تطوير مهارات القيادة الإدارية بمدارس التعليم العام بمصر في ضوء مدخل القيادة الأصيلة وبالاستفادة من خبرة استراليا

إعداد

د. حنان حسن سليمان نصر*

مقدمة :

تطور دور مدير المدرسة خلال القرن الماضي من مدير مدرسة يتعامل مع الوضع الراهن إلى قائد تعليمي مبتكر؛ حيث تحول دوره من متابعة المتطلبات والحفاظ على النظام إلى إظهار الممارسات التعليمية التعاونية التي تضمن أن يُظهر جميع المتعلمين إتقانًا لمعايير تعليمية صارمة ، وأدى الاعتراف العالمي بأهمية القيادة داخل المدرسة كوسيلة للتحرك نحو مستويات أعلى من تحصيل الطلاب إلى تغيير فهم كيفية قيادة المدارس بشكل أفضل، فمن الواضح أن مهمة قائد المدرسة ضخمة ، وربما مستحيلة في القرن الحادي والعشرين ولم يعد من الممكن أن ينفذها القائد الفردي البطل بمفرده لتغيير المدارس والذي يتطلب أداء لا يلين من القادة الفائقين ، فلم تعد القيادة فكرة مستدامة بقدرات ثابتة.

وفي وقت تتزايد فيه التوقعات المجتمعية من التعليم ، وكذلك المساءلة المهنية ، يحتاج القادة التربويون إلى امتلاك مجموعة كبيرة من المهارات التي تمكنهم من العمل بفاعلية في بيئات متغيرة ؛ حيث التغيير هو الثابت الوحيد .

ومع تزايد المتغيرات المؤثرة على المدرسة تزامناً مع العولمة أصبح من الضروري أن يكون قادة المدارس قادرين على تحديد القوى والضغوط العالمية بشكل صحيح ، والتكيف والتعامل مع التغيرات واسعة النطاق التي ستُفرض عليهم حتماً .(Litz ، ٢٠١١ ، p49) .

ونظراً لأهمية تنمية المهارات القيادية لدى مديري المدارس فقد اهتمت استراليا بذلك ؛ حيث قام المعهد الأسترالي للتعليم والقيادة المدرسية بإعداد المعيار المهني الوطني لمديري المدارس عبر التشاور مع العاملين في هذه المهنة والأنظمة والقطاعات وذلك بغرض تعزيز التميز في مهنة التعليم والقيادة المدرسية ، هذا المعيار هو عبارة عن بيان عام يحدد الأمور التي يتوقع من

---

* أستاذ الإدارة التربوية المساعد بكلية التربية ، جامعة قناة السويس

مديري المدارس معرفتها وفهمها وتنفيذها في سياق عملهم، وقد جرى عرضه في نموذج متكامل يبين ثلاثة متطلبات قيادية يعتمد مدير المدرسة عليها ضمن خمسة مجالات للممارسة المهنية ، ويوجد ما يقرب من خمسين مجموعة من معايير القيادة وأطر الكفايات التي تم تصميمها وتطويرها في أستراليا، ويستند مضمون هذا المعيار الوطني إلى الجهود الكبيرة المبذولة سابقًا في إنجاز تلك المعايير، حيث يركز المعيار بصفة خاصة على توفير إطار عمل وطني يمكن استخدامه في كافة المدارس والأنظمة التعليمية(The Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL),2015) .

ولما كانت القيادة أكثر صعوبة في الأوقات الصعبة ، ومع الضغوطات الفريدة التي تواجه المنظمات في جميع أنحاء العالم اليوم والتي تتطلب تركيزًا متجددًا على ما يشكل قيادة أصيلة حقيقية (Roche,2010,p75) ؛ والتي تعرف بأنها نوع القيادة التي يظهر فيها القائد نمط الانفتاح والوضوح في سلوكهم تجاه الآخرين من خلال مشاركة المعلومات ، وقبول مدخلات الآخرين والكشف عن قيمه ودوافعه وأهدافه بطريقة تمكن الآخرين من تقييم سلوكهم ، وفيها يكون القائد قادراً على معالجة المعلومات عن نفسه بشكل فعال (قيمه ومعتقداته وأهدافه ومشاعره) والقدرة على ضبط سلوك القيادة وفقاً لنفسه وهويته الشخصية الواضحة والقدرة على مواءمة تفضيلاته مع متطلبات المجتمع ، وأن يكون القائد أصيلاً يعني أن يكون طبيعياً وأصلاً وليس نسخة من أحد ، وبالتالي تشمل القيادة الأصيلة ثلاثة أبعاد وهى الوعي الذاتي ، والتنظيم الذاتي ، والنمذجة الإيجابية (Suárez & Kolodny,2013)

وقد استحوذت القيادة الأصيلة على اهتمامات الممارسين في مجال القيادة التنظيمية، والإدارة، والبيئات التعليمية.؛ حيث أدرك الباحثون السابقون أهمية القيادة الأصيلة فيما يتعلق بالوجهين ؛ أولاً ، المخالفات الحكومية والشركات ، مثل انتشار الممارسات غير الأخلاقية ؛ وقيود مناهج القيادة التقليدية أو السائدة (أي القيادة الكاريزمية والقيادة التحويلية) التي تركز على إنجاز الأداء التنظيمي البحت عن طريق القيادة، وتعتبر القيادة الأصيلة المتجذرة في الأساس الأخلاقي والأصالة مفتاحًا لمعالجة أوجه القصور الأخلاقية وتشجيعاً للمؤسسات على بناء مناخ تنظيمي إيجابي وتنظيم تعليمي فعال .(Oh and Han,2017, p1)

كذلك تحقق القيادة الأصيلة عدة فوائد للمؤسسات منها : تعزيز ثقة المرؤوسين في القيادة ، ودعم المشاركة الفعلية للعاملين في الإنجاز المؤسسي (Pinelli et el 2018 , p.163) ، فالقائد الأصيل قادر على جذب المرؤوسين وتحفيزهم والاحتفاظ بهم بشكل أكثر فعالية من غيره (Pinelli , 2018) ،كذلك القيادة الأصيلة لها تأثير إيجابي على السلوك التنظيمي والالتزام

والرضا عند المتفوقين والرضا الوظيفي وأداء العاملين (Dramićanin,2019,30) ، فالقيادة الأصلية تؤثر بشكل إيجابي على الثقة في مكان العمل ، فالقادة الذين يُنظر إليهم على أنهم موضوعيون وصادقون ، ويشاركون المعلومات مع الآخرين ويستمعون إلى أفكار المرؤوسين يساعدون على الثقة في المنظمة والمشرفين وزملاء العمل (Coxen,2016) .

لهذا أوصت دراسة المنسي (٢٠١٩) بضرورة توجيه مزيد من الاهتمام نحو تحسين مستوى ممارسة المديرين لأبعاد القيادة الأصيلة (المنسي ، ٢٠١٩ ، ٢١٠)

مشكلة الدراسة :

أكدت المادة رقم (٢٢) من الدستور المصري ٢٠١٤ على أن المعلمين هم الركيزة الأساسية للتعليم، وتكفل الدولة تنمية كفاءاتهم العلمية، ومهاراتهم المهنية، ورعاية حقوقهم المادية والأدبية، وبما يضمن جودة التعليم وتحقيق أهدافه، وأكدت رؤية مصر ٢٠٣٠ في البعد الخاص بالتعليم والتدريب على ضرورة تنمية الكفاءة المهنية والمهارات الفنية للمعلمين(رؤية مصر ٢٠٣٠ ، ٢٧).وأكدت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي على ضرورة إعداد ونشر برامج متكاملة للتنمية المهنية وتوفير مصادر للتدريب لمختلف المسارات الوظيفية،وتوفير خرائط زمنية لخطط ومواقع وطرق التدريب وفتح المجال لاعتماد التنمية المهنية الذاتية، ووضع قواعد تربط التنمية المهنية في مختلف المواقع بمنظومة من الحوافز المادية والأدبية، ووضع آلية للتقويم المنتظم لكفاءة وعوائد التدريب على المستويات كافة، مع إعداد وتفعيل آليات المساءلة والمحاسبية الرأسية والأفقية تقوم على نواتج التعلم ومعايير جودة أداء النظام(استراتيجية التعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠ ، ص٩٧) ، وتعد القيادة الأصيلة نمط قيادي مهم في تحسين الأداء المدرسي ، ودمج وتحفيز المعلمين في العمل المدرسي إلا أنه على الرغم من أهمية هذا النمط القيادي توجد العديد من المشكلات التي تواجه تأهيل المدير كالقائد مدرسي في المدارس المصرية ومنها :

- أن أسلوب اختيار القيادات التعليمية قائم علي الأقدمية وليس الكفاءة مما يؤدى إلى غياب مفهوم القيادة التعليمية، ولا يوجد آلية واضحة لتبادل الخبرات والمعلومات بين المستويات القيادية المختلفة (استراتيجية وزارة التربية والتعليم ، ٢٠١٤- ٢٠٣٠)

- تقليدية نظم اختيار القائد التعليمي والتي تعتمد بالدرجة الأولى على الأقدمية والتدرج الوظيفي، كذلك عدم وجود معهد متخصص في الإدارة المدرسية يقوم بإعداد مديري مدارس محترفين ،كذلك ضعف الاهتمام بتوفير فرص المشاركة الحقيقية للمعلمين في المؤتمرات العلمية أو حلقات

النقاش ، وضعف قيم العدالة الاجتماعية والقيم الأخلاقية لدى أغلبية مديري المدارس ؛ حيث إنهم لايهتمون بمصالح التلاميذ ، وغياب شعور الخدمة العامة لديهم ، وكثرة المحاباة من جانب بعض مديري المدارس ، كذلك ضعف اهتمام برامج التدريب المقدمة لمديري المدارس بتنمية مهارات الإدارة الذاتية لديهم ، وضعف توجه وزارة التربية والتعليم نحو دمج مهارات الذكاء العاطفي ضمن شروط اختيار مديري المدرسة بالإضافة لضعف دور برامج التدريب أثناء الخدمة في إكساب المدير لمهارة الذكاء العاطفي ، كذلك ضعف تواجد قادة لديهم القدرة على تحقيق العدل والمساواة بين الطلاب . (نصر ، ٢٠١٧ ، ص ٢٢٢، ٢٢٣ ،٢٣٠ ، ٢٣٨)

لذلك تحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

كيف يمكن تطوير مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري مدارس التعليم العام المصري بالاستفادة من خبرة استراليا ؟

ويتفرع عنه الأسئلة التالية :

١) ماالأسس النظرية للقيادة الأصيلة ؟

٢) ماالمشكلات التي تواجه تأهيل مديري مدارس التعليم العام كقائد مدرسي ؟

٣) ماملامح خبرة استراليا في إعداد القائد المدرسي ؟

٤) ما التصور المقترح لتنمية مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري مدارس التعليم العام المصري بالاستفادة من خبرة استراليا ؟

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة إلى تحقيق هدف رئيس هو تطوير مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري مدارس التعليم العام المصري بالاستفادة من خبرة استراليا، ويتفرع عنه الأهداف التالية :

- تحديد الأسس النظرية للقيادة الأصيلة .
- رصد المشكلات التي تواجه تأهيل مديري مدارس التعليم العام كقائد أصيل .
- التعرف على ملامح الخبرة الاسترالية في إعداد القائد المدرسي .
- اقتراح تصور لتنمية مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري مدارس التعليم العام المصري بالاستفادة من خبرة استراليا .

أهمية الدراسة :

- تظهر أهمية الدراسة الحالية في اتساقها مع ما أكدت عليه رؤية مصر ٢٠٣٠ في البعد الخاص بالتعليم والتدريب ؛ حيث أكدت على ضرورة تطوير الكفاءة المهنية والمهارات الفنية

للمعلمين (رؤية مصر ٢٠٣٠ ، ٢٧) فالدراسة الحالية تسعى إلى تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس أو من يرغب في شغل وظيفة مدير مدرسة.

- تزود الدراسة الحالية المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بأهم آليات تطوير مهارات القيادة المدرسية والتي تعد أهم مداخل تجويد العمل المدرسي .

- تعد هذه الدراسة من الدراسات المصرية القليلة التي أهتمت بالقيادة الأصيلة في مدارس التعليم العام رغم أهميتها .

منهج الدراسة وأداتها وعينتها :

اعتمدت الدراسة على المنهج الكيفي و هو منهج يهدف إلى جمع بيانات غير إحصائية لفهم آراء الناس عن خبراتهم المعاشة وإدراكهم للمشكلات والقضايا (المنصور ، ١٤٤١ هـ ، ٤) ، ويسعى المنهج الكيفي إلى فهم الظواهر وتفسيرها معتمدا على أدوات منها المقابلة الحرة (عبدالله ، ٢٠٠٧ ، ١٩٥)

وطبقت أداة المقابلة على (١٢) خبير في التعليم العام

مصطلحات الدراسة :

القيادة الأصيلة : تعرف في الدراسة الحالية بأنها : هى قدرة المدير على توجيه ممارساته في المدرسة من منطلق وعيه بذاته وقيمه وبالآخرين ؛ فهو يعمل من جهة وفقاً لقيمه وقناعاته ، ومن جهة ثانية يدعم وجهات نظر الآخرين وفقاً لتفاعل مدرسي يتسم بالشفافية وبالاستناد لقاعدة معلوماتية ومن منظور أخلاقي مهني .

الدراسات السابقة :

تعددت الدراسات السابقة التي ركزت على القيادة الأصيلة ومنها :

دراسة (Bird et al.) (٢٠٠٩)

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين نمط القيادة الأصيلة لمديري المدارس ومستويات الثقة والمشاركة لمعلميهم في مدارس ولاية سوث استرن (Southeastern state) بالولايات المتحدة الأمريكية . وقد تم تطبيق استبيان على (١٥٦) معلم ، (٢٢) مدير بالمدارس العامة ، وتم التوصل إلى أن المدير من نمط القائد الأصيل يؤثر إيجاباً على ثقة المعلم ومستويات مشاركة المعلم في العمل .

أما دراسة (Hassan & Ahmed) (٢٠١١)

فهدفت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية :

- إلى أي مدى يعزز القائد الأصيل ثقة المرؤوسين به ؟
- كيف تسهل ثقة المرؤوسين في القيادة مشاركة المرؤوسين في العمل ؟
- كيف تتوسط الثقة العلاقة بين أصالة القيادة ومشاركة المرؤوسين في العمل ؟

وأجريت الدراسة في القطاع المصرفي في ماليزيا ، وتم تطبيق استبيان على(٨٠٠) من العاملين في القطاع المصرفي . وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن نمط القيادة الأصيلة يدعم مشاركة واستمتاع العاملين بالعمل وكذلك تؤثر إيجاباً على الولاء والالتزام التنظيمي للعاملين .

- دراسة (Bird, Wang, Watson & Murray) (٢٠١٢)

هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين القيادة الأصيلة وبناء المبادئ والثقة والمشاركة للمعلمين .وركزت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ماالعلاقة بين ممارسة المدير للقيادة الأصيلة ، ومستويات الثقة والمشاركة في العمل لدى المعلمين ؟
- إذا كانت هناك اختلافات بين التقارير الذاتية لمدير المدرسة حول المصداقية وتقييمات المعلمين لمصداقية مديريهم وهل يرتبط هذا الاختلاف بمستويات ثقة المعلمين ومشاركتهم في العمل ؟
- كيف تؤثر خصائص المدرسة والمعلومات الأساسية للمديرين على العلاقات بين تقييمات المعلمين لمهارات القيادة الحقيقية لمديري المدارس ومستويات ثقة المعلمين ومشاركتهم في العمل ؟

وتم عمل مسح بتطبيق استبيان على (٦٣٣) معلم ، (٢٨) مدير مدرسة بالمدارس العامة بولاية (Southeastern state) الأمريكية .

وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين ممارسة مدير المدرسة لنمط القيادة الأصيلة ، وثقة المعلمين ومشاركتهم في العمل .

- دراسة (Al-Moamary, M. S., Al-Kadri, H. M., & Tamim,) (٢٠١٦)

هدفت الدراسة إلى رصد واقع ممارسة القيادة الأصيلة بين القيادات الجامعية في جامعات العلوم الصحية بالمملكة العربية السعودية . واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي . وطبقت أداة استبيان القيادة الأصيلة على (٧٩) من قيادات ثلاث جامعات صحية بالمملكة العربية

السعودية . وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن تلك الجامعات تحتاج تضمين برنامج تعليم القيادة الفعالة بحيث يصبح هذا الاحتياج أحد الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية .

- دراسة (Holland,S.) (٢٠١٦)

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين القيادة الأصيلة ومشاركة الموظفين في قطاع التعليم العالي . واعتمدت الدراسة على إسلوب دراسة الحالة لكلية إدارة الأعمال والقانون بجامعة سوثهاميتون سولنت . وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن هناك خمسة عوامل مرتبطة بمشاركة الموظفين في العمل وهى : توصيل رؤية واضحة ، والثقة ، والتعاون ، والتمكين ، وأهمية الاستماع ، وذلك بالإضافة لأهمية القيادة الأصيلة في دعم مشاركة الموظفين في العمل .

وفي دراسة (الحجار ، رائد) (٢٠١٧) التي هدفت الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بغزة للقيادة الأصيلة ، ودراسة الفروق بين متغيرات الدراسة (الوظيفة ، والنوع ، والخبرة) بالنسبة لدرجة توافر ممارسات القيادة الأصيلة . واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ، واستخدمت أداة الاستبيان المطبق على عينة حجمها (٤٨٢) معلم ، (١٥٠) مدير مدرسة ثانوية بقطاع غزة . وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الأصيلة هى متوسطة ، وأوصت بأهمية تطوير مهارات القيادة الأصيلة بالمدارس نظراً لأهميتها في إصلاح منظومة التعليم الفلسطيني .

- دراسة (Karadağ and Bayı) (٢٠١٨)

هدفت الدراسة إلى اختبار تأثير السلوكيات القيادية الأصيلة لمديري المدارس على تصورات المعلمين لثقافة المدرسة ، وتم أخذ السلوك القيادي الأصيل كمتغير مستقل ، وأخذت الثقافة المدرسية كمتغير تابع. كان المشاركون في الدراسة (٢٥٦) معلمًا من (١٥) مدرسة ابتدائية بمدينة الاناضول بتركيا . في الدراسة ، تم جمع بيانات البحث باستخدام مقياس القيادة الأصيلة ، ومقياس الثقافة التنظيمية ، تضمن مقياس القيادة الأصيلة أبعاد (١) الوعي الذاتي ، (٢) الشفافية في العلاقات ، (٣) المعالجة المتوازنة و (٤) وجهة النظر الأخلاقية الداخلية ، تم إجراء تحليل المسار للتحقق من النماذج المناسبة والجمع بين خطأ القياس في كل من المتغيرات الكامنة والملاحظة. أظهرت النتائج التي تم الحصول عليها أن السلوكيات القيادية الأصيلة لمديري المدارس كان لها تأثير إيجابي على تصورات المعلمين لثقافة المدرسة.

- دراسة (Quraishi & Fakhra&,Vaughan) (٢٠١٨)

تستند هذه الدراسة إلى فرضية أنه من أجل إنشاء مدارس أفضل يجب تطوير القيادة الجيدة ، وتعتقد هذه الدراسة أن القيادة الأصيلة كما طرحها العديد من المؤلفين في السنوات الخمس عشرة الماضية توفر إطاراً مفيداً للقيادة المدرسية الفعالة .لهذا تهدف الدراسة الحالية إلى استكشاف الارتباط بين القيادة الأصيلة وتحسين سلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين في المدارس الثانوية ، وقد تم اختيار (٣٢) مدرسة ثانوية باكستانية عشوائياً لتطبيق استبيانين على (٥٠٠) معلم ، (٣٢) مدير وقد تم حساب معامل الارتباط بين القيادة الأصيلة والمواطنة التنظيمية . وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية بين ممارسة المديرين للقيادة الأصيلة وظهور سلوكيات المواطنة التنظيمية لدى المعلمين .

- دراسة (Hallinger, Ruengtrakul, and Wongwanich, Kulophas.) (٢٠١٨)

في سياق تقدم تايلاند نحو إصلاح التعليم ، حدد العلماء الافتقار إلى القيادة الفعالة على مستوى المدرسة ، لهذا كان الهدف من الدراسة هو التحقق من نموذج نظري لتأثيرات القيادة الأصيلة على التفاؤل الأكاديمي للمدرس والمشاركة في العمل ، واستخدمت الدراسة المسح الكمي ، وتم استخدام الاستبيان المطبق على (٦٠٥) معلماً من (١٨٢) مدرسية على مستوى تايلاند . وقد توصلت الدراسة إلى عدة معوقات تواجه ممارسة القيادة الأصيلة في المدارس منها وجود نقص في التوافق بين القيم التي يتبناها مديري المدارس وقراراتهم وأعمالهم ، كذلك هناك مشكلة في إدارة الموارد البشرية في مجال التعليم حيث تركز هذه الإدارة على إعداد وتأهيل الإداري وليس القائد .

ودراسة (Alazmi, A. A., & Al-Mahdy) (٢٠٢٠)

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى تأثير القيادة الأصيلة على مشاركة المعلم من خلال تعزيز الكفاءة الذاتية المهنية ، واستخدمت الدراسة أسلوب المسح ، بتطبيق استبيان على (٣٣٣) معلم في (٢٥) مدرسة ابتدائية في الكويت ، وتوصلت الدراسة إلى أن القيادة الأصيلة له تأثير إيجابي على مشاركة المعلم في العمل.

وفي دراسة (Srivastava , Mani, Yadav and Joshi) (٢٠٢٠)

هدفت الدراسة إلى تحليل تأثير القيادة الأصيلة على الاستدامة في التعليم العالي . وطبقت الدراسة استبيان على (١٦٠) من أعضاء هيئة التدريس بجامعات ولاية ماهاشترا

(Maharashtra)بالهند . وتوصلت الدراسة إلى التأثير الإيجابي وإلهام للقيادة الأصيلة على الاستدامة بالتعليم العالي .

تعليق على الدراسات السابقة :

من خلال العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية الخاصة بالقيادة الأصيلة تتضح عدة ملاحظات هى :

- أكدت جميع الدراسات السابقة على أهمية القيادة الأصيلة بالمؤسسات التعليمية .
- لم تركز إي من الدراسات السابقة على دراسة القيادة الأصيلة في التعليم العام المصري
- جميع الدراسات السابقة اعتمدت على تطبيق المنهج الوصفي للإجابة على أسئلة الدراسة .
- كذلك استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بلورة مشكلة الدراسة وتحديد محاورها

– خطوات الدراسة :

الخطوة الأولى : وفيها تم تحليل الأدبيات لتحديد الأسس النظرية للقيادة الإدارية الأصيلة ؛حيث تم تحديد مفهوم القيادة الإدارية الأصيلة ، وأهمية القيادة الأصيلة ، وأبعاد القيادة الأصيلة ، وآليات تنمية القيادة الأصيلة .

الخطوة الثانية : تحليل الأدبيات المختلفة لرصد ملامح خبرة استراليا في تنمية المهارات القيادية لدى مديري المدارس أو من يرغب في شغل هذه الوظيفة ، واستنباط الدروس المستفادة منها .

الخطوة الثالثة : تحديد مشكلات إعداد وتدريب مديري مدارس التعليم العام المصري على القيادة كما وردت بالدراسات السابقة ، واستكمال تحديد هذه المشكلات من خلال الدراسة الميدانية .

الخطوة الرابعة : بالاعتماد على الإطار النظري والدراسة الميدانية تم اقتراح تصور لتنمية مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري التعليم العام أو من يرغب في شغل هذه الوظيفة.

وفيما يلي تفصيل لهذه الخطوات

–محاور الدراسة

تشمل الدراسة عدة محاور هى : المحور الأول : الأسس النظرية للقيادة الإدارية الأصيلة ويشمل :مفهوم القيادة الأصيلة ، أهمية القيادة الإدارية الأصيلة ،أبعاد القيادة الإدارية الأصيلة ، آليات تنمية القيادة الأصيلة .

المحور الثاني :القيادة الإدارية في مدارس استراليا ، آليات تنمية المهارات القيادية المدرسية باستراليا وهى : أولاً :إدارة الذات ، ثانياً دعم النظم التعليمية ، ثالثاً دور جامعات استراليا في

تطوير المهارات القيادية التربوية ، المحور الثالث :ويشمل : أولاً مشكلات إعداد وتدريب مديري مدارس التعليم العام المصري وفقا لنتائج الدراسات السابقة ، ثانياً الدراسة الميدانية ، المحور الرابع :تصور مقترح لتطوير مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري مدارس التعليم العام المصري ، وفيما يلي تفصيل لهذه المحاور.

المحور الأول: الأسس النظرية للقيادة الإدارية الأصيلة:

ويشمل هذا المحور مفهوم القيادة الإدارية الأصيلة ، وأهمية القيادة الأصيلة ، وأبعاد القيادة الأصيلة ، وآليات تنمية القيادة الأصيلة ، وفيما يلي تفصيل لهذه النقاط :

أولاً: مفهوم القيادة الأصيلة :(Authentic Leadership)

ترجع جذور القيادة الأصيلة إلى الفلسفة الإنسانية والتي تركز بشكل أساسي على الخبرات الفردية للشخص ، والتي تضع أهمية أكبر للإنسان مثل إدراك الذات الإنسانية وتقديرها ، ويعتبر الإنسانيون أن تحقيق الذات هو أعلى نقطة في الإنجاز البشري ، فالشخص المحقق ذاته يستطيع تحقيق مصيره الفريد ، بمعنى آخر الإنسان الحقيقي هو من يحقق ذاته ، وأن إمكانية تحقيق الذات موجودة لدى الآخرين. (Johnson,2020)

وشاع إسم بيل جورج (Bill George) في دراسات القيادة الأصيلة والذي يعتقد بأن القادة الحقيقين يقودون بقلوبهم ويتعلمون من خبراتهم الخاصة وخبرات الآخرين وفيها القائد يكون متسق مع قيميه وعقيدته ، ويؤكد جورج على أهمية قصة حياة القائد في تطوير قدراته القيادية (Covelli&Mason,2017,p.2)

وحدد كرنس (kernis ,2003) أربعة عناصر للأصالة وهى :

- الوعي الذاتي لنقاط القوة والضعف والقيم والعواطف لدى الفرد .
- التشغيل غير المتحيز للمعلومات ذات الصلة أو القبول الموضوعي لصفات الفرد .
- التصرف وفقاً لذات الفرد الحقيقية .
- أصالة العلاقات وتعني سعي القائد للحصول على الانفتاح والصدق في العلاقات الوثيقة

وكذلك تعرف بأنها نوع القيادة التي يظهر فيها القائد نمط الانفتاح والوضوح في سلوكهم تجاه الآخرين من خلال مشاركة المعلومات ، وقبول مدخلات الآخرين والكشف عن قيمه ودوافعه وأهدافه بطريقة تمكن الآخرين من تقييم سلوكهم . وفيها يكون القائد قادراً على معالجة المعلومات عن نفسه بشكل فعال (قيمه ومعتقداته وأهدافه ومشاعره) والقدرة على ضبط سلوك القيادة وفقاً لنفسة وهويته الشخصية الواضحة والقدرة على مواءمة تفضيلاته مع متطلبات

المجتمع. وأن يكون القائد أصيلاً يعني أن يكون طبيعياً وأصلاً وليس نسخة من أحد ، وبالتالي تشمل القيادة الأصلية ثلاثة أبعاد وهى الوعي الذاتي ، والتنظيم الذاتي ، والنمذجة الإيجابية (Suárez & Kolodny,2013)

وتعرف بأنها ممارسات يقوم بها قائد المؤسسة من منطلق وعيه بذاته وبالآخرين ، ويعمل من جهة طبقاً لقيمه وقناعاته ومصداقيته ، ومن جهة ثانية يدعم وجهات النظر المتنوعة ويتفاعل بشفافية ومعالجة متوازنة للمعلومات وبمنظور أخلاقي (محمود وصومائيل ، ٢٠٢٠ ، ٥٩) .

كذلك هى أنماط سلوكية يقوم بها القائد تجاه المعلمين ليجذب ويعزز كل من القدرات النفسية الإيجابية والمناخ الأخلاقي الإيجابي من أجل تحقيق أكبر قدر من الوعي الذاتي والمنظور الأخلاقي للصفات المضافة للذات والمعالجة المتوازنة للمعلومات والشفافية لتعزيز التنمية الذاتية الإيجابية .

كذلك ورد في دراسة (Farrukh & Ahsan ,2015,pp66-67) عدة تعريفات للقيادة الأصيلة هى :

- تعريف روم وروم (Rome & Rome, 1967) تتضح أصالة المنظمة من خلال مستوى قبول عدم اليقين والمحدودية والطوارئ في جميع أنحاء قيادتها. كما تنعكس من خلال قدرتها على إدراك المسؤولية والإقرار بنقاط الضعف والأخطاء.

- تعريف هندرسون وهوي(Henderson & Hoy، 1982) : هى اعتقاد المرؤوسين بأن السلوكيات الشخصية والتنظيمية وعوائدها على القائد تعد مسئولية ، وهم يتقبلون تلك المسئولية ، فالقائد لديه علاقة حقيقية مع مرؤسيه ويعطون أهمية لتقدير الذات في دورهم ، أما القيادة الزائفة فهى تصور المرؤوسين أن قائدهم لايتحمل مسئولية تصرفاته ، والعلاقة بين القائد غير الأصيل والمرؤوسين هى علاقة استغلال .

- تعريف بهيندي و دويجنان(Bhindi & Duignan, 1997) القيادة الحقيقية تقوم على الأصالة؛ فهى تنطوي على عملية اكتشاف الذات الأصيلة للفرد بمساعدة العلاقات الحقيقية والهادفة التي تدعم القيم الأساسية ،و يتعلق الأمر أيضًا بوجود رؤية ونوايا لتشكيل مستقبل المرؤسين بطريقة جيدة ، وهى أيضًا شكل جديد من الروحانية يتم فيها إعادة اكتشاف روح الفرد في ضوء العلاقات والمشاعر واحتياجات الآخرين.

-تعريف بيجلي (Begley, 2001) : القائد الأصيل هو شخص محترف وفعال وأخلاقي وواعي وماهر.

- تعريف جورج (B. George, 2003) : لا يمتلك القائد الأصيل قدرات خارقة للطبيعة لكنه يستخدم قدراته الطبيعية ويدرك نقاط ضعفه ويحاول التغلب عليها ، و تقوم قيادته على القيم والمعنى والتصميم ، وعلاقاته مع المرؤوسين دائمة، كذك هو منضبط ذاتياً

- تعريف أفوليو ووالومبو (Avolio, Luthans, & Walumbwa, 2004) : القائد الأصيل على دراية بقيمه ونقاط قوته وضعفه ووجهات نظره الأخلاقية ، وهو واثق ومتفائل ولديه شخصية أخلاقية عالية.

- تعريف بيجلي (Begley, 2004): القائد الأصيل لديه معرفة ذاتية وهو حساس تجاه الآخرين وقيادته تؤدي إلى التآزر.

- تعريف آليز (Ilies et al., 2005) : القائد الأصيل يدرك تمامًا قيمه ومعتقداته، فهو واثق من نفسه وحقيقي. هو متسق وجدير بالثقة ، يركز على تنمية أتباعه من خلال توسيع تفكيرهم وتنمية الإيجابية وبناءهم على نقاط قوتهم. يفعلون ذلك دون تجاهل السياق التنظيمي.

- تعريف ويتهيد (Whitehead, 2009) : القائد الأصيل مدرك لذاته ومتواضع وجدير بالثقة وملتزم بالنجاح التنظيمي

من خلال التعريفات السابقة للقيادة الأصيلة يمكن استنباط عدة خصائص لها وهى :

- تركز القيادة الأصيلة على الخبرات الفردية للقائد .
- تقوم على اتخاذ القرارات وفقاً لقاعدة معلومات ومشاركتها مع العاملين في المؤسسة .
- الانضباط الذاتي لدى القائد وفقاً لمنظومة قيمية حقيقية .
- كشف القائد عن قيمه ودوافعه وأهدافه بطريقة تمكن الآخرين من تقييم سلوكهم .
- القدرة على الحفاظ على الهوية الشخصية والمؤسسية.
- القدرة على الإبداع الإداري والتميز.
- الشفافية .
- الموازنة بين قيمه ومعتقداته ووجهات النظر الأخرى وفقاً لمنظومة أخلاقية مؤسسية .
- تحمل المسئوولية تجاه القرارات المؤسسية

وعليه تعرف القيادة الأصيلة في الدراسة الحالية بأنها : هى قدرة المدير على توجيه ممارساته في المدرسة من منطلق وعيه بذاته وقيمه وبالآخرين ؛ فهو يعمل من جهة وفقاً لقيمه وقناعاته ، ومن جهة ثانية يدعم وجهات نظر الآخرين وفقاً لتفاعل مدرسي يتسم بالشفافية وبالاستناد لقاعدة معلوماتية ومن منظور أخلاقي مهني .

ثانياً: أهمية القيادة الأصيلة :

تتعدد جوانب أهمية القيادة الأصيلة كما حددتها الدراسات السابقة فهى تعزز القيادة الأصيلة ثقة المرؤوسين في القيادة ، ودعمت المشاركة الفعلية للعاملين في الإنجاز المؤسسي (Pinelli et el 2018 , p.163)

فالقائد الأصيل قادر على جذب المرؤوسين وتحفيزهم والاحتفاظ بهم بشكل أكثر فعالية من غيره (Pinelli , 2018)

كذلك القيادة الأصيلة لها تأثير إيجابي على السلوك التنظيمي والالتزام والرضا عن المتفوقين والرضا الوظيفي وأداء العاملين. (Dramićanin,2019,30)

فالقيادة الأصلية تؤثر بشكل إيجابي على الثقة في مكان العمل ، فالقادة الذين يُنظر إليهم على أنهم موضوعيون وصادقون ، ويشاركون المعلومات مع الآخرين ويستمعون إلى أفكار المرؤوسين يساعدون على الثقة في المنظمة والمشرفين وزملاء العمل (Coxen,2016) .

كذلك للقيادة الأصلية تأثير سلبي مباشر على التنمر في مكان العمل ، والذي بدوره كان له تأثير إيجابي مباشر على الإرهاق العاطفي (Laschinger& Grau,2012)

و يركز القائد الأصيل على الخصائص الأساسية للمرؤسين لتحسين أداء المؤسسة. فيركز على نقاط قوة المرؤسين ويتجنب نقاط ضعفهم ، وفي هذا النموذج ، يدعم القائد الأصيل الخصائص الأساسية للمرؤوسين ، على سبيل المثال. الأمل والثقة والتفاؤل والمرونة وهذه الخصائص تؤثر بشكل أكبر على موقف عمل المرؤس ويؤثر موقف العمل هذا إيجابياً على أداء الأفراد في المؤسسة ، وعادة ما تستخدم المنظمات قيادتها الأصلية كمصدر لكسب ميزة تنافسية . ووجدت تأثيرات إيجابية وهامة على مواقف العاملين وكذلك على نمو وأداء المشاريع ، هذا العامل أمر بالغ الأهمية لاكتساب ميزة تنافسية للمؤسسة ، في بيئة تنافسية اليوم ، كذلك هناك تأثيرًا إيجابيًا للقادة الأصيليين على الأداء المستدام.

وللقيادة الأصيلة تأثير إيجابي على تطوير نظام اتصالات استراتيجي يتميز بالتواصل المتناسق والشفاف فضلاً عن العلاقات الجيدة بين العاملين في المؤسسة ، كذلك فإن القيادة الأصيلة تلعب دوراً مهماً في نجاح الاتصالات الداخلية في المؤسسة ، كذلك هى تؤكد على النزاهة والانصاف والمساءلة والشفافية والاتساق للتنظيم المؤسسي الداخلي الممتاز .

كذلك فإن القيادة الأصلية تؤدي إلى قيادة استراتيجية فعالة وتحقيق الشفافية التنظيمية ، كذلك فإن القيادة الأصيلة تركز على التواصل مع المستفيدين الداخليين في المؤسسة وبالتالي فإنها تدعم أفضل الممارسات التي تُوجد التميز المؤسسي ، وتطور تنظيم إيجابي .

ويمكن تلخيص أهمية القيادة الأصيلة للمؤسسات عموماً والتعليمية منها على جه الخصوص كالتالي :

- **تعزز ثقة المرؤوسين في القيادة .**
- **دعم وتحفيز العاملين للمشاركة في الإنجاز المؤسسي .**
- **القيادة الأصيلة لها تأثير إيجابي على الإلتزام التنظيمي .**
- **تؤثر إيجاباً على الرضا عن العمل .**
- **تحسن من أداء العاملين .**
- **لها تأثير إيجابي على الثقة في المدرسة .**
- **تؤثر إيجابياً على مشاركة المعرفة .**
- **تؤثر سلباً على التنمر المؤسسي .**
- **تركز على نقاط قوة المرؤوسين وتدعم الخصائص الأساسية لهم كالثقة والأمل والتفاؤل والمرونة ، وهذا الأمر يؤثر إيجاباً على أداء الأفراد في المؤسسة .**
- **تؤثر القيادة الأصيلة إيجاباً على تحسين الموقف التنافسي للمدرسة .**
- **تطور نظام اتصال استراتيجي داخل المدرسة وخارجها قائم على الشفافية .**
- **تؤكد على النزاهة والإنصاف والمساءلة في المؤسسة .**

ثالثاً: أبعاد القيادة الأصيلة :

أو ضح (George, Bill ,2003, p.18) أنه من خلال الخبرات المختلفة لقيادة الآخرين فإن القائد الأصيل عليه أن يظهر خمسة مميزات هى :

- **أن يفهم غرضه .**
- **الممارسات المتسقه مع القيم بقوة .**
- **القيادة بالقلب .**
- **توطيد علاقات مترابطة .**
- **إظهار الانضباط الذاتي .**

ووضح جورج هذه الأبعاد في الشكل التالي :

ومع استمرار الدراسات على القيادة الأصيلة توصلت عديد من الدراسات ومنها (Černe et al. ,2014) (Valsania et al.,2012) (Fusco, O'Riordan, & Palmer, 2016) إلى أن القيادة الأصيلة تشمل الأبعاد التالية :

١- الوعي الذاتي :

الوعي الذاتي هو العملية التي من خلالها يفهم المرء نفسه ، فهى عملية مستمرة وليست إنجازًا، ويشمل الوعي الذاتي فهم نقاط القوة والضعف والقيم والأخلاق ووجهات النظر الأخرى، يشمل الوعي الذاتي ليس فقط إدراك نقاط الضعف ولكن أيضًا قبولها،ويمكن أن تكون عملية تحديد وقبول نقاط ضعف المرء صعبة للغاية وقد تتطلب قدرًا كبيرًا من الوقت والالتزام الشخصي. القائد الأصيل مدرك لذاته بطريقة تتضمن فهمًا راسخًا لهدف حياته الفردية ، و قد يكون الوعي الذاتي هو نقطة الانطلاق الأولى للقيادة الأصيلة ، و بدون فهم الذات ، لا يمكن للمرء أن يقود بشكل حقيقي.

وهى عملية يتوصل فيها القائد باستمرار إلى فهم مواهبه الفريدة ونقاط قوته وإحساسه بالهدف، والوعي الذاتي هو ممارسة يكون فيها القائد الأصيل مدركاً لمشاعره ويثق بها ، إنه نتاج القيم الأساسية الخاصة بالهوية الشخصية والدوافع والأهداف ، فالوعي الذاتي رؤية شخصية للقائد وهو ليس غاية في حد ذاتها بل هو عملية يقوم فيها القائد بفهم نفسه بما في ذلك نقاط قوته وضعفه وتأثيرهم على الآخرين (Puni, A., & Hilton, 2020)

ويعرف الوعي الذاتي بأنه القدرة على "فهم المواهب الخاصة ، ونقاط القوة والشعور بالهدف والقيم الأساسية والمعتقدات والرغبات ". هناك أربعة عوامل أساسية لتعزيز تنمية القيادة الأصيلة: القيم والإدراك فيما يتعلق بالهوية والعواطف و الدوافع / الأهداف ، الوضوح الذاتي ووجهات النظر

الذاتية واليقين الذاتي هي أساسيات الوعي الذاتي ، وهذه العناصر تقود الأعضاء إلى تطوير معرفتهم الذاتية وتشكيلهم.
(https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/11952/1/59544_Gurcan-SERCANs-PDF.pdf)

أما المهارات المرتبطة بهذا البعد فمنها (المنسي ، ٢٠١٩، ١٨٧) :

- حرص المدير على التعرف على ردود أفعال الآخرين لتحسين العلاقات معهم .
- إدراك المدير بدقة كيف ينظر الآخرين إلى قدراته وإمكاناته .
- إدراك المدير كيف تؤثر أفعاله وتصرفاته على الآخرين .

كذلك من ممارسات القائد في إطار هذا البعد (اسماعيل ، عمار ، ٢٠١٥ ، ١٤٠)

- يبحث القائد عن التغذية الراجعة لتحسين التفاعل مع الآخرين .
- يعرف القائد ماهو الوقت المناسب لإعادة تقييم موقفه في القضايا المهمة .

وعليه فإن بعد الوعي الذاتي يعني أن القائد يكون قادراً على :

- فهم مواهبه الخاصة .
- تحديد نقاط قوته وضعفه .
- القدرة على تحديد الهدف .
- مدركاً لمشاعره .
- تحديد قيمه ومعتقداته ذات التأثير على العمل .
- الوضوح الذاتي .
- تحديد ردود فعل الآخرين بهدف تحسين علاقته بهم .
- تحديد وجهة نظر الآخرين فيه .
- يبحث عن التغذية الراجعة عن ممارساته .
- تحديد الوقت المناسب لإعادة تقييم موقفه من القضايا الهمة .

٢- المنظور الأخلاقي الداخلي :

ترتكز ممارسات القائد الأصيل على المعايير الأخلاقية في مواجهة ضغوط جماعية أو اجتماعية أو تنظيمية محتملة ، تهدف إلى خدمة مصالح المجموعة المشتركة ، والتي تتعارض أحيانًا بشكل مباشر مع المصالح الشخصية للقائد ، هذا النوع من الممارسات ينطوي على شكل متكامل من التنظيم الذاتي (Edú,2012,564).

و يصف بدقة كيف يرى الآخرون قدراته (Marinakou and Nikolic,2016,139)

٣- المعالجة المتوازنة :

المعالجة المتوازنة هي عملية ذاتية التنظيم. إنها عملية يقوم بموجبها القادة الأصيلون بمواءمة قيمهم مع نواياهم وأفعالهم ، وتتعلق المعالجة المتوازنة بقدرة القائد على تقييم المعلومات بموضوعية واستكشاف آراء المرؤسين الآخرين قبل اتخاذ القرار ، وبالتالي تجنب المحاباة وعدم التحيز ، والمعالجة المتوازنة هي تحليل لعملية المعلومات ذات الصلة بتقدير الذات من وجهة نظر موضوعية إلى حد ما تتضمن السمات والصفات الإيجابية والسلبية (Puni&_ Kris Hilton,2020).

٤- الشفافية :

الشفافية هي الصراحة والصدق في تقديم الذات الحقيقية للآخرين، وتعود الشفافية إلى ميل إلى القائد إلى مشاركة مشاعره الأساسية ودوافعه وميوله مع الآخرين بطريقة مناسبة ، و تعرّف الشفافية على أنها اتصال مفتوح وإقامة علاقة حقيقية ، والتي تشمل مشاركة الجوانب السلبية والإيجابية للفرد مع الآخرين ، ويسلط الضوء أيضًا على ميل القادة لمشاركة قيمهم وأهدافهم ونقاط ضعفهم بطريقة منفتحة وشفافة ، والقادة الشفافون يقولون ويظهرون ويلتزمون بما يقصدونه بالضبط ، ويهدفون إليه ، لكنهم لا يحاولون التلاعب بالذات الحقيقية في محاولة لإقناع الآخرين ، ويوفر هذا الموقف علاقة موثوقة وذات مصداقية تتضمن القيم المشتركة بين العاملين المرتبطين في تنظيم واحد (SERCAN,2016) .

رابعاً: آليات تنمية القيادة الأصيلة :

تتعد أساليب ونماذج تنمية القيادة الأصيلة ومنها مايلي :

نموذج (Louis Baron& Elise Parent) (٢٠١٥) لتنمية القيادة الأصيلة من خلال التدريب ، ويركز على تنمية القيادة الأصيلة وفقا للخطوات التالية :

١- الخطوة الأولى : تنمية الوعي الذاتي:

تتضمن هذه الخطوة أن يقوم المشاركون بتقييم الوضع الحالي والتعرف على إمكاناتهم التنموية ، وتمثل هذه الخطوة المرجعية للمشاركين من اختيار الطريقة التي يريدون تطويرها والاعتماد على رغباتهم واستعداداتهم للقيام بذلك ، ويجب أن يؤدي تطوير الوعي الذاتي بالمشاركين إلى تحديد نقاط قوتهم وضعفهم ويعني أنه يمكنهم محاولة تغيير موقف أو سلوك معين كالتالي :

– التعرف على طرق التصرف : يشير هذا البعد إلى قدرة المشاركين على رؤية السلوكيات أو المواقف التي أظهروها بشكل تلقائي ومنتظم في حياتهم اليومية بوضوح.

- الوعي فيما يتعلق بالآخرين : الوعي بمشاعرهم ، الوعي باحتياجاتهم ، تحديد الديناميات الماضية ، وعي الآخرين بأنفسهم أثناء عملية تطويرهم ، الوعي بتأثير الفرد على الآخرين .

٢- الخطوة الثانية : تحديد السلوك المحتمل .

وفي هذه الخطوة يتم تحديد الممارسات التي يمكن أن تلبي احتياجات التطوير .فيطلب من المتدربين تحديد الممارسات التي يشعرون أنها مرغوب فيها أو غير مرضية في سياق أدوارهم المختلفة ، فمن خلال التفكير النقدي يحدد المتدرب الممارسات الصحيحة التي يمكن تبنيها من أجل التطوير وذلك من خلال خطوتين هما : صياغة القضايا التنموية ، وتحديد الأهداف .

٣- الخطوة الثالثة : تجربة سلوكيات جديدة.

وهى الخطوة التي تمكن المشاركين في التدريب إلى تعزيز مرحلة الاستكشاف ؛ حيث يتم منح المشاركين الفرصة لتحديد ما إذا كانت النقاط التي أثيرت في الخطوات السابقة مناسبة ، وما إذا كانت الممارسات التي تم اختيارها فعالة ، ويمكن أن تساعد تجربة هذه الممارسات الجديدة في تأكيد الأفكار الجديدة والوعي الذاتي .

٤-الخطوة الرابعة : التعرف على فوائد التغيير.

تمثل هذه الخطوة نهاية التجربة للمشاركين في التدريب على الرغم من أنه اتيحت لهم الفرصة لملاحظة الآثار الإيجابية لممارسات معينة أثناء الخطوة السابقة ، إلا أنه يبدو أن مرحلة دمج الممارسات الجديدة لم تبدأ إلا بعد أن يصبح المشاركون في التدريب مقتنعون بالآثار الإيجابية لتلك الممارسات ، ويصل المشارك لهذه المرحلة عندما تقل مخاوفه بشأن الممارسات الجديدة بمايكفي للسماح بالثبات النسبي على الممارسات الجديدة ' ففاعلية الممارسات الجديدة هى شرط ضروري لاستمرار الممارسات الجديدة والتبني الكامل لها وتنعكس الآثار الإيجابية للممارسات الجديدة في : زيادة الشعور بالرفاهية ، والاستمتاع بالعمل ، انخفاض التوتر ، زيادة الشعور بالفخر ، زيادة الشعور بالتوازن .

٥- الخطوة الخامسة : التحويل .

وفيها يتم نقل الممارسات الجديدة إلى مكان العمل ، هذه الخطوة هى تتويج لعملية تطوير مهارات القيادة الأصلية ، حيث تم تدريب المشاركين على النقل التدريجي لممارسات القيادة لموقف العمل من خلال تصميم أنشطة برنامج التطوير لتعزيز التطوير .

كذلك وضعت جامعة هارفارد برنامج تدريبي على القيادة الأصيلة تتمثل أهم ملامحة فيما يلي :

يهدف التدريب إلى(https://www.exed.hbs.edu/authentic-leader-development/) :

– أن يعرف المتدرب طريقه للقيادة الأخلاقية عن طريق :

* تطوير ثقة أكبر في قدراته الخاصة .

* التعرف على نقاطه العمياء ومواجهتها كقائد .

* التعلم من التعليقات والتحديات التي يواجهها يومياً.

* عيش حياة متكاملة تمكنه من تحقيق التوازن بين العمل والمنزل والأنشطة الأخرى .

– تعلم كيف يتكيف المتدرب مع الظروف الجديدة ويُمكن الآخرين .

* القيادة بنزاهة خلال التحديات الصعبة والمليئة بالضغوط .

* تكييف أسلوب القيادة مع سيناريوهات مختلفة ، مع الحفاظ على القيم والأهداف .

* الموازنة بين الدوافع الجوهرية والخارجية للعثور على "النقطة المثالية " لقدراته.

* أن يكون قائداً مُمكناً يعزز العمل الجماعي الفعال ويساعد الأفراد في جميع مستويات المؤسسة على تحقيق امكاناتهم القيادية .

– أن يوسع المتدرب شبكته الاجتماعية الشخصية والمهنية كالتالي:

* من خلال العيش والعمل مع مديرين تنفيذيين من قطاعات مختلفة ودول مختلفة من جميع أنحاء العالم .

* بناء علاقات مع مجموعة متنوعة من الأقران الذين يمكنهم تقديم رؤى واسعة النطاق حول تحديات عملهم وقراراتهم المهنية .

ويتم اكساب القائد القدرات السابقة من خلال دراسة مجموعة من الموضوعات أثناء التدريب هى (https://www.exed.hbs.edu/authentic-leader-development/curriculum) :

١) اختبار تاريخك القيادي من خلال :

* عمل تحليل لتجاربك التكوينية للعثور على الدروس المهمة .

* التعرف على الدوافع الشخصية التي يمكن أن تؤدي إلى سلوك قيادي إشكالي والتغلب عليها .

* استخدام تجربتك للتحول من توجه "أنا" إلى " نحن" .

٢) اكتشاف قيادتك الأصيلة :

* أن تصبح أكثر وعياً بالذات من خلال تبني التعليقات الصريحة من الآخرين .

* توضيح القيم الخاصة بك والعيش فيها ، مع وضع الحدود الأخلاقية .

* فهم دوافعك وقدراتك .

* بناء فريق الدعم الخاص بك .

* دمج مكونات الحياة المختلفة (العائلة والمجتمع والأصدقاء والوظيفة) .

٣) وضع قيادتك الأصيلة موضع التنفيذ :

- تحديد هدفك وتأسيسه كحجر زاوية لمنهج قيادتك
- القيادة بالقدوة – خلق ثقافة الأصالة والمعايير العالية والمسؤولية المشتركة
- تمكين الآخرين للقيادة .
- تحسين فعالية قيادتك من خلال فهم أساليب القيادة المشتركة
- اختيار أسلوب القيادة الأنسب لقيادتك الأصيلة
- وضع خطة لمساعدتك في تحقيق إمكاناتك القيادية

المحور الثاني : القيادة الإدارية في مدارس استراليا :

يوجد باستراليا نظام تعليمي معقد مكون من ثمانية أنظمة حكومية تخدم حوالي ثلثي الطلاب ، وأنظمة تعليمية للابرشيات السبعة ، و(٢١) ابرشية للكنيسة الكاثوليكية تخدم حوالي ٢٠% من الطلاب ، وبقية الطلاب في أنظمة أصغر مثل (٨٣) مدرسة نظام اللوثرية والتي تدار ذاتياً ، ولاتوجد في هذه الأنظمة شهادة إلزامية لشغل وظيفة مدير مدرسة ؛ فالشرط الوحيد هو التدريس لمدة أربع سنوات ، وبالتالي هو الشرط الوحيد لشغل تلك الوظيفة لكن ليس هو المتطلب الوحيد للنجاح كقائد للمدرسة في ضوء المتطلبات الرئيسية للوظيفة والأدوار الأخرى التي تفرضها المتغيرات التي تؤثر على المدرسة (Gurr &Drysdale,2015 , 378-379) .

ومن السياسات التعليمية الاسترالية أن يجتمع وزراء الولايات والأقاليم والكومنولث بانتظام في المجلس الوزاري للتعليم والتوظيف والتدريب وشؤون الشباب (MCEETYA) ، والذي يوفر آلية رسمية للاتفاق على اتجاهات واستراتيجيات واسعة النطاق للمدارس في جميع أنحاء البلاد ، يمكن تلخيص العناصر الرئيسية للسياسات الفيدرالية للمدارس على النحو التالي :

- وضع مجموعة من الأهداف الوطنية المتفق عليها والمشتركة والتي تظل قيد المراجعة وتشكل نقاطًا مرجعية للاستراتيجيات ، والمعايير الخاصة بمجالات معينة وجوانب أخرى من التعليم .

-استمرار الجهود الوطنية لاعداد مقاييس على المستوى الوطني لنواتج التعلم الطلابية وتقديم تقارير عنها .

- إعداد فرق عمل وطنية من أجل دراسة موضوعات محددة أثناء تحديد درجة التقدم المحرز في تنفيذ الأهداف الاستراتيجية وتقديم تقارير عنها (Matthews, Moorman, & Nusche,2007).

وقد مرت استراليا بفترة قوية من الاهتمام بتطوير معايير التدريس أكثر من اهتمامها بالقيادة المدرسية، وذلك على مدار الخمسة عشر عامًا الماضية (قبل ٢٠٠٦) تقريباً ، فقد نشطت كل من الرابطات المهنية وسلطات التوظيف، وطور وزراء الولايات والأقاليم أيضًا الإطار الوطني للمعايير المهنية للتعليم (المجلس الوزاري للتعليم والتوظيف والتدريب المصمم لتوفير معايير مشتركة لتطوير معايير أكثر تفصيلاً – سواء على المستوى الوطني أو مستوى الولاية والأقاليم ، كذلك طورت الجمعيات المهنية للقيادة المدرسية ، مثل مركز المدير الاسترالي (APC) ومؤخراً ، المجلس الاسترالي للقادة التربويين (ACEL) معايير لقادة المدارس ، و قامت العديد من هيئات التعليم الكاثوليكية بتطوير معايير ، مثل إطار عمل كوينزلاند للقيادة في مدارس QLD الكاثوليكية ، وأطلقت لجنة التعليم الكاثوليكية في فيكتوريا مؤخراً مبادرة "القيادة في المدارس الكاثوليكية: إطار التطوير ومعايير الممارسة" التي تهدف إلى توفير مسار للمعلمين الذين يسعون إلى تطوير القدرات القيادية والانتقال نحو المناصب القيادية في المدرسة، كذلك المعايير التي تم تطويرها للمعلمين المتميزين من قبل الجمعيات المتخصصة ، وتشمل المكونات المتعلقة بالأدوار القيادية للمعلم في تطوير المناهج الدراسية والتطوير المهني وسياسة المدرسة (Ingvarson., Anderson, Gronn, & Jackson , 2006,6).

وعلى مستوى استراليا حددت عدة جهات معايير للقيادة المدرسية (المدير كقائد) (Leadership criteria) كالتالي :

الجهة	المعايير
قسم التعليم والتدريب ، في نيو ساوث ويلز Department of Education and Training, New South Wales	القيادة التربوية وقيادة التدريس والتعلم والتواصل عالي المستوى ومهارات التعامل مع الآخرين ، و تطوير الموظفين والأداء بشكل فعال و قيادة عادلة للموارد وتنفيذ السياسات المرتبطة بتعليم السكان الأصليين
مكتب التعليم الكاثوليكي في بريسبان Brisbane Catholic Education Office	الالتزام الروحي (الديني) ، القيادة التربوية ، قيادة العمل والمجتمع ، القيادة الاستراتيجية ، القيادة التنظيمية .
مكتب التعليم الكاثوليكي جنوب أستراليا Catholic Education Office South	القيادة في تحقيق التربية الروحية (الدينية) ، القيادة من أجل تحقيق التعلم ، القيادة في المجتمع والثقافة ، قيادة عمليات إدارة

الجهة	المعايير
Australi	الموارد .
قسم التعليم وتنمية الطفولة المبكرة بولاية فيكتوريا Department of Education and Early Childhood Development, Victoria	تم تحديد معايير فنية وإنسانية وتعليمية ورمزية وثقافية بالإضافة إلى معايير المجتمع.
التعليم اللوثري : Lutheran Education	أبعاد القيادة: روحية ، تربوية ، التنظيمية والمجتمعية. القدرات المستخدمة عبر أبعاد القيادة: لاهوتية ، شخصية ، علاقات اجتماعية ، المهنية والإدارية والاستراتيجية.
مكتب التعليم الكاثوليكي بباراماتا Parramatta Catholic Education Office	الثقافة الكاثوليكية ، علم أصول التدريس ، قيادة الذات والآخرين.
مكتب بيرث للتعليم الكاثوليكي Perth Catholic Education Office	الهوية الكاثوليكية والتعليم والإشراف والمجتمع
مكتب ساندهيرست للتعليم الكاثوليكي Sandhurst Catholic Education Office	قيادة المدرسة الكاثوليكية ، وقيادة التعلم والتعليم ، وقيادة الذات والآخرين ، وقيادة التحسين والابتكار والتغيير ، وقيادة إدارة المدرسة ، والمشاركة والعمل مع المجتمع.
مكتب التعليم الكاثوليكي في سيدني Sydney Catholic Education Office	القيادة الدينية ، القيادة من أجل التعلم ، قيادة الموارد البشرية ، القيادة الإستراتيجية ، القيادة التنظيمية ، الأبعاد الشخصية

يلاحظ من خلال الجدول السابق وجود اهتمام كبير بالقيادة المدرسية في استراليا ، كذلك أهمية إعداد معايير لتقنين الممارسات القيادية ودعمها ، وقد أكدت هذه المعايير على :

- **القيم والجوانب الروحية .**
- **القيادة الاستراتيجية .**
- **قيادة التحسين وقيادة التغيير .**
- **القيادة التنظيمية .**

- قيادة التعلم المدرسي
- القيادة من أجل تحقيق الشراكة المجتمعية .
- قيادة الذات .

آليات تنمية المهارات القيادية المدرسية باستراليا :

يشمل هذا الجزء ثلاث آليات هى : إدارة الذات ، والتدريب ، الدراسة بالجامعة ، وفيما يلي عرض مفصل لها

أولاً: إدارة الذات :

لايوجد في استراليا عملية تأهيل الزامي لمديري المدارس فمن يرغب في الالتحاق بهذه الوظيفة عادة مايلتحق ببرامج تدريبية وكذلك هناك برامج تدريبية موجهة إلى شاغلي هذه الوظيفة .

ويحتاج الملتحق بهذه الوظيفة أن يكون لديه الطموح والثقة والخبرة والقدرة على القيادة المدرسية وكذلك الرغبة في التقدم لشغل هذه الوظيفة ، لأن فترة العمل كمدير هى فترة صعبة يوجد بها العديد من المعوقات كقلة الدعم والتشجيع ، ونقص البرامج التدريبية المناسبة ، ومحدودية الفرص لاكتساب خبرة واسعة . وذلك في الوقت الذي تشمل فيه عملية تكوين القدرة القيادية على عدة مراحل هى : التكوين ، الانضمام ، وشغل المنصب ، والتجريد ؛ فمرحلة التكوين تبدأ من منذ الطفولة وتستمر مدى الحياة ، ومرحلة الانضمام تبدأ عند بدء العمل في المؤسسات والتي يختبر فيها الأفراد قدراتهم في إطار هيكل وعمليات المؤسسة ، أما مرحلتي شغل الوظيفة والتجريد فتحدثا معاً مرة واحدة أثناء شغل المنصب القيادي ، ويلاحظ احجام المعلمين عن التطلع للمناصب الإدارية نظراً لأن غالباً ماتتطلب القيام بأدوار صعبة ومتطلبة في مقابل فوائد ليست كبيرة بما يكفي .

وفي دراسة مسحية على مستوى استراليا شملت (١٦٠٠) مدير مدرسة ، ونائب مدير مدرسة ، (١٥٠٠٠) معلم وجد أن ١.٤ % فقط من المعلمين يعتزمون التقدم لشغل مناصب رئاسية ، (٧.١%) لمنصب نائب مدير ، بينما هناك احجام عن الرغبة في أن يصبح المعلم مدير ، بينما يتطلع عديد من المعلمين إلى أن يصبحوا قائد مدرسي ، ومن حيث الدعم المقدم على مستوى المدرسة لتطوير قادة المدارس ، فإن الدعم المقدم من مدير المدرسة والقادة الآخرين في المدرسة للمعلمين يعد أمر مهم لتطوير القدرات القيادية للمعلمين في المدرسة .وبالنسبة لمزيد من الدعم الرسمي للقيادة المدرسية ، هناك عاملان رئيسيان ففي دراسة مسحية (٢٠١٣) على مستوى استراليا أشارت إلى أن حوالي ثلث عينة المديرين ونواب المديرين حاصلين على مؤهل اعتماد

قيادي رسمي ، ومن بين هؤلاء (٤٧ %) معتمد من الجامعات ، (٢٣ %) من قبل أصحاب العمل ، (١٥ %) من قبل الجمعيات المهنية ، و(٨%) من قبل سلطات اعتماد المعلمين (Mckenzie et al. ,2014)

ثانياً: دعم النظم التعليمية :

ويوضح هذا الجزء دور النظام التعليمي في عدة ولايات استرالية في تنمية المهارات القيادية المدرسية

*** خبرة إدارة المدارس العامة بغرب استراليا**

أكدت استراتيجية قيادة المدارس العامة بغرب استراليا (٢٠١٨ – ٢٠٢١) على أن جودة التعليم في المدارس العامة تعتمد أساساً على القيادة المدرسية .

(https://www.education.wa.edu.au/strategic-directions , acess date 7 /9/2020)

وتركز هذه الاستراتيجية على أربعة مجالات هى :

١) تحديد واختيار المواهب :

التركيز على تشكيل مجموعة قوية من القادة المحتملين من خلال عملية تحديد المواهب في وقت مبكر ، وتقديم فرص منظمة للتطوير والاندماج والتغذية الراجعة ، والتقييم الأكثر تعقيداً كجزء من الاختيار

٢) تطوير ودعم القيادة :

ويركز هذا الجزء على ضمان حصول جميع القادة الحاليين والمستقبليين على الدعم المستمر للنمو مهنياً ، من خلال حصول المستهدفين على فرص متباينة لدعم قدراتهم المهنية وتوسيع احساسهم بالكفاءة والرفاهية .

٣) تحسين الأداء والإدارة وردود الفعل :

يتم التأكد من أن المدير قادراً على مراقبة وتحسين أداءه باستمرار بالأدوات والأشخاص المناسبين ، وكذلك يمكن الاستعانة بالزملاء لتقديم ملاحظات أداء مستنيرة ويحددون خيارات التطوير والدعم ذات الصلة .

٤) قيادة النظام :

تبني فرصاً متنوعة ومنظمة بشكل جيد لقادة المدارس ذوي الأداء العالي والمصداقية للإعلام والدعم وقيادة وتحسين النظام ، وذلك بكل مراحل القيادة (التحديد والتطوير والاختيار والدعم)

*** خبرة قسم التعليم والتدريب بولاية فيكتوريا :**

Department of Education and Training, Victoria

تقدمت اللامركزية في فيكتوريا أكثر من أي مكان آخر في أستراليا بسبب القدر الكبير جدًا من التفويض في عملية صنع القرار لمديري المدارس ومجالس المدارس الحكومية ، مما يمنحهم قدرًا كبيرًا من الاستقلال ، و يُطلب كذلك من مديري المدارس الحكومية العمل مع موظفيهم ومجتمعهم لتطوير خطط استراتيجية ذات أهداف واضحة للنتائج واستراتيجيات التحسين ، بينما يُمنح مديرو المدارس سلطة تشغيلية عامة ، تميل القيادة المدرسية بشكل متزايد إلى المشاركة أو التوزيع ، وهناك توقع بأن يكون مديرو المدارس قادرين على العمل بفعالية مع الآخرين ذوي الأدوار القيادية المهمة كما أصبحت شبكات المدارس ذات أهمية متزايدة وهي تعمل على توسيع نطاق عمل قادة المدارس وزيادة تعاونهم((Matthews, Moorman, & Nusche, ,2007

وقد أدركت الإدارة أن القيادة الفعالة على جميع المستويات في النظام كانت شرطًا مسبقًا لتنفيذ تطلعات تحسين المدرسة الواردة في خطط التطوير، لهذا استند الاستثمار المتزايد في تنمية المهارات القيادية إلى مجموعة شاملة ومدروسة من الاستراتيجيات الهادفة إلى تحسين جودة وأداء القائد المدرسي تتضمن هذه الاستراتيجيات فرص تطوير القيادة للمديرين الطموحين ، بما في ذلك ماجستير في مؤهل القيادة المدرسية للمعلمين الذين يظهرون إمكانات قيادية عالية ؛ وتوجيه المديرين الجدد وتدريب المديرين ذوي الخبرة ؛ وبرنامج للمديرين ذوي الأداء العالي يطور أولئك الذين يمكنهم المساهمة في تطوير النظام.

تم تحديد فرص التعلم المهني للقادة الحاليين والطامحين في التعلم لقيادة المدارس الفعالة ، تهدف جميع برامج تنمية المهارات القيادية ، إلى بناء قدرة المعلمين والقادة على تلبية توقعات المخطط للتحسين المستمر في جودة التعلم والتعليم، وتركز هذه البرامج على : (Matthews, Moorman, & Nusche, ,2007)

- التركيز على نتائج تعلم الطلاب (وليس فقط احتياجات المعلم الفردية) .

- هى جز لايتجزأ من ممارسات المعلم المدرسية ، وتم إعدادها بناء على نتائج أبحاث علمية .

- برامج تعاونية ، تتضمن التفكير والتغذية الراجعة .

- تستند إلى الأدلة والبيانات لتوجيه التحسين وعند قياس الأثر .

- هى برامج مستمرة ومدعومة ومندمجة بالكامل في ثقافة وعمليات النظام التعليمي والمدرسي والشبكات المدرسية .

- تحقيق مسؤولية فردية وجماعية على جميع مستويات النظام (ليس فقط على مستوى المدرسة)

في عام ٢٠٠٣ ، أطلقت وزير التعليم في ولاية فيكتوريا آنذاك ، مخططًا للمدارس الحكومية،حددت هذه الوثيقة خطة لتطوير المدارس الحكومية ، اعتمد المخطط نموذجًا للمدارس الفعالة والتي تتميز "بالقيادة المهنية" كركيزة أساسية (بالإضافة إلى مجموعة عناصر رئيسية أخرى هى : التركيز على التدريس والتعلم ، والتدريس الهادف ، والرؤية المشتركة والأهداف ، والتوقعات العالية لجميع المتعلمين ، والمساءلة ، ومجتمعات التعلم ، وبيئة التعلم المحفزة والآمنة.

وتقوم برامج التنمية المهنية التي يتبناها قسم التعليم في فيكتوريا على مبدأ المدرسة الفعالة التي تستند إلى أن التحسين المدرسي يعتمد بشكل رئيس على القيادة المدرسية . وتخدم تلك البرامج مجموعة متنوعة من سياقات التعلم ، بما في ذلك العمل في الدورات التدريبية ، والدراسة الجامعية ، وفرص البحث ، والشبكات المدرسية ، والتوجيه ، والتعاون عبر الإنترنت ، واستخدام أدوات التقييم ومايرتبط بها من تغذية راجعة والبحث الإجرائي والتعلم والعمل الجماعي (Thompson, 2019)

وقد تم اعداد إطاراً لتنمية مهارات القيادة التربوية بالمدارس(DLF) من قسم التعليم والتدريب في فيكتوريا (Department of Education and Training) عام (٢٠٠٧) كمكون مركزي في خطة ٢٠٠٣ للمدارس الحكومية وفيه تم إعداد إطار لمعايير القيادة المدرسية ، ويهدف هذا الإطار إلى :

- توجيه برامج إعداد القادة في المستقبل
- دعم أداء المديرين وعمليات التطوير .
- دعم عمليات اختيار المديرين

كما يساعد هذا الإطار القيادة المدرسية على تدبر ممارساتهم القيادية من خلال تحديد نقاط القوة والضعف لديهم ، وتحديد مجالات التحسين ، واختيار أنشطة التعلم المهني المناسبة . (Ingvarson, 2013)

ويتكون هذا الإطار مما يلي: (Victoria State Government department of education & training, 2007)

- قدرات خاصة بالقيادة الثقافية Cultural Leadership وتشمل القدرات الفرعية التالية :

* يضع تصور مستقبلي .

*يطور ثقافة مدرسية متفردة.

* يحافظ على الشراكات والشبكات الاجتماعية .

– قدرات خاصة بالقيادة الفنية Technical Leadership : وتشمل عدة قدرات فرعية هى :

* القدرة على التفكير والتخطيط الاستراتيجي .

* القدرة على إحداث توازن بين الموارد المتاحة والنواتج التعليمية المرجوة .

* القدرة على محاسبة النفس والآخرين .

–قدرات خاصة بالقيادة التربوية Educational Leadership وتشمل :

* تجسيد علم التربية .

*التركيز على الإنجاز .

* الاستفسار والتفكير .

– قدرات خاصة بالقيادة الإنسانية Human Leadership :وتشمل عدة قدرات هى:

* الدفاع عن جميع الطلاب

* تطوير العلاقات الإنسانية .

* تطوير القدرات الفردية والجماعية .

– قدرات خاصة بالقيادة الرمزية Symbolic Leadership وتشمل :

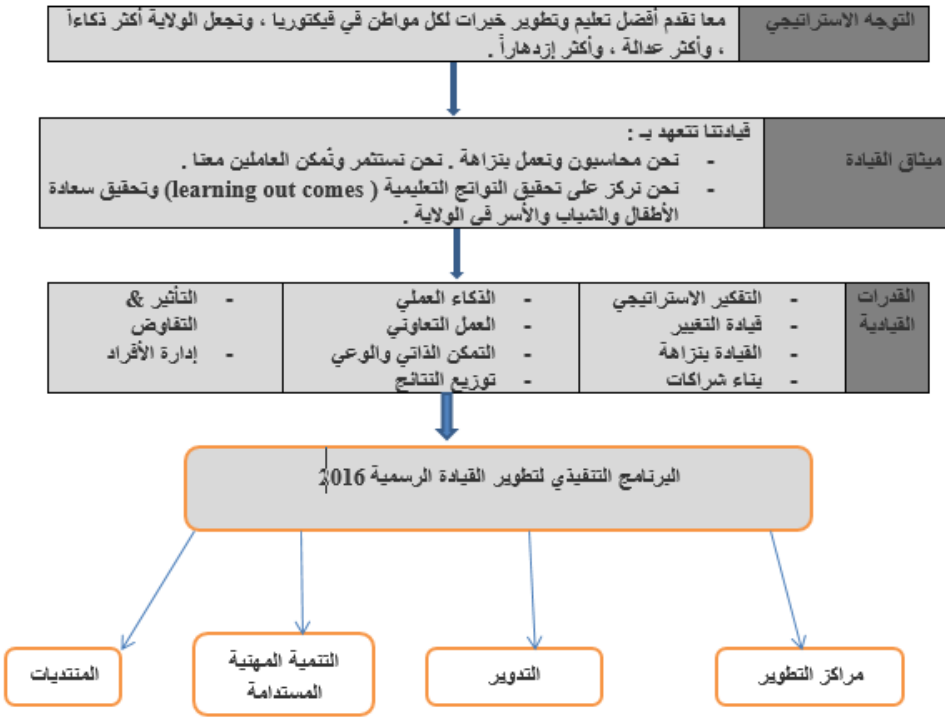
* تطوير وإدارة الذات .

*إحداث توازن بين الممارسات والقيم المشتركة .

* يُكون ويتشارك المعرفة.

وتسعى استراتيجية التعليم (٢٠١٦– ٢٠٢٠) إلى تقديم الدعم للقائد المدرسي الحالي وكذلك من يرغب في شغل منصب قيادي من خلال خدمات معهد باستو للقيادة التربوية Bastow (Institute of Educational Leadership) وأكدت استراتيجية التعليم لولاية فيكتوريا بأنه على مدى أربع سنوات (٢٠١٦ – ٢٠٢٠) يتم التركيز على (Victoria State Government department of education & training ,2016):

- زيادة الدورات التدريبية الموجهة لمدير المدرسة لتطوير قدراته القيادية .
- النظر في تحسين المؤهلات الدراسية المطلوبة للالتحاق في وظيفة مدير مدرسة .



- أن تشمل أولويات الخطة التنفيذية على تدريب مديري المدارس الجدد من خلال برنامج الإعداد الرئيسي ، وتقديم برامج لتطوير المهارات القيادية ، ونشر مجتمعات الممارسة عبر شبكات التعلم في الولاية لتمكين المدير من العمل والتعلم معاً

وفي عام ٢٠١٦ التزمت مجموعة القيادة في قسم التعليم في ولاية فيكتوريا بميثاق قيادة جديد يوضح القدرات والتوقعات التي سيظهرها القائد التعليمي على مستوى الإدارة من أجل تحقيق الرؤية المحددة في بيان التوجه الاستراتيجي لتعليم الولاية (٢٠١٦ – ٢٠٢٠) وتنفيذ برنامج لتطوير القيادة التعليمية في الفريق التنفيذي (كما هو موضح بالشكل) وإعداد برنامج من أربعة محاور لتطوير القيادة التعليمية في قسم التعليم في ولاية فيكتوريا والذي يركز على تطوير الأداء الفردي كما هو موضح في الشكل التالي :

– خبرة قسم التعليم والتدريب في ولاية نيو ساوث ويلز : Department of Education and Training, New South Wales

نظام المدارس العامة في نيوساوث ويلز هو الأكبر في استراليا ويتم إدارته بواسطة قسم التعليم في الولاية ، ويقدم مجموعة برامج لإعداد القادة للقيادة المدرسية من الطموحين والمعينين حديثاً

وذوي الخبرة ، وتشمل أمثلة هذه البرامج : برنامج الإعداد الرئيسي ، وبرنامج القادة ذوو الكفاءة العالية ، والقادة العظماء ، والفرق الرائعة ، والنتائج الرائعه . ويتم تقديم هذه البرامج بأساليب متنوعة منها ورش العمل وجهاً لوجه ، ووحدات التعلم عبر الإنترنت ، والندوات ، والأقراص المضغوطة المخصصة للتعلم الذاتي .

وقد ظهرت هذه الأساليب في أعقاب إعلان مبادئ التعلم الخاصة بسكوت (Scott) والذي أعلن "أن ضغوط القيادة المدرسية التي نشهدها حالياً ليست فقط في استراليا ولكن على المستوى الدولي يمكن معالجتها بشكل منهجي وشامل باستخدام استراتيجيات قائمة على الأدلة المشتقة من بحث قوي ((Eacott, (2011,p.49

وفي سبيل تطوير المهارات القيادية للمدير ليؤدي أدواره بكفاءة تم إعداد قائمة معايير للقيادة المدرسية من معهد نيوساوث ويلز للمعلمين وتشمل (http://www.nswteachers.nsw.edu.au/Main-Professional-Teaching-standards

- مراجعة نقدية للبحوث حول أفضل الممارسات في التدريس والتعليم لمساعدة الزملاء على تطوير خبراتهم التعليمية .
- تقديم مساهمة كبيرة لتطوير السياسة التعليمية والممارسة في المدرسة وفي سياقات مهنية أوسع .
- القيام بدور قيادي في تقديم صورة إيجابية عن المدرسة في جميع الاتصالات والتفاعلات مع أولياء الأمور ومقدمي الرعاية والزملاء والصناعة والمجتمع المحلي .

-خبرة معهد القيادة الاستراتيجية :

كذلك قدم معهد القيادة الاستراتيجية (Institute for Strategic Leadership) (ISL) (https://www.isl.com.au/wp-content/uploads/2020/01/ISL-SLP-Brochure.pdf)

برنامج تدريبي للقادة يسعى لتحقيق الأهداف التالية :

١) قيادة النفس :

- فهم نقاط القوة الخاصة بالقائد ونقاط الضعف وتفاصيل العمل .
- تكوين وجهة نظر دقيقة للقيادة من وجهة نظر الآخرين (ردود أفعال الآخرين)
- اكتشاف أهمية تحديد الأهداف في مجالات مختلفة محددة للتحسين .

– تطوير الثقة بالنفس كقائد وتحديد أهداف واضحة من شأنها أن تجعل القائد نموذج في مكان عمله .

٢) قيادة فرق العمل :

–فهم نقاط القوة والضعف ، وتحديد أسلوب العمل الأفضل لدى الآخرين من أجل التواصل والمشاركة والتأثير بشكل أكثر فعالية .

– اكتساب خبرة تطوير فريق عمل ذا أداء عالي .

– فهم كيفية تمكين الآخرين من خلال منظمات التعلم .

– إنشاء شبكة اجتماعية قوية من الأقران داخل المؤسسات والقطاعات والوحدات الإدارية .

٣) قيادة المؤسسة :

– اكتساب الثقة للتأثير والتواصل الفعال لتحقيق رؤية مستقبلية تنظيمية مقنعة .

– دعم المشاركين لتعزيز مهاراتهم وفعاليتهم من تسويق أفكارهم ورؤيتهم وجميع عوامل النجاح لديهم .

ويقوم التدريب على عدة مبادئ هى :

– أن يحتوى كل برنامج تدريبي على مجموعة من (١٥–٢٠) مشاركاً كحد أقصى .

– تقسيم كل مجموعة إلى مجموعات فرعية مكونة من أربعة إلى خمسة ، كل منها متنوع الشخصيات والمهارات والأدوار والخلفيات والخبرات .

– يتم دعم كل فرد متدرب من قبل مدربي القيادة التنفيذية ومدربي أسلوب الحياة .

– يتم تقديم دعم لكل مجموعة فرعية ؛ بحيث يتم توفير تدريبا تنفيذياً ، وكذلك توفير مدرب استراتيجي .

– يتعلم المشاركون بالممارسة من خلال حل المشكلات المتقدمة ، وعمليات التعلم القائم على العمل .

ثالثاً: دور جامعات استراليا في تطوير المهارات القيادية المدرسية :

يركز هذا الجزء على عرض خبرات بعض الجامعات الاسترالية وهى جامعة ديكن ، وجامعة موناش ، جامعة ميلبورن ، وجامعة لاتروب .

١) جامعة ديكن (Deakin University)

وتقدم برنامج ماجستير التربية تخصص الإدارة والقيادة

(https://www.deakin.edu.au/course/master-education-leadership-and-management)

– مدة الدراسة بالبرنامج :

درجة الماجستير في التربية تخصص القيادة والإدارة عادة مدتها من عام دراسي إلى عام ونصف.

* العام الأول فيه الدراسة لكل الوقت (full time) أو تقسيمها لدراسة لجزء من الوقت (part time) لمدة عامين ، وتحتسب الدراسة فيها بثمان نقاط معتمدة .

* عام ونصف دراسة لكل الوقت أو تقسيمها للدراسة لمدة ثلاثة أعوام جزء من الوقت ، وتحتسب بـ (١٢) نقطة معتمدة

– نظام الدراسة : عن بعد

* أهداف البرنامج : (https://www.deakin.edu.au/current-students-courses/course.php?course=E732&version=3&year=2021#COURSE-LEARNING-OUTC)

–القدرات والمعارف المتخصصة : تطبيق الفهم المتقدم والمتكامل لتطوير القيادة والإدارة التربوية المعاصرة في البحث القائم على الأدلة في مجال الإدارة والقيادة التربوية ، وتطبيق المعرفة النظرية في السياق التعليمي التعلمي والمهني .

– الاتصال : توظيف مجموعة من مهارات الاتصال الشفوي والمكتوب والمعايير المطلوبة من المعلمين المحترفين والمتخصصين في التعلم ليكونوا قادرين على نقل المعرفة المعقدة في السياقات المهنية والعلمية.

– محو الأمية الرقمية : اتقان استخدام التقنيات الرقمية للبحث والتحليل والتقييم والتواصل في سياقات التعليم ولمزيد من التعلم.

– التفكير النقدي : إظهار مهارات عالية المستوى في التحليل النقدي وتوليف الأفكار المعقدة في البحث والممارسة المهنية في مجال التعليم.

– حل المشكلات : إظهار معرفة الخبراء والمتخصصين بنظريات التعلم ذات الصلة لتحديد وتحليل وتقييم مشكلات الممارسة الحقيقية ، والوصول لحلول مستنيرة ومبتكرة.

– إدارة الذات : تطبيق المعرفة والمهارات المطلوبة من المعلمين المحترفين والمتخصصين في التعلم لإثبات الاستقلالية والقيادة وحكم الخبراء والقدرة على التكيف والمسؤولية في سياقات التعليم والبحث ولمزيد من التعلم.

– فرق العمل : العمل بشكل فعال وتعاوني في فريق متعدد التخصصات لإيجاد حلول لمشكلات الممارسة الحقيقية.

- المواطنة العالمية : إظهار فهم عالي المستوى والقدرة على الانخراط بشكل أخلاقي ومنتج في السياقات المهنية مع مجتمعات متنوعة وفي سياق عالمي.

- قواعد الدراسة في البرنامج :

(https://www.deakin.edu.au/current-students-courses/course.php?course=E732&version=3&year=2021#COURSE-LEARNING-OUTC)

- عادة مايكون ماجستير التربية (القيادة والإدارة) ٨ أو ١٢ نقطة معتمدة .

- يعتمد العدد الدقيق للنقاط المعتمدة التي يدرسها الطالب على مقدار الاعتماد الذي يحصل عليه كإعتراف بالتعليم السابق (الخبرات المهنية والمؤهلات السابقة) والتي يمكن أن توفر الوقت والمال للمتعلم .

- للحصول على درجة الماجستير في التربية (القيادة والإدارة) يجب على الطالب إكمال مايلي بنجاح يمكن للطالب أن يسلك أحد المسارين التاليين .

* المسار الأول (Option1)

١) ٤ نقاط معتمدة من المقررات الأساسية .

٢) ٤ نقاط معتمدة من مقررات البحث

EDX701 , EDX712 , EDX703 , EDX704

٣) ٤ نقاط معتمدة لمواد اختيارية من فرع متخصص واحد .

* المسار الثاني (Option2)

١) ٤ نقاط معتمدة للمقررات الأساسية .

٢) ٦ نقاط لوحدات البحث

EDX701 ,EDX712, EDX705, EDX706.

٣) ٢ نقطة معتمدة اختيارية من فرع متخصص واحد .

بالإضافة لمقرر النزاهة الأكاديمية (صفر نقطة معتمدة وهو مقرر اجباري) .

- مقررات البرنامج :

* المقررات الأساسية :

- القيادة بالبيانات والأدلة
- حوكمة وسياسة التعليم .
- قيادة التغيير التربوي .

- تنمية القيادة وبناء القدرات .

* مقررات المسارين الأول والثاني Option1&2

- المسار الأول (Option1)
- تصميم وتطوير البحث (كود EDX701)
- النظرية والمنهجية في البحث التربوي (كود EDX712)
- ورقة بحثية A (كود EDX703) .
- ورقة بحثية B (كود EDX704)

بالإضافة لدراسة أربعة مقررات اختيارية من المقررات التخصصية التالية.

- المسار الثاني (Option2)
- تصميم وتطوير البحث (EDX701)
- النظرية و المنهجية في البحث التربوي (EDX712)
- رسالة مصغرة A (EDX705)
- رسالة مصغرة B (EDX706)

بالإضافة لمقررين يتم اختيارهم من المجموعة المتخصصة .

- مجموعة المقررات المتخصصة :

* (التعليم والتدريب المهني)

-(ECJ723) التعلم التطبيقي في قطاع التعليم والتدريب

- التعلم التطبيقي: النظريات والممارسة (ECN704)
- أطر التقييم والعدالة في مكان العمل (ECN722)
- التعلم والتطوير المهني (EXE731)

* (التعليم الدولي)

- قضايا معاصرة في التعليم الدولي .
- نظرية التعلم المهني والممارسة في التعليم الدولي.
- الحوكمة وبناء القدرات في التعليم الدولي.
- تدويل المناهج في التعليم

٢) جامعة موناش (Monash University)

تقدم برنامج ماجستير القيادة التربوية .

- المخرجات التعليمية للبرنامج

(https://handbook.monash.edu/current/courses/D6013)

- إدراك اتساع وتعقيد القيادة في عملية تطوير التعلم في السياقات المحلية والوطنية والدولية .
- فهم ونقد العوامل المؤثرة على أهداف وممارسات القيادة التربوية .
- تقويم مجموعة متنوعة من مفاهيم القيادة التي تؤثر على قطاعات التعليم محلياً ووطنياً ودولياً.
- توضيح المفاهيم التربوية الأساسية المتعلقة بالقيادة التربوية العادلة اجتماعيا .
- تطوير الفهم المتقدم والمتكامل للقيادة التربوية في النظرية والتطبيق .
- التحليل الناقد للقضايا المحلية والدولية المرتبطة بالقيادة التربوية .
- تفسير ونقل المعرفة حول القيادة استجابة للتحديات المعاصرة.
- قيادة وابتكار وتعزيز الممارسات التي تولد التغيير والتحول الاجتماعي العادل حول التعلم.
- تجميع الأفكار ونقلها على مستوى أكاديمي متقدم.

* مكونات البرنامج :

يقوم البرنامج على نظام الساعات المعتمدة ، و يتكون من ثلاثة أجزاء هى (https://handbook.monash.edu/current/units/EDF4610):

الجزءالأول : التهيئة : (ويمثل ٢٤ نقطة معتمدة)

ويشمل هذا الجزء على :

١) مقرر التفاعل البحثي في السياق التعليمي : وهو مقرر مخصص للطلاب الملتحقين بالبرنامج دون خبرة سابقة في مجال التربية والتعليم ؛ حيث يتفاعل الدارس بحثياً من خلال دراسات بحثية مع القضايا والمشكلات في السياق التعليمي ، وفي هذا الجزء يُدمج الطالب في المجال التعليمي وفي التقاليد الأكاديمية والممارسات العلمية في مجال التعليم على مستوى الدراسات العليا ، وفيها يقوم الدارس بمراجعة الأدبيات والأوراق البحثية التي تمثل وجهات نظر متنوعة في فهم نظريات وممارسات التعليم ، وفيها يتم تطوير القدرة على القراءة النقدية والتحليل والتوليف واستخدامها لإعداد البحوث الأكاديمية المصممة والمدعومة جيداً في شكل مكتوب أو شفوي ، وكذلك تطوير قدرة الدارس على استكشاف موضوع جديد مهم للدارس وكتابة بحث علمي نقدي فيه .

وتهدف دراسة القضايا التعليمية المعاصرة إلى :

- تحديد مجموعة من وجهات النظر التي تميز بعض الأفكار الرئيسية في مجال التعليم .

– قراءة نقدية للأدبيات المتعلقة بالبحوث التربوية وتحديد النظريات والمفاهيم الأساسية التي تقوم عليها هذه الأدبيات .

– القدرة على بناء الأدلة باستخدام البحث التربوي وتقديم هذه الأدلة في كل من الشكل المنطوق والمكتوب.

– إظهار الإلمام بالممارسات الأكاديمية والاتفاقيات التي تدعم المشاركة الأكاديمية في مجال التعليم.

وتستخدم مداخل التدريس التالية

(https://handbook.monash.edu/current/units/EDF4610):

يتاح للطالب الفرصة للتعامل مع الأدبيات والموارد ذات الصلة ، علاوة على ذلك يتم تشجيع الطالب على تعميق فهمه للموضوعات من خلال المناقشة الجماعية والنقاش ، و المشاركة في الأنشطة المصممة لتوسيع نطاق المعرفة والفهم الطلابي ، و يمكن للدارس أيضًا المشاركة في التعلم القائم على الاستفسار والعروض التقديمية عبر الإنترنت والتعلم بمساعدة الأقران.

٢) مقرر تقصي القضايا التربوية في سياق عولمي : ويسعى هذا المقرر إلى تقصي الدارسين للقضايا المعاصرة في التعليم من خلال أكثر من منظور : محلي وإقليمي ، وعالي ، وفي مجالات التعليم المدرسي ، والتعليم العالي ، وتعليم الكبار ، والتعليم الرسمي ، وغير الرسمي ، اعتماداً على احتياجات الطلاب ، ويبدأ المقرر بتحديد القضايا على كل المستويات المكانية والقطاعية ذات الصلة بمجال عمل الدارس ودوره في العملية التعليمية ، وتوفير الفرصة له للمشاركة في نقد النظريات والسياسات التعليمية المعاصرة ذات الصلة بالقضايا البحثية للدارس ، وجمع البيانات المناسبة للبحث في المشكلات وتقديم البحوث ومشاركتها خلال المنتديات التي يقودها الأقران ، من خلال التعلم المشترك وتوفير مجموعات نقاشية واسعة حول سياقات التعليم وفهم المتغيرات المعقدة في هذا المجال .

* المخرجات التعليمية لهذا المقرر :

– تحديد واستقصاء وفهم القضايا المعاصرة في التعليم ذات الصلة بأدوار واهتمامات وعمل الدارس.

– فهم ومناقشة التعليم من خلال الموارد المناسبة والتعلم المشترك من الأقران .

– عرض وجهات النظر المختلفة حول التعليم في أشكال مختلفة

– إظهار فهم المتغيرات المعقدة في هذا المجال .

- بتطبيق المعرفة والفهم على سياق التعلم والعمل الخاص بالدارس.

* موضوعات المقرر :

- تعلم الكبار
- التعلم الرقمي
- تعليم الطفولة المبكرة
- القيادة والسياسة التربوية
- ممارسة تدريس الخبراء
- دراسات التعليم العام
- التعليم الشامل والخاص
- القيادة

الجزء الثاني : الأسس الرئيسية في القيادة (ويمثل ٤٨ نقطة معتمدة)

يجب على الدارس استكمال المقررات التالية :

١) القيادة التربوية من أجل العدالة الاجتماعية (١٢ نقطة معتمدة)

ويهدف هذا المقرر إلى :

- الفهم الشامل والنقدي للتأثيرات التاريخية والسياقية والسياسية على القيادة من أجل تحقيق العدالة في التعليم .
- تحليل المهارات والقدرات المرتبطة بالقيادة من أجل تحقيق العدالة في السياق المحلي والإقليمي والعالمي .
- قيادة وتعزيز الممارسات المبتكرة التي تولد التغيير وتعالج القضايا المعقدة للعدالة الاجتماعية.
- تجميع ومشاركة المعرفة وفهم القضايا المعقدة على مستوى أكاديمي متقدم .

وفي هذا الجزء يستكشف الدارس "المشكلات " في القيادة من أجل العدالة الاجتماعية، والتي تعمل على تعميق فهمك لنظريات العدالة الاجتماعية وأطرها وممارساتها ورفع خبرة الدارس الخاصة وهويته القيادية وكيفية ارتباطه بقضايا العدالة الاجتماعية ، ويستكشف الدارس الطرق التي تقر بها الإعدادات التعليمية أو تواجه قضايا التنوع والاختلاف ، وكيف يمكن للقيادة من منظور العدالة الاجتماعية أن تشكل عمل القادة في البيئات التعليمية ، وتقديم الدعم للدارس أثناء تحليل ومعالجة قضايا العدالة الاجتماعية بهدف إحداث تغيير إيجابي في البيئات التعليمية.

الجزء الثالث : التطوير المهني (٢٤ نقطة معتمدة)

وفي هذا الجزء يجب على الدارس إكمال مجموعة مقررات واحدة من المجموعتين التاليتين :

١) مجموعة مقررات الاختيار الأول : مقررات التطوير المهني (٢٤ نقطة معتمدة)

وتشمل هذه المجموعة عدة مقررات هى :

- إدارة فرق العمل متعددة الثقافات .
- القيادة في البيئات متعددة الثقافات .
- القيادة التربوية في السياق الدولي .
- المنظمات التربوية والثقافة والتغيير .
- القيادة الأخلاقية واتخاذ القرار في التعليم .
- المشاعر في القيادة التربوية .
- القضايا الرئيسية المتعلقة بالتكنولوجيا والتعليم .
- محو أمية القيادة في المدارس وأماكن العمل والمجتمعات .
- قيادة التطوير التربوي .
- استخدام وتقييم الأدلة البحثية .
- المنظمات : الأفراد ، الهدف ، والهيكل .
- خبرات القيادة الدولية .

٢) مجموعة مقررات الاختيار الثاني : مسار إعداد بحث (٢٤ نقطة معتمدة)

يجب على من يختار هذه المجموعة اكمال المقررات التالية :

- المداخل البحثية في التربية .
- مشروع بحثي في التربية .

* بدائل التخرج المبكر:

يمكنك التخرج من هذا البرنامج مبكراً بالشهادات التالية :

١- شهادة التخرج من الدراسات التربوية بعد الانتهاء بنجاح من ٢٤ نقطة دراسية .

٢- دبلوم الدراسات العليا في الدراسات التربوية بعد الانتهاء بنجاح من ٤٨ نقطة دراسية معتمدة.

٣) جامعة ميلبورن (The University of Melbourne)

وتقدم الجامعة برنامج ماجستير القيادة التعليمية ، وهو برنامج موجه لقادة المدارس أو أولئك الذين يتطلعون إلى الارتقاء بمهاراتهم القيادية ، وهو برنامج قائم على البحث العلمي .

- مدة الدراسة (Melbourne Graduate School of Education,2020):

١) مسار المقررات :

* عام واحد بدوام كامل (١٠٠ نقطة) أو

* عامان بدوام جزئي (١٠٠ نقطة)

يدرس فيها الطالب سبعة مقررات اجبارية (كل مقرر له ١٢.٥ نقطة معتمدة) ، ومقرر اختياري (له ١٢.٥ نقطة معتمدة)

٢) مسار البحث :

- عامان دراسة بدوام جزئي (١٠٠ نقطة معتمدة) تشمل :

أربعة مقررات اجبارية (لكل مقرر ١٢.٥ نقطة معتمدة) ، مقرر مناهج بحث (١٢.٥ نقطة معتمدة) ، ومشروع بحثي (٣٧.٥ نقطة معتمدة) .

يهتم هذا البرنامج بتعزيز القدرات القيادية لدى الدارسين بما يدعم تحسين جودة التعليم المدرسي وانجاز الطلاب وإدارة التغيير ، والتعلم المهني الفعال للمعلم ، ويتوافق البرنامج مع المعيار المهني الاسترالي للمديرين .

* المخرجات التعليمية المتوقعة للبرنامج

(https://study.unimelb.edu.au/find/courses/graduate/master-of-/instructional-leadership/entry-requirements) :

يهدف البرنامج إلى أن يصبح الخريج قادراً على :

- التواصل والعمل بفاعلية مع الموظفين والطلاب وأولياء الأمور والمجتمع المدرسي ، بما في ذلك مجموعات العمل ذات الاختلافات .
- تنمية القدرة على اتخاذ القرارات التعليمية على مستوى الطالب والصف والمدرسة .
- القدرة على العمل في مناصب قيادية تعليمية .
- قيادة التحسين المدرسي والتعليمي بناء على الأبحاث المبتكرة .
- تطوير القدرة على قيادة فرق العمل .
- اعتماد مناهج مبتكرة لتحسين المدرسة .
- تطوير قدرات الدارس على تقويم تأثير المواقف المتعددة .

* شروط القبول في البرنامج

((https://study.unimelb.edu.au/find/courses/graduate/master-of-/instructional-leadership/entry-requirements):

١) شهادة جامعية في التربية أو دبلوم دراسات عليا في مجال التربية .

٢) سنتين على الأقل من الخبرة المهنية الموثوقة ذات الصلة .

٣) توافر المتطلبين السابقين لايضمن الالتحاق بالبرنامج ، ولكن لابد من اجتياز اختبار الأداء الأكاديمي السابق .

٤) اجتياز شرط اللغة .

-المقررات الدراسية

(https://study.unimelb.edu.au/find/courses/graduate/master-of-leadership/what-will-i-study/)instructional-

* مقررات اجبارية للمسارين :

يدرس الطلاب في المسارين المقررات التالية :

- قيادة التعلم والتدريس .
- قيادة التقييم .
- دليل التعليم والتعلم .
- فهم المدارس .

* مقررات اجبارية لمسار المقررات :

- قيادة المدرسة من خلال قيادة الذات .
- قيادة البحوث التربوية .
- البحث في ممارسات القيادة

وبالاضافة للمقررات الاجبارية لهذا المسار يتم اختيار مقرر من ماجستير التربية يتم تدريسه في مسار المقررات كمقرر اختياري .

* مقررات مسار البحث :

ينبغي على الدارس في هذا المسار إكمال مايلي بالاضافة للمقررات الاجبارية الخاصة بالمسارين

- مقرر مناهج البحث .
- تصميم بحث تربوي .

٤) جامعة لاتروب (La Trobe University)

تقدم ماجستير القيادة والإدارة التربوية :

وقد تم تصميم البرنامج ليكون موجه للقادة التربويين الطموحين والمهتمين بفهم المزيد عن الإدارة والقيادة في السياق التعليمي ، ويركز البرنامج على تحسين المعرفة والفهم من خلال الربط

بين النظرية وأفضل الممارسات في المواقف العملية الخاصة بالمشاركين ، وبالتالي تمكين تطوير المهارات والكفاءات اللازمة لصقل الممارسة وتحسينها ، ويأتي المشاركون في البرنامج من مجموعة من البيئات التعليمية بما في ذلك التعليم العالي ومعاهد التعليم الفني ، وكذلك المدارس الابتدائية والثانوية داخل استراليا وخارجها (https://www.latrobe.edu.au/handbook/current/postgraduate/assc/education/coursework/rmelcw.htm).

* المخرجات التعليمية المستهدفة :

بعد الانتهاء بنجاح من البرنامج يكون الدارس قادراً على مايلي (https://www.latrobe.edu.au/handbook/current/postgraduate/assc/education/coursework/rmelcw.htm)

– إظهار فهم البحث وكذلك النظر في القضايا التي ينطوي عليها وضع المفاهيم وتصميم المشاريع البحثية .

– إظهار معرفة واسعة بالاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتقييم برامج التدريس لتحسين تعلم الطلاب .

– إظهار المعرفة وفهم البحث في كيفية تعلم الطلاب والآثار المترتبة على التدريس .

* نظام الدراسة

(https://www.latrobe.edu.au/handbook/2021/postgraduate/assc/education/coursework/rmelcw.htm:

–لاجتياز البرنامج يجب الحصول على ٢٤٠ نقطة معتمدة من خلال الدراسة لعامين بدوام كامل أو من ثلاث إلى ست سنوات بدوام جزئي.

– يجب ألا يتجاوز الطلاب ٦٠ نقطة معتمدة لكل فصل دراسي.

– يحصل المتقدمون الحاصلون على مؤهلات ذات صلة بالبرنامج على ١٢٠ نقطة معتمدة ذات مكانة متقدمة ويأخذون برنامج ١٢٠ نقطة معتمدة على مدار عام واحد بدوام كامل أو عامين إلى ثلاثة أعوام بدوام جزئي.

* المقررات الدراسية :

https://www.latrobe.edu.au/handbook/2021/postgraduate/assc/education/coursework/rmelcw.htm)

وتشمل المقررات التالية :

العام الأول :

وفيها يختار الطالب مقررات (يمكن اختيارها من القائمة أ ،أو القائمة ب) ممايلي بحيث يكون إجمالي النقاط التي يستوفيها الطالب في الفصلين (١٢٠ نقطة معتمدة) ، كذلك يدرس الطالب في الفصل الدراسي الأول مقرر النزاهة الاكاديمية وهو مقرر لايحتسب له نقاط معتمده ولكنه مقرر اجباري .

ويجب أن تشمل المقررات على مقرر إجباري هو مناهج البحث في التربية (٣٠ نقطة معتمدة) ولايسمح بدراسة هذا المقرر في الفصل الدراسي الأول .

ويتم تقسيم المقررات على الفصيلين الدراسيين كالتالي :

الفصل الدراسي الأول :

– يتم اختيار مقررين من قائمة المقررات (ب) بحيث يمثل كل مقرر (١٥ نقطة معتمدة)

الفصل الدراسي الثاني :

– مقرر مناهج البحث في التربية (٣٠ نقطة) (اجباري)

– يختار الطالب مادة من قائمة المقررات (أ) بحيث تمثل (٣٠ نقطة معتمدة) .

– يختار الطالب مادتين من قائمة مقررات (ب) بحيث تمثل كل مادة (١٥ نقطة معتمدة)

* مقررات العام الثاني :وتشمل المقررات التالية :

– طرق البحث في التعليم .

– اختيار مقررين من القائمة (ب) (١٥ نقطة معتمدة لكل مقرر) .

– اختيار أساسي (مقرر من القائمة أ (٣٠ نقطة معتمدة)

– اختيار مقررين من القائمة (ب) (كل مقرر ١٥ نقطة معتمدة)

* قائمة المقررات الاختيارية (أ) :

– سياسة وإدارة التعليم الدولي (٣٠ نقطة معتمدة) .

– القيادة وبناء فرق العمل (١٥ نقطة معتمدة) .

– إدارة التغيير التنظيمي (١٥ نقطة معتمدة) .

* قائمة مقررات اختيارية (ب) :

– القيادة والتنوع والشمول (١٥ نقطة معتمدة).

– بناء شراكات تنظيمية استراتيجية (٣٠ نقطة معتمدة)

- الجنس (Gender) والتعليم (ليس لها نقاط معتمدة)
- قيادة المناهج من منظور نقدي (٣٠ نقطة معتمدة) .
- رسالة ثانوية (أ) (Minor Thesis A) (٣٠ نقطة معتمدة)
- رسالة ثانوية (ب) (Minor Thesis B) (٣٠ نقطة معتمدة)
- رسالة ثانوية (Minor Thesis) (٦٠ نقطة معتمدة)

* مقررات اللغة التطبيقية .

- ملحوظة : يجب على الطلاب في ماجستير القيادة التربوية والإدارة ملاحظة أن موضوعات اللغويات التطبيقية تتطلب قدراً كبيراً من المعرفة اللغوية .

ويختار الطالب من المقررات التالية :

- مقدمة في تدريس اللغة .
- الإنجليزية من أجل التواصل العولمي .
- فهم الإنجليزية من أجل التدريس .
- ثنائية اللغة وتعليم اللغة .
- تحليل الخطاب: اللغة المنطوقة والمكتوبة المستخدمة .
- تعليم اللغة الثانية .
- تصميم تجارب تعلم اللغة .
- اللغويات الاجتماعية في تدريس اللغة .
- اتقان اللغة الثانية.
- تصميم برامج تعلم اللغة .
- أشكال ووظائف اللغة في التعليم .

* مقررات التربية الخاصة :

- التعليم الشامل .
- المدارس المستجيبة وعلم أصول التدريس .
- طرق التعلم الفردي .
- المدارس والتعلم المجتمعي .
- المدارس والرفاهية .
- طيف التوحد والمشاركة.

* مقررات المناهج والدراسات التربوية .

- الجنس والتعليم .
- التعليم الشامل
- طيف التوحد والدمج .
- العلم والتكنولوجيا في المجتمع المعاصر
- استخدام الوسائط المتعددة للتعلم.
- طرق التعلم الفردي .
- قيادة المناهج من منظور نقدي .
- أفكار كبيرة في المناهج والسياسات وطرق التدريس .
- أفكار كبيرة في العدالة الاجتماعية: النظرية إلى الممارسة .
- مشروع قائم على الصناعة .
- التعلم وطبيعة الاتصال .

*** أوجه الاستفادة من خبرة استراليا في تنمية مهارات القيادة المدرسية :**

- ضرورة إعداد قائمة معايير للقيادة المدرسية وذلك بالتعاون مع الجهات البحثية .
- تطوير سياسات إختيار مدير المدرسة في ضوء معايير القيادة المدرسية .
- أن تُعد الإدارة العليا للتعليم استراتيجية للقيادة المدرسية بحيث تشمل : تحديد واختيار المواهب ، تطوير ودعم الممارسات القيادية ، تحسين الأداء والإدارة وردود الفعل ، قيادة النظام .
- أن تكون تنمية المهارات القيادية مكون رئيس من مكونات خطط التحسين للنظام التعليمي .
- بالنسبة للجهات البحثية ضرورة إجراء مراجعة نقدية للبحوث والدراسات في مجال القيادة المدرسية ثم إختيار أفضل الممارسات لتطوير خبرة القيادة المدرسية ، وتطوير السياسات التعليمية في هذا الصدد .
- ضرورة مساهمة الجامعات في تنمية مهارات القيادة المدرسية عن طريق إعداد وتقديم برامج دبلومات وماجستير ودكتوراة (مهنية) في القيادة المدرسية .

المحور الثالث : مشكلات إعداد وتدريب مديري مدارس التعليم العام المصري على القيادة :

تم تقسيم ها المحور إلى قسمين هما أولاً مشكلات إعداد وتدريب مديري مدارس التعليم العام المصري على القيادة (نظرياً) ، مشكلات إعداد وتدريب مديري مدارس التعليم العام المصري على القيادة ميدانياً (الدراسة الميدانية).

أولاً : مشكلات إعداد وتدريب مديري مدارس التعليم العام المصري على القيادة (نظرياً):

تتعدد المشكلات التي تواجه عملية إعداد وتأهيل مديري المدارس كقادة بمدارس التعليم العام المصري ومنها :

ماتوصلت له دراسة عزة نصر (٢٠١٧) تقليدية نظم اختيار القائد التعليمي والتي تعتمد بالدرجة الأولى على الأقدمية والتدرج الوظيفي ، كذلك عدم وجود معهد متخصص في الإدارة المدرسية يقوم بإعداد مديري مدارس محترفين ،كذلك ضعف الاهتمام بتوفير فرص المشاركة الحقيقية للمعلمين في المؤتمرات العلمية أو حلقات النقاش ، وضعف قيم العدالة الاجتماعية والقيم الأخلاقية لدى أغلبية مديري المدارس ؛ حيث إنهم لايهتمون بمصالح التلاميذ ، وغياب شعور الخدمة العامة لديهم ، وكثرة المحاباة من جانب بعض مديري المدارس ، كذلك ضعف اهتمام برامج التدريب المقدمة لمديري المدارس لتنمية مهارات الإدارة الذاتية لديهم ، وضعف توجه وزارة التربية والتعليم نحو دمج مهارات الذكاء العاطفي ضمن شروط اختيار مديري المدرسة بالإضافة لضعف دور برامج التدريب أثناء الخدمة من إكساب المدير لمهارة الذكاء العاطفي ، كذلك ضعف تواجد قادة لديهم القدرة على تحقيق العدل والمساواة بين الطلاب (نصر ، ٢٠١٧ ، ص ٢٢٢، ٢٢٣ ،٢٣٠ ، ٢٣٨).

وفي دراسة جمال أبو الوفا (٢٠١٨) توصلت إلى عدة مشكلات في الإدارة المدرسية منها : غموض أسس ومعايير تقييم الأداء ، والحساسية تجاه آراء وانتقادات العاملين ، وسيطرة الإدارة العليا على كافة الأمور بالمدرسة ، وأن إدارة المدارس مازال يسيطر عليها البيروقراطية ، وأن الإدارة المدرسية مازالت تركز على تسيير الأعمال أكثر من تركيزها على الإبداع والتطوير (أبو الوفا ، ٢٠١٨ ، ص ٤١٦).

كذلك توصلت دراسة جمال أبو الوفا وآخرون (٢٠١٨) إلى :وجود قصور في أداء إدارة المدرسة مما يمنعها من تحقيق أهدافها ، وأن إدارة المدرسة لاتساير التغيرات السريعة المتلاحقة ، كذلك يشغل بعض المعلمين وظائف إدارية لاتناسب مؤهلاتهم ، ويتم اختيار مديري المدارس بطرق لاتناسب التغيرات الحالية ، كذلك برامج تدريب مديري المدارس تتم بشكل صوري على يد غير متخصصين ، وتحتاج الإدارة المدرسية إلى تطوير نفسها لتواكب التغيرات المتسارعة والمتلاحقة التي صاحبت العولمة . (أبو الوفا وآخرون ، ٢٠١٨ ، ص ٣٥٦ ، ٣٥٧).

وأوصت دراسة أحلام الجنيدي (٢٠١٧) بضرورة تحفيز العاملين بالمدرسة من أجل عمل بحوث لحل المشكلات المدرسية والتشجيع على المبادرات ودعم العملية الإدارية ، واحتساب ذلك في تقييم الأداء(الجنيدي ، ٢٠١٧ ، ص ٤٨٧).

وأكدت دراسة حشمت محمدين (٢٠١٠) وجود مقاومة للتغيير من قبل العاملين بوزارة التربية والتعليم .مما يؤثر سلبا على تطوير مديري المدارس .(حشمت ، ٢٠١٠ ، ص٥٠٧).

ثانياً : مشكلات إعداد وتدريب مديري مدارس التعليم العام المصري على القيادة ميدانياً (الدراسة الميدانية) :

هدفت الدراسة إلى استكمال دراسة مشكلات تطوير المهارات القيادية ، وقد تم تطبيق أداة المقابلة المفتوحة مع عدد من خبراء التعليم العام بهدف تحديد المشكلات التي تواجه برامج دعم المهارات القيادية الأصيلة لدى مديري مدارس التعليم العام المصري ، وفيما يلي تفصيل لإجراءات الدراسة الميدانية .

-أداة الدراسة :

طبقت الدراسة أداة المقابلة المفتوحة ، واحتوت على سؤال مفتوح واحد هو : مامشكلات تطوير مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري مدارس التعليم العام المصري .

-عينة الدراسة :

طبقت أداة الدراسة على (١٢) خبير[*] تعليم عام ممن تنطبق عليهم الشروط التالية :

- يمتلك خبرة في مجال مشكلات التعليم العام المصري.
- لديه الرغبة في المشاركة وإثراء الدراسة الحالية بمعرفته.
- لايشترط مؤهل علمي بعينه .

- نتائج الدراسة الميدانية :

تم رصد استجابات الخبراء والتوصل لمجموعة من المشكلات التي تواجه تطوير مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري التعليم العام المصري وقد تم تصنيفها وفقاً لما يلي :

١) مشكلات خاصة باختيار مديري مدارس التعليم العام المصري كقائد أصيل :

ضعف مراعاة المعايير التالية عند اختيار مديري المدارس :

* القدرة على إحداث التغيير داخل المدرسة.
* قدرة المدير على صناعة قرارات تنسجم مع رؤية المدرسو وغاياتها .

[*] مرفق في ملحق (١) قائمة بالخبراء في الدراسة الحالية .

* القدرة على التحلي بالصبر والرحمة والحزم في نفس الوقت .
* القدرة على تصميم العمل وفقاً لإمكاناته الحقيقية .
* القدرة على تكوين وإدارة فرق العمل .
* القدرة على تشكيل بيئة عمل ممتعة ومبهجة للمعلمين .
* القدرة على إدارة الوقت واتخاذ القرارات في الوقت المناسب .

- يتم الاختيار بالأقدمية وليس بالخبرة

٢) مشكلات خاصة بتدريب مديري مدارس التعليم العام:

- نقص عدد البرامج التدريبية الموجهة لمديري المدارس .
- ندرة قياس أثر تدريب المدير على أدائه في المدرسة.
- ندرة إشراك المديرين فى تحديد احتياجاتهم التدريبية.
- عدم اجراء تدريب مستمر للمدير
- عدم الاستعانة بالكفاءات لإجراء التدريب.
- المواد التدريبية غير كافية و غير متناسبة مع الواقع .
- يتم التدريب لعدد كبير من المتدربين وبالتالى لا يكون مفيد.

٣) مشكلات خاصة بالتنمية المهنية الذاتية للمدير كقائد :

- نقص الخبرة المهنية لدى مديري المدارس .
- ضعف وعي مديري المدارس بأبعاد القيادة الأصيلة .
- ضعف مهارات التعلم الذاتي لدى المدير .
- عدم المشاركه فى حضور المحاضرات والندوات واللقاءات التربوية والمؤتمرات الخاصة بتطوير العملية التعليمية.
- ندرة القراءه فى مجال التربية بما يخدم النمو المهنى ويساعد على تحسين أدائة.
- عدم قبول التغيير .

٤) مشكلات خاصة بتقويم أداء وتحفيز المدير :

- جمود أساليب تقويم أداء مديري المدارس .
- ضعف نظم المحاسبية في المدرسة .

المحور الرابع : تصور مقترح لتطوير مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري مدارس التعليم العام المصري .

بعد تحليل الأسس النظرية للقيادة الأصيلة وخبرة أستراليا في إعداد القائد المدرسي ، ورصد المشكلات التي تواجه تطوير المهارات القيادية لدى مديري مدارس التعليم العام المصري من نتائج الدراسات العليا ، والمقابلة مع بعض العاملين بالتعليم العام ، توصلت الدراسة إلى الصورة الأولية للتصور المقترح ، وقد تم عرضها على مجموعة من المحكمين وإجراء التعديلات المقترحة ، وفيما يلي الصورة النهائية للتصور المقترح .

أولاً" : منطلقات التصور المقترح :

يرتكز التصور المقترح على عدة أمور هى :

- أن القيادة الأصيلة هى إحدى آليات التلب على الممارسات المدرسية السلبية كالتنمر .
- تؤكد القيادة الأصيلة على الإلتزام التنظيمي .
- تؤكد القيادة الأصيلة على النزاهة والإنصاف والمساءلة .
- تطور القيادة الأصيلة نظام اتصال استراتيجي داخل المدرسة وخارجها قائم على الشفافية .
- تؤثر القيادة الأصيلة إيجاباً على تحسين الموقف التنافسي للمدرسة .
- أن الممارسات الاسترالية يمكن الاستفادة منها في تنمية مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري مدارس التعليم العام المصري.

ثانياً: أهداف التصور المقترح :

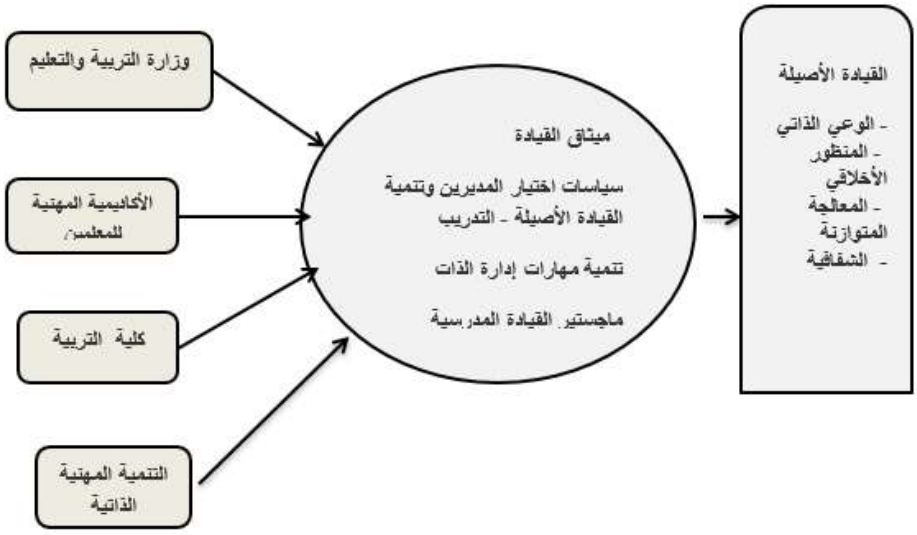
-تنمية مهارات الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس والراغبين في شغل تلك الوظيفة

-تطوير برامج التدريب بايدعم تنمية مهارات القيادة الأصيلة

-إعداد برنامج ماجستير القيادة المدرسية المقدم في كلية التربية

ثالثاً: عناصر التصور المقترح :

تتمثل عناصر التصور كما هو موضح في الشكل التالي في دور وزارة التربية والتعليم في تنمية مهارات القيادة الأصيلة ، دور الأكاديمية المهنية للمعلمين ، ودور كلية التربية ، والتنمية المهنية الذاتية ، وفيما يلي تفصيل لذلك :



أ) دور وزارة التربية والتعليم:

١) أن تتبنى الوزارة ميثاق للقيادة التربوية يشمل مجموعة من القدرات والممارسات اللازم توافرها لدى القائد ، ويقترح أن يشمل هذا الميثاق الأبعاد والممارسات التالية :

البعد الأول : الوعي الذاتي :ويشمل الممارسات التالية :

– حرص المدير على التعرف على ردود أفعال الآخرين لتحسين العلاقات معهم .

– إدراك المدير بدقة كيف ينظر الآخرين إلى قدراته وإمكاناته .

– إدراك المدير كيف تؤثر أفعاله وتصرفاته على الآخرين .

– يبحث القائد عن التغذية الراجعة لتحسين التفاعل مع الآخرين .

– يعرف القائد ماهو الوقت المناسب لإعادة تقييم موقفه في القضايا المهمة .

– يعدل من قراراته لتتلائم مع أولويات المدرسة وغاياتها .

– يحصل على تغذيه راجعة لتحسين التواصل مع الآخرين .

– يصارح نفسه بكيفية تقييم الآخرين لإمكاناته .

– يفهم كيف يمكن أن تؤثر مواقفه على الآخرين .

– يختار الوقت المناسب لتعديل موقفه من القضايا المهمة .

البعد الثاني : المنظور الأخلاقي : ويشمل مايلي :

- **يظهر الصدق والنزاهة في التعامل مع جميع المواقف .**
- **يطلب من المعلمين أن يتمسكوا بالمواقف التي تدعم قيمه الأساسية .**

- يتخذ قرارات صعبة بناء على معايير أخلاقية رفيعه .
- تتطابق أفعاله مع أقواله ، ويشكل نموذجاً يحتذى به .
- يعتبر الاهتمام بالطالب أولوية ومسئوليه أخلاقية بالدرجة الأولى .

البعد الثالث : المعالجة المتوازنة :وتشمل الممارسات التالية :

– يستمع بعناية إلى وجهات النظر المختلفة قبل الوصول لنتائج .
– يعمل بشكل تعاوني ويتيح الفرصه للمختلفين في الآراء للتعبير عن آرائهم بحرية .
– يستطلع الآراء التي تتحدى مواقفه الراسخة .
– يجمع البيانات ويحللها قبل اتخاذ القرار .
– يتصف بثبات مواقفه مادامت تدعم غاية المدرسة .
– يُقييم المعلومات بموضوعية ويستكشف آراء المرؤسين الآخرين قبل اتخاذ القرار.
– يتجنب المحاباة وعدم التحيز.

البعد الرابع : الشفافية

–يشجع الجميع على التعبير عن أفكارهم .
–يتحدث بوضوح ودقه عما يعنيه .
–يجعل المعلمين يثقون به لتحقيق ماالتزم به.
–يعترف بالأخطاء عند حدوثها بدون تردد .
– يخبر الآخرين عن الحقائق التي يطرحها دون نفاق.

٢– تطوير معايير اختيار مديري المدارس بحيث تشمل قدرات القيادة الأصيلة الواردة في الميثاق السابق .

٣– تطوير معايير تقويم الأداء الفردي للمديرين بحيث يشمل أبعاد الميثاق السابق .

٤–إعداد استراتيجية لإعداد القائد الإداري المدرسي وتشمل (تحديد واختيار المواهب ، تطوير ودعم القيادة ، تحسين الأداء ، قيادة النظام)

ب) دور الأكاديمية المهنية للمعلمين في التدريب على مهارات القيادة الأصيلة :

يقترح بناء برنامج تدريبي يراعى فيه مايلي :

أن يسعى البرنامج التدريبي إلى تحقيق الأهداف التالية:

– أن يحدد المتدرب طريقه للقيادة الأصيلة عن طريق :

* تطوير ثقة أكبر في قدراته الخاصة .

* التعرف على نقاط ضعفه ومواجهتها كقائد .
* التعلم من التعليقات والتحديات التي يواجهها يومياً.
* عيش حياة متكاملة تمكنه من تحقيق التوازن بين العمل والمنزل والأنشطة الأخرى .
– تعلم كيف يتكيف المتدرب مع الظروف الجديدة .
* القيادة بنزاهة خلال التحديات الصعبة والمليئة بالضغوط .
* تكييف أسلوب القيادة مع سيناريوهات مختلفة ، مع الحفاظ على القيم والأهداف .
* الموازنة بين الدوافع الجوهرية والخارجية للعثور على "النقطة المثالية " لقدراته .
* أن يكون قائداً مُمكناً يعزز العمل الجماعي الفعال ويساعد الأفراد في جميع مستويات المؤسسة على تحقيق امكاناتهم القيادية .
– أن يوسع المتدرب شبكته الاجتماعية الشخصية والمهنية كالتالي :
* يوسع شبكته الاجتماعية من خلال العيش والعمل مع مديرين تنفيذيين من قطاعات مختلفة ودول مختلفة من جميع أنحاء العالم .
* يقوم ببناء علاقات مع مجموعة متنوعة من الأقران الذين يمكنهم تقديم رؤى واسعة النطاق حول تحديات عمله وقراراته المهنية .
أن يمر التدريب ببناء قدرة القيادة الأصيلة على مراحل هى :
الخطوة الأولى : تنمية الوعي الذاتي:
تتضمن هذه الخطوة أن يقوم المشاركون بتقييم الوضع الحالي والتعرف على إمكاناتهم التنموية .
– وكذلك التعرف على طرق التصرف : يشير هذا البعد إلى قدرة المشاركين على رؤية السلوكيات أو المواقف التي أظهروها بشكل تلقائي ومنتظم في حياتهم اليومية بوضوح.
– ويضاف لما سبق الوعي فيما يتعلق بالآخرين : الوعي بمشاعرهم ، الوعي باحتياجاتهم ، وعي الآخرين بأنفسهم أثناء عملية تطويرهم ، الوعي بتأثير الفرد على الآخرين
الخطوة الثانية : تحديد السلوك المحتمل .
وفي هذه الخطوة يتم تحديد الممارسات التي يمكن أن تلبي احتياجات التطوير .فيطلب من المتدربين تحديد الممارسات التي يشعرون أنها مرغوب فيها أو غير مرضية في سياق أدوارهم المختلفة.
الخطوة الثالثة : تجربة سلوكيات جديدة.

وهى الخطوة التي تُمكن المشاركين في التدريب من تعزيز مرحلة الاستكشاف ؛ حيث يتم منح المشاركين الفرصة لتحديد ما إذا كانت النقاط التي أثيرت في الخطوات السابقة مناسبة ، وما إذا كانت الممارسات التي تم اختيارها فعالة.

الخطوة الرابعة : التعرف على فوائد التغيير.

تمثل هذه الخطوة نهاية التجربة للمشاركين في التدريب على الرغم من أنه أُتيحت لهم الفرصة لملاحظة الآثار الإيجابية لممارسات معينة أثناء الخطوة السابقة ، إلا أنه يبدو أن مرحلة دمج الممارسات الجديدة لم تبدأ إلا بعد أن يصبح المشاركون في التدريب مقتنعون بالآثار الإيجابية لتلك الممارسات ، ويصل المشارك لهذه المرحلة عندما تقل مخاوفه بشأن الممارسات الجديدة بمايكفي للسماح بالثبات النسبي على الممارسات الجديدة.

الخطوة الخامسة : التحويل .

وفيها يتم نقل الممارسات الجديدة إلى مكان العمل ، هذه الخطوة هى تتويج لعملية تطوير مهارات القيادة الأصلية ، حيث يتم تدريب المشاركين على النقل التدريجي لممارسات القيادة لموقف العمل من خلال تصميم أنشطة برنامج التطوير لتعزيز التطوير .

ج) دور التنمية المهنية الذاتية (إدارة الذات) في تطوير مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري التعليم العام:

يجب أن يقوم مدير المدرسة بما يلي :

- المساعدة في تصميم وتقديم وتقييم التعلم المهني لقادة المستقبل .
- المشاركة في تقييم استعداد قادة المستقبل للترقية .
- المشاركة في توظيف مديري المدارس .
- إرشاد وتوجيه قادة المستقبل .
- الإشراف على ودعم مشاركة قائد المستقبل في التدريب / الإعارة .
- تولي مسئوليات قيادة النظام أو الشبكة .
- تبادل المشورة والخبرة مع القادة الآخرين .
- تحويل المدرسة لمجتمع تعلم مهني .
- تطوير قدرته على تقييم احتياجاته .
- بناء خطة للتنمية الذاتية لمهارات القيادة وفقاً لما يلي :

أن يقوم مدير المدرسة بما يلي :

الخطوة الأولى : حدد ماالذي يصنع القائد .

في هذه الخطوة يقوم المدير بوضع قائمة بالمهارات القيادية التي تشكل مهارات وكفاءات القائد الأصيل .

الخطوة الثانية : قم بإجراء التقييم الذاتي (أن يقوم المدير بإجراء التقييم الذاتي)

بعد الخطوة الأولى تريد تحديد خصائصك الأساسية وهى سمات شخصية مثل : مغامر ، ملتزم ، مندفع ...

وذلك باستخدام الاختبارات المقننة ، أو حشد مجموعة من الأصدقاء والأقران والزملاء والعائلة لتدوين الكلمات التي يستخدمونها لوصفك . وبتفصيل سمات شخصيتك ، ونقاط قوتك ستكون قادراً على الإجابة بشكل أفضل عن سؤال " من أنا " وهو جزء من عملية تطوير مهارات القيادة الأصيلة .

الخطوة الثالثة : حدد قيمك الأساسية .

بعد تحديد خصائصك الشخصية الأساسية تبدأ في التفاصيل الجوهرية وتحديد القيم الأساسية ؛ والقيم الأساسية هى المبادئ التي يستخدمها القائد لاتخاذ القرارات وتحدد النزاهة والأخلاق ، فهى التي تساعد على تقييم الخيارات في الحياة ، وهى عادة ثابتة الخطوة الرابعة : اكتب الرؤية (Vision) الخاصة بك

الرؤية تعكس من أنت وماهو حلمك الأسمى ، ولمزيد من التحديد يتم التركيز على الأمور التالية:

- **ماذا تريد أن تكون ؟**
- **ماتريد تحقيقه أو المساهمة فيه ؟**
- **المبادئ / القيم التي تستخدمها لاتخاذ القرارات كبيرها وصغيرها ؟**
- **والرؤية هى تزكير مادي لك لمعرفة أين كنت ، وأين أنت ، وأين تريد أن تذهب ، فمن خلال تحديد الرؤية سيكون لديك شيء تتذكره عندما يحين تطوير أهدافك وكتابة خطة عملك .**

الخطوة الخامسة : حلل ما يعتقده الآخرون عنك .

كونك قائداً ناجحاً لايقتصر على ماتعتقده أنت ولكن أيضاً يحتاج الأشخاص الآخرون صناعتك (سواء أقرانك أو أولئك الذين تقودهم) إلى الاعتقاد بأنك فعال . ، وللتحقق من أن سماتك الشخصية ورؤيتك الخاصة تتماشى مع مايعتقده الآخرون حالياً عنك أنت والقادة بشكل عام ، لذلك يجب الإجابة عن الأسئلة التالية :

- **ماالذي تريد أن يقوله عنك موظفيك وزملائك في العمل عند غيابك ؟**
- **بشكل عام ، كيف ينظر لك الآخرون حالياً ؟**

- هل تهتم بتصورات الأخرين عنك ؟
- ماهى مؤشرات الاحتراف والقيادة في عملك ؟
- إذا كان تقييمك الشخصي لايتوافق مع إجابات هذه الأسئلة فهل أنت قادراً على تغيير صورتك؟
- وهل الفوائد تستحق التكلفة (المعرفية ، والنفسية ، والعاطفية ، والجهد البدني) للتغيير ، وهل تريد فعلاً التغيير .
- يجب أن تكون إجابة المدير عن هذه الأسئلة بمثابة ضوابط وتوازن لجميع الأعمال التي قام
- بها قبل هذه الخطوة من خلال تحديد الثغرات فيما يريد أن يكون عليه مقابل ما يعتقده الناس بالفعل سيتمكن من تحديد ما يحتاج إلى تحسين بالضبط مما يساعد في الخطوة التالية .

الخطوة السادسة : تحديد المهارات القيادية الحالية والمفتقرة

حدد المهارات التي تمتلكها بالفعل ، ويمكن أن تساعدك كتابة السيرة الذاتية وتحديد هذه المهارات ؛ بحيث يتم تقسيمها إلى : مهارات شخصية ، ومهارات إنسانية ، ومهارات فنية ، ومهارات جماعية .

- قم بتصنيف هذه المهارات إلى : نقاط قوة إن كنت تمتلك تلك المهارات فعلاً ، ونقاط ضعف إن كنت لاتمتلك تلك المهارات ، وفي حالة عدم التأكد اطلب من موجهك أو زميلك تقديم رأيه .
- قم بتحديد ثغرات الأداء لديك والتي تحتاج إلى تحسين .

الخطوة السابعة : حدد أهدافك

قم بتحديد قائمة أهداف تنمية المهارات القيادية ورتبها وفقاً لأولويتها بحيث تكون أهداف طويلة المدى ، ثم تقسم إلى أهداف قابلة للقياس قصيرة المدى .

الخطوة الثامنة : اكتب خطة عمل تنفيذية .

وفي هذه الخطوة يتم تحديد الأهداف طويلة المدى لتنمية مهارات القيادة الأصيلة ، ثم تفصل إلى أهداف إجرائية قصيرة المدى ، ثم حدد الإجراءات التي ستتخذ لتحقيق هذه الأهداف ووسائل الدعم التي تحتاجها بما في ذلك الدراسة في الجامعة أو التدريب ، ثم قم بتحديد الجدول الزمني لتنفيذ الإجراءات .

د) دور كلية التربية في تطوير مهارات القيادة الأصيلة :

يُقترح أن تقدم كلية التربية برنامج ماجستير في القيادة المدرسية بحيث يهدف إلى :

*القدرات والمعارف المتخصصة :

- إدراك اتساع وتعقيد القيادة في عملية تطوير التعلم في السياقات المحلية والوطنية والدولية .
- فهم ونقد العوامل المؤثرة على أهداف وممارسات القيادة التربوية الأصيلة .
- تطوير الفهم المتقدم والمتكامل للقيادة التربوية الأصيلة في النظرية والتطبيق .
- التحليل الناقد للقضايا المحلية والدولية المرتبطة بالقيادة التربوية الأصيلة .
- تنمية القدرة على اتخاذ القرارات التعليمية على مستوى الطالب والصف والمدرسة .
- القدرة على العمل في مناصب قيادية تعليمية .

* الاتصال :

توظيف مجموعة من مهارات الاتصال الشفوي والمكتوب والمعايير المطلوبة من المعلمين المحترفين والمتخصصين في التعلم ليكونوا قادرين على نقل المعرفة المعقدة في السياقات المهنية والعلمية. كذلك التواصل والعمل بفاعلية مع الموظفين والطلاب وأولياء الأمور والمجتمع المدرسي ، بما في ذلك مجموعات العمل ذات الاختلافات .

- محو الأمية الرقمية : اتقان استخدام التقنيات الرقمية للبحث والتحليل والتقييم والتواصل في سياقات التعليم ولمزيد من التعلم.
- التفكير النقدي : إظهار مهارات عالية المستوى في التحليل النقدي وتوليف الأفكار المعقدة في البحث والممارسة المهنية في مجال القيادة التعليمية.
- حل المشكلات : إظهار معرفة الخبراء والمتخصصين لتحديد وتحليل وتقييم مشكلات الممارسة الحقيقية ، والوصول لحلول مستنيرة ومبتكرة.
- إدارة الذات : تطبيق المعرفة والمهارات المطلوبة من المديرين المحترفين والمتخصصين لإثبات الاستقلالية والقيادة وحكم الخبراء والقدرة على التكيف والمسؤولية في العمل والبحث لمزيد من التعلم.
- فرق العمل : العمل بشكل فعال وتعاوني في فريق متعدد التخصصات لإيجاد حلول لمشكلات الممارسة الحقيقية.
- المواطنة العالمية : إظهار فهم عالي المستوى والقدرة على الانخراط بشكل أخلاقي ومنتج في السياقات المهنية مع مجتمعات متنوعة وفي سياق عالمي.

البحث العلمي : إظهار فهم البحث العلمي وكذلك النظر في القضايا التي ينطوي عليها وضع المفاهيم وتصميم المشاريع البحثية .

*** شروط القبول في البرنامج :**

يشترط في المتقدم مايلي :

١) أن يكون حاصلاً على درجة البكالوريوس / الليسانس في التربية أو ما يعادلها .

٢) سنتين على الأقل من الخبرة المهنية الموثوقة ذات الصلة .

٣) توافر المتطلبين السابقين لايضمن الالتحاق بالبرنامج ، ولكن لابد من اجتياز اختبار الأداء الأكاديمي

٤) اجتياز شرط اللغة.

قواعد الدراسة في البرنامج :

– يتكون ماجستير التربية (القيادة المدرسية) ١٢ نقطة معتمدة (وتكون الدراسة لمدة عامين دراسيين كحد أدنى وثلاثة أعوام كحد أقصى مقسمة إلى : عام دراسي للمقررات ، وعام للبحث التكميلي كحد أدنى ويمكن مد عام ثاني كحد أقصى).

– للحصول على درجة الماجستير في التربية (القيادة المدرسية) يجب على الطالب إكمال مايلي بنجاح .

١) ٦ نقاط معتمدة من المقررات الأساسية .

٢) ٤ نقاط معتمدة من مقررات البحث

٣) ٢ نقاط معتمدة لإعداد بحث تكميلي في القيادة المدرسية .

بالإضافة لمقرر النزاهة الأكاديمية (صفر نقطة معتمدة وهو مقرر اجباري) .

– مقررات البرنامج :

*** المقررات الأساسية : (٦ نقاط معتمدة)**

– قيادة المدرسة من خلال القيادة الأصيلة

– القيادة التنفيذية في قطاع التعليم والتدريب.

– قيادة التطوير المدرسي .

– اخلاقيات المهنة .

– القيادة والسياسة التعليمية .

–خبرات دولية في القيادة المدرسية

***مقررات البحث: (٤ نقاط معتمدة)**

– مناهج البحث العلمي في القيادة التربوية

- حلقة بحث تربوي في القيادة المدرسية .

* بحث علمي تكميلي في إحدى مشكلات القيادة المدرسية (٢ نقطة معتمدة).

- متطلبات تطبيق التصور المقترح :

يحتاج تطبيق التصور المقترح مايلي :

- تطوير لائحة الدراسات العليا بكلية التربية لتشمل برنامج الماجستير في القيادة المدرسية .

-تكوين شراكة بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية فيما يتعلق بإعداد القيادات المدرسية .

- تطوير الثقافة التنظيمية بوزارة التربية والتعليم بحيث تستجيب للقيادة الأصيلة .

- تطوير برامج التدريب بالأكاديمية المهنية للمعلمين بحيث تشمل برامج التدريب على القيادة الأصيلة .

- إعداد قائمة بالاحتياجات التدريبية الفعلية لمديري مدارس التعليم العام ، وكذلك من يرغب في شغل وظيفة مدير في مجال القيادة الأصيلة .

- توفير الموارد المالية اللازمة للبرامج التدريبية ،لدعم الراغبين في استكمال دراستهم بالجامعة

- دعم الإدارة العليا في وزارة التربية والتعليم ، وذلك بتعديل قانون التعليم وتضمين مهارات القيادة الأصيلة في شروط اختيار مديري المدارس .

- نشر ثقافة " تعليم الأقران " بين مديري المدارس لتطوير مهارات إدارة الذات .

- تطوير آليات تقويم أداء مديري المدارس .

- وجود خطط تدريب واضحة ومعلنة ومستمرة لمديري المدارس .

رابعاً: صعوبات تطبيق التصور المقترح وسبل التغلب عليها :

- مقاومة التغيير بمدارس التعليم العام المصري .
- شيوع الممارسات المركزية بمدارس التعليم العام .

-قلة الكفاءات البشرية في مجال التدريب .

-ضعف امتلاك مديري المدارس لمهارات إدارة الذات .

وتتمثل سبل التغلب عليها في ضرورة العمل على رفع مستوى جودة مدارس التعليم العام بما يساعد في تقليل مقاومة التغيير ،وإدارة ودعم اللامركزية وعقد شراكات مع المؤسسات المتخصصة في إعداد المدربين المحترفين ، وتطوير آليات الكشف عن الموهوبين قياديا في مدارس التعليم العام ورعايتهم .

المراجع

أولاً: المراجع العربية :

أبو الوفا، جمال محمد، البخيت، نجود غازي عطاالله محسن، و السيد، هالة محمد. (٢٠١٨). تطوير أساليب إدارة المدرسة الثانوية في مواجهة أزمتها على ضوء متغيرات تكنولوجيا المعلومات .مجلة كلية التربية: جامعة بنها – كلية التربية، مج٢٩، ع١١٦ ، – 395 .431مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/932196 .

أبو الوفا، جمال محمد، راضي، أمين محمد عبدالسلام، و حسين، سلامة عبدالعظيم. (٢٠١٨). متطلبات تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة فى مصر لمواجهة تحديات العولمة .مجلة كلية التربية: جامعة بنها – كلية التربية، مج٢٩، ع١١٦ ، .362 – 344مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/951033

إسماعيل، عمار فتحي موسى. (٢٠١٥). دور القيادة الأصيلة كمتغير وسيط في العلاقة بين الإخلاء بالعقد النفسي والتهكم التنظيمي: دراسة تطبيقية .مجلة البحوث المالية والتجارية: جامعة بورسعيد – كلية التجارة، ع٣ ، .160 – 104مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/820935

الجندي، أحلام محمود حسين. (٢٠١٧). تطوير إدارة المدارس الثانوية العامة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية في مصر .مجلة كلية التربية: جامعة طنطا – كلية التربية، مج٦٥، ع١ ، 491. – 447مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/899323

الحجار، رائد حسين. (٢٠١٧). درجة ممارسة القيادة الأصيلة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات .مجلة جامعة الأقصى – سلسلة العلوم الإنسانية: جامعة الأقصى، مج٢١، ع٢ ، .234 – 207مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/867895

عبد الله ، عرابي عبد القادر (٢٠٠٧) المناهج الكيفية في العلوم الاجتماعية ، دار الفكر ، دمشق.

محمدين، حشمت عبدالحكم. (٢٠١٠). رؤية مقترحة لتطوير الإدارة المدرسية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية .مجلة التربية: جامعة الأزهر – كلية التربية، ع١٤٤، ج٧ ، .512 – 467 مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/661976

محمود ، الفرحاني السيد ، و صومائيل ، أماني زكريا (٢٠٢٠) ، علاقة ممارسة القيادة الأصيلة برأس المال النفسي والجهد الانفعالي في التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، ع(١٠٨) ، مجلد(٣٠) ، يوليو ٢٠٢٠ .

المنسي، محمود عبدالعزيز. (٢٠١٩). القيادة الأصيلة وأثرها فى سلوكيات الاستقواء داخل مكان العمل: دراسة تطبيقية على العاملين فى مصلحة الضرائب العامة بمحافظة الدقهلية .مجلة البحوث التجارية: جامعة الزقازيق – كلية التجارة، مج٤١، ع١ ، .219 – 160مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/976965

المنصور ، منيرة عبد الله (١٤٤١هـ) المنهج الكيفي السهل الممتنع ، جامعة الملك سعود ، الرياض ،

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:l1aIN-HJw-wJ:ecsme.ksu.edu.sa/sites/ecsme.ksu.edu.sa/files/attach/168.pdf+&cd=2&hl=ar&ct=clnk&gl=eg , access date 4/1/2020

نصر، عزة جلال مصطفي. (٢٠١٧). الذكاء العاطفي وتحسين الأداء القيادي لمديري المدارس الثانوية العامة بمصر .مجلة البحث العلمي في التربية: جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ع١٨، ج٩ ، .352 – 297مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/942670

ثانياً المراجع الأجنبية :

Alazmi, A. A., & Al-Mahdy, Y. F. H. (2020). Principal authentic leadership and teacher engagement in Kuwait's educational reform context. Educational Management Administration & Leadership. https://doi.org/10.1177/1741143220957339

Al-Moamary, M. S., Al-Kadri, H. M., & Tamim, H. M. (2016). Authentic leadership in a health sciences university. *Medical Teacher, 38*, S19–S25. https://doi.org/10.3109/0142159X.2016.1143092

Bird, J. J., Wang, C., Watson, J. R., & Murray, L. (2009). Relationships among Principal Authentic Leadership and Teacher Trust and Engagement Levels. Journal of School Leadership, 19(2), 153–171. https://doi.org/10.1177/105268460901900202.

Bird, J. J., Wang, C., Watson, J., & Murray, L. (2012). Teacher and Principal Perceptions of Authentic Leadership: Implications for Trust, Engagement, and Intention to Return. Journal of School

Leadership, 22(3), 425–461. https://doi.org/10.1177/105268461202200302

Černe, M., Dimovski, V., Marič, M., Penger, S., & Škerlavaj, M. (2014). Congruence of leader self-perceptions and follower perceptions of authentic leadership: Understanding what authentic leadership is and how it enhances employees' job satisfaction. Australian Journal of Management, 39(3), 453–471. https://08113gafv-1105-y-https-doi-org.mplbci.ekb.eg/10.1177/0312896213503665

Covelli , Bonnie J&Mason, Iyana (2017) LINKING THEORY TO PRACTICE: AUTHENTIC LEADERSHIP , Academy of Strategic Management Journal , Volume 16, Issue 3,pp1-10.

Coxen, L., Van der Vaart, L., & Stander, M. W. (2016). Authentic leadership and organisational citizenship behaviour in the public health care sector: The role of workplace trust. SA Journal of Industrial Psychology, *42*(1),pp. 1-13.

David Gurr & Lawrie Drysdale (2015) An Australian perspective on school leadership preparation and development: credentials or self-management?, Asia Pacific Journal of Education, 35:3, 377-391, DOI: 10.1080/02188791.2015.1056589

Dramićanin , Sandra(2019) , The impact of authentic leadership on the commitment of employees in travel agencies in the Republic of Serbia , Bizinfo Blace, 10(1):29-41.

Eacott, Scott (2011) Preparing 'educational' leaders in managerialisttimes: an Australian story, Journal of Educational Administration and History, 43:1, 43-59, DOI:10.1080/00220620.2010.532865

Edú ,Sergio(2012), Authentic leadership and its effect on employees' organizational citizenship behaviours, Psicothema 2012. Vol. 24, nº 4, pp. 561-566 .

Farrukh, Sunnia & Ahsan , Jawad (2015) Authentic Leadership – A Multi-Component Model , Sukkur Institute of Business Administration, Vol(2), No. 2,pp.43-73.

Fusco, T., O'Riordan, S., & Palmer, S. (2016). Assessing the efficacy of Authentic Leadership group-coaching. International Coaching Psychology Review, 11(2), 118–128.

George,Bill (2003)Authentic Leadership:Rediscovering the Secrets to Creating Lasting Value , Jossey-Bass,U.S,

Hassan, A., & Ahmed, F. (2011). Authentic leadership, trust and work engagement. International Journal of Human and Social Sciences, 6(3), pp.164-170.

Holland, S. (2016). Using authentic leadership based on the principles of positive psychology to increase employee engagement in a higher education setting,-https://pure.solent.ac.uk/en/publications/using-authentic-leadership-based-on-the-principles-of-positive-ps, access date 2 /8/2020.

http://www.nswteachers.nsw.edu.au/Main-Professional-Teaching-standards, access date 9/9/2020.

https://handbook.monash.edu/current/units/EDF4610, access date 10/9/2020

https://study.unimelb.edu.au/find/courses/graduate/master-of-instructional-leadership/entry-requirements/, access date 7/7/2020.

https://study.unimelb.edu.au/find/courses/graduate/master-of-instructional-leadership/what-will-i-study/, access date 6/8/2020.

https://www.deakin.edu.au/course/master-education-leadership-and-management-, access date 6/6/2020.

https://www.deakin.edu.au/current-students-courses/course.php?course=E732&version=3&year=2021#COURSE-LEARNING-OUTC, access date 17/8/2020.

https://www.exed.hbs.edu/authentic-leader-development/, access date 24/5/2020.

https://www.exed.hbs.edu/authentic-leader-development/curriculum , access date 18/10/2020.

https://www.isl.com.au/wp-content/uploads/2020/01/ISL-SLP-Brochure.pdf, access date 21/10/2020.

https://www.latrobe.edu.au/handbook/2021/postgraduate/assc/education/coursework/rmelcw.htm, access date 11/11/2020.

https://www.latrobe.edu.au/handbook/current/postgraduate/assc/education/coursework/rmelcw.htm, 11/11/2020.

https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2018.1437670 , access date 12/11/2020.

https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/11952/1/59544_Gurcan-SERCANs-PDF.pdf , 1/10/2020.

-https://www.education.wa.edu.au/strategic-directions , acess date 7 /9/2020)

Ingvarson, L. (2013). A Review of Victoria's Developmental Learning Framework for School Leaders. https://research.acer.edu.au/professional_dev/7,access date 5/11/2020.

Ingvarson, L., Anderson, M., Gronn, P., & Jackson, A. (2006). Standards for school leadership: A critical review of the literature, https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1002&context=teaching_standards , access date2/10/2020.

Johnson , Sara L (2020) Authentic Leadership Theory and Practical Applications in Nuclear Medicine , Journal of Nuclear Medicine Technology, 48 (3) , http://tech.snmjournals.org/content/47/3/181.full#cited-by, access date 9/9/2020.

Johnson SL.(2019) Authentic Leadership Theory and Practical Applications in Nuclear Medicine. Journal of Nuclear Medicine TechnologySep;47(3):181-188. DOI: 10.2967/jnmt.118.222851, access date 11/10/2020

Karadağ, Engin and Bayı , Özge Öztekin (2018) The Effect of Authentic Leadership on School Culture: A Structural Equation Model, International Journal of Educational Leadership and Management 6(1), DOI: 10.17583/ijelm.2018.2858

-Kernis , Michael H. (2003) TARGET ARTICLE: Toward a Conceptualization of Optimal Self-Esteem, Psychological Inquiry, 14(1),pp. 1-26, DOI: 10.1207/S15327965PLI1401_01

Kulophas, D., Hallinger, P., Ruengtrakul, A. and Wongwanich, S. (2018), "Exploring the effects of authentic leadership on academic optimism and teacher engagement in Thailand", International Journal of Educational Management, 32 (1), pp. 27-45. https://doi.org/10.1108/IJEM-10-2016-0233

Laschinger, H. K. S., Wong, C. A., & Grau, A. L. (2012). The influence of authentic leadership on newly graduated nurses' experiences of

workplace bullying, burnout and retention outcomes: A cross-sectional study. International journal of nursing studies, 49(10), 1266-1276.

Linjuan Rita Men & Don W. Stacks (2014) The Effects of Authentic Leadership on Strategic Internal Communication and Employee-Organization Relationships , Journal of Public Relations Research 26(4) ,DOI: 10.1080/1062726X.2014.908720

Litz , David (2011), Globalization and the changing face of educational leadership: Current trends & emerging dilemmas , International Education Studies , Vol. 4, No. 3 , pp47-61.

Louis Baron& Elise Parent(2015) Developing Authentic Leadership Within a Training Context, January 2015Journal of Leadership & Organizational Studies, (22):1,pp37-53.

Marinakou, E. and Nikolic, B,(2016) Dimensions of authentic leadership in the Middle Eastern context: Are these leaders really authentic? In: 2nd Asia Pacific Conference on Advanced Research, 27-28 February 2016, Melbourne, Australia, 134 – 143

Matthews, P., Moorman, H., & Nusche, D. (2007). School leadership development strategies: Building leadership capacity in Victoria, Australia. A case study report for the OECD activity Improving school Leadership, http://www.oecd.org/education/school/39883476.pdf, access date 20/10/2020.

McKenzie, P., Weldon, P., Rowley, G., Murphy, M., & McMillan, J. (2014). Staff in Australia's schools 2013: Main report of the survey. Camberwell: Australian Council for Educational Research , https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1021&context=tll_misc , 21/10/2020

Melbourne Graduate School of Education (2020), Education Courses Guide 2021 , p19, https://education.unimelb.edu.au/__data/assets/pdf_file/0007/3473161/15513-UoM-MGSE-2020-Education_Course-Guide_FA_online_v9.pdf , 18/10/2020.

Mihelic, K. K., Lipicnik, B., & Tekavcic, M. (2010). Ethical leadership. International Journal of Management & Information Systems (IJMIS), *14*(5).pp31-42.

Oh, Jihye and Han, Soo Jeoung (2017). "A New Research Direction of Authentic Leadership in the Field of Adult Education," Adult Education Research Conference. https://newprairiepress.org/aerc/2017/papers/5 access date18/11/2020 ,pp1-8.

Pinelli, N. R., Sease, J. M., Nola, K., Kyle, J. A., Heldenbrand, S. D., Penzak, S. R., & Ginsburg, D. B. (2018). The importance of authentic leadership to all generations represented within academic pharmacy. American journal of pharmaceutical education, 82(6),pp163-170.

Puni ,Albert & Kris Hilton, Sam (2020) Dimensions of authentic leadership and patient care quality , Leadership in Health Services, The current issue and full text archive of this journal is available on Emerald Insight at: https://www.emerald.com/insight/1751-1879.htm

Quraishi , Uzma & Aziz, Fakhra ,Vaughan , Tanya (Reviewing Editor) (2018) An investigation of authentic leadership and teachers' organizational citizenship behavior in secondary schools of Pakistan, Cogent Education, 5:1, DOI: 10.1080/2331186X.2018.1437670

Roche, M. (2010). Learning Authentic Leadership In New Zealand: A Learner-Centred Methodology And Evaluation, American Journal of Business Education (AJBE), 3(3), 71-80.

Sercan , Gürcan(2016) Authentic Leadership on Widespread Organization , As an authentic leader Provincial Gendarmerie Commander's impacts on creativity, organisational identification, leader-member exchange (LMX), and emergence of his staff's potential capabilities , Thesis submitted as partial requirement for the conferral of PhD, Instituto Universitário de Lisboa ,https://repositorio.iscte-

iul.pt/bitstream/10071/11952/1/59544_Gurcan-SERCANs-PDF.pdf, access date 2/11/2020.

Srivastava, A.P., Mani, V., Yadav, M. and Joshi, Y. (2020), "Authentic leadership towards sustainability in higher education – an integrated green model", International Journal of Manpower, Vol. ahead-of-print No. ahead-of-print. https://doi.org/10.1108/IJM-08-2019-0404.

Suárez, S., & Kolodny, R. (2013). Paving the Road to "Too Big to Fail": Business Interests and the Politics of Financial Deregulation in the United States. Politics & Society, 9(1), 74–102. https://doi.org/10.1177/0032329210394999

The Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL)(2015), Australian Professional Standard for Principals and the Leadership Profiles , https://www.aitsl.edu.au/leadership-profiles/interactive-profiles, access date 14/9/2020.

Thompson, K. H. (2019). The career aspirations and development of government secondary school assistant principals in Victoria, Australia (Doctoral dissertation)

Valsania, S. E., Moriano León, J. A., Alonso, F. M., & Cantisano, G. T. (2012). Authentic leadership and its effect on employees' organizational citizenship behaviours. Psicothema, 24(4), 561–566.

Victoria State Government department of education & training (2007) The Developmental Learning Framework for School Leaders, www.education.vic.gov.au,access date 5/11/2020

Victoria State Government department of education & training ,2016-2020 strategic plan ,www.parliament.vic.gov.au, access date 3 /11/2020.

ملاحق الدراسة

قائمة الخبراء

	الاسم	الوظيفة وجهة العمل
١	راندا محمد احمد محمد على	معلم اول الف لغة انجليزية
٢	إيمان عبد المنعم عامر حسانين	مدخل بيانات فى ديوان الإدارة التعليمية بأبوصوير
٣	امانى حسن سليمان	معلم خبير رياضيات
٤	غادة محمود عبداللاه	معلم اول أ حاسب آل
٥	إنتصار سالم سليم	معلم خبير علوم وكيل مدرسة الحاج عبدالله أبو علي للتعليم الاساسي
٦	حسن محمد السيد	معلم خبير لغة عربية
٧	عيشة محمد فهمي	معلم خبير رياضيات
٨	منال حسن سليمان	معلم أول حاسب آلي مدرسة الحاج عبدالله أبو علي للتعليم الاساسي
٩	محمود حسن سليمان	معلم أول علوم بمدرسة حبل مريم الإعدادية المشتركة – إدارة جنوب الاساعيلية
١٠	نجلاء محمد فهمي	رئيس قسم التطوير التكنولوجي ، بإدارة أبوصوير التعليمية.
١١	موجه دراسات إجتماعية	إدارة أبوصوير التعليمية
١٢	عفاف عمر السيد محمد	معلم أول –الاسماعيليه مدينه ابو صوير مدرسة ابو عياد الجديده

تحكيم تصور مقترح

الأستاذ الدكتور الفاضل المحكم

تحية طيبة وبعد

تقوم الباحثة بدراسة تهدف إلى تقديم تصور مقترح لتطوير مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري مدارس التعليم العام المصري أو من يرغب في شغل هذه الوظيفة ، وفي سبيل تحقيق هذا الهدف قامت الباحثة برصد وتحليل الأدبيات المرتبطة بهذا الموضوع ، وإجراء مقابلة فتوحة مع عينة من خبراء التعليم العام المصري لرصد مشكلات تنمية المهارات القيادة في التعليم العام المصري ، وقد توصلت الدراسة إلى إعداد صورة مبدئية بالتصور المقترح التالي ، ويرجى من سيادتكم التفضل بتحكيمة بتحديد درجة مناسبة كل مفردة فيما يلي ، شاكرة ومقدرة تعاونكم .

الباحثة

د/ حنان حسن سليمان

كلية التربية – جامعة قناة السويس

بيانات خاصة بالأستاذ الدكتور المحكم :

الإسم	الدرجة العلمية	التخصص	جهة العمل

العبارة	مناسبة العبارة		ملاحظات
	مناسب	غير مناسب	
منطلقات التصور المقترح:			
- تعزز القيادة الأصيلة ثقة المرؤوسين في القيادة .			
- تدعم القيادة الأصيلة المشاركة الفعلية للعاملين في الإنجاز المؤسسي			
القيادة الأصيلة قدرة على جذب المرؤوسين وتحفيزهم والاحتفاظ بهم بفعالية			
القيادة الأصيلة لها تأثير إيجابي على السلوك التنظيمي والالتزام والرضا عن المتفوقين والرضا الوظيفي وأداء العاملين			
للقيادة الأصلية تأثير سلبي مباشر على التنمر في مكان العمل ، والذي بدوره كان له تأثير إيجابي مباشر على الإرهاق العاطفي			
القيادة الأصيلة مهمة لإكتساب ميزة تنافسية للمؤسسة			
هناك تأثيرًا إيجابيًا للقيادة الأصيلة على الأداء المستدام			
للقيادة الأصيلة تأثير إيجابي على تطوير نظام اتصالات استراتيجي يتميز بالتواصل المتناسق والشفاف			
القيادة الأصيلة تحقق العلاقات الجيدة بين العاملين في المؤسسة			
أهداف التصور المقترح : اقتراح مايدعم			
- تنمية مهارات الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس والراغبين في شغل تلك الوظيفة			
- تطوير برامج التدريب بايدعم تنمية مهارات القيادة الأصيلة			
- إعداد برنامج ماجستير القيادة المدرسية المقدم في كلية التربية			
عناصر التصور المقترح : ويشمل العناصر التالية :			
العنصر الأول : دور وزارة التربية والتعليم : ويتمثل فيما يلي :			
٢) أن تتبنى الوزارة ميثاق للقيادة التربوية يشمل مجموعة من القدرات والممارسات اللازم توافرها لدى القائد ، ويقترح أن يشمل هذا الميثاق الأبعاد والممارسات التالية : البعد الأول : الوعي الذاتي :ويشمل الممارسات التالية : - حرص المدير على التعرف على ردود أفعال الآخرين لتحسين العلاقات معهم . - إدراك المدير بدقة كيف ينظر الآخرين إلى قدراته وإمكاناته . - إدراك المدير كيف تؤثر أفعاله وتصرفاته على الآخرين . - يبحث القائد عن التغذية الراجعة لتحسين التفاعل مع			

العبارة	مناسبة العبارة		ملاحظات
	مناسب	غير مناسب	
الآخرين . - يعرف القائد ماهو الوقت المناسب لإعادة تقييم موقفه في القضايا المهمة . - يعدل من قراراته لتتلائم مع أولويات المدرسة وغاياتها . - يحصل على تغذيه راجعة لتحسين التواصل مع الآخرين . - يصارح نفسه بكيفية تقييم الآخرين لإمكاناته . - يفهم كيف يمكن أن تؤثر مواقفه على الآخرين . - يختار الوقت المناسب لتعديل موقفه من القضايا المهمة . البعد الثاني : المنظور الأخلاقي : ويشمل مايلي : - يظهر الصدق والنزاهة في التعامل مع جميع المواقف . - يطلب من المعلمين أن يتمسكوا بالمواقف التي تدعم قيمه الأساسية . - يتخذ قرارات صعبة بناء على معايير أخلاقية رفيعه . - تتطابق أفعاله مع أقواله ، ويشكل نموذجاً يحتذى به . - يعتبر الاهتمام بالطالب أولوية ومسئوليه أخلاقية بالدرجة الأولى . البعد الثالث : المعالجة المتوازنة :وتشمل الممارسات التالية : - يستمع بعناية إلى وجهات النظر المختلفة قبل الوصول لنتائج . - يعمل بشكل تعاوني ويتيح الفرصه للمختلفين في الآراء للتعبير عن آرائهم بحرية . - يستطلع الآراء التي تتحدى مواقفه الراسخة . - يجمع البيانات ويحللها قبل اتخاذ القرار . - يتصف بثبات مواقفه مادامت تدعم غاية المدرسة . - يُقييم المعلومات بموضوعية ويستكشف آراء المرؤسين الآخرين قبل اتخاذ القرار. - يتجنب المحاباة وعدم التحيز. البعد الرابع : الشفافية -يشجع الجميع على التعبير عن أفكارهم . -يتحدث بوضوح ودقه عما يعنيه . -يجعل المعلمين يثقون به لتحقيق ماالتزم به. -يعترف بالأخطاء عند حدوثها بدون تردد . - يخبر الآخرين عن الحقائق التي يطرحها دون نفاق.			
٢- تطوير معايير اختيار مديري المدارس بحيث تشمل قدرات القيادة الأصيلة الواردة في الميثاق السابق			
٣- تطوير معايير تقويم الأداء الفردي للمديرين بحيث يشمل أبعاد الميثاق السابق			
٤- إعداد استراتيجية لإعداد القائد الإداري المدرسي وتشمل (تحديد واختيار المواهب ، تطوير ودعم القيادة ، تحسين الأداء ، قيادة النظام)			

العبارة	مناسبة العبارة		ملاحظات
	مناسب	غير مناسب	
العنصر الثاني : دور الأكاديمية المهنية للمعلمين في التدريب على مهارات القيادة الأصيلة : ويشمل مايلي			
يقترح بناء برنامج تدريبي يراعى فيه مايلي : أن يسعى البرنامج التدريبي إلى تحقيق الأهداف التالية: - أن يحدد المتدرب طريقه للقيادة الأصيلة عن طريق : * تطوير ثقة أكبر في قدراته الخاصة . * التعرف على نقاط ضعفه ومواجهتها كقائد . * التعلم من التعليقات والتحديات التي يواجهها يومياً. * عيش حياة متكاملة تمكنه من تحقيق التوازن بين العمل والمنزل والأنشطة الأخرى . - تعلم كيف يتكيف المتدرب مع الظروف الجديدة . * القيادة بنزاهة خلال التحديات الصعبة والمليئة بالضغوط . * تكييف أسلوب القيادة مع سيناريوهات مختلفة ، مع الحفاظ على القيم والأهداف . * الموازنة بين الدوافع الجوهرية والخارجية للعثور على "النقطة المثالية " لقدراته . * أن يكون قائداً مُمكناً يعزز العمل الجماعي الفعال ويساعد الأفراد في جميع مستويات المؤسسة على تحقيق امكاناتهم القيادية . - أن يوسع المتدرب شبكته الاجتماعية الشخصية والمهنية كالتالي : * يوسع شبكته الاجتماعية من خلال العيش والعمل مع مديرين تنفيذيين من قطاعات مختلفة ودول مختلفة من جميع أنحاء العالم . * يقوم ببناء علاقات مع مجموعة متنوعة من الأقران الذين يمكنهم تقديم رؤى واسعة النطاق حول تحديات عمله وقراراته المهنية . أن يمر التدريب ببناء قدرة القيادة الأصيلة على مراحل هى : الخطوة الأولى : تنمية الوعي الذاتي: تتضمن هذه الخطوة أن يقوم المشاركون بتقييم الوضع الحالي والتعرف على إمكاناتهم التنموية . - وكذلك التعرف على طرق التصرف : يشير هذا البعد إلى قدرة المشاركين على رؤية السلوكيات أو المواقف التي أظهروها بشكل تلقائي ومنتظم في حياتهم اليومية بوضوح. - ويضاف لما سبق الوعي فيما يتعلق بالآخرين : الوعي بمشاعرهم ، الوعي باحتياجاتهم ، وعي الآخرين بأنفسهم أثناء عملية تطويرهم ، الوعي بتأثير الفرد على الآخرين الخطوة الثانية : تحديد السلوك المحتمل . وفي هذه الخطوة يتم تحديد الممارسات التي يمكن أن تلبي احتياجات التطوير .فيطلب من المتدربين تحديد الممارسات			

العبارة	مناسبة العبارة		ملاحظات
	مناسب	غير مناسب	
التي يشعرون أنها مرغوب فيها أو غير مرضية في سياق أدوارهم المختلفة. الخطوة الثالثة : تجربة سلوكيات جديدة. وهى الخطوة التي تُمكن المشاركين في التدريب من تعزيز مرحلة الاستكشاف ؛ حيث يتم منح المشاركين الفرصة لتحديد ما إذا كانت النقاط التي أثيرت في الخطوات السابقة مناسبة ، وما إذا كانت الممارسات التي تم اختيارها فعالة. الخطوة الرابعة : التعرف على فوائد التغيير. تمثل هذه الخطوة نهاية التجربة للمشاركين في التدريب على الرغم من أنه أُتيحت لهم الفرصة لملاحظة الآثار الإيجابية لممارسات معينة أثناء الخطوة السابقة ، إلا أنه يبدو أن مرحلة دمج الممارسات الجديدة لم تبدأ إلا بعد أن يصبح المشاركون في التدريب مقتنعون بالآثار الإيجابية لتلك الممارسات ، ويصل المشارك لهذه المرحلة عندما تقل مخاوفه بشأن الممارسات الجديدة بمايكفي للسماح بالثبات النسبي على الممارسات الجديدة. الخطوة الخامسة : التحويل . وفيها يتم نقل الممارسات الجديدة إلى مكان العمل ، هذه الخطوة هى تتويج لعملية تطوير مهارات القيادة الأصلية ، حيث يتم تدريب المشاركين على النقل التدريجي لممارسات القيادة لموقف العمل من خلال تصميم أنشطة برنامج التطوير لتعزيز التطوير .			
العنصر الثالث : دور التنمية المهنية الذاتية (إدارة الذات) في تطوير مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري التعليم العام: يجب أن يقوم مدير المدرسة بما يلي :			
- المساعدة في تصميم وتقديم وتقييم التعلم المهني لقادة المستقبل . - المشاركة في تقييم استعداد قادة المستقبل للترقية . - المشاركة في توظيف مديري المدارس . - إرشاد وتوجيه قادة المستقبل . - الإشراف على ودعم مشاركة قائد المستقبل في التدريب / الإعارة . - تولي مسئوليات قيادة النظام أو الشبكة . - تبادل المشورة والخبرة مع القادة الآخرين . - تحويل المدرسة لمجتمع تعلم مهني . - تطوير قدرته على تقييم احتياجاته			
- بناء خطة للتنمية الذاتية لمهارات القيادة وفقاً لما يلي : أن يقوم مدير المدرسة بما يلي : الخطوة الأولى : حدد ماالذي يصنع القائد . في هذه الخطوة يقوم المدير بوضع قائمة بالمهارات القيادية التي تشكل مهارات وكفاءات القائد الأصيل .			

العبارة	مناسبة العبارة		ملاحظات
	مناسب	غير مناسب	
الخطوة الثانية : قم بإجراء التقييم الذاتي (أن يقوم المدير بإجراء التقييم الذاتي) بعد الخطوة الأولى تريد تحديد خصائصك الأساسية وهى سمات شخصية مثل : مغامر ، ملتزم ، مندفع ... وذلك باستخدام الاختبارات المقننة ، أو حشد مجموعة من الأصدقاء والأقران والزملاء والعائلة لتدوين الكلمات التي يستخدمونها لوصفك . وبتفصيل سمات شخصيتك ، ونقاط قوتك ستكون قادراً على الإجابة بشكل أفضل عن سؤال " من أنا " وهو جزء من عملية تطوير مهارات القيادة الأصيلة . الخطوة الثالثة : حدد قيمك الأساسية . بعد تحديد خصائصك الشخصية الأساسية تبدأ في التفاصيل الجوهرية وتحديد القيم الأساسية ؛ والقيم الأساسية هى المبادئ التي يستخدمها القائد لاتخاذ القرارات وتحدد النزاهة والأخلاق ، فهى التي تساعد على تقييم الخيارات في الحياة ، وهى عادة ثابتة . الخطوة الرابعة : اكتب الرؤية (Vision) الخاصة بك الرؤية تعكس من أنت وماهو حلمك الأسمى ، ولمزيد من التحديد يتم التركيز على الأمور التالية : - ماذا تريد أن تكون ؟ - ماتريد تحقيقه أو المساهمة فيه ؟ - المبادئ / القيم التي تستخدمها لاتخاذ القرارات كبيرها وصغيرها ؟ - والرؤية هى تزكير مادي لك لمعرفة أين كنت ، وأين أنت ، وأين تريد أن تذهب ، فمن خلال تحديد الرؤية سيكون لديك شيء تتذكره عندما يحين تطوير أهدافك وكتابة خطة عملك . الخطوة الخامسة : حلل ما يعتقده الآخرون عنك . الخطوة السادسة : تحديد المهارات القيادية الحالية والمفتقرة الخطوة السابعة : حدد أهدافك الخطوة الثامنة : اكتب خطة عمل تنفيذية .			
العنصر الرابع : دور كلية التربية في تطوير مهارات القيادة الأصيلة : يُقترح أن تقدم كلية التربية برنامج ماجستير في القيادة المدرسية بحيث:			
*القدرات والمعارف المتخصصة : - إدراك اتساع وتعقيد القيادة في عملية تطوير التعلم في السياقات المحلية والوطنية والدولية . - فهم ونقد العوامل المؤثرة على أهداف وممارسات القيادة			

العبارة	مناسبة العبارة		ملاحظات
	مناسب	غير مناسب	
التربوية الأصيلة . - تطوير الفهم المتقدم والمتكامل للقيادة التربوية الأصيلة في النظرية والتطبيق . - التحليل الناقد للقضايا المحلية والدولية المرتبطة بالقيادة التربوية الأصيلة . - تنمية القدرة على اتخاذ القرارات التعليمية على مستوى الطالب والصف والمدرسة . - القدرة على العمل في مناصب قيادية تعليمية . * الاتصال : توظيف مجموعة من مهارات الاتصال الشفوي والمكتوب والمعايير المطلوبة من المعلمين المحترفين والمتخصصين في التعلم ليكونوا قادرين على نقل المعرفة المعقدة في السياقات المهنية والعلمية. كذلك التواصل والعمل بفاعلية مع الموظفين والطلاب وأولياء الأمور والمجتمع المدرسي ، بما في ذلك مجموعات العمل ذات الاختلافات . - محو الأمية الرقمية : اتقان استخدام التقنيات الرقمية للبحث والتحليل والتقييم والتواصل في سياقات التعليم ولمزيد من التعلم. - التفكير النقدي : إظهار مهارات عالية المستوى في التحليل النقدي وتوليف الأفكار المعقدة في البحث والممارسة المهنية في مجال القيادة التعليمية. - حل المشكلات : إظهار معرفة الخبراء والمتخصصين لتحديد وتحليل وتقييم مشكلات الممارسة الحقيقية ، والوصول لحلول مستنيرة ومبتكرة. - إدارة الذات : تطبيق المعرفة والمهارات المطلوبة من المديرين المحترفين والمتخصصين لإثبات الاستقلالية والقيادة وحكم الخبراء والقدرة على التكيف والمسؤولية في العمل والبحث لمزيد من التعلم. - فرق العمل : العمل بشكل فعال وتعاوني في فريق متعدد التخصصات لإيجاد حلول لمشكلات الممارسة الحقيقية. - المواطنة العالمية : إظهار فهم عالي المستوى والقدرة على الانخراط بشكل أخلاقي ومنتج في السياقات المهنية مع مجتمعات متنوعة وفي سياق عالمي. البحث العلمي : إظهار فهم البحث العلمي وكذلك النظر في القضايا التي ينطوي عليها وضع المفاهيم وتصميم المشاريع البحثية . * شروط القبول في البرنامج : يشترط في المتقدم مايلي : ١) أن يكون حاصلاً على درجة البكالوريوس / الليسانس في التربية أو ما يعادلها . ٢) سنتين على الأقل من الخبرة المهنية الموثوقة ذات			

العبارة	مناسبة العبارة		ملاحظات
	مناسب	غير مناسب	
الصلة . ٣) توافر المتطلبين السابقين لايضمن الالتحاق بالبرنامج ، ولكن لابد من اجتياز اختبار الأداء الأكاديمي ٤) اجتياز شرط اللغة.			
قواعد الدراسة في البرنامج : - يتكون ماجستير التربية (القيادة المدرسية) ١٢ نقطة معتمدة (وتكون الدراسة لمدة عامين دراسيين كحد أدنى وثلاثة أعوام كحد أقصى مقسمة إلى : عام دراسي للمقررات ، وعام للبحث التكميلي كحد أدنى ويمكن مد عام ثاني كحد أقصى). - للحصول على درجة الماجستير في التربية (القيادة المدرسية) يجب على الطالب إكمال مايلي بنجاح . ١) ٦ نقاط معتمدة من المقررات الأساسية . ٢) ٤ نقاط معتمدة من مقررات البحث ٣) ٢ نقاط معتمدة لإعداد بحث تكميلي في القيادة المدرسية . بالإضافة لمقرر النزاهة الأكاديمية (صفر نقطة معتمدة وهو مقرر اجباري) .			
مقررات البرنامج : * المقررات الأساسية : (٦ نقاط معتمدة) - قيادة المدرسة من خلال القيادة الأصيلة – القيادة التنفيذية في قطاع التعليم والتدريب. - قيادة التطوير المدرسي . - اخلاقيات المهنة . - القيادة والسياسة التعليمية . -خبرات دولية في القيادة المدرسية *مقررات البحث: (٤ نقاط معتمدة) - مناهج البحث العلمي في القيادة التربوية - حلقة بحث تربوي في القيادة المدرسية . * بحث علمي تكميلي في إحدى مشكلات القيادة المدرسية (٢ نقطة معتمدة).			
- متطلبات تطبيق التصور المقترح : يحتاج تطبيق التصور المقترح مايلي : - تطوير لائحة الدراسات العليا بكلية التربية لتشمل برنامج الماجستير في القيادة المدرسية . -تكوين شراكة بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية فيما يتعلق بإعداد القيادات المدرسية . - تطوير الثقافة التنظيمية بوزارة التربية والتعليم بحيث			

العبارة	مناسبة العبارة		ملاحظات
	مناسب	غير مناسب	
تستجيب للقيادة الأصيلة . - تطوير برامج التدريب بالأكاديمية المهنية للمعلمين بحيث تشمل برامج التدريب على القيادة الأصيلة . - إعداد قائمة بالاحتياجات التدريبية الفعلية لمديري مدارس التعليم العام ، وكذلك من يرغب في شغل وظيفة مدير في مجال القيادة الأصيلة . - توفير الموارد المالية اللازمة للبرامج التدريبية ،لدعم الراغبين في استكمال دراستهم بالجامعة . - دعم الإدارة العليا في وزارة التربية والتعليم ، وذلك بتعديل قانون التعليم وتضمين مهارات القيادة الأصيلة في شروط اختيار مديري المدارس . - نشر ثقافة " تعليم الأقران " بين مديري المدارس لتطوير مهارات إدارة الذات . - تطوير آليات تقويم أداء مديري المدارس . - وجود خطط تدريب واضحة ومعلنة ومستمرة لمديري المدارس .			

قائمة أسماء محكمي التصور المقترح

الإسم	الدرجة العلمية والتخصص	الجامعة
أد\ هنداوى محمد حافظ	استاذ الإدارة التعليمية والتربية المقارنة	كلية التربية – جامعة حلوان
أ.د/مرفت ناصف	استاذ الإدارة التعليمية	جامعة عين شمس
أ.د/ رشيدة السيد الطاهر	استاذ اصول التربية والتخطيط التربوي	كلية التربية – جامعة حلوان
د.عدنان محمد قطيط	استاذ مساعد– إدارة تعليمية	كلية التربية – حلوان
د فاروق جعفر عبدالحكيم مرزوق	استاذ مساعد أصول تربية	جامعة القاهرة كلية الدراسات العليا للتربية

ملخص الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق هدف رئيس هو تطوير مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري مدارس التعليم العام المصري بالاستفادة من خبرة استراليا، ويتفرع عنه الأهداف التالية :

- تحديد الأسس النظرية للقيادة الأصيلة .
- رصد المشكلات التي تواجه تأهيل مديري مدارس التعليم العام كقائد أصيل .
- التعرف على ملامح الخبرة الاسترالية في إعداد القائد المدرسي .
- اقتراح تصور لتنمية مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري مدارس التعليم العام المصري بالاستفادة من خبرة استراليا . واعتمدت على المنهج الكيفي ، وطبقت أداة المقابلة على (١٢) خبير في التعليم العام ، وتوصلت لعدة مشكلات تواجه تنمية المهارات القيادية لدى مديري مدارس التعليم العام منها مشكلات خاصة بـ : اختيار مديري مدارس التعليم العام المصري كقائد أصيل ، بتدريب مديري مدارس التعليم العام ، بالتنمية المهنية الذاتية للمدير كقائد ، بتقويم أداء وتحفيز المدير . وأعدت تصور مقترح لتطوير مهارات القيادة الأصيلة لدى مديري مدارس التعليم العام المصري

.

Developing Managerial leadership skills in public education schools in Egypt in light of the Authentic leadership approach And by drawing on the experience of Australia

Dr.Hanan Hassan Soliman Nasr

Abstract

The study seeks to achieve a major goal which is to develop Authentic leadership skills among the principals of Egyptian public education schools, taking advantage of the experience of Australia.

Determine the theoretical foundations of authentic leadership.

Monitoring the problems facing the qualification of public education school principals as a genuine leader.

-Determination the features of the Australian experience in preparing a- More about this source text

-To propose a vision for developing the original leadership skills of the Egyptian public education school principals, drawing on the experience of Australia.

-It relied on the qualitative curriculum, and applied the interview tool to (12) experts in public education, and identified several problems facing the development of leadership skills among public education school principals, including Problems related to: The selection of the Egyptian public education school principals as the original leader, by training the general education school principals, by the self-development of the principal as a leader, by evaluating the performance and motivating the principal. A proposed scenario for developing the original leadership skills of Egyptian public education school