنجاز، والرضا من قبل الطلبة مع مؤهلات القيادة المدرسية. أما بالنسبة لعبارة " تهميش تدريس اللغات الأجنبية بالمدرسة بتغيير اللوائح المنظمة للنجاح والرسوب " ظهرت جلية في أخر تعديل للقرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤ والذي صدر بتاريخ ٢٠١٨/٩/١٩ ونص على أنه في حالة رسوب الطالب بالمدارس الرسمية للغات أو المدارس الرسمية المتميزة للغات أو المدارس الخاصة المناظرة في مادتي المستوى الرفيع أو إحداهما بالدور الثاني يتم امتحانه شفويا أمام لجنة تشكل بمعرفة الموجه الأول للمادة بالإدارة التعليمية، وفي حالة رسوبه في الامتحان الشفوي يمنح فرصة خمسة عشر يوما لإعادة امتحانه. يعتبر ما سبق مؤشر خطير خاصة مع قرارات الوزارة المتعارضة التي صدرت بشأن تدريس اللغات؛ فتارة تصدر الوزارة قرارا بإلغاء تدريس المستوى الرفيع وتارة تعود في قرارها بسبب الضغوط التي يمارسها أولياء الأمور وتارة تقلل من الكم المفترض تدريسه.
- جاءت في الترتيب السادس عشر عبارة: " فقدان الطلاب للقدوة التربوية من المعلمين " وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٣,٣٢درجة)، وبانحراف معياري قدره (١,٢٢). وتؤكد هذه العبارة ما توصل إليه دراسة (زيافو زانج) من أن الأطفال في مدرسة المهاجرين كانوا أكثر إيجابية من طلاب المدارس العامة بشأن معلميهم ومدرستهم. بالرغم من الظلم الواضح في المرافق، وتكوين الطلاب، والموقع، والنقل، وتصورات المعلمين.

ج- النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة المرتبطة بمحور متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير المنشود.

احتل محور متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير المنشود المرتبة الثانية وخصص الباحث أربع عشرة عبارة له تناولت متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير المنشود، وأخضعها للأوزان النسبية لإيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لترتيبها حسب أهميتها من وجهة نظر عينة من المدراء والوكلاء العاملين في المدارس الرسمية للغات.

جدول (١٧)

ترتيب العبارات وفقا لمتوسطات الحسابية للبعد الثالث (متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير المنشود)

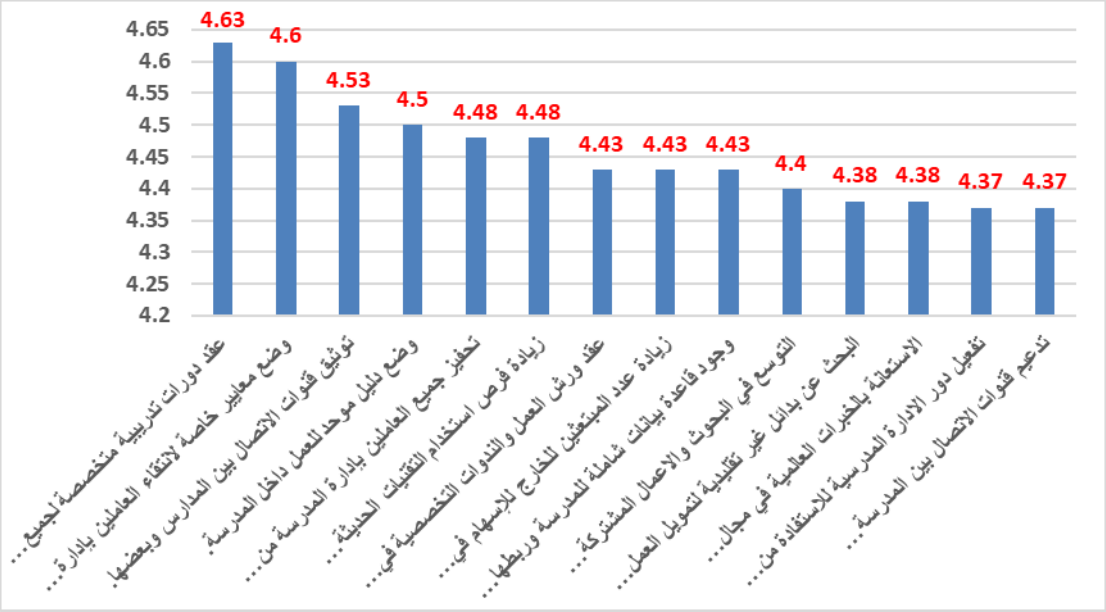
رقم العبارة في الاستبيان	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
٥	تحفيز جميع العاملين بإدارة المدرسة من أجل تحقيق التطوير الإداري المنشود.	٤,٦٣	٠,٥٢	الأول
٦	زيادة فرص استخدام التقنيات الحديثة وخاصة المرتبطة بالتطوير الإداري.	٤,٦٠	٠,٥٥	الثاني
١	عقد دورات تدريبية متخصصة لجميع العاملين بالمدرسة للاطلاع على آخر مستجدات التطوير الإداري.	٤,٥٣	٠,٧٤	الثالث
٤	وضع دليل موحد للعمل داخل المدرسة.	٤,٥٠	٠,٥٩	الرابع
٣	توثيق قنوات الاتصال بين المدارس وبعضها.	٤,٤٨	٠,٥٣	الخامس م
٩	وجود قاعدة بيانات شاملة للمدرسة وربطها الكترونيا بباقي المدارس.	٤,٤٨	٠,٦٢	الخامس م
٨	زيادة عدد المبتعثين للخارج للإسهام في التطوير الإداري	٤,٤٣	٠,٦٢	السابع م
١١	البحث عن بدائل غير تقليدية لتمويل العمل داخل المدرسة.	٤,٤٣	٠,٥٣	السابع م
١٤	تدعيم قنوات الاتصال بين المدرسة والمجتمع المحلي للمساهمة في حل بعض مشكلات المدرسة.	٤,٤٣	٠,٦٧	السابع م
١٣	تفعيل دور الإدارة المدرسية للاستفادة من مستجدات التطوير الإداري	٤,٤٠	٠,٦٩	العاشر
٢	وضع معايير خاصة لانتقاء العاملين بإدارة المدرسة.	٤,٣٨	٠,٧١	الحادي عشر م
٧	عقد ورش العمل والندوات التخصصية في مجال التطوير الإداري لمواكبة العصر.	٤,٣٨	٠,٦٩	الحادي عشر م
١٠	التوسع في البحوث والأعمال المشتركة المتعلقة بالتطوير الإداري.	٤,٣٧	٠,٦٣	الثالث عشر م
١٢	الاستعانة بالخبرات العالمية فى مجال التطوير الإداري.	٤,٣٧	٠,٦٨	الثالث عشر م
المجموع الكلى		**٦٢,٤١**	**٥,١١**	

يتضح من الجدول أن عدد عبارات البعد بلغت أربع عشرة عبارة، كما يتضح وجود اختلاف بين متوسط درجات العبارات حيث جاءت أعلى متوسط (٤,٦٣)، وأقل متوسط (٤,٣٧) بفارق (٠,٢٦)، والرسم البياني التالي يوضح الفروق بين متوسط الدرجات لمتطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير المنشود للمدارس الرسمية للغات في مناطق الدراسة:

رسم بياني (٣)

الفرق بين العبارات وفقا للمتوسط الحسابي للبعد الثالث

(متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير المنشود)



وجاء ترتيب العبارات كما يلي:

- جاء في الترتيب الأول عبارة: " تحفيز جميع العاملين بإدارة المدرسة من أجل تحقيق التطوير الإداري المنشود " وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٦٣ درجة)، وبانحراف معياري قدره (٠,٥٢). وهذا ما أدته دراسة (حنان محمد محمود الشقران) من ضرورة إعداد كوادر قيادية في المدارس قادرة على التجديد والتطوير، وتنمية وعى القيادات الإدارية للتغيير، وإنشاء مراكز لإعداد وتدريب القادة تابعة لمديرية التربية والتعليم.
- جاء في الترتيب الثاني عبارة: " زيادة فرص استخدام التقنيات الحديثة وخاصة المرتبطة بالتطوير الإداري " وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٦٠ درجة)، و بانحراف معياري قدره (٠,٥٥).وهذا ما أكدته دراسة (أشيم إم) من أن الميزة التنافسية ومتطلبات المحاسبية التعليمية تسهم في فعالية تقييم الجودة من خلال توفير الأدوات التي يمكن من خلالها تقييم كفاءة المؤسسات التعليمية وفعاليتها، وكذلك الآليَّات التي يمكن عن طريقها إدارة الأداء، بالإضافة إلى إستراتيجيات وأساليب التحسين المستمر، والتعلم من الخبرات والتجارب السابقة .

- جاء في الترتيب الثالث عبارة: "عقد دورات تدريبية متخصصة لجميع العاملين بالمدرسة للاطلاع على آخر مستجدات التطوير الإداري " وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٥٣ درجة)، وبانحراف معياري قدره (٠,٧٤). وهذا ما أكدته دراسة (عزه محمد رشاد محمود) من وجود معوقات كثيره تقف عائقا امام تنميه مديري المدارس التجريبية الرسمية للغات مهنيا؛ بعضها خاص بالتشريعات، والقوانين، والمركزية في اتخاذ القرارات الإدارية، وقصور التدريبات.

- جاء في الترتيب الرابع عبارة: " وضع دليل موحد للعمل داخل المدرسة " وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٥٠ درجة)، وبانحراف معياري قدره (٠,٥٩). وهذا يؤكد دور إدارة الجودة في المديريات التعليمية من أحقية الإشراف على المدارس الرسمية للغات و من أهم مهامها الموكلة إليها "تقدير مدى التقدم في تحقيق عناصر جودة العملية التعليمية، وذلك بعقد مسابقات طلابية في كافة المجالات، وتنظيم برامج لرعاية الموهوبين والمتفوقين، وإعداد برامج علاجية للتلاميذ ضعاف المستوى، وعقد دورات تدريبية لجميع العاملين بالمدرسة من تربويين وإداريين وعمال وفق أدوات تقويم محددة" و بالتالي فإن وضع دليل موحد للعمل داخل المدرسة يعمل على تحقيق عناصر جودة العملية التعليمية بالمدارس.

- جاء في الترتيب الخامس العبارتان: " توثيق قنوات الاتصال بين المدارس وبعضها." و " وجود قاعدة بيانات شاملة للمدرسة وربطها الكترونيا بباقي المدارس" وقد حصلت هاتان العبارتان على متوسط حسابي قدره (٤,٤٨ درجة)، وبانحراف معياري قدره (٠,٦٢). وهذا ما أكدته دراسة (إيمان محمد طلعت) أنه لابد من إصدار قرار من الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة بإدارة مستقلة للمدارس التجريبية بديوان الوزارة، ورسم خريطة موضحاً عليها توزيع المدارس لتسهيل التنقلات للمعلمين، والتحويلات للطلاب، وتيسير عمليات الاتصال بينهم.

- جاء في الترتيب السابع ثلاث عبارات وهي: " زيادة عدد المبتعثين للخارج للإسهام في التطوير الإداري " و " البحث عن بدائل غير تقليدية لتمويل العمل داخل المدرسة" و " تدعيم قنوات الاتصال بين المدرسة والمجتمع المحلي للمساهمة في حل بعض مشكلات المدرسة " وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٤٣ درجة)، وبانحراف معياري قدره (٠,٦٧). بالنسبة لعبارة "زيادة عدد المبتعثين للخارج للإسهام في التطوير الإداري" يؤكد ما تنتهجه الوزارة حاليا من أساليب تدريبية تقوم على تدريب المعلمين في الداخل والخارج بهدف صقلهم وزيادة خبراتهم. أما بالنسبة لعبارة " البحث عن بدائل غير تقليدية لتمويل العمل داخل المدرسة" فإنها تؤكد ما ورد في القرار الوزاري رقم (٥١٧) بتاريخ ٢٠١١/١٢/١٧م، بشأن

إنشاء وحدة التجريبيات بديوان عام الوزارة، والذي كانت إحدى مواده التنسيق مع الإدارات المختصة بالأنشطة والرعاية الطلابية حول برامج الأنشطة ومتابعة تنفيذها بالمدارس، وكذا الجهات المختصة بالتقنيات التربوية والمكتبات لتزويد المدارس باحتياجاتها من الكتب والمواد السمعية والبصرية وغيرها. أما بالنسبة لعبارة" تدعيم قنوات الاتصال بين المدرسة والمجتمع المحلي للمساهمة في حل بعض مشكلات المدرسة " " فإنها تؤكد ما ورد في القرار الوزاري السالف ذكره، والذي كانت إحدى مواده اتخاذ الإجراءات اللازمة لتفعيل دور مجالس الأمناء في بناء الإطار العام لبرامج التطوير والتحديث التي تحرك المدارس التجريبية نحو الأهداف المنشودة منها وطموحات الوزارة بشأنها. وهذا ما أكدته دراسة (لمياء سيد مرزوق)" من ضرورة اتاحة المجال لأولياء الأمور لإبداء أراءهم في برامج المدرسة وأنشطتها المختلفة.

- جاء في الترتيب العاشر عبارة: " تفعيل دور الإدارة المدرسية للاستفادة من مستجدات التطوير الإداري " وقد حصلت هذه العبارة على متوسط حسابي قدره (٤,٤٠ درجة)، وبانحراف معياري قدره (٠,٦٩). وهذا ما أكدته دراسة (حنان محمد محمود الشقران) من ضرورة إعداد كوادر قيادية في المدارس قادرة على التجديد والتطوير، وتنمية وعى القيادات الإدارية للتغيير، وإنشاء مراكز لإعداد وتدريب القادة تابعة لمديرية التربية والتعليم.

- جاء في الترتيب الحادي عشر العبارتان: " وضع معايير خاصة لانتقاء العاملين بإدارة المدرسة " و " عقد ورش العمل والندوات التخصصية في مجال التطوير الإداري لمواكبة العصر " وقد حصلت هاتان العبارتان على متوسط حسابي قدره (٤,٣٨ درجة)، وبانحراف معياري قدره (٠,٦٩). وهذا يؤكد أن جميع القرارات الوزارية المنظمة للعمل داخل هذه المدارس بداية من القرار الوزاري رقم ٩٧ لسنة ١٩٧٧م وحتى القرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤م وتعديلاته قد اتحدت وأكدت على أهداف المدارس الرسمية للغات، والتي منها إتاحة الفرصة لتجريب وتطبيق المناهج والطرق التربوية والتنظيمات الإدارية الحديثة تمهيداً لنشرها. وتمكين هيئات التدريس بكليات التربية من تجريب نظريات التربية والإدارة تجريباً ميدانياً وتقويم نتائجها. وإتاحة الفرصة لرجال التعليم للوقوف على أحدث ما يتم في مجالات التجديد والتحديث التربوي

- جاء في الترتيب الثالث عشر العبارتان: " التوسع في البحوث والأعمال المشتركة المتعلقة بالتطوير الإداري " و " الاستعانة بالخبرات العالمية في مجال التطوير الإداري " وقد حصلت هاتان العبارتان على متوسط حسابي قدره (٤,٣٧ درجة)، وبانحراف معياري قدره (٠,٦٨). وهذا ما أكدته جميع القرارات الوزارية المنظمة للعمل داخل هذه المدارس بداية من القرار الوزاري رقم ٩٧ لسنة ١٩٧٧م وحتى القرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤م وتعديلاته قد اتحدت وأكدت

على أهداف المدارس الرسمية للغات، والتي منها إتاحة الفرصة لتجريب وتطبيق المناهج والطرق التربوية والتنظيمات الإدارية الحديثة تمهيداً لنشرها. وتمكين هيئات التدريس بكليات التربية من تجريب نظريات التربية والإدارة تجريباً ميدانياً وتقويم نتائجها. وإتاحة الفرصة لرجال التعليم للوقوف على أحدث ما يتم في مجالات التجديد والتحديث التربوي.

رابعاً: ملف تحليل الفروق بين المتوسطات وفقا لمتغيرات الاستبانة:

أ- تحليل الفرق بين المتوسطات وفقا للنوع (ذكور / اناث)

للتعرف على تأثير نوع المستجيب (ذكر / أنثى) على درجات الموافقة على ابعاد الاستبانة، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي لاستجابات أعضاء العينة على كل محور من محاور الاستبانة، ثم قام بحساب الفروق بين المتوسطات باستخدام اختبار (ت) للمجموعات الغير متجانسة والجدول التالي يوضح الفروق بين المتوسطات.

جدول (١٨)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات وفقا لمتغير النوع (ن = ٦٠)

م	المحور	النوع	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	واقع إدارة المدرسة	ذكور	٣٧	٧٧,٦٢	٦,٤٩	٥٨	٠,٤٣	غ. د
		إناث	٢٣	٧٧,٠٠	٤,٧٧			
٢	المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة	ذكور	٣٧	٥٨,٠٨	١٣,٩٠	٥٨	٠,٠٣	غ. د
		إناث	٢٣	٥٨,٠٠	١١,٣٦			
٣	متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطور	ذكور	٣٧	٦١,٤٣	٥,١٨	٥٨	١,٩٥ -	غ. د
		إناث	٢٣	٦٤,٠٤	٤,٧٩			
٤	الدرجة الكلية للاستبانة	ذكور	٣٧	١٩٧,١٤	١٨,٣١	٥٨	٠,٤١٢ -	غ. د
		إناث	٢٣	١٩٩,٠٤	١٥,٨٩			

يتضح من الجدول أن جميع قيم (ت) كانت أقل من مستوى الدلالة ، حيث ان جميع الدرجات لم تصل إلى (٢,٠٠) عند درجات حرية (٥٨) وهى أقل مستوى دلالة (٠,٠٥)، ويرجع ذلك إلى أن المشكلات التي يعانى منها أعضاء الإدارة من الرجال تعانى منها السيدات القائمات بالإدارة، كما أن واقع الإدارة متقارب سواء كان المدير ذكر أم أنثى، فإدارة المدرسة لا تختلف باختلاف نوع المدير، كما أن معوقات الإدارة لم تختلف سواء كان المدير ذكر ام أنثى،

واتفق كل من المديرين رجال ونساء على أن متطلبات الإدارة المدرسية متقاربة حتى يتم تحقيق التطوير المنشود للمدرسة. وهذا ما أكدته دراسة (بكر محمد محمود هيبة) من وجود معوقات كثيره تقف عائقا أمام تنميه مديري المدارس التجريبية الرسمية للغات مهنيا؛ بعضها خاص بالتشريعات، والقوانين.

ب- تحليل الفرق بين المتوسطات وفقا للمؤهل (تربوي / غير تربوي)

لتعرف تأثير نوع المؤهل الدراسي (تربوي / غير تربوي) على الموافقة على أبعاد الاستبانة، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي لأعضاء العينة على محور من محاور الاستبانة، ثم قام بحساب الفروق بين المتوسطات باستخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (غير المتجانسة) والجدول التالي يوضح الفروق بين المتوسطات.

جدول (١٩)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات وفقا لمتغير المؤهل الدراسي (تربوي غير تربوي) (ن = ٦٠)

م	المحور	المؤهل الدراسي	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	واقع إدارة المدرسة	تربوي	٥٧	٧٧,٢٣	٥,٩٢	٥٨	٠,٨٩٤	غ. د
		غ. تربوي	٣	٨٠,٣٣	٤,٠٤			
٢	المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة	تربوي	٥٧	٥٧,٣٩	١٢,٨٧	٥٨	١,٧٧	غ. د
		غ. تربوي	٣	٧٠,٦٧	٣,٢١			
٣	متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير	تربوي	٥٧	٦٢,١٨	٥,١١	٥٨	١,٧٢	غ. د
		غ. تربوي	٣	٦٧,٣٣	٣,٧٨			
٤	الدرجة الكلية للاستبانة	تربوي	٥٧	١٩٦,٧٩	١٧,٠٦	٥٨	٢,١٦٦	٠,٠٣
		غ. تربوي	٣	٢١٨,٣٣	٥,١٣			

يتضح من الجدول عدم انتظام العينة لهذا المتغير حيث جاءت نسبة التربويين (٩٥%) بينما جاءت نسبة الغير تربويين (٥ %) ويرجع ذلك لظروف التوظيف في وزارة التربية والتعليم ، وكذلك اللوائح التنفيذية الحديثة التي تنص على أن لا يرقى إلى درجة مدير الا الحاصلين على مؤهلات تربوية ، وقد جاءت جميع قيم (ت) كانت أقل من مستوى الدلالة ، حيث ان جميع الدرجات لم تصل إلى (٢,٠٠) عند درجات حرية (٥٨) حتى تصل الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، ويرجع ذلك إلى ان المشكلات التي يعانى منها أعضاء الإدارة من الحاصلين

على مؤهل تربوي يعانى منها القائمين بالإدارة من الحاصلين على مؤهلات غير تربوية، كما ان واقع الإدارة متقارب سواء كان المدير تربوي أم غير تربوي فإدارة المدرسة لا تختلف باختلاف نوع المؤهل الذى حصل عليه المدير، كما أن معوقات الإدارة لم تختلف سواء كان المدير حاصل على مؤهل تربوي أم غير تربوي، واتفق كل من المديرين الحاصلين على مؤهلات تربوية و الحاصلين على مؤهلات غير تربوية على أن متطلبات الإدارة المدرسية حتى تحقق التطوير المطلوب. وهذا ما أكدته دراسة (إيمان محمد طلعت) من أنه يجب منح صلاحيات للعاملين بالمدارس التجريبية للمشاركة في اتخاذ القرارات

جـ- تحليل الفرق بين المتوسطات وفقا للوظيفة (مدير مدرسة / وكيل مدرسة)

لتعرف تأثير نوع المستجيب على الموافقة على محاور الاستبانة، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي لأعضاء العينة على كل محور من محاور الاستبانة، ثم قام بحساب الفروق بين المتوسطات باستخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (غير المتجانسة) والجدول التالي يوضح الفروق بين المتوسطات.

جدول (٢٠)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات وفقا لمتغير الوظيفة (مدير مرسة / وكيل مدرسة) (ن = ٦٠)

م	المحور	الوظيفة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	واقع إدارة المدرسة	مدير	٣٣	٧٨,٦٤	٥,٣٣	٥٨	١,٨٤	غ. د
		وكيل	٢٧	٧٥,٨٥	٦,١٩			
٢	المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة	مدير	٣٣	٥٨,٠٣	١٢,٠٦	٥٨	٠,٠١٣	غ. د
		وكيل	٢٧	٥٨,٠٧	١٤,٠٦			
٣	متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطور	مدير	٣٣	٦٢,٨٨	٤,٣٩	٥٨	٠,٧٤	غ. د
		وكيل	٢٧	٦١,٨٩	٦,٠٠			
٤	الدرجة الكلية للاستبانة	مدير	٣٣	١٩٩,٥٥	١٦,٤٧	٥٨	٠,٨٢٨	غ. د
		وكيل	٢٧	١٩٥,٨١	١٨,٣٨			

يتضح من الجدول أن جميع قيم (ت) كانت أقل من مستوى الدلالة، حيث ان جميع الدرجات لم تصل إلى (٢,٠٠) عند درجات حرية (٥٨)، حتى تصل الدلالة الاحصائية عند مستوى(٠,٠٥)، ويرجع ذلك إلى ان المشكلات التي يعانى منها أعضاء الإدارة من المعينين على درجة وظيفية مدير أو درجة وكيل، كما أن واقع الإدارة متقارب سواء كان القائم بالإدارة بدرجة مدير أو وكيل فإدارة المدرسة لا تختلف باختلاف المستوى الوظيفي الذى عليه من يقوم بالإدارة كما أن معوقات الإدارة لم تختلف سواء كان المدير على درجة وظيفية (مدير ام وكيل)، واتفق كل من المديرين والوكلاء على أن متطلبات الإدارة المدرسية حتى تحقق التطوير. وهذا ما أكدته

دراسة (حنان محمد محمود الشقران) من ضرورة إعداد كوادر قيادية في المدارس قادرة على التجديد والتطوير، وتنمية وعى القيادات الإدارية للتغيير.

د- تحليل الفرق بين المتوسطات وفقا لحضور البرامج التدريبية (أقل من خمس دورات / أكثر من خمسة خمس دورات)

للتعرف على تأثير حضور الدورات التدريبية التي تنظمها الوزارة أو المحافظة على استجابة أعضاء العينة على محاور الاستبانة، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي لأعضاء العينة على كل محور من محاور الاستبانة، ثم قام بحساب الفروق بين المتوسطات باستخدام اختبار (ت) للمجموعات (المستقلة) الغير متجانسة والجدول التالي يوضح الفروق بين المتوسطات.

جدول (٢١)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات

وفقا لمتغير حضور برامج التدريب (أقل من خمسة / أكثر من خمسة) (ن = ٦٠)

م	المحور	حضور برامج	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	واقع إدارة المدرسة	أكثر من٥	٣٧	٧٦,٢٢	٥,٦٦	٥٨	٢,٠٩٠	٠,٠٤
		أقل من٥	٢٣	٧٩,٢٦	٥,٧٨			
٢	المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة	أكثر من٥	٣٧	٥٧,٤١	١١,٦٤	٢,٠٩	٠,٤٤٨	غ. د
		أقل من٥	٢٣	٥٩,٠٩	١٤,٨٩			
٣	متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطور	أكثر من٥	٣٧	٦١,٨١	٥,٥٣	٥٨	١,١٩١	غ. د
		أقل من٥	٢٣	٦٣,٤٣	٤,٤١			
٤	الدرجة الكلية للاستبانة	أكثر من٥	٣٧	١٩٥,٤٣	١٦,٩٨	٥٨	١,٣٩	غ. د
		أقل من٥	٢٣	٢٠١,٧٨	١٧,٤٨			

يتضح من الجدول أن جميع قيم (ت) جاءت أقل من مستوى الدلالة ، حيث إن أغلب الدرجات لم تصل الى (٢,٠٠) عند درجات حرية (٥٨) حتى تصل الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، بينما جاء محور واقع إدارة المدرسية (٢,٠٩٠) وهو دال عند مستوى (٠,٥) لصالح الذين حضروا أقل من خمس برامج وربما يرجع ذلك إلى أن البرامج التدريبية تساعد في تطوير رؤية المدير لواقع الإدارة فما رآه الذين حضروا أقل من خمس دورات قد يختلف عما رآه من حضروا أكثر من خمس دورات، أما في محور المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة لم تظهر فروق إحصائية حيث جاءت قيم (ت) غير دالة، وهذا يشير إلى أنه سواء كان عضو العينة حضر برامج تدريبية كثيرة أم قليلة فنظرته للمعوقات التي تواجه إدارة المدرسة لا تختلف باختلاف عدد البرامج

التدريبية التي حضرها القائم بالإدارة ، واتفق كل من الحاصلين على تدريبات كثيرة أم قليلة على أن متطلبات الإدارة المدرسية متقاربة حتى تحقق التطوير المطلوب. وهذا ما أكدته دراسة (عزه محمد رشاد محمود) من ضعف التنمية المهنية لمديري المدارس التجريبية الرسمية للغات في بعض محافظات جمهوريه مصر العربية يرجع إلى قصور التدريبات

هـ- تحليل الفرق بين المتوسطات وفقا لمتغير مناطق الدراسة (شمال سيناء / جنوب سيناء / مطروح / أسوان)

للتعرف على تأثير موقع المستجيب بكل من المحافظات التي سحبت منها عينة الدراسة على الموافقة على ابعاد الاستبانة، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي لأعضاء العينة على كل محور من محاور الاستبانة، ثم قام بحساب الفروق بين المتوسطات باستخدام تحليل التباين والجدول التالي يوضح الفروق بين المتوسطات.

جدول (٢٢)

نتائج تحليل التباين للفروق بين المتوسطات

وفقا لمتغير مناطق الدراسة (شمال سيناء / جنوب سيناء / مطروح / أسوان) (ن = ٦٠)

المحور	البيان	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
واقع الإدارة المدرسة	بين المجموعات	٢١٨,١٦٢	٣	٧٢,٧٢١	٢,٢٦٠	٠,٠٩١ غ. د
	داخل المجموعات	١٨٠٢,٠٢١	٥٦	٣٢,١٧٩		
	المجموع	٢٠٢٠,١٨٣	٥٩			
المعوقات التي تواجه الإدارة	بين المجموعات	١٢٤٤,١٢٦	٣	٤١٤,٧٠٩	٢,٧١٥	٠,٠٥٣ دال
	داخل المجموعات	٨٥٥٢,٧٢٤	٥٦	١٥٢,٧٢٧		
	المجموع	٩٧٩٦,٨٥٠	٥٩			
متطلبات الإدارة المدرسية حتى تحقق التطوير	بين المجموعات	٦٥,٧٧٤	٣	٢١,٩٢٥	٠,٨١٨	٠,٨٤٩ غ. د
	داخل المجموعات	١٥٠٠,٩٥٩	٥٦	٢٦,٨٠٣		
	المجموع	١٥٦٦,٧٣٣	٥٩			

يتضح من الجدول أن أغلب قيم (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة (٠,٠٥) فهى غير دالة، في أغلب محاور الدراسة (واقع الإدارة المدرسية، متطلبات الإدارة المدرسية حتى تحقق التطوير) بينما المحور الثاني (المعوقات التي تواجه الإدارة) دال عند (٠,٠٥) مما يشير إلى ان متغيرات الدراسة متقاربة في مناطق الدراسة (شمال سيناء / جنوب سيناء / مطروح / أسوان). ويرى الباحث ان ارتفاع قيمة المتوسط الحسابي في البعد الثاني انما ترجع لاختلاف المعوقات التي تواجه المدارس وكذلك صور تلك المعوقات وأسبابها، اما واقع المدارس ومتطلبات التطوير فإنها قد تكون متقاربة بدرجة تجعل درجات التشتت بين الاستجابات ضعيفة. ونظرا لاختلاف عدد العبارات في

كل بعد من الأبعاد، كما أن كل بعد يقيس هدف مستقل من أهداف الدراسة من حيث الواقع الفعلي للإدارة في المدارس الرسمية للغات في المناطق الأكثر احتياجا، وكذا يقيس البعد الثاني المعوقات التي تواجه الإدارة في المدارس الرسمية للغات في المناطق الأكثر احتياجا، وأخيرا ماذا تحتاج المدارس الرسمية للغات حتى تحقق التطوير المطلوب. وبناءً على ذلك سيتم عرض نتائج كل محور (بعد) من أبعاد الاستبيان (العبارة كما وردت في الأداة، رقمها، والمتوسط الذي حصلت عليه العبارة، ثم ترتيبها وفقا للمتوسط)

المقابلة المقننة:

بعد عرض نتيجة الإحصاء قام الباحث بإعداد بطاقة مقابلة مقننة اشتملت على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وكذلك احتوت على أسئلة مفتوحة تمثل مجالات الاستبانة، وتم طرح الأسئلة بنفس الترتيب الذي أتت به دون تغيير، وذلك للتقليل من تحيز المقابل. وقد حوت بطاقة المقابلة على نماذج من الأسئلة التي وردت في الاستبيان، والتي يرى الباحث أن الإحصائيات التربوية لا تعطي نتيجة كاملة عنها مثل: ما فائدة عقد ورش العمل والندوات التخصصية في مجال التطوير الإداري لمواكبة العصر؟ "في رأيك ما البدائل غير التقليدية لتمويل العمل داخل المدرسة؟". وطلب من المقابلين البالغ عددهم (٢٥) ما بين مدير، ووكيل أن يجيبوا عن الأسئلة الموجودة في البطاقة لكي يؤكد على النتائج التي توصل إليها.

أهم نتائج المقابلة المقننة:

بالنسبة للسؤال الأول:

ما فائدة عقد ورش العمل والندوات التخصصية في مجال التطوير الإداري لمواكبة العصر؟

- تمثلت الفائدة من عقد ورش العمل والندوات التخصصية في مجال التطوير الإداري لمواكبة العصر في أنها تعتبر منبعا لا ينضب للحصول على كل ما هو جديد في مجال التطوير الإداري.
- التأكيد على أخذ ما يناسب طبيعة العمل الإداري في مصر من جميع النواحي.
- تصميم برامج وأنظمة إدارية أكثر محاكاة لعصر المعلومات والتقنيات الرقمية.

- تعزيز دور البحث العلمي في ربط وتنسيق برامج الإدارة الحديثة وجعلها أكثر توافقا مع استراتيجيات التنمية والتطوير.

أما بالنسبة للسؤال الثاني:

في رأيك ما البدائل غير التقليدية لتمويل العمل داخل المدرسة؟"

- التفكير جديا في البحث عن مؤسسات خاصة تقوم بطباعة الكتب التعليمية تتنافس فيما بينها لتقليل تكاليف الطباعة وتحسين جودة المنتج.
- إزالة العوائق أمام إسهامات رجال الأعمال في مجال انشاء مؤسسات تعليمية تتنافس فيما بينها على تقديم خدمة متميزة، لتخريج قدرات عالية تخدم التنمية المحلية
- رفع قيمة الرّسوم الدّراسيَّة من أجل تغطية نفقات المدارس، وتخفيف الضّغط على مصادرها المتوفرة.
- ضرورة توظيف موارد المجتمع المحليّ وقدراته لخدمة العمليَّة التّعليميَّة.

نتائج الدراسة الميدانية

من خلال العرض السابق ومن واقع نتائج الاحصاءات التي تناولت محاور الاستبيان يجد الباحث أن هناك العديد من **الجوانب الإيجابية** التي ميزت المدارس الرسمية للغات عن باقي المدارس والتي تتمثل فيما يلي:

١- تحفيز جميع العاملين بإدارة المدرسة من أجل تحقيق التطوير الإداري المنشود وذلك عن طريق عقد دورات تدريبية متخصصة لجميع العاملين بالمدرسة للاطلاع على آخر مستجدات التطوير الإداري والبحث عن بدائل غير تقليدية لتمويل العمل داخل المدرسة.

٢- زيادة فرص استخدام التقنيات الحديثة وخاصة المرتبطة بالتطوير الإداري وذلك عن طريق وضع دليل موحد للعمل داخل المدرسة. بالإضافة إلى وجود قاعدة بيانات شاملة للمدرسة وربطها الكترونيا بباقي المدارس؛ مما يؤدي إلى توثيق قنوات الاتصال بين المدارس وبعضها مع تدعيم قنوات الاتصال بين المدرسة والمجتمع المحلي للمساهمة في حل بعض مشكلات المدرسة.

٣- زيادة عدد المبتعثين للخارج للإسهام في التطوير الإداري وذلك للاستعانة بالخبرات العالمية في مجال التطوير الإداري. وذلك لتفعيل دور الإدارة المدرسية للاستفادة من مستجدات التطوير الإداري

٤- عقد ورش العمل والندوات التخصصية في مجال التطوير الإداري لمواكبة العصر مع التوسع في البحوث والأعمال المشتركة المتعلقة بالتطوير الإداري. مع وضع معايير خاصة لانتقاء العاملين بإدارة المدرسة.

ومن ناحية **الجوانب السلبية** التي تحول دون تحقيق المدارس الرسمية لأهدافها والتي تمثلت فيما يلي:

١- قلة وعي واقتناع العاملين في المدرسة بأهمية التطوير الإداري وغياب الدافع لدي العاملين نحو التطوير الذاتي مع مقاومة العاملين بالمدرسة لفلسفة التغيير. بالإضافة إلى أن زيادة الأعباء التدريسية على المعلمين يحول دون تحقيق التطوير الإداري.

٢- تضارب وجمود القرارات الوزارية المنظمة للعمل داخل المدرسة مع وجود تناقض بين النظرية والتطبيق في مجالات الإدارة المدرسية.

٣- ضعف جاهزية الأماكن المخصصة للأنشطة المدرسية وأداء الدور المناط بها. ويرجع ذلك ضعف الإمكانات المتاحة لنجاح إدارة المدرسة في أعمالها.

٤- تعارض المصالح المدرسية مع المصالح الشخصية بسبب الاختيار العشوائي لمن يقومون ببعض الأعمال المدرسية مما يؤدي إلى غموض أدوار ومهام بعض المسئولين عن إدارة المدرسة.

٥- صعوبة الاتصال الفعال بين إدارة المدرسة والمجتمع المحلي.

٦- تجاهل المعلمين لآراء ومقترحات الطلاب مما يؤدي إلى فقدان الطلاب للقدوة التربوية من المعلمين

٧- تهميش تدريس اللغات الأجنبية بالمدرسة بتغيير اللوائح المنظمة للنجاح والرسوب مع تركيز الامتحانات على الحفظ والاستظهار.

خاتمة الفصل

وبعد عرض نتائج الآداتين اللتان استخدمهما الباحث والوقوف على الجوانب الإيجابية التي ميزت المدارس الرسمية للغات عن باقي المدارس والجوانب السلبية التي تحول دون تحقيق المدارس الرسمية لأهدافها. وبناءً على ما سبق يأتي الفصل التالي بأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي تقدم حلولاً لتلك الجوانب السلبية وبما يساعد المدارس الرسمية على تحقيق أهدافها. وكذلك التصور المقترح الذي سوف يبنى على أساس المحاور التي تم تناولها والخاصة بالمدارس الرسمية للغات بصفة عامة وفي المناطق الأكثر احتياجا بصفة خاصة.

الفصل السابع

التصور المقترح

تمهيد.

أولاً: نتائج الدراسة.

ثانياً: التصور المقترح.

١. مفهوم التصور المقترح.

٢. فلسفة التصور المقترح.

٣. مرتكزات التصور المقترح.

٤. أهداف التصور المقترح.

٥. آليات التصور المقترح.

٦. محاور التصور المقترح.

٧. متطلبات تحقيق التصور المقترح.

ثالثاً: البحوث المقترحة.

الفصل السابع

التصور المقترح

تمهيد:

بعد استعراض أدبيات الفكر التربوي في مجال التطوير الإداري وفي مجال إدارة المدارس الرسمية للغات، وكذلك استعراض تجربتي اليابان وألمانيا، وأوجه التشابه والاختلاف بين هاتين التجربتين، وكذلك الدروس المستفادة منهما، يبنى التصور المقترح على أساس المحاور التي تم تناولها والخاصة بالمدارس الرسمية للغات بصفة عامة وفي المناطق الأكثر احتياجا بصفة خاصة، وقبل وضع هذا التصور يكون من الضروري بيان أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وهي كما يلي:

أولاً: نتائج الدراسة:

١- نتائج خاصة بفلسفة المدارس الرسمية للغات:

١- تنشئة جيل على قدر عالٍ من الثقافة وخلق جيل من العلماء في مجال اللغات الأجنبية والرياضيات والعلوم جنباً إلى جنب.

٢- توفير خدمات إضافية لتلاميذ هذه المدارس في مجالات الأنشطة الرياضية والاجتماعية والثقافية والفنية بنفس القدر من الاهتمام بتدريس اللغات الأجنبية والرياضيات والعلوم.

٣- حل كثير من مشكلات القبول بمدارس اللغات الخاصة، واستيعاب أعداد ضخمة من الأطفال الأمر الذي أسعد الآباء والأمهات، وتقوم فلسفتها على مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

٢- نتائج خاصة بأهداف المدارس الرسمية للغات:

بالنظر إلى جميع القرارات الوزارية التي صدرت بشأن المدارس الرسمية للغات بداية من القرار الوزاري رقم ٩٧ لسنة ١٩٧٧م وحتى القرار ٢٨٥ لسنة ٢٠١٤م وتعديلاته يتضح أن جميع هذه القرارات قد اتحدت وأكدت على أهداف المدارس الرسمية للغات، والتي يمكن أن يستنتجها

الباحث في أن المدارس الرسمية للغات تهدف إلى إعداد مواطن صالح ذو شخصية متكاملة تساعده على تعرف مستجدات العصر ومواجهة الفكر المتطرف بشتى أشكاله وهو ما يظهر في رؤية الدولة الاستراتيجية ٢٠٣٠.

٣- نتائج خاصة بإدارة المدارس الرسمية للغات

أسفرت الدراسة الميدانية عن عدة نتائج إيجابية وأخرى سلبية: النواحي الإيجابية التي ميزت المدارس الرسمية للغات عن باقي المدارس والتي تتمثل فيما يلي:

٥- تحفيز جميع العاملين بإدارة المدرسة؛ من أجل تحقيق التطوير الإداري المنشود وذلك عن طريق عقد دورات تدريبية متخصصة لجميع العاملين بالمدرسة للاطلاع على آخر مستجدات التطوير الإداري والبحث عن بدائل غير تقليدية لتمويل العمل داخل المدرسة.

٦- زيادة فرص استخدام التقنيات الحديثة وخاصة المرتبطة بالتطوير الإداري وذلك عن طريق وضع دليل موحد للعمل داخل المدرسة. بالإضافة إلى وجود قاعدة بيانات شاملة للمدرسة وربطها الكترونيا بباقي المدارس؛ مما يؤدي إلى توثيق قنوات الاتصال بين المدارس وبعضها مع تدعيم قنوات الاتصال بين المدرسة والمجتمع المحلي للإسهام في حل بعض مشكلات المدرسة.

٧- زيادة عدد المبتعثين للخارج للإسهام في التطوير الإداري وذلك للاستعانة بالخبرات العالمية في مجال التطوير الإداري. وذلك لتفعيل دور الإدارة المدرسية للاستفادة من مستجدات التطوير الإداري

ومن ناحية الجوانب السلبية التي تحول دون تحقيق المدارس الرسمية لأهدافها والتي تمثلت فيما يلي:

٨- قلة وعي واقتناع العاملين في المدرسة بأهمية التطوير الإداري، وغياب الدافع لدي العاملين نحو التطوير الذاتي مع مقاومة العاملين بالمدرسة لفلسفة التغيير. بالإضافة إلى أن زيادة الأعباء التدريسية على المعلمين يحول دون تحقيق التطوير الإداري.

٩- تضارب وجمود القرارات الوزارية المنظمة للعمل داخل المدرسة مع وجود تناقض بين النظرية والتطبيق في مجالات الإدارة المدرسية.

١٠- ضعف جاهزية الأماكن المخصصة للأنشطة المدرسية وأداء الدور المناط بها. ويرجع ذلك ضعف الإمكانات المتاحة لنجاح إدارة المدرسة في أعمالها.

١١- تعارض المصالح المدرسية مع المصالح الشخصية بسبب الاختيار العشوائي لمن يقومون ببعض الأعمال المدرسية مما يؤدي إلى غموض أدوار ومهام بعض المسئولين عن إدارة المدرسة.

١٢- تهميش تدريس اللغات الأجنبية بالمدرسة بتغيير اللوائح المنظمة للنجاح والرسوب مع تركيز الامتحانات على الحفظ والاستظهار.

٤- نتائج خاصة من خلال تجربة اليابان

إن الاستفادة من الخبرة اليابانية والنظام التعليمي لتطوير إدارة المدارس الرسمية للغات يتمثل في العمل بالتوصيات التالية: -

١- النظر إلى الاستثمار في التعليم على أنه أفضل أنواع الاستثمار، لأنه يتعلق بتشكيل وإعداد الإنسان لتحقيق الأهداف والغايات العامة سواء للمجتمع أو الدولة.

٢- القيمة الحقيقة للتعليم والجد في طلبه، وهذا ما أكدت عليه تعاليم ديننا الإسلامي الحنيف من حرص على طلب العلم، والرفع من شأن المتعلمين .النظرة الجليلة للمعلم وأهمية دوره ومنحه الدعم الأدبي والمعنوي، وكذلك طريقة إعداد المعلم للمهنة وطريقة اختياره ومنحه رخصة التدريس، إضافة إلى تدريبه أثناء الخدمة .الاستفادة من تجربة اليابان في التكامل بين المركزية واللامركزية في إدارة النظام التعليمي، مما يعطي مرونة في الإدارة والممارسة والبرامج والتطبيقات والأنشطة.

٣- تنمية روح المسؤولية عند الطلاب التي تصل إلى محاولة رفع كرامة بعض الأعمال التي ينظر إليها على أنها وضيعة.

٤- اهتمام الأسرة اليابانية بالتعليم " ولك أن تتخيل الأمهات اليابانيات وهن جلوس في مقاعد أبنائهن في الصفوف الدراسية، إذا أقعد هؤلاء الأبناء المرض عن مواصلة الدرس حتى لا تفوتهم المعلومة التي تقدم فيه" .

٥- إرادة التغيير وإصلاح التعليم هي سر المعجزة اليابانية التي حولتها من دولة محطمة إلى قوة اقتصادية عظمى.

٥- نتائج خاصة من خلال تجربة ألمانيا:

١- نظام التعليم بكل مراحله قائم على نظرة فلسفية شمولية.

٢- يتم تحقيق الأهداف من خلال إجراءات واضحة ودقيقة.

٣- توافر البنية التحتية التي تساعد على تنفيذ الأهداف الاستراتيجية قريبة المدى وبعيدة المدى.

٤- الاستثمار الأمثل للقوة البشرية التي تعد أساس العملية التعليمية.

٥- الارتباط القوي بين التعليم ومحيطه الاقتصادي، والسياسي، والاجتماعي.

٦- تحفيز الإبداع والتجديد بشكل قوي.

٧- يعتمد على مؤسسات مجهزة ماديا وبشريا ومنفتحة على العالم الخارجي

مما سبق فإن البحث يخلص إلى أن كل هذه الخصائص إذا ما وضعت في الاعتبار فيمكن الاستفادة منها في تطوير المدارس الرسمية للغات كالتالي:

١- الالتزام بالقوانين المنظمة للمدارس الرسمية والتي تعبر عن فلسفتها، والفصل بينها وبين باقي نظم التعليم ومن ثم تطبيق هذه القوانين بحرفية عالية من خلال تدريب العاملين في هذه المدارس وإعدادهم إعداداً أكاديمياً وإدارياً للنهوض بمثل هذا النوع من المدارس.

٢- الاستفادة القصوى من المخصصات المالية، ومن اللوائح المنظمة لها في تجديد البنية التحتية للمدارس، وزيادتها بشكل يتوائم مع متطلبات العصر حتى تعود بالنفع التام على الطالب والمعلم اللذان هما أساس العملية التعليمية في المدارس الرسمية للغات.

٣- الربط بين مجتمع المدرسة والبيئة المحيطة بها بطريقة تجعل المدرسة مركز إشعاع حضاري لباقي المدارس العادية من حولها وذلك من خلال الاستخدام الأمثل للطاقة البشرية، وتحفيزها، حتى تخرج قوى الإبداع والتجديد من داخلها.

ثانياً: التصور المقترح لتطوير إدارة المدارس الرسمية للغات: –

شكل (٤)

التصور المقترح*

في هذا المبحث سيتم استعراض التصور المقترح لتطوير إدارة المدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجا في ضوء خبرات بعض الدول، وقد تم بناء هذا التصور في ضوء ما تم عرضه من تجارب كل من اليابان، وألمانيا في هذا المجال، وما حققته كلتا الدولتين من التطبيق الناجح للإدارة، والذي نتج عنه نظامين تعليميين يُشهد لهما في كل أنحاء العالم.

ويتكون التصور المقترح من هدف التصور المقترح، وفلسفته، ومرتكزاته، وأهدافه، وإجراءات تطبيقه بالإضافة إلى بعض الآليات المطلوبة لنجاح تطبيق هذا التصور، ويتناول الباحث هذه النقاط بشيء من التفصيل كما يلي:

أ- **الهدف من التصور المقترح:**

والهدف من التصور المقترح بناء الصورة المستقبلية المنشودة التي يقترح أن تكون عليها إدارة المدارس الرسمية للغات في المناطق الأكثر احتياجا في مصر في المستقبل، وهو يمثل إطاراً

* من تصميم الباحث.

عاماً يوضح كيفية تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات في المناطق الأكثر احتياجا في مصر في ضوء تجارب بعض الدول.

ب- **فلسفة التصور المقترح:**

تتحدد ملامح التصور المقترح من خلال ما يلي:

١- إن التحديات التي تواجه المدارس الرسمية للغات تتطلب الاهتمام بهذا النوع من التعليم لما له من دور في تنشئة جيل على قدر عالٍ من الثقافة وتربية جيل من العلماء في مجال اللغات الأجنبية والرياضيات والعلوم جنباً إلى جنب بجوار المواد التي تدرس، ويفرض ذلك ضرورة تكوين إطاراً فكرياً جديداً لتطوير هذا النوع من المدارس بشكل كامل.

٢- التطور التكنولوجي يفرض على الدول التي لم تلحق به أن تحسن من نظمها التعليمية، مع الاستفادة من خبرات الدول التي أثبتت نجاحها في ضوء الإمكانيات المتاحة.

٣- تزايد أعداد الطلبة الملتحقين بهذه المدارس، بالإضافة قوائم الانتظار الكبيرة؛ يدعو إلى إيجاد حلول من أرض الواقع ومحاولة التغلب عليها.

٤- المنافسة العالمية بين الدول المتقدمة تفرض ضرورة إعداد الطلبة بشكل مستمر، مع الاهتمام بتدريس اللغات الأجنبية والرياضيات والعلوم لمواجهة هذا التنافس، ومحاولة حل المشكلات التي تعترض تدريس هذه المواد.

ج- **مرتكزات التصور المقترح:**

شكل (٥) *

مرتكزات التصور المقترح

يرتكز التصور المقترح على عدة نقاط منها ما يلي:

١) ضرورة تطوير المنظومة التعليمية المصرية بشكل عام، ومنظومة المدارس الرسمية للغات بشكل خاص؛ حتى يمكن تحسين مستوى خريجي المستقبل.

٢) الحاجة إلى اقتناع كل فرد بضرورة تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات، مع التطبيق الفعلي المدروس لخطة هذا التطوير.

٣) الحاجة إلى رصد الميزانيات اللازمة لتنفيذ خطة التطوير، مع المرونة في التطبيق طبقاً للإمكانيات المتاحة للتعليم المصري.

٤) الاتجاهات العالمية المعاصرة.

شكل (٦)

أهداف التصور المقترح*

د- أهداف التصور المقترح:

يهدف التصور المقترح إلى ما يلي:

* من تصميم الباحث.

* من تصميم الباحث.

١- وضع خطة لتطوير إدارة المدارس الرسمية للغات في المناطق الأكثر احتياجا وفي مصر بصفة عامة في ضوء تجارب بعض الدول التي أثبتت نجاحها في هذا المجال.

٢- تنفيذ الخطط، والمتابعة والتقويم المستمر لمستوى خريجي المدارس الرسمية للغات في المناطق الأكثر احتياجا وفي مصر بصفة عامة من قبل المسئولين، أو الرقابة الداخلية من خلال التعلم الذاتي، وتحسين المهارات العلمية والعملية لهم.

٣- تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات في المناطق الأكثر احتياجا وفي مصر بصفة عامة كعامل أساسي ومساعد في تحسين مستوى الطلبة الدارسين بهذه المدارس، ومن ثم الخريجين فيما بعد.

هـ- آليات التصور المقترح:

تحدد آليات التصور المقترح: الإجراءات المتبعة في تحقيق أهداف هذا التصور عند توافر ضمانات محددة، وتمثل هذه الآليات الترجمة العملية لفلسفة التصور المقترح، ومرتكزاته إلى أغراض محددة تمثل المدارس الرسمية للغات، ومن هذا المنطلق يمكن القول: إن الفلسفة التي ينطلق منها التصور المقترح، وما يستند إليه من مرتكزات قد تم التوصل إليها من خلال رصد واقع المدارس الرسمية للغات في المناطق الأكثر احتياجا بصفة خاصة مع مراعاة التطورات الحادثة في المجتمع المصري.

و- محاور التصور المقترح:

يتناول التصور المقترح المحاور التالية: -

١. فلسفة المدارس الرسمية للغات:

- أن توضع فلسفة المدارس الرسمية للغات بصورة قابلة للتطبيق، والقياس، والتقويم.
- أن تحدد هذه الفلسفة طبقاً لاحتياجات وطاقة الاستيعاب الفعلية لكل محافظة على حدة؛ بحيث لا تكون فلسفة فضفاضة صعبة التطبيق.
- أن تهتم الفلسفة بإعداد الطالب المبتكر القادر على حل المشكلات التي تواجهه؛ من خلال وضع بعض المشكلات التي تدعو الطلاب للتفكير، وإيجاد حلول لها.

٢. أهداف المدارس الرسمية للغات:

١)أن توضع الأهداف بحيث تساعد على تطوير المجتمع المحلى، ويتم ذلك من خلال توثيق العلاقة بين المدارس الرسمية للغات، ومؤسسات المجتمع المدني، مع الإسهام المستمرة في حل المشكلات التي تواجه المجتمع المحلى من خلال إجراء الطلاب للبحوث الميدانية، وابتكار حلول غير تقليدية لهذه المشكلات استناداً إلى نتائج البحث العلمي.

٢)أن يتم إعداد طلاب المدارس الرسمية للغات لمواجهة التطور التكنولوجي وتعليم اللغات الأجنبية؛ من خلال متابعة خبرات الدول المتقدمة في مجال التطور التكنولوجي، والوقوف على أسباب تفوقها، مع مساعدة الطلاب على التعلم ذاتياً لمعرفة كل ما هو جديد في مجال التطور التكنولوجي وتعليم اللغات الأجنبية.

٣)إجراء البحوث العلمية التي تسهم في مواجهة التطور التكنولوجي، وتعليم اللغات الأجنبية.

٣. نظام المدارس الرسمية للغات:

لابد أن يؤخذ في الاعتبار النقاط الآتية عند تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات في المناطق الأكثر احتياجا بصفة خاصة وفي مصر بصفة عامة:

١. من حيث بناء المناهج:

استحداث تدريس مناهج جديدة، وتدريس لغات أجنبية جديدة، مثل: اللغة الصينية، والكورية، واليابانية وذلك لاستيعاب أعداد الطلاب المتزايدة كل يوم.

٢. من حيث الوسائل التقنية:

توفير معامل اللغات، ومعامل التطوير التكنولوجي، والعلوم، والفضاء، والبيئة اللازمة لتدريب الطلاب على ممارسة المناهج المستحدثة وكذلك اللغات الأجنبية، ويمكن تحقيق ذلك بالاستعانة بمنظمات المجتمع المدني لتقديم التمويل المناسب.

٣. من حيث القوى البشرية العاملة في المدارس الرسمية للغات:

توفير معلمين للعمل في تدريس هذه اللغات بالمدارس الرسمية للغات، بحيث تتناسب أعدادهم مع كثافة الفصول.

٤. من حيث نظم التقويم بالمدارس الرسمية للغات:

استخدام نظم تقويم متعددة ومختلفة مثل: التقويم الذاتي، والتقويم الجماعي، والتقويم عن بعد باستخدام الوسائل التقنية الحديثة.

٥. توفير سبل التعلم التكنولوجي من خلال الإنترنت، من أجل متابعة الطلاب لكل ما هو جديد ومفيد لهم سواء على الجانب التخصصي أو الثقافي.

٦. إقامة المؤتمرات، وورش العمل التي تساعد الطلاب على اكتساب خبرات جديدة، وتوجيه الدعوة لرجال الصناعة والاقتصاد لإلقاء المزيد من المحاضرات التي تمكن الطلاب من معرفة المهارات المطلوبة في سوق العمل الحالي، والمستقبلي حتى يمكنهم تنمية قدراتهم ومهاراتهم اللغوية والتكنولوجية.

٤ .شروط القبول:

- أن يتم توفير أماكن بالمدارس الرسمية للغات لجميع الراغبين فيه دون التقيد بالمربع السكني أو مستوى تعليم الوالدين.
- اجتياز الطفل لاختبارات القبول المعدة مسبقاً من قبل خبراء متخصصين لقياس مدى استعداده للدراسة بهذه المدارس بنوعيها الرسمية والرسمية المتميزة.
- أن يجتاز الوالدين اختبارات القدرات في اللغة الأجنبية التي تدرس بالمدرسة؛ حتى يتسنى لإدارة المدرسة بيان إذا ما كان الوالدين سيستطيعان متابعة أبنائهم في مواصلة الدراسة باللغة الأجنبية من عدمه.
- نجاح المتقدم في الفحوصات الطبية التي تفيد خلوه من أي أمراض جسمية، ونفسية قد تؤثر على دراسته واستيعابه.
- استخدام اختبارات مقننة عند اختيار الأطفال، مع تنويع هذه الاختبارات بحيث تشمل: اختبارات القدرات، والاستعدادات، والميول، والذكاء.

٥.إدارة المدارس الرسمية للغات وتمويلها:

- أن يتم توفير الميزانيات اللازمة لتطوير المدارس الرسمية للغات في المناطق الأكثر احتياجا بصفة خاصة، وهذا يتطلب زيادة الاستثمارات اللازمة لتمويله.
- إعطاء بعض الصلاحيات للمحافظات والمحليات لإدارة المدارس الرسمية للغات في المناطق الأكثر احتياجا بصفة خاصة، مما يتيح قدر من المركزية المرنة في إدارة التعليم.
- إقامة بعض المشروعات الملحقة المدارس الرسمية للغات في المناطق الأكثر احتياجا بصفة خاصة؛ والتي يمكن أن تساعد في تمويل هذه المدارس.
- إتاحة الفرصة لمشاركة الأفراد والشركات لتمويل المدارس الرسمية للغات في المناطق الأكثر احتياجا بصفة خاصة وفي مصر بصفة عامة في مصر، مما يقلل العبء على التمويل الحكومي.

متطلبات التصور المقترح:

إن تطبيق آليات التصور المقترح تحتاج إلى بعض المتطلبات التي تجعل التطبيق ممكناً، ويمكن إجمال هذه المتطلبات في الآتي:

١. اقتناع المسئولين بضرورة تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات لضمان تطبيق فلسفة التطوير.

٢. البدء بالمحاور القابلة للتطبيق في ضوء ما هو متاح مادياً وبشرياً.

٣. العمل على توفير الإمكانيات اللازمة للتطبيق في المستقبل، وذلك بالنسبة للمحاور التي تحتاج إلى تخطيط، ورصد الميزانيات اللازمة لتطبيقها.

٤. ضرورة الاستماع إلى رأى كل من له دور في تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات سواء كانوا مديرين، أو وكلاء، أو معلمين، بالإضافة إلى الطلاب أنفسهم، ومقترحاتهم بالنسبة لخطة وسياسة التطوير.

٥. تدريب المعلمين على متطلبات الخطة الجديدة؛ ليكونوا قادرين على تطبيقها.

٦. محاولة حل المشكلات التي تطرأ على النظام التعليمي ككل بشكل مستمر.

٧. وضوح المعايير التي يمكن في ضوئها تقييم أداء خريج تعليم المدارس الرسمية للغات.

ثالثاً: البحوث المقترحة:

نظـرا لأن قيمـة أي بحـث علمـي تكمـن فيمـا يكشـف مـن حقـائق ومعلومـات، ومـا يصـل إليـه مـن نتـائج، ومـا يضـيفه مـن مقترحـات، وفيمـا يثيـره مـن مشـكلات تفـتح مجـالاً لبحـوث ودراسـات أخـرى مسـتقبلية، فـإن الدراسـة الحاليـة تقتـرح بعـض الموضـوعات التـي يمكن دراستها مستقبلاً وهي كما يلي:

١) دراسـة مقارنـة للمشـكلات التـي تواجـه خريجـي المـدارس الرسـمية للغـات بعـد انتهـاء دراسـتهم بالمـدارس الرسـمية للغـات، وبعـض الـدول المتقدمـة، وعلاقـة هـذه المشـكلات بالإعداد قبل التخرج.

٢) دراسة لدور المدارس الرسمية في تطوير تدريس اللغات الأجنبية في مصر.

٣) دراسـة مقارنـة لـدور الجـودة الشـاملة فـي تطـوير مهـارات طلبـة المـدارس الرسـمية للغـات، وطلبة المدارس الحكومية، ومدى الاستفادة منها في تطوير العملية التعليمية بهم.

المراجع

قائمة المراجع

أولاً:المراجع العربية

القران الكريم.

القرارات والنشرات الوزارية والتقارير.

١-التعداد العام للسكان والإسكان والمنشآت لعام ٢٠١٧ -مصر في أرقام٢٠١٨، الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء.

٢-التقرير الثاني للأسبوع العربي للتنمية المستدامة" الانطلاق نحو العمل" ٢٠١٨ /إدارة التنمية المستدامة والتعاون الدولي٢٨/٠٢/٢٠١٩ .

٣-استراتيجيات تنمية محافظات الجمهورية في ضوء الترسيم الجديد، الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ٢٠١٤.

٤-الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء، مصر في أرقام -التعداد ٢٠١٩.متاح على الموقع الإلكتروني للجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء
https://www.capmas.gov.eg/Pages/Publications.aspx?page_id=٧١٩٥&Year=٢٣٤٤٨ دخول ٢٠١٩/١٢/٣١ الساعة ١٠ مساءاً.

٥-بصيرة المركز المصري لبحوث الرأي العام: تحليل الوضع السكاني، المجلس القومي للسكان، القاهرة، ديسمبر ٢٠١٦.

٦-تقرير الأمم المتحدة للتنمية البشرية المضي في التقدم بناء المنعة لدرء المخاطر ٢٠١٤.

٧- مكتب التربية الدولي لليونيسكو: تنمية قدرات المعلمين، كيف ندعم وندرب المعلمين، اليونيسكو، المكتب الدولي للتربية، ٢٠١٥.

٨-منتدى المجتمع المدني الإقليمي قبيل المنتدى العربي للتنمية المستدامة٢٠١٩، تقرير موجز وتوصيات ٢٠١٩، بيروت في ٨ أبريل.

٩-وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: قرار رقم ٩٧ بتاريخ ١٩٧٧/٦/٥ بشأن اعتبار مدارس اللغات على اختلاف نوعيتها ومراحلها مدارس تجريبية ذات طبيعة خاصة، الوزارة، القاهرة، ١٩٧٧م.

١٠-وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: قرار رقم ٢ بتاريخ ١٩٧٩/١/١٠ بشأن انشاء مدارس لغات تجريبية وإصدار لائحتها الداخلية، الوزارة، القاهرة، ١٩٧٩م.

١١-وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم ٩٤ لسنة ١٩٨٥ في شأن المدارس التجريبية للغات، الوزارة، القاهرة، ١٩٨٥ م.

١٢-وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: قرار رقم ٨٥ بتاريخ ١٩٨٨/٣/٦ بشأن انشاء اللجنة العليا لمدارس اللغات التجريبية، الوزارة، القاهرة،١٩٨٨.
١٣-وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: قرار وزاري رقم (١٩٦) لشأن ضوابط ومعايير مديري المدارس التجريبية الرسمية للغات، بتاريخ ٢٠١١/٥/٢٢ م، الوزارة، القاهرة، ٢٠١١ م.
١٤-وزارة التربية والعليم ج.م. ع.: قرار وزاري رقم (٥١٧) بتاريخ ٢٠١١/١٢/١٧م، بشأن انشاء وحدة التجريبيات بديوان عام الوزارة، الوزارة، القاهرة،٢٠١١م.
١٥-وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: قرار رقم ٢٨٥ بتاريخ ٢٠١٤/٦/٢٨ بشأن: المدارس الرسمية للغات والمدارس المتميزة للغات، الوزارة، القاهرة، ٢٠١٤م.
١٦-وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: قرار رقم ٤٠٤ بتاريخ ٢٠١٥/١١/٧ بشأن: تعديل القرار الوزاري رقم (٢٨٥) لسنة ٢٠١٤ بشأن المدارس الرسمية للغات والمدارس المتميزة للغات، الوزارة، القاهرة، ٢٠١٥م.
١٧-وزارة التربية والتعليم، بطاقة الوصف الوظيفي لمدير المدرسة الصادرة بتاريخ ٣١ /٢٠١٦/٥ م بشأن اعتماد بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم، الوزارة، القاهرة، ٢٠١٦ م.
١٨-كتاب دوري رقم (٤٠) بتاريخ ٢٠١٦/٨/٢٧ بشأن تحويل الطلاب بين المدارس المختلفة على كافة المستويات والمراحل التعليمية المختلفة، الوزارة، القاهرة، ٢٠١٦م.
١٩-وزارة التربية والتعليم ج. م. ع: قرار رقم ٣٨٦ بتاريخ ٢٠١٨/١٠/٤ بشأن: تعديل القرار الوزاري رقم (٢٨٥) لسنة ٢٠١٤ بشأن المدارس الرسمية للغات والمدارس المتميزة للغات، ٢٠١٨م.

ثانياً: القواميس والمعاجم

١-ابن منظور: لسان العرب، المجلد الثاني عشر، ط ٣، دار إحياء التراث العربي، بيروت ،١٩٩٩م.
٢-أحمد زكي بدوي: معجم مصطلحات العلوم الإدارية، دار الكتاب المصري، القاهرة، ١٩٩٤ م.
٣-حسن شحاته وآخرون: معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة ،٢٠٠٣ م، ص ٣١٣.
٤-لويس معلوف: المنجد في اللغة، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، لبنان، د ت.
٥-فاروق عبده فلية وأحمد عبد الفتاح الزكي: معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ٢٠٠٤ م.
٦-مجد الدين الفيروز آبادي: القاموس المحيط، تحقيق: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة ٢٠٠٨م.

ثالثاً: الكتب.

١-إبراهيم أحمد: دراسات في التربية المقارنة ونظم التعليم، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية، مصر،٢٠٠٠ م.

٢-ابراهيم رمضان الديب: استراتيجيات التطوير الإداري والاصلاح العام، مؤسسة أم القرى للترجمة والتوزيع، المنصورة، مصر، ٢٠٠٥م.

٣-إبراهيم محمد إبراهيم وعبد الراضي إبراهيم محمد: إستراتيجية تعليم الكبار في المناطق الأكثر احتياجا، الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٠م.

٤-إدوارد بيو شامب: التعليم الياباني والتعليم الأمريكي، ترجمة: محمد طه علي، دار المعرفة للتنمية البشرية، الرياض، السعودية، ١٤٢٠ هـ.

٥-أدوين رايشاور: اليابانيون، ترجمة: ليلي الجبالي، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، العدد ١٣٦، ١٩٨٩م.

٦-أحمد إسماعيل حجي: الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ٢٠٠٥م.

٧-أحمد جلال اسماعيل: الإدارة المدرسية الحديثة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ، مصر ،٢٠٠٩ م.

٨-أحمد سيد مصطفي: المدير ومهاراته السلوكية، مركز اعداد القادة للقطاع الحكومي، القاهرة، مصر، ٢٠٠٥ م.

٩-أحمد عبد الفتاح زكي: التجربة اليابانية في التعليم، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر، ٢٠٠٦م.

١٠-أحمد محمد عوض: الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن،٢٠٠٧ م.

١١-أسامة محمود فراج: تعليم الكبار، دراسات وبحوث، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٩.

١٢-أسامة محمود فراج، إسلام محمد السعيد: التحرر من الأمية.. الطريق إلى تنمية العشوائيات، دار الوطن للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ٢٠١٨.

١٣-الأداء المتكامل للمدراء: ط ٥، إعداد خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة " بميك، القاهرة، ٢٠٠٧م.

١٤-السيد سلامة الخميسي : قراءات في الإدارة المدرسية دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع، المنصورة، مصر،٢٠٠٢ م.

١٥-إلهام محمد علي ذهني: مصر في كتابات الرحالة الفرنسيين في القرن التاسع عشر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، ١٩٩٥م.
١٦-أيتن محمود سامح المرجوشي: تقييم الأداء المؤسسي في المنظمات العامة الدولية، دار النشر للجامعات، القاهرة ،٢٠٠٨ م.
١٧-بسيوني محمد البرادعي: تنمية مهارات المديرين لزيادة الإنتاجية وتحسين أداء العاملين، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ٢٠٠٩ م.
١٨-بلال خلف السكارنة: التطوير التنظيمي والاداري، ط ٢، دار السيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١٣م.
١٩-بيتر.ف دراكر: الإدارة ، ترجمة: محمد عبد الكريم، مكتبة جرير، الرياض، السعودية، ٢٠١٣ م.
٢٠-بيتر ف دركر: تحديات الإدارة في القرن الحادي والعشرين، ترجمة: توفيق علي منصور، المركز القومي للترجمة، القاهرة، مصر، ٢٠١٠ م.
٢١-ثامر بن ملوح المطيري، القيادة العليا والأداء دراسة ميدانية تحليلية لدور القيادات السعودية – الأمريكية في الإداء وتقييمه وتطويره "نموذج تطبيقي " دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر،٢٠٠٣ م.
٢٢-جودت عطوي: الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العلمية، ط ٨، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ٢٠١٤ م.
٢٣-جودت أحمد سعادة: تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، دار الشروق، عمان، الأردن، ٢٠٠٣م.
٢٤-حسن أحمد الطعاني، التدريب الإداري المعاصر، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١٠ م.
٢٥-حسين فهيم: قصة الأنثروبولوجيا، فصول في تاريخ علم الإنسان، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت،١٩٩٨م.
٢٦-خالد بن محمد الشهري: المدير المتميز خطوات عملية لمدير المدرسة، موقع تعليمنا.. لتطوير التعليم ،١٤٣٣ هـ، ٢٠١٢ م .
٢٧-راوية حسن: السلوك التنظيمي المعاصر، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، ٢٠٠٤م.
٢٨-رجاء محمود أبو علام: مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، مصر، ط ٥، ٢٠٠٦.

٢٩-رجاء وحيد دويدري: البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، دار الفكر، دمشق، سوريا،٢٠٠٠.
٣٠-رسمي عبد الملك رستم: تطوير الأداء في المدارس التجريبية الحكومية للغات، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة،٢٠٠٦م.
٣١-رشدي احمد طعيمة: المعلم "كفايته، اعداده، تدريبه "، ط٢، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ٢٠٠٦م.
٣٢-سلمان بونعمان: التجربة اليابانية دراسة في أسس النموذج النهضوي، مركز نماء للبحوث و الدراسات، بيروت، لبنان، ٢٠١٢ م.
٣٣-سلمان بو نعمان: التجربة اليابانية دراسة في أسس النموذج النهضوي، مركز نماء للبحوث والدراسات، بيروت، لبنان، ٢٠١٢ م.
٣٤-سهيلة كاظم الفتلاوي: كفايات التدريس، المفهوم، التدريب، الأداء، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،٢٠٠٣م.
٣٥-سهيلة محمد عباس وعلي حسين علي، ادارة الموارد البشرية، مكتبة عين شمس، القاهرة ،١٩٩٩م.
٣٦-شاكر محمد فتحي: إدارة المنظمات التعليمية رؤية معاصرة للأصول العامة، دار المعارف، القاهرة، ٢٠٠٦م.
٣٧-صلاح عبد الحميد مصطفى: الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، دار المريخ للنشر، الرياض ٢٠٠٢م.
٣٨-عبد الجواد بكر: نظم التعليم والشخصية القوية في أندونسيا واليابان، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر،١٤٢٠ هـ.
٣٩-عبد الرحمن الرافعي: عصر محمد علي، دار المعارف، القاهرة، مصر، ١٩٨٩م.
٤٠-عبد الغني عبود وآخرون: التربية المقارنة والألفية الثالثة الأيديولوجيا والتربية والنظام العالمي الجديد، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ١٤٢١هـ- ٢٠٠٠م
٤١-عبد الجليل أميم وآخرون: التجربة النهضوية الألمانية كيف تغلبت ألمانيا على معوقات النهضة؟ مركز نماء للبحوث والدراسات، بيروت، لبنان،٢٠١٤.
٤٢-عبد الحميد عبد الفتاح المغربي: الإدارة: وظائف المديرين في منظمات القرن الحادي والعشرين، المكتبة العصرية، المنصورة، مصر، ٢٠٠٥م.
٤٣-عبد الرحمن التومي: الكفايات "مراقبة نسقية"، ط٣، دار الهلال وجدة، المملكة المغربية،٢٠٠٥م.

٤٤-عبد الرحمن عبد السلام جامل: الكفايات التعليمية في القياس والتقويم، ط٢، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠١م.
٤٥-عبد العزيز عبد الستار تركستاني: محاولة لفهم الشخصية اليابانية من منظور عربي إسلامي، دار المفردات للنشر، الرياض، السعودية،١٤٢٧هـ.
٤٦-عبد اللطيف حسين فرج: نظم التربية والتعليم في العالم، دار المسيرة، عمان، الأردن، ١٤٢٦ هـ.
٤٧-علي صالح جوهر: انعكاسات التحديات المعاصرة على التعليم في الوطن العربي، المكتبة العربية للنشر والتوزيع، المنصورة، ٢٠٠٨.
٤٨-عزة جلال مصطفى: الإدارة المدرسية المعاصرة في ظل المتغيرات العالمية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٨ م.
٤٩-عزة جلال مصطفى: الابداع الاداري والتجديد الذاتي للمدرسة الثانوية العامة: رؤية استراتيجية، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية ،٢٠٠٨ م.
٥٠-عماد عبد الرحيم الزغول وعلي فالح الهنداوي: مدخل الي علم النفس، ط ٨، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات المتحدة العربية، ٢٠١٤ م.
٥١-غالب الفريجات: الإدارة والتخطيط التربوي: تجارب عربية متنوعة، ط ٢ الشركة الجديدة للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ٢٠٠٦م.
٥٢-فتحي محمد أبو ناصر: مدخل إلى الإدارة التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٨.
٥٣-فيليب جونير: الكفايات والسوسيوبنائية، ترجمة: الحسين سحبان، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ٢٠٠٥م.
٥٤-لستر ثارو: الصراع على القمة مستقبل المنافسة الاقتصادية بين أمريكا واليابان، ترجمة: أحمد فؤاد بلبع، عالم المعرفة، العدد (٢٠٤) المجلس الوطني الكويتي ،١٩٩٥م.
٥٥-لورنس بسطا ذكري وأمين علي محمد سليمان: دراسة تقويمية للمدارس التجريبية للغات في مصر، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، مصر ١٩٨٨م.
٥٦-مدحت محمد أبو النصر: الأداء الإداري المتميز، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، ٢٠٠٨م.
٥٧-محسن عبد الستار عزب: تعاقب المديرين وأثره على فاعلية الإدارة المدرسية، المكتبة العصرية، المنصورة، مصر،٢٠٠٩م.

٥٨-محمد الدريج: مدخل الي علم التدريس "تحليل العملية التعليمية "، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية،٢٠٠٣م.
٥٩-محمد السيد حسونة: التخطيط لتهيئة بعض المدارس لتطبيق التجارب الرائدة في تطوير التعليم قبل الجامعي في مصر، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ٢٠١١ م.
٦٠-محمد حسن رسمي: أساسيات الإدارة التربوية، دار الوفاء، الإسكندرية، ٢٠٠٤م.
٦١-محمد سعفان وسعيد محمود: المعلم إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة والخاصة والارشاد النفسي، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر ،٢٠٠٢ م.
٦٢-مسعود ضاهر: النهضة العربية والنهضة اليابانية تشابه المقدمات واختلاف النتائج، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، العدد ٢٥٢، ديسمبر ١٩٩٩م.
٦٣-مسفر بن عقاب بن مسفر العتّيبيً: لكفأيات والمهارات الإدارّية والفنيّة لوكيّل المدرسة، شعلة الإبداع للطباعة والنشر، بنها، مصر ،٢٠١٨م.
٦٤-مصطفى يوسف كافي، الإصلاح والتطوير الإداري بين النظرية والتطبيق، دار ومؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، ٢٠١٨ م
٦٥-هاني عبد الرحمن صالح: الإدارة التربوية بحوث ودراسات، ط ٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ٢٠٠٣م.
٦٦-هاني عبد الرحمن الطويل: الادارة التربوية والسلوك المنظمي، ط ٤، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، عمان،٢٠٠٦ م.
٦٧-هيرمان أجينوس: إدارة الاداء، ترجمة: سامح عبد المطلب، دار الفكر، عمان، الأردن، ٢٠١١، ص ١٦٠.
٦٨-ياسر سلامة: الإدارة المدرسية الحديثة، دار عالم الثقافة، عمان، الأردن، ٢٠٠٣ م.
٦٩-ياسر فتحي الهنداوي: إدارة المدرسة وإدارة الفصل " أصول نظرية وقضايا معاصرة "، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ٢٠١٤م.
٧٠-يعقوب حسين نشوان، وجميل عمر نشوان: السلوك التنظيمي والاشراف التربوي، ط ٢، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٤.

رابعاً: الدوريات والمجلات، والمؤتمرات.

١-أحمد عبد الحميد الشافعي – السيد محمد ناس: ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي الياباني وإمكانية الاستفادة منها في مصر، مجلة التربية، فبراير ٢٠٠٠، المجلد الثاني، العدد الأول، تصدرها الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة،٢٠٠٠.

٢-أحمد علي كنعان: تطوير أداء اعضاء الهيئة التدريسية وفق معايير الجودة الشاملة مقياس مقترح لتقويم الأداء التدريسي وتطويره في كلية التربية، جامعة دمشق بحث مقدم إلى المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر – تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة – مصر، ٢٠٠٥.

٣-المعتصم بالله سليمان الجوارنة وديمة بنت محمد صوص: درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن. مجلة حولية كلية المعلمين بأبها، العدد الحادي عشر،١٤٢٨، ٢٠٠٨.

٤-حكومة دبي: برنامج دبي للأداء الحكومي، حكومة دبي، الإمارات العربية المتحدة، ٢٠٠٧م.

٥-حمادي عباس الشبري : التنمية البشرية ومؤشرات القياس مقارنة في جغرافية التنمية، مجلة القادسية للعلوم الانسانية ، العدد ٢،١ ، المجلد العاشر، جامعة القادسية ، ٢٠٠٧.

٦-حنفي محروس حسانين: المشاركة الشعبية ودورها في تطوير وتنمية المناطق العشوائية والأحياء المختلفة، دراسة ميدانية درب الغنامة بمدينة أسيوط، مجلة كلية الآداب، جامعة المنصورة، ع ٢٥ أغسطس ١٩٩٩.

٧-رضا محمد عبد الستار: تعليم الكبار من أجل تمكين الفقراء بالمناطق الأكثر احتياجاً في مصر "رؤية استشرافية، آفاق جديدة في تعليم الكبار، جامعة عين شمس – مركز تعليم الكبار، ع ٦، ٢٠٠٧م

٨-رضا مسعد السعيد: تطوير تدريس الرياضيات باللغة الانجليزية باستخدام مداخل التكامل الرياضي اللغوي،مجلة تربويات الرياضيات (المجلد ٢٢العدد ٦) أبريل ٢٠١٩م الجزء الثالث.

٩-سعيد سالم القحطاني، التطوير الإداري المفهوم والمدخل والأساليب، ورقة عمل مقدمة لندوة وحدات التطوير الإداري في الأجهزة الحكومية، المنعقدة في معهد الإدارة، المملكة العربية السعودية ،١٤١٧هـ.

١٠-سيد عباس عثمان مدني: إستراتيجية مقترحه لتطوير المدارس الرسمية للغات والمدارس الرسمية المتميزة للغات في ضوء معايير الاعتماد التربوي، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ع ٥٢ . أبريل ٢٠١٨ م.

١١-سميرة كردي: الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية والفعالية الذاتية والقيادة التربوية لدى عينة من مديرات المدارس الثانوية "في المنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية.٢٠١٠ م.

١٢-صيد صابرة، محلق عبد الغاني: إشكالية تأمين الحدود وتنمية المناطق الحدودية، قراءة في أهم تجارب بعض الدول في تنمية وتطوير المناطق الحدودية، مجلة الاقتصاد والقانون، جامعة سوق أهراس ع ٣، ديسمبر٢٠١٨.

١٣-طلال محمد سعيد طوله، التخطيط للتطوير الاداري، مجلة الاداري، معهد الادارة العامة، مسقط، سلطنة عمان، العدد ٥١، ١٩٩٢م.

١٤-عبد العزيز الطويل: تطوير نظام المدارس التجريبية للغات، دراسة ميدانية، القاهرة، مجلة البحث التربوي، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، السنة الثانية، العدد الأول، يناير ٢٠٠٣.

١٥-عبد الونيس محمد الرشيدي: استراتيجية التنمية المحلية المناصرة للفقراء والتخطيط لتمكين سكان المناطق العشوائية، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ع٣٤، ج١٤، أبريل ٢٠١٣م.

١٦-عزه محمد رشاد محمود: التنمية المهنية لمديري المدارس التجريبية الرسمية للغات بمصر، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، العدد السادس، ٢٠١٦.

١٧-عزيزة علي عبد الرزاق: إعادة النظر في مشكلة العشوائيات في ضوء أزمة الإسكان، شركاء التنمية للبحوث والاستشارات والتدريب، د. ط. ٢٠١٠،

١٨-علياء طه محمود شاهين: العشوائيات في مصر، مجلة الخدمة الاجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، ص ١٦٦، العدد ٥٣ يناير ٢٠١٥.

١٩-فاطمة سميح أبو عليان وخالد علي السرحان برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات الإدارية للإداريين الأكاديميين في الجامعات الأردنية في ضوء متطلبات إدارة التغيير المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي المجلد التاسع العدد (٢) ٢٠١٦ م.

٢٠-فاطمة عبد القادر حسن: معلم المدرسة الثانوية التجريبية الرسمية للغات "دراسة تقويمية في ضوء متطلبات تطويرها"، بحوث مؤتمر جودة التعليم في المدرسة المصرية، الفترة من ٢٨ -٢٩ ابريل ٢٠٠٢، كلية التربية جامعة طنطا ج.م.ع.٢٠٠٢م.

٢١-فؤاد ساويرس: المدارس التجريبية وأهدافها، مؤتمر التجريبيات الأول، الفترة من ١٠-١١ مايو ٢٠٠٣، إدارة التجريبيات، مديرية التربية والتعليم بالقاهرة ،٢٠٠٣ م.

٢٢-فرح سليمان المطلق، محمد حسني طالب: دورة الموجهين والأخصائيين، وزارة التربية والتعليم دمشق، سوريا، ٢٠٠٩.
٢٣-فوزي رزق شحاتة: أهداف المرحلة الثانوية في مصر في ضوء الاتجاه إلى العولمة، مجلة البحث التربوي، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة المجلد الأول، العدد (٢)، جـ١، يوليو ٢٠٠٢.
٢٤-قاسم أحمد وآخرون: دور استراتيجية التمكين في تحسين الأداء المنظمي، مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد ٢٤، العدد ١٢، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة تكريت، العراق، ٢٠٠٢.
٢٥-محمد أحمد أبو سمرة وآخرون: واقع الأداء الإداري لرؤساء الدوائر الأكاديمية في جامعتي القدس وبيت لحم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيهما، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، العدد ٣٦ المجلد الأول، ٢٠١٦م.
٢٦-محمد سيد عبد العال: أولويات الرعاية الاجتماعية للمناطق العشوائية، مجلة الخدمة الاجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، ع ٥٤، القاهرة، يونيو ٢٠١٥،
٢٧-محمد علي نصر: رؤى مستقبلية لتطوير أداء هيئة التدريس بالتعليم الجامعي العربي في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة الشاملة، من بحوث المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر
٢٨-محمد عبد الرحيم وسامي عبد الكريم: أثر الفساد الإداري في عرقلة برامج التطوير الإداري، دراسات إدارية مجلة دورية نصف سنوية تصدر عن كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة البصرة، العراق المجلد السادس، العدد الثاني عشر، مايو ٢٠١٤.
٢٩-محمد فتحي عبد الحميد الشاذلي: المشروع القومي والأمانة التنفيذية لنزع الألغام وتنمية الساحل الشمالي الغربي، مؤتمر نزع السلاح من أجل التنمية المستدامة، القاهرة ،١٢ نوفمبر ٢٠٠٧.
٣٠-محمود الكردي وآخرون: مسح اجتماعي لمنطقة عشوائية "دراسة في المستويات الاجتماعية والاقتصادية" منطقة الحوتية"، القاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ووزارة الشئون الاجتماعية، ص ١٥.
٣١-مصطفي السايح: الكفايات الوظيفية لمعاوني أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الرياضية، المؤتمر الدولي بكلية التربية الرياضية، جامعة الإسكندرية، ٢٠٠٦م.

٣٢-محمود العبيدي ومصطفى الشيخ: دور المدراء القيادي، برنامج تدريبي في مجال تطوير الاداء الاداري للمدير المتميز، الاردن، مؤسسة التدريب المهني في المملكة الاردنية الهاشمية، معهد التدريب والتطوير في الفترة من ٢٠٠٩/٧/٢٦ م الى ٢٠٠٩/٨/٦م.
٣٣-مروة فتحي البغدادي: العشوائيات في مصر – الأزمة والحلول، مجلة البحوث القانونية والاقتصادية، كلية الحقوق، جامعة المنصورة، ص ٨٦٠، العدد ٥٨ أكتوبر ٢٠١٥.
٣٤-ناصر محمد عامر: الإدارة من الموقع استراتيجية جديدة لإعادة هيكلة المدارس، مجلة التربية المقارنة والإدارة التعليمية، العدد ١٥، ٢٠٠٥م، القاهرة.
٣٥-نبيل سعد خليل، عبد الباسط محمد دياب: المهارات القيادية والإدارية لمديري مدارس المستقبل في جمهورية مصر العربية: رؤية مستقبلية، مجلة كلية التربية: مجلة علمية دورية محكمة. كلية التربية- جامعة بني سويف . العدد السادس عشر . الجزء الثاني- يوليو٢٠٠٩م
٣٦-نعمات محمد نظمي واخرون: تطوير وتنميه المناطق العشوائية كنموذج للإسكان المتوافق في مصر دراسة حاله منطقه منشأه ناصر بالقاهرة ورقه عمل مقدمه الى المؤتمر التاسع لكلية الهندسة جامعه الازهر في الفترة من ١٢ الى ١٤ ابريل ٢٠٠٧.
٣٧-نها ممدوح مصطفى الهرميل: جهود القيادات المهنية والرسمية لتنميه المناطق العشوائية، مجلة الخدمة الاجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، ع٦١، ج ٥، يناير ٢٠١٩.
٣٨-هيثم محمد الطوخي ونسرين محمد عبد الغني: تنمية الثقافة التربوية للمعلم لمواجهة تحولات القرن الحادي والعشرين، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، كلية الدراسات التربوية، مجلد ٢٥، العدد الثالث يوليو ٢٠١٧

خامساً: رسائل الماجستير، والدكتوراة.

١-أسماء عبد السلام عبد القادر: دور مؤسسات البحث التربوي في صنع السياسة التعليمية بمصر(دراسة مستقبلية) ، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ٢٠١٠ م.
٢-إيمان محمد طلعت: تطوير إدارة المدارس التجريبية الرسمية للغات في ضوء مدخل اللامركزية في جمهورية مصر العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠١١م.
٣-بكر محمد محمود هيبة: تطوير منظومة الإشراف التربوي بالمدارس الرسمية للغات في مصر في ضوء خبرات بعض الدول، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها، ٢٠١٦م.

٤-حازم عبد العزيز داود النتشة: انعكاسات إعادة الهندسة الإدارية (الهندرة) على جوانب النجاح المؤسسي في بلدية الخليل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا وإدارة الأعمال، جامعة الخليل، ٢٠٠٩م .

٥-حمد بن إبراهيم المنيع، التطوير التنظيمي لإدارات التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤٢٨هـ، ٢٠٠٨ م.

٦-حنان خياط: دور إدارة التطوير الإداري في بناء وتنمية القدرات الإبداعية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة العامة، كلية الاقتصاد والإدارة، جامعة الملك عبد العزيز، جدة ،١٤٢٩ هـ.٢٠٠٩م.

٧-حنان محمد محمود الشقران: المتطلبات التربوية لمديري المدارس التجريبية للغات في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية، ٢٠١٤م.

٨-خديجة على عبيد: دور منظمات المجتمع المدني في تطوير الأداء الإداري للمؤسسات طفل ما قبل المدرسة بمحافظة مسقط في سلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، ٢٠١٦ م.

٩-زكريا سالم ابراهيم: تطوير الاداء الاداري بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء مدخل إدارة المعرفة: تصور مقترح، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس ٢٠٠٨م.

١٠-سهى سالم حسن سرور: تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الإسلامية،٢٠٠٨.

١١-شيخة سلطان ملفي العتيبي: تطوير أداء قادة المدارس الحكومية بمحافظة الدوادمي لتحسين البيئة التعليمية المحفزة على الابتكار في ضوء رؤية ٢٠٣٠ م – أنموذج مقترح –، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، السعودية،٢٠١٩ م.

١٢- علاء محمد هريدي: "تقويم تدريس الرياضيات باللغة الانجليزية في المرحلة الابتدائية بمدارس اللغات التجريبية بمحافظة سوهاج"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٢٠٠٩.

١٣-لمياء سيد مرزوق: تطوير مدارس اللغات الرسمية التجريبية في ضوء المتغيرات المجتمعية المعاصرة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنى سويف، ٢٠١٠م.

١٤-محسن عوض: قضايا التهميش والوصول إلى الحقوق الاقتصادية والاجتماعية نحو مقاربات جديدة لمكافحة التهميش في العالم العربي، د. ط.، القاهرة، مصر،٢٠١٢ م.
١٥-محمد مفلح مطر: تقييم جهود التطوير الإداري في الدوائر الحكومية في محافظة المفرق، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة آل البيت، الأردن،٢٠١٨ م.

١٦-موزة عبد الله خميس: توظيف الإعلام التربوي في تطوير الأداء الإداري المدرسي بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط، عمان،٢٠١٥ م.

١٧-موفق أحمد شحادة العجارمة: انماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس وعلاقتها بمستوي جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة عمان، رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن ٢٠١٢ م.
١٨-ندى حمود ضبيان البلوي: تطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية بمدينة تبوك في ضوء مدخل إدارة التغيير، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية والآداب، جامعة تبوك، السعودية ٢٠١٧ م.

١٩-وليد سامي جبريل: تطوير أداء اعضاء هيئة التدريس بكليات واقسام رياض الاطفال في مصر في ضوء النظرة المستقبلية لوظائف الجامعة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة ٢٠٠٩م.

سادسا: مواقع عربية على شبكة الانترنت الانترنت:

١-حسن الباتع عبد العاطي: التجربة اليابانية نموذج الترقي بعد التردي، موقع السوري الجديد/https://newsyrian.net/ar/content تاريخ الدخول١٩/٥/٢٠١٩ الساعة ١,٤٠ صباحا.

٢-الموقع الرسمي لليابان باللغة العربية https://www.nippon.com/ar/features/h٠٠٢٢٢/ تاريخ الدخول ١٩/٥/٢٠١٩ الساعة ٣,٤٥ ص.

References

Books

١- Copper J.M: A Competency-Based Teacher Education System "Approach Program Design " Book ٢, Berkeley Mecutchan Publishing Co,٢٠٠١.
٢- David A. Statt: concise Dictionary of Business Management, Routledge, London, ١٩٩٩.

٣- J. Naylor: Management, Financial Times Prentice Hall, New York, ٢٠٠٤.
٤- J. W. Santrock: A Topical Approach to Life-Span Development, NY: McGraw-Hill, New York, ٢٠٠٧.
٥- K.S. Cortina, M.H. Thames: Teacher Education in Germany. In M. Kunter et al. (eds). Cognitive Activation in the Mathematics Classroom and Professional Competence of Teachers. New York: Springer Destatis. ٢٠١٧.
٦- Michael Armstrong: A Handbook of Human Resource Management Practice، ١٣th ed., Kogan Page, London ,٢٠١٤.
٧- N. P. Ololube: Sociology of education and society: an interactive approach. Owerri, Nigeria: SpringField Publishers,٢٠١٢.
٨- Richard Pettinger: Introduction to Management, ٤th Edition (N.Y.) Palgrave Macmillan, New Yurok ,٢٠٠٧.
٩- R. T. Schaefer: Sociology. (٩th Ed). NY: McGraw-Hill, New York, ٢٠٠٥.
١٠- Stuart Sutherland Macmillan: Dictionary of Psychology، The Macmillan Press Ltd, London,١٩٩١.
١١- Verma g. & Mallick, K.: Researching education perspective and techniques, the fallen press, London, ٢٠٠٤.

Periodicals, magazines, and conferences

١- Achim m et al.: On the role of Benchmarking in the higher education quality assessment, annals unversitaire a paleness series economic, Vol.١١, No. ٢, ٢٠١٥.
٢- Adu, E. O., & Okeke, C. I. O.: Factors Affecting Lecturers' Participation in Continuing Professional Development (CPD)، Journal of Sociology & Social Anthropology, Vol. (٥)، No. (٣)٢٠١٤.
٣- Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., & Weber, T. J. Leadership: Current Theories, Research, and Future Directions. Annual Review of Psychology ٦٠, doi: ١٠,١١٤٦/annurev.psych.٦٠,١١٠٧٠٧,١٦٣٦٢١,٢٠٠٩.
٤- Bell, Less: Strategic Planning and School Management "Full of Sound and Fury signifying Nothing? "Journal of Educational Administration. MCB UP Ltd, Vol.٤٠, Issue,٥,٢٠٠٢.
٥- Benta A. Abuya & others: Support to Children's Education in the Urban Slums of Nairobi: Community and Parents' Perceptions with an Expanded Phase of an Education Intervention Program, Qualitative Research in Education Vol. ٧ No.٢ June ٢٠١٨
٦- Cameron & Gibson: Representing Marginalization: Finding New Avenues for Economic and Social Intervention, Conference Paper,

Conference: Proceedings of the State of the Australian Cities Conference. ٣٠ November – ١ December, ٢٠٠٥.
٧- Christian Stadller: The ٤ principals of enduring Success, Harvard Business Review Vol. ٨٥, No. ٧/٨, July -August ٢٠٠٧.
٨- D. Campdell, Daridis and Campbell: Enhancing Incremental Influence, A Focused Approach to leadership Development, Journal of leadership and Organizational Studies, Vol. ١٠, No.١, ٢٠٠٣.
٩- E. C. Ibara: Perspectives in Educational Administration, Port Harcourt, Rodi Printing and Publishing Ibara, Nigeria, ٢٠١٠.
١٠- Greenfield: Competency Based Education "What, Why and How? Washington D.C American Association of college for teacher Education ,٢٠٠٠.
١١- Hargreaves, A., & Fink, D.: The Seven Principles of Sustainable Leadership. Educational Leadership, Vol. ٦١ No.٧, ٢٠٠٤.
١٢- H.-G. KOTTHOFF: Between excellence and equity, the case of the German education system. In: Revista Española de Educación Comparada, ١٨,٢٠١٧.
١٣- Implementing a pedagogy of integration: some thoughts based on a Textbook Elaboration Experience in Vietnam, Planning and Changing, Volume ٣٧, no ١&٢, ٣٧-٥٥ / PEYSER, A., GERARD, F.-M. & ROEGIERS, X. ٢٠٠٦.
١٤- John Daresh, & Albin Noria: Educational Leadership and the Superintendent. Education, vol. ١٠٧, NO. ٤, ٢٠٠١.
١٥- Ken W. Parry, Sarah B. Tomson: Leadership, Culture and Performance, The Case of the New Zealand Public Sector, Journal of Change Management, ٢٠٠٣, Vol.٣, No.٤.
١٦- M. Beutner, & R. Pechuel: Education and Educational Policy in Germany. A Focus on Core Developments Since ١٩٤٤. Italian Journal of Sociology of Education, Vol.٩No.٢,٢٠١٧.
١٧- M. Wallace & E. Hoyle: Towards Effective Management of a Reformed Teaching Profession. Paper presented at the ٤th seminar of the ESRC Teaching and Learning Research Programme thematic seminar series 'Changing Teacher Roles, Identities and Professionalism', King's College London, ٥th July ٢٠٠٥.
١٨- N. P. Ololube, D. E. Egbezor, P. J. Kpolovie, & S. Amaele: Theoretical debates on school effectiveness research, lessons for Third World education development agendas. In N. P. Ololube & P. J. Kpolovie (Eds.), Educational management in developing economies: Cases 'n' school effectiveness and quality improvement, Saarbucken, Lambert Academic Publishers, ٢٠١٢.

١٩- N. P. Ololube: Educational Management, Planning and Supervision, Model for Effective Implementation. Management, Vol. ٥ No. ١, ٢٠١٥.
٢٠- R. M. Bell: Charismatic Leadership, Case Study with Ronald Reagan as Exemplar, Emerging Leadership Journeys, Vol.٦ No.١, ٢٠١٣.
٢١- Rose Ngozi Amanchukwu et al.: A Review of Leadership Theories, Principles and Styles and Their Relevance to Educational Management and Laissez Faire Leadership Style on Motivation. International Journal of Business and Social Science, Vol. ٣ No.٧, ٢٠١٠.
٢٢- Sigrid Hartong: Global policy convergence through "distributed governance"? The emergence of "national" education standards in the US and Germany. Journal of International and Comparative Social Policy, Vol.٣١ No.١,٢٠١٥.
٢٣- Statistics Bureau : **Survey of population and Development** ,Ministry of Internal Affairs and Communication: Tokyo,٢٠١٨.

Master and PhD theses

١- Demarcus L. Gates: " Effective Leadership Characteristics of Urban School Principals on Student Achievement in Alabama: "Unpublished doctoral dissertation, Capella University, ٢٠١٢.
٢- Demarcus L. Gates: "An Investigation of the Relationship between the Components of School Climate and Leadership Behaviors on Student Achievement, Urban School Districts in the Mid-Atlantic Region, Unpublished doctoral dissertation, Capella University, ٢٠١٥.
٣- John E. Pyzdrowski : Experiences of Advisors/Mentors in Developing Leadership Emergence in a Post Conflict, Marginalized Society: A Phenomenological Study, unpublished PhD dissertation, The Faculty of the Graduate School of Education and Human Development of The George Washington University,٢٠١٧.

٤- Marcia Oliveira: "The applicability of the synergistic leadership theory, A comparative case study of selected educational leaders in institutions of higher education in Brazil, Unpublished doctoral dissertation, Sam Houston State University, ٢٠١٥.
٥- Marvin T. Thompson: " Management and Leadership Activities of School Superintendents " Doctor of Educational Leadership, Unpublished doctoral dissertation, The Faculty of School of Education and Human Development of The George Washington University,٢٠٠٨.
٦- Pakkanat Sompongtam: A Mixed Method Study on The Influence of Principal's Transformational Leadership on Teacher Efficacy, Unpublished doctoral dissertation, The school of Education ST. John's University, ٢٠١٦.
٧- Stephen George Marlette: Characteristics of Superintendents Who are Effective Instructional Leaders, PHD Dissertation University of South California. U.S.A, ٢٠٠٤.

٨- Xiaofei Zhang : MOVE MARGINALIZED MIGRANT CHILDREN TO THE CENTER IN CHINA, unpublished PhD dissertation, Department of Educational Leadership for Social Justice, California State University East Bay,٢٠١٨.

Governmental and international reports

١- Federal Institute for Vocational Education and Training: Data Report on the Vocational Training Report, Bonn, ٢٠١٥.
٢- Federal Ministry of Education and Research: Education and Research in Figures, Bonn, ٢٠١٤.
٣- Nagaki KOYAMA Educational Administration in Japan and the Role of Local Governments, Papers on the Local Governance System and its Implementation in Selected Fields in Japan.
٤- New Technologies for Rural Applications "Bridging the digital divide, providing digital opportunities for all", Final Report of ITU-D Focus Group ٧, ٢٠٠١.
٥- M. Beutner & R. Pechuel: Education and Educational Policy in Germany, A Focus on Core Developments Since ١٩٤٤, Italian Journal of Sociology of Education, ٢٠١٧, ٩(٢).
٦- UNDP, Liberia Decentralization and Local Development Program (LDLD), Liberia ,٢٠٠٧.
٧- UNDP, Liberia Decentralization Support Program (LDSP), Liberia ,٢٠١٣.

Articles and periodicals from the internet

١- Aginah C; Ahiuzu L.U. & Bipelesei E: Leadership style as a predictor of employees' motivation and commitment: empirical evidence from service organization in Nigeria; Advance Research Journal of Multidisciplinary Discoveries, ٢٠١٧, http://www.journalresearchijf.com Access date ٨th August ٢٠١٩
٢- Cameron & Gibson Representing Marginalization: Finding New Avenues for Economic and Social Intervention, ٢٠٠٥. Available at Http://www.griffi.edu.au/. Access date ١٢-٧-٢٠١٩.
٣- S. Wolinski: Leadership Theories. Available at http://managementhelp.org/blogs/leadership/٢٠١٠/٠٤/٢١/leadership-theories/.access on ٨th August ٢٠١٩
٤- K. Charry: Leadership Theories - ٨ Major Leadership Theories, ٢٠١٢. Available at https://www.scribd.com/doc/١١٧٧٦٥٩١٣/Leadership-Theories-Eight-Major-Leadership-Theories access on ٩th August ٢٠١٩

٥- Herman H. M. Tse & Rebecca Mitchell: A theoretical model of transformational leadership and knowledge creation: The role of open-mindedness norms and leader-member exchange, Journal of Management & Organization · March 2010.
٦- J.Weddle : Levels of Decision Making in the Workplace, ٢٠١٣.Available at https://www.training-games.com/articles/decision_making.html.access on ٩th August ٢٠١٩.
٧- David E. Gray and others: The Training of Teachers and Trainers: Innovative Practices, Skills and Competencies in the use of eLearning. European Journal of Open, Distance and E-Learning available at http://www.eurodl.org/?article=١٥٩ access on ١٠th July ٢٠١٨.
٨- European Commission. Education and Training Monitor ٢٠١٦ Germany. Retrieved from https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor٢٠١٦-de_en.pdf on ١٢-٧-٢٠١٩.
٩- KMK.: The Education System in the Federal Republic of Germany ٢٠١٣/٢٠١٤. Bonn: Secretariat of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs. Available at from https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-engl pdfs/dossier_en_ebook.pdf. on ٩th August ٢٠١٩.
١٠- Destatis.: Education expenditure in GDP. Retrieved from https://www.destatis.de/EN/FactsFigures/SocietyState/EducationResearchC ulture/Edu cationResearchCulture.html on ٧-١٠-٢٠١٩.

ملاحـــق الدراسة

ملحق رقم (١)

قائمة بأسماء المحكمين

قائمة بأسماء المحكمين*

م	الاسم	مكان العمل
١	أ.د/ جمال الدهشان	أستاذ أصول التربية وعميد كلية التربية بشبين الكوم.
٢	أ.د/ إبراهيم السمدوني	أستاذ أصول التربية بكلية التربية، ووكيل كلية التربية جامعة الأزهر.
٣	أ.م.د/ عمرو مصطفى أحمد	أستاذ مساعد بقسم التعليم العالي والتعليم المستمر، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
٤	أ.م.د/ منال فتحي سمحان	أستاذ أصول التربية المساعد، كلية التربية بشبين الكوم، جامعة المنوفية.
٥	أ.م.د/ نبيل عبد الخالق	أستاذ مساعد بقسم أصول التربية، كلية التربية جامعة السويس.
٦	أ.م.د/ فاروق جعفر	أستاذ مساعد بقسم أصول التربية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
٧	د/اسلام السعيد	مدرس بكلية التربية جامعة عين شمس ومدير مركز تعليم الكبار
٨	د/محمود حسان سعيد	مدرس بقسم أصول التربية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
٩	د/ محمد شكري التلاوي	مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة بنها.
١٠	د/ أحمد حسين سلام	مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة السويس.
١١	د/ أحمد محمد سعيد	مدرس بقسم التربية المقارنة والسياسات التربوية، كلية التربية جامعة السويس.
١٢	د/ إيهاب إبراهيم الحو	مدرس بقسم التربية المقارنة والسياسات التربوية، كلية التربية جامعة السويس.
١٣	د/ متولي صابر خلاف	مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة السويس.
١٤	أ/حنان يحي عثمان	مدير إدارة المدارس الرسمية للغات بجنوب سيناء.
١٥	أ/حنان يوسف مصطفى	نائب مدير إدارة المدارس الرسمية للغات بجنوب سيناء.
١٦	أ/رانيا الدسوقي متولي	نائب مدير إدارة المدارس الرسمية للغات بأسوان.
١٧	أ/سحر عبد الموجود مرسي	نائب مدير إدارة المدارس الرسمية للغات بمطروح.
١٨	أ/عبير فاروق محمود	مدير إدارة المدارس الرسمية للغات بأسوان.
١٩	أ/مجدي منشاوي إبراهيم	مدير إدارة المدارس الرسمية للغات بمطروح.
٢٠	أ/محمد علي محمد سعيد	مدير إدارة المدارس الرسمية للغات بالوادي الجديد.
٢١	أ/هدى إبراهيم رزق علي	مدير إدارة المدارس الرسمية للغات بشمال سيناء.

* الأسماء مرتبة حسب الدرجة العلمية للسادة المحكمين من الجامعة .

* الأسماء مرتبة أبجديًا للسادة المحكمين من وزارة التربية و التعليم.

ملحق رقم (٢)

الاستبانة في صورتها النهائية

كلية الدراسات العليا للتربية

قسم التعليم العالي والتعليم المستمر

تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجا في ضوء خبرات بعض الدول

"دراسة اثنوجرافية"

دراسة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

قسم التعليم العالي والتعليم المستمر

إعداد الباحث

أحمد محمد أحمد أبو حسين

مدير مدرسة الأمل الرسمية للغات بإدارة طور سيناء التعليمية

مديرية التربية والتعليم بجنوب سيناء

إشراف

أ.د./ أسامة محمود فراج

أستاذ ورئيس قسم التعليم العالي والتعليم المستمر

كلية الدراسات العليا للتربية

جامعة القاهرة

أ.د./ محمد رفعت حسنين

أستاذ بقسم التعليم العالي والتعليم المستمر

ومدير مركز الخدمات التربوية

كلية الدراسات العليا للتربية

جامعة القاهرة

١٤٤١ هـ – ٢٠٢٠ م

جامعة القاهرة

كلية التربية للدراسات العليا

قسم التعليم العالي والتعليم المستمر

يقوم الباحث بإعداد دراسة كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في الإدارة المدرسية بعنوان:

" تطوير ادارة المدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجا

في ضوء خبرات بعض الدول " "دراسة اثنوجرافية"

يمثل هذا الاستبيان أحد الجوانب الهامة في البحث، ويهدف إلى تطوير إدارة المدرسة في المناطق الأكثر احتياجا، أرجو التكرم والإجابة على الأسئلة المطروحة وتزويد الباحث بآرائكم القيمة من خلال وضع إشارة (//) على الإجابة التي ترونها ملائمة. كما يأمل الباحث أن تثري إجاباتكم وترفع من المستوى العلمي لهذا البحث.

يرجى العلم أن جميع الأسئلة المطروحة ضمن هذا الاستبيان لأغراض البحث العلمي وأن إجاباتكم ستكون محاطة بالسرية الكاملة والعناية العلمية الفائقة.

شكرا لتعاونكم وحسن استجابتكم....

الباحث

أحمد محمد أحمد أبو حسين

القسم الأول: معلومات عامة

يرجى الإجابة على الأسئلة التي تتضمن معلومات عامة بوضع إشارة (X)

١- النوع:

- ذكور
- اناث

٢- المؤهل العلمي:

- تربوي
- غير تربوي
- غير ذلك يرجى التحديد.....

٣- الحصول على دورات متخصصة في الادارة:

 من ١ الى ٥

 ٦ دورات فأكثر

٤- المنصب الوظيفي:

 مدير مدرسة **وكيل**

القسم الثاني: فيما يلي مجموعة من العبارات خاصة بإدارة المدرسة يرجى التكرم باختيار الإجابة المناسبة بعد قراءة العبارات الآتية

البعد الأول واقع إدارة المدرسة ويشير هذا البعد الى العمليات والنشاطات المخططة التي يشارك فيها جميع العاملين في المدرسة ويتفاعلون معها، لتحقيق أهداف العملية التعليمية بكفاءة وفاعلية.

البعد الأول: واقع إدارة المدرسة						
الرقم		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
١	تنظم إدارة المدرسة الندوات وورش العمل التي تعالج قضايا العصر ومشكلات المدينة.					
٢	تكلف إدارة المدرسة مسئوليات وأدوار إضافية على العاملين بالمدرسة.					
٣	تضع إدارة المدرسة الضوابط والاجراءات اللازمة التي تمكن من نجاح العمل بها.					
٤	توفق إدارة المدرسة بين أهدافها واهداف العاملين.					
٥	تستند إدارة المدرسة الى المعايير القومية الحاكمة للجودة.					
٦	تنمي إدارة المدرسة معارف ومهارات العاملين بها.					
٧	تدعم إدارة المدرسة العمل الجماعي وروح الفريق بين العاملين.					
٨	تهتم إدارة المدرسة بمشاركة جميع العاملين في فرق الجودة.					
٩	تدعم إدارة المدرسة القيم الخلقية والروحية لدى العاملين بها.					
١٠	تستثمر إدارة المدرسة وقت العاملين في تحقيق الاهداف المنشودة					
١١	توطد إدارة المدرسة علاقتها بالمجتمع المحلي.					
١٢	تستعين إدارة المدرسة بالخبراء في مجال التربية والإدارة.					
١٣	تقدم إدارة المدرسة خدمات متنوعة لطلابها والعاملين بها؟					
١٤	تستفيد إدارة المدرسة من آراء ومقترحات الطلاب والعاملين،					
١٥	تلبي إدارة المدرسة احتياجات الطلاب والعاملين.					
١٦	تتبع إدارة المدرسة الطرق العلمية الحديثة في تقييم ومتابعة الطلاب والعاملين.					
١٧	تستفيد إدارة المدرسة من خبرات باقي المدارس المحيطة بها.					
١٨	تعاني المدرسة من قلة الموارد اللازمة لممارسة الأنشطة.					

البعد الثاني: المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة.

ويشير هذا البعد إلى المشاكل التي استنتجها الباحث من خلال معيشته للواقع داخل المدارس الرسمية للغات والتي تقف عائقا أمام تحقيق أهداف العملية التعليمية بكفاءة وفاعلية.

البعد الثاني: المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة.						
الرقم		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
١	قلة وعي واقتناع العاملين في المدرسة بأهمية التطوير الإداري					
٢	غموض أدوار ومهام بعض المسئولين عن إدارة المدرسة.					
٣	الاختيار العشوائي لمن يقومون ببعض الأعمال المدرسية.					
٤	ضعف الإمكانات المتاحة لنجاح إدارة المدرسة في أعمالها.					
٥	ضعف جاهزية الأماكن المخصصة للأنشطة المدرسية وأداء الدور المناط بها.					
٦	تعارض المصالح المدرسية مع المصالح الشخصية					
٧	صعوبة الاتصال الفعال بين إدارة المدرسة والمجتمع المحلي.					
٨	وجود تناقض بين النظرية والتطبيق في مجالات الإدارة المدرسية.					
٩	تجاهل المعلمين لآراء ومقترحات الطلاب.					
١٠	مقاومة العاملين بالمدرسة لفلسفة التغيير.					
١١	زيادة الأعباء التدريسية على المعلمين يحول دون تحقيق التطوير الإداري.					
١٢	فقدان الطلاب للقدوة التربوية من المعلمين					
١٣	تركيز الامتحانات على الحفظ والاستظهار.					
١٤	تضارب وجمود القرارات الوزارية المنظمة للعمل داخل المدرسة.					
١٥	غياب الدافع لدي العاملين نحو التطوير الذاتي.					
١٦	تهميش تدريس اللغات الأجنبية بالمدرسة بتغيير اللوائح المنظمة للنجاح والرسوب					

البعد الثالث: متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير المنشود

ويشير هذا البعد إلى المقترحات التي توصل اليها الباحث لبيان مدى فاعليتها للتطبيق على ارض الواقع ومدى ملائمتها لطبيعة العمل الإداري داخل المدارس الرسمية للغات.

البعد الثالث: متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير المنشود						
الرقم		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
١	عقد دورات تدريبية متخصصة لجميع العاملين بالمدرسة للاطلاع على آخر مستجدات التطوير الإداري.					
٢	وضع معايير خاصة لانتقاء العاملين بإدارة المدرسة.					
٣	توثيق قنوات الاتصال بين المدارس وبعضها.					
٤	وضع دليل موحد للعمل داخل المدرسة.					
٥	تحفيز جميع العاملين بإدارة المدرسة من أجل تحقيق التطوير الإداري المنشود.					
٦	زيادة فرص استخدام التقنيات الحديثة وخاصة المرتبطة بالتطوير الإداري.					
٧	عقد ورش العمل والندوات التخصصية في مجال التطوير الإداري لمواكبة العصر.					
٨	زيادة عدد المبتعثين للخارج للإسهام في التطوير الإداري					
٩	وجود قاعدة بيانات شاملة للمدرسة وربطها الكترونيا بباقي المدارس.					
١٠	التوسع في البحوث والأعمال المشتركة المتعلقة بالتطوير الإداري.					
١١	البحث عن بدائل غير تقليدية لتمويل العمل داخل المدرسة.					
١٢	الاستعانة بالخبرات العالمية في مجال التطوير الإداري.					
١٣	تفعيل دور الإدارة المدرسية للاستفادة من مستجدات التطوير الإداري					
١٤	تدعيم قنوات الاتصال بين المدرسة والمجتمع المحلي للمساهمة في حل بعض مشكلات المدرسة.					

ملحق رقم (٣)

بطاقة المقابلة

كلية الدراسات العليا للتربية

قسم التعليم العالي والتعليم المستمر

تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجا في ضوء خبرات بعض الدول

"دراسة اثنوجرافية"

دراسة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية قسم التعليم العالي والتعليم المستمر

إعداد الباحث

أحمد محمد أحمد أبو حسين

مدير مدرسة الأمل الرسمية للغات بإدارة طور سيناء التعليمية

مديرية التربية والتعليم بجنوب سيناء

إشراف

أ.د./ أسامة محمود فراج	**أ.د./ محمد رفعت حسنين**
أستاذ ورئيس قسم التعليم	**أستاذ بقسم التعليم العالي**
العالي والتعليم المستمر	**والتعليم المستمر ومدير مركز الخدمات التربوية**
كلية الدراسات العليا للتربية	**كلية الدراسات العليا للتربية**
جامعة القاهرة	**جامعة القاهرة**

١٤٤١ هـ - ٢٠٢٠ م

بطاقة مقابلة

الزملاء الأعزاء

سبق وأن طلبت من حضراتكم الإجابة على الأسئلة الموجودة في الاستبيان الخاص برسالة الماجستير بالعنوان سالف الذكر وبعد اجراء الحسابات الإحصائية والوصول إلى مجموعة من

النتائج الإيجابية وأخرى سلبية؛ وحيث أن هناك نماذج من الأسئلة التي وردت في الاستبيان، والتي يرى الباحث أن الإحصائيات التربوية لا تعطي نتيجة كاملة عنها، لذا نرجو من حضراتكم الإجابة على الأسئلة الآتية حتى تكتمل الفائدة.

١- ما فائدة عقد ورش العمل والندوات التخصصية في مجال التطوير الإداري لمواكبة العصر؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

٢- في رأيك ما البدائل غير التقليدية لتمويل العمل داخل المدرسة؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ملحق رقم (٤)

بعض القرارات الوزارية الخاصة بالمدارس الرسمية للغات

ملحق رقم(٥)

صورة موافقة الجهاز المركزي للتعبئة والاحصاء لاستكمال البيانات من وزارة التربية و التعليم

ملخصا الدراسة

ملخص الدراسة باللغة العربية

مقدمة الدراسة، وأسئلتها:

حرصت الدولة في سياستها على تنشئة جيل على قدر عالٍ من الثقافة، جيل من العلماء في مجال اللغات الأجنبية، والعلوم، والرياضيات جنباً إلى جنب بجوار اللغة العربية، والتربية الدينية، والمواد القومية بنفس القدر من الاهتمام ، وتعد المدارس الرسمية للغات إحدى الصيغ التي تسهم بوضوح حرص الدولة ووزارة التعليم على التنمية الشاملة لمنظومة التعليم تحقيقاً لمتطلبات مجتمع المعرفة، وقد بذلت الدولة جهودها في سبيل نشر وإنشاء هذا النوع من المدارس تحقيقاً لأهداف الدولة التي تسعى لتحقيقها من خلال سياستها التعليمية، وتمثل المدارس الرسمية للغات نقطة الانطلاق في عملية تنمية التعليم قبل الجامعي لما تتمتع به نوعية هذه المدارس من الاستقلالية في أوجه الصرف التي حددها القرار الوزاري رقم (٢٨٥) لسنة ٢٠١٤م، والذى يتناول ضوابط الإنفاق بما يعطى هذه المدارس مساحة لتطبيق اللامركزية بالصورة التي تمنحها القدرة على التنمية، وتطبيق الأساليب الحديثة على مستوى الإدارة المدرسية، وإدارة الفصل ونشر تكنولوجيا التعليم بالفصولِ .

مشكلة الدراسة

بالرغم من صدور عدة قرارات وزارية لتطوير المدارس الرسمية للغات إلا أنه مازال يوجد بعض المشاكل التي تواجه مديري تلك المدارس، ونظراً لعمل الباحث في تلك المدارس لمدة طويلة ومن خلال المناقشات المفتوحة مع عديد من المديرين لتلك المدارس وجد العديد من المشكلات يذكر منها:

٧- المركزية المفرطة التي لا تفسح مجالاً للمبادرة والإنتاجية الجماعية في كثير من الأحيان.

٨- تهاون إدارة المدرسة مع المقصر وقلة انضباط بعض العاملين.

٩- تعيين قيادات مدرسية دون المستوى المطلوب من حيث الصلاحية المهنية أو الشخصية.

١٠- تردد بعض الإداريين في ممارسة السلطة الممنوحة لهم تخوفاً من تحمل المسئولية.

١١- قلة الاستعانة بأحدث الأساليب التكنولوجية التي أصبحت الحاجة إليها ماسة لسرعة العمل، وضبطه وإتقانه.

١٢- ضعف الروح الإنسانية بين العديد من العاملين بسب البيئة الروتينية، مما يؤدي إلى تدني الأخلاقيات السلوكية الجيدة.

في ضوء ذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات في المناطق الأكثر احتياجا في ضوء خبرات بعض الدول باستخدام المنهج الاثنوجرافي؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

٧-ما الإطار الفكري للتطوير الإداري لمديري المدارس الرسمية للغات؟

٨-ما واقع المناطق الأكثر احتياجاً؟

٩-ما منظومة المدارس الرسمية للغات في جمهورية مصر العربية؟

١٠- ما تجارب بعض الدول في مجال تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات؟

١١- ما واقع إدارة المدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجا بمحافظة جنوب سيناء، وأسوان، ومطروح، وشمال سيناء؟

ما الآليات المقترحة لتطوير إدارة المدارس الرسمية للغات في ضوء خبرات بعض الدول؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من كونها قد تمثل إضافة جديدة للعاملين في المجال التربوي عامة ومجال الإدارة المدرسية للمدارس الرسمية للغات على وجه الخصوص حيث أنها ركزت على ما يلي:

٥-تحديد واقع المدارس الرسمية، وذلك من خلال أهمية تطويرها في ضوء تجارب بعض الدول.

٦- إبراز حاجة الإدارة المدرسية للأخذ بأساليب الإدارة الحديثة للاستعانة بها في تطوير النظام التعليمي، حيث لا تعد وظيفة الإدارة المدرسية قاصرة على تطبيق الأنظمة واللوائح التي تصدرها المركزية، وإنما يتعدى ذلك إلى استخدامها لجميع الإمكانيات، والأساليب الإدارية المتاحة بكفاءة وفاعلية؛ تؤدى إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية.

٧- تلقي الضوء على أهمية هذا النوع من التعليم في تحقيق متطلبات سوق العمل من العمالة الماهرة في المجالات المختلفة.

٨- توسيع قاعدة تلك المدارس في المدن المختلفة والأقاليم لتشمل عدداً أكبر من الطلاب حيث يتزايد الطلب باستمرار باعتبارها تحولاً نوعياً من سمات التعليم العصري حيث استوعبت شرائح الطبقة المتوسطة، وحافظت على التناغم الاجتماعي فمن الضروري التجاوز مع الثقافات الأخرى من منطق الندية لا التبعية؛ ليشمل مختلف قطاعات الحياة السياسية، والاجتماعية، والثقافية، والتكنولوجية.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وذلك لملائمته للدراسة، كما استخدم الباحث الدراسة باستخدام المنهج الإثنوجرافي كخطوة مكملة للمنهج الوصفي؛ وذلك للوصول إلى المعوقات والمشاكل الحقيقية التي تواجهها المدارس على أرض الواقع، وذلك من خلال استخدام أدوات هذا المنهج، والتي تتمثل في المعايشة، والملاحظة الدقيقة، والمقابلات المتعمقة، وذلك لربط ما توصلت إليه الدراسة من خلال المنهج الوصفي بما يحدث على أرض الواقع.

حدود الدراسة: اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

٥-**الحدود الجغرافية:** اقتصرت الدراسة على المدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجا والتي تمثل بعض المناطق الحدودية، مثل: محافظة جنوب سيناء، وذلك لعمل الباحث بتلك المحافظة، وأن بها عديداً من مدارس اللغات بمراحلها المختلفة موزعة على مدن المحافظة، وكذا محافظات أسوان، وشمال سيناء، ومرسى مطروح.

٦-**الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على السادة مديري ووكلاء المدارس الرسمية للغات بمحافظة جنوب سيناء، والسادة المعلمين، والعاملين بها، والمهتمين بأمور التعليم، وكذا محافظات أسوان، وشمال سيناء، ومرسى مطروح.

٧-**الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على تطوير إدارة المدارس الرسمية للغات على تجارب بعض الدول.

٨-**الحدود الزمانية:** اقتصرت الدراسة على الفترة الزمنية بين عامي ٢٠١٨ و٢٠١٩.

عينة الدراسة:

تكونت العينة المبدئية من (٧٣ عضواً) ممن يعملون بالإدارة المدرسية بالمدارس الرسمية للغات بالمناطق الأكثر احتياجا، ممن يشغلون درجة مدير مدرسة أو وكيل ، وتم استبعاد بعض الاستبيانات خلال عملية المراجعة ورصد البيانات ، فأصبح العدد الفعلي لأفراد العينة (٦٠ عضواً)، وقد حدد الباحث المناطق الأكثر احتياجا بالمناطق التعليمية في المحافظات ذات الكثافة السكانية الضعيفة والتي تقل فيها الخدمات بصفة عامة بالمحافظات الحدودية ، وهى محافظات (شمال سيناء، وجنوب سيناء، ومطروح، وأسوان) وبرغم وجود مناطق سياحية بهذه المناطق إلا أنها تفتقر لكثير من الخدمات كما أن من يتولى الإدارة التعليمية بها غالبا ما يكون من خارج المحافظة و بالتالي يعانى من بعض الصعوبات التي تنعكس على أسلوب إدارته بصفة عامة وإدارة المدارس الرسمية للغات بصفة خاصة.

نتائج الدراسة

بلغ مجموع درجات استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبيان (١١٨٧٢) درجة بمتوسط حسابي قدرة (٢٤٧,٣٣) لكل فرد من أفراد العينة، حيث كان قوام العينة (٦٠) فرد بمتوسط حسابي قدرة (٤,١٢) درجة لكل عبارة. وقياسا على الدرجة الحيادية لعبارات الاستبيان والتي تساوى (١٨٠) درجة، وقد أتت تلك الدرجة من حاصل ضرب عدد العبارات ومقدرها (٤٨) مضروبا في الوزن النسبي للدرجة المتوسطة ومقدارها (٣) ومن خلال ما تشير إليه الأرقام يتضح أن القائمين على الإدارة المدرسية بالمناطق الأكثر احتياجا قد استجابوا لما جاء في الاستبيان بصورة ايجابية لأبعاده الثلاثة:

البعد الأول: واقع إدارة المدرسة: عدد عبارات البعد (١٨) عبارة، وجاء مجموع درجات البعد (٤٦٤٣)، بمتوسط حسابي قدرة (٤,٣٠)

بينما جاء البعد الثاني: المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة: عدد عبارات البعد (١٦) عبارة، وجاء مجموع درجات البعد (٣٤٨٣) بمتوسط حسابي قدرة (٣,٦١).

البعد الثالث: متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير المنشود: عدد عبارات البعد (١٤) عبارة، وجاء مجموع درجات البعد (١١٨٧٢)، بمتوسط حسابي قدرة (٢,١٢).

حصل المحور الاول (واقع إدارة المدرسة) على الترتيب الاول بمتوسط حسابي قدرة (٧٧,٣٨) وانحراف معياري (٥,٨٠)، تلاه المحور الثالث (متطلبات إدارة المدرسة حتى تحقق التطوير المنشود) حيث حصل على الترتيب الثاني بمتوسط قدرة (٦٢,٤٣) وانحراف معياري (٥,١١)، فيما جاء في المركز الثالث المحور الثاني (المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة) حيث حصل على متوسط حسابي قدرة (٥٨,٠٤) وانحراف معياري (١٢,٧٨).

أسفرت الدراسة الميدانية عن عدة نتائج إيجابية وأخرى سلبية:

النـواحي الإيجابيـة التـي ميـزت المـدارس الرسـمية للغـات عـن بـاقي المـدارس والتـي تتمثـل فـي تحفيـز جميـع العـاملين بـإدارة المدرسـة؛ مـن أجـل تحقيـق التطـوير الإداري المنشـود وذلـك عـن طريـق عقـد دورات تدريبيـة متخصصـة لجميـع العـاملين بالمدرسـة للاطـلاع علـى آخـر مسـتجدات التطـوير الإداري والبحـث عـن بـدائل غيـر تقليديـة لتمويـل العمـل داخـل المدرسـة. زيـادة فـرص اسـتخدام التقنيـات الحديثـة وخاصـة المرتبطـة بـالتطوير الإداري وذلـك عـن طريـق وضـع دليـل موحـد للعمـل داخـل المدرسـة. بالإضـافة إلـى وجـود قاعـدة بيانـات شـاملة للمدرسـة وربطهـا الكترونيـا بباقي المـدارس؛ ممـا يـؤدي إلـى توثيـق قنـوات الاتصـال بـين المـدارس وبعضـها مـع تـدعيم قنـوات الاتصـال بـين المدرسـة والمجتمـع المحلـي للإسـهام فـي حـل بعـض مشـكلات المدرسـة. زيـادة عـدد المبتعثـين للخـارج للإسـهام فـي التطـوير الإداري وذلـك للاسـتعانة بـالخبرات العالميـة فـي مجـال التطـوير الإداري. وذلـك لتفعيل دور الإدارة المدرسية للاستفادة من مستجدات التطوير الإداري

ومن ناحية الجوانب السلبية التي تحول دون تحقيق المدارس الرسمية لأهدافها والتي تمثلت في قلة وعي واقتناع العاملين في المدرسة بأهمية التطوير الإداري، وغياب الدافع لدي العاملين نحو التطوير الذاتي مع مقاومة العاملين بالمدرسة لفلسفة التغيير. بالإضافة إلى أن زيادة الأعباء التدريسية على المعلمين يحول دون تحقيق التطوير الإداري. تضارب وجمود القرارات الوزارية المنظمة للعمل داخل المدرسة مع وجود تناقض بين النظرية والتطبيق في مجالات الإدارة المدرسية. ضعف جاهزية الأماكن المخصصة للأنشطة المدرسية وأداء الدور المناط بها. ويرجع ذلك ضعف الإمكانات المتاحة لنجاح إدارة المدرسة في أعمالها. تعارض المصالح المدرسية مع المصالح الشخصية بسبب الاختيار العشوائي لمن يقومون ببعض الأعمال المدرسية مما يؤدي إلى

غموض أدوار ومهام بعض المسئولين عن إدارة المدرسة. تهميش تدريس اللغات الأجنبية بالمدرسة بتغيير اللوائح المنظمة للنجاح والرسوب مع تركيز الامتحانات على الحفظ والاستظهار.