"مدارس الدعم بإنجلترا" نموذج لتطوير المدارس المصرية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية " رؤية مقترحة "

إعداد

إبتسام محمد محمد عبدالمجيد

مدرس مساعد بقسم التربية المقارنة

كلية التربية – جامعة الفيوم

إشراف

أ. د/ يوسف سيد محمود

أستاذ ورئيس قسم أصول التربية

عميد كلية التربية الأسبق- جامعة الفيوم

د/ حسنية حسين عبدالرحمن

مدرس بقسم التربية المقارنة

كلية التربية – جامعة الفيوم

ملخص:

هدفت الدراسة إلى الاستفادة من نموذج مدارس الدعم بإنجلترا في ضوء مدخل الإدارة الذاتية؛ وذلك لوضع مجموعة من المقترحات لتطوير المدارس المصرية- واستخدمت الدراسة المنهج المقارن بمدخليه الوصفي والتحليلي، وأوصت بضرورة تشجيع الدعم من المدرسة إلى المدرسة من خلال الشراكات التي يقودها أفضل مدراء المدارس.

الكلمات المفتاحية: مدارس الدعم، الإدارة الذاتية للمدرسة، لامركزية التعليم.

Abstract:

The study aimed at benefiting from the model of support schools in England in the light of the introduction of self-management in order to develop a set of proposals for the development of Egyptian schools. The study used the comparative approach with its descriptive and analytical branches. It recommended that school-to-school support should be encouraged through partnerships led by the best principals.

Key Words: Support schools, Self-management of the school, Decentralization of education.

مقدمة:

تشهد النظم التعليمية في معظم دول العالم سلسلة من الإصلاحات التربوية، من أجل تعزيز جودة التعليم المدرسي، وقد شملت هذه الإصلاحات معظم عناصر العملية التعليمية سواء المناهج الدراسية أو الوسائل التعليمية أو رفع كفاءة المعلمين. ورغم ذلك فإن هناك تأكيدات مستمرة على أن الجودة الفعلية للتعليم، تعتمد في الأساس على الإدارة المدرسية التي تنفذ كل المهام والأنشطة التعليمية في المدارس، ومن ثم أصبحت الإدارة المدرسية موضوعًا محوريًا في الحركات المعاصرة للإصلاح التربوي؛ انطلاقًا من أن الإدارة المدرسية هي العنصر الأساسي لنجاح التعليم المدرسي وتحقيق الفعالية المدرسية بصفة عامة.

وتعد الإدارة الذاتية للمدرسة school self-management مطلباً أساسياً من متطلبات حركات الإصلاح والتطوير التربوي، فهي تعد مدخلًا إداريًا حديثًا يقوم على اعتبار المدرسة وحدة إدارية مستقلة بذاتها، لها حرية التصرف في إدارة شئونها من خلال التوجه نحو مزيد من اللامركزية في مختلف مجالات العمل بها، مع خضوع المدرسة لنظام فعال من المساءلة عن طريق الحكم على جودة المخرجات التعليمية بها. (العجمي، ٢٠٠٥، ١٥)

ومن أبرز الدول الأجنبية التي تطبق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة هي إنجلترا، حيث تقوم الإدارة المدرسية على مبدأ الإدارة المحلية للمدارس الذي يعتمد على التفويض المالي إلى موقع المدرسة، ومنح المدارس سلطة اختيار وتعيين الأفراد العاملين، وتتمتع بالاستقلالية والمرونة في صنع القرار. (إسماعيل، ٢٠١٢، ٩٠) وذلك إيماناً منها بأن منح حرية واستقلالية أكبر للقادة هو الطريق إلى إصلاح حقيقي ودائم للمدارس؛ من خلال الاهتمام بتقليص حجم البيروقراطية المركزية، والالتزام بتمكين المجتمع، وتحقيق مستويات أعلى من المهنية على مستوى المدرسة من خلال إشراك المعلمين في إتخاذ القرارات، وكذلك إدراك أن المدارس المختلفة لديها خليط

مختلف من احتياجات الطلاب التي تتطلب أنماطًا مختلفة لإتخاذ القرارات بما يتناسب واحتياجات كل مدرسة. (Davies, 2011, 94)

ويعد "دعم المدرسة إلى المدرسة" وسيلة ممتازة لضمان التحسين والتطوير، فالمدارس تفهم بعضها البعض بشكل أفضل من أي جهة أخرى، فالدعم من مدرسة إلى مدرسة يُعتبر حلاً ممتازاً في تحسين أداء المدارس الضعيفة؛ فهي أقوى استراتيجية للبناء والاستدامة. وفي ضوء ذلك شجعت الحكومة الإنجليزية المدارس – المدارة ذاتيًا – المتميزة على مشاركة ممارساتها الجيدة بطرق مختلفة، وتسميتها بأنها "مدارس الدعم Support schools"، وقد تلقت هذه المدارس أموالاً إضافية لمشاركة عملها مع المدارس ذات الأداء الضعيف، وأحدثت هذه المبادرة عدداً من الاختلافات على مر السنين في تحسن أداء المدارس الضعيفة بإنجلترا. (Ingham, 2014, 13-14)

لذلك جاءت فكرة هذا البحث لدراسة نموذج مدارس الدعم بإنجلترا لتطوير المدارس المصرية في ضوء تطبيق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة.

مشكلة البحث:

على الرغم من الجهود العديدة والمركزة التي قامت بها وزارة التربية والتعليم في العقود الأخيرة لتحسين العملية التعليمية وتجويدها بالمدارس المصرية، إلا أنه أشار التقرير الصادر عن الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في يناير ٢٠١٨م إلى ضعف أعداد المدارس المتقدمة للاعتماد من الهيئة؛ حيث بلغت أعداد المدارس التي تقدمت حتى الآن ما يقرب من (٧٣٠٠) مدرسة من جملة (٥٤٠٠٠) مدرسة بنسبة ١٣% من جملة المدارس الحكومية والخاصة، وقد تم اعتماد (٤٦٠٠) مدرسة من (٧٣٠٠) مدرسة، وقد انتهت صلاحية اعتماد (١٢٨٢) مدرسة حيث مر على اعتمادهم خمس سنوات، ومن ثم كان العدد الفعلي للمدارس التي تم اعتمادها في

مصر ما يقرب من (٣٣٠٠) مدرسة بنسبة ٦% من جملة مؤسسات التعليم قبل الجامعي. (تقرير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠١٨)

ومن ثم يشير التقرير السابق إلى ضعف مستوى الأداء التعليمي بالمدارس المصرية، وكذلك لم يكن هناك أي دعم يُقدم لهذه المدارس الضعيفة ليُأهلها للتقدم للاعتماد، هذا بالإضافة إلى تراجع وتناقص أعداد المدارس التي تم اعتمادها، وربما يرجع ذلك إلى قلة الدعم المقدم لهذه المدارس للحفاظ على مستوى الأداء التعليمي الذي وصلت إليه، ومن ثم لم تستطع الحصول على الاعتماد في المرة الثانية بعد مرور خمس سنوات – مدة صلاحية الاعتماد – من الاعتماد الأول. وبذلك تتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي" **كيف يمكن تطوير المدارس المصرية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية على ضوء نموذج مدارس الدعم بإنجلترا** " ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

١- ماهية الإدارة الذاتية للمدرسة، فلسفتها، أهدافها، وأسسها ومتطلباتها؟

٢- ما خبرة إنجلترا في تطبيق نموذج مدارس الدعم في ضوء مدخل الإدارة الذاتية؟

٣- ما الواقع الفعلي لتطبيق الإدارة الذاتية بالمدارس المصرية ؟

٤- ما الرؤية المقترحة لتطوير المدارس المصرية بالإستفادة من خبرة إنجلترا في تطبيق نموذج مدارس الدعم؟

أهداف البحث: تتمثل أهداف البحث في:

١- تحديد ماهية الإدارة الذاتية للمدرسة، فلسفتها، أهدافها، وأسسها ومتطلباتها.

٢- الوقوف على خبرة إنجلترا في تطبيق نموذج مدارس الدعم في ضوء مدخل الإدارة الذاتية.

٣- التعرف إلى الواقع الفعلي لتطبيق الإدارة الذاتية بالمدارس المصرية.

٤- وضع تصور مقترح لتطوير المدارس المصرية بالإستفادة من خبرة إنجلترا.

أهمية البحث: ترجع أهمية البحث إلى ما يلي:-

١- مواكبتها للتوجهات نحو تجديد وتجويد السياسة التعليمية في مصر، وانتهاج إجراءات فعلية للخصخصة، والتوجه نحو اقتصاد السوق الحر، والذي أصبح ضرورة ملحة في ظل المتغيرات المعاصرة.

٢- عرضها لخبرة متقدمة في مجال الإدارة الذاتية للمدرسة.

٣- يمكن أن يستفيد من هذا البحث المسئولين التربويين بوزارة التربية والتعليم في تطوير المدراس المصرية، من أجل تشجيع التنافس بينهم وتجويد العملية التعليمية.

حدود البحث:

- الحدود المكانية: تقتصر الدراسة على واقع الإدارة الذاتية للمدرسة بمصر، وكذلك خبرة إنجلترا في هذا المجال، حيث تعد إنجلترا من أكثر الدول تقدمًا في تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة.

- الحدود الموضوعية: الإدارة الذاتية للمدرسة، ومدارس الدعم بإنجلترا.

منهج البحث:

يستخدم البحث الحالي المنهج المقارن بمدخليه الوصفي والتحليلي، إذ يعد أنسب المناهج لموضوع وخطة البحث، ويتم تطبيقه وفقا للخطوات التالية: (عبود، ١٩٩٧، ٨٧-٩١)

١- وصف وتحليل واقع تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة بمصر.

٢- وصف وتحليل خبرة إنجلترا في تطبيق مدارس الدعم في ضوء مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة.

٣- التوصل لبعض المقترحات لتطوير المدارس المصرية في ضوء نموذج مدارس الدعم بإنجلترا.

مصطلحات الدراسة:-

- **الإدارة الذاتية للمدرسة:** تعني التغيير الرسمي لهياكل الحكم كشكل من أشكال اللامركزية التي تصف المدرسة باعتبارها الوحدة الأساسية للتحسين، وتعتمد على توزيع سلطة صنع القرار كوسيلة يمكن من خلالها حفز التحسينات واستدامتها، حيث يتم تفويض بعض السلطات الرسمية لاتخاذ القرارات، فيما يتعلق بالميزانية وتعيين الموظفين والبرامج الدراسية، وغالباً ما يتم توزيعها على الجهات الفاعلة على مستوى المدرسة.(Soga, 2004, 20) وهي بذلك طريقة صياغة المدرسة لمهام الإدارة المدرسية وفقا لظروفها وسماتها واحتياجاتها، بحيث يصبح أعضاء مجلس إدارة المدرسة أكثر استقلالية ومسئولية في توظيف الموارد المتاحة لحل المشكلات، وتفعيل الأنشطة التربوية الفعالة لتطوير المدرسة على المدى البعيد.(David, 1996, 5)

ويتبنى البحث التعريف التالي: هي الشكل الجديد من اللامركزية الذي يقوم على نقل سلطة صنع القرار من الإدارة العليا إلى مستوى المدرسة حيث يتم تشكيل مجالس الأمناء من الفريق الإداري بالمدرسة والطلاب والمعلمين والآباء والمعنيين بالتعليم في المجتمع المحلي، وهذه المجالس تملك صلاحيات اتخاذ القرارات المتعلقة بالميزانية والتوظيف واختيار الكتب الدراسية والتنمية المهنية للمعلمين وصيانة المبنى المدرسي.(عبدالفتاح، ٢٠١٤، ٨٣) بما يتفق وظروف واحتياجات البيئة المدرسية، ويسعى إلى تحسين وتجويد العملية التعليمية بها.

- **مدارس الدعم:** ويطلق عليها "دعم المدرسة إلى المدرسة" وتعرف على أنها حزم دعم مخصصة تُقدم للمدارس الضعيفة من قبل المدارس المتميزة، والتي تؤدي إلى تأثير إيجابي في أدائها مع نتائج قابلة للقياس. وتشير المدارس الضعيفة بإنجلترا

إلى المدارس التي تم تصنيفها في عمليات التفتيش من قبل هيئة التفتيش (مكتب المعايير التربوية (Office For Standards in Education (Ofsted) على أنها " تتطلب التحسين "، أو المدارس التي تقع في مناطق نائية في البلاد. (National College for Teaching and Leadership, UK, 2017, 5-6)

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية:

[١] " الإدارة الذاتية مدخل للارتقاء بكفاءة المدرسة المنتجة في ضوء خبرات بعض الدول: دراسة تحليلية ". (أحمد، ٢٠١٥)

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل فلسفة وأهداف ومعوقات المدرسة المنتجة في نظام التعليم المصري، وكذلك التعرف إلى أهم متطلبات التنظيم الإداري اللازم لتحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة، والوقوف على خبرات بعض الدول في تطبيق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة المنتجة، ومن ثم تقديم تصور مقترح للارتقاء بكفاءة المدرسة المنتجة بمصر.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لوصف وتحليل فلسفة وأهداف المدرسة المنتجة في مصر وبعض الدول، وكذلك التحليل الوصفي للإدارة الذاتية ودواعي الأخذ بها للارتقاء بكفاءة وفعالية المدرسة. وتوصلت إلى تنامي التوجهات العالمية للتوسع في لامركزية التعليم لضمان تحسين نوعية مخرجاته، وأنه بقدر ما يتوفر للمدرسة من توسع في أشكال الاستقلال ودرجة التمكين الإداري بقدر ما يتحقق النجاح والكفاءة والفعالية للمدرسة.

كما أوصت الدراسة بضرورة التوسع في أشكال ودرجات الاستقلال الممنوحة للمدرسة، ودعم القدرات المؤسسية لمجالس الأمناء والآباء والمعلمين وتفعيل دورها،

وتدعيم الثقة التنظيمية بين الإدارة المدرسية والمستويات الإدارية العليا، وكذلك تفعيل نظم المحاسبية التعليمية وبناء أطر واضحة للشفافية والمساءلة.

[٢] " صيغة مقترحة لتطبيق استراتيجيات الإدارة الذاتية في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة كفر الشيخ ". (عثمان، ٢٠١٤)

هدفت الدراسة إلى تعرف الإدارة الذاتية للمدرسة، وواقع الإدارة بمدارس التعليم الأساسي في كفر الشيخ في ضوء الإدارة الذاتية، ووضع تصور مقترح لتطبيق استراتيجيات الإدارة الذاتية في مدارس التعليم الأساسي بكفر الشيخ.

واستخدمت المنهج الوصفي في وصف الإدارة الذاتية وواقع تطبيقها في إدارة مدارس التعليم الأساسي. وتوصلت إلى ضرورة تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس التعليم الأساسي للإفادة مما يوفره هذا المدخل من مزايا وفوائد في تطوير أداء هذه المدارس لتكون على مستوى الجودة المطلوب.

[٣] " دراسة مقارنة للإدارة الذاتية للمدرسة في كل من كندا والولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها في مصر ". (عبدالعال، أحمد،٢٠١١)

هدفت الدراسة إلى التعرف على الإدارة الذاتية للمدرسة في كل من كندا والولايات المتحدة الأمريكية، بهدف تحسين نظام الإدارة التعليمية بمصر، ومحاولة الإفادة من خبرات هاتين الدولتين في تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس المصرية من خلال نتائج المقارنة بما يتفق مع الواقع المصري وفلسفته نحو الإصلاح.

واستخدمت الدراسة منهج بيريداي أحد مداخل المنهج المقارن، وفي ضوء التحليل المقارن لتجربتي كندا والولايات المتحدة الأمريكية قدمت الدراسة تصور مقترح لتطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة المصرية تمثل في مجموعة من الإجراءات التي تؤكد على ترسيخ ثقافة اللامركزية، واتخاذ التشريعات اللازمة لتطبيق مدخل

الإدارة الذاتية للمدرسة، وزيادة صلاحيات المدرسة ماديًا وإداريًا وتربويًا، ومنح مجالس الأمناء والمجالس المحلية صلاحيات واسعة في صناعة القرار التعليمي.

[٤] " تطوير إدارة المدارس التجريبية الرسمية للغات في ضوء مدخل اللامركزية في جمهورية مصر العربية ".(طلعت،٢٠١١)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أنماط الإدارة الحديثة وخاصة اللامركزية، والوقوف على واقع إدارة المدارس التجريبية الرسمية للغات، والوصول إلى تصور مقترح لتطوير إدارة المدارس التجريبية في ضوء مدخل اللامركزية.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى عدة نتائج من أهمها: ضعف المشاركة الإيجابية والفعالة من قبل العاملين بالمدارس التجريبية في اتخاذ القرارات الخاصة بتنظيم العمل داخل المدرسة وبالتنسيق مع الإدارة العليا، والقصور الواضح في تنفيذ القرارات المدرسية بما يعرقل أداء العمل، كما يوجد قصور في تطبيق ولوائح المحاسبية بتلك المدارس.

وأوصت الدراسة بضرورة منح صلاحيات للعاملين بالمدارس التجريبية للمشاركة في اتخاذ القرارات، وإصدار قرار من الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة بإدارة مستقلة للمدارس التجريبية بديوان الوزارة، وتيسير عملية الاتصال بين المدارس.

[٥] " تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية ". (المسيري، ٢٠٠٩)

هدفت الدراسة إلى رصد الواقع الحالي للإدارة في المدرسة الثانوية العامة بمصر، وكذلك التعرف إلى خبرات وتجارب بعض الدول المتقدمة في تطبيق مبادئ الإدارة الذاتية للمدرسة، ومن ثم وضع تصور مقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر باستخدام مدخل الإدارة الذاتية.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لوصف الواقع المعاصر، والمنهج الأنثروبولوجي، وتوصلت إلى أن وجود سيادة مركزية، وغياب المشاركة المجتمعية، وكذلك غياب قواعد البيانات الدقيقة على كافة المستويات، وتعدد أفراد القيادة داخل المدرسة مع عدم تحديد مهامهم الوظيفية مما أدى إلى عدم وضوح مسئولياتهم وأدوارهم. مع وجود فجوة كبيرة بين ما نصت عليه الوثائق الرسمية والتطبيق الفعلي في مصر.

وأوصت الدراسة بضرورة إعادة هيكلة الأدوار والمسئوليات على مستوى المدرسة، وتخطيط برامج التنمية المهنية الإدارية في ضوء الاحتياجات التدريبية الفعلية لتطبيق مدخل الإدارة الذاتية، تفويض السلطة للأكفاء، وكذلك تدعيم القدرة على اتخاذ القرار النابع من الاحتياجات المحلية.

[٦] " متطلبات تطبيق اللامركزية في إدارة نظام التعليم قبل الجامعي في مصر في ضوء بعض الخبرات المعاصرة ".(حسين، ٢٠٠٨)

هدفت الدراسة إلى التعرف على متطلبات تطبيق اللامركزية في إدارة نظام التعليم قبل الجامعي، والوقوف على خبرتي الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة في تطبيق اللامركزية للاستفادة منهما، وتشخيص واقع إدارة التعليم قبل الجامعي بمصر.

واستخدمت الدراسة المنهج المقارن بمدخليه الوصفي والتحليل المقارن، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من المتطلبات اللازمة لتطبيق اللامركزية في التعليم قبل الجامعي وتنوع تلك المتطلبات بين تشريعية وتنظيمية ومادية وبشرية ومجتمعية.

كما أوصت بوضع قانون جديد للمحليات ينتقل بنظام الإدارة المصري إلى نظام الحكم المحلي، وإصدار قانون جديد للتعليم يحتوي على جميع المتطلبات التشريعية اللازمة لتطبيق اللامركزية، والتعاون الجاد بين القيادة السياسية والقيادات التعليمية وأفراد المجتمع ومؤسساته.

[٧] " الارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية في مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس (دراسة في ضوء بعض الخبرات الأجنبية)". (سليمان، ٢٠٠٤)

هدفت الدراسة التعرف إلى دور الإدارة الذاتية كمدخل إداري حديث لتحسين الأداء بالمدرسة الإبتدائية والارتقاء بكفاءتها، واستخدمت الدراسة منهج حل المشكلات، وتوصلت إلى ضعف قدرة الإدارة المدرسية لقبول التجديد والتغيير والمرونة، وعدم استغلال القدرات الابتكارية لدى المعلمين والعاملين بالمدرسة، والقصور في تفويض السلطة واتخاذ القرار للمعلمين والعاملين بالمدرسة، وضعف قنوات الاتصال بين المستويات الإدارية العليا وبين المدرسة والمجتمع المحيط بها.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

[١] " العوامل السياقية الخاصة بتقييم أثر الإدارة الذاتية للمدرسة على فاعلية المدارس". (Botha, 2011)

الهدف الرئيسي للدراسة هو بحث ومناقشة بعض العوامل البيئية التي قد يكون لها دور في تقييم فاعلية المدارس. واستخدمت المنهج الوصفي القصصي والذي يعتمد على الدراسات الأدبية.

وتوصلت إلى أنه يجب أن يشتمل اتجاه تقييم الإدارة الذاتية للمدارس وجودة هذه المدارس على الأقل على ثلاثة خصائص رئيسة هي:

- مساعدة المدرسة على التكيف مع المحيط الداخلي والخارجي لها عن طريق تحقيق الحد الأقصى من المعايير الخاصة بجودة المدارس.
- الاعتماد على مبادئ أساسية هي: بحث بيئي، وتخطيط منظم، وهيئة إدارية مناسبة، وتقييم مبني على الاستنتاج، وقيادة تشاركية.

- التطرق إلى بعض القضايا مثل: مهمة المدرسة، وطبيعة الأنشطة، واستراتيجيات الإدارة واستخدام وتوزيع الموارد. وأيضاً العلاقات الإنسانية كما يجب أن ينطبق على البيئة القومية للمدارس.

[٢] " تأثيرات الإدارة الذاتية للمدارس في الفلبين: تقديرات أولية باستخدام معلومات خاصة بالإدارة ". (Khattri and Others, 2010)

هدفت الدراسة إلى تقييم تأثير الإدارة الذاتية للمدرسة على أداء الطلاب في الفلبين باستخدام مجموعة من البيانات الخاصة بالإدارة لجميع المدارس الحكومية في (٢٣) مقاطعة مدرسية، والتعرف إلى ما إذا كانت المدارس التي تتم بها الإصلاحات الخاصة بعملية الإدارة الذاتية تحقق نتائج أعلى في أداء الطلاب من تلك المدارس التي لم يتم بها هذه الإصلاحات.

واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى أن الإدارة الذاتية للمدرسة لها تأثيراً إيجابياً في مجمله على متوسط نتائج اختبار التحصيل الدراسي للطلاب. وقد تعهد الفلبينيون بتنفيذهاعلى الصعيد الوطني.

وأوصت بتقديم آليات لإجراء تقييمات صارمة في وقت واحد، وينبغي ألا تقتصر هذه التقييمات على تقديم تقديرات أكثر دقة لفعالية الإصلاحات فحسب، وإنما تساعد أيضاً في الإجابة على الأسئلة ذات الصلة بالسياسات فيما يتعلق بتصميم وتنفيذ تلك الإصلاحات في سياقات إجتماعية وثقافية مختلفة.

[٣] " الإدارة الذاتية للمدارس: هل تسهم في رفع مستوى جودة المدرسة ؟ ". (Grauwe, 2004)

هدفت الدراسة إلى تتبع أو معرفة المناقشات المختلفة المطروحة بهذا الصدد وخاصة معرفة كيف وتحت أي ظروف يمكن أن تسهم الإدارة الذاتية للمدارس في رفع مستوى جودة المدرسة.

واستخدمت المنهج التجريبي، مستخدمة في ذلك مسح اجتماعي ميداني لعينة قوامها (١٣٤) من مديري المدارس في كانبرا بأستراليا. وتوصلت إلى أن الإدارة الذاتية للمدارس ليست مجرد سياسة لا قيمة لها للمجتمعات النامية، ولا أنها لا تحمل أي وعد بتحسين الجودة، بل يجب أن يصاحب تنفيذها استراتيجيات لبناء قدرات المدارس ومديري المدارس والمجتمعات المحلية، مستوحاة من التركيز الواضح على تحسين الجودة والاهتمام بالمساواة.

[٤] " الإدارة الذاتية للمدرسة: دراسة حالة نوعية ". (Boonprasop, 2002)

هدفت الدراسة إلى تعرف طبيعة الإدارة الذاتية للمدرسة وكذلك تحديد المبادئ التوجيهية لها، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، مستخدمة في ذلك أسلوب التحليل الوثائقي، والمقابلات والملاحظة، وتوصلت إلى أن هناك إبطال لمركزية الإدارة في ضوء مدخل الإدارة الذتية عن طريق توزيع السلطات والاختصاصات والتي تتضمن مشاركة المجتمع في إدارة المدارس، ويجب أن يستمد الإطار العام للمفاهيم الخاصة بالمدارس من ثقة الجمهور ووعيه، كما يجب استخدام البيانات والمعلومات التي تم الحصول عليها من التحليل البيئي للمسوحات الذاتية المدرسية في وضع خطط تنمية على مستوى عال من الجودة.

واقترحت الدراسة توفير رقابة مجتمعية على الإدارة الذاتية للمدرسة، وتشجيع العمل الجماعي، وتعيين الموظفين وفقاً لقدراتهم وطواعية، وينبغي تطوير المعلمين إلى معلمين محترفين.

تعليق على الدراسات السابقة:-

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة العربية منها والأجنبية يتضح ما يلي:-

أن هناك أوجه اختلاف بين الدراسات السابقة وبين الدراسة الحالية أحياناً وأوجه تشابه أحياناً أخرى بالإضافة إلى الاستفادة من هذه الدراسات بصفة عامة في صياغة مشكلة البحث وخطواته والمنهج المتبع، كذلك الاستفادة منهم في وضع الإطار النظري للبحث، وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الإهتمام بضرورة إعطاء مزيد من السلطات للمدارس، وزيادة مشاركة أولياء الأمور والطلاب والمعلمين في عمليات اتخاذ القرار بالمدارس.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها دراسة تسعى لوضع تصور مقترح لتطوير المدارس المصرية في ضوء مدارس الدعم بإنجلترا، بالإضافة إلى أن الدراسة الحالية سوف تستخدم المنهج المقارن.

ماهية الإدارة الذاتية للمدرسة:-

منذ ظهور أسلوب الإدارة الذاتية في المؤسسات التعليمية في أواخر السبعينات من القرن الماضي، وهناك محاولات عدة لتوضيح هذا المفهوم، فقد أطلق في الأدب الإداري العديد من المسميات على مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة، من أبرزها: الإدارة المحلية للمدارس Local Management of Schools، كما أطلق عليها مدارس الحكم الذاتي Self- Governing School، والمدارس المدارة ذاتياً Self-Management Schools، والإدارة من خلال المدرسة School- Based Management. (سيد، ٢٠١٠، ١٤٦-١٤٧)

وتعد الإدارة الذاتية للمدرسة مدخل إداري حديث يعزز الحكم الذاتي لأعضاء الإدارة المدرسية، ويوفر لهم المناخ الإبداعي اللازم من أجل المشاركة، والتطوير، والتحديث، والتنمية المهنية المستدامة، ومن خلال اللامركزية التي يعتمد عليها استخدام هذا المدخل تنتقل المدرسة من رقابة السلطات المركزية إلى المشاركة في اتخاذ القرارات، وتأسيس مهامها طبقًا لظروف احتياجاتها، وبذلك يصبح أعضاء الإدارة المدرسية أكثر استقلالية ومسئولية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمناهج

الدراسية والتنمية وتوزيع الموارد البشرية والمادية في المدرسة. (Gaziel, 1998, 320)

ومن ثم ترتكز الإدارة الذاتية للمدرسة على ما يلي: استقلالية المدرسة في صنع القرارات المتعلقة بها وإدارة شئونها بنفسها، ومسئوليتها عن تحقيق التطوير والتحسين فيها وتحقيق أعلى مستوى من الأداء المدرسي، وكذلك مشاركة جميع العاملين فيها وأعضاء المجتمع المحلي وأولياء الأمور في اتخاذ القرارات المتعلقة بها، بالإضافة إلى توفير التمويل والدعم المادي للمدرسة من خلال مشاركة المجتمع المحلي، أيضًا التدريب والتنمية المهنية المستمرة لجميع العاملين بها من معلمين وموظفين وإداريين داخل المدرسة، وكذلك خضوعها للمساءلة عن النتائج التي تم تحقيقها من قبل أصحاب المصلحة والإدارة المركزية العليا. وفيما يلي سيتم تناول ماهية الإدارة الذاتية للمدرسة من خلال العناصر التالية:-

١- فلسفة الإدارة الذاتية للمدرسة:-

تستند سياسة اللامركزية في إدارة المدارس إلى أن المجتمعات المحلية أقرب إلى المدارس وتفهم مشكلاتها واحتياجاتها على نحو أفضل، وبالتالي فهي أكثر فعالية في اتخاذ القرارات المتعلقة بقضايا سياسات التعليم في المدارس، وفي ضوء ذلك يرى كل من (كاثرينCathrin، وجاكJack) أن الإدارة الذاتية للمدرسة، تستند إلى ثلاثة معتقدات أساسية، وهي: أن أولئك الأقرب إلى الطلاب ألا وهم المعلمون وأولياء الأمور سوف يتخذون أفضل القرارات حول تعليم الطلاب، وأن المعلمين وأولياء الأمور وموظفي المدرسة يجب أن يكون لديهم المزيد من المعلومات حول السياسات والبرامج التي تنفذ بالمدارس، كذلك أن المسئولين عند تنفيذ القرارات ينبغي أن يكون لهم صوت في اتخاذ تلك القرارات. (Elaine and Klotz, 2002, 9-10)

لذلك تقوم فلسفة هذا المدخل على اعتبار المدرسة وحدة تنظيمية قائمة بذاتها ولها صلاحية الإدارة الذاتية من خلال مجلس المدرسة الذي يتشكل من قياداته

التربوية ومن مجموعة كبيرة تشمل الآباء والمعلمين والإداريين وأعضاء من المجتمع المحلي، اعتمادًا على التطوير الذاتي، أي مساعدة المدرسة أن تكون أكثر قدرة على حل مشكلاتها، وتحويل ثقافة المدرسة إلى ثقافة تشاركية تعاونية، ويكون ذلك مشروطًا بالحصول على مخرجات تتميز بالجودة، ويقتصر دور السلطات التعليمية المحلية على التوجيه، أي أن معيار الجودة أحد أبرز المداخل الهامة للمحاسبية، ويعد نشر المعلومات الخاصة حول الأداء المدرسي ككل وحول كفاءة العمليات التعليمية تطبيقًا للشفافية. (سليمان، ٢٠٠٤، ٥٢)

٢- أهداف الإدارة الذاتية للمدرسة:-

تعد الإدارة الذاتية عملية لامركزية تعاونية لصناعة القرارات على مستوى المدرسة، وهذه العملية مصممة لتحسين ظروف التعليم لدى التلاميذ وكافة العاملين وأعضاء المجتمع المحلي المشتركين، وعلى ذلك تهدف الإدارة الذاتية للمدرسة إلى ما يلي:- (Ogundele and Adelabu, 2009, 288) (Moradia, Hussinb and Barzegarc, 2012, 2145-2146) (عوض، ٢٠١١، ٤٥١)

- تحسين جودة وفعالية العملية التعليمية، ومن ثم رفع مستويات تحصيل الطلاب ونتائجهم التعليمية من خلال توسيع قاعدة اتخاذ القرار وإدارة الموارد على مستوى المدرسة.
- إعادة تنظيم الهياكل الإدارية على المستوى المحلي في المؤسسات التعليمية لتحقيق أقصى درجات الانضباط الإداري وبالتالي زيادة كفاءة وفعالية الأجهزة الإدارية.
- تحسين جودة عمليات التخطيط على مستوى المدرسة عن طريق الجهود المستمرة لتقييم الاحتياجات ووضع الخطط التي تعبر عن هذه الاحتياجات.
- زيادة الكفاءة من خلال الاستقلالية شبه الكاملة، وتحقيق توزيع أكثر عدالة للتمويل بين المدارس.

- توفير المزيد من الموارد التعليمية بالمدارس، وتعزيز جودة الأنشطة التعليمية بها.
- تحسين وتطوير نظم المحاسبية التعليمية حول استخدام وتوزيع الموارد البشرية والمادية.
- توفير إطار قانوني يشمل أصحاب المصلحة في تخطيط ومراقبة وتقييم التعليم على مستوى المدرسة وتعزيز دور اللجان المدرسية.
- توفير منصة تجمع بين المدارس والمجتمع معًا لإثراء إدارة المدارس من خلال زيادة مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي في إدارة المدرسة وتمويلها لدعم الأنشطة المدرسية.
- زيادة المشاركة الديمقراطية والسيطرة على صنع القرار من قبل الأشخاص المعنيين.
- زيادة القدرة التنظيمية لأعضاء المدرسة من خلال جعلها وحدة تنظيمية قائمة بذاتها تعمل على التنمية المهنية لأفرادها.

٣- أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة:-

تتمثل أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة في كونها آلية مفيدة في تحقيق التنمية والتغيير التربوي وزيادة فاعلية العمل على المستوى المدرسي بما توفره من سلطات وصلاحيات واسعة للإدارة المدرسية، والتي تحد من البيروقراطية القائمة وتضمن تحقيق معايير جودة العملية التعليمية، ومن ثم تكمن أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة في عدة نقاط هي:

- تقليل البيروقراطية المركزية، وتفعيل دور المشاركة الجماعية في صنع القرارت التربوية من قبل المعنيين بأمور التعليم داخل المدرسة في تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة، مما يؤدي بهم إلى مزيد من التعاون المخلص والجاد وقبول تنفيذ القرارات برضا كامل.

- إيجاد نظام تعليمي ديمقراطي على مستوى المدرسة من أجل تحسين العملية التعليمية وتطوير النظام المدرسي، وبناء الشخصية التربوية المستقلة. (Abu-Duhou, 1999, 32)
- دعم دور المشاركة المجتمعية في توفير التمويل اللازم لدعم الأنشطة والموارد المدرسية.
- تعزيز ثقة الآباء والمجتمع المحلي في الممارسات التي تتم داخل المدرسة خاصة أنها تتيح الفرصة لجميع المعنيين بالتعليم أن يكونوا على دراية تامة ببرامج التعليم من حيث أهدافها ومصادر تمويلها وحدود الإنفاق عليها.
- المساهمة في تشجيع الابتكار، والإبداع، والاستجابة لاحتياجات تلاميذ المدرسة وتنظيم البرامج المفيدة لهم.
- إيجاد التنافس بين المدارس بما يدعم تجويد مخرجات العملية التعليمية والتطوير المستمر على مستوى كل مدرسة. (حسن، ٢٠٠٨، ٣٦-٣٧)
- بث الرقابة الذاتية في نفوس كافة العاملين في المدرسة، وتشجيع أسلوب التقويم الذاتي داخل المدرسة بما يضمن تحفيز العاملين فيها نحو حتمية التجويد والإصلاح التربوي.
- تحسين جودة العملية التعليمية والمهارات الإدارية على مستوى المدرسة، ومن ثم تأهيلها للاعتماد.
- شمول برامج التدريب والتنمية المهنية التي تتم داخل المدرسة لكافة العاملين بها، ومن ثم رفع مستوى الأداء على كافة المستويات التعليمية والإدارية. (العجمي، ٢٠٠٥، ٢٦)

٤- أسس ومتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة:-

تحتاج الإدارة الذاتية إلى مجموعة أسس ومتطلبات لتقوم عليها وذلك ضماناً لتحقيق أهدافها والتي من أهمها ما يلي:-(إسماعيل، ٢٠١٠، ٦٨-٧٩)

- المشاركة في صنع القرار واتخاذه: حيث تنمي المشاركة في صناعة القرارات المدرسية الشعور بالملكية الجماعية والالتزام بين المشاركين، ويتم ذلك من خلال تأسيس مجلس إدارة المدرسة، والذي يمنح المعلمين والآباء فرصة المشاركة في إدارتها مع السلطة الشرعية لإدارة المدرسة.
- لامركزية السلطة: حيث تتحول السلطة من الإدارة المركزية إلى المجالس المدرسية، والتي تضم المعلمين والإداريين والآباء وأفراد المجتمع المحلي وأحياناً الطلاب، وتتولى هذه المجالس مسئولية صنع واتخاذ القرارات المتعلقة بالميزانية والبرامج الدراسية وتعيين الموظفين.
- المساءلة التعليمية: وهي حق من حقوق المواطن تجاه السلطة – المدير أو مجلس إدارة المدرسة- كأحد الضمانات الأساسية لتعزيز الديمقراطية وتكريسها على صعيد المجتمع، ويمكن أن تكون المساءلة من قبل المجتمع أو من قبل السلطة المركزية، وذلك بهدف تحسين العملية التعليمية وزيادة كفاءتها.
- التنمية المهنية المستدامة للعاملين بالمدرسة: أي تزويد أعضاء المجتمع المدرسي بقدر كبير من المعرفة والإبداع من خلال تعليم وتدريب ودعم مهني مستمر يمكنهم من اكتساب رؤى وأساليب جديدة في العمل تساعدهم على أداء أعمالهم بكفاءة.
- تبادل المعلومات المتعلقة بالمدرسة: أي إتاحة المعلومات الدقيقة والتفصيلية عن كل شئون المدرسة ونشرها بين كافة المعنيين بالعملية التعليمية والمجتمع المحلي، وذلك حتى يتسنى لهم اتخاذ القرارات التربوية الرشيدة والبحث عن مصادر تمويل جديدة.

نموذج " مدارس الدعم " بإنجلترا في ضوء مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة:-

بدأت بوجه عام – منذ ثمانينات القرن العشرين – حركة تحول في نمط إدارة المدارس بإنجلترا إلى الإدارة الذاتية، وكانت البداية قانون التعليم الصادر عام ١٩٨٠م الذي جعل إلزاميًا لكل مدرسة أن يكون لها هيئة إدارية (مجلس إدارة المدرسة) كوحدة مستقلة لتعزيز المساءلة المحلية، ثم صدر قانون في عام ١٩٨٦م والذي حدد مهامًا واضحة لهذه المجالس وكان من أهمها نشر تقرير سنوي عن أداء المدرسة وتنظيم اجتماع للآباء الذين يلتحق أطفالهم بالمدرسة، وفي عام ١٩٨٨م صدر قانون إصلاح التعليم (Education Reform Act) (ERA) والذي أثر بدوره على كل جانب من جوانب الحياة المدرسية، حيث عزز دور الحكومة المركزية، وحد من مهام سلطات التعليم المحلية، وأعطى صلاحيات ومسئوليات كبيرة لهيئات الإدارة والمديرين بالمدارس، وكانت من أهم هذه التغييرات التحول إلى وضع الإدارة الذاتية، وهدفت الحكومة في ذلك إلى تحسين نوعية التعليم وجودته من خلال تعزيز المساءلة والاستجابة للمدارس.(Gilbert, 2012, 6) وبالتالي نتناول في السطور التالية ماهية الإدارة الذاتية للمدرسة بإنجلترا، ثم ننتقل بعد ذلك إلى عرض نموذج مدارس الدعم.

أ- ماهية الإدارة الذاتية للمدرسة بإنجلترا:-

تعددت المسميات والمصطلحات التي تطلق على مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة؛ فيطلق عليها في إنجلترا "الإدارة المحلية للمدارس Local Management of Schools "، أو "الإدارة القائمة على المدرسة School- Based Management"، وفي ضوء ذلك تعرف المدرسة المدارة محليًا بأنها مدرسة تتحقق فيها اللامركزية بقدر كبير من السلطة والمسئولية لإتخاذ القرارات المتعلقة بتخصيص الموارد على مستوى المدرسة ضمن إطار محدد مركزيًا من الأهداف والسياسات والمعايير والمسئوليات، وتشمل هذه الموارد؛ المعرفة والتكنولوجيا والمواد والأفراد والوقت والتقييم والمعلومات والتمويل. (Caldwell, 2003)

وتستند فلسفة الإدارة المحلية للمدرسة على افتراض أن المزيد من الاستقلال الذاتي يؤدي إلى تحسين النتائج التعليمية، وأن القرارات المتعلقة بالوحدات الفرعية (المدارس) داخل النظام التعليمي ينبغي أن يتخذها الناس داخل تلك المدارس وليس من جانب السياسيين أو المسئولين الوطنيين والمحليين، فهم لا يستطيعون تحديد الأولويات على أساس الاحتياجات الوطنية أو المحلية المتوقعة.(Bush and Gamage, 2001, 39) ومن ثم سعت الحكومة الإنجليزية لتحقيق مجموعة من الأهداف المقصودة من تطبيق نظام الإدارة المحلية للمدرسة، وهى كالآتي: (Levacic, 1992, 16)

- تعزيز صلاحيات أولياء الأمور، وأصحاب المصلحة، وأعضاء المجالس المدرسية على حساب السلطات التعليمية المحلية.
- تحسين المساءلة عن استخدام التمويل والموارد.
- زيادة كفاءة استخدام الموارد في الخدمات التعليمية.
- توفير توزيع أكثر إنصافاً في المدارس للأموال العامة المتاحة.
- تحسين جودة التعليم والتعلم.

ومن ثم اتجهت إنجلترا إلى تطبيق مدخل الإدارة المحلية للمدرسة سعياً لتحقيق الجودة الشاملة في مجال التعليم، حيث ركزت في تطبيقها على فكرة التفويض المالي الذي يتيح للمدرسة الحرية المطلقة في استخدام وتوزيع وتوظيف الموارد المتاحة، وتدبير شئونها المالية وفقاً لحاجاتها الخاصة وظروفها البيئية المحلية، وهذا كله يزيد من فاعلية المدرسة ومستوى جودة العملية التعليمية بها.

وإذا كانت الإدارة الذاتية للمدارس أعطت مدارس إنجلترا صلاحيات واسعة وحرية واستقلالية كبيرة، فكان طبيعيًا أن تخضع هذه المدارس للمساءلة على جميع جوانب منظومتها التعليمية، مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، وذلك بتحديد المسئوليات

والمساءلة من قبل أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي ومؤسساته، بالإضافة لخضوع هذه المدارس لعمليات تفتيش منتظمة. ومن ثم وضع قانون التعليم لعام ١٩٩٢م إطاراً وطنياً لإجراء عمليات تفتيش منتظمة للمدارس في إطار مكتب المعايير التربوية للتعليم(Office For Standards in Education) (Ofsted). (Higham and Earley, 2013, 703) والذي أُنشئ عام ١٩٩٣م ليكون الجهة المنوط بها إجراء عمليات التفتيش على المعايير بالمدارس وتحقيق المساءلة التعليمية على المستوى القومي، والجهة المسئولة عن القيام بتحسين وتطوير المستويات التعليمية للأداء والإنجاز من خلال مفتشيها الذين يقومون بتقييم كافة عناصر العملية التعليمية في المدارس – والتي يقدم عنها تقرير تفصيلي سنوي–، وتُقدم تقارير التفتيش إلى وزير التعليم، كما يتم عرضها على جميع المسئولين وأولياء الأمور والمجتمع بمؤسساته وأفراده؛ للوقوف على مستوى جودة التعليم بالمدارس.(حسين، ٢٠٠٩، ١٠٣)

وفي عام ١٩٩٧م، حاولت الحكومة الموازنة بين المساءلة والدعم، والادارة الذاتية للمدارس، فعملت على تشجيع اتخاذ القرار على مستوى المدرسة، كما جلبت شخصيات رائدة في صنع القرار التعليمي، وسمعت الأفكار من جميع الجوانب بشأن كيفية تحسين معايير التعليم في البلاد، وشجعت المدارس المتميزة – التي حددتها نتائج الفحص أو عمليات التفتيش أنها متميزة – على مشاركة ممارساتها الجيدة بطرق مختلفة مع المدارس ذات الأداء الضعيف، وتسميتها بأنها "مدارس الدعم". (Ingham, 2014, 13-14)

ب– نموذج "مدارس الدعم" بإنجلترا:–

تعددت أشكال الدعم المقدمة من مدرسة إلى مدرسة بإنجلترا، والتي يمكن عرضها وتوضيحها من خلال المبادرات التالية:

١- **مبادرة "تحدي لندن" London Challenge:-**

هدفت مبادرة "تحدي لندن" لمواجهة التحديات التي تواجهها كل مدرسة تبعًا لاحتياجاتها، حيث تم تعيين ثمانية مستشارين لتغيير الثقافة المدرسية السلبية إلى ثقافة لم تكن فيها "ثقافة الإنجاز" ممكنه فقط بل فعليه، وتم توفير كل الموارد الإضافية الممكنة من قبل وزارة التربية والتعليم، وتم إنشاء "أسر المدارس" التي لها ظروف (اجتماعية – اقتصادية) مماثلة حتى تتمكن من مقارنة أدائها ومن دعم بعضها البعض. وكان التركيز الرئيس على مجال القيادة والإدارة. (Ingham, 2014, 15) حيث ارتكزت استراتيجية القيادة في "تحدي لندن" على تسعة أركان رئيسة هي: (Ingham, 2014, 135)

أ- رؤية مشتركة وقيم وثقافة وأخلاقيات، استنادًا إلى أعلى التوقعات لجميع أعضاء المجتمع المدرسي.

ب- القيادة ملهمة ومحفزة على جميع المستويات فى جميع أنحاء المدرسة.

ت- التركيز على عمليتي التعليم والتعلم، والتقييم، وردود فعل ممتازة لدعم مستويات التحصيل والإنجاز.

ث- التركيز على إشراك الطلاب في العملية التعليمية وتقييمها.

ج- التطوير المهني المستمر فعال للغاية داخل مجتمع التعلم.

ح- بيئة محفزة وشاملة للتعلم.

خ- المناهج الدراسية الغنية بالإبداع والابتكار داخل وخارج الفصول الدراسية، وتلبية جميع احتياجات الافراد والطلاب.

د- إقامة شراكات عالية الجودة مع الآباء والمجتمعات المحلية والمدارس والشبكات الأخرى محليًا ووطنيًا ودوليًا.

ذ- التقييم الذاتي القوي وتحليل البيانات الدقيق والتقييم الجماعي.

كما اعتمدت مبادرة "تحدي لندن" على استراتيجيات أكثر فعالية لتحسين التعليم والتعلم منها مراقبة التعليم الممتاز وفرص للتفكير مع الزملاء والأقران عبر المدارس، والتدريب في الفصول الدراسية للمعلم، ويكون لجميع المعلمين فرص منتظمة لمراقبة الممارسة في المدارس الأخرى. كما تم دعم القادة الضعفاء من خلال التدريب والتوجيه وفرص أخرى للتنمية، فمن المهم أن يصبح مدير المدرسة الضعيفة نتيجة لهذه العملية قادرٌ على قيادة تلك المدرسة. وفى الحالات التي لا يتطور فيها المدير بما فيه الكفاية، فهناك حاجة إلى عملية شفافة ومنهجية لتقرير مصير هذا المدير. (Ingham, 2014, 131)

وفي تقييم رئيسي لـــــ "تحدي لندن" أفاد تقرير (ميرين هتشينغز وآخرون Merryn Hutchings، ٢٠١٢م) أنه كانت هناك حلولًا مفصلية مهمة في معالجة المشكلات التي تواجهها كل مدرسة، وفي إعطاء قادة المدارس والموظفين الشعور بالملكية. (Hutchings, Greenwood and Hollingworth, 2012)

٢- <u>مبادرة " شركاء التحدي " Challenge Partners</u>:-

تعني شركاء التحدي مجموعة من المدارس التي لا تتحدى بعضها البعض لتحسين أدائها فقط، بل أيضًا لدعم المدارس الأضعف لتحسينها، ومن ثم ترتكز على روح المساءلة المفتوحة ونظم ضمان الجودة. حيث ينصب تركيزها على ثلاثة مجالات استراتيجية هي:- (Gilbert, 2012, 16)

- **<u>شبكة من التميز Network of Excellence</u>**: شبكة لتحسين المدارس تقودها المدارس، لتحسين أداء النظام بكامله من خلال شراكات تعليمية فعالة، باستخدام منهجيات صارمة وعمليات ضمان الجودة للعمل من المدرسة إلى المدرسة.

- **محرك للتحسين Engine of Improvement:** استخدام القوة لمساعدة الضعفاء، وتحويل المدارس الفاشلة وتقليل التفاوت في الأداء من خلال شراكات التعلم الفعالة مع المدارس المتميزة.
- **مصدر للكفاءة Source of Efficiency:** من خلال التعاون وتقاسم الموارد، مما يتيح استثمارًا أكبر وأكثر فعالية في التعليم والتعلم.

ويتم استخدام إطار التفتيش (هيئة الاعتماد) لدعمهم في القيام بذلك.

كما ينصب التركيز على إدخال التعلم القائم على الأقران من خلال التفاعل القائم بين المدراس على نطاق المنظومة، فضلاً عن دعم الابتكار والتجربة حيث يعطى المدارس والمعلمين مزيدًا من الحرية في كيفية عملهم حيث تتاح لهم فرص أفضل لتحسين الممارسة والتعاون والحفاظ على بعضهم البعض، ويتغير دور الحكومة في التركيز أكثر على تمكين التطوير المهني والابتكار والدعم من المدرسة إلى المدرسة. فالتعاون هو وسيلة للمساعدة على نشر الممارسات الجيدة والإبداع في جميع أنحاء النظام. (Muir and Clifton, 2014, 7-8)

٣- مدارس دعم وطنية National Supports Schools (NSS):-

رأت الحكومة الإنجليزية أن قادة المدارس القوية يمكن أن يُستخدموا لتعزيز عمل المدارس الضعيفة خارج مدرستهم الخاصة – وهي بذور من شأنها أن تنمو إلى مفهوم "قيادة النظام" – فقامت الكلية الوطنية لقيادة المدارس بتدريب مجموعة من قادة المدارس الممتازة ليصبحوا "قادة استشاريين" ثم تطوروا لاحقاً ليصبحوا "قادة تعليم وطنيين National Leaders of Education (NLEs)" وأصبحت مدارس هؤلاء القادة الوطنيين "مدارس دعم وطنية". (Ingham, 2014, 15) ومنحت الحكومة حافزًا يكافئ المدارس التي تدعم المدراس الضعيفة بفاعلية وتحسن أدائها بشكل ملموس.

ويصبح مدير المدرسة –مدرسة الدعم– مدير تنفيذي للمدرسة المراد دعمها، وهذا النموذج يعمل بشكل جيد، ويمكن في نهاية المطاف أن تكون المدرسة المراد دعمها أفضل من المدرسة التي تقدم الدعم، ويطلق على هذا النموذج "دعم المدرسة إلى المدرسة School-to-School Support"، فالدعم من مدرسة إلى مدرسة يُعد حلاً ممتازاً في تحسين أداء المدارس الضعيفة. ومن أمثلة هذا الدعم دعم الأقران بين المعلمين، والتعاون بين المدارس، وتدريس التحالفات المدرسية. وعادةً ما يشرف هؤلاء القادة على عمل اتحاد أو تعاون، ويتركون الإدارة اليومية في كل مدرسة إلى قيادة تشغيلية، ويعد هذا تحولاً هاماً من قادة مدارس يهتمون بالدرجة الأولى بمدارسهم وطلابهم، إلى قادة مدارس يفكرون في مدارس المجتمع وطلاب المجتمع، مع الالتزام بتقاسم الخبرات والممارسات داخل وخارج الاتحاد أو التعاون. (Ingham, 2014, 92)

وبالتالي يتمثل دور " مدرسة الدعم الوطني" في نشر القادة الوطنيين جنباً إلى جنب مع الموظفين لدعم المدارس التي تحتاج إلى تحسين، وكما يوحي اسمها يمكن أن يكون النشر في أي مكان في البلاد، والتي تكون بمثابة رافعة قوية للتغيير في النظام المدرسي، وبالتالي تحدث تغييراً في المدارس التي تعاني من قصور في الأداء، وكانت هذه المبادرة ناجحة جداً وأدت إلى فكرة قيادة النظام. (Ingham, 2014, 125-127)

وهكذا ركزت إنجلترا على التعاون بين المدارس وإنشاء شراكات (مجموعات) للمدارس وتقديم الدعم من المدرسة إلى المدرسة، بهدف رفع المعايير على مستوى جميع المدارس من خلال دعم المدارس الضعيفة، وضمان التحسين المستمر لجميع المدارس وخاصة المتميزة منها.

الواقع الفعلي لتطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة بمصر:-

على الرغم من توجه سياسة الدولة نحو اللامركزية منذ أمدًا طويلًا من خلال صدور العديد من القوانين والقرارات التي تدعم المشاركة المجتمعية واللامركزية في التعليم، إلا أن البداية الحقيقية للتوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة فى سبتمبر ٢٠٠٣م، حينما أصدرت وزارة التربية والتعليم المصرية وثيقة المعايير القومية للتعليم باعتبارها مشروعًا قوميًا، لوضع معايير شاملة لجودة التعليم، وزيادة الوعي بالتعليم الجيد، وتسعى هذه المعايير إلى زيادة السلطة المركزية فى تحديد الأهداف التعليمية ومعايير المساءلة وتقديم الدعم اللازم للإصلاح، والتي في ضوئها تم منح كل مدرسة الاستقلال الذاتي لكي تقرر العمليات أو الاستراتيجيات التي ستحقق بها هذه الأهداف والنتائج المنشودة. (حسين، ٢٠٠٩، ١٥٦-١٥٧)

وسعيًا من وزارة التربية والتعليم لإصلاح التعليم المصرى وتفعيلًا لمبدأ المشاركة المجتمعية ومنح مزيد من الاستقلال الذاتى للمدارس، قامت الوزارة بإنشاء مجلس للأمناء والآباء والمعلمين فى كل مدرسة من مختلف مستويات المراحل التعليمية طبقًا للقرار الوزاري رقم (٣٣٤) لسنة ٢٠٠٦م، ويضم ممثلين للآباء والمعلمين وأعضاء من بين أفراد المجتمع المدنى المهتمين بالعملية التعليمية. وكان من أهم أهدافه تحقيق لامركزية الإدارة والتقويم والمتابعة ودعم الجهود التطوعية في إصلاح التعليم وتحقيق الرقابة الذاتية على الأداء داخل المدرسة، وإبداء الرأي في اختيار مدير المدرسة، وتقرير أوجه الصرف لميزانية المدرسة. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، المادة ١،٢)

وفي ضوء ذلك، سعت الحكومة إلى تحقيق لامركزية التعليم، وتدعيم استقلالية المدرسة في إدارة شئونها من خلال العديد من المشروعات والمبادرات والخطط الاستراتيجية، والتي من أهمها:

١- مشروع إصلاح التعليم بالأسكندرية Alexandria Education Reform Project (AERP):-

بدأت تجربة الأسكندرية في ٢٠٠١م، بالتعاون بين كل من: وزارة التربية والتعليم، والمجتمع السكندري، الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية U.S. Agency for International Development (USAID). وبدأ تطبيق المشروع في ثلاثين مدرسة بإدارتي شرق وغرب المحافظة، واستمرت المنحة لمدة أربع سنوات.(البيومي، ٢٠٠٦، ٤٠) واستهدفت التجربة جعل المدرسة وحدة الفعل، بناءًا على خطة تحسين ذاتية وشاملة للمدرسة، وتأهيل المدرسة لكي تصبح قادرة ذاتيًا ومهنيًا على تحمل المسئولية والمساءلة، حتى يمكن الانتقال إلى نقل الموازنة المالية إلى المدرسة، وربطها بالأداء واستكمال الإطار القانوني والإداري لتطبيق اللامركزية، علاوة على بناء القدرة الذاتية للمدرسة، ومن ثم تمكين المدرسة من تحسين أدائها والقيام بالتخطيط الذاتي، والعمل على تحقيق التطوير، وفقًا للمعايير القومية تمهيدًا للاعتماد التربوي.(سعد وآخرون، ٢٠٠٨، ١١٧) وتحددت مرتكزات التطوير للمشروع على ثلاثة عناصر أساسية هي: اللامركزية الإدارية، المحاسبية والمشاركة المجتمعية، والتنمية المهنية المستدامة.(بيومي، ٢٠٠٩، ٣٨)

وكان لهذه التجربة آثارها الإيجابية على تحسين وتجويد العملية التعليمية بجميع المدارس المشاركة في البرنامج، وعلى الرغم من ذلك كانت تواجه مجموعة من المعوقات، تتمثل أهمها في كثرة لجان المتابعة من الوزارة للتفتيش على المدارس، وغياب التنسيق بين الوزارة ومديرية التربية والتعليم، ومازالت هناك سلطات مركزية، كما يوجد نوع من القصور في الموارد المحلية في ظل إحجام عديد من رجال الأعمال عن المساهمة.(قاسم، ٢٠٠٤، ٢١٤) وبالتالي، فعلى الرغم من نجاح هذه التجربة، كانت لتلك المعوقات تأثيرها السلبي على هذه التجربة، وهذا يرجع إلى

ثقافة اللامركزية التي مازالت جديدة على قيادات التعليم وأعضاء المجتمع المحلي، ومازالت ممارسات المركزية تسيطر على الممارسات الإدارية بشدة.

٢- برنامج "الإصلاح المتمركز على المدرسة" School Based Reform (SBR):-

يعد الإصلاح المتمركز حول المدرسة من المفاهيم الحديثة في التعليم المصري، والذي يعبر عن رؤية جديدة للإصلاح المدرسي، وتتويجًا لمحاولات الإصلاح المدرسي قامت وزارة التربية والتعليم بوضع خطة استراتيجية قوية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر من عام ٢٠٠٧/٢٠٠٨ – ٢٠١١/ ٢٠١٢م، وركزت فيها على إثنى عشر برنامجًا، ويعد برنامج "الإصلاح المتمركز حول المدرسة" هو البرنامج المحوري الذي تتقاطع عنده جميع البرامج من أجل تفعيل لامركزية التعليم.(إبراهيم، ٢٠١٢، ٣٠٤)

ويتم التطوير وفق هذا البرنامج على أساس دعم الصلاحيات الإدارية والمالية والأكاديمية للإدارة على مستوى المدرسة. وفقًا لمبدأين أساسيين أولهما: مبدأ الإدارة الذاتية للمدرسة، حيث تتمكن المدرسة من إدارة عمليات التغيير والتطوير الخاصة بها لتحسين إدارتها والوصول إلى نواتج تعليمية عالية الجودة لدى تلاميذها، وإعداد نفسها للاعتماد التربوي وضمان الجودة. وثانيهما: مبدأ المشاركة الفعالة بين الحكومة والمدرسة والمجتمع المدني في إطار جهود دعم اللامركزية والإدارة الذاتية للمدرسة.(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧، ١٣١-١٣٢)

وقد جاء الهدف الأساسي لهذا البرنامج في " تحقيق الجودة التعليمية في المدارس من خلال الإصلاح المتمركز على المدرسة تأهيلًا للاعتماد التربوي". وفي ضوء تحقق هذا، استهدفت استراتيجية الإصلاح تحسين جميع المدارس وفقًا للمعايير القومية للتعليم وتأهيلها للاعتماد التربوي، والانتهاء من تطبيق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة في جميع مدارس مصر تدريجيًا، ويأتي تحقيق هذه الأهداف جميعها خلال

فترة عمل الخطة الاستراتيجية من عام ٢٠٠٧/٢٠٠٨م إلى عام ٢٠١١/٢٠١٢م..(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧، ١٣٧-١٤٤) ورغم أن هذه الخطة تضمنت برنامجًا آخر للتأصيل المؤسسي للامركزية، إلا أنها لم يتحقق من أهدافها إلا القليل، نظرًا لأن الخطة اتسمت بالطموح الشديد والافتقاد إلى الواقعية. (حامد، ٢٠١٢، ١٨٢)

ويتضح مما سبق، أننا لازلنا ننادي بتفعيل لامركزية التعليم منذ أمد طويل، وأنه على الرغم من كثرة المشروعات والمبادرات والخطط التي تمت بمصر لتفعيل اللامركزية والاستقلال الذاتي للمؤسسات التعليمية، إلا أنها لم تؤتي أي منها ثمارها من أجل تفعيلها وتعميمها على جميع المدارس، وربما يرجع ذلك إلى اعتمادها على التمويل الأجنبي، وبالتالي ينتهي المشروع مع انتهاء المعونة الأجنبية، أو أنها جاءت نقلًا عن الخبرة الأجنبية دون مناسبتها لواقع المجتمع المصري، أو جاءت كصورة شكلية لما يحدث في البيئة العالمية، وبالتالي لم يكن هناك أي مبادأة حقيقية من داخلنا لتفعيل اللامركزية واستقلالية المدرسة.

وفي هذا السياق، أكدت العديد من الدراسات أن هناك العديد من القضايا والتحديات ما تزال قائمة والتي تتعلق بالإتاحة والجودة والإدارة، مما يؤثر على تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، وتكمن تلك القضايا والمشكلات فيما يلي: (أحمد،٢٠١٣، ٧-)(شريف،١٧٠،٢٠١١-١٧٢)(عامر،١٠٤٥،٢٠٠٥)

- الافتقار إلى الرؤية والرسالة والتقويم الذاتي وخطة للتطوير في كل مدرسة.
- محدودية منح الإدارة حرية التسيير الذاتي.
- ضعف كفاءة وفعالية القيادة المدرسية لتفي بمتطلبات الإصلاح، والافتقار إلى السلطة المتاحة للقيادة المدرسية لتمكينها من إصلاح العملية التعليمية على مستوى المدرسة.

- مقاومة التغيير من قبل الكيان الإداري بالمدارس.
- زيادة عدد الإداريين مع تفشي المركزية وتداخل المسئوليات بين المستويات الإدارية.
- التشريعات المالية والإدارية التي تنظم العمل بالمدرسة والتي تتسم بالمركزية وعدم المرونة.
- محدودية الموارد المالية واقتصارها على التمويل الحكومي.
- ضعف نظام المتابعة وتوكيد الجودة بالمدارس.
- قلة فعالية وحدات التدريب داخل المدرسة.
- تمسك بعض القيادات الإدارية بالسلطة، وعدم تفعيل الأساليب الحديثة المعاصرة مثل المشاركة في اتخاذ القرار– اللامركزية– الشفافية بين جميع العاملين.
- ضعف تعاون أولياء الأمور ومنظمات المجتمع المدني مع المؤسسات التعليمية، وعدم قناعتهم بفكر وثقافة الجودة.

وهكذا نجد أن الإدارة المدرسية في مصر لا تزال مثالا للبيروقراطية التي تتمسك بالشكل دون المضمون، والتي تأخذ من الروتين والنماذج والإجراءات أهدافاً في حد ذاتها.

رؤية مقترحة لتطوير المدارس المصرية في ضوء نموذج مدارس الدعم بإنجلترا:-

في ضوء المشكلات والتحديات السابقة والتي تعاني منها المدارس المصرية وخبرة إنجلترا، تقدم الباحثة مجموعة من المقترحات والآليات لتطوير المدارس المصرية وبالاستفادة من نموذج "مدارس الدعم" بإنجلترا، كما يلي:-

١. إصدار التشريعات اللازمة لتطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة كمناخ تنظيمي للارتقاء بكفاءة وفعالية المدارس، ووضع السياسات التعليمية التي تسمح للمدرسة بزيادة مواردها المالية ذاتيًا.

٢. وضع الحكم الذتي والاستقلال المالي للمدارس في صميم السياسات التعليمية للحكومة.

٣. يتطلب المناخ التنظيمي الإيجابي للإدارة الذاتية للمدرسة إيجاد بيئة ملائمة يتوفر فيها التواصل المستمر بين المسئولين والإداريين والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي، تضمن تعاونهم من أجل التحسين والتطوير، وتوفير المعلومات الصحيحة والدقيقة لجميع الأطراف، وإقامة قاعدة بيانات معتمدة للعمل المدرسي؛ والتي تتضمن جميع مكونات الأداء المدرسي.

٤. تحديث قوانين تنظيم الإدارة المدرسية والقرارات الوزارية بما يتوافق مع متطلبات الإدارة الذاتية للمدرسة، وتوفير خطط تكميلية لسياستها داخل المدارس، ووضع قوانين ولوائح للعمل المدرسي تعكس التوظيف الفعلي لمبادئ الإدارة الذاتية للمدرسة.

٥. عمل شبكة ربط بين جميع المدارس داخل كل محافظة، وعمل استراتيجيات مجمعة ومتعاونة والتي تعد بمثابة منظمات تعلم مهنية لدعم الشراكة وتبادل الخبرات والممارسات الجيدة.

٦.توفير قاعدة معلومات عن أوضاع المدارس ومشكلاتها، لتحديد أولويات التحسين.

٧. تشجيع الدعم من المدرسة إلى المدرسة من خلال الشراكات التي يقودها أفضل مدراء المدارس.

٨. إنشاء موقع على شبكة الانترنت يتضمن مجموعة كبيرة من الموارد العملية والمثيرة للممارسات الإدارية والقيادية للقادة المتميزين.

٩. بناء قدرات القادة من خلال دورات تدريبية تتعلق بـــــــالقيادة الاستراتيجية، وإدارة الموارد البشرية، وصنع السياسات، والتخطيط الاستراتيجي، وتخصيص الموارد، وبناء المجتمع، وطرق التواصل بين المدارس والمنظمات الأخرى في القطاع العام والخاص التي يمكن أن تدعم عمل المدرسة.

١٠. دعم الأقران عبر الإنترنت Peer-to-peer support online من خلال توفير فرص متزايدة لتبادل الخبرات مع بعضهم البعض عبر الإنترنت من خلال مجموعات، والتي تهدف إلى تمكين المعلمين والإداريين وكذلك مجالس الأمناء لتبادل الممارسات الجيدة، ودعم وتحدي بعضهم البعض.

١١. إنشاء "أسر المدارس" التي لها ظروف (اجتماعية – اقتصادية) مماثلة حتى تتمكن من مقارنة أدائها ومن دعم بعضها البعض.

١٢. إنشاء شبكات للتعلم تسمح للمعلمين بالمشاركة والتعاون في تطوير طرق جديدة وأفضل للتعليم وللتعاون مع بعضهم البعض في تقييم وتحسين ممارساتهم التعليمية.

١٣. تكوين تحالفات وشراكات بين المدارس لتحسين أدائها وممارساتها، وكذلك تقديم الدعم للمدارس ذات الأداء الضعيف، والتي يكون لها دور كبير في مواجهة التحديات التي تواجهها المدارس.

١٤. استخدام أسلوب تقييم الأقران –سواء للمعلمين أو المديرين أو أعضاء مجلس الأمناء– من مدرسة إلى مدرسة لمزيد من التفاعل بين المدارس وتبادل الخبرات، وذلك لتحقيق المساءلة المهنية ودعمًا لتنميتهم.

١٥. يمكن الاستفادة من خبرة إنجلترا في مبادرة "**شركاء التحدي**" **Challenge Partners** من خلال تكوين مجموعة من المدارس والتي لا تتحدى بعضها البعض لتحسين أدائها فقط، بل أيضاً لدعم المدارس الأضعف لتحسينها، وتعتمد على المساءلة المفتوحة وهي بمثابة نظم لضمان الجودة. وينصب تركيزها على ثلاثة مجالات استراتيجية: شبكة من التميز: شبكة لتحسين المدارس المتميزة تقودها المدارس، محرك للتحسين: لمساعدة الضعفاء، وتحويل المدارس الفاشلة وتقليل التفاوت في الأداء من خلال شراكات التعلم الفعالة، مصدر للكفاءة: من خلال التعاون، وتقاسم الموارد، مما يتيح استثماراً أكبر وأكثر فعالية في التعليم والتعلم.

ولابد أن يتم ذلك تحت إشراف وبتوجيه من هيئة ضمان الجودة والاعتماد.

١٦. يجب أن تصبح المدارس المتميزة والحاصلة على الاعتماد "**مدارس دعم وطنية**" **National Supports Schools (NSS)** بالاستفادة من خبرة إنجلترا بحيث يتم تدريب قادة هذه المدارس ليصبحوا "قادة استشاريين" لدعم المدارس الضعيفة وتحسين أدائها، ويصبح مدير المدرسة –مدرسة الدعم– مدير تنفيذي للمدرسة المراد دعمها، ومن أمثلة هذا الدعم دعم الأقران بين المعلمين، والتعاون بين المدارس، وتدريس التحالفات المدرسية. وبالتالي لابد من نشر القادة الوطنيين جنباً إلى جنب مع الموظفين من مدارسهم لدعم المدارس التي تحتاج إلى تحسين في أي مكان في البلاد. وفي المقابل تحصل هذه المدارس على "حافز تعاون" من قبل هيئة ضمان الجودة والاعتماد.

١٧. يمكن بناء قدرات المدارس على قيادة النظام وحوكمته من خلال تعزيز "البنية التحتية التعاونية" التي تمكن المدارس والمعلمين من نشر الممارسات الجيدة وتطويرها معاً، والتي تشمل:-

- ضمان انتشار جغرافي أفضل لمدارس الدعم الوطنية.
- استخدام نظام التفتيش للتأكد من أن المدارس تفي بمسئولياتها في دعم التحسن للمدارس الأخرى، على سبيل المثال، لا ينبغي أن تصنف هيئة ضمان الجودة والاعتماد أي مدرسة أنها " ممتازة " ما لم تشارك في شراكات تعاونية تدعم التحسين في جميع المدارس المحلية.
- زيادة استخدام برامج "التحدي" الإقليمية وتستهدف المناطق التي تتميز بانخفاض الأداء.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:-

إبراهيم، مروة محمود (٢٠١٢): **الأدوار المعاصرة للإدارة المدرسيةبمرحلة التعليم الأساسي في ضوء الإصلاح المتمركز حول المدرسة**، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة دمياط، العدد(١٣٥).

أحمد، محمد شحتان (٢٠١٣): **متطلبات تطبيق معايير الجودة والاعتماد في إدارة التعليم قبل الجامعي بمصر على ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة**، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الفيوم.

أحمد، نعمات عبدالناصر (٢٠١٥): **الإدارة الذاتية مدخل للارتقاء بكفاءة المدرسة المنتجة في ضوء خبرات بعض الدول: دراسة تحليلية**، مجلة كلية التربية، جامعة سوهاج، المجلد (٣١)، العدد (١).

إسماعيل، محمد مصطفى (٢٠١٠): **الإصلاح المتمركز على المدرسة وإعدادها للاعتماد التربوي كأحد محاور الخطة الاستراتيجية القومية للتعليم قبل الجامعي " دراسة ميدانية بمحافظة الدقهلية** "، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة.

إسماعيل، منار محمد (٢٠١٢): **تطوير التعليم في ضوء تجارب بعض الدول**، المجموعة العربية للتدريب والتشر القاهرة.

بيومي، محمد غازي (٢٠٠٩): **نموذج مقترح للتخطيط الاستراتيجي في ضوء مدخل الإصلاح المتمركز حول المدرسة في مصر**، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (٦٣)، الجزء الثاني.

البيومي، أيمن محمد (٢٠٠٦): **دراسة تحليلية لبعض نماذج تطوير المدارس ومدى إمكانية تطبيقها في المدارس المصرية**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأسكندرية.

حامد، أيمن عثمان (٢٠١٢): **دور اللامركزية في تطوير التعليم العام بمصر في ضوء الخبرات الدولية دراسة تحليلية نقدية**، رسالة دكتوراة (غير منشورة) ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة.

حسن، سهى سالم (٢٠٠٨):" **تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة** "، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

حسين، عاصم أحمد (٢٠٠٨): **كتطلبات تطبيق اللامركزية في إدارة نظام التعليم قبل الجامعي في مصر في ضوء بعض الخبرات المعاصرة**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة سوهاج.

حسين، عاصم أحمد(٢٠٠٩): **تطبيق اللامركزية في إدارة التعليم قبل الجامعي**، دار العلم والإيمان، القاهرة.

سعد، أحمد يوسف، وآخرون (٢٠٠٨): **متطلبات الإعداد المؤسسي لتحقيق اللامركزية بالتعليم قبل الجامعي في مصر**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

سليمان، سعيد جميل (٢٠٠٤): **الارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية في مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس (دراسة في ضوء بعض الخبرات الأجنبية)**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

سيد، أسامة محمد (٢٠١٠): **الإدارة الذاتية للمدرسة**، دار العلم والإيمان، القاهرة.

شريف، شريف محمد (٢٠١١): **متطلبات تفعيل جهود الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في واقع مؤسسات التعليم قبل الجامعي**، مجلة الثقافة والتنمية، العدد (٤٨)، المجلد (٢).

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

عامر، ناصر محمد (٢٠٠٥): **معوقات تأهيل الإدارة المدرسية في مصر للأيزو وإمكانية الاستفادة من خبرات بعض الدول المتقدمة للتغلب على هذه المعوقات**، المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر: الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، بالتعاون بين الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، وكلية التربية ببني سويف، الجزء الثالث، في الفترة ٢٤-٢٥ يناير.

عبدالعال، أحمد عبدالنبي، وأحمد، عبدالعاطي حلقان (٢٠١١): **دراسة مقارنة للإدارة الذاتية للمدرسة في كل من كندا والولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها في مصر، مجلة التربية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة، العدد (٣٣).

عبدالفتاح، نسرين عبدالحكيم (٢٠١٤): **الإصلاح المتمركز على المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة " دراسة مقارنة لنماذج عالمية "**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.

عبود، عبدالغني، وآخرون (١٩٩٧): **التربية المقارنة منهجه وتطبيقه**، دار الفكر العربي، القاهرة.

عثمان، رضا عبدالله (٢٠١٤): **صيغة مقترحة لتطبيق استراتيجيات الإدارة الذاتية في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة كفر الشيخ**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

عوض، جمال بدير(٢٠١١): **الإدارة الذاتية للمدرسة: مدخل لتحقيق المدرسة المنتجة**، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (٧٧)، الجزء الأول.

العجمي، محمد حسين (٢٠٠٥):" **إدارة عملية التخطيط الاستراتيجي كمدخل لفاعلية الإدارة المتمركزة إلى المدرسة، تصور مقترح نحو تطبيق الفيدرالية الإدارية بمؤسسات التعليم العام في مصر** "، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد(٥٨).

قاسم، محمد فتحي (٢٠٠٤): **تصور مقترح للارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية في جمهورية مصر العربية من خلال تطبيق مدخل الإدارة الذاتية**، في: سعيد جميل سليمان: الارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية في مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس " دراسة في ضوء بعض الخبرات الأجنبية"، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، **تقرير صادر عن الهيئة بشأن أعداد مؤسسات التعليم قبل الجامعي التي تقدمت للاعتماد للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م**، والصادر بتاريخ ٢١ يناير ٢٠١٨م، ومتاح على الموقع:

http://www.naqaae.eg/?p=2340(access: 16/4/2018)

المسيري، نجوى حسين (٢٠٠٩): **تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية**، رسالة دكتوراة (غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦): **القرار الوزارى رقم (٣٣٤) بتاريخ ١٤/٩/٢٠٠٦م ، بشأن مجلس الأمناء والآباء والمعلمين** ، مكتب الوزير ، القاهرة ، المادة رقم (١)، (٢).

وزارة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية (٢٠٠٧): **الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر "نحو نقلة نوعية في التعليم"** ٢٠٠٧/٢٠٠٨-٢٠١١/٢٠١٢م.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:-

Abu-Duhou, I. (1999):**School- based management**, International Institute for Educational Planning, UNESCO, Retrieved 5/7/2018 From:

http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001184/118487E.pdf

Boonprasop, S. (2002): **School- Based Management: A Qualitative Case Study**, International Journal of Educational Management, phD. , Department of Educational Administration, Silpakorn University, Thailand.

Bush, T., Gamage, D. (2001): **Models of self-governance in schools: Australia and the United Kingdom,** The International Journal of Educational Management**,** MCB University, Vol. 15, Issue.1.

Caldwell, B. J. (2003): **Decentralisation and the Self-Managing School**, Keeves J. P. , Watanabe R., International Handbook of Educational Research in the Asia-Pacific Region, Kluwer Academic Publishers, , Retrieved 5/7/2018 From:

https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-94-017-3368-7_64.pdf

Botha, R. J. (2011): **Contextual factors in the assessment of the effect of school-based management on school effectiveness**, Journal Soc. Sci., vol.(27), No.(1).

David, J. L. (1996): **The Who, What, and Why of Site-Based Management, Site-Based Management: Making It Work**, Educational Leadership, Vol. (53), No. (4).

Davies, A. (2011): **The System of Local Management of Schools in the UK - Achieving an Optimal Balance of Centralization and Decentralization in Education**, Lumen Research Center in Social and Humanistic Sciences, **EBSCO,** Vol. 5, No. 5.

Elaine,C., Klotz,J. (2002):**Teacher Self-Efficacy and Site-Based Management As A Decentralization Strategy**, A paper presented at the annual meeting of the Mid-South Educational Research Association in Chattanooga, Tennessee, November 6-9, Eric - ED 479806.

Gaziel, H. (1998)**:"school-Based management as afactor in school effectiveness" , international Review of Education** ,vol,44, no,4, Netherlands.

Gilbert, C. (2012): **Towards a self-improving system: the role of school accountability**, National College for School Leadership, Inspiring leaders to improve children's lives,Retrieved 4/6/2017 From:

http://dera.ioe.ac.uk/14919/1/towards-a-self-improving-system-school-accountability-thinkpiece%5B1%5D.pdf

Grauwe, A. D. (2004): **School-Based Management (SBM): Does it improve quality ?, Education for All Global Monitoring Report " The Quality Imperative ",** United Nations educational , Scientific and Cultural Organization, Retrieved 4/10/2017From:

http://unesdoc.unesco.org/Images/0014/001466/146639e.pdf

Higham, R., Earley, P. (2013): **School Autonomy and Government Control: School Leaders' Views on a Changing Policy Landscape in England**, Educational Management Administration & Leadership, Sage Journal, Vol. 41, No. 6**.**

Hutchings, M., Greenwood, Ch., Hollingworth, S. (2012): **Evaluation of the City Challenge programme**, Institute for Policy Studies in Education, London Metropolitan University, , Retrieved 20/10/2018From:

https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/197184/DFE-RB215_1_.pdf

Ingham, A. (2014): **Recent Developments in the Leadership of Schools in England**, The report was sponsored by Itaú Social Foundation (Brazil) , supported by the British Council, United Kingdom.

Khattri, N., and Others (2010): **The Effects Of School-Based Management in the Philippines: An Initial Assessment Using Administrative Data**, Policy Research Working Paper , The World Bank Institute , East Asia Education Unit.

Levacic, R. (1992): **Local Management of Schools: Aims, Scope and Impact,** Educational Management

Administration & Leadership, SAGE Journal, Vol. 20, No. 1.

National College for Teaching and Leadership (2017), **Teaching school expectations and key performance indicators (KPIs)**, UK, Retrived at 16/8/2018, From:

http://www.emsyh.org.uk/assets/Uploads/TS-KPIs-nov-2017.pdf

Moradia, S., Hussinb, S. , Barzegarc, N. (2012): **School-Based Management (SBM), Opportunity or Threat (Education systems of Iran)**, International Conference on Education and Educational Psychology, Procedia - Social and Behavioral Sciences, vol. (69).

Muir, R., Clifton, J. (2014): **REPORT WHOLE SYSTEM REFORM ENGLAND'S SCHOOLS AND THE MIDDLE TIER,** Institute for Public Policy Research - IDEAS to CHANGE POLICY, London - UK, Retrieved 4/6/2017 From: http://www.ippr.org/files/publications/pdf/Whole-system%20reform_Sept2014.pdf?noredirect=1

Ogundele, A., Adelabu, M**.** (2009)**: Improving Pupils Quality through Community Advocacy: The Role of School – Based Management Committee (SBMC)**, The Journal of International Social Research, Vol. (2), No. (8).

Soga, N. (2004): **Self. Management Schools in Gauteng: Challenges and opportunities For School-Based Managers**, Master of Education, university of south Africa, Retrieved 28/5/2017 From:

http://uir.unisa.ac.za/bitstream/handle/10500/1284/dissertation.pdf;jsessionid=48A07CBA146700FDBACD5AD566D1EC0A?sequence=1