التمهيـن القيـادى لمديـرى المدارس
كمدخل لتحقيق الفعالية المؤسسية

د/ أحمد نجم الدين عيداروس*

مقدمة البحث :

إن ما يشهده العالم منذ بدايات القرن الحادى والعشرين من تحولات عالمية سريعة ومتلاحقة على كافة الأصعدة ، لعله أمر قد فرض بإرهاصاته وتداعياته ضرورة إيجاد مداخل إدارية جديدة تتواءم مع تلك التحولات، وصولاً إلى الغاية المنشودة من الأنظمة التعليمية والمتمثلة فى فعالية المؤسسات التعليمية.

ولقد أشارت العديد من الأبحاث التى أجريت على الفعالية المدرسية إلى أن القيادة الفعالة هى أحد العوامل الرئيسة فى المدارس ذات الأداء المتميز، والذى يقتضى توضيح القادة لرؤيتهم التنظيمية، بالإضافة إلى وضع غايات واضحة للمؤسسات مع بناء رسالة مؤسسية مشتركة جيدة.(١)

الأمر الذى فرض على المديرين ضرورة مسايرة التطورات من أجل التقدم والتحسين والتطوير المستمر فى مدارسهم، ولن يتمكنوا من ذلك إلا من خلال التمهين القيادى لهم Leadership professionalism، والذى يساعدهم على اكتساب العديد من الكفايات الإدارية بما يمكنهم من ممارسة هذه الأدوار بفاعلية.

كما أن التمهين القيادى Leadership Professionalism يسعى إلى صقل المهارات وتنمية القدرات وزيادة المعارف، مما يساعد العاملين على الوصول إلى أفكار مبدعة ومبتكرة وفعالة فى الأداء المؤسسى بصفة عامة.(٢)

---

* المدرس بقسم التربية المقارنة والادارة التعليمية ـ كلية التربية ـ جامعة الزقازيق.

ويساعد التمهين القيادى مديري المدارس على ما يلى: [٣]

- دعم روح الفريق، وفهم الاتجاهات التعليمية الحديثة، وإدارك القضايا المعنوية والأخلاقية الخاصة بالإدارة.
- تحسين إنتاجية العاملين من خلال تشجيع الثقة المتبادلة بينهم، حل الصراعات الداخلية وتحسين الاتصالات، وتقييم نقاط الضعف والقوة فى السياسة المتبعة داخل المدرسة، الاهتمام بعمليات التفويض وتوزيع العمل، زيادة الالتزام الشخصى بالتعليم والعمل الإدارى....الخ.
- الانتقال من التعليم السلبى إلى التعليم الإيجابى، إيجاد حلول نظامية تربط التدريب بالممارسة، تحديد الدور والأدوات الملائمة لاستخدام معايير الأداء المؤسسى .

وفى هونج كونج، بدأ قسم التعليم برنامجا تدريبياً للمديرين حديثى التعيين منذ سبتمبر ٢٠٠٠م. وهذا البرنامج يجب إكماله فى أول عامين من تولى الوظيفة ويتضمن أربعة مكونات، بيانها على النحو التالى:[٤]

- تقييم الاحتياجات، الذي يجرى فى بداية تعيين المدراء حديثى التعيين ، ليتسنى مساعدتهم على اكتشاف احتياجات انمائهم الوظيفي.
- برنامج التعيين، الذى يتم تنفيذه فى نصف العام الأول ، وهدفه توافق المديرين حديثى التعيين مع المواقف الإدارية التى تواجههم عند أداء مهامهم
- برنامج تطوير القيادة، الذى يتم تنفيذه لمدة ثلاثة أيام من أجل إمداد المديرين حديثى التعيين بمهارات القيادة الفعالة.

- البرنامج الممتد، الذى يتم تنفيذه فى العام الثانى لإمداد المديرين حديثى التعيين ببعض الأطر التنظيرية فى الإدارة لكى يصبحوا أكثر فهماً للعمل والمناخات المؤسسية.

وفى يوليو ٢٠٠٢م، تم إعلان سياسة التطوير المهارى المستمر للمديرين Continuing Professional Development ، والتى تطلبت من كل المديرين حضور منح تسمى "منح مهنة النظارة"(CFP) The Certification for Principalship ، وذلك من خلال التدريب قبل أن يتم تعيينهم فى وظائفهم بعد سبتمبر ٢٠٠٤م.

وفى إنجلترا ، فإن المديرين حديثى التعيين يجب أن يقوموا بتقييم احتياجاتهم قبل التخطيط لبرامج تطويرهم مهنياً، هذا بالإضافة لبرنامج يسمى ببرنامج تعيين المديرين The Headteacher Induction Programme (HIP)، والذى وضح تأثيره فى ١ سبتمبر ٢٠٠٣ م للمديرين فى سنوات عملهم الأولية، كما أن هناك منحة الـ ٢٥٠٠ دولار متاحة لكل مدير، ويمكنه استخدامها خلال سنواته الثلاث الأولى من توليه الوظيفة، وهذه المنحة تمكن جميع المدراء من ممارسة التدريب ودورات التطوير المهنى بفعالية، والتى يتم تقديمها بواسطة الكلية الوطنية للإدارة المدرسية (NCSL) National College for School Leadership من أجل تطوير وتحسين مهارات إدارتهم وقيادتهم لمدارسهم.(٥)

وفي الفلبين، يتم تصميم برنامج تدريبي بعنوان "دورة الإدارة المدرسية الأساسية" تحت رعاية الأكاديمية القومية التعليمية للفلبين (NEAP) National Eductors Academy of the Philipines، ويختص بإعداد المدرسين الأوائل للمناصب الإدارية العليا بالمدرسة، وتكمن فعاليات البرنامج في تحسين الكفايات

الإدارية للمدراء، والقيام بورش عمل لتدعيم مهارات القيادة والإشراف التعليمي لديهم، ويتمثل ذلك في خضوع المدراء بالمدارس الثانوية لبرنامج تدريبي إداري لمدة ثلاثة أسابيع، أما مدراء المدارس الابتدائية فيخضعون لبرنامج إداري متطور يصل إلى شهرين. (٦)

وتجدر الإشارة إلى أن هناك الكثير من الجهود المبذولة بمصر فى سبيل تحقيق التمهين القيادى لمديرى المدارس متمثلة في برامج تدريب أثناء الخدمة، وبرامج للترقية تؤهلهم وتعدهم لممارسة مهامهم القيادية الجديدة، ومواصلة أعمالهم بنجاح، والاطلاع على كل ما هو جديد فى مجال الإدارة التربوية، إلا أن القراءة المدققة للواقع تُنبئ عن أن كافة المحاولات لم تتجاوز حد عمليات التدريب دون استمرارية التطوير والتقييم بعد الإنتهاء من المحاضرات النظرية فى التدريب، ومن ثم لم ترتق لجوهر التمهين القيادى لمديري المدارس.

مشكلة البحث :

على الرغم من أخذ مصر بفلسفة التدريب وتطبيقاته الفعلية، إلا أن برامج تنمية مديرى المدارس لم تحظ بالقدر المناسب من الاهتمام، باعتبارهم قادة تربويين، يقع على عاتقهم أداء الكثير من المهام التى لابد أن يتم إنجازها بكفاءة وفاعلية، وانعكست تلك الارهاصات فى عدد من السلبيات، منها:

١- أن البرامج التدريبية تعانى من جوانب قصور تجعلها غير قادرة على تهيئة هذه القيادات المدرسية لممارسة مهامهم الجديدة بكفاءة وفعالية. (٧)

٢- ضعف الإعداد المهنى لمديرى المدارس ومعاونيهم، مما لا يمكنهم من القيام بمهامهم ومسئولياتهم القيادية على المستوى المطلوب. (٨)

٣- لا تشتمل أهداف الدورات التدريبية على اكساب المديرين المهارات الإدراكية والمهارية والإنسانية وآليات قراءة الآخر من المنظور الإداري ، ويتمثل ذلك فيما يلي: (٩)

- تكرار المحتوى التدريبي، بجانب عدم توظيفه لتحقيق الأهداف الموضوعة للبرامج التدريبية، بجانب خلو البرامج التدريبية ذاتها من الأنشطة المبتكرة المصاحبة.

- زيادة كثافة المتدربين مما يقلل الفائدة المرجوة من وراء التدريب، بجانب اختلاف المستويات التي سبق تدريبها، مع ضعف إقبال المتدربين عليها، وعزوفهم عن الحضور لعدم إحساسهم بجداوها أو أنها لا تلبي احتياجاتهم التدريبية .

٤- لا توجد معايير لاختيار المدرب الكفء ، هذا بجانب شكلية عملية التقويم واتسامها بالمجاملة وقصورها الواضح ،والمتمثل في عدم الكشف عن مهارات المديرين وقدراتهم الإدارية، وعدم وجود ملف تدريبي لكل متدرب للاسترشاد به عند ترشيحه لدورات تدريبية مستقبلية. والافتقار التام لوجود جهاز متخصص في المتابعة الميدانية للمتدربين في مقار عملهم. والنقص الواضح في التمويل للبرامج التدريبية، وعدم ملائمة أماكن التدريب لممارسة النشاط التدريبي بصفة عامة. (١٠)

٥- ارتباط مفهوم تقويم أداء المديرين والنظار والوكلاء بالمدرسة الثانوية بالنتائج الكمية للامتحانات وضعف الاهتمام بمدى تحقق الأهداف الأخرى لأداء الإدارة المدرسية. (١١)

يتضح مما سبق أن هناك قصوراً فى التمهين القيادى لمديرى المدارس، والذى بدوره يرجع إلى ضعف وقصور البرامج التمهينية المقدمة لهم، مما يحول دون قيامهم بأدوارهم المستقبلية المتوقعة منهم.

الأمر الذى يدعو لبحث المشكلة الحالية ، والتى يمكن صياغتها فى السؤال الرئيس التالى:-

كيف يمكن تحقيق التمهين القيادى لمديرى المدارس بـ. ج. م.ع بما يحقق الفعالية المؤسسية؟

<u>ويندرج من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية:-</u>

١- ما طبيعة التمهين القيادى فى الفكر الإدارى المعاصر؟

٢- ما طبيعة الفعالية المؤسسية ونماذجها فى الفكر الإدارى المعاصر؟

٣- ما جهود بعض الدول الأجنبية فى مجال التمهين القيادى لمدراء مؤسسات التعليم العام؟

٤- ما جهود ج.م.ع فى مجال التمهين القيادى لمدراء المدارس؟

٥- ما التصور المقترح نحو تحقيق التمهين القيادى للمدراء بما يحقق الفعالية المؤسسية بالتعليم العام ؟

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى ما يلى:

١- التعرف على طبيعة التمهين القيادى والفاعلية المؤسسية فى الفكر الإدارى المعاصر.

٢- القاء الضوء على جهود بعض الدول الاجنبية حيال التمهين القيادى واجراءاته المتبعة.

٣- التعرف على جهود ج. م. ع. فى مجال الارتقاء بقدرات مديرى المدارس وتدريبهم أثناء الخدمة.

٤- التوصل إلى تصور مقترح شامل ومتكامل نحو التمهين القيادى لمدراء المدارس بما يحقق الفاعلية المؤسسية.

أهمية البحث :

تتمثل أهمية البحث فى النقاط التالية:

١- أن هذا البحث يكشف عما تنطوى عليه الأساليب والطرق الحالية المستخدمة فى تحقيق التنمية المهنية من سلبيات وقصور تحتاج إلى إعادة نظر فى الدورات التدريبية بصفة عامة.

٢- أن هذا البحث هو تلبية لما أوصت به كثير من الدراسات السابقة بضرورة الاهتمام بالتمهين القيادى لمديرى مؤسسات التعليم العام.

٣- أن هذا البحث يعتبر محاولة للوصول إلى تصور مقترح لكيفية تحقيق التمهين القيادى لمديري مؤسسات التعليم العام، ويتم وضعها أمام متخذى القرار التعليمى، وصولاً لتحقيق الفاعلية المؤسسية.

منهج البحث :

يعتمد الباحث فى اجابته على أسئلة بحثه على المنهج الوصفى، والذى يقتضى وفقاً لخطواته؛ عرضاً توصيفياً للتمهين القيادى والفعالية المؤسسية فى الفكر الإدارى المعاصر، وتحليل الجهود التى قامت بها بعض الدول فى مجال التمهين القيادى لمدراء المدارس، وتحليل وتفسير جهود ج . م. ع حيال هذا

الأمر، ثم التوصل إلى التصور المقترح للتمهين القيادى لمدراء المدارس بما يحقق الفعالية المؤسسية.

الدراسات السابقة :

- **التدريب القيادى لمديرى مدرسة سيتل.** (١٢)

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح أهمية التدريب القيادى بالنسبة لمديرى المدارس. وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفى، وكانت أهم النتائج التى توصلت **إليها:** أن برامج التدريب المقدمة لمديرى المدارس لا تحظى بقدر كبير من **الاهتمام**، عدم الاهتمام بتمويل البرامج التدريبية، حيث إن ميزانية المدرسة لا تخصص جزء منها لتقديم هذه البرامج التدريبية.

- **تطوير نظام تدريب القادة التربويين بجمهورية مصر العربية فى ضوء بعض الخبرات المعاصرة.** (١٣)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أسس نظام تدريب القادة التربويين، الوقوف على بعض الخبرات المعاصرة فى مجال تدريب القادة التربويين والبدائل **المقترحة** لذلك، استخدمت الدراسة مدخل النظم، وكانت أهم النتائج التى توصلت **إليها:** نقص الكفايات التدريبية للوفاء بمتطلبات تنفيذ البرامج التدريبية المستهدفة، نقص المدربين ذوى الكفاءة العالية والتى تتناسب تخصصاتهم ومحتوى برامج التدريب.

- **سياسات تدريب القيادات التربوية فى مصر فى عصر العولمة وثورة المعلومات**(١٤)

هدفت الدراسة للتعرف على سياسات تدريب القيادات التربوية بمصر، بجانب وضع تصور مقترح لتلك السياسات، انتهجت الدراسة المنهج الوصفى،

وخلصت إلى ضرورة الارتقاء بالبنية التنظيمية والمناخ التنظيمى، بجانب ضرورة تنوع سياسات التدريب بين الرسمية وغير الرسمية.

- التربية فى القرن الحادى والعشرين والتدريب - آليات نحو ضمان الجودة.[٥]

هدفت الدراسة إلى توصيف حقيقى لإشكالية التربية والتدريب فى ظل منظومة التحولات الهائلة فى التقنيات الحديثة، وإمكانية التعامل فى تيسير المعلومة للطلاب والإداريين من خلال التعليم المفتوح والتعليم عن بعد بجانب الوسائط الإلكترونية فى التعليم النظامى.

وانتهجت الدراسة المنهج الوصفى، و خلصت الدراسة إلى ضرورة الالتقاء مع المعايير العالمية للجودة فى مجال التربية والتدريب، ضرورة تطبيق مقاييس الجودة فى مجال التربية والتدريب.

- جودة برنامج الادارة التربوية وعلاقتها بالتحصيل الطلابى. (١٦)

هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة الإرتباطية بين برنامج الادارة التربوية والمدى التحصيلى الجيد للطلاب، استخدمت الدراسة المنهج الوصفى، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة الإعداد الجيد والمتخصص للبرامج الإدارية للقيادات فى ميدان الإدارة التعليمية مما يعزز الأداء الأكاديمى للطلاب .

- من نعتقد كونهم يكونون؟ هويات التغيير للمديرين والاداريين المهنيين فى التعليم العالى بالمملكه المتحدة. (١٧)

هدفت الدراسة للكشف عن قدرة مدراء التعليم العالي بالمملكه المتحدة على مواكبة التطورات الفكرية والميدانية والتحولات المؤسساتية على صعيد جامعاتهم، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى عدد من المقترحات أهمها: ضروره وجود مرونة مؤسساتية سواء فى فكر قيادات

المؤسسة أو من جانب البنى التنظيمية والتشريعية حيال تبنى مشروعات جديدة لتطوير الأداء المؤسساتى.

- تطوير القيادة التربوية فى انجلترا وتشيكسلوفاكيا – منظور مقارن.[١٨]

هدفت الدراسة للكشف عن آليات تطوير القيادات التربوية فى كل من انجلترا وتشيسلوفاكيا واستخدمت الدراسة المنهج المقارن، وتوصلت إلى ضرورة تنمية وتدعيم الحوار الدولى حيال هذا الموضوع بين الدول الاوربية، ضرورة مواكبة التحولات التى أحدثتها العولمة والمدى التنموي فى برامج القيادات إثر ذلك الأمر.

- إرهاصات موضوعية حيال أسس المعرفة المعيارية فى الإعداد المتقدم للقيادات التربوية. [١٩]

هدفت الدراسة للتعرف على المعايير الدولية لإعداد القيادات التربوية، واستخدمت المنهج الوصفى، وتوصلت الدارسة الى أنه من الضرورى مراجعة المعايير الدولية والإقليمية حيال إعداد القيادات التربوية، وذلك فى ضوء التحولات الهائلة فى ميدان الإدارة التربوية، ضرورة انتاج برامج متقدمة فى إعدادهم تعطيهم الرخصة لممارسة عملهم القيادى بفاعلية.

- أهى الرقابة البيروقراطية أم الإستقلالية الإحترافية؟ الأداء الإدارى بالمدارس فى نيوزيلاندا [٢٠]

هدفت الدراسة للكشف عن مدى فعالية الأداء الإدارى بالمدارس، ومدى تأثره بالرقابة البيروقراطية أم إحتياجه للإستقلال والحرية الإحترافى، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى بإجراءاته النظرية والميدانية، وتوصلت

لنتائج أهمها: ضرورة تبنى الإدارات المدرسية المدخل الإحترافى المهنى فى العمل الإدارى، وضرورة تنمية قدرات الهيئات التدريسية والإدارية .

- إحترافية جديدة من أجل ثقافة تعاونية للتعلم التنظيمى فى المجتمعات المعاصرة. (٢١)

هدفت الدراسة لوضع تصور مقترح متمثل فى الاحترافية أو التمهين كرؤية جديدة لإحداث ثقافة التعاون فى منظمات التعلم، استخدمت الدراسة المنهج الوصفى، وتوصلت الدراسة لنتائج أهمها: أن التمهين الإدارى هو السبيل الأوحد لتعزيز كفاءة المعلم فى المؤسسات التعليمية، وضرورة إدراك المهنيين الجدد لإبداعهم الذاتى والمؤسسى بما يحدث الثقافات التعاونية فى مؤسساتهم التعليمية

** التعليق على الدراسات السابقة :

من الملاحظ أن الدراسات السابقة تشابهت مع البحث الحالى فى الإهتمام بالتطوير المهارى وتدريب مديرى المدارس، إلا أن الإختلاف بيّن وجليّ، ومفاده أن الدراسات السابقة اتخذت من التدريب غاية فى حد ذاته،إلا أن البحث الحالى ارتأ أن التدريب وسيلة لغاية، ألا وهى التمهين القيادى الذى يتجاوز حد العمليات النظرية والعملية داخل قاعات التدريب، إلى إستمرارية التقويم الأدائى وفق معيارية التدريب فى واقع الممارسات العملية، كما يختلف البحث الحالى عن الدراسات السابقة فى أنه يوجد علاقة وثيقة بين متغيرين فى غاية الأهمية،أولهما مقوم مؤسسى والأخر نتيجة مؤسسية وهما "التمهين القيادى والفعالية المؤسسية".

مصطلحات البحث :

* التمهين القيادي Leadership Professionalism:

- يعرف بأنه "الغاية المنشودة من وراء كافة العلميات التدريبية أثناء الخدمة"[٢٢]

- كما يعرف بأنه "الأثر الإيجابي الذي ينحو نحو التطوير التنظيمي للمؤسسات التعليمية"[٢٣]

والتعريف الإجرائي الذي يتبناه البحث هو : الآليات والكيفيات التي يستطيع من خلالها المدراء إحداث التحولات التنظيمية للمناخات المؤسسة بما يحقق إنجازها للأهداف، ويجعلها قادرة على قيادة التغيير المؤسس والتنافس المحلي والإقليمي والدولي.

* الفاعلية المدرسية School Effectiveness :

وتعني التوصل إلى إنجاز الأهداف بأعلى معدل من الأداء التنظيمي بأحدث تقنيات الإدارة التربوية وبأقل التكاليف، وهذا التعريف هو ما يتبناه البحث الحالى.

- وبعيداً عن ولوج باب التعريفات المتعددة، فإن البحث الحالى ارتأ أن هناك فروقاً جوهرية بين التدريب Training، والتطوير المهنى Professional development، والتمهين القيادى Leadership Professioralism، وبيان مفاده أن التدريب يتمثل فى العملية التى تمارس داخل قاعات محددة وبغايات ومواقيت وأزمنة محددة، أما التطوير المهنى فيعود إلى التطوير الذاتي لمهارات المدير من خلال عمليات التدريب، ولكنه قد لا يستخدمها بأثر فاعل فى مدرسته، أما التمهين القيادى فيشمل كل ذلك ، بالإضافة إلى خصوصية المهنة التى يتم ممارستها من قبل المدير فى مدرسته، بالإضافة إلى قياس الأثر الفاعل للتدريب

داخل المناخ المؤسسى، ومدى التقدم التنظيمى والتعليمى فى مدرسته ، وهذا ما يتبناه البحث الحالي.

خطوات البحث :

يسير البحث- تحقيقاً لأهدافه وإجابة على أسئلته – وفق الخطوات التالية:

١- التمهين القيادى فى الفكر الإدارى المعاصر.

٢- الفعالية المؤسسية فى الفكر الإدارى المعاصر.

٣- عرضا وصفياً تحليلياً لبعض الخبرات الأجنبية.

٤- عرضا وصفياً تحليلياً لواقع مصر.

٥- التصور المقترح.

أولا: التمهين القيادى وفعالية المؤسسات التعليمية؛ رؤية تنظيرية:

تتمثل الرؤية الأولية لمفهوم الاحترافية Professionalism فى كونه دافعا وموجها نحو الإنجاز الفعال ، ويتميز بالكفاءة والثقة من أجل تحقيق هدف معين، مع الأخذ فى الاعتبار الهيراركية الإنسانية، وتلعب الثقافة التنظيمية دورا هاما فى الإحترافية، حيث يجب أن يدرك المدراء آليات المحافظة على مستوى الاحترافية الإدارية Administrative Professionalism، بمجرد فهمهم للثقافة التنظيمية والتوقعات الخاصة بالجانب المهنى فى عملهم .

**** التمهين القيادى ؛ الأهمية، الأبعاد، المعايير:**

وتتمثل أهمية التمهين القيادى لمدراء المدارس فى أربع وظائف، وهى : تدعيم الأداء الفردى، تقليل الممارسة غير الفعالة، تكوين بنية وأساس متطور لتنفيذ السياسة التعليمية، وتيسير التغيير وتنمية القيم المشتركة. (٢٤)

وبشكل عملى، نجد أن المسئولية مشتركة عن التطوير المهنى للعاملين، ويجب أن ينظر إلى التمهين القيادى على أنه أمر أساس للتخطيط الاستراتيجى التطويرى، ويجب اعتباره مكملاً لإدارة التجديد والتغيير والإصلاح بالمؤسسة التعليمية، وكل ذلك يرتكز على آليات التمهين القيادى لدى مدراء المدارس.

إن البنى التنظيمية ذات الرؤية الاحترافية فى أية مؤسسة تستوجب وجود آليات فعالة لدى المدراء عند أداء المهام والمسئوليات الإدارية كتحويل مؤسساتهم من المؤسسة الورقية إلى مؤسسات إلكترونية، الأمر الذى معه يتم التغلب على العديد من العوائق الإدارية فى تيسير اعتماد الأوراق، وبذلك تتحقق الديناميكية فى الحياة المدرسية، وهذا يفسر سر الفاعلية المدرسية من خلال وجود قيادة ذات رؤية احترافية فى العمل المدرسى. (٢٥)

* وتأسيسا عليه، فإن معايير التمهين القيادى ترتكز على ما يلى :

- التعرف على المواهب والقدرات المختلفة للعاملين.
- تحديد وتوفير احتياجات التعلم الخاصة ونقاط القوة والضعف لدى التلاميذ.
- توفير التنمية الثقافية، الروحية، الأخلاقية والاجتماعية بالمؤسسة .
- المعرفة المهنية، المهارات، الاستراتيجات، التقنيات، المعتقدات، القيم، الخصائص الشخصية مثل الوعى، التخيل.
- تنمية علاقات العمل مع الزملاء، أولياء الأمور، مديرى المدارس الأخرى، أعضاء الهيئات والمؤسسات الخارجية.
- المسئوليات القانونية والإدارية.
- الإيجابية والرضا المهنى والقدرة على تلبية الاحتياجات الوظيفية.

* أما أبعاد التمهين القيادى الفعال للمدراء فتكمن فى: [٢٦]

- التأكيد على التنمية الفردية داخل البيئة التنظيمية.
- زيادة عدد الأفراد المشتركين فى التنمية المهنية.
- ربط عملية التنمية المهنية بالبيئة المدرسية وتكاملها مع مبادرات التطوير الأخرى.
- إرساء معايير المحاسبية المؤسسية.
- توفير فرص التنمية المهنية من خلال التعاون، المشاركة، التفاوض.

* ويعد منسق التمهين المؤسسى - والذى يفترض وجوده بكل مدرسة - مسئولاً عن تحقيق التكامل بين إدارة الأنشطة الداخلية والخارجية، وبشكل عملى ، فإن عمل المنسق يكمن فيما يلى :[٢٧]

- إدارة المعلومات المتاحة عن برامج التنمية المهنية المستمرة، والتدريب أثناء الخدمة، والمعايير القومية لفعالية المؤسسات التعليمية .
- مراقبة التنمية المهنية لكافة العاملين بالمدرسة وملاحظتها.
- تسهيل التنمية المهنية ، والربط بقدر الإمكان بين المجموعة والمدير.
- إدارة التنمية المهنية، و تبنى الاتجاهات والأساليب الإدارية المناسبة.
- مراعاة الاحتياجات الهامة وترتيبها حسب الأولوية.
- مساعدة الآخرين على تصميم المقررات، وتنظيم المقررات القائمة والمرتكزة إلى المدرسة
- الربط بين المنسقين فى التنمية المهنية فى المنطقة التعليمية ومنسق التدريب أثناء الخدمة.

- تصميم وتنفيذ عملية التقويم للتنمية المهنية والتدريب أثناء الخدمة.

* وتلك المهام للمنسق تقتضى معرفة المنسق لما يلى:

- من المشترك فى عمليات صنع القرارات بالمؤسسة بخصوص التنمية المهنية؟
- من الذى يتم استشارته حول هذه القرارات؟
- ما مدى احتمالية التوازن بين الأهداف المؤسسية والإحتياجات الفردية والمستويات المدرسية الكلية؟
- ما مستوى الأولويات اللازم لمراعاة كافة الأهداف والإحتياجات على المستوى القومى والسلطات التعليمية المحلية؟
- ما الموارد المطلوبة لتلبية الحاجات مثل الموازنات المدرسية، الأيام التدريبية؟
- هل العاملين قادرين على التعامل مع الضغوط الإضافية الناشئة من الإقتراحات؟
- ما الأثر الناتج على المعلمين الغائبين فى أنشطة التنمية المهنية أو التدريب أثناء الخدمة؟

الأمر الذى يجعل المنسق فى حاجة لتوفير وقت للمناقشات غير الرسمية ، والتى يحدد فيها كافة العاملين بالمدرسة احتياجاتهم التدريبية . ويجب أن يتم تقويم محتوى المناقشات الرسمية وغير الرسمية بطريقة علمية ، ليتسنى تحقيق التأثير الإيجابى من وراء العملية التمهينية للعاملين بالمدرسة . الأمر الذى يتطلب عند تخطيط التنمية المهنية مراعاة حاجات المؤسسة وأفرادها. وهذا

يكون ممكناً حينما يجمع المنسق معلومات كافية عن جميع جوانب التنمية المدرسية ومعرفة كافية عن حاجات كل فرد داخل المدرسة.

**** التمهين القيادى والاتجاه نحو التغيير الثقافى ؛ آلية لنظام احترافى جديد:**

لقد أصبح واضحاً ، كما أشار نيكسون وآخرون Nixon et al أن الادارة التعليمية الجديدة تتطلب نظاماً احترافياً جديداً. فلقد تزايد التغيير الثقافى بفعل التكنولوجيا والعولمة، وبالتالى فإن التحديات اللازمة لهذا التغيير تتطلب التخطيط العلمى فى اتجاهين أساسيين، وهما :

- أنماط جديدة لموارد التعليم والتعلم، وبخاصة تكنولوجيا التعليم المستحدثة .
- سياسات جديدة للتوظيف، وبخاصة فى الأساليب الجديدة للتعيين والنمو المهنى.

لذا يجب أن يدرك القادة أنهم فى حاجة لأن يصبحوا ذوى مهارة قيادية عالية للمعلمين وللتلاميذ، ويتمثل الجزء الأساس والجوهرى لخبرة المد راء فى قدرتهم على إيجاد مستويات عالية من القيادة بين جميع المعلمين الذين سيصبحون كوادر ادارية مستقبلا . وبشكل عام، فإن المد راء الفعالين يدركون أن الممارسة المهنية الجيدة تعد عملاً جيداً، ويتمثل هذا الإدراك فى: الولاء للمنظمة ولأفرادها، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال احترافية المدراء من خلال برامج التمهين القيادى .

وتجدر الإشارة إلى أن المهنية أو الاحتراف الجديد لا يتضمن توضيح- فقط - ما يمكن عمله، ولكن كيف يمكن إحداث التغيير برؤى احترافية، بإعتبار أن المنظمات سوف ينظر إليها على أنها متعددة الكيانات والإهتمامات، ومن ثم، فإن

الإحتراف القيادى يمكنهم من فهم كونية أن صنع القرار في التعليم لا يمكن أن يتم - على وجه الحصر - فى مجال السلطة التعليمية إلا من خلال وعي قادة المدرسة بقبول تعديل سلطاتهم الإدارية، مع احترامهم لآراء هيئات المجتمع وأولياء الأمور والتلاميذ بصفة عامة، إلا أن هناك عوامل تدفع بعض المدراء لعدم الرغبة فى التغيير مثل الخوف من التغيير، أو تأمين سلطاتهم الإدارية من خلال ما يسمى بالادارة التقليدية للعمل المدرسى .[٢٨]

ومن ثم ، فإن المدراء فى حاجة إلى الإنتقال من المسئولية اللفظية إلى المسئولية الفعلية ، ولكى يمكنهم إدارة عملية الإصلاح والتحسين بالمدارس، فهم فى حاجة إلى تجديد معلوماتهم بما يتناسب مع احتياجاتهم الفعلية أو العملية، الأمر الذى يستوجب المشاركة فى عمليات التمهين القيادى والتعاون مع المؤسسات الأخرى مثل الجامعات وبخاصة كليات التربية، ويأتى هذا انطلاقاً من أن أيديولوجية التمهين Ideology of Professionalism تفترض أن المهنيين أو المحترفين يُعتبرون مشاركين فعالين في الممارسات التدريبية .[٢٩]

**** التمهين القيادى بين التحديات التنظيمية والرؤى المستقبلية:**

غالباً تتأثر توقعات القائد بخبرات النمو المهنى المستمر السابقة وآليات التمهين القيادى الواجب اكتسابها من الدورات التدريبية ونوعية الثقافة المهنية التى يعملون فيها. وإذا كانت هناك بعض السلطات التعليمية تقلل أو تهمل التدريب أثناء الخدمة، إلا أننا نجد أن هناك سلطات تعليمية أخرى مدعمة ومؤيدة لثقافة التطوير والمبادرات الفردية وتطوير الأدوار فى المدارس. وبالرغم من أن بعض المدارس فى الدول الأجنبية تقوم بتحديد استرتيجات التدريب أثناء الخدمة، إلا أن تقاليد وتراث التدريب أثناء الخدمة – الذى أطلق عليه ايرلى Earley " الحقيبة التاريخية"- ذو أهمية فى تقويم التغييرات التنظيمية والمتمثلة

فى ممارسات النمو المهنى الناتجة عن خصخصة التدريب أثناء الخدمة. وهذا بدوره يسهم فى فهم أثر النمو المهنى المستمر على دافعية وتحفيز المعلم والقائد وإنجاز التلاميذ والتميز المؤسسى .[٣٠]

وتجدر الإشارة إلى أن الكثير من القيادات يدركون أن هناك صعوبات فى محاولة تحديد أثر التدريب أثناء الخدمة على الممارسات المهنية ، مما يؤدى إلى أداء مدرسى ضعيف المهنية.

كما يرى بعض الباحثين أن التدريب المخطط أثناء الخدمة ينمى الثقة التنظيمية بالمؤسسة التعليمية ، ويعطى المدراء إحساسا بأنهم أكثر احترافا ، كما يسهم فى تحسين المهارات التصويرية والابداعية والانسانية والفنية ، بالإضافة إلى أنه يفتح آفاقاً جديدة، ويرفع الروح المعنوية ، ومن ثم، فإن التمهين القيادي ليس سوى أداة فعالة لحماية الأدوار المهنية من التشوه الأدائى.[٣١]

وبشكل عام، فإن التدريب أثناء الخدمة المرتكز إلى الموقع " المدرسة" يساعد على إتاحة الفرص لتحسين الترابط بين المعلمين وتطوير الوعى حول موضوعات تطوير السياسة التعليمية والتخطيط المدرسى.

وإذا أرادت المدارس أن تحقق غاياتها المنشودة سواء فيما يختص بتلاميذها أو معلميها، فلابد من إحداث نوع من التكامل بين المبادرات المختصة بالإقتراحات الهادفة لتفعيل العمل المدرسى من أعلى إلى أسفل ومن أسفل إلى أعلى ودمجها معاً فى عمليات التمهين المؤسسى. [٣٢]

ومن ثم، فأهمية إيجاد إطار مدعم للإنماء المهنى لا يجب الإغفال عنه أو المبالغة فيه ، فالحاجة تتمثل فى تعدى عملية التدريب إلى وجود إطار أكثر تماسكاً وتكاملاً للإنماء المؤسسى ، الأمر الذى يبرهن على أن التمهين القيادى لمدراء المدارس هو المدخل الفاعل لكل ذلك.

ثانيا: فاعلية المدرسة : School Effectiveness

تعد الفاعلية المدرسية هى الغاية المنشودة من وراء كافة المحاولات الإصلاحية والتطويرية سواء للإدارة المدرسية أو العاملين أو للمؤسسة بصفة عامة.

ويمكن بلورة أهم نماذج فاعلية المدرسة – والموضحة في الجدول التالي - فيما يلي: (٣٣)

جدول (١) يوضح نماذج فاعلية المدرسة

دلائل التقييم /مجالات رئيسية	صلاحية النموذج	مصطلح فاعلية المدرسة	النموذج
الأهداف المسجلة في برنامج وخطط المدرسة مثال : إنجازات	الأهداف واضحة، قائمة علي الرضا المتبادل، محددة زمنيا، قابلة للقياس، الموارد كافية	انجاز "تحقيق" الأهداف المبينة "المحددة"	نموذج الهدف
تدبير الموارد "الموارد المدبرة " مثال نوعية المدخلات من الطلاب، التسهيلات، الدعم المالي، الخ	توجد علاقة واضحة بين المدخلات والمخرجات، الموارد نادرة	تحقيق الموارد و المدخلات الضرورية "المطلوبة"	نموذج مدخلات الموارد
القيادة، الإتصال، المشاركة، التنسيق، التفاعل الإجتماعي، الخ.	توجد علاقة وثيقة بين العملية والناتج	عملية ممهدة صحية "سليمة " مزدهرة" داخلية	نموذج العملية
إشباع التعليم، السلطات، مجلس الإدارة، رجال الإدارة "الإداريون"، المعلمين، أولياء الأمور، الطلاب، الخ.	مطالب الجماهير متناغمة "متسقة" ولا يمكن تجاهلها	اشباع / إرضاء كل الفئات "الجماهير" القوية والفعالة	نموذج الإشباع /نموذج الرضا.
علاقات عامة، تسويق، الصورة العامة،السمعة، الوضع والمكانة "المنزلة – المرتبة" في المجتمع، المسؤلية "المحاسبية " الخ	البقاء والزوال بين المدارس لابد تحديده	أنشطة تسويق شرعية ناجحة لبقاء المدرسة	نموذج الشرعية
وجود صراع، اختلال وظيفي، صعوبات "عقبات"، خلل، مواطن	لا يوجد معيار "محك" قائم على الرضا	غياب سمات "خصائص " اللافعالية	نموذج

دلائل التقييم /مجالات رئيسية	صلاحية النموذج	مصطلح فاعلية المدرسة	النموذج
ضعف، الخ	المتبادل من الفعالية، في حين أن استراتيجات تطوير "تحسين" المدرسة مطلوبة "ضرورية"	في المدرسة	اللافاعلية
الوعي بالإحتياجات والتغيرات الخارجية، رصد "مراقبة" العملية الداخلية، برنامج تقييم البرنامج، تخطيط التطوير.	المدارس جديدة أو متغيرة، التغييرات البيئية لا يمكن تجاهلها	التكيف مع التغيرات البيئية والعوائق "الحواجز " الداخلية	نموذج التعلم التنظيمي
القيادة، إدارة الأفراد، التخطيط الاستراتيجي، عملية الإدارة، نتائج الجودة، إشباع، إرضاء الجمهور، التأثير علي المجتمع، الخ	حاجات الجماهير متسقة "متناغمة" التكنولوجيا والموارد متاحة للإدارة الشاملة	الإدارة الشاملة للعمليات والأفراد بالداخل لمواجهة "مقابلة " احتياجات ومطالب الجماهير الاستراتيجية	نموذج إدارة الجودة الشاملة.

*** نموذج الهدف The Goal Model:-**

كثيراً يستخدم نموذج الهدف في تقييم أداء المدرسة أو دراسة فاعلية المدرسة، ولهذا، فالمدرسة تكون فعالة إذا استطاعت إنجاز أهدافها المعلنة. وتجدر الإشارة إلى أن الاستفادة من النموذج عادة تكون محدودة، لأن النموذج يعتمد على الأهداف الواضحة والقابلة للقياس والمحددة زمنياً. فربما يكون المدرسون أكثر اهتماماً بإنجاز إمتحانات الطلاب، إلا أن القيادات وأولياء الأمور يرون أن الأهمية تكون لاكتساب الإتجاهات المتعلقة بالوظيفة ومهارات الطلاب، وربما يولي صانعو السياسات اهتماماً بالإسهام المدرسي للإستقرار السياسي أو النمو الإقتصادي . ووفقاً للأنواع الخمسة للوظائف(أو الأهداف) المدرسية ؛ حيث توجد أهداف تقنية اقتصادية، أهداف انسانية اجتماعية، أهداف سياسية، أهداف ثقافية، وأهداف تربوية على المستويات الفردية والمؤسسية والجماعية والمجتمعية والدولية للمدارس لتحقيقها فى أزمنة محددة ومختلفة، فإن الأمر بهذه

التعددية يشكل صعوبة بالغة فى إيجاد ارتباط فاعل بين تعددية الأهداف ومحدودية الموارد والوسائل.

* نموذج المورد ـ المدخل The Resource-input Model

يفترض نموذج المورد- المدخل أن الموارد النادرة والقيمة التى تحتاجها المدارس هى التى تزيد من فاعليتها. وتكون المدرسة فعالة إذا كانت تكتسب ذاتيا مواردها المطلوبة، ولهذا نجد أن المدخلات واكتساب الموارد أصبحت المعيار الرئيس للفعالية المدرسية. وهذا النموذج مفيد لو أن الإرتباط بين المدخلات والمخرجات واضحة، ومن ثم نجد أن النموذج يعالج قيود وحدود نموذج الهدف من خلال ربط الفعالية المدرسية بالمحيط البيئي ومدخلات الموارد.

إلا أن هذا النموذج له عيوبه ونقاط ضعفه ؛ فالتأكيد المبالغ فيه على إكساب المدخلات ربما يقلل من الجهد المدرسي الموضوع للعمليات التربوية والمخرجات، وربما تصبح تلك الموارد المكتسبة فقدا أو خسارة، لو لم يتم استخدامها بفعالية لتخدم الوظائف المدرسية. ووفقا للأنواع الخمسة للوظائف المدرسية علي المستويات الخمسة سالفة الذكر، نجد أن اسهام المدارس من خلال فاعلية الموارد ربما يصبح غير مباشر ومحدود علي المستوى المؤسسي، إلا أنه جيد المستوى على بقية المستويات الفردية والمجتمعية والجماعية والدولية.[٣٤]

* نموذج العملية The Process Model

يفترض نموذج العملية أن المدرسة تكون فعالة لو أن وظيفتها الداخلية ممهدة قوية وواضحة المعالم. ومن ثم، فإذا كانت هناك علاقة واضحة بين العمليات التنظيمية المدرسية والمخرجات التعليمية، فإن هذا النموذج يكون مفيداً.

فعلي سبيل المثال، فإن التعليم الديمقراطي يتم تأكيده بقوة في المدارس لو أدركنا أن عملية الإدارة الديمقراطية وعملية التدريس الديمقراطي في المدرسة هى بمثابة الشروط الضرورية لتنفيذ وإنجاز التعليم الديمقراطي. ومن ثم ، فإن مؤشرات العملية الديمقراطية في المدرسة مثل المشاركة في صنع القرار و المشاركة في التدريس والتعليم، ربما يتم اختيارها كمعيار لتقييم الفاعلية المدرسية في إنجاز التعليم الديمقراطي .

ولنموذج العملية قيوده وحدوده ، مثل الصعوبة في مراقبة وضبط العمليات التنظيمية بالمدرسة وجمع البيانات المتصلة بها ، والتركيز علي الوسائل بدلاً من الغايات. وتوجد تلك الصعوبات لو افترضنا أن المدارس تحتاج إلى الإنجاز الشامل للأهداف أو للوظائف المدرسية مثل الوظائف الإقتصادية التقنية، الوظائف الانسانية الاجتماعية، الوظائف السياسية، والوظائف التعليمية علي المستويات الفردية والمؤسسية والجماعية و المجتمعية والدولية.

* **نموذج (الإشباع /الرضا / الإقتناع)** The Satisfaction Model

يوضح نموذج الإشباع أن المدرسة تكون فعالة لو أن كل جماهيرها "طوائفها" الإستراتيجية- علي الأقل - تم تلبية متطلباتهم. فلو أن مطالب الطوائف المدرسية متسقة ، والمدرسة عليها الاستجابة لتلك المطالب، فإن هذا النموذج ربما يكون مفيداً في دراسة فعالية المدرسة. وعادة تكون مؤشرات فعالية المدرسة هى تلبية متطلبات التلاميذ، والمدرسين، وأولياء الأمور، والمديرين "رجال الإدارة"، السلطة التعليمية.

ولو أن مطالب الطوائف المدرسية يشوبها التناقض والصراع التنظيمى، ولا يمكن اشباعها في الوقت نفسه، فإن النموذج ربما لا يكون مناسباً ولا حديثاً، بسبب التطورات المجتمعية والمنافسة الدولية الجادة .

* نموذج الشرعية The Legitmacy Model

ويقترح نموذج الشرعية أن المدرسة تكون فعالة لو استطاعت أن تستمد بقاءها نتيجة للإرتباط الفعال في أنشطة شرعية أو تسويقية. ويفترض النموذج أن المدارس تكافح وتناضل من أجل الشرعية المحلية والاقليمية والدولية. ولذا، فإن مؤشرات الفاعلية المدرسية تكون مرتبطة بالأنشطة المدرسية وإنجاز الأهداف المؤسسية .

ومن وجهة نظر نموذج الشرعية،تصبح المدارس فعالة إذا استطاعت البقاء في مجتمع أوبيئة تنافسية .

إن إسهام هذا النموذج للوظائف الفنية/ الاقتصادية، الوظائف الإنسانية والإجتماعية، الوظائف السياسية، الوظائف الثقافية والوظائف التعليمية بالمدارس علي مستويات مختلفة تعتمد علي البيئة التنافسية، كما أن عملية الشرعية يمكنها تشجيع أو توجيه اهتمام المدارس تجاه إنجاز الوظائف المدرسية علي المستويات الفردية والمؤسسية، المجتمعية، الجماعية، والدولية. وإذا كانت البيئة المدرسية أكثر تنافسية فإن عملية الشرعية تصبح محكمة جداً بلغة الإشراف والملاحظة والضبط والتحكم المؤسسى .

* نموذج اللافاعلية The Ineffectiveness Model

يفترض النموذج أنه من الأسهل للطوائف المدرسية أن تتفق علي معيار من اللافعالية المدرسية أكثر من معيار فاعلية المدرسة، كما أن تحديد استراتيجيات تحسين فاعلية المدرسة يمكن عمله بدقة من خلال تحليل اللافعالية المدرسية كإتجاه معارض للفعالية المدرسية. وبناء عليه ، فإن هذا النموذج مفيدا عندما يكون معيار فاعلية المدرسة غير واضح في الواقع. وعموماً، أضحت الكثير

من المدارس - وبخاصة المدارس اليابانية- أكثر اهتماماً بالعوائق التنظيمية التي يجب التغلب عليها أكثر من تقفي أثر الأداء الفعال للمدرسة. ويبدو أن عبارة "لا توجد لافعالية"، ربما تكون المتطلب الأساس للفعالية المدرسية ، ولكن إذا كان الأفراد أكثر اهتماماً بالأداء المدرسي المرتفع، فإن هذا النموذج يصبح غير كافٍ .

وطالما أن نموذج اللافاعلية يركز أساساً علي نقاط الضعف التنظيمية بالمدرسة، فإنه يسهم في فعالية الوظائف الفنية علي المستوى الفردي أو المستوى المؤسسي، ولكن اسهامه فى انجاز الوظائف المدرسية علي المستوى الجماعي، والمستوى المجتمعي، أو المستوى الدولي يكون محدوداً جداً.[٣٥]

* **نموذج التعلم التنظيمي** The Organizational Learning Model

يفترض نموذج التعلم التنظيمي أن تأثير التغييرات البيئية ووجود العوائق التنظيمية التى تواجه الوظائف المدرسية هى حتمية لا مفر منها، ولهذا تكون المدرسة فعالة لو استطاعت أن تتعلم كيف تستطيع التحسين والتطوير والتكيف مع بيئتها. وتأسيسا عليه ، يؤكد نموذج التعلم التنظيمي علي أهمية السلوك التعليمي بالنسبة للأداء الفعال بالمدرسة. ويعد النموذج مفيدا عندما تكون المدارس في حالة الإنماء والتطوير المؤسسى ، وربما تشتمل مؤشرات فاعلية المدرسة على الوعي باحتياجات المجتمع مع مراقبة وضبط العملية التنظيمية الداخلية، وتقييم البرنامج، والتحليل البيئي، وتخطيط التطوير، الخ.

ولذا، فإن نموذج التعلم التنظيمي يعد ملائما لدراسة فعالية المدرسة، إلا أن الاستفادة من هذا النموذج تكون محدودة لو أن الارتباط بين عملية التعلم التنظيمي ونتائج "مخرجات" المدرسة يكون غامضا. وبالمقارنة مع النماذج السابقة، فإن لهذا النموذج إمكانية عالية في المساهمة فى تحقيق الأهداف أو

الوظائف الاقتصادية والوظائف الاجتماعية، والوظائف السياسية،والوظائف الثقافية، والوظائف التربوية علي مستويات مختلفة مع الوعي بالتغيرات الخارجية والإحتياجات والإلتزام بالتحسين الداخلي للمدرسة.

*** نموذج إدارة الجودة الشاملة** The Total Quality Management

تبعاً لنموذج الإدارة الشاملة، تكون المدرسة فعالة لو استطاعت المشاركة وتفويض السلطة لكل أعضائها في التنظيم المدرسي. والي درجة ما، نجد أن نموذج إدارة الجودة الشاملة الخاص بفعالية المدرسة هو مكمل للنماذج السابق ذكرها خصوصاً نموذج التعلم التنظيمي، ونموذج الإشباع ونموذج العملية. وبالمقارنة مع النماذج الأخرى، يعطى نموذج إدارة الجودة الشاملة منظورا شاملا لفهم وإدارة فاعلية المدرسة، ولو أن حاجات الطوائف المدرسية وتوقعاتهم متسقة والتكنولوجيا والموارد متاحة، فإن هذا النموذج يكون ملائماوأكثر شمولا عن غيره .

ومن ثم ، فإن إسهامه لإنجاز الوظائف المدرسية علي المستويات المختلفة يكون أكثر فائدة ، وبالأخص حيال تحسين العملية التنظيمية، والمشاركة الشاملة وتفويض السلطة.

**** التمهين القيادى والفاعلية المدرسية ؛ منظورا ديناميكيا :**

إن الرؤية التحليلية المدققة لإيجابيات تلك النماذج المتعلقة بفاعلية المدرسة وهى الغاية المرجوة من النظام التعليمي بصفة عامة، تكمن فى جوهرها وترتكز على التمهين المهني لكافة القائمين والعاملين من قيادات وإداريين ومعلمين .....إلخ

الأمر الذى يُظهر جليًا العلاقة الارتباطية الديناميكية بين آليات التمهين سواء قيادات المدرسة أو لمعلميها وبين الفاعلية المدرسية متعددة الأهداف ووسائل لإنجاز، مما يستوجب التأكيد على أن إسهامات كافة نماذج فاعلية المدرسة قدرتها على تحقيق مستويات الفاعلية يعتمد على الرؤية المهنية المتخصصة من قبل القيادات المدرسية، والتى لا تتأتى إلا من خلال التمهين القيادى لهم، ومن ثم فإن إرتباط نماذج الفاعلية بمستوياتها يوضح أهمية التمهين القيادى.

** لذا تجدر الإشارة إلى أن مستويات الفاعلية المدرسية تنقسم إلى :

- الفاعلية الداخلية (المستوى المؤسسى، المستوى الفردى).

- الفاعلية الخارجية (المستوى الدولى، المستوى المجتمعى، المستوى الجماعى).

** أما العلاقة بين نماذج الفاعلية المدرسية وأنواع الفاعلية المدرسية فيمكن تحديدها فى اسهامات معينة على النحو التالى:[٣٦]

بالنسبة لنموذج الهدف، فإن الإسهام يعتمد علي أنواع الأهداف في الخطة المدرسية ، فلو وجد توازن بين وظائف المدرسة الخمسة، ربما يكفل فرصة للمدرسة لكي تحقق تلك الأهداف ، ومن ثم تكتمل من خلالها الفاعلية المدرسية .

- أما الإسهام الذي يعود من تطبيق نموذج مدخلات الموارد عادة يتأثر بإستخدام الموارد التي يتم تدبيرها لتحقيق الأنواع المختلفة للوظائف المدرسية، كما أن وصنع القرار حيال توزيع واستخدام الموارد مهم جداً، ولكن المعرفة المهنية عن صناعة القرار تكون غير واضحة بسبب كيفية ارتباط الموارد بكل نوع من وظائف المدرسة. ولهذا، فإستخدام نموذج مدخلات الموارد عادة يتجه نحو الوظائف الصريحة أو المهام قصيرة الأمد، مثل المهام والوظائف التقنية،

إلا أن اسهامه يكون ضعيفا حيال الوظائف والمهام الخفية أو طويلة الأمد، علي سبيل المثال، الوظائف الثقافية أو التعليمية "التربوية".

- أما إسهام استخدام نموذج العملية فيعتمد علي كيفية ارتباط العملية التنظيمية بأنواع المهام المدرسية، وإذا كانت أنشطة العملية المدرسية واضحة في كافة أنواع الوظائف المدرسية، فمن المحتمل أن يتم تحسين العملية المدرسية، بما يؤدى إلى فاعلية مدرسية عالية المستوى .

وبالنسبة لنموذج الإشباع، يعتمد الإسهام فيه علي كيفية ارتباط توقعات الطوائف المدرسية بأنواع المهام المدرسية، بما يضمن تحقيق أنماط متوازنة من المهام المدرسية، ولكننا نجد التركيز فقط علي بعض الأنماط المحدودة من المهام والوظائف المدرسية مثل الانجازات الأكاديمية أو الإشباع " الإقناع" الاجتماعي.

أما الإسهام الناتج من إستخدام نموذج الشرعية فيرتكز علي مدي ملائمة عملية الشرعية وأنشطة التسويق لأنماط المهام المدرسية ، علي سبيل المثال، لو أن نظام المحاسبية يمكن تصميمه مع الأخذ في الإعتبار الأنواع الخمسة للمهام أوالوظائف المدرسية، فإنه يضمن اتجاه المدارس لمتابعة وتقفي أثر الفعالية المدرسية.

وأما نموذج اللافاعلية، فإن إسهامه يعتمد علي كيفية ارتباط نقاط الضعف التنظيمية في العملية المدرسية بأنواع المهام والوظائف المدرسية.

ويعتمد اسهام استخدام نموذج التعليم التنظيمي على كيفية كون المدارس يمكنها أن تمتلك المعرفة المهنية بالخمسة أنواع من الوظائف المدرسية، فلو أن المدارس يمكن أن تتعلم أهمية تلك الأنماط من الوظائف المدرسية يمكنها تطوير استراتيجيات ملائمة لتحقيق تلك الوظائف، فالمدارس التى ليس لديها معرفة

وافية أو تكنولوجيا للأداء المدرسي،يمكنها اكتساب ذلك في عملية التعلم التنظيمى . وبصفة عامة، فالأمر الأساسي يكمن فى كيفية تطوير آلية التعلم التنظيمى والحفاظ عليها في المدرسة.

أما إسهام نموذج إدارة الجودة الشاملة فيعتمد علي كيفية ارتباط عملية إدارة الجودة الشاملة بأنماط المهام والوظائف المدرسية، طالما أن هذا النموذج يؤكد علي بؤرة الرؤى الداخلية، والتحسين المستمر للعملية الإدارية مع مشاركة شاملة وتفويض للسلطات .

- وتأسيسا عليه ، فإن المنظور الديناميكى يتمثل فى مقدرة القيادات المدرسية ذات التمهين القيادى، والذى يجعلها قادرة على الإدراك والوعى العلمى بالرؤية الاستراتيجية التى تمكنها من تحقيق التوأمه بين نماذج فاعلية المدرسة ومستوياتها المتعددة بما يتوافق والنسق الثقافى المجتمعى، وبما يحدث تقدماً تنموياً متميزاً فى كافة جوانب المؤسسة التعليمية، آخذاً فى اعتباره التكيف مع القيود الداخلية والخارجية، واضعاً أمامه المدى التنافسى للمؤسسة والمقدرة التنافسية على صعيد التنافس الدولى. ومن ثم، فإن التكيف الديناميكى والوعى الديناميكى للصراع التنظيمى داخلياً وخارجياً يستوجب تمهينا قيادياً للقيادات المدرسية الراجية للفاعلية المدرسية.

ثالثاً: بعض الخبرات الأجنبية:

١- خبرة مقاطعة البرنس جورج بميرلاند بأمريكا :

تجدر الإشارة إلى أنه فى مقاطعة البرنس جورج بميرلاند، تم تصميم برنامج للتطوير المهنى للمدراء بداية من عام١٩٩٨م، ولقد تم تصميم البرنامج من خلال فريق تعاونى تألف من عدد من المدراء، ومدير التعليم على مستوى المنطقة (مقاطعة جورج)، عضو من جامعة مارى لاند، و مستشار خارجى لديه خبرة

ودراية بتطوير وتصميم وتنفيذ برامج التدريب الإدارى والقيادى، وأثناء عملية تصميم البرنامج، أجريت عملية مراجعة للبرنامج التمهينى من خلال مشورة كل من: الهيئة القومية لمدراء المدارس الإبتدائية(NAESP) The National Association of Elementary School Principals ، الجمعية القومية لمدراء المدارس الثانوية(NASSP) The National Association of Secondary School Principals ، المركز التدريبى للمدراء(PTC) The Principal Training Center ، مركز التنمية الإدارية التعليمية Educational Administration Development Center (EADC) بجامعة مارى لاند، المعايير الخاصة بهيئة الترخيص الداخلي لمديرى المدارس(Interstate School Leaders Licensure Consortium (Isllc.[٣٧]

*** بنية البرنامج** Program structure

يتم تعيين المدراء الجدد فى نهاية العام الدراسى فى يونيه . ويبدأ البرنامج فى سبتمبر، وتتراوح أعداد الملتحقين من المدراء من عام لآخر بين الكثرة والندرة، وهذا يعتمد على عدد الإجازات أو وفقا لحركة التنقلات، الاستقالات، المعاشات .

وهناك أربعة عمليات (مكونات) أساسية فى البرنامج:[٣٨]

١- التوفيق بين المدراء القدامى والجدد:

Matching New principals With Veteran principals :

بعد اختيار المدراء الجدد ، يتم توجيه المدراء الجدد وتزويدهم بالمعلومات من أجل تقييم المستوى الحالى ومعرفة مهاراتهم وحاجاتهم، بالإضافة إلى التعرف على تفضيلاتهم تجاه الموجه المناسب لديهم . وتعد عملية التوفيق عملية هامة. فعندما يبدأ البرنامج يتم تحديد عدد من الموجهين من المدراء الذين حققوا

نجاحاً ملحوظاً فى الفاعلية المدرسية لمدة عامين لعرض خبراتهم ورؤيتهم المستقبلية أمام المدراء الجدد ثم يبدأ الحوار والنقاش والمشاركة لما تم عرضه .

٢- فرص التنمية المهنية **Profissonal Development Opportunities**

وتتمثل فيما يلى :

أ- الاجتماع الشهرى ، حيث يتم عقد اجتماع مع المد راء الجدد شهرياً لمدة ثلاث ساعات فى مركز التنمية المهنية، ومن أبرز الجوانب الناجحة والعملية لمرحلة التنمية المهنية هو استفتاح الإجتماع بما يسمى: الإنجازات والتحديات، وكل مدير لديه عدة دقائق لعرض النجاحات والصعوبات التى تواجهه، ويتم ذلك من ٣٠-٤٥ دقيقة، أما باقى الإجتماع فيختص بمناقشة المكونات الأساسية للقيادة الفعالة .

ب- المواد المهنية:

وأثناء البرنامج، يتم تزويد المد راء والموجهين بالكتب والفيديوهات المهنية التى تتضمن ما يلى: القائد الماهر، القيادة التعاونية، آليات الإشراف والتقويم.

كما أن جميع المد راء الجدد يتسلمون نسخة من الكتاب وعنوانه : مرشد المدراء المبتدئين: كل شئ تود أن تعرفه.

جـ- المستشارون المختصون: حيث يتوافر عدد من المستشارين التربويين فى الجوانب الهامة. ومنذ بداية البرنامج، نجد أن أغلب المستشارين هم أعضاء النظام المدرسى، وهم مطالبون بالعمل مع المدراء والموجهين أثناء الإجتماعات الشهرية والمراجعة السنوية. ويتم اختيار المتحدثين بناءً على معرفة احتياجات المد راء الجدد، وأحياناً يتم الإستعانة بمستشار

خارجى فى الإجتماعات الشهرية أو المراجعة السنوية للمناقشة فى بعض الموضوعات مثل التحسين المدرسى، تحليل البيانات، العلاقات المجتمعية، تقويم المعلمين.

٣- المتابعة واحد تلو الآخر One- on -one Shadowing

فى هذه المرحلة، من المتوقع أن يمكث الموجهون مع المد راء الجدد حوالى خمسة عشر يوماً كاملاً. وهم يقابلون المد راء الجدد بطريقة فردية أو يقومون بزيارة مدرسة نموذجية فى منطقة أخرى، وهم يتصلون معاً من خلال التليفون أو البريد الإلكترونى من أجل مناقشة بعض المشكلات والقضايا، حيث يطلب الموجهون من المد راء الجدد متابعة واحد تلو الآخر على الأقل فيما يتعلق بالمكونات الأساسية للقيادة وهى: بناء العلاقات القيادية الفعالة، وضع التوقعات، الإشراف وتقييم الأداء، صنع القرارات المشتركة، تحليل البيانات ومقاييس الأداء المدرسى .

٤- التراجع Retreat

وأثناء هذه العملية يقوم المشاركون بمراجعة المهارات القيادية والتعليمية الأساسية، المشاركة فى ورش العمل فى المجالات الهامة، بالإضافة إلى إجراء التقويم للبرنامج والاحتفال بنجاح المشاركين وإنجازاتهم ، كما يقوم المد راء الجدد بالحضور مع مد راء آخرين فى معهد القيادة لمدة ثلاث أيام من أجل التدريب على تقنيات الإدارة المدرسية .

* **محتوى البرنامج:** Program Content

إن جميع جوانب البرنامج صممت بشكل يحسن عملية التعلم وإنجاز التلاميذ والتركيز على مجالات القيادة، ويتم اختيار الموجهين الذين سجلو نجاحات كمد راء فى ارشاد المدراء الجدد لتحقيق التحسين المدرسى.

ويبنى محتوى البرنامج على المكونات الأساسية للقيادة: بناء العلاقات القيادية الفعالة، وضع التوقعات، الإشراف وتقييم الأداء، صنع القرارات المشتركة، تحليل البيانات، مقاييس الأداء المدرسى، الإصلاح المدرسى، والتحسين وإدارة التغيير.

- ثقافة التعلم ومبادئ البرنامج:

Learning Culture and Program Priciples

ويبنى البرنامج على مجموعة من المبادئ، هذه المبادئ العامة تتمثل في:[٣٩]

- أن هناك التزامات ومتطلبات متعددة للبالغين ، وبالتالي فإنهم ملتزمون بالتعلم حينما تصبح الغايات والأهداف واقعية، متعلقة بالوظيفة، ومفيدة.
- أن الكبار يمارسون خبرة التعليم فى ضوء مجموعة من الخبرات السابقة، المعرفة، الشهادات، المصالح، الكفايات.
- أن المتعلمين الكبار فى حاجة إلي معرفة نتائج جهودهم، ولديهم تغذية راجعة ودقيقة عن مدى التقدم الحادث والغايات المطلوب تحقيقها .
- وهناك فرص متاحة لدي المشاركين للتعلم من الآخرين وبناء قاعدة معرفية من خلال الاستعانة بالمعرفة المتاحة من الآخرين، حيث إن افتتاحية الاجتماع عن الإنجازات والتحديات تؤدي الي مشاركة الخبرات وحل المشكلات.

- كما يهدف المحتوي المنهجي للبرنامج والعمليات التوجيهية إلي مساعدة المدراء الجدد على تطوير مهارات القيادة التعليمية، وتهتم بيئة البرنامج بتوفير مزيد من الوقت لمناقشة الموضوعات التي تتعامل مع التحسين التعليمي والفعالية المدرسية. ومن أجل الإهتمام والتركيز على بناء المهارة، يتم إجراء مقابلات واجتماعات كل شهرين بالإضافة إلي الجلسات النصف يومية التي تعقد شهرياً أثناء العام الأول.

أيضا يتم تدريب الموجهين فى بداية البرنامج. وبإعتبار أن التوجيه يمثل دوراً هاماً، فإن هناك اهتماماً بالأساليب التي توفر التدعيم المستمر، وخاصة الأساليب التي تساعد المدراء المبتدئين علي تطوير مهارات وكفايات القيادة التعليمية. ومن خلال الاجتماعات الشهرية، يجتمع الموجهون أحياناً بشكل منفصل لمناقشة ما حدث من تقدم واقتراح استراتيجيات معا، واستكشاف الموارد التي قد تساعدهم على التركيز على القيادة التعليمية، فضلاً عن ذلك يتم تأسيس شبكات إلكترونية بين الموجهين بعضهم بعضا من أجل تحقيق الاتصال المستمر لتفعيل عملية التوجيه للمدراء الجدد.

- وبصفة عامة، فإن البرنامج التوجيهي للمدراء المبتدئين (BPMP) لمقاطعة جورج ماري لاند يساعد علي اكتساب مجموعة من الخبرات لتدعيم المدراء الجدد، ويستمر البرنامج حوالي ثمانية شهور، وهذا يوفر خبرة عن الأحداث الثقافية المدرسية والمتطلبات البنيوية مع توافر الملاحظة والمناقشة (biorhythms)، ويعد اختيار الموجهين ذا أهمية للبرنامج، وهذا يشير إلى أهمية توفير التدريب الفعال لهم مع إرساء مبدأ التحفيز والمكافأة على ما يبذلونه من أعمال .

٢ـ خبرة بريطانيا

لقد أكد البيان الذي أصدرته الحكومة بعنوان "مدارس تحقق النجاح"، أهمية القيادة الفعالة للمدرسة من أجل رفع مستواها وتحسينها، وتتمثل البرامج التدريبية الثلاثة للمدراء علي المستوى القومي فيما يلى : برنامج التأهيل المهنى القومي للمدراء(NPQH) The National Professional for Qualification Headship ، والبرنامج الإداري والقيادي للمدراء الجدد (HEADLAMP) The Leadeership and Management Programme for New Headteachers ، وبرنامج القيادة من أجل خدمة المدراء (LPSH) The Leadership Programme for Serving Headteachers، وتولى الحكومة اهتماما كبيرا بهذه البرامج، لأنها تعد مكوناً وجزءاً جوهرياً نحو تنمية قيادتها المدرسية ، ولقد صممت تلك البرامج بطريقة تساعد على تلبية احتياجات المدراء ذوي الخبرة والمدراء الجدد. (٤٠)

ولقد قامت الهيئة المختصة بالرقابة Her Majesty's Inspectors (HMI) بإجراء متابعة علي السبع دفع الأولي للبرنامج القومى للتأهيل المهنى للمدراء (NPQH) في الفترة من صيف ١٩٩٨م وحتى ربيع ٢٠٠١م ، وتتمثل المتابعات في الزيارات، الأمسيات التقييمية والتدريبية، وزيارات المتابعة للمرشحين في المدارس. ويتمثل الغرض من هذه الزيارات في الحصول علي معلومات عن المدراء الجدد وجودة ما تناولوه من برامج تأهيلية وتقويم الأثر الممكن لهذه البرامج عليهم وعلي حركة التطوير الفاعل في مدارسهم.

وبالنسبة لبرنامج القيادة من أجل خدمة المدراء (LPSH)، تجدر الإشارة الى أنه في أثناء الخريف ٢٠٠٠م، وربيع ٢٠٠١م، قامت الهيئة المختصة بالرقابة (HMI) بعقد خمس عشرة أمسية تدريبية، وفي أثناء هذه الدورات أو

الأمسيات يقوم الموجهون بملاحظة الجلسات التدريبية، وعقد مناقشات مع المشاركين والمدربين.

أما الزيارات الخاصة بالمتابعة فهى تعقد بشكل غير منتظم في حوالي ثلاث وعشرين منطقة تعليمية ، والهدف من هذه الزيارات التعرف علي المدراء بصفة شخصية وعن سبب اختيارهم لبرنامج القيادة من أجل خدمة المدراء (LPSH) وتقويم الجودة والتدريب وأثره علي عملية التحسين في المدارس. (٤١)

* وبالرغم من تلك المحاولات إلا أن الرؤية التحليلية المدققة لهذه البرامج تؤكد على أن البرامج لها مميزات وأيضا يشوبها قصور، وبيان ذلك فيما يلى:

- لا يوجد تناسق في جودة التدعيم الذي تقدمه السلطات التعليمية المحلية للمدراء الجدد .

- لا توجد نظم فعالة في تقويم مدي ملائمة نفقات البرنامج الادارى والقيادى للمدراء الجدد (headlamp) للأثر الفعال المرجو من وراء انعقاده.

- أن أغلب الجلسات التدريبية لبرنامج القيادة من أجل خدمة المدراء (LPSH) جيدة المستوى ، إنه لا يلبي غالبية الاحتياجات التدريبية للمدراء .

- لا يوجد تقدم واضح في محتوى الثلاثة برامج التدريبية للمدراء ، وبشكل خاص نادراً ما يبنى البرنامج الإداري والقيادي للمدراء الجدد (HEADLAMP) على مخرجات البرنامج القومى للتأهيل المهنى للمدراء (NPQH) المعتمد علي المعايير القومية للمدراء .

- الإيجابية المتعلقة بتمويل تلك البرامج متعددة الجوانب، ومفادها أنها ذات مصادر متنوعة سواء من قبل رجال الأعمال، القطاع الخاص، والسلطات التعليمية المحلية، والهيئات المهنية، ومؤسسات التعليم العالى.

- تم تقديم برنامج القيادة من أجل خدمة المدراء (LPSH) في عام ١٩٩٨م بالنسبة للمدراء على الأقل في ثلاث سنوات، وتتمثل أهداف البرنامج في تحسين أداء التلاميذ والعاملين في المدارس من خلال تمكين المدراء من تطوير السمات القيادية ومساعدتهم علي فهم: (٤٢)

- نماذج الفعالية القيادية والتنظيمية.
- تأثير القيادة علي المدرسة.
- دور المدراء الفعالين في رفع المستوىالمهنى للمدرسة.
- احتياجات التطوير الخاصة بالمشاركين.
- استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للتطوير المؤسسى والتخطيط للتحسين المدرسي.

- يعد برنامج القيادة من أجل خدمة المدراء (LPSH) برنامجاً منفرداً يركز علي قيادة المدير فقط، كما أن محتواه لا يأخذ في اعتباره مخرجات التدريب السابق، ولا يعتمد علي المعايير القومية للمدراء، ويتألف من ورشة عمل لمدة أربعة أيام والتى من خلاله يتعرف المشاركون علي الخطة التطويرية للمدرسة ، وكذلك أهداف التحسين المدرسي والخطة الفعلية للمدرسة، ويتم مراجعة الأهداف المحددة في أربعة أيام، أما في اليوم الخامس يتم عقد أمسية تدريبية لإبداء المقترحات والتوصيات.(٤٣)

- تتمثل أسباب اشتراك المدراء في برنامج القيادة من أجل خدمة المدراء (LPSH) على النحو التالى: (٤٤)

- الرغبة العامة في الاستمرار بالتطوير المهنى من أجل تحقيق فاعلية المدرسة.

- يقوم المدراء بتحديد جوانب القوة الإنسانية (أى المتمثلة فى الموجهين والمدربين والمشرفين) لبرنامج القيادة من أجل خدمة المدراء(LPSH).
- يقدم فرصا للتفكير التأملى والناقد والمبدع عند مناقشة المشكلات المدرسية.
- ملخصات مفيدة عن نماذج جيدة المستوى فى القيادة المدرسية .

٣ـ خبرة اسكتلندا :

**** التأهيل الاسكتلندي لوظيفة المدير**

The Scottih Qualification for Headship (SQH)

وهو تأهيل جديد ، تم ادخاله للتأكيد علي أن الأفراد الذين يرغبون في أن يكونوا مدراء، يمكن لهم أن يحصلوا علي فرص للتطوير قبل التعيين. ولقد تم تصميمه لتطوير وتحسين ممارسة المشاركين كقادة ومدراء مدرسة، حيث إنه يتضمن حضورهم الدورات وورش العمل وأيضا التعلم القائم علي العمل. ووفقاً لهذا التعلم يتم تقديم برنامج التأهيل الاسكتلندي لوظيفة المدير (SQH) على أساس الشراكة بين السلطات المحلية والممولين المصرحين، ويتمثل الهدف من برنامج في تمكين المرشحين من تطوير كفايتهم اللازمة لتحقيق مستوى متميز للإدارة المدرسية في اسكتلندا.

ولقد بدأ تصميم البرنامج عام ١٩٩٨م، ويتم تنفيذه منذ عام ٢٠٠١م وحتى الآن، وهو متاح لمن لديهم خمس سنوات خبرة أو أكثر، ويتم اختيار المرشحين للبرنامج من خلال مدرائهم علي أساس أن لديهم قدرة علي تطوير الكفايات اللازمة لتحقيق الكفاية اللازمة للإدارة و القيادة المدرسية الفعالة.

ويستغرق البرنامج من عامين إلى ثلاثة أعوام، ومع ذلك من الممكن دمج البرنامج وتسريعه فى عام واحد.

إن التأهيل لمهنة المدير من خلال التأهيل الاسكتلندي لوظيفة المدير (SQH) يعد تأهيلاً لما بعد التخرج في القيادة المدرسية، بإعتباره الطريق الأول تجاه تحقيق مستوى في مهنة المدير.

*** بنية برنامج التأهيل الاسكتلندي لوظيفة المدير(SQH) (١٩٩٩ـ ٢٠٠٥):**

The Structure of the SQH Programme

إن الهدف من البرنامج يتمثل في جعل المرشحين قادرين على تطوير الكفايات اللازمة للتأهيل لمهنة المدير، لذا يمر المرشحون فى البرنامج على ثلاث مراحل وهى: (٤٥)

- التقييم الذاتى لقدراتهم القيادية .
- تطوير الكفايات المهنية لهم لتنفيذ الوظائف الإدارية والقيادية بفاعلية.
- توضيح الفهم التام للوظائف الشاملة للمدرسة والخاصة بمهنة المدير.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك تعددا فى نوعية تلك البرامج والدورات وفقا لنوعية المنصب والمحتوى البرنامجى، وبيان ذلك فيما يلى: (٤٦)

*** مستوى مهنة المدير (ثلاثة أشهر)**

هذه الدورة تتضمن فهم المستوى، التقويم الذاتى للمدراء فى ضوء معايير مبادرة الجودة الادارية في اسكتلندا، رفع مستوى الانجاز التنظيمى لهم، وإدارة التغيير والتخطيط للمشروع التطويرى للمدرسة .

*** إدارة العمليات الجوهرية التعلم، التعليم،إدارة الأفراد (اثنا عشر شهرا)**

وهذا مشروع تجريبي قائم علي العمل، والذي يتم فيه تقديم عنصر أساسي لخطة التحسين المدرسي للمرشحين كل عام ، والهدف من وراء ذلك هو تطوير ومراجعة الأفكار في جميع أوجه ممارسة العمل الادارى، وتطوير المناهج وتحليها، بناء ثقافة للانجاز المؤسسى، الابتكار، وتحديث آليات التعيين والإختيار، وتطوير فرق العمل المدرسى ، والإتصال الفعال، والتنمية المهنية المستمرة، والأداء الوظيفي.

*** إدارة التحسين المدرسي (اثنا عشر شهر)**

وهو ثانى مشروع تجريبي يهتم بإدارة السياسة التعليمية، والتخطيط ، والتمويل، وتتضمن برامجه التدريبية : التخطيط المدرسي، تحديد الحاجات،التكلفة، الموازنة، التقويم وعمليات صنع القرار.

*** القيادة المدرسية (أربعة أشهر)**

وهى دورة تجميعية تراجع التقدم المهنى للمرشحين، وهى تتضمن التفكير الاستراتيجي، إدارة التغيير الدينامي، الثقافة التنظيمية، نماذج التميز الإداري، المحاسبية، بناء الفريق، نماذج القيادة المدرسية الفعالة المجتمعات والبنيات المختلفة، التغييرات ذات الأهمية.

هذه الدورة تتضمن استقصاء مقارنا عن الممارسات الإدارية والقضايا في مجالات التمييز التنظيمي في القطاع التعليمي.

ويتم تقديم البرنامج التدريبى فى هذه الدورة بواسطة التعلم القائم علي العمل، التدريس المباشر، الدراسة المقارنة، والمستويات المختلفة لتدعيم الأفراد ويشتمل النموذج التربوي في هذه الدورة علي كل من النظرية والتطبيق، الخبرة

المهنية، الدراسة الأكاديمية وتوفير الدعم من خلال وجود عضو هيئة تدريس من الجامعة ومنسق من السلطة المحلية لبرنامج التأهيل الاسكتلندي لوظيفة المدير (SQH) ويتضمن التقييم في هذه الدورة التقييم الذاتى النقدي للمتدربين وأيضا للمشروع المطبق بصفة عامة، وتقارير عن الدراسة المقارنة، مقابلات عن التحسين المدرسي، والتقييم القائم علي ملاحظة أداء المهام الإدارية.[٤٧]

وهذا البرنامج يتم اعتماده – بعد الإنتهاء منه – كدبلومة عليا للمديرين ، أو درجة الماجستير فى الإدارة إذا بلغت درجة المتدرب حوالى (١٢٠) درجة ويسمى (SM). [٤٨]

وتجدر الإشارة إلى أن آليات تقويم المتدربين متعددة، منها:[٤٩]

التقييم الذاتى لبرامج التأهيل لمهنة المدير، وضع برنامج تطويرى لبرامج التمهين، تقدير بورتفوليو يوضح آليات الأداء المتميز بالمدرسة .... إلخ.

٤- خبرة استراليا :

ويشير مركز المدراء الاستراليين(APC) The Australian Principals Centre's إلى حاجة المدراء الخبراء للمساعدة في بناء خطة توجيه تساعد علي انتقال المسئولية من فرد لأخر عن عملية التعلم، ولقد استخدمت كلمة حكيم (sage) ككلمة جوهرية للبرنامج، وذلك لأنها تتضمن السمات الرئيسية لما يتطلبه التوجيه، وهذا ينظر إليه كمحاولة لإنشاء برنامج مستمر يوجد تميزا في التطوير القيادي، والذي يتولي فيه المدراء الحكماء والخبراء مسئولية تطوير الآخرين ممن يحتاجون لتنمية كفاياتهم المهنية .

وفي ولاية فيكتوريا، نجد أن التوجيه غالبا ما يكون غير رسمي وجماعي، ولقد استخدمت كلمة Sage كاختصار يمثل خصائص لما يحدث في علاقة

التوجيه التعاونية المنتجة، كما تم استخدامها خلال البرنامج التدريبي للتأكيد علي دور المدير الموجه في مساعدة تطوير الآخرين.[٥٠]

- وتجدر الإشارة إلى أن اسم البرنامج(SAGE) يعنى : التدعيم (S)(Supporting) ،الانجاز(A) (Accomplishing)،التوجيه (G)(Guding) ، التعزيز(E) (enriching)

*** بنية وتصميم البرنامج (SAGE)**

ويمر برنامج SAGE بمرحلتين: المرحلة الأولي: مرحلة تدريبية نظرية نقاشية لمدة يومين، أما المرحلة الثانية، فهى مرحلة التنفيذ الاقليمي والتى تتطلب من المدراء العمل مباشرة مع مدراء مبتدئين.

ويحضر المسئول الأعلي بالتعليم علي المستوى المحلي SEDs باقي اليوم الثانى من أجل تقديم التدعيم للمدراء المبتدئين .

*** سمات برنامج (SAGE) التدريبي:-**

يتسم برنامج SAGE التدريبي بسمات متعددة أهمها:[٥١]

- الإلتزام التام من قبل المشاركين بحضور الجلسات التدريبية ، بإعتبارها أساس للتعلم الذاتى في البرنامج.
- توفير برنامج تدريبي تفاعلي للمدراء الخبراء مع المدراء المبتدئين مما ينعكس إيجابياً على تدعيم القدرات القيادية للمشاركين من المدراء المبتدئين.
- توفير برنامج تجريبي من خلال استخدام الحكمة والحنكة الادارية والخبرة المتراكمة للمشاركين.

- ينظر إلى الدور التوجيهي علي أنه شئ مرغوب يجب تشجيعه ، ومن ثم يعد تعلم آليات التفكير، المقابلة التأملية، والتغذية الراجعة أجزاء أساسية للبرنامج.

- طريقة تطوير برنامج قومي توجيهي للمدراء من أجل استخدام وتولي مسئولية تطوير الاتجاهات القومية للتوجيه التدريبي.

* المبادئ الأساسية للبرنامج التدريبي (SAGE) :

ويعتمد هذا البرنامج علي استخدام المبادئ الفعالة للبرنامج التفاعلي لتعلم الكبار، وهذا يتضمن :

- استخدام الخبرات السابقة للمشاركين من أجل الربط بين رؤيتهم السابقة عن القيادة وما يتم دراسته والتدريب عليه .
- جمع أفكار من خلال الدراسات الحديثة عن التوجيه الفعال .
- بناء القدرة القيادية من خلال جوانب مركز المدراء الاستراليين(APC) الأربعة التعليمية، الاستراتيجية، الأخلاقية والبين شخصية.
- تعلم استراتيجيات لتوفير التغذية البناءة من خلال تمارين بناء المهارة.
- تعلم استخدام تقنيات الملاحظة والاستقصاء التأملي.
- التعرض لنماذج التوجيه الايجابى من أجل تقييم التقدم وتطوير العلاقة.
- اكتشاف أساليب لزيادة تطبيق التوجيه.
- الإحتفال بالإنجازات خلال البرنامج.

*** تنفيذ البرنامج التدريبي :**

وفي اليوم الأول من البرنامج، يتم التركيز علي المدراء الخبراء، بإعتبارهم موجهين فعالين، ويركز المحتوى البرنامجى لهم علي الدراسات المسحية الفردية المتركزة علي إيجاد موجهين فعالين، وآليات بناء علاقة توجيهية جيدة المستوى، بالإضافة إلى دراسة الإمكانيات القيادية المطلوبة لهم، ولقد تم تصميم مجموعة من الأنشطة التفاعلية من أجل تطوير المهارات التأملية من خلال المناقشة، تدريبات المجموعات الصغيرة، البحوث النقدية.

أما اليوم الثانى فيركز علي الدور الدينامي للعلاقة التوجيهية وبناء المهارات الخاصة بالتفكير الناقد ، والتى تتضمن المقابلة الفعالة، لعب الأدوار. ويتطلب التطوير المهاري ممارسة المهارات المتعلقة بإعطاء واستقبال التغذية الراجعة .

*** محتوى البرنامج التدريبي:**

وتتمثل فيما يلي:

- أدوار ووظائف الموجهين.
- الالتزام الشخصي للعلاقة التوجيهية المنتجة.
- أدوات لجمع ومعالجة المعلومات.
- التخطيط التنفيذي القومى.

بالإضافة إلى ذلك حدد الموجهون خمسة عناصر ذات أهمية في نجاح البرنامج، وهى:

- تطوير علاقة مبنية علي الثقةالمتبادلة .
- توفير تغذية راجعة بناءة.

- حب المجازفة من أجل اكتشاف أفكار جديدة.

- تقييم التقدم ومخرجات العلاقة.

وهذا المحتوى يختص بأربع جلسات ، متضمناً المرحلة الأولى ، وهى يومان:

اليوم الأول:

الجلسة الأولى

البدء في إيجاد علاقة توجيهيه، وذلك من خلال ما يلى:

- الاهتمام بخبرات التعلم الجيدة .

- تطوير برنامج توجيهي فعال .

- إيجاد رؤية بحثية دوليه.

- بناء شراكة توجيهيه.

- التعلم الناتج عن التوجيه.

الجلسة الثانية تدعيم القيادة من خلال التوجيه:

سمات العلاقات التوجيهية الجيدة، وتتضمن ما يلى:

- التوجيه، ممارسة تأملية في تطبقيها .

- دراسات حالات تطبيقية .

- بناء مهارات للتوجيه وتطوير المهارة القيادية وكيفية التوجيه.

- الخصائص الخاصة بالمدراء الفعالين.

- نقد ومراجعة الدراسة المسحية الفردية لأنماط التوجيه.

- الأدوات اللازمة من أجل علاقة التوجيه الفعالة.

اليوم الثاني:

الجلسة الثالثة : استخدام مهارات التوجيه المتقدمة، وتتضمن ما يلى:

- جسات لتطوير المهارات في الاستماع، التغذية الراجعة.
- بناء علاقة في النموذج التوجيهي.
- بناء قدراتك الخاصة باعتباره نموذج للأدوار.

الجلسة الرابعة: تقييم خطة تنفيذية، وتتضمن ما يلى:

- دراسات حديثة عن المدراء المبتدئين وتعلمهم.
- مراجعة التقويم والمخرجات.
- تحديد التوجهات المستقبلية.

أما المرحلة الثانية والمتمثلة فى التطبيق القومى والإقليمى فبياتها أنه:

بعد مرور يومين علي التدريب، يتم عقد اجتماعات في المناطق التعليمية المختلفة، ومن خلال تحقيق تناسق التعميم بواسطة seo أو وفقا لمعايير الانتقاء، والمعرفة المحلية للمدراء، بعدها يقوم المدراء –رسمياً – وغير رسمي – بالعمل كأفراد وكمجموعات صغيرة في المناطق الجغرافية المحلية، والفكره تتمثل في الربط بين الموجهين الجدد بالخطة الاستراتيجية القومية ووضع البرنامج محل التطبيق.

كما تتم مقابلات جماعية شهريا وفي الأوقات المناسبة سواء للموجهين أو المدراء المتدربين ، كما أن الاتصال يتم وفقاً للزيارات المدرسية والمقابلات غير الرسمية.

وفي عام ٢٠٠١م، تم التعاقد مع ممثلي مركز المدراء الاستراليين(APC) للقيام بمراجعة ومتابعة هذه البرامج التدريبية وجدواها الفعالة ، وذلك بالإشتراك مع وزراء المنطقة والعاملين بالتعليم فى كل منطقة تعليمية ، وهذا يتم تحت عنوان "العشرون سؤالاً لاستقصاء عن تطوير البرنامج التوجيهي" .

بعد الانتهاء من مرحلة التدريب المستمرة وهي يومان، تبدأ المرحلة الثانية بمقابلة الموجهين المدربين مع المديرين المبتدئين، وتتمثل علاقات التوجيه بينهما حيال النظر للتغيير كعملية تتم من خلال الأفراد أنفسهم قبل تعديل القوانين واللوائح، ويكون ذلك تحت مظلة ثقافة تنظيمية متميزة .[٥٢]

*** التدريب المستمر للموجهين والمسئولين:**

وتجدر الاشارة الى أنه من الجوانب الهامة هو توفير التدريب والتطوير المستمر للموجهين والمسئولين بصفة عامة، ولذلك قامت إحدى المناطق بذلك من خلال التخطيط للتوسع في التدريب، ويتم مقابلة واجتماع الموجهين علي المستوى المحلي من أجل استمرار التدريب الفعال وآليات المشاركة في الخبرات في الاجتماعات، الجلسات التدريبية. وهذه الجلسات تدور حول موضوعات معينة وفقا لاحتياجات الممولين، وبجانب ذلك هناك برامج أخري يتم توفيرها علي أساس أنها امتداد ومتابعة لبرنامج SAGE للمدراء الموجهين، وتتركز جلساتها اليومية عن التدريب للأداء العالي والتدريب علي الإدارة المالية، ويعد PRISM برنامجا تدريبيا للمدراء علي آليات التأمل والتخيل، كما أن برنامج القيادة Faruiest يساعد في تطوير مشروع التحسين المدرسى ، وجميعها

برامج مساعدة ومساندة ل (SAGE) من أجل تحقيق التمهين القيادى للمدراء بغية التوصل للفعالية المؤسسية .

*** مخرجات التعلم وتأثيرها:**

التقويم الداخلي والخارجي لـ SAGE

- فالتقويم الداخلى يكمن فى جمع تقويمات مكتوبة توضح دور أفعال المشاركين في برنامج SAGE، كما تقوّم مدي تعلمهم، ويتم ذلك في كل الجلسات التدريبية، وبعد كل برنامج تدريبي يتم جمع بيانات وتقريرات عن الاتجاهات والتوصيات والنتائج إما بالبرنامج أو بفاعلية المدرسة ، وتقديمها للقسم الفيكتوري للتعليم والتدريب (VDEAT).

- أما التقويم الخارجي فلم يتم اجراء أي تقويم رسمي بواسطة القسم الفيكتوري للتعليم والتدريب(VDEAT) The Victorian Educational and Training ، ومع ذلك هناك إشارات إلى وجود تقويم خارجي مثل العمل مع الموجهين بالمنطقة و SEDs، بالاضافة إلى الدراسات المسحية غير الرسمية مع الموجهين المدربين والمدراء المبتدئين عن أثر SAGE ، وتفيد المعلومات التي تم تجميعها من هذه المصادر في تحديد وتخصيص برنامج للتدريب مستقبلا.

* وتأسيساً على ما سبق، فإن البحث الحالي يرى أن الخبرة الأسترالية تتسم ببعض السمات والصفات والخصائص، أهمها ما يلي :

- يستطيع المشاركون استخدام حوالي ٥٠٠ دولار من المنحة المتاحة من أجل تقييم وتحديد حاجاتهم علي سبيل المثال المشاركة في مركز التقييم،

أو التقييم الذاتى بما توفر معلومات واضحة عن احتياجات تطوير المشاركين في ضوء وظائفهم الجديدة.

- تمكين المشاركين من عمل أو إصدار أحكام عن احتياجات التطوير المهنى، وذلك في ظل المعايير القومية للمدراء ، ومعرفة المهارات والمؤهلات والخبرات. هذا بجانب توفير قاعدة بيانات يمكن في ضوئها قياس مدى تقدم المشاركين.

- استخدام عدد من الأساليب لتحديد احتياجات المدراء الجدد لتمكينهم من تحقيق التكامل بين حاجاتهم وحاجات المدرسة هى آلية الربط بين المقابلات الفردية والتقييم الذاتى.

- فعالية المقابلات الشخصية تتحدد من خلال مهارة القائم بالمقابلة وقدرته علي معرفة وفهم طبيعة المشاركين، والبيئة المدرسة، والخيارات التدريبية المتاحة.

- في أغلب الحالات، يتم تحديد الحاجات التدريبية للمشاركين في مرحلة مبكرة من البرنامج من أجل التأكد من حدوث توافق بين التدريب وحاجات الأفراد المتدربين .

- يستطيع المدراء إصدار الحكم علي مدى جودة التدريب من خلال:

  - مدي الخبرات التدريبية المتاحة.
  - المهارات التطويرية والتدعيمية والمعرفة والفهم.
  - مدي الاستجابة للأولويات التعليمية والمتطلبات القومية.
  - التحسين المدرسي المدعم.
  - مدي الارتباط بالمعايير القومية للمدراء.

- تنوع الأساليب التدريبية ومنها، الجلسات الرسمية للتدريب ، التدريب الفردي، التوجيه، شبكات العمل ٠٠٠ الخ .

- في أغلب الدورات التدريبية نجد أن المحتوى البرنامجى فعال في تعديل وتحسين مهارات المشاركين، ومعرفة وفهم القيادة والادارة ، ولا يتحقق ذلك إلا بإدارة ماهرة للجلسات التدريبية بواسطة مدربين مهرة مثل مدراء محنكين، مستشارين بالمناطق التعليمية، موجهين وهؤلاء لهم دور في إيجاد بيئة إيجابية وتدعيمية، يقدر أهميتها المشاركون، وتمثل الجلسات التدريبية مزيجاً جيداً من مجموعة من المدخلات من خلال المدربين، الأنشطة الفردية، والتى يؤكد جميعها أن المشاركين متعلمون جيدون، ويقوم أغلب المدربين بالاستغلال الأمثل للدراسات والبحوث الحديثة ومواد التدريب عالية الجودة وكذلك الموارد المتاحة.

- في أغلب الجلسات الناجحة، نجد أن المديرين لديهم القدرة علي تمكين المدراء من معرفة كيفية تلبية الاحتياجات الفردية للمشاركين علي سبيل المثال توفير الوقت اللازم للتفكير والمراجعة في نهاية الجلسة التدريبية وهذا يعد فعالاً حينما تصبح المجموعات صغيرة، تمكن المدربين من الأنفراد ببعض المشاركين.

- أن الجلسات التدريبة تنفذ بواسطة مستشاري التعليم الخبراء أو المرشدين في المناطق التعليمية المحلية ، وهذه الجلسات أكثر فعالية، مع الأخذ في الاعتبار البيئة والنسق الذي يعمل فيه المدير من أجل تدعيم التحسين المدرسي .

- تدار أغلبية جلسات التوجيه عن طريق المدراء المحنكين الذين يقدمون التدعيم لزملاءهم الجدد بما لديهم من معرفة مهنية، وفهم وإدراك للمهارات القيادية .
- يطلب من المشاركين ملء برتفوليو للتنمية المهنية، بإعتباره سجلا للتدريب والتنمية المهنية، هذا البرتفوليو يتضمن عملية تحديد الحاجات، وخطط فعلية لمدارسهم، وسجلات للأنشطة التدريسية، وأدلة تشير للأثر الفعال للتدريب .

٥ـ خبرة نيوزيلندا:

**** بنية البرنامج وتصميمه:**

يتألف البرنامج التدريبى السنوى للمدراء لمدة سنة من أربعة أجزاء تشمل : الدورات المؤقتة، والتوجيه، والتعلم من بعد، والبحث. ويتم تدريس المنهج الرسمي في الدورات المؤقتة، بينما يتم تدعيم التوجيه والتعلم من بعد عن طريق تدريس المنهج من خلال أنشطة التعلم المركزة والموارد المختارة، ويساعد البحث في توفير التقويم المستمر للبرنامج التديسي خلال العام من أجل معرفة ما يمر به المشتركون أثناء البرنامج، ومن ثم يستطيع الفريق المشترك في جامعة أو كلاندا التحسين المستمر لتصميم وتنفيذ البرنامج التدريبى .

وتنعقد الثلاث دورات المؤقتة في فترة الأجازة المدرسية، وتستمر كل دورة حوالي أربعة أيام، بحيث تكون المدة الكلية للدورات حوالي اثنى عشر يوماً، ويتم تدعيم هذه الدورات من قبل وزارة التعليم من خلال مركز مدراء جامعة أو كلاند بحيث تشمل التكاليف، أجر الحضور، ونفقات السفر والإقامة للمشاركين.

ويتألف برنامج التوجيه من ثلاث زيارات مدرسية نصف يومية لمدير المدرسة، ويتم تدريب الموجهين الذين يقومون بالزيارة ثلاث أيام تدريبية متفرقة في العام في جامعة أو كلاند من أجل تدريبهم علي الزيارات المدرسية وتطوير المهارات التوجيهية، كما يحضر الموجهون يومين من الدورات المؤقتة residential، وبالتالي تمنح لهم الفرصة لملاحظة الجلسات التدريبية ، وبناء العلاقات مع مدراء جدد، ويتم دفع الأجور للموجهين لتطوير الخدمات المهنية، متضمناً ذلك الحضور في الأيام التدريبية وأيام الدورات.

ولقد تم تخصيص موقع إلكتروني جديد اسمه "المدراء الجدد" من أجل تدعيم البرنامج التأهيلي من خلال توافر فرص للتعلم من بعد، وهذا الموقع له رقم سري، وبالتالي يتمكن المشاركون فقط من الوصول إليه، ويعد هذا الموقع جزءاً من موقع وزارة التعليم لجميع قادة المدرسة، فضلاً عن ذلك يوفر ذلك البرنامج معلومات عن المشاركين، والمراجع التي يمكن الاشارة إليها والاستعانة بها في المنهج التدريبي، وبينما يتم إدارة وتطوير هذا الموقع من خلال فريق المشروع فإنه يدعم ويمول من قبل وزارة التعليم.

ويوفر البحث - باعتباره المكون الرابع - البيانات التقويمية من أجل التطوير المستمر، حيث يتم اشراك باحثين مساعدين بالمشروع من أجل تطوير الاستبيانات، وتحليل استجابات المشاركين للاستفتاءات ووضع النتائج في تقارير علمية، وتتضمن هذه الاستفتاءات تقويما ذاتيا مبدئيا لكل مشارك ، مع توفير تغذية راجعة عن برنامج التوجيه.

*** آلية البرنامج** Program process

- تجدر الإشارة إلى أن جلسات البرنامج التأهيلى للمدراء تتميز بتوفر أنواع متعددة للخبرات التعليمية للمتعلمين الكبار، حيث يتم عقد جلسة تسمى

"التعلم المتاح لكل فرد مشارك" من أجل المشاركة في الخبرة والمعرفة لحل المشكلات المدرسية في مجموعات صغيرة، مما يساعد علي تدعيم التعلم التعاونى، المناقشة التأملية. وهناك نشاط آخر يتمثل في جلسة البحث والممارسة، والذي يختار فيه المشارك موضوعا يتناسب مع احتياجاته التدريبية . وتركزتلك الجلسات علي المتطلبات الإدارية للمدارس ، وتسمى بجلسات الإلتزام complian، أما جلسات الممارسة practice فيقودها المدراء المحنكين والأكاديميون المتخصصون فى الإدارة التربوية ، كما توجد جلسات لمجموعات مدرسية من أجل بناء علاقات تدعيمية للمدراء الجدد، وكذلك عقد جلسات اجتماعية غير رسمية من أجل بناء العلاقات الجيدة بين الموجهين والأكاديميين والمدراء المتدربين.

وقبل زيارة الموجه الأولى للمدرسة، يقوم المدير بإتمام استبانة تقويم ذاتى للمدرسة بصفة عامة من أجل تحديد جوانب القوة واحتياجات التطوير المهنى. وبمساعدة الموجه يتم مناقشة اتجاهات واستجابات المدراء للاستبانة،كما يتم مناقشة خطة التعلم واعتمادها، وتعد الخطة الفعلية وخطة التعلم أساس البرتقوليو المهنى للمدير، والذي يناقش المشكلات التي تواجه المدير في تصميم وتنفيذ وتقويم عملية تحسين التعليم والانجاز الادارى بصفة عامة .

وتقوم وزارة التعليم بإمداد كل مدرسة بكمبيوتر محمول لابتوب (laptop) لكل مدير، وبالتالي يتمكن كل مدير من الاتصال بموقع(NpO) The New Principals Online الإلكترونى علي الأقل مرة اسبوعيا، ومن خلال الاتصال بهذا الموقع يمكن للمشاركين المشاركة في الأفكار، الممارسات، المشكلات وكذلك استقبال التغذية الراجعة من الخبير التعليمي ، فضلاً عن ذلك

يقوم هذا الموقع بتدعيم شبكات العمل وتشجيع الدورات المؤقتة التدريبية من خلال إيجاد مجتمعات إلكترونية خاصة.

* **محتوى البرنامج** program content

يتم تنظيم وبناء المنهج مرتكزاً حول الكفاية والكفاءة مع توفير إطار لتدريس هذه المقررات، وهناك أربعة جوانب أساسية لها دور في تشكيل الكفايات الأساسية للمدير، وهى: الرؤية القيادية، آليات التميز، بناء علاقات مجتمعية، الكفاية الذاتية. ويركز العنصر الأول علي ما يقود المنظمات نحو التعلم وآليات قيادة الأفراد في المدرسة، أما الجانب الثانى فيركز علي نظم الترقية والمحاسبية وتحقيق التميز، بينما يتمركز الجانب الثالث حول طبيعة العلاقات (المجتمعية – المدرسية) المرغوبة، وأخيراً يركز العنصر الرابع حول كيفية إدارة قادة المدرسة للمتطلبات الوظيفية مع تنمية وتطوير التنمية المؤسسية. (٥٣)

وتنظم العناصر الأربعة في موديولات، ويتم تدريس هذه الموديولات بشكل يحدث تكاملا في الخبرات التعليمية للمدراء المتدربين .

ومن خلال دراسات الحالة وورش العمل المهارية في هذه الدورات، وكذلك البرنامج التوجيهي ، يستطيع المدراء الجدد ايجاد آليات لكيفية اشراك المعلمين، والطلاب، والمجتمع في استراتيجيات تحسين عمليتى التعليم والتعلم، وبالتالي يمكن مناقشة مستويات الإنجاز المرجوة في المدارس.

وتتمثل رسالة البرنامج في إلقاء الضوء علي أدوار المدراء وتقييم جودة العلاقة المؤسسية ، بينما تتمثل الرؤية الخاصة للبرنامج حول الاجابة على سؤال موجه للمدراء حيال آليات المساهمة فى تحقيق الإنجاز التنظيمى . وبتعدد هذه الأساليب يقوم البرنامج بتعليم المدراء كيفية قيام القيادة الاستراتيجية بتحسين

فرص التعلم ومخرجات التعلم للتلاميذ، والحث علي المشاركة مع الآخرين، وبالتالي المساعدة في عملية تحسين المخرجات المنشودة.[٥٤]

ويوضح الجدول التالي(٢) ملخصا للبرنامج التدريبي للمدراء

مكونات الكفاءة	المعايير	الدورة (١)	الدورة (٢)	الدورة (٣)
الرؤية والقيادة	المدير كقائد	المدير كقائد تعليمى الرؤية وقيادة التغيير الحكومة، الادارة	أثر وانماط القيادة والثقافة المدرسية	الاحترافية واخلاقيات القائد التمويلي القيادة المدعمة
	قيادة التعلم	قيادة المدرسة، التعلم من البحث	قيادة المنهج، الحوارات، جمع بيانات عن تدريس وتعليم الفعالية، التعلم من البحث	مؤشرات تدريس الجودة قيادة وإدارة الحاجات والقدرات التعلم من البحث
	قيادة الأفراد	تنسيق ثقافة المدرسة مع التعلم، إدارة المشكلات الصعبة	تقييم الأداء، التنمية المهنية للموظفين، الممارسات التعاونية، ديناميات الفريق	ايجاد بيئة أمنه فيزيقية وعاطفية تعيين معلمين وموظفين
الاجتهاد للوصول للتميز	بناء شراكات	علاقة المدير بمجلس الادارة، العلاقة بين المدرسة والمجتمع، الرؤية المشتركة	اشراك الاطراف أصحاب المصلحة في التخطيط الاستراتيجي واشتراك المجتمع في التعلم، العلاقة بين المدير والمستشار	اشراك المجتمع
الكفاءة الذاتية	التنمية المهنية والشخصية	الممارسة التأملية، البرتفوليو المهنى، إدارة الوقت والازمات، شبكات تدعيمية	البحث الفعلي، التخطيط الفعلي، التوازن الشخصي المهنى	ترتيب الأولويات، الممارسة التأملية التنمية المهنية المستقبلية، الارشاد المستقبلي، مؤسسات التدعيم

*** ثقافة التعلم ومبادئ البرنامج :**

تتشكل ثقافة التعلم للبرنامج التدريبي للمدراء من خلال الاجماع القائم علي البحث الذاتى، ويقوم هذا البرنامج وفقاً لمجموعة من المبادئ، أهمها:

- التشاركية مع المتدربين، حيث يتم مناقشة أجندة التعلم مع المشاركين بدلاً من فرضها عليهم، كما أن المنهج يدرس بما يتناسب مع الإحتياجات المهنية للمشاركين.
- الإرتباط بالوظيفة، حيث يصمم البرنامج لعمل اتصالات فعالة ومستمرة مع وظائف المشاركين مع تحليل المواقف الوظيفية للعاملين، وهذا يتحقق من خلال البرتفوليو المهنى، البحث الفعلي، مناقشة الجوانب المتعلقة بالوظيفة مع الموجة ومع الزملاء من بعد، بالاضافة إلى متابعة الأنشطة في الدورات.
- التنمية المهنية المستمرة تقدم علي اعتبار أنها جزء من رحلة التعلم علي المدار الوظيفي، كما أنها جزء من الإلتزامات المهنية للفرد.
- نقدية وتعاونية؛ فالتنمية المهنية الفعالة تعد عملية تعاونية، حيث يقوم الزملاء بالدمج بين التدعيم والتحدي، وبالتالي يتم استبدال النقد غير الفعال بالتغذية البناءة والفعالة.
- الارتكاز علي الأنشطة الجوهرية، فالتنمية المهنية الفعالة لقادة المدارس الجدد تعنى مساعدتهم علي تحقيق الرؤية التعليمية، وهذا يتطلب تركيز شديد خلال البرنامج علي الأنشطة التعليمية الفعالة للبحث، التقييم، التطوير، التعزيز علي برامج التعليم والتعلم.

- تطوير التعلم الفعال؛ فبرنامج التنمية المهنية الفعال يري أن التعلم المتعمق في حاجة إلى العديد من الفرص لتعلم الأهداف الأساسية وهذا بدوره يتطلب مناقشة الأولويات مع المشاركين وتجنب الأجندة التعليمية المزدحمة بالمتطلبات.

* إن برنامج التأهيلى للمدراء المنعقد لأول مرة بنيوزيلاندا(NZFTPP) The New Zealan First-Time Principals Programme ، تم تقديمه في ٢٠٠٢م تحت رعاية مركز مدراء جامعة أوكلاندا، وفي فترة وجيزة قام المنظمون بتنفيذ برنامج متعدد الجوانب يتضمن عدداً من خصائص التصميم التعليمي الفعال، بيانها كما يلى:

- الالتحاق ؛ وهنا نجد أن المدراء غير مجبرين علي الالتحاق بالبرنامج، ولكن المشاركة تكون تطوعية ، والبرنامج ليس مقتصرا علي نوعية معينة من المدارس ، ويتم تدعيم البرنامج من خلال وزارة التربية مثل تغطية تكاليف الحضور الجلسات والدورات، توفير حاسبات محمولة، ويعد استخدام التعلم من بعد مدعماً لمدراء المناطق الريفية بنيوزلندا للمشاركة في التأهيل المهنى.
- الأنشطة الشاملة؛ وتعد هى نقطة القوة الاساسية في برنامج المدراء المنعقد لأول مرة بنيوزيلندا (NZFTPP) متمثلة في تواجد العديد من البنيات التعليمية لتقديم التدريب للمدراء الجدد ؛ حيث يقوم المشاركون بالإشتراك في الجلسات التدريبية، كما أن المدراء المتدربين قادرون علي تطوير شبكات العمل المشتركة، وهناك عدد من السمات التي تميز تصميم البرنامج التعليمي الفعال الذي يتم في هذه الدورات ، ويتمثل ذلك فى كونه منهجا يعكس كفايات التعلم التنظيمى لقادة المدارس الفعالة في نيوزلندا، مع تنوع الأساليب

التدريبية والتقويمية متمثلة فى المحاضرات، دراسات الحالة ، ورش العمل، بناء البرتفوليو.

- تدريب الموجهين والمسهلين؛ فضلا علي أن الموجهين يمكنهم القيام بأعمالهم بشكل سليم، فإن مطوري البرامج يقومون بإمدادهم بالمساعدة والتدريب المستمر، ويقوم الموجهون بحضور جلسات التدريبية علي مدار العام من أجل مساعدتهم علي فهم أدوارهم، وتطوير مهارات التوجيه، تعلم كيفية استخدام البرتفوليو، والقيام بزيارات فعالة للمواقع الالكترونية، ويتم تشجيع الاتصال سواء عبر التليفون أو الاتصال الالكترونى بين القائمين بالبرنامج والموجهين .

- التقويم البنائي Formative evatlution؛ بالرغم من كون البرنامج جديداً، فإن العاملين بالبرنامج يبذلون جهوداً مضنية للحصول علي معلومات من المسيرين، المدراء والموجهين لتحديد التحسينات اللازمة للبرنامج، وبعد انتهاء كل جلسة يقوم المدراء بالإجابة علي عدد من الأسئلة ، بعضها يركز علي استجابة الموظفين لمقترحاتهم، وبعضها الآخلا يختص برؤيتهم حيال الإنماء المهنى للعاملين بالمدرسة .

٦- خبرة سيريلانكا :

بالنسبة لسيريلانكا، نجد أن هناك اهتمام بارز بالتطوير الإداري، باعتباره وسيلة لتحسين جودة الأداء المؤسسي في المدارس، فلقد أصبحت الإدارة المدرسية مجالاً واضحا في سيرلانكا، ومنذ ١٩٨٤م توجد مسؤلية واضحة علي المستوى القومي لتوفير فرص التطوير الإداري لقادة المدرسة. ولقد تطلبت حركة الاصلاح الشاملة - والتى تزامنت مع استقلالية المدارس- تصميما وتنفيذا لبرامج تدريبية فعالة للمدراء، وذلك من خلال العديد من المراكز، أهمها(

(٥٥) مركز التطوير المهنى بالمعهد القومي للتعليم(CPDEM) The Centre for Professional Development in Educational Management

- وهو يعد مركزاً قومياً أنشئ خصيصاً من أجل تطوير الإدارة التعليمية، وتتمثل رسالة المركز في تطوير المعرفة الإدارية والكفايات اللازمة لمدراء المدرس فى قيادة العمل المدرسى بكفاءة عالية ، ويقدم هذا المركز دورات مختلفة وعدد من البرامج ، أهمها ما يلى :

- دبلومة في الإدارة التعليمية :Postgraduate Diploma (PGDEM) in Education Management

وهى لمدة عام، والمرشحون لدبلومة بعد التخرج في التربية أو ما يعادلها، يجب أن يكونوا إداريين بالتعليم علي المستوى القومي/ الاقليمي المحلي/ الاجرائي

- ماجستير في الإدارة التعليمية:

وترتبط دورة الماجستير بالدبلومة السابقة، وهى مصممة خصيصاً لهؤلاء الذين يريدون التميز أو الذين اجتازوا الدبلومة السابقة.

- دبلومة في الإدارة المدرسية:

وهذه الدبلومة توفر معلومات تتعلق بمهارات إدارة المدارس، وتستمر فترة لمدة ثمانية عشر شهرا، وتتم من خلال التعلم عن بعد.

- دبلومة في الإدارة المدرسية (مهنة المدير):

ولقد رتب المركز CPDEM برنامجاً خاصا عام ٢٠٠٢م، والذي يساعد علي إيجاد مدراء طموحين مستقبلاً وبيانه كما يلى.

* أسلوب الاختيار:

حيث يوجد اختبار منشور أو سيعلن عنه في الصحافة لاستدعاء جميع الملتحقين بـ Sleas/saps، ويتألف الاختبار من ثلاث ورقات مكتوبة:

الورقة الأولي / القابلية لمدة ساعة

الورقة الثانية / الإدارة التعليمية ٢ ساعة

الورقة الثالثة / اللغة الانجليزية والمهارات الدراسية ١,٥ ساعة

ويتم اختيار ٢٠٠ فرداً للتأهيل الإداري لجلسة لمدة أسبوع، ونظراً لأنه من المهم اكتساب مهارات إدارية جيدة من خلال الخبرة أكثر من التعلم، واعتمادا على كون المدارس منظمات فريدة فى أهدافها ووظائفها وأيضا معقدة فى هياكلها الإدارية، فإنه من الضروري أن يمتلك المرشحون الكفايات الضرورية لكي يصبحوا مدراء متميزين. أما تقويم سلوكهم وقدراتهم الإدارية، وكفاياتهم المهنية فيتم ذلك كل أسبوع، ثم يتم في النهاية اختيار خمسين فرداً للإلتحاق بدوره تدريبية أو دبلومة لمدة عام لكي يصبحوا مدراء فعالين. (٥٦)

وهذه الدبلومة تمكن المشاركين من:

- توفير الفرص للمدارس لتصبح منظمات تعلم وقائمة بالتجديد بشكل ذاتى.
- إدارة الوقت والموارد المادية والبشرية.
- تشجيع جميع أعضاء المدرسة للعمل بشكل جماعي لتحقيق الأهداف.
- الاستجابة بفعالية لمتطلبات البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة.

- محاولة تحسين المدارس من أجل تحقيق أعلي مستوى من التميز بما يتوافق مع السياسات القومية فهم واستخدام تكنولوجيا المعلومات من أجل إدارة المدرسة والتعلم.

- وبصفة عامة، فإن التدريب الدائم (المستمر) في مركز التنمية المهنية في الإدارة التعليمية بسيريلانكا يتألف من عدد من المراحل وهى :

المرحلة الأولى، وتتألف من أربعة أشهر مستمرة. ويقوم المشاركون فيها بدراسة نظريات الإدارة، والتحليل والسلوك التنظيمي، إدارة الأفراد، إدارة التخطيط للتطوير المدرسي، الإدارة المتمركزة حول المدرسة، إدارة التغيير، إدار الموارد البشرية، إدارة وإعداد المعلم ....

أما المرحلة الثانية، فيتاح للمشاركين الفرصة للتعلم من الموجهين واكتساب المهارات التصورية والفنية والمعرفة المهنية . وكذلك تعلم أهمية العلاقات الإنسانية اللازمة للعمل الإداري. وهنا يعتبر المدير موجهاً ومرشداً، ويتم اختيار مثل هذا المدير بعناية من المدارس الأكثر فعالية .

ويكون هناك جلسات (CPDEM) للمدراء قبل التحاق المتدربين بالمركز. ويتم استدعاء المدراء للمركز مرة واحدة كل شهر أثناء الإجازة الأسبوعية للنقاش والحوار والتفاعل حول إيجابيات ومعوقات العمل المدرسي.

أما المرحلة الأخيرة وتسمى مرحلة التفكير والإدخال، وتتضمن جلسات يقوم فيها المتدربون على المستوى الفردي والجماعي بالتفكير الناقد والمبتكر لما قاموا به، وأثناء هذه الفترة يكتسبون الكفايات اللازمة لإدارة مدارسهم بفعالية.

٧ـ خبرة كوريا :

يتطلب من جميع المدراء (مستقبلا) أن يلتحقوا بدورة تدريبية لمدة ستة أسابيع (١٨٠ ساعة)، وهذا التدريب يتم تحت رعاية وزارة التعليم، وبواسطة جامعة المعلمين بكوريا والجامعة اليومية بـ Soul، ولقد وجد أن هذا البرنامج التدريبي يحتوى علي عدد كبير من المواد التى لا يوجد وقتاً كافياً لدراسة كل منها علي حدة، فضلاً عن أنها تعتمد علي الدراسات النظرية أكثر من المهارات العملية.

ومع تزايد عدد المتقاعدين من المدراء في سن مبكرة عام ١٩٩٩م، أصبحت هناك حاجة ملحة لتحسين البرنامج التدريبي لإيجاد مدراء قادرين علي قيادة الاصلاح المدرسي، فالتدريب أصبح أكثر خصوصية، كما حصل عدد كبير من المدراء علي درجات جيدة تؤهلهم للتدريس بالبرنامج التدريبي، فضلاً عن ذلك، تواجدت شبكة الكترونية تدعم الشراكة فى تصميم وتخطيط وتنفيذ البرامج التأهيلية للمدراء بين وزارة التعليم، والمراكز التدريبية في المدينة والمكاتب التعليمية الإقليمية والمعاهد التدريبية.

وتقسم الدورة التدريبية المعدلة إلى ثلاث مراحل:(٥٧)

المرحلة الأولي : تدريب تمهيدى، ويتم فيها دراسة إعداد خطط الإدارة المدرسية ويتم قراءة الأدبيات المتعلقة بالإدارة فى الفكر الإدارى المعاصر .

المرحلة الثانية: تتوافر الدورات التدويبية عن طريق معاهد تدريبية خاصة من أجل تحسين مهارات الادارة المهنية.

المرحلة الثالثة: تتم في الجامعة وما توفره من تسهيلات، وترتكز فيه المحاضرات علي القيادة التعليمية، الإصلاح التعليمي، المشروعات الجماعية، السمينارات، محاضرات من بعد، وتستخدم العديد من الوسائل لتدعيم الكفاءة لدي مدراء المستقبل. ويرتكز البرنامج التدريبي بشكل عام علي بناء صورة لمدراء المستقبل بصفتهم قادة للإصلاح التعليمي، مدراء مهنيين تنفيذيين للمدارس، قادة لعمليتى التعليم والتعلم.

ومن ثم نجد أن هؤلاء المدراء (كما هو موضح في الجدول التالي) يقضون أكثر من ٢٠٠ ساعة تدريبية لمدة أكثر من ستة أسابيع، وبعد تعيين هؤلاء كمدراء يوجد تدريب علي فترة منتظمة، وتهدف البرامج التدريبة الأساسية إلى تلبية الحاجات الأساسية التى يحددها مجلس المدراء ومكتب التعليم، علي سبيل المثال، نجد أن تدريب أعضاء لجنة الإدارة المدرسية، متضمناً المدراء يتم في المدينة وفي المكاتب التعليمية الإقليمية.(٥٨)

جدول (٣) يوضح ملخصا لمراحل تأهيل المدراء بكوريا

المرحلة (١)	المرحلة (٢)	المرحلة (٣)
تدريب تمهيدي في مراكز التدريب الإقليمية وفي المدينة	التدريب من خلال مراكز ومعاهد خاصة	تدريب أساسي
أسبوع واحد (٤٠ ساعة)(٢٠%)	أسبوع واحد (٤ ليالي، ٥ أيام) ٤٠ ساعة ٢٠%	٤ أسابيع، ١٢٠ ساعة (٦٠%)
اعداد خطط الادارة المدرسية قراءة الاعلانات الهامة بناء القدرة علي فهم واستخدام المعلومات (دراسة عملية حول استخدام المعلومات)	بناء القدرة علي الوعي الاداري والقيادي التأمل الشخصي وممارسة الرقابة الإدارية	بناء القدرة علي تنفيذ الخطة الإدارية بالمدرسة تدعيم القدرات الاساسية من أجل مجتمع المستقبل والمهارات باعتبارهم قادة للمعلمين

٨ـ خبرة ماليزيا :

- إن المبدأ الأساس الذي أدي إلى إنشاء معهد باكي (IAB) Instutute Aminuddin Baki،- والذي يعرف من قبل باسم Ministry of Education Staff Training Instuitute MESTI وهى اختصار لمعهد تدريب العاملين بوزارة التربية، في مارس ١٩٧٩- هو أن التطوير الوظيفي المستمر يعد عاملاً هاماً في تحسين جودة التعليم بالمدارس، كما أن هناك حاجة لزيادة الفعالية علي المستوى التنظيمى بالمدرسة. وبإعتبار أن التعليم يلعب دوراً هاماً في عملية الإصلاح الاجتماعي، فإنه يبدو أن هناك حاجة للاستجابة المتواصلة للمدراء من أجل اكتساب المهارات والاتجاهات في إدارة التغيير التعليمي .

*** النظام التدريبي بمعهد باكي (IAB)**

إن الدور الذي يقوم به معهد باكي - باعتباره مؤسسة لتطوير الموارد البشرية في النظام التعليمي – مرده إلى جهود المخططين والمدراء في المجال التعليمي، اعتماداً علي سماتهم القيادية وكفاياتهم الإدارية، وتتمثل مهمة هذا المعهد فيما يلي:(٥٩)

- توفير فرص التعليم القيادي للمدراء لتدعيم فهمهم للمفاهيم والعمليات الخاصة بالتغيير المخطط، وكذلك تطوير المهارات في عملية صياغة الاستراتيجيات والأساليب المختلفة لحل المشكلات التعليمية.

- توفير فرص تعليمية وعملية للمدراء لتطوير المهارات في التحليل الكيفي والكمي للتغير التعليمي (التربوي) والمشكلات التربوية، اكتساب قدرة علي تطوير البرنامج التدريبى .

ولكي يستطيع المعهد تنفيذ المهام بكفاءة، يجب أن يكون لديه الكفاءة المهنية لجمع وتطوير المعرفة والخبرة التجريبية في مجال الإدارة والقيادة التعليمية، ولقد قام المعهد بتطوير الكفايات المؤسساتية علي الأقل في المجالات التالية:

*الأساس التربوي والتنمية البشرية ، وتشمل: سسيولوجية التغيير التربوي، مودفولوجية التنظيم والتجديد التنظيمي، سيكولوجية التحفيز والسلوك البشري، العلاقات الانسانية.

*الإدارة والتطوير التربوي وتشمل: البرمجة والتخطيط التعليمي، تطوير المناهج وتنفيذها، الإدارة والقيادة التعليمية، المحاسبة والتمويل التعليمي.

*الاشراف والقيادة المدرسية وتشمل: القيادة التعليمية، الإدارة المدرسية، تقويم المناهج، الارشاد والمشاورة،

*البحث والتقويم وتشمل: أساليب البحث التربوي، معالجة البيانات والتحليل الاحصائي، تقويم المناهج والتقويم التربوي، بحث وتقويم التدريب .

ولقد وجهت أنشطة هذا المعهد نحو البحث، التطوير، ونشر المعرفة والممارسات الخاصة بالادارة والقيادة التعليمية، حيث ركز في برنامجه التدريبي علي تحسين المهارات الادراكية والتصورية ومهارة حل المشكلات للمتدربين من أجل حل المشكلات التعليمية

* وهناك نوعان من تلك البرامج التدريبية:

- برامج ضمنية لتلبية متطلبات خاصة بالقيادات المدرسية.
- برامج زمنية محددة الأهداف والمواقيت مثل الدورات المتقدمة.

ويعتمد طول فترة كل برنامج تدريبي علي طبيعة الحاجة والوقت المتوقع أن يأخذه المتدربون من أجل الوصول إلى المستوي المرغوب من الكفاءة.

وتعد المرونة في جداول البرامج التدريبية، وكذلك كثرة تقنيات التدريب من مبادئ هذه البرامج التدريبية، كما يتم تحديد الهدف من هذه البرامج، وبالتالي يستطيع المتدربين أن تتاح لهم الفرصة في الوصول إلى المستوى المرغوب من الكفاءة.

وبإعتبار أن عدد المدراء المتدربين كبير، فإن تنفيذ البرنامج التدريبي يبدو صعباً فالمعلمون يتقلدون منصب المدير أتوماتيكيا بقليل من الإعداد من أجل تولي المسئوليات الخاصة بمنصب المدير، وبالرغم من الخبرة المحدودة لهؤلاء إلا أنهم مسئولون عن كل جانب من جوانب الإدارة المدرسية.

ويقوم هؤلاء المدراء علاوة - علي ذلك - بمواجهة كل التحديات في ذلك المنصب الإداري، ومن أولى التحديات التي تواجههم إعادة توجيه مهمة منصب المدير من الإدارة إلى القيادة. وهذه مهمة معقدة؛ فهم ليسوا من المفترض أن يتولوا مهمة ودور القائد فقط، بل يتبنوا استراتيجيات وأنماط القيادة الملائمة للمؤسسات المدرسية الهيراركية، وأيضا يجب أن يتمثل تأثيرهم في الجانب المهنى والأخلاقي، ومن ثم وجب عليهم الاهتمام بالدورات التدريبية سابقة الذكر .

ويتم اعتبار المدارس كهيئات ومراكز للتغيير في ضوء البيئة الواسعة المحيطة بهم، والتى تفرض عدداً كبيراً من التحديات، وباعتبار أن المدراء هم القائمون بتأسيس هذه المؤسسات، فإنهم في حاجة إلى معرفة البيئة الدينامية لمدارسهم ، فضلاً عن ذلك، يجب عليهم التعرف علي مبادئ وواقع التغيير الذي تواجهه المدارس وتقديم مساعدة المعلمين، التلاميذ، أولياء الأمور لتفعيل

التغيير المؤسسى الهادف والمرغوب ، وهذا الأمر يعد كبداية لإعادة بناء وهندسة المدارس بشكل يتناسب مع تلك التغييرات والتحولات العالمية .

*** أهم التحديدات في مجال التدريب بماليزيا :**

- وتتمثل أهم هذه التحديات فى ظهور نمط جديد البرامج التدريبية، والتي تتعامل مع قيادة وإدارة مدراء المدرسة الفعالين والمتميزين وفقا لقدراتهم واحتياجاتهم التدريبية وسنوات خبرتهم فى الإدارة المدرسية.(٦٠)

فمنذ إنشاء معهد باكي نجد أنه قام بتنفيذ البرامج التدريبية في ضوء تلبية متطلبات وزارة التعليم ، فلقد تم تدريب المدراء في الإدارة والقيادة التعليمية بعد تعينيهم.

فالجهود التي بذلتها الحكومة ووزارة التعليم لجعل النظام التعليمي نظاماً متميزاً تتطلب قيادة وإدارة فعالة في المؤسسات التعليمية، فوزارة التعليم تأخذ في اعتبارها التطورات والتغييرات الحالية في التخطيط وتنفيذ السياسات التعليمية، ومن أجل ذلك لابد أن ينظر المعهد إلى المستقبل من خلال كون محتويات التدريب تعكس الاتجاهات الحديثة مثل : وجود استراتيجية تنفيذية في البرنامج التدريبي الخاص بالقيادة والإدارة التعليمية من أجل التطوير المهنى للمدراء أكثر كفاءة وتميزاً.

وبناء عليه ، قامت وزارة التعليم بجهود مهنية من أجل احداث التغيير المطلوب فى البرامج التدريبية بالمركز، ومن أبرزها وضع خطة طموحة لجعل المدارس فعالة، ويتأتى ذلك انطلاقا من أن المدارء في حاجة إلى معرفة أحدث للمعلومات المتاحة سواء علي المستوى القومي أو المستوى الدولي، وبالتالي

يستطيع المدراء من خلال التدريب على أحدث تقنيات البرامج التأهيلية لمنصب مدير المدرسة كي يصبحوا مدراء فعالين فى قيادة مدارسهم .

ومنذ عام ١٩٩٨م، يقوم معهد باكى بوضع نتيجة أو أجندة توضح النظام التدريبي، بحيث يتوافق ذلك النظام مع مدراء الحاضر والمستقبل، ويتألف ذلك النموذج أو النظام من عدة مراحل والتى تم تنفيذها لأول مرة في عام ١٩٩٩م، وبيان ذلك كما يلي:

المرحلة الأولي: تتطلب مدرسين للتدريب كمدراء من أجل اعدادهم كقادة. وهؤلاء تتراوح أعمارهم ما بين ٣٠ – ٤٠ عاما، ويتم إرسال طلب الالتحاق الخاص بهم إلى أقسام التعليم بالولاية والوزارة، ويتم اختبارهم فى عدد من الأسئلة التطبيقية فى مجال الإدارة المدرسية وأساليبهم فى حل المشكلات المدرسية التى تواجههم، ويتم تقييم اجاباتهم من خلال معايير تقييم الأداء، ويمر الملتحقون الناجحون من هذه العملية التمهيدية بعملية اختيار تتم بواسطة المدير التنفيذي الماليزي، مركز التطوير والتقييم في معهد آمينودين باكي.

أما المرحلة الثانية فيتم تقييم المرشحين في ضوء اللياقة البدنية والمعرفة بالحاسب الآلي من خلال اجراء مقابلات مع المرشحين الذين اجتازوا المرحلتين الأولي والثانية . وبنجاح المرشحين في المرحلة الثانية : فإنه يتم اختيارهم للتدريب على القيادة والادارة التعليمية، وهنا نبدأ المرحلة الثالثة، أما المرشحون الغير ناجحين يرجعون إلى وظائفهم ، ولكن قد تتوافر لهم فرصة فيما بعد للالتحاق بالبرنامج التدريبي.

<u>وهناك أربعة أنواع من المرشحين في البرامج التدريبية:</u>

- مرشحون حاصلون علي درجة الماجستير في الإدارة التعليمية .

- مرشحون حاصلون علي ليسانس أو بكالوريوس (الآداب) أو أي مؤهل مشابه.
- مرشحون حاصلون على شهادة تدريسية من كلية تدريب المعلمين المحلية .
- مدراء المدارس الابتدائية الذين لم يمروا بمرحلة الاختيارمن قبل، ويتم اختيارهم من مجموعة المدراء الذين يرغبون في رفع كفاءتهم الإدارية والقيادية.

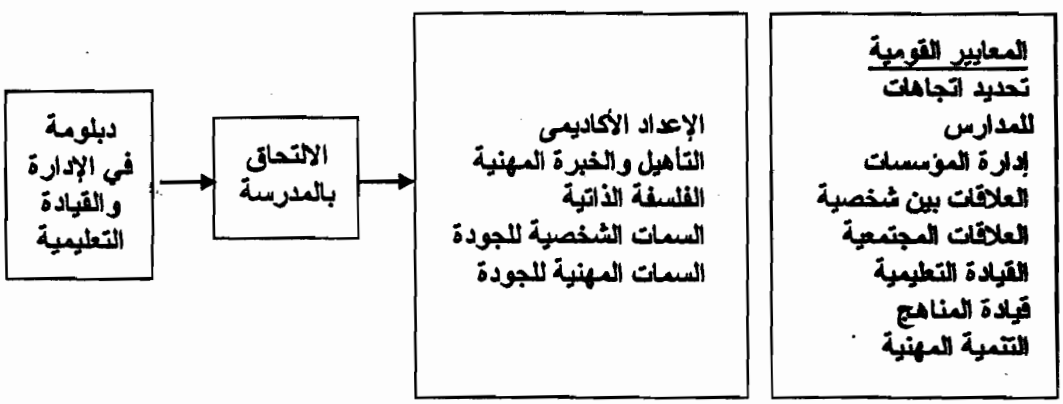
ويركز البرنامج التدريبي في معهد باكي علي خمس دورات تسمي جميعها الدبلومة في القيادة والادارة التعليمية، هذه الدبلومة تستمر لفترة زمنية ، مدتها ستة أشهر، يتعرض فيها المرشحون إلى أطر نظرية وتصورية مختلفة للقيادة والإدارة التعليمية ، وتتمركز حول التساؤلات التالية:

- كيف يمكن إدارة المدارس بشكل أفضل؟
- ما الكفايات الجوهرية التي يجب أن يتحلي بها مدراء التعليم؟
- ما أهم نظرية في مجال الإدارة التعليمية التى تتوافق وطبيعة المدارس ؟
- ما عموميات وخصوصيات الإدارة التعليمية في الثقافات المختلفة؟

وبالنسبة للاستراتيجيات التدريبية لهذه البرامج، نجد أنها مرتكزة حول الفعل لكي يتم مشاركة كل مرشح بفعالية، أما بالنسبة للستة أشهر التالية كما هو موضح بالشكل التالى نجد أنها يطلق عليها فترة الادخال، والتى يلتحق فيها المرشحون بالمدرسة لاكتساب المعرفة العملية الخاصة بالتغييرات والتحسين المستمر في المجالات التي تهتم بها المدارس.

ولقد حدد (IAB) سبع مجالات سميت بالمعايير القومية في الإدارة والقيادة التعليمية ، والتى يتم دراستها من قبل المدراء في البيئة المدرسية (والموضحة فى الشكل التالى) ، وهى:

- تحديد الاتجاهات في المدارس
- إدارة المنظمات
- العلاقات البين شخصية
- العلاقات المجتمعية
- القيادة التعليمية
- التنمية المهنية
- قيادة المناهج



ويقوم المشاركون باختيار ستة مجالات للعمل فيها وإعداد بورتفوليو لكل مجال من هذه المجالات، ويعتمدون علي الموارد المتاحة من أجل حل المشكلات وتحقيق التحسينات المستمرة في المدرسة، ويتوقع من المشاركين أن يقوموا بتطوير أساليب صنع القرار في المجالات المختارة.

ويجب ألا تتم الممارسات التدريبية الهادفة إلى التحسين المدرسي بمعزل عن بعضها البعض، بل إن كل مجموعة من الاستراتيجيات المختارة تؤثر علي

الأفعال التي يقومون بها، وهذا ما يجعل عملية تنفيذ التغيير عملية معقدة تتطلب التفكير الاستراتيجي منهم.

ولكل واحد من هؤلاء المشاركين مدرب أو مشرف، يقوم بزيارة المرشح أو المشارك كل شهر من أجل تدعيمه والإشراف عليه وتقييمه، ويقوم المشرفون بتسجيل المعلومات الناتجة عن الإشراف، والتى تتعلق بتنفيذ خطة التحسين بالمدرسة، وبالتالي يحاول المشاركون تحقيق أفضل النتائج في الزيارة التالية، ويحاول المشاركون أيضا التعرف علي أهم العوامل التي لها دور في التخطيط والتنفيذ الفعال من خلال هؤلاء المدربين والمشرفين. ومن ثم تتكون لديهم قاعدة معرفية حيال الفعالية المدرسية من خلال التطبيق الفعلى لما تدربوا عليه .

وباعتبار أن المدارس نظم اجتماعية معقدة، فإن تنفيذ التغيير يتطلب من المدراء الإدارة الواعية للأنشطة والبرامج المدرسية بحنكة ادارية من أجل تحقيق الغايات المنشودة. ويوفر برنامج الالتحاق الفرصة للمدراء الطموحين علي تطوير قدراتهم في التفكير الاستراتيجي، بما يؤدي إلى قيادة أكثر فعالية.

وهناك اهتمام متزايد من أجل مساعدة المدراء الطموحين في إيجاد أدوات تمكنهم من القيام بالتحسينات المستمرة في وظائفهم، فكتابة البرتوفوليو تساعد هؤلاء المدراء الواعدين على النظر إلى أنفسهم نظرة نقدية .

وابتداءً بالافتراض المتمثل في أن الفائدة الكبري للبرنامج تتمثل في استخدام المدراء للمهارات والمعرفة المهنية التي يكتسبونها أثناء البرنامج، فإن هناك تأكيدا أكبر يتمثل في التطوير الذاتى للأفراد، وتنفيذ وتقويم مشروعات التحسين المدرسية. – وبناء عليه ، يقوم المشاركون بتصميم مثل هذه المشروعات والقيام بتنفيذها، وهذه المشروعات تختلف وفقاً لاحتياجات كل مدير ووفقاً

لاهتمامات كل مشارك، ولكن جميعها يركز علي الأنشطة التي من المتوقع أن تدعم الفعالية التعليمية، وخاصة في الجانب المعرفي والمهنى .

وفي نهاية برنامج الالتحاق يقوم المرشحون بتقديم ستة تقارير تعبر عن تقييمهم لما أنجزوه كما يقدمون تقريراً عن التطوير الذاتى لهم . وهذا البرتفوليو يتضمن المعلومات والمسئوليات والواجبات التي كان يقوم بها كل مشارك قبل إلتحاقه بالبرنامج وتلك المهارات التى اكتسبوها من برنامج الإلتحاق حيال مسئولياتهم كمدراء مدارس .

وبالانتهاء من البرنامج التدريبي بعد اثنى عشر شهرا ، يتأهل المرشحون لمنصب المدير، ويحصل المرشحون على رخصة مهنية للممارسة التي تمثل أساساً لتعيين المدير.

وتجدر الإشارة إلى أنه في عام ١٩٩٩ التحق حوالي (٨٠٠٠) مدرساً للتأهيل كمدير مدرسة بهذا البرنامج، وبعد المراحل الثلاث لمرحلة الاختيار وصل عدد المرشحين إلى:

٥٩ مديراً للمدارس الابتدائية

عام ١٩٩٩/٢٠٠٠ ← ٧٦ مديراً مرشحا للمدارس الثانوية (درجة أولي)

١٢٩ مديراً مرشحا للمدارس الثانوية (درجة ثانية)

٢٩٩ ابتدائي

عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ ← ٧٣ ثانوي (درجة ١)

٥٨ ثانوي (درجة ٢)

ولقد كانت هناك مبادرات محلية علي مستوى القسم التعليمي لتعيين هؤلاء المرشحين كمدراء مساعدين، أو موجهين أو مشرفين في الفترة المسائية ، وهذا كله يدعم مدراء المستقبل بالخبرة في إدارة المدرسة.

رابعاً: واقع مصر:

لقد شهدت الحياة التعليمية بصفة عامة في مصر، وبالأخص علي الصعيد الاداري بمؤسسات التعليم قبل الجامعى، عدة محاولات ورؤي تطويرية، هادفة للارتقاء بجودة البنية التعليمية والمدرسية، وتمثل ذلك في الاهتمام بالدورات التدريبية لمديري المدارس والموجهين والمعلمين، وقبل الاستطراد في الحديث، تجدر الاشارة الي اطلالات سريعة لبعض النقاط في هذا الصدد.

- وتجدر الإشارة إلى أن هناك تعديلات فى نصوص بعض مواد القوانين والوائح المنظمة للعمل المدرسى بمؤسسات التعليم العام ، وتمثلت تلك التعديلات فى ضرورة وجود شروط وأحكام لشغل الوظائف الإدارية بالمدارس،

وبيانها على النحو التالى : (٦١)

(١) يكون شغل وظيفة مدير المدرسة طبقاً للقواعد والضوابط لاختيار مديري المدارس.(مؤهل تربوى عالى، قضاء مدة بينية قدرها سنة على الأقل فى وظيفه من وظائف الدرجة، اجتياز البرامج التدريبية فى مجال الإدارة)

(٢) يكون شغل وظيفة وكيل المدرسة ونائب المدير بعد اجتياز الدورة التدريبية المؤهلة وظيفة بهدف تمكين كل من وكيل المدرسة ونائب المدير من آداء وظيفته علي الوجه الأكمل وبعد اجتياز برنامج الكفايات الأساسية – المستوى الأول – لتنمية قدرات قيادات المدرسية.

(٣) يكون شغل الوظائف بدءا من وظيفة وكيل مدرسة وفقاً للقرارات الوزارية المنظمة لذلك.

أما قواعد وشروط الترشيح للتدريب للترقية للوظائف الأعلى للعام ٢٠٠٦م، فتجدر الإشارة إلى أن وظيفة مدير إدارة وما فى مستواها، يكون قد أمضى فيها عاماً ميلادياً من صدور أمر الترقية للوظيفة السابقة حتى ٢٠٠٦/٦/٣٠م.

والجوهر العام ينسحب تطبيقاً على كافة المستويات سواء للإدارة المدرسية أو للمعلمين فى ترقياتهم، إلا أن الأمر الذى يدعو للدهشة يتمثل فى كون الممارسة الفعلية لمدة عام هى الأساس فى الترشيح للتدريب ، على الرغم من أن الإتجاه التنظيرى والدولى يشترط التأهيل والتمهين قبل الممارسة الفعلية.

**** مستويات التدريب:**

تنقسم المستويات فى وزارة التربية والتعليم إلى: (٦٢)

أ- التدريب على المستوى المركزى؛ ويشمل البرامج التى تتسم بصفة العموم، وتهدف إلى المعاونة فى تحقيق السياسة التربوية العامة للوزارة، ويتولى التدريب هنا الديوان العام للوزارة (الإدارة العامة للتدريب)، ويوجه التدريب عادة للمستويات الإشرافية التعليمية بمديريات التربية والتعليم بالمحافظات ويستهدف إعداد هذه المستويات لتطبيق مناهج أو برامج جديدة تم اقرارها أو عند ادخال وسائل تعليمية جديدة يراد تعميمها.

ب- التدريب على المستوى القطاعى "مديريات التربية والعليم بالمحافظات": ويهدف إلى خدمة مجموعة محافظات فى الشئون التدريبية ذات الصبغة القطاعيه، ويتم تنفيذه من خلال عشرة مراكز منتشرة على مستوى الجمهورية فى (القاهرة، الإسكندرية، الغربية، الشرقية، بورسعيد، أسيوط، دمياط، أسوان، الفيوم، دمنهور).

ولعل الهدف من إنشاء تلك المراكز كان يسعى لتحقيق تزويدها بالمكتبات الشاملة والأجهزة والوسائل التدريبية، ومعاونة الإدارات التعليمية فى اعداد وتنفيذ خطط التدريب المحلية وقياس أثر التدريب فى المتدربين ميدانيا.

جـ- التدريب على مستوى المدرسية: حيث صدر القرار الوزارى رقم (٩٠) بتاريخ ٢٠٠١/٤/١٨م، بإنشاء وحدات للتدريب بالمدارس، وتم تغيير اسم هذه الوحدات فى شهر نوفمبر ٢٠٠١م إلى وحدات التدريب والتقويم بالمدارس.

ونصت المادة الأولى من القرار الوزارى رقم (٩٠) على أن تشكيل الوحدة يكون بقرار من مجلس إدارة المدرسة على النحو التالى:

- أحد نظار أو وكلاء المدرسة، ويكون متفرغاً للعمل بها (مشرفها على الوحدة)
- العائدون من البعثات الخارجية بالمدرسة.
- المدرسون المشرفون بالمدرسة طبقا للأقدمية والكفاءة.

أما المادة الثانية من القرار ذاته، فقد حددت اختصاصات الوحدات التدريبية فيما يلى:

- تخطيط وإعداد البرامج التدريبية للعاملين بالمدرسة.
- تنفيذ البرامج التدريبية بالمدرسة.
- تبادل وتنمية المهارات الفنية بين العاملين بالمدرسة ووحدات التدريب.

وتكون وفقا ـ للمادة الرابعة ـ متابعة الوحدة من قبل مدير المدرسة وإدارة التدريب على مستوى المديريات ورفع تقاريرها للإدارة المركزية للتدريب (الإدارة العامة للتدريب) بالوزارة.

* بعض مؤسسات ومراكز التدريب لمديري مدارس التعليم العام، وتتمثل فيما يلى : (٦٣)

أ- الإدارة العامة للتدريب

ويتم فيها تنفيذ برامج تدريب القادة التربويين من خلال أسلوب المحاضرة والمناقشة، وتستخدم بعض الوسائل التقليدية مثل : سبورة وطباشير ومكبر صوت.

ويتضمن البرنامج التدريبى هنا العديد من الموضوعات التى تهم المدير وتعده لمهام وظيفته الجديدة، مثل الاتصالات الإدارية والتقويم التربوى .... إلخ، ولكنه يفتقد إلى العديد من الاتجاهات الحديثة والي الأدوار الجديدة كمدير عصري، كما أن الوسائل المعينة المستخدمة تقليدية ، ولا تتلاءم مع تحديات عصر التكنولوجية، بالإضافة إلى أن الأساليب المستخدمة تعتمد بدرجة كبيرة علي أسلوب المحاضرة، هذا بالاضافة إلى أن مدة التدريب تكون غير مناسبة لإعداد المدير لتولي مهام هذه الوظيفة.

ب-مركز التطوير التكنولوجي.

يقوم مركز التطوير التكنولوجي في وزارة التربية والتعليم والمديريات التابعة لها بإعداد وتنفيذ برنامج تدريبى فى الحاسوب للقيادات التعليمية لمدة ستة أيام .

ورغم أهمية هذا البرنامج ومسايرته لعصر المعلومات إلا أن مدته محدودة جداً، كما أن هذه البرامج قديمة ويجب تحديثها حتى يطلع مديرى المدارس علي أحدث ما وصل إليه العلم في مجال الكمبيوتر بجانب عدم توظيف محتوى البرنامج فى مجال عملهم الإدارى .

ج-المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوي:

ويتم تنفيذ البرنامج التدريبي فيه باستخدام أسلوبي المحاضرة والمناقشة وورش العمل في شكل مجموعات صغيرة لكل منها قائد، بالإضافة إلى استخدام الأوفرهيد بروجيكتور والكمبيوتر في المحاضرة.

- وبالنظر إلى هذا البرنامج نجد أنه يحتوى علي العديد من الموضوعات الهامة في مجال الإدارة المدرسية فيما يتعلق بدور المدير في مجال اتخاذ القرارات والتقويم والمتابعة وغيرها، بالإضافة إلى استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة مثل الكمبيوتر في المحاضرة ، ولكن يعاب علي هذا البرنامج أنه يقتصر علي أسلوب المحاضرة بشكل أساس، مما قد يبعث الملل في نفوس المتدربين ولا يحثهم علي المشاركة الفعلية في البرنامج ولا يقدم لهم التوظيف الأمثل للتقنيات الحديثة فى كيفية الإرتقاء بأدائهم القيادى .

د-وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع البنك الدولي والاتحاد الأوربي.

تقوم وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع البنك الدولي في تقديم برامج تدريبية أثناء الخدمة لمديري مدارس التعليم الأساسي بحلقتيه الأولى والثانية ، وذلك في إطار مشروع تحسين التعليم الأساسي، ومن هذه البرامج: برنامج تدريب القيادة المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي علي دور الإدارة المدرسية في التنمية المهنية داخل المدرسة، وكان عدد المتدربين ٢٠٠ متدرباً من مديري ونظار ووكلاء مدارس التعليم الأساسي في خمس محافظات (البحيرة، الغربية،

الشرقية، الفيوم، بنى سويف)، وتم تنفيذ هذا البرنامج محلياً في الفترة من ١٦ – ٢٨ مارس ٢٠٠٢، وقد تم تقسيم الأفراد علي أربعة مجموعات ومدة التدريب لكل مجموعة كانت ثلاثة أيام.

وقد تم تنفيذ البرنامج باستخدام أسلوبي المحاضرة والمناقشة وورش العمل في شكل مجموعات صغيرة بالإضافة إلى استخدام الأوفرهيد بروجيكتور في المحاضرة.

- وبنظرة تحليلية لموضوعات البرنامج التدريبي نجد أنه اهتم اهتماما كبيرا بدور المدير في تحقيق التنمية المهنية للعاملين ، ودوره في تفعيل وحدة التدريب داخل المدرسة لهم، ولكن يعاب علي هذه البرنامج قصر مدته مقارنة بالموضوعات المقدمة والتى كانت تحتاج إلى المزيد من الوقت لتحقيق فعالية الممارسة والتدريب الفعلي والعملي لهذه الموضوعات.

هـ- وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع الجامعة الأمريكية:

قامت وزارة التربية والتعليم بعمل برنامج تدريبي لقيادات التعليم الأساسي المرحلة الثانية والتعليم الثانوي (مديرين، وكلاء، نظار) وعددهم ٥٠٠ منهم ١٠٥ مدير تعليم أساسي (الحلقة الثانية) وكانت مدة البرنامج أربعة أسابيع بواقع ١٦٠ ساعة تدريبية وقد شمل جميع محافظات الجمهورية وكانت فترته من ١٣ / ١ /٢٠٠٢ م إلى ١٩ / ٢ / ٢٠٠٢م .

** ولكن بالنظر إلى محتوى هذه البرامج نجد أن معظم هذه البرامج قد أغفل إكساب المدير العديد من الكفايات التى تساعده علي أداء مهامه بكفاءة وفاعلية ومن هذه الكفايات كفايات التحفيز، إدارة الصراع، القيادة الاستراتيجية للمدرسة، التفاوض، التفويض، إدارة الاجتماعات، إدارة المعلومات، استخدام

الحاسب الآلي... الخ من الكفايات التى تنعكس في النهاية علي عدم القدرة علي تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

وبالرغم من أهمية مثل تلك البرامج في تعريف المرشحين بمهام وظائفهم الجديدة وتنمية مهاراتهم القيادية ومساعدتهم علي أداء أدوارهم بفعالية، وإطلاعهم علي كل جديد في مجال الإدارة المدرسية، إلا أن الطريقة التى تدار بها هذه البرامج والتى تعتمد أساسا علي المحاضرات النظرية، وانتهاء البرامج باختبار يقيس مدي تحصيل المرشحين لهذه الموضوعات نظرياً دون الاهتمام بالكشف بطرق تطبيقية عن مدى قدرة المرشحين علي تطبيق ما تعلموه في بعض المشكلات أو المواقف المشابه، وهذا من شأنه أن يضعف من كفاءة هذه البرامج التدريبية.

كذلك، فإن الواقع يشير إلى ضعف فعالية هذه البرامج في إعداد المرشحين لشغل منصب مديري المدارس الثانوية، فقد أشارت إحدى الدراسات إلى "ضعف قدرة هذه البرامج علي إكساب المديرين المرشحين للمهارات والكفايات اللازمة لهم لمزاولة عملهم بكفاءة وفعالية".(٦٤)

وبناء عليه، يتضح ضعف هذه البرامج في إعداد قادة المدرسة، وإكسابهم المهارات القيادية التى تؤهلهم لأداء أدوارهم الوظيفية بفعالية، وذلك نظراً لعدم شموليتها لكافة مجالات الإدارة المدرسية وعملياتها والأساليب الحديثة فيها، وعدم اتباعها لأساليب حديثة في التدريب، حيث الاقتصار علي أسلوب المحاضرات النظرية الذي يبتعد عن الجانب التطبيقى، مما لا يشعر المرشحين بجدواها، ويترك لديهم انطباعاً بشكلية التدريب.

وبصفة عامة ، فإن جهود الوزارة لتطوير أداء الإدارة المدرسية تتأتى انطلاقاً من قناعتها بأن الإدارة المدرسية تعد المسئول الأول عن قيادة العمل

التربوي وفي هذا الشأن سعت الوزارة إلى وضع أهداف محددة لهذا التطوير استهدفت عدداً من الأمور من أهمها: تمكين القيادات التربوية في المستويات المختلفة من المهارات والكفايات الفنية والإدارية، التى تساعدها علي قيادة العمل التربوي، والاستفادة من نتائج البحوث العلمية في تطوير قدرات ومهارات القيادات التربوية .(٦٥)

وتجدر الإشارة هنا إلى الاهتمام البالغ الذي توجهه الوزارة في إطار جهودها للارتقاء بجودة التعليم بجميع مراحله لبناء العمود الفقري القيادي داخل التعليم المصري من خلال تدريب قيادته وفقاً للمعايير العالمية في الإدارة التعليمية. (٦٦)

وفي إطار بناء القدرات لدى قادة المدارس تم تأسيس كتلة حرجة من المتميزين في الإدارة من بينهم ١٩٩ من مديري ونظار المدارس تم تدريبهم لإعدادهم ليكونوا قوة داعمة للتغيير، والإبداع، والتجديد، وثقافة التغيير التربوي، وقيادة زملائهم نحو أهداف التطوير، وشمل التدريب موضوعات عديدة من بينها، الرؤية المستقبلة للتعليم في مصر، القيادة التربوية، بناء الفريق، مهارات التفكير، المدرسة والشراكة مع البيئة، إدارة الموارد البشرية والإمكانات المادية، التقويم المؤسسي الشامل، إدارة التغيير والتعامل مع ثقافة المقاومة، معايير ومبادئ الجودة الشاملة في التعليم وثقافة المنظمة التربوية(٦٧) كذلك تشير البيانات الرسمية إلى أن عدد المتدربين من مديري ونظار المدارس عن طريق شبكة الفيديو كونفرانس منذ ١٩٩١م وحتى سبتمبر ٢٠٠٣ م قد بلغ (١٠٠٥٠٢) مديرا وناظرا . (٦٨)

والي جانب ما سبق، يعد من أهم مؤشرات اهتمام الوزارة بتدريب قادة المدرسة وكافة العاملين بها لرفع كفاءة الأداء الوظيفي والتدريسي بها صدور

القرار الوزاري رقم (٩٠) بتاريخ ٢٠٠١/٤/١٨م والخاص بإنشاء وحدة تدريبية بكل مدرسة تختص بتخطيط وإعداد البرامج التدريبية وتنفيذها بالمدرسة، وتقديم المشورة الفنية للعاملين بالمدرسة، ومساعدتهم علي تبادل خبراتهم، وتنمية مهاراتهم [٦٩] ، وعلي الرغم من أن "تدريب قادة المدرسة داخل المدرسة، من خلال تلك الوحدة يعد نقطة انطلاق هامة لهم، وعلي الرغم من هذا الاهتمام البالغ من قبل الوزارة بالتدريب المستمر لقادة المدارس، واعتباره أساساً لتحقيق الجودة الشاملة في المدارس والسبيل لمساعدتهم علي مواكبة التطور الحادث في أدوارهم، وإطلاعهم علي كل ما هو جديد في مجال الإدارة المدرسية، وتحقيق التحسين المستمر في أدائهم وتشجيعهم علي الإبداع والتجديد فيه، وساعدتهم على تبنيهم لرؤية استراتيجية لتطوير أداء مدارسهم ، إلا أن إعداد هذه البرامج بطريقة مركزية دون دراسة للإحتياجات التدريبية لهذه الفئة يضعف من آثارها في تطوير آدائهم الوظيفي ، وبالتالى ينعكس سلبا على انجاز الأهداف المؤسسية بصفة عامة .

هذا بجانب أن عملية اختيار المدربين فى تلك البرامج التدريبية تفتقد للأسلوب العلمى ، ويشوبها الكثير من المجاملات دون النظر للكفاية والكفاءة التدريبية ، الأمر الذى يفقد تلك البرامج المصداقية والإيجابية والتفاعلية . بالإضافة إلى أن موعد انعقاد تلك الدورات التدريبية لا يتناسب مع المتدربين، ولا مع ظروف الحياة المدرسية ، مما يعكس فقدان البرامج التدريبية لآليات التخطيط العلمى السليم وجودة المدرب المتميز ، بل وتتسم بعشوائية اختيار الموضوعات التدريبية ، الأمر الذى يجعلها فاقدة للوظيفية والفعالية المرجوة .

وفى ذات الصدد أكدت احدى الدراسات على أهمية تبنى استراتيجيات تدريبية حديثة فى مجال الإدارة المدرسية بإعتبارها مدخلاً مهماً فى التنمية

المهنية للعاملين فى هذا المجال مع ضرورة توجيه البرامج التدريبية الى حل المشكلات المدرسية وزيادة الجوانب التطبيقية فيها بما يضمن رفع مستوى كفايات العاملين وتدريبهم على استخدام التكنولوجيا الإدارية. (٧٠)

إن التمهين القيادى لمديرى المدارس يقتضى نظرة حقيقية من قيادات وزارة التربية والتعليم ، لأنه مقوم مؤسسى لكافة أوجه ومناحى الفعالية المدرسية . وإذا أريد للمؤسسات التعليمية بصفة عامة انجاز أهدافها وتحقيق فعاليتها المرجوة فى المجتمع وقدرتها على دخول حلبة التنافس الدولى، فلابد من اعطاء أهل الإختصاص حقهم المشروع فى تخطيط وتصميم وتنفيذ البرامج التأهيلية لجميع المناصب الإدارية بما يحقق الإنماء المهنى المنشود فى كفاءة القيادات المدرسية ، والذى ينعكس ايجابا على البيئة المدرسية بصفة عامة ، ويكون ذلك مقوما جوهريا وأساسيا نحو تحقيق الفعالية المؤسسية .

خامساً: التصور المقترح:

وفي ضوء ما سبق من عرض للأطر التنظيرية المتعلقة بالتمهين القيادي ودوره في تحقيق الفاعلية المؤسسية وخبرات بعض الدول وجهودها في مجال الانماء المهنى لكوادرها الادارية والتعليمية، وفي ضوء جهود ج.م.ع.، وما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة من إيجابيات وسلبيات حول الجهود المصرية في مجال التدريب بصفة عامة، يمكن عرض التصور المقترح :

يهدف هذا التصور المقترح إلى إعداد برنامج تدريبى تدويلى متطور للتمهين القيادى للقيادات المدرسية يتسق وآليات الفعالية المؤسسة ذات الرؤية الدولية، ويتواءم مع متغيرات العصر وتحدياته، الأمر الذى ينعكس إيجابياً على مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مما يجعلها إنتاجية إبداعية ابتكارية دولية بمالديها من قيادات مدرسيه سُمهّنة قيادياً .

ولكى يتحقق ذلك، فالبحث الحالى يرى ضرورة وجود استمرارية لهذا البرنامج الدولى، والذى لا يعتمد فقط على محاضرات تدريبية أو فترات زمنية، ولكن الأهم استمراريته من أجل توعية القيادات المدرسية بآليات التمهين القيادى مع مراعاة تحديثه وتطويره، ويكون استمراره من خلال إعادته كل عام أو كل عامين لذات القيادات، وذلك بناء على التقويم الشامل لهؤلاء القيادات، والذى يتم بعد نهاية البرنامج، وبعد عام من أدائهم الوظيفى، يتم الحكم عليهم وفق معطيات ومقتضيات الإنجازات المدرسية والأهداف المنجزة لبرنامجهم التطويرى لمدرستهم فى نهاية العام الدراسى. وبيان التصور المقترح على النحو التالى:

أ ـ عناصر ومشكلات الواقع (المنطلقات المحلية) وتتمثل فيما يلى :

أ/١ـ اللاإكتراث بجدوى وحدات التدريب بالمدارس، وفقدانها لجوهر أهميتها المهنية داخل العمل المدرسي، ووجودها كشكل ديكوري ارضاء للوزارة دون النفع الحقيقى من وراء وجودها .

أ/ ٢ـ النظرة العامة من قبل القيادات لكافة البرامج التمهينية على أنها ضياع للوقت وإهدار للمال، وبعدها التام عن واقع الحياة التعليمية بلوائحها وقوانينها ومشكلاتها المتعددة.

أ/ ٣ـ الاهتمام شبه المطلق بنصوص المواد القانونية العقيمة، وتطبيقها بحذافيرها دون النظر من قبل الوزارة لتحديثها أو دون النظر من قبل القيادات المدرسية لروح تلك المواد، ويعزى هذا إلى ضعف التمهين القيادى المتخصص للوظائف القيادية، الأمر الذى أفقدهم وجود النظرة الإبداعية فى تأدية المهام والمسئوليات .

أ/ ٤- اهتمام الوزارة بتدريب القيادات التعليمية المشاركة فى بناء الكتلة الحرجة ومن بينهم مديرى ونظار ووكلاء المدارس على مبادئ إدارة الجودة الشاملة فى التعليم وغيرها من الأساليب الحديثة فى الإدارة التعليمية .

أ/ ٥- مسايرة الوزارة فى توجهاتها نحو اللامركزية والإدارة الذاتية حيث تأكيد الوزارة على ضرورة أن يتمتع قادة المؤسسات التعليمية بمزيد من الاستقلالية لتمكينهم من الخروج عن إطار البنية الهرمية البيروقراطية التقليدية،وذلك بمنحهم مزيدا من الصلاحيات فى التخطيط والتقويم وصنع القرارات اليومية .

أ/ ٦- رغبة الوزارة فى تدريب كافة العاملين بالميدان التربوى على منظومة التقويم الشامل بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي كبداية للتطوير المنظومى لكافة مراحل التعليم فى عام ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦ م.

ب - عناصر وتوقعات المستقبل (المنطلقات التنظيرية والدولية) وتشمل:

ب /١- التحول من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والجودة، ومن ثقافة التكرار إلى ثقافة الإبداع و الابتكار، ومن ثقافة الاستهلاك إلى ثقافة الإنتاجية، ومن رؤية تحقيق الأهداف المدرسية إلى الإنجاز المؤسسى .

ب /٢- الاهتمام العالمي والدولى بالتنمية البشرية والتأهيل التمهينى المتخصص للقيادات التعليمية، الأمر الذى حذا بمعظم دول العالم للتوجه نحو فيدرالية السلطات التعليمية والمسئوليات الإدارية، وهذا يفضى لظهور الكثير من المداخل والأساليب الإدارية .

ب /٣- اعتماد التدريب والتأهيل التمهينى المتخصص فى كافة الوظائف المدرسية على مستوى العالم كأساس للترقيات الإدارية، وهذا يقتضى ضرورة تحليل دقيق ومتخصص لتوصيف كل وظيفة إدارية دوليا، ويكون ذلك أساسا عند بناء البرامج التدريبية

ب /٤- سوف يتم تنويع البرامج التمهينية وفقا لاحتياجات القيادات المدرسية وسنوات خبراتهم فى العمل القيادى بالمدرسة، بجانب عدد الدورات التمهينية التى اجتازوها اجتيازا علميا وليس حضوريا .

ب / ٥- التأكيد على العلاقة الارتباطية بين كل من التمهين القيادى وآليات المحاسبية الإدارية وفعالية الأداء المؤسسى والتحسين المستمر لجودة العمل المدرسى بصفة عامة.

ب/ ٦- الإهتمام بتقويم أداء فريق العمل وتأكيده على دور اجتماعات ومناقشات فريق العمل فى إجراء تحسينات فى نظام العمل ككل من خلال تشخيص وحل المشكلات التى تواجة الأداء الوظيفى وذلك بتشجيع العمل التعاونى ، ومن ثم المسؤولية الجماعية لكافة أفراد فريق الإدارة المدرسية عن تحقيق جودة الأداء الوظيفى وعن تحقيق رؤية المدرسة .

جـ- المرتكزات الجوهرية للتصور المقترح ، وتتمثل فيما يلى :

جـ /١- تميز التصور المقترح بالشمولية والتنوع والتكاملية والتخصصية والتوازن والحافزية والتقويم المستمر.

جـ /٢- اجراء التطوير التنظيمى الذى يساهم فى إحداث الفاعلية المؤسسية وذلك من خلال تمهين كافةالعاملين بالمدرسة.

جـ / ٣- تنويع البرامج التدريبية، منها المتعلق بالمدير الطموح الذى ثبتت فاعليته، المدير المبتدئ، المعلمين الراغبين فى تولى الإدارة .

جـ/ ٤- المشاركة الفاعلة بين مديريات التربية والتعليم كجهات تمويلية، وكليات التربية كجهات تخصصية فى إعداد وبناء البرامج التدريبية .

جـ/ ٥- تنمية الكفايات المهنية والتخصصية والثقافية للقيادات، بما يحقق أعلى معدل من كفاءات الوظيفية.

جـ/ ٦- توفير مناخ تنظيمى مؤسسى بما يشجع على التمهين المهنى لكافة العاملين بالمدرسة.

جـ/ ٧- إعداد كوادر تدريبية لديها الكفايات والمهارات اللازمة للقيام بالأنشطة التدريبية داخل المدرسة.

جـ/ ٨- الإعتماد على مدخل الكفايات (Competencies) فى بناء البرامج التدريبيه بصفة عامة سواء للقيادت أو للمعلمين.

جـ/ ٩- إعداد البرامج التدريبية على ضوء الاحتياجات التدريبية الفعلية Needs Assessmant بما يحقق تميز القدرات والكفايات لديهم.

جـ/ ١٠- الاستفادة من امكانات التدريب عن بعد (Dustance Trairing) وتقنياته مثل الحقائب التعليمية وبرامج التلفاز والراديو وشبكة الألياف الضوئية .Videro cont بالوزارات وشبكات المعلومات وأهما شبكة الإنترنت، مما يساعد على زيادة فاعلية الأداء المنظمى عامة.

جـ/ ١١- تأكيد مبدأ الشراكة التمهينية بين المدربين والمتدربين سواء فى صياغية الأهداف أو الاحتياجات أو آليات التقويم.

جـ/ ١٢- التعددية فى تنفيذ البرامج التدريبية سواء التدريب فى المواقع School based tra. من خلال وحدات تدريبية، التدريب عن بعد Distance. Training. التدريب التتابعى Sequemtial Training. والمتمثلة فى برامج على عدة مستويات مركزي، محلى، مدرسى، بما يشكل شبكة تدريب.

د - إجراءات مقترحة على المدى القريب ، وتتمثل فيما يلى :

د/١- تعدد مصادر التمويل للدورات والبرامج التدريبية ، ووجود حوافز مادية ومعنوية ووظيفية للمتدربين والمدربين.

د/٢- اختيار المدربين بأسلوب علمي ، وتدريبهم فى دورات تمهينية لما يقومون به ، مع تنوع وظيفة كل واحد منهم في الدورات التى يقوم بالتدريب فيها.

د/ ٣- تفعيل دور الإدارة المركزية للتدريب والمراكز والإدارات والأقسام التابعة لها بالمديريات والإدارات التعليمية والتنسيق بينها لتكون شبكة فعالة في مجال التنمية المهنية للمعليمين، مع وحدة التنمية المهنية المقترحة بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية وزيادة الميزانيات المخصصة وتوفير الكوادر المؤهلة لعملية التدريب والأجهزة والمعدات اللازمة لذلك.

د/ ٤- إنشاء قاعدة بيانات عن المدربين والمتدربين ومستوياتهم واحتياجاتهم التدريبية والمؤسسات المعنية بالتنمية المهنية في هذا المجال

د/ ٥- العمل علي أن يتم تقويم البرامج التدريبية بصورة تتلاءم مع طبيعة البرنامج وأهدافه ومحتواه ونوعية المتدربين، وذلك للوقوف علي مواطن القوة وكيفية الإفادة منها ومعالجة السلبيات والوقوف علي الاحتياجات التدريبية المستقبلية.

د/ ٦ - تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة من خلال العديد من الآليات والتى منها:

- الاهتمام بتدريب المدير علي أساليب التعلم الذاتى
- وضع معايير معينة لاختيار المديرين الذين يتم تدريبهم.
- إدخال التكنولوجيا والتقينيات الحديثة في التدريب.
- تقييم مهارات ومعلومات المدير كل فترة زمنية لا تقل عن سنة ولا تزيد عن ثلاثة سنوات بحيث يستبعد من الإدارة المدرسية المدير الذي ليس لديه قدرة علي تحديث مهاراته ومعلوماته.
- إنشاء قاعدة بيانات يتم فيها إدراج أسماء جميع المديرين والدورات التدريبية التى حصلوا عليها وذلك حتى لا يحدث ازدواجية في التدريب.
- أن تشتمل برامج التدريب علي البعد المستقبلي المتعلق بالمهام والأدوار المستقبلية التى يقوم بها المدير بجانب المهام والأدوار الحالية.

د/ ٧- يقترح البحث الحالى أيضا أن البرنامج يجب أن يشتمل على عنصر أساسي تدور حوله معظم المحاضرات والجلسات التدريبية،

مع عناصر اختيارية يتم تحديدها من قبل المديرين حديثي التعيين بما يلبى احتياجاتهم التدريبية وتتوافق وواقع عملهم المدرسى.

د/ ٨- اعادة النظر في كافة مراكز التدريب والتأهيل الاداري، واعادة هيكليتها وتنظيمها بما يتفق والرؤي الدولية سواء في مؤهلات أفرادها أو التقنيات الحديثة بها .

د/ ٩- من الضروري عند اختيار المحتوى يجب مراعاة الخبرات السابقة فى مجال الادارة للمديرين، التطبيق الفوري لما تم تعلمه في برنامج التمهين القيادي، الانشطة التدريبة ذات التفاعلية المنظمة التفكير الاستراتيجي والشراكة الحقيقية من قبل المدراء، تراكمية التعليم والتمهين(اعطاء فترات زمنية لقياس ما تم التدريب عليه في برنامج التمهين القيادي)، تهيئة المناخات التنظيمية للتأقلم المهنى من قبل مديرى المدارس، بجانب تعديل مهامهم في القانون بما يسمح بحرية أكثر في التخطيط المؤسسي واتخاذ القرارات الاستراتيجية لمؤسساتهم التعليمية.

هـ - إجراءات مقترحة على المدى البعيد ، وتتمثل فيما يلى :

هـ/١- إستحداث منصب إداري بإدارة المدرسة لما يسمي منسق التمهين المؤسسي ، ويشغله أحد المدراء السابقين الحاصلين علي دورات التمهين القيادى، وتكمن مهمته في دراسة الاحتياجات المهنية لكل طائفة بالمدرسة، ويكون عليها الاتصال المباشر بمجلس إدارة المدرسة من أجل اقتراح وتنفيذ البرامج التدريبية المهنية المطلوبة، هذا بجانب كونه علي اتصال بوحدة التمهين القيادي بمديريات التربية والتعليم من أجل توطيد وتدعيم الصلة

حول المطلوب من برامج تمهينية لقيادات المدرسة، وتحديد برامجها والأزمنة المناسبة.

هـ/٢- استحداث وحدة التمهين القيادي لكل مديرية من مديريات التربية والتعليم بالجمهورية مع وضع ضوابط وشروط لمن يتولي رئاستها أو العاملين ضمن هذه الوحدة التى يدركوا حقيقة عملهم ويستطيعوا التخطيط المستقبلي لهذا الأمر.

هـ/٣- إنشاء جهاز متخصص علي المستوى القومي للتنمية المهنية للعاملين في الحقل التربوي يقوم بالتخطيط والتنسيق وبالمتابعة والتقويم، مع إيجاد آلية للتنسيق بين الجهات والمؤسسات المعنية بهذا المجال.

هـ/٤- استحداث موقع الكترونى للتمهين القيادى من بعد من قبل وزارة التربية والتعليم ، يوفر آليات مستحدثة للتمهين القيادى والفعالية المؤسسية ، ويتاح هذا الموقع للعاملين فى ميدان التربية والتعليم .

هـ/٥- الدعوة للاهتمام بنظام ترقية الاداريين والمعلمين والقيادات ، بحيث ترتبط بتنميتهم مهنياً في إطار التعليم المستمر الذي يزيد من كفاءتهم المهنية، ويوفر لهم مصادر الاتصال بكل ما هو جديد في تخصصاتهم والحصول علي درجة علمية مؤهلة بعد الدرجة الجامعية الأولي مثل الدبلومات المهنية والدبلومات الخاصة في تخصصاتهم المختلفة.

هـ/٦- تفعيل القرارات الوزارية الخاصة بإنشاء وحدات تدريب داخل المدارس وذلك من خلال:

- التأكيد علي أهمية دور المدرسة كوحدة تدريبية وتأهيل القيادات المدرسية اللازمة لإدارة هذه الوحدات والإشراف عليها، مع ضرورة أن يكون المشرف المسئول عن وحدة التدريب داخل المدرسة متفرغا .

- تدعيم الميزانية المخصصة لوحدات التدريب داخل المدرسة لتغطية أوجه الأنشطة التدريبية المختلفة.

- إمداد الوحدات التدريبية والمعلمين في مدارسهم بالأشرطة والتسجيلات الصوتية والمرئية.

- تشجيع تبادل الخبرات بين المعلمين داخل المدرسة وبينهم وبين الموجهين وتفعيل دور المدرس الأول باعتباره الموجه المقيم داخل المدرسة.

هـ/ ٧- مشاركة كافة المدراء المتدربين لكافة مؤسسات التدريب في صياغة الخطط الفعلية التى تؤدي لتحديد الاحتياجات التدريبية، ويجب علي كافة مراكز التدريب أخذ ذلك في الأعتبار.

هـ/ ٨- تنوع برامج التمهين للفئات التالية:

- المدير الطموح.
- المدير حديث التعيين.
- الراغبين في منصب المدير.

و ـ الضغوط التى تواجة التنفيذ ، وتتمثل أهمها فيما يلى :

و/١- مركزية القرار القومى من قبل وزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بعقد الدورات التدريبية .

و/٢- ثقافة الرضا بالواقع والخوف من المستقبل .

و/٣- ضعف الوازع والإدراك الإدارى لدى المديرين أنفسهم بالرؤية التمهينية لمستقبلهم الوظيفى.

و/٤- كثرة الأعباء الروتينية الادارية، وانعقاد الدورات التدريبية فى مواعيد غير مناسبة .

و/٥- انتشار ثقافة اللاجدوى من عمليات الإصلاح المؤسسى .

** <u>وللتغلب على تلك الصعوبات يجب :</u>

- عقد جلسات مطولة مع القيادات المدرسية، وإعطائها الحرية وإحترام رأيها في عمليات التطوير.

- أخذ الآراء حول الإحتياجات التدريبية بمصداقية قبل بدء البرنامج التدريبي.

- الإسراع في تعديل التشريعات المدرسية، والذي يقضي بإتاحة قدر كبير من الحرية للمدراء فى اتخاذ قراراتهم دون الرجوع دوما للسلطات الأعلى.

- التطوير الفعلي علمياً وتقنياً للمدارس .

ز ـ البرنامج التدريبى ((التمهينى القيادى))، ويتضمن ما يلى :

ز/١- العناصر الأساسية:

- الهدف العام للبرنامج: اكتساب القيادات المدرسية المعارف والمهارات المعلقة بآليات التمهين القيادى والتى تمكنهم من الأداء الانجازى لمهامهم مما يحقق الفعالية المؤسسية

- الأهداف الفرعية للبرنامج : بعد الانتهاء من البرنامج التمهينى يتوقع أن يكون المتدرب قادرا على أن :

- يحدد بدقة الفروقات بين التدريب والتنمية المهينة والتمهين القيادى .

- يتعرف على آليات ومهارات التمهين القيادى ومقتضيات الفعالية المؤسسية .

- يتعرف على مهام ومسئوليات المدراء فى بعض دول العالم ومقتضيات وظائفهم القيادية وكيفية تحقيقهم للإنجاز المدرسى .

- يقدر أهمية البرامج التمهينية فى تطوير منظومة التعليم .

- يحدد الرؤية المستقبلية لمدرسته وللتعليم بصفة عامة .

- يحدد بدقة مفهوم وآليات الاحتياجات التدريبية.

- يميز بين أنواع البرامج التدريبيةالمعطاة لقيادات حديثة العهد بوظائفها أو قيادات قادرة على إحداث التحولات الإيجابية بمدارسها .

- يضع برنامجا إداريا لفاعلية الأداء المؤسسى لمدرسته وفقا للرؤية الدولية والتنظير الأدبي.

- الموضوعات المتعلقة بالبرنامج، وتشمل ما يلى:

- الرؤية الدولية فى تطوير التعليم .

- مفهوم التمهين وأسسه ومبادؤه ومهام وظيفة كمدير، وعلاقته بالفعالية المدرسية .

- خبرات بعض الدول فى مجال التمهين القيادى .

- الرؤيةالمستقبلية للمؤسسات التعليمية بمصر .

- المستهدفون من البرنامج وهم:

- مديرو المدارس ونظارها .

- وكلاء المدارس .

- المدرسون الأوائل .

- مكان وزمان تنفيذ البرنامج:

- يتم عقد وتنفيذ البرنامج التمهينى على عدة مرات، بواقع ساعتين بحيث يكون الموضوع قيد المحاضرة، زمنه (نصف ساعة) أما زمن ورشة العمل الخاصة به(ساعة ونصف) لكل موضوع على أيام متصلة أو منفصلة، وذلك وفقا لتقدير المتدربين ورغباتهم أما زمن التنفيذ للبرنامج ففى أوقات بعيدة عن العمل المدرسي .

- يتم إقتراح مكان التدريب فى مركز تدريبى متخصص ومعد تقنياً لذلك ويكون قريب منه سكن معظم المتدربين .

- أساليب البرنامج التمهينى : يقترح استخدام لقاءات يصحبها مناقشات وحوارات وورش عمل تعلم ذاتى، عصف ذهنى .

- الوسائط التمهينية: يقترح استخدام الوسائط المتعددة التالية شفافيات، أقراص مدمجة (CDs) أشرطة فيديو، مطبوعات، فيديو كونفرانس محلى ودولى .

- اختيار المدربين : يستعان فى تنفيذ هذا البرنامج ببعض الخبراء العالميين فى مجال الإدارة التربوية، وبعض مديرى المدارس المحلية والعالمية لعرض خبراتهم، أساتذة كلية التربية من ذوى التخصص الدقيق فى الإدارة التربوية، قيادات الوزارة .

- المادة التدريبية: تقترح إعداد بعض أوراق العمل والتى تتضمن المفاهيم الأساسية والأبعاد والمحاور حول موضوعات البرنامج وتوضع فى متناول المتدربين كما يقترح إعداد بعض التدريبات والنماذج لها يطلع عليها المتدربين قبل أن يزاولونها كنشاط لهم فى ورش العمل .

- إدارة البرنامج: يقترح أن تتولى إدارة كلية التربية بالتنسيق مع قسم التربية المقارنة، والإدارة التعليمية، ووكلاء مديريات التربية والتعليم بكل محافظة التنسيق للإشراف العام على البرنامج وتنفيذه .

- تقويم أداء المتدربين: يتم تطبيق ما يلى :

  - مقابلات شفهية لكل متدرب .

  - استمارة تقويم لكل متدرب .

  - استبانة لأخذ رأى المتدربين فى البرنامج .

- ميزانية البرنامج : تحدد ميزانية البرنامج وفقا لرؤية الوزارة ومقترحات المتخصصين.

ز/٢- دليل تنفيذ البرنامج، ويتضمن ما يلى :

ز/٢/١- المادة التدريبية: يقترح أن تتضمن ما يلى :

- مفهوم التمهين القيادى وعلاقتة بالفاعلية المدرسية .
- أسس التمهين ومبادؤه ونماذج الفاعلية المدرسية .
- الخبرات الأجنبية فى مجال تمهين القيادة التربوية.
- مستقبل المدرسة فى ضوء الرؤية الدولية .
- تصورات مقترحة .

- أوراق عمل وتكليفات : تتضمن ما يلى :
  - تصميم برامج تطويرية لكل مدرسة لهم.
  - إعداد قائمة بالمعوقات التنظيمية.
  - عرض نموذجي لجلسة إدارة المدرسة .
  - رؤى مستقبلية نحو أداء فعال للمدرسة المصرية .

ز/٢/٢- طريقة التنفيذ، وتشمل الخطوات التالية :

- يعرض المدرب أهداف الجلسة التمهينية ومبادئ العمل،ثم يطلب منهم أداء مهمة جماعية بما يتفق والموقف التمهينى، ويقارن بين آداء المجموعات المختلفة ثم يعرض المدرب لمفهوم وأسس ومبادئ التمهين وعلاقته بالفاعلية المدرسية أو أى موضوع بالبرنامج ويكون قيد الجلسة .

- يناقش المدرب المتدربين الفروقات بين نواتج المدارس ذات القيادات الممهنة قيادياً وماعداها .

- يطلب من كل متدرب عرض مهارة إدارية خاصة بة فى قيادته لمدرسته ويرى أنها تحقق فائدة كبيرة فى نواتج المدرسة.

- يطرح عليهم سؤال ما الفارق بين القيادات المدرسية المصرية والأجنبية من حيث : المهام، المسئوليات، السلطات، الماديات الإنجازات، برامج العمل، التصورات المستقبلية، ويتم أجراء مناقشة جماعية حول تلك النقاط.

- يوضح المدرب الأخطاء الشائعة عند القيادات وكيفية علاجها .

- يعرض المدرب عليهم برامج واقعية تم تنفيذها عالميا ومحليا ثم يطلب منهم التعليق عليها .

- يطلب المدرب منهم إعداد برامج تطوير مؤسسي وتتم مناقشة كل برنامج على حدة .

* تقويم المتدربين فى البرنامج .

** يتم التقويم على مرحلتين:

- الأولى ، حيث يطلب فى نهاية البرنامج من كل مدير متدرب إعداد برنامج تطويرى شامل لمدرستة، ويتم مناقشتة فيه ووسائل لتحقيقه.ومن ثم عرض ذلك على الوزارة بعد موافقة المدرب على اعطاء المدير شهادة ورخصة تفيد باجتيازه المراحل الأولى لعملية التمهين القيادى والمتعلقة بالعمليات التدريبية .

- أما المرحلة الثانية فتتم كل ستة شهور بعد تولى المدير المنصب الإدارى ن حيث يتم قياس الأثر التدريبى لبرنامج التمهين القيادى له والمدى التطويرى الذى أحدثه المدير فى مدرسته والبرنامج التطويرى الذى تمت مناقشتة فيه سلفا ، وما تم انجازه من برنامجه التطويرى لمدرسته والمعوقات التى تواجهه فى أداء مهامه القيادية ٠٠٠٠ الخ

- وبعد ذلك ، يتم أخذ القرار إما بالثناء والترقية أو بضرورة إعادته للبرنامج التمهينى مرة أخرى .

ز/٣- الآليات العلمية التى تكفل فعالية تخطيط وتصميم وتنفيذ البرنامج التمهينى للقيادات المدرسية ، وتتمثل أهمها فيما يلى :

ز/١/٣- اعطاء أهل الإختصاص حقهم المشروع فى تخطيط وتصميم وتنفيذ البرامج التأهيلية لجميع المناصب الإدارية بما يحقق الإنماء المهنى المنشود فى كفاءة القيادات المدرسية .

ز/٢/٣- إيمان الوزارة بضرورة تفعيل إنتاجية المدرسة وتدعيم مسيرة الإصلاح والتغيير وفق مقتضيات العصر وثورات العلم والمقتضيات الحديثة .

ز/٣/٣- التأكيد على اتباع نظم التقدير والمكافأة لتحفيز القيادات قيد التمرين على الإبداع والإبتكار لتحسين أدائهم وتحقيق الإنجاز المؤسسى بجانب تطوير نظم اختيار القيادات وفقا للرؤية الدولية والتنظيرية الإدارية .

ز/٣/٤ - الإهتمام بنشر الوعي التدريبى التمهيني لدى كافة العاملين بالمدرسة بما يضمن إعداد الكوادر التدريبية وتحقيق الأداء الفعال للمدرسة.

ز/٣/٥- الإهتمام بالنواحي العملية التطبيقية وتنمية الكفايات المطلوبة في البرامج التدريبية علي أن يكون لكل برنامج تدريبي دليل يوضح فلسفته وأهدافه وأهميته والعائد منه ،أسلوب تقويمه حتى يشعر المتدرب بجدية التدريب وأهميته

ز/٣/٦- أما العناصر التنظيمية الجوهرية من أجل التنفيذ الفاعل لبرامج التمهين القيادي ، فتكمن في:

- وجود ادارة المعلومات بالمدرسة ، والتى يتميز أفرادها بالدراية المهنية لطبيعة ادراتهم وكيفية توزيع المعلومات علي كافة الطوائف بالمدرسة سواء في صورة مادة منشورة او تقنيات حديثة، بحيث توفر الأساس المعرفي لجميع الدورات والاحتياجات التدريبية في صورة لائقة.
- وجود وحدة للتخطيط المستقبلي بالمدرسة، يكون أفرادها من ذوى الحدس التخطيطي الملهم بالتحولات والتغيرات في مناحي الفعالية المؤسسية وما يلزمها من تعديل لوائحي أو فرض نظم داخلية، بجانب رؤيتها الثاقبة المستقبلية في تعديل وتطوير آليات التمهين القيادي.
- استحداث ما يسمى بوحدة موارد البرامج التمهنية، والتى يجب أن تكون علي دراية بمصادر التمويل والتحفيز لكافة الأفراد نحو التمهين القيادى سواء بمصادر ذاتية أو محلية أو حكومية .

- استحداث ما يسمى بوحدة التقويم الذاتى والمستمر، والتى يتميز أفرادها بدقة المعلومات وتحليلها وسريتها سواء أثناء التدريب أو ما بعده من قياسات تدل علي أوجه الاستفادة من البرامج التدريبية .

- إنشاء وحدة لثقافة الانماء المهنى، ومهمتها نشر أهمية التمهين وجدواها من خلال عرض التجارب الأجنبية الإيجابية وأيضا المحلية والتعريف بالمراكز التدريبية، مع وضع شروط وضوابط للتعيين فيها.

- الترابطية بين إدارات المؤسسات التعليمية سواء ما قبل التعليم الجامعي او التعليم الجامعى في تبادل الخبرات والمتسقين والمقيمين.

ز/٣/ ٧- أن تتم التنمية المهنية من خلال أنشطة وعمليات منظمة لضمان تحقيق التحسين المستمر في مهارات وكفايات ومعلومات المدير فيما يتصل بإدارة الجودة والوقت والمعلومات والتغيير، وضمان المتغيرات التنظيمية.

ز/٣/ ٨- يستوجب لمقومات فاعلية برامج التمهين القيادى المتطلبات التالية :

- برنامج توجيهى للمدراء والاداريين الجدد المعينين .
- تخصيص موجه مدرب لتدريب المدراء الجدد.
- تخصيص فريق تدعيمى (مدعم) يتألف من الموجه والمدير المؤهل لتقويم زملائه.

- توفيق الوقت اللازم للموجه والإداريين المُبتدئين للإشتراك فى الحوارات المهنية الخاصة بالتعليم والتعلم ، وكذلك بناء قدرة القيادة داخل المجتمع المدرسى وأنشطة التوجيه المناسبة.

- الحرص على تنويع الأساليب والطرق العلمية التى يتم بها تنفيذ البرامج التمهينية ، بحيث تشمل : العصف الذهنى وتدريب الحساسية وتمثيل الأدوار القيادية .....الخ

ز/٣/ ٩- الإختيار العلمى الدقيق للمدربين وتقييم كفاياتهم وكفاءتهم التدريبية مع اعطاء المتدربين الحق المشروع فى تحديد احتياجاتهم التدريبية بالبرنامج التمهينى قبل بدء تنفيذه .

المراجـــــع

1-LOOK:

- Tony Bush and David Jackson; "A preparation for school leadership – international perspectives" Educational management of Administration, Vol . 30 , N.4, 2003 , P.P. 418 , 419.
- M. Brundrett; The Development Of School Leadership Programmes in England and the U.S.A.: A comparative analysis" Ed. Man. & Adm. , Vol 29, N.2, 2002, P. 55.
- R. Elmore; Building A New Structure For School Leadership, the Albert Shanker Institute, 2002, p.66
- John Franklin, "Evaluating principals; Changing processes for changing Roles" Eduction Update, Vol. 42, N. 8 Dec 2000 available , [(http://www.ascd. Org/ readingroom /update /2000 / 2dec00/htm)

2- Dennis Sparks; Make Principals Development A Priority , (New York: National Staff Development Councils, 2000) Pp.1-2

٣- يرجي في هذا الصدد مراجعة الآتى:

- Deunis Sparks, Made Principal Development A Priority, (New York: National Staff Development Council, 2000), p. 102.
- John Norton, "Principal Leadership Drives Middle School Reform Agenda" Reforming Middle Dchool and School Systems Journals , Vol. 2, No 1, Winter 1998, Pp. 2-3
- Denis Sparks, Made Principal Developemtn A priority (New York): National Staff Development Council , 2000) Pp. 1-2.
- James R. Davis and Adelaide B. Davis, Effective Training Strategies. Acomprehensive Guide To Maximizing Learning In Organization, (San Francisco: Berrett-Koehler, Inc. 1998), PP. 335,338

4- Shirley Wong; Leadership Training: Perceptions Of The Impact Of Leadership Training On Newly –Appointed Female Principals In Middle/Secondary Schools In England And Hong Kong , National college for school leadership, 2005, p. 10-15.

5- Ibid'p.20-22

6- David V. Catanyag and Others; Better School Management: The Role of Headteachers in The Philippines, international institute for Educational Planning", UNESCO, 2005, P.275.

٧- رئاسة الجمهورية، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي التكنولوجيا ، الدورة الثالثة والعشرون، القاهرة، يونيو ١٩٩٦، (القاهرة : المجالس القومية المتخصصة، ١٩٩٦)، ص٢٨.

٨- رئاسة الجمهورية : تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي التكنولوجيا، الدورة السابعة والعشرين سبتمبر ١٩٩٩، يوليو ٢٠٠٠، (القاهرة : المجالس القومية المتخصصة، ١٩٩٩/٢٠٠٠)، ص٤١.

٩ – راجع ذلك فى :

- سامى السهم : " التدريب – بناء القدرة " ، مجلة التربية والتعليم ، العدد ١٦ ، يوليو ١٩٩٩م ، ص٦٥ .

- مشيرة أحمد سالم : مركز التدريب الرئيس للتعليم قبل الجامعى بمحافظة الشرقية – دراسة حالة ، ماجستير غير منشورة ، تربية الزقازيق ، ١٩٩٥ ن ص١٦٢.

١٠- للمزيد فى ذلك ، راجع :

- نادية محمد عبد المنعم ومحمد فتحي قاسم، الخصائص التنظيمية لبيئة المدرسة الابتكارية وعلاقتها بدعم المدرسة الثانوية كوحدة منتجة فى ضوء الاتجاهات المعاصرة، (القاهرة : المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٢) ، ص ٩٥.

- محمود فوزى محمود : تدريب مديرى المدارس الابتدائية فى ضوء احتياجاتهم ومسئولياتهم المهنية ومتطلبات وظائفهم ، ماجستير غير منشورة ، تربية المنوفية ، ٢٠٠١م ، ص١٢٠.

-عبد العزيز أحمد نصر : نظام مقترح لتدريب مدير المدارس فى ج.م.ع. على ادارة الأزمات ، ماجستير غير منشورة ،تربية كفر الشيخ ، ٢٠٠٢م ،ص ٢٥٣.

١١- محمد السيد حسونة: دراسة تقويمية لأجهزة المتابعة الميدانية بوزارة التربية والتعليم (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية التنمية،١٩٩٩) ص٨٥،٨٤.

12- Bob Watt; "Leadership Vital-For Seattle's School Principals" Puget Sound Business Journal, Issue 48، Vol. 20, Dec. 2000

١٣- سعاد بسيونى عبد النبي، تطوير نظام تدريب القادة التربويين بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض الخبرات المعاصرة، (القاهرة : وزارة التربية والتعليم/ البنك الدولي، ١٩٩٨)

١٤- مريم محمد إبراهيم الشرقاوى" سياسات تدريب القيادات التربوية في مصر في عصر العولمة وثورة المعلومات"، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثامن بعنوان مستقبل سياسات التعليم والتدريب في الوطن العربي في عصر العولمه وثورة المعلومات، المنعقد في الفترة من ٣-٤ يوليو ٢٠٠٠م، كلية التربية – جامعة حلوان.

15- Wallace K. Pond; Twenty–First Century Education And Training-Implications for quality assurance, the internet and Higher Education" Vol . 4, Iss. 3-4, 2001

16- Jimmy K. Byrd and Robert Slater; "Educational Administration Program Quality and the Impuct on Student Achievement "Paper presented at The Annual Meeting of the university council of Educational administration, sanAntonio Tx., Nov . 9-12, 2006.

17- Celia whitchurch who Do they Think Are? The changing IdenTities of professional Administrators and Managers in UK Higher Eduction" Journal Of Higher Education Policy And Management, Vol.28, N.2, jul .2006

18- Mark Brundre and others; "Educational Leadership Developmient in England and The Czech Repudlic: Comparing Perspectives" School Leadership and Management, Vol.26 N.2 Ap 2006

19- Fenwick W., English; "The Unintended Consequences Of Astandardized Knowledge Base in Advancing Education Leadership Preparation", Educational Administration Quarterly, Vol.42, N.3 , 2006

20- Tanya Fitzgerald "Bureaucratic control or professional Autonomy? Performance Management in New Zealand

school", School Leadership Management Vol.23 N.1 Feb. 2003

21- John Quicke; "Anew professionalism for acoollabrative culture of organizatonal Learning in acontemporary society", Educational Management Administration, vol .28, N.3, Jul. 2000.

22- Christopher Day, "The Passion of Successful Leader", School leadership & Management, Vol. 24, No. 4, Nov. 2004, P. 427.

23- Look:

- Linda Evans, "Delving Deeper into Morale, Job Satisfaction and Motivation among Education Professionals – Re-examining The Leadership Dimesion", Edu. Mana. & Adm., Vol. 29, No. 3, 2001, p.292 – 299.

- Judith D. Chapman ; Recruitment, Retention and Development of school Principals, the international institute for educational planning and the international academy of education, UNESCO,2005, p.89.

24- Ray Bolam "Professional Development and professionalism", Educational Resources Information Center. ED474979 , 2002, P.5.

25- Margaret Haughey: "The Impact of Coputers on the Work of the Principal: Changing Discourses On Talk Leadership and Professionalism" School Leadership & Management, Vol. 26, N. 1, Feb. 2006, P.35.

26- Look:

- Sonai Blandford And John Welton, Managing Professional Development in School, (London: Routledge, 2000), Pp6-7.

• Institute for Educational Leadership ; Preparing and Supporting Diverse, Culturally Competent Leader: Practice and Policy Considerations, Institute for Educational Leadership,Washington,2005,p.1-4.

• - http://www.selfgrowth. com/articles/Toupin 14.html Routledge, London, 2003, p.3 – 10

• - http://www.csudlh.edu/dearhabermas/standards01.htm [6/15/2006]

27- Judith Bell and Bernard H.Harrison; Leading People: Learning from People Lessons From Eduction Professionals, Open Uni; Press, Bucking Ham, 2003,P.100.

28- Micheal Eraut; Developing Professional Knowledge And Competence, the falmer press, London, 1999, p. 10 -50 .

29- Look:

-Derek Glover and Sue lav; Managing Professional Development in Education, Kogar page, London,2000, p.77.

- Mark R. Oshea; AGuide for school Leader , Association for Supervision and Curriculum Development , Verginia, U.S.A. ,2005, p.130-135.

30- Franisco Marmolejo; "Fostering The Development And Implementation Of Priniciples For Managing Ethics In Higher Eductaioint Institutions: An International Compaqrative Perspective. OECD-IMHE 2006 General Conference, Paris, Sep. 11-13, 2006, P. 1-7.

31- Stephen J. Marshaal. Moya J adms, Alison Cameron and Gavin Sullivan, "Academics perceptions of their professional developemtn needs related to leadership and management: what can we learn?, The International Journal For Academic Development, Vol., 5, No. 1, 2001,P.96.

32- Institute for Educational Leadership, Preparing and Supporting School Leaders, The importance of Assessment and Evaluation, I.E.L., Washington, 2005, P. 1-10.

33- Yin cheong cheng; School Effectiveness and School-Based Management: Amechanism for Development, the falmer press, London, 1996, P. 18 – 20.

34- Look:

- Ibid, P. 27-29.
- Gary Mc Culloch, Gill Helsby and peter Knight; The Politics of Profossionalism , Continuume London, 2003, p. 112-114.

35- Look:

- Crig Kissock; An International perspective : professionalization Through Globalization, the AACTE committee on Global and international teacher Education, U.S.A, 2002, p. 1-8.

- John C. Smart; " Organizational Effectiveness of 2-year College: the centrality of Cultural and Leadership Complexity"; Research in Higher Education, Vol.44, No,6, Dec.2003, p.681.

36- H.Hodgkinson; "Demographics and Teacher Education: An Over View, Journal of Teacher Education, vol .53, N.2, P. 2002, P. 102-105.

37- American council on Education , Beyond September 11: Acomprehensive National Policy On Internation Eduction. Washington,2003,P45.

38- Bonnie Bundy and Bruce Mckay; Innovation In Headteacher Induction Case Study 4: Beginning Principals, Mentoring Program Prince George's Country Maryland, National college for school leadership , London, 2004, p.3-15.

39- Office for Standards in Education , Training for newly appointed head teacher (Headlamp), OFSTED, London 2003, p.5-7

40- OFSTED , Leadership and Management Training for Head teachers, OFSTED, London, , 2002, P. 4-15.

41- OFSTED, Improving City Schools, OFSTED, 2000, p.10-13.

42- NCSL, Leadership Development Framework, NCSL, 2001, p.15-18.

43- NCSL, Leadership Programme for Serving Head Teachers, NCSL, 2001, p.30-33.

44- Gary sykes; "Fostering teacher professionalism in schools" in: Restructuring Schools, Edited by: Richard F.Elmore and Associates, Jossey-Bass Publishers San Francisco, 1999, p. 60-90.

45- Douglas A. Osler, Improving, Leadership In Scottish Schools, 2004,P.86.

46- Department of Education and training, Leadership Fellowship 2004 Report Attaining The Standards For Headship – The Preparation For School Leadership In Scotland NSW, May 2005,P100.

47- Educatione Department Scottish Qualification For Headship: Progromme Outline, Scottish Executive , sco, 2003,P.55-57.

48- The Educational institute of Scotland, Continuing Professional Development For Educational Leaders, 2003,P.60.

49- Scottish Excutive, Education Department, Scottish Qualification for Headship; key Issues from The Evaluation Insights, S.E.E.D.,2003, 1-10.

50- Gary O'Mahony; Innovation In Head Teacher Induction. Case Study 2: Sage Principal Mentor Program , Australian Principal Center-Melbocrne, NCSL, London 2004, p.3-11.

51- Look:

- Ibid, p. 12-14.

- J. Draper & P. McMichael ; The Rokey Road to headships, school Australian Journal of Education , Vol.47,N.2, 2003, p. 187-190.

52- Look:

-Hall, G E and Hord, S M, 2001, Implementing Change: Patterns, Principles And Potholes, Boston, Allyn and Bacon. , 2001,P.118.

- Department of Education and Trining- Victoria- Australia ; Understanding Principal Class Leadership aspirations : policy and planning implications , Department of Education and Trining- Victoria- Australia,2003, p.22-25.

53- Look:

- David Eddy and Brian Bennison, Innovation In Head Teacher Induction- Case Study First-Time Principals

Progrmme- New Zealand, N.C.S.L, London, spring 2004,P.10-14.

- J. Martin & J.M.Robertson ; "The Induction of First-time Principals in New Zealand – aprogramme design" , International Electronic Journal for Leadership in Learning , Vol.7 , N.5, 2003 , p.58-59.

54- I bid, P.18-20.

55- Wifred perera, "Better School Management: The Role Of Head Teacher In Srilanka", In : School Principal Core Actors In Educational Improvement Revorts on 7 Asian Countries, Prepared for Atrier by Maneswari Kandasamy and lia Blaton, International Mst. For Edu. Plan., Unesco, 2004, p.365-372.

56- Look:

- I bid, p.375-377.

- K. Maheswari & L. Blaton ; School Principals : Core Actors in Educational Improvement : An Analysis of Seven Asian Countries , paris: UNESCO,2004 , p. 166-170.

57- Seungshil Yang; "Better School Management In The Republic Of Koren: The Role Of Principals, ", In :

School Principal Core Actors In Educational Improvement Revorts on 7 Asian Countries, Op.Cit., p. 317-319.

58- I bid, p.322-324.

59- Maheswari kanadasamy; B.S.M.: the Role of Headteacher in Malaysial, ", In : School Principal Core Actors In Educational Improvement Revorts on 7 Asian Countries, op. cit, P. 156 – 170.

60- I bid ،p.172-174.

٦١- انظر ما يلي:

- وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٢٦٢) بتاريخ ٢٠٠٣/١١/٤ ، بشأن تحديد معدلات ومستويات واختصاصات وظائف الإدارة المدرسية بالمراحل التعليمية المختلفة بالمديريات والإدارات التعليمية، (القاهرة مكتب الوزير، ٢٠٠٣).

- وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٢٨) بتاريخ ٢٠٠٤/١/٢٩، بشأن شغل وظائف التوجيه والإشراف والإدارة المدرسية بمديريات التربية والتعليم، (القاهرة: مكتب الوزير، ٢٠٠٤).

- وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٢٥٠) بتاريخ ٢٠٠٥/٩/٦م بشأن معدلات وظائف الإدارة المدرسية بالمراحل التعليمية المختلفة بالمديرات والادارات التعليمية، الوزارة،٢٠٠٥م.

٦٢- أنظر:

- وزارة التنمية الإدارية: الخطة القومية للتدريب الإداري، الجهاز المركزى للتنظيم والإدارة، قطاع التدريب، ٢٠٠٠م، صـ ٤٨.

- وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى رقم (٩٠) بتاريخ ٢٠٠١/٤/١٨م، بشأن أنشاء وحدة للتدريب بكل مدرسة، المواد ١، ٢، ٤، عام ٢٠٠١م.

- وزارة التربية والتعليم، دليل التدريب داخل المدرسة، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع البنك الدولى، الاتحاد الأوروبى، وحدة التخطيط والمتابعة، برنامج تحسين التعليم، القاهرة، ٢٠٠٣م، ص ص ١٢، ١٣.

٦٣- راجع:

- وزارة التربية والتعليم، دليل الإدارة العامة للتدريب، (القاهرة: الإدارة العامة للتدريب، ١٩٨٨) ص ص ١٢، ١٣.

- مديرية التربية والتعليم، خطة تدريب المستهدفين من كوادر المديريه على تشغيل واستخدام أجهزة الحاسبات الآلية وتطبيقاتها العملية، (القاهرة: مركز التطوير التكنولوجي، ٢٠٠١).

- وزارة التربية والتعليم، برنامج تدريب القيادات المدرسية بمراحله التعليم الأساسي على دور الإدارة المدرسية فى التنمية المهنية داخل المدرسة، (القاهرة: وزارة التربية والتعليم، البنك الدولي والاتحاد الأوربي،٢٠٠٢)

- وزارة التربية والتعليم، برنامج تنمية الأداء المدرسي لمديري ومديرات المدارس، (القاهرة، وزارة التربية والتعليم / الجامعة الأمريكية، ٢٠٠٢)

- رئاسة الجمهورية، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي التكنولوجيا"، الدورة الثامنة والعشرون، سبتمبر ٢٠٠٠- يونيو ٢٠٠١، (القاهرة: المجالس القومية المتخصصة، ٢٠٠٠، ٢٠٠١) ص ٥١.

- وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم: ٢٠ عاماً من عطاء رئيس مستنير، ١٠ سنوات في مسيرة تطوير التعليم، (القاهرة: روز اليوسف، ٢٠٠١)، ص ٧٥.

٦٤- محمد السيد حسونة، "القيادات المدرسية في الولايات المتحدة الأمريكية" ، صحيفة التربية، السنة الثالثة والخمسون، العدد الثانى، يناير ٢٠٠٢ ص ٤

٦٥- وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم: التعليم المصري في مجتمع المعرفة، ٢٠٠٣،ص٦١.

٦٦- وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم: مؤشرات التقدم في مشروع مبارك القومي للتعليم، سبتمبر ٢٠٠٣، ص٢٤.

٦٧- وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم: التعليم المصري في مجتمع المعرفة، مرجع سابق، ص ٧٥.

٦٨- المرجع السابق ص ٧٩.

٦٩- وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٩٠) بتاريخ ٢٠٠١/٤/١٨، بشأن إنشاء وحدة تدريب بكل مدرسة ، القاهرة ، ٢٠٠١م .

٧٠- عادل عبد الفتاح سلامة، حلقات الجودة مشروع مقترح للإدارة التشاركية بالمدرسة المصرية في ضوء الخبرة اليابانية والأمريكية، مجلة التربية وعلم النفس ،كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد الرابع والعشرون، الجزء ٢.