التشخيص التنظيمى للمدارس الثانوية العامة في ضوء نموذج ويسبورد للصناديق الست Six-Box Model
دراسة ميدانية على محافظة الشرقية

د / محمد عيد عتريس

استاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية المساعد

كلية التربية جامعة الزقازيق

ملخص:

يعد التشخيص التنظيمى الأساس لكل عمليات التغيير والتحسين والتطوير التنظيمي، كما يعتبر المفتاح الأساسي لتحقيق كل من الفعالية التنظيمية والصحة التنظيمية، لذلك هدف البحث الحالي إلي الوقوف على واقع التشخيص التنظيمي للمدارس الثانوية العامة في ضوء نموذج ويسبورد للصناديق " الأبعاد " الست، ومن ثم كيفية تطوير أبعاد التشخيص التنظيمي الست: الأهداف، الهيكل التنظيمي، العلاقات، المكافآت، القيادة، والآليات المساعدة. واستخدم البحث المنهج الوصفي، كما تم تطبيق استبيان على المدارس الثانوية العامة بمحافظة الشرقية، وفي ضوء ما سبق وضع البحث مجموعة من الإجراءات المقترحة لتطوير أبعاد التشخيص التنظيمي.

الكلمات المفتاحية : التشخيص التنظيمي – نموذج ويسبورد للصناديق الست .

Organizational Diagnosis of General Secondary Schools in the Light of the Weisbord's Six-Box Model-Field Study on Sharkia Governorate

Abstract:

Organizational Diagnosis is the basis for all processes of change, improvement and organizational development. It is the basic key to achieve both Organizational Effectiveness and Organizational Health. Therefore, the current research aims at identifying the reality of the organizational diagnosis of secondary schools in light of Weisbord's Six Box Model , andhence how to develop the dimensions of the six organizational diagnosis: Objectives, organizational structure, Relationships, Rewards, Leadership, and assistive mechanisms. The Researchused the DescriptiveMethodology, and then applied a questionnaire to the General Secondary Schools in Sharkia Governorate. In light of the above, a Researh Presented some of proposedProcedures to develop the dimensions of Organizational Diagnosis .

Keywards : Organizational Diagnosis - Weisbord's Six Box Model .

مقدمة :

يكثر الحديث اليوم سواءً من قبل وزارة التربية والتعليم والقائمين عليها ، أو من قبل كافة المهتمين بالشأن التعليمى في مصر عن تطوير التعليم الثانوى العام ورفع كفاءة إدارة المدرسة الثانوية العامة. وغنى عن البيان أنه لا يمكن أن يحقق أى تطوير تعليمى أهدافه المنشودة دون تطوير تنظيمى مدروس ومخطط ، ولا يمكن أن ينجح التطوير التنظيمى إلا من خلال تشخيص تنظيمى دقيق وشامل وموضوعى لكافة أبعاد المؤسسة التعليمية ، باعتبار أن التشخيص التنظيمى هو الخطوة الأولى والحاسمة في أى تغيير أو تطوير تنظيمى منشود.

إن أية مبادرة أو استراتيجية للتغيير أو التطوير ينبغى أن ترتكز إلى تشخيص تنظيمى شامل ودقيق وفعال ، لتشخيص الأسباب والنتائج في إطار السياق الداخلى والخارجى للمؤسسة ، فالتشخيص يساعد على معرفة مدى مناسبة التغييرات والتدخلات والمبادرات المقترحة مع الوضع الفعلى للمنظمة ، كما إنه يسهم في تعزيز حالة الاستعداد والتهيئة للتغيير على كافة مستويات وأرجاء المنظمة ، سواءً على مستوى الإدارة العليا ،أو على مستوى العاملين والموظفين .

وينظر إلى التشخيص التنظيمى على أنه استراتيجية تستخدم لتحسين الأداء التنظيمى ، من خلال تقييم الوضع الحالى للمنظمة ، من أجل تحديد التدخلات الأنسب للتطوير ، وهو عملية يتم من خلالها جمع وتوليد وتوفير البيانات والمعلومات الصادقة والمفيدة حول واقع أبعاد العملية التنظيمية ، ثم تحليل البيانات والمعلومات واستخلاص استنتاجات حول التغييرات المحتملة ، ثم اتخاذ الإجراءات والتدابير الصحيحة.

ومن ثم يتضح أن أية مبادرة للتغيير أو التطوير أو التحسين ، محكوم عليها بالفشل مسبقاً ، إن لم يسبقها تشخيص دقيق وشامل ومتكامل وموضوعى للواقع الحالى للمنظمة بكافة أبعادها.

كما ينظر إلى التشخيص التنظيمى على أنه مجموعة من الخطط التى تعتمد على المفاهيم والأدبيات والنماذج ومناهج العلوم السلوكية ، من أجل دراسة حالة المؤسسة الحالية ، ومساعدة القادة على إيجاد طرق لحل المشكلات وتعزيز الفعالية التنظيمية ، وهو أكبر من مجرد استخدام جيد لأدوات التشخيص ، إنه يتعلق بإرساء التزام قوى وأساسى لفهم القضايا التنظيمية بعمق ، ومماسة التحقق التنظيمى الصارم والحاسم .

واعتبر البعض التشخيص التنظيمى منهجاً أو أداة بحثية علمية تدور حول الوقوف على تقييم دقيق لوضع المنظمة ككل أو لجزء منها ، وهو فرع خاص من البحوث والمجالات التنظيمية التى تؤدى إلى مجموعة من الأبعاد حول خيارات التخطيط والتصميم والاستعداد للتغيير .

ومن ثم فالتشخيص التنظيمى يعد الخطوة الأولى ، بل وأهم خطوات التغيير التنظيمى ، فلا تغيير تنظيمى ناجح بدون تشخيص تنظيمى دقيق.

ويمكن بلورة أهمية التشخيص التنظيمى من خلال ما يلى :

- يعد أساساً لعملية صنع القرار واتخاذه ، وأساساً للتغيير التنظيمى الكفء والمستنير ، كما يستخدم كأساس في تقييم أداء العاملين والقيادات ، وتحديد احتياجاتهم التدريبية .
- يتيح نماذج وأطر تنظيمية للتعامل والتعاطى العلمى السليم مع المشكلات والقضايا التنظيمية بشكل علمى مخطط ومنظم ، بالاعتماد على نظريات العلوم السلوكية ، حيث تساعد هذه النماذج في تنظيم كمية هائلة من المعلومات ، لمساعدة المديرين والممارسين ومسئولى التطوير على فهم المشاكل والحقائق التنظيمية .
- يعد المفتاح الأساسى لكيفية استجابة المنظمة وتعاملها مع ضغوط المنافسة من البيئة الخارجية، وكيفية الاستجابة للتغيير ، كما يوفر الأساس السليم لاتخاذ اجراءات تصحيحية ملائمة لمعالجة الفجوات والثغرات التى تظهر من خلال التقييم والتشخيص الدقيق .

وبالتأكيد تزداد أهمية التشخيص التنظيمى محورية وقيمة بل وخطورة ، عندما يتعلق الأمر بالمدرسة الثانوية العامة ، والتى تمثل تنظيماً مفتوحاً ومعقداً ، ويتعامل مع طلاب ذوى طبيعة خاصة وفى مرحلة عمرية حرجة ، وتعمل في ظل متغيرات متشابكة ، وعلاقات متسعة ، واهتمام من كافة قطاعات المجتمع به ، مع تنوع واضح في أبعاد ومكونات وأهداف هذا التنظيم، وارتباط هذا التنظيم بما قبله " التعليم الأساسي " وارتباطه بما بعده " التعليم الجامعي " .

ويعد التشخيص التنظيمى جزءً من عملية أكبر وأشمل وهى إدارة الأداء ، باعتباره عملية هدفها قياس وتقييم أداء المنظمة .كما يعد التشخيص التنظيمى أداة إدارية فعالة لتعزيز وتدعيم التحسين والتطوير والتغيير التنظيمى من أجل استدامة المنافسة .

والتشخيص التنظيمى لا يسمح فقط بالكشف عن المشكلات والخلل وأسبابه ،

وإنما يساعد على اعداد الأفراد – مديرين أو معلمين أو عاملين – للتغييرات والتحولات الضرورية ، كما تساعد نتائجه المديرين والقيادات على معرفة ما هى الأدوات والآليات الأفضل لزيادة فعالية تنفيذ التغييرات ، وتقليل المقاومة للتغيير ، وزيادة معدلات الولاء والالتزام التنظيمى ، وكذلك معدلات الرضا عن العمل .

وتتعدد نماذج التشخيص التنظيمى ، والتى تعد بمثابة تمثيل مجرد وبأسلوب موجز وملخص لميزات واقعية ، هدفها الرئيس تبسيط الواقع للمتعاملين مع المنظمة ، والذين قد يكونوا غير قادرين على فهمها وفهم أبعادها المختلفة ، كما يعتمد على النموذج كإطار مفاهيمى لفهم المنظمات بوصفه للعلاقات بين المتغيرات التنظيمية .

وتساعد نماذج التشخيص التنظيمى على تحديد وفهم المتغيرات والأبعاد التنظيمية الحيوية وطبيعة العلاقات بينها ، وفهم ما يحدث في المنظمة بسرعة ووضوح ، إضافة إلى توفير البيانات والنتائج حول الوضع الراهن للمنظمة .

ويعتبر نموذج ويسبورد للصناديق أو الأبعاد الست Six-Box للتشخيص التنظيمى ، من أهم نماذج التشخيص التنظيمى وأكثرها شهرة واستخداماً ، ووفقاً لإحدى الدراسات فإن ٢٥% من المؤسسات تعتمد على هذا النموذج لإجراء التشخيص التنظيمى ، كونه يبين للممارسين أين ينظرون ، وفيم ينظرون عند تشخيص المشاكل التنظيمية ، حيث يتضمن عدداً من المكونات والأبعاد والنقاط التنظيمية ، والتى قد تكون فى حالة جيدة أو سيئة ، هذه المكونات متكاملة وفى حالة تفاعل مع بعضها البعض ، أطلق عليها اسم الصناديق الستة .

واقترح ويسبورد ١٩٧٦ ستة أبعاد أو مجالات أو متغيرات ، يجب أن ينالها التشخيص التنظيمى، وهى : الأهداف والأغراض ، الهيكل التنظيمى ، العلاقات ، المكافآت والحوافز ، القيادة ، والآليات المساعدة أو المساندة .

ونموذج ويسبورد يركز على القضايا الداخلية داخل المنظمة وبشكل أساسى ، عن طريق طرح أسئلة تشخيصية حددها فى : ما الواقع الحالى ، وما ينبغى أن يكون ، وهو واحد من النماذج التى تسلط الضوء على الإدارة الداخلية للمنظمة وتركز عليها ، لتحديد العوامل والمتغيرات الداخلية ، والتى يجب وضعها فى الحسبان لتكييف ممارسات إدارة التغيير التنظيمى لأعلى مستوى ، وتحقيق أداء تنظيمى أكثر فعالية .

ويتميز هذا النموذج ببساطته ووضوحه ، وتعدد متغيراته وأبعاده وتباينها فى طبيعتها ، فبعضها أبعاد متماسكة مثل

الأهداف والهيكل التنظيمى ، وبعضها مـــرن مثل القيادة ، العلاقات ، والمكافآت ، كما أنها أبعاد متكاملة ومتفاعلة مع بعضها الـــبعض ، ومن الصعوبة فصلها عن بعـــضها ، وهـــو نموذج لا يحتاج إلى وقت كبير فـــى عمليـــة التشخيص ، ويستخدم كخريطة معرفية لحـــل مشكلات التنظيم ، كما إن وجود ستة أبعـــاد متنوعة ، يـــساعد علـــى إجـــراء تـــشخيص تنظيمى شامل ومتكامل ومتـــوازن ، يمكـــن الاستفادة مـــن نتائجـــه فـــى تحـــسين الأداء التنظيمى وتحقيق الفعالية والصحة التنظيمية.

وقد بذلت مصر العديد مـــن الجهـــود والمبـــادرات والمحـــاولات ، ســـواءً علـــى المستوى الوزارى أو المؤسسى أو الوثائقى ، لتطـــوير وتحـــسين أبعـــاد الأداء التنظيمـــى بالمدرسة الثانوية العامة.

ففى مجال الهيكل التنظيمـــى مـــثلاً ، كان أحد برامج الخطة الاستراتيجية للتعلـــيم قبـــل الجـــامعى ٢٠١٤ –٢٠٣٠ ، برنـــامج تطوير البنية المؤسسية لمنظومة قطاع التعليم قبل الجامعى فى إطار مركزى / لامركزى ، ويهدف إلى تدعيم بنية تنظيميـــة ومؤســـسية توازن بين صلاحيات الجهاز المركزى لقطاع التعليم قبل الجامعى ، وبين تدعيم صلاحيات مالية وإدارية للمدارس ، ويندرج تحت هـــذا البرنامج عدة برامج فرعية مثـــل ، برنـــامج الإصلاح المتمركز حول المدرسة ، وبرنامج تعديل البيئة التشريعية وهيكلة قطاع التعليم .

كما كان الهيكـــل التنظيمـــى بأبعـــاده الفرعية أحد المحاور والمجـــالات الأساســـية للقدرة المؤسسية ، ضمن معايير ومؤشـــرات وثيقة الاعتماد بالهيئة القومية لضمان جـــودة التعليم والاعتماد .

وفى مجـــال المكافـــآت والحـــوافز ، صدرت العديـــد مـــن القـــوانين والقـــرارات والتشريعات المهمة فى هذا الـــشأن ، منهـــا القانون رقـــم ١٥٥ لـــسنة ٢٠٠٧ والخـــاص بكادر المعلمين والوظائف التعليمية الأخـــرى ، ثم القرار الوزارى رقم ٩٣ لـــسنة ٢٠١٢ والخاص بمنح شاغلى وظائف التعلـــيم بـــدل معلم وقدره ٥٠% من الأجر الأساسى .

وتتنوع المكافآت التى تقدم لأعـــضاء هيئة التعليم ، سواءً كانت مكافآت عن جهود غير عادية ، مكافآت تشجيعية مقابل خدمات ممتازة ، مكافـــآت تـــدريس أو إشـــراف أو امتحانات ، أو مكافـــآت الأنـــشطة التربويـــة والريادة العلمية وغيرها .

كما أكدت الخطة الاستراتيجية ٢٠١٤ – ٢٠٣٠ على بناء منظومة للمتابعة والتقويم مبنية على النتائج ، بحيث تـــرتبط الحـــوافز وغيرها بالنتائج ومؤشـــرات الأداء ، علـــى جميع المستويات الإدارية بـــوزارة التربيـــة والتعليم .

وفى مجال القيادة ، كان من أهم المجالات الخمس الرئيسية للمعايير القومية للتعليم فى مصر ٢٠٠٣ ، مجال الإدارة المتميزة ، والذى أشار إلى أسس اختيار القيادات وتمكينها وحفزها والارتقاء بقدراتها ، كما تضمن المجال الثانى وهو المناخ الاجتماعى المدرسى فى وثيقة المدرسة الفعالة عدة معايير ، كان من أهمها قيادة مدرسية فعالة ، والذى حدد أدوار ومهارات وكفايات القيادة المدرسية الفعالة .

وتضمنت وثيقة معايير الجودة والاعتماد بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد عدة مجالات ومعايير ، كان من أهمها مجال القيادة والحوكمة ، وفى عام ٢٠٠٧ قدمت الأكاديمية المهنية للمعلمين برنامج المجتمعات المهنية للتعلم لتنمية القيادات المدرسية.

وقامت وزارة التربية والتعليم بإعداد برنامج تدريبى للقيادات المدرسية فى الاتجاهات المعاصرة فى إدارة المدرسة الثانوية ، تكون من خمس مديولات ترتبط بالاتجاهات المعاصرة ومهارات المديرين، إدارة الأزمات ، صنع القرار والتفويض الإدارى ، التقويم الذاتى .

وقدمت الأكاديمية المهنية للمعلمين فى ٢٠١٣ برنامج مهارات القيادة لمديرى المدارس ، مشتملاً على أنماط القيادة ، القيادة التحويلية ، مهارات القيادة التعليمية فى إدارة التغيير ، نواتج التعلم والمدرسة الفعالة وجودة التعليم .

وفى ٢٠١٨ قدمت وزارة التربية والتعليم برنامجاً تدريبياً لتدريب القيادات العليا والوسطى بمديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية حول "إعداد الصف الثانى لتولى المهام القيادية العليا" ، يهدف إلى اكساب المشاركين المهارات الجديدة للإدارة العليا ودورهم فى مواجهة المتغيرات والتحديات المعاصرة .

مشكلة البحث :

على الرغم من الجهود والمبادرات المصرية المبذولة لتحسين أبعاد الأداء التنظيمى بالمدرسة الثانوية العامة ، إلا أنه ثمة أوجه قصور ونواحى ضعف عديدة ومتنوعة فى هذا الشأن ، وذلك على النحو التالى :

١-الأهداف :

من أهم نقاط الضعف وأوجه القصور ما يلى :

١-١-الافتقار إلى رؤية تربوية واضحة ومشتركة ومعلنة ومعروفة للجميع ومرتكزة على الطالب باعتباره محور العملية التربوية .

١-٢-إدارة المدرسة الثانوية لا تولى اهتماماً واضحاً وكافياً بتوضيح الأهداف الاستراتيجية للمدرسة .

١-٣-تتسم معظم المدارس الثانوية بوجود درجة من الضعف فى مشاركة العاملين والمعلمين فى صياغة رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها وكذلك ضعف التوافق حول الرؤية والأهداف .

٢- الهيكل التنظيمى :

من أهم نقاط الضعف وأوجه القصور ما يلى:

٢-١- ضعف كفاءة البنى والهياكل التنظيمية لأجهزة التعليم ، وغياب إعادة الهيكلة، إضافة إلى ضعف تطبيق سياسات المركزية واللامركزية ، وضعف نظم الاتصالات والمعلومات ودعم اتخاذ القرار .

٢-٢- سيادة ثقافة المركزية على مستوى المدرسة ، انتشار الروتين والبيروقراطية ، سيادة النمط الأوتوقراطى فى إدارة المدرسة الثانوية ، ميل عدد كبير من قيادات المدارس الثانوية إلى النظم التقليدية فى سير العمل ، بل ومقاومتهم للتغيير والتطوير ، إضافة إلى إخفاق الإدارة المدرسية فى نشر ثقافة اللامركزية وتفعيلها داخل المدرسة .

٢-٣- ترهل الهيكل التنظيمى وتضخمه وضعفه ، وما يستتبعه من ضعف مستوى استقراءه ، بسبب انتشار السلوكيات المرضية والروتين والرشوة والمحسوبية ، وتركز الهيكل حول الأشخاص وليس حول الأهداف والوظائف .

٣-العلاقات :

من أهم نقاط الضعف وأوجه القصور ما يلى:

٣-١- ضعف العلاقات الإنسانية السليمة التى تربط المديرين بالعاملين معهم فى المدارس ، وانخفاض الروح المعنوية والثقة بين القيادة والعاملين .

٣-٢- ضعف التعاون بين الوحدات المتنوعة الموجودة بالمدرسة الثانوية من أجل تحسين الأداء ، وضعف التكامل والتنسيق بينها ، حيث تعمل وكأنها جزر منعزلة داخل المدرسة .

٣-٣- ضعف اهتمام أداء المدرسة الثانوية بإيجاد مناخ إيجابى يشجع على التعليم والتعلم ، ويشجع على نمو العلاقات الإنسانية داخل المدرسة ، لأن المديرين يضعون العلاقات الإنسانية فى مرتبة متأخرة من اهتماماتهم

وأولوياتهم ، إذ تكون اهتماماتهم منصبة – فى الغالب – على العمل وفقط .

٣-٤- سلبية المناخ المدرسى ، حيث لا تسود قيم العمل الجماعى وروح الفريق والرؤية المشتركة ، مع ضعف الاتصال المفتوح بين الأطراف المعنية بين المستويات التنظيمية بالمدرسة ، بما يعوق تدفق المعلومات والخبرات والأفكار بين جميع العاملين .

٤-المكافآت والحوافز :

أكدت إحدى الدراسات على وجود العديد من السلبيات ونواحى الضعف فى هذا المحور ، منها :

- قلة فرص منح الحوافز المادية والأدبية.
- قلة الفرص المتاحة لترقية المعلمين.
- لا يوجد ربط كاف بين ما يحصل عليه المعلم من حوافز وأداؤه لمهامه الوظيفية.
- لا توجد عدالة كافية فى توزيع الحوافز على المعلمين.
- لا يتم تحفيز المعلمين بناءً على سياسات معلنة وواضحة أو معايير موضوعية وعادلة.
- فى كثير من الأحيان لا يتم تقديم الحوافز بصورة دورية ومستمرة.

كما يتضح من القرارات الخاصة – مثلاً- بمكافأة الامتحانات ، أنها تمنح لجميع العاملين بالمدارس الثانوية ، سواءً أصحاب الأداء المتميز أو الأداء الضعيف ، فسياسة الحوافز فى مصر لا تميز بين المجتهد وغير المجتهد ، ولا توجد سياسة واضحة في هذا الشأن ، والأمر بالنسبة لمدير المدرسة أكثر صعوبة ، فهو ليس بمقدوره إثابة المعلم أو الموظف المجد ، وغير قادر على عقاب المقصر ، لأنه ليست لديه صلاحيات كافية في هذا الشأن .

٥-القيادة :

من أهم نقاط الضعف وأوجه القصور ما يلى:

٥-١- فقدان الممارسات القيادية لاحترافية التعامل الإدارى ومقترحات التطور الواردة من العاملين والمعلمين ، وندرة إعطاء أولويات التفويض الإدارى ، مما ينعكس سلباً حيال إعداد الكوادر القيادية الجديدة .

٥-٢- ضعف تحديد وقياس فجوات الأداء للقيادات المدرسية ، حيث لا تعبر تقارير الأداء الصادرة عن الأداء الفعلى للقيادات .

٥-٣- ضعف امتلاك كثير من القيادات المدرسية للمهارات اللازمة لمواكبة التغير المعرفى والتكنولوجى ، والقدرة على ترسيخ قيم التميز .

٥-٤- لازال أسلوب اختيار القيادات المدرسية قائماً على الأقدمية ، وليس الكفاءة ، مما يؤدى إلى غياب مفهوم القيادة التعليمية .

٥-٥- وجود عدد كبير من المديرين غير مؤهلين أو معدين للقيادة ، كما أن معظم المديرين لا يرحبون بالتغييرات الجذرية ذات الفوائد الكبيرة المستقبلية.

٦-الآليات المساعدة :

من أهم نقاط الضعف وأوجه القصور ما يلى :

٦-١- ضعف اعتماد إدارة المدرسة الثانوية على تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وتوظيفها ، واستخدام الأساليب التقليدية في إدارة المدرسة .

٦-٢- ضعف الثقافة التنظيمية السائدة بالمدرس الثانوية العامة وهشاشتها ، ومظاهر ذلك كثيرة منها : ضعف ثقافة المشاركة والعمل الجماعى وروح الفريق ، تفشى ظاهرة الانسحاب والتهرب من المسئولية ، ضعف قيم المبادأة والمبادرة والإقبال على التغيير ، ضعف نشر وتدعيم ثقافة التمكين ، والتركيز على العوامل الشخصية أكثر من التركيز على العمل .

٦-٣- عدم إعطاء اهتمام للقاءات الحوارية والتى تعد أساساً لبناء جدران الثقة التنظيمية ، روتينية وسائل ووسائط الاتصال الإدارى ، فقدان المناقشات والحوارات للشفافية الإدارية، قلة استخدام أساليب الاتصالات المتبادلة مثل نظم الاقتراحات ولوحة الإعلانات الالكترونية والاجتماعات المفتوحة ، وندرة الدعم الإدارى مادياً وماليا للأفكار الإبداعية .

٦-٤- ضعف اهتمام المديرين بتشجيع العاملين والمعلمين على حضور الندوات والمؤتمرات العلمية ، وعلى البحث عن فرص جديدة للتنمية المهنية، وتمكينهم من حضور المؤتمرات واللقاءات والاجتماعات التربوية والمشاركة في الزيارات ذات العلاقة بالعملية التعليمية .

الجدير بالذكر أن الاستراتيجية الجديدة لتطوير التعليم المصرى ، ولاسيما فيما يتعلق بالمدرسة الثانوية العامة ، لم تنطلق من تشخيص دقيق للواقع ، ولم تقم على خطط وأبحاث مدروسة ، وتتم عن عشوائية القرار وضبابية الرؤية ، وتتم عن أنها أفكار تمت في غرف مغلقة، وليس لها أساس للتطبيق على أرض الواقع داخل المدارس المصرية ،

ولا توجد رؤية واضحة لحل مشاكل التعليم حتى الآن .

وأحد الدلائل على هذا الوضع ، أن الوزارة أكدت على أن التابلت سيطبق هذا العام الدراسى ٢٠١٨/٢٠١٩ على الصف الأول الثانوى ، وأن الموعد المحدد لتسليم الطلاب التابلت هو أول سبتمبر ٢٠١٨ ، ومر سبتمبر وأكتوبر ونوفمبر وديسمبر ولم يتسلم الطلاب شيئاً.وأكدت الوزارة علي أن نظاماً جديداً للتقييم والامتحانات سيطبق علي طلاب الصف الأول الثانوي ، وانتهي الفصل الدراسي الأول ولم يطبق شئ سوي الامتحان بنظام الكتاب المفتوح open book، وعاشت العملية التعليمية والطلاب في حالة من التخبط والتردد والعشوائية وانتظار المجهول وضبابية الرؤية .

وفى ضوء ما سبق ، يمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالى :

كيف يمكن تطوير أبعاد التشخيص التنظيمى بالمدرسة الثانوية العامة بمصر في ضوء نموذج ويسبورد للصناديق الست Six-Box Model؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

١- ما الإطار التنظيرى للتشخيص التنظيمى، من حيث : المفهوم ، الأهمية ، الأهداف، الخصائص ، الأنواع ، المراحل ، المتطلبات ومعوقات تطبيقه؟

٢- ما الإطار التنظيرى لنموذج ويسبورد للصناديق الست للتشخيص التنظيمى؟

٣- ما أهم ملامح وضعية التشخيص التنظيمى للمدارس الثانوية العامة بمصر في إطار الوثائق والتقارير والدراسات السابقة وفق نموذج ويسبورد؟

٤- ما الواقع الميدانى للتشخيص التنظيمى للمدارس الثانوية العامة بمحافظة الشرقية وفق نموذج ويسبورد؟

٥- ما الإجراءات المقترحة لتطوير أبعاد التشخيص التنظيمى بالمدارس الثانوية العامة في ضوء نموذج ويسبورد؟

أهداف البحث :

يتمثل الهدف الرئيس للبحث الحالى في "كيفية تطوير أبعاد التشخيص التنظيمى للمدرسة الثانوية العامة بمصر " والتي هي نفسها أبعاد الأداء التنظيمي " ،في ضوء نموذج ويسبورد للتشخيص التنظيمى".

ولتحقيق هذا الهدف الرئيس ، يلزم تحقيق الأهداف الفرعية التالية :

١- التعرف على الإطار التنظيرى المفاهيمى للتشخيص التنظيمى.

٢- الوقوف على طبيعة وملامح نموذج ويسبورد للصناديق الست للتشخيص التنظيمى.

٣- رصد أهم ملامح وضعية التشخيص التنظيمى للمدارس الثانوية العامة بمصر في إطار الوثائق والتقارير الرسمية والبحوث والدراسات السابقة.

٤- رصد وتحليل واقع التشخيص التنظيمى للمدارس الثانوية العامة بمحافظة الشرقية ميدانياً.

٥- التوصل إلى مجموعة من الإجراءات المقترحة لتطوير أبعاد التشخيص التنظيمى للمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء نموذج ويسبورد للتشخيص التنظيمى.

أهمية البحث :

تتضح أهمية البحث الحالى من خلال النقاط التالية :

١- تنطلق أهمية البحث الحالى من أهمية ومحورية موضوع التشخيص التنظيمى نفسه ، والذى يعد الخطوة الأولى والحاسمة في التغيير التنظيمى الفعال ، كما يعد الأساس لكل عمليات التحسين والتطوير التنظيمى ، ومن ثم تحقيق الفعالية والصحة التنظيمية.

٢- تنطلق أهمية البحث الحالى من تناوله لواحد من أهم نماذج التشخيص التنظيمى وأكثرها شهرة، وهو نموذج ويسبورد للصناديق الست للتشخيص التنظيمى ، والذى يركز على القضايا والمتغيرات والأبعاد التنظيمية الداخلية للمنظمة ، وهى ستة أبعاد : الأهداف ، الهيكل التنظيمى، العلاقات ، المكافآت ، القيادة ، والآليات المساعدة ، وينبغى أن يشملها التشخيص ليكون تشخيصاً شاملاً ومتكاملاً ودقيقاً ، وقد أكدت الدراسات أن ٢٥% على الأقل من المنظمات تعتمد على هذا النموذج في التشخيص التنظيمى.

٣- تأتى أهمية هذا البحث كمساهمة علمية متواضعة في إثراء الجانب المفاهيمى التنظيرى في مجال السلوك التنظيمى ، من خلال تناول موضوع التشخيص التنظيمى وفق نموذج ويسبورد.

٤- تبرز أهمية البحث الحالى في ظل ندرة الدراسات العربية – ولا سيما المصرية منها – التى تناولت أو اهتمت بموضوع التشخيص التنظيمى ، وبالأخص في المدارس الثانوية العامة.

منهج البحث :

اتبع البحث الحالى المنهج الوصفى لملائمته لموضوع البحث من خلال الاجراءات التالية :

- دراسة وصفية للتشخيص التنظيمي كإطار مفاهيمي من حيث : المفهوم ، الاهمية ، الأهداف ، الخصائص ،

الأنـــواع ، المراحـــل ، المتطلبـــات ، ومعوقات التطبيق .

- دراســـة وصـــفية لنمـــوذج ويـــسبورد للتشخيص التنظيمي Six-Box Model وبيان ماهيته وأهميته ومزايا اســتخدامه وأبعاده .
- دراسة وصفية تحليليـــة لأهـــم ملامـــح وضعية التشخيص التنظيمـــي للمـــدارس الثانوية العامة في مصر ، مـــن خـــلال استعراض الجهود والمبادرات المصرية لتحسين أبعاد التشخيص التنظيمي ، وأهم السلبيات وأوجه القصور في كـــل بعـــد منها.
- دراسة ميدانية لواقع التشخيص التنظيمي للمـــدارس الثانويـــة العامـــة بمحافظـــة الشرقية.
- وضع مجموعة من الإجراءات المقترحة لتطـــوير أبعـــاد التـــشخيص التنظيمـــى للمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء نموذج ويسبورد للتشخيص التنظيمى .

حدود البحث :

أ – تناول البحث الحالى الأبعاد والمتغيـــرات الست للتشخيص التنظيمى وفق نمـــوذج ويسبورد ، وهـــى الأهـــداف ، الهيكـــل التنظيمـــى ، العلاقـــات ، المكافـــآت ، القيادة ، والآليات المساعدة ، إذ لا يمكن – علمياً– تناول بعـــض أبعـــاد إحـــدى نمـــاذج التـــشخيص التنظيمـــى دون غيرها.

ب – اقتصرت الدراســة الميدانيــة علــى محافظة الشرقية ، للأسباب الآتية :

- تعد محافظة الشرقية من أكبر محافظات مصر مساحة وســكاناً ، حيــث تتميــز باتساع مساحتها والتى تبلغ نحـــو ٤٩١١ كم٢ وهى ثانى محافظة علـــى مـــستوى الجمهورية فى المساحة بعـــد البحيـــرة ، وارتفاع عدد سكانها إلى نحو ٧,٣ مليون نسمة فى مارس ٢٠١٨ ، وتأتى فى ذلك فى الترتيب الثالث مباشرة بعد القـــاهرة والجيزة .
- تنوع البيئات داخل محافظة الـــشرقية ، حيث يوجد بها البيئة الحضرية والريفيـــة والصناعية والصحراوية.

كما أنه من أهم مبررات اختيار الشرقية ، ما يلى :

١- يبلغ عدد المـــدارس الثانويـــة العامـــة الحكومية بالشرقية (١٨٠) مدرسة في ٢٠١٧/٢٠١٦ ، وهو أكبر عدد بعـــد محافظة القاهرة.

٢- بلـــغ عـــدد هيئـــة الإدارة المدرســـية بالمدارس الثانوية العامـــة الحكوميـــة بالشرقية (٢٧٩) ، في الترتيب الرابـــع بعد القاهرة ، القليوبية ، الغربية. وعدد الأخصائيين (١٢٢٦) فـــي الترتيـــب

الثالث بعد القاهرة والدقهلية ، بينما عدد الإداريين (٢٤٧٧) ، في الترتيب الأول على مستوى محافظات الجمهورية.

٣- بلغ عدد المعلمين بالمدارس الثانوية العامة الحكومية بالشرقية (٨٦٨٨) معلماً في ٢٠١٦/٢٠١٧ – وارتفع هذا العدد الي ٩٢٩٠ في ٢٠١٧/٢٠١٨ – وهو أكبر عدد للمعلمين على مستوى الجمهورية بعد محافظة القاهرة.

٤- بلغ جملة العاملين بالمدارس الثانوية العامة بالشرقية من معلمين وإدارة مدرسية وأخصائيين وإداريين وعمال (١٣١٣٧) فى ٢٠١٦/٢٠١٧ ، وتعدى حاجز (١٤٠٠٠) فى ٢٠١٧/٢٠١٨، وهو أكبر عدد على مستوى الجمهورية بعد القاهرة مباشرة.

٥- يبلغ عدد الإدارات التعليمية بمحافظة الشرقية (٢٠) إدارة ، وهى من أكبر عدد الإدارات التعليمية علي مستوي الجمهورية.

أداة الدراسة الميدانية وعينة البحث :

تم إعداد استبانة التشخيص التنظيمى وفق نموذج ويسبورد للصناديق الست ، موجهة لعينة ممثلة للهيئات التدريسية (المعلمين بمختلف مستوياتهم الوظيفية والتدريسية) ، والهيئات الإدارية والقيادية (مدراء ، وكلاء ...) حول واقع أبعاد التشخيص التنظيمى بالمدارس الثانوية العامة بمحافظة الشرقية ، حيث بلغت العينة الإجمالية للدراسة الميدانية (٢٩٠) فرد ، منهم (٣٠) فرد يمثلون الهيئة الإدارية والقيادات ، (٢٦٠) فرد يمثلون الهيئة التدريسية ، أى المعلمين بدرجاتهم ومستوياتهم المختلفة.

مصطلحات البحث :

وضعت الدراسة التعريفات الإجرائية التالية :

التشخيص التنظيمى :

إحدى الأدوات والأساليب الإدارية التى تستخدم لإجراء تقييم شامل ودقيق للوضع الراهن للمنظمة ، من خلال جمع البيانات والمعلومات الواقعية المرتبطة بأبعاد التنظيم المختلفة " وفق نموذج ويسبورد " وتحليلها للاستفادة من ذلك في تحسين الأداء التنظيمى ، وتحقيق التغيير والتطوير التنظيمى الفعال ، وبما يؤدى في النهاية إلى الوصول إلى الصحة والفعالية التنظيمية.

نموذج ويسبورد للصناديق الست للتشخيص التنظيمى :

هو إحدى نماذج التشخيص التنظيمى ، وضعه مارفان ويسبورد عام ١٩٧٦م ، ويحدد هذا النموذج ستة أبعاد أو متغيرات للتنظيم ، سماها ويسبورد بالصناديق الست

Six-Box وهى : الأهداف، الهيكل التنظيمى ، العلاقات ، المكافآت ، القيادة ، والآليات المساعدة ، ويشير ويسبورد إلى أن هذه الأبعاد الست هى أبعاد متكاملة وفى حالة تفاعل مع بعضها البعض ، ويجب أن تكون على قدر كبير من الكفاءة والفعالية ، إذا أرادت المنظمة النجاح والتميز ، واقترح ويسبورد أداة تشخيصية تضمنت (٣٠) مفردة، يمكن الاستعانة بها لقياس وتقييم ومن ثم تشخيص الأبعاد الستة .

الدراسات السابقة :

أولاً : الدراسات العربية :

نظراً لندرة الراسات العربية التى أجريت على البيئة المصرية فى مجال التشخيص التنظيمى ، لجأ البحث إلى سرد أو عرض بعض الدراسات السابقة التى أجريت على البيئات غير المصرية ، وكذلك بعض الدراسات ذات الصلة غير المباشرة بالتشخيص التنظيمى ، وذلك على النحو التالى :

١- عدى غانم محمود الكواز : تشخيص الخصائص التنظيمية مدخلاً للتطوير التنظيمى فى الاتحادات الرياضية الفرعية ، ٢٠١٠ :

هدفت الدراسة إلى التعرف على الخصائص التنظيمية الأساسية لإحداث التطوير التنظيمى ، وكذلك التعرف على جوانب الضعف فى التطوير التنظيمى ، واستخدمت المنهج الوصفى بطريقة المسح ، وتوصلت إلى أن الاتحادات الرياضية تمتلك مقومات التطوير الإيجابى المتمثل فى وضوح أهدافها وجودة هيكلها التنظيمى وامتلاكها قيادات كفؤة وعلاقات وظيفية جيدة ، إلا أنها تفتقر إلى الحوافز الكافية ، الأمر الذى يقلل من دافعية الأعضاء نحو التطوير.

٢- سناء خضر يوسف : تشخيص نمط الهيكل التنظيمى فى المؤسسات التعليمية العراقية ، ٢٠١٢

هدفت الدراسة إلى تشخيص نمط الهيكل التنظيمى فى جامعة صلاح الدين أربيل ، بالاستناد إلى نوعين من الهياكل التنظيمية وهى الهيكل الآلى والهيكل العضوى ، واستخدمت المنهج الوصفى التحليلى وتصميم استمارة استبانة وجهت إلى مساعد ورئيس الجامعة والعمداء ومعاونيهم ، وتوصلت إلى ميل الهيكل التنظيمى للجامعة المبحوثة باتجاه سيادة مواصفات الهيكل الآلى اعتماداً على قياس نتائج المتغيرات الفرعية.

٣- طالب أحمد دنيا : مساهمة الكفاءات البشرية فى التشخيص الاستراتيجى فى المؤسسة الاقتصادية، ٢٠١٤ :

هدفت الدراسة إلى الوقوف على أهم آليات التشخيص الاستراتيجى فى المؤسسة ، وإبراز مساهمة كفاءات المورد البشرى فى

التشخيص الاستراتيجى ، واستخدمت المنهج الاستكشافى والاختبارى ، وتقنية دراسة الحالة ، وتوصلت إلى أن المؤسسة تمتلك كفاءات بشرية ذات المعرفة النسبية العالية ، وأن إطارات المؤسسة تقر بأهمية التسيير بالكفاءات ، إلا أنه ومع ذلك مازالت المؤسسة تعتمد على الطرق التقليدية فى إدارة وتسيير إطاراتها.

٤- فواريه بلبشير : نماذج التشخيص التنظيمى ودورها فى إعداد استراتيجية المؤسسة ٢٠١٥ :

هدفت الدراسة إلى التعرف على نماذج التشخيص التنظيمى والتى تعتمدها المؤسسات ، ومحاولة توعية المؤسسات بأهمية ودور التشخيص التنظيمى عند إعداد استراتيجيتها ، واستخدمت أساليب البحوث النوعية ، وأجرت دراسة ميدانية عن طريق المقابلة الشخصية ، الملاحظة ، ووثائق المؤسسة، وتوصلت إلى ضرورة الاهتمام بموضوع التشخيص التنظيمى وإجراء دراسات حوله لأنه ضرورة حتمية تقتضيها الظروف الحالية التى تتميز بسرعة التغيير وعدم التأكد.

٥- عمار عبد الأمير زوين : التشخيص التنظيمى المستدام وأثره فى تعزيز التضمين الوظيفى ، دراسة استطلاعية، ٢٠١٦ :

هدفت الدراسة إلى تحديد تأثير أبعاد التشخيص التنظيمى فى تعزيز التضمين الوظيفى فى معمل الألبسة الرجالية فى النجف الأشرف بالعراق. وتم تصميم استبانة لجمع البيانات ، وبعض المقابلات الشخصية ، وأظهرت وجود علاقة تأثير للتشخيص التنظيمى بأبعاده المجتمعة فى التضمين الوظيفى ، مما يتطلب اهتمام وسعى الإدارة بضرورة تطبيق وتنفيذ استراتيجية التشخيص التنظيمى على المستوى الوظيفى ، والذى بدوره يعزز من أنشطة التضمين الوظيفى.

٦- معمر قربة : التشخيص الاستراتيجى كمدخل لاتخاذ القرارات الاستراتيجية ، ٢٠١٧ :

هدفت الدراسة إلى التعريف بالتشخيص الاستراتيجى ، والدور الذى يلعبه فى اتخاذ القرارات الاستراتيجية ، كونه يمكن المؤسسة من تكوين قاعدة هامة للمعلومات يعتمد عليها ، نتيجة لعملية المسح البيئى ، وتم التوصل إلى نتيجة مفادها أن التشخيص الاستراتيجى يعتبر الركيزة الأساسية التى يعتمد عليها فى توفير المعلومات الضرورية عن البيئة المحيطة بها ، باستخدام أدوات التحليل مثل تحليل المحفظة ، تحليل الفجوة ، التحليل الرباعى وغيرها.

ثانياً : الدراسات الأجنبية :

١- رحيمى حامد وآخرون : تحليل نموذج الصناديق الست للتشخيص التنظيمى فى الجامعات ، ٢٠١١ :

هدفت الدراسة إلى تحليل التشخيص التنظيمى فى الجامعات باستخدام نموذج الصناديق الست ، واستخدمت المنهج الوصفى المسحى وطبقت دراسة ميدانية على (٢١٨) من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة ، وتوصلت إلى أن أبعاد القيادة ، العلاقات ، المكافآت والتحفيز كانت أعلى من المتوسط ، أما بعدى الأهداف والبنية التنظيمية أقل من المتوسط.

٢- فيدا كركور تيتح : التشخيص التنظيمى – أداة إدارة التغيير فى صناعة الاتصالات، ٢٠١٢ :

هدفت الدراسة إلى استكشاف التشخيص التنظيمى كأداة إدارية لتنفيذ عمليات تغيير كبرى ، والدور الذى يؤديه التشخيص التنظيمى في ذلك ، واستخدمت الطريقة الكمية والنوعية لجمع البيانات ، وطبقت استبانة على (١٢٤) فرد في المؤسسة، وتوصلت إلى اتفاق المؤسسات على أن ادخال منتجات وخدمات جديدة ، هو مجال حيوى يحتاج أولاً إلى تشخيص تنظيمى فعال.

٣-جيمس م. ميكفلين : التشخيص التنظيمى : مدخل قائم على الأدلة ، ٢٠١٣ :

هدفت الدراسة إلى تحديد واضح للتشخيص التنظيمى ، واقتراح منهج للتشخيص قائم أو مستند على الأدلة ، وبالفعل اقترحت الدراسة نموذجاً لعملية التشخيص القائمة على الأدلة من خلال أربع خطوات رئيسية ، حيث جمع البيانات والمعلومات الموضوعية "الحقائق" ، ثم تفسيرها ، والاستفادة من ذلك في تشكيل فرضيات أولية، ثم اختبار التشخيصات الأولية.

٤- بلال بن سعيد ، ونبن وانج : الإستدامة جزء لا يتجزأ من نموذج التشخيص التنظيمى ، ٢٠١٤

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لنموذج بديل لدمج الاستدامة في التشخيص التنظيمى ،وذلك للمساعدة في إجراء تشخيص شامل ودقيق ، واستخدمت المنهج الوصفى ، وتوصلت إلى أنه لكى تتمتع أى منظمة بصحة جيدة ، يجب أن يكون لديها روابط قوية وصحية للتفاعل مع محيطها البيئى ، وذلك لفهم التغيرات وكيفية التعاطى معها ، وصولاً إلى منظمة صحية وفعالة.

٥-جينجكسيو زانج وآخرون: إطار تشخيص متكامل لإدارة التنمية المستدامة للمنظمة (٢٠١٦) :

هدفت الدراسة إلى تطوير إطار تشخيصى كمى من خلال الجمع بين نموذج ويسبورد للصناديق الست ونموذج إدارة التنمية ، بالتركيز على المؤسسة داخلياً ، وطبقت الطريقة المقارنة ، واستبيان على (١٨٠) فرد ، وتوصلت إلى أن أهم عوامل التأثير الكبرى التى تعوق النمو الداخلى للمؤسسة هى: نقص المهام المشتركة ، عدم وجود وحدات عمل فردية ، سوء تقسيم العمل.

٦- كوليمان سى.أ : التشخيص التنظيمى فى قطاع اللوجستيات في غانا (٢٠١٨) :

هدفت الدراسة إلى إجراء التشخيص التنظيمى لقطاع اللوجستيات في غانا باستخدام نموذج بورك ليتوين ، مع ربطه بإدارة التغيير ، واستخدمت الطريقة الكمية وأسلوب دراسة الحالة لمنظمة رائدة في قطاع الخدمات اللوجستية ، وكذلك تطبيق استبيان على (٨٦) فرد ، وتوصلت إلى أن أية مبادرة للتغيير يجب أن ترتكز إلى تشخيص تنظيمى دقيق وشامل لتشخيص الأسباب والنتائج في إطار السياق الداخلى والخارجى للمؤسسة.

التعليق على الدراسات السابقة :

تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها للتشخيص التنظيمى ، لكن ثمة اختلاف واضح في عدة أبعاد ، أهمها أن كل الدراسات السابقة أجريت على بيئات غير البيئة المصرية ، كما تناولت معظمها عدة نماذج للتشخيص في الدراسة الواحدة وبدون تعمق في نموذج واحد ، كما إن معظمها أجريت على قطاعات غير التعليم ، في حين أن الدراسة الحالية تعد من الدراسات الأولى في إجراء التشخيص التنظيمى للمدرسة الثانوية العامة في مصر باستخدام نموذج محدد وهو نموذج ويسبورد للصناديق أو الأبعاد الست ، مع تطبيق دراسة ميدانية على محافظة الشرقية.

خطوات البحث :

يسير البحث في الخطوات التالية :

١- الإطار التنظيرى المفاهيمى للتشخيص التنظيمى.
٢- الإطار التنظيرى لنموذج ويسبورد للصناديق الست للتشخيص التنظيمى.
٣- ملامح وضعية التشخيص التنظيمى للمدارس الثانوية العامة بمصر.
٤- واقع التشخيص التنظيمى للمدارس الثانوية العامة بمحافظة الشرقية ميدانياً.
٥- الإجراءات المقترحة لتطوير أبعاد التشخيص التنظيمى بالمدارس الثانوية العامة وفق نموذج ويسبورد.

الخطوة الأولى : التشخيص التنظيمى : إطار تنظيرى مفاهيمى :

سيتم تناول الإطار المفاهيمى للتشخيص التنظيمى على النحو التالى :

أ- مفهوم التشخيص التنظيمى :

يرجع أصل كلمة تشخيص Diagnostic إلى الكلمة اليونانية دياغوستيكوس Diagmosis ، حيث اشتقت منها ، والتى تعنى القدرة على التمييز Aptitude au Discemement .

والتشخيص التنظيمى مستمد من مدرسة هيوكراتس ، وارتبط فى بداية ظهوره بمجال الادوية والطب ، حتى أتت مارى ريتشموند Mary Richmond واستخدمته لأول مرة فى العلوم الاجتماعية، حيث كانت تؤمن بالعلاقة الوثيقة بين الأفراد وبيئاتهم الاجتماعية ، باعتبارها العامل الرئيسى لوضعهم الحالى .

وقد انتقل التشخيص إلى مجال الإدارة خلال فترة السبعينيات من القرن الماضى ، وازداد تطوراً مع بداية الأزمة الاقتصادية العالمية.

والتشخيص التنظيمى عبارة عن أداة إدارية لتعزيز وتدعيم التحسين والتطوير والتغيير التنظيمى من أجل الاستدامة .

ونظر إليه البعض على أنه استراتيجية تستخدم لتحسين الأداء التنظيمى من خلال تقييم الوضع الحالى للمنظمة من أجل تحديد التدخلات الأنسب للتطوير ، وهو عملية يتم من خلالها توليد معلومات صالحة ومفيدة حول الأنظمة التنظيمية .

وتشخيص المنظمة يعنى تقييم صحة المنظمة ، بما يؤدى إلى زيادة الفعالية التنظيمية ، باعتبارها إحدى مؤشرات الصحة التنظيمية . ومن ثم لا يمكن أن تتحقق الصحة التنظيمية الجيدة للمنظمة ، إلا من خلال الانطلاق من تشخيص تنظيمى دقيق وموضوعى وواقعى أولاً.

ويعتمد التشخيص التنظيمى على جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالعمليات والأوضاع الحالية، ثم تحليل البيانات واستخلاص استنتاجات حول التغيرات المحتملة ، ثم وضع الإجراءات والتدابير الصحيحة .

والتشخيص التنظيمى جزء من عملية أكبر وأوسع وهى إدارة الأداء ، باعتباره عملية تهدف إلى قياس وتقييم أداء المنظمة .

وهو عملية استقصائية عامة لحل المشاكل التنظيمية داخل المنظمات ، وتنطوى على ثلاثة أشكال أو أبعاد :

١- المعرفة المفاهيمية : النظرية ونماذج التأثير والأسباب والمشكلات.

٢- معرفة مظاهر المشكلة والأعراض والمسببات.

٣- المعرفة الإجرائية :حيث منهجيات الاختيار والبحث والحلول والعلاج.

على أن يتم كل ذلك فى ضوء معايير كمية وكيفية تتم فى ضوئها عملية التشخيص.

ونظر إليه أحد البـاحثين علـى أنـه مجموعة من الخطط التى تعتمد على المفاهيم والأدبيات والنماذج ومناهج العلوم السلوكية من أجل دراسة حالة المؤسسة الحالية ، ومساعدة القادة على إيجاد طرق حل المشكلات وتعزيز الفعالية التنظيمية ، وهو أكبر منمجرد استخدام جيد لأدوات التشخيص، إنه يتعلق بإرساء التزام قوى وأساسى بفهم القضايا التنظيمية بعمق وممارسة التحقق التنظيمى الصارم والحاسم .

وبوجه عام ، يجيب التشخيص التنظيمى على أربعة أسئلة أساسية : ما الوضع السابق للمنظمة ، ما الوضع الحالى للمنظمة ، ما الوضع المنشود والمتوقع مستقبلاً ، وكيف نصل إلى هذا الوضع المنشود.

واعتبر البعض التشخيص التنظيمى منهج بحثى يدور حول الوقوف على تقييم دقيق لوضع المنظمة ككل أو جزء منها ، وهو فرع خاص من البحوث والمجالات التنظيمية التى تؤدى إلى مجموعة من الأبعاد حول خيارات التخطيط والتصميم والاستعداد للتغيير .

ومن ثم فالتشخيص التنظيمى يعد الخطوة الأولى ، بل وأهم خطوات التغيير التنظيمى ، فلا تغيير تنظيمى ناجح بدون تشخيص تنظيمى دقيق.

وهو عملية استشارية لجمع المعلومات من العاملين فى المنظمة ونشر هذه المعلومات والنتائج والتوصيات عبر المنظمة لتحسين الأداء ، وهدفه الأساسى هو تطوير الفهم المشترك حول المنظمة ، وتحديد ما إذا كان يلزم التغيير .

ويعد التشخيص التنظيمى المرحلة الإفتتاحية لعملية التغيير التنظيمى ، حيث يتم فيها تحديد الوضع الراهن للمنظمة ، وكيف يتم التحرك من الوضع الحالى للوضع المرغوب فيه؟ وفى أى اتجاه؟ .

يلاحظ مما سبق تنوع نظرة الباحثين والخبراء إلى ماهية التشخيص التنظيمى ، فمنهم من نظر إليه على أنه مجرد أداة لتقييم المنظمة ، والبعض اعتبره مدخلاً إدارياً ، ومنهم من اعتبره استراتيجية لتحسين الأداء التنظيمى ، والبعض اعتبره منهجاً بحثياً ، والبعض نظر إليه على أنه عملية استقصائية تقييمية ، واعتبره البعض إحدى مراحل التطوير التنظيمى ، بينما اعتبره البعض أساساً للصحة التنظيمية ، فى حين اعتبره آخرون أساساً لإدارة التغيير ، وفى الحقيقة يمكن النظر إلى التشخيص التنظيمى على أنه يشمل كل وجهات النظر السابقة بشكل أو بآخر.

وفى ضوء ما سبق يضع البحث التعريف الإجرائى التالى للتشخيص التنظيمى، هو إحدى الأدوات والأساليب الإدارية التى تستخدم لإجراء تقييم شامل ودقيق للوضع الراهن للمنظمة ، من خلال جميع البيانات والمعلومات الواقعية المرتبطة بأبعاد التنظيم ومحاوره الست المختلفة كما حددها نموذج ويسبورد " الأهداف والأغراض ، الهيكل التنظيمى ، العلاقات ، المكافآت والحوافز ، القيادة ، والآليات المساعدة أو المساندة " ، وتحليلها للاستفادة من ذلك فى تحسين الأداء التنظيمى ، وتحقيق الفعالية والصحة التنظيمية.

٢-أهمية التشخيص التنظيمى :

يمكن إبراز ملامح أهمية التشخيص التنظيمى من خلال ما يلى :

- يعد التشخيص التنظيمى المفتاح الأساسى لكيفية استجابة المنظمة وتعاملها مع ضغوط المنافسة من البيئة الخارجية ، وكيفية الاستجابة للتغيير .
- يوفر الأساس السليم لاتخاذ إجراءات تصحيحية لمعالجة الثغرات والفجوات التى تظهر من خلال التقييم والتشخيص الدقيق .
- يسهم فى تغيير العمليات وتحسين عمليات التعلم داخل المنظمة .
- يسهم فى فهم وتقييم المشاكل التنظيمية ، ووضع وتحليل البيانات واستخلاص النتائج ، بهدف إجراء التغييرات اللازمة والتعديلات المقترحة ، فالتشخيص التنظيمى عملية محورية لفهم الوضع الحالى للمنظمة وتقييم مشاكلها ومعرفة أسبابها ، ومن ثم وضع الحلول الملائمة لها .
- يعد التشخيص التنظيمى جزءً لا يتجزأ من عملية التغيير التنظيمى نفسها ، لذلك أى أخطاء فى التشخيص ، تؤدى – بالتأكيد – إلى زيادة معدلات فشل مبادرات التغيير ، فالتشخيص التنظيمى خطوة أساسية فى أى مبادرة للتغيير ، يهدف إلى تكوين فهم مشترك وعلى نطاق واسع لمنظمة ما ، وبناءً على هذا الفهم يتحدد ما إذا كان التغيير مرغوباً ومطلوباً أم لا .لذلك ، يعد التشخيص التنظيمى الخطوة الأولى والحاسمة فى التخطيط للتغيير ووضع استراتيجياته ، استناداً إلى تقييم شامل ودقيق ومتكامل لكافة أبعاد وجوانب العمل التنظيمى.
- يتيح التشخيص التنظيمى نماذج وأطر تنظيمية للتعامل السليم مع المشاكل والقضايا التنظيمية بشكل مخطط ومنظم ومنهجى ، بالاعتماد على نظريات العلوم السلوكية ، تساعد هذه النماذج فى تنظيم

كميات هائلة من المعلومات لمساعدة المديرين والممارسين ومسئولى التغيير والتطوير على فهم المشاكل والحقائق التنظيمية .

- يعد أساساً لعملية صنع القرار واتخاذه ، وأساساً للتغيير التنظيمى الكفء والمستنير ، كما يستخدم كأساس فى تقييم أداء الموظفين وتحديد احتياجاتهم التدريبية .

ومن ثم يؤدى التشخيص التنظيمى الجيد إلى صنع واتخاذ قرارات رشيدة ، تستند إلى بيانات ومعلومات وحقائق ، تم استخلاصها من خلال تقييم شامل ودقيق لوضع المنظمة.

- يعد التشخيص التنظيمى الخطوة الأولى والأساسية نحو الصحة التنظيمية ، فلكى تكون المنظمة فى صحة جيدة ، لابد أن يكون لها روابط وعلاقات قوية وصحية للتفاعل مع محيطها البيئى ، هذه العلاقات والتفاعلات والاتصالات تساعد المنظمة على التعامل مع التغييرات والتكيف معها .

وبلورت إحدى الدراسات أهمية التشخيص التنظيمى فيما يلى :

- تسليط الضوء على كيفية الاستجابة السريعة لمتغيرات قوى السوق.
- تجنب ردود الفعل الخطيرة فى بيئة العمل غير المؤكدة.
- تجنب إحداث عملية تغيير غير سليمة.
- تجنب مقاومة التغيير.
- مساعدة المديرين على تحديد الإجراءات الأكثر ملاءمة للرد على اضطرابات بيئة الأعمال.

يتضح مما سبق مدى أهمية التشخيص التنظيمى سواءً فى صنع القرارات الرشيدة واتخاذها ، أو كأساس لتحقيق الفعالية والصحة التنظيمية ، أو للمساهمة فى إحداث التغيير والتطوير التنظيمى المنشود، وتحسين عمليات التعلم التنظيمى ، واتخاذ الإجراءات السليمة لمعالجة الثغرات والفجوات التى يكشف عنها التشخيص التنظيمى الدقيق ، وتزداد هذه الأهمية قيمة ومحورية عندما يتعلق الأمر بالمدرسة الثانوية العامة والتى تمثل تنظيماً مفتوحاً ومعقداً ويتعامل مع طلاب ذوى طبيعة خاصة وفى مرحلة حرجة ويعمل فى ظل متغيرات متشابكة وعلاقات متسعة ، مع تنوع واضح فى أبعاد ومكونات هذا التنظيم المدرسى.

٣- أهداف التشخيص التنظيمى :

يهدف التشخيص التنظيمى إلى تحسين الأداء التنظيمى ، من خلال تقييم الوضع الحالى للمنظمة من أجل تحديد التدخلات الأنسب للتطوير .

ويعد التشخيص التنظيمى أداة إدارية فعالة لتعزيز وتدعيم التحسين والتطوير والتغيير التنظيمى من أجل استدامة المنافسة .

وللتشخيص التنظيمى هدفان رئيسيان، الأول : تقييم الخلل التنظيمى ، والثانى : تقييم مدى رفاهية المنظمة وصحتها وفعاليتها التنظيمية .

ويهدف التشخيص التنظيمى –أيضاً– إلى ما يلى :

- تحقيق الميزة التنافسية المستدامة.
- تحقيق الفعالية التنظيمية ومن ثم الصحة التنظيمية.
- تحسين أداء النظام ككل.
- وضع تدابير وإجراءات تصحيحية فعالة.

فالتشخيص التنظيمى يهدف إلى إعطاء وصف دقيق لوضع المنظمة ، ومن ثم اتخاذ التدابير الكافية لعلاج الخلل والضعف التنظيمى ، ومن ثم ضمان بقاء المنظمة واستمراريتها ، بل والقدرة على المنافسة.

والتشخيص التنظيمى لا يسمح فقط بالكشف عن المشكلات والخلل ومصادر ذلك، وإنما يساعد على إعداد الأفراد – مديرين أو معلمين أو عاملين –للتغييرات والتحولات الضرورية ، كما تساعد نتائج التشخيص التنظيمى المديرين والقيادات على معرفة ما هى الأدوات والآليات الأفضل لزيادة فعالية تنفيذ التغييرات ، وتقليل المقاومة للتغيير ، وزيادة معدلات الولاء والالتزام التنظيمى ، وكذلك معدلات الرضا عن العمل .

وجمعت إحدى الدراسات أهداف التشخيص التنظيمى فيما يلى :

- التعرف على مزايا وعيوب سير عمل المؤسسة.
- تحديد المشاكل التنظيمية التى من المحتمل أن تظهر مستقبلاً.
- تحديد نقاط القوة والضعف فى المؤسسة حتى تستعد للتغيير.
- تحديد ما الذى تريد المؤسسة تحقيقه وما التغيير المرغوب وكيفية إجرائه.
- تقييم الفعالية التنظيمية واقتراح السبل لتحسينها.
- وضع خطة عمل للمستقبل.
- المساهمة فى التعلم التنظيمى .

ومن ثم تتعدد أهداف التشخيص التنظيمى وتتنوع ، ما بين تقييم وضع المؤسسة التعليمية ومشكلاتها التنظيمية ، المساهمة في تحقيق كل من التعلم التنظيمى ، الفعالية التنظيمية ، المرونة التنظيمية، والصحة التنظيمية ، إضافة إلى تحسين الأداء التنظيمى ، وتحديد التغييرات المرغوبة وآليات ادخالها ، وفى المجمل يهدف إلى

تحقيق الميزة التنافسية المستدامة للمؤسسة التعليمية.

٤-خصائص وملامح التشخيص التنظيمى :

يتسم التشخيص التنظيمى بالملامح والخصائص التالية :

- التشخيص التنظيمى عملية جماعية تشاركية ، يجب أن تنبع من أهداف ومقاصد مشتركة ، كما ينبغى أن يشترك أفراد المنظمة في إعداده وتنفيذه ، وعلى النقيض من التشخيص الطبى لا يستلزم إزالة المشكلة فقط ، وإنما إجراء تغييرات وتعديلات وأخذ مسارات جديدة لتحسين أداء المنظمة وصحتها في المستقبل .
- التشخيص التنظيمى عملية مستمرة ومستدامة ، ويجب أن يتم بصفة دورية .
- التشخيص التنظيمى ينطوى على عملية تقييم المنظمة بشكل شامل وعام وكلى ، وليس مجرد تقييم وحدة فرعية محددة فقط .

وبلورت إحدى الدراسات مميزات وملامح التشخيص التنظيمى فيما يلى :

- عملية نظامية تشارك فيها مختلف الجهات الفاعلة وأصحاب المصلحة.
- عملية إنسانية ، كونها تتأثر بالمتغيرات الذاتية للفرد كالقيم ، الآراء ، الأفكار ، والتصورات المشتركة بين الأفراد العاملين داخل المؤسسة.
- يمثل الخطوة الأولى من عملية بناء وتعزيز القدرات التنظيمية والتخطيط الاستراتيجى للمنظمة.

ومن ثم فالتشخيص التنظيمى للمؤسسة التعليمية يتسم بأنه عملية دورية مستمرة شاملة ومتكاملة، يشترك في إجرائها وتنفيذها كافة الجهات الفاعلة وذوى العلاقة ، وهو إحدى خطوات التغيير والتطوير التنظيمى .

٥- أنواع التشخيص التنظيمى :

يتنوع التشخيص حسب المنهجية المتبعة والزاوية التى ينظر من خلالها المشخص للمنظمة ، ومن أنواع التشخيص ما يلى :

- التشخيص الاستراتيجى :

ويعد خطوة حاسمة عند إعداد الاستراتيجية، ويسمح للمنظمة بمعرفة ما تريد ، وما يمكن القيام به بمواردها وبمزاياها التنافسية، حتى تضمن موقعاً إيجابياً ومتميزاً بين المنظمات المنافسة الأخرى.

- التشخيص الوظيفى :

ويهدف إلى فحص وتوصيف وظيفة أو وظائف معينة بالمنظمة ، بهدف استخلاص الاختلالات الوظيفية المتوقعة ، وتحديد نقاط قوتها وضعفها ، التى تساعد في اتخاذ إجراءات تصحيحية وبناء أهداف مستقبلية.

- **التشخيص الإدارى :**

تقوم الإدارة العليا بإتاحة الفرصة لرؤساء الوحدات والوظائف بالمشاركة في وضع تصور المؤسسة ، والتفكير في تعزيز نقاط القوة والحد من نقاط الضعف.

- **تشخيص الهوية:**

ويحاول تسليط الضوء على العناصر الإدارية الأكثر أهمية للمنظمة مثل النمط الإدارى ، التنظيم، الاتصالات والمعلومات، الثقافة التنظيمية.

- **التشخيص التكنولوجى :**

من خلال تشخيص الممتلكات والمكتسبات التكنولوجية والتقنية ومدى الاستفادة منها.

- **التشخيص الشامل :**

وهو تشخيص يجمع مختلف أنواع التشخيص ، ويمثل رؤية كلية للمؤسسة من أجل تنميتها وتطويرها.

ومن ثم توجد أنواع عديدة للتشخيص التنظيمى ، لكن يبقى أن الهدف العام واحد ، وهو اكتشاف نقاط القوة وتدعيمها ، ونواحى الضعف ومعالجتها ، واستثمار ذلك في تطوير المؤسسة التعليمية وتحقيق تميزها. ونموذج ويسبورد الذى تتبناه الدراسة الحالية يقترب – إلى حد كبير – من مفهوم التشخيص الشامل والمتوازن ، لتناوله ستة محاور تمثل في معظمها معظم أنواع التشخيص التنظيمى.

٦- مراحل وخطوات التشخيص التنظيمى :

يمر التشخيص التنظيمى بالمراحل التالية :

- **جمع البيانات والمعلومات :**

ويتم ذلك من خلال مجموعة من الأدوات والأساليب المتنوعة مثل الإستبانات، الملاحظة ، الوثائق ، المقابلات وغيرها.

ويعتمد الشخص على مصادر داخلية وخارجية للحصول على المعلومات الضرورية ، تتمثل المصادر الداخلية في الهيكل التنظيمى ، لوحة القيادة ، الدراسات التقديرية ، محاضر مجلس الإدارة ، اللوائح والوثائق المنظمة ، الإحصاءات المتوفرة ، ومن المصادر الخارجية ، بنوك المعلومات ، دراسة التقارير ، الدوريات والمنشورات ذات الصلة وغيرها.

- **تنظيم المعلومات :**

وتتم من خلال ثلاثة جوانب رئيسية هى :

- تصميم الإجراءات لمعالجة المعلومات.
- التخزين السليم للبيانات.
- ترتيب المعلومات بطريقة تسهل الإطلاع عليها.

- **تحليل وتفسير البيانات والمعلومات والإحصاءات :**

وذلك من خلال مراجعة البيانات للتأكد من سلامتها واستكمالها ، ثم تجهيز البيانات للتحليل بالحاسب الآلى باستخدام الأساليب الإحصائية ذات العلاقة ، لتحديد العلاقات أو

الاختلافات ، أو استخراج بعض المؤشرات والمقاييس والتى قد تفيد في اتخاذ خطوات التغيير أوالتطوير أو الإصلاح.

والبحث الحالى مر بهذه الخطوات والمراحل وطبقها ، سواء من خلال جمع البيانات والمعلومات سواءً عن الوضعية النظرية الوثائقية للتشخيص التنظيمى ، أو البيانات الميدانية ، ثم تم تصنيف هذه البيانات في جداول توضيحية ، ثم تحليل البيانات وتفسيرها واعطائها دلالات معينة ، في ضوء فهم الواقع ومتغيراته وأبعاده وتحدياته.

٧- متطلبات وضمانات نجاح التشخيص التنظيمى :

من أهم متطلبات نجاح عملية التشخيص التنظيمى ما يلى :

- معرفة ودراسة السياق الذى تعمل في إطاره المنظمة ، إذ لابد من معرفة نوع المنظمة ، وهل هى منظمة مرنة أم معقدة ، مفتوحة أم مغلقة ، تعمل في بيئة مستقرة أم متغيرة ، حتى يتم اتخاذ القرارات الصائبة بشأن اختيار الأنماط والنماذج والنظريات المناسبة في التشخيص .
- ينبغى أن يكون هناك تدريب فعال وحاسم على طرق ونماذج وآليات وأدوات التشخيص ، وإقناع ممارسى التغيير والقائمين على التطوير بالصلة الحرجة والحيوية بين التشخيص والتغيير التنظيمى الفعال في المنظمة .
- لابد من فهم ماهية التشخيص وآلياته ودوافع القيام به ، كما أن تحديد المشاكل وعلاجها ، يجب أن يتم بشكل منتظم ودورى من الأشخاص الموجودين في المنظمة ، لأنهم بذلك يتعلمون من وضعهم الخاص ، ثم يسعون إلى التحسين ، باعتبارهم أقدر من غيرهم على التشخيص والتحليل .
- ينبغى إجراء التشخيص بشكل دورى ومستمر ، وليس فقط عند حدوث مشكلات أو وجود اختلالات ، وإنما أيضاً عندما تبدو المنظمة صحية وفعالة .
- ينبغى تحديد الأبعاد والمتغيرات التى سيتم من خلالها التشخيص التنظيمى ، وأن تكون هناك معايير موضوعية على مدى كفاءة هذه المتغيرات والأبعاد .
- قبل الشروع في عملية التشخيص ينبغى توافر نية واستعداد وإرادة والتزام لإجراء التغييرات والإصلاحات التى سيخرج بها التشخيص .
- يجب تيسير آليات الحصول على البيانات والمعلومات للقائمين على التشخيص ، كما ينبغى التعامل مع هذه البيانات

والمعلومات والإحصاءات بسرية تامة ، وتقديم نتائج عملية التشخيص للجهات التى وفرت المعلومات والتى تعد بمثابة تغذية عكسية لها ، حتى يمكنها اتخاذ الإجراءات اللازمة .

- الاختيار السليم للأشخاص الذين يؤدون مهمة التشخيص التنظيمى لصالح المنظمة ، سواءً كانوا من داخل المنظمة أم من خارجها ، بحيث تتوافر فيهم المعارف الفكرية والمنهجية ، القدرة على التحاور والاتصالات مع الجميع وبدون مشاكل ، القدرة على اكتساب ثقة الأطراف المتعامل معها ، الدقة في طرح الأسئلة والقدرة على الإحاطة بالإجابات، والقدرة على الربط بين مختلف المعلومات وتحليلها بشكل علمى سليم .

ومن ثم تتعدد وتتنوع متطلبات نجاح التشخيص التنظيمى ، ما بين الاختيار السليم للقائمين عليه وتدريبهم بشكل علمى فعال ، واستمرارية عملية التشخيص ودوريتها ، وتحديد الأبعاد والمحاور التى سيركز عليها التشخيص ، وفهم طبيعة عملية التشخيص وآلياتها ، إضافة إلى توافر الإرادة والاستعداد للاستفادة من نتائج التشخيص.

٨- معوقات ومآخذ التشخيص التنظيمى :

سردت إحدى الدراسات بعض معوقات نجاح التشخيص التنظيمى ومنها :

- قناعة بعض القيادات وممارسى التطوير بأن التغييرات التنظيمية يجب أن تطبق ويؤخذ بها بسرعة من أجل تحقيق مكاسب سريعة وفورية.
- اعتقاد الأفراد المسئولين عن التغيير التنظيمى بأنهم يعرفون قضايا المنظمة ومشاكلها وأفضل الطرق لمعالجتها ، ولذلك هم ليسوا بحاجة إلى تضييع وقت في التشخيص التنظيمى.
- الرؤية الضيقة في فهم النظام ككل وإدراك تأثير كل جزء فيه على الأجزاء والعناصر الأخرى.

وتناولت إحدى الدراسات مآخذ التشخيص التنظيمى كما يلى :

- عدم وجود نموذج واحد للتشخيص التنظيمى.
- عدم استعداد الجماعات التنظيمية داخل المنظمة للتفاعل مع إجراء التشخيص التنظيمى.
- يمكن أن يكون التشخيص سبباً للصراعات التنظيمية.
- يمكن التلاعب بنتائج التشخيص التنظيمى.

ويرى البحث الحالي أن من معوقات التشخيص التنظيمى أيضاً ما يلى :

- عدم اقتناع أو إيمان القيادات العليا بأهمية ومحورية التشخيص التنظيمى كأساس للتغيير والتحسين والتطوير التنظيمى.

- عدم وضوح المعايير التى سيتم فى ضوئها التشخيص التنظيمى.
- عدم وضوح الأدوات والأساليب التى سيتم من خلالها التشخيص التنظيمى.
- غموض القواعد والمبادئ التى سيتم فى ضوئها التشخيص التنظيمى.
- خوف الإدارة العليا من نتائج التشخيص وتأثيرها على مراكزهم الوظيفية والقيادية.

الخطوة الثانية : نموذج ويسبورد للصناديق الست للتشخيص التنظيمى Six-Box Model: إطار تنظيرى :

قبل الحديث عن نموذج ويسبورد ، سيتم إعطاء نبذة عامة مختصرة عن نماذج التشخيص التنظيمى : مفهومها ، أهميتها ، معايير نجاحها ، وبعض نماذج التشخيص التنظيمى.

أ-نماذج التشخيص التنظيمى :

أ-١- مفهوم نماذج التشخيص التنظيمى :

يعد نموذج التشخيص التنظيمى بمثابة تمثيل مجرد وبأسلوب ملخص لميزات واقعية ، هدفه الرئيسى تبسيط الواقع للمتعاملين مع المنظمة ، والذين قد يكونوا غير قادرين على فهمها بكل تنوعها وأبعادها المختلفة ، ويعتمد على النموذج كإطار مفاهيمى لفهم المنظمات بوصفه للعلاقات بين المتغيرات التنظيمية فيها .

أ-٢- أهمية نماذج التشخيص التنظيمى :

أبرزت إحدى الدراسات أهمية نماذج التشخيص التنظيمى فيما يلى :

- تساعد على تصنيف البيانات والأنشطة وسلوكيات المنظمة.
- تساعد على تعزيز الفهم الجيد للمنظمة من خلال تشخيص المشاكل التى تتطلب التصحيح والعلاج.
- تساعد في توجيه العمل في اتجاه التغيير.

في حين أظهرت دراسة أخرى أبعاد هذه الاهمية فيما يلى :

- تحديد المتغيرات والأبعاد التنظيمية الحيوية وطبيعة العلاقات بينها.
- فهم ما يحدث في المنظمة بسرعة ووضوح.
- تفسير البيانات والنتائج حول المنظمة.

أ-٣- معايير اختيار نموذج التشخيص التنظيمى :

من أهم المعايير التى ينبغى مراعاتها عند اختيار النموذج :

- أن يتلاءم ويتناسب النموذج المستخدم مع طبيعة المنظمة محل التشخيص ، بحيث يتسم بالشمول والبساطة والكفاية وتغطية الأبعاد الرئيسية.
- أن تتوافق البيانات التنظيمية مع النموذج المستخدم.

ومن أهم معايير اختيار نماذج التشخيص ، أن يكون النموذج ذا طبيعة

مفهومة وواضحة وليست معقدة ، وأن يكون شاملاً لمختلف الأبعاد الأساسية للمنظمة ، وأن يكون قادراً على جمع البيانات الرئيسية خلال التشخيص ، نظراً لوجود كمية هائلة من البيانات المتاحة للتحليل .

وتعتمد معظم نماذج التشخيص على نظرية الأنظمة المفتوحة ، بمعنى أن المنظمات التعليمية هى أنظمة اجتماعية مفتوحة على البيئة التى تعمل في إطارها المنظمة ، تؤثر فيها وتتأثر بها.

أ-٤- بعض نماذج التشخيص التنظيمى :

هناك العديد من نماذج التشخيص التنظيمى ، منها :

- نموذج تحليل القوة ١٩٥١.
- نموذج ليفيت ١٩٦٥.
- نموذج الأنظمة المفتوحة ١٩٦٦.
- نموج نظام ليكرت ١٩٦٧.
- نموذج الصناديق الست لويسبورد ١٩٧٦.
- نموذج التطابق لتحليل المنظمة ١٩٧٧.
- نموذج ماكينزى ١٩٨١ – ١٩٨٢.
- نموذج البرمجة عالية الأداء ١٩٨٤.
- نموذج تشخيص السلوك الفردى والجماعى ١٩٨٧.
- نموذج بورك ، ليتوين ١٩٩٢.

ولكل نموذج من هذه النماذج فلسفته ونظرية الخاصة ، كما اعتمد كل نموذج منها على عدد من الأبعاد والمجالات والمتغيرات التنظيمية ، وفيما يلى سيتم التركيز على نموذج ويسبورد للصناديق أو الأبعاد الست للتشخيص التنظيمى ١٩٧٦.

ب- نموذج ويسبورد Weisbrdللصناديق الست للتشخيص التنظيمى Six-Box Model :

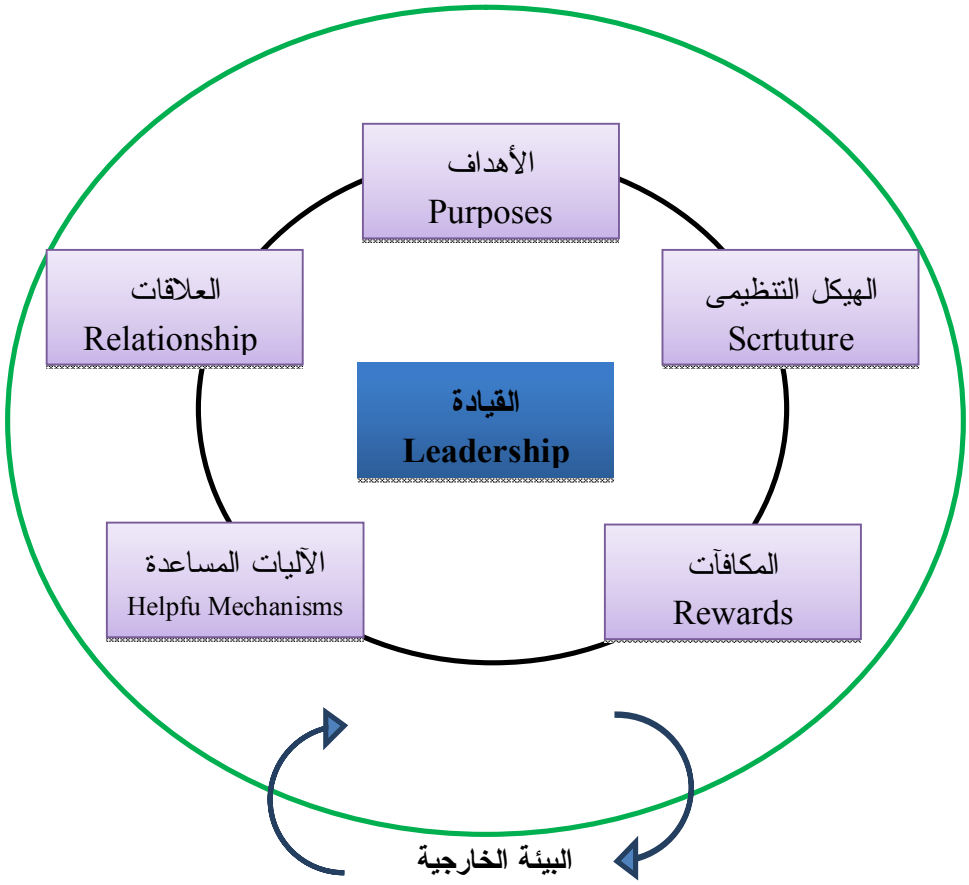
سيتم تناول نموذج ويسبورد على النحو التالى :

ب-١- ماهية نموذج ويسبورد للصناديق الست للتشخيص التنظيمى :

هو نموذج للتشخيص التنظيمى أعده وطوره الباحث مارفان ويسبورد R Marvin Weisbord عام ١٩٧٦ ، ووفقاً لإحدى الدراسات فإن ٢٥% من المؤسسات تعتمد على هذاالنموذج لإجراء التشخيص التنظيمى ، كونه يبين للممارسين أين ينظرون ، وفيما ينظرون عند تشخيص المشاكل التنظيمية ، حيث يتضمن عدداً من المكونات والنقاط التنظيمية والتى قد تكون فى حالة جيدة أو سيئة ، هذه المكونات متكاملة وفى حالة تفاعل مع بعضها البعض ، أطلق عليها اسم الصناديق الستة .

واقترح ويسبورد نموذجاً للتشخيص التنظيمى ، مركزاً على ستة أبعاد أو متغيرات ، ينبغى أن تكون على قدر كبير من الكفاءة إذا أرادت المنظمة النجاح ، وهى الهدف ، الهيكل التنظيمى ، العلاقات ، المكافآت ، القيادة ، والآليات المفيدة والمساعدة.

ويوضح الشكل التالى أبعاد التشخيص التنظيمى وفق نموذج ويسبورد للصناديق الست :



الشكل (١) نموذج ويسبورد للصناديق الست للتشخيص التنظيمى

المصدر :

NHS North West Leadership Academy, the Six Box Model, Defining OD, Available at : URL : http://www.nwacademy.nhs.uk/developingtogether/Six-Box-Model,

ووفقاً لويسبورد ، من الضرورى فهم ماهية التشخيص ومبرراته ولماذا يجب القيام به ، كما إن تحديد المشكلة وحلها ينبغى أن يتم بشكل منتظم من قبل نفس الأفراد الموجودين فى المنظمة ، فهم أقدر من غيرهم على إجراء التشخيص الدقيق ، وعلى التعلم من وضعهم الخاص بهم ، ثم السعى نحو التحسين والتطوير .

ونموذج ويسبورد يركز على القضايا الداخلية داخل المنظمة بشكل أساسى ، عن طريق طرح أسئلة تشخيصية حددها فى : ما هو الواقع الحالى ، وما ينبغى أن يكون ، وهو واحد من النماذج التى تسلط الضوء على الإدارة الداخلية للمنظمة وتركز عليها ، لتحديد العوامل والمتغيرات الداخلية والتى يجب وضعها فى الحسبان لتكييف ممارسات إدارة التغيير التنظيمى لأعلى مستوى ، وتحقيق أداء تنظيمى أكثر فعالية .

واقترح ويسبورد أداة تشخيصية تضمنت (٣٠) عنصراً أو مفردة ، تستخدم لقياس وتقييم الأبعاد الست ، وأضاف إليها خمسة عناصر أو مفردات أخرى تقيس عاملاً أو بعداً إضافياً وهو الإتجاهات والمواقف إزاء التغيير من قبل أعضاء المنظمة ، غير أن الدراسة الحالية ستعتمد على الأبعاد الست الأساسية لهذا النموذج.

ب-٢- مزايا نموذج ويسبورد للصناديق الستة :

يتميز نموذج ويسبورد للصناديق الست بتعدد متغيراته وأبعاده ، كما أن هذه الأبعاد متباينة فى طبيعتها ، فبعضها متماسكة مثل الهيكل والأهداف ، وبعضها مرن مثل القيادة والعلاقات والمكافآت ، كما أنها أبعاد وعناصر مترابطة ولا تنفصل عن بعضها البعض ، كما أن وجود ستة ابعاد رئيسية وفرعية يساعد على إجراء تشخيص تنظيمى شامل ومتكامل ومتوازن وبطريقة منهجية سليمة.

وجمعت إحدى الدراسات مزايا هذا النموذج فيما يلى :

- نموذج لا يحتاج إلى وقت كبير فى عملية التشخيص.
- يتميز بالبساطة والوضوح والبعد عن التعقيد.
- يعتبر نموذجاً مناسباً للمبتدئين فى عملية التشخيص.
- يستخدم بمثابة خريطة معرفية تسمح بدراسة منهجية للعمليات والأنشطة الواردة فى كل خانة والتحقق من وجود المشاكل والثغرات.
- يستخدم الممارسون هذا النموذج كخريطة لحل المشاكل داخل التنظيم.
- يؤدى دوراً مهماً فى تحسين العمليات التنظيمية.

ب-٣- أبعاد ومكونات نموذج ويسبورد :

يتكون نموذج ويسبورد من ستة أبعاد رئيسية وهى :

ب-٣-١-الأهداف والأغراض Purposes:

وينظر اليها ويسبورد على أنها الغايات والأهداف والمهام الأساسية للمنظمة ، وهى التى تبين لأفراد المنظمة ما الذى يجب

عمله ، وما هى الغايات المنشودة ، وقد تكون الأهداف رئيسية أو ثانوية ، وقد تكون مقيدة الأمد أو طويلة الأمد ، وقد تكون صريحة أو ضمنية .

والأهداف والغايات هى التى توضح سبب وجود المنظمة ودواعى انشائها ومهامها الأساسية ، وما الذى تتطلع إليه ، وهى الأساس الذى يجب أن تكون عليه جميع العمليات والفعاليات والمخرجات والنتائج.

ويرتبط تحديد الأغراض أو الأهداف بعنصرين أساسيين هما :

- درجة الوضوح ، بمعنى أن يكون لدى أعضاء التنظيم صورة واضحة عن أغراض وأهداف التنظيم.
- مدى الاتفاق ، أى مدى اتفاق وتوافق أعضاء التنظيم بشأن هذه الأهداف.

ومن الأهمية بمكان وجود توافق وتعاون بين كافة العاملين بالمدرسة حول الرؤية والرسالة والأهداف والأغراض الأساسية ، فهذا التوافق يولد دافعية أكبر نحو العمل وتحسين الأداء ، كما أن درجة التفاهم والتوافق بين العاملين بالمدرسة ، تجعل المدرسة ذاتها بيئة عمل إيجابية مشجعة .

ولا يمكن فهم أهداف المنظمة وأغراضها ومهامها إلا من خلال فهم رؤيتها ورسالتها أولاً ، باعتبار أن الرسالة تعد بمثابة جواب علمى عن ، لماذا وجدت المؤسسة ، وماذا تقدممن قيمة للمجتمع، وما هو نشاطها ، ولمن يوجه ، وكيف يؤدى ، وما الغرض الأساسى من وجود المؤسسة ، ثم تأتى الأهداف والتى تترجم الرسالة إلى أهداف إجرائية محددة ويمكن قياسها ، ثم فى ضوء ذلك توضع الاستراتيجية ، والتى هى بمثابة خطة عمل هدفها تحقيق أهداف وغايات المؤسسة من خلال الاستثمار الأمثل لمواردها.

ومن الأمور التى تساعد في قياس وتقييم وتشخيص جانب الأهداف والأغراض ومدى فاعليتها ما يلى :

- هل توجد أهداف تنظيمية واضحة ومحددة ومعلنة للجميع.
- مدى التشارك والتوافق حول هذه الأهداف ، بحيث يتحرك الكل كفريق واحد تجاه تحقيقها.
- تحديد الآليات والأساليب والتغييرات اللازمة للوصول إلى النتائج والأهداف المستقبلية المنشودة.
- مدى غموض أو تناقض أو عدم وضوح الأهداف.
- مدى التوازن والتلاؤم بين أهداف المنظمة وأهداف أفرادها.

- مدى الوعى بأغراض وأهداف المنظمة.
- مدى التزام العاملين بالمنظمة بتحقيق الأهداف.
- مدى الدعم الذى تقدمه إدارة المنظمة في اتجاه تحقيق الأهداف.
- التأكد من مدى توافر الموارد اللازمة لتحقيق الأهداف التنظيمية.

والأهداف التنظيمية المشتركة والمتوافق عليها تخلق مواقف متسقة ومنسجم بين الموظفين ، والذين سيوجهون قراراتهم المعرفية وتصرفاتهم وتوجهاتهم –حينئذ– لدعم مبادرات التغيير المطلوب ، لذلك ينبغى أن تكون الأهداف واضحة وبارزة ومعلنة لجميع أعضاء المنظمة .

فلابد من وضوح أهداف المنظمة للعاملين كافة ، لأن العاملين إذ لم يكونوا على وعى تام ودراية كافية بالأهداف والأغراض والمهام الأساسية للمنظمة ، فإنهم سوف يقومون بعمل افتراضاتهم وأفكارهم وتوجهاتهم الخاصة ، والتى غالباً ما ستؤدى إلى تحقيق نتائج غير مرضية.

ب–٣–٢– الهيكل التنظيمى : Organizational Structure

الهيكل التنظيمى نظام رسمى لعلاقات السلطة والمسئولية والعمل التى تسيطر على كيفية تنسيق فعاليات الأفراد واستخدام الموارد لتحقيق أهداف المنظمة ، وهو حصيلة تفاعل عدد من المتغيرات المتمثلة فى تقسيم العمل ، توزيع الأدوار والمهام والمسئوليات ، التنسيق، الخريطة التنظيمية والتصميم أو البناء التنظيمى ومستويات الإشراف.

ويعد الهيكل التنظيمى إطاراً أو بناءً يتم من خلاله تقسيم المنظمة وهيكلتها إلى وحدات وأقسام وإدارات ، من أجل ضمان الإنسيابية فى العمل ، وسهولة عمليات التنسيق والرقابة ، وهو وسيلة لتحقيق أهداف المنظمة .

وبمعنى آخر يعطى الهيكل التنظيمى صورة مكبرة لمستويات السلطة والمسئولية والعلاقات الرسمية بين الأفراد والمجموعات والوحدات الوظيفية فى المنظمة.

وليست القضية فى وجود الهيكل التنظيمى أوفى مستوياته ودرجاته وتشكيله وبنيته ، بقدر ما هى فى مدى نجاح الهيكل فى القيام بوظائفه المنشودة ، بل ويتعدى هذا إلى حد الإبداع والفعالية والتميز.

وتتعدد أبعاد الهيكل التنظيمى لتشمل نطاق الإشراف ، التخصص ، المعيارية ، الرسمية ، المركزية واللامركزية ، تفويض السلطة ،وحدة الأمر ، نطاق الإشراف والرقابة ، المرونة التنظيمية، المكون الإدارى، التعقيد ، التمايز ، التنسيق والتكامل، تقسيم العمل ، الخريطة التنظيمية ، والقواعد

والإجراءات الحاكمة. ويضيف إليها البعض نمط الاتصالات ، العلاقات التنظيمية ، نمط اتخاذ القرار.

ويركز تشخيص الهيكل التنظيمى على فحص مدى التوافق بين الأهداف والبناء الخارجى الذى من المفترض أن يخدم أغراض التنظيم وبما يحقق الفعالية التنظيمية، وقد أظهرت الدراسات أن أكثر من ٨٥% من مصادر المشاكل التنظيمية ، تعود إلى الهيكل التنظيمى والأنظمة والثقافة التنظيمية السائدة فى المؤسسات .

ويجب أن يتضمن تشخيص الهيكل التنظيمى النقاط التالية :

- مدى وضوح الهيكل والبنية التنظيمية وانعكاس ذلك على أداء الأعمال.
- مدى وضوح مستويات السلطة والمسئولية والإشراف.
- مدى السلط الممنوحة للأفراد للمشاركة فى إدارة المؤسسة.
- مدى الكفاءة فى توزيع المهام والاختصاصات ، ووضع الشخص المناسب فى المكان المناسب.
- مدى التوازن والتكافؤ بين السلطة والمسئولية.
- مدى الالتزام بقواعد وسياسات وإجراءات المنظمة أو انتهاكها.
- أسلوب صنع القرار داخل المنظمة.
- الدعم التنظيمى بأشكاله المختلفة.
- التمكين والتفويض الإدارى.
- مدى المرونة والرشاقة التنظيمية.
- مدى وضوح قنوات ووسائط وآليات الاتصال.
- تخصيص نطاقات ومسئوليات الإدارات المختلفة بشكل واضح ومنسق حتى لا يحدث تضارب وتداخل.
- مدى التناسب والتلاؤم بين الهدف والهيكل الداخلى للمؤسسة.
- نوع النمط السائد فى الهيكل التنظيمى : مركزى أو لا مركزى.
- مدى وضوح السياسات والإجراءات التنظيمية بالنسبة للعاملين.
- مدى وجود لائحة أو دليل تنظيمى معتمد وموثق ومعلن ومتاح لكل أفراد المنظمة.

ب-٣-٣- العلاقات Relationships :

ويوضح ويسبورد ثلاثة أنواع من العلاقات هى ، العلاقات بين الأفراد أنفسهم ، العلاقات بين الوحدات ، والعلاقات بين الأفراد وطبيعة مهام وظائفهم ، فعلى الشخص أن يشخص أولاً مدى توافر التعاون المطلوب ، ثم نوعية التعاون ودرجة وشكل هذه العلاقات ، ثم كيفية إدارة الصراع داخل التنظيم .

وتعرف العلاقات الإنسانية بأنها تلك الروابط والعلاقات السليمة التى تربط بين المدير والعاملين معه بالمدرسة ، والتى تعمل على خلق جو من الثقة والاحترام المتبادل ، وتهدف إلى رفع الروح المعنوية للعاملين وتحقق رضاهم الوظيفى ، ليستطيع المدير تحقيق معايير الإدارة الفعالة .

وهى مجموعة العلاقات المتبادلة بين الأفراد فى منظمة ما ، وتكون قائمة على احترام الفرد كفرد ، وتؤدى إلى تلبية احتياجاته ، وتحقيق أهداف المنظمة دون تعارض بينهما .

وينبع الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل المنظمة من أن العلاقات الرسمية لن تحقق وحدها كافة الأهداف التنظيمية ، وأن كثيراًمن الأعمال تنجز من خلال العاملين بصفة غير رسمية ، لذلك فالمدير الناجح لا يعتمد على السلطة الرسمية فقط ، بل عليه أن يسعى لفهم التنظيمات غير الرسمية أيضاً ويحسن التعامل معها واستثمارها بشكل فعال ، كما ينبع الاهتمام بها أيضاً من كون أن المبدأ الأساسى للعمل داخلالمنظمات هو العمل الجماعى أو العمل بروح الفريق ، مما يستدعى ضرورة الاهتمام بالعلاقات بين الأفراد وبعضهم البعض ، وبين الأفراد والإدارة العليا ، بل وبين المنظمة والمجتمع الذى تعمل فيه.

والتشخيص الدقيق للعلاقات ينبغى أن يتضمن ما يلى :

- مدى رضا الأفراد عن سلوك زملائهم.
- مدى سيادة العمل الجماعى وروح الفريق والنشاطات المشتركة.
- مدى وجود الصراعات داخل المنظمة وأساليب التغلب عليها.
- مدى سيادة الانسجام والوحدة والتناغم بين أفراد المنظمة.
- درجة ومستوى الحوار والتواصل بين الأفراد داخل المنظمة.
- مدى سيادة العلاقات الإنسانية الحقيقية بين الأفراد.
- مدى سيادة الثقة والشفافية والصدق والاحترام المتبادل.
- مدى تناغم العلاقات بين الأفراد والإدارة العليا.
- مدى جودة العلاقات بين المنظمة وبيئتها التى تعمل فيها.
- مدى الشعور بالارتياح النفسى والرضا الوظيفى.

ب-٣-٤- المكافآت والحوافز Rewards :

يعرف التحفيز على أنه تشجيع المعلمين ، بل وكافة منسوبى المدرسة على أداء مهامهم الوظيفية بطريقة أفضل من خلال

تقديم الحوافز المادية والمعنوية لهم ، وبما يؤدى إلى تحريك دوافعهم وإشباع حاجاتهم .

ولكى ينجح نظام التحفيز الإدارى الجيد ويحقق أهدافه المنشودة ، يجب توافر عدة شروط منها :

- أن ترتكز الحوافز على معايير وأسس عادلة ومقبولة.
- ارتباط الحوافز المباشر بالجهود التى تبذل أثناء أداء العمل ، سواءً كان جهداً ذهنياً أو بدنياً.
- أن تصرف الحوافز والمكافآت بشكل مستمر.
- أن تصرف الحوافز والمكافآت فى مواعيد متقاربة ومحددة.
- عدالة الحوافز وموضوعيتها وكفايتها ومعياريتها.
- أن تستند الحوافز إلى سياسة أو فلسفة تحكمها وتطبق على الجميع.

وهناك تصنيفات عديدة للحوافز الإدارية ، فتصنف من حيث المحتوى إلى حوافز معنوية مثل الثناء والمديح والتشجيع ، وحوافز مالية مثل الراتب وأجر الوقت الإضافى والبدلات وحوافز مادية مثل تحسين بيئة وظروف وأدوات العمل ، وتصنف من حيث فلسفة التحفيز إلى حوافز إيجابية مثل التشجيع والإثابة ، وأخرى سلبية مثل العقاب والردع والتخويف والخصم ، كما تصنف حسب طبيعة الأطراف المستفيدة منها إلى حوافز فردية وأخرى جماعية .

وينبغى أن يتضمن التشخيص الدقيق والفعال للمكافآت والحوافز ما يلى :

- مدى رضا العاملين عما يقدم لهم من مكافآت وحوافز.
- مدى عدالة وموضوعية نظام المكافآت والحوافز.
- مدى كفاية الحوافز والبدلات والمكافآت المقدمة.
- مدى شمول وتنوع الحوافز ما بين حوافز معنوية ومالية ومادية.
- مدى تنوع وشمول الحوافز ما بين حوافز إيجابيةوأخرى سلبية.
- مدى التلاؤم بين الحوافز والكفاءة الحقيقية.
- مدى التلاؤم بين المسئوليات والمهام ونظام المرتبات والأجور.
- مدى تقييم الأفراد فى ضوء معايير موضوعية.
- هل نظام الترقى مرتبط بالإنتاجية والكفاءة.
- مدى سيادة العلاقات الإيجابية بين الإدارة والعاملين.
- هل يتم توفير بيئة وظروف عمل مناسبة ومشجعة على الأداء المتميز.

- مدى شعور العاملين بالدفء والارتياح النفسى تجاه سياسة الحوافز والمكافآت.

ب-٣-٥- القيادة Leadership :

وتعرف القيادة على أنها القدرة على معاملة الطبيعة البشرية ، أو على التأثير فى السلوك البشرى لتوجيه مجموعة من الناس نحو هدف مشترك بطريقة تعمل على اكتساب طاعتهم وثقتهم واحترامهم وتعاونهم .

والقيادة هى القدرة على التأثير فى الآخرين واستثمار طاقاتهم وقدراتهم للعمل بحماس وثقة لإنجاز الأعمال المحددة بكفاءة وفعالية.

والقيادة نشاط حقيقى وجوهرى بين الأشخاص ، فالقادة الفعالون يقضون ما لا يقل عن ٨٠% من وقتهم وهم يتحدثون ويتفاعلونمع الناس ، وهم منظمون تنظيماً جيداً – إلى حد كبير ، كما أنهم مفوضون جيداً .

وأظهرت الأبحاث أن القيادة الفعالة هى العامل الأكثر أهمية فى نجاح التغيير ، وأن النجاح والفشل التنظيمى ، إنما يعتمد على قدرات قيادة المنظمة .

ومن أهم القدرات التى ينبغى توافرها فى قادة المنظمات التعليمية فى القرن الحادى والعشرين ، القدرة على التفكير الاستراتيجى، القدرة على توقع التغيير وإعداد العاملين لتقبله ، القدرة على التأمل الذاتى للممارسات الإدارية ، والقدرة على صنع القرارات بشكل جماعى تشاركى .

والتشخيص الجيد والدقيق لمحور القيادة ، ينبغى أن يتضمن ما يلى :

- مدى قدرة القيادة على تحقيق الانسجام والتوازن بين مختلف أبعاد المنظمة.
- هل القيادة تسعى إلى التغير والتطوير وتحسن إدارته.
- هل تعمل القيادة فى إطار نموذج قيمى أخلاقى واضح.
- مدى قدرة القيادة على توفير وتشجيع فرص التنمية المهنية المستدامة للعاملين.
- مدى قدرة القيادة على التوجيه والإرشاد والتأثير فى الآخرين.
- مدى نجاح القيادة فى تشجيع الأفراد على المشاركة فى صنع القرار.
- هل تمتلك القيادة رؤية استراتيجية واضحة لقيادة المؤسسة.
- مدى قدرة القيادة على تقديم الدعم الكافى لجهود العاملين.
- مدى نجاح القيادة فى تحقيق أهداف المنظمة.
- تنطلق القيادة من معايير وضوابط تطبق على الجميع بموضوعية وعدالة.

- مدى امتلاك القيادة لمهارات الاتصال والتواصل الفعال.
- مدى قدرة القيادة على اتخاذ القرار الرشيد الصائب فى الوقت المناسب وبلا تردد.
- مدى مساعدة ونجاح النمط القيادى الذى يستخدمه القائد فى تحقيق أهداف المنظمة.

ب-٣-٦- الآليات المساعدة والمفيدة Helpful Mechanisms :

تعد الآليات المساعدة الخطوات التى تساعد المؤسسة على البقاء مثل التخطيط والرقابة والميزانية ونظم المعلومات وأساليب الدعم وتوظيف التكنولوجيا ، والتى تساعد أعضاء التنظيم على أداء أعمالهم وتحقيق أهداف التنظيم .

وهى الأمور التى يمكن أن تساعد أو تعوق انجاز الأهداف التنظيمية وتشمل : سياسات دعم الفريق ، الدعم الوظيفى ، تخصيص موارد كافية لدعم عملية التغيير المستدام ، مدى كفاية التمويل والميزانية ، تقنيات الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات ومدى توظيفها ، الأنظمة المرنة ، التدريب والتعليم والتنمية المهنية ، وكلها عوامل مهمة للغاية فى تحقيق التغيير الناجح .

وهى الأنظمة والآليات التى تسهم فى تحقيق أهداف التطوير منها ، المساهمة فى توفير البيانات والمعلومات لمتخذى القرار بصورة مستمرة ودون تشويش ، تشجيع روح المنافسة ضمن الفريق الواحد للعمل ، المساهمة فى زيادة سبل وعمليات الاتصال ، ومساعدة العاملين على فرص التنمية المهنية، وعلى تبنى الأساليب الإدارية المتطورة فى العمل .

والتشخيص الجيد والدقيق لمحور الآليات المساعدة ، ينبغى أن يتضمن :

- مدى وجود دليل واضح للسياسات والإجراءات وقواعد العمل.
- تنظيم اجتماعات تشجع على التغيير.
- إقامة ندوات ولقاءات وورش عمل تشجع على التواصل والتحاور.
- مدى تشجيع ودعم القيادة للعاملين على التعلم والبحث وفرص التنمية المهنية المستدامة.
- مدى سيادة ونشر ثقافة تنظيمية تشجع على الأداء المتميز والكفاءة والفعالية.
- مدى القدرة على توفير البيانات والمعلومات الصادقة والحديثة لمتخذ القرار.
- مدى القدرة على تشجيع العمل بروح الفريق الواحد.

- مدى القدرة على توظيف تقنيات وتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات فى إدارة المنظمة وتحقيق أهدافها بشكل أفضل.
- مدى وجود أنظمة تقنية وتكنولوجية عالية الكفاءة.
- مدى توافر سبل وآليات وقنوات الاتصال الفعال الهادف.
- مدى مساعدة العاملين على تبنى الأساليب الإدارية المتطورة.
- أشكال الدعم الوظيفى الذى تقدمه الإدارة العليا للعاملين.
- مدى كفاءة أساليب التخطيط والتنسيق والمتابعة داخل المنظمة.
- مدى كفاية الميزانية الممنوحة لتحقيق الأهداف بكفاءة.
- مدى انفتاح المدرسة كمنظمة على البيئة المحيطة بها.

الخطوة الثالثة : أهم ملامح وضعية التشخيص التنظيمى بالمدرسة الثانوية العامة بمصر من خلال التقارير والوثائق والدراسات السابقة :

سيتم تناول وضعية التشخيص التنظيمى للمدرسة الثانوية العامة بمصر من خلال نفس المحاور والأبعاد الست الرئيسية لنموذج ويسبورد.

وفى كل بعد من الأبعاد الست ، سيتم عرض ما يلى :

- بعض الجهود والمبادرات المصرية فى إطار تحقيق هذا البعد بالمدرسة الثانوية العامة.
- بعض السلبيات وأوجه القصور المرتبطة بهذا البعد أو المحور فى المدرسة الثانوية العامة.

١-**الأهداف :**

وسيتم تناولها على النحو التالى :

١-١- بعض الجهود والمبادرات المصرية فى هذا المحور :

يهدف التعليم الثانوى فى مصر إلى إعداد الطلاب للحياة جنباً إلى جنب مع إعدادهم للتعليم العالى والجامعى ، أو المشاركة فى الحياة العامة ، والتأكيد على ترسيخ القيم الدينية والسلوكية والقومية .

وقد صممت وزارة التربية والتعليم برنامجاً خاصاً بالتعليم الثانوى العام ضمن الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى ٢٠١٤ – ٢٠٣٠ ، وكانمن أهدافه الاستراتيجية :

- تدعيم قدرات المعلمين والقيادات المدرسية وكوادر التوجيه الفنى فى تطبيق منظومة تحديث التعليم الثانوى.

- تطوير نظام الإدارة والمتابعة والتقويم بما يضمن انضباط سير العملية التعليمية.
- تحسين جودة الحياة المدرسية لطلاب التعليم الثانوى.
- تقديم نماذج ابداعية بمثابة أساس لاستمرار تطوير نظام التعليم الثانوى العام.

وقد أكدت وثيقة المعايير القومية للتعليم فى مصر ٢٠٠٣ على أهمية وجود وثيقة واضحة لرؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها ، وأهمية مشاركة الأطراف ا لمعنية فى إعدادها ، وإعلام المعينين داخل المدرسة وخارجها بالوثيقة ، وكذلك أكدت وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد على أهمية وجود وثيقة واضحة ومعلنة لرؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها ، ومشاركة المعنيين فى إعدادها وصياغتها ، مع ضرورة اتساق الأهداف مع رؤية المدرسة ورسالتها ، وهل تم نشر الرؤية والرسالة والأهداف من خلال الوسائل المختلفة ، وهل تم مناقشتها من قبل الأطراف المعنية ، وما مستوى المشاركة فى صياغة أهداف المدرسة ، وهل تم نشر الأهداف الاستراتيجية ، وهل تغطى الخطة التنفيذية الأهداف الاستراتيجية ، وهل هناك آليات لتنفيذ الأنشطة والمهام .

١-٢- جوانب القصور والسلبيات فى محور الأهداف:

رغم بعض الجهود والمبادرات السابقة، إلا أن ثمة نقاط ضعف وبعض السلبيات فى هذا المحور ، من أهمها :

- الافتقار إلى رؤية تربوية واضحة ومشتركة ومعلنة ومعروفة للجميع ومرتكزة على الطالب باعتباره محور العملية التربوية .
- أشارت الخطة الاستراتيجية للتعليم فى مصر إلى الافتقار إلى الرؤية والرسالة والتقويم الذاتى وإلى خطة للتطوير فى كل مدرسة .
- لا تولى إدارة المدرسة الثانوية اهتماماً واضحاً بتوضيح الأهداف الاستراتيجية للمدرسة .
- ضعف رؤية المدرسة وأهدافها فى سياق علاقة نظام التعليم الثانوى بالظروف والمتطلبات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية فى المجتمع المصرى .
- لا تتبنى المدرسة رؤى موحدة عبر تعددية المستويات الإدارية ومجموعات فرق العمل ، إضافة إلى فقدان الإدارة المدرسية للأسلوب العلمى فى تمكين الأعضاء لجمعهم نحو رؤية مدرسية مهنية مشتركة .

- تتسم معظم المدارس الثانوية بوجود درجة من الضعف فى مشاركة العاملين والتوافق حول الرؤية والأهداف .

٢-الهيكل التنظيمى :

وسيتم تناوله على النحو التالى :

٢-١- بعض الجهود والمبادرات المصرية فى تطوير الهيكل التنظيمى بالمدرسة الثانوية العامة :

من هذه المبادرات ما يلى :

- برنامج تطوير البنية المؤسسية لمنظومة قطاع التعليم قبل الجامعى فى إطار مركزى / لامركزى ، ويهدف إلى تدعيم بنية مؤسسية مركزية /لامركزية توازن بين صلاحيات الجهاز المركزى لقطاع التعليم قبل الجامعى ، وبين تدعيم صلاحيات مالية وإدارية للمدارس ، ويندرج تحت برنامج التطوير المؤسسى عدة برامج فرعية ، منها برنامج الإصلاح المتمركز حول المدرسة وبرنامج تعديل البيئة التشريعية وهيكلة قطاع التعليم .
- قدمت وزارة التربية والتعليم بعض المبادرات الإيجابية للتحول نحو اللامركزية ، سواءً من خلال المعايير القومية للتعليم فى مصر ٢٠٠٣ ، أو مبادرة محافظة الاسكندرية ، أو تطبيق برنامج الإصلاح المتمركز حول المدرسة ، وإنشاء مجالس الأمناء فى كل المدارس الثانوية ، وإعطاء صلاحيات أكبر للإدارة المدرسية من خلال تدعيم الإدارة الذاتية.
- معايير ومؤشرات وثيقة الاعتماد بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ، حيث كان الهيكل التنظيمى أحد المحاور والمجالات الأساسية للقدرة المؤسسية بالوثيقة .

٢-٢- أوجه القصور ونقاط الضعف فى هذا المحور :

رغم بعض الجهود والمبادرات السابقة، إلا أنه ثمة العديد من السلبيات ونقاط الضعف فى هذا الشأن منها :

- أشارت الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم قبل الجامعى ٢٠١٤ – ٢٠٣٠ إلى ضعف كفاءة البنى التنظيمية لأجهزة التعليم وغياب إعادة الهيكلة ، إضافة إلى ضعف تطبيق سياسات المركزية واللامركزية ، وضعف نظم الاتصالات والمعلومات واتخاذ القرار .
- جمود البناء التنظيمى بما لا يسمح بمواجهة التغيرات بالمدرسة ، إضافة إلى سيادة النمط المركزى فى إدارة المدرسة

الثانوية ، يؤدى إلى عرقلة الاستجابة للتطوير والتغيير .

- سيادة ثقافة المركزية على مستوى المدرسة ، انتشار الروتين والبيروقراطية، سيادة النمط الأوتوقراطى فى إدارة المدارس الثانوية، ميل عدد كبير من قيادات المدارس الثانوية إلى النظم التقليدية فى سير العمل ، بل ويقاومون التغيير والتطوير فى مدارسهم ، رغبةمديرى المدارس فى الاستئثار بعملية صنع القرار ، إضافة إلى إخفاق الإدارة المدرسية فى نشر ثقافة اللامركزية وتفعيلها داخل المدرسة .
- ضعف مشاركة الأطراف المعنية فى صنع القرارات المدرسية واتخاذها ، بسبب جمود البنية التنظيمية للمدرسة ، بسبب الهيكل التنظيمى الهرمى الجامد ، غياب المناخ المدرسى الذى يساعد على إحداث المشاركة فى اتخاذ القرار ، غياب ثقافة المشاركة ، وعدم إيمان بعض القيادات المدرسية بمشاركة العاملين فى صناع القرار وإدارة المدرسة .
- أثبتت احدى الدراسات الميدانية قلة الصلاحيات الممنوحة لإدارة المدرسة ، ضعف مهارات تفويض السلطة لدى مديرى المدارس الثانوية ، اضافة إلى عدم وجود لائحة مدرسية توضح الثواب والعقاب وطرق ونظم العمل بالمدرسة .
- تشتت الجهود المبذولة من قبل الإدارات والأقسام لضعف التنسيق فيما بينها ، اضافة إلى ضعف قنوات الاتصال الأفقى والرأسى ، وعدم وجود الاتصال التفاعلى ، وضعف استثمار الموارد البشريةوالمادية المتاحة .
- يعانى التعليم قبل الجامعى عامة والثانوى خاصة من ترهل الهيكل التنظيمى وتضخمه وضعفه، وما يستتبعه من ضعف مستوى استقراره ، بسبب انتشار السلوكيات المرضية والروتين والرشوة والمحسوبية ، وتركيز الهيكل حول الأشخاص ، وليس حول الأهداف والوظائف ، مما أدى إلى التسلط والتحكم وغياب الموضوعية بدرجة كبيرة .
- تعانى المدارس الثانوية من تسلط النظام المركزى والذى يضعف الإبداع ، ويقلل مساحات التخطيط والابتكار أمام قيادة المدرسة الثانوية العامة ، إضافة إلى غلبة الشكل التقليدى لهرم السلطة الذى يعزل العاملين ، ويقلل تفاعلهم مع قيادات المدرسة .
- ضعف وجود قطاع إدارى ومالى داعم للامركزية فى المدرسة يربط الموازنة بالأداء ، بما يسهم فى تطوير الأساليب

والممارسات القيادية المتبعة بالمدارس بشكل عام .

فرغم التوجه الرسمى أو الوثائقى نحو اللامركزية ، إلا أن الواقع يشير إلى أن وزارة التربية والتعليم لا تزال هى صاحبة الرأى الأول والأخير فى معظم الصلاحيات والمسئوليات والقرارات المرتبطة بمعظم عناصر العملية التعليمية ، دون رأى حقيقى يذكر لمدير المدرسة الثانوية أو معلميها.

- ضعف الهيكل التنظيمى الذى يحدد الواجبات والمسئوليات للمستويات الإدارية المختلفة ، اضافةإلى غياب التنسيق والتكامل بين الإدارات المختلفة .

٣-العلاقات :

ويتم تناول هذا المحور كما يلى :

٣-١- بعض الجهود والمبادرات المصرية فى محور العلاقات بالمدرسة الثانوية العامة:

من أهم هذه المبادرات ما يلى :

- الاهتمام بدعم ثقافة التعاون والعمل الفريقى من خلال معايير ومؤشرات المعايير القومية للتعليم فى مصر ، منها :
  - اتسام العمل فى المدرسة بالتعاون والجماعية.
  - تعاون الأسرة مع المدرسة من خلال مشاركة الآباء واتصالهم المستمر بإدارة المدرسة ، وطرح مقترحاتهم لتحسين العمل المدرسى.
  - ترسيخ قيم ومبادئ التشاور لدعم العمل الفريقى.
  - تحفيز العمل الجماعى التعاونى ، وممارسة مهارات بناء الرأى الجماعى.

وهذا يشير إلى اهتمام الوزارة على المستوى الرسمى والوثائقى بدعم ثقافة التعاون والعلاقات الطيبة بين جميع أعضاء المجتمع المدرسى والمجتمع المحلى ، والعمل الفريقى الذى يتيح فرص التعاون والحوار وتبادل الآراء والأفكار.

- انشاء مجالس الأمناء والآباء والمعلمين بكل مدرسة ثانوية ، لتؤدى دوراً فعالاً فى توثيق الصلات والعلاقات بين الآباء والمعلمين وإدارة المدرسة فى جو يسوده الاحترام المتبادل .
- قدمت الأكاديمية غير المهنية للمعلمين برنامج مهارات فرق العمل وحل المشكلات فى العمل الإدارى ، ويركز ها البرنامج على تنمية مهارات فرق العمل وأساليب تفعيل فرق العمل وإدارتها وحل المشكلات كفريق .

٣-٢- أوجه القصور والسلبيات فى محور العلاقات :

رغم الجهود والمبادرات الرسمية والوثائقية السابقة ، إلا أنه ثمة نقاط ضعف عديدة فى هذه المحور ، منها :

- ضعف اهتمام إدارة المدرسة الثانوية بدعم التعاون الجمعى بين كافة العاملين ، مما ينشئ أجواء من التربص والترصد والإصرار على السير فى الاتجاه المعاكس حيال آراء ومقترحات العاملين بالمدرسة ، الأمر الذى يوفر مناخاً لفقدان آليات الثقة التنظيمية .
- ضعف العلاقات الإنسانية السليمة التى تربط المديرين بالعاملين معهم فى المدارس ، وانخفاض الروح المعنوية والثقة بين القيادة والعاملين ، وأكدت دراسة أخرى على أن المديرين يضعون العلاقات الإنسانية فى مرتبة متأخرة من اهتماماتهم وأولوياتهم ، إذ تكون اهتماماتهم منصبة – فى الغالب – على العمل .
- ضعف التعاون بين الوحدات المتنوعة الموجودة بالمدرسة الثانوية من أجل تحسين الأداء ، وضعف التكامل والتنسيق بين هذه الوحدات ، حيث لا توجد آلية تسمح بمشاركة الوحدات فيما بينها ، مما يجعلها تعمل وكأنها جزر منعزلة داخل المدرسة .
- الافتقار إلى الثقة المتبادلة بين أعضاء المجتمع المدرسى ، الأمر الذى أثر سلباً على تبادل المعارف والخبرات فيما بينهم.
- سلبية المناخ المدرسى ، حيث لا يسود قيم العمل بروح الفريق القائم على الرؤية المشتركة والتعلم والعمل الجماعى ، وضعف مستوى التعاون القائم بين أعضاء المجتمع المدرسى وبينهم وبين المجتمع المحلى ، وكذلك بين المعلمين وأولياء الأمور .
- غياب الاتصال المفتوح بين الأطراف المعنية داخل المدرسة الثانوية ، اضافةإلى ضعف جوانب الاتصال المفتوح بين مختلف المستويات التنظيمية بالمدرسة ، بما يعوق تدفق المعلومات والخبرات والأفكار بين جميع العاملين .
- ضعف اهتمام إدارة المدرسة الثانوية بإيجاد مناخ إيجابى يشجع على التعليم والتعلم من جهة ، وعلى نمو العلاقات الإنسانية داخل المدرسة من جهة أخرى .

٤-المكافآت والحوافز :

ويتم تناول هذا المحور على النحو التالى :

٤-١- بعض الجهود والمبادرات المصرية فى مجال المكافآت والحوافز بالمدارس الثانوية العامة :

من أهم هذه الجهود والمبادرات ما يلى :

- إصدار القانون رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ والخاص بكادر المعلمين والوظائف الأخرى ، سواءً المادة (٨٤) المرتبطة بتحديد أجور ووظائف وبدل اعتماد أعضاء هيئة التعليم ، أو المادة (٨٥) المرتبطة بنظام حوافز الأداء وحوافز الإدارة وحوافز التميز العلمى للحاصلين على شهادات دبلومات الدراسات العليا أو درجتى الماجستير والدكتوراه فى مجالات العمل التعليمى والتربوى ، والمادة (٨٦)والمرتبطة بحافز الأداء المتميز ، والمادة (٨٩) والمرتبطة بمنح بدل معلم وقدره ٥٠% من أساسى الأجر، والمادة (٧٠) والخاصة بمنح بدل اعتماد بنسبة تتراوح بين ٥٠% إلى ١٥٠% من الأجر الأساسى .

ثم صدر القرار رقم ٩٣ لسنة ٢٠١٢ والخاص بمنح شاغلى وظائف التعليم بدل معلم وقدره ٥٠% من الأجر الأساسى ، مع استحقاقهم العلاوة السنوية المقررة ، وكل زيادة فى الأجور تمنح للعاملين بالجهاز الإدارى للدولة .

- تنوع المكافآت التى تقدم لأعضاء هيئة التعليم، سواءً كانت مكافآت عن جهود غير عادية ، مكافآت تشجيعية مقابل خدمات ممتازة ، مكافآت تدريس أو إشراف أو امتحانات ، أو مكافآت الأنشطة التربوية والريادة العلمية وغيرها .
- أكدت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى ٢٠١٤ – ٢٠٣٠ على بناء منظومة للمتابعة والتقويم مبنية على النتائج ، تقوم على إطار من مؤشرات أداء وعوائد متفق عليها من قبل المتخصصين وأصحاب المصلحة ، بحيث ترتبط الحوافز وغيرها بالنتائج على جميع المستويات الإدارية بوزارة التربية والتعليم .

٤-٢- أوجه القصور والسلبيات فى محور المكافآت والحوافز :

رغم بعض الجهود والمبادرات السابقة، إلا أنه ثمة نقاط ضعف عديدة فى هذا المحور ، من أهمها :

- لازالت مستويات أجور المعلمين فى مصر منخفضة مقارنة بارتفاع معدلات التضخم وارتفاع الأسعار ، ومقارنة بالعديد من المهن الأخرى التى لا تقل عنها مهنة التعليم أهمية إن لم تزد ، ولم تحدث النقلة النوعية المنشودة لتحسين مستويات دخل اعضاء هيئة التعليم ، بما يحفظ مكانتهم المادية والأدبية ، كما أن إقرار تلك الزيادات من أجور وحوافز ومكافآت المعلمين ، لم يصاحبها تحسن مقابل فى الأداء المهنى لهم .

- ضعف الحوافز التى تجذب المدرسين ذوى الكفاءة والقدرة للعمل كمديرين ووكلاء بالمدارس .
- أكدت إحدى الدراسات على وجود العديد من نقاط الضعف فى هذا المحور منها :
  - قلة منح الحوافز المادية والأدبية.
  - قلة الفرص المتاحة لترقية المعلمين.
  - لا يوجد ربط كافى بين ما يحصل عليه المتعلم من حوافز وأداؤه لمهامه الوظيفية.
  - لا توجد عدالة كافية فى توزيع الحوافز على المعلمين.
  - لا يتم تحفيز المعلمين بناءً على سياسات معلنة وواضحة.
  - قليلاً ما تتم ترقيات المعلمين بناءً على معايير موضوعية وعادلة.
  - فى كثير من الأحيان لا يتم تقديم الحوافز بصورة دورية ومستمرة.
- وجود معوقات إدارية ومالية وتنظيمية تحد من سلطة مديرى المدارس فى تقديم الحوافز والمكافآت التى تتناسب مع ما يقدمه المعلمون وغيرهم من جهد فى العمل ، مما يؤدى إلى ضعف روح التنافس ، وتحجيم روح الطموح بينهم .
- ضعف كفاية نظم ترقية المعلمين والعاملين ، لاعتماد الترقية على معيار الأقدمية – فى الغالب الأعم ، وتفقد الترقية تأثيرها الحافز على الأداء ، مع بقاء احتمالات الرسوب الوظيفى قائمة .
- يتضح من القرارات الخاصة بمكافأة الامتحانات مثلاً ، أنها تمنح لجميع العاملين بالمدارس الثانوية ، سواءً أصحاب الأداء المتميز أو أصحاب الأداء الضعيف ، أو العاملين فى ديوان عام الوزارة أو المديريات والإدارات التعليمية ، فسياسة الحوافز فى مصر لا تميز بين المجتهد وغير المجتهد ، ولا توجد سياسة واضحة فى هذا الشأن ، والأمر بالنسبة لمدير المدرسة أكثر صعوبة ، فهو ليس بمقدوره إثابة المعلم أوالموظف المجد ، وغير قادر أيضاً على عقاب المقصر ، لأنه ليست لديه صلاحيات كافية فى هذا الشأن ، ومن ثم فهذه السياسة الغير منظمة والغير واضحة والغير موضوعية للحوافز والمكافآت ، أساءت إلى جميع من بالعملية التعليمية ، وتسببت فى حالة من حالات سخط الجميع على حال التعليم فى مصر .

٥-القيادة :

ويتم تناول هذا المحور على النحو التالى :

٥-١- بعض الجهود والمبادرات المصرية فى مجال القيادة بالمدرسة الثانوية العامة :

من أهم هذه الجهود والمبادرات ما يلى :

- المعايير القومية للتعليم فى مصر ٢٠٠٣، كان من أهممجالاتها الخمسة الرئيسية مجال الإدارة المتميزة ، والتى أشارت إلى أسس اختيار القيادات وتمكينها وحفزها والارتقاء بقدراتها، كما تضمن المجال الثانى وهو المناخ الاجتماعى المدرسى فى وثيقة معايير المدرسة الفعالة عدة معايير ، كان منها: قيادة مدرسية فعالة ، وحدد هذا المجال أدوار ومهارات وكفايات القيادة المدرسية الفعالة .
- قدمت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع الجامعة الأمريكية عدة برامج تدريبية ، منها برنامج تدريبى لتطوير الكفايات الإدارية والقيادية شمل جميع القيادات التعليمية ، بدءً من وكيل مدرسة إلى وكيل أول وزارة .
- تضمنت وثيقة معايير الجودة والاعتماد التى وضعتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد وعدة مجالات ومعايير ، كان من أهمها مجال القيادة والحوكمة.
- فى عام ٢٠٠٧ قدمت الأكاديمية المهنية للمعلمين برنامج المجتمعات المهنية للتعلم لتنمية القيادات المدرسية.
- قامت إدارة التدريب بمراكز التطوير التكنولوجى بوزارة التربية والتعليم بعقد عدد من الدورات التدريبية منذ عام ٢٠٠٨ لتحسين كفاءة القيادات التعليمية بالمرحلة الثانوية .
- قامت وزارة التربية والتعليم بعمل برنامج تدريبى للقيادات المدرسية فى الاتجاهات المعاصرة فى إدارة المدرسة الثانوية ، تكون من خمسة مديولات ترتبط بالاتجاهات المعاصرة ومهارات المديرين ، إدارة الأزمات ، صنع القرارات التربوية والتفويض الإدارى ، التقويم الذاتى .
- قدمت الأكاديمية المهنية للمعلمين فى ٢٠١٣ برنامج مهارات القيادة لمديرى المدارس ، مشتملاً على أنماط القيادة ، القيادة التحويلية ، مهارات القيادة التعليمية فى إدارة التغيير ، نواتج التعلم والمدرسة الفعالة وجودة التعليم .
- فى ٢٠١٨ قدمت وزارة التربية والتعليم برنامجاً تدريبياً لتدريب القيادات العليا والوسطى بالمديريات والإدارات التعليمية على إعداد الصف الثانى لتولى المهام القيادية العليا.

٥-٢- أوجه القصور والسلبيات فى محور القيادة :

على الرغم من الجهود والمبادرات الرسمية والوثائقية السابقة ، إلا أنه ثمة أوجه قصور ونقاط ضعف عديدة فى هذا المحور منها :

- فقدان الممارسات القيادية لاحترافية التعامل الإدارى ومقترحات التطوير الواردة من العاملين والمعلمين ، وندرة اعطاء أولويات التفويض الإدارى ، مما ينعكس سلباً حيال إعداد الكوادر القيادية الجديدة .
- وجود مديرين غير مؤهلين وغير معدين للقيادة ، كما أن معظم المديرين لا يرحبون بالتغيرات الجذرية ذات الفوائد الكبيرة المستقبلية .
- صعوبة تحديد وقياس فجوات الأداء للقيادات المدرسية ، حيث لا تعبر تقارير الأداء الصادرة عن الأداء الفعلى للقيادات .
- عزوف العديد من مديرى المدارس الثانوية عن اتباع المداخل المستحدثة فى قيادة المدرسة .
- القصور فى التمهين القيادى لمديرى المدارس ، والذى بدوره يرجع إلى ضعف وقصور البرامج التمهينية المقدمة لهم ، مما يحول دون قيامهم بأدوارهم المستقبلية المتوقعة منهم .
- وجود عجز شديد فى القيادات المؤهلة والمدربة ، والقادرة على إدارة العملية التعليمية بالكفاءة المطلوبة على مستوى المدرسة .
- ضعف قدرة عدد كبير من قيادات التعليم على التخطيط الاستراتيجى على مستوى مدارسهم ، وتهيئة الفرص المناسبة لتحقيق المعايير والتوقعات العالية للتلاميذ وأولياء أمورهم والمؤسسات المجتمعية الأخرى المعنية بالتعليم .
- ضعف امتلاك كثير من القيادات المدرسية للمهارات اللازمة لمواكبة التغير المعرفى والتكنولوجى ، والقدرة على ترسيخ قيم التميز .
- لازال أسلوب اختيار القيادات التعليمية قائماً على الأقدمية وليس الكفاءة ، مما يؤدى إلى غياب مفهوم القيادة التعليمية .
- لازالت الأنماط القيادية التقليدية سائدة فى المدارس الثانوية ، إضافة إلى غياب الممارسات الديمقراطية فى القيادة ، وشيوع نمط القيادة الأوتوقراطية .
- ضعف المهارات الإدارية للقيادات المدرسية ، نظراً لضعف برامج التدريب المرتبطة بها ، وتقليدية مادتها العلمية وورش العمل بها ، اضافة إلى قلة الخبرات الإدارية والقيادية لديهم .

٦-الآليات المساعدة :

ويتم تناول هذا المحور على النحو التالى

٦-١- بعض الجهود والمبادرات فى مجال الآليات المساعدة بإدارة المدرسة الثانوية العامة :

من أهم هذه الجهود والمبادرات ما يلى :

- اهتمام وزارة التربية والتعليم بتعظيم دور تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وتوظيفها لصالح العملية التعليمية ، وظهر ذلك من خلال اشتمال الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى ٢٠١٤-٢٠٣٠ على برنامج فرعى مخصص لتنمية نظم المعلومات التربوية والمالية ، هدفه العام توفير نظام متكامل راقى الجودة للمعلومات التربوية والمالية متاحة للاستجابة الفورية لصناع القرار وأصحاب المصلحة ، تستند على بنية راقية من تكنولوجيا المعلومات والاتصال .
- برنامج تكنولوجيا التعليم بالخطة الاستراتيجية ٢٠١٤ – ٢٠٣٠ ، وهدفه تعظيم الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فى الممارسات التربوية والإدارية .
- الاهتمام بالتنمية المهنية المستدامة لكافة المنتسبين للمدرسة الثانوية ، من خلال برنامج التنمية المهنية وإدارة الموارد البشرية بالخطة الاستراتيجية ٢٠١٤ – ٢٠٣٠ ، فى إطار من اللامركزية والحوكمة الرشيدة ، وفى إطار دولى متميز .
- كما ظهر الاهتمام الرسمى بالتنمية المهنية المستدامة للعاملين بالمدرسة الثانوية من خلال مؤشرات المعايير القومية للتعليم فى مصر ، وما حددته الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد من معايير ومؤشرات مرتبطة بتلك الجزئية ، بل وإنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين كهيئة مهنية رسمية تضطلع بتلك الأمور.
- الاهتمام الرسمى بجانب الثقافة التنظيمية: ثقافة التعاون والمشاركة والتميز والشفافية والعدالة وروح الفريق والتجديد والتغيير والإبداع والثقة المتبادلة.
- وجود معيار مخصص للموارد المالية والمادية بوثيقة الاعتماد للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ، ومدى كفاية هذه الموارد لتحقيق رسالة المدرسة وأهدافها ، وكيفية استخدام الموارد واستثمارها ، والتسهيلات المادية سواءً لممارسة الأنشطة الطلابية

أو الأجهـــزة والمعـــدات والمعامـــل وتكنولوجيا المعلومـــات والاتـــصالات باعتبارها آليات وأدوات مفيدة ومساعدة لنجاح العمل المدرسى .

٦-٢- أوجه القصور والسلبيات فى محور الآليات المساعدة :

رغم بعـــض الجهـــود والمبـــادرات الرسمية السابقة ، إلا أنه ثمة نقـــاط ضـــعف وأوجه قصور واضحة فى هذا المحور ، من أهمها :

- قلة توظيف التكنولوجيـــا الحديثـــة فـــى المدرسة الثانوية العامة ، مما يعنى ندرة مواكبة متطلبات عصر التقـــدم العلمـــى والمعرفى والتكنولوجى .
- ضعف اعتماد إدارة المدرســـة الثانويـــة على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتوظيفها ، واستخدام الأساليب التقليدية فى إدارة المدرسة .
- افتقار كثير من المدارس الثانوية وحتى المعتمدة منها إلى قواعد بيانات تكـــون بمثابة ذاكرة تنظيمية لكـــل مدرســـة ، يسجل فيهـــا الـــداعمون والمـــستفيدون والأطراف ذات العلاقة .
- ضـــعف الثقافـــة التنظيميـــة الـــسائدة بالمدارس الثانوية العامة ، ومـــن أهـــم مظاهر هذا الضعف :
  - ضعف المشاركة والعمـــل الجمـــاعى وروح الفريق.
  - تفشى ظاهرة الانسحاب والتهرب من المسئولية والاستسلام للواقع.
  - ضعف قيم المبادأة والمبادرة والإقبال على التغيير.
  - تفشى قيم السلبية والتراخـــى والـــبطء الشديد والتسلط وضعف المسئولية.
  - زيادة المقاومة للتغيير.
  - ضعف نشر وتـــدعيم ثقافـــة تمكـــين العاملين بالمدرسة ، ومنحهم ســـلطة التصرف فى مواقف العمل.
  - التركيز على العوامل الشخصية أكثر من التركيز على العمل.
- عدم اعطاء اهتمام للقاءات الحواريـــة – سواءً من خلال الاجتماعات أو الندوات أو غيرها – والتى تعـــد أساســـاً لبنـــاء جدران الثقة التنظيمية ، هذا بالإضـــافة إلى روتينية وسائل ووسائط التواصـــل الإدارى ، مما يعرقل حصول العـــاملين على المعلومات والمعارف التنظيمية .

إضـــافة إلـــى فقـــدان المناقـــشات والحـــوارات للـــشفافية الإداريـــة ، بجانـــب العراقيل الإدارية التـــى لا تيـــسر اســـتخدام المعارف التنظيمية.

- قلة استخدام أساليب الاتصالات المتبادلة ، مثـــل نظـــم الاقتراحـــات ، لوحـــة الإعلانات الالكترونيـــة، الاجتماعـــات

المفتوحة ، والحوارات الفعالة ، إضافة إلى أن إدارة المدرسة الثانوية لا تشجع الأفراد على السؤال عن المداخل الابتكارية الجديدة ذات الفعالية التنظيمية، وندرة الدعم الإدارى مادياً وملياً للأفكار الإبداعية ، بجانب خوف وتردد المدراء من التغيير والتجريب.

- ضعف اهتمام المديرين بتشجيع العاملين والمعلمين على حضور الندوات والمؤتمرات التربوية.
- ضعف تشجيع المديرين للعاملين على البحث عن فرص جديدة للنمو أو التنمية المهنية ، وتمكينهم من حضور المؤتمرات واللقاءات والاجتماعات التربوية والمشاركة فى الزيارات ذات العلاقة بالعمل التعليمى .

يتضح مما سبق أنه على الرغم من بعض الجهود والمبادرات المصرية فى مجال تحسين وتطوير أبعاد الأداء التنظيمى بالمدارس الثانوية العامة ، إلا أن ثمة أوجه قصور عديدة ونقاط ضعف متنوعة فى كل بعد أو محور منها ، كما رصدت ذلك الأدبيات والتقارير والدراسات والبحوث السابقة. وللتأكيد على ذلك وللتحقق منه ، يجرى البحث الحالى دراسة ميدانية لواقع التشخيص التنظيمى بالمدارس الثانوية العامة بمحافظة الشرقية.

الخطوة الرابعة : الدراسة الميدانية وإجراءاتها :

أ-إجراءات الدراسة الميدانية :

تتمثل إجراءات الدراسة الميدانية فيما يلى :

١-هدف الدراسة الميدانية :

استهدفت الدراسة الميدانية الوقوف على واقع التشخيص التنظيمى للمدارس الثانوية العامة بمحافظة الشرقية من خلال نموذج ويسبورد للصناديق الست Six-Box Model.

٢-أداة الدراسة الميدانية :

قامت الدراسة بإعداد استبيان تكون من (٦) محاور ، هى نفسها محاور نموذج ويسبورد ، وقد استعان الباحث فى اعداد الاستبيان بالأداة التشخيصية التى أعدها ويسبورد والمكونة من (٣٠) فقرة، وتكون الاستبيان الحالي من (٥٣) عبارة على النحو التالى :

جدول (١) محاور الاستبيان وعباراته

رقم المحور	عنوان المحور	عدد العبارات
الأول	الأهداف	٨
الثانى	الهيكل التنظيمى	٩
الثالث	العلاقات	٧
الرابع	المكافآت والحوافز	٩
الخامس	القيادة	١٠
السادس	الآليات المساعدة	١٠
اجمالى فقرات الاستبيان		٥٣

٣-مجتمع البحث :

يشمل مجتمع البحث الهيئة الإدارية (المدير والوكلاء) والهيئة التدريسية (كافة المعلمين بدرجاتهم الوظيفية وتخصصاتهم المختلفة) بالمدارس الثانوية العامة بمحافظ الشرقية.

٤-مبررات تطبيق الاستبيان على محافظة الشرقية :

من بين هذه المبررات ما يلى :

- تضم محافظة الشرقية (٢٠) إدارة تعليمية متنوعة المستويات ، وهى من أكبر عدد الإدارات التعليمية على مستوى الجمهورية.
- عدد المدارس الثانوية العامة فى الشرقية (١٨٠) مدرسة حكومية ، وهو أكبر عدد على مستوى الجمهورية بعد القاهرة فقط.
- بلغ إجمالى عدد المعلمين بكافة مستوياتهم الوظيفية بالمدارس الثانوية العامة بالشرقية ٨٦٨٨ معلم فى ٢٠١٧/٢٠١٦ ، وارتفع إلى ٩٢٩٠ فى ٢٠١٨/٢٠١٧ وهو أكبر عدد من المعلمين على مستوى الجمهورية بعد القاهرة مباشرة.
- بلغ عدد الهيئة الإدارية (المديرين والوكلاء) (٢٧٩) فى ٢٠١٧/٢٠١٦ ، وارتفع إلى (٢٩٨) فى ٢٠١٨/٢٠١٧ ، وهى فى الترتيب الثالث بعد القاهرة والقليوبية.
- بلغ جملة العاملين بالمدراس الثانوية العامة بالشرقية من معلمين وإدارة مدرسية وأخصائيين وإداريين وعمال (١٣١٣٧) فى ٢٠١٧/٢٠١٦ ، وتعدى حاجز (١٤٠٠٠) فى ٢٠١٨/٢٠١٧،

وهو أكبر عدد على مستوى الجمهورية بعد القاهرة مباشرة.

كما تمثل محافظة الشرقية تنوعاً واضحاً لكافة البيئات ، الزراعية والصناعية والصحراوية ، إضافة إلى الحضر والريف والبدو ، وهذا راجع إلى اتساع مساحتها والتى تبلغ نحو ٤٩١١ كم٢ وهى ثانى محافظة على مستوى الجمهورية فى المساحة بعد البحيرة وارتفاع عدد سكانها إلى نحو ٧,٣ مليون نسمة فى مارس ٢٠١٨ ، وتأتى فى ذلك فى الترتيب الثالث مباشرة بعد القاهرة والجيزة .

٥-عينة البحث :

تمثلت عينة البحث فيما يلى :

- تم التطبيق على عدد (٤) إداراتتعليمية بالشرقية وهى : شرق الزقازيق ، بلبيس ، منيا القمح ، مشتول السوق ، بنسبة ٢٠% من الإدارات التعليمية بالشرقية والبالغ عددها (٢٠) إدارة.
- تم التضبيق على عدد (١٣) مدرسة تمثل الأربع إدارات تعليمية ، بواقع نحو ٣،٢% من إجمالى عدد المدارس والبالغ (١٨٠) مدرسة.
- تم التطبيق على عدد (٣٠) من الهيئة الإدارية (المدير والوكلاء) وهو عدد يمثل نحو ١٠% من إجمالى عدد المديرين والوكلاء بالشرقية.
- تم التطبيق على (٢٦٠) معلم بالإدارات التعليمية الأربع ، وهو عدد يمثل نحو ٣% من إجمالى عدد المعلمين بالمدارس الثانوية العامة بالشرقية.
- بلغ إجمالى العينة من الهيئة الإدارية والهيئة التدريسية (٢٩٠) فرد.

والجدول التالى يبين توزيع عينة الدراسة وفق الإدارات التعليمية ووفق فئات العينة.

جدول (٢) يبين توزيع عينة الدراسة

الإدارة التعليمية	عدد المدارس	الهيئة الإدارية	الهيئة التدريسية	المجموع
شرق الزقازيق	٢	٥	٥٢	٥٧
بلبيس	٤	١١	٨٧	٩٨
منيا القمح	٤	٩	٧٢	٨١
مشتول السوق	٣	٥	٤٩	٥٤
الإجمالى	١٣	٣٠	٢٦٠	٢٩٠

٦-صدق الاستبيان وثباته :

قامت الدراسة بتطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية تمثل الفئات المختلفة للتطبيق ، بلغ عددها (٣٥) فرد على النحو التالى :

جدول (٣)

توزيع العينة الاستطلاعية للدراسة الميدانية

الفئة	العدد	النسبة المئوية
الهيئة الإدارية	٩	٢٥،٧
الهيئة التدريسية	٢٦	٧٤،٣
المجموع	**٣٥**	**%١٠٠**

٦-١- صدق الاستبيان :

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة بين المفردات والدرجة الكلية للمحور الذى تنتمى اليه (مع حذف درجة المفردة فى كل مرة).

وتمثلت نتائج حساب معاملات الارتباط للمحاور الستة كما يلى :

المحور الأول : الأهداف

تراوحت قيم معامل الارتباط بين ٠،٤٢٨ ، ٠،٦٩٩.

المحور الثانى : الهيكل التنظيمى

تراوحت قيم معامل الارتباط بين ٠،٢٩٤ ، ٠،٧١٦.

وتم تعديل صياغة العبارة رقم (٥) والتى حصلت على أقل معامل ارتباط ٠،٢٩٤ من "يسود النمط المركزى إدارة المدرسة الثانوية" إلى "تدار المدرسة الثانوية العامة بالأسلوب المركزى".

المحور الثالث : العلاقات

تراوحت قيم معامل الارتباط بين ٠،٥٠٠ ، ٠،٨٣٦.

المحور الرابع : المكافآت والحوافز

تراوحت قيم معامل الارتباط بين ٠،٢٢٦ ، ٠،٧٣٩.

وبناءً عليه تم حذف العبارة رقم (٨) ومفادها " تقدم الحوافز والمكافآت للجميع سواءً المجتهدين وغير المجتهدين " والتى حصلت على أقل معامل ارتباط (٠،٢٢٦).

المحور الخامس : القيادة

وتراوحت قيم معامل الارتباط بين ٠،٥٢٤ ، ٠،٨٥٥.

المحور السادس : الآليات المساعدة

تراوحت قيم معامل الارتباط بين ٠،٤١٨ ، ٠،٧٧٢.

وباستثناء العبارة التى تم تعديلها فى المحور الثانى ، والعبارة التى تم حذفها من المحور الرابع ، كانت جميع العبارات فى كل المحاور دالة إحصائياً عند مستوى ٠،٠١ ، ٠،٠٥ ، مما يدل على الاستبيان بشكل عام على درجة عالية من الاتساق الداخلى.

٦-٢- ثبات الاستبيان : تم حساب ثبات الاستبيان على النحو التالى :

أ-ثبات المفردات : تم فيها حساب معامل "ألفا كرونباخ" (فى حالة حذف درجة المفردة) ، وكانت قيم معاملات ألفا للمحاور الست على النحو التالى :

جدول (٤)

قيم ثبات محاور الاستبيان وفق معامل ألفا كرونباخ

م	المحور	قيمة معامل الثبات
١	الأهداف	٠،٦٨٣
٢	الهيكل التنظيمى	٠،٦٥٠
٣	العلاقات	٠،٨٥٧
٤	المكافآت والحوافز	٠،٧٥٧
٥	القيادة	٠،٩
٦	الآليات المساعدة	٠،٨٣٥
الاستبيان ككل		**٠،٩٣٩**

وكانت قيمة معامل ثبات الاستبيان ككل مرفق معامل ألفا كرونباخ هى (٠،٩٣٩) وهى قيمة مرتفعة.

ب-حساب ثبات الاستبيان ككل ومحاوره :

حسب ثبات كل محور من محاور الاستبيان – بعد حذف المفردات غير الصادقة وغير الثابتة – بطريقتين : طريقة "جتمان" للتجزئة النصفية ، وكانت قيم معامل الثبات للمحاور الست على النحو التالى :

جدول (٥)

قيم ثبات محاور الاستبيان وفق طريقة التجزئة النصفية "جتمان"

م	المحور	قيمة معامل الثبات
١	الأهداف	٠،٦٦٧
٢	الهيكل التنظيمى	٠،٦٠٨
٣	العلاقات	٠،٨١٠
٤	المكافآت والحوافز	٠،٧٦٦
٥	القيادة	٠،٩٠٤
٦	الآليات المساعدة	٠،٧٥٦
الاستبيان ككل		**٠،٩٠٧**

وكانت قيمة معامل ثبات الاستبيان ككل وفق طريقة جتمان هى (٠,٩٠٧) وهى قيمة مرتفعة والطريقة الثانية "سبيرمان / براون" ، وكانت قيم معاملات الثبات للمحاور الست على النحو التالى :

جدول (٦)

قيم ثبات محاور الاستبيان وفق طريقة سبيرمان/براون

م	المحور	قيمة معامل الثبات
١	الأهداف	٠،٦٦٧
٢	الهيكل التنظيمى	٠،٦١٢
٣	العلاقات	٠،٨١٨
٤	المكافآت والحوافز	٠،٧٩٦
٥	القيادة	٠،٩٠٦
٦	الآليات المساعدة	٠،٧٦٦
الاستبيان ككل		٠،٩١٢

وبلغت قيمة معامل ثبات الاستبيان ككل وفق طريقة سبيرمان/براون (٠،٩١٢) وهى قيمة مرتفعة.

يتضح من الجداول السابقة أن قيم معامل ثبات الاستبيان بالطرق الثلاث ، سواءً لكل محور على حدة أو للاستبيان ككل هى قيم مرتفعة تؤكد ثبات الاستبيان.

من الإجراءات السابقة تأكد للباحث صلاحية الاستبيان فى صورته النهائية والمكون من (٥٢) مفردة للتطبيق فى البحث الحالى.

وتكون الاستبيان فى صورته النهائية من (٥٢) مفردة ، يجاب عنها عن طريق ثلاثة بدائل للاختيار وهى (متوفرة – متوفرة إلى حد ما – غير متوفرة) ، حيث تأخذ الاستجابات الثلاث الدرجات: ٣ ، ٢ ، ١ على الترتيب.

٧-المعالجة الإحصائية :

- تم تفريغ بيانات الاستبيان واستخدام الجداول التكرارية لحساب التكرارات لكل عبارة من العبارات أمام الاستجابات الثلاث.
- تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

- حساب النسب المئوية للتكرارات.
- استخدمت الدراسة مربع (كا٢) للتأكد من درجة الثقة فى الاستجابات ومدى صدقها وتوزيعها من تكرارات ونسب توزيعاً حقيقياً باستخدام برنامج (Spss 22.0).

ب-نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها :

بعد إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات ، تم رصد النتائج فى صورة جداول إحصائية وتفسيرها كما يلى :

١-النتائج المتعلقة بالمحور الأول "الأهداف":

يوضح الجدول التالى هذه النتائج كما يلى :

جدول (٧) استجابات أفراد العينة على العبارات الخاصة بمحور الأهداف

م	العبارات	التكرار والنسبة المئوية	العينة الكلية	غير متوفرة	متوفرة إلى حد ما	متوفرة	المتوسط الحسابى	قيمة مربع كاى	مستوى الدلالة	الدلالة
1	تضع المدرسة أهدافاً واضحة ومعلنة للجميع	التكرار	290	66	76	148	2.28	41.407	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	22.8	26.2	51.0				
2	يعمل جميع من فى المدرسة كفريق واحد متناغم تجاه تحقيق الأهداف المنشودة	التكرار	290	40	134	116	2.26	51.503	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	13.8	46.2	40.0				
3	يوجد توافق وتناغم بين أهداف المدرسة وأهداف العاملين بها	التكرار	290	32	153	105	2.25	76.807	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	11.0	52.8	36.2				
4	يشارك العاملون بالمدرسة فى صياغة رسالتها وأهدافها	التكرار	290	76	117	97	2.07	8.697	0.013	دال
		النسبة المئوية	100	26.2	40.3	33.4				
5	رؤية المدرسة ورسالتها واضحة ومعلنة للجميع	التكرار	290	8	78	204	2.68	204.11	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	2.8	26.9	70.3				
6	يتم ترجمة الرؤية والرسالة إلى أهداف إجرائية تتحقق على أرض الواقع	التكرار	290	118	104	68	1.83	13.766	0.001	دال
		النسبة المئوية	100	40.7	35.9	23.4				
7	تتسم أهداف المدرسة بالغموض وعدم الوضوح	التكرار	290	80	58	152	2.25	50.014	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	27.6	20.0	52.4				
8	تولى إدارة المدرسة اهتماماً كافياً بنشر وتوضيح الأهداف الاستراتيجية للمدرسة	التكرار	290	76	102	112	2.12	7.145	0.028	دال
		النسبة المئوية	100	26.2	35.2	38.6				

يتضح من الجدول السابق أن :

- استجابات أفراد العينة على هذا المحور تأرجحت بين الاتجاهات الثلاث وبواقع (٣) عبارات للاستجابة متوفرة ، (٣) عبارات للاستجابة متوفرة إلى حد ما ، (٢) عبارة للاستجابة غير متوفرة.
- أن أعلى الاستجابات فى الاتجاه الإيجابى "متوفرة" كانت فى العبارة رقم

(٥) ومفادها "رؤية المدرسة ورسالتها واضحة ومعلنة للجميع" ، حيث بلغت الاستجابة "متوفرة" ٧٠،٣% ، ويرى البحث أن هذا أمر طبيعى ومنطقى ، لأنه توجد الآن رؤية ورسالة مكتوبة وواضحة ومعلنة فى مدخل كل مدرسة. لكن البحث الحالى يؤكد ويشير إلى أن العبرة ليست بوجود رؤية ورسالة معلنة ، وإنما العبرة الأهم بمدى ترجمة الرؤية والرسالة إلى أهداف استراتيجية حقيقية إجرائية يمكن تطبيقها وتحقيقها على أرض الواقع ، بل وفى مدى تحقيق هذه الأهداف.

- أن العبارات التى مثلت الاتجاه السلبى أو الواقع السلبى فى هذا المحور ، هى العبارة رقم (٦) ومفادها "يتم ترجمة الرؤية والرسالة إلى أهداف إجرائية تتحقق على أرض الواقع" ، وبلغت النسبة المئوية لعدم توفرها ٤٠،٧% ، وهذا ما أكده الباحث سابقاً من أن العبرة ليست فى وجود الرؤية والرسالة ، وإنما فى مدى ترجمتها إلى أهداف تتحقق بالفعل على أرض الواقع.والعبارة رقم (٧) ومفادها "تتسم أهداف المدرسة بالغموض وعدم الوضوح" ، وكانت الاستجابة الأعلى فى حيز "متوفرة" وبنسبة ٥٢،٤% ، ولأنها عبارة فى الاتجاه السلبى ، لذلك تقع فى حيز الواقع السلبى.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة "صلاح الدين عبد العزيز غنيم" ، والتى أكدت على أنه ثمة افتقار إلى رؤية تربوية واضحة وأهداف مشتركة ومعلنة للجميع ومرتكزة على الطالب باعتباره محور العملية التربوية ، وكذلك مع دراسة "أحمد نجم الدين أحمد عيداروس" ، والتى أظهرت أن إدارة المدرسة الثانوية العامة لا تولى اهتماماً كافياً بتوضيح الأهداف الاستراتيجية للمدرسة.

- وفى تقدير البحث الحالى أن هذه النتائج تعد مؤشراً ذات دلالة سلبية –إلى حد ما– حيال محور الأهداف ، حيث تتسم أهداف المدرسة الثانوية العامة بالغموض والضبابية وعدم الوضوح وضعف التوافق بشأنها من قبل كافة المعينين ، وأن العاملين بالمدرسة لا يشاركون – إلى حد ما– فى صياغتها وتحديدها ، كما أنه لا يتم ترجمة الرؤية والرسالة إلى أهداف حقيقية إجرائية ويمكن تحقيقها على أرض الواقع ، وبالتأكيد ضبابية الأهداف المدرسية وغموضها وعدم وضوحها للجميع ، يؤدى – بلا شك –إلى التخبط والعشوائية وضبابية الرؤية وضعف الإنجاز.

٢–النتائج الخاصة بالمحور الثانى "الهيكل التنظيمى" :

يوضح الجدول التالى هذه النتائج كما يلى :

جدول (٨) استجابات أفراد العينة على العبارات الخاصة بمحور الهيكل التنظيمى.

م	العبارات	التكرار والنسبة المئوية	العينة الكلية	غير متوفرة	متوفرة إلى حد ما	متوفرة	المتوسط الحسابى	قيمة مربع كاى	مستوى الدلالة	الدلالة
1	يتسم الهيكل التنظيمى بالوضوح والمرونة وعدم الجمود	التكرار	290	32	136	122	2.31	65.903	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	11.0	46.9	42.1				
2	يتم تقسيم العمل داخل المدرسة بشكل موضوعي ومنطقي	التكرار	290	60	103	127	2.23	23.841	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	20.7	35.5	43.8				
3	يتم وضع الشخص المناسب فى المكان المناسب ووفق التخصص المناسب	التكرار	290	92	97	101	2.03	0.421	0.81	غير دال
		النسبة المئوية	100	31.7	33.4	34.8				
4	يوجد بالمدرسة لائحة مدرسية توضح نظم الثواب والعقاب وإجراءات العمل وسياساته	التكرار	290	74	90	126	2.18	14.676	0.001	دال
		النسبة المئوية	100	25.5	31.0	43.4				
5	تدار المدرسة الثانوية العامة بالأسلوب المركزي	التكرار	290	118	109	63	1.81	18.007	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	40.7	37.6	21.7				
6	يتم صنع القرار داخل المدرسة بشكل جماعى تشاركى	التكرار	290	52	130	108	2.19	33.462	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	17.9	44.8	37.2				
7	تعطى إدارة المدرسة اهتماماً بالتفويض الإدارى لإعداد كوادر قيادية جديدة	التكرار	290	100	97	93	1.98	0.255	0.88	غير دال
		النسبة المئوية	100	34.5	33.4	32.1				
8	تتواجد شبكة من الاتصالات المفتوحة الفعالة داخل المدرسة	التكرار	290	84	114	92	2.03	4.993	0.082	غير دال
		النسبة المئوية	100	29.0	39.3	31.7				
9	يساعد تقسيم العمل داخل المدرسة على تحقيق أهدافها المنشودة	التكرار	290	48	119	123	2.26	36.834	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	16.6	41.0	42.4				

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

- أن استجابات أفراد العينة أتت متأرجحة بين الاستجابة متوفرة ومثلتها (٤) عبارات ، والاستجابة متوفرة إلى حد ما ومثلتها (٣) عبارات ، والاستجابة غير متوفرة ومثلتها (٢) عبارة.

- أن أعلى الاستجابات فى الاتجاه الإيجابى "متوفرة" كانت لصالح العبارة رقم (٢) ومفادها "يتم تقسيم العمل داخل المدرسة بشكل موضوعى ومنطقى" حيث بلغت الاستجابة المتوفرة ٤٣،٨%، ورغم أنها الاستجابة الأعلى ، إلا أنها لم تتخط حاجز الـ ٥٠% ، وتحمل فى طياتها دلالة على وجود نسبة لا يستهان بها ترىأن تقسيم العمل داخل المدرسة الثانوية العامة لا يتم بشكل منطقى أو موضوعى، ومن ثم تتدخل عوامل واعتبارات عديدة لا علاقة لها بالكفاءة والجدارة والأهلية فى تقسيم العمل.

وتختلف هذه الاستجابة أو النتيجة مع دراسة "حمدى عبد الحافظ محمد السيد" ، والتى أكدت على انتشار السلوكيات المرضية والروتين والمحسوبية ، وتركيز الهيكل التنظيمى حول الأشخاص وليس حول الأهداف والوظائف ، إضافة إلى غياب الموضوعية بدرجة كبيرة.

- أن العبارات التى تمثل الاتجاه أو تعكس الواقع السلبى ، هى العبارة رقم (٥) ومفادها "يسود النمط المركزى إدارة لمدرسة الثانوية" ، والعبارة رقم (٧) ومفادها "تعطى إدارة المدرسة اهتماماً كافياً بالتفويض الإدارى لإعداد كوادر قيادية جديدة".

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من "وائل محمود القطان" ، ودراسة "محمد إبراهيم عبد العزيز خاطر" واللتان أكدتا على سيادة النمط المركزى فى إدارة المدرسة الثانوية ، ودراسة "صلاح الدين عبد العزيز غنيم" ، والتى أكدت على ضعف مهارات تفويض السلطة لدى مديرى المدارس الثانوية.

وربما يعود ما سبق إلى عوامل وأسباب عديدة ومتشابكة منها ، سيادة النمط المركزى إدارة التعليم ككل ، وانعكاس هذا – بطبيعة الحال – على واقع المدرسة الثانوية العامة ، وعلى ضعف وقلة الصلاحيات المعطاة لإدارة المدرسة ، كما انعكس هذا على استئثار الإدارة بالسلطة وبكل الخيوط فى يدها ، ومن ثم ضعف اهتمام إدارة المدرسة بتفويض السلطة والتنازل عن بعض سلطاتها وصلاحياتها للآخرين ، خشية أن يسحب البساط من تحت أقدامها ، وإما لعدم الثقة فى قيادات الصف الثانى ، أو لضعف التدريب على مهارات التفويض ، كما قد يعود ما سبق إلى أن معظم المعايير الحاكمة للعمل على أرض الواقع لا تؤكد على قيم الكفاءة والجدارة والأهلية والاستحقاق والعلم ، وإنما قد تتدخل عوامل واعتبارات أخرى مثل الوساطة والمحسوبية والمحاباة والمؤثرات الشخصية فى تقسيم العمل وتوزيع المهام والمسئوليات.

٣-النتائج الخاصة بالمحور الثالث "العلاقات" :

يوضح الجدول التالى هذه النتائج كما يلى :

جدول (٩) استجابات أفراد العينة على العبارات الخاصة بمحور العلاقات.

م	العبارات	التكرار والنسبة المئوية	العينة الكلية	غير متوفرة	متوفرة إلى حد ما	متوفرة	المتوسط الحسابى	قيمة مربع كاى	مستوى الدلالة	الدلالة
1	يتوافر بالمدرسة مناخ من العلاقات الإنسانية الطيبة بين الجميع	التكرار	290	4	104	182	2.61	164.717	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	1.4	35.9	62.8				
2	تتسم العلاقات بين إدارة المدرسة والعاملين بالاحترام والثقة المتبادلة	التكرار	290	6	114	170	2.57	143.779	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	2.1	39.3	58.6				
3	تكثر الصراعات والخلافات داخل المدرسة	التكرار	290	34	93	163	2.44	86.283	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	11.7	32.1	56.2				
4	يسود العمل الجماعى وروح الفريق داخل المدرسة	التكرار	290	80	89	121	2.14	9.607	0.008	دال
		النسبة المئوية	100	27.6	30.7	41.7				
5	تتسم العلاقات بين إدارة المدرسة والعاملين بالشفافية والوضوح	التكرار	290	18	161	111	2.32	108.959	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	6.2	55.5	38.3				
6	تتيح إدارة المدرسة الفرص للعاملين بها للحوار والتواصل الفعال	التكرار	290	20	141	129	2.38	91.952	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	6.9	48.6	44.5				
7	تمتلك المدرسة علاقات إيجابية بناءة مع المجتمع المحلى والبيئة التى تعمل فيها	التكرار	290	18	161	111	2.32	108.959	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	6.2	55.5	38.3				

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

- أن استجابات أفراد العينة تأرجحت بين اتجاهين فقط ، هى اتجاه الاستجابة متوفرة ومثلتها (٤) عبارات ، هى العبارات أرقام (١) ، (٢) ، (٣) ، (٤) ، علماً بأن احداها عبارة تمثل الاتجاه السلبى فى حقيقة الأمر ، وهى العبارة رقم (٣) ومفادها "تكثر الصراعات والخلافات داخل المدرسة" والتى توحى متوفرة بالنسبة لها بالاتجاه الذى يصب فى الواقع السلبى. والاستجابة متوفرة

إلى حد ما ومثلتها عدد (٣) عبارات ، هى العبارات أرقام (٥) ، (٦) ، (٧).

- أن أعلى الاستجابات فى الاتجاه الإيجابى "متوفرة" تمثلت فى العبارة رقم (١) ، ومفادها "يتوافر بالمدرسة مناخ من العلاقات الإنسانية الطيبة بين الجميع" ، حيث أتت الاستجابة متوفرة بنسبة ٦٢،٨% ، ورغم أنها عالية جداً ، إلا أنه ثمة تناقض واضح فى الاستجابات ، فالعبارة رقم (٣) مثلاً ومفادها " تكثر الصراعات والخلافات داخل المدرسة" متحققة على أرض الواقع وبنسبة ٥٦،٢% ، وهو أمر يتناقض مع دلالة الاستجابة على العبارة رقم (١) ، ويؤكد ذلك أن العبارة رقم (٢) ومفادها "تتسم العلاقات بين إدارة المدرسة والعاملين بالاحترام والثقة المتبادلة"، كانت معظم الاستجابات الخاصة بها فى الاتجاه الإيجابى "متوفرة" وبنسبة ٥٨،٦%، وفى الوقت ذاته يلاحظ أن العبارة رقم (٥) ومفادها "تتسم العلاقات بين إدارة المدرسة والعاملين بالشفافية والوضوح" ، أتت معظم الاستجابات الخاصة بها فى الاتجاه المحايد "متوفرة إلى حد ما" وبنسبة ٥٥،٥% ، وهى أمور تعكس وجود حالة من التردد والتحفظ من قبل أفراد العينة ، فهم تارة يعبرون بصدق وشفافية عن الواقعوالذى- بطبيعته - يموج بعديد من السلبيات ونواحى الضعف ، وتارة يحاولون تجميل هذا الواقع وتنميقه خوفاً على مراكزهم وأماكنهم أو على الأقل صورتهم أمام رؤسائهم إذا اطلعوا على نتائج استجاباتهم.

وتختلف نتائج الاستجابات حول هذا المحور مع دراسة "أحمد إبراهيم سلمى أرناؤط" ، والتى أكدت على ضعف العلاقات الإنسانية بين المديرين والعاملين فى المدارس الثانوية وانخفاض الثقة بين القيادة والعاملين.

كما أنالاستجابات فى الدراسة الحالية أظهرت سيادة العمل الجماعى وروح الفريق ، وهى نتيجة تختلف مع دراسة "إيمان زغلول راغب النجار" ، والتى أكدت على سلبية المناخ المدرسى ، وضعف قيم العمل بروح الفريق القائم على الرؤية المشتركة والعمل الجماعى.

- تدل النتائج السابقة على كثرة الخلافات والصراعات داخل المدرسة الثانوية العامة ، وأن إدارة المدرسة الثانوية لا تتيح الفرص الكافية – إلى حد ما – للعاملين للحوار والتواصل الفعال ، كما أن هناك ضعف فى مستوى الشفافية إلى حد ما ، ومع ذلك تتسم العلاقات بين إدارة المدرسة والعاملين بها بالاحترام والثقة المتبادلة وسيادة العمل الجماعى ، وتوافر مناخ من العلاقات الإنسانية الطيبة بين الجميع.

٤-النتائج الخاصة بالمحور الرابع "المكافآت والحوافز" :

يوضح الجدول التالى هذه النتائج كما يلى :

جدول (١٠) استجابات أفراد العينة على العبارات الخاصة بمحور المكافآت.

م	العبارات	التكرار والنسبة المئوية	العينة الكلية	غير متوفرة	متوفرة إلى حد ما	متوفرة	المتوسط الحسابى	قيمة مربع كاى	مستوى الدلالة	الدلالة
1	يوجد نظام عادل وكفء للحوافز والمكافآت	التكرار	290	146	78	66	1.72	38.51	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	50.3	26.9	22.8				
2	توجد فرص كافية وعادلة للترقى الوظيفى	التكرار	290	43	122	125	2.28	44.738	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	14.8	42.1	43.1				
3	يتم ربط الحوافز والمكافآت بالكفاءة والأداء الحقيقى	التكرار	290	191	73	26	1.43	149.51	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	65.9	25.2	9.0				
4	يتم التحفيز وإعطاء المكافآت بناءً على سياسات ومعايير معلنة	التكرار	290	177	73	40	1.53	105.772	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	61.0	25.2	13.8				
5	يتم تقييم أداء العاملين وفق معايير موضوعية تطبق على الجميع	التكرار	290	117	93	80	1.87	7.29	0.026	دال
		النسبة المئوية	100	40.3	32.1	27.6				
6	توجد آليات مناسبة لمعاقبة المقصرين فى عملهم	التكرار	290	62	136	92	2.10	28.662	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	21.4	46.9	31.7				
7	لإدارة المدرسة صلاحيات كافية فى إعطاء الحوافز أو محاسبة المقصرين	التكرار	290	110	142	38	1.75	58.703	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	37.9	49.0	13.1				
8	تنوع إدارة المدرسة فى حوافزها للعاملين ما بين حوافز مادية وأدبية وحوافز فردية وجماعية	التكرار	290	107	127	56	1.82	27.731	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	36.9	43.8	19.3				

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

- أن معظم استجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور رنحت نحو الاتجاه السلبى ، ويمثله عدد (٤) عبارات ، هى العبارات أرقام (١) ، (٣) ، (٤) ، (٥) ، أما الاتجاه المحايد فمثله عدد (٣) عبارات وهى أرقام(٦) ، (٧) ، (٨) ، أما الاتجاه الإيجابى فمثله عدد (١) عبارة فقط هى العبارة رقم (٢).
- فى تقدير البحث الحالى أن هذه النتائج تعد مؤشراً خطيراً ذات دلالات سلبية واضحة ، تؤكد وجود خلل واضح ينبغى تداركه فى سياسات وإجراءات ومعايير تقديم المكافآت والحوافز للعاملين بالمدارس الثانوية العامة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة "عمر نصير مهران رضون" ، والتى أكدت على أنه لا توجد عدالة كافية في توزيعالحوافز ، ولا يتم التحفيز بناءً على سياسات معلنة وواضحة ، ودراسة "مها سعد عبد الرحمن" ، والتى أظهرت أن المكافآت تمنح للجميع ، ولا تميز بين المجتهد وغير المجتهد ، إذ لا توجد سياسة واضحة في هذا الشأن ، ولا توجد لمدير المدرسة صلاحيات كافية في هذا الصدد.

ويمكن أن تعزى هذه النتائج السلبية في مجملها إلى أسباب وعوامل عديدة منها ، عدم وضوح سياسات ومعايير وإجراءات اعطاء الحوافز والمكافآت ، وعدم وجود نظام عادل وفعال وشفاف وموضوعى ومعلن للمكافآت والحوافز ، وأن المكافآت تعطى – للأسف– للمجتهد وغير المجتهد على السواء ، بل – وفى بعض الأحيان – تعطى – للأسف– لغير المجتهد وغير المنضبط ، ويحرم منها المجتهد والمنضبط والمتميز لاعتبارات ومؤثرات شخصية وذاتية ووجدانية ، كما أنه لا تعط إدارة المدرسة الثانوية الصلاحيات الكافية سواءً في اعطاء الحوافز والمكافآت ، أو في محاسبة المقصرين ، كما تتسم تقارير الأداء – غالباً – بالذاتية والفردية والشكلية عند وضعها ، وأحياناً ما يضعها شخص واحد ، مع غياب القواعد والمعايير والضوابط الحاكمة لهذا الأمر الحيوى ، مما يؤدى إلى الشعور بالإحباط النفسى وضعف مستوى الرضا الوظيفى والولاء التنظيمى لدى كثير من العاملين بالمدراس الثانوية العامة.

٥-النتائج الخاصة بالمحور الخامس "القيادة" :

يوضح الجدول التالى هذه النتائج كما يلى :

جدول (١١) استجابات أفراد العينة على العبارات الخاصة بمحور القيادة.

م	العبارات	التكرار والنسبة المئوية	العينة الكلية	غير متوفرة	متوفرة إلى حد ما	متوفرة	المتوسط الحسابى	قيمة مربع كاى	مستوى الدلالة	الدلالة
1	تدعم القيادة المدرسية جهود العاملين بالمدرسة	التكرار	290	16	138	136	2.41	100.993	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	5.5	47.6	46.9				
2	تهتم القيادة المدرسية بتوجيه العاملين وإرشادهم بشكل فعال	التكرار	290	8	134	148	2.48	123.007	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	2.8	46.2	51.0				
3	تمتلك القيادة المدرسية مهارات إدارة الصراع بشكل فعال	التكرار	290	54	144	92	2.13	42.234	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	18.6	49.7	31.7				
4	تمتلك القيادة المدرسية مهارات اتخاذ القرار الرشيد	التكرار	290	48	140	102	2.19	44.221	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	16.6	48.3	35.2				
5	تشجع القيادة العاملين على طرح أفكارهم ومقترحاتهم ووضعها فى الاعتبار	التكرار	290	42	149	99	2.20	59.303	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	14.5	51.4	34.1				
6	تمتلك القيادة المدرسية مهارات الإبداع والمبادأة وقيادة التعبير	التكرار	290	84	126	80	1.99	13.434	0.001	دال
		النسبة المئوية	100	29.0	43.4	27.6				
7	تشجع القيادة العاملين على المشاركة فى صنع القرار وإدارة المدرسة	التكرار	290	74	133	83	2.03	20.903	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	25.5	45.9	28.6				
8	تستثمر القيادة مواهب وقدرات ومهارات العاملين بشكل علمى مناسب	التكرار	290	74	137	79	2.02	25.372	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	25.5	47.2	27.2				
9	تدعم القيادة فرص التدريب والتنمية المهنية المستدامة للعاملين	التكرار	290	92	107	91	2.00	1.662	0.436	غير دال
		النسبة المئوية	100	31.7	36.9	31.4				
10	تمتلك القيادة المدرسية القدرة على التأثير الإيجابى فى العاملين	التكرار	290	30	157	103	2.25	84.048	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	10.3	54.1	35.5				

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

- أن استجابات أفراد العينة أتت في معظمها نحو الاتجاه المحايد ، ومثله عدد (٩) عبارات ، وهى جميع عبارات هذا المحور ماعدا العبارة رقم (٢) والتى مثلت الاتجاه الإيجابى ، في حين لم يتمثل الاتجاه السلبى بأية عبارة.
- وفى تقدير البحث الحالى أن غلبة الاستجابات المحايدة على هذا المحور أمر منطقى وطبيعى وربما كان متوقعاً إلى حد ما ، لأن هذا المحور هو محور القيادة المدرسية ، والذى يرتبط بممارسات وسلوكيات ومهارات وقدرات القيادة المدرسية ، ولأن معظم أفراد العينة من المعلمين والذين ربما يخافون من الإدلاء باستجابات سلبية تجاه قياداتهم ومدرائهم ، وأن هذه الاستجابات يمكن – ولو بنسبة ضئيلة – أن يطلع عليها المديرون والقيادات ، فتسبب لهم حرجاً ، أو تضعهم تحت المساءلة والرقابة ، أو تحت الإضطهاد والتتبع وغيره ، لذلك آثروا الإدلاء باستجابات محايدة ، مع أن عديد من الدراسات السابقة أكدت أن ثمة أوجه قصور وسلبيات عديدة في هذا المحور، مثل دراسة "أسماء أحمد محمد عثمان" والتى أكدت على ضعف المهارات الإدارية للقيادات المدرسية ، ودراسة "أحمد عبد الفتاح الزكى" والتى أكدت على الأنماط القيادية التقليدية لازالت سائدة ، وغياب الممارسات الديمقراطية لدى القيادات المدرسية ، بل ومع الخطة الاستراتيجية ٢٠١٤ – ٢٠٣٠ ، والتى ذكرت أن اختيار القيادات التعليمية لازال قائماً في الغالب على الأقدمية وليس الكفاءة.

بل وبنظرة فاحصة متعمقة متأنية لهذه الاستجابات – حتى وإن ظهرت محايدة – إلا أنها في حد ذاتها ، تدل على وجود خلل في ممارسات وقدرات ومهارات وسلوكيات القيادة المدرسية ، سواءً مهارات إدارة الصراع ، أو مهارات الإبداع والابتكار وقيادة التغيير ، أو مهارات اتخاذ القرار الرشيد، أو مهارات استثمار مواهب وقدرات العاملين والمرؤوسين ، أو تشجيع العاملين على المشاركة في صنع القرار وإدارة المدرسة وتدعيم فرص التدريب والتنمية المهنية لهم.

٦-النتائج الخاصة بالمحور السادس "الآليات المساعدة" :

يوضح الجدول التالى هذه النتائج كما يلى :

جدول (١٢) استجابات أفراد العينة على العبارات الخاصة بمحور الآليات المساعدة.

م	العبارات	التكرار والنسبة المئوية	العينة الكلية	غير متوفرة	متوفرة إلى حد ما	متوفرة	المتوسط الحسابى	قيمة مربع كاى	مستوى الدلالة	الدلالة
1	يتم توظيف تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات فى إدارة المدرسة بشكل فعال	التكرار	290	50	163	77	2.09	72.048	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	17.2	56.2	26.6				
2	تستثمر إدارة المدرسة الموارد البشرية والمادية بكفاءة	التكرار	290	74	143	73	2.00	33.317	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	25.5	49.3	25.2				
3	تدعم إدارة المدرسة العاملين لحضور الندوات والمؤتمرات العلمية	التكرار	290	108	85	97	1.96	2.738	0.254	غير دال
		النسبة المئوية	100	37.2	29.3	33.4				
4	تشجع إدارة المدرسة العاملين على الالتحاق ببرامج الدراسات العليا والبحث العلمي	التكرار	290	140	90	60	1.72	33.793	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	48.3	31.0	20.7				
5	تتوافر بالمدرسة أنظمة تكنولوجية وتقنية ذات كفاءة عالية	التكرار	290	126	113	51	1.74	33.234	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	43.4	39.0	17.6				
6	تهتم إدارة المدرسة بعقد الندوات واللقاءات الحوارية لتشجيع التواصل وتبادل المعلومات	التكرار	290	36	163	91	2.19	83.924	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	12.4	56.2	31.4				
7	تشجع إدارة المدرسة العاملين على تبنى الأساليب الإدارية والفنية المتطورة	التكرار	290	56	168	66	2.03	79.476	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	19.3	57.9	22.8				
8	يتم تخصيص الموارد الكافية لتحقيق الأهداف المدرسية المنشودة	التكرار	290	100	130	60	1.86	25.517	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	34.5	44.8	20.7				
9	تساعد عمليات التخطيط والمتابعة داخل المدرسة على تطوير وتحسين الأداء	التكرار	290	26	161	103	2.27	94.89	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	9.0	55.5	35.5				
10	تتوافر بالمدرسة وسائل التنسيق والتكامل بين الأنشطة والوحدات الفرعية بالمدرسة	التكرار	290	14	188	88	2.26	157.766	0.000	دال
		النسبة المئوية	100	4.8	64.8	30.3				

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

- أن معظم استجابات أفراد العينة أتت في الاتجاه المحايد والمتمثل بعدد (٧) عبارات هى العبارات أرقام (١) ، (٢) ، (٦) ، (٧) ، (٨) ، (٩) ، (١٠) ، أما الاتجاه السلبى "غير متوفرة" فمثله عدد (٣) عبارات هى العبارات أرقام (٣) ، (٤) ، (٥) ، في حين أن الاتجاه الإيجابى "متوفرة" لم تمثله أية عبارة.
- في تقدير البحث الحالى أن هذه النتائج تعد مؤشراً ذات دلالات سلبية ، وتؤكد وجود خلل واضح في مجال الآليات المساعدة.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة "أسماء أحمد محمد عثمان" ، والتى أكدت على ضعف تشجيع المديرين للعاملين والمعلمين على البحث عن فرص جديدة للنمو والتنمية المهنية وتمكينهم من حضور المؤتمرات واللقاءات والاجتماعات التربوية ، وكذلك دراسة "أحمد نجم الدين أحمد عيداروس" ، ودراسة "عبد الخالق فؤاد محمد عبد الخالق" واللتان أكدتا على ضعف اعتماد إدارة المدرسة الثانوية على تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وتوظيفها ، وندرة مواكبة متطلبات عصر التقدم العلمى والمعرفى والتكنولوجى.

وربما تعزى هذه النتائج السلبية إلى عوامل وأسباب عديدة ومتداخلة منها ، ضعف المخصصات المالية اللازمة لتحقيق الأهداف المدرسية المنشودة ، ضعف الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية بكفاءة ، ضعف وسائل التنسيق والتكامل بين الأنشطة والوحدات الفرعية بالمدرسة ، ضعف تشجيع إدارة المدرسة الثانوية للعاملين والمعلمين على تبنى الأساليب الإدارية والفنية المتطورة والحديثة.

كما يعزي ما سبق الي تخبط السياسات التعليمية وعدم استقرارها ، وهذا يتضح من استمرار المشكلات التي يعانيها التعليم قبل الجامعي ، بل وتفاقمها في كثير من الأحيان ، فضلاً عن تغير السياسات التعليمية بتغير الوزراء (٢٢٣) .

يضاف إلى ما سبق ضعف تشجيع إدارة المدرسة الثانوية العامة ودعمها للمعلمين والعاملين لحضور الندوات والمؤتمرات العلمية ذات العلاقة ، وضعف الدعم والتشجيع للالتحاق ببرامج الدراسات العليا ، بل إن الواقع يؤكد أن إدارة المدرسة الثانوية العامة تضع العقبات والعراقيل – في بعض الأحيان – أمام المنتسبين إليها في هذا الصدد.

كما أن معظم المدارس الثانوية العامة لا تتوافر بها أنظمة تكنولوجية وتقنية متطورة وعصرية وذات كفاءة عالية ، وما هو موجود من أنظمة لا يتم توظيفه التوظيف الأمثل سواءً في التدريس والتعلم أو في إدارة المدرسة وتحقيق أهدافها ، ومن ثم لازالت المدرسة الثانوية العامة تدار – إلى حد كبير – بالشكل وبالأساليب التقليدية الروتينية.

٧-النتائج الخاصة بالفروق الإحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو عبارات الاستبيان :

لحساب دلالة الفروق الإحصائية بين استجابات فئتى العينة : الهيئة الإدارية (المدير والوكلاء) والهيئة التدريسية (المعلمون) نحو عبارات المحاور الست للاستبيان ، استخدمت الدراسة اختبار "ت" ، ويتضح ذلك من الجدول التالى :

جدول (١٣) : دلالة الفروق الإحصائية بين استجابات أفراد العينة.

	المعلمون (ن= ٢٦٠		المديرون (ن= ٣٠)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
محاور الاستبيان	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى		
الأول	17.4000	4.33910	20.7333	3.16155	5.234	0.000
الثانى	18.6154	5.02639	22.5000	3.32960	5.686	0.000
الثالث	16.5769	3.14603	18.5667	1.61210	5.635	0.000
الرابع	14.2192	3.22425	17.1000	4.59648	3.339	0.002
الخامس	21.1846	4.82478	26.1000	3.87165	6.404	0.000
السادس	19.6769	4.78530	24.0000	2.80394	7.306	0.000

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

- أن جميع قيم "ت" دالة إحصائياً في كل المحاور الستة للاستبيان ، ومن ثم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى استجابات العينة حول التشخيص التنظيمى للمدارس الثانوية العامة بالشرقية.
- أن الفروق بين متوسطى استجابات العينة لصالح الهيئة الإدارية في جميع المحاور.
- يرى البحث ان هذا أمر منطقى وطبيعى إلى حد كبير لأكثر من سبب منها :
  - صغر حجم عينة المديرين والوكلاء بالنسبة لحجم عينة المعلمين ، وهذا أمر منطقى ولا دخل للبحث فيه ، لأنه في كل مدرسة من مدارس التطبيق ، يوجد فيها مدير واثنين من الوكلاء في

المتوسط ، بينما يوجد عدد كبير من المعلمين قياساً بأعداد المديرين والوكلاء، ففى إحدى المدارس مثلاً تم التطبيق على عدد (١) مدير وعدد (٢) وكيل مدرسة ، في حين تم التطبيق علي عدد (٣٢) معلم.

- أن الاستبيان موضوعه الرئيسى "التشخيص التنظيمى" ، ويدور في مجمله حول محاور وأبعاد ذات علاقة واضحة ومباشرة بممارسات ومهارات الهيئة الإدارية ، ومن ثم كانت معظم استجابات الهيئة الإدارية في الاتجاه الإيجابى بالنسبة لهم ، ومحاولاتهم إعطاء صورة إيجابية ومثالية ومنمقة عن الواقع ، خوفاً من أن تؤثر النتائج أو استجاباتهم على مراكزهم الوظيفية ، أو وقوعهم تحت المساءلة والرقابة.
- يؤكد ما سبق أن الفروق بين متوسطي استجابات أفرادالعينة من الهيئة الإدارية والهيئة التدريسية بلغت ذروتها لصالح الهيئة الإدارية في محور "القيادة" وهو المحور الأكثر صلة والتصاقاً وارتباطاً بالهيئة الإدارية ، حيث بلغ الفرق ٤،٩٢ لصالح الهيئة الإدارية من المديرين والوكلاء ، في حين كان الفارق أقل في محورى العلاقات الإنسانية والمكافآت والحوافز ، والتى تتشابك وتتداخل فيها عوامل ومتغيرات عديدة تعد القيادة المدرسية مجرد متغير واحد منها.
- تؤكد هذه الفروق الواضحة أنه لا توجد رؤية موحدة عبر تعددية المستويات الإدارية والتنظيمية والتدريسية بشأن الأداء التنظيمى بالمدرسة الثانوية العامة ، فالإدارة المدرسية في وادٍ والمعلمون في وادٍ آخر ، حيث لا يوجد تناغم أو توافق أو انسجام واتساق في الرؤى والأفكار بشأن الواقع ، وبالتأكيد ينعكس هذا الوضع سلباً على الأداء التنظيمى الفعلى بالمدارس الثانوية العامة.

وبنظرة إجمالية عامة لواقع التشخيص التنظيمى للمدارس الثانوية العامة يلاحظ ما يلى :

- أن العبارات المؤكدة التى حازت على الاستجابات "متوفرة" أو التى تصب فى اتجاه الواقع الإيجابى بلغت (١٣) عبارة فقط وبنسبة ٢٥ % ، وهى نسبة ضئيلة وتؤكد حالة من حالات عدم الرضا عن واقع الأداء التنظيمى بالمدارس الثانوية العامة فى أبعاده الست المحددة.
- أن معظم الاستجابات على العبارات بالنسبة للاستبيان ككل كانت فى الاتجاه المحايد وعددها (٢٧) عبارة وبنسبة ٥١,٩ % % ، وهى نسبة تحمل دلالات عديدة ، منها حالة الضبابية والغموض وعدم اليقين

وعدم وضوح الرؤيـــة ، والخـــوف مـــن المسئولين والقيادات ،وضـــعف الـــشفافية والثقة، كما أنها تحمل دلالات سلبية للواقع الحقيقى.

- أن العبارات التى حازت على الاســتجابات "غير متوفرة" أو التى تــصب فــى اتجــاه الواقع السلبى المؤكد بلغــت (١٢) عبــارة وبنسبة٢٣,١ % % ، وهــى تحمــل فــى طياتها دلالات على أن ثمة خلــل وأوجــه قصور عديدة يكــشف عنهــا التــشخيص التنظيمى للمدارس الثانوية العامة ، ومــن أبرز نقاط الضعف والسلبيات ما يلى :

- تتسم أهداف المدرسة الثانويــة العامــة بالغموض وعدم الوضوح.
- لا يتم ترجمة رؤية المدرسة ورســالتها إلى أهداف إجرائية تتحقق علــى أرض الواقع.
- ضعف مشاركة العاملين بالمدرسة – الي حد ما – فى صياغة رســالة المدرســة وأهدافها.
- سيادة النمط المركزى فى إدارة المدرسة الثانوية ، سواءً من قبل الجهات العليا أو حتى داخل إدارة المدرسة الثانوية نفسها.
- ضعف اهتمام إدارة المدرسة بــالتفويض الإدارى لإعداد كوادر قيادية جديدة.
- ضعف مشاركة العاملين بالمدرسة فــى صنع القرار وإدارة المدرسة.
- كثرة الــصراعات والخلافــات داخــل المدرسة.
- ضعف مستوى الشفافية والوضوح فــى العلاقات بين إدارة المدرسة والعــاملين بها.
- لا يتوافر نظام عادل وكفء وموضوعى للمكافآت والحوافز.
- ضعف ربط المكافآت والحوافز بــالأداء الحقيقى.
- لا يتم التحفيز وإعطاء المكافآت بناءً على سياســات ومعــايير معلنــة وواضــحة للجميع.
- لا يتم تقييم الأداء وفق معايير موضوعية تطبق على الجميــع وتــرتبط بــالأداء الحقيقى.
- ضعف امتلاك القيادة المدرسية – الي حد ما – لمهارات الإبداع والمبادأة وقيــادة التغيير واتخــاذ القــرار الرشــيد وإدارة الصراع بشكل فعال.
- لا تدعم إدارة المدرسة الثانوية العــاملين بهــا لحــضور النــدوات والمــؤتمرات العلمية.

- لا تشجع إدارة المدرسة الثانوية العاملين بها على الالتحاق ببرامج الدراسات العليا والبحث العلمى.
- ضعف توظيف تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات فى إدارة المدرسة الثانوية.
- ضعف الموارد المالية والمادية الكافية لتحقيق الأهداف المنشودة.
- ندرة وجود أنظمة تقنية وتكنولوجية ومعلوماتية متطورة وذات كفاءة عالية.

وفى إطار ما سبق يتساءل البحث الحالى ، إذا كان هذا واقع التشخيص التنظيمى للمدارس الثانوية العامة ، والذى يحمل فى طياته جوانب سلبية عديدة ، فكيف يتم الحديث عن المبادرات الحالية للإصلاح والتطوير والتغييرالتى تحدثت وكشفت عنها وزارة التربية والتعليم ، فى ظل هذا الواقع التنظيمى والإدارى والمدرسى السلبى ، ولماذا لم تتم دراسة الواقع وتشخيصه بشكل علمى دقيق أولاً؟ ولاسيما أن أية إصلاحات ومبادرات فنية نجاحها مرهون بوجود إدارة فعالة وتنظيم مدرسى كفء ، وكيف تتحدث وزارة التربية والتعليم عن تطبيق التابلت مثلاً وبنك المعرفة وغيرها فى ظل مدارس لا تتوافر بها أنظمة تقنية وتكنولوجية ومعلوماتية متطورة وعلى درجة من الكفاءة وهذا ما أثبته البحث الحالى. وهذا يدل على أن وزارة التربية والتعليم لم تشخص أو تدرس الواقع الفعلى للمدرسة الثانوية دراسة مستفيضة متأنية موضوعية ، وأن ثمة تسرع من قبل الوزارة فى تنفيذ مبادرات التغيير والتطوير ، وأن مبادرات التطوير والإصلاح لم تلق حظاً كافياً من التهيئة والدراسة والاستعداد والنزول إلى أرض الواقع.

الخطوة الخامسة : بعض الإجراءات المقترحة لتطوير أبعاد التشخيص التنظيمى بالمدارس الثانوية العامة :

تم الاسترشاد فى بناء الاجراءات المقترحة وصياغتها بأراء مجموعة من المحكمين المتخصصين (ملحق رقم ١) .

تتضمن الإجراءات المقترحة ما يلى :

أ-أهداف الإجراءات المقترحة :

تهدف الإجراءات المقترحة إلى ما يلى :

أ-١- تطوير وتحسين أبعاد التشخيص التنظيمى الست كما حددها نموذج ويسبورد ، وذلك من خلال تقديم مجموعة من المقترحات والآليات الإجرائية التى يمكن تطبيقها فعلياً على أرض الواقع ، وليس مجرد مقترحات انبغائية مثالية.

أ-٢- اقتراح مجموعة من المتطلبات والضمانات الأساسية اللازمة لنجاح الإجراءات المقترحة لتطوير أبعاد

التشخيص التنظيمى للمدرسة الثانوية العامة.

أ-٣- تحسين الأداء التنظيمي بالمدارس الثانوية العامة في مصر ، بما ينعكس علي تحقيق أهدافها العامة .

ب-الاعتبارات والمنطلقات الحاكمة للإجراءات المقترحة :

تستند الإجراءات المقترحة لمجموعة من الاعتبارات والمنطلقات الحاكمة ، من أهمها ما يلى :

ب-١- أن الإجراءات المقترحة التى وضعتها الدراسة الحالية ، هى نتاج حقيقى واستخلاص واقعى لما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج ، سواءً النتائج المتعلقة بالإطار النظرى ، أو المتعلقة بالواقع الميدانى للتشخيص التنظيمي للمدارس الثانوية العامة بمحافظة الشرقية.

ب-٢- أن التشخيص التنظيمى يعد المفتاح الأساسى لأى عمليات تطوير أو إصلاح أو تحديث للمدارس الثانوية العامة.

ب-٣- أن التشخيص التنظيمى جزء لا يتجزأ من عملية التغيير نفسها ، بل هو أساس عمليات إدارة التغيير ، وأن أية أخطاء فى التشخيص ، تؤدى – بالضرورة – إلى زيادة معدلات فشل مبادرات التغيير والإصلاح.

ب-٤- ان أية إصلاحات أو تغييرات يقترح ادخالها فى بنية المدرسة الثانوية العامة وفى إدارتها أو نظمها أو عملياتها لا تنطلق من تشخيص دقيق وشامل وموضوعى لواقع المدرسة الثانوية العامة ، محكوم عليها بالفشل مسبقاً.

ب-٥- أن مبادرات ومحاولات تطوير المدرسة الثانوية العامة والتى أعلنت عنها وزارة التربية والتعليم مؤخراً من ادخال التابلت واستثمار بنك المعرفة وتغيير نظام الثانوية العامة وتغيير نظم الامتحانات والتقويم وغيرها ، لا يمكن أن تحقق أية نجاحات أو أهداف ما لم يسبقها دراسات متأنية وتشخيص تنظيمى دقيق للواقع.

ب-٦- أن ثمة علاقة أكيدة ووثيقة بين التشخيص التنظيمى وكافة العمليات والنتائج والممارسات التنظيمية بالمؤسسة ، من فعالية تنظيمية ، و براعة تنظيمية ، وكفاءة تنظيمية ، ومن ثم الصحة التنظيمية ، فالتشخيص التنظيمى أساس الصحة التنظيمية.

ب-٧- أن ثمة علاقة وطيدة بين التشخيص التنظيمى السديد واتخاذ القرار الرشيد.

ب -٨- أن التشخيص التنظيمى الدقيق والموضوعى والواقعى متطلب أساسي لتحقيق الميزة التنافسية للمدارس الثانوية وتفعيل دورها في تحقيق أهداف التنمية المستدامة.

ب-٩- لكى يحقق تنظيم المدرسة الثانوية العامة أهدافه بكفاءة ، لابد من النظرة المنظومية الشاملة والمتكاملة والمتوازنة لكافة أبعاد التشخيص التنظيمى وفق نموذج ويسبورد ، ولا يمكن معالجة أو تطوير أحد هذه الأبعاد بمعزل عن الأبعاد الأخرى ، لذلك من الضروري أن يتسم التشخيص التنظيمى بالتكامل والشموللكافةأبعاد المنظمة ومجالاتها ومحاورها ووحداتها الفرعية.

ب-١٠- أن التشخيص التنظيمى عملية دورية مستمرة ومستدامة ، نظراً لتغير الظروف والمتغيرات والمؤثرات الخارجية والداخلية وانعكاساتها على المنظمة.

ب-١١- أن التشخيص التنظيمى لا يتوقف عند مجرد تحديد وتقييم الوضع الحالى للمنظمة ، وإنما يستهدف إجراء تغييرات وتعديلات وإصلاحات حقيقية ، وأخذ مسارات جديدة لتحسين أداء المنظمة وتحقيق أهدافها بفاعلية.

ب-١٢- أن التشخيص التنظيمى الجيد يجب أن يشترك فى إجرائه وتنفيذه متخصصون ومعنيون من داخل المنظمة ومن خارجها بشكل متوازن ومتكامل.

ب-١٣- أن ثمة معايير ومهارات وضوابط رئيسية من الضروري أن تتوافر فى القائمين بالتشخيص ، سواءً من حيث الكفاءة المهنية والتنظيمية والمعرفية والمنهجية ، أو من حيث القدرة على التحاور مع الجميع وبدون صراع أو مشكلات ، أو القدرة على كسب ثقة الأطراف المعنية ، إضافة إلى الدقة فى استخدام أدوات التشخيص وتحليل نتائجه والربط بين مختلف البيانات والمعلومات.

ج- الإجراءات المقترحة لتطوير أبعاد التشخيص التنظيمى وفق نموذج ويسبورد للصناديق الست Six-Box Model :

البعد الأول : الأهداف

يتطلب تطوير هذا البعد الأخذ بمجموعة من الإجراءات المقترحة من أهمها ما يلى :

١- عقد إدارة المدرسة العديد من اللقاءات والحوارات والاجتماعات الدورية مع

كافة المنتسبين للمدرسة للاستماع الى آرائهم ومقترحاتهم وأفكارهم بشأن رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها، والتشاور والتحاور بشأنها ، واشراكهم فى صياغتها وتحديدها ، وكذلك فى وضع آليات تحقيقها وتنفيذها على أرض الواقع.

٢- الأخذ بمجموعة من الآليات والوسائل المتعددة لنشر أهداف المدرسة لجميع المنتسبين للمدرسة وتوعيتهم وإعلامهم بها ، بعد أن تم التوافق بشأن تحديدها وصياغتها ، **وقد يتم ذلك من خلال :**

- الملصقات والكتيبات.
- المطبوعات والأدلة.
- الموقع الالكترونى للمدرسة والبريد الالكترونى للمنتسبين إليها.
- اللقاءات الحوارية والحلقات النقاشية والاجتماعات الدورية.

٣- إجراء مجموعة من المقابلات وورش العمل مع كافة المنتسبين للمدرسة ، للتأكد من فهمهم لرؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها ، وللتأكد من التوافق حولها ، وحدود دور ومسئولية كل شخص فى تنفيذها ، مع تلقى مقترحاتهم وآرائهم فى هذا الصدد ودراستها جيداً ووضعها فى الاعتبار الفعلى.

٤- تشكيل لجنة ممثلة لكافة المنتسبين للمدرسة ، تتولى تلقى وبلورة مقترحات وأفكار ورؤى الجميع بشان خطط التطوير والتحسين المدرسى ، وآليات تطوير الرؤية الاستراتيجية للمدرسة ورسالتها ، وآليات تنفيذها على أرض الواقع من خلال أهداف استراتيجية موحدة.

٥- عقد العديد من اللقاءات والاجتماعات والحلقات النقاشية الحوارية لوضع خطة تنفيذية لكيفية تطبيق رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها على أرض الواقع ، يشارك فيها ممثلون عن كافة المنتسبين للمدرسة من هيئة إدارية وهيئة تدريسية ومشرفى النشاط والإداريين والأخصائيين ومجلس الأمناء والآباء والمعلمين ، وممثلين عن المجتمع المحلى وقيادات المجتمع ، بحيث تغطى الخطة كافة الأهداف المحددة ، مع تحديد دقيق لمسئوليات تنفيذ الأنشطة والمهام والفعاليات التى تتضمنها الخطة ، وأن يكون هناك جدول زمنى للتنفيذ ، مع وضع مؤشرات للتقييم ، وترجمة الخطة التنفيذية إلى موازنة مالية ، على أن يتم مناقشة كل هذا بجدية واستفاضة.

البعد الثانى : الهيكل التنظيمى

يتطلب تطوير هذا البعدالأخذ بمجموعة من الإجراءات المقترحة ومنها :

١- تبنى هياكل تنظيمية مرنة ومبتكرة ، تواكب تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، ونستفيد من معطياتها ، وتتسم بفعالية الاتصالات وتوسيع مشاركة العاملين فى صنع القرار ، وتحد من المركزية المطلقة للسلطة ، وتقلل من جمود التنظيم الهيراركى التقليدى ، وتستجيب لمتطلبات المستقبل ومتغيراته وتحدياته.

٢- دعم قنوات الاتصال المفتوح والمباشر بين إدارة المدرسة والعاملين ، **ويمكن أن يتم ذلك من خلال :**

- عقد إدارة المدرسة للقاءات والندوات وورش العمل والاجتماعات المفتوحة والتى تيسر وتعزز التعاون والتفاعل بين كافة المنتسبين للمدرسة.
- التوظيف الفعال لتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات ونظم الإدارة الالكترونية فى تفعيل آليات التواصل بين إدارة المدرسة وكافة العاملين بها ، وكذلك فى تيسير تبادل وإتاحة ونشر وتدفق المعلومات الصحيحة داخل المدرسة.
- فتح القنوات المتنوعة أمام العاملين بالمدرسة لتوصيل أفكارهم ومقترحاتهم لإدارة المدرسة.
- تشجيع وتدعيم الاتصالات الشبكية والأفقية والصاعدة ، وعدم الاقتصار على الاتصالات الرأسية وفقط.

٣- منح أعضاء المدرسة قدراً مناسباً من الاستقلالية والتمكين والمشاركة فى صنع القرار وإدارة المدرسة وحل مشكلاتها.

٤- إعطاء إدارة المدرسة اهتماماً مناسباً للتفويض الإدارى ، بالقدر الذى يسهم فى إعداد صف ثانى من الكوادر القيادية.

٥- تشجيع التنظيم من خلال فرق العمل والعمل الجماعى وتدفق المعلومات وانسيابها ، مع تدعيم الاتصالات الشبكية والمفتوحة سواءً داخل المدرسة ، أو بين المدرسة وأولياء الأمور والبيئة المحلية.

٦- وجود دليل تنظيمى أو لائحة تنظيمية معتمدة وواضحة ومعلنة تضم منظومة متكاملة من السياسات والقواعد والإجراءات التى تحكم العمل المدرسى ، ونظم الثواب والعقاب ، وآليات وضوابط العمل داخل المدرسة فى كافة أبعاده.

٧- العمل على تخفيف حدة المركزية فى إدارة العملية التعليمية بشكل جاد وحقيقى وملموس ، وليس مجرد تصريحات براقة، من خلال تدعيم صلاحيات إدارية ومالية للمدارس ، والانتقال بالإدارة الذاتية والإصلاح المتمركز حول

المدرسة من حيز التصريحات النظرية الرسمية إلى حيز التطبيق الفعلى على أرض الواقع.

البعد الثالث : العلاقات

يتطلب تطوير هذا البعد تبنى مجموعة من الإجراءات المقترحة منها :

١- تشجيع وتدعيم العمل الجماعى وروح الفريق.

ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال ما يلى :

- تبنى ونشر ثقافة تنظيمية تؤكد وتدعم العمل الجماعى والتعاونى وروح الفريق سواءً من خلال كتيبات أو منشورات أو محاضرات توعوية توضح أهمية العمل الجماعى وآلياته ، وكيفية تشكيل فرق العمل وطبيعتها واستثمارها.
- عقد اللقاءات والاجتماعات الدورية والحلقات النقاشية مع كافة المنتسبين للمدرسة ، لطرح ومناقشة كل ما يتصل بنظام العمل فى المدرسة.
- انشاء منتدى للحوار يلتقى فيه العاملون بالمدرسة أسبوعياً أو شهرياً لتدعيم فرص التفاعل الجماعى داخل المدرسة.
- تشجيع العاملين بالمدرسة على تقاسم وتبادل وتشارك المعارف والمعلومات والخبرات الوظيفية فيما بينهم.
- تدعيم فكرة اللجان الجماعية وفرق العمل الحقيقية وليس العمل الفردى.
- تدريب العاملين بالمدرسة على مهارات واستراتيجيات وآليات العمل الجماعى وفرق العمل، من خلال ندوات أو محاضرات أو دورات تدريبية وورش عمل ، يمكن أن تقوم بها وحدة التدريب والجودة بالمدرسة.

٢- العمل الجاد على توفير مناخ صحى من العلاقات الإنسانية الطيبة القائمة على الاحترام المتبادل ، الثقة المتبادلة ، الشفافية والمصارحة ، العدالة فى توزيع المهام والمكافآت ، الحوار والتواصل والتعاون بين الجميع.

٣- تبنى أنماط قيادية مناسبة للتعامل بفاعلية مع الصراع المدرسى ، فى إطار ثقافة تنظيمية قائمة على العدالة والمساواة والشفافية والموضوعية وكشف الحقائق ، مع ضرورة استثمار الجوانب السلبية أولاً بأول.

٤- ضرورة التحول من ثقافة المدرسة المنعزلة داخل جدران المدرسة ، إلى بيئة مفتوحة يشارك فيها كافة الأطراف المعنية بالعمل المدرسى سواءً من داخل المدرسة أو من خارجها.

٥- **تدعيم العلاقات والروابط المهنية والاجتماعية والإنسانية بين كافة المنتسبين للمدرسة .**

ويمكن أن يتم ذلك من خلال :

- إقامة الأنشطة والفعاليات الترويحية والترفيهية وأنشطة النوادى واللجان الاجتماعية والاحتفالات والمهرجانات المتنوعة.
- عقد العديد من اللقاءات الجماعية غير الرسمية لتبادل وجهات النظر والتحاور بشأن القضايا الاجتماعية والإنسانية والشخصية.
- بناء مناخ تنظيمى يشجع على المحبة والتآلف والتسامح والدعم والتقارب والاحترام المتبادل والتضامن بين كافة المنتسبين للمدرسة فى إطار المفهوم الأوسع للمواطنة التنظيمية.
- مراعاة الجوانب الشخصية والإنسانية والاجتماعية للعاملين بالمدرسة ، ومشاركتهم مناسباتهم الاجتماعية وقضاياهم الشخصية والأسرية.

البعد الرابع : المكافآت والحوافز :

يتطلب تطوير هذا البعد الأخذ بمجموعة من الإجراءات المقترحة من أهمها:

١- ربط الحوافز والمكافآت المقدمة للعاملين بالإنتاجية والأداء الفعلى على أرض الواقع ، **ومن أمثلة ذلك :**

- ربط الحوافز والمكافآت بالمشاركة الفاعلة فى اللجان والمجالس المدرسية وفرق العمل.
- ربط الحوافز والمكافآت بالمشاركة الفاعلة فى الأنشطة المدرسية والطلابية.
- ربط الحوافز والمكافآت بالالتحاق ببرامج الدراسات العليا والبحث العلمى.
- ربط الحوافز والمكافآت بحضور الندوات والمؤتمرات العلمية.
- ربط الحوافز والمكافآت بحضور دورات تدريبية وورش عمل ولقات نقاشية.
- ربط الحوافز والمكافآت بإنجاز الطلاب وأدائهم الحقيقى.
- ربط الحوافز والمكافآت بالمساهمةفى خطط المشاركة المجتمعية التى تضعها المدرسة.
- ربط الحوافز والمكافآت بالمشاركة الجادة فى حل مشكلات المدرسة وتطوير الأداء بها.
- ربط الحوافز والمكافآت بعمل بحوث إجرائية أو نشر أبحاث فى مجال التخصص.

- ربط الحوافز والمكافآت بالكفاءة فى إدارة إحدى الوحدات الفرعية بالمدرسة.
- ربط الحوافز والمكافآت بالحصول على جوائز معترف بها سواءً على مستوى الإدارة التعليمية أو المديرية أو الوزارة أو على مستوى الدولة.
- ربط الحوافز والمكافآتبدرجة الانضباط والالتزام الأخلاقى والسلوكى والتربوى.
- ربط الحوافز والمكافآت بمدى التطور فى الأداء المهنى بكافة أبعاده.

٢- أن تستند الحوافز والمكافآت إلى سياسة واضحة ومعايير علمية موضوعية متفق عليها ومعلنة للجميع ، قوامها العدالة والشفافية والموضوعية.

٣- ربط الترقية إلى الدرجات الوظيفية الأعلى بالمعايير والأبعاد التى تم الإشارة إليها مسبقاً فى هذا البعد ، بحيث ترتبط الترقية بمؤشرات ومعايير موضوعية مقننة وواضحة ومتنوعة ، وليس مجرد انقضاء عدد معين من السنوات فى آخر وظيفة.

٤- التوقف عن إعطاء المكافآت والحوافز للجميع بالتساوى ، فلابد من تمييز المجتهد عن غير المجتهد ، والمنضبط عن غير المنضبط، والإيجابى عن السلبى ، والمشارك فى تطوير المدرسة وحل مشكلاتها عن الذى ليس لديه ولاء وانتماء حقيقى لمدرسته

٥- **أن يكون هناك تكريم سنوى أو جائزة سنوية تشمل :**

- تكريم الحاصلين على جوائز كبرى سواءً على مستوى الدولة أو الوزارة أو المديرية.
- تكريم الذين تم ترقيتهم إلى درجات وظيفية أعلى خلال العام.
- الحاصلين على الماجستير والدكتوراه أو برامج الدراسات العليا.
- من قدموا أو نشروا أبحاثاً علمية بالمؤتمرات القومية والمحلية.
- من قدموا حلولاً وأفكاراً إبداعية ساهمت فى تطوير المدرسة أو التخصص.
- من ساهموا بشكل فعال فى إثراء وتفعيل الأنشطة الطلابية.
- من ساهموا بشكل فاعل فى برامج التدريب والتنمية المهنية المستدامة للعاملين داخل المدرسة.

البعد الخامس : القيادة

يتطلب تطوير هذا البعد الأخذ بمجموعة من الإجراءات المقترحة ومنها :

١- تبنى القيادة المدرسية ثقافة تنظيمية تشجع على مشاركة العاملين فى صنع القرار وإدارة المدرسة.

ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال ما يلى :

- عقد اللقاءات والاجتماعات والحلقات النقاشية للتشاور بشأن المشكلة أو القضية المزمع اتخاذ قرار بشأنها.
- تبنى القيادة المدرسية للأنماط القيادية الحديثة والتى تعتمد على إتاحة الفرصة للعاملين للمشاركة فى صنع القرار مثل القيادة التشاركية والتبادلية والموزعة وغيرها.
- اقناعالعاملين بأهمية دورهم فى المشاركة فى إدارة المدرسة وصنع القرار.
- احترام آراء العاملين ومقترحاتهم ووضعها فى الاعتبار عند اتخاذ القرارات.
- إقامة ندوات ومحاضرات للتوعية ونشر ثقافة المشاركة بين المنتسبين للمدرسة.

٢- تفعيل القيادة المدرسية لمبدأ التفويض الإدارى بالشكل الذى يسهم فى إعداد صف ثانى من الكوادر القيادية المستقبلية، **ويمكن أن يتم التفويض فى أمور عديدة منها :**

- رئاسة أو إدارة إحدى الاجتماعات المدرسية أو جلسات مجلس الإدارة.
- وضع خطة للإشراف اليومى والأسبوعى داخل المرسة.
- إعداد الخطة التدريبية للعاملين بالمدرسة.
- إدارة المدرسة لمدة يوم أو عدة أيام.
- حضور إحدى الاجتماعات بالإدارة التعليمية أو المديرية.
- متابعة العملية التعليمية داخل جدران المدرسة وفصولها لمدة معينة.

٣- عقد الاجتماعات والحلقات النقاشية الدورية مع العاملين بالمدرسة لتدارس الصعوبات والمشكلات والمعوقات التى تعوق العمل ، واقتراح الآليات والأساليب الملائمة للتغلب عليها.

٤- تهيئة القيادة المدرسية لمناخ مدرسى صحى تنتشر فيه قيم العدالة والتعاون والشفافية والثقة والحوار والمشاركة والاحترام المتبادل والإبداع ، بما يسهم فى تعزيز بيئة مدرسية جاذبة وصالحة للتعلم الفعال.

٥- دعم برامج التدريب والتنمية المهنية المستدامة للعاملين بالمدرسة سواءً خارج المدرسة أو داخلها ، وتشجع التحاق العاملين بالدراسات العليا والبحث العلمى ، وحضور الندوات المؤتمرات والدورات التدريبية المهنية المتخصصة.

٦- تشجيع القيادة المدرسية للعاملين على الإبداع والابتكار والتجديد والمبادأة.

ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال :

- نشر ثقافة تنظيمية مشجعة ومحفزة على الإبداع والابتكار من خلال ندوات وملصقات وورش عمل وغيرها.
- تهيئة بيئة العمل المدرسية لتقبل فكرة التطوير والتحسين المستمر والتغيير الهادف.
- اتباع القيادة المدرسية للأنماط والأساليب القيادية الإبداعية ، فإن لم يكن مدير المدرسة مبدعاً فى قيادته ، فكيف سينمى الإبداع فى المرؤوسين.
- إعادة النظر فى الإجراءات والمشكلات الإدارية والتنظيمية التى قد تعوق التجديد والإبداع.
- تشجيع روح المبادرة والمبادأة والمخاطرة المحسوبة.
- ترك مساحة من التغيير والإصلاح والتطوير تأتى من أسفل.
- حسن الاستفادة واستثمار الكوادر ذوى العقليات الإدارية والتنظيمية المبدعة.
- تشجيع الابتعاد عن المألوف والتقليدية والنمطية فى الأداء.
- تقديم الدعم المادى المعنوى المناسب لذوى الأفكار الإبداعية والابتكارية ، مع تخصيص مكافآت وحوافز مادية وأدبية ومعنوية لهم.
- الدعوة لاحتفال سنوى يتم فيه دعوة كبار المسئولين سواءً بالمحافظة أو المديرية أو الإدارة التعليمية وكذلك من الجامعة وقيادات المجتمع المحلى للاحتفاء وتكريم العاملين المبدعين وأصحاب الأفكار والحلول الإبداعية.

البعد السادس : الآليات المساعدة :

يتطلب تطوير هذا البعد تبنى مجموعة من الإجراءات المقترحة ، من أهمها :

١- وجود دليل للعمل يحتوى على كافة السياسات والقواعد والأنظمة والتعليمات والإجراءات المنظمة للعمل ، ونظم الثواب والعقاب ،والحقوق والمسئوليات ، على أن يكون هذا الدليل متاحاً ومعلناً للجميع.

٢- عقد اجتماعات ولقاءات حوارية دورية مع العاملين بالمدرسة ، للاستماع إلى آرائهم ومقترحاتهم بشأن تطوير العمل المدرسى.

٣- توظيف التكنولوجيا والتقنيات الحديثة فى العمل الإدارى والفنى بالمدرسة ، وتطبيق منظومة الكترونية معاصرة للاتصالات ونظم المعلومات وقواعد البيانات ، وتوظيفها فى إدارة المدرسة ودعم اتخاذ القرار ، وكذلك توظيفها فى نشر ثقافة التعلم التعاونى والتنظيمى ، بحيث تتحول المدرسة إلى مجتمع تعلم مهنى فعال.

٤- دعم الإدارة المدرسية لفرص التنمية المهنية المستدامة للعاملين بالمدرسة.

ويمكن أن يتم ذلك من خلال ما يلى :

- نشر وتبنى ثقافة تنظيمية داعمة للتعلم المستمر والتنظيمى والتنمية المهنية المستدامة ، بحيث تصبح جزءً من ثقافة المدرسة.
- وضع برنامج لتحفيز العاملين على الانخراط فى أنشطة التنمية المهنية المستدامة وحضور الندوات والمؤتمرات العلمية المتخصصة.
- تحفيز وتشجيع العاملين على الالتحاق ببرامج الدراسات العليا والبحث العلمى ، وعدم وضع العراقيل والعقبات أمامهم فى هذا الشأن.
- تشجيع العاملين على إجراء بحوث إجرائية أو بحوث الفعل ، للإسهام فى حل مشكلات المدرسة سواءً الإدارية أو الفنية.
- انشاء جماعات تعلم أكاديمية على مستوى المدرسة وأقسامها ووحداتها الفرعية ، بما يشجع علاقات الزمالة والتعاون والتكامل وتبادل المعرفة وتشاركها.
- دعم وتشجيع العاملين على حضور البرامج التدريبية المتخصصة فى توظيف التكنولوجيا والتقنيات الحديثة فى العمليات الإدارية والفنية بالمدرسة.

٥- تفعيل استخدام أساليب الاتصال المتبادلة مثل نظم الاقتراحات ، لوحة الإعلانات الالكترونية ، البريد الالكترونى ، الاجتماعات المفتوحة واللقاءات الحوارية الفعالة ، والحلقات النقاشية الهادفة.

٦- توفير بيئة مدرسية جاذبة ومشجعة على التعليم والتعلم ، قائمة على الثقة والشفافية والعدالة والاحترام المتبادل والمشاركة ، واستحداث بنى وهياكل وتكوينات مدرسية أكثر مرونة وجاذبية مثل قاعات وحجرات الأنشطة المفتوحة والوحدات الإدارية المتكاملة والحجرات المدرسية المتحركة والمختبرات الآمنة والملاعب الخضراء ، بما يسهم فى تحقيق مفهوم أو نمط المدرسة الجاذبة.

د-متطلبات نجاح الإجراءات المقترحة وضمانات تنفيذها بكفاءة :

أ-متطلبات مرتبطة بعملية التشخيص التنظيمى نفسها :

١- أن ترتبط أية مبادرات للتغيير والتطوير بالنتائج الحقيقية للتشخيص التنظيمى.

٢- أن يتسم التشخيص التنظيمى بالشمول والتوازن والتكامل لكافة أبعاد المنظمة ووحداتها الفرعية.

٣- أن يتسم التشخيص بالدقة والمصارحة والشفافية والواقعية والموضوعية.

٤- ضرورة أن يتم التشخيص بصفة دورية ومستمرة.

٥- توافر المهارات والقدرات والكفايات اللازمة فى القائمين على التشخيص التنظيمى.

٦- تيسير سبل الحصول على المعلومات الحقيقية للقائمين على التشخيص.

٧- توافر النية والاستعداد والالتزام من قبل المعينين بالمدرسة الثانوية العامة لإجراء التغييرات والتحسينات والنتائج التى يخرج بها التشخيص التنظيمى.

٨- قناعة واقتناع القيادات التعليمية والإدارية بأهمية ومحورية التشخيص التنظيمى ودوره الرئيس فى كافة عمليات التغيير والتطوير.

٩- نشر وتبنى ثقافة التشخيص التنظيمى وأهميته المحورية بالنسبة لأية مبادرات للإصلاح والتطوير والتغيير.

١٠-أن يتم التشخيص التنظيمى فى ضوء معايير موضوعية مقننة ومدروسة ، للحكم على أبعاد التشخيص أو أبعاد الأداء التنظيمى بشكل جيد.

١١-أن لا يقع القائمون بالتشخيص تحت تأثير أية هيمنة أوضغوط أو تدخلات غير علمية ، حتى يكون التشخيص موضوعياً وصادقاً ودقيقاً ، يستفاد من نتائجه فى تحسين الأداء التنظيمى.

١٢-أن يكون هناك تدريب فعال للقائمين على أمر التشخيص فى كيفية استخدام وتطبيق آليات التشخيص التنظيمى وأدواته ونماذجه وأساليبه بصورة فعالة.

ب-متطلبات مرتبطة بتنفيذ الإجراءات المقترحة :

لكى تحقق الإجراءات المقترحة أهدافها وتنفذ بفاعلية ، فإن الأمر بحاجة إلى مجموعة من المتطلبات والضمانات الأساسية ، منها :

١- اقتناع ووعى القائمين على أمر تطوير المدرسة الثانوية العامة وإصلاحها بالعلاقة الوطيدة والصلة الوثيقة بين التشخيص التنظيمى وأية مبادرات للإصلاح والتطوير.

٢- قناعة القائمين على أمر التعليم فى مصر ، بأن المدرسة الثانوية العامة بحاجة ماسة إلى تشخيص تنظيمى دقيق لواقعها الحقيقى سواءً فى الشق الإدارى أو الفنى أو التكنولوجى أو التنظيمى ، قبل الحديث عن أية اصلاحات أو مبادرات تغيير وتطوير من أمثلة التابلت وبنك المعرفة وتغيير نظم التقييم والامتحانات وغيرها.

٣- توفير الموارد المالية والمادية اللازمة لتنفيذ الإجراءات المقترحة ، إذ لا يمكن الحديث عن أية مبادرات للإصلاح أو التطوير ، ولا يمكن أن تحقق المدرسة

الثانوية رؤيتها ورسالتها وأهدافها دون موارد مالية ومادية وبشرية مناسبة ، بل دون وضع الإنفاق على التعليم عامة وعلى المدرسة الثانوية العامة خاصة فى أولويات انفاق الدولة المصرية.

٤- تبنى المدخل المنظومى عند تناول قضايا إصلاح أو تطوير المدرسة الثانوية العامة ، بحيث يتم التعامل مع كافة أبعاد المنظومة بشكل شامل ومتكامل ومتوازن.

٥- التخفيف الجدى – وليس مجرد شعارات وتصريحات منمقة – من حدة المركزية ، والتوجه المخطط والحقيقى والملموس على أرض الواقع نحو اللامركزية ، واعطاء المدارس الثانوية العامة استقلالية وصلاحيات أوسع فى إطار مفاهيم الإدارة الذاتية والمشاركة المجتمعية والإصلاح المتمركز حول المدرسة ، مع تطبيق نظام حوكمة جيد بالمدارس الثانوية العامة.

٦- توافر إرادة سياسية ومجتمعية قوية وجادة وثابتة ، مع استعداد والتزام حقيقى من جانب الدولة لإصلاح منظومة المدرسة الثانوية العامة ، وليس مجرد تصريحات منمقة وشعارات براقة ومبادرات فوقية لا ترتبط بواقع المدرسة الثانوية العامة.

٧- احداث تغييرات فى البيئة المدرسية التقليدية ، واستحداث بنى وهياكل مدرسية أكثر مرونة وجاذبية ، بحيث تتحول المدرسة الثانوية العامة من مدارس خاوية وطاردة ومنفرة ، إلى مدارس مشجعة وجاذبة لطلابها ، وإلا فكيف يتم الحديث عن مبادرات تطوير وإصلاح فى مدارس خاوية من بضاعتها الأساسية وهم الطلاب.

٨- تأسيس وحدة أو فريق للتشخيص التنظيمى بكل إدارة تعليمية ، على أن يكون لها فرع بكل مدرسة ثانوية عامة ، تتولى كافة العمليات والإجراءات والفعاليات المرتبطة بالتشخيص التنظيمى الدورى والمستمر لكل المدارس الثانوية العامة ، تضم الوحدة ممثلين عن كافة الهيئات الإدارية والتدريسية والتوجيهية والإشرافية ، وكذلك ممثلين عن مجالس الأمناء وأساتذة كليات التربية وقيادات التعليم بالإدارة التعليمية والمديرية وقيادات المجتمع المحلى ، وممثلاً لكل مدرسة ثانوية عامة بالإدارة ، مع ضرورة نشر وتوصيل نتائج التشخيص التنظيمى لكافة الجهات المعنية سواءً بالمديرية أو الإدارة التعليمية أو المدرسة المعنية لاتخاذ الإجراءات والتدابير اللازمة .

المراجع

1. Coleman, C.A.: "Organizational Diagnosis in the Logistics Sector in Ghana: an Application of the Barke-Litwin Model", Journal of Entreprenurship & organization Management, Review Article, Vol. 7, Issue 2, 2018, p. 7.
2. Sea :
   - Bilal Bin Saeed & Wenbin Wang : "Sustainability Embedded Organizational Diagnostic Model", Modern economy, Vol. 5, 2014, p. 425.
   - Virgil-Ion Pqpovici : Organization – Organizational Diagnosis – Organizational Performance – Issential Elements in Development of A Nation, Advances in Fiscal, Political and Law Science, ISBN : 987-1-61804-191-3, Romania, n.d, pp. 151-152.
3. Deborah A.O'Neil : The Importance of Organizational Diagnosis, Journal of the Organization Development Network, OD Practitioner Special Supplement, July 2016, p. 51.
   Available at : http://www.researchgate.net/publication/25.9904 in 17/11/2018.
4. Thew J.B.M., Postma & Robert, A.W. Kok : Organizational Diagnosis in Practice : A Cross – Classification Analysis Using the DEL – Technique, University of Groningen, the Netherlands, 23 March, 1998, p. 3.
5. Vida Korkor Tetteh : Organizational Diagnosis – A Management Tool for Children in the Telecommunication School of Business, KNUST, College of Art and Social Sciences, August 2012, p. 23.
6. Deborah A.O'Neil : op.cit., p. 52.
7. Coleman C.A. : op.cit., p. 3, p. 7.
8. Virgil – Ion Pqpovici : op.cit., p. 151.
9. Jingxiao Zhang et al. : An Integrated Diagnostic Framework to Manage Organization Sustainable Growth : An Empirical Case, Sustainability, 8, 301, 2016.
   Available at : www.mdpi.com/2071-1050/8/4/301/pdf in 15/10/2018.
10. Zoya V. Yakimova, et al : "Organizational and Corporate Culture : Diagnostics Methods", Journal of Scientific Research and Development, Vol. 3, No. 6, 2016, p. 45.

١١. راجع :

- فوارية بلبشير : نماذج التشخيص التنظيمى ودورها فى إعداد استراتيجية

المؤسسة ، دراسة حالة بالمؤسسة الوطنية لتسويق وتوزيع المواد البترولية – نفطال ، رسالة ماجستير في علوم التيسير تخصص إدارة الأعمال ، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير ، جامعة آكلى محند أولحاج – البويرة ، الجزائر ، ٢٠١٥ ، ص ١١٧.

12. Josef Kasik : Organizational Diagnositc Models, Faculty of Economics, VSB – Technical University of Otrava, 2011, p. 2 available at : http://files.Jkasik-webnode-cz/200000016-737ac7474a/Diagnostic-Models-Briefx-pdf in 11/9/2018.

١٣. فوارية بلبشير ، مرجع سابق ، ص ١٣٥.

14. Jingxiao Zhang et al. : op.cit., pp. 2 – 4.

١٥. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم : الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى ٢٠١٤-٢٠٣٠ ، التعليم المشروع القومى لمصر – معاً نستطيع ، القاهرة ، ٢٠١٤ ، ص ص ٩٠ ، ٩١.

١٦. ج،م،ع، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ، دليل الاعتماد لمؤسسات التعليم العالى ، الإصدار الثانى ، أغسطس ٢٠٠٩ ، ص ٧٠.

١٧. ج،م،ع، القانون رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ الصادر بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ولائحته التنفيذية ، المواد ٧٠ ، ٨٤ ، ٨٥ ، ٨٦ ، ٨٩.

١٨. ج،م،ع ، رئاسة الجمهورية ، قرار رئيس الجمهورية بالقانون رقم ٩٣ لسنة ٢٠١٢ بتعديل بعض أحكام القانون رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ الصادر بتعديل القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بشأن التعليم ، الجريدة الرسمية ، العدد ٤٤ مكرر ، ٦ نوفمبر ٢٠١٢ ، ص ١١.

١٩. عمر نصير مهران رضوان : "التحفيز الإدارى ومؤشرات الأداء الكمية : مدخل لتطوير الأداء المهنى لمعلمى مدارس التعليم الأساسى في جمهورية مصر العربية" ، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية ، كلية التربية جامعة عين شمس ، مصر ، مج٤١ ، ع ٤ ، ٢٠١٧ ، ص ص ١٠٨ – ١١١.

٢٠. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، الخطة الاستراتيجية ، مرجع سابق ، ص ١٠٠.

٢١. راجع :

- ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، المعايير القومية للتعليم في مصر ،

وثيقة معايير المدرسة الفعالة ، المجلد الأول ، ٢٠٠٣ ، ص ٥٧.
- ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، المعايير القومية للتعليم في مصر ، وثيقة الإدارة المتميزة ، المجلد الأول ، ٢٠٠٣ ، ص ص ٩٧ ، ٩٨ ، ص ١٠٣.
٢٢. ج،م،ع، وزارة التربية والتعليم ، وحدة التخطيط والمتابعة ، مشروع تحسين التعليم الثانوى ، الاتجاهات المعاصرة في إدارة المدرسة الثانوية ، القاهرة ، ٢٠٠٩ ، ص ص ٢ – ١١٢.
٢٣. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، الأكاديمية المهنية للمعلمين ، برنامج دعم التعليم – مهارات القيادة لمديرى المدارس ، ٢٠١٣ ، ص ص ١١ – ٦٩.
٢٤. ج،م،ع، وزارة التربية والتعليم ، الإدارة المركزية لمركز إعداد القيادات المركزية ، الإدارة العامة للتنمية المهنية ، إدارة برامج القيادات ، استمارة تخطيط برنامج تدريبى محلى لعام ٢٠١٨/٢٠١٧ ، برنامج إعداد الصف الثانى لتولى المهام القيادية العليا ، ٢٠١٨.
٢٥. صلاح الدين عبد العزيز غنيم : "استراتيجية مقترحة لتحقيق الاستقلال الذاتى لإدارة المدرسة الثانوية العامة في مصر" ، مستقبل التربية العربية ، مصر ، مج١٩ ، ع ٧٦ ، مارس ٢٠١٢ ، ص ١٠.
٢٦. أحمد نجم الدين أحمد عيداروس : "التعلم التنظيمى مدخل لتحسين كفايات الذاكرة التنظيمية والصحة التنظيمية في بعض المدارس الثانوية العامة الحكومية والخاصة بمحافظ الشرقية" ، التربية ، مصر ، مج١٦ ، ع ٣٩ ، فبراير ٢٠١٣ ، ص ٦٥.
٢٧. وائل محمود القطان : "إدارة الأداء بالمدرسة الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية : دراسة تحليلية"، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية ، كلية التربية جامعة عين شمس ، مصر، مج ٤٠ ، ع١، ٢٠١٦ ، ص ٧٢.
٢٨. ج،م،ع، وزارة التربية والتعليم ، الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى ٢٠١٤ – ٢٠٣٠ ، التعليم المشروع القومى لمصر – معاً نستطيع ، القاهرة ، ٢٠١٤ ، ص ٣٥.
٢٩. ايمان زغلول راغب أحمد : "النمط القيادى مدخل لتحويل المدارس المصرية إلى مجتمعات تعلم مهنية : سيناريوهات مقترحة" ، دراسات تربوية واجتماعية –

مصر ، مج ١٥ ، ع ٤ ، اكتوبر ٢٠٠٩ ، ص ص ٥٢١ ، ٥٢٢.

٣٠. حمدى عبد الحافظ محمد السيد : إدارة التغيير للسياسة التعليمية بمصر لمواكبة التطورات العالمية بعد ثورة ٢٥ يناير : دراسة تحليلية ميدانية" ، مجلة كلية التربية جامعة بنها ، مصر ، مج٣ ، ع ٩٢ ، اكتوبر ٢٠١٢ ، ص ١٨٤.

٣١. أحمد إبراهيم سلمى أرناؤوط : "تصور مقترح لإدارة الصراع التنظيمى بالمدرس الثانوية العامة بمحافظة شمال سيناء باستخدام مدخل العلاقات الإنسانية" ، مستقبل التربية العربية ، مصر ، مج ٢٢ ، ع ٩٦ ، يوليو ٢٠١٥، ص ١٩٦.

٣٢. رشيدة السيد أحمد الطاهر : التخطيط لإدارة المؤسسات التعليمية ذاتياً في ضوء المشاركة المجتمعية ، دار الجامعة الجديدة ، الاسكندرية ، ٢٠١٠ ، ص ٢٧.

٣٣. أسماء محمد أحمد عثمان : القيادة التحويلية كمدخل لتحسين انجاز الطلاب بمدارس التعليم العام بمصر في ضوء الخبرة الأجنبية، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة الزقازيق ، ٢٠١٧ ، ص ٢٣١ ، ٢٥٠.

٣٤. راجع :

- ايمان زغلول راغب أحمد ، مرجع سابق ، ص ص ٥٢٣ – ٥٢٥.

٣٥. عمر نصير مهران رضوان : مرجع سابق ، ص ص ١٣٤ ، ١٣٥.

٣٦. مها سعد عبد الرحمن: "المحاسبية التعليمية مدخل لضمان جودة عمليات إدارة الموارد البشرية في المدارس الثانوية العامة بمصر" ، مجلة البحث العلمى في التربية ، مصر ، ع١٦ ، ج٥ ، ٢٠١٥ ، ص ص ٢٨ ، ٢٩.

٣٧. أحمد نجم الدين أحمد عيداروس : مرجع سابق ، ص ٦١.

(١) عزة أحمد محمد الحسينى : "الجدارات القيادية وتحسين الأداء المدرسى في جمهورية مصر العربية" ، مجلة الإدارة التربوية ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، مصر، السنة الثانية ، العدد الخامس، يونيو ٢٠١٥ ، ص ٦٠.

٣٨. محمد إبراهيم عبد العزيز خاطر : "معايير مقترحة للتميز التنظيمى في مؤسسات التعليم قبل الجامعى في مصر على ضوء بعض النماذج العالمية المعاصرة" ، مجلة التربية المقارنة والدولية ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، مصر ،

السنة الثانية ، العدد الرابـــع ، فبرايـــر ٢٠١٦ ، ص ص ٥١٦ ، ٥١٧.

٣٩. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، الخطة الاستراتيجية للتعلـــيم قبـــل الجـــامعى ، مرجع سابق ، ص ٤٧.

٤٠. أشواق عبد الجليـــل علـــى معـــوض : "تحسين جودة المدارس الثانوية العامـــة في مصر : المتطلبات – المـــشكلات – المقترحات" ، مجلة كلية التربية جامعـــة بنهـــا ، مـــصر ، مـــج٢٧ ، ع ١٠٨ ، اكتوبر ٢٠١٦ ، ص ٤٠٩.

٤١. عبد الخالق فؤاد محمد عبـــد الخـــالق : "آليات مقترحة لتطوير إدارة المدرســـة الثانوية بمصر على ضوء مدخل إعـــادة هندسة العمليات الإدارية ، الهنـــدرة" ، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية ، مصر، ع٢٦ ، مايو ٢٠١٣ ، ص ٥٧.

٤٢. لمزيد من الاستزادة ، راجع :

- وائل محمود القطان ، مرجع سابق ، ص ٢٣ ، ٧٤.

٤٣. راجع :

- أحمد نجم الدين أحمد عيـــداروس ، مرجـــع ســـابق ، ص ٦١ ، ٦٥ ، ١٩.

٤٤. أسماء محمد أحمد عثمان ، مرجع سابق ، ص ص ٢٣٤ ، ٢٣٥ ، ص ٢٥٠.

٤٥. لمزيد من التفاصيل راجع :

- ندى القصبى : ٥ أسباب تخبرك أن نظام التعليم الجديـــد لـــن يـــنجح ، اضاءات ، ٢٠١٨/٥/٣ ، متاح على :

http://www.ida2at.com/fivereasons-to-tell-you-that-new-educaiton in 16/11/2018.

- محمد متولى : لهذه الأســـباب لـــن ينجح نظام الثانوية العامة الجديـــد ، أخبار مصر ، مصر العربية ، متاح على :

www.masralarabia.com/1463530 in 16/11/2018.

٤٦. ج،م،ع ، الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء ، مصر في أرقـــام ٢٠١٨ ، تقدير أعداد السكان طبقـــاً للمحافظـــات (حضر وريف) ، ٢٠١٨.

٤٧. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم الإدارة العامة لنظم المعلومـــات ودعـــم اتخـــاذ القرار ، كتاب الإحصاء السنوى للعـــام الدراســـى ٢٠١٧/٢٠١٦ ، القـــاهرة ، ٢٠١٧ ، صفحات مختلفة.

٤٨. عدى غانم محمود الكواز : "تـــشخيص الخصائص التنظيمية مـــدخلاً للتطـــوير التنظيمى فـــى الإتحـــادات الرياضـــية الفرعية في محافظة نينـــوى" ، مجلـــة الرافدين للعلوم الرياضية ، كلية التربيـــة الرياضية ، جامعة الموصل ، العراق ، مج١٦ ، ع ٥٥ ، ٢٠١٠.

٤٩. سناء خضر يوسف : تشخيص نمط الهيكل التنظيمى في المؤسسات التعليمية العراقية : دراسة حالة في جامعة صلاح الدين – أربيل ، العراق ، مجلة تنمية الرافدين، مج٣٤ ، ع ١١٠ ، ٢٠١٢.
٥٠. طالب أحمد دنيا : مساهمة الكفاءات البشرية في التشخيص الاستراتيجى في المؤسسة الاقتصادية دراسة حالة ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التيسير ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، الجزائر ، ٢٠١٤.
٥١. فوارية بلبشير : مرجع سابق ، ٢٠١٥.
٥٢. عمار عبد الأمير زوين : "التشخيص التنظيمى المستدام واثره في تعزيز التضمين الوظيفى : دراسة استطلاعية في معمل الألبسة الرجالية في النجف الأشرف" ، مجلة الغرى للعلوم الاقتصادية والإدارية ، كلية الإدارة والاقتصاد ، جامعة الكوفة ، العراق ، ع ٣٩ ، ٢٠١٦.
٥٣. معمر قربة : "التشخيص الاستراتيجى كمدخل لاتخاذ القرارات الاستراتيجية" ، مجلة الاقتصاد والتنمية البشرية ، جامعة سعد دحلب ، البليدة ، الجزائر ، ع١٦ ، ٢٠١٧.
54. Rahimi Hamid et al : The Analysis of Organizational Diagnosis on Based Six Boy Model in Universities", Higher Education Studies, Vol. 1, No. 1, June 2011.
55. Vida Korkor Tetteh : Op.cit., 2012.
56. James M. Mcfillen et al : Organizational Diagnosis : An Evidence d- based Approach", Journal of Change Management, Vol. 13, No. 2, 2013.
57. Bilal Bin Saeed & Wenbin Wang : op.cit., 2014.
58. Jingxiao zhang et al. : op.cit., 2016.
59. Coleman C.A. : op.cit., 2018.
٦٠. راجع :
- فوارية بلبشير ، مرجع سابق ، ص ٩٦.
61. Slawomir Luscinski & Waclaw Gierulski; Diagnose of the Organization Development – Research Results, p. 160. Available at : www.ptzp.org.pt/riles/konferencje/kzz/artyk-pdf.
62. Jingxiao Zhang et al : op.cit., p. 3.
63. Virgil-Ion Popovici : op.cit., pp. 151, 152.
64. Sea :
- Van Tonder, C. & Roodt, G., Organization Development : Theory and Practice, Van Schaik, Pertoria, 2008.
- Bilal Bin Saeed & Wenbin Wang, op.cit., p. 425.

65. Bilal Bin Saeed & Wenbin Wang, op.cit., p. 425.
66. Virgil – Ion Popovici, op.cit., p. 151.
67. James M. Mcfillen, op.cit., p. 225.
68. Beborah A. O'Neil : op.cit., p. 51.
69. Theo J.B.M. Postma & Robert A.W.Kok : op.cit., p. 3.
70. Bilal Bin Saeed & Wenbin Wang, op.cit., p. 426.

٧١. حسن محمد أحمد مختار : إدارة التغيير التنظيمى، المصادر والاستراتيجيات ، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة ، ٢٠١٠ ، ص ١٠٠.

72. Coleman C.A., op.cit., p. 3.
73. Ibid, p. 7.
74. Theo J.B.M. Postma & Robert A.W.Kok, op.cit., p. 3.
75. Rahimi Hamid, et al., op.cit., p. 85.
76. Jamis, M. Mcfillen, et al., op.cit., p. 223.
77. Vida Korkor Tetteh, op.cit.,p. 22.
78. Deborah A.O'Neil. op.cit., p. 52.
79. Vida Korkor Tetteh, op.cit., p. 23.
80. See :
    - Bilal Bin Saeed & Wenbin Wang, op.cit., p. 429.
81. Virgil-Ion Popovici, op.cit., p.153.
82. Ibid, pp. 151, 152.
83. See :
    - Jingxiao Zhang et al., op.cit., pp. 2, 3.
84. Virgil-Ion Popovici, op.cit., p. 153.
85. Bilal Bin Saeed & Wenbin Wang, op.cit., p. 425.
86. Zoya V. Yakimova, et al., : op.cit., p. 45.

٨٧. راجع :

- فوارية بلبشير ، مرجع سابق ، ص ١٠٦.

88. Rahimi Hamid et al., op.cit., p. 85.
89. Deborah A. O'Neil, op.cit. p. 52.
90. Vida Korkor Tetteh, op.cit., pp. 23, 24.

٩١. فوارية بلبشير ، مرجع سابق ، ص ١٠١.

٩٢. المرجع السابق ، ص ١١١ ، ١١٢.

٩٣. المرجع السابق ، ص ص ١١٣ – ١١٦.

94. Rahimi Hamid et al., op.cit., p. 85.
95. Deborah A. O'Neil, op.cit. p. 53 – 54.
96. Rahimi Hamid et al., op.cit., p. 86.
97. Bilal Bin Saeed & Wenbin Wang, op.cit., p. 426.
98. Mario Ivan Tarride, et al., Healthy Organizations : Toward a Diagnostic Method, Universidad de Santiago de Chile, Chile, pp. 8 – 9,

available at : http://repositorio.uchile.cl/bistream/hand&/2250/125/89 in 16/11/2018.

99. James M., Mcfillen, op.cit., p. 223.

١٠٠. راجع :

- فوارية بلبشير ، مرجع سابق ، ص ١٠٨.

١٠١. المرجع السابق ، ص ١٠٩.

102. Deborah A. O'Neil, op.cit., p. 53.

١٠٣. فوارية بلبشير ، مرجع سابق ، ص ١١٦.

١٠٤. المرجع السابق ، ص ١١٧.

105. See :
- Coleman, CA; op.cit., p. 2.

106. Josef Kusik : op.cit., p. 2.

107. See :
- Bilal Bin Saeed & Wenbin Wang, opc.ti., p. 426.

108. Ibid.

109. See :
- Vida Korkor Tetteh, op.cit., pp. 27 – 40.
- Bilal Bin Saeed & Wenbin Wang, opc.ti., p. 427.
- Josef Kasik, op.cit., p. 3.

١١٠. (١) فوارية بلبشير ، مرجع سابق ، ص ١٣٥.

111. See :
- Vida Korkor Tetteh, op.cit., p. 36.
- Rahimi Hamid et al., op.cit., p. 86.

112. Jingxiao zhang et al., opc.ti., pp. 2 – 4.

113. Preziosi, R. Organizational Diagnosis Questionnaire, 22 October 2013; (EB/OL). Available at : http://9-rap.org/docs/ICB/Preziosi20%-organ20%-ODQ20%.pdf.

١١٤. راجع :

- فوارية بلبشير ، مرجع سابق ، ص ص ١٣٦ ، ١٣٧.

١١٥. عدى غانم محمود الكواز ، مرجع سابق ، ص ١٧٣.

116. Rahimi Hamid et al., op.cit., p. 86.

١١٧. وائل محمود القطان ، مرجع سابق ، ص ٧٣.

118. See :
- Jingxiao zhang et al., opc.ti., p. 17.
- Rahimi Hamid et al., op.cit., p. 86.

119. Johannsdettir, L. et al., Leadership Role and Employee Acceptance of change : Implementing Environmental Sustainability Strategies with in Nordic Insurance Companies. J. Organ. Chang. Manag, Vol. 28, 2015, pp. 72 – 96.

١٢٠. سناء خضر يوسف ، مرجع سابق ، ص ٢٠٤.

١٢١. فوارية بلبشير ، مرجع سابق ، ص ١٣٥.

١٢٢. المرجع السابق ، ص ١٣٦.

١٢٣. مى عبد الله نافع : "دور العلاقات الإنسانية في تحقيق فعالية إدارة المدرسة الثانوية العامة بسيناء ، دراسة ميدانية" ، مجلة القراءة والمعرفة ، مصر ، ع ١٤٠ ، يونيو ٢٠١٣ ، ص ٩٢.

١٢٤. طلعت فهمى : العلاقات الإنسانية في السيرة النبوية ، ريتاج للنشر والتوزيع – دار التوزيع والنشر الإسلامية ، الاسكندرية ، مصر ، ٢٠١٢ ، ص ٦٤.

١٢٥. عمر نصير مهران رضوان ، مرجع سابق ، ص ٦٨.

١٢٦. محمد الفاتح محمود بشير المغربى : إدارة الموارد البشرية ، دار الجنان للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٦ ، ص ١٦٤.

١٢٧. راجع :

- عمر نصير مهران رضوان، مرجع سابق ، ص ص ٨٢ – ٨٤.

١٢٨. أحمد زكى بدوى : معجم مصطلحات العلوم الإدارية ، ط٢ ، دار الكتاب المصرى ، القاهرة ، ١٩٩٤، ص ٢٦٦.

١٢٩. رمضان أحمد عيد وآخرون : الإدارة المدرسية والصفية (الفكر والتطبيق) ، السحاب للنشر والتوزيع ، مصر الجديدة ، القاهرة ، ٢٠١٥ ، ص ١٣٢٤.

130. Croft, C. et al., The Impact of Emotionally Important Social Identity : A Challenge for Nurses in the English National Health Service. Organ. Stud. Vol. 36, 2015, pp. 113 – 131.

١٣١. شاكر محمد فتحى أحمد : المنظمات التعليمية وقادتها فى القرن الحادى والعشرين "افتتاحية العدد" ، مجلة الإدارة التربوية ، مصر ، السنة الرابعة ، العدد الثالث عشر ، ابريل ٢٠١٧ ، ص ص ١٢ ، ١٣.

١٣٢. فوارية بلبشير ، مرجع سابق ، ص ١٣٦.

133. See :

- Jingxiao zhang et al., op.cit., p. 18.

١٣٤. خضير كاظم حمود : السلوك التنظيمى ، دار صفا للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٢، ص ١٨٣.

١٣٥. ج،م،ع ، وزارة التربيـــة والتعلـــيم ، القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ وتعديلاته ، مادة (٢٢) ص ٧.

١٣٦. ج،م،ع ، وزارة التربيـــة والتعلـــيم ، الخطـــة الاســـتراتيجية للتعلـــيم قبـــل الجامعى ٢٠١٤ – ٢٠٣٠ ، مرجـــع سابق ، ص ٧٥.

١٣٧. انظر :

- ج،م،ع ، وزارة التربية والتعلـــيم ، المعايير القومية للتعليم في مصر ، المجلـــد (١) ، القـــاهرة ، ٢٠٠٣ ، ص ٥١.
- ج،م،ع ، الهيئة القوميـــة لـــضمان جودة التعلـــيم والاعتمـــاد ، وثيقـــة معايير ضمان الجـــودة والاعتمـــاد لمؤسسات التعليم قبـــل الجـــامعى ، وثيقة الثانوةى العـــام ، الإصـــدار الثالث ، ٢٠١٠/٢٠١١ ، ص ٢٢.
- ج،م،ع ، الهيئة القوميـــة لـــضمان جودة التعلـــيم والاعتمـــاد ، دليـــل الاعتماد لمؤسسات التعليم العـــالى ، مرجع سابق ، ص ص ٦٨ ، ٦٩.

١٣٨. صلاح الدين عبـــد العزيـــز غنـــيم ، مرجع سابق ، ص ١٠.

١٣٩. ج،م،ع ، وزارة التربيـــة والتعلـــيم ، الخطة الاستراتيجية لإصلاح التعلـــيم قبل الجامعى في مصر – نحو نقلـــة نوعية فـــي التعلـــيم ٢٠٠٧/٢٠٠٨ – ٢٠١١/٢٠١٢ ، ص ١٣٣.

١٤٠. أحمد نجم الدين أحمـــد عيـــداروس ، مرجع سابق ، ص ٦٥.

١٤١. شبل بدران : إصلاح التعليم الثـــانوى بين ضرورة المـــشاركة المجتمعيـــة ومتطلبات مجتمع المعرفة – المشاركة وتطوير التعليم الثانوى فـــى مجتمـــع المعرفة : رؤى مستقبلية" ، المـــؤتمر العلمى الـــسنوى الـــسادس المركـــز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، في الفترة من ٩ – ١٠ يوليـــو ٢٠٠٥ ، الجزء الثـــانى ، القـــاهرة ، ٢٠٠٥ ، ص ٥٤.

١٤٢. أحمد نجم الدين أحمـــد عيـــداروس ، مرجع سابق ، ص ٨٠.

١٤٣. وائل محمود القطان ، مرجع سابق ، ص ٧٢.

١٤٤. ج،م،ع ، وزارة التربيـــة والتعلـــيم ، الخطـــة الاســـتراتيجية للتعلـــيم قبـــل الجامعى ٢٠١٤ – ٢٠٣٠ ، مرجـــع سابق ، ص ص ٩٠ ، ٩١.

١٤٥. ج،م،ع ، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتمـــاد، دليـــل الاعتمـــاد، مرجع سابق، ص ٧٠.

١٤٦. ج،م،ع ، وزارة التربيـــة والتعلـــيم ، الخطـــة الاســـتراتيجية للتعلـــيم قبـــل

الجامعى ٢٠١٤ – ٢٠٣٠ ، مرجع سابق ، ص ٥٣.

١٤٧. عبد الخالق فؤاد محمد عبد الخالق ، مرجع سابق ، ص ٥٧.

١٤٨. إيمان زغلول راغب أحمد ، مرجع سابق ، ص ص ٥٢١ ، ٥٢٢.

١٤٩. راجع :

-أسماء محمد أحمد عثمان، مرجع سابق ، ص ٢٥٠.

- ايمان زغلول راغب النجار ، مرجع سابق ، ص ص ٥٢٢ ، ٥٢٣.

١٥٠. صلاح الدين عبد العزيز غنيم ، مرجع سابق ، ص ٦٣.

١٥١. المرجع السابق ، ص ١٠.

١٥٢. حمدى عبد الحافظ محمد السيد ، مرجع سابق ، ص ١٨٤.

١٥٣. راجع :

- وائل محمود القطان ، مرجع سابق ، ص ٢٤.

- محمد إبراهيم عبد العزيز خاطر ، مرجع سابق ، ص ٤٨٢.

١٥٤. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى ، مرجع سابق ، ص ص ١٦ ، ٢٠.

١٥٥. ج،م،ع ، معهد التخطيط القومى ، الخيارات الاستراتيجية لإصلاح منظومة التعليم ما قبل الجامعى في مصر – سلسلة قضايا التخطيط والتنمية رقم (٢٨٠) ، أغسطس ٢٠١٧ ، ص ٩١.

١٥٦. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، المعايير القومية للتعليم ، مرجع سابق ، ص ٥٤ ، ٥٦ ، ١٠٨ ، ١٠٩.

١٥٧. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم : قرار وزارى رقم ٣٠٦ بتاريخ ٢٠١٤/٨/٣ بشأن إعادة تنظيم مجلس الأمناء والآباء والمعلمين ، ٢٠١٤ ، مادة (١) ، (٢) ، ص ١٠٢.

١٥٨. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، الأكاديمية المهنية للمعلمين ، برنامج مهارات فريق العمل وحل المشكلات ، القاهرة ، ٢٠١٤.

١٥٩. أحمد نجم الدين أحمد عيداروس ، مرجع سابق ، ص ٦٥.

١٦٠. أحمد إبراهيم سلمى أرناؤط ، مرجع سابق ، ص ١٩٦.

١٦١. أسماء محمد أحمد عثمان ، مرجع سابق ، ص ٢٣١.

١٦٢. رشيدة السيد أحمد الطاهر ، مرجع سابق ، ص ٢٧.

١٦٣. عدنان محمد أحمد قطيط : تنمية الابتكار الإدارى بالمدرسة الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية في

ضوء مدخل الذكاء التنظيمى ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة عين شمس ، ٢٠٠٩، ص ٢٠٨.

١٦٤. إيمان زغلول راغب النجار ، مرجع سابق ، ص ص ٥٢٣ ، ٥٢٤.

١٦٥. المرجع السابق ، ص ٥٢٥.

١٦٦. أسماء محمد أحمد عثمان ، مرجع سابق ، ص ٢٥٠.

١٦٧. ج،م،ع ، القانون رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ الصادر بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ولائحته التنفيذية ، المواد ٧٠ ، ٨٤ ، ٨٥ ، ٨٦ ، ٨٩.

١٦٨. ج،م،ع ، رئاسة الجمهورية ، قرار رئيس الجمهورية بالقانون رقم ٩٣ لسنة ٢٠١٢ بتعديل بعض أحكام القانون رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ الصادر بتعديل القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بشأن التعليم ، الجريدة الرسمية ، العدد ٤٤ مكرر ، ٦ نوفمبر ٢٠١٢ ، ص ١١.

١٦٩. عمر نصير مهران رضوان ، مرجع سابق ، ص ص ١٠٨ – ١١١.

١٧٠. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى ٢٠١٤ – ٢٠٣٠ ، مرجع سابق ، ص ١٠٠.

١٧١. عمر نصير مهران رضوان ، مرجع سابق ، ص ١١٥.

١٧٢. ج،م،ع ، المجالس القومية المتخصصة ، تطوير الإدارة المدرسية ، تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، الدورة ٢٧ ، ١٩٩٩/٢٠٠٠ ، ص ٥٥.

١٧٣. عمر نصير مهران رضوان ، مرجع سابق ، ص ص ١٣٤ ، ١٣٥.

١٧٤. ج،م،ع ، المجالس القومية المتخصصة ، تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، الدورة ٣١ ، سبتمبر ٢٠٠٣ ، يونيو ٢٠٠٤ ، القاهرة ، ٢٠٠٤ ، ص ٩٧.

١٧٥. مها سعد عبد الرحمن ، مرجع سابق ، ص ٢٣.

١٧٦. المرجع السابق ، ص ص ٢٨ ، ٢٩.

١٧٧. راجع :

– ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، المعايير القومية للتعليم في مصر ، وثيقة معايير المدرسة الفعالة ، المجلد الأول ، ص ٥٧.

- ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، المعايير القومية للتعليم في مصر ، وثيقة الإدارة المتميزة ، مرجع

سـابق ، ص ص ٩٧ ، ٩٨ ، ١٠٣.
١٧٨. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع الجامعة الأمريكية ، المحتوى العلمى لبرنامج تدريب القيادات المدرسية ، القاهرة ، ٢٠٠٢/٢٠٠٣.
١٧٩. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، مركز التطوير التكنولوجى ، بيان بالبرامج التى قدمت للقيادات التعليمية ونفذت من خلال الشبكة القومية للتعليم عن بعد منذ عام ٢٠٠٨م.
١٨٠. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، وحدة التخطيط والمتابعة ، مشروع تحسين التعليم الثانوى : الاتجاهات المعاصرة في إدارة المدرسة الثانوية ، القاهرة ، ٢٠٠٩ ، ص ص ٢ – ١١٢.
١٨١. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، الأكاديمية المهنية للمعلمين ، برنامج دعم التعليم – مهارات القيادة لمديرى المدارس ، ٢٠١٣ ، ص ص ١١ – ٦٩.
١٨٢. أحمد نجم الدين أحمد عيداروس ، مرجع سابق ، ص ٦١.
١٨٣. أشواق عبد الجليل على ، مرجع سابق ، ص ٤٠٩.
١٨٤. عزة أحمد محمد الحسينى ، مرجع سابق ، ص ٦٠.
١٨٥. إيمان زغلول راغب أحمد ، مرجع سابق ، ص ٥٢٢.
١٨٦. أحمد نجم الدين أحمد عيداروس : "التمهين القيادى لمديرى المدارس كمدخل لتحقيق الفعالية المؤسسية"، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد ٦١ ، اكتوبر ٢٠٠٨ ، ص ١٣٦.
١٨٧. هدى عبد الحميد على : التنمية المهنية للقيادات الإدارية النسائية بالمدارس الثانوية العامة في مصر وبعض الدول الأخرى ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة عين شمس ، القاهرة ، ٢٠١٠ ، ص ١٣٥.
١٨٨. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى ٢٠١٤ – ٢٠٣٠ ، مرجع سابق ، ص ٧٣.
١٨٩. محمد إبراهيم عبد العزيز خاطر ، مرجع سابق ، ص ص ٥١٦ ، ٥١٧.
١٩٠. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى ، ٢٠١٤ – ٢٠٣٠ ، مرجع سابق ، ص ٤٧.

١٩١. أحمد عبد الفتاح الزكى ، وحيد شاه بورحماد : "القيادة الموزعة : أسسها ومتطلبات تطبيقها في مدارس التعليم العام بمصر ، دراسة ميدانية" ، مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد ، العدد ١٠ ، ٢٠١١ ، ص ص ٤٥٩ ، ٤٦٠.

١٩٢. أسماء أحمد محمد عثمان ، مرجع سابق ، ص ٢٥٠.

١٩٣. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعى ، ٢٠١٤ ٢٠٣٠ ، مرجع سابق ، ص ٩٤.

١٩٤. المرجع السابق ، ص ١٠٨.

١٩٥. المرجع السابق ، ص ٩٦.

١٩٦. ج،م،ع ، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ، دليل الاعتماد ، مرجع سابق ، ص ص ٧٥ ، ٧٦.

١٩٧. أحمد نجم الدين أحمد عيداروس ، مرجع سابق ، ص ٥٥.

١٩٨. عبد الخالق فؤاد محمد عبد الخالق ، مرجع سابق ، ص ٥٧.

١٩٩. راجع :

- محمد إبراهيم عبد العزيز خاطر ، مرجع سابق ، ص ٤٨٢.

٢٠٠. وائل محمود القطان ، مرجع سابق ، ص ٢٣ ، ٧٤.

٢٠١. أحمد نجم الدين أحمد عيداروس ، مرجع سابق ، ص ٦١ ، ٦٥.

٢٠٢. المرجع السابق ، ص ٦٩.

٢٠٣. أسماء أحمد محمد عثمان ، مرجع سابق ، ص ص ٢٣٤ ، ٢٣٥.

٢٠٤. ج،م،ع ، وزارة التربية والتعليم ، الإدارة العامة لنظم المعلومات ودعم اتخاذ القرار ، كتاب الإحصاء السنوى للعام الدراسى ٢٠١٧/٢٠١٦ ، مرجع سابق.

٢٠٥. ج،م،ع ، الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء ، مصر في أرقام ٢٠١٨ ، مرجع سابق .

٢٠٦. صلاح الدين عبد العزيز غنيم ، مرجع سابق ، ص ١٠.

٢٠٧. أحمد نجم الدين أحمد عيداروس ، مرجع سابق ، ص ٦٥.

٢٠٨. حمدى عبد الحافظ محمد السيد ، مرجع سابق ، ص ١٨٤.

٢٠٩. وائل محمود القطان، مرجع سابق ، ص ٢٤.

٢١٠. محمد إبراهيم عبد العزيز خاطر ، مرجع سابق ،ص ٤٨٢.

٢١١. صلاح الدين عبد العزيز غنيم ، مرجع سابق ، ص ٦٣.

٢١٢. أحمد إبراهيم سلمى أرناؤط ، مرجع سابق ، ص ١٩٦.

٢١٣. إيمان زغلول راغب النجار ، مرجع سابق ، ص ص ٥٢٣ ، ٥٢٤.

٢١٤. عمر نصير مهران ، مرجع سابق ، ص ص ١٣٤ ، ١٣٥.

٢١٥. مها سعد عبد الرحمن ، مرجع سابق ، ص ص ٢٨ ، ٢٩.

٢١٦. أسماء أحمد محمد عثمان، مرجع سابق ، ص ٢٥٠.

٢١٧. أحمد عبد الفتاح الزكى ، وحيد شاه بورحماد ، مرجع سابق ، ص ص ٤٥٩ ، ٤٦٠.

٢١٨. ج،م،ع، وزارة التربية والتعليم، الخطة الاستراتيجية ، ٢٠١٤-٢٠٣٠، مرجع سابق، ص ٤٧.

٢١٩. أسماء أحمد محمد عثمان ، مرجع سابق ، ص ص ٢٣٤ ، ٢٣٥.

٢٢٠. أحمد نجم الدين أحمد عيداروس ، مرجع سابق ، ص ٥٥.

٢٢١. عبد الخالق فؤاد محمد عبد الخالق ، مرجع سابق ، ص ٥٧.

٢٢٢. منال سيد يوسف حسنين : " سيناريوهات مستقبلية لاختيار صانعي السياسة التعليمية في مصر " ،المؤتمر العلمي السنوي السادس والعشرين للجمعية المصرية للتربية المقارنة والادارة التعليمية : تطوير التعليم العالي بالوطن العربي في عصر التكنولوجيا الفائقة والتنافسية – ملخصات البحوث وأوراق العمل ، ٢٦ – ٢٧ يناير ٢٠١٩ ، ص ٥٤ .