

جهت نشر

تيسير عبد المطلب الدويك

مقوماتها وآفاقها

نَسَبَةُ الْفَخَّالَةِ

٢

٢

١٤٩

إدارة المدرسة الفعّالة

مقوماتها وآفاقها

تأليف

تيسير عبد المطلب الدويك



جهينة
للتنوير والدراسات

إدارة المدرسة الفعالة مقوماتها وآفاقها

تأليف

تيسير عبد المطلب الدويك

حقوق الطبع محفوظة

٢٠١٠م

المملكة الاردنية الهاشمية

رقم الإيداع لدى دائرة

المكتبة الوطنية

(٢٠٠٥/١٠/٢٥٣٣)

٣٧١,١

الدويك ، تيسير عبد المطلب

ادارة المدرسة الفعال : مقوماتها وافاقها / تيسير عبد المطلب الدويك

- عمان : المؤلف ، ٢٠٠٥.

ر.إ. : (٢٠٠٥/١٠/٢٥٣٣)

الواصفات : / التنظيم التربوي // الادارة المدرسية // المدارس // الادارة // التعلم //

علم النفس التربوي //

❖ تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

رقم الأجازة المتسلسل لدى دائرة المطبوعات والنشر ٢٥٣٣\١٠\٢٠٠٤

جھينة

للنشر والتوزيع

العبيثي - عمارة جوهرة القدس - ص.ب 8670 عمان 11121 الاردن
تلفاكس 4620078 خلوي 077303328

Jawhart El-Quds Building - Al-Abdali-P.O.Box Amman11121 Jordan
Telefax:4620078 - Mob.:077303328

www.juhaina.net - info@juhaina.net

بسم الله الرحمن الرحيم

" قَالَتْ يَا أَيُّهَا الْمَلَأَى الْأُفُفَ وَالْحَمْدُ لِلَّهِ
أَسْتَغِيثُ بِالْقَوِيِّ الْأَمِينِ ."

صدق الله العظيم
القصص : (٢٦)

المحتوى

الصفحة	الموضوع
١	المقدمة:
٩	مناقشة وتطبيقات
١١	الفصل الأول : مفهوم المدرسة الفعالة ومواصفاتها ومؤشراتها
١٣	المفهوم
١٦	المواصفات
١٦	المقومات الرئيسة :
١٦	الفلسفة والرؤية
١٩	توفير بيئة مدرسية وصفية مواتية
٢٤	التركيز على التعليم والتعلم
٢٥	مقومات المدرسة الفعالة الفرعية
٣٣	مناقشة وتطبيقات
٣٥	الفصل الثاني : القيادة مفهومها وأنماطها
٤٠	مفهوم القيادة التربوية
٤٣	أدوار القائد التربوي
٤٧	أنماط القيادة
٥٢	أنماط مختلفة للمواقف المختلفة
٥٢	نموذج تحديد النمط القيادي
٥٥	مناقشة وتطبيقات
٥٧	الفصل الثالث : المدير القائد: خصائصه وكفاياته ومرجعياته النظرية

٥٩	خصائص القائد التربوي
٧٠	مبادئ الإدارة الأساسية
٧٣	نظريات القيادة
٧٥	القيادة التعليمية
٧٦	القيادة التحويلية
٧٧	القيادة الأخلاقية
٧٨	القيادة التشاركية
٧٩	القيادة الإدارية
٨١	القيادة الموقفية
٨٤	دور التأثير في النظريات القيادية
٨٦	النظرية التفاعلية
٨٦	نظرية السمات
٨٧	نظرية الرجل العظيم
٨٩	مناقشة وتطبيقات
٩١	الفصل الرابع : المعلم الفعال: كفاياته وأخلاقياته
٩٥	صفات المعلم الفعال
١٠١	أخلاقيات المعلم الفعال
١٠٣	ضوابط مهنة التعليم
١٠٧	مناقشة وتطبيقات
١٠٩	الفصل الخامس: المدير القائد: يرعى طلبته ويراعي
	خصائصهم وحاجاتهم
١١٢	البيئة الصفية والإدارة الصفية
١١٧	نظرة الطلبة لأنفسهم
١٢٣	تحقيق الذات

١٢٤	الدافعية للتحصيل الدراسي
١٢٦	نظريات الدافعية وأنماطها
١٢٧	الظروف الكفيلة بتوفير الدافعية
١٣٢	تطبيق النظام وانضباط الطلبة
١٣٥	تطبيق التعليمات
١٥٥	مناقشة وتطبيقات
١٥٧	الفصل السادس : المدير الفعال قائد العملية التعليمية التعلمية
١٦٠	مفهوم الدور الإشرافي لمدير المدرسة
١٦٦	مجالات الدور الإشرافي لمدير المدرسة
١٦٩	أساليب العمل الإشرافي مع المعلمين
١٧٣	الزيارة الصفية
١٧٩	تبادل الزيارات بين المعلمين
١٨٢	البحوث الإجرائية التعاونية
١٨٧	النشرة الإشرافية
١٨٩	الدرس التطبيقي
١٩١	المشغل التربوي
١٩٣	الندوة
١٩٤	التخطيط لعملية الإشراف وتقويمها
١٩٧	مناقشة وتطبيقات
١٩٩	الفصل السابع: المدير القائد يخطط لعمله ويقومه
٢٠١	التخطيط
٢٠١	مفهوم التخطيط وأهدافه ومجالاته
٢٠٦	عناصر الخطة

٢٠٨	خطوات إعداد الخطة
٢٠٩	أساليب تقويم الخطة
٢١٢	التقويم
٢١٣	مفهوم التقويم وأهدافه ومجالاته
٢١٥	مقومات التقويم الفعال ومواصفاته ومشكلاته
٢١٧	خطوات التقويم وإجراءاته
٢١٨	تقييم أداء الطلبة وتقديمهم
٢٢٩	تقييم أداء المعلمين
٢٣٣	تقييم الإدارة المدرسية
٢٤٢	تقييم البرامج المدرسية
٢٤٥	مناقشة وتطبيقات
٢٤٧	الفصل الثامن : المدير الفعال يحسن اتخاذ قراراته وتنظيم أوقاته
٢٤٩	صناعة القرارات
٢٥٣	من يشارك في اتخاذ القرارات
٢٥٤	كيف يمكن تحسين عملية اتخاذ القرارات
٢٥٦	كيفية الوصول إلى تبني القرارات
٢٥٩	إدارة الوقت
٢٦١	تحديد الأعمال الروتينية
٢٦١	تحديد الأهداف
٢٦٢	عوامل توفير الوقت وعوامل تبديده
٢٦٧	مناقشة وتطبيقات

٢٦٩	الفصل التاسع : المدير القائد : يرعى المنهاج الدراسي ويعززه
٢٧٢	مفهوم المنهاج
٢٧٤	عناصر المنهاج ومكوناته
٢٧٧	أسس بناء المنهاج
٢٨٠	تطبيق المنهاج وإغناؤه
٢٨٢	دور المدير في تطبيق المنهاج
٢٨٤	دور المدير في إغناء المنهاج
٢٨٧	دور المدير في تطوير المنهاج
٢٨٩	مناقشة وتطبيقات
٢٩١	الفصل العاشر: المدير الفعال يرفع الروح المعنوية للمعلمين ويذكي حماسهم ودافعيتهم
٢٩٣	مفهوم الروح المعنوية والدافعية والحوافز
٢٩٥	مظاهر توفر الدافعية وعوامل انخفاضها
٢٩٧	وسائل رفع المعنوية وتعزيزها
٢٩٩	أمثلة مما يمكن أن يعمل به المدير لتحفيز المعلمين
٣٠٢	المدير القائد يبني علاقات تواصلية مع أفراد طاقمه
٣٠٥	مناقشة وتطبيقات
٣٠٧	الفصل الحادي عشر: المدير القائد يصل مدرسة بمجتمعها
٣٠٩	العلاقة المتبادلة بين المدرسة والمجتمع
٣١٠	مقومات كسب المدرسة ثقة المجتمع
٣١٣	مجالات التفاعل المستمر بين المدرسة ومجتمعها

٣٢٠	العلاقة الخاصة بين المدرسة وأولياء الأمور
٣٢٩	مناقشة وتطبيقات .
٣٣١	الفصل الثاني عشر: المدير الفعال يرتقي بأداء مدرسته
	ويطوّرها
٣٣٣	مفهوم التطوير وخصائصه ومقوماته
٣٣٦	مبررات التغيير والتطوير
٣٣٩	الدور الخاص للمدير في عملية التغيير
٣٤١	مصادر المعلومات في عملية التطوير
٣٤٤	مثل نموذج تطويري
٣٤٦	المشكلات التي تواجه المدير المتصدي للتغيير
٣٥١	مناقشة وتطبيقات
٣٥٣	خلاصة وتطلعات
٣٥٣	تمهيد
٣٥٥	منطلقات ومبادئ
٣٥٧	الواقع
٣٦٠	محاور التغيير واتجاهاته
٣٦٥	مناقشة وتطبيقات
	الملاحق :
٣٦٧	ملحق رقم ١
٣٧٥	ملحق رقم ٢
٣٧٩	ملحق رقم ٣
٣٨٦	ملحق رقم ٤
٣٩١	ملحق رقم ٥
	المراجع :
٤١٧	العربية
٤٢١	الانجليزية

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة :

" لقد غدوت مقتنعاً أن نوعية قيادة المدير تؤثر في أداء المدرسة أكثر من أي عنصر أو عامل آخر من عناصر العملية التعليمية التعلمية ومقوماتها. وقد عززت السنوات اللاحقة هذا الاعتقاد لدي".

(Bill Clinton,2004)

يجمع الباحثون والمفكرون والقادة والمخططون السياسيون، والاقتصاديون والاجتماعيون والتربويون على أن الإنسان هو العنصر الأهم في عملية بناء المجتمعات وتطويرها ونهوضها. فهو الذي يولد الأفكار ويبدع المشروعات والاختراعات التي تتغل المجتمعات البشرية إلى مستويات وآفاق متجددة باستمرار ، وتضعها أمام تحديات ومناقشات متسارعة في كل مجال من مجالات الحياة .

وحتى يكون هذا الإنسان قادراً على النهوض بهذا الدور الصعب والبالغ التعقيد ، فلا بد له من إعداد محكم وتنشئة سليمة تتناسب وتتناغم مع المهام والمسؤوليات والأدوار التي يتوقع أن يقوم بها، والمشكلات المتنوعة والمتعددة التي يمكن أن يواجهها وتواجهه. وأدوار الإعداد والتنشئة ومراحلها

ومسئولياتها تتوزعها وتتنازعها جهات مختلفة، أهمها الأسرة التي ينشأ في كنفها الطفل والإنسان، والمجتمع الذي يحيط به وبها. والمدرسة التي يعيش بين جدرانها أهم سني حياته، وأشدّها حرصاً وأعمقها أثراً في تشكيل شخصيته وروحه ووجدانه.

والمدرسة هي المؤسسة التي عهد إليها المجتمع بمسئولية إعداد الإنسان للاضطلاع بالمهام والأدوار المتنوعة التي تتطلبها حياته إعداداً شاملاً منظماً، وبطريقة فعالة مرنة تمكنه من التكيف والتفاعل البناء مع المتغيرات المتسارعة في كل مجال من مجالات الحياة العصرية.

ويتطلب هذا الإعداد، فيما يتطلب، تنمية شخصية المتعلم في أبعادها الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية.

وحتى تكون المدرسة قادرة على الوفاء بالتزاماتها هذه تجاه المجتمع، فلا بد أن تتوفر لها مجموعة من العناصر والمقومات، من أهمها وأبرزها القيادة والإدارة الواعية الماهرة القادرة على ضبط جميع العناصر والمدخلات، وتنسيقها وتوجيهها، وتهيئة فرص التفاعل الإيجابي بينها، لتكون قادرة على بلوغ الأهداف المنشودة في إطار الامكانيات والتسهيلات المتاحة والظروف، وبقدر معقول من الجهد والوقت والمال.

وقد أكدت معظم الدراسات والملاحظات الميدانية والانطباعات الشخصية لذوي الاهتمام والعلاقة من الباحثين والمجدين التربويين، أكدت على هذا الدور الطبيعي للمدير القائد بصفته مفتاح التغيير، وأداة التطوير المستمر، الذي يمثل ظاهرة وسمّة من سمات المدرسة الحديثة. وقد ركزت

هذه الدراسات والانطباعات على أهمية النمط القيادي الذي يتبناه المدير ويمارسه. وتتمايز المدارس فيما بينها وتتفاوت في مستوى أدائها وإنجازها تبعاً لمدى فاعلية الأنماط القيادية لمديرها. وليس ذلك وفقاً على القيادة التربوية والمدرسية ، بل ينطبق على جميع المؤسسات والمنظمات في شتى المجالات. وقد يكون من الطريف أن نذكر هنا أن الرئيس السابق للولايات المتحدة، بـن كلنتون، قد نوّه بأهمية دور المدرسة في تنمية المجتمع، وبأهمية التنمية المهنية الشاملة للمعلمين والمديرين في مختلف المراحل الدراسية. فقد خلص في مذكراته الصادرة في نيويورك عام ٢٠٠٤ بعنوان " حياتي " ، خلص الى القول :

" لقد غدت مقتنعة أن نوعية قيادة المدير تؤثر في أداء المدرسة أكثر من أي عنصر أو عامل آخر من عناصر العملية التعليمية التعليمية ومقوماتها. وقد عززت السنوات اللاحقة هذا الاعتقاد لدي " .

ومن مجموع هذه الملاحظات والانطباعات برزت أهمية التركيز على القيادة المدرسية وضرورة تفعيل دورها. وقد ارتبط ذلك ارتباطاً عضوياً بالتوجهات الحالية محلياً وعالمياً لتحسين نوعية التعليم، وتطوير المدرسة والارتقاء بمستوى أدائها، لتكون قادرة على تلبية حاجات المتعلمين المتجددة والمتنوعة، ومتطلبات المجتمع الآنية والمستقبلية .

ويبدو أن التوجهات التي سادت خلال العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الماضي أن المدرسة قد اضمحل دورها وتراجع إلى الحد الذي يبرر إلغاء وجودها كلياً، يبدو أن هذه التوجهات والدعوات قد باعت بالفشل، مما

حتمّ على أصحاب هذه الدعوات وغيرهم أن يبحثوا عن بديل لهذا التوجه الهدام. والبديل الذي طفا على السطح ، ولعله البديل المنطقي الوحيد، هو ترميم المدرسة وصيانتها بطريقة تمكنها من استعادة زمام المبادرة فتعود مجدداً مركز إشعاع ومعقد رجاء.

ويرمي هذا الكتاب الى استكشاف دور القيادة المدرسية في عملية التطوير الشامل للمدرسة في إطار يتكامل ويتفاعل مع مجمل عناصر العملية التعليمية ومجالاتها المختلفة .

ويمكن وصف المنحى الذي تم تبنيه في الكتاب بأنه منحى انتقائي، بمعنى أنه يتناول في معظم التحليلات والمناقشات والمقترحات النتائج التي أثبتت التجارب والدراسات أنها ذات جدوى في المواقف المماثلة، والظروف الموضوعية المشابهة للمواقف والظروف التي يتوقع تطبيق هذه المعطيات فيها. وبذلك فإن الكتاب يتحاشى ما أمكن الخوض في الخلفيات التاريخية، والتفصيلات التطورية لبعض الأفكار والنظريات والممارسات، ويستخلص فحواها في ضوء فاعليتها وجدواها.

ويصدر المؤلف في عملية الانتقاء والحذف والالغاء عن خبرته المتواضعة في مجال القيادة التربوية والمدرسية لسنوات عديدة. وهو بذلك يطمع في أن يشارك الزملاء المديرين والقادة التربويين همومهم ومعاناتهم الملزمة لعملهم في الإدارة والقيادة، التي يحلو لبعض الباحثين والممارسين أن يصفوها "بالعمل المستحيل". ولكن الأيمان بأهمية رسالة التربية والتعليم ككل، وبأهمية دور القيادة في هذه العملية، يخفف من متاعب هذه المهمة وتعقيداتها.

يتناول الكتاب عرضاً للجوانب المختلفة للعملية التعليمية التعلمية داخل المدرسة وخارجها، والمؤثرات التي تتجانبها، والمصادر الانسانية والمادية التي تتأثر بها وتؤثر فيها، كل ذلك في إطار الدور الريادي المحوري للقيادة والقائد.

يجب ألا يعزب عن ذهننا أن مدخلات العملية التربوية وعملياتها جميعها موجهة نحو الطالب جوهر هذه العملية وروحها. ومن هنا فإن فاعلية البرنامج المدرسي، بل المؤسسة التربوية بأسرها، يرتبط بنوعية النتائج التي تصدر عن هذا النظام. ولذا فإن كل جهودنا في التحسين والتطوير يجب أن تنبثق من حاجات المتعلم والمجتمع الذي يعيش فيه. وترتبط نجاعة هذه الجهود بمدى تلبيتها لهذه الحاجات والطموحات.

وتؤكد معظم الدراسات حول القيادة والإدارة المدرسية، بل جميعها، على الربط المحكم بين فاعلية هذه القيادة وتحصيل الطلبة الدارسي، الى حد اعتبارهما كفتي ميزان: القيادة الفعالة للمدرسة تساوي تحصيلاً دراسياً متميزاً للطلبة، والتحصيل الدراسي المتميز لطلبة المدرسة يساوي قيادة مدرسية فعالة. وتأسيساً على ذلك، فإن قيادة مدرسة فعالة تستطيع أن تنتشل أي مدرسة من وهتها، وترفعها إلى مستوى المدارس المتميزة خلال فترة تتناسب ومدى تنامي مستوى هذه المدرسة. ويبدو أن التشويق بمثل هذه العبارات أسهل بكثير من تطبيقها ووضعها موضع التنفيذ الفعلي، لأن مثل هؤلاء القادة القادرين على إحداث مثل هذا التغيير أندر من العنقاء في الواقع الحالي لمعظم النظم التربوية.

وبما أن معظم النظم التربوية، ومنها أنظمتنا العربية الحديثة وفي طليعتها النظام التربوي الأردني، قد تجاوزت معيار الكم في أدائها التربوي وإنجازها، وتركز جهودها في الوقت الحاضر على الارتقاء بنوعية الخدمات والنتائج التربوية كهدف في حد ذاته، وكوسيلة للنهوض الشامل بالمجتمع، من خلال توفير الفرص والامكانيات والعناصر لتزويد المتعلم الإنسان بالمعارف والمعلومات المتميزة، وإكسابه القدرات والمهارات العالية التي تؤهله ليكون عضواً وأداة في التطوير الشامل المنشود، فإن علينا هنا، وفي سعينا لتحقيق هذا الهدف الذي يجب أن يحتل أعلى سلم أولوياتنا، أن نلتفت الى المدرسة ونوفر لها الأسباب التي تمكنها من الاضطلاع بدورها في توفير تعليم فعال لأطفال الوطن وشبابه، وأطفال الأمة وشبابها .

وينصب اهتمامنا الرئيس في هذا الكتاب على تحسين التعليم من خلال تحسين أداء القادة والمديرين . ولكننا نعالج في هذا الإطار العوامل والمؤثرات الأخرى في عملية التعليم والتعلم التي توفر للقادة الإمكانيات المادية والبشرية، والظروف الموضوعية، التي تمكنهم من تحقيق الطموحات والتوقعات العالية التي يتطلع المجتمع إليها، بحيث يهيئون طلبتهم للاندماج بإيجابية وفاعلية في المجتمع، ويكونون قادرين على مواجهة تحديات سوق العمل ومنافساتها ومتطلباتها العالية المستوى، وبحيث تتوفر لديهم القدرة ليطوروا مهاراتهم باستمرار، ويرتقوا بمستوى أدائهم وإنجازهم كمواطنين صالحين نشطين.

ونودّ قبل أن نبدأ مناقشتنا من خلال فصول الكتاب اللاحقة، أن نعرض لثلاثة نصوص تربوية تلقي الضوء على واقع القيادة واتجاهات الناس نحوها وتوقعاتهم منها:

١- "لقد توصل سميث وأندروز، اعتماداً على الأبحاث المتعلقة بسلوك المدير، إلى الاستنتاج بأن قادة (مديري) المدارس الفعالين يقضون الوقت الأكبر من وقتهم في العمل على تحسين البرنامج التعليمي".

(Instructional Leadership, P.5)

٢- "إن خبرتنا عبر السنوات تساعدنا على الاستجابة بشكل أكثر فاعلية للمواقف التي تواجهنا، كما تساعدنا على ضبط ردود أفعالنا لبلوغ النتائج المرجوة".

ومع ذلك فإن هنالك أنماطاً سلوكية فعّالة من الممكن ألا تتاح لنا فرصة تجربتها إلا إذا بذلنا جهوداً خاصة، كما أن من الممكن أن يظلّ أحدنا رهينة فرضيات معيّنة خاصة به حول طرق استجابة الآخرين وردود أفعالهم.

إن فهم الأساليب (الأنماط) الإدارية من شأنه أن يكشف لنا بدائل، وأن يقودنا إلى تحدّي فرضياتنا وسلوكياتنا المبنية على أساس تلك الفرضيات، بحيث نصبح قادة أكثر فاعلية. (Effective Management, P.22)

" يجب أن تنمو المدرسة من أجل "الديمقراطية" في رحم النظام وتنضج في كنفه وبرعايته، إذا قدر لها أن تظهر. ولا بد لذلك من أن يقوم قادة الرأي العام والمثقفون ببذل كل جهد مستطاع في محاورة الدولة حول التوسع في تطبيق النهج الديمقراطي في الحياة السياسية والاجتماعية بعامّة، وفي المدرسة بخاصة، وطماننتها بأن هذا التحول من شأنه أن يعزز بقاءها والولاء لها"^(١).

لقد أشارت هذه النصوص الثلاثة بعض جوانب عملية القيادة وأنماطها، وبعض التطلعات الى دور المدرسة، ولا سيما في ما يتصل بتنمية روح الديمقراطية لدى الطلبة ليكونوا فيما بعد رسلاً للتبشير بها، وتعزيز قناعة المجتمع بأهميتها، ووسائل ممارستها بشكل فعال.

وسوف نحاول في مناقشاتنا في فصول هذا الكتاب أن نستهدي بالموثرات والمؤشرات التي عرضتها هذه النصوص، ونستجيب لبعض ما تضمنته من أفكار وتوجهات.

^(١) الدكتور عمر الشيخ في " المدرسة الأردنية وتحديات القرن الحادي والعشرين "،

مناقشة وتطبيقات

١- هناك شعور قوي لدى فئات المجتمع المختلفة بعدم الرضى عن أداء المدرسة .

أ - ما مبررات هذا الشعور في نظرك ؟

ب- هل تتحمل المدرسة وحدها مسئولية ما وصلت اليه من تدني تقديرها في نظر الناس، وضّح .

٢- توفير تعليم فعال لأطفال الأمة وشبابها يمثل هدفاً في حد ذاته، كما يمثل في الوقت نفسه وسيلة لغاية. ناقش هذه المقولة واضرب أمثلة لدعم وجهة نظرك.

٣- ينشأ أحياناً نوع من التناقض بين أهداف المدرسة وأساليبها في التربية، وأساليب الأسرة والمجتمع الكبير وأهدافهما. وضّح طبيعة هذا التناقض، وكيف يمكن أن تتعامل المدرسة معه.

٤- يقول كثير من المفكرين على المدرسة في تدريب طلبتها على ممارسة بعض مظاهر الديمقراطية ليسربوا خبراتهم إلى غيرهم من أفراد المجتمع فتنتشر بذلك روح الديمقراطية وتعم .

أ - إلى أي مدى تستطيع المدرسة أن تنهض بهذا الدور؟

ب- ما الوسائل والاستراتيجيات التي يمكن أن تتبعها لتحقيق ذلك؟.

- ٥- هل توافق الرئيس بل كلنتون على ما ذهب إليه من أن نوعية قيادة مدير المدرسة هي أكثر العوامل تأثيراً في أداء المدرسة وفعاليتها؟ اضرب أمثلة من خبرتك لدعم إجابتك.
- ٦- يرتبط سلوك المديرين التربويين وغيرهم من المديرين بالفرضيات التربوية التي لديهم.
- أ - وضّح العلاقة بين فرضيات المدير وسلوكه .
- ب- كيف يمكن أن تعدل كلاً منهما لتكون قائداً أكثر فاعلية .
- ٧- استخدمت عبارة مدير في النص ، بمثابة بديل لعبارة قائد، فهل مفهوم العبارتين متماثل؟ وضّح .
- ٨- استخدم المؤلف عبارة " انتقائي " في معرض حديثه عن المنحى الذي اتبعه في الكتاب، وضّح مفهوم هذه العبارة وادعم جوابك بأمثلة.
- ٩- تجاوزت نظمنا التربوية معيار الكم في أدائها، وتركز جهودها في الوقت الحاضر على النوعية :
- أ - ما المجالات التربوية التي يشملها مفهوم النوعية؟
- ب- ما وسائل النهوض بكل منها ؟
- ١٠- استذكر مدرستين علّمت فيهما أو أدّرتهما، أو سمعت عنهما، وقارن بينهما من حيث عناصر القوة والمزايا المتوفرة في كل منهما، ومناحي الضعف وأسبابها، ووسائل معالجتها.

الفصل الأول

مفهوم المدرسة الفعالة

ومواصفاتها ومؤشراتها

- المفهوم
- المواصفات
- المقومات الرئيسة
- الفلسفة والرؤية
- توفير بيئة مدرسية وصفية مواتية
- التركيز على التعليم والتعلم
- المقومات الفعالة الفرعية
- مناقشة وتطبيقات

الفصل الأول

مفهوم المدرسة الفعالة ومواصفاتها ومؤشراتها

" في ظروف سريعة التغير، ما المجالات التي يمكن أن يركز المعلمون عليها؟ ما الذي يدفعهم ويحفزهم أن يتصرفوا بما يلائم الأطفال والمجتمع؟ إن هذه الأسئلة تولد الحاجة الماسة الى صياغة رؤية ورسالة، وهي العناصر الأساسية في القيادة التربوية. وهذه هي الطرق التي تؤدي فعلاً إلى أن توفر للأطفال تعليماً فعالاً ذا معنى، وليس من خلال تطبيق المنحى الضيق الذي يركز على تحديد الأهداف " .

(Phillip Hallinger, 1996)

"إن الوظيفة الرئيسة للمدرسة والنظام التربوي تتركز في تنمية جميع المتعلمين في المجالات المعرفية والانفعالية والحركية. لذا فإن الواجب المهني الأهم لجميع الإداريين والمربين الآخرين أن يكتسبوا ويوظفوا المعارف والمهارات اللازمة للوصول بهذه النتائج التعليمية لدى جميع الطلبة الى أقصى مدى ممكن " .

(Organizational Structure,P.45)

المفهوم :

المدرسة هي المؤسسة التي عهد إليها المجتمع بتربية أبنائه وإعدادهم للحياة بصورة تتناسب ومستوى التحديات والمسئوليات التي يتوقع أن تواجههم في حياتهم، بحيث يكونون قادرين على التعامل الإيجابي البناء مع هذه التحديات.

ومع أن المدرسة لا تنفرد وحدها بدور التنشئة والتهيئة للحياة، فالأسرة والمجتمع يشاركانها هذا الدور بنسب متفاوتة وبأساليب متعددة، إلا أن دور المدرسة يبقى الأشمل والأكمل، لأنها تتميز بالتخصص والخبرة، والاتساق والتنظيم، والاستمرارية والتواصل، وغيرها من العناصر التي لا تتاح للأسرة والمجتمع إلا في نطاق محدود.

والمدرسة أيضاً هي البوتقة التي يتوقع أن تنصهر فيها خصائص المستويين الآخرين للتربية: الأسرة والمجتمع ومزاياهما وسلبياتهما، بحيث يؤدي هذا الانصهار إلى تكوين المتعلم الإنسان الذي يتمتع بشخصية متكاملة متوازنة في النواحي العقلية والجسمية والاجتماعية والانفعالية .

ونظراً لتفاوت الأسر في مستوى جهدها واهتمامها وخبرتها وفاعليتها في تنشئة أبنائها، وتفاوت الأبناء في مدى تأثرهم بإيجابيات المجتمع وسلبياته وتناقضاته في كثير من الأحيان، فإن المدرسة بما يتوفر لها من أدوات وعناصر بشرية ومادية، وتأثيرات مباشرة وغير مباشرة، محسوسة ومعنوية، تبقى أقوى عناصر المنظومة التربوية وأهمها.

إدارة المدرسة الفعالة

وهذه الأهمية التي تتمتع بها المدرسة ليست تلقائية أوتوماتيكية تنبثق من مجرد تسميتها مدرسة وتخصيص بناء لها يضم عدداً من الغرف الصفية، والمعلمين والطلبة والإداريين، بل إنها تحظى بهذه الأهمية وتبلغها حينما تحقق متطلبات دورها المتمثلة في وصولها الى مستوى المجتمع التعليمي التكاملي المتكامل الذي تتفاعل جميع عناصره ومدخلاته لتحقيق أهداف المدرسة القريبة والبعيدة، وطموحاتها وتطلعاتها في ضوء رؤية شاملة ورسالة سامية.

وقد تعددت الجوانب والمجالات التي ركّز عليها الباحثون لتحديد مفهوم المدرسة الفاعلة. فمنهم من ربطها بالتحصيل الدراسي للطلبة، ومنهم من تجاوزه إلى الأخذ بعناصر المدرسة مجتمعة من إدارة وتنظيم ونظافة وجو مريح من الناحية المادية والنفسية. ومنهم من ركّز على التحصيل الدراسي للطلبة بالاستناد إلى التعليم الاتقاني، مع الاهتمام بإدارة الصف والوقت، وتدريب المعلمين، وحسن تطبيق المناهج. ومنهم من ركّز على استخدام مهارات التفكير باستخدام تكنولوجيا التعليم. ومنهم من ركّز على مبدأ النجاح للجميع بتسريع تعلم الطلبة نوي التحصيل المتدني من خلال تطبيق برامج دراسية خاصة. ويركّز هذا المنحى الأخير على التعليم التعاوني والتعليم الاتقاني.

أما مفهومنا الخاص الذي ندير حوله نقاشنا في هذا الكتاب فهو:

"المدرسة الفاعلة هي تلك المؤسسة التربوية التي تديرها قيادة خبيرة واعية، قادرة من خلال التأثير في أركان العملية التعليمية من معلمين أكفأ، وطلبة ملتزمين، وآباء مهتمين وغيرهم، وتنسيق جهودهم جميعاً، قادرة على أن تحدد لنفسها فلسفة ورؤية، تمكنها ضمن واقعها وظروفها، من تحقيق رسالتها وأهدافها المتمثلة في توفير تعليم فعال لطلبتها يكسبهم المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تتطلبها حياتهم الحاضرة والمستقبلية".

المواصفات :

مما لا شك فيه أن في طليعة مقومات المدرسة الفعالة ومواصفاتها توفر قيادة تربوية فعالة وهيئة تدريسية مدربة مجربة، وهذا ما يدور حوله موضوع الكتاب. وسوف يتم إعطاء هذين البعدين حقهما من المناقشة والتحليل والتعليل في الفصول القادمة. ولذا فإننا سوف نقتصر في هذا الفصل على مناقشة العناصر والمقومات والعوامل الأخرى، والتي يمكن حصرها في ثلاثة مقومات رئيسة يتفرع منها مقومات تابعة على النحو التالي :

المقومات الرئيسة :

١- الفلسفة والرؤية :

مع أن هنالك عناصر وعوامل مشتركة كثيرة بين المدارس المختلفة في فلسفتها ورؤيتها التربوية، لأنها جميعاً تسعى بوجه عام الى تقديم تعليم

فعال لطلبتها، وتزويد هؤلاء الطلبة بالمهارات والخبرات التي تمكنهم من التعامل مع متطلبات المرحلة التي تلي المدرسة بكفاءة واقتدار، فإن لكل مدرسة خصوصيتها التي تتبع من واقعها وإمكاناتها وتاريخها التربوي. كما أن المدرسة الواحدة نفسها تتطلع في مراحل مختلفة من مسيرتها إلى تحقيق أهداف معينة تتغير بتغير خصائص المرحلة التي تمر بها.

إن تحديد فلسفة خاصة بالمدرسة عامل رئيس من عوامل نجاحها وتميز أدائها. وهذه الفلسفة هي العنصر والمكون والمقوم الذي يبرز أهدافها ومبررات وجودها، ويوضح ما إذا كان البرنامج المدرسي يحقق ما تصبو المدرسة لتحقيقه. وعلى مدير المدرسة، القائد التربوي فيها، أن يسعى بالتعاون مع الأطراف ذات العلاقة لصياغة فلسفة واضحة لمدرسته، وبذل جهود حثيثة لمتابعة تنفيذ هذه الفلسفة، وإبرازها في الواقع الفعلي المحسوس في المدرسة وما حولها. وينبئ نجاح المدير في تحقيق ذلك بدرجة امتلاكه للكفايات القيادية ومهاراتها، ويحكم بالتالي على مدى نجاح المدرسة وصدق توجهاتها.

ومن بين أهم الخصائص التي يجب أن تتصف بها الصيغة المكتوبة لفلسفة مدرسة ما أن :

- تكون واضحة مترابطة ومحددة.
- تكون مصوغة على شكل أهداف ونتائج متوقعة
- تحدد بصيغة شاملة ما يتوقع من خريج المدرسة أن يحققه من متطلبات عند تخرجه.

- تبرز جميع المجالات التي يُتَوَقَّع أن يشملها برنامجها الدراسي .
- تتسق مع فلسفة التربية في المجتمع كما تحددها التشريعات المعتمدة .
- تراعي نمو طلبتها وقدراتهم في المجالات المختلفة.
- تلبي الحاجات المختلفة للطلبة وتراعي الفروق الفردية بينهم .
- تتسجم مع قيم المجتمع المتوقع أن يعمل أو أن يندمج فيه الطلبة بعد تخرجهم.
- تكون مرنة قابلة للتعديل وفق المستجدات.

ومن هذه الفلسفة التي تمثل المعتقدات التربوية الأساسية التي تؤمن بها المدرسة في ضوء ما يتوفر من أدب تربوي وخبرة تراكمية، وبحوث حديثة، تشتق المدرسة رؤيتها التربوية المحددة التي تمثل طموحاتها وتطلعاتها خلال مرحلة ما، وما يجب أن تكون عليه وتتصف به خلال هذه المرحلة.

وتحدد الرؤية عادة بكلمات قليلة يقصرها البعض على ثلاثين كلمة لتكون بمثابة شعار يسهل تذكره وتمثله من جميع نوي العلاقة.

ولا بد أن يشارك في صياغة الفلسفة والرؤية أو على الأقل، الاطلاع عليهما ومناقشتهما ومباركتهما وتبيينهما جميع من يؤثر ويتأثر في تحقيق هذه الفلسفة والرؤية من معلمين وإداريين وأولياء أمور وربما طلبة، بالإضافة إلى المدير الذي يتوقع منه أن يكون المبادر في تقديم مسودة هذه الفلسفة والرؤية في ضوء التشاور مع أكبر عدد من المعنيين في جميع المراحل.

ولا بد بعد الاتفاق على الفلسفة وتحديد الرؤية المعيّنة أن يحدّد ذوو العلاقة الصعوبات والتحديات التي يمكن أن تواجه عملية التطبيق، واقتراح الحلول المناسبة لتجاوز هذه الصعوبات والتحديات.

ويتم بعد ذلك العمل في ضوء الفلسفة والرؤية المحددة، مع الحرص على توظيف نتائج التغذية الراجعة، في تعديل ما يلزم.

ويجمع المربّون والقادة التربويون على أن مجرد تحديد الفلسفة والرؤية دون السعي الحثيث لتحقيقهما، لا يعدو أن يكون حلمًا عابراً ، بينما يرون في الوقت نفسه أن المدرسة بلا فلسفة واضحة ورؤية محددة تبدد وقتها وجهدها فيما لا طائل تحته.

٢- توفير بيئة مدرسية وصفية مواتية للتعليم والتعلم الفعالين

إن توفير مناخ مدرسي إيجابي هو وسيلة وهدف، فهو يؤدي إلى التعليم الفعال والتنمية الاجتماعية وتطويع المنهاج ، كما يساعد على تحسين الأهداف الفردية والمشاركة للعاملين، ويجعل من المدرسة مكاناً ممتعاً للطلبة والمعلمين وغيرهم من العاملين.

وقد تناولت الكثير من الدراسات تأثير المناخ المدرسي على الانتاجية والرضى الوظيفي. ويربط التربويون بين المناخ المدرسي ودافعية العاملين وروحهم المعنوية ودمجهم في صلب العملية التعليمية التعلمية. فالتربية، كما نعلم ، تسعى بصفة رئيسة الى إتاحة الفرصة للطلاب لاستثمار طاقاته إلى

أقصى حد ممكن. وهذا يتوقف على توفير جو دراسي متميز يتيح للجميع تحقيق مستوى عالٍ من الأداء والإنجاز.

والمناخ المدرسي أو البيئة المدرسية بمفهومها الشامل هي روح المدرسة وجوهرها. وتعني بصفة عامة كل ما يستقر في أذهان الإداريين والمعلمين والطلبة من تصورات وإدراكات وتقاليد خاصة تكون في مجموعها خصائص المناخ الاجتماعي والنفسي والمعرفي الذي يعيشون ويعملون فيه. وهي بعبارة أخرى إدراك المعلمين والإداريين والطلبة وما يتصل بهم من آباء ومسؤولين تربويين وغيرهم - بطريق تلقائي غير رسمي - إدراكهم للطرق والأساليب التي يتم من خلالها تسيير الأمور في المدرسة ، بحيث تظل المدرسة على الطريق الصحيح، وتمضي في الاتجاه المرسوم .

والبيئة المدرسية بهذا المفهوم لا تتحقق بين عشية وضحاها، ولكنها حصيلة تطور تدريجي يشارك في تكوينها طبيعة المكان وخصائص العاملين، ولا سيما المعلمين والإداريين.

ومع انصاف البيئة التعليمية المناسبة بالتنوع والاختلاف النسبي بين المدارس، إلا أن لها خصائص ومعايير مشتركة من أبرزها :

- تسهيلها لفرص نمو الطلبة المتكامل في النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية.
- أخذها بعين الاعتبار حاجات المتعلم واهتماماته وإمكاناته، وتنويع أساليب التدريس وطرائقه واستراتيجياته لتلبية هذه الحاجات، ومراعاة ميول الطلبة وتوجهاتهم.

إدارة المدرسة الفعالة

- ربط تعلم الطلبة بالحياة، وواقع الطلبة، ومجتمعهم وتوقعاتهم، وتوقعات أولياء أمورهم، ومعالجة قضايا أساسية مثل البيئة والصحة.
- حسن استخدام مرافق المدرسة وفق خطط واضحة
- مراعاة جميع الظروف الصحية وشروط السلامة العامة.
- مراعاة حقوق الطلبة وحاجتهم للرعاية.
- شعور المعلمين بالأمن والطمأنينة، احترام آرائهم بعيداً عن الخوف والقلق والتهديد، وتهيئة الفرصة لهم للثقة بأنفسهم وبالآخرين.
- توفير مناخ جذاب من حيث المظهر، وتوفير الأدوات والأجهزة والمواد التعليمية التي تتيح فرص التعلم الفردي والزمري للطلبة، وتسهّل لهم تنفيذ المهمات التعليمية التي يختارونها أو يكلفون بها، ويوفر فرص التواصل الفعال بين المعلمين والطلاب مع بعضهم، والإدارة والمعلمين مع أولياء الأمور والأسر في إطار تعاوني تشاركي ، فالكل يعمل ويتعلم .
- توفير الدافعية اللازمة للطلبة للتعلم، وبذل الجهد، والقدرة على الجد والمثابرة.
- حسن استغلال الوقت المتاح للمعلمين والطلبة والإدارة.
- توفير فرص لاكساب الطلبة الانضباط الذاتي، والاعتماد على النفس.

- الانفتاح على المجتمع المحلي، واعتباره شريكاً في تحقيق رسالة المدرسة.

- حسن استخدام المدرسة لمصادر المجتمع البشرية والمادية، وحسن استغلال المجتمع لمرافق المدرسة وإمكاناتها. والحرص على مشاركة قوى المجتمع ذات العلاقة في تحديد رؤية المدرسة وأهدافها، والمساهمة في تنفيذ أنشطتها وفعاليتها .

وحتى تكون مثل هذه البيئة محببة وجاذبة ، فلا بد أن تتم كما أسلفنا، في ضوء رؤية محددة، ورسالة واضحة للمدرسة تشتق منها مجموعة من الأنظمة والتعليمات التي تحكم مسيرة المدرسة، وتحدد أنوار جميع المعنيين في جو من الشفافية، وفي إطار تشاركي تعاوني.

ويمكن تحقيق ذلك من خلال تفاعل مجموعة من العناصر والظروف المادية والبشرية. وترتبط الظروف المادية بتصميم المكان الذي تشغله المدرسة، ومدى توفر المواد والتجهيزات والمصادر، ونوعية هذه جميعاً .

أما تصميم المدارس ، فقد أصبح فناً وعلماً قائماً بذاته تتولاه مؤسسات هندسية تتوفر لها جميع المواصفات العالمية والمحلية والشروط الخاصة بكل بيئة، وبكل مستوى من مستويات المدارس. وغالباً ما يكون الدور الذي تضطلع به أجهزة المدرسة من إداريين ومعلمين ومسؤولين تربويين مقتصرأ على بعض الاقتراحات التكميلية والاحتياجات الخاصة فقط.

أما ما يهّم إدارة المدرسة ومعلميها، وبالتالي طلابها، فهو البيئة التعليمية التعليمية التي يشار إليها أحياناً بالثقافة المدرسية والتي تشبه الى حد ما مفهوم الثقافة عند الحديث عن المجتمعات الانسانية.

الدور الخاص لمدير المدرسة في توفير البيئة التربوية المناسبة :

المدير هو بيت القصيد وحجر الزاوية في تخطيط جميع فعاليات المدرسة وتنفيذها وتقويمها، فهو المبادر والمحفّز والمستهل، والمنفذ الرئيس بعد ذلك. ولا بد أن يكون المدير على قناعة تامة بأهمية البيئة المدرسية الجاذبة ومعايير توفرها. ومن بين مهماته ومسئوليته الرئيسة في هذا المجال:

- أ- أن يقيّم الواقع الفعلي للبيئة المدرسية ويحدد متطلبات تحسينها.
- ب- أن يخطّط مع جميع ذوي العلاقة لتحسين البيئة التعليمية، وقيادة الفريق المدرسي لتنفيذ متطلبات البيئة وظروفها الملائمة .
- ج- استقطاب الموارد البشرية والمادية لتنفيذ متطلبات البيئة.
- د - تفويض المسؤوليات لذوي العلاقة، وتحديد أنوار كل منهم بدقة ووضوح .
- هـ- وضع معايير محددة كفيلة بتوفير بيئة تعليمية جذابة.
- و - مواكبة التطورات ونتائج البحوث التربوية وتوظيف ما يناسب مدرسته منها.

٣- التركيز على التعليم والتعلم في ضوء الرؤية الصحيحة والبيئة المواتية:

هذا هو المقوم الثالث الرئيس من مقومات المدرسة الفعالة، ألا وهو إعطاء الأولوية المطلقة في جميع ممارسات المدرسة وفعاليتها وأنشطتها وجهودها للارتقاء بمستوى التعليم والتعلم في المدرسة. فمهما تعددت مناحي الاهتمام وتشعبت، فلا بد أن تصب كلها في هذا الاتجاه.

ويتضمن هذا العامل :

أ - الاستجابة لحاجات كل طالب، بإعطائه حقه من الاهتمام الأكاديمي والشخصي.

ب- توزيع وقت المدرسة وبرنامجها التعليمي بما يتلائم وحاجات الطلبة وظروفهم وحاجات المعلمين وإمكاناتهم .

ج - إتاحة الفرصة للجميع للتأمل والتفكير والتخطيط والإبداع وتحديد الأولويات .

د - توفير جميع المصادر والتسهيلات اللازمة لعملية التعليم والتعلم.

هـ- تنويع أساليب التدريس والتقويم، واستخدام استراتيجيات متعددة مثل التعليم التعاوني، والاستكشافي، ولعب الأدوار ، والتطبيق العملي في مواقف حية مشابهة أو مماثلة لمواقف حياتية فعلية، والتعليم التفاعلي الذي يعطي الطلبة صوتاً ودوراً في تعليمهم وتعلمهم، حيث يعملون كعمال نشطين ومتعلمين متفاعلين، بينما يعمل المعلمون وأفراد المجتمع الآخرون معهم كمرشدين وحكام وميسرين.

إدارة المدرسة الفعالة

و - توظيف معطيات التكنولوجيا الحديثة في عملية التعليم والتعلم، وتوفير فرص للطلبة لامتلاك مهارات الاستخدام الأمثل لهذه المعطيات وتوظيفها بشكل فعال لتعزيز تعلمهم.

ز - ويتم التركيز في هذا البعد على تزويد الطلبة بالمعلومات والمعارف الأساسية اللازمة لهم للنجاح في عالم متغير، مع التركيز على مهارات استغلال هذه المعلومات وتوظيفها بشكل مناسب، واكتساب مهارات التعلم الفعال وحل المشكلات، ومهارات التفكير والإبداع، بحيث يغزو الطلبة قادرين على التساؤل والاختراع والتوقع، فيصبحون بذلك متعلمين ناجحين فعالين معتمدين على أنفسهم ، قادرين على أن يكسبوا عيشهم وأن يحيا حياة كريمة سعيدة، وأن يكونوا قادرين على التأثير في مجتمعهم والمساهمة في ارتفاعه وتطوره.

وسوف نعطي هذا الموضوع حقه من التفصيل والتحليل حينما نعالج في الفصول القادمة الدور الإشرافي التعليمي للقائد التربوي باعتباره واحداً من أهم أدوار القائد التربوي، ومقوماً من أبرز مقومات القيادة التعليمية .

مقومات المدرسة الفعالة الفرعية :

وينبثق من الخصائص الرئيسة الثلاث التي ناقشناها: الفلسفة والرؤية، وتوفير بيئة ومناخ تربوي ملائم، التركيز على عملية التعليم والتعلم، ينبثق منها مجموعة من العوامل نوجزها فيما يلي:

أ - وضوح الأهداف :

يجب أن تشتق المدرس في كل مجال من مجالات عملها أهدافاً واضحة محددة تتسم بالصدق والواقعية وإمكانية التطبيق وقابلية للقياس والملاحظة والتقويم .

ب - الاتفاق على منظومة من القيم والمعتقدات المشتركة العامة منها والتربوية، يتبنّاها العاملون في المدرسة، ويحرصون على مراعاتها وتطبيقها في كل مجال .

ج - تحديد مستوى عالٍ من توقعات المدرسة وتطلعاتها في كل مجال، ومن كل عضو في ضوء الامكانيات المتاحة دونما مبالغة تخرج التوقعات عن إمكانية التحقيق، فتشكّل مصدر قلق وإحباط.

د - التزام الجميع بمتطلبات العملية التعليمية التعلمية والتركيز عليها باعتبارها أبرز أدوار المدرسة وأولوياتها وتوجهاتها. والمتابعة الحثيثة لنمو الطلبة وتقديمهم في كل مجال، وتعديل الخطط والأساليب والممارسات كلما لزم.

هـ - دمج الطلبة وإشراكهم إشراكاً فعالاً في جميع مراحل العملية التعليمية، وتكليفهم بأدوار مناسبة تعزز مهاراتهم في تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس والابتكار والتجديد.

و - إعطاء أهمية خاصة لسلوك الطلبة وانضباطهم وانتظامهم والتزامهم بالأنظمة والتعليمات، وإشاعة روح المودة والنقة بينهم وبين معلمهم.

ز - الحرص على إبقاء المدرسة جذابة للطبة من حيث مظهرها العام، وسلامة مرافقها المختلفة وصلاحياتها التامة لممارسة الأنشطة والفعاليات المعدة لها.

ح - الحرص على تقدير جهود العاملين وتعزيز ثقتهم وحماسهم وانتمائهم، ومكافأة جهودهم المميزة، وتقديم كل ما يمكن من الحوافز المادية والمعنوية لضمان مستوى عالٍ من الأداء والإنجاز.

ط - إشراك الآباء وأفراد المجتمع المحلي ذوي العلاقة ، وكسب ثقتهم واستغلال طاقاتهم وإمكاناتهم لتقديم الدعم المادي والمعنوي للمدرسة.

ي - إيلاء أهمية خاصة للمناهج الدراسية وتطبيقها بأمانة، ليس فقط من حيث المحتوى، بل من حيث تحقيق الأهداف المتوخاة في كل مبحث وفي كل فرع وفي كل صف، والسعي لاغنائها وتحديثها، وربطها بواقع التلاميذ وحاجاتهم الفعلية حاضراً ومستقبلاً. واستثمار مصادر المعرفة الأخرى المساندة للمناهج والكتب المدرسية، وإتاحة الفرصة للطلبة للوصول إليها واستخدامها بفاعلية.

ك - اختيار المعلمين الأكفاء المؤهلين والمدرّبين ، والحرص على إقامة علاقات ودية بينهم ، وتوفير الفرص لهم للعمل بشكل فريق، وتعزيز جهود بعضهم بعضاً، وتشجيعهم على الاستفادة من خبرات بعضهم . وتوفير جميع الفرص المتاحة لتدريبهم وتمييزهم مهنيًا باستمرار داخل المدرسة وخارجها، وإطلاعهم على المستجدات في التربية من خلال

إدارة المدرسة الفعالة

الندوات والمحاضرات وورشات العمل والأبحاث والقراءات والتطبيقات العملية، وما إلى ذلك من أساليب التنمية المهنية المعروفة، وإتاحة الفرص لهم لتنمية أنفسهم ذاتياً وإشراكهم في إدارة فعاليات التنمية المهنية التي تتم داخل المدرسة . وسوف نعطي هذا الموضوع حقه من التفصيل في الفصول اللاحقة.

مؤشرات المدرسة الفعالة :

عرضنا فيما سبق للمقومات التي - يمكن ان توفرت - أن ترتقي بالمدرسة الى مستوى المدرسة الفعالة . ولكن بما أن العبرة بالنتائج المنظورة، والملاحظة، والواقع الفعلي، والصورة المرسومة، في الأذهان والانطباع الراسخ لدى ذوي العلاقة من المؤثرين والمتأثرين، ولا سيما المباشرين منهم بأداء المدرسة وإنجازها، فلا بد أن تحظى المدرسة الفاعلة بمستوى عالٍ من التقدير في المجالات المختلفة ضمن معايير ومؤشرات منها:

- المظهر العام للمدرسة ومرافقها وحجمها .
- مدى رضى المعلمين والإداريين عن وجودهم في المدرسة والتزامهم بأهدافها واعتزازهم بها.
- وضوح أهداف المدرسة ونشاطاتها.
- قدرة المدرسة على جذب المعلمين الأكفاء والإداريين الناجحين والاحتفاظ بهم.

- المشاركة في اتخاذ القرارات وتقويم نتائجها.
- مدى الاستقرار الوظيفي لدى العاملين من حيث استمرارهم في العمل في المدرسة.
- قدرة المدرسة على جذب طلبة جدد باستمرار والاحتفاظ بطلبتها الأصليين.
- مدى رضى أهالي الطلبة عن وجود أولادهم في المدرسة واعتزازهم بذلك.
- تحديد توقعات عالية من الطلبة والمعلمين.
- مدى جدية المدرسة في التركيز على عملية التعليم والتعلم وحرصها على توفير الوقت اللازم لذلك، وعدم تبديد وقت الطلبة في المظاهر والأنشطة غير المجدية.
- تسهيل فرص تفاعل المعلمين معاً .
- نسبة تغيب الطلبة والمعلمين والإداريين عن المدرسة لأسباب مختلفة مقارنة بمدارس أخرى مماثلة في ظروفها للمدرسة المعنية.
- عدد مشكلات الطلبة ونوعيتها واتجاهها نحو الزيادة والنقصان.
- مستوى التحصيل الدراسي للطلبة في كل صف من الصفوف، في كل مبحث من المباحث مقارنة بمستوى وطني - إن توفر - أو مستوى مدارس مشابهة .

إدارة المدرسة الفعالة

- اتجاه مستوى التحصيل الدراسي الفردي للطلبة نحو التذني أو الارتفاع .
- عدد حالات الرسوب في المباحث الدراسية المختلفة وحالات إعادة الصف.
- مستوى أداء خريجي المدرسة وتحصيلهم في المدارس الأعلى التي يلتحقون بها أو في الجامعات أو سوق العمل.
- مدى ثقة المؤسسات التعليمية الأخرى والجهات الرسمية بدقة المدرسة في تقديرها لمستوى طلبتها، ومدى صدقها في تنسيباتها وتوصياتها .
- دور خريجي المدرسة في المجتمع المحلي، وسمعتهم لدى نظرائهم ورؤسائهم ومرؤوسيههم وزملائهم.
- علاقة المدرسة بالخريجين ومتابعة أحوالهم وتلقي التغذية الراجعة منهم وممن يعملون معهم.
- انضباط الطلبة الذاتي ومدى التزامهم بالتعليمات والأنظمة .
- إيجاد نظام حوافز لزيادة دافعية المعلمين والعاملين الآخرين .
- توفير فرص لتنمية المعلمين.
- إقامة علاقة ودية مع مؤسسات العمل المحلية واستقطاب دعمها .
- استقطاب دعم الآباء والإفادة من طاقاتهم.
- ترابط المنهاج المدرسي وعلاقته بالاختبارات.
- نوع وتنوع فرص تعليم الطلبة وتعلمهم.

- توظيف المعطيات التكنولوجية بفاعلية .
- خلّو ساحت المدرسة من مظاهر العنف والتّخين وغيرهما مما يتنافى مع المجتمع المدرسي وقيمه .
- توفر أماكن آمنة وهادئة لتنفيذ هوايات الطلبة ولا سيما الرياضية والفنية .
- دعم الطلبة المعوزين وإشعارهم بأهميتهم في المجتمع الذي يعيشون فيه .
- الافتخار بأن طلبتها من مستويات اجتماعية واقتصادية مختلفة..
- توفر لوحات ورسومات تعبّر عن رسالة المدرسة التربوية .
- إجراء تجارب تربوية، وتجريب أساليب ثبت نجاحها في مدارس مماثلة .
- انتظام دخول الطلبة إلى الصفوف وخروجهم منها.
- الاهتمام بطابور الصباح واستغلاله للتوعية وتوصيل التعليمات المهمة.
- الحرص على عرض نتائج الطلبة المتميزة وأعمالهم الإبداعية في ردهات المدرسة.
- استبدال نموذج التنافس بنموذج التعاون بين الطلبة والمعلمين.
- تأكيد الهوية الثقافية للمتعلمين في جو تربوي إيجابي .
- توظيف نتائج تجاربها وممارساتها السابقة في تخطيط جديد يستند إلى الواقع والمنطق . يبين الملحق رقم (١) نموذجاً من نماذج تقويم المدرسة الفعالة ضمن مؤشرات ومعايير مفصلة.

وقد يكون من المفيد في ختام مناقشتنا لخصائص المدرسة الفعالة، أن نتساءل هل تولد المدرسة فعالة ، أم تتطور تدريجياً للوصول إلى هذا المستوى؟ والجواب أنه يمكن أن تتخذ جميع الإجراءات والتدابير لتوفير مثل هذه الشروط فتبدأ المدرسة قوية فعالة منذ اللحظة الأولى. ولكن هذا الاحتمال ضئيل، فإن عدد المدارس الجديدة التي يمكن أن تتصف بهذه السمات محدودة بالنسبة لأعداد المدارس القائمة ، والتي تتفاوت تفاوتاً كبيراً في درجة امتلاكها لمواصفات المدرسة الفعالة. ولذا فإن على هذه المدارس أن تخطط لاستكمال هذه المواصفات والمعايير ضمن واقعها وظروفها وإمكاناتها دون تردد أو يأس، عملاً بالشعار الإيجابي البناء، "ما لا يدرك كله لا يترك جله".

مناقشة وتطبيقات

- ١- ما مفهومك للمدرسة الفعالة؟ حاول أن تضع تعريفاً إجرائياً للمدرسة الفعالة في ضوء ما عرفت من معايير ومواصفات.
- ٢- تم تعيينك بعد خدمتك لمدة ٣ سنوات كمعلم مبحث في مدرسة أساسية مديراً لهذه المدرسة . حدد ثلاث أولويات لعملك في السنة الأولى، ووضح مبرراتك لاختيار هذه الأولويات، والإجراءات المختلفة التي ستطبقها لتنفيذ هذه الأولويات وتقويمها.
- ٣- طلب اليك بصفتك ملماً بمفهوم المدرسة الفعالة ومواصفاتها، أن تقوم مدى فاعلية مدرسة ما في مجال رعاية المعلمين أو الطلبة. صمم صحيفة تقويم من (١٠-١٥) بنداً لتستخدمها في تنفيذ هذه المهمة.
- ٤- تم اختيارك عضواً في الفريق الذي سيحدد " رؤية " للمدرسة التي تعمل فيها، وطلب إليك المدير أن تمهد للموضوع في الاجتماع الأول من خلال تعريف الفريق بمفهوم الرؤية وكيفية تحديدها، اكتب أبرز خمسة عناصر ستوردها في عرضك أمام زملائك.
- ٥- استشارك صديق سجل ابنه في إحدى المدارس، وطلب إليك أن تتصح به فيما إذا كان اختياره صائباً ، فما المعايير التي تستعين بها للتوصل الى إجابة موضوعية، وكيف تتأكد من توفر هذه المعايير في المدرسة؟.
- ٦- من مواصفات المدرسة الفعالة ، إقامة علاقة وثيقة مع مجتمعها المحلي. ويمكن وصف هذه العلاقة بأنها علاقة تبادلية.

إدارة المدرسة الفعالة

- أ - وضح المقصود بعبارة "تبادلية".
- ب- أيهما أحوج للآخر المدرسة أم المجتمع؟ علل إجابتك واضرب أمثلة.
- ٧- هل للطلبة دور في تفعيل أداء مدرستهم؟
- أ - إذا كانت إجابتك بنعم، فما طبيعة هذا الدور، وما أهميته؟.
- ب - ما دور المدير والمعلمين في تفعيل دور الطلبة في المدرسة؟.
- ٨- يبرر مدير مدرسة ما فاعلية مدرسته بأن نسبة التسجيل فيها عالية، بمعنى أنها جاذبة للطلبة.
- أ - هل تعتقد أن هذا مبرر كافٍ للوصول إلى الحكم الذي توصل إليه المدير؟
- ب- هل يمكن أن يُفسر الإقبال على المدرسة بغير تفسير المدير، كيف؟
- ٩- استشارك مدير مُعين حديثاً لمدرسة أساسية في الخطوات التحضيرية التي يجب أن ينفذها قبل أن يصل إلى مرحلة وضع خطته الفعلية للعام الدراسي الذي سيبدأ بعد شهر، فبمَ تشير عليه؟
- ١٠- هنالك من يقول :
- إذا نجحت التجربة، ينال المعلمين القليل من الثناء، أما إذا أخفقت فيعزى إليهم معظم الفشل.
- أ - ما مدى صحة هذه العبارة؟
- ب- كيف تفسر توصل القائل لهذا الاستنتاج
- ج- هل تعتقد أن المدرسة أو المدارس التي ينطبق على معلمها هذا القول مدارس فاعلة؟ علل إجابتك .

الفصل الثاني

القيادة : مفهومها وأنماطها

- مفهوم القيادة التربوية
- أدوار القائد التربوي
- أنماط القيادة
- أنماط مختلفة للمواقف المختلفة
- نموذج تحديد النمط القيادي
- مناقشة وتطبيقات

الفصل الثاني

القيادة : مفهومها وأنماطها

"إن بلوغ درجة التميز في الأداء المدرسي يبدأ بالإدارة الفعالة، والمدير هو مفتاح الإدارة الفعالة. ومع أن لكل موظف في المدرسة دوراً هاماً يؤديه، يبقى المدير القائد المسئول عن صول المدرسة الى أهدافها".

(Robert Burek, *The Principalship*, 1988)

لقد أصبحنا نعتقد أن القادة هم أولئك الناس الذين يسرون في الطليعة، الذين يؤمنون ويلتزمون بالتغيير العميق في أنفسهم وفي مؤسساتهم. إنهم يقودون من خلال تنمية مهارات وقدرات وإدراكات جديدة.

(Senge, 1996: 45)

ناقشنا في الفصل السابق أبرز خصائص المدرسة الفاعلة، وذكرنا في طليعتها وجود قائد تربوي فعال يستوعب فلسفة المدرسة ورسالتها وأهدافها، وينسق جهود جميع العاملين فيها لتحقيق هذه الأهداف بمستوى التطلعات والتوقعات والطموحات المحددة.

وسينور نقاشنا في هذا الفصل ومعظم الفصول اللاحقة حول نوعية هذا القائد ومواصفاته وكفاياته، والأدوار التي يتحتم عليه الاضطلاع بها، ومستوى أدائه في كل ذلك ليكون جديراً بقيادة مؤسسة تربوية (مدرسة) يمكن أن توصف بأنها مدرسة فعالة.

ونبدأ بمناقشة عامة لمفهوم الإدارة والقيادة الفاعلة وشروطها ومعايير تقويمها.

مفهوم الإدارة المدرسية :

يُنظر إلى الإدارة بوجه عام، والإدارة المدرسية بشكل خاص على أنها علم وفن وأخلاق، فهي علم لأنها تحتاج إلى معارف ومهارات وخبرات تربوية متخصصة. وهي فن لأنها تتطلب حكمة واستيعاباً ، وتمثلاً لحاجات المعلمين والمتعلمين النفسية والاجتماعية والأكاديمية ، بحيث يكون القائد قادراً على المواءمة بين هذه الحاجات، وبين أهداف المؤسسة وتطلعاتها ، فيكمل بعضها بعضاً ويعززها لما فيه تحقيق الأهداف المشتركة في نهاية المطاف. وهي أخلاق لأنها تتطلب أمانة والتزاماً وسلوكاً منضبطاً ، واحتراماً للآخرين وتقديراً لجهودهم ومساهماتهم، والصبر على أخطائهم، وتوجيههم نحو العمل من خلال المثال والقوة الحسنة والتضحية.

ولتوضيح مفهوم الإدارة المدرسية نورد فيما يلي أهم العناصر والمقومات المشتركة التي وردت في التعريفات المختلفة التي تبناها المربون والباحثون .

فالإدارة عملية :

- تنظيم وتنسيق
- توصل إلى أفضل النتائج
- تقليل الوقت والجهد والمال المبذول

- تنمية شاملة
 - تحقيق الأهداف المشتركة
 - توظيف الإمكانيات المتاحة
- وباستخلاصنا لهذه العناصر يمكن أن نتبنى تعريفاً يمكن أن يكون جامعاً مانعاً يشمل هذه العناصر جميعها:
- "الإدارة المدرسية عملية منظمة، تسعى الى تحقيق أهداف المدرسة بأقل قدر من الجهد والوقت ضمن الإمكانيات المتاحة، من خلال تنسيق جهود جميع العاملين وتوجيهها نحو هذه الأهداف".

وبما أننا ندور في مناقشاتنا كلها حول المدرسة الفاعلة، فإن هذا المفهوم بكل عناصره ومكوناته لا يرقى إلى المستوى الذي نطمح إليه في الشخص المؤهل ليكون على رأس مثل هذه المدرسة. فإن مثل هذا الشخص لا بد أن يكون قائداً تربوياً لا مديراً فحسب بالمفهوم الذي تبنيه.

فهو لا بد أن يتجاوز مؤهلات المدير وممارساته ، والذي يركز في عمله ونشاطاته على تسيير أمور المدرسة وضبطها وفق الخطط المرسومة والتعليمات السائدة ضمن سلطاته التنفيذية المحددة. أما القائد فيعنى بالإضافة لذلك ، وربما بقدر أكبر من الاهتمام، بالأمور الاستراتيجية والتفكير بما وراء الواقع الحالي للمدرسة، ويخطط وينفذ لتطوير المدرسة في كل المجالات ، ويستقطب العاملين ويعلمهم بأفكاره ويقنعهم بإمكانية تحقيقها،

إدارة المدرسة الفعالة

ويحظى من خلال ذلك كله بتقنتهم وتقديرهم واحترامهم، بحيث يندفعون طواعية لتبني أفكار القائد وتنفيذها بحماسة واهتمام.

فمدير المدرسة الفاعلة قائد تربوي . وحينما نستعمل في مناقشاتنا في هذا الكتاب تعبير "مدير" ، فإننا نعني به المدير القائد، إلا إذا دلت القرينة على غير ذلك. وسوف نأتي في الفصول اللاحقة على التوسع في هذا المفهوم، وتوضيح كفايات مثل هذا المدير القائد ومهاراته وأدواره ووسائل تميمتها واستكمالها.

مفهوم القيادة التربوية :

والقيادة بهذا المفهوم عبارة عن ظاهرة أو عملية تقوم على خمسة أركان ومقومات هي : قائد، مجموعة من الناس، موقف (مواقف)، اتخاذ قرار (قرارات)، مهام أو مسئوليات. ويمكن كما فعلنا في تعريف الإدارة أن نستخلص الخصائص المشتركة التالية، القيادة :

- عملية تفاعل اجتماعي
- ممارسة سلطة واتخاذ قرارات
- تتطلب صفات شخصية معينة
- عملية تفجير لطاقات الأفراد
- عملية تأثير في مجموعات منظمة
- عملية فاعلة وديناميكية

- عملية تفاعل استراتيجي بين القائد والعاملين .
- عملية توجيه نشاطات العاملين لإحداث تغييرات مرغوبة في إدارة المدرسة.
- عملية تحريك الجماعة لبلوغ أهدافها المشتركة .
- عملية تغيير في سلوك الأفراد باتجاه تحقيق الأهداف .
- عملية بناء جديد مبتكر لتحقيق الأهداف.

وقد حدد الباحثون (١٢٠) صفة تميز القائد عن غيره من الأفراد العاديين (الأتباع). وقد لخص (Stogdill) هذه الصفات في خمسة مجالات على النحو التالي :

- ١- القدرة أو الكفاءة: الذكاء المرتفع، القدرة على التحليل والاستبصار، اليقظة، الطلاقة اللغوية، الأصالة، القدرة على إصدار الأحكام.
- ٢- التفوق الأكاديمي والمعرفي.
- ٣- تحمل المسؤولية، الاعتماد على النفس، القدرة على المبادأة، الثقة بالنفس، الاستقرار العاطفي .
- ٤- القدرة على المشاركة: النشاط، حسن المعاشرة، التعاون، القدرة على التكيف، والدعابة والمرح .
- ٥- المركز الاجتماعي، من مستوى اجتماعي واقتصادي متميز، وذو شعبية.

لقد تأثر مفهوم القيادة التربوية بنفس العوامل التي تأثر بها مفهوم القيادة بعامة، من حيث الزوايا التي نظر منها الباحثون المختلفون الى هذه العملية، واختلاف درجة تركيز كل منهم على مقوم أو أكثر من مقومات العملية القيادية عند التصدي لتحديد مفهوم هذه العملية، وإن كانوا يجمعون على أن هدف هذه العملية النهائي هو تحسين عملية التعليم والتعلم.

ويتبدى دور القيادة التربوية في تحسين هذه العملية من خلال:

أ- بناء شبكة من العلاقات داخل المدرسة توفر فرصة التعلم الفعال لجميع الطلبة.

ب- توظيف الخبرات والمهارات المهنية والمعرفية لتوفير ظروف موضوعية تمكن الطلبة من استغلال كامل طاقاتهم في ظل فرص متكافئة للجميع .

ج- ويؤدي توفر العاملين السابقين إلى تحسن كبير في أداء الطلبة، مما يؤدي بالتالي الى تقليل أثر الفروق الاجتماعية والاقتصادية بينهم.

ولعلنا لا نجد في هذه المقومات ما يميز القيادة التربوية عن غيرها من القيادات من حيث المفهوم الأساسي للقيادة، الذي أوضحنا أهم عناصره في الفقرات السابقة. وإنما تتميز القيادة التربوية بأن اهتمامها وتركيزها ينصب على الطالب المتعلم. فالفرق الجوهرى إذاً بين القيادة بعامة والقيادة التربوية بخاصة، هو فرق في تحديد الوظائف والأنوار ، حيث أن لكل نوع (مجال) من القيادة وظائفه وأنواره الخاصة به والتي تميزه عن غيره من الأنواع والمجالات.

أدوار القائد التربوي ووظائفه :

يهمنا في هذا المقام الحديث عن أدوار القائد في المدرسة (مدير المدرسة الفعال) . ويتمثل دور مدير المدرسة القيادي في تطبيق نظريات القيادة بمهارة وذكاء من خلال النظر الى العملية التعليمية التعليمية على أنها نظام متكامل من الأفراد، والمصادر المتنوعة، تتوفر فيه العديد من البدائل الفعالة التي يمكن تسخيرها وتوظيفها لبلوغ أهداف المدرسة.

إن نجاح القائد (المدير) في تسخير بدائله القيادية واستثمارها يتبدى في مجالات أربعة رئيسة:

فالمدير أولاً : مسئول عن توفير المصادر المتعددة لخدمة مدرسته (نظامه التعليمي) من خلال تحديد التوقعات الواضحة من المعلمين والطلبة، وإيجاد الجو المناسب للإبداع، وتقييم نتائج التطوير، وإسناد مهام محددة للمعلمين وفق إمكانياتهم، وتقديم تغذية راجعة فعالة لهم، وتقديم مساعدات فنية لمواجهة احتياجاتهم المهنية، وتسخير المصادر المتاحة جميعها لتحقيق أهداف المؤسسة (المدرسة) .

والمدير القائد (التربوي) ثانياً : مصدر من مصادر التعليم والتعلم، حيث يعنى بتحسين ظروف التعلم في غرفة الصف من خلال:

أ - التحوار المستمر مع المعلمين، وتشجيع استخدام مصادر التعلم واستراتيجياته المتنوعة.

ب- الاستماع إلى المعلمين الذين لديهم مشكلات مهنية، أو عندهم تطلعات للتجديد والإبداع، باستمرار، تنمية نفسه مهنيًا وتنمية معلميه بحيث يبقون دائمًا على علم بما يستجد في مجالهم التربوي العام، ومجالهم التخصصي في مبحثهم أو مباحثهم التي يعلمونها من دراسات وتجارب، كما أنهم هم أنفسهم يجرون بعض الأبحاث والتجارب.

ج- التقويم الموضوعي الدقيق لمختلف فعاليات المدرسة.

وللقائد التربوي (المدير) ثالثاً، دور تواصله على مستوى فردي مع معلم واحد، وعلى مستوى الجماعات الصغيرة (الزمر)، وعلى مستوى المجموعات الكبيرة. وهو يوظف التواصل لتنمية العلاقات المتوازنة المتسقة مع المعلمين وغيرهم ممن يتعامل معهم. وهو يحرص في تواصله على أن يكون:

أ - كل من المحتوى والعمليات المطلوبة واضحاً لمن يتواصل معهم

ب- تواصله في اتجاههم ، تواصلاً ودياً ودافئاً ودقيقاً وموثوقاً، وأن يكون حديثه وكتابته على درجة من الدقة والإيجاز والاتساق.

والقائد التربوي (المدير) رابعاً، ذو حضور وظهر بارز من خلال:

أ - عمله التعاوني مع العاملين في المدرسة والمجتمع.

ب- خلال تصوره الواضح لدور المدرسة .

ج- حسن تنظيمه للعاملين والمصادر المتاحة .

د- لقاءه واستماعه المستمر للطلبة والمعلمين في صفوفهم، دونما إخلال بسير العمل الصفّي والعمل التعليمي .

هـ- حمايته للمدرسة من التأثيرات الخارجية السلبية .

و - حسن إدارته للوقت بحيث يكون موجوداً في كل ساعات الدوام المدرسي.

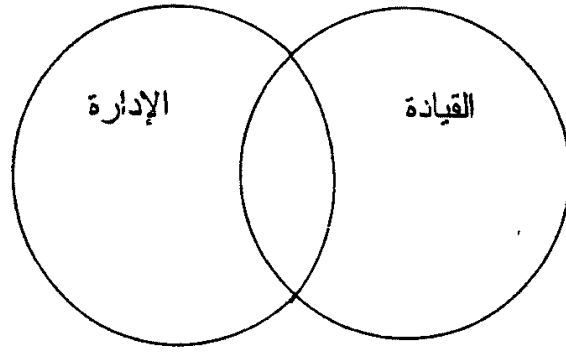
ز - وأهم من ذلك كله أن يكون المدير حاضراً دائماً بفلسفته التي تسود كل حركة وسكنة في المدرسة، ويعرفها كل معلم وطالب وإداري. وهو يترجم فلسفته التربوية إلى أقوال وأفعال وتصرفات وممارسات ونماذج مشاهدة ومنظورة ونتائج ملموسة.

وإن فشل المدير أو تهاونه في الاضطلاع بهذه الأدوار بشكل فعال، يؤدي في معظم الأحيان إلى ظهور ما يسميه الباحثون "بالقيادة غير الرسمية" التي تبرز من بين المعلمين أو الإداريين أو المسؤولين الآخرين، يلتف حولها العاملون في المدرسة يستشيرونها وينفذون آراءها ومقترحاتها، وهذا يؤدي إلى نوع من الإخلال، والتناقض، وتشتت الجهود وضعف الأداء، وانعدام الثقة.

وإن كان ظهور مثل هذه القيادة ذا آثار سلبية في حالة عدم قدرة المدير على الأخذ بزمام المبادرة وقيادة المسيرة، فإن بروز مثل هذه القيادة مع وجود مدير فعال، قد يساعد في رفد مسيرة المدرسة، لأن المدير الفعال يمكن أن يستفيد من وجود شخص مسموع الكلمة بين العاملين، فينسق معه

ويستثمر جهوده وتأثيره على الآخرين لصالح المدرسة والعاملين فيها على السواء ، مما يسهل ويسرع في عملية اتصال القائد مع القاعدة، فيضفي جواً من الوئام والانسجام في البيئة المدرسية والمجتمع المدرسي.

ومع إيماننا بوجود فروق بين القيادة والإدارة سواء بمفهومها العام الشامل في جميع المجالات، أو بمفهومها التربوي المحدد، فإننا نرى أن القيادة تشمل الإدارة وتتقاطع معها. فمن الممكن أن يكون الشخص نفسه في موقف ما قيادياً وفي موقف آخر إدارياً. فهو حينما يقوم بأعمال تسييرية وعادية وفق نظام محدد، فإنه يكون مديراً، أما حينما يتجاوز النمطية الى الابتكار والابداع، ويؤلف قلوب الجماعة لتحقيق هدف مشترك عن قناعة، ولو متأخرة، فإنه يتصرف تصرف القائد. وينطبق ذلك على العاملين في النظام التربوي على مختلف مستوياتهم ومواقعهم ومراتبهم. فالمعلم يمكن أن يكون في موقعه الصفّي مديراً أو قائداً للعملية التعليمية، وكذلك مدير المدرسة أو مدير إدارة تعليمية من مستوى أشمل من ذلك. ويمكن أن تمثل القيادة والإدارة بدائرتين متقاطعتين تمثل الأولى القيادة التي تركز على أهداف المؤسسة (المدرسة) وعلى تطوير هذه الأهداف ، كما تعنى بالتغيير وتوجيه العاملين نحوه وإقناعهم به ، بينما تمثل الدائرة الثانية الإدارة التي تركز على حماية المدرسة وإرضاء العاملين فيها والمتعاملين معها. ويمثل التقاطع بين الدائرتين مدى التوافق بين دور القائد ودور المدير في مؤسسة (مدرسة) ما، فكلما ازداد التقاطع، ارتفعت درجة التوافق .



الأهداف المشتركة
وتطوير المؤسسة
لخدمة الأهداف

الإنتاج
وصيانة المؤسسة

أنماط القيادة :

يُنظر إلى القائد (المدير الفعال) على أنه الشخص الذي يحدث نمط قيادته تأثيراً إيجابياً في المناخ المدرسي (التربوي) بوجه عام، وفي الروح المعنوية للمعلمين، وفي تعلم التلاميذ، وفي الإدارة العامة للمؤسسة. فالقادة الفعالون هم الطاقات المبدعة التي تعبئ العاملين وتخولهم القيام بمبادرات تؤدي إلى بلوغ أهداف المدرسة. فهم يحرصون على تنمية الإمكانات المبدعة لدى العاملين معهم، ويسخرون قنوات الاتصال صعوداً ونزولاً، ويستخدمون أنماطاً قيادية تتناسب وطبيعة المواقف التي يواجهونها. فمع أن لكل عامل في المدرسة دوراً يؤديه، ودوراً مهماً، إلا أن على المدير أن يقوم بدوره القيادي الذي لا بد منه لبلوغ أهداف المدرسة.

ويميز الباحثون ثلاثة أنماط رئيسة في القيادة :

- القيادة الديمقراطية (الاقناعية)
- القيادة الديكتاتورية (الاستبدادية)
- القيادة الفوضوية (التسيّبية)

ويلخص الجدول رقم (١) أهم ملامح الأنماط القيادية الثلاثة. ومن الواضح أن تبني القائد لأي من هذه الأنماط، إنما يرتبط ويتحدد في ضوء شخصية القائد نفسه، والموقف والظرف الذي يمر فيه ، ونوعية الأشخاص الذين يتعامل معهم. ومن أبرز العوامل التي تؤثر تأثيراً مباشراً في اختيار النمط .

- فلسفة القائد ومعتقداته وقناعاته العامة والتربوية وميله الشخصي.
- نوعية العاملين معه ومدى كفاءتهم، ومدى اعتماده عليهم وثقته بهم.
- مدى شعور القائد بالأمان عند تبني أي من هذه الأساليب .
- خلفية العاملين (الأتباع)، ونوعية شخصياتهم وما يلائمها من أساليب، وما يتوقعونه من القيادة، والاعتبارات الذاتية التي يركزون عليها، والأولويات التي تهمهم في العمل وفي أمورهم الشخصية .

- طبيعة المؤسسة التي يديرها القائد وتاريخها وأعرافها وتقاليدها وحجمها، وما إلى ذلك من خصائص.
- طبيعة المشكلات التي تواجه المؤسسة والعاملين، ونوعية القرارات التي تتطلبها مثل هذه المشكلات، والوقت المتاح للتنفيذ والانجاز.

الجدول رقم ١

ملخص لأهم ملامح الأنماط القيادية الثلاثة^(١)

القيادة الديمقراطية والقيادة الدكتاتورية والقيادة التسيببية

القيادة الديمقراطية (الأنشائية)	القيادة الدكتاتورية (الاستبدادية، الأوتوقراطية)	القيادة التسيببية (الفوضوية)
المناخ الاجتماعي : تشبع حاجات القائد والأعضاء، يسود الاحترام المتبادل للحقوق، تتحدد السياسات نتيجة المناقشات الجماعية ...	المناخ الاجتماعي : ديكتاتوري، استبدادي، أوتوقراطي، تسلطي، تبنى فيه العلاقة بين القائد والأعضاء على الإرغام.	المناخ الاجتماعي : فوضوي حيث يتمتع فيه أفراد الجماعة والقائد بحرية مطلقة دون ضابط ..
القائد : يشارك في مناقشات الجماعة ويشجع الأعضاء على المناقشة والتعاون، ويترك للجماعة حرية توزيع العمل بين الأفراد ويشجع النقد الذاتي.	القائد : يحدد بنفسه السياسة تحديداً كلياً ويملي خطوات العمل وأوجه النشاط، ويحدد نوع العمل لكل فرد ، ويعطي أوامر كثيرة تعارض رغبة الجماعة، ويظل محور انتباه الجماعة.	القائد : محاييد لا يشارك إلا بحد أدنى من المشاركة، وإظهار الاستعداد للمعاونة، ويترك الحبل على الغارب للفرد والجماعة، ولا يسعى لتحسين العمل، ولا يمدح ولا ينم.

(١) محمد خطاب "ورقة عمل لنشاط حول سيكولوجية القيادة والمشرف التربوي"، (ص ٢٢-٢٣) اقتباس عن حامد زهران: علم النفس الاجتماعي، الطبعة السابعة، عالم الكتب، القاهرة ١٩٧٧ (ص ٢٨٤ - ٢٨٥)

إدارة المدرسة الفعالة

<u>الأفراد :</u> يختارون الأصدقاء ورفاق العمل بحرية كاملة.	<u>الأفراد :</u> ينفذون خطوات العمل خطوة خطوة بصورة يصعب عليهم معها معرفة الخطوات التالية أو الخطة كاملة، وليس لهم حرية الاختيار لرفاق العمل بل يعين القائد العمل ورفاق العمل.	<u>الأفراد :</u> يشعر كل منهم بأهمية مساهمته الايجابية في التفاعل الاجتماعي، تترك لهم حرية الاختيار، وهم أكثر اندفاعاً وحماساً للعمل، ويفيد كل منهم حسب قدراته، والجماعة أكثر تماسكاً، وارتباطاً، ودواماً، والشعور بالـ "نحن" قوي والروح المعنوية مرتفعة.
<u>إذا ترك القائد مكانه :</u> أو تتحى فقد يكون الانتاج في غيابه مساوياً، أو اقل أو أكثر، مما كان موجوداً حسب ظروف التفاعل الاجتماعي.	<u>إذا ترك القائد مكانه :</u> أو تتحى حدثت أزمة شديدة قد تؤدي إلى انحلال الجماعة أو الهبوط بروحها المعنوية .	<u>إذا ترك القائد مكانه :</u> أو تتحى كان الانتاج والعمل في غيابه مساوياً للانتاج والعمل والنشاط في حضوره.
<u>السلوك الاجتماعي :</u> يتميز بأن الثقة المتبادلة والود بين الأفراد مع بعضهم، وبينهم وبين القائد متوسطة والتذمر والقلق بدرجة متوسطة.	<u>السلوك الاجتماعي :</u> يميزه روح العدوان والسلوك التخريبي وكثرة المنافسة أو الخنوع والسلبية والعجز واللامبالاة، يشعر الأفراد بالقصور، ويزداد اعتمادهم على القائد، وتسود حدة الطبع وانخفاض الروح المعنوية.	<u>السلوك الاجتماعي :</u> يميزه الشعور بالثقة المتبادلة والود بين الأفراد مع بعضهم، وبينهم وبين القائد، ويسود الشعور بالاستقرار والمسالمية والراحة النفسية.

أنماط مختلفة للمواقف المختلفة :

على الرغم من أن النمط الديمقراطي "التشاركي" يبدو أنسب الأنماط الثلاثة للقيادة التربوية ، إلا أن معظم الباحثين يؤكدون أن لكل نمط مزاياه واستخداماته، فلا يوجد نمط صحيح كلياً ونمط خاطئ كلياً. إذ على القائد التربوي أن يختار النمط المناسب في الموقف المناسب. كما أنه يمكن أن يطبق استراتيجيات مشتقة من أكثر من نمط في آن واحد في بعض المواقف. ففي مواقف الانضباط والالتزام بتعليمات الدوام وتسيير الأمور الروتينية كالبريد والصيانة وما إليه ، قد يبدو النمط الديكتاتوري هو المناسب، بينما في حالة تطوير أساليب التدريس أو تنمية كفايات المعلمين في مجال التخطيط والتقويم مثلاً ، فإن النمط الديمقراطي يكون أكثر فاعلية وتأثيراً .

نموذج تحديد النمط القيادي للمدير :

قام سكستون وسويتزر (Sexton and Switzer) بوضع نموذج خاص لتحديد النمط القيادي هدفه مساعدة المدير على تحليل دوافعه الإدارية وتحديد النمط القيادي الذي ينتمي إليه أو يغلب عليه. ويشتمل نموذجهما على ثمانية وعشرين سؤالاً تحت ستة مجالات مختلفة هي: اتخاذ القرارات، الصراعات والتناقضات، دينامية الجماعة، القيادة، مهارة إثارة الدافعية، مهارة الاتصال.

ويرى المؤلفان أن نموذجهما (اختبارهما) يمتاز بأنه مصمم للتربويين من قبل التربويين، وليس مستعاراً أو مقتبساً من مجالات أخرى كعلم النفس أو علم الاجتماع أو غيرهما. ويؤكدان أنه ليس لأي من النمطين القياديين

الذين يتضمنهما النموذج (الاختبار): وهما النمط الاستشاري الديمقراطي، الذي يركز على نمو الطالب، والنمط التسلسلي الاستبدادي ميزة خاصة على الآخر، بل أن لكل منهما ظروفًا ومواقف يكون استخدامه فيها أنسب من الثاني. ويتضمن الملحق رقم ٢، النص الكامل للاختبار (النموذج) المذكور.

في ضوء هذه الخصائص، فإننا نرى أن النمط الأمثل لاستخدامه في المدارس الفعالة هو النمط الديمقراطي التشاركي التعاوني، لما يتميز به من خصائص أهمها:

- يوفر مشاركة ذوي العلاقة في جميع مراحل العمل: التخطيط، التنفيذ، التقييم، مما يسهل عملية إقناعهم واندفاعهم وحماسهم لتنفيذ الأدوار التي تسند إليهم بكفاءة ودقة.
- يتيح للقادة والمؤسسة (المدرسة) فرصة استثمار طاقات جميع العاملين وابداعاتهم ومساهماتهم بدل أن يقتصر ذلك على عدد محدود منهم.
- يزيد من دافعية العاملين للعمل ويرفع درجة التزامهم بأهداف المؤسسة، ورضاهم عن وجودهم فيها واعتزازهم بذلك.
- يعزز الروابط بين أفراد المجموعة وأعضائها وينمي مشاعر الود والاحترام والتقدير.
- يساعد في إبراز قيادات من بين المجموعة تساهم في تسهيل عملية إدارة المؤسسة وتشكل احتياطاً لسد أي ثغرات في المستويات الإدارية المختلفة في المدرسة (المؤسسة).

- يتيح للجميع فرصة تحمل المسؤولية وتنمية قدراتهم ومواهبهم الشخصية.
- يجعل من المدرسة نموذجاً يُحتذى ، ويساعد على تبني المعلمين لأساليب الديمقراطية التعاونية التشاركية مع طلبتهم، ويشجع الجو الديمقراطي بين الجميع، بما في ذلك العلاقات بين المعلمين والآباء وأفراد المجتمع الآخرين، فتعزز المدرسة بذلك دورها ورسالتها في نشر الديمقراطية وتعميمها بالقوة والنموذج.
- يعزز صلة المدرسة بالمجتمع ويوثقها لأنه يتميز بالانفتاح، ويحرص على المشاركة وتبادل المنفعة.
- يعطي أهمية خاصة للعلاقات الانسانية وحاجات العاملين، وضرورة تلبيةها، ومراعاة توافقها وانسجامها مع أهداف المدرسة ومتطلباتها.
- يتيح الفرصة لتقريب وجهات نظر العاملين والتفاهم حول أساليب العمل وحل المشكلات.
- يحرص على السعي للتحسين والتطوير المستمر وفق المتغيرات والمستجدات، وفي ضوء اجتهادات العاملين وابتكاراتهم وابداعاتهم الناتجة عن الانفتاح والحرية المتاحة لهم للتفكير والمبادأة والتجريب.
- يوفر فرصاً كثيرة لتنمية العاملين مهنيّاً وأكاديمياً، مما يساعد في تطوير أدائهم، ويعزز ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم، ويوثق صلتهم بالمؤسسة والتزامهم بأهدافها.

مناقشة وتطبيقات

- ١- على الرغم من تعدد المؤثرات في العملية التعليمية التعلمية وتعدد مدخلات هذه العملية، فإن هنالك اتجاهات لتحميل المدرسة أكبر قدر من المسؤولية في تنفيذ هذه العملية وتطويرها، فما هي في نظرك مبررات هذا التوجه، وهل المدرسة قادرة على الاضطلاع بهذا الدور؟
- ٢- من خصائص المدير الفعال " الحضور والظهور " بمعنى أنه دائم الحركة ويظهر في الوقت المناسب في المكان المناسب :
أ - ما هي في نظرك مزايا هذا المبدأ ؟
ب- هل تتبنى هذا المبدأ لو كنت مديراً ؟ علّل إجابتك .
- ٣- لقد واجهت الباحثين صعوبات في تحديد مفهوم القادة، ولم يتفقوا على تحديد واضح لهذا النشاط أو الفعالية أو الظاهرة الانسانية . فما هي اسباب هذا الاختلاف من وجهة نظرك؟ .
- ٤- لاحظ تصرفات مجموعة من الطلبة والمعلمين الذين تتوسم فيهم مقومات القيادة أثناء قيامهم بنشاط يتطلب فكراً وجهداً ، وحاول أن تستخلص من سلوكهم وتصرفاتهم بعض الصفات والمقومات التي تميزهم عن أقرانهم ؟
- ٥- يميز الباحثون بين نوعين من القيادة : القيادة الرسمية والمعروفة والمعترف بها من خلال الأنظمة والتشريعات، والقيادة غير الرسمية التي تبرز من خلال الممارسة والتعامل ، حيث نجد أن الطلبة أو المعلمين يميلون الى

إدارة المدرسة الفعالة

الاستفاف حول شخص منهم يستشيرونه ويقلون برأيه وتوجيهه في معظم الأمور المتعلقة بالعمل والأمور الخارجة عن العمل .

أ - ما إجابيات هذا النوع من القيادة (غير الرسمية) وما سلبياته ؟

ب- كيف يجب أن يتعامل القائد (المدير) الرسمي مع القيادات غير الرسمية في مدرسته ؟

٦- قارن بين كل من المدير والقائد على شكل نقاط محددة. استعن بالصفات الموضحة في الفصل تحت عناوين الخصائص، والصفات.

القائد

تجاوز النمطية الى الإبداع والابتكار

المدير

يلتزم بنمط العمل وروتيه

٧- من الممكن أن يكون شخص ما قائداً في موقف ما، وتابعاً في موقف آخر، فما الظروف التي تدعو لذلك؟ وكيف يمكن للقائد التربوي أن يفيد من هذه الظاهرة في تحسين أدائه وأداء معلميه وطلبيته ؟.

٨- استذكر موقفاً تعتقد أنك تصرفت فيه تصرف قائد فعال في مدرستك. حلل الموقف من حيث طبيعته، والأفراد المعنيون، والنتيجة التي توصلتم إليها، والممارسات القيادية التي بدت في هذا الموقف .

٩- تواجه القائد التربوي (المدير الفعال) بعض المشكلات إذا أراد أن يمارس دوراً قيادياً فاعلاً ، فما هي في نظرك المشكلات التي تواجهك أنت بالذات، وماذا يمكن أن تفعل لتتغلب على هذه المشكلات ؟

١٠- صغ استبانة صغيرة من عشرة بنود تستطلع فيها رأي معلميك حول نمط قيادتك، مستعيناً بجدول أنواع القيادة واستبانة أنماط القيادة .

الفصل الثالث

المدير القائد: خصائصه وكفاياته ومرجعياته النظرية

- خصائص القائد التربوي
- مبادئ الإدارة الأساسية
- نظريات القيادة :
 - القيادة التعليمية
 - القيادة التحويلية
 - القيادة الأخلاقية
 - القيادة التشاركية
 - القيادة الإدارية
 - القيادة الموقفية
- دور التأثير في النظريات القيادية
 - النظرية التفاعلية
 - نظرية السمات
 - نظرية الرجل العظيم
- مناقشة وتطبيقات

الفصل الثالث

المدير القائد: خصائصه وكفاياته ومرجعياته النظرية

"المدير المرئي (ذو الحضور الواضح في المدرسة) يتفاعل مع الطلبة والمعلمين في غرفة الصف والممرات، ويحضر الاجتماعات على مستوى القسم أو الصف ويشارك في مناقشات طبيعية تلقائية مع المعلمين. ويشعر الجميع بوجود المدير وحضوره بصفته المحافظ على رؤية المدرسة. المدير الحاضر يتصرف بطريقة تعزز قيم المدرسة وتعيقها. وهو يعرف بطريقة مباشرة ماذا يجري في المدرسة، وهو بذلك يحمي المدرسة وقيمها من الاهتمامات الشخصية الخاصة للموظفين. وبعد هذا الحضور والتجوال يوجه المدير الثناء الشفوي أو المكتوب لكل من يستحقه".

(Witma Smith, Richard L. Andrews, 1990)

خصائص القائد التربوي :

"من بين أحدث الدراسات حول خصائص القائد التربوي وأهمها كما يراه المعلمون دراسة (Blase, 1987) ⁽¹⁾، حيث حدد أربع عشرة خاصية للقائد التربوي. وقد صنف هذه الخصائص الى مجالين رئيسيين: الخصائص

⁽¹⁾ The Principalship P. B.L.I

المرتبطة بالمهام (Task-relevant) وعددها تسع ، والخصائص المرتبطة بالاهتمام والتقدير (Considration) وعددها خمس.

أما الخصائص التسع المرتبطة بالمهام فهي متكاملة ومتفاعلة، ومع أن من الممكن التمييز بينها بشكل فردي، إلا أنها مترابطة بشكل قد لا يسمح بظهور أي منها بشكل منفرد. وهذه الخصائص هي :

أ - سهولة الوصول إليه (القائد) والاتصال به والتواصل معه من قبل المعلمين والطلبة، فهو يقضي جزءاً كبيراً من وقته بينهم في غرف الصف والقاعات والساحات والمقصف. وهو يعرف كل ما يجري في مدرسته، ولديه الرغبة في الاختلاط بالطلبة والمعلمين.

ب- الاتساق في تطبيق الأنظمة والتشريعات والمعايير، ولا سيما ما يتعلق منها بانضباط الطلبة دونما تأثر بالضغوط الخارجية، ولا سيما ضغوط الآباء، لتفضيل أبنائهم في المعاملة على غيرهم من الطلبة .

ج - الإلمام والخبرة بالمناهج ونتائج البحوث، والشمولية في النظرة، وسعة الاطلاع وسعة الأفق، والمقدرة على التحليل .

د - الواقعية والوضوح في الأهداف والتوقعات المبنية على الحقائق القائمة على تقييم دقيق لقدرات المعلمين وإمكاناتهم. والقدرة على نقل هذه الأهداف وتوصيلها بوضوح للطلبة والمعلمين.

هـ - الحزم والحسم واتخاذ القرارات في الوقت المناسب، دونما تسويف أو تأجيل أو تردد أو تغيير دونما مبرر قوي .

- و - تحديد أهداف شاملة لتحسين البرنامج المدرسي وتطويره وإشراك المعلمين في تحديد الأهداف وتنفيذها.
- ز - المتابعة المستمرة بتوفير المصادر المختلفة لدعم جهود المعلمين لتحسين البرنامج المدرسي وتطويره، والقيام بمبادرات لدعم البرامج الجديدة والبرامج طويلة الأمد والمستمرة.
- ح - حسن استثمار الوقت وحسن توزيعه على مهماته المختلفة وأولويات عمله، والحرص على تسهيل الحصول على المعلومات من المصادر المختلفة.
- ط - صياغة المشكلات المدرسية بطريقة تسهل على المعلمين حلها، ولا سيما المشكلات التي تنجم عن الصراعات بين المعلمين، وبين العاملين، والسعي لحل هذه المشكلات خطوة خطوة بطريقة تعزز وحدة المدرسة واتساقها وتكاملها.

أما الخصائص المتصلة بعامل (عنصر) الاهتمام والتقدير فتختص بالنشاطات ذات الصلة بالبعد الاجتماعي والعاطفي لحاجات المعلمين والطلبة والآباء وتوقعاتهم. وتركز على تقدير جهودهم وأدائهم. وهذه الخصائص بدورها لا توجد بشكل منفصل، بل هي متصلة ومتكاملة، ليس فقط مع بعضها بعضاً، بل ومع الخصائص المتصلة بالمهام التي ناقشناها أعلاه.

وخصائص "الاهتمام" الخمس هي :

- أ - دعم المعلمين ومساندتهم عند نشوء صراع مع الطلبة أو الآباء حول انضباط الطلبة، أو أدائهم أو تحصيلهم الدراسي. ومع أن المدير قد يختلف مع المعلمين أحياناً في بعض وجهات النظر ، إلا أنه يعالج هذا الاختلاف بطريقة إيجابية بناءة ولبقة.
- ب - التعاون والتشاور من خلال إيجاد قنوات فعالة تتيح للمعلمين فرص إبداء وجهات نظرهم ومشاعرهم حول المنهاج وسلوك الطلبة. كما تتيح لهم فرص القيام بمبادرات لحل المشكلات. فالقائد التربوي الفعال يدرك أن المدرسة مؤسسة متشابكة لا يمكن للمدير (القائد) أن يتولى حل مشكلاتها بمفرده.
- ج - توخي العدالة والمساواة في التعامل مع الطلبة والمعلمين، وإتاحة الفرص المتكافئة لهم جميعاً في النمو وتحقيق نواتهم .
- د - التقدير والثناء والمكافآت لكل مستحق من الطلبة والمعلمين، والاعتماد على المواجهة في ذلك، وليس فقط على المراسلة. وقد تكون المكافأة أو الثناء عن طريق إسناد مهمات ومسؤوليات وواجبات إضافية جديدة للمعلمين .
- هـ - الاستعداد والرغبة في تفويض السلطة للمعلمين، وإتاحة الفرصة لهم لاتخاذ قرارات هامة من خلال مشاركتهم في المسؤولية والصلاحيه .

يمثل هذا الفصل مقدمة لما تبقى من فصول الكتاب، لأن كل كفاية رئيسية من الكفايات التي نتعرض لها في هذا الفصل تتشعب إلى مكونات يحتاج كل منها إلى معالجة مستقلة لإيفائها حقها من الاهتمام والتركيز .

وحتى يستطيع مدير المدرسة أن ينهض بالأعباء والمهام التي يتطلبها العمل الإداري القيادي، فلا بد أن تتوفر له وفيه مجموعة من الخصائص والكفايات .

وتعرف الكفاية بصورة مبسطة بأنها : القدرة على عمل شيء ما بفاعلية ضمن معايير معينة.

وتصنف الكفاية عادة إلى كفاية معرفية (نظرية) وكفاية أدائية (عملية).

ولعل من أبرز التصنيفات لكفايات مدير المدرسة القائمة التي وردت في خطة " تنمية مديري المدارس وتدريبهم" التي أعدتها لجنة من وزارة التربية والتعليم الأردنية عام ١٩٩٠، حيث تم تحديد (٥٥) كفاية معرفية وأدائية لمدير المدرسة. ومن مزايا هذا التصنيف أنه وضع بصيغته الحالية في ضوء ملاحظات وتعديلات وتعليقات اقترحها نحو (٢٠٠) خبير من أساتذة الجامعات الأردنية، والمديرين العاملين في مركز وزارة التربية والتعليم، ومديري التربية والتعليم في المحافظات والألوية، والمشرفين التربويين، ومديري المدارس الثانوية والأساسية. ويبين الملحق رقم (٣) قائمة بهذه الكفايات .

ومثل هذه القائمة وما يمكن أن يضاف إليها في ضوء المستجدات والأدوار المتغيرة للقائد التربوي، هي بمثابة مرآة يرى المدير من خلالها نفسه، ويحدد أين وكيف، وماذا عليه أن يعمل ليستكمل مهاراته ويطورها. ويمكن أن يضعها دائماً نصب عينيه كصحيفة رصد تذكره بما يمكن أن ينساه في زحمة العمل، فتعيده الى بؤرة الاهتمام التي يجب أن يحافظ عليها وفق الخطط والأولويات التي رسمها لنفسه وللمدرسته.

وقد لا يكون المدير القائد قادراً دائماً كفرد على أن ينهض بمسؤولية استكمال هذه الكفايات. ومن هنا يأتي دور المؤسسة التربوية التي يجب أن تظل واعية لأهمية هذه المسؤولية، فتخطط وتصمم البرامج المناسبة لسد الثغرات في كفايات المديرين ليظلوا في المستوى الذي يمكنهم من النهوض بأعبائهم الإدارية بمهارة ودراية.

والقائد التربوي الفعال هو الذي يمتلك أكبر قدر من هذه الكفايات، ويحسن توظيفها واستثمارها، وإعطاء كل منها حقها من الاهتمام والتركيز في ضوء الموقف التعليمي، وفي ضوء أهداف مجال معين أو مرحلة معينة من مجالات عمله ومراحله.

ويمكن بوجه عام أن نستخلص مما يشار إليه في المصادر المختلفة الصفات العامة التالية للقائد الفعال :

١- يدرك أهمية عمل الفريق في تحقيق الأهداف العامة للمؤسسة (المدرسة).

٢- يشيع جواً من البهجة والمودة بين جميع العاملين.

- ٣- يَفْعَلُ إلى أقصى مدى ممكن القدرات والمهارات التربوية لجميع العاملين ويهيئ فرصة لكل واحد منهم.
- ٤- يتولى دور الإشراف والإرشاد والتوجيه لا دور القاضي في تعامله مع العاملين معه.
- ٥- يستخدم الأسلوب العلمي في حل المشكلات.
- ٦- يعمل جاهداً لتحسين الممارسات والإجراءات والاستراتيجيات المتبعة في مؤسسته.
- ٧- يبني جواً من الثقة بينه وبين العاملين معه، وبين العاملين مع بعضهم، وبين المؤسسة (المدرسة) والأشخاص المتعاملين معها والمتصلين بها.
- ٨- يقوم مستوى أداء العاملين في جميع المهمات والأعمال.
- ٩- يعطي دوراً لآراء الآخرين، ويحرص على التعلم واكتساب الخبرة منهم.
- ١٠- يحرص على أن يشارك بنفسه أعضاء فريقه في إنجاز بعض المهمات الموكولة إليهم.
- ١١- يدرك إدراكاً تاماً أنه الأول بين أشخاص متساوين في مستواهم.
- ١٢- يتحسس المشكلات، ويحسن ترتيب الأولويات.
- ١٣- يتعامل مع المتغيرات الحالية، والمنتظرة بحكمة.
- ١٤- يوازن بين أهدافه المدرسية ومشاعر المعلمين والطلبة وحاجاتهم.

١٥- يتحلّى بالحكمة واللباقة والصبر .

١٦- يحسن اختيار الأسلوب الأمثل في المواقف المختلفة ومع الأشخاص المختلفين.

وثمة دراسات محددة استهدفت التمييز بين المديرين الأكثر فاعلية والمديرين الأقل فاعلية . ومن هذه الدراسات دراسة (Hutt) وزملائه، حيث استخدموا تحصيل التلاميذ معياراً رئيساً لفاعلية المدير، وتوصلوا إلى تحديد أربع كفايات يتميز بها أداء المدير الأكثر فاعلية، وهي المهارات المعرفية التالية :

- المراقبة

- القدرة على تمييز الأنماط

- الموضوعية في تصوراته

- القدرة التحليلية (Manasse, 1983, P.9) .

وفي دراسة قسم البحوث في رابطة التربية الوطنية في أميركا (NEA,1986) بعنوان " دور المدير في المدارس الفعالة "، تم التوصل إلى الاستنتاجات التالية :

- أهم عامل في نجاح المدرسة هو قدرة المدير على تنسيق عمليات التخطيط والتنفيذ والتقييم.

- وبالنسبة لدور المدير كمقوم لعمل المعلم، أظهر البحث أهمية هذا الدور في :

- أ - توضيح الأهداف التعليمية للمعلمين ونقلها لهم.
 - ب- تحديد النقاط المتفق عليها والعمل على تطويرها.
 - ج- استخدام نتائج التقويم في تعزيز نمو المعلمين المهني.
- وقد توصل فريق من جامعة تكساس من خلال استخدام أسلوب
المقابلة في دراسة امتدت خمس سنوات إلى الخصائص التالية للمديرين الذين
تميزوا بفاعلية عالية في قيادتهم التعليمية :
- ١- وضوح الرؤية المتعلقة بالطلبة وحاجاتهم.
 - ٢- ترجمة الرؤى إلى أهداف وتوقعات للمعلمين والطلبة.
 - ٣- توفير بناء مدرسي يساعد على تحقيق الأهداف.
 - ٤- الانجاز بصورة مستمرة.
 - ٥- التدخل من خلال الدعم والتوجيه عند الحاجة.

وفي دراسة أجراها Blumberg, Greenfield, 1980 على ثمانية
مديرين (اعتبروهم مديريين فعالين) وجدوا أن هؤلاء المديرين الثمانية
يشاركون جميعاً في ثلاث صفات رئيسة :

- أ - الرؤية الواضحة لتحسين مدارسهم وجعلها فعالة.
- ب- السرعة في اتخاذ زمام المبادرة.
- ج- حسن تنظيم المهمات والأدوار بشكل يسهل مهمة متابعة تحقيق الأهداف.

- وقد قام (Terry Larien, 1987) في ضوء مسح شامل للأدب التربوي، بتحديد أهم (٢٩) نمطاً سلوكياً تؤثر على التحصيل الدراسي للطلبة، وعرض هذه الأنماط بعد تقييمها من قبل مجموعة من الخبراء على المديرين والمعلمين في مدارس عالية التحصيل وأخرى متدنية التحصيل لتقدير درجة ممارسة هذه الأنماط في مدارسهم. وقد استخلص من الدراسة ما يلي :
- للسلوك القيادي التعليمي لمديري المدارس تأثير هام في تحصيل الطلبة.
 - مارس المديرون في المدارس العالية التحصيل النشاطات القيادية التالية مرات أكثر من مديري المدارس المتدنية التحصيل.
 - أ - يوفق المدير بين الأهداف التعليمية والسياسات التربوية العامة.
 - ب - يحرص على توضيح جميع الأهداف للعاملين في المدرسة.
 - ج - يتشاور مع المعلمين لبناء توقعات عالية من الأداء الأكاديمي للطلبة.
 - د - يشارك المدير المعلمين في جميع المناقشات المتعلقة بأساليب التدريس.
 - هـ - يتابع إجراءات المعلمين في تطبيق خطوات منتظمة لرصد تقدم الطلبة باستمرار.
 - و - يهتم بتوفير المصادر الكفيلة بتنفيذ البرنامج المدرسي .
 - ز - يزور الصفوف بانتظام .
 - ح - يهتم بتقييم المناهج الدراسية.
 - ط - يلاحظ مناحي التجديد في المناهج ويعززها.
 - ي - يهتم بتوفير بيئة مدرسية آمنة ومنظمة وتعليمات واضحة محددة.

وقد أظهرت الدراسة من ناحية أخرى، أن تقييم مديري المدارس الضعيفة لممارساتهم القيادية اقتربت جداً من تقديرات مديري المدارس الفعالة.

كما أظهرت الدراسة أن مديري المدارس الفعالة تفوقوا على مديري المدارس الضعيفة من وجهة نظر المعلمين في عدد من الممارسات المتعلقة بـ :

أ- رسم الأهداف وتحديدها .

ب- تنسيق الأعمال .

ج- الإشراف على التعليم وتقويته

د- مساعدة المعلمين على النمو المهني

هـ- توفير مناخ مدرسي صحي .

و - توثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع (Larien, 1987,P.35)

وسوف نتناول في مناقشتنا اللاحقة بعض الكفايات الرئيسة بالتفصيل والتحليل اللازم لجلائها وبلورتها، لأنها تمثل الإطار الكامل لأدوار المدير وجوهر مهماته ومسئوليته. ولكننا سنستكمل عرضنا هنا باستخلاص بعض المبادئ الأساسية في العمل القيادي بوجه عام والقيادة المدرسية بشكل خاص.

مبادئ الإدارة الأساسية :

يمكن أن نستخلص من كل ما سبق المبادئ التالية ونستهدي بها في قيادتنا وإدارتنا .

- تحديد أدواراً واضحة للعاملين (المعلمين والإداريين والموظفين المساندين) . ويتم ذلك في ضوء حاجات المدرسة وظروفها، وخصائص المعلمين الأكاديمية والمهنية . ويمكن للمدير في هذه الحالة أن يستثمر الطاقات الكاملة للعاملين من حيث تخصصاتهم العلمية الأكاديمية، وخبراتهم المهنية التراكمية، واهتماماتهم الخاصة، واستعدادهم لتقبل أدوار جديدة وأدوار أكثر مسؤولية من تلك التي يشغلونها.

- العدالة والموضوعية والاتساق في التعامل مع المعلمين:

المعلمون سواء في حقوقهم وواجباتهم، وإنما يتمييزون بمدى حماسيتهم للعمل واندفاعهم والتزامهم بأهداف المدرسة ورسالتها، وقدرتهم على العطاء والإنجاز، ومستوى أدائهم الصفي والمدرسي، واستعدادهم للنمو المهني واكتساب مهارات جديدة. فهذه العوامل والعناصر والمقومات هي المعايير التي يجب أن يستند إليها المدير في كل ما يتصل بأدوار المعلمين .

تفويض السلطة :

إن القائد الناجح هو الذي لا يستأثر وحده بجميع السلطات، بحيث يتعذر عليه تحقيق الأهداف العليا للمدرسة لانشغاله بأمر أقل أهمية مما

يجب أن يتفرغ له. فإدارة المدرسة مسئولية كبيرة ومتشعبة، ولذلك فإن إشراك العاملين في تحمل المسئولية وإسناد أدوار محددة لهم لأدائها، يزيد من دافعيتهم للعمل والتزامهم بأهداف المدرسة. وكما ذكرنا في البند السابق، فإن على المدير أن يراعي خصائص المعلمين وقدراتهم واهتماماتهم عند تفويض السلطة لهم. فالعبرة بالقدرة على الإنجاز المميز، وليس على مجرد التوزيع الذي يشمل الجميع دون مراعاة للحاجات والمتطلبات الفعلية، وطبيعة المهمات المفوضة.

الإثابة والمحاسبة :

لا يجوز أن يستوي الذين يعملون والذين لا يعملون، فلا بد من المساءلة والمحاسبة للمقصر، كما لا بد من إثابة المجتهد الملتزم المتميز. ولا بد أن يكون هناك نظام وتعليمات واضحة ومتفق عليها ومعروفة للجميع تحدد معايير ومؤشرات للإثابة والمحاسبة. وأما وسائل هذه المحاسبة والمساءلة، فيمكن أن تكون مادية أو معنوية أو مزيجاً منهما في ضوء ظروف المدرسة وإمكاناتها.

وحدة القرار :

في ضوء توزيع الأدوار الذي أشرنا إليه في المبدأ الأول، يجب أن يتلقى المعلم أو الإداري أو الذي يقوم بأدوار مساندة أخرى في المدرسة، يجب أن يتلقى تعليماته وأوامره من شخص محدد لا من أكثر من شخص. ووحدة القرار هذه تتأى بالمدرسة والأعضاء العاملين فيها عن التناقض والنشئت، وتحافظ على وحدة المؤسسة (المدرسة) وتماسكها.

ولا يتناقض هذا المبدأ بطبيعة الحال مع إمكانية الاتصال من أعلى إلى أسفل وبالعكس ، وخاصة عند الضرورة ولتوفير الوقت والجهد والمال.

تنظيم العمل وتقسيمه :

التزام جميع العاملين بأهداف المدرسة واحترامهم للأنظمة والتعليمات، التي يحسن أن يتم إعدادها وإقرارها من الجميع . ويشمل ذلك تعليمات الدوام وأساليب حل المشكلات وتسلسلها، وإجراءات التعامل مع المخالفين للأنظمة من العاملين والطلبة، وإجراءات التعامل مع شكاوى الطلبة والأهالي، ومواعيد الامتحانات، ومواصفاتها وتواريخها، وغير ذلك كثير مما يتصل بالأدوار والمهام التفصيلية للمدرسة والعاملين فيها.

تشجيع مبادرات العاملين وإبداعاتهم :

استثمار طاقات العاملين الإبداعية وتشجيعهم على المبادأة والتجريب والمخاطرة المحسوبة، وإدخال تجديدات وتحسينات على أدائهم، واحترام آرائهم ومقترحاتهم.

التنسيق والتكافل والتعاون :

الحرص على تعميم ممارسة العمل التعاوني التشاركي الجماعي بين العاملين ككل، وبين المجموعات المتجانسة منهم مثل معلمي المبحث الواحد، أو معلمي الصف الواحد أو المرحلة الواحدة، وهكذا. وجعل هذا الأسلوب في العمل سمة مميزة للمدرسة، بحيث ينتقل هذا الأسلوب إلى الطلبة ويصبح أحد أساليب تعلمهم وتعاملهم مع بعضهم.

مراعاة التوازن بين أهداف المدرسة وحاجات العاملين :

الحرص على إقامة التوازن بين أهداف المدرسة والحاجات الخاصة للعاملين والطلبة، بحيث لا تنفي إحداهما الأخرى ولا تغطي عليها . بل تتكامل معها وتعززها. وهذا يتطلب جهداً خاصاً من المدير بالتعاون مع نخبة من المعلمين، بحيث تصبح مراعاة هذا المبدأ خطأ ثابتاً للجميع. وحند تحذر تحقيق ذلك لأي سبب كان، فإن مصلحة المدرسة مقدمة، إذ الضرر العام يدفع بالضرر الخاص.

حسن إدارة الوقت المتاح :

يجب التوازن التام في تخصيص الوقت للفعاليات والأنشطة المختلفة، مع الحرص الشديد على تخصيص أكبر قدر من الوقت لعملية التعليم والتعلم. والحدّ الى أقصى مدى ممكن من أي نشاطات أو ممارسات تصرف الطلبة والمعلمين عن الهدف الأساسي هذا. ونذكر هنا بأن هذا المبدأ هو أحد أهم خصائص المدرسة الفعالة التي يتركز جل اهتمامها على عملية التعليم والتعلم، واعتبار جميع النشاطات الأخرى ثانوية مكملّة .

نظريات القيادة :

لقد توصل الباحثون في محاولاتهم الدؤوبة لتفسير ظاهرة القيادة الى عدد كبير من النظريات :

وبما أننا نتبيننا في هذا الكتاب المنحى الانتقائي لإيماننا العميق بأنه لا توجد طريقة مثلى، ولا يوجد نمط أمثل في الإدارة والقيادة ، فإننا سنركز على مجموعة المبادئ والمواصفات والسمات المشتقة من مختلف النظريات، والتي نعتقد أنها تمثل منظومة المعايير والأسس التي يمكن أن تبنى عليها مواقفنا وممارساتنا القيادية والإدارية، مع الأخذ بعين الاعتبار طبيعة القيادة والإدارة المدرسية وخصوصيتهما.

ولكن وللحفاظة على تسلسل الموضوع وتوفير خلفية مرجعية نستند إليها في عملية انتقاء الخصائص والحقائق والمفاهيم المتعلقة بالقيادة، والقيادة المدرسية بشكل خاص، فإننا نستعرض فيما يلي بايجاز واقتضاب بعض أكثر النظريات والمناحي والتوجهات القيادية شيوعاً في الدراسات والبحوث والمؤلفات خلال العقدين الأخيرين من القرن الماضي وبدايات القرن الحالي.

لقد خلص (Leithwood,2000) وزملاؤه في استعراضهم ومسحهم المفصل الشامل لمفاهيم القيادة ونظرياتها، إلى تحديد أبرز ست نظريات وأكثرها شيوعاً في البحوث والمجلات، وأكثرها تناولاً في المحافل المختلفة وهي :

Instructional	- القيادة التعليمية
Transformational	- القيادة التحويلية
Moral	- القيادة الأخلاقية
Participative	- القيادة التشاركية
Managerial	- القيادة الإدارية
Contingent	- القيادة الموقفية

١ - القيادة التعليمية:

ويتركز اهتمام القادة وفق هذه النظرية على ممارسات المعلمين خلال اندماجهم في نشاطات ترتبط مباشرة بنمو التلاميذ، كما تعنى هذه النظرية بالثقافة المدرسية School Culture ، التي لها تأثير على سلوك المعلم. وقد ميّز (Shippard, 1996) بين وجهتي نظر في القيادة التعليمية إحداهما ضيقة والأخرى عريضة واسعة، وعدل (Gettner and Shelton) التسمية الى " القيادة التعليمية الاستراتيجية " دون توضيح للمفهوم المقابل وهو القيادة التعليمية غير الاستراتيجية .

ومن أبرز من تصدى لمناقشة مفهوم القيادة التعليمية (Hollinger,Murphy,1985). وميّزوا هذا النوع من القيادة بثلاثة خصائص :

١- وجود رسالة واضحة للمدرسة

٢- التركيز على إدارة البرنامج التعليمي

٣- التركيز على تحسين المناخ المدرسي

ويرتبط بهذه المهمات الرئيسة الثلاث نحو (٢١) مهمة (وظيفة) محددة مثل: الإشراف على التعليم باستخدام نموذج خاص لمسح أداء المعلم وتقييمه . وقد أيدت كثير من البحوث أهمية الممارسات المنبثقة من القيادة التعليمية في تحصيل التلاميذ وغير ذلك من النتائج المدرسية المرغوبة.

٢- القيادة التحويلية :

ويرتبط بهذه النظرية بعض المفاهيم ذات العلاقة مثل القيادة الجاذبة، القيادة القائمة على الرؤية الواضحة المحددة، القيادة الثقافية، القيادة التي تؤكد على مبدأ التفويض .

وتستند القيادة التحويلية إلى مبدأ التركيز على التزام أعضاء المجموعة (المؤسسة ، المدرسة) وعلى كفاياتهم . فلا بد من التزام عالٍ من أعضاء المجموعة بأهداف المؤسسة، وقدرتهم العالية على تنفيذ مهامها وأهدافها، مما يستدعي بذل جهود كبيرة، وبالتالي رفع مستوى الانتاجية. وليس شرطاً أن يرتبط ذلك بمدى السلطة الممنوحة للأعضاء القادرين، ولكنه يقوم على التزامهم بأهداف المؤسسة (المدرسة) وطموحاتها وتطلعاتها، والاستعداد الفردي والجماعي لامتلاك المهارات والخبرات اللازمة لتحقيق الأهداف المشتركة للمؤسسة! فكأن أهداف المدرسة وروحها تحل فيهم وتتحول إليهم بحيث تصبح همهم وشاغلهم.

أما بالنسبة للنماذج المرتبطة بالقيادة التحويلية والمبنية عليها، فعمل أتمها وأكملها نموذج (Leithwood, 1994) ورفاقه، الذي يحدد سبعة أبعاد لهذه النظرية في القيادة المدرسية:

- تحديد رؤية للمدرسة
- تحديد حوافز واضحة
- توفير حوافز معنوية وفكرية

- تقديم دعم فردي شخصي للأعضاء
- تحديد أفضل القيم والممارسات المشتركة للمدرسة
- تحديد توقعات عالية من مستوى أداء الأعضاء
- بناء ثقافة مدرسية وتوفير آلية للمشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية.

ولم تؤكد نتائج الأبحاث الحديثة إلا قدرًا ضئيلاً من تأثير الإدارة التحويلية على النتائج التعليمية المتوقعة من الطلبة ، وذلك من خلال تأثيرها على الحالات النفسية المختلفة للمعلمين مثل الالتزام المهني، الرضى الوظيفي.

ولكن ثمة دلائل أن تطبيق الإدارة التحويلية يؤثر في المستوى العام لتعلم أفراد المؤسسة، كما يساعد في بناء مناخ مدرسي إيجابي .

٣- القيادة الأخلاقية :

وتشمل مفاهيم معيارية (Normative)، سياسية، ديمقراطية، رمزية (Symbolic). ويؤكد مؤيدو هذه النظرية على أهمية القيم في القيادة والممارسات الإدارية.

(Evers and Lakomsk,1991 Bates 1993,Greenfield,1991)

وقد قُدم (Hodgkinson,1978,1991) نموذجاً تحليلياً للمفهوم الأخلاقي (القيمي) يتكون من ثلاثة أقسام من القيم تتميز عن بعضها من حيث

دقتها في تبرير الاختيارات الإدارية. ويؤكد النموذج أن القادة يميلون إلى استخدام مستوى أعلى من القيم، ويفضلونه على المستوى الأدنى .

وهناك توجه آخر في إطار القيادة الأخلاقية يركز على طبيعة العلاقة بين افراد المجموعة (المدرسة)، وتقاسم (توزيع) القوة بين المعنيين بالمؤسسة من الداخل والخارج.

ويرى (Ward,1994) في هذا الإطار أن الإدارة المدرسية نمطية (معيارية) في توجهها (Normative) ، تعنى بتبني (لا إهمال) تطبيق القيم والمبادئ في السياسة العامة، ولها دور نشط وبارز في اتخاذ القرارات .

وتشتق القيم المتصلة بهذا المنحى القيادي (الأخلاقي) من النظرية الديمقراطية، وتعطي أهمية خاصة لمشاركة أعضاء المجموعة في اتخاذ القرارات .

٤- القيادة التشاركية :

وترتبط هذه النظرية ارتباطاً وثيقاً بمهمة اتخاذ القرارات في المؤسسة وآليتها. وقد وصفها (Yukul,1994) بالنسبة للمدرسة، بأنها تشمل التعابير والمفاهيم والمصطلحات المفتاحية التالية :

مجموعة، مشاركة، القيادة للمعلمين

وتؤكد الأبحاث المتصلة بهذا المنحى (النظرية) أن عملية اتخاذ القرارات في المجموعة يجب أن تكون محور تركيز القادة، وفي بؤرة اهتمامهم، على أساس أن هذه الممارسة تؤدي إلى تفعيل دور المؤسسة.

وتعنى ببعض الاتجاهات ضمن إطار هذه النظرية بالبعد الديمقراطي كما هو الحال في النظرية الأخلاقية للقيادة.

وقد ربط (Savery,1992) وزملاؤه ، اتجاهات القيادة التشاركية بالعملية الديمقراطية. وحددوا سبعة مجالات لاتخاذ القرارات منها السياسة العامة للمدرسة، انضباط الطلبة .

وقد جاء مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات ضمن أبرز التوجهات في تطوير الأداء المدرسي وتحسينه خلال العقد الأخير من القرن العشرين. ومن أبرز المبادئ الأخرى التي برزت. التركيز على دور المدرسة في اتخاذ القرارات الخاصة بها ، ضمن إطار المدرسة وبمشاركة أعضائها، وليس من عناصر خارجية .

٥- القيادة الإدارية :

يقدم هذا المنحى مفاهيم واضحة للإدارة ، بالإضافة إلى أشكال وأنماط قيادية يشار إليها في الأدب التربوي بـ (التنظيمية Organizational) أو المؤسسية، والتبادلية (Transactional). ويفترض هذا المنحى أن تركيز القادة يجب أن يشمل المهمات (الوظائف) أو التصرفات أو السلوكيات. وأنه إذا تمت هذه الأمور بشكل كامل، فإن ذلك يسهل مهام أعضاء المؤسسة (المدرسة). وتؤكد معظم الاتجاهات المنبثقة من القيادة الإدارية أن تصرفات أعضاء المؤسسة وسلوكياتهم عقلانية في

معظمها. وتعطى السلطة والتفويض لشاغلي الوظائف الرسمية بنسبة أهمية مراكزهم في السلم الإداري (التنظيمي) للمؤسسة .

ويرى (Leithwood, 1994) أن القيادة والإدارة مفهومان يكمل أحدهما الآخر، ولا يمكن أن ينظر لأي منهما بشكل منفصل. وموقف (Leithwood) هذا مبني على التحليل الدقيق للممارسات التعليمية لقادة المدارس (مديريها) الرسميين.

وقد ميز (Rossmiller,1995) بين مهتمين (وظيفتين) للإدارة بمفهومها المرادف والمكمل للقيادة . وهاتان الوظيفتان هما :

أ- الأساس الفني (القاعدة الفنية) : التركيز على المناهج والتدريس بعيداً عن المؤثرات السلبية الناتجة عن التداخلات وعوامل التشتت التي تسببها المهام الأخرى.

ب- تسهيل عمليات المدخلات والتحديات الهامة مثل مجموعات دعم الطلبة الذين يعانون من التوتر والقلق.

وتبين نتائج البحث كما أورد (Rost,1991) أن الممارسات القيادية المؤسسية (الإدارية) ناجحة وفعالة. ويبدو ذلك بشكل خاص عند المديرين الذين يتبنون هذا المنحى القيادي. ولكن هذه الإيجابيات لا تبدو واضحة بشكل مباشر، وإنما يتم استخلاصها واستنتاجها.

٦- القيادة الموقفية :

وتشمل الأنماط القيادية (Leadership Styles)، عمليات اتخاذ القادة للقرارات بما في ذلك وجهات نظر القائد وتصورات وطبيعة المهمة. ويركز هذا المنحى على نوعية استجابة القادة للظروف الخاصة بالمؤسسة (المدرسة)، أو المشكلات الناجمة عن هذه الظروف مثل نوعية الأمور التي يفضلها العاملون (الأعضاء)، ظروف العمل، والمهام التي يجب تنفيذها. كما يؤكد هذا المنحى في القيادة على وجود اختلافات كبيرة في الظروف التي يواجهها القادة. وحتى يكون القائد فعالاً، فإن هذه الظروف والمواقف تتطلب استجابات وحلولاً مختلفة.

كما يفترض هذا المنحى أن الأشخاص الذين يشغلون مراكز قيادية، يمكن أن يمتلكوا مخزوناً من الممارسات المختلفة. ويعتمد تأثيرهم وفعاليتهم في المؤسسة على مقدار ما يختزنون من هذه الأساليب في الممارسة والتطبيق. ويبقى الموقف على كل حال الفاصل في تحديد فاعلية القائد، وليست صفات القائد وسماته الشخصية ونواحي تفوقه وعبقريته، فخصائص الشخص والموقف الذي يمر به يحددان نوع السلوك الذي يمكن أن يسلكه .

ويتركز النقد الموجه لهذه النظرية على مبالغتها في الاعتماد على الموقف، حيث إن معظم الناس يمكن أن يكونوا قادة إذا نجحوا في مواجهة المواقف التي يتعرضون لها. والشخص الذي ينجح في تلبية حاجات مجموعة ما في وقت ما أو موقف ما يعد بمقياس هذه النظرية قائداً .

ويرى (Fiedler) أن ثمة عوامل ثلاثة لإيجاد الظروف المواتية للقيادة الموقفية :

- العلاقات بين القائد والمجموعة، فالقائد الذي يتمتع بثقة المجموعة يكون في موقف مواتٍ للقيادة.
- طبيعة المهمة التي يتصدى لها القائد، فعندما تكون المهمة واضحة محددة يكون إنجازها سهلاً .
- توفر عوامل القوة لدى القائد ، يكون موقف القائد أقوى حينما يكون باستطاعته أن يثيب ويعاقب.

وبالإضافة الى تصنيف الموقف، فقد ميز (Fiedler) بين أسلوبين في القيادة:

- القيادة الموجهة نحو العمل: وتهتم بشكل رئيسي بانجاز العمل.
- القيادة الموجهة نحو الجماعة: وتعنى بصفة رئيسة برضى الأفراد ومشاعرهم الذاتية.

دور التأثير في النظريات (النماذج القيادية) الستة :

مع أننا استعرضنا هذه النظريات الست أو المناحي أو التوجهات على أنها متميزة في صفاتها وخصائصها، إلا أن التأمل والفحص يظهر أنه لا يوجد نموذج نقي خالص. فإن هناك تشابهات بين هذه النماذج تقربها من بعضها، كما أن بينها اختلافات تبعدها عن بعضها إذا ما نظرنا إليها في إطار الأبعاد الأربعة المتصلة بممارسة التأثير :

- من الذي يمارس التأثير ؟
- ما طبيعة هذا التأثير ؟
- وما هدفه ؟
- وما نتاجاته ؟

ويلخص الجدول رقم ٢ ، هذه التشابهات والفروقات .

الجدول رقم (٢)

دور التأثير في النظريات القيادية الست^(١)

النظرية (التوجه القيادي)	من يمارس التأثير	مصادر التأثير	أهداف التأثير	نتائج التأثير
التعليمية	الأشخاص الذين يتولون مراكز قيادية رسمية، ولا سيما مديري المدارس	الخبرة والمعرفة وقوة المركز	يزيد فاعلية ممارسات المعلمين الصفية	تحسن مستوى نمو التلاميذ
التحويلية	الأشخاص الذين يتولون مراكز قيادية ولكن الأمر لا يقتصر عليهم.	شحن همم العاملين ورفع مستوى التزامهم وقدرتهم.	مزيد من الجهد والانتاجية لدى العاملين.	زيادة في قدرة المؤسسة على التقدم والنمو المستمر .
الأخلاقية	الأشخاص الذين يتولون مراكز قيادية.	استخدام منظومة من القيم الأخلاقية لتوجيه عملية اتخاذ القرارات في المؤسسة . - التواصل البين شخصي.	زيادة الثقة بسلامة القرارات وملاءمتها - زيادة مشاركة الأعضاء في القرارات.	توجهات وتطبيقات عملية مبررة أخلاقياً .

(١) Leithwood, Kenneth, DoniJantzi and Rozanna Steiback , P.18-19

إدارة المدرسة الفعالة

التشاركية	-المجموعة بما في ذلك أعضاء ليسوا في مراكز قيادية.	-التبادل البين شخصي	-توسيع دائرة المشاركة في اتخاذ القرارات.	-زيادة قدرة المؤسسة على الاستجابة الإيجابية لمتطلبات التغيير . -مؤسسة أكثر ديمقراطية.
الإدارية	الأشخاص الذين يتولون مراكز قيادية.	القوة المستمدة من المركز . -سياسات وإجراءات.	ضمان إنجاز أعضاء المؤسسة لمهام محددة.	تحقيق الأهداف المحددة (الرسمية) للمؤسسة.
الموقفية	الأشخاص الذين يتولون مراكز قيادية	تطابق سلوك القائد مع ظروف المؤسسة	-استجابة أشمل لحاجات أعضاء المؤسسة -استجابة أكبر للتحديات التي تواجهها المؤسسة	تحقيق الأهداف غير الرسمية للمؤسسة . -زيادة قدرة المؤسسة على الاستجابة الإيجابية لمتطلبات التغيير الداخلي والخارجي

وبالإضافة إلى هذه النظريات الست التي ذكرها (Leithwood) وزملاؤه على أنها أكثر النظريات شيوعاً وذكرأ في مناقشات الأدب التربوي ودراساته، نشير باختصار إلى ثلاث نظريات أخرى كان لها تأثير في مراحل تطور الفكر الإداري والقيادي العام، والتربوي، حول مفهوم القيادة ومهامها وخصائصها :

١- النظرية التفاعلية :

وتقوم هذه النظرية على أن القيادة هي عملية تفاعل مع جميع الظروف والعناصر المحيطة من بشرية واجتماعية ومادية ووظيفية وغيرها. والقيادة في النظرية التفاعلية تعمل مع الأفراد وخلالهم، وليس من خلال السيطرة عليهم والتحكم فيهم. وتحدد هذه النظرية أربعة متغيرات رئيسة تتفاعل وتتكامل مع بعضها بعضاً في العملية القيادية. وهذه المتغيرات هي :

- القائد من حيث شخصيته ودوره في الجماعة
- الجماعة من حيث أهدافها وخصائصها والعلاقة القائمة بينها
- الأتباع من حيث اتجاهاتهم وحاجاتهم
- المواقف من حيث طبيعتها وظروفها الموضوعية والعوامل المادية المحيطة بها.

نظرية السمات :

وتقوم هذه النظرية على أن القائد يتميز عن الأتباع بعدد من الصفات التي تؤهله لتحمل مركز القيادة. ومن هذه الصفات صفات جسمية كالطول

والقوة والحيوية، وصفات عقلية كالذكاء وسعة الأفق، والقدرة على التنبؤ، وحسن التصرف، والطلاقة في الكلام، والسرعة في اتخاذ القرار . وصفات انفعالية كالنضج الانفعالي، وقوة الإرادة، والثقة بالنفس. وصفات اجتماعية كحُبّ التعاون، والمقدرة على رفع الروح المعنوية للعاملين ، والميل للرعاية، والقدرة على الاحتفاظ بأعضاء الجماعة. وصفات شخصية عامة كالتواضع والأمانة وحسن السيرة .

وعلى الرغم من قدم هذه النظرية ، فليس لها الآن تأييد قوي في صفوف الباحثين ، حيث إن هناك خلافاً شديداً حول عدد الصفات التي يمكن أن تتوفر في القائد، ومعايير قياس هذه الصفات، وما إذا كانت متوفرة فعلاً في بعض القادة الحقيقيين المشهود لهم بالنجاح والتفوق في القيادة .

نظرية الرجل العظيم :

وتنطلق هذه النظرية من الافتراض بأن القادة أشخاص يتمتعون بمواهب خارقة تمكنهم من إحداث تغييرات وتأثيرات في حياة أتباعهم ومجتمعاتهم إذا كان هؤلاء الأتباع وهذه المجتمعات في ظروف مواتية لحدوث مثل هذه التغييرات غير العادية.

والنقد الموجه لهذه النظرية أن المواهب وحدها لا تكفي لإحداث التغيير، إذ لا بد أن يعتمد القائد على المعطيات العلمية والمبادئ التي يتوصل إليها الإنسان بالبحث والتجريب، كما لا بد له من التدريب لأن القيادة فن وعلم وأخلاق كما أسلفنا .

مناقشة وتطبيقات

- ١- في ضوء دراستك لنظريات القيادة ، اي هذه النظريات في رأيك أقرب لتفسير عملية (ظاهرة) القيادة التربوية التي تتبناها ، ولماذا؟
- ٢- وضّح الفوائد العملية التي يمكن أن تحصل عليها بصفتك قائداً تربوياً من دراستك لهذه النظريات، واتخاذ موقف محدد منها ؟
- ٣- ميز (Fiedler) بين أسلوبين في القيادة : الأسلوب الموجه نحو العمل، والأسلوب الموجه نحو الجماعة. أي هذين الأسلوبين تعتقد أنه أنسب لقيادتك التربوية ، ولماذا؟ وهل هناك ظروف يمكن فيها التوفيق بين الأسلوبين ، كيف ؟
- ٤- صغ خصائص (Blase) للقائد التربوي على شكل استبانة لمعلمي مدرستك ليحدّدوا تقديرهم لأهمية كل خاصية، ويقترحوا خصائص أخرى للقائد التربوي من وجهة نظرهم الخاصة . ولا تنسَ أن تصدّر الاستبانة بمقدمة تبيّن أهدافها وكيفية الاستجابة لها.
- ٥- فرّغ الاستبانة وتبادل المعلومات التي حصلت عليها مع مديرين آخرين في منطقتك التعليمية، وحاولوا أن ترتّبوا هذه الخصائص حسب أهميتها في نظر معلمي منطقتكم .

- ٦- من بين أهم كفايات القائد التربوي المقدرة على تفويض السلطة للعاملين معه. ومفاتيح هذه الكفاية هي معرفة: متى تفوض؟ ماذا تفوض؟ لمن تفوض؟ أجب بإيجاز عن كل من هذه الأسئلة الثلاثة في ضوء خبرتك وممارساتك الفعلية .
- ٧- حلّل شخصية قائد تربوي تعرفه (دون ذكر اسمه أو أي شيء يدل عليه) وحدّد الخصائص القيادية المتوفرة فيه ، ومدى انطباق هذه الخصائص على ما حددته الدراسات والخبرات بهذا الصدد.
- ٨- اعقد مقارنة بين شخصيتي مديرين من المشهود لهم بطول الباع في الإدارة والقيادة ممن عملت معهم، أو كنت طالباً في المدارس التي كانوا يديرونها، واستخلص ملامح القوة في كل منهما، وقارن هذه الملامح ومدى تطابقها واختلافها وتأثيرها في نجاح الشخصية .
- ٩- استطلع آراء طلبة مدرستك حول خصائص الطالب القائد الناجح، وقارن النتائج التي تحصل عليها بآراء طلبة مدارس أخرى -إن أمكن- واستخلص مدى مطابقة آراء الطلبة مع آراء الخبراء؟
- ١٠- ادرس مهام مدير المدرسة كما تحددها تعليمات السلطات التعليمية التي تتبع لها، وحدد العناصر الناقصة التي تعتقد أنه يجب أن تتضمنها المهام، وقدم اقتراحاتك بهذا الصدد مشفوعة بالتبرير التربوي المقنع .

الفصل الرابع

المعلم الفعال: كفاياته وأخلاقياته

- صفات المعلم الفعال
- أخلاقيات المعلم الفعال
- ضوابط مهنة التعليم
- مناقشة وتطبيقات

الفصل الرابع

المعلم الفعال: كفاياته وأخلاقياته

يمكن أن يتغير دور المعلم الى حد ما في ضوء خبرة الطلبة ومستواهم العمري. فمع الطلبة الكبار يكون دور المعلم هو دور الميسر والمسهل، بينما يكون دوره مع الطلبة الأصغر والأقل خبرة دور المعلم العادي. ولتفعيل دور الطلبة في القيادة ، وتوظيفه يترتب على المعلم أن يشجع طلبته بل يحثهم على أن يطبقوا مهاراتهم القيادية في الصف والمدرسة والبيت ومؤسسات المجتمع الأخرى

(Frances A. Karnes, Jane , C.Chauvin,1985)

"يعرف الالتزام بالتغيير بأنه رغبة المعلمين في الاندماج والمشاركة أو التجاوب مع جهود تحسين تنظيم المدرسة وغرفة الصف والعمليات التي تجري فيهما. وقد وجدنا أن هناك نوعين من الالتزام وأن بعض المعلمين قد يتبعون أحدهما ويتبع آخرون الثاني ويجمع فريق ثالث بين النوعين وهذان النوعان هما: الالتزام الواقعي (النفعي) والالتزام الأخلاقي".

(Earning Teachers' Commitment to Curricular Reform, Peabody Journal of Education, 1996)

بما أننا نسلم جميعاً أن المعلم الفعال الكفؤ المؤهل مهنيّاً، المتمثل لدوره ورسالته، والمؤمن بسموهما وأهميتهما هو ركن رئيس، ومتطلب إجباري من أركان المدرسة الفعالة ومتطلباتها، فقد وجدنا من الضروري أفراد فصل خاص لمناقشة مواصفات هذا المعلم وأدواره وخصائصه.

الكفايات :

تعريف " الكفاية " الذي تبنيناه في الفصل السابق هو :

الكفاية التعليمية الأدائية هي المقدرة على عمل شيء بكفاية وفاعلية، وبمستوى معين من الأداء.

(توفيق مرعي، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، ص ٢٥)

وسوف نعتمد في تحديدنا للكفايات الرئيسة للمعلم قائمة جامعة فلوريدا التي تبناها " دليل المهارات الأساسية لتدريب المعلمين، " الصادر عن وزارة التربية والتعليم الأردنية واليونسيف عام ١٩٩٣ (ملحق رقم ٤).

ويقسم هذا التصنيف كفايات المعلم الى ثلاثة مجالات رئيسة هي :

١- الكفايات التعليمية، ويندرج تحتها أربعة مجالات فرعية :

أ - التخطيط للتدريس (٥) معايير

ب- تنفيذ التدريس (١٣) معياراً

ج- الإدارة والتواصل (١٠) معايير

٢- الكفايات المعرفية ، وتشمل ثلاثة مجالات فرعية :

أ - المهارات الأساسية (٥) معايير

ب- المادة والمنهجية (٣) معايير

ج- النماء الإنساني والعلاقات الإنسانية (٤) معايير

٣- الكفايات المهنية ، وتضم مجالين فرعيين هما :

أ - الاتجاهات المهنية وتضم (٤) معايير

ب- السلوك المهني وتضم (٤) معايير

ويبين الملحق رقم (٤) التفاصيل الكاملة لقائمة تصنيف الكفايات هذه.

ونكرر هنا ما ذكرناه في الفصل السابق عن كفايات المدير، من حيث ضرورة سعي كل من المعلم نفسه وسعي المؤسسة التربوية (المدرسة) التي يعمل فيها ، سعيهما بكل الوسائل لتوفير الفرص المناسبة لاستكمال المعلم لكفاياته، ليظل قادراً على الاضطلاع بدوره بكفاءة وفاعلية في ظل المتغيرات والمستجدات التربوية والمجتمعية والعالمية .

صفات المعلم الفعال :

ويمكن من ناحية أخرى، أن نستخلص من المناقشات التي تدور حول سمات المعلم الفعال ومواصفاته، الخصائص الرئيسة التالية لهذا المعلم:

إدارة المدرسة الفعالة

- الحماسة لعمله والإيمان برسالته وأهمية دوره
- السعي المستمر لتنمية نفسه وتجديد معارفه وتطويرها .
- توفير بيئة صفية آمنة محفزة على التعلم، والمساهمة في توفير بيئة مدرسية مناسبة بامتلاك مهارات إدارة الصف .
- تنويع أساليب تدريسه وتجديدها لتلبية الحاجات التعليمية المختلفة للطلبة وتعزيز دافعيتهم للتعلم، واستخدام أساليب متطورة كالتعليم التعاوني والاستكشافي، والابتعاد عن الأساليب المباشرة والتلقين .
- التركيز على تحقيق الأهداف ، وليس على المحتوى فقط.
- وضوح رؤيته، والحرص على توخي الوضوح والدقة في جميع ممارساته واختياراته .
- تركيز فكره وجهده على تنمية الطالب بصفته هدف العملية التعليمية وجوهرها ومحورها .
- الحرص على تعزيز السلوكات الايجابية لدى الطلبة، وتقدير جهودهم والإشادة بالأداء المتميز، وإثابة المستحقين منهم .
- احترام شخصيات الطلبة وتقبلهم وتقبل أفكارهم، والحكمة في معالجة مشكلاتهم ومخالفاتهم، وإشعارهم بالودّ والمحبة والاهتمام .
- الارتقاء بمستوى تفكير الطلبة وتحديهم بنشاطات وأسئلة ومهام جاذبة ومثيرة للاهتمام .

إدارة المدرسة الفعالة

- الحرص على تعريض الطلبة لخبرات متنوعة ومصادر ووجهات نظر مختلفة .
- ربط تعليمه بالحياة وخبرات الطلبة وواقعهم وحاجات مجتمعاتهم .
- إعطاء قدر من الحرية للطلبة تمكّنهم من الإبداع وتنمية خبراتهم الذاتية والاعتماد على أنفسهم .
- اعتماد الأسلوب العلمي في النقاش وحلّ المشكلات وعدم التعصب لرأيه ووجهة نظره .
- إشراك الطلبة في تخطيط الأنشطة المتنوعة واختيارها وتنفيذها وتقويمها، بما في ذلك المشاركة في عرض المادة الدراسية المقررة، واعتبار الطلبة شركاء في عملية التعليم والتعلم .
- العناية بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مثل بطيئي التعلم والخجولين، وإسناد أدوار لهم تتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم .
- الحرص على تدريب الطلبة على اكتساب مهارات التعليم الذاتي.
- أن يشكل مثلاً لطلّبه في كل تصرفاته وسلوكاته وقيمه واتجاهاته .
- توخي الدقة السّامة فيما يقدمه للطلبة من أعمال وفيما يعرض داخل الصف، وفي تصحيح الاختبارات وتقدير العلامات ، وغير ذلك من مهمات.

- أن يتقن إتقاناً تاماً المبحث أو المباحث التي يعلمها، وأن يحضر جيداً لحصصه ، بحيث تكون معلوماته دائماً حديثة متطورة .
- معاملة الطلبة جميعاً بعدالة وتوازن ودون تحيز من أي نوع .
- البعد عن الجانب العاطفي الشخصي في الحكم على الأفكار والممارسات والقيم والاتجاهات .
- تشجيع الطلبة على تحديد فلسفات خاصة بهم منبثقة من قناعاتهم في ضوء قيم المجتمع السائدة .
- الاهتمام المستمر بتقويم أداء الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم بالتعليق على أعمالهم والاجتماع بهم، وغير ذلك.
- مراجعة أساليبه وممارساته وقناعاته وتعديلها باستمرار .
- مشاركة الطلبة في تقويم عملهم والاهتمام بنتائج هذا التقويم .
- الحرص على التقويم الذاتي لعمله في جميع المجالات، والاهتمام بما يبديه رؤساؤه وزملاؤه من ملاحظات، ويتبنى المناسب منها .
- مساعدة الطلبة على إدراك أن جميع الناس يخطئون في أثناء تعلمهم، ويتعلمون من أخطائهم ، وأن المعلم جاهز دائماً لمساعدتهم ، فلا يجب ان يتهيبوا من العمل خشية الوقوع في الخطأ .
- تدريب الطلبة على توظيف معارفهم ومهاراتهم الحالية في اكتساب معارف ومهارات جديدة، وتوظيف معلوماتهم ومهاراتهم في مواقف وخبرات جديدة (نقل أثر الخبرة) .

- تشجيع الطلبة على تكوين انطباعات وتوقعات عالية واقعية عن أنفسهم وأن يسعوا ليظلوا في مستوى هذه التوقعات .

- الاحتفاظ بسجلات دقيقة ومرتببة لكل ما يلزم من توثيق: دفاتر الحضور والغياب ، دفاتر التحضير، دفاتر العلامات، سجلات أحوال الطلبة ، أسئلة الامتحانات.

هذه بعض المواصفات التي يجب أن يتحلى بها المعلم ليكون عضواً فعالاً في مدرسة فعالة، فلا يقتصر عمله على تعليم مبحثه، وإنما يتجاوزه ليقوم بدور المربي الذي يعنى بتنمية طلبته في جميع النواحي، كما يعنى بتنمية نفسه، ومشاركة زملائه خبراتهم وتجاربهم وأدوارهم .

ولا بد هنا من تكرار ما أكدناه في أكثر من موضع من أن المدرسة الفعالة تبذل عناية خاصة بتنمية معلمها ليكونوا بمستوى تطلعاتها وطموحاتها، ويشكلوا ركناً قوياً في كيانها المتماسك.

وقد يكون من المهم هنا أن نشير الى أهمية حرص المدرسة الفعالة على أن تتيح لمعلميها فرصة العمل معاً على شكل فريق ومجموعات عمل ولجان خاصة، على مستوى المبحث الواحد أو المجال المعين أو المهمة الخاصة. فإن من شأن مثل هذه الفرص أن تتسق جهود المعلمين، وتقرب وجهات نظرهم، وتعزز تقبلهم لاتجاهات بعضهم وأفكارهم ، وتبني جسوراً من الثقة بينهم، وتوحد إلى حد كبير طرائق تعاملهم مع طلبتهم من خلال الاتفاق على معايير مشتركة للسلوك المستحسن والسلوك غير المرغوب،

وغير ذلك. ومن ناحية أخرى فإن عمل معلمي المبحث الواحد معاً يوفر فرصة للارتقاء بمستوى أداء المعلمين، ومستوى تدريس المبحث من خلال التخطيط المشترك والتركيز على أولويات معينة، وتحسين أساليب تقويم أداء الطلبة .

وقد يكون من المفيد أن لا تحصر المدرسة تبادل الخبرات بين معلميه فقط، بل تمتد جسور التعاون مع مدارس أخرى بمستواها، أو قد تكون أقل من مستواها، فتقوم بذلك بدور طليعي تنموي يحسن صورتها في المجتمع التربوي، ويعزز أهمية دورها في المجتمع ككل، لا سيما وأن من أبرز مواصفات المدرسة الفعالة أن تفيد وتستفيد من المجتمع فتسخر بعض إمكانياتها ومرافقها لخدمة المجتمع ، وتسعى للاستفادة من مصادر المجتمع المادية والبشرية، ومنها على سبيل المثال، الجامعات والمؤسسات المتخصصة التي يمكن أن تقيم معها المدرسة علاقات تعاون وتشاور وإعداد مشروعات وتجارب .

ويمكن أن ننوّه في هذا السياق بالدور الذي يلعبه الملتقى التربوي للمدارس الخاصة في عمان، والذي تتمثل أبرز نشاطاته في اللقاء (المؤتمر) السنوي الذي يلتقي فيه المربون من معظم المدارس الخاصة، ومن بعض المدارس الحكومية ليناقدوا قضايا تربوية، وتجديدات متنوعة، وخبرات وتجارب تربوية من إعداد المعلمين والمديرين المشاركين أنفسهم أو من إعداد خبراء تربويين بارزين من داخل الأردن وخارجه .

ومن البديهي أن المعلم كإنسان يحتاج الى دعم جهوده وتعزيزها من ذوي العلاقة . كيما يندفع الى التضحية وتحمل المسؤولية وتأدية الرسالة على وجهها الأكمل والأتم، ولكن عليه من ناحية أخرى أن يحتمل ويصبر، فإن كثيراً مما نلمسه من جحود وعقوق من الطلبة في بعض المراحل والمستويات التعليمية، يتبدل الى احترام وتقدير وإجلال حينما نتاح للطلاب فرصة اكتشاف حقائق الحياة ومتطلباتها. فكأين من طبيب لامع، أو مهندس بارع أو محام ذائع يفاخر بمن حبه في موضوع ما من معلميه أو نمت موهبته في مجال ما، أو أكسبه مهارة ما، أو صرف عنه سوءاً، وخفف عنه عناء وفتح له باباً؟!!

أخلاقيات المعلم الفعال :

لعل من أهم كفايات المعلم الفعال وأبرزها التزامه بأخلاقيات مهنته، مهنة التعليم . وقد أتينا على ذكر كثير من هذه الأخلاقيات في معرض مناقشاتنا لمواصفات المعلم وسماته. ونحاول في هذا الجزء أن نلقي الضوء على بعض الجوانب الأساسية في هذا الموضوع .

ينظر إلى الأخلاقيات المهنية على أنها دليل ومرجع وإطار يوجه المعلم ويعينه على تحديد مواضع أقدامه وتقويم نفسه ذاتياً . فهي هدف في حد ذاتها ليكون عمل المعلم مستوفياً للشروط، وهي وسيلة في نفس الوقت تمثل مرآة يرى فيها المعلم نفسه بوضوح وشفافية . وغني عن القول أن

التعليم ليس مهنة فحسب لها متطلباتها كباقي المهن الراقية، بل هو رسالة اضطلع بها الأنبياء والمصلحون على مدى تاريخ الإنسان .

مفهوم أخلاق المهنة ومجالاتها :

ترتبط مجالات الأخلاق المهنية للمعلم بالأدوار والمهام التي يضطلع بها فتشمل : علاقته مع التلاميذ، علاقته مع زملائه، علاقته مع رؤسائه، علاقته مع أولياء الأمور والأشخاص ذوي العلاقة في المجتمع المحلي. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، فإن هذه الأخلاق تتبدى في نوعية أداء المعلم لأدواره وكفاءتها، سواء منها الأدوار التعليمية المباشرة في غرفة الصف، أو الأدوار المدرسية المتنوعة التي يقوم خلالها المعلم بدور المربي والقوة والمثال .

ويمكن تعريف الأخلاق المهنية إجرائياً بأنها: مجموعة المبادئ والقيم التي يصطاح عليها أصحاب مهنة ما ليلتزموا بتطبيقها، وتكون دليلاً لهم في تحديد السلوك المقبول من غير المقبول في أثناء ممارستهم لمهنتهم وتنفيذهم لمهامهم المهنية.

ومعلوم أن التربويين قد ناضلوا طويلاً ليثبتوا للعالم أن عملهم مستوفٍ لجميع شروط العمل المهني، وأن التعليم مهنة راقية كبقية المهن، لأن هذه المهنة تؤدي خدمة مهمة للمجتمع، وتتطلب تأهيلاً أكاديمياً ومهنياً ليتسنى للفرد أن يمارسها بكفاية، ولها نظام أخلاقي واضح .

ضوابط مهنة التعليم :

يحكم مهنة التعليم ثلاثة ضوابط رئيسة :

١- مهنية

٢- اجتماعية

٣- قانونية .

١- الضوابط المهنية :

أ- تعتمد مهنة التعليم على ممارسة نشاطات عقلية بالدرجة الأولى .

ب- تتطلب إعداداً مهنيّاً يتزوّد خلاله من يتهيأ للانخراط في هذه المهنة بمجموعة من الكفايات والمهارات والاتجاهات والقيم .

ج- يتطلب أداء المهنة بشكل فعال، التزام المعلم بتسمية نفسه باستمرار ليظل ملتأ بكل ما يستجد في مجاله، بما في ذلك الاستجابة للدور المتغير للمعلم، والذي أصبح يركز على التنظيم والتوجيه والتيسير بعيداً عن التلقين والحشو .

٢- الضوابط الاجتماعية :

وتتمثل في أن التعليم مهنة إنسانية ينأى مارسوها بأنفسهم عن الاستغلال، فهي فوق المكاسب المادية والاتجاهات النفعية والتصرفات الأنانية، وتتيح فرصة التعليم المتكافئ لجميع الطلبة بصرف النظر عن

مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية، لأن ذلك يصبّ في خدمة المجتمع ككل ليكون مجتمعاً متماسكاً ومتحضرّاً وراقياً .

٣ - الضوابط القانونية :

وتتمثل في القواعد والتعليمات والأصول المتبعة في المجتمع في عملية اختيار المعلمين وتحديد مرتباتهم وترقيتهم ، وما إلى ذلك، ومن أبرز الضوابط القانونية :

أ- مراعاة المسؤولين تحقيق العدالة بين المعلمين في كل ما يتصل بحقوقهم وامتنيازاتهم.

ب- التزام المعلمين بالترتيبات التي يضعها الرؤساء والمنظمون فيما يتصل بالدوام والعطل والاجازات، وما الى ذلك .

ج- إنصاف المعلمين في رواتبهم ومكافآتهم ومساواتهم بغيرهم من ذوي المهن الراقية .

د- حسن التعامل مع المعلمين من الرؤساء والمسؤولين والمشرفين ، فكلما كان هذا التعامل راقياً، كلما عاد بالرضى على المعلم، وبالتالي على حماسه في أداء عمله .

دور العرب المسلمين في تحديد أخلاقيات مهنة التعليم :

ليس من المبالغ فيه أن نقول إن المسلمين كانوا سباقين في الالتفات إلى أهمية تحديد أخلاقيات لهذه المهنة السامية. فقد ألف العلماء المسلمون كثيراً من المصنفات التي قصروها على التعليم وما يتصل به، ومنها الأخلاق، وألفوا كتباً في الأخلاق بوجه عام أفردوا فيها مجالاً واسعاً للحديث عن أخلاقيات مهنة التعليم .

ومن أمثلة الفريق الأول ابن سحنون (٨١٧ - ٨٨٧ م) الذي ألف كتاب "آداب المعلمين" ، القابسي (٩٣٥ - ١٠١٢) ، الذي ألف "أحوال المعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين" ، وابن جماعة الذي ألف "تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم" . ومن أبرز الأمثلة على الفريق الثاني الإمام الغزالي الذي ضمّن الجزء الأول من كتابه "إحياء علوم الدين" فصلاً خاصاً لآداب كل من المعلم والمتعلم .

وكأمثلة على الموضوعات التي طرّقوها نجد أن ابن جماعة ركّز على أن يلتزم الشيخ (المعلم) وجه الله في تعليمه ونشر العلم وإحياء الشرع، وإظهار الحق ودوام خير الأمة. وركّز ابن سينا في "سياسة الرجل لولده على أن يكون المعلم " ذا دين بصيراً برياضة الأخلاق، وقوراً ، رزيناً، بعيداً عن الخفة والسخف. وأكد القابسي على عدم إرهاق المتعلم، ولا سيما الصغار، لأن ذلك مدعاة للقهر والكسل، وربما الكذب والخبث والمكر والخديعة.

أما الغزالي فقد حدد ثمانى وظائف للمعلم هي :

- ١- الشفقة على المتعلمين .
- ٢- أن يقتدي المعلم بالرسول (صلى الله عليه وسلم) فلا يطلب أجراً .
- ٣- أن يوضح للمتعلم أن هدف التعلم هو التقرب الى الله وليس للدنيا.
- ٤- أن يزجر المتعلم عن سوء الأخلاق بطريق التعريض ، لا التصريح لمراعاة الرحمة وليس التوبيخ .
- ٥- احترام المعلم للعلوم الأخرى التي لا يعلمها بمعنى أنه لا يعتقد أن تخصصه هو المهم ، وأن التخصصات الأخرى غير ذات أهمية.
- ٦- أن يقتصر في تعلمه على مقدار فهم المتعلم (أي مراعاة المستوى العمري والمعرفي للمتعلم) .
- ٧- الاقتصار في البداية على الأمور الواضحة الجلية ، وألا يتقّل المتعلم بالتفاصيل الدقيقة التي تدعو الى الملل والانصراف عن الاستزادة .
- ٨- أن لا يقول المعلم ما لا يفعل ، بل يصدق قوله فعله، لأن ذلك مدعاة لمنع الرشد. واستشهد الغزالي لهذه الوظيفة ببيت الشعر :
لا تنه عن خلق وتأتي مثله
عار عليك إذا فعلت عظيم
هذه الأخلاقيات المصنوعة بلغتنا العصرية أو بلغة الأقدمين من أسلافنا، هي المرأة والنموذج الذي يجب أن نتمثله فكراً ونتمثله عملاً وتطبيقاً حتى نكون جديرين بحمل رسالة التعليم .

مناقشة وتطبيقات

١- تقول (Patricia M. Kay) ، الكفايات ما هي إلا الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً، والتي تصف المعارف والمهارات والاتجاهات التي يُعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً :

أ- هل توافق على تشبيه الكفاية بالأهداف السلوكية ؟ كيف ؟

ب- ما المجالات (العناصر والمقومات) التي يجب أن يمتلكها المعلم حتى يعلم تعليماً فعالاً حسب ما ترى (Patricia) ؟ هل هنالك عناصر أخرى، اذكرها؟

٢- في ضوء دراستك لموضوع الكفايات ، وضّح كيف يمكن توظيف معرفتك في :

أ- تحسين أدائك الصفّي والمدرسي .

ب- تحسين أداء طلبتك .

ج- نظرتك الى مهنتك كمعلم .

٣- حدّد أهم خمس أولويات يحتاجها المعلم في المجالات الثلاثة التالية :

التخطيط ، الإدارة والتواصل، السلوك المهني (استعن بالملحق رقم ٤)

٤- تُمثّل أخلاقيات مهنة التعليم مرآة للمعلم .

أ- ما المقصود بهذا التشبيه ؟.

ب- ما الدور الآخر المهم لالتزام المعلم بأخلاقيات مهنته ؟

٥- اختر اثنتين من الوظائف التي حددها الغزالي للمعلم ، وحل هاتينوظيفتين إلى عناصرهما الأساسية في حدود عشرة عناصر .

٦- كما أن الغزالي حدد وظائف للمعلم ليلتزم بها، حدد للمتعلم آداباً يجب أن يراعيها وأصولاً يجب أن يتبعها في عملية تعلمه، وسلوكاً يجب أن يتمثله تجاه معلمه .

في ضوء دراستك لوصايا الغزالي للمعلم، اكتب من تصورك خمساً من الوصايا التي يمكن أن يكون قد أوصى بها المتعلم .

٧- استخلص من دراستك لكفايات المعلم وأخلاقيات مهنته، أهم العناصر المشتركة التي ترد في قوائم الكفايات والأخلاقيات.

٨- اختر بنتين من كل مجال من مجالات الكفايات التي حددتها جامعة فلوريدا، ورتبها على شكل صحيفة رصد لتقوم نفسك تقوياً ذاتياً في ضوءها.

٩- لعل الطالب أقل الأشخاص الذين يشاركون في تقييم عمل معلمهم:

أ- هل تؤمن بأهمية استطلاع آراء الطلبة حول أداء المعلم ؟

ب- ناقش الوسائل والأدوات التي يمكن استخدامها لهذا الغرض .

ج- ما أسباب إحجام المعلمين وربما المسؤولين عن الاستعانة برأي الطالب .

١٠- لمهنة التعليم ضوابط مهنية واجتماعية وقانونية :

أ - ما مفهوم كل من هذه الضوابط ؟

ب- اضرب أمثلة لكل منها ؟

الفصل الخامس

المدير القائد: يرفع طلبته ويراعي

خصائصهم وحاجاتهم

- البيئة الصفية والإدارة الصفية
- الجوانب العاطفية
- التخطيط وجدولة النشاطات
- نظرة الطلبة لأنفسهم
- تحقيق الذات
- الدافعية للتحصيل الدراسي
- تطبيق النظام وانضباط الطلبة
- إجراءات المدير في تجنب مشكلات الطلبة
- أنماط النظام الصفّي
- أنماط المشكلات السلوكية
- مناقشة وتطبيقات

الفصل الخامس

المدير القائد يراعى طلبته ويراعي خصائصهم وحاجاتهم

"إن من الأهمية بمكان أن نعترف بأوجه الذكاء المختلفة لدى الناس، وأن نراعى هذه الأوجه ومكوناتها لدى المتعلمين . إننا جميعاً مختلفون ، ويعزى هذا الاختلاف بدرجة كبيرة الى اختلاف مكونات (عناصر) الذكاء لدى كل منا . فإذا ما اعترفنا بذلك وسلمنا به ، فأعتقد أنه ستكون لدينا فرصة أفضل لمعالجة المشكلات المتعددة التي نواجهها بالطرق والأساليب الملائمة" . (Howard Gardner , 1987)

"إن ربود فعل كثير من الطلبة من الجيل الحالي واتجاهاتهم تمثل تحديراً للمربين: أن ليس كل شيء على ما يرام في أكثر من مجال من حاجات هذا الجيل، مثل مفهومهم عن ذواتهم، تحقيق نواتهم ، علاقاتهم بغيرهم من أفراد المجتمع وشرائحه، وقيمهم، إذ إن كثيراً من هذه الحاجات غير ملبأة فعلاً" .

"ومع أنه لا يختلف الكثيرون على ضرورة مساعدة الطلبة في هذه المجالات وغيرها، فإن المشكلات التي تواجهنا تضاهي الحلول المقترحة لحلها. والتعامل معها. والاتجاه السائد حالياً هو التأكيد على ضرورة الاهتمام الفردي الشخصي بالطالب ، ولاسيما ما يتصل بالمجال الانفعالي العاطفي". (Kenneth Chastain, 1976)

الطالب هو محور العملية التعليمية التعلمية وجوهرها، وقد تمت الإشارة في كل موضع من هذا الكتاب الى الوسائل والاستراتيجيات المختلفة لتفعيل جهود المدرسة بكل ما فيها من طاقات بشرية ومادية لتوفير أفضل الظروف لتمكين الطالب من النمو في النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية في جو من الاطمئنان والود والحنان والاحترام من جميع من يتعامل معهم ويتصل بهم في المدرسة .

والطالب في مقابل ذلك كله يجب أن يبدي الاهتمام والحماسة والشعور بالمسئولية، ويبذل الجهود الكافية لتحقيق ذلك كله، كما أن عليه أن يبادل من يتعامل معهم ويتصل بهم نفس المشاعر والأحاسيس من حيث تقدير جهودهم واحترامهم وإعانتهم على خدمته وتنميته . وقد خصصنا هذا الفصل لالقاء المزيد من الضوء على دور الطالب، وما يتصل به من عوامل تؤثر بشكل مباشر وغير مباشر على عملية تعليمه وتعلمه .

البيئة الصفية والإدارة الصفية :

لعل أول حاجة من حاجات الطالب المدرسية هو جانبية البيئة الصفية وحسن إدارة المعلم لصفه . فالطالب هو نتاج المجتمع الكبير من جهة، ومجتمع المدرسة من جهة أخرى. ولا بد للمعلم أن يكون على إمام تام بخصائص البيئة والمجتمع الذي تقع فيه المدرسة ، كما يجب أن يكون على وعي تام بسياسة المدرسة وإجراءاتها في كل مجال.

فإن عليه أن يلتفت ويهتم بالجوانب التالية :

- التحضير قبل بداية العام الدراسي لكل ما يلزمه من وسائل وأدوات ومواد .
- معرفة الوسائل التعليمية المشتركة المتوفرة في المدرسة والتي تخص الجميع، وكيفية الاستفادة منها وفق حاجاته الفعلية خلال العام الدراسي.
- إعداد لوحة الصف وتزويدها بالمواد التعليمية المناسبة، والحرص على تجديد محتوياتها باستمرار وفق سير المعلم في المنهاج . ويمكن أن يتم ذلك كله بالاستعانة بالطلبة ، بل ويمكن الاعتماد عليهم كلياً في ذلك . وفي حالة وجود لوحات كبيرة تغطي جدران الصف، لا بد أن ينسق المعلمون لتخصيص ركن لكل مبحث. ومن الأهمية بمكان أن تكون معروضات اللوحة معززة لفرص تعلم الطلبة، ويمكن حفظ المحتويات التي تم عرضها في ملفات لإعادة استخدامها ، مما يوفر الجهد والوقت .
- تنظيم المقاعد بطريقة تناسب عملية التعليم والتعلم وفق الظروف الموضوعية من حيث الغرفة الصفية ، وعدد الطلبة، وطبيعة المبحث، وما الى ذلك . وبوجه عام يمكن أن ترتب المقاعد ، بالإضافة للشكل التقليدي (صفوف طولية بعضها خلف بعض) بأشكال أخرى : الدائرة أو الدوائر، أو على شكل حرف U أو على شكل مجموعات صغيرة موزعة. ويبدو أن الشكل السائد في الوقت الحاضر هو ترتيب المقاعد بطريقة تسمح للطلبة بمواجهة بعضهم لتسهيل عملية الاتصال بينهم.

وهذا يتم إما بشكل فردي أو بشكل مجموعات صغيرة. ويساعد هذا الترتيب على كسر الجمود والروتين . ولا بد من أن تترك المدرسة الحرية للمعلم ليتصرف في تجليسه طلبته بالطريقة التي يراها الأنسب.

- الحرص ما أمكن على أن تكون درجة الحرارة معقولة داخل الصف مما يساعد على حسن انتباه الطلبة ومتابعتهم للحصة وتركيزهم .

- الحرص على ألا يكون هنالك ضجة حول غرفة الصف كي لا يضطر المعلم إلى التحدث بصوت عالٍ منقرٍ ومشتت للانتباه ، وعلى المعلم أن يبادر الى معالجة مسببات الازعاج .

الجوانب العاطفية :

إن مجرد توفر البناء الجيد والتسهيلات الملائمة لا يكفي لتكون المدرسة والصف بيئة مناسبة للتعليم والتعلم. فإن توفر الجو العاطفي الودي أساسي وضروري. ويأتي في هذا الإطار صوت المعلم وأصوات التلاميذ، فإن كلاً منهما يعتبر عما يشعر به ويحسه أحدهما تجاه الطرف الآخر عندما يتحدث إليه ويتواصل معه ؟ بما في ذلك درجة التقدير والاحترام للشخص وللرسالة التي يتضمنها التواصل . ويأتي في هذا الإطار معالجة الطلبة الصامتين دائماً وغير المشاركين فيما يجري وتلمس الأسباب وإيجاد الحلول.

إن مستوى توقعات المعلم من كل طالب ومستوى توقعات كل طالب من المعلم أمر هام. فالواجبات والتعيينات يجب أن تكون واقعية وملائمة لقدرات الطلبة ، وفي نفس الوقت يجب أن تتم بمستوى عالٍ من الأداء.

ويتبادل كل من المعلم والطالب الشعور بأن ما يبذله كل منهما من جهد تجاه الآخر يلقي تقديراً مناسباً. ويتصل بذلك أيضاً مراعاة المعلم درجة السرعة في عرضه للمادة الدراسية، بما يتناسب وإمكانات الطلبة وخصائصهم الشخصية، وبما يتناسب ومقتضيات الأحوال مثل توقيت الحصص بالنسبة لليوم المدرسي، ما إذا كانت في أوله أو آخره أو وسطه ، واختلاف الأحوال الجوية في فصول السنة المختلفة، واختلاف أيام الأسبوع، وما إلى ذلك.

ويساعد استخدام الدعابة في موضعها وبشكل مناسب في إضفاء جو من الارتياح والانسجام بين المعلم والطالب والطلاب مع بعضهم .

التخطيط وجدولة النشاطات :

فإذا ما توفر الجو العاطفي والمادي في غرفة الصف، يبرز عامل تخطيط الأنشطة والفعاليات وبرمجتها لتفعيل التعلم والتعليم، إلى أقصى درجة ممكنة باستخدام الترتيبات والأساليب والإجراءات الأكثر ملائمة وفاعلية، والحرص على أن يكسب الطلبة عادات وممارسات مناسبة تسهل عملية التعليم، وتوفر نوعاً من الاتساق والانضباط يسهل التفاعل والتواصل، ويوفر الوقت والجهد ويحد من آثار الأعمال الروتينية التي يكثر الطلبة من ممارستها مثل بري قلم أو إلقاء أوراق في سلة المهملات، وما إلى ذلك .

ومع الترتيبات والإجراءات التي يضعها المعلم ، يجب أن يكون على وعي ببعض الأمور التي لا بد منها في الظروف والمواقف المدرسية

الواقعية مثل بعض التغييرات في الجدول المدرسي، غياب بعض الطلبة، والتعليقات التي تصدر عن الطلبة والتصرفات غير اللائقة، وما إلى ذلك.

ولا بد أن يحرص المعلم على أن تكون خططه ووسائله ومصادره وأدواته جاهزة قبل بداية الحصة، وأن يحرص على أن يكون طلبته على وعي تام بالواجبات التي تسند إليهم، ومواعيد تسليمها ونوعية الامتحانات ومواعيدها وتسجيل نتائجها وما يتصل بذلك من أمور تنظيم سجلات الطلبة وحفظها.

وتشمل سجل الحضور والغياب وسجل العلامات وسجل السلوك والانضباط وغيرها. ويحرص المعلم على أن يسجل حضور الطلبة وغيابهم بانتظام. ويمكن أن يعتمد في ذلك على أحد الطلبة الموثوقين مع الحرص على إشراف المعلم. ويجب أن تكون جميع هذه السجلات أنيقة ومرتبطة وواضحة وسهلة التناول .

حفظ الوسائل والمواد التعليمية :

من المفيد أن يحرص المعلم على الاستفادة مما لديه وما يحدّه من وسائل في أكثر من موقف ومجال توفيراً للوقت والجهد والمال، ولذا فإن عليه أن يحفظ هذه الوسائل في مكان مناسب ويكتب قائمة بها لسهولة الرجوع إليها عند الحاجة . وقد يكون من المفيد تدريب بعض الطلبة على كيفية الوصول إليها لاستخدامها وإعادتها إلى المكان المخصص لها بأقل قدر من الجهد والوقت .

نظرة الطلبة لأنفسهم :

إن مفهوم الإنسان عن نفسه ورأيه في شخصه من أهم العوامل وأبرزها في تحديد اتجاهاته وقيمه وعلاقاته الاجتماعية وتحصيله الدراسي وأهدافه بوجه عام. ولذا فإن من الأهمية بمكان مساعدة الطالب على بناء صورة إيجابية عن نفسه وإمكاناته وتطلعاته. وبما أن معظم أبعاد صورة الإنسان عن نفسه يشتقها ويستمدّها مما يتلقاه من تغذية راجعة من خلال تعامله مع الآخرين، فإن هذه الصورة عرضة للتعديل أثناء تعامله لفترة طويلة مع الجميع. والسؤال هنا: هل يستطيع المعلم أن ينمي لدى الطلبة اتجاهات وقيماً يمكن أن تساعد في تحسين صورة الطلبة عن أنفسهم. لقد وجد (Brown and Mac-Dowgal, 1973)، أنه لا بد من تدريب المعلمين ليطوروا سلوكياتهم وتصرفاتهم بحيث يصبحون قادرين على زيادة إيجابية نظرهم لأنفسهم. وقد حدّد (Tolar, 1975) ثلاثة عوامل يمكن أن تعيق نمو الطالب العاطفي .

- استخدم التهديد لإجبار الطلبة على الالتزام بمتطلبات التصرف اللائق في غرفة الصف، مما يؤدي الى اعتماد الطلبة على عوامل خارجة لضبط أنفسهم، وليس على الانضباط الذاتي، كما أن هذا الإجراء يؤدي الى الشعور بالخوف والقلق، مما يسبب مشكلات نفسية تعيق تكيف الطالب مع متطلبات المدرسة .

- تصّرف المعلم بحيث يشعر الطالب أن قيمته وأهميته تكمن في أدائه الصفي ، وأنه يُنظر اليه باحتقار ما لم يتفوق في أدائه الصفي .

- تصرف المعلم بحيث يجعل من الطلبة بمثابة جمهور جامد صامت يشارك في خبرات صفية ليس فيها أي نوع من التحدي والابداع . وقد يتصرف بعض المعلمين مع الطلبة بنوع من الشفقة التي هي في نظر الطلبة نوع من احتقار نفسي. وبالمقابل فإن تعويد الطلبة على الاعتماد على أنفسهم مقوم أساسي في عملية نموهم العاطفي الإيجابي .

ومن الممارسات الأخرى التي تؤثر سلباً على نظرة الطلبة لأنفسهم اتخاذ بعض المعلمين طالباً أو أكثر بمثابة كبش فداء لتغطية نظرة المعلم السلبية لنفسه شخصياً. وتؤكد جميع الأبحاث والدراسات أنه لا بد أن تكون صورة المعلم عن نفسه إيجابية حتى يستطيع أن يساعد الطلبة على تنمية صورة إيجابية عن أنفسهم .

وقد يفشل المعلم في مساعدة الطلبة على تحسين نظرتهم لأنفسهم بسبب عدم وعيه بطبيعة المشكلات التي يواجهونها ومؤثراتها وآثارها .

وفي دراسة لـ (Sack, 1974) طلب الى مجموعة من المعلمين وأخرى من أخصائيي الصحة العقلية أن يحددوا أهم (٥٠) مشكلة سلوكية للطلبة. فبينما اختار المعلمون مشكلات تتعلق بالأفعال والسلوك، اختار أخصائيو الصحة العقلية خصائص غير مرغوبة تتعلق بالنواحي الاجتماعية والعاطفية. وأهم خمس مشكلات اختارها المعلمون كانت : السرقة ، إتلاف الأشياء، الغش، الكذب، التحدي. بينما كانت أهم خمس مشكلات اختارها أخصائيو الصحة النفسية: الشعور بالحاجة للسعادة، الخوف، السلوك غير الاجتماعي والانسحابي، التصرفات العنيفة والباطجة، والسلوك التسلطي .

تحسين نظرة الطلبة لأنفسهم :

يعتقد (Schwartz,1974) أن النظرة للنفس تعتمد على أربعة

عوامل :

- الكفاءة الشخصية
 - أهمية الشخص للآخرين
 - الفضيلة (عمل الشيء الصائب)
 - القوة (تأثير الشخص في وسطه الاجتماعي)
- وقد حدد (EllsWorth, 1967) نوعين من التصور السلبي للذات:
- شعور الشخص بعدم القدرة على التكيف والتصرف .
 - الشعور بعدم حب الآخرين له .

على المعلم أن يكون على وعي بأن عملية تنمية الطالب للنظرة الإيجابية عن نفسه عملية بطيئة، كما أن عليه أن يتذكر أن نظرة طلبته لأنفسهم تتأثر إلى حد كبير بنوعية تصرفاته وأفعاله معهم ونجاحهم .

وقد اقترح (Mattocks,Sew,1974) عدداً من الأفكار التي يمكن

من خلالها للمعلم أن يساعد الطلبة في تنمية صورة إيجابية عن أنفسهم:

- أن يهتم المعلم بكل طالب وأن يتحسس مشكلاته.

- أن يساعد الطالب في تنمية نظراته الإيجابية من نفسه بشكل متسق ومطرد .
- أن يركز على تنمية ثقة الطالب بنفسه ودمج كل طالب في الأنشطة والفعاليات الصفية .
- أن يكون على وعي ينظره الطالب الى شكله الخارجي ومدى رضاه عنه.
- أن يختار نشاطات تدمج الطلبة في اشياء عملية، بالإضافة للأشياء الذهنية والعقلية.
- أن يوضح للطلبة أن ارتكاب الأخطاء عمل قابل للإصلاح .
- أن يكون المعلم متسامحاً، مقدراً لإمكانات الطلبة، ويتجنب الطلبات غير المعقولة والمبالغ فيها.
- أن يستثمر ميل الطالب الطبيعي للتساؤل وحب الاستطلاع.
- أن يكون مقتصداً حكيماً في إجراءاته العقابية وكرماً في المدح والتعزير، ويمكن أن يبرز هنا سؤال : كيف يستطيع المعلم أن يساعد الطالب على أن يسد الفجوة بين الفشل والجمود من جهة، والنجاح من جهة أخرى؟ والجواب يكمن في أن على المعلم أن :
 - يتقبل الطالب وينظر اليه على أنه شخص مهم .
 - يشجع الطالب على التحدث عن المشكلة وعرضها بدقة .

- ينكر الطالب بأنه ليس وحده الذي يعاني من المشكلات ، فالآخرون لهم مشكلاتهم أيضاً .

- يساعد الطالب على تقبل نفسه كما هو في الواقع .

- وهكذا يستطيع المعلم والطالب معاً أن يستكشفوا مناحي القوة والضعف عند الطالب فيعزز الطالب مناحي القوة، ويحاول معالجة نقاط الضعف. ويجب أن يحرص المعلم على زيادة ثقة الطالب بنفسه ، كما يمكن أن يدمجه في نشاط فعال يحسنه الطالب ويجيده.

ومن ناحية أخرى يجب على المعلم أن يدرك أن صورة الطالب الحقيقية عن نفسه يجب أن تتبثق من تقييم واقعي وموضوعي كي لا ينخدع ويخسر في المدى البعيد . فإن تقدير الذات يعني أن الطالب مستوعب لإمكاناته ويتقبل نفسه كما هي في الواقع الفعلي . وكلما اتسع الفرق بين نظرة الطالب لنفسه ، والواقع الفعلي لإمكاناته، ارتفع احتمال حدوث مشكلات نفسية للطالب. ويؤكد الأطباء النفسيون أن كثيراً من مشكلات الشباب تنجم عن عدم قول الحقيقة لهم عن أنفسهم وإمكاناتهم، حيث يجهلون نقاط ضعفهم ونقاط قوتهم، طاقاتهم الكامنة، ومحددات طموحاتهم. ومن هنا تبرز أهمية تركيز المعلم على تقديم التغذية الراجعة المنتظمة للطلبة، وألا يكثرُوا من التربييت على أكتاف الطلبة بمبرر وغير مبرر .

وفي إطار جهود المعلم لمساعدة الطلبة على تحسين ثقتهم بأنفسهم، يجب أن ينمي في الطالب الاتجاه لمعالجة المشكلات ومواجهتها. وأن يكون

إدارة المدرسة الفعالة

المعلم موضوعياً يساعد الطلبة على استكشاف إمكانياتهم ، أن يبدي اهتماماً بأهدافهم، ويشجع حرية التعبير عن الرأي ، ويتبنى موقفاً مرناً تجاه مشكلات الطلبة، ويستثمر أي فرصة مواتية لتشجيع الطالب كلما بدر منه موقف إيجابي .

تحقيق الذات :

يعد أن يصل الفرد الى مستوى يرضى به في نظره لنفسه، يستطيع أن يلتفت الى العمل لتحقيق أهدافه وفق طاقاته الكامنة وإمكاناته التي يحس بها ويستشعرها . وهذا يقتضي أن يكون لديه:

- منظومة من القيم الايجابية
- طموح قابل للنمو والتطور
- نظام يحكم سلوكه

١- القيم :

تكتسب القيم في الغالب من خلال أحد الأساليب التالية :

- العلاقات الاجتماعية
- السلوك
- العلاقات الانسانية
- توضيح معنى القيم وأساليب تنميتها واكتسابها
- التطور الطبيعي .

وهذه المناحي والأساليب موجودة كلها في غرفة الصف. فالطالب يستوعب ويكتسب قيمه من خلال التركيبة الاجتماعية للصف. فالمعلم من خلال سلوكه الصفّي وتصرفاته يكبح بعض القيم ويعزز البعض الآخر. والأحوال النفسية والعاطفية للطلبة تجعلهم يتقبلون بعض القيم ويرفضون بعضها الآخر. كما أنهم يعتدلون من القيم الموجودة لديهم أصلاً. أما شرح مفهوم القيم وما يتصل بها ، فإنه يتم في العادة من خلال الندوات ونشاطات حل المشكلات. أما المهارات الفعلية التي تؤدي إلى الوصول لمرحلة النضج التدريجي في منظومة القيم بما في ذلك القيم المعقدة، فإنها تكتسب من خلال العملية التعليمية التعلمية نفسها.

وبالإضافة إلى ذلك فإن جميع الطلبة يجب أن ينموا منظومة القيم الخاصة بهم . والأنشطة والفعاليات الصفية تساعد في ذلك. ويعتقد كثير من الباحثين أن استخدام أسلوب توضيح المفاهيم القيمية هو أكثر الأساليب فاعلية في الموقف الصفّي والمدرسي. ويتم ذلك بتوضيح القيم وتحليلها وليس بتعليمها. ويبدو أن هذا الأسلوب أكثر الأساليب قبولاً في المجتمعات التي تتسم بالتعددية ، فهو بهذا المفهوم يعتبر أسلوباً عملياً مفيداً كأسلوب صفّي شريطة ألا يتطرق المعلم من خلال استخدام هذا الأسلوب إلى المسائل الشخصية والحساسة. كما أن هذا الأسلوب يتيح للطلبة مقارنة قيمهم بقيم الآخرين دون أن يكونوا ملزمين باتخاذ مواقف معينة، أو دون أن يشعروا بأي نوع من الخجل أو الحرج في الاختيارات التي يفضلونها، كما أن هذا الأسلوب مناسب

لتوضيح الفروق والتشابهات بين الثقافات المختلفة دون أن يمسّ ذلك القيم الثقافية للطالب .

وحتى ينجح استخدام هذا الأسلوب في الصف ، يتعين على المعلم أن يحدد الموضوعات التي يختارها للنقاش والتوضيح، بحيث يتجنب الموضوعات الحساسة وغير الملائمة كي لا يؤثر ذلك سلباً على الصحة النفسية للطلبة. والنشاطات الخاصة بتوضيح القيم ليست بديلاً عن الجلسات الخاصة بتنمية الحساسية، وجلسات الارشاد والتوجيه النفسي. ومن عوامل نجاح هذا الأسلوب في غرفة الصف أيضاً أن يعالجه المعلم في إطار العملية التعليمية الصفية، بحيث يكون أحد أبعادها وعناصرها. ويجب أن تكون الجلسات التي تخصص لممارسة هذا الأسلوب (توضيح القيم) اختيارية يشارك فيها الطلبة الراغبون فقط، ويجب أن تسود هذه الجلسات، روح التسامح وعدم إصدار الأحكام القيميّة . وقبل ممارسة النشاطات الخاصة بتوضيح القيم، لا بد للمعلم أن يوضح للطلبة أنه لا توجد إجابات صحيحة، وأنهم أحرار في أن يجيبوا أي سؤال يوجه إليهم أو لا يجيبوه، كما أن بإمكان الطلبة أن يسألوا المعلم نفسه أي سؤال من الأسئلة التي يسألهم إياها.

الدافعية للتحصيل الدراسي :

عندما يتحدث المعلمون عن الدافعية في التعلم فإنهم يعنون في الغالب " الجهود التي يبذلها الطلبة في عملية التعلم "، وهو المفهوم الذي نتبناه في نقاشنا حول الدافعية .

الدافعية لا تتضمن المرح والألعاب، وهي ليست رديفة للضجة أو الهدوء. وتدني الدافعية ليس دائماً مسؤولية المعلم، لأن العوامل المؤثرة في درجة الدافعية ليست مقصورة على غرفة الصف. فإن حماسة المعلم لعمله، مثلاً لا تشكل تأثيراً على دافعية جميع الطلبة، كما أن الدافعية ليست البلمس الشافي لجميع أدواء العملية التعليمية التعلمية ومشكلاتها. فهي لا تتحقق باستخدام المعلم لمجموعة من الأساليب المتنوعة فقط، وهي لا تتم بمعزل عن العوامل والمؤثرات المتعددة الأخرى، وليس بمقدورها تحويل جميع الطلبة إلى طلبة متفوقين التحصيل. وعوامل زيادة الدافعية ليست هي نفسها لجميع الطلبة، ولا يستطيع أي معلم أن يرفع دافعية تعليم جميع طلبته بنفس الدرجة. كما أن دافعية الطالب للتعلم، ودافعية المعلم للتعليم لا تكونان دائماً على نفس الدرجة .

فالدافعية تتأثر بنظرة الطالب لنفسه، ومنظومته القيمية، وحاجاته الخاصة، والأهداف الخاصة التي يحددها لنفسه. كما أن الدافعية تتأثر بالنجاح والفشل في الخبرات الصفية السابقة. وتتأثر بسلوك المعلم. فقد تكون الدافعية داخلية ذاتية كما في حالات القلق، ودرجة حاجة الفرد إلى الانجاز والتقدم، لاثبات وجوده، وتحسين صورته لنفسه ومدى طموحه الشخصي. أو قد تكون الدافعية خارجية، كما في حالة وجود تأثيرات اجتماعية ثقافية على الفرد. وتتطلب المحافظة على مستوى مقبول من الدافعية الثابتة نسبياً داخل غرفة الصف إلى مجهود خاص وانتباه مستمر. فهي حصيلة المتغيرات المعرفية والاجتماعية والعاطفية، كما أن على المعلم أيضاً أن يراعي الفروق الفردية

فسي التأثيرات العاطفية على كل الطالب، والوسائل والأساليب التي يبدي بها كل طالب دافعية للتعلم.

نظريات الدافعية وأنماطها :

هنالك نظريتان أساسيتان للدافعية :

نظرية الدافعية الخارجية، وتطبيقاتها الصفية أن الطلبة يستجيبون داخل غرفة الصف ويتجاوبون ويتواصلون لأنهم يتلقون تعزيزات إيجابية منتقاة. أما بالنسبة لنظرية الدفع الداخلي فإن أفعال الأفراد (الطلبة) تحدث نتيجة عوامل واتجاهات داخلية في الفرد (الطالب) نفسه، فالأفعال تكون مخططة وهادفة. وتطبيقات هذه النظرية في غرفة الصف أن الطلبة يستجيبون ويتجاوبون لأنهم ينظرون الى الأعمال والمهام التي يكلفون أو يقومون بها على أنها ممتعة بذاتها أو أنها وسيلة لتحقيق هدف هام .

أما بالنسبة لأنماط الدافعية فقد نجد طلاباً يندفعون للتعلم لرغبتهم في المعرفة ، والتعلم بالنسبة لهم هدف في حد ذاته . فهم لا يحتاجون الى مزيد من الدفع والحفز، فهم يسعون للفهم والاستيعاب واكتساب المعرفة لأن الفرصة متاحة لهم. وقد نجد طلبة آخرين مندفعين لتحسين فكرتهم وصورتهم عن أنفسهم، فهم يندفعون لينجحوا ويحققوا نواتهم. وهناك طلبة يندفعون لأن لديهم أهدافاً يسعون لتحقيقها سواء أكانت هذه الأهداف بعيدة أم قريبة المدى. وتتراوح الأهداف بين أن يحصلوا على نجمة ذهبية من المعلمة أو يحضروا حفلة تنظم داخل الصف، أو أن يحصلوا على علامة جيدة في الفحص. أما الأهداف البعيدة المدى فتتراوح بين الرغبة في التحدث بلغة أجنبية بطلاقة

والرغبة في الحصول على شهادة جامعية. وقد يكون دافع الطلبة اجتماعياً. فهم يحاولون إرضاء والديهم، وهم يتجاوبون مع مستويات مجتمع الرفاق الذي ينتسبون إليه، أو يسعون للحصول على مركز متميز بين رفاقهم .

فالطلبة يمكن أن يكون دافعهم واحداً أو أكثر من هذه الأنماط . ولذلك فإن على المعلم أن يكون على وعي بعلاقة كل نمط بكل طالب من طلبته فيستخدم أياً من هذه الأنماط أو كلها مع كل طالب ليرفع الى أقصى درجة ممكنة الجهود التي يبذلها الطلبة في تعلمهم داخل غرفة الصف وخارجها، وليعزز من درجة تحمل الطلبة للأعباء، واحتمالهم للصعوبات والمشكلات التي تكتنف عملية تعلمهم.

الظروف الكفيلة بتوفير الدافعية :

إن من بين أهم مشكلات التربية في الوقت الحاضر، وفي جميع أنحاء العالم هي زيادة دافعية الطلبة للتعلم وتعزيزها. فما الظروف المختلفة التي يمكن ان تساعد في ذلك؟ (Oliva,1972). إنهم يندفعون حينما:

- يعتبرون أنفسهم قادرين على ذلك .
- يتعرضون لمادة دراسية وأنشطة من مستواهم .
- يشعرون بوجود هدف لدراستهم ونشاطاتهم .
- يشعرون بأهمية ما يدرسون ويمارسون .

- يشعرون بأن عملهم ليس تافهاً سهلاً، فبينما هم يشكون من صعوبة الواجبات البيتية والصفية، فإنهم يحترمون التعليم الذي يمثل نوعاً من التحدي لقدراتهم وأفكارهم .
- يشعرون بالأمن ويعملون في بيئة خالية من العنف والتهديد .
- يشعرون بأن تعلمهم يلبي حاجاتهم السيكولوجية في النجاح والتقدير والاستحسان.
- يلاحظون أن التعلم هو فعلاً لهم وليس للمعلم .
- يشعرون أن المادة الدراسية ذات ارتباط قوي بحاجاتهم ومشكلاتهم .
- تتوفر لديهم الفرصة لاتخاذ قرارات بأنفسهم، والمشاركة في تخطيط بعض الفعاليات التعليمية.
- تكون فرص نجاحهم أكثر من احتمالات فشلهم، فإنهم في الغالب يستسلمون إذا شعروا أنهم غير قادرين على المشاركة في العمل .

عوامل تنمية الدافعية للتحصيل الدراسي :

إن توفير الدافعية يستوجب اهتمام المعلم في المجالات المعرفية، والعاطفية والاجتماعية والنفسحركية.

وقد أبرزت الدراسات والأبحاث أهمية العناصر التالية في توفير الدافعية وتعزيزها في كل من هذه المجالات :

المجال المعرفي :

- توضيح أهداف المبحث الواحد أو الوحدة الواحدة في المنهاج والكتاب المقرر.
- مساعدة كل طالب على أن يضع لنفسه أهدافاً منسجمة مع الأهداف العامة للصف .
- تقديم تغذية راجعة للطلبة حول مجالات تقدمهم .
- تلخيص الأفكار التي ترد في الحصة الواحدة في نهاية الحصة مما يساعد الطلبة على التركيز على ما يجب أن يتعلموه .
- تنظيم حصص مراجعة لمساعدة الطلبة على تنظيم محتوى المادة الدراسية في أذهانهم .
- استخدام أمثلة مألوفة ومعروفة للطلبة .
- جودة الامتحانات المدرسية وصدقها وثباتها وشمولها ومراعاتها لأهداف المبحث .
- تضمين الواجبات المدرسية الجديدة جزءاً من المادة السابقة .

المجال العاطفي :

- تجنب الممارسات التي تسبب القلق والتوتر .
- استثمار حاجة الطلبة لاثبات أنفسهم في مجال ما .

إدارة المدرسة الفعالة

- إتاحة الفرصة للطلبة للتعبير عن همومهم ومخاوفهم .
- اتباع أسلوب منظم ومتوازن للثواب والعقاب يتضمن معاقبة الأداء غير الجيد أو السلوك غير اللائق .
- ربط محتوى التدريس بحاجات الطلبة واهتماماتهم .
- استخدام الوسائل التعليمية بما في ذلك التكنولوجيا منها بالقدر الذي تسمح به ظروف المعلم .
- التخطيط لممارسة أنشطة متنوعة داخل الحصّة .
- أن تكون الواجبات ما أمكن محببة للطلبة وضمن إمكانياتهم .
- استثمار جميع الظروف لإثارة حُبّ الطلبة للاستطلاع والمفاجأة .
- استخدام أساليب وإجراءات غير مسبقة وغير متوقعة .
- توظيف نصوص جذابة عند عرض المفاهيم وتحليلها .
- توظيف أساليب تمثيل الأدوار والتطبيقات العملية والمحاكاة وما يشبهها .
- مراعاة مبدأ النجاح يؤدي إلى النجاح .

المجال الاجتماعي :

- مناقشة السلوك المقبول اجتماعياً مع الطلبة .
- الحرص على تطبيق السلوكات المقبولة اجتماعياً داخل غرفة الصف، بحيث تُكافأ السلوكات الإيجابية، وتهمل السلوكات غير الإيجابية.

واستغلال القادة الاجتماعيين الذين يبرزون من بين الطلبة والافادة من تعاونهم.

- الالتزام بالإطار الاجتماعي الذي تحدده المدرسة ككل لنفسها ومعلميها وطلبتها.

- استثمار المعلم لصلاحياته المختلفة بحكمة وذكاء واتساق .

- الاستخدام الواعي للمنافسة بين الطلبة في الصف الواحد أو الصفوف المختلفة، ومنافسة الطالب مع نفسه هو بحيث لا تصل الى الحد الذي يؤدي مشاعر بعض الطلبة ويحبطهم ويحد من مشاركتهم.

هذه المقترحات كلها تتصل بما يمكن أن يقوم به المعلم. وهناك أشياء أيضاً ليس من الملائم أن يعملها :

- عدم التسبب هو أو غيره في إحباط الطلبة وتشويه صورتهم في أنفسهم .

- عدم إرهاق الطلبة بالحصص الطويلة التي تسبب لهم تعباً جسدياً وعناء كبيراً .

- تجنب التعرض بالذم لمحتوى مناهجهم الدراسية أو كتبهم، وإصدار الأحكام المثبطة حولها مثل : المنهاج ممل، غير عملي ... الخ . الكتاب غير منظم وأفكاره قديمة، وما الى ذلك.

- تجنب تكليفهم بعمليات وأعمال لا يحققون فيها نجاحات معقولة .

- عدم إعطائهم امتحانات في مادة دراسية لم تعلم فعلاً .

إدارة المدرسة الفعالة

- تعريضهم لامتحانات تافهة أو صعبة .
- أن يتعلموا لمدة طويلة دون تلقي تغذية راجعة .
- أن يرهقوا بأن يقلدوا الطلبة الخارقي القدرات .
- أن يصنفوا في مجموعات ينظر إليها على أنها أدنى من غيرها .
- أن يتعرضوا للتعليم بأساليب مملة كالمحاضرة الطويلة .
- أن يكافؤوا بدراسة مادة غير ذات ارتباط باهتماماتهم ولا باهتمامات معلمهم .
- أن يُطلب إليهم السلوك والتصرف بطرق مغايرة لسلوك المعلم أو قادة الصف فالكل سواء .

تطبيق النظام وانضباط الطلبة :

النظام أمر في منتهى الأهمية لتوفير المناخ التربوي المناسب، وضمان حسن سير العملية التعليمية التعلمية بسهولة وانسيابية ومرونة . وهو ليس أمراً مهماً فقط، بل أمر مستحب ومرغوب فيه من المعلمين والطلبة وأولياء أمورهم ، لأنه السبيل المؤدي إلى الارتقاء بالأداء والانجاز . والتحدي الحقيقي هو كيف نقرر ونحدد السلوك الأمثل، وكيف ننفذ إجراءاته بشكل تربوي فعال؟

مع أن المدارس في معظم الحالات تتبع نظاماً للضبط مقررأ من السلطات التعليمية المركزية أو المحلية، إلا أن هناك خصوصية لكل مدرسة

في ضوء فلسفتها الخاصة، وخصائص مجتمعتها، وظروفها وبيئتها، ونوعية الطلبة الذين ترعاهم ونوعية مشكلاتهم، واتجاهات معلمهم وآبائهم، وما إلى ذلك من متغيرات خاصة بالمدرسة نفسها. وفي جميع الظروف يجب أن ترتبط تعليمات النظام المدرسي وتطبيقاتها الفعلية، وتسخر لضمان سير العملية التعليمية التعلمية بسهولة ويسر. وتقوم هذه التعليمات في ضوء قدرتها على توفير هذا الجو وبلوغ هذا الهدف، سواء أكانت المدرسة تطبق تعليمات مركزية مشتركة مع بقية المدارس، أم تعليمات خاصة بها، أم تمزج بين هذا وذاك.

والخطوة الأولى في نجاح التعليمات المدرسية وتطبيقاتها أن يسعى المدير والمدرسة إلى توفير دعم وقبول لهذه التعليمات من جميع المتأثرين بها والمؤثرين فيها من معلمين وطلبة وأولياء أمور وسلطات تعليمية أعلى من المدرسة (إن وجدت):

- المعلمون : ويمثلون العمود الفقري لنجاح هذه التعليمات وتطبيقاتها، فهم الذين يتولون مراقبة العملية التعليمية التعلمية وتنفيذها بجميع وقائعها وتفصيلاتها يوماً بيوم وساعة بساعة . ويتمثل دورهم في تحديد المشكلات، واقتراح الحلول الملائمة لهم في ضوء خبرتهم المباشرة ومعرفتهم الدقيقة بخصائص طلبتهم وحاجاتهم واتجاهاتهم .

- الطلبة : وهم الذين يقع عليهم فعل الفاعل، فلا بد أن يكونوا على الأقل على علم تام واستيعاب للتعليمات المدرسية ، إن لم يشاركوا فعلاً في إقرارها في مرحلة ما من مراحل إعدادها.

- الآباء : ويستحسن أن يشاركوا فعلاً في عملية إعداد هذه التعليمات وصياغتها، فإن لم يكن ذلك ممكناً لأي سبب من الأسباب ، وهذا نادر، فلا أن يكونوا على وعي بها حتى لا يفاجأوا إذا ما طبقت بعض بنودها وإجراءاتها على أبنائهم . ويمكن في مجال الآباء الاستفادة من مجلس الآباء والمعلمين ، ويمكن اختيار مجموعة استشارية منهم لبحث قضايا محددة .

السلطات التعليمية التي تتبعها المدرسة :

- إن من الأهمية بمكان وضع السلطات التعليمية في الصورة الكاملة لضمان تأييدها وموافقتها في حالة اتخاذ أي قرار ، كما يجب الالتزام التام بالإطار العام للتعليمات التي تصدرها هذه السلطات كي لا تُعرض المدرسة نفسها للمساءلة.

وبعد إقرار التعليمات المتوازنة والملائمة بصورتها النهائية وتبني المدرسة لها، تأتي خطوة توعية جميع ذوي العلاقة بتفاصيلها ودقائقها وتطبيقاتها . ومع أن هؤلاء هم أنفسهم المعلمون والطلبة والآباء والسلطات التعليمية الذين يفترض أن يشاركوا ما أمكن في جميع مراحل إعداد

التعليمات أو بعضها ، فإن توعيتهم بالصيغة النهائية المتفق عليها أمر مهم. وتنتم هذه التوعية بطرق متعددة .

مقالات في مجلة المدرسة :

- دليل الطالب المدرسي، والتأكيد على أخذ توقيع الأب والطالب على تسلمهم للدليل وقراءتهم له.
- اجتماعات المعلمين الدورية وتخصيص جلسات لهذا الغرض بالذات .
- نشرات خاصة بالموضوع للآباء .
- اجتماعات الآباء والمعلمين .
- لوحات الاعلانات في أماكن بارزة في المدرسة .

تطبيق التعليمات :

والتحدي الحقيقي هو حسن تطبيق التعليمات المقررة والمتفق عليها. هنالك بعض المبادئ والأساليب التي يجب أن تتخذ في إطارها تعليمات النظام المدرسي، ومن بينها :

- تنفيذ الإجراءات بسرعة، فإذا كان الأمر مهماً لحفظ النظام فلينفذ فوراً. وبما أن من الصعب معالجة جميع الأمور في وقت واحد، فلا بد من تحديد الأولويات.
- إعلام ولي أمر الطالب .

إدارة المدرسة الفعالة

- وللسرعة، فقد يكون من المناسب إعلام ولي الأمر هاتفياً. اتصل بأحد الأبوين أو كليهما وشرح له الموقف بالتفصيل. ومن المهم أن تفصيلات المشكلة وأبعادها يجب أن تصل إلى الأبوين برواية المدرسة قبل أن يرويها الطالب لأبويه. وغالباً ما يكون معظم الآباء متجاوبين ومتعاونين وداعمين لإجراءات المدرسة، ولو كان الأمر يتعلق بأبنائهم شخصياً .
- الحصول على رأي المعلمين وإعلامهم بالقرار الذي اتخذه المدير. ويجب هنا ملاحظة عدم الخلط بين رأي المعلمين في المشكلة وعملية اتخاذ القرار . فإن على المدير أن يزن الحقائق المتعلقة بالمشكلة ويتخذ القرار المناسب. والأسلوب الأمثل هو الحصول على معلومات من أكبر عدد من المعلمين واستشارة عدد محدود منهم في القرار النهائي وتوعيتهم بمبرراته وحيثياته .
- وفيما يلي صحيفة لرصد واقع سياسة المدرسة تجاه النظام المدرسي:
نموذج لصحيفة رصد لسياسة المدرسة الخاصة بالنظام والانضباط:
- هل يتوفر لمدير المدرسة سياسة محددة للانضباط المدرسي الشامل؟
نعم لا
- هل السياسة متفق عليها من المعلمين والطلبة والآباء وسلطات التربية التي تتبعها المدرسة ؟
- هل يحتفظ الآباء من أولياء أمور الطلبة بنسخة عن هذه السياسة (التعليمات) ؟

- هل تتضمن السياسة إجراءات للعقاب والثواب وتوازن بينهما ؟
- هل تحدد مسئولية لكل تصرف وما يترتب عليه ؟
- هل العقوبات متدرجة في درجتها وشدتها ؟ وهل تميز بين المخالفات الصغيرة والكبيرة ؟
- هل يتم إبلاغ أولياء الأمور ونوي العلاقة في وقت مبكر عند حدوث مشكلة ؟.
- هل تراعي وضع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ؟.

فإذا كانت الإجابة عن معظم هذه الأسئلة بالنفي، فإنه يتوجب على المدرسة إعادة النظر في سياستها هذه. وتقضي إعادة النظر مشاركة جميع نوي العلاقة من معلمين وطلبة وأولياء أمور وسلطات تعليمية، كما تم في حالة وضع التعليمات الأصلية . ويمكن في إطار ذلك تشكيل لجنة تقوم باستطلاع آراء المعلمين والطلبة.

المنحى المتدرج لضبط سلوك الطلبة :

ويطبق هذا المنحى في ضوء الظروف الخاصة بكل مدرسة على شكل خطوات أو مراحل متدرجة في المستوى حسب نوع سلوك الطالب ودرجة مخالفاته ، ويتم تقييم مدى التحسن في سلوك الطالب في كل مرحلة، وإبلاغ ولي الأمر في كل مرحلة.

فبمجرد أن يصنف الطالب أنه يؤثر المشكلات يمكن وضعه في :

المرحلة الأولى :

ويتم ذلك في ضوء شكوى معلم المبحث ومربي الصف والمدير ويتم ذلك بعد مشاركة المرشد النفسي. ويتم تحديد استراتيجيات التعامل مع الطالب لتعديل سلوكه بدقة ووضوح، توضيح الإجراءات المتخذة ، تعليق مربي الصف ، تعليق المرشد النفسي. ويتم هنا التدرج في الإجراءات قبل وضع الطالب في المرحلة الأولى بحيث يكون كل من معلم المبحث ومربي الصف والمرشد الاجتماعي قد بذلوا جهدهم .

وبعد تصنيف الطالب في هذه المرحلة، يتم تحديد بعض إجراءات متابعة سلوكه، ويتولى هذه العملية المعلم المسئول عن رعاية شؤون الطلبة أو مربي الصف أو المرشد الاجتماعي من خلال تقارير يومية من معلمي المباحث أو بعضهم.

ويتم تحديد إجراءات صغيرة لملاحظة مدى التحسن على نطاق ضيق: التأخير بعد انتهاء الدروس أو الحرمان من بعض الامتيازات . فإذا نجحت هذه الإجراءات ولوحظ تحسن في سلوك الطالب، يتم شطب اسمه من قائمة مسببي المشكلات .

المرحلة الثانية :

وتتم بعد مراجعة تصرفات الطالب وثبوت عدم استجابته للترتيبات والإجراءات التي اتخذت بحقه في المرحلة الأولى. وينظّم تقرير يحدد تفاصيل سلوك الطالب. ويتم في هذه المرحلة استشارة ذوي الخبرة من

المعلمين القدماء الأكفيا، واستشارة مساعد المدير والمدير، ويتم في هذه المرحلة وفي غيرها تقسيم حاجات الطالب السلوكية (تصرفاته) الى مستويات محددة يتم الاتفاق عليها مع المرشد الاجتماعي .

المرحلة الثالثة :

ويدخل فيها الطالب إذا لم يتحسن سلوكه من المستوى (المرحلة) السابقة بعد إجراء مراجعات دقيقة وتقييم شامل لتصرفاته ومشاركة ولي أمره في الموضوع .

ويمكن أن يصنف الطالب في المرحلة الثالثة رأساً دون المرور بالمرحلتين الأوليين إذا كانت تصرفاته تستوجب ذلك. ولكن يجب أن يظل هذا الإجراء استثنائياً .

ويمكن في هذه المرحلة إخراج الطالب مؤقتاً من المدرسة. مع أن من غير المحتمل أن تتجح عملية الإخراج وحدها في ضبط سلوك الطالب. فيدخل هنا دور المرشد النفسي مع التأكيد على إشراك ولي أمر الطالب.

ويتم في هذه المرحلة إبرام عقد بين الطالب وأهله من جهة ، وبين المدرسة، مع إعداد تقرير يومي عن سلوك الطالب ودراسته بعناية وملاحظة دقيقة لمدى التقدم . وقد يكون العلاج ابتداءً من المرحلة الثالثة هذه مكلفاً للمدرسة من حيث المال والوقت. ولكن ذلك يبرر أي إجراءات أشد تتخذ بحق الطالب مستقبلاً من منطلق أن المدرسة استنفدت مجالات إصلاح الطالب .

المرحلة الرابعة :

ويبرز فيها بشكل خاص دور المرشد النفسي الذي يقيم الموضوع بدقة متناهية ويقدم برنامجاً مفصلاً لتعديل سلوك الطالب، وقد يستعين بأخصائيين ذوي خبرة خارج المدرسة .

ويمكن في هذه المرحلة أن يضم الطالب الى مجموعات خاصة صغيرة بعيداً عن صفه الأصلي لإعطائه اهتماماً فردياً أكبر، بحيث يختلف وقته عن وقت طلبة صفه الأصليين. ويجب أن تقصر هذه الفترة الى أدنى حد ممكن، ولكنها تعتبر فترة التقاط انفاس للطالب وللمدرسة على حد سواء.

وفي هذه المرحلة يجب وضع برنامج خاص لتعديل السلوك يتفق عليه جميع الأطراف ليعلموا جميعاً أن المشكلة قد دخلت في المستوى الحرج.

المرحلة الخامسة :

ومن يصل إلى هذه المرحلة من الطلبة فقد وصل الى مرحلة الإخراج النهائي من المدرسة، وتحاول جميع المدارس جاهدة تجنب الوصول بالطلاب إلى هذه المرحلة لأنها تعرض الطالب في الغالب الى مستقبل غامض، فإن معظم المدارس تتحاشى تسجيل الطلبة المفصولين من مدارس أخرى. ويمكن أن تساعد المدرسة الأصلية الطالب الذي تقرر فصله على التسجيل في مدرسة أخرى .

إجراءات المدير في بحث مشكلات الطلبة :

- ناقش أطراف المشكلة كلاً على حدة واستمع جيداً لوجهة نظره، اجمع الأطراف بعد ذلك ودعهم يسمعون روايتهم بعضهم بعضاً .
- نفذ الشعار : الحزم والعدالة (Firm and Fair)، وهذا يتطلب الاتساق في نوعية القرارات المتخذة في المواقف المماثلة بحيث يستشعر الطلبة وأولياء أمورهم أن المدرسة منصفة ، وأن القرار حكيم وعادل. ومن الأهمية بمكان الحفاظ على سرية بعض جوانب المشكلة أو كلها لتجنب إحراج الأشخاص ذوي العلاقة.
- التحقيق والتثبت : إن إهمال بعض دقائق المشكلة وتفصيلاتها قد يتسبب بمشكلة كبيرة للمدرسة .
- مراعاة تجنب ما يمكن أن تسببه المشكلة من حساسية للأشخاص ذوي العلاقة. وبشكل عام يجب أن يشعر الجميع ، وبخاصة الطالب وولي أمره، أن الإجراء والقرار المتخذ يرتبط بالسلوك والمخالفة التي تم ارتكابها، ولا علاقة لذلك بشخص الطالب نفسه، لا سيما وأن تطبيق التعليمات يرتبط في أذهان الجميع بالعقاب، وفي أذهان البعض بمحاولة الانتقام. فالمخالفة سلوك لا تقبل به المدرسة وكل من يرتكبه يتخذ بحقه الإجراء المناسب.

التحذير والتوعية :

في جميع الحالات يجب التوضيح للطلاب أن المخالفة التي ارتكبها لن يتم التساهل والتسامح إزاءها إذا ما تكررت مستقبلاً . كما يجب توعيته ببعض البدائل والأساليب التي كان من الممكن أن يعالج بها المشكلة التي ارتكب المخالفة بسببها. ويمكن من خلال ذلك أن يتم تسريب بعض أنماط السلوك المستحبة التي تحرص المدرسة على تعميمها وتنشيتها.

مراجعة تعليمات النظام في ضوء التطبيق :

يجب الحرص التام على مراجعة تعليمات النظام المدرسي باستمرار وتقويمها من خلال التطبيق الفعلي لبنودها. ويمكن أن يتم ذلك سنوياً ، حيث تحدد البنود التي لا تلقى قبولا لدى ذوي العلاقة، وتلك التي لا تتكرر أولاً تستخدم فعلاً . والبنود التي لا يتم تطبيقها تؤثر على درجة دعم المعلمين والآباء للتعليمات ، وهذا الدعم هو حجر الأساس في تطبيق نظام مدرسي فعال .

الانضباط الذاتي للطلاب :

لا بد أن تسعى المدرسة أن تضمن خططها وبرامجها أهدافاً واستراتيجيات تؤدي إلى تنمية مهارات الطلبة وقدراتهم على الانضباط الذاتي، فإن ذلك يقلل كثيراً الحاجة إلى اتخاذ إجراءات الردع التي من شأنها أن تزيد من ظاهرة ممارسة السلطة والإكراه والقمع . إن اكتساب الانضباط الذاتي يساعد الطالب أن يتمثل ويتبنى القيم الاجتماعية ومعايير السلوك

المقبولة . وينمّي الاستقلالية والاعتماد على النفس والاحتمال ، وتجنب الاحباط .

ويساعد على تشكيل الضمير الحي لدى الطالب وتعزيزه، ويساعد على توفير نوع من الأمن والاستقرار العاطفي. كما أن النمو الفكري لا يمكن أن ينمو ويتطور بمعزل عن الانضباط والتوازن العقلي. ويمكن أن يساعد الآباء في الوصول بأبنائهم الى مستوى الانضباط الذاتي من خلال توعيتهم ومحاورتهم في القيم الاجتماعية وأهمية تبنّيها ومراعاتها. كما يمكن أن يزيّنوا لأبنائهم أهمية النظام المدرسي، ويشعروهم أنهم يدعمون هذا النظام ويؤيدونه ويتوقعون من أبنائهم أن يلتزموا به ويطبقوه لأن ذلك يعود عليهم بالخير ويوفر لهم حياة مدرسية وعامة هانئة مستقرة، كما أن مراعاة هذا النظام مقوم رئيس لتحقيق التعليم الفعال وتنمية الشخصية المتوازنة وتوفير فرص التفاعل الاجتماعي الفعال.

أنماط النظام الصفّي :

يمكن أن يتبنى المعلم في ضوء فلسفته الذاتية وشخصيته أحد الأنماط التالية لضبط صفه :

- النمط السلطوي : القائم على أنه هو المسئول الذي يجب أن يطاع بموجب الصلاحية المخولة إليه .
- النمط التسيبي : القائم على أن الطلبة أطفال لا بد أن يتصرفوا تصرفات صبيانية لا داعي للتدخل بها .

- النمط الديمقراطي : المتمثل في تحديد معايير السلوك المقبول داخل غرفة الصف . فينظم العلاقات بين الجميع . ويتم إعداد هذه المعايير وتطويرها بمشاركة الطلبة ومساهمتهم في الالتزام بها ومراقبة تنفيذها .

أما النمط التسلطي فيمكن أن يوفر جواً هادئاً في الظاهر ويظهر طاعة الطلبة للأوامر والالتزام بالعمل ، ولكنه قد يؤدي الى الاستياء الداخلي والتمرد والعصيان . والنمط التسيبي ليس فقط يعيق عملية التعلم ويكسب الطلبة عادات وسلوكات غير مرغوبة، بل يمكن أن يؤدي الى شعور الطلبة بعدم الأمن والاستياء من الطلبة زملائهم ومن المعلم نفسه . ويبقى البديل الثالث (الديموقراطي) الذي لا بد أن يساعد في تعزيز النمو الذاتي والاحترام المتبادل والشعور بالأمن والدافعية للعمل .

أنماط المشكلات السلوكية :

يقسم (Cage and Berliner,1975) المشكلات السلوكية الى

قسمين رئيسيين :

- المشكلات التي تتضمن الكثير من مظاهر السلوك غير المرغوب

- المشكلات التي تتضمن القليل من السلوك المرغوب

ويتضمن القسم الأول الاعتداء الجسدي ، حب الظهور، ولفت الانتباه، تحدى سلطة المعلم داخل الحصّة .

ويتضمن القسم الثاني عدم الانتباه داخل الحصّة، عدم الاهتمام بانجاز العمل داخل الصف وإنجاز الواجبات البيتية، الامتناع عن الاندماج في

الصف كمجتمع ، عدم اتباع تعليمات الحضور الى الصف والمدرسة، وعدم القدرة على الانضباط الذاتي .

ويقترح المؤلفان اتباع أسلوب تعديل السلوك مع الطلبة من النمط الأول ، حيث ينصح المعلم بإهمال السلوك السلبي ودعوة الطلبة لإهماله وتعزيز السلوك الإيجابي الذي قد يبدر من الطلبة من هذا النمط، وتجنب المواقف التي يمكن أن تشجع الطلبة على التصرف بهذه الطريقة، جعل إيقاع العقوبة على الطالب الخيار الأخير. أما بالنسبة للطلبة من النمط الثاني، فينصح بتعزيز ما يبذونه من سلوكات إيجابية، أحياناً وحفزهم على زيادة استخدام هذه السلوكات.

النظام داخل غرفة الصف :

غرفة الصف مكان مخصص للتعليم والتعلم، وأي إعاقة لسير هذه العملية تعتبر مشكلة، وقد تكون هذه الاعاقة صامتة أو صاخبة، وقد تكون عن قصد وخبث أو مجرد تصرف عفوي غير مقصود. وعلى المدرس في كلتا الحالتين استعادة النظام الصفّي والمحافظة عليه. وهي مهمة وواجب أساسي للمعلم لا يصلح أن يكون معلماً إن لم يحرص عليه وينفذه، مع ملاحظة أن هذه المهمة لا تتعارض مع حسن التعامل والابقاء ما أمكن على علاقة إيجابية بين الطلبة والمعلم، والطلبة مع بعضهم. فقد يتعاطف المعلم ويشفق على طلبته، ولكن دائماً من موقعه كمعلم. قبل ولوج المعلم الى غرفة الصف يجب أن يضع في ذهنه أن العلاقات الودية غير المتوترة يجب أن تسود الجو الصفّي. معظم السلوك غير المنضبط لدى الطلبة ناجم عن سوء

التصرف، ويجب أن يصر المعلم على احترام مشاعر الجميع وحقوقهم. وعلى المعلم أن يتوقع أن عليه أن يحافظ على مستوى معين من الأداء والانضباط من جميع الطلبة لتهيأ الفرصة لجميع الطلبة أن يبذلوا أقصى طاقاتهم في عملية التعليم والتعلم. فإن التسيب وقبول مستويات منخفضة من الأداء والانضباط، يضاعف السلوكيات غير المرغوبة ويعقدها. فإن من الممكن أن ينسى الطلبة محتوى المادة التي يتعلمونها ، ولكن يجب ألا ينسوا اللباقة، والانضباط الذاتي، وبذل أقصى جهد.

ومن أولويات الانضباط داخل غرفة الصف، أن يوضح المعلم للجميع القواعد المطلوب اتباعها، ويجب أن تتسم هذه القواعد بالبساطة وسلاسة التنفيذ، وبعد توضيح هذه القواعد تأتي خطوة التنفيذ الفعلي بصورة مناسبة ومستوى معقول. ويجب أن يتوقع المعلم أن يتعرض في فترة قصيرة لأول اختبار لمصادقية هذه التعليمات ومدى تطبيقها . فالطلبة في الحقيقة يجربون المعلم (المعلم الجديد)، وقد يتم ذلك بصورة غير مباشرة وعفوية وليس عن قصد وتخطيط. فيحاول الطلبة مثلاً أن يستكشفوا الظروف التي يسمح المعلم لهم فيها أن يتحدثوا معاً خلال سير الحصة، أو أن يتحركوا داخل غرفة الصف، أو يقرأوا كتباً خارجة عن الحصة. وقد يحاولون جرّ المعلم لمناقشة موضوعات خارجة عن الحصة، أو يمتطروا المعلم بوابل من الأسئلة التي تعيق الاستمرار في الحصة حسب المخطط الذي أعده المعلم. وبمثل هذه التصرفات تتوفر لدى الطلبة فكرة كاملة عن المدى الذي يمكن أن يذهبوا إليه في طريقة تعاملهم مع المعلم، والمستوى الأدنى من الأداء الذي يمكن أن يقبل به المعلم ، أقصى مدى من الإهمال الذي يمكن أن يحتمله

المعلم ويتسامح فيه، وبعبارة مختصرة يحاول الطلبة أن يتوصلوا إلى ما يمكن أن يكون مقبولا لدى المعلم، ومالا يمكن أن يقبله .

وبالإضافة لهذه التجارب والاختبارات التي يجريها الطلبة حول سلطة المعلم داخل الصف، قد تكون هنالك بعض الأمور التي تهدد مركز المعلم داخل الصف ، ويمكن أن يأخذ هذا التهديد أشكالاً مختلفة منها مثلاً التحدث عن صفوف أخرى ومعلمين آخرين مع الايمان بأن الأمور عندهم أفضل مما هي في هذا الصف ، أو قد يكون التهديد على شكل تعليقات مباشرة عن المعلم وإطلاق الألقاب عليه. ولعل أفضل أسلوب لمعالجة مثل هذه الأمور هو إهمالها والافتراض أنها ذات صفة مؤقتة، وهذا ما يمكن أن يكون فعلاً .

وتمثل الأسابيع الأولى من بداية العام الدراسي أهمية خاصة في تثبيت قواعد الانضباط الصفية التي يراها المعلم مناسبة. ويجب أن يحاول المعلم خلال هذه الفترة أن يقلل ما أمكن من السلوكات غير المرغوبة التي يمكن أن تصبح عادات راسخة لدى الطلبة فيما بعد . ويمكن بعد تثبيت القواعد أن يخفف المعلم من درجة الصرامة في تطبيق التعليمات ولكن الى الحد الذي يبقى في يده زمام المبادرة كي لا يفقد السيطرة على طلبته بعد ذلك.

إن أفضل توجه لإقرار النظام هو اجتناب الظروف والمواقف التي يمكن أن تسبب مشكلات سلوكية. وفيما يلي بعض الإجراءات التي يمكن اتباعها للتقليل من درجة تكرار المشكلات السلوكية :

إدارة المدرسة الفعالة

- ابدأ الحصة فوراً وبروح من الحماسة والقوة .
- احرص على أن يكون الجميع منتبهين .
- اكتب كل ما يحتاج الى كتابة على السبورة قبل بدء الحصة
- جهّز خطتك وأدواتك ورتبها .
- حاول أن تشمل بنظرك جميع الطلبة بين الحين والآخر
- تحدث إلى جميع الطلبة وافسح الفرصة لهم ليتحدثوا إلى صفهم ولا تتحدث لطالب واحد فقط أو يتحدث طالب إلى طالب واحد فقط والآخرين لا يعنهم الأمر ، كأنما المعلم وذاك الطالب في حديث خاص بينهما .
- اسأل وشارك الطلبة الذين يبدو عليهم أنهم بدأوا يفقدون الاهتمام في الحصة .
- أكد على استخدام "نحن" للتعبير عن مسئولية ما يحدث داخل الصف .
- شجع جميع الطلبة على تحضير إجاباتهم ذهنياً على الأسئلة التي تطرحها على أي منهم .
- لاحظ طريقة جلوس الطالب داخل الحصة وانقله الى مكان آخر حينما تشعر أنه يعيق تعلم من حوله .
- احرص على بقاء الطلبة في حالة انشغال تام .
- لاحظ نبرة صوتك ، تحدث بصوت واضح معبر مسموع من الجميع .

- قف أمام الصف بشكل مواجهة، وتحرك أحياناً .
- احرص على الإبقاء على درجة مناسبة من السرعة في عرض المادة ومناقشتها .
- احسن توقيت عناصر الحصة ومكوناتها، واتبع أسلوباً مرناً في تعديل الوقت المخصص للنشاط الواحد أو الفعالية الواحدة وفق حاجة الطلبة الفعلية وإتقانهم للمادة .
- عود الطلبة أن يعتبر كل واحد منهم مسؤولاً عن حسن سير الحصة وكل ما يجري فيها.
- اطرح سؤالك للجميع قبل تحديد طالب معين للإجابة عنه .
- اختر الطلبة لإجابة الأسئلة بشكل عشوائي دون ترتيب معين : حسب أماكن الجلوس مثلاً أو حسب الترتيب الأبجدي لأسمائهم، ليشعر الجميع أنهم معرضون للسؤال في كل لحظة.
- استخدم أساليب وتقنيات واستراتيجيات مختلفة ومتنوعة وجاذبة .
- استخدم أمثلة توضيحية لتقريب المفاهيم لأذهان الطلبة وتجنب الاعتماد على التفسيرات المجردة التي لا يفهمها جميع الطلبة .
- اشغل الطلبة الجالسين أثناء قيام آخرين بعمل ما على السبورة أو قيامك أنت، أشغلهم إشغالاً فعالاً بمهمة مجدية.
- احرص على دراسة مادتك العلمية بعمق، وحضر جيداً لها وتأكد من تمكنك للإجابة عن دقائقها وتفصيلاتها.

وبالإضافة لهذه الأمور التي ينصح المعلم باستخدامها، هنالك أمور أخرى ينصح المعلم بعدم استخدامها داخل غرفة الصف .

- السخرية من الطلبة
- التمييز بينهم في المعاملة
- الإصرار على الاعتذار
- إطلاق التهديدات
- التعمد بإعطاء واجبات بيئية صعبة
- العقوبة الجماعية لمخالفة ارتكابها طالب ما أو مجموعة صغيرة.
- تخويف الطلبة وإرهابهم
- الاستجابة لأسئلة الطلبة المشتتة البعيدة عن هدف الحصة.
- حصر معالجتك للمادة في الكتاب المقرر فقط.
- استخدام ألفاظ ومفاهيم فوق مستوى الطلبة.
- التحدث بسرعة أو عصبية .

عند حدوث مشكلات نظام داخل الحصة وتكرارها، على المعلم أن يسأل نفسه إذا ما كان تدريسه جديراً بالاهتمام والانتباه الذي يتوقعه من طلبته. وعليه أن يفهم ويتعمق في واقع الطالب أو الطلبة الذين يتسببون في المشكلات ، فقد يكون سبب المشكلات الحقيقي بعيداً عن الطلبة أنفسهم . فإن الواقع الاجتماعي الاقتصادي، الصحة العامة للطلبة، ودرجة نموهم جسدياً،

القدرات العقلية للطلبة ، المشكلات السرية، أحوال المجتمع ، مجتمع الرفاق، الاستقرار والتوازن العاطفي للطلبة، كل هذه عوامل تؤثر في عملية الانضباط الصفي. ويمكن أن يكون عقد اجتماع خاص بين الطالب والمعلم مفيداً في تحليل بعض المشكلات وتجاوزها، فإذا ما عزّ على المعلم معالجة الموضوع، فمن الممكن حينئذ أن يلجأ للمرشد النفسي .

وفي حالة فشل اللقاء الخاص للمعلم بالطالب، فيمكن أن يلجأ لمواجهته أمام الصف، شريطة أن يتم ذلك بأسلوب لائق يحفظ للطالب كرامته وشخصيته واحترام زملائه له. وأن يكون الاجراء الذي يوقع على الطالب يهدف إلى ردعه لا الانتقام منه، فإن أي إجراء يمس شخصية الطالب وكرامته، وخاصة بالنسبة للطلبة الذين يتمتعون بشعبية لدى زملائهم ، قد تتسبب بنوع من التمرد الجماعي .

وبوجه عام فإن الأسلوب المناسب في توجيه اللوم يؤدي الى أثر إيجابي: يا أحمد، دعك من القصة التي معك، وركّز على حل مسائل الرياضيات التي نحن بصدها. وبوجه عام فإن لفت انتباه الطالب بطريقة حازمة توحى أن المعلم يعني ما يقول، وتؤدي في الغالب إلى استجابة الطالب . مثل حان الوقت الآن لنحل الواجب البيتي " آمل أن نكون منتبهين هانئين اليوم لانجاز مهماتنا .

وقد حدد (Glasserl,1975) خطة لتعويد الطلبة على السلوك المنضبط تشمل ما يلي :

- ١- محاولة المعلم أن يقيم علاقات ودّ وصداقة مع الطلبة .
- ٢- تحديد السلوك غير المرغوب المطلوب معالجته .
- ٣- تقييم المعلم والطلاب لتأثير السلوك الذي بدر من الطالب وتقدير نتيجته .
- ٤- وضع خطة لتحسين سلوك الطالب .
- ٥- حصول المعلم على تعهد من الطالب بالالتزام بخطة لتعديل السلوك المتفق عليه.
- ٦- لا يقبل المعلم أية أعذار من الطالب لعدم الالتزام بالخطة .
- ٧- يشعر المعلم الطالب بأنه واثق من التزامه بما اتفقا عليه .

فإذا لم يشعر المعلم بتحسّن في سلوك الطالب، فمن الممكن أن يضع الطالب في مكان يحدده له ليخلو الطالب مع نفسه ويفكر في الخطوات التي يمكن أن يأخذها.

مقومات المناخ الصفّي المساعد على الانضباط :

لقد طور (Tricket and Moos, 1973) مقياساً لتحديد مدى

ملائمة الجو الصفّي يتكون من تسعة عناصر :

- الاندماج في النشاط الصفّي ويتمثل في انتباه الطلبة واهتمامهم .
- العلاقة بين الطلبة: مدى معرفة الطلبة لبعضهم واستعدادهم للعمل معاً .

إدارة المدرسة الفعالة

- دعم المعلم : اهتمام المعلم ودعمه لهم .
- تحديد المهمات المكلف بها الطلبة : توجيه النشاطات الصفية لتحقيق الأهداف الأكاديمية .
- المنافسة : التأكيد على المنافسة الأكاديمية المتوازنة .
- النظام والتنظيم : حسن ترتيب الإجراءات الصفية وتناسقها .
- وضوح التعليمات : وضوحها للطلاب ودقة استيعابه لها .
- ضبط المعلم : التعليمات المتصلة بانضباط الطلبة .
- الإبداع والابتكار والتجريد : استخدام المعلم لأنماط مختلفة من الأساليب والنشاطات واستراتيجيات التفاعل .

فما العوامل التي تعزز فرص إيجاد علاقة ديناميكية بين طلبة الصف الواحد؟

- أن يحب المعلم مهنة التدريس ويحب طلبته ويساعدهم على النمو ويسعى لمحاورتهم والتفاعل معهم في مواقف تعليمية تعليمية مختلفة .
- أن يكون قادراً على تحمل أعباء الإدارة الصفية ومتطلباتها والمهام المتصلة بها.
- أن يكون راغباً في تشجيع كل طالب على تكوين صورة مناسبة عن نفسه.

- أن يكون عامل دعم ومساندة لكل طالب ليحقق ذاته ويبرز إمكاناته .
 - أن يوفر فرصاً لتعارف الطلبة مع بعضهم وفهم بعضهم بعضاً .
 - أن يكون مرناً في إقامة علاقات متوازنة مع كل مجموعة من الطلبة .
- إن اتصاف المعلم بهذه الخصائص ونوعية تطبيقه لها والتزامه بها، يمكن أن يوصل إلى مناخ صفي : تنافسي ، تعاوني . ويحدد بذلك مدى استجابته لحاجات الطلبة الفعلية وخصائصهم الذاتية، والتي حددها الباحثون بـ :
- الطلبة بوجه عام متفائلون .
 - أولويتهم المطلقة أن يكونوا سعداء في عملية تعليمهم وتعلمهم .
 - يسعون لتحقيق أهدافهم .
 - وهم على استعداد للعمل بجدية لتحقيق هذه الأهداف .

مناقشة وتطبيقات

- ١- على الرغم من أن جميع من في المدرسة والأسرة مسخرون لمساعدة الطالب وتوفير فرص التعلم الفعال له، إلا أن الطالب وحده يبقى المسئول الأول عن فاعلية تعلمه .
وضح دور الطالب في اكتساب المعرفة والاحتفاظ بها ؟.
- ٢- ليس توفير الدافعية مسئولية المعلم وحده، بل هنالك مجموعة من المقومات والعوامل المؤثرة في هذه العملية. ناقش هذه العوامل والمقومات. عزز إجابتك بخبرتك الشخصية كمتعلم أو معلم .
- ٣- إن بالإمكان مساعدة الطالب في رفع درجة ثقته بنفسه وتقديره لها ، بين دور المعلم والمدرسة في هذه العملية، وبين العلاقة بين نظرة الطالب لنفسه ومستوى تحصيله الدراسي .
- ٤- إن سيادة النظام في غرفة الصف متطلب رئيس لحصول تعلم فعال.
إن توفر تعليم فعال متطلب رئيس لاستتباب النظام في الصف .
أ - أي هاتين العبارتين اصح في نظرك ، ولماذا ؟
ب - هل يمكن التوفيق بين مضمون العبارتين ؟ كيف ؟
- ٥- حدد من خلال خبرتك كطالب أو كمعلم العوامل التي تؤثر في توفير الانضباط داخل الصف، ووضح الى أي مدى تنطبق هذه العوامل مع تحليلات الخبراء التي درستها في هذا الفصل .

٦- يدعو كثير من الخبراء الى إشراك الطلبة إشراكاً مباشراً في عملية تعلمهم.

وضح كيف يمكن أن يتم ذلك، وما الظروف التي تساعد على تحقيقه؟

٧- من المعلوم أن الطلبة المختلفين يتعلمون بطرق مختلفة، وأن لكل طالب نمطاً تعليمياً معيناً .

أ - ما انعكاس ذلك على دور المدرسة والمعلم؟ .

ب- راقب مجموعة من الطلبة تعرفهم، وحاول أن تستخلص أنماط تعلمهم وعوامل التشابه والاختلاف بينهم .

ج- هل لذلك أثر واضح على الفروق في مستوى تحصيلهم الدراسي .

٨- إذا أردت أن تستكشف مدى فاعلية معلم ما في إدارة صفه، فما الأسئلة العشرة الرئيسة التي يمكن أن تتضمنها استبانة لاستطلاع آراء المعلم وطلابه .

٩- حدّد الخبراء أنماطاً للإدارة الصفية :

أ - اكتب هذه الأنماط .

ب- أيها أكثر فاعلية في نظرك، ولماذا؟

١٠- لا بد لنجاح التعليمات المدرسية أن يسعى المدير لتوفير الدعم لهذه التعليمات:

أ - بيّن الأطراف التي يسعى المدير لكسب دعمها .

ب- وضح كيف يمكن أن يحقق ذلك ؟

الفصل السادس

المدير الفعال: قائد العملية

التعليمية التعلمية

- مفهوم الدور الإشرافي لمدير المدرسة
- مجالات الدور الإشرافي لمدير المدرسة
- أساليب العمل الإشرافي مع المعلمين
 - الزيارات الصفية
 - تبادل الزيارات بين المعلمين
 - البحوث الإجرائية التعاونية
 - النشرة الإشرافية
 - الدرس التطبيقي
 - المشغل التربوي
 - الندوة
- التخطيط لعملية الإشراف وتقويمها
- مناقشة وتطبيقات

الفصل السادس

المدير الفعال: قائد العملية التعليمية التعلمية

"المدير الفعال يقدر الجهود الفردية والجماعية لأعضاء هيئته التدريسية، ويتفاعل معهم بطريقة سهلة ومباشرة وجها لوجه ويثني على جهودهم ويكلفها بهذا الأسلوب ولا يكتفي بالرسائل والمكالمات الهاتفية. وكثيراً ما يسند للمعلمين مسؤوليات إضافية جديدة تعبيراً عن تقديره لحسن أدائهم، مع توفير العناصر اللازمة لهذه المسؤوليات وتحسين جدولهم المدرسي ليتسع وقتهم لتنفيذ المهام الجديدة".

(C.phillip kearnen, 1988)

"بما أن المشرفين التربويين يقومون في كثير من الأحيان بدور معلمي المعلمين، فإن من الأهمية بمكان أن ينظروا إلى دورهم على أنه دور الميسر والمستهل لعملية التعلم، فيدركون بذلك أن المعلمين يتفاوتون في قدراتهم، ويختلفون في أنماط تعلمهم، مما يوجب على المشرفين أن يحتفظوا بمخزون من الأساليب والممارسات الإشرافية ليختاروا ما يناسب الملائم منها لتلبية حاجات المعلمين المختلفة".

(Carl D. Glickmen ,1981)

تجمع الدراسات والأبحاث التربوية الحديثة حول المدارس الفعالة أن المدير هو قطب الرchy وحجر الزاوية في نجاح المدرسة وبلوغ أهدافها وتحقيق رسالتها. ومع أن للمدير أدواراً متعددة تساهم كلها بدرجات متفاوتة في تعميق رسالة المدرسة وتحسين أدائها وتجويد عطائها، فإن الدراسات تجمع أيضاً أن قيادة العملية التعليمية التعلمية تأتي في طليعة الأدوار التي يضطلع بها مديرو المدارس الفعالة. وإن نجاح المدير في تأدية هذا الدور يأتي في طليعة العوامل والمقومات التي توصل المدارس إلى مستوى المدارس الفعالة. ويؤدي المدير هذا الدور في الأعم الأغلب من خلال عمله مع المعلمين بالطرق والأساليب المختلفة في أثناء سعيه لتنسيق جهودهم، والارتقاء بمستوى أدائهم، وتوفير الفرص الملائمة لنجاحهم، والمصادر الكفيلة بتحقيق هذا النجاح، وتهيئة الظروف الموضوعية والمناخ التربوي الملائم لحدوث كل هذه التفاعلات.

ونتناول في هذا الفصل كل ما يتصل بدور المدير الإشرافي من حيث مفهومه ومقوماته وكفاياته والتخطيط الملائم لنجاحه، ومراحل تنفيذه وتقويمه، مع تقديم بعض النماذج التي يمكن أن تساعد في توضيح بعض الجوانب العملية وبلورتها وتعزيزها.

مفهوم الدور الإشرافي لمدير المدرسة بصفته قائداً تربوياً :

لقد أكننا في معظم فصول هذا الكتاب على أن مدير المدرسة الفعالة قائد تربوي، ومن أبرز خصائص القيادة المقدرّة على الإبداع والتغيير والتجديد في كل مجال من مجالات عمل القائد، وفي كل مهمة من مهماته،

والقدرة على التأثير الفعال في المعلمين والعاملين والطلبة لتنسيق طاقاتهم وجهودهم واستثمار المصادر البشرية والمادية المتاحة في المدرسة وما حولها لتحقيق أهداف المدرسة المنبثقة بطبيعة الحال، من فلسفة المدرسة ورؤيتها وأهدافها. ويقوم دور المدير الإشرافي في هذا على مجموعة من العناصر تشكل إطاراً متكاملًا يحدد فحوى هذا الدور وأبعاده ومواصفاته.

فالإشراف أولاً وقبل كل شيء عملية تفاعل وقيادة منظمة تتمثل في المقدرة على التأثير في المعلمين والطلبة وغيرهم من ذوي العلاقة بالعملية التعليمية التعلمية في المدرسة لتنسيق جهودهم من أجل تحسين هذه العملية وتطويرها.

والإشراف عملية ديمقراطية تقوم على احترام المعلمين والطلبة وغيرهم من المتأثرين بالعمل الإشرافي والمؤثرين فيه، وتسعى لتهيئة فرص متكافئة لنمو كل فئة من هذه الفئات وتشجيعها على الابتكار والابداع لتحقيق ذاتها.

وهو عملية تعاونية تقوم على تفاعل جميع ذوي العلاقة بالعملية من مديريين ومعلمين وطلاب وأولياء أمور ومشاركاتهم في جميع مراحل التخطيط والتنفيذ والتقويم. وهو عملية شاملة تعنى بجميع العوامل المؤثرة في تحسين التعليم وتطويره ابتداءً من الفلسفة التي تقوم عليها التربية والتعليم وانتهاءً بالنتائج النهائية التي تم إحداثها في سلوك المتعلمين.

والإشراف كذلك عملية علمية تعتمد البحث والتجريب، وتوظف نتائجهما لتحسين التعليم، وتقوم على السعي لتحقيق أهداف واضحة قابلة للملاحظة والقياس (ما أمكن ذلك).

من خصائص الإشراف التربوي الفعال أن يكون وقائياً علاجياً، بمعنى أنه يسعى إلى تجنيب المعلمين ما أمكن الممارسات الخاطئة، وأن يعالج هذه الممارسات حينما تقع.

المشرف المقيم والمشرف المتفرغ حلقتان متكاملتان :

إن الإشراف التربوي وفق المفهوم السابق ينطبق ليس فقط على دور المدير الإشرافي، بل على كل دور إشرافي ومهمة إشرافية تهدف إلى الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية من خلال إحداث تغيير في سلوك المعلمين والمتعلمين. وأبرز من يتولى هذه المهمة في الواقع الفعلي للنظم التربوية العربية المشرفون التربويون المتخصصون والمتفرغون.

والمشرفون التربويون المتفرغون في الغالب أعمق جذوراً وأرسخ قدماً وأطول باعاً في العمل الإشرافي من مديري المدارس، فقد ظل هؤلاء المشرفون إلى عهد قريب يضطلعون وحدهم تقريباً بمهام الإشراف على المعلمين، مما جعل دور المدير في هذا المجال هامشياً أو ثانوياً. وقد بدأ دور مدير المدرسة الإشرافي يتعزز تدريجياً مع بروز فكرة المشرف المقيم، وشيوع تطبيقها. ومن هنا برزت أهمية تكامل دور كل من مدير المدرسة والمشرف المتفرغ. ويعد هذا التكامل عاملاً حاسماً في تحقيق كل من الدورين أهدافه على حدة، وفي بلوغ أهدافهما المشتركة. ونود قبل تحديد

أبعاد هذا التكامل أن نؤكد على أهمية دور كل من المشرف المتفرغ والمشرف المقيم لما ينفرد به كل من الدورين من مزايا خاصة:

فمع افتراض توافر الحد المعقول من الكفاية لممارسة الدور الإشرافي في كل من المدير والمشرف المتفرغ، فإن المدير يبدو أقدر على تحسس الحاجات وتحديد الأولويات المباشرة لمعلميه وطلبته وبيئته المحلية، وهو أعرف بالخصائص المشتركة لهذه الأطراف والخصائص المميزة لكل منها، كما أنه بحكم كونه أكثر التصاقاً بالعملية التعليمية داخل مدرسته، يكون في الأعم الأغلب أقدر على المتابعة وملاحظة التغيرات والتغذية الراجعة. ومن ناحية أخرى، فإن للمشرف التربوي المتفرغ مميزات خاصة من أبرزها: تفرغه التام للعمل الإشرافي، وتعمقه في كثير من جوانب هذا العمل، ولا سيما فيما يتعلق بمادة تخصصه، ونظراته الشمولية للعملية التربوية بحكم زيارته لعدد كبير من المدارس وتعامله مع أعداد كبيرة متنوعة من المديرين والمعلمين والطلبة.

إن المزايا التي يتفرد بها كل من المشرف التربوي، ومدير المدرسة يمكن أن تغدو مزايا للعمل الإشرافي لكل منهما حينما يسود التعاون بين الطرفين في المجالات المختلفة التي سنعرض بإيجاز لثلاثة منها فيما يلي:

أ - التخطيط المشترك بين المدير والمشرفين التربويين:

ففي ضوء التنظيم الإداري في معظم البلاد العربية، يمكن تحديد أربعة مستويات لتخطيط العمل الإشرافي: مستوى الوزارة، مستوى مكتب

التربىة (إدارة التعلیم المحلیة)، مستوى المشرف الواحد فی المكتب، مستوى مدیر المدرسة.

ومع أهمية التنسيق والتكامل بین هذه المستویات الأربعة فی التخطيط، فإن توافر التنسيق والتكامل بین خطتي المشرف والمدير یبدو أكثر أهمية وإلحاحاً لصلتهما المباشرة بالمعلمین والطلبة، الذین یستهدفهم العمل الإشرافی بصفة رئیسة.

وقد یتم تحقیق التكامل والتنسيق بین خطتي المشرف والمدير باشتراكهما معا ومباشرة فی تحديد أهدافهما وأولیاتهما الإشرافیة خلال فترة زمنية محددة (شهر، فصل، سنة)، وهذا هو الأمل. وإذا تعذر التخطيط المشترك المباشر بین المشرف والمدير، فإن من الممكن تحقیق بعض التنسيق والتكامل من خلال إطلاع كل من المدير والمشرف على خطة الآخر فی وقت مبكر یرسم له بإجراء تعدیلات على خطته إذا اقتضى الأمر ذلك.

ب - المشاركة فی تنفيذ الخطط الإشرافیة:

فی ضوء التخطيط المشترك للعمل الإشرافی، یتم تحديد أدوار كل من المدير والمشرف فی عملية التنفيذ، بحيث تكمل هذه الأدوار بعضها بعضاً، وبحیث تتسجم مع المهمات الأخرى المنوطة بكل من المدير والمشرف على حدة.

ومن المميزات التي توفرها المشاركة فی تنفيذ العملية الإشرافیة، الجمع بین خصائص كل من المشرف والمدير، والتي أشرنا إليها سابقاً، كما أنها تهیء للمشرف فرصة العمل مع أعداد أكبر من المعلمین فی وقت واحد

من خلال المديرين، وتهيئ للمديرين فرصة ممارسة عمل إشرافي مبرمج يساعدهم في استكمال مهاراتهم وكفاياتهم الإشرافية. كما يتوقع أن تكون استجابة المعلمين وتقبلهم لنشاط إشرافي مشترك أفضل من استجابتهم وتقبلهم لنشاط إشرافي ينفرد في قيادته المدير أو المشرف وحده، كما أن المدير نفسه يكون في الغالب أكثر تقبلاً وحماسة لانجاح نشاط إشرافي يساهم هو في تنفيذه.

ج- المشاركة في تقويم العمل الإشرافي ومتابعة نتائجه وتقييم المعلمين:

من المعلوم أن تقويم العمل الإشرافي يجب أن يتناول جميع عناصر هذا العمل: الأهداف والوسائل والأنشطة المتبعة لبلوغ الأهداف، ووسائل التقويم (الأساليب التي تقترحها الخطة لتقويم الأهداف). هذا بالإضافة لتقويم الأدوار المختلفة للأطراف المشاركة في العملية من حيث مدى فاعلية كل من هذه الأطراف في تنفيذ الدور المسند إليه.

ومع أن مشاركة المدير والمشرف في التقويم الشامل للعملية الإشرافية بالأساليب المختلفة أمر حيوي، فإن متابعتها المشتركة لنتائج هذه العملية وتأثيراتها المباشرة وغير المباشرة في سلوك المعلمين والمتعلمين، وفي أدائهم الفعلي، تعد أمراً أكثر حيوية.

ويمكن أن تتم هذه المتابعة بصورة مشتركة كلياً، أو جزئياً بالأساليب المختلفة بحسب طبيعة الموقف. فيمكن أن يقوم المدير والمشرف مثلاً بزيارة مشتركة للمعلم في صفه للوقوف على مدى استفادته من البرنامج الإشرافي،

إدارة المدرسة الفعالة

ومدى انعكاس هذا البرنامج على أدائه الفعلي، فيوجهانه ويساعدانه في حل مشكلاته، ويقومان عمله من خلال ملاحظة مدى تقدمه وتقدم طلبته نحو بلوغ أهداف العملية التعليمية التعلمية.

ويمكن أن يقوم المشرف وحده بإعداد أداة تقييمية لقياس تحصيل الطلبة في مرحلة ما أو صفّ ما، ويقوم المدير بتطبيق هذه الأداة في مدرسته واستخراج نتائجها، وتحليل هذه النتائج ودراستها مع المشرف، كما يمكن أيضاً أن يقوم المديرين بمتابعة تطبيق المعلمين للملاحظات التي يبدونها المشرفون في أثناء زيارتهم للمدرسة. ويمكن أن يتدارس المدير والمشرف نتائج الطلبة التحصيلية (الفصلية أو السنوية)، ثم يستخلصان منها النتائج المناسبة ويحددان وسائل متابعة هذه النتائج.

مجالات الدور الإشرافي لمدير المدرسة :

بما أن دور المدير الإشرافي يهدف إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية في مدرسته وتطويرها بشتى الوسائل المتاحة، فإن مجال عمله هذا يتناول جميع مدخلات هذه العملية واستراتيجياتها ونتائجها. ويمكن أن يشمل ذلك مجالات متعددة من أهمها:

التخطيط الفعال :

- ومن أمثلته ما يندرج تحته من مهمات فرعية:
- أن يعد خطة لعمله بالتعاون مع المعلمين والأطراف الأخرى.
- أن يتعرف بشكل دقيق على حاجات معلمي مدرسته.
- أن يساعد معلميهم في إعداد خططهم.

إغناء المنهاج وتقويمه :

ومن أمثلته ما يندرج تحته من مهمات فرعية:

- أن يصمم نشاطات مناسبة تساعد في تعزيز المنهاج وتبسيطه.
- أن يقترح استراتيجيات ووسائل عملية لتطبيق المنهاج.
- أن يكيف بعض محتويات المنهاج لتناسب طلبة مدرسته وبينتهم.
- أن يجمع معلومات من الطلبة والمعلمين بطريقة علمية حول مدى ملائمة المناهج.

التنمية المهنية لنفسه وللمعلمين:

ومن أمثلته ما يندرج تحتها من مهمات فرعية:

- أن يوفر مصادر للمعلومات حول الموضوعات التربوية والمدرسية.
- أن يطلع على ما يستجد في مجال الإدارة التربوية والإشراف التربوي.
- أن يوصل المعلومات الحديثة للمعلمين بأساليب الإشراف المختلفة.
- أن يتبادل مع المعلمين في مدرسته والمديرين الآخرين الخبرات المهنية.

الامتحانات والاختبارات:

ومن أمثلة ويندرج تحتها من مهمات فرعية:

- أن يساعد المعلمين في إعداد اختبارات تشخيصية وتحصيلية.

إدارة المدرسة الفعالة

- أن يساعد المعلمين في تفسير نتائج اختباراتهم وتوظيف هذه النتائج لتحسين أدائهم وأداء طلبتهم.
- إعداد امتحانات تجريبية واستخدامها لقياس مدى تقدم تحصيل التلاميذ.
- تدريب المعلمين على استخدام أنماط جديدة من الامتحانات.

إدارة الصفوف:

ومما يندرج تحتها من مهمات فرعية:

- أن يساعد المعلمين على التخطيط الفعال لإدارة صفوفهم.
- أن يساعد المعلمين على حل مشكلات الانضباط والنظام التي تواجههم داخل الصف.
- أن يدرّب المعلمين على استخدام أنماط مختلفة لتجليس الطلبة داخل الصف وتوزيعهم إلى فرق ومجموعات لتنويع أساليب التعليم واستراتيجياته.

العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي :

ومن أمثلته ما يندرج تحتها من مهام فرعية:

- أن يقيم علاقات إنسانية مع المعلمين، وأن يعمل معهم بروح الفريق.
- أن يشارك في توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع من خلال نشاطات مجلس الآباء وغيرها.

- أن يخطط للاستفادة من الطاقات البشرية والمادية المتاحة في المجتمع المحلي لزيادة فاعلية دور المدرسة.

تقويم العملية التربوية في مدرسته :

ومن أمثله ما يندرج تحتها من مهمات فرعية:

- تقويم أداء المعلمين وفق معايير محددة.

- تقويم أداء الطلبة من حيث التحصيل الدراسي والنمو الانفعالي والاجتماعي والجسمي والعقلي.

- إجراء البحوث الإجرائية لحل مشكلات معينة.

- القيام بعملية تقويم ذاتي لعمله وفق معايير خاصة، وتشجيع المعلمين على القيام بمثل هذا التقويم.

أساليب العمل الإشرافي مع المعلمين :

من بين الكفايات الرئيسة للمدير بصفته قائدا للعملية التعليمية التعليمية، الإلمام بطرائق الإشراف التربوي واستراتيجياته، وهي كفاية على درجة كبيرة من الأهمية، إذ كثيرا ما يتوقف نجاح المدير في عمله بعامة، وفي عمله الإشرافي بخاصة على مهارته في استخدام الأسلوب المناسب في الموقف المناسب ومع الشخص المناسب.

وأساليب الإشراف التربوي وطرائقه كثيرة ومتنوعة يصنفها التربويون عادة إلى أساليب فردية تركز على المعلم الواحد بهدف إكسابه مهارات معينة لرفع مستوى أدائه في مجال معين، أساليب جماعية تستخدم مع عدد من المعلمين لهم حاجات إشرافية مشتركة. ويحتاج المدير بطبيعة الحال إلى استخدام النمطين في مواقفه الإشرافية المختلفة.

وفيما يلي قائمة بأبرز هذه الأساليب:

-الزيارات الصفية للمعلم.

-المقابلة الفردية للمعلم.

-تبادل الزيارات بين المعلمين.

-الدرس التوضيحي.

-الاجتماع بالمعلمين.

-المشغل التربوي.

-المؤتمر التربوي.

-الدورات التدريبية.

-القراءات التربوية الموجهة.

-النشرة الإشرافية.

-الندوة.

-الحلقة الدراسية.

-البحث الإجرائي التعاوني.

-المعرض التربوي.

-تمثيل الأدوار.

-المشروعات العملية.

وسوف نتناول بالتفصيل في الأجزاء اللاحقة من هذا الفصل بعض الأساليب التي نعتقد أن مدير المدرسة يحتاج إلى استخدامها أكثر من غيرها، إما لأنها أثبتت فاعلية من خلال التطبيق العملي، أو أنها بوجه عام محببة للمعلمين.

ضوابط مشتركة لاستخدام أساليب الإشراف المختلفة:.

وقبل أن نخوض في العرض التفصيلي لبعض هذه الأساليب، لا بد أن نؤكد على أن ثمة مجموعة من الضوابط التي تحكم استخدام هذه الأساليب حتى يكون استخدامها فاعلاً.

وفيما يلي قائمة بأبرز هذه الضوابط والمواصفات المرغوب توفرها في الأسلوب الإشرافي:

الضابط/ المواصفة

١. أن يتواءم الأسلوب الذي تختاره مع الهدف الذي تسعى لتحقيقه.

٢. أن يلبي الأسلوب حاجة مهمة لدى المعلمين.

٣. أن يتناسب الأسلوب مع نوعية المعلمين الذين يتعامل معهم المدير (المستوى الأكاديمي، سنوات الخبرة، مستوى المرحلة التعليمية... الخ).
٤. أن يكون للمعلم دور فعال في الأسلوب المستخدم.
٥. أن يكون الأسلوب قابلاً للتقويم والملاحظة.
٦. أن يراعي الأسلوب ظروف المعلمين الخاصة والشخصية.

استخدام أساليب إشرافية متعددة ومتنوعة :

حتى يستطيع مدير المدرسة أن يحقق الأهداف المختلفة بطريقة فعالة، فإنه يحتاج في كثير من الأحيان إلى استخدام أكثر من أسلوب لتحقيق نفس الهدف، وهذا اتجاه مرغوب، لأن لكل أسلوب مزايا في اجتذاب المعلمين وضمان تفاعلهم واستفادتهم. ومن مزايا تعدد الأساليب وتنوعها لبلوغ الهدف الواحد تحقيق التكامل في العمل الإشرافي. ومن أمثلة الأهداف التي تتطلب استخدام أساليب متعددة ومتنوعة، إقناع المعلمين بأهمية التحضير الدقيق، وإكسابهم مهارة تحديد الأهداف التعليمية واشتقاقها.

إن مثل هذا الهدف المعقد لا يمكن أن يتحقق بمجرد اجتماع يتحدث فيه المدير مع المعلمين حول أهمية الموضوع. فقد يحتاج المدير إلى التمهيد للفكرة بإجتماع، ثم يختار عدداً من المعلمين المتطوعين للقيام بقراءات حول الموضوع يناقشون نتائجها مع زملائهم في اجتماع لاحق، ثم يدعو المدير محاضراً متخصصاً للتحدث في الموضوع، ومن ثم يعقد مشغلاً قد يستدعي له خبيراً لمساعدته في تخطيطه وإدارته، وقد يكون هذا الخبير مشرفاً

تربوياً. ويتم في المشغل اشتقاق بعض الأهداف، التي تناقش مع المعلمين. يتم بعد ذلك اختيار الجيد منها وإصداره في نشرة توزع على المعلمين بمثابة دليل لهم.

الزيارة الصفية :

الزيارة الصفية من أقدم الأساليب الإشرافية، فقد مارسها المفتشون والموجهون والمشرفون وما يزالون يستخدمونها، وهي كغيرها من الأساليب الإشرافية، لها مزاياها وعيوبها وأهدافها.

وفيما يلي بعض أهداف الزيارة ومزاياها:

١. ملاحظة المواقف التعليمية التعليمية بطريقة مباشرة وعلى الطبيعة.
٢. الوقوف على حاجات الطلبة والمعلمين الفعلية للتخطيط لتلبيتها.
٣. الوقوف على مدى تطبيق المعلم للمنهاج.
٤. تقويم مدى تنفيذ المعلمين لما اتفقوا عليه مع المدير.
٥. جمع معلومات أساسية عن المشكلات التعليمية المشتركة للطلبة.
٦. ملاحظة مدى تقدم الطلبة وتفاعلهم مع المعلم.

ولعل من أبرز عيوب الزيارة الصفية أنها:

١. أبغض الأساليب الإشرافية إلى نفوس المعلمين.

٢. تستغرق وقتاً طويلاً إذا ما قورنت بالأساليب الأخرى، ولا سيما الجمعية منها (التي تستخدم مع مجموعة من المعلمين في نفس الوقت).

ومن الممكن للمدير أن يتلافى عيوب الزيارة الصفية ويجعل المعلمين أكثر تقبلاً لها بمراعاة بعض الأصول التي سنعرض لها في الجزء الذي يلي هذا الجزء.

أنواع الزيارات الصفية :

يمكن تصنيف الزيارات الصفية الشائعة إلى ثلاثة أنواع:

أ- الزيارة المفاجئة:

وهي التي يقوم بها المدير أو المشرف للمعلم دون إشعار أو اتفاق سابق، وهي أسوأ الأنواع الثلاثة، وترتبط في أذهان المعلمين وحتى الطلاب بممارسات التفتيش، ويتناقض هذا النوع من الزيارات مع المفهوم الحديث للإشراف التربوي الذي ناقشناه سابقاً.

ب- الزيارة المتفق عليها والمخطط لها:

وهي التي يتم تحديد أهدافها بالتشاور بين المعلم والمدير، وهذا النوع من الزيارات هو أكثر الأنواع انسجاماً مع أهداف الإشراف ومفهوم الإشراف الحديث.

ج- الزيارة القائمة على دعوة المعلم للمدير أو المشرف:

كثيراً ما يشعر المعلم بالحاجة إلى مساعدة المدير أو المشرف لحل مشكلة ما، ولا سيما عندما تكون العلاقة بينهما تعاونية وقائمة على الثقة والاحترام المتبادل، فيقتضى ذلك قيام المدير بزيارة المعلم في صفه. كما أن بعض المعلمين المبدعين يرغبون في دعوة المدير للاطلاع على بعض نشاطاتهم ومواطن إبداعهم. وقد بدأ هذا النوع من الزيارات يشيع نتيجة تحسن العلاقة بين المعلم والمشرف أو المعلم والمدير في كثير من البيئات والمدارس.

أصول الزيارة الصفية :

للزيارة الصفية، كما أسلفنا، أصول تجب مراعاتها لضمان الحصول على أفضل النتائج. وتنقسم هذه الأصول تسهيلاً للعرض إلى ثلاث خطوات أو مراحل.

أ- ما قبل الزيارة: ومن أبرز الأمور الواجب مراعاتها في هذه الخطوة.

١. أن تكون العلاقة بين المدير والمعلم قد توطدت إلى درجة أصبح معها كل منهما يثق بالآخر .

٢. أن يتم التخطيط للزيارة بشكل تشاركي بين المدير والمعلم.

٣. أن يوضح المدير للمعلم أن هدف الزيارة هو التعاون لتحسين العملية التعليمية التعليمية.

إدارة المدرسة الفعالة

ب- القيام بالزيارة: ومن أصولها:

١. أن يحضر المدير قبل بدء الحصة، وإذا اضطر للدخول بعد بدء الحصة، فيجب استئذان المعلم.
٢. أن يجلس داخل الصف في مكان يسمح بمشاهدة ما يجري دون مضايقة للمعلم أو الطلبة.
٣. أن يتجنب أخذ الملاحظات أثناء الحصة كي لا يربك المعلم أو يشتت انتباه الطلاب.
٤. أن لا يقاطع المعلم وألا يتدخل في سير الحصة، حتى ولو لإصلاح خطأ من المعلم.
٥. أن يمكث داخل الصف طيلة مدة الحصة، ما أمكن وإذا حقق أهداف الزيارة واضطر للخروج فعليه أن يستأذن المعلم.
٦. أن يشكر المعلم والطلاب على جهودهم ويحاول أن يشجعهم بكلمة قصيرة مناسبة.

ج- بعد الزيارة: ومن أبرز أصولها:

١. أن يسجل فور خروجه من الصف أبرز النشاطات والملاحظات.
٢. أن يجتمع بالمعلم في أقرب وقت ممكن بعد الحصة.
٣. أن يتيح الفرصة للمعلم للتعبير عن رأيه بحرية تامة.

٤. أن يتيح للمعلم فرصة تقييم حصته واقتراح تحسينات على بعض الجوانب.

٥. أن يثير اهتمام المعلم لتجريب أساليب جديدة.

٦. أن يعنى بالنقاط الرئيسة في الحصة وليس بالقضايا التفصيلية الصغيرة.

٧. أن يتفق مع المعلم على متابعة بعض الأمور التي تحتاج إلى متابعة.

٨. أن يدون في سجل خاص أو تقرير أهم الأمور التي نوقشت واتفق عليها مع المعلم.

ماذا يلاحظ المدير في زيارته الصفية؟

قد يكون من الصعب إعطاء جواب لهذا السؤال، وذلك لأن لكل زيارة صفية هدفاً خاصاً أو عدداً من الأهداف التي تحدد الأمور التي يجدر التركيز عليها، فقد يقتصر الهدف على ملاحظة اختيار المعلم للوسيلة التعليمية المناسبة وحسن استخدامها داخل الحصة، وقد يركز المدير على رصد التفاعل اللفظي بين المعلم والطلاب في الحصة... الخ.

كما أن من الممكن الجمع بين هدفين أو أكثر من هذه الأهداف وسواها.

وفيما يلي قائمة تتضمن عدداً من الممارسات التعليمية التي يمكن أن يعنى بها المدير في زيارته الصفية للمعلمين.

إدارة المدرسة الفعالة

١. إدارة الصف.
٢. سلامة اللغة التي يستخدمها المعلم والطلبة.
٣. حيوية المعلم والطلبة.
٤. تقبل المعلم للطلبة وتقبل الطلبة له .
٥. استخدام أساليب جديدة.
٦. الاهتمام بالمظهر الشخصي للمعلم والطلبة.
٧. ثقافة المعلم العامة.
٨. اهتمامه بالتجديدات التربوية.
٩. إعداد الوسائل التعليمية واستخدامها.
١٠. إتقان المادة التي يدرسها.
١١. التخطيط اليومي والسنوي.
١٢. حسن توزيع الوقت.
١٣. استخدام السبورة.
١٤. مراقبة أعمال الطلبة الكتابية.
١٥. إشراك الطلبة وإثارة دافعيتهم للتعلم.
١٦. استخدام الأنماط المختلفة للأسئلة.
١٧. تفريد التعليم ومراعاة الفروق الفردية.

١٨. التسلسل والربط في عرض المادة.
١٩. الاهتمام بالرجوع إلى مصادر غير الكتاب المدرسي.
٢٠. المقدرة على الاحتفاظ بانتباه الطلبة.
٢١. ربط الدرس بما سبقه من دروس وبالمواقف الحياتية.
٢٢. إثارة اهتمام الطلبة بأهمية الواجب البيتي الذي حدد لهم.
٢٣. مدى تغطية المعلم للمنهاج.
٢٤. استخدامه للتقويم المستمر والختامي.
٢٥. حرصه على تعزيز القيم والاتجاهات الإيجابية.
٢٦. إقامة علاقات ودية مع الطلبة.
٢٧. تقبل الطلبة لبعضهم.
٢٨. مواجهة المواقف الطارئة.
٢٩. الاهتمام بنظافة الغرفة وتهويتها.

تبادل الزيارات بين المعلمين :

تبادل الزيارات هو أحد الأساليب المحببة لدى المعلمين، والتي يمكن للمديرين أن يستخدموها بكفاية، وبجهد أقل من الذي يحتاجونه للزيارة الصفية. وهو نشاط يقوم على زيارة معلم أو أكثر لمعلم آخر يدرس نفس المبحث أو مبحثاً مختلفاً في نفس المدرسة أو في مدرسة أخرى. كأن يزور معلم اللغة الإنجليزية في الصف الثامن (أ) زميله معلم اللغة الإنجليزية في الصف الثامن (ب) في نفس المدرسة، أو يزور أحد هؤلاء المعلمين أو

كلاهما زميلاً في نفس المدرسة يعلم الاجتماعيات وذلك للاطلاع، على سبيل المثال، على مهارته في تنويع الأسئلة، أو مهارته في استخدام السبورة، أو مراعاة الفروق الفردية. وقد يقوم جميع معلمي المدرسة بزيارة معلمي مدرسة أخرى من نفس المرحلة التعليمية لبحث موضوعات تهمهم مثل مشكلات الطلاب في المرحلة، وأنواع النشاطات التي يمارسها المعلمون والطلاب، التجديدات والتجارب الجديدة ... الخ.

مزايا أسلوب تبادل الزيارات :

إن لأسلوب تبادل الزيارات فوائد كثيرة، فيما يلي قائمة ببعض هذه المزايا والفوائد:

١. التعرف عن كثب على كيفية تطبيق الأساليب والوسائل التربوية.
٢. تقييم المعلم لعمله من خلال مقارنة أدائه بأداء الآخرين.
٣. تقريب وجهات النظر بين معلمي المبحث الواحد، والمعلمين بوجه عام.
٤. الوقوف بشكل مباشر على نواحي الضعف والقوة في المنهاج والأهداف التربوية.
٥. مقارنة مدى تفاعل الطلبة في صفوف ومدارس مختلفة.
٦. تعميق فهم المعلمين واحترامهم لبعضهم بعضاً.
٧. تشجيع المعلمين المبدعين وزيادة حماسهم.
٨. تشجيع المعلمين على إبداء آرائهم وطرح مشكلاتهم.

ضوابط استخدام أسلوب تبادل الزيارات :

ثمة مجموعة من الضوابط التي يجب توفرها حتى يؤدي استخدام أسلوب تبادل الزيارات إلى تحقيق الفوائد والمزايا التي سبق ذكر أهمها:

١. أن يحدد المدير والمعلم أو المعلمون الزائرون والمعلم المزار هدفًا أو أهدافًا واضحة للزيارة.
٢. أن يقوم المدير بتوعية المعلمين بأهمية البرنامج وأهدافه قبل البدء باستخدامه.
٣. ألا يقتصر البرنامج على زيارة المعلمين المبدعين والقضاء فقط، بل يخطط لزيارة جميع فئات المعلمين.
٤. أن يعقب برنامج الزيارة مناقشة حول فعاليات الحصة ومدى تحقق أهدافها.
٥. أن يهيئ المدير، بمساعدة المعلمين، الظروف المادية والاتصالات الرسمية لضمان نجاح البرنامج.
٦. أن يشترك جميع من يساهم في البرنامج بعملية تقويم شاملة له.
٧. أن ينتبه المعلمون والمدير إلى ضرورة مراعاة الفروق في الظروف تجنباً للتقليد الأعمى.

البحوث الإجرائية التعاونية :

لقد ذكرنا في معرض حديثنا عن مفهوم الإشراف أن الإشراف يعنى بالبحث ويحرص على توظيف نتائجه في تحسين العملية التعليمية التعلمية. وسوف نناقش في هذا الجزء أهمية البحث الإجرائي التعاوني ومزايا استخدامه.

يهدف هذا الأسلوب إلى تطوير العملية التعليمية التعلمية بتلبية الحاجات المختلفة لأطراف هذه العملية، والمعلمين، وبخاصة، من خلال المعالجة الموضوعية للمشكلات المباشرة التي يواجهونها، وقد يكون البحث الاجرائي فرديا يتولاه شخص واحد كالمدير أو المعلم، أو جماعيا يتولاه اثنان أو أكثر، كأن يقوم به المدير وأحد المعلمين، أو المدير وعدد من المعلمين، أو عدد من المعلمين المهتمين بمعالجة قضية معينة.

وبما أن هذا الأسلوب يحتاج إلى خبرة خاصة وتدريب، فقد يكون من الأجدي للمدير أن يُعنى بالنمط التعاوني في هذا الأسلوب، أي النمط الذي يشارك فيه شخصان فأكثر، لأن ذلك يوفر جهداً في التدريب، ويساعد على إثارة دافعية المعلمين للتجريب والبحث. ويجب ألا يغفل المدير مع ذلك، أهمية تشجيع المعلم المتحمس والقادر على القيام ببحث فردي.

ومن مزايا استخدام هذا الأسلوب أنه:

- يؤدي إلى نتائج يمكن استغلالها في تحسين العملية التعليمية.
- يدرّب المعلمين على استخدام الأساليب العلمية في التفكير وحل المشكلات.

- يعزز التعاون ولا سيما في البحوث التعاونية.
- يشجع المعلمين على الاستجابة للتغيير والتجديد في أساليبهم وممارساتهم.

ضوابط استخدامه :

فيما يلي قائمة بالعوامل التي تساعد على النجاح في استخدام البحث
الإجرائي:

١. أن يمهد المدير للفكرة بإتاحة الفرصة للمعلمين لدراسة بعض البحوث
الإجرائية ومناقشتها، سواء منها ما تم في المدرسة أو خارجها، ولا سيما ما
يتعلق بأساليب هذه البحوث ونتائجها.
٢. أن يقتنع المعلمون بأهمية القيام بالبحث الإجرائي.
٣. أن تتوفر المصادر والأدوات اللازمة للقيام بالبحث.
٤. أن تتاح الفرصة للقائمين بالبحث للمشاركة الفعلية في جميع مراحل
وخطواته.
٥. أن يتم اختيار مشكلة للبحث تتوفر الظروف الموضوعية لمعالجتها.
٦. أن يتم إجراء البحث في الجو المدرسي العادي دون إعاقه عمل الطلبة
والمعلمين.

خطوات البحث الإجرائي :

فيما يلي أهم الخطوات العملية للبحث الإجرائي:

١. اختيار المشكلة وتحديدّها:

وقد ألمحنا في الضوابط أن من صفات المشكلة أن تكون حقيقية واقعية منبثقة من صعوبة يواجهها المعلم أو المدير أو الطالب، وقد تنشأ الحاجة للبحث لتجريب أو اختبار أفكار جديدة.

يتم تحديد المشكلة على مرحلتين:

١- وصف الواقع الحالي ورصد العوامل المؤثرة فيه.

٢- اقتراح حلول للمشكلة .

وتتبع المقترحات عادة من الرجوع للمصادر التي تبحث المشكلة، ومناقشة ذوي الخبرة في الموضوع، وزيارة الأماكن التي عولجت فيها مشكلات مماثلة. كما أن الباحث يستخدم خبرته الذاتية في الموضوع.

ويتم في هذه الخطوة وضع فرضية أو أكثر للحل، ويجب أن تكون الفرضية:

- واضحة.

- محددة.

- قابلة للتطبيق من حيث متطلباتها المادية والبشرية.

٣. اختبار الفرضيات:

ويتم في هذه الخطوة تنفيذ العمل من خلال تحديد:

- أساليب الاختبار والتجريب.
- الأنواع اللازمة لجمع المعلومات.
- جدول زمني لتنفيذ الخطوات المختلفة.

٤. استخلاص النتائج:

ويتم ذلك بعد تبويب المعلومات التي تم جمعها في الخطوة السابقة وتصنيفها.

٥. إصدار التعميمات وتحديد المقترحات:

إذا أظهرت النتائج صحة الفرضيات، فإن الباحث يخطط لتوظيف نتائجها في تعديل ممارساته وممارسات كل من يعنيه الموضوع، كما يسعى بحذر إلى إصدار تعميمات لتطبيق نتائج هذه التجربة على مواقف ومشكلات مماثلة.

وإذا لم تثبت صحة الفرضيات، فإن على الباحث أن يصوغ فرضيات جديدة ويعيد اختبارها.

اختيار مشكلات البحث :

يتطلب دور المدير بصفته مشرفاً مقيماً أن يساعد المعلمين على اكتساب مهارة ملاحظة سلوكياتهم التعليمية، وملاحظة مدى فاعلية الأساليب التي يستخدمونها، ومقارنة جدوى هذه الأساليب مع المجموعات المختلفة من الطلبة، بحيث يصار إلى تعديلها. ويتطلب دوره كذلك مساعدة المعلمين على اختيار المشكلات التعليمية الجديرة بالبحث والتقصي، ويتم اختيار هذه المشكلات في ضوء أهميتها ومدى شمولها.

وفيما يلي أمثلة من المشكلات التعليمية التي يمكن أن تكون محوراً للبحث مصوغة على شكل أسئلة.

١. ما أسباب عزوف معظم أولياء أمور طلبة المدرسة عن المشاركة في مجلس الآباء والمعلمين؟
٢. ما أثر استخدام أسلوب النص في تدريس اللغة العربية والاجتماعيات في الصف التاسع على اتقان الطلبة للحقائق والمهارات الأساسية في هذين المبحثين؟
٣. ما العلاقة بين ممارسة الطلبة للأنشطة المدرسية المختلفة وتحصيل هؤلاء الطلبة؟
٤. إلى أي مدى يساعد إشراك الطلبة في إدارة المدرسة على الحد من مشكلات التأخر في الحضور صباحاً، والغياب والتسرب؟

٥. كيف يمكن تنمية مهارة التعليم الذاتي لدى الطلاب وإثارة اهتمامهم في استخدام المكتبة وكتابة التقارير؟

النشرة الإشرافية:

مفهومها وأهدافها:

هي وسيلة اتصال مكتوبة بين المدير والمعلمين يستطيع المدير من خلالها أن ينقل إلى المعلمين خلاصة قراءاته ومقترحاته ومشاهداته بقدر معقول من الجهد والوقت.

مزايا النشرة الإشرافية :

١. تساعد على توثيق الصلة بين المدير والمعلمين.
٢. تخدم أعدادا كبيرة من المعلمين.
٣. توفر للمعلمين مصدراً مكتوباً ونموذجاً يمكن الرجوع إليه عند الحاجة ومحاكاته .
٤. تساعد على إكساب المعلمين مهارة نقد ما يقرأون من أفكار تربوية ومحاكمتها.
٥. تعرف المعلمين ببعض الأفكار والممارسات والاتجاهات التربوية الحديثة على المستوى المحلي والعالمي.
٦. تعرف المعلمين ببعض المصادر الحديثة في الموضوعات المختلفة.

٧. تشير بعض المشكلات التعليمية لحفز المعلمين على التفكير فيها واقتراح الحلول الملائمة لها.

٨. تساعد في تعميم الخبرات المتميزة التي يشاهدها المدير خلال نشاطاته الإشرافية المختلفة.

٩. تحدد أهداف خطة المدير في عمله مع المعلمين وتوضح أدوارهم فيها

١٠. تزود المعلمين بإحصاءات ومعلومات ووسائل تعليمية حديثة تتعلق بتخصصهم وبالمواد التي يدرسونها.

١١. تزود المعلمين بإرشادات خاصة حول كيفية إعداد أو عمل أو استخدام اختبارات وأجهزة ووسائل تعليمية معينة، وما إلى ذلك.

أصولها ومواصفاتها :

لا بد من توفر بعض المواصفات الخاصة لتكون النشرة وسيلة إشرافية فاعلة.

ومن أبرز هذه المواصفات:

١. أن تتضمن مقدمة واضحة تبرز الأهداف والنتائج التعليمية المتوقع تحقيقها.

٢. أن تكون لغتها سهلة وواضحة وسليمة.

٣. أن تتناول موضوعا رئيسا واحدا ما أمكن، وأن يلبي هذا الموضوع حاجة مهمة لدى المعلمين.

٤. أن تكون المعلومات والحقائق التي تتضمنها دقيقة وحديثة.
٥. أن لا تتضمن أحكاماً عامة جارفة لم تثبت صحتها.
٦. أن يكون إخراجها من حيث التبويب والطباعة ونوع الورق مناسباً بحيث تغري المعلم بقراءتها.
٧. أن تكون عملية من حيث طولها ومن حيث المقترحات التي تتضمنها، ومن حيث اشتمالها على أمثلة من واقع المعلمين وخبراتهم وظروفهم.
٨. أن تثير دافعية المعلم لنقد ما يقرأ ومحاكمته.
٩. أن يتناسب توقيت إصدارها مع ظروف المعلمين المدرسية والخاصة، بحيث يتسنى لهم قراءتها واستيعابها.
١٠. أن تعزز باستخدام أساليب إشرافية أخرى.
١١. أن يقوم مدى تأثيرها على إحداث تغيير في سلوك المعلمين وممارساتهم.

الدرس التطبيقي:

مفهومه وأهدافه:

الدرس التطبيقي نشاط عملي يهدف إلى توضيح فكرة أو طريقة أو وسيلة تعليمية يرغب المدير في إقناع المعلمين بفاعلية وأهمية استخدامها.

وهو أسلوب أثبتت كثير من الدراسات أنه محبوب جدا لدى جمهور المعلمين، ومن الأهداف التي يسعى الدرس التطبيقي لتحقيقها:

١. إثارة دافعية المعلمين لتجريب طرق جديدة واستخدامها.
٢. إكساب المعلمين مهارة استخدام بعض الأساليب المبتكرة، مما يساعد بالتالي على تطوير أدائهم وتجديده.
٣. إتاحة الفرصة للمشرف لاختبار فاعلية أفكاره وإمكانية تطبيقها في الظروف الموضوعية المتاحة.
٤. توثيق الصلة بين المعلمين والمدير من خلال التعاون المشترك في التخطيط والتنفيذ وتقييم التطبيق مما يتيح الفرصة للتواصل الإيجابي المقترح بين المدير والمعلمين.

ضوابط استخدامه :

هنالك مجموعة من القواعد التي يجب مراعاتها لضمان نجاح الدرس التطبيقي، وفيما يلي أبرز هذه القواعد:

١. التخطيط الجيد من حيث تحديد الأهداف والوسائل وتهيئة المعلمين وإقناعهم بأهمية الدرس.
٢. المشاركة المباشرة للمدير في مراحل الإعداد والتنفيذ والتخطيط.
٣. اختيار معلم كفء قادر على تحقيق أهداف الدرس بشكل فعال .
٤. إعطاء الدرس في بيئة تعليمية عادية غير مصطنعة.

الندوة:

مفهومها وأهدافها:

الندوة نشاط جمعي هادف يتولى فيه عدد من المختصين أو الخبراء (ثلاثة إلى ستة) عرض الجوانب المختلفة لمشكلة أو موضوع محدد على مجموعة من المعلمين، ويتبع العرض عادة نقاش هادف حول ما تم عرضه من أفكار وآراء.

ومن أهم أهدافها ما يلي:

١. عرض خبرات مجموعة من الناس لا خبرة شخص واحد، مما يتيح للمشارك فرصة المقارنة والتمييز بين مختلف الآراء والاتجاهات، كما أنها توفر فرصة لبحث الموضوع من جوانبه المختلفة بحثاً عميقاً.
٢. توفير فرصة ممتازة لتبادل الرأي وتحسين التواصل بين المشاركين وأعضاء الندوة وبين المشاركين مع بعضهم بعضاً.
٣. إتاحة نوع من التغيير يساعد على شد انتباه المشاركين وزيادة حماسهم للموضوع.

تنظيمها وإدارتها :

يكون للندوة عادة رئيس مهمته التنسيق بين أعضاء الندوة وتحديد أنوارهم فيها، وإدارة النقاش الذي يتلوها، وتلخيص الأفكار الرئيسة التي تخدم الأهداف المحددة للندوة. ويمكن أن يتولى المدير نفسه رئاسة الندوة، أو

إدارة المدرسة الفعالة

أن يكلف أحد أعضاء الندوة، أو أحد المعلمين المتمرسين حسب طبيعة الموضوع، وظروف المدير والمعلمين.

٣. ضوابط استخدامها:

لضمان نجاح الندوة يجب مراعاة أمور منها:

١. الإعداد الجيد من حيث اختيار الموضوع، وحسن توزيع الأدوار بين أعضاء الندوة، والتنسيق بينهم لتجنب التكرار، وتحديد الزمن المقرر لكل منهم.

٢. الحرص على إبراز النقاط الرئيسة في الندوة وتلخيصها، وتوجيه الأسئلة بطريقة تضمن الإحاطة بالموضوع من جميع جوانبه.

٣. ضبط الزمن المقرر لكل متحدث والزمن المخصص للنقاش، وإتاحة الفرصة لأكثر عدد ممكن من المشاركين لإبداء آرائهم.

التخطيط لعملية الإشراف وتقويمها :

يتطلب دور المدير الإشرافي تخطيطاً محكماً وتنفيذاً حكيماً وتقويماً شاملاً ، وقد أجّلنا البحث في هذا الموضوع ليكون جزءاً من الفصل المخصص لتخطيط عمل المدير وتقويمه. ونكتفي هنا بإثبات صحيفة رصد لتذكر المدير ببعض ممارساته الإشرافية.

صحيفة رصد لممارسات المدير الإشرافية :

الفعاليات التربوية:

١. أضع خطة إشرافية.
٢. أحرص على تقويم خططي.
٣. أخطط مع المعلم لزيارته.
٤. أنوع في أساليب الإشرافية.
٥. أخطط لتبادل الزيارات بين المعلمين.
٦. أقوم بإعطاء الحصص أمام المعلمين.
٧. أستطلع آراء المعلمين حول أساليب الإشرافية.
٨. أحرص على نموّ المهني والأكاديمي .
٩. أعامل المعلمين بنزاهة وعدل.
١٠. أتداول مع زملائي المعلمين في مشكلاتهم.
١١. أعتد الاقتناع والتواصل المفتوح في حل مشكلاتهم.
١٢. أزود المعلمين بمعلومات حديثة.
١٣. أتابع تنفيذ المعلمين لما اتفق معهم عليه.
١٤. أعزز مواقف المعلمين الإبداعية.

١٥. أساهم في حل مشكلات المعلمين.
١٦. أساعد المعلمين في وضع خطط لمعالجة ضعف طلبتهم.
١٧. أتعرف على حاجات المعلمين الفنية والمسلكية.
١٨. أهتم بتلبية حاجات الطلبة
١٩. أهتم بنتائج الطلبة التحصيلية وأحلها.
٢٠. أتابع تخطيط المعلمين للنشاطات المدرسية.
٢١. أحرص على الاطلاع على الخبرات الإشرافية للمديرين الآخرين.
٢٢. أحرص على العمل التشاركي في جميع ممارساتي بما في ذلك الممارسات الإشرافية.
٢٣. أشجع إجراء البحوث العملية.
٢٤. أسعى لتنمية كفاياتي الإشرافية.
٢٥. أتقبل النقد من المعلمين.
٢٦. أشجع مبادرات المعلمين الإبداعية.
٢٧. أتقبل وجهات النظر المخالفة لوجهة نظري.

مناقشة وتطبيقات

١. في ضوء مواصفات الإشراف التي ناقشناها في هذا الفصل، اكتب قائمة بعشر مواصفات يجب أن تتوفر في مدير المدرسة ليكون مشرفاً مقيماً فعّالاً.
٢. إن تعدد مجالات عمل المدير، ولا سيما دوره الإشرافي، تجعل من غير الممكن الاضطلاع بهذا الدور بفاعلية دون إجراءات تنظيمية دقيقة. وضّح في ضوء خبرتك أو مشاهداتك بعض الترتيبات التي يمكن أن تساعد المدير في النهوض بهذا الدور على الوجه الأكمل.
٣. إضرب مثليْن لهدفين إشرافيين يحتاج كل منهما إلى أساليب متعددة لتحقيقه مستعيناً بالمثل الذي تمت مناقشته في هذا الفصل واقترح بعض أساليب تحقيق هذين الهدفين.
٤. في ضوء دراستك للأساليب الإشرافية المختلفة، حدّد خمسة معايير يجب أن تراعيها عند اختيارك أسلوباً إشرافياً معيّناً.
٥. اختر أحد الأساليب الإشرافية السبعة الموضحة في الفصل، ثم اكتب خطة قصيرة لاستخدامه في عملك مع معلميك بحيث تحدد أهداف النشاط وخطوات تنفيذه وأساليب تقويمه.
٦. وضّح الصعوبات التي واجهتك في جميع مراحل تنفيذ النشاط الذي قمت به في البند (٥) السابق.

٧. استنكر مشرفاً تربوياً أو مديراً تعرفه، واكتب قائمة بأبرز نقاط القوة لديه، والتي جعلته ناجحاً في عمله الإشرافي.
٨. صمم استبانة من عشرة بنود، أو أكثر لاستطلاع آراء المعلمين حول الأساليب الإشرافية التي يفضلون أن يستخدمها المدير والمشرف التربوي معهم مع تعليل ذلك التفضيل.
٩. نظم برنامجاً لتبادل الزيارات بين معلمي مدرستك يتضمن أهدافاً وأساليب تنفيذها وتقويمها.
١٠. ضع خطة إشرافية من ثلاثة أهداف تود تحقيقها خلال فصل دراسي موضحاً جميع العناصر والاستراتيجيات التي يجب أن تشملها هذه الخطة لضمان نجاحها.

الفصل السابع

المدير القائد: يخطط لعمله ويقوم به

التخطيط

مفهوم التخطيط وأهدافه ومجالاته

عناصر الخطة

خطوات إعداد الخطة

أساليب تقويم الخطة

التقويم

مفهوم التقويم وأهدافه ومجالاته

مقومات التقويم الفعال ومواصفاته ومشكلاته

خطوات التقويم وإجراءاته

تقييم أداء الطلبة وتقديمهم

تقييم أداء المعلمين

تقييم الإدارة المدرسية

تقييم البرامج المدرسية

مناقشة وتطبيقات

الفصل السابع

المدير القائد: يخطط لعمله ويقوم به

"الفشل في التخطيط (عدم التخطيط) هو تخطيط للفشل"

Dr. Rondd E Cook, Principalsip, 1988

"التقويم هو عملية تجميع هادف للنتائج والأدلة المستقاه من مصادر معتمدة حول نوعية إجراء أو تصور أو سياسة ما، وتحليل هذه النتائج والأدلة ومناقشتها"

Introduction to Evaluation in Higher Education, Ethiopia, May, 2000

"إن إيجاد بدائل للاختبارات المقننة القائمة على الاختيار من متعدد مظهر وعصر أساسي في عملية إعادة تنظيم المدارس وتطويرها".

John O, NEIL, Educational leadership, April, 1990

أولاً: التخطيط

مفهوم التخطيط وأهدافه ومجالاته :

يمكن أن يعرف التخطيط المدرسي بصورة مبسطة ومباشرة بأنه عملية تنظيم مسبقه لتحقيق أهداف مختارة ومحددة تتصل بأعمال المدرسة وأنوارها ورسالتها باستخدام أساليب واستراتيجيات مناسبة ضمن الإمكانيات المتاحة.

والتخطيط بهذا المفهوم دور هام من أدوار مدير المدرسة وكل مدير، وكفاية رئيسة من كفاياته، وواحد من أهم متطلبات نجاحه في عمله. ويجمع الباحثون في الإدارة على أن عدم التخطيط هو تخطيط للفشل، ومن ذا الذي يستمرى الفشل وهو قادر على النجاح!؟

التخطيط مقوم فعال لضمان ليس النجاح فقط، بل التفوق والفاعلية، فإن حماسة المدير وطاقمه، على افتراض توفرهما بالصورة المقبولة، ليس ضماناً للأداء المتميز، والإنجاز الرفيع، بل إن هذه الحماسة تحتاج إلى بذل جهود وقائية تحضيرية فائقة. ويحتاج إلى تفكير عميق مسبق لانتقاء أكثر الأساليب فاعلية لتحقيق الأهداف المرجوة في ضوء المعطيات والتجارب والخبرات السابقة، وفي ضوء المستجدات والابتكارات في مجال التربية ككل وفي مجال الإدارة المدرسية بشكل خاص. والتخطيط، هو رسم صورة ذهنية يتم التنبؤ بها سلفاً لما ستكون عليه الحال في المدرسة خلال الفترة المحددة للخطّة، (سنة أو فصل دراسي) أو أكثر من ذلك.

ومع أن التخطيط ضرورة ملحة ووظيفة أساسية للمديرين، إلا أن المحك الحقيقي للنجاح هو في حسن التطبيق وفاعلية التنفيذ، لما يتم التخطيط له. وبمقدار ما يكون التخطيط واقعياً وظيفياً ومرتبطاً بحاجات المدرسة وإمكاناتها وظروفها تكون فرصة نجاحه وتطبيقه أفضل وأوفر.

عوامل نجاح التخطيط :

يمكن بوجه عام أن تحدد العوامل الرئيسة التي تساعد على إعداد خطة فعالة بما يلي:

- أن تعتمد الخطة على استقصاء مسبق لأكبر قدر من المعلومات والمعطيات التي تصور الواقع ليكون منطلقاً إلى آفاق جديدة. وتتصل هذه المعلومات بجميع مدخلات العملية التعليمية التعلمية من طلبة ومعلمين وتجارب سابقة، وأولياء أمور، وإدارة تعليمية وغيرها.
- أن يشارك في إعداد الخطة جميع من له علاقة بها ممن يؤثر في تنفيذ الخطة أو يتأثر بتنفيذها، فالتخطيط شأنه شأن غيره من كل نشاطات المدرسة الفعالة عملية تعاونية تشاركية.
- أن تكون شاملة لجوانب العملية التعليمية التعلمية ومجالاتها وأركانها في ضوء تحديد دقيق للأولويات، بحيث لا يطغى التوسع الأفقي على التعمق في بعض الجوانب الرئيسة لأعطائها حقها الذي يكفل لها النجاح.
- أن تتصف بالواقعية وقابلية التطبيق في ضوء الظروف المتاحة.
- أن تتصف بالمرونة والقابلية للتعديل في ضوء المتغيرات غير المتوقعة.
- أن تتضمن أساليب محددة لتقويم مدى تحقق الأهداف، كما تتضمن تحديداً للأدوار التي سيضطلع بها المسؤولون عن تنفيذ المراحل المختلفة، وتتضمن استراتيجيات للمتابعة.

- أن تتضمن جدولاً زمنياً محدداً لتنفيذ كل هدف أو فعالية يبين موعد ابتدائها وموعد إنجازها.

أهداف التخطيط :

- وبالإضافة إلى أهمية التخطيط في التنبؤ بمسارات المستقبل وتحكمه إلى حد كبير في نتائجه وثماره، فإن للتخطيط والتخطيط المدرسي الشامل بشكل خاص، آثاراً بعيدة المدى من بينها:
- يوفر خبرة تراكمية لكل من يشارك فيه، ويساعد على بلورة كثير من الأمور وجلائها، وبيان مدى ملاءمتها للاستخدام في الظروف الموضوعية التي يتمّ توظيفها فيها.
- يوفر للمخطط والمشاركين في العملية آفاقاً وتصورات عن احتمالات المستقبل، ويهيء لهم الفرصة لاختبار الحلول المناسبة لها في ضوء واقع فعلي مجرب.
- ينأى بالمنفذين للعملية التعليمية عن الارتجال والمزاجية والنظرة الفردية للأمور، إذ إن الخطة المحكمة التي تتوفر لها الشروط التي ذكرناها تلزم المنفذين بأساليب واستراتيجيات محددة تكسبهم اتجاهات العمل التعاوني وقيمه وممارساته.
- يقدم نموذجاً يُحتذى من المعلمين والعاملين الآخرين في تخطيطهم لعملهم، وتقرب وجهات نظرهم في الأمور المختلفة، ويضمن حداً معقولاً من تنسيق

الخطط المدرسية الفرعية، بحيث تتسجم أهدافها وأساليبها مع الخطة الشاملة للمدرسة وتعززها وتكملها ولا تتناقض معها.

- يوفر كثيراً من الجهود والوقت لوضوح الأهداف، كما يوفر فرص الاستثمار الأمثل للإمكانات البشرية والمادية المتاحة ويساعد على تفعيل أدوارها وتنسيقها .

- يساعد التخطيط في عملية اتخاذ قرارات مناسبة تتصل بالأمور الآنية والبعيدة المدى، من خلال تقويم نتائج التخطيط وتحديد مدى فاعليتها في الظروف الموضوعية التي نفذت فيها، وتحدد بذلك المشكلات والمعوقات لعملية التنفيذ.

- يوفر التخطيط المستمر مرجعية ومخزوناً من المعلومات والاحصاءات التي تستخدم في الخطة الواحدة، ويتم تحديثها وتعديلها في الخطط اللاحقة بحيث تكون في مجموعها بنكاً من المعلومات والخبرات والممارسات .

مجالاته :

مجالات التخطيط هي كل ما يجري داخل المدرسة من فعاليات وأنشطة وإجراءات متمثلة في مدخلاتها الرئيسية وهي الطالب والمعلم والقيادة التربوية، والمجتمع المباشر (الآباء والأمهات) والمجتمع الكبير، بالإضافة إلى التسهيلات والبيئة الشاملة التي تجري فيها العملية التعليمية. وهذا كله يجب أن بوجه بشكل متكامل ومنسق لتنمية الطلبة في جميع النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية بشكل متوازن ومتكامل ومتفاعل.

إدارة المدرسة الفعالة

وفي عملية تخطيطه الشامل لمدرسته وعمله، يجب ان يضع المدير نصب عينيه الأهداف الرئيسية التالية:

أ - السعي للوصول بمدرسته إلى مستوى معايير المدرسة الفعالة في المجالات المختلفة.

ب- تحديد مستوى عالٍ من التوقعات له ولعلميه وطلبته والمساندين الآخرين.

ج- رعاية التلاميذ وإتاحة الفرصة لكل منهم لتفجير طاقاته، واستثمار إمكاناته وقدراته الكامنة إلى أقصى مدى ممكن.

د- ربط مدرسته بمجتمعها المباشر (الآباء والأمهات) والكبير، باستقطاب طاقات المجتمع البشرية والمادية لدعم سياسة المدرسة وأهدافها وتطلعاتها، وإتاحة الفرصة لشرائح المجتمع المختلفة للتفاعل مع المدرسة والإفادة من خبراتها ومرافقها وتسهيلاتهما.

عناصر الخطة :

تتضمن الخطة عادة العناصر الرئيسية التالية:

أ. الأهداف.

ب. الأساليب والأنشطة اللازمة لتحقيقها.

ج. أساليب التقويم.

د . التوقيت والزمن اللازم.

مواصفات الأهداف :

من شروط الأهداف الجيدة أن تكون:

أ . مهمة من حيث ارتباطها بالحاجات الفعلية للمدرسة.

ب. محددة وواضحة الصياغة.

جـ. قابلة للملاحظة والتقييم.

شروط الأساليب الجيدة، أن تكون :

أ . ملائمة لتحقيق الأهداف.

ب. قابلة للاستخدام ضمن الظروف المتاحة.

ج. عملية من حيث الزمن الذي تحتاجه والتكاليف وتوفر المتطلبات، وما إلى ذلك.

أما أسلوب التقييم، فيتم اختياره في ضوء الأهداف والأساليب، وسنعود لمناقشة هذا الجانب عند الحديث عن التقييم في الجزء التالي.

مصادر الأهداف:

يعتمد المدير في تحديد أهدافه واختيار أولوياته على عدد من المصادر.

وفيما يلي قائمة بأهم هذه المصادر:

إدارة المدرسة الفعالة

١. رؤية المدرسة وفلسفتها وسياساتها العامة.
٢. مجالات العمل الإداري وتعدّ بمثابة دليل للمدير.
٣. ملاحظاته لممارسات المعلمين والطلبة من خلال الأساليب المختلفة التي يستخدمها في العمل معهم.
٤. دراسته لأعمال المعلمين والطلاب في التخطيط والامتحانات والوسائل التعليمية ... الخ.
٥. ملاحظات أولياء الأمور.
٦. مطالعته الشخصية.
٧. نتائج الطلبة المدرسية والعامة.
٨. آراء المعلمين.
٩. المستجدات والمبتكرات التربوية.
١٠. المناهج المستخدمة والمنوي إدخالها.
١١. ملاحظات الزائرين والمشرفين التربويين بخاصة.
١٢. خطط المشرفين التربويين، الذين يجب أن تتكامل خطة المدير معهم كما أسلفنا.

خطوات إعداد الخطة :

ومن بين أهم الخطوات الممكن اتباعها لوضع خطة قائمة على تعاون الأطراف المختلفة:

- أ . جمع المعلومات من المصادر المختلفة وتصنيفها إلى مجالات وفئات.
 - ب. وضع قائمة بالأهداف والأولويات.
 - ج. مناقشة الأهداف مع المعلمين والمشرفين والتوصل إلى تحديد الأولويات الممكن إنجازها في الفترة الزمنية للخطة: فصل/ سنة.
 - د . مناقشة أساليب تحقيق الأهداف وتقويمها مع المعلمين.
 - هـ. وضع الصيغة النهائية للخطة، ومناقشة جميع تفاصيلها مع المعلمين وحتى الطلاب - إذا كان ذلك ضرورياً- وتحديد أدوارهم فيها.
- ويجدر هنا التنويه بأهمية التنسيق والتكامل بين خطط المعلمين وخطة مدير المدرسة الشاملة لاجتناب التناقض أو التكرار ،ويمكن تحقيق ذلك بصورة عملية من خلال:
- اطلاع المعلمين على خطط المدير في موعد مبكر .
 - مشاركة المعلمين في إعداد خطة المدير، وإطلاعهم عليهما كما أسلفنا.
- أساليب تقويم الخطة:
- يتم تقويم الخطة من خلال أساليب مختلفة ورد ذكر بعضها في نموذج الخطة المقترح في :

الملحق رقم (٥) والنموذج المصغر في هذا الفصل :

أ- الملاحظة المباشرة.

ب- الاستبانات الكتابية لاستطلاع آراء فئات المؤثرين والمتأثرين.

ج- النتائج المادية للمعلمين والطلاب: خطط اختبارات، وسائل تعليمية، التحصيل الدراسي للطلبة، التقارير، الخ.

د- تقويم المدير الذاتي لعمله.

هـ- مقارنة نتائج المدرسة وإنجازاتها في سنوات مختلفة مع نتائج نظيراتها من المدارس على المستوى المحلي أو الوطني.

و- تطبيق نماذج معنية من إعداد خبراء.

إدارة المدرسة الفعالة

نموذج خطة عملية مصفوفة تدوير مدرسية				
الرقم	الزمن والتوقيت	الأهداف	الأساليب لتحقيق الأهداف	وسائل للتقويم
١	الأسبوع على ثلاث ولربيع من شهر تشرين الأول ١٧/١٠/٢٩ - ٢٠٠٥ م	أن يعد المعلم اختياراً موضوعياً مبنياً على وحدة دراسية في أحد الكتب التي يدرسها	أ- مناقشة مواصفات الأسئلة الموجودة في اجتماع المعلمين ب- إعداد قائمة بملفب المتوفرة حول الموضوع في مكتبة المدرسة، تزويد المكتبة بمرجعين جديدين في الموضوع. ج- توزيع نسخ من الأسئلة الموضوعية على المعلمين. د- عقد ثلاثة مناقش للمعلمين التحليل المحتوى، تحديد الأهداف صياغة الاختبار	وسائل للتقويم أ- دراسة الاختبارات التي أعدوا المعلمين. ب- ملاحظة أسل هذا النشاط على الأسئلة الفصيلة والفنية التي يعدها المعلمون.
٢	ثلاث الأسبوع من شهر تشرين ٢٥-١٨/٢٥ ٢٠٠٥/١١	أن يقتبس طلبة الصفوف من السبع إلى الثامع مهلة الدراسة الآتية.	أ- عقد اجتماع لمناقشة أهمية المشكلة مع المعلمين. ب- اختيار معلمين أو ثلاثة إعداد تقرير عن أهمية الدراسة الآتية ومسائل تميلتها وتوزيع التقرير على المعلمين ومناقشة معهم في اجتماع. ج- عقد ندوة للطلبة لمناقشة أهمية الموضوع ووسائله وتوزيع نشرة مبسطة تتضمن مقررات عملية.	أ- دراسة أرائ المعلم المختلفة التي تم إعدادها حول الموضوع. ب- ملاحظة استجابة المعلمين والطلبة، وراسة نتائج أعمال الطلبة الآتية. ج- إعداد استبقة لاستطلاع آراء المعلمين، والطلبة حول نتائج استخدام هذا الأسلوب.
٣	الأسبوع على الأول من شهر كانون الثاني ١-١١/١٢/٢٠٠٥	أن يستعرف الآباء على خصائص النتائج والكتب الجديدة في اللغة العربية للصفوف الأول والربيع والهاشور وطرق مساعدة لبناتهم في اكتساب مهارات الأساسية في هذا البحث	أ- عقد لواتين لآباء طلبة هذه الصفوف على فترتين. ب- تزويدهم بنشرة صغيرة حول الموضوع تتضمن الأساليب. ج- إتاحة الفرصة لمجموعة لمجموعات منهم على دقائق الزيرة المعلمين في صفوفهم ومشاهدة الطرق التي يتبعونها.	أ- ملاحظة تفاعل الآباء في اللواتين والزيارات. ب- إعداد استبقة قصيرة لتقويم الاستبقة باستطلاع آراء المعلمين والطلبة.

ثانياً : التقويم

إن ما ينطبق على التخطيط من حيث الشمول والاستناد إلى تعاون جميع الأطراف ينطبق على التقويم، إذ يتوقع أن يساهم في تقويم العملية كل من كان له دور في تخطيطها وكل من تأثر بها. وقد لاحظنا من خلال نموذج الخطة المقترح في الجزء السابق أن كل هدف في الخطة يرتبط عادة بأسلوب تقويمه، وهذا يسهل إلى حد كبير عملية التقويم، ويؤكد على مبدأ من مبادئها وهو الاستمرارية.

ويجدر بالمدير بالإضافة إلى ذلك أن يتوقف في نهاية الفترة الزمنية المحددة للخطة: فصل/ سنة ليتأمل في ما تم إنجازه من تغيرات ومدى فاعلية التغيرات وانعكاساتها على العملية التعليمية.

ومثل هذا التقويم الختامي يتناول العناصر التالية:

أ. الأهداف من حيث:

١. أهميتها.

٢. مدى تحققها.

٣. ملائمتها للفئات الموجهة لها والتي استخدمت معها.

ب. أساليب تقويم الأهداف:

من حيث فعاليتها في الكشف عن مدى تحقق الأهداف التي استخدمت من أجلها، وسهولة استخدامها في الواقع المدرسي.

ج. الأدوار المختلفة للأطراف المشاركة في العملية. المدير، المعلمين، الطلاب، أولياء الأمور، المشرف التربوي، الإدارة التربوية.

ويمكن أن ينظر إلى كل فئة من هذه الفئات من حيث:

- مدى قيامها بالدور المسند إليها.
- أثرها في تسهيل تطبيق الخطة.
- مدى رضاها عن الخطة وأدوارها فيها.

مفهوم التقويم وأهدافه ومجالاته:

عرّف المربون والباحثون التقويم بطرق مختلفة تركز كل منها على جانب أو أكثر من عملية التقويم، ويمكن أن نستخلص من مجمل هذه التعريفات العناصر الرئيسة المشتركة التالية:

١- التقويم عملية منظمة هادفة.

ب- غاية التقويم تحديد مقدار التغير في سلوك الأفراد المشمولين بالتقويم: طلبة، معلمين، مديرين، أو مقدار التحسن في الأداء والنتائج بالنسبة للبرامج والمؤسسات والأدوات والأشياء الأخرى.

ج- الهدف النهائي للتقويم هو إصدار قرارات وأحكام لتحسين الأداء والسلوك والنتائج.

ومع أن لكل مجال من مجالات العملية التربوية أهدافاً خاصة تتصل بتخطيط كل من هذه المجالات وتنفيذها وتقويمها، إلا أننا يمكن أن نعتبر ما أجمالناه في البند السابق أعلاه قاسماً مشتركاً لأهداف تقييم البرامج التربوية بعامّة.

ويمكن تحليل أهداف تقويم هذه البرامج إلى ما يلي:

١. الوقوف على مدى تحقيق البرنامج لأهدافه المحددة في الخطة.
٢. تحديد مدى التغير في سلوك المشمولين بهذه البرامج.
٣. تطوير البرامج وما يتصل بها من عناصر ومكونات.
٤. مساعدة القائمين على البرنامج في ضوء ما يكشف عنه التقويم من نتائج .
٥. اتخاذ القرارات التربوية المناسبة.

مجالات التقويم:

من المجالات التي يمكن أن تشملها عملية التقويم في المدرسة ما يلي:

- أ - الطلبة.
- ب- المعلمين.
- ج- طرائق التدريس.
- د - البرامج والمناهج.
- هـ- التسهيلات المدرسية.
- و - الإدارة (القيادة) التربوية.

مقومات التقويم الفعال ومواصفاته ومشكلاته :

حتى تحقق عملية التقويم أهدافها العامة التي أشرنا إليها في البند السابق، أو ما يمكن ان يشتق منها من أهداف خاصة بطبيعة البرنامج أو الانسان أو الشيء المراد تقويمه، لا بد أن تتوفر في هذه العملية بعض الشروط والمقومات العامة، ومن أهمها:

أ- التقويم عملية شاملة:

بمعنى أن التقويم يتناول جميع العناصر أو المكونات المتعلقة بالشيء المراد تقويمه.

ب- التقويم عملية مستمرة:

بمعنى أن عملية التقويم ترافق جميع مراحل العمل المراد تقويمه ابتداء من عملية التخطيط لهذا العمل، وانتهاء بمرحلة ما بعد التنفيذ، في نطاق التغذية الراجعة التي توفر للمقوم معلومات هامة حول الفاعلية الحقيقية للأداء أو الأسلوب أو الانسان أو البرنامج المقوم.

ومن الممكن التعبير عن خاصية الاستمرارية في التقويم من خلال التمييز بين الأنواع (المراحل) التالية في التقويم:

- التقويم القبلي: قبل بدء التنفيذ، من خلال تقويم خطة العمل نفسها والأساليب والأدوات المقترحة فيها.

- التقويم التكويني: ويتم على مراحل أثناء عملية التنفيذ.

- التقويم الختامي: ويجري عند انتهاء العملية أو البرنامج.
- التقويم البعدي: وهو التقويم الذي يلي انتهاء البرنامج ويتمثل في دراسة آثاره ونتائجه التي تتجاوز مرحلة انتهاء البرنامج.
- ج- التقويم عملية تعاونية:
بمعنى أنها تتطلب تضافر جهود كل نوي العلاقة بالبرنامج المراد تقويمه لضمان التوصل إلى نتائج حقيقية صادقة.
- د . التقويم عملية تستند إلى معايير محددة:
بمعنى أن لها مواصفات خاصة تتم في ضوءها، وتتبقى هذه المواصفات (المعايير) في العادة من أهداف البرنامج المراد تقويمه، والنتائج المتوقعة منه.
- هـ- التقويم عملية تتطلب مقومين أكفاء:
بمعنى أن من يتولى عملية التقويم يجب أن يكون ذا خبرة في المجال الذي يقوم فيه، كما يجب أن يتحلى المقوم بالدقة والنزاهة والموضوعية. ومن هنا تأتي أهمية كفاية التقويم بالنسبة لمدير المدرسة، الذي يجب أن يكتسب المهارات الأدائية اللازمة للقيام بعمليات التقويم المختلفة التي تحتاجها المدرسة، والتي سنأتي على ذكرها في مناقشاتنا التالية:

غالباً ما نجد أن تقييمنا لأداء الطلبة في معظم مؤسساتنا التعليمية يقتصر على الجانب العقلي (المعرفي) فقط. وسوف نتناول في هذا الجزء من الفصل بعض الأساليب والوسائل والأدوات التي يمكن للمدرسة والأسرة والمدير والمعلم من خلالها أن يفقوا على مدى تقدم طلبتهم في المجالات المختلفة.

الاختبارات والامتحانات :

وهي كما هو معلوم أنواع مختلفة منها الشفوي والكتابي، النظري، والعملية، المقالية والموضوعية، ومن الموضوعية ما هو عادي يعده المعلم بنفسه لمجموعة من طلبته، ومنها ما هو مقنن يعده في الغالب خبراء بطريقة منظمة ويمر بمراحل، يتم من خلالها تعديله وتنقيحه لضمان مراعاة جميع مواصفات الاختبار الجيد فيه، والمتمثلة في:

- أ- الصدق: قدرة الاختبار على قياس ما يراد قياسه .
- ب- الثبات: عدم تغير نتائجه إذا أعطي لمجموعتين متماثلتين من الطلبة، أو أعطي لنفس المجموعة مرتين متتاليتين أو أكثر .
- ج- الموضوعية: يعطي نفس النتائج إذا قام بتصحيحه أكثر من شخص، أو قام بتصحيحه نفس الشخص في وقتين مختلفين .
- د- الشمول : يغطي أكبر قدر من أهداف المنهاج ومحتواه الدراسي .
- هـ- التمييز: القدرة على تحديد الاختلافات في مستويات الطلبة .

وكما هو معلوم أيضا فإن أهداف الامتحانات المدرسية التحصيلية تتمثل بصفة رئيسة فيما يلي:

- قياس مدى نجاح عملية التعليم في إكساب الطلبة المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم التي تحددها المناهج.

- الكشف عن مدى استعداد الطلبة للانتقال من مستوى تعليمي معين إلى المستوى الذي يليه.

- تشخيص بعض نواحي الضعف لدى الطالب الواحد أو لدى مجموعة من الطلبة.

- الكشف عن بعض العيوب والثغرات في المنهاج أو طرائق التدريس واستراتيجياته.

دور المدير في الامتحانات المدرسية :

توفر الامتحانات المدرسية بأنواعها المختلفة فرصا ممتازة لمدير المدرسة لتقويم العملية التعليمية التعلمية في مدرسته بمختلف أبعادها في إطار أهداف هذه الامتحانات التي أجملناها في البند السابق.

ويمكن أن نلخص أدوار مدير المدرسة في مجال الامتحانات المدرسية وتوظيف نتائجها بما يلي:

١. توعية معلمي مدرسته بالأهداف الحقيقية للامتحانات المدرسية ومواصفاتها وشروطها.

أ - إتاحة الفرصة لهم بالوسائل المختلفة لتعزيز مهاراتهم في صياغة هذه الامتحانات وتصحيحها وتحليل نتائجها للكشف عن جوانب القوة والضعف.

٣. تزويدهم بمادج متعددة من مستويات مختلفة من هذه الامتحانات من إعداده واختياره، والاحتفاظ بنماذج جيدة منها بشكل منظم يسهل عملية استخدامها والرجوع إليها.

٤. الاحتفاظ ببنك خاص لأسئلة المعلمين في الصفوف المختلفة والسنوات المختلفة للرجوع إليها والإفادة منها.

٥. دراسة أسئلة المعلمين، ولا سيما نصف الفصلية والفصلية معهم قبل إعطائها للطلبة، وإجراء التعديلات اللازمة عليها لضمان دقتها ووضوحها وشمولها، وقياسها للمستويات المختلفة من معرفة واستيعاب وتطبيق وتحليل وتركيب، وقدرتها على التمييز بين المستويات المختلفة للطلبة، وملاءمتها للزمن المخصص لها، وللظروف التي ستجري فيها، وغير ذلك من المواصفات التي يجب أن تتوفر في الامتحانات الجيدة.

٦. توفير الظروف الموضوعية والظروف الملائمة والترتيبات الضرورية لإجراء هذه الامتحانات في أجواء تربوية مناسبة للطلبة والمعلمين للحصول على نتائج صادقة خالية من الغش.

٧. الاطلاع على أوراق الامتحانات بعد تصحيحها ودراسة عينات ممثلة منها للتأكد من دقة التصحيح.

٨. تكليف المعلمين برصد نتائج الامتحانات على جداول معينة تساعد في عملية تحليلها.

٩. تكليف المعلمين بتحليل نتائج بعض امتحاناتهم للوقوف على درجة صعوبة هذه الامتحانات، ودرجة تمييزها، وملائمة أسئلتها المختلفة، ومواطن الضعف والقوة. ومناقشة المعلمين فردياً حول ما توصلوا إليه من نتائج، والدلالات التربوية والعملية لهذه النتائج.

١٠. القيام بعملية تحليل شاملة، بالتعاون مع المعلمين، لنتائج امتحانات الطلبة نصف الفصلية، والفصلية، والسنوية للوقوف على المستويات الحقيقية للطلبة، ومدى تقدمهم أو تراجعهم فردياً أو جماعياً في المباحث المختلفة في كل فترة من هذه الفترات.

ويمكن للمدير أن يتخذ من المعايير التالية وغيرها مؤشرات على واقع الطلبة ومدى تقدمهم:

أ- معدل علامات الطلبة في الصف الواحد في كل مبحث من المباحث المقررة، ويستخرج بقسمة مجموع علامات الطلبة جميعاً في المبحث الواحد على عدد الطلبة.

ب- المتوسط الحسابي لمعدلات الطلبة العامة، ويستخرج بقسمة مجموع المعدلات العامة للطلبة في الصف الواحد على عدد طلبة الصف.

ج- عدد حالات الرسوب في كل صف من الصفوف في كل مبحث من المباحث، وتغيّر هذه الحالات بالزيادة والنقصان بين بداية الفصل ونهايته، مثلاً وبين نهاية الفصل الأول ونهاية العام الدراسي.

د- مقارنة شعبتين في مبحث ما يعلمهما نفس المعلم، أو يعلمهما معلمان مختلفان وتقدمتا لنفس الامتحان.

هـ- مقارنة المعدلات العامة ومعدلات المباحث المختلفة لشعبتين مختلفتين من صف واحد.

١١. دراسة نتائج التحليل وما تمخض عنها من استنتاجات مع المعلمين ووضع خطة لتوظيف جميع نتائج التحليل لتحسين العملية التعليمية وتطويرها.

١٢. الاحتفاظ بنتائج التحليل للصفوف المختلفة في المباحث المختلفة في الفصول والسنوات المختلفة، وتحديد نوع من المعيار (المعايير) لطلبة الصفوف المختلفة في السنوات المختلفة، بحيث يتوفر لدى المدير والمدرسة مرجع معياري: تتراوح علامات الصف الخامس في اللغة العربية، مثلاً بين (٧٥)، (٨٠)، يتراوح المتوسط الحسابي للمعدل العام لطلبة الصف السادس بين (٧٨)، (٨٠) وهكذا.

وسائل تقويم أخرى غير الامتحانات :

مع أن الامتحانات التحصيلية المخططة والمنظمة بموجب تعليمات الامتحانات المدرسية التي تصدر سنوياً عن وزارة التربية والتعليم، هي المرجع الأهم في تقويم الطلبة في ضوء الأهداف في الوقت الحاضر، فإن هنالك بعض الوسائل والأساليب، وإن كانت أقل دقة وشيوعاً، وربما أصعب

تطبيقاً من الامتحانات يمكن من خلالها وبوساطتها لمدير المدرسة أن يقف إلى حد ما على مدى تقدم طلبته، وعلى مستوى النمو الذي وصلوا إليه. ونحاول هنا أن نلقي بعض الضوء على هذه الوسائل والاجراءات والاستراتيجيات:

١. النتائج المادية لأعمال الطلبة المختلفة:

وتتمثل هذه النتائج عادة في النماذج والتقارير والبحوث والصور والخرائط والأعمال الفنية والمهنية والاسهامات الأخرى التي يقوم بها الطلبة في المجالات المختلفة. وتعكس هذه النتائج كلها مدى تمثل الطلبة لأهداف برنامج معين ومحتواه، كما تعكس مدى إتقانهم لمهارات معينة، ومدى الجهد الذي بذلوه في تخطيط (تصميم) هذه الأعمال وتنفيذها.

وعلى المدرسة والمدير أن يأخذوا هذه الأمور بالحسبان عند الحكم على مدى نمو الطلبة في المجالات المختلفة، كما أن على المدير والمعلمين أن يوثقوا الأمور الهامة التي تكشف عنها مثل هذه الأعمال حول شخصيات الطلبة واهتماماتهم واتجاهاتهم نحو الأشياء والأشخاص والظواهر والأحداث، وما إليه.

٢. النشاطات المدرسية بأنواعها:

تمثل النشاطات وسيلة ممتازة للكشف عن مواهب الطلبة واهتماماتهم ومدى تقدمهم ونموهم في المجالات المختلفة، ولا سيما ما يتصل منها بالتخطيط التعاوني والعمل المشترك كالحفلات الثقافية وحفلات المناسبات الدينية والوطنية. فالنشاطات إضافة إلى كونها استراتيجية تعليمية تدريبية،

ترفيهية فعالة، هي أيضا فرصة للمعلمين والمدير لتقييم أداء طلبتهم، وتحديد نقاط ضعفهم وقوتهم، وحاجتهم للنمو في مجالات معينة. ويساعد حسن التخطيط والتتويج والاستمرارية والتقويم المستمر لهذه النشاطات على زيادة فاعليتها كأسلوب تعليمي وأسلوب تقويمي.

٣. الملاحظة الهادفة:

لعل الملاحظة من أهم وسائل التقويم المتاحة للمعلمين والمدير في عملية تحديد مدى نمو طلبتهم وتقدمهم. ويمكن أن تتم الملاحظة في أماكن مختلفة وظروف مختلفة في داخل غرفة الصف، وفي الساحة، وفي أثناء الرحلات المدرسية، وفي أثناء تنفيذ الطلبة بعض المهام التي تنطاط بهم. ففي أثناء الحصص، يمكن ملاحظة مدى استغراق الطلبة في أداء أعمالهم، ومدى اهتمامهم ودقتهم، ونوع الأسئلة التي يثيرونها، وقدرتهم على التحليل والربط، وقدرتهم على التعبير عن أنفسهم بوضوح، وحسن إصغائهم وتعاونهم، واستجاباتهم للتعليمات. وفي الساحة يمكن ملاحظة نوع العلاقات التي يكونها الطلبة مع بعضهم بعضاً، وطرق تصرفهم إزاء بعض المشكلات، والأفكار التي يستخدمونها والألعاب التي يمارسونها، مما يشي بالكثير من اتجاهاتهم وطرائق تفكيرهم وميزاتهم الخاصة ومناحي ضعفهم وقوتهم.

وقد يحتاج المعلم أو المدير في بعض الأحيان إلى استخدام قائمة رصد في عملية الملاحظة لتكون أكثر دقة إذا كان يسعى إلى تشخيص شيء معين. وتتضمن هذه القائمة عددا من البنود التي يريد المعلم أو المدير ملاحظتها في سلوك طالب معين أو عدد من الطلبة. ويمكن أن تجمع

الملاحظات من أكثر من مصدر من المدير والمعلمين في مواقف مختلفة للتوصل إلى تقويم شامل لسلوك ما أو موضوع ما.

٤. السجلات والتقارير:

ويعدّها المربون من الوسائل الهامة والفعالة في دراسة نمو الطفل وتتبعه في جميع النواحي ويضم مثل هذا السجل ملاحظات حول سلوك الطالب وتصرفاته وشخصيته واهتماماته ونواحي ضعفه وقوته.

وتدون الملاحظات في السجل بطريقة وصفية للسلوك الملاحظ مع تجنب إصدار أحكام كأن يكتب:

بتاريخ كذا أخرج المعلم للمدير لتكرر نسيانه لواجباته البيتية (يذكر اسم المعلم أو الموضوع الذي يعلمه).

بتاريخ كذا، تشاجر مع الطالب فلان وكان مبادراً في استفزاز الطالب.

بتاريخ كذا، أحضر وسيلة تعليمية لموضوع كذا، فشكرته أمام الصف.

بتاريخ كذا لم يرافق رحلة المدرسة إلى مكان كذا، وكان واحداً من طالبين فقط من الصف لم يذهبوا للرحلة. وإذا كان لا بد أن يتضمن السجل بعض الأحكام والانطباعات، فيحسن أن يتم تدوينها في مكان آخر غير المكان المخصص للملاحظات الوصفية.

ومن مزايا السجل أنه يعطي وقائع محددة تساعد كثيراً في تحليل شخصية الطالب وفهمها، ويساعد في عملية متابعته وتقويمه، كما أنه يلفت انتباه المعلمين إلى بعض الأمور الهامة ويزيد مهارتهم واهتمامهم بدقة الملاحظة.

ومن عيوب السجل أنه يتطلب جهداً في إعداده وتنظيمه ومتابعة تعبئته، كما أنه يحتاج إلى مهارة خاصة في الاستخدام، وقد يفتقر أحياناً إلى الدقة، ولذلك يحسن أن يتولى استخدامه خبير مثل المرشد التربوي إن وجد.

٥. الاستبانات:

والاستبانة، كما هو معلوم، عبارة عن بطاقة تتضمن مجموعة من الأسئلة حول موضوع معين، ويشترط في هذه الأسئلة أن تكون واضحة من حيث الصياغة والمعنى، وأن ترتبط ارتباطاً عضوياً بالهدف الذي وضعت من أجله.

وتستخدم الاستبانات في الكشف عن اتجاهات الطلبة حول موضوعات مختلفة مثل رضاهم عن برنامج النشاط المدرسي، تقديرهم لمدى تقدمهم في مجال معين، في ضوء معايير تعطى لهم أو يحددها هم أنفسهم، تحديد حاجاتهم للنمو أو التدريب في مجال معين، تقييمهم لأسلوب أو طريقة تدريسية معينة، رأيهم في مواصفات المعلم الجيد، رأيهم في مواصفات الشخص الذين يحبون أن يمثلهم في مجال معين، اختيارهم الفعلي للشخص

الذين يفضلون أن يقودهم أو يشرف عليهم في نشاط معين، اختيارهم للشخص الذي يحبون أن يشاركهم في تنفيذ مشروع معين أو مشاركتهم المقعد الذي يجلسون عليه، وهكذا.

وتكشف الاستبانات بجميع أوجه استخداماتها عن العلاقات والميول الاجتماعية، والأولويات والاهتمامات. وتساعد نتائجها المدرسة والمدير في تقويم العلاقات المدرسية وتوظيف هذا التقويم في تحسين المناخ العام في المدرسة، وفي تحديد ميول الطلبة وتحديد اتجاهاتهم تمهيداً لتعديل السلبي منها وتعزيز الأيجابي.

٦. المسابقات المختلفة:

ومن الوسائل التي تساعد في تقويم نمو الطلبة وتقديمهم، تنظيم مسابقات خاصة في المجالات المختلفة، وفي المهارات المختلفة، مثل مسابقة في التعبير الكتابي أو الشفوي في اللغة العربية أو الإنجليزية، أو مسابقة في الإملاء أو الاستيعاب في اللغة العربية أو اللغة الإنجليزية، أو مسابقة في الرياضيات لمستوى معين في مهارات معينة كالعمليات الأربع أو حل المعادلات، أو مسابقة في رسم الخرائط الأساسية لأقطار الوطن العربي، أو مسابقة في المفاهيم الأساسية في العلوم أو الاجتماعيات لمستوى معين، وما إلى ذلك .

ويمكن أن تشمل كل من هذه المسابقات وغيرها أكثر من صف وأكثر من شعبة للوقوف على الفروق الحقيقية في مستويات الطلبة في

المهارات الأساسية، والكشف عن بعض نواحي الضعف المشتركة والمتراكمة في صفوف معينة أو مرحلة دراسية معينة.

٧. تقويم أداء المعلمين:

من بين أهداف تقويم المعلمين مساعدتهم على تحسين أدائهم من خلال تلمس حاجاتهم المهنية، وتوفير فرص لتلبية هذه الحاجات بالأساليب الإشرافية المختلفة. كما أن من الأهداف، الحكم على مدى فاعلية المعلم في تخطيط مهامه التعليمية وتنفيذها وتقويمها. وسوف نركز في هذا الجزء على الهدف الثاني ونجاوز الهدف الأول، الذي سبق وتناولناه بالتفصيل في الفصل الخاص بدور المدير الإشرافي.

وقد يكون من المفيد أن نستذكر هنا مواصفات التقويم الفعال التي أشرنا إليها سابقاً، حيث إنها جميعها تنطبق على عملية تقويم أداء المعلمين، التي يجب أن تتسم بالدقة والموضوعية والاستمرارية والشمولية والتعاونية، كما يجب أن تستند إلى معايير محددة متفق عليها، وأن تعتمد على أدوات ملائمة.

ونظراً للحساسية الخاصة التي تكتنف عملية تقويم أداء المعلمين عادة، فإن من الأهمية بمكان أن يكون واضحاً لدى جميع المعلمين المجالات التي يشملها التقويم والمعايير التي ستنبع في تقويم كل مجال، والقيمة النسبية التي تعطى لكل مجال.

ونعتقد أن تقويم المعلمين، على ما يثيره من حساسيات ومشكلات، قد أصبح في الوقت الحاضر أكثر انضباطاً ودقة في مدارسنا من خلال الترتيبات والإجراءات الخاصة بذلك، والتي تم تطبيقها في السنوات الأخيرة. فالتقرير السنوي واضح ومحدد، وإجراءات تعبئته واضحة ومحددة.

ضوابط تقييم المعلمين :

ويمكن أن يراعي المدير بعض الضوابط التي قد تساعد في دقة تقييمه لأداء المعلمين، وتقلل من الحساسيات التي تثيرها عادة عملية التقويم، ومن هذه الضوابط:

- ١- وضع خطة محددة واضحة الأهداف لعملية التقويم وخطواتها وأدواتها ونماذجها من بداية العام الدراسي.
- ٢- الحرص على كسب ثقة المعلمين بالوسائل المختلفة، ولا سيما من خلال التعامل الديمقراطي التعاوني، والاحترام المتبادل الذي يشعرهم ويقنعهم أن إتيان العمل والمهارة، وحسن الأداء والالتزام بأخلاقيات المهنة ومسئولياتها، هي المعايير التي تحكم عملية التقويم.
٣. مناقشة خطة المدير لتقييم المعلمين، ومعايير التقييم المتضمنة فيها، والتقرير أو التقارير الرسمية المعتمدة في عملية التقييم ومناقشتها مع المعلمين في وقت مبكر من العام الدراسي، وتوضيح الجوانب التي يوليها المدير أهمية خاصة، والأساليب التي يتبعها في الحصول على المعلومات، والأعمال والمنجزات والنماذج والتقارير والأنشطة والمهام التي يتوقعها من كل معلم ومواعيد انتمائها وتسليمها.

ويستخدم المدير في تقييمه النهائي بطبيعة الحال نموذج التقرير المعتمد من الوزارة (سلطة التعليم المركزية) أو السلطات المحلية، وهو نموذج جيد من وضع خبراء وتجري مراجعته بين الحين والآخر في محاولة الاستجابة لبعض المتغيرات.

٤. إجراء نوع من التقويم التكويني لكل معلم في فترات مناسبة، كل نصف فصل مثلاً في ضوء منجزاته المختلفة، ولا سيما ما يتصل بعملية التعليم ونتائجته المباشرة وغير المباشرة، وما يتصل بشخصية المعلم، والتزامه بمهنته، وأدائه، ومناقشة المعلم في خلاصة هذا التقييم، وتقديم تغذية راجعة له في الجوانب المختلفة، وتبصيره بالأشياء التي تحتاج إلى تنمية وتحسين ومتابعة، والأهمية التي يوليها المدير لهذه الجوانب، ومحاولة توفير فرص مناسبة للمعلم لمعالجة مشكلاته والتغلب على نواحي ضعفه.

٥. تشجيع المعلمين على تقويم عملهم ذاتياً، ومقارنة تقويمهم بتقويم المدير التكويني والختامي، وتدريبهم على التزام الواقعية والدقة في التقويم لتقرب وجهتا نظر المعلم والمدير ما أمكن.

٦. الاحتفاظ بملف أو سجل يتضمن ملاحظات المدير التقويمية وبعض النماذج والتقارير ذات الصلة بتدعيم مبررات التقويم وتعزيزها.

٧. إبلاغ المعلم كتابياً بأية نواحي تقصير هامة قد تبدر منه، في وقت مناسب وبأسلوب مناسب، وأخذ توقيعه على هذا الإبلاغ.

٨. توجيه شكر شفوي أو كتابي للمعلم إذا قام بأعمال متميزة تستحق التتوية والإطراء..

٩. محاولة تقسيم المعلمين المطلوب تقويمهم إلى فئات متقاربة في مستوى الأداء: فئة (أ)، فئة (ب)، فئة (ج)، ثم يفاضل بعد ذلك بين المعلمين في كل فئة، بحيث يعطي كل واحد التقدير والعلامة الأقرب لمستوى أدائه الحقيقي.

١٠. الاسترشاد بآراء المشرفين التربويين والمسؤولين التربويين الآخرين من ذوي العلاقة، والآباء والطلبة، والمعلمين أنفسهم بطرق مباشرة وغير مباشرة لتكوين فكرة دقيقة شاملة عن كل معلم، واعتبار ذلك مصدراً ومرجعاً مسانداً لحكم المدير على عمل المعلم، مع توخي الدقة والحذر في طريقة الحصول على المعلومات من هذه المصادر.

١١. تبادل الآراء باستمرار مع زملائه المديرين الآخرين حول ممارساتهم في مجال تقويم المعلمين، والمشكلات التي تواجههم ووسائل التغلب عليها.

١٢. اعتماد السلوكات والممارسات النهائية المحسنة التي تعكس نمو المعلمين وتقديمهم واستجاباتهم للتوجيهات والإرشادات عند إصدار الأحكام النهائية، الفصلية أو السنوية حول مستوى أدائهم.

١٣. إجراء المدير لعملية تقويم لدوره وكفايته التقييمية من خلال:

- استطلاع آراء المعلمين حول مدى رضاهم عن تقويمه لهم ومدى موضوعية هذا التقويم، وإعطاء المقترحات التي من شأنها أن تحسن هذا التقويم، يمكن للمدير أن يطبق مثل هذه الخطوة إذا شعر بتوفر الظروف الموضوعية لها دون إثارة أي حساسية.

تقويم الإدارة المدرسية:

يمثل تقويم المدير (الإدارة المدرسية) خلاصة لتقويم المدرسة ككل، حيث إن جميع مدخلات عملية تقويم المدرسة تنعكس بطريقة أو بأخرى على عملية تقويم المدير، كما أن جميع عناصر المدخلات البشرية لهذه العملية من طلبة ومعلمين ومشرفين وإدارة تربوية، تشارك بطريقة أو بأخرى في عملية التقويم هذه.

وكما أن الطالب هو محور المخرجات (النتائج)، فإن المدير هو محور المدخلات التعليمية، التي يقع على عاتقها تحقيق أهداف المدرسة والنظام التربوي، فهو الذي يجب أن يكون لديه تصور واضح لأهداف مدرسته وتوقعاتها، وأن يكون قادراً على ترجمة هذه التوقعات والطموحات إلى أهداف إجرائية محددة قابلة للتطبيق في الواقع الفعلي لمدرسته، وأن يسعى بكل إمكاناته لتنفيذ هذه الأهداف بأقصى درجة من الفاعلية، وأن يتابع ويراقب لتصحيح مسار العملية التعليمية التعلمية.

ويمكن أن نستخلص من مجموع الدراسات التي بحثت في صفات مديري المدارس الفعالين الخصائص المشتركة التالية بين هؤلاء المديرين.

- ١- يعطي أولوية للمنهاج والمشكلات التدريسية.
- ٢- يلتزم بأهداف المدرسة والنظام التربوي.
- ٣- يوفر ويعبئ الطاقات والمصادر المتاحة لتحقيق أهداف المدرسة والنظام التربوي.

- ٤- يوفر جواً لتكوين توقعات عالية لدى المعلمين، ويحرص على احترام المعلمين والطلبة وأولياء الأمور والمجتمع.
- ٥- يتصرف كقائد تربوي من خلال:
 - أ - الاتصال بالمعلمين.
 - ب - المشاركة في تنمية المعلمين.
 - ج - إيجاد حوافز تدريسية لاستخدام أساليب جديدة.
 - د - إظهار معرفة بالمنهاج.
- ٦- يرفع ويوجه تقدم الطلبة الأكاديمي وفاعلية المعلمين للاستجابة لذلك من خلال الزيارات الصفية المتكررة، التقويم الواضح وتقديم التغذية الراجعة واستقبالها، مساعدة المعلمين على تحسين أدائهم.
- ٧- يظهر اهتماماً بالأهداف الأكاديمية، ويضع لذلك أهدافاً طويلة الأمد وأهدافاً قصيرة الأمد.
- ٨- يتشاور بفاعلية مع جميع ذوي العلاقة.
- ٩- يشجع المعلمين بتبادل الآراء معهم ويجمع ويحشد الدعم للمدرسة، يعمل كقوة ناقدة ببناءة تشجع التأمل والتفكير والبحث والتجديد.
- ١٠- يحسن استخدام المصادر المادية المتاحة والوقت والدعم المعنوي لتمكين المدرسة ومعلميها من إنجاز الأهداف الأكاديمية بفاعلية.

١١- يقدّر قيمة الوقت ويوفر جواً من الانضباط والنظام بالحد من العوامل التي تتسبب في تعطيل العملية التعليمية.

تعتبر البنود السابقة بمثابة مؤشرات يمكن أن يسترشد بها المدير في تكوين صورة عامة عن نفسه، ولكن التقويم المتكامل لعمل المدير يتم عادة في ضوء تحليل تفصيلي لمهامه وكفاياته ومجالات عمله، وكل أنواع التقويم، يهدف تقويم عمل المدير إلى الوقوف على مدى نجاحه في تحقيق أهداف مدرسته، الله بنيتة، بطبيعة الحال، من أهداف التربية في المجتمع.

ومن بين النماذج المعايير المختلفة التي تستخدم في الحكم على عمل المدير والإدارة المدرسية، اخترنا هذا النموذج :

معايير تقويم مدير المدرسة :

أولاً: الكفاية القيادية والمهارات الإدارية

- ١- يظهر مهارة في قيادة المعلمين والطلبة وأولياء الأمور .
- أ - تتوفر لديه رؤية واضحة عن دور المدرسة ومدى فاعليتها .
- ب- يوفر آلية تسمح للمعلمين والآباء والمشرفين والإدارة التربوية بإبداء مقترحات حول أهداف المدرسة ومراجعة هذه الأهداف .
- ج- يحسن توزيع وقته بين المهام الإدارية والإشرافية.
- د - يوفر آلية لتحديد حاجات المدرسة المادية والبشرية المختلفة .

- هـ- يفوض السلطات والمسئوليات، ويوجد قنوات اتصال فعالة، ويشرف على الجهاز غير التعليمي ويوجه النشاطات الطلابية.
- و - تتوفر لديه مهارة التواصل الفعال شفويا وكتابياً.
- ز - يبدو دائم الحضور والظهور في المدرسة ووثيق الاتصال بالمعلمين والطلبة.
- ح- يساعد على توفير جو مدرسي يحفز على التجديد وتبني التغيير والتحديث.
- ط - يتبنى أنظمة الوزارة وتعليماتها وتعليمات مدير التربية.
- ي- يظهر المقدرة في توجيه اجتماعات المعلمين والآباء
- ٢- يظهر مقدرة في تنفيذ المناهج والبرامج المقررة.
- أ - يساعد المعلمين ويشجعهم على تكييف المنهاج لحاجات الطلبة وقدراتهم.
- ب- يساعد على تقويم أساليبهم وموادهم التعليمية.
- ج- يوزع الحصص والمهام بين المعلمين بطريقة فاعلة لخدمة الأهداف والمنهاج.
- هـ- يظهر مهارة قيادية لتمكين معلمي المبحث الواحد من تحقيق أهداف مباحثهم من خلال توفير التسهيلات والمصادر اللازمة.

٣ - يعرف ويطبق الأنظمة والتعليمات المالية:

- أ - يخطط ميزانية المدرسة ويحسن توزيعها بين البنود المختلفة.
- ب- يحرص على أن يستخدم المعلمون الأدوات والمواد استخداماً فعالاً.
- ج- يحتفظ بالسجلات المالية المطلوبة وينظمها حسب الأصول.
- د - يتولى الإشراف على عمليات الإنفاق بدقة ويدقق الحسابات دورياً.
- ثانياً: يظهر المقدرة على تحديد أداء المعلم الجيد وتقويمه
- ١- تتوفر لديه معلومات حول أداء المعلمين من خلال المشاهدة المباشرة والمناقشة واستخدام الوسائل والأدوات المختلفة لجمع المعلومات.
- أ - يفهم الأساليب الإشرافية الجيدة ويطبقها بما في ذلك تقويم المعلمين الذاتي لخططهم وأدائهم.
- ب- يظهر تفهماً جيداً لأساليب التدريس الفعالة.
- ج- يعرف ويحدد دور كل عامل في المدرسة في تجديد أداء المدرسة وتطويره.
- ٢- يظهر مقدرة على تقويم أداء المعلمين.
- أ - يعرف إمكانات المعلمين وقدراتهم ويشجعهم على النمو المهني.
- ب- يقوم أداء المعلمين بدقة وموضوعية.
- ج- يستخدم أساليب المشاهدة والاجتماعات لمساعدة العاملين على تحسين أدائهم.

د - يوفر آلية لتحديد حاجات المعلمين ويوفر لهم الخبرة اللازمة، ويسند إليهم واجبات محددة.

هـ - يوفر فرصاً للنقاش والتواصل بين المعلمين ويستعين ببعض المعلمين إذا لزم الأمر، لمساعدة زملائهم الآخرين على معالجة بعض نقاط الضعف وتخطيها.

و - يصدر تقويماً مكتوباً عن المعلمين يبين واجبات المعلم وتقويم مدى تحقيق المعلم لأهدافه الموضوعية له في ضوء معايير محددة، ويحدد له أهدافاً أولية للمرحلة القادمة.

ثالثاً: يظهر اهتماماً والتزاماً برعاية الطلبة والمعلمين والبرامج المدرسية
١- يوفر جواً من الثقة يلبي حاجات الطلبة والمعلمين والحاجات التربوية العامة .

أ - يكيف نمطه القيادي ليتناسب مع حاجات الطلبة والمعلمين والمدرسة.
ب- يساعد المعلمين والعاملين الآخرين على الشعور بالأمن والرضى عن عملهم.

ج- يظهر اهتماماً بمشاعر الآخرين ويتقبلها ويتصرف في ضوءها .
د - يبدي الدقة فيما يقدم من معلومات ويقدر أثرها على الرأي العام.
هـ - يتجنب قطع الاجتماع أو مقاطعة المجتمعين أثناء اجتماعاته الرسمية.

٢ - يشيع جواً إيجابياً في مكان العمل:

أ - ينمي التعاون وروح الفريق بين المعلمين والعاملين.

ب- يشارك المعلمين والطلبة والآباء في اتخاذ القرارات حسب متطلبات الموقف.

ج- ينظم اجتماعات عامة وزميرية لتوفير التوجيه الفعال اللازم لسير المدرسة.

د - يمارس أساليب الانضباط الوقائية من خلال المناقشات المفتوحة مع الطلبة والمعلمين والآباء من خلال توقعات واضحة محددة .

هـ- يوفر إجراءات الانضباط الضرورية لحسن سير العملية التعليمية ويراعي العدالة فيها.

و- يعمل مع الآباء والمؤسسات ذات العلاقة لتحسين الخدمات التي تقدمها المدرسة للطلبة والمجتمع.

ز- يستخدم وسائل الاتصال المختلفة في تواصله مع الطلبة والمعلمين والمجتمع .

٣- يوفر الفرص للمعلمين للنمو المهني ولتنمية العلاقات الانسانية بينهم:

أ - يشجع على الإبداع والتفوق في أداء المعلمين من خلال ابداء المقترحات البناءة.

ب- يشجع المعلمين على أن يشاركوا هم أنفسهم في برامج نشاطات تنميتهم المهنية.

ج- يساعد العاملين على تحديد أهداف واستراتيجيات معقولة لأعمالهم وأدوارهم.

رابعاً: يظهر الالتزام بتنمية نفسه مهيناً، ويظهر الاهتمام ويبذل الجهد لتحسين أدائه

١- يحرص على الحصول على مستوى عال من التأهيل والتدريب المتقدم .

أ - يحرص على متابعة قراءة المطبوعات والدوريات المهنية .

ب- يكتب تقارير ومنشورات واضحة ومترابطة.

ج- يدير مشاغل تربوية ويعرض تقارير للمعلمين.

د - يبادر بوضع أهداف واستراتيجيات لتنمية نفسه ذاتياً.

٢- يشارك في المنظمات المهنية:

أ - يشارك في المنظمات المهنية المحلية والوطنية المناسبة .

ب- يساهم مع زملائه في المنظمات المهنية لتطوير الأنظمة التي تساعد على الارتقاء بمستوى التعليم المدرسي.

٣- يشارك في المشاغل والندوات والدراسات العليا ذات الصلة بعمله:

أ- يشارك في المؤتمرات وندوات التدريب أثناء الخدمة.

ب- يواصل الدراسة والبحث في مجاله.

دور المدير في عملية تقويم الإدارة المدرسية :

يتمثل دور المدير في عملية تقويم الإدارة المدرسية، أي تقويم عمله في الأمور التالية:

- أ - تحليل المعايير التي تقوم عليها عملية التقويم واستيعابها .
- ب- توثيق المعلومات والنماذج والتقارير التي يمكن استخدامها في عملية التقويم.
- ج- إجراء عمليات تقويم تكويني لعمله في فترات مناسبة، وتوثيق نتائجها.
- د- استطلاع آراء جميع من يتأثر بهم دور المدير ويؤثر فيهم، من معلمين وطلبة وأولياء أمور ومؤسسات مجتمع محلي ومشرفين تربويين ورؤساء أقسام في مكتب التربية ومدير التربية ومساعديه، بطرق مباشرة وغير مباشرة حسب طبيعة الموقف وبالأساليب المختلفة.
- هـ- القيام بعملية تقويم ذاتي وفق المعايير المحددة في نهاية الفصل الأول ونهاية العام الدراسي.
- و- مقارنة نتائج أدائه وتقويمه في الفصول المختلفة والسنوات المختلفة، بحيث تصبح ثغرات الأداء في فصل ما أو سنة ما محل اهتمام وتركيز في فصل قادم أو عام قادم، ومقارنة أدائه بأداء زملائه من المديرين، ولا

سيما المشهود لهم بالتميز وطول الباع في الإدارة المدرسية، والذين يعملون في ظروف مماثلة لظروفه.

ز- التعاون الإيجابي التام مع جميع المسؤولين الذين تتاط بهم عملية تقويم الإدارة المدرسية، بتقديم المعلومات الدقيقة، وتسهيل مهمة زياراتهم وإطلاعهم على الوثائق والمرافق والمشروعات والمنجزات المختلفة.

تقويم البرامج المدرسية :

يقصد بالبرامج المدرسية هنا المشروعات التي توليها المدرسة عناية خاصة في مرحلة من المراحل لزيادة فاعليتها وتصحيح بعض مساراتها وتطويرها بالاتجاه الصحيح، والوقوف على مدى تحقق الأهداف التي وضعت لهذه المشروعات، مثل تقويم النشاطات المدرسية، تقويم برنامج التنمية المهنية للمعلمين، تقويم عمل المجالس المدرسية، تقويم مشروع تنمية الدراسة الذاتية لدى الطلبة، تقويم خطة المدرسة في الانضباط الذاتي للطلبة تقويم دور مربّي الصفوف في مجال إرشاد الطلبة وتوجيههم، تقويم استخدام أسلوب أو أساليب تدريسية معينة، تقويم تجربة التقوية والتعمق، تقويم دور مجلس الآباء والمعلمين، تقويم دور الإذاعة المدرسية، تقويم مهرجان رياضي أو حفل سنوي وما إلى ذلك.

ويتم تقويم كل من هذه البرامج في ضوء الأهداف المحددة لها والنتائج المتوقعة منها، ويمكن أن يتبع في ذلك الإجراءات المنوه عنها تحت بند، خطوات التقويم وإجراءاته في هذا الفصل.

ويجدر بنا أن نذكر هنا بضرورة اتخاذ الاحتياطات المختلفة لنجاح عملية التقويم، والمتمثلة في توضيح أهداف التقويم للمعنيين، والحرص على أن يكون التقويم تعاونياً، وتوظيف نتائج التقويم في تحسين معطيات البرامج ونتائجها.

دور المدير في عملية التقويم :

يتمثل دور المدير في عملية تقويم البرامج فيما يلي:

أ- تحديد البرامج التي تحتاج إلى تقويم ووضع خطط لتقويمها.

ب- توضيح الأهداف والوسائل لذوي العلاقة لكسب تأييدهم ومساعدتهم.

ج- اختيار الأشخاص المناسبين للإشراف على عملية التقويم وتحديد أدوار واضحة لكل منهم.

د- تقديم الدعم المادي والمعنوي للمقومين، وتوفير الوقت والمواد والأدوات اللازمة لهم.

هـ- إظهار الاهتمام بنتائج التقويم وتبني المناسب منها ومتابعة تنفيذها.

مناقشة وتطبيقات

١- ثمة مجموعة من الإجراءات يجب اتخاذها قبل البدء بعملية التخطيط الفعلية.

أ- انكر هذه الإجراءات.

ب- وضح أهميتها في فاعلية الخطة وفرص نجاحها.

٢- المدير نموذج يحتذى من معلميه والعاملين الآخرين معه ، فما انعكاسات مهارة المدير في التخطيط وإنجاز خطته في موعد مبكر على نوعية خطط العاملين وفرص نجاحها؟

٣- ضع خطة مصغرة لمدرستك من ثلاثة أهداف متنوعة على الأقل تعالج مجالات المعلمين، الطلبة، أولياء الأمور، وحدد وسائل تنفيذ هذه الأهداف وتقويمها مستعيناً بالخطة المصغرة الواردة في هذا الفصل والخطة في الملحق رقم (٥).

٤- في ضوء دراستك لأهداف التقويم، رتب هذه الأهداف ترتيباً تنازلياً بحسب أهميتها بالنسبة لك، وارتباطها المباشر بعملك مبتدئاً بالرقم (٥) للهدف الأكثر أهمية، وأعط تبريراً لهذا الترتيب.

٥- تعد نتائج تقويم أداء الطلبة ومؤشرات نموهم المعيار الحقيقي لنجاح المؤسسة التربوية الواحدة والنظام التربوي ككل.

أ- بيّن مدى صحة هذه العبارة.

ب- ما الدور المحدد للمدير في التحصيل الدراسي للطلبة؟.

٦. يبين كيف يمكن لمدير المدرسة أن يوظف نتائج تحليل الامتحانات المدرسية، ولا سيما الفصلية ونصف الفصلية في تحسين أداء كل من المعلمين والطلبة والمدرسة.

٧- في ضوء دراستك لأساليب تقويم الطلبة الأخرى غير الامتحانات التحصيلية.

أ- ما المميزات التي تتوفر في هذه الأساليب مما تقتقر إليه الامتحانات؟

ب- كيف يمكن أن تطبق المدرسة هذه الأساليب أو بعضها في ظل نظام تقويم الطلبة المستخدم حالياً في مدارسنا، مع العلم أن وزارة التربية والتعليم الأردنية، قد قررت البدء في استخدام بعض هذه الأساليب ابتداء من العام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦.

٨- ارجع إلى النموذج المستخدم حالياً لتقويم المعلمين السنوي ، ثم.

أ- انقد هذا النموذج في ضوء المعايير التي درستها في هذا الفصل من حيث الشمولية لعناصر التقويم المطلوبة، والوزن المعطى لكل منها.

ب- ادخل عناصر نقدك على التقرير على شكل بنود تضيفها أو تحذفها أو تعدلها من بنود التقرير.

٩- أ- ما أهمية تقويم المعلم الذاتي لنفسه، وما ضوابط هذا التقويم؟

ب- كيف يمكن أن يفيد المدير من هذا التقويم في تقريره عن المعلم.

ج- ما محاذير الاعتماد الكامل على تقديم المعلم لنفسه، اضرب أمثلة.

١٠- المدارس الفعالة هي المدارس ذات الأهداف الواقعية الواضحة والمنسقة التي يؤمن المعلمون بأهميتها، ويلتزمون بتنفيذها.

أ- اذكر خمس مؤشرات يمكن أن نحكم من خلالها على التزام المعلمين بتنفيذ أهداف مدرستهم.

ب- حدد الإجراءات التي يمكن أن يتخذها المدير لضمان التزام المعلمين بالأهداف المحددة للمدرسة.

الفصل الثامن

المدير الفعال: يحسن اتخاذ قراراته

وتنظيم أوقاته

- صناعة القرارات
- من يشارك في اتخاذ القرارات؟
- كيف يمكن تحسين عملية اتخاذ القرارات؟
- كيفية الوصول إلى تبني القرارات
- إدارة الوقت
- تحديد الأعمال الروتينية
- تحديد الأهداف
- عوامل توفير الوقت وعوامل تبديده
- مناقشة وتطبيقات

الفصل الثامن

المدير الفعال: يحسن اتخاذ قراراته وتنظيم أوقاته

"حتى نجد الوقت لانجاز الأشياء المهمة لنا، في ضوء الحقيقة الثابتة وهي أننا لا نستطيع أن نزيد الوقت، المتاح فإن علينا أن ننظم (ندير) وقتنا بشكل أكثر عناية وبقّة" (Vern Oxender, 1996).

"من المعروف أن المدير هو المسئول الأول عن عملية اتخاذ القرارات ونوعيتها في المؤسسة (المدرسة) التي يديرها، وإن هذه العملية أساسية وجوهرية بالنسبة للثقافة والمناخ السائد في المدرسة".

(Edgar A. Kelly in The principalship,1988)

أولاً: صناعة القرارات

إن القليل من الوظائف القيادية تتطلب إتخاذ قرارات بعدد وحجم تلك التي يتخذها مدير المدرسة، حيث يتوقع منه البتّ في الأمور في الوقت المناسب وبالسّعة المناسبة. ويربط الباحثون بين عملية اتخاذ المدير للقرار وسلوك المدير، وينظرون إليهما كتعبيرين مترادفين.

(Tannenbaun,Schmidt 1973)

"اتخاذ القرارات هو روح الإدارة وقلبها وجوهرها"
(Owens, 1987). وقد ربط (Owens) بين اتخاذ القرار والإدارة لأمرين
واعتبارين :

- عملية اتخاذ القرارات بفاعلية يجب أن تحتل مكانتها التي تستحقها في
المؤسسة.

- يقلل المديرون الفعالون الحاجة لإتخاذ قرارات شخصية حول ما
يحدث في مدارسهم من خلال تبني أسلوب فعال في اتخاذ القرارات
وتطبيقها فعلاً.

وتركز المناقشات المتعلقة بعملية اتخاذ القرار حول تصرف المؤسسة
إزاء موضوع ما، وليس حول الأسلوب أو النمط الذي اتبع للوصول إلى هذا
التصرف ويبقى القائد هو الشخص المسؤول عن طبيعة عملية اتخاذ
القرارات المتبعة في المؤسسة ونوعيتها. وعملية اتخاذ القرار هنا ترتبط
ارتباطاً وثيقاً بثقافة المؤسسة والمناخ السائد فيها. ومن هنا فإن من عوامل
النهوض بأي مؤسسة (مدرسة) تتضمن تنمية مهارات القادة ومتخذي
القرارات فيها.

ومن بين التوجهات (المناحي) المتبعة في اتخاذ القرارات خمسة
معروفة، واحد منها غير تحليلي (لا يعتمد على التحليل) والأربعة الأخرى
تعتمد على التحليل. وهذه التوجهات الأربعة الأخيرة هي: (الواقعية النفعية)
pragmatic، النامية التراكمية Incremental العلمية (Scientific)
والعقلانية Rational.

١. أما النمط غير التحليلي في اتخاذ القرارات، فيقوم على استخدام قواعد وترتيبات مقررة مسبقاً تطبق بطريقة روتينية وأتوماتيكية دون النظر إلى خصوصية الموقف وطبيعته. فإن تطبيق حكم مقرر سلفاً على طالب نتيجة ارتكابه مخالفة ما أشبه بإلقاء قطعة عملة في الهواء لتقرير أي الفريقين يأخذ الكرة أولاً اعتماداً على وجه العملة الذي جاء إلى أعلى نتيجة عملية قذفها في الهواء.

٢. ويعتمد التوجه الواقعي (النفعي) في اتخاذ القرارات على العناصر التالية:

أ- القيم الشخصية لمتخذ القرار.

ب- الخبرات السابقة لمتخذ القرار.

ج- البدائل التي يعتقد متخذ القرار أنها متاحة له

ويقوم التوجه الواقعي في اتخاذ القرار على افتراض أن ما ثبت نجاحه في الماضي لا بد أن ينجح في الحاضر والمستقبل. ومن أبرز نقاط الضعف في هذا التوجه أن استخدام الخبرات السابقة والقيم الشخصية دليلاً لمتخذ القرار، يمكن أن يؤدي إلى نتيجة غير منطقية وهي اعتبار أن ما يرغب فيه متخذ القرار يمثل الأنسب والأفضل للمؤسسة.

٣. أما المنحى "التراكمي" في اتخاذ القرار فهو يقوم على التجربة والخطأ يستخدم هذا المنحى الأسلوب الواقعي في الوصول إلى القرارات فأية نتائج غير مرئية، ولا سيما تلك غير المرغوبة، تعالج على مراحل وبطرق مختلفة متفرقة حتى إن المعايير التي تقوم بها نتائج القرارات تميل إلى أن تكون أقل

صرامة وحدة من المناحي الأخرى في اتخاذ القرار. ويتيح المنحى التراكمي من الناحية النظرية الفرصة لإجراء عدد من التعديلات والتوصل إلى حل المشكلة بطريقة متدرجة.

٤. ويعتبر المنحى العلمي شكلاً محدداً من أشكال المنحى العقلاني، ويستخدم هذا المنحى النماذج، حيث يتم تحديد الأهداف، جمع المعلومات، تحديد البدائل ونتائجها المحتملة أو توقعها، ويتم اختيار البديل الأفضل من بين البدائل المحتملة. وهناك فرضية في هذا المنحى أن فرصة الاختيار الحر سوف تزداد إذا كان الأفراد على وعي بالبدائل والنتائج المحتملة لها.

٥. المنحى العقلاني :

وهذا هو المنحى التقليدي الذي توصي به معظم الكتابات التربوية. ويقوم على تحديد الأهداف التي تتصل باتخاذ القرار، ويتم اختيار التصرف (اتخاذ القرار) من بين البدائل. وهذا التصرف أو القرار هو الأكثر فاعلية والأكثر قبولاً لدى المجموعة. فإذا لم تكن الفاعلية معياراً مهماً في موقف ما، يكتفي باختيار البديل الأكثر قبولاً.

ويوصي معظم المنظرين في مجال اتخاذ القرارات، مع استثناءات قليلة جداً، باستخدام هذا المنحى، ونقطة الضعف في هذا المنحى هو الافتراض أن اتخاذ القرار سواء على المستوى الفردي أو المستوى المؤسسي يكون منطقياً. وفيما يلي الخطوات الخمس التي تتبع في اتخاذ القرار وفق التوجه العقلاني كما حددها (Drucker, 1974) :

- تحديد المشكلة.
 - تحليل المشكلة.
 - تحديد البدائل والحلول.
 - اختيار أفضل البدائل (الحلول).
 - تحويل القرار إلى التنفيذ الفعلي.
- وقد انتقد هذا المنحنى في إهماله لموضوع الغموض، أو عدم التأكد الذي يكتنف بعض الموضوعات والمواقف، وهو امر موجود فعلاً في بعض المؤسسات، ولا سيما الكبيرة ذات العلاقات المتشابكة والمعقدة (Owens, 1987).
- من يشارك في اتخاذ القرار؟
- تشكل الإجابة على هذا السؤال مشكلة واقعية لمعظم المؤسسات العصرية. وحتى تكون المشاركة في اتخاذ القرار عملية ناجحة، يجب أن تتوفر في الأشخاص الذين يشاركون في العملية ما يلي:
- يشعرون أن المشكلة مشكلة حقيقية تستأهل البحث.
 - لهم الرغبة في المشاركة في عملية اتخاذ القرار.
 - تتوفر لديهم المعرفة والخبرة لمناقشة المشكلة واقتراح حلول لها.
 - يتمتعون بالسلطة والتفويض لاتخاذ القرار Owens 1987.

كيف يمكن تحسین عملية اتخاذ القرارات؟

يمكن أن يعزى الضعف في عملية اتخاذ القرارات لدى الأفراد والمؤسسات إلى الأخطاء أو الإهمال أو أخطاء الإهمال (عدم إتخاذ القرار المناسب في الوقت المحدد). وفيما يلي قائمة بالإجراءات والوسائل التي يمكن أن تحسن بها عملية اتخاذ القرارات:

١- وجود خطة للمراجعة الدورية للأنظمة والتعليمات:

كثيراً ما يتم اتخاذ القرار في ضوء تعليمات وأنظمة سابقة لا تنطبق على الحالة موضع البحث دونما مراجعة للظروف التي وضعت فيها تلك الأنظمة، مما يؤدي إلى اتخاذ قرارات غير عقلانية. ويجب أن يتم أي تعديل للأنظمة السائدة في إطار المنحى العقلاني لاتخاذ القرار، ويجب أن يتم ذلك بمشاركة الأطراف ذوي العلاقة فمراجعة نظام الانضباط المدرسي مثلاً، يجب أن يشمل الطلبة وآباءهم بالإضافة لأعضاء المدرسة من إداريين ومعلمين.

- تحديد المواقف والمجالات التي يتصرف فيها العضو المشارك في اتخاذ القرار بالأسلوب الواقعي (Pragmatic)، والذي يتضمن الاعتماد على القيم الشخصية والخبرات الخاصة .

- تحديد بدائل للمسار الذي يتبع عادة في تنفيذ القرار. والقاعدة البديهية أن تكون هنالك ثلاثة بدائل على الأقل قبل اختيار أحدها للتنفيذ الفعلي.

- تجنب القرارات التي تخرج عن الاختصاص الفعلي والصلاحيية المخولة للمدرسة وإمكانيات التطبيق المتاحة.

- الحرص على إشراك ذوي العلاقة المؤهلين في عملية اتخاذ القرار.

- فتح ملفات خاصة تتضمن المصادر والمعلومات المتاحة حول الموضوعات والمهمات المتصلة بعملية اتخاذ القرار مثل البدائل المستخدمة في قرارات سابقة، واستخدام هذه الملفات وما تتضمنه من معلومات لتوعية متخذي القرار بممارسات وقرارات سابقة.

- تجنب الاعتماد على الأجوبة المعدة والمقررة سلفاً قبل مناقشة جميع الجوانب المتصلة بالمشكلة الحالية التي تتطلب قراراً، فإننا نكون قد ارتكبنا خطأ واضحاً حينما نقرر سلفاً أن هنالك جواباً واحداً أو حلاً واحداً أو حلاً أمثل لمثل هذه المشكلات قبل أن نحلل الموضوع من جميع جوانبه وأبعاده.

- وبوجه عام، يجب أن يحرص متخذو القرار على سرعة البت في الموضوع، فإن الكثير من المشكلات تنجم عن التسويف في الموضوع وإهماله أكثر مما تنجم عن السرعة في معالجته.

ويجب أن يحرصوا كذلك على استخدام الأسلوب التحليلي، فكثيراً ما تنجم ثغرات في اتخاذ القرار نتيجة عدم تحليل الموضوع من جميع جوانبه. ويجب أن يتم اللجوء إلى تطبيق الأسلوب الجمعي التشاركي في اتخاذ القرار عندما يكون ذلك لازماً وضرورياً فقط ، وليس في كل المواقف والظروف.

فمن الخطأ إشراك أشخاص في اتخاذ القرار لا علاقة لهم بالموضوع، ولا يتصل باهتماماتهم واختصاصاتهم، كما أن من الخطأ في

نفس الوقت إهمال أشخاص ذوي علاقة واهتمام. ويجب أن يحرص متخذو القرار أيضاً على الاستفادة مما يتوفر من خبرات سابقة يعززون بها خبراتهم، ومن المفيد في هذا المجال دراسة بعض القرارات السابقة ونتائج تطبيقها الفعلي، لاجتناب البدائل التي ثبت عدم جدواها في مواقف سابقة واقتراح بدائل يمكن أن تكون أكثر فاعلية، وبمعنى آخر فإن عملية اتخاذ القرارات في المؤسسات الكبيرة المعقدة هي عملية تراكمية ونامية ومتجددة.

كيفية الوصول إلى تبني القرارات :

بما أن عملية اتخاذ القرار هي عامل رئيسي في نجاح المدرسة، فإن من غير الدقيق أن نعتقد أن جميع القرارات يجب أن تتبنى بالأغلبية، ولكن هنالك اعتبارات ومعايير أخرى كثيرة يمكن أن نحدد منها الأساليب الخمسة الآتية:

١. القرار من خلال انعدام التجاوب Lack of Response:

وهذا المنحى شائع الاستخدام أكثر مما نتوقع، فهو يحدث كثيراً وبسرعة لدرجة أننا لا نستطيع إدراكه. ويبدأ هذا المنحى بأن يقترح أحد الأعضاء المشاركين في عملية اتخاذ القرار فكرة ما، وقبل أن يستجيب أي من الحاضرين لاقتراحه يطرح عضو آخر فكرة أخرى تستحوذ على موافقة الآخرين، وهكذا. وهذه الأداة في اتخاذ القرار جيدة لأنها تساعد المجموعة على الانتقال بسرعة من فكرة إلى فكرة حتى تبرز فكرة وتستأثر بالاهتمام العام. وقد يحدث أثناء هذه العملية أن يهمل رأي شخص أو أكثر، أو أن تهمل المجموعة ككل مقترحات كثيرة مما يرد خلال الجلسة. وفي هذه الحالة

إدارة المدرسة الفعالة

يمكن أن تنشأ حالة من انقطاع التواصل الفعال، ولتعديل هذه الأداة (هذا الأسلوب) وضبطها يمكن أن تتم من خلال أسلوب العصف الذهني قبل تبني قرار ما.

ومن مزايا هذا الأسلوب سرعة اتخاذ القرار ولا يحتاج إلى تعليق. أما سيئاته فتكمن في انعدام المشاركة الجماعية. فإذا ما تم طرح الأفكار والمقترحات بسرعة دون أن يستوعبها المشاركون، فقد يؤدي ذلك إلى الإحباط الذي قد يدفع المشاركين إلى حجب آرائهم والامتناع عن المشاركة.

٢. للقرار من خلال السلطة Authority Rule

فكثيراً ما تناقش مجموعة ما مشكلة بشكل مفتوح ثم تفوض اتخاذ القرار النهائي إلى القائد أو مجموعة صغيرة. وتكون هنا الطريقة فعالة حينما تسند المجموعة مسئولية اتخاذ القرار إلى مجموعة خبيرة موثوقة، أو حينما يكون القرار روتينياً أو ليس له آثار كبيرة، مما يوفر وقت المجموعة للبت في قرارات أهم.

ومن مزايا هذا الأسلوب أنه فعال في اختصار الوقت ومستوى المشاركة. أما سيئاته فتكمن في أن اتخاذ القرار ينحصر في دائرة صغيرة، مما يمكن أن يقلل من التزام أفراد المجموعة بتنفيذ القرار.

٣. القرار من خلال رأي الأقلية

نتيجة ضغط العمل والحاجة إلى الإسراع في اتخاذ القرار، قد يسأل قائد المجموعة ما إذا كان الرأي المعروض على المجموعة مناسباً. فما

يحدث هو أن مجموعة صغيرة من الأعضاء الفعالين يؤيدون، بينما يبقى معظم الآخرين صامتين، مما يجعل المجموعة تفسر الصمت على أنه قبول، وقد يكون ذلك صحيحاً. وهذا الأسلوب مفيد عندما تفوض المجموعة الكبيرة مجموعة صغيرة بدراسة البدائل المتاحة واختيار البديل المناسب قبل عرضه على المجموعة، ولكن إذا لم يتبع ذلك مناقشة عامة، فإن المجموعة الصغيرة سوف تستأثر بالقرار.

ومن مزايا هذا الأسلوب إسناد القرار لذوي الخبرة والدراية، أما سيئاته فيمكن أن تنتج عن أن بقية المجموعة قد تهمل القرار أو تحجم عن المشاركة في أي مناقشة لاحقة للمشكلة.

٤. القرار بالأغلبية

إن عملية التصويت في اتخاذ القرار عملية شائعة في معظم المجموعات واللجان. وفي الغالب ما تؤدي إلى نتيجة حسنة تدعمها خبرات تراكمية في تقاليد معظم المجتمعات. ولكن من نتائجها الجانبية أنها تفرز مجموعة من الخاسرين الذين لهم مساهمة ضعيفة أو منعدمة في نتائج القرار. ومن المفروض ألا يؤدي ذلك إلى نتائج غير محمودة، وألا يؤثر على مشاعر غير المؤيدين للقرار، ويتقبلون النتيجة بروح رياضية، ولكن في بعض الأحيان إذا كان للقرار آثار على المدرسة، فإن المجموعة الخاسرة، يمكن أن تعارض القرار بشكل مكشوف أو مبطن وتؤثر بذلك على سهولة تنفيذه.

إدارة المدرسة الفعالة

ومن مزايا هذا الأسلوب أنه أسرع وأسهل طريقة لأن الناس قد اعتادوا عليها وألفوها، ولا سيما في البرلمان في الأنظمة الديمقراطية. أما سيئاته فهي أنه يقسم المجموعة إلى منتصرين وخاسرين، مما قد يؤثر على مشاعر المشاركين الخاسرين.

ويمكن أن تكون هذه المشاعر السلبية خافية غير ظاهرة على السطح، ولكنها موجودة في الخلفية مما قد يؤدي إلى عدم التزام هذه المجموعة، وربما أدى ذلك إلى نوع من الصراع، في المستقبل.

٥. القرار بالإجماع:

وهو القرار الذي يسانده الجميع بحماسة. ولكن التوقف عن القرار حتى يوافق الجميع عليه يتسبب في إضاعة الكثير من الوقت. ومن ميزات أنه أن الجميع يدعم القرار دون تحفظ مما ينفي إمكانية نشوء أي نوع من الصراع حوله لاحقاً. أما سيئاته فهو أنه من الصعب الوصول لمثل هذا القرار. وفي كثير من الأحيان يكون من غير المجدي بذل جهد للوصول إلى الإجماع.

ثانياً: إدارة الوقت

الكثيرون منا بل إننا جميعاً نقع في المصيدة حينما يقول أحدهنا: كان بودي أن أنجز هذا العمل، ولكن لم يتوفر لدي الوقت لذلك، فكأننا نتمنى لو أن يومنا يصبح في لحظة بصر (٢٥) ساعة بدل (٢٤). ومن هنا فإن علينا أن ننظر للوقت كما لو كان رصيد حسابنا البنكي. فكل واحد منا بلا استثناء

رصيد هائل من الساعات نسحب منه كل يوم (٢٤) ساعة، فإذا ما سحبناها، فإننا لا نستطيع أن نعيدها أو نعوضها فليس لدينا أي طريقة أو تكنولوجيا لاختراع الوقت أو إنتاجه.

إن الكثير من دقائق يومنا البالغة (١٤٤٠) دقيقة يستغل بطريقة فعالة، كما أن الكثير منها تذهب سدى وهباء. ومن هنا تأتي أهمية موضوع حسن استخدام الوقت وإدارته. فحتى نجد الوقت لإنجاز الأعمال المهمة بالنسبة لنا، فلا بد من توزيع وقتنا بطريقة حكيمة وفعالة. وهذا يتطلب منا بادئ ذي بدء أن ننظم أنفسنا بشكل جيد، ونخطط نشاطاتنا ومهامنا بشكل فعال.

ومن الممكن القول إن مبادئ تنظيم الوقت وإدارته تنطبق على جميع الناس في بيوتهم وأعمالهم، في المدارس، أو المؤسسات، أو المصانع وغيرها. ولكننا سنحاول أن نوجه اهتمامنا إلى ما يخص مدير المدرسة بهذا الشأن، والخطوات التي سوف نتبعها في ذلك ستكون على النحو التالي:

- نحدد بالتفصيل الخطوات التي نتبعها بشكل معتاد حينما نصرف مهماتنا.
- نحدد أهدافنا وما نريد أن ننجزه في يوم ما وعلى المدى البعيد.
- من هنا نستطيع أن نستكشف ونحدد العوامل التي تتسبب في تبديد وقتنا والعوامل التي تساعد على توفير وقتنا.
- ثم نبني في ضوء ذلك خطة عملنا.

الخطوة الأولى: الأعمال الروتينية المعتادة اليومية

نُعِدُّ سَجْلاً دَقِيقاً لأعمالنا اليومية دَقِيقَةً بِدَقِيقَةٍ لمدّة أسبوع. ويمكن عمل ذلك على ورقة يحدّد على يمينها الوقت على فترات من ٥ إلى ١٠ دقائق، ثم نصف مقابل كل فترة زمنية ما فعلناه بدقّة في هذه الفترة من اليوم وهنا لا بد أن نخصّص وقتاً لتسجيل هذه التفاصيل في يومنا إذ من الصعب تذكر التفاصيل الكاملة فيما بعد.

ونكرّر هذه العملية لمدّة أسبوع، فإذا ما تمّ انجاز هذه الخطوة بدقّة وجديّة، فإنها تكون مصدراً موثوقاً تكشف لنا الكثير من الحقائق، فنستطيع من هذا السجل أن نحدّد المجالات أو المهمات التي نعطيها عادة جل وقتنا. فإذا ما أردنا أن نستثمر وقتنا بطريقة غير هذه، فإن علينا أن نعتدل ونغير في هذا النمط الممثل لواقعنا.

الخطوة الثانية: الأهداف.

كثيراً ما يقول أحدنا: لم أنجز اليوم شيئاً مما كنت أنوي أن أنجزه. والطريقة الوحيدة لحل هذه المعضلة هي أن نكتب الأهداف التي حددناها لأنفسنا عند بدء يوم عملنا. ومنهم من يُعدها في نهاية اليوم السابق. وهذه الأهداف تحدّد بصورة مبسطة على شكل نقاط لما ينوي المدير عمله. وهذه الخطط اليومية لا بدّ أن تتسجم مع خططنا البعيدة المدى. وبتحديدنا لأهدافنا، لا يعود هنالك مجال للقول بأننا أنجزنا أقلّ مما خططنا أو لم ننجز شيئاً على الإطلاق.

الخطوة الثالثة: عوامل توفير الوقت وعوامل تبديده

حدد الأشياء التي تستغرق أكثر وقتك دون مبرر من بين الوقت المتاح لك، وركز إدارتك لوقتك على هذه الأشياء. ومع أن لكل شخص أشياء خاصة تتسبب في تبديد وقته، فإن هنالك قدراً مشتركاً بين مديري المدارس في العوامل التي تتسبب في إضاعة وقتهم فيما لا طائل تحته.

ومن بين هذه العوامل:

١- الهاتف: وهو أداة إن أحسن استخدامها فهي أنجح ما يكون في توفير الوقت، وهي أسوأ ما يكون في تبديده إذا ما أسيء استخدامها. فلنحاول أن نستعمله بطريقة صحيحة حكيمة من خلال اتباع نصائح منها:

- قصر وقت المكالمات.

- لا تدع الهاتف يزعجك ويقاطع عملك

- رتب المكالمات حسب أولوياتك.

- جمع مكالماتك ما أمكن.

- ضع نظاماً في المدرسة (معيّاراً) لتحديد درجة الأهمية للمكالمات الملحة. فإن الكثير من المكالمات يمكن أن تبرمج في فترات تناسب الفرقاء المهاتفين. وهنا يأتي دور السكرتير الذي يبرمج الردود على المكالمات في وقت يتناسب مع برنامجك اليومي. فمن الممكن مثلاً اختيار وسط النهار فترة لأجراء المكالمات الهاتفية الساعة الحادية عشرة أو الثانية عشرة مثلاً. ويترك

للسكرتير مهمة تحديد المكالمات التي يجب أن تتولى أنت شخصياً الرد عليها وتلك التي يمكن أن تحال إلى أشخاص آخرين في المدرسة.

٢. سياسة الباب المفتوح

من المناسب أن تغلق باب مكتبك لبعض الوقت لأنك تقوم بإنجاز مهمة لا تحتمل المقاطعة، وهذا يتم في إطار خطة يعرفها العاملون معك من حيث الأوقات التي يمكن فيها مقاطعتك، وتلك التي لا يحسن مراجعتك فيها. ولا بد من استقبال الضيوف والأعضاء العاملين معك ولكن لا بد أيضاً من تنظيم العملية بحيث تكون مناسبة لك وظروف العمل.

وهذه الترتيبات لا تتعارض بطبيعة الحال مع المبدأ العام وهو سياسة الباب المفتوح. ولكن علينا فقط أن ننظم أنفسنا. فإن على المدير الفعال أن يعرف ماذا يجري حوله فيطبق مبدأ الإدارة بالتجول حول المدرسة ومرافقها وعيّناه وأدناه مفتحتان على ما يدور حوله، كما أن عليه أن يشجع المعلمين والعاملين الآخرين على الاتصال به مباشرة أو بالهاتف عندما يكون ذلك ضرورياً، ولكن ضمن الإطار المحدد لذلك.

٣. الاجتماعات :

الاجتماعات مهمة ويجب أن تبدأ في الوقت المحدد بالضبط، فإن الوقت مهم للمجتمعين فمهامهم تنتظرهم، ولا بد من تحديد وقت لإنهاء الاجتماع كذلك ليخطط المشاركون لحسن استثمار الوقت وإدارته. ولا بد أن

يكون جدول الأعمال واضحاً ومحددأ مسبقأ بمشاركة المعنيين، ويتناول فقط الموضوعات التي تحتاج إلى مناقشة. تجنب الأمور التي يمكن أن يتم توصيلها من خلال نشرة أو مذكرة مكتوبة توزع على ذوي العلاقة.

٤. الأعمال الكتابية :

بعض الأعمال الكتابية ضروري، لكن الكثير منها غير ذلك، نسق مع سكرتيرك ليفرز البريد الخاص بك ويحول لك فقط ما هو ضروري منه، فإن السكرتير يستطيع أن يتولى أكثر من نصف البريد دون الرجوع إلى المدير. حاول أن تعالج كل ورقة ترد إليك بإحدى الطرق التالية:

أ. فوضها أو حولها للشخص آخر.

ب. اتخذ القرار المناسب.

ج. صنفها في ملف مؤقتاً للبت فيها فيما بعد عند توفر معلومات حولها.

د. تصرف حيالها كما لو كانت مجرد معلومة تكنفي بقراءتها أو حفظها أو قذفها. وإذا توفّر لديك وقت في أثناء تصفحك للبريد، فحاول أن تستثمره بعمل نافع .

دور السكرتير:

إن السكرتير الملتزم هو أكبر عامل في توفير وقتك وحسن إدارته، فإنه يمكنك من القيام بعمل شخصين في اليوم الواحد. ولا بد من تخصيص فترة من ١٠-٢٠ دقيقة للحوار مع سكرتيرك كل صباح، فهو يستطيع أن يساعدك فقط حينما يكون على وعي بأهدافك وتعليماتك، شارك سكرتيرك في

إدارة المدرسة الفعالة

وسائل تحديد توفير الوقت فهو أكبر حليف لك وأنفع شريك، وسوف تدهشك نتائج عمله في توفير وقتك وإدارته .

الخطوة الخامسة: خططك اليومية

وهي أهم مرحلة في مراحل تنظيم وقتك. ويمكن اختصارها بعبارة **خطّط عملك ونفّذ خططك**. ولا بد لك من تخصيص بعض الوقت لتخطيط عملك اليومي. حدد الأعمال (المهام) الملحة، الأشخاص الذين عليك أن تتصل بهم هاتفياً أو مباشرة، حدد الأعمال الأقل إلحاحاً ولكنها مهمة، حدد أولوية لكل من هذه المهام. واحرص على أن تنفذها بالترتيب، ولعل ذلك يوصلك إلى المستوى الذي لا تضطر معه أن تقول من لم انجز اليوم شيئاً مما كنت أنوي أن أنجزه. شارك سكرتيرك في وضع خططك اليومية، مما يبقّي لك فرصة كبيرة لتحقيق أهدافك. وتذكر المبدأ الهام لا تعمل أكبر ولكن اعمل بذكاء أكثر.

مناقشة وتطبيقات

١. لقد قرن كثير من الباحثين بين اتخاذ القرار والإدارة . واعتبرهما وجهين لعملة واحدة.

أ- وضح العلاقة بين هذين العاملين.

ب- هل توافق الباحثين الرأي على أنهما شيء واحد، كيف؟

٢. في ضوء خبرتك العملية ومشاهداتك المباشرة، أي أساليب اتخاذ القرارات التي نوقشت في هذا الفصل أكثر شيوعاً في مدرستك؟

أعط مبرراتك لشيوع هذه الأساليب أكثر من غيرها.

٣. أ- رتب أساليب اتخاذ القرارات التي مرت بنا في الفصل ترتيباً تنازلياً بحسب تفضيلك لها.

ب- اكتب ميزة واحدة وسيئة واحدة لكل منها .

٤. يوصي معظم الباحثين بأهمية المشاركة في اتخاذ القرار في المدرسة وغيرها من المؤسسات .

أ- ما مزايا هذا التوجه. وما سيئاته (إن وجدت).

ب- ما مواصفات الأشخاص المؤهلين للمشاركة في اتخاذ القرار على مستوى المدرسة.

ج- ما أنواع القرارات التي تستوجب قراراً جماعياً تشاركياً .

٥. مهما كان النمط المستخدم في اتخاذ القرار أو الأسلوب المتخذ في التوصل إليه، فهناك مجموعة من الضوابط التي يجب أن تحكم هذه العملية.

أ- اكتب خمسة من هذه الضوابط مرتبة بحسب أهميتها.

- ب- وضّح إجابتك بأمثلة من خبرتك ومشاهداتك.
٦. الوقت كالسيف إن لم تقطعه قطعك.
- أ- اشرح هذا القول في ضوء أهمية الوقت للمدير.
- ب- كيف تتغذى بالوقت قبل أن يتعشى بك.
٧. راجع استخدامك لوقت عملك في المدرسة واكتب قائمة تصف الكيفية التي تقضي بها هذا الوقت منذ لحظة حضورك في الصباح إلى حين انصرافك، ثم أجب عما يلي:
- أ- استخلص الأعمال المشتركة: استخدام هاتف، حل مشكلات عادية، مقابلة معلمين أو زوار ، دراسة البريد، .. الخ.
- ب- حدد الوقت الذي تقضيه في كل منها.
- ج- اتخذ قراراً بما ستفعله لتحسين استثمارك لوقتك.
٨. من المواصفات الأساسية والخصائص الرئيسية للمدير الفعال أن يكون قدوة لمعلميه والعاملين معه.
- أ- وضح دور المدير الفعال في إكساب معلميه مهارة إدارة وقتهم .
- ب- ما دور المعلمين في إكساب طلبتهم هذه المهارة، وما أهمية ذلك؟
٩. تستأثر الاجتماعات المختلفة بكثير من وقت المدير والمعلمين.
- أ- اكتب الضوابط التي يمكن من خلال تطبيقها حسن استثمار الوقت في الاجتماعات المدرسية.
- ب- وضح العناصر التي تتصل بكل من هذه الضوابط.
١٠. إن وضوح الأهداف لدى المدير والمعلمين والطلبة توفر الكثير من جهودهم ووقتهم.
- أ- اشرح علاقة الأهداف بإدارة الوقت.
- ب- اضرب أمثلة من خبرتك تثبت فيها هذه العلاقة.

الفصل التاسع

المدير القائد يرفع المنهاج ويعزّزه

- مفهوم المنهاج
- عناصر المنهاج ومكوناته
- أسس بناء المنهاج
- تطبيق المنهاج وإغناؤه
- دور المدير في تطبيق المنهاج
- دور المدير في إغناء المنهاج
- دور المدير في تطوير المنهاج
- مناقشة وتطبيقات

الفصل التاسع

المدير القائد يرفع المنهاج ويعززه

"إن إغناء المنهاج يعني تطوير الإمكانيات للمنهاج القائم، وجعلها أكثر واقعية، وهو يعني أيضاً ربطه بواقع الطلبة، وموازنته، وتحديثه واستعمال طرق ووسائل فعالة في التعليم والتعلم، فالمنهاج كيان حي يحافظ على وحدته العامة، ولكنه في الوقت نفسه يكتف ليتواءم مع المتطلبات المتغيرة للبيئة".

(The principalship, 1996)

"إن الطلاب هم أهم مخرجات المنهاج باعتباره نظاماً، ولكن بعد اكتسابهم السلوك وتعديله، وتكوين المفاهيم وتنميتها ، واكتساب أساليب التفكير والاتجاهات والقيم. والمدخلات في نظام المنهاج هي عوامل الإثارة والتحرك وهي متعددة".

"فهناك المدخلات الإنسانية كالمعلم والمتعلم، وهناك المدخلات التنظيمية كالتكنولوجيا التربوي، وهناك المدخلات المتعلقة بالمادة التعليمية، وهناك المدخلات الطبيعية المتعلقة بالإنارة والتهوية ودرجة الحرارة وتوافر الخدمات الباعثة على الراحة، وهناك المدخلات الاجتماعية كالعوامل المتعلقة بعملية التنشئة الاجتماعية للمتلم، وعلاقة المدرسة بالبيت والعلاقات التي تسود المواقف التعليمية التعليمية".

د. اسحق فرحان، دكتور توفيق مرعي، د. أحمد بلقيس: المنهاج بين الأصالة والمعاصرة .

مفهوم المنهاج:

المنهاج هو الأساس الذي تقوم عليه عملية التربية، وهو الوسيلة التي تستند إليها هذه العملية لبلوغ أهدافها وتحقيق رسالتها.

وهو بالمفهوم التقليدي مجموعة المباحث المقررة أو الموضوعات التي يدرسها الطلبة من لغات وعلوم إنسانية وعلوم تطبيقية وغيرها، مما يمثل مجموعة المعلومات أو الثقافة المتراكمة التي تنتقل عن طريق المدرسة من جيل إلى جيل.

وقد أدى تطور الانسان في شتى المجالات، بما في ذلك مجال البحوث والدراسات السيكلولوجية والتربوية والاجتماعية، إلى الكشف عن قصور هذا المفهوم في تحقيق غايات التربية ومقاصدها، بسبب تركيزه على النواحي العقلية دون سواها من نواحي النمو، وعدم مراعاته للأهداف العملية والحياتية للمتعلم وعدم تشجيعه للابتكار والإبداع، بسبب التركيز على تلقين المعلومات وحفظها واسترجاعها، وعدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وغير ذلك من الانتقادات الكثيرة التي وجهت للمنهاج التقليدي.

وقد أدت هذه الانتقادات إلى ظهور مفهوم جديد للمنهاج يؤكد على تفاعل مجموعة من العوامل والمؤثرات مع بعضها بعضاً لضمان بلوغ الأهداف المنشودة، وإعداد المتعلم، الإنسان، المواطن المتكامل النمو في النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية، القادر علي التكيف مع ظروفه وظروف بيئته، والتفاعل الإيجابي معهما، والقادر على الإبداع

والابتكار في مواجهة مشكلات حياته من خلال مشاركته الإيجابية الفعالة في عملية التعليم والتعلم، ومن خلال تلبية ميوله وحاجاته.

وبذا أصبحت النظرة الحديثة للمنهاج أنه:

مجموعة الخبرات والنشاطات المترابطة التي توفرها المؤسسات التعليمية لطلبتها في داخل المؤسسة التعليمية وخارجها لتتيح لهم فرص النمو الشامل والمتكامل في جميع النواحي وإلى أقصى مدى تسمح به استعداداتهم وإمكاناتهم.

ونلاحظ هنا أن هذا المفهوم يؤكد على الخبرة التعليمية والنشاطات، ويركز على المتعلم بصفته محور العملية التعليمية التعلمية، ويتطلب تخطيطاً دقيقاً للعملية التعليمية التعلمية، بتحديد أهداف واضحة قابلة للتطبيق، كما يتطلب تحديد وسائل واستراتيجيات تقويمية للوقوف على مدى تحقق الأهداف، ومدى الحاجة إلى التعديل والتغيير والتطوير في مكونات المنهاج المختلفة لتظل في المستوى المرغوب.

ويمكن من ناحية أخرى أن نميز بين نوعين من المنهاج: المنهاج المقرر رسمياً على جميع الطلبة والمترجم في الغالب إلى كتب ومقررات وخطط واضحة المعالم، والمنهاج الخفي المتمثل في الفلسفة الخاصة للمدرسة الواحدة كما تعكسها القيم والتقاليد والممارسات الخاصة السائدة في هذه المدرسة والرامية إلى تحقيق أهداف ثقافية معينة.

وللمنهاج الخفي دور مهم في تحديد أنماط سلوك المعلمين والطلبة وتكييفها، ويعدده البعض أكثر تأثيراً في حياة الطلبة من المنهاج الرسمي المعلن، فالطلبة يقومون في العادة بصياغة أهداف خاصة بهم دونما تأثير مباشر من المعلمين والإدارة، وهذا يساعد في تحقيق نوع من التكامل المرغوب والضروري بين أهداف كل من المدرسة والمعلمين والمتعلمين.

ومن حسنات المنهاج الخفي أنه يساعد على تعزيز قيم المجتمع السليمة وتنميتها، كما أنه يسهل عمل المعلمين ويذكي روح المنافسة بين الطلبة. ومن سيئاته أنه لا يراعي مصالح الطلبة المحرومين الذين تحول أحوالهم الاجتماعية المتدنية من التكيف مع البيئة المدرسية، كما أنه يؤكد على مبدأ المنافسة أكثر من التركيز على مبدأ التعاون.

عناصر المنهاج ومكوناته :

يتكون المنهاج من العناصر التالية:

- الأهداف العامة والخاصة.
 - المحتوى الدراسي الذي يتم من خلاله بلوغ الأهداف.
 - الأساليب والأنشطة المقترحة لتحقيق الأهداف.
 - استراتيجيات التقويم المنوي اتباعها لقياس مدى تحقق الأهداف.
- ومع أن كلاً من هذه العناصر يبدو مستقلاً عن الآخر، إلا أنها لا بد أن تعمل جميعاً ضمن منظومة متكاملة ومتفاعلة لكي تؤدي إلى إحداث التغيير المنشود في سلوك المتعلم الإنسان. وعناصر المنهاج لا تتفاعل فقط

مع بعضها بعضاً، بل تتفاعل أيضاً مع المدخلات الإنسانية (البشرية) للعملية التعليمية التعليمية، وفي طليعتها المعلم والمتعلم، كما تتفاعل مع المدخلات المادية المتمثلة في التسهيلات المدرسية المختلفة، والمدخلات الاجتماعية المتمثلة في العلاقات المدرسية وصلة المدرسة بالأسرة والمجتمع وغير ذلك من العوامل.

أهداف المنهاج :

تتضمن الأهداف تحديداً واضحاً ودقيقاً لما تريد المؤسسة التعليمية أو النظام التربوي ككل إكسابه للمتعلم من معلومات ومهارات واتجاهات وقيم يعتقد أنها ستؤدي في مجموعها، ومن خلال تفاعلها مع بعضها بعضاً، ومع غيرها من العناصر الأنفة الذكر إلى إحداث التغيير المنشود في شخصية هذا المتعلم ضمن إمكاناته وطاقاته.

وتتبنى أهداف المنهاج عادة من فلسفة المجتمع، ومن واقع حاجاته القائمة وتطلعاته. ويجب أن تتسجم أهداف المنهاج الواحد مع أهداف غيره من المناهج وتتكامل معها، كما يجب أن تكون الأهداف شاملة ومراعية للتوازن في تنمية شخصية المتعلم في النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية كما ذكرنا في معرض حديثنا عن مفهوم المنهاج. ولا بد أن تكون الأهداف واقعية قابلة للتطبيق من جهة، وقابلة للملاحظة والقياس، ما أمكن من جهة أخرى.

المحتوى الدراسي للمنهاج :

ويتضمن ذلك مفردات المادة العلمية المقررة من حقائق ومفاهيم ومصطلحات خاصة بتلك المادة المقررة. والمحتوى بطبيعة الحال وسيلة لتحقيق أهداف المنهاج، فهو لذلك مرتبط بها ومتغير بتغيرها. ومن شروط محتوى المنهاج الجيد الحداثة والملاءمة لحاجات الطلبة والمجتمع ومشكلاتهم، وحسن التنظيم والترابط، والتنوع لمراعاة المستويات المتفاوتة للمتعلمين، والموازنة بين الجانب النظري والتطبيقي، والاهتمام بإثارة تفكير المتعلمين ودافعيتهم.

الأساليب والأنشطة :

ويتضمن هذا العنصر الوسائل المقترحة والمستخدم لبلوغ أهداف المنهاج من مصادر مادية وبشرية، ومواد وأجهزة وأدوات وطرائق تدريس خاصة ملائمة لمستوى عمري معين ولمحتوى دراسي معين.

ويجب أن تركز الطرائق المقترحة على إشراك المتعلم إشراكاً فعالاً في العملية التعليمية التعلمية، ومساعدته على استثارة طاقاته الكامنة وتنمية مهاراته العقلية والتفكيرية. كما يجب أن تساعد هذه الطرق المتعلم على نقل خبرته في مواقف تعليمية معينة إلى مواقف حياتية أشمل وأعم، كما يجب أن تساعد على الاعتماد على نفسه وتنمية اتجاه التعليم المستمر لديه.

تقويم المنهاج :

يتناول التقويم كل عنصر من عناصر المنهاج ومكوناته لتحديد مدى نجاح هذا العنصر في بلوغ الأهداف التي وضع من أجلها، ومدى انسجامه مع العناصر الأخرى في بلوغ الهدف النهائي للمنهاج، والكشف عن النواحي الخاصة التي تحتاج إلى تعديل أو تحسين أو تغيير في كل عنصر من العناصر، وذلك باستخدام مختلف أساليب التقويم وأدواته من اختبارات ومقابلات واستبانات وتجارب وغيرها.

ومن خصائص التقويم بوجه عام، وتقويم المناهج بوجه خاص، أن يكون شاملاً لكل الجوانب المؤثرة في عملية التعليم والتعلم والمتأثرة بها، وأن يكون تعاونياً يشارك فيه جميع ذوي العلاقة، وأن يكون مستمراً، في جميع مراحل التخطيط والتنفيذ، وما بعد التنفيذ للوقوف على مدى تأثيره في تغيير السلوك الفعلي للفئة المستهدفة (الطلبة) من خلال الحصول على تغذية راجعة من المصادر المختلفة.

أسس بناء المناهج:

يقصد بالأسس هنا المبادئ والمصادر التي تستقى منها المناهج وتبنى في ضوءها.

ويحدد المربون عادة أربعة أسس رئيسة تبني المناهج في ضوءها

وهي:

١. الأسس النفسية: وتتصل بخصائص الطفل (المتعلم) وحاجاته واستعداداته في مختلف المراحل العمرية.
٢. الأسس الاجتماعية: وتتمثل بواقع المجتمع وطبيعته وراثته وخبراته وتجاربه الخاصة.
٣. الأسس الفلسفية: وتتصل بنظرة المجتمع وفلسفته في الحياة حاضراً ومستقبلاً، والمثل والقيم السائدة في هذا المجتمع.
٤. الأسس المعرفية: وتتصل بطريقة بناء المادة الدراسية الواحدة وطرق التفكير الخاصة بها.

وسوف نتناول ببعض التفصيل كلا من هذه الأسس فيما يلي:

الأسس النفسية :

وتقوم على مراعاة حاجات المتعلم الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية وخصائص نموه، ومراعاة ميوله والكشف عن استعداداته للسعي لإكسابه خبرات حياتية متصلة بواقعه ومستقبله. كما تعنى الأسس النفسية بطبيعة التعلم ومبادئه، حيث إن النمو والتعلم عمليتان متكاملتان. والتعلم يبني على أساس درجة النضج التي تحققت لدى المتعلم، ودرجة استعداده للارتقاء إلى مستوى تعليمي أعلى. وبعبارة أخرى، فإن الأسس النفسية تقوم على مراعاة طبيعة عملية التعلم ومقوماتها والمبادئ التي تستند إليها، ومراعاة طبيعة المتعلم من حيث خصائصه وإمكاناته واستعداداته وحاجاته.

الأسس الاجتماعية :

وتقوم على اشتقاق المنهاج لأهدافه وأنشطته وخبراته من عناصر التراث الاجتماعي من حيث العادات والتقاليد والثقافة والفنون والقوانين والأعراف، وهي مجموع الأشياء الخاصة التي تميز مجتمعاً ما عن غيره من المجتمعات.

كما تعنى الأسس الاجتماعية بحاجات المجتمع القائمة والمنتظرة في جميع مجالات الحياة، وتعنى بضرورة مواكبة التطورات العلمية السريعة في العالم المحيط بالمجتمع لتزويد المتعلمين بما يحتاجون إليه لحل مشكلاتهم ومواجهة مستقبلهم.

الأسس الفلسفية :

لا بد للمنهاج أن يعكس فلسفة المجتمع ويترجمها إلى خبرات وممارسات ونشاطات تطبيقية ما أمكن. وتتبدى فلسفة مجتمع ما في نظريته إلى الكون والحياة والإنسان، وفي آماله وطموحاته في شتى المجالات. وقد تكون هذه الفلسفة مصوغة صياغة واضحة في وثيقة أو مجموعة وثائق، وقد لا تكون كذلك لكنها موجودة، ويمكن ملاحظتها في معظم الأحيان. وكلما كانت هذه الفلسفة محددة وواضحة، كانت مهمة مخططي المناهج الدراسية أسهل، وكان نتائجهم أدق، وأكثر قبولا من مؤسسات المجتمع.

الأسس المعرفية :

وتراعي هذه الأسس، كما أسلفنا، طبيعة كل مادة علمية وطرق البحث والتفكير فيها، كما تراعي وحدة المعرفة وطرق البحث العلمي في التفكير وتنمية مهارات النقد والتحليل. وتعنى باختيار المعلومات والمفاهيم وتنظيمها وعرضها بطرق وأساليب تسهل على المتعلمين استيعابها وتمثلها وتوظيفها في حياتهم العملية.

تطبيق المنهاج وإغناؤه :

بعد هذه المعالجة النظرية لمفهوم المنهاج ومقوماته وأأسسه، نتناول بالتحليل والمناقشة عملية تطبيق المنهاج وأبعادها وأنوار المعنيين فيها، ولا سيما المعلم والمدير.

ونمهد للحديث عن هذه الموضوعات بتوضيح موجز لآلية وضع المناهج التربوية في الأردن. مجلس التربية والتعليم المكون من عدد من المفكرين والمسؤولين التربويين من داخل وزارة التربية والتعليم ومن الوزارات والدوائر الأخرى ذات الصلة، ومن أشخاص مستقلين يُختارون بصفاتهم الشخصية ويرأسهم وزير التربية والتعليم، هو صاحب الصلاحية في إقرار المناهج والكتب الدراسية في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي في الأردن.

ويتولى الإشراف على العملية في جميع مراحلها المديرية العامة للمناهج مستعينة في ذلك بخبراء وأخصائيين في جميع المجالات من داخل وزارة التربية والتعليم وخارجها. وتقوم المديرية بإعداد مشروعات المناهج

إدارة المدرسة الفعالة

بصيغتها النهائية، بعد أن تمر بمراحل الإعداد والمناقشة والتعديل والمراجعة من قبل لجان مختصة متعددة، وعرضها على مجلس التربية والتعليم الذي يصدر قراراته من حيث الموافقة أو الرفض أو التنسيب بالتعديل، وما إلى ذلك.

وتشارك المديرية العامة للمناهج في الغالب معلماً على رأس عمله في كل لجنة من لجان وضع المناهج، وتحرص المديرية على استطلاع آراء المعلمين والمديرين والآباء، أحياناً، في جميع مراحل تخطيط المنهاج وتنفيذه وتقويمه، من خلال استجاباتهم لاستبانات تعد خصيصاً لهذا الغرض، أو من خلال تلقي ملاحظاتهم الفردية والجماعية ودراستها وتبني المناسب منها.

يبدو لنا من هذا الوصف المبسط أن الدور الفعلي للمعلم والمدرسة في عملية تخطيط المناهج وتقويمها يتمثل جزئياً في اشتراك بعض المعلمين، وربما المديرين في لجان إعداد المناهج، وإشراك كثير من المعلمين والمديرين الآخرين في عملية تقويم المناهج خلال استطلاع آرائهم وخاصة بعد تطبيق المناهج.

ومع أهمية هذين الدورين، فإننا نتطلع إلى دور أكثر فاعلية وعمقا لكل من المعلم والمدير والمدرسة في تطبيق المنهاج الدراسي وإغنائه وتعميقه، لا سيما وإن عبء تنفيذ المنهاج وبلوغ الأهداف المرجوة منه يقع بالدرجة الأولى على عاتق المدرسة ومعلميها وإدارتها.

أدوار المدير في مجال المناهج:

يمكن أن نميّز بين ثلاثة أدوار رئيسة للمدير فيما يتصل بالمناهج:

١. دوره في تطبيق المناهج الدراسية.

٢. دوره في إغناء المناهج.

٣. دوره في تطوير المناهج.

وهذه الأدوار متصلة ومتشابكة ومتكاملة، وقد يصعب التمييز بينها أحياناً، إلا أننا سنحاول أن نتناول كل واحد منها على حدة لأغراض التصنيف والتوضيح.

دور المدير في تطبيق المناهج:

لعل التطوير المستمر التي تمر بها المناهج الدراسية في الأردن وفي معظم الدول العربية الأخرى، في الوقت الحاضر، والتي تشمل إعداد مناهج وكتب دراسية جديدة لجميع الصفوف وفق جدول زمني محدد في إطار شامل، لهي من أدق المراحل التي تتطلب جهوداً متميزة من الجميع وبخاصة من المدرسة بقيادة المدير.

وإن التطبيق التدريجي للمناهج الدراسية على مراحل زمنية يسهل من مهمة المدير ويعينه على استيعاب أبعاد كل مرحلة ومتطلباتها، والإفادة من تجربة المرحلة الواحدة في تحسين العمل في المراحل التي تليها.

ومن أبرز متطلبات دور المدير في مجال تطبيق المناهج الدراسية ما يلي:

- دراسة المناهج الدراسية الخاصة بالمرحلة والصفوف التي يديرها.
- دراسة الكتب وأدلة المعلم الخاصة بصفوف المدرسة، ولا سيما الصفوف المشمولة بعملية التطوير.
- دراسة التقارير وأوراق العمل والنماذج التي يعدها معلمو مدرسته ولا سيما المشمولين منهم بعملية التطوير، ودراسة التعيينات وأوراق العمل المقررة في البرامج التدريبية لهؤلاء المعلمين.
- الاطلاع على خطط المعلمين ولا سيما المشاركين منهم في برامج التدريب، ومساعدتهم في عملية التخطيط، وتزويدهم بخطط ونماذج مناسبة من إعدادة أو اختياره.
- توفير التسهيلات المادية المختلفة لمساعدة المعلمين على أداء أدوارهم في ظروف مواتية، ولا سيما ما يتصل بتسهيلات المكتبة والمختبر.
- زيارة المعلمين في صفوفهم وملاحظة أدائهم وتطبيقهم للمناهج وتفاعل الطلبة مع هذه المناهج، والمزايا التي تحققها المناهج الجديدة، والصعوبات والمشكلات.
- رصد ملاحظاته المباشرة وملاحظات المعلمين حول كل ما يتصل بتطبيق المناهج ومناقشة هذه الملاحظات مع المعلمين ككل أو مجموعات منهم، واستخلاص النقاط الهامة المشتركة، وإعداد تقارير خاصة بها.
- دراسة نتائج الطلبة التحصيلية وأعمالهم ونشاطاتهم الأخرى المتصلة بالمنهاج واستخلاص النتائج المناسبة للحكم على مدى فاعلية المنهاج.

- تصميم بعض التجارب والاختبارات لدراسة فاعلية منهاج معين أو أسلوب معين، ومقارنته بغيره من الأساليب واستخلاص النتائج المناسبة.
- التعاون مع جميع ذوي العلاقة في مديريات التربية والتعليم والوزارة وأولياء الأمور والزملاء المديرين في المدارس المجاورة لتقديم التغذية الراجعة المناسبة وتلقيها من الآخرين حول كل ما يتصل بأهداف المنهاج ومحتواه وطرائقه واستراتيجيات تقويمه.

دور المدير في إغناء المنهاج:

يقصد بإغناء المنهاج تيسيره وتسهيله وتوضيحه واستكمال بعض الثغرات وجوانب النقص فيه، بحيث يصبح أكثر ملاءمة للتطبيق ضمن المعطيات المتوفرة في المدرسة.

وتشمل هذه العملية فيما تشمل، تعزيز ارتباط المنهاج بالواقع الفعلي للمدرسة والطلبة، وتحديث بعض جوانب المنهاج في ضوء الإحصائيات والمكتشفات والمستجدات، وتصميم نماذج وأنماط من الخبرات المرتبطة بالمنهاج، واستخدام طرق واستراتيجيات وتقنيات جديدة تساعد في زيادة فاعلية التعليم ونتائجته.

وتتطلب عملية إغناء المنهاج وعي المدير والمعلمين بمفردات المنهاج وأهدافه وطرائقه لتلمس النواحي التي تحتاج إلى تعزيز أو تحسين في أي من هذه العناصر أو فيها جميعاً.

ومن الأمثلة التي يمكن أن نسوقها في إطار إغناء المنهاج ما يلي:

أ- تبسيط أهداف المنهاج باشتقاق أهداف واقعية تطبيقية تتسجم مع حاجات المتعلمين في بيئة معينة أو مدرسة معينة دون المساس بجوهر هذه الأهداف.

ب- تصميم أنوات ونماذج وتدريبات عملية وأوراق عمل توضح وتفسر وتعزز جوانب معينة من محتوى المنهاج.

ج- إعادة صياغة بعض الأنشطة والتمارين بطريقة مبسطة أو متدرجة في الصعوبة لمراعاة الفروق الفردية في مستوى تحصيل الطلبة.

د- إضافة تمارين وأنشطة وتنفيذها لتبسيط عملية التعلم وتعزيزها.

هـ- إعداد بطاقات عمل ذاتي لأغراض تقوية التلاميذ وتعميق تعلمهم.

ويمكن أن نلخص دور المدير في عملية إغناء المنهاج بما يلي:

أ- إثارة اهتمام المعلمين بأهمية إغناء المنهاج ووسائل تحقيق ذلك بالطرق التعاونية، وإثارة دافعيتهم لتحسين أدائهم وتجويده.

ب- تقديم نماذج للمعلمين توضح مجالات إغناء المنهاج، وتكليف المعلمين بإعداد نماذج مختلفة في المباحث التي يعلمونها.

ج- عقد مشاغل تربوية لمعلمي المبحث الواحد لإنتاج نماذج مختلفة في مبحثهم في ضوء الحاجات المتنوعة لطلبتهم وصفوفهم، والاستعانة ببعض الخبراء، إذا لزم الأمر، من مشرفين تربويين وغيرهم.

د- تقديم التسهيلات اللازمة للمعلمين من مواد أو أنوات.

هـ- وضع خطة تتيح للمعلمين فرصة إنتاج بعض مواد إغناء المنهاج في إطار مهامهم وواجباتهم التدريسية والمدرسية الأخرى.

و- تصميم برامج وتجارب خاصة لتقويم أثر استخدام مواد إغناء المنهاج على تحصيل التلاميذ ونموهم واتجاهاتهم.

ز- تنظيم برامج تبادل خبرات بين معلمي مدرسته ومعلمي المدارس المجاورة في مجال إغناء المنهاج.

ح- توثيق نتائج أعمال المعلمين في مجال إغناء المنهاج في المباحث المختلفة، وإعداد تقارير خاصة بخلاصة هذه الأعمال وتزويد إدارة التربية أو الوزارة بها للمساهمة في عملية إغناء المنهاج على نطاق أوسع.

ومن الجدير بالذكر أن المناهج الدراسية الأردنية الجديدة والكتب المبنية عليها، والتي بدأ تطبيقها ابتداء من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ الحالي في الصفوف الأساسية الأولى والخامس والعاشر، والتي سيتواصل تطبيقها في الأعوام القادمة وفق جدول محكم، إن شاء الله، تتضمن أنشطة وتدريبات ومشروعات متنوعة في المباحث المختلفة تغطي جوانب مما كانت تفنقر إليه المناهج والكتب السابقة، التي كانت تستدعي مهمات إغناء وتعزيز أكثر من المناهج الحالية.

دور المدير في تطوير المناهج:

يقصد بالتطوير في موضع الحديث عن المناهج هنا التغيير الشامل للمنهاج من حيث أهدافه ومحتواه وطرائقه واستراتيجيات التقويم المتبعة فيه. ويأتي التطوير في العادة نتيجة شعور المختصين وذوي العلاقة بقصور المنهاج المعمول به عن بلوغ الغايات والأهداف التي وضع من أجلها، وعجزه عن الوفاء بحاجات المجتمع والمتعلمين، وعدم مواكبته لمتطلبات الحقبة الزمنية التي يطبق فيها.

وتأتي عملية التطوير نتيجة طبيعية ومنطقية لعملية تطبيق المنهاج وإغنائها، فقد يكشف التطبيق عن بعض الثغرات الجزئية في أحد مدخلات المنهاج أو فيها جميعها، مما يستدعي العمل على سد هذه الثغرات من خلال عملية الإغناء، وبالطرائق المختلفة التي سبق وأشرنا إليها. فإذا أصبحت هذه الثغرات أكبر وأشمل وأعمق من أن تعالج من خلال عملية الإغناء، فلا بد أن تتوفر القناعة لدى متخذ القرار حينئذ بضرورة التغيير الشامل أي التطوير. ويمكن تلخيص دور المدير في عملية التطوير بما يلي:

أ- جمع المعلومات من خلال ملاحظاته وملاحظات المعلمين والطلبة وأولياء الأمور حول نواحي قصور المنهاج التي يكشف عنها التطبيق، وتوثيق هذه المعلومات وتلخيصها وإعداد تقارير خاصة بها لذوي العلاقة.

ب- تحليل نتائج الطلبة الفصلية والسنوية وتحليل أداء المعلمين واستخلاص ما تكشف عنه نتائج هذا التحليل من قصور في المناهج الدراسية وتوثيقها.

ج- التعاون مع جميع الأطراف ذات العلاقة في مديريات التربية ومديرية المناهج في الوزارة، وتسهيل مهماتها في الحصول على معلومات دقيقة موثوقة عند الاستجابة للاستطلاعات أو الدراسات أو التجارب الخاصة التي تقوم بها.

مناقشة وتطبيقات

١. في ضوء دراستك للمفهوم الحديث للمنهاج:
 - أ- حدّد أبرز مميزات هذا المنهاج.
 - ب- طبق هذه المميزات على المنهاج الفعلي لأحد المباحث الدراسية التي تعلمها أو لك معرفة بها لترى مدى توفرها في هذا المنهاج .
٢. وضح كيف يجب أن يتغير دور المعلم في ضوء تغير مفهوم المنهاج، وقدم أمثلة من واقع خبرتك.
٣. كثيراً ما يعتمد المعلمون في عملهم على الكتاب المقرر دون التفات إلى وثيقة المنهاج التي بني الكتاب على أساسها:
 - أ- فما هي في نظرك أهمية دراسة المنهاج المقرر والرجوع إليه باستمرار وعدم الاكتفاء بالكتاب وحده؟
 - ب- ما دور المدير في مدى اهتمام المعلمين بالمنهاج والكتاب ؟
٤. درجت وزارة التربية والتعليم في الأردن على إشراك معلم أو مدير ممارس في كل لجنة من لجان إعداد المناهج الدراسية .
 - أ- ما المبررات التربوية لذلك؟
 - ب- ما دور المعلم الأساسي في مثل هذه اللجان.
٥. تحرص وزارة التربية والتعليم الأردنية على تزويد كل عضو من أعضاء لجان وضع المناهج بدليل خاص بواجبي المناهج، وبخطوط عريضة للمناهج الدراسية ككل، وللمنهاج المنوط بإعداده باللجنة الواحدة .
 - أ- ما أهمية هذه الأدلة والخطوط العريضة في ضوء دراستك لعناصر المنهاج وأساسه؟

ب- ما أبرز ما تحتويه هاتان الوثيقتان في نظرك؟ (وثيقة الدليل) ووثيقة (الخطوط العريضة).

٦. من الأسس النفسية التي يجب أن يراعيها المنهاج مستوى نضج المتعلم. إضرب بعض الأمثلة من خبرتك العملية تبين أن مستوى نضج الطلبة يمكن أن يساعد أو يعيق عملية التعلم والتعلم فيما إذا كان هذا المستوى مناسباً أو غير مناسب.

٧. مهما كان المنهاج الذي يطبق حديثاً ومتطوراً، فإنه يحتاج دوماً إلى تعزيز وإغناء. فما هي في نظرك؟

أ- مبررات هذا الإغناء والتعزيز؟

ب- المجالات التي يمكن أن يشملها؟

٨. يقال إن مَثَل المعلم في تطبيق المنهاج كمَثَل القاضي في تطبيق القانون.

أ- ما وجه الشبه بين الآتين؟

ب- وما العبرة التربوية المستفادة من هذا الربط.

٩. صمم استبانة قصيرة لاستطلاع آراء معلمي مدرستك أو أي مدرسة أخرى حول مدى رضاهم عن كتاب معين من حيث محتواه، وأسلوب عرضه للمادة وأمثله ورسوماته التوضيحية، وطريقة إخراجها، وما إلى ذلك، ثم اكتب تقريراً حول نتائج الاستطلاع مع التوصيات.

١٠. شكاً إليك أحد المعلمين من أن المنهاج المقرر لأحد الصفوف التي يعلمها في أحد المباحث الدراسية طويل جداً، ولا يمكن تغطيته ضمن الفترة الزمنية المقررة، فما هي بعض التوصيات التي يمكن أن تقدمها لمساعدته في التغلب على هذه المشكلة.

الفصل العاشر

المدير الفعّال: يرفع الروح المعنوية للمعلمين ويذكي حماسهم ودافعيتهم

- الدافعية والحوافز
- مظاهر توفر الدافعية وعوامل انخفاضها
- وسائل رفع المعنوية وتعزيزها
- أمثلة مما يمكن أن يعمل به المدير لتحفيز المعلمين
- المدير القائد يبني علاقات تواصلية مع أفراد طاقمه
- مناقشة وتطبيقات

الفصل العاشر

المدير الفعّال: يرفع الروح المعنوية للمعلمين

ويذكّي حماسهم ودافعيتهم

"عندما يشعر الناس أن لهم صوتاً في القضايا التي تخصّهم مباشرة فسوف يلتزمون بشكل أكبر بالقضية الشاملة، وسوف يكونون مستعدين لتحمل مسؤولية أكبر لتحسين كل ما يتصل بالمدرسة".

(Seymour B. Sarajon)

مفهوم الروح المعنوية والدافعية والحوافز:

إن رفع الروح المعنوية للمعلمين، وإيقاد حماسهم ودافعيتهم للعمل، هدف هام من أهداف المدير، وأولوية في سلّم اهتماماته، ودور بارز من أدواره. وتحقيق هذا الهدف والاضطلاع بهذا الدور ليس حدثاً عابراً أو موسمياً، بل هو عملية متصلة تتصف بالاستمرارية والمتابعة الحثيثة، والتخطيط المحكم لضمان الإبقاء على الحد المعقول من الاندفاع نحو العمل لتحقيق أهداف المؤسسة بالمستوى المقبول. وقد عالجت دراسات متعددة هذا الموضوع وتناولته من جوانب وأبعاد مختلفة سعياً وراء تلمس العناصر والمقومات التي تزيد إنتاجية المؤسسة (المدرسة) وفعاليتها.

ويمكن تعريف الدافعية بأنها: طاقة كامنة في الكائن الحي تدفعه إلى القيام بسلوك معين في العالم الخارجي.

وتصنف الدافعية الى دافعية داخلية حينما تقوم على تقدير الفرد للقيمة الحقيقية للهدف الذي يسعى لبلوغه، ودافعية خارجية حينما تقوم على مؤثرات خارجة عن الهدف الذي يسعى إليه الفرد.

وتسعى كل مؤسسة (مدرسة) إلى الاستغلال الأقصى والأمثل لطاقات الفرد الكامنة. وبما أن من غير الواقعي ان يظل الفرد قادراً دائماً ومستعداً دائماً للثبوت على المستوى الذي تتوقعه المؤسسة (المدرسة)، كان لا بد ان تسعى المؤسسة بشتى الوسائل لابتكار طرق وأساليب لدفع الفرد إلى المحافظة على مستواه الإنتاجي الذي تتوقعه لتحقيق أهدافها.

ويعرف (spitzer 1997) الحافز بأنه مجموع العوامل الخارجية المادية والمعنوية التي تقدمها المؤسسة للفرد، لتثير القوى الحركية فيه، للتأثير على سلوكه وتصرفاته، بهدف رفع مستوى أدائه وتحسينه، وإشباع حاجاته، وتحقيق أهدافه وأهداف المؤسسة.

والحوافز نوعان:

١. إيجابية: أ- مادية تتمثل في الرواتب والأجور والمكافآت والعلاوات والامتيازات المالية الأخرى.

ب- معنوية: وتتمثل في تقدير جهود العاملين بالوسائل المختلفة والاستجابة لحاجاتهم النفسية وإظهار دورهم وأهميتهم في عمل المؤسسة، وهكذا.

٢. سلبية: وتتمثل في الحرمان من بعض الحقوق والامتيازات مثل الترفيه والزيادة السنوية أو توجيه إنذار أو خصم من المرتب، وما إلى ذلك.

ومن المتوقع أن تطبق هذه الحوافز بشكل متوازن حسب مقتضى الحال، كما يجب أن تتوخى المؤسسة ومديرها العدالة المطلقة في تنفيذ هذه الحوافز.

مظاهر توفر الروح المعنوية وعوامل انخفاضها:

يربط الباحثون بين ارتفاع الروح المعنوية للمعلمين، وتلبية حاجات هؤلاء المعلمين، وتلبيتها بالطرق المناسبة ومن بين أهم الحاجات التي تبرز:

- مشاركة العاملين في رسم سياسة المؤسسة (المدرسة) وتحديد أهدافها والمشاركة في عملية اتخاذ القرارات الهامة، ولا سيما تلك المتعلقة بهم وبأدوارهم ومهامهم .

- شيوع العلاقات الاجتماعية والانسانية بين العاملين ورعاية المؤسسة لهذه الحاجات، وتوفير فرص التفاعل الإيجابي بين العاملين وبين الرؤساء والمرؤوسين.

- الشعور بالنجاح وأهمية الدور والإنجاز:

ينتطلع العاملون إلى أن يقدر عملهم وإنجازهم، وأن يشعرهم رؤساؤهم بأنهم واعون لمساهماتهم الجيدة ومهتمون بها، ومن ناحية أخرى،

فإن نجاح العاملين في إنجاز أعمالهم بكفاءة هو في حد ذاته مدعاة إلى الرضى وحافز للاستمرار والتضحية، فلا شيء ينجح كالنجاح.

- احترام شخصيات العاملين كبشر، وحسن معاملتهم في كل المجالات حينما يصيبون وحين يخطئون، حين يوافقون رؤسائهم أو حين يخالفونهم في الرأي، وهكذا.

- العدالة والمساواة في تحديد الحقوق والواجبات بين العاملين، وفي تطبيق الأنظمة والتعليمات، وفي تقدير جهودهم والتتويه بها، وفي إتاحة الفرص المتكافئة لهم في النمو المهني والارتقاء الوظيفي، وما إلى ذلك.

- مراعاة التوازن والتناسق عند تحديد أدوار وواجبات العاملين بحيث يتناسب ما يسند إليهم من مهمات مع قدراتهم واستعداداتهم وخبراتهم واهتماماتهم، بحيث لا تسند إليهم أعمال يتوقع ألا ينجحوا فيها أو لا يؤديها بمستوى التوقعات.

ويقابل هذه العوامل الإيجابية التي تؤدي إلى رفع الروح المعنوية للعاملين عوامل أخرى مضادة تؤدي إلى عكس ذلك تماماً، ومن هذه العوامل:

- عدم وضوح أدوار العاملين ومهماتهم وغموض التوقعات المطلوبة منهم.
- الروتين وسوء التخطيط والتكرار الممل لأعمال ومهمات غير فعالة.
- شيوخ المناقشات العقيمة وإضاعة الوقت في أمور غير مجدية ويمكن أن تؤدي بطرق توفر جهد العاملين ووقتهم وطاقاتهم.

إدارة المدرسة الفعالة

- انعدام الإتساق والتكامل، وتناقض المواقف، وكثرة التغيير والتعديل والتبديل.
- نشوء الصراعات المختلفة بين العاملين وإذكاء المسؤولين لها من خلال تشجيع النفاق وتكوين الشلل .
- النقد الجارح الذي يمس شخصه العامل وإنسانيته وليس أداؤه وإنجازه.
- السهوان في قبول مستويات متدنية من الأداء بحيث يشعر الموظف الكفو أن لا تقدير للجهد المميز .
- الشعور بالظلم بشتى أبعاده ومظاهره.

وسائل رفع الروح المعنوية وتعزيزها:

- الحرص على إشغال العاملين إشغالاً فعالاً، أي في ممارسة أعمال يقدرونها ويتقنونها ويعتزون بها ويشعرون في نهاية المطاف بحسن الإنجاز ومتعته.
- السعي لتوفير نوع من التنوع في العمل كلما كان هنالك مجال لكسر الروتين.
- ويتم ذلك بتغيير بعض الأساليب المستخدمة، وإبتكار أهداف وخطط جديدة، وتغيير في أدوار العاملين ولو بصورة مؤقتة.

- إتاحة الفرصة للعاملين للاختيار في بعض النشاطات أو الفرص المتاحة والامتيازات والمهمات، وما إلى ذلك وتقدير مبادراتهم.
- الاستماع لآراء العاملين واقتراحاتهم وتشجيعهم على إبدائها، وتقدير مبادراتهم، وتنفيذ المناسب منها والتتويه بها، وإتاحة الفرصة لهم لعرضها لزملائهم وتعريفهم بها.
- تشجيع التفاعل الاجتماعي، وسيادة العلاقات الإنسانية في المؤسسة على جميع المستويات.
- التركيز على العمل التعاوني التشاركي وإشاعة روح الفريق، وتشجيع الاعتزاز بالإنجاز الجماعي المؤسسي بالإضافة للإنجاز الفردي المتميز.
- عدم استئثار المدير بالسلطة، واللجوء إلى التفويض كلما كان ذلك ممكناً.
- شيوع مبدأ الصراحة والشفافية وإتاحة الفرص للجميع لمعرفة ما يجري وما يتم تخطيطه ومعرفة مبرراته ومزاياه والمشاركة فيه كلما كان ذلك ممكناً.
- الاحتفال بالمناسبات الخاصة بالمؤسسة بشكل جماعي، واغتنام مثل هذه الفرص للتتويه بما يجد وما يجب التخطيط له، وما تم إنجازه مع إبراز نواحي التفوق، والنواحي التي تحتاج إلى تحسين.
- توفير فرص النمو المهني الهادف والمتطور لكل فرد في المؤسسة بحسب طاقاته وقدراته واهتماماته سواء كانت هذه التنمية داخل المؤسسة أو خارجها محلية أو خارجية.

إدارة المدرسة الفعالة

- إتاحة الفرصة للعاملين لتقويم أدائهم ذاتياً وتوفير معايير ونماذج لمساعدتهم على هذا التقويم، ومناقشتهم فردياً وزمرياً، فيما توصلوا إليه، ومقارنته بتقدير مديرهم، ورؤسائهم لهم.

- تقديم التغذية الراجعة الدورية بانتظام للعاملين، وفي وقت مبكر لإعطائهم فرصة لتعديل أساليبهم وممارساتهم، والإفادة من التغذية الراجعة التي يقدمونها .

- تطبيق مبدأ الوقاية خير من العلاج من خلال التنبؤ الذكي لما يمكن أن يحدث، وتدارك الأخطاء قبل وقوعها أو حال وقوعها.

- توفير مناخ وبيئة مريحة للعمل.

إن كل هذه الأساليب وغيرها كثير تحت تصرف مدير المدرسة الفعالة ليستخدما جميعها، أو يختار منها أو يزيد عليها، ولكنها كلها جديرة بالاهتمام. والعملية التي تتصل بها لرفع الروح المعنوية للعاملين باللغة الأهمية وهدف في حد ذاتها.

أمثلة مما يمكن أن يعمل به المدير لتحفيز المعلمين:

فيما يلي قائمة ببعض ممارسات المدير (القائد) الفعال التي أثبتت جدواها في التحفيز:

- يمدح ويثنى على العمل المتميز ويغتنم كل مناسبة لفعل ذلك.

- يقدر العمل المتميز ويعتز به.

- يشجع مبادرات المعلمين واقتراحاتهم.
- يصغي لآراء المعلمين باهتمام.
- يشجع المعلمين على تطبيق أفكارهم.
- يتبنى مبدأ العمل الجماعي التعاوني.
- يسند للمعلمين مهمات تتناسب وقدراتهم وخبراتهم واهتماماتهم.
- يدعم جهود المعلمين ويسهل تنفيذ واجباتهم.
- يخصص وقتاً مناسباً وكافياً للاستماع للمعلمين وشكاواهم ومقترحاتهم.
- يكافئ المعلمين بما يتوفر لديه من وسائل مادية ومعنوية.
- يستثمر خبرات المعلمين واهتماماتهم واختصاصاتهم للارتقاء بمستوى الأداء.
- يفوض الصلاحيات للمعلمين وفق قدراتهم وإمكاناتهم.
- يتواصل مع المعلمين بطرق رسمية وغير رسمية.
- يستوعب المعلمين ويفهمهم ويدرك حاجاتهم وتطلعاتهم.
- يشعر المعلمين بالنقّة بهم ويعملهم وإنجازهم.
- يهيئ فرصاً للتفاعل الاجتماعي الإنساني بين المعلمين.
- يعرف بالعاملين الجدد ويرحب بهؤلاء الجدد ويوضح مؤهلاتهم وخبراتهم وإنجازاتهم للآخرين.

إدارة المدرسة الفعالة

- يبرز انجازات المعلمين المتصلة بالعمل مباشرة، والتي يمكن أن تحدث خارج المؤسسة كأن يقول حصل أحمد على درع أحسن لاعب، أو حصلت ابنته على مرتبة الشرف في كليتها، وهكذا.
- يختار معلماً مميزاً أو أكثر خلال فترة معينة ويشيد بجهودهم وبكفاءتهم بوضع صورهم وتوضيح سبب تكريمهم على لوحة في مكان بارز.
- يتيح للمعلمين فرصة إنجاز بعض المشروعات ضمن نوع من المسابقة يقدم كل راغب خطته ويتم اختيار أجود الخطط المقترحة للتنفيذ.
- يطلق اسم أحد المعلمين المتميزين على مكان ما في المؤسسة (المدرسة) غرفة، مختبر، مكتبة.
- يقيم حفلات تكريمية في بداية الفصل الواحد أو السنة أو نهايتها لتكريم المعلمين والتعبير عن شكره وتقديره لأدائهم خلال هذا الفصل/ السنة.
- يهدي المعلمين مثلاً قميصاً يحمل اسم المؤسسة (المدرسة) ورؤيتها أو شعارها أو كوباً أو ميدالية، وهكذا.
- يخفض نصاب المعلم الأسبوعي بنسبة ١٠ إلى ٢٠% تعبيراً عن تقدير جهوده.
- يطلب إلى المعلمين زيارة المعلم المتميز للإفادة من مهارته.
- وتشمل هذه الممارسات جميع العاملين الآخرين من غير المعلمين.

أيهما أفضل وأنجع الحوافر المادية أم المعنوية؟

يرى الكثيرون من الباحثين أن إظهار الرؤساء تقديراً صادقاً لما يفعله مرؤوسوهم بالتعبير اللفظي أو الكتابي أو بأي وسائل أخرى يكون في الأعم الأغلب أكثر فاعلية في إثارة دافعية العاملين وحفزهم على العمل من المكافآت المادية. ونعتقد أنها (الحوافز المعنوية) بالنسبة لمدير المدرسة هي البديل الواقعي المتوفر لديه. لأنه يختلف في ذلك عن مديري الشركات والمؤسسات الإنتاجية والخدمية. فليحرص على توظيفها ما أمكن، ولا بأس في أن يسعى مدير المدرسة باستمرار للجمع بين النوعين من الحوافز فينسب لرؤسائه وللسلطات التي يتبعها أن توفر المكافآت المادية، كما يجب أن يقوم بتنفيذ ذلك بنفسه إذا كانت سلطاته وصلاحياته تسمح بذلك إن كان مالكاً لمؤسسة تعليمية خاصة أو مديراً لها.

المدير القائد يبني علاقات تواصلية مع أعضاء طاقمه :

لنأمن العمل الجماعي التشاركي الذي يُعد أهم معايير التحفيز، يجب أن ينظر المدير إلى أعضاء طاقمه كشركاء فاعلين في إنجاح العملية التعليمية، بإشراكهم في كل عنصر وفي كل مكون وفي كل مجال من مجالاتها، ومما يمكن أن يقوم به المدير ليشعرهم بالاهتمام والالتزام:

- المحافظة على الاتصال المباشر بهم بالوسائل المختلفة مثل الزيارات الصفية وحضور اجتماعات الأقسام، وزيارتهم في غرف المعلمين، وإشعارهم في كل ذلك بانهم أصحاب مهنة ورسالة.

إدارة المدرسة الفعالة

- تعريف المعلمين بفلسفته التربوية وقناعاته وأساليبه في العمل وأولوياته وتوقعاته هو، وتوقعاته منهم وتوقعاته من الطلبة.
- الحرص على الاطلاع المستمر على أهم ما يجري في حقل التربية والإدارة التربوية والمدرسة ليظل في مستوى يسمح له بأن يكون قدوة للمعلمين ومصدراً من مصادر توعيتهم وتنميتهم.
- إشعار المعلمين بأنه هو وهم طرف واحد وفريق واحد وليس إدارة فوق المعلمين.
- تجنب تهديد المعلمين أفراداً ومجموعات بل إشعارهم بالأمان، والدفاع عنهم كلما لزم ذلك. فقد أظهرت الأبحاث وجود علاقة قوية بين أداء الطلبة، وتحصيلهم الدراسي وبين شيوع علاقات الزمالة بين المعلمين مع بعضهم وبين المعلمين والمدير.
- استخدام المدير لسلطته - إذ لا بد من استخدامها - بحكمة واتزان وروية .
- التحرك حول جميع أجزاء المدرسة وفروعها وأجنحتها.
- تهنئة المعلمين فردياً في مناسباتهم المختلفة.
- عدم مقاطعة صفوفهم لإعطاء التعليمات وتأجيل ذلك لوقت مناسب.
- تجنب عقد الاجتماعات غير المهمة والتي لا مبررات قوية لها.
- الحرص على أن يكون المدير منظماً وقدوة للمعلمين في كل أعماله وتصرفاته وممارساته.

إدارة المدرسة الفعالة

- التركيز على الأولويات وترك الأمور الروتينية التي يمكن أن ينجزها الآخرون.

- تجنب أن يكون المدير هو الخبير دائماً والعارف والملم والفهمان دون سواه.

مناقشة وتطبيقات

١. تناقشت مع زميل لك حول الحوافز المادية والمعنوية، وأيهما أكثر فاعلية في زيادة إنتاجية المعلمين فتبنى كل واحد منكم مجالاً من الاثنين:
أ- أي المجالين تتبنى أنت، ولماذا؟
ب- ما مبررات زميلك الذي اختار المجال الآخر.
٢. هناك نسبة معينة من الناس يعملون باندفاع ذاتي تحت أي ظرف دونما حاجة مباشرة إلى حوافز من أي نوع، ويقدر بعض الخبراء نسبتهم في أي مجتمع بـ ٥% تقريباً.
أ- استذكر شخصاً ممن تعرف أو ممن سمعت عنهم أنه يقع ضمن هذا التصنيف. صف ملامح شخصيته وممارساته في العمل.
ب- هل تحب أن تكون من هذا النوع من الناس؟ وضّح المبررات سواء أجببت بنعم أو لا.
٣. عرض لك معلم كسول غير مقبل على العمل بإيجابية واندفاع.
أ- كيف تتصرف لتشجيعه على بذل جهد أكبر؟
ب- ما الصعوبات التي يمكن أن تواجهها، وكيف تعالجها؟
٤. في ضوء الواقع الفعلي لمدرستك التي تعمل فيها أو تديرها.
أ- ما أهم الحوافز المادية والمعنوية التي يستجيب لها المعلمون؟
ب- إلى أي مدى تحسنت إنتاجية هؤلاء المعلمين بعد تقديم الحوافز لهم؟
٥. إن إشراك المعلمين في تخطيط فعاليات المدرسة وتنفيذها وتقويمها يرفع من روحهم المعنوية.

أ- حدد الأمور الفعلية التي يمكن أن يشرك المدير المعلمين فيها عملياً في ضوء الواقع الفعلي لمدارسنا.

ب- ما مبرراتك لاختيار هذه الأمور بالذات؟

٦. في ضوء المقولة "فاقد الشيء لا يعطيه".

أ- اشرح تأثير الدافعية لدى المعلم على أدائه وأداء طلبته.

ب- ما دور الطلبة في رفع مستوى دافعية معلمهم؟

٧. هل هنالك علاقة بين ضرورة التزام المعلم بأخلاقيات مهنته ومستوى دافعيته في العمل؟ علل إجابتك سواء كانت بالنفي أو الإيجاب؟

٨. تم تعيينك مديراً لمدرسة يعاني معلموها أو معظمهم من تدني دافعيتهم للعمل، ضع خطة سنوية لمعالجة هذا الموقف وحدد لها أهدافاً ووسائل تحقيق ووسائل تقويم.

٩. من ملاحظاتك الشخصية ومناقشتك لأشخاص آخرين وانطباعاتك عن مستوى التعليم في بلدنا.

أ- هل تعتقد أن الحوافز التي قدمتها الوزارة على مدى السنوات الماضية، علاوة خاصة للمعلمين، صندوق الإسكان، الترفيع المبكر، التنمية المهنية، توفير فرص الإعارة لدول الخليج، هل تعتقد أنها انعكست إيجابياً على أداء المعلمين وعطائهم؟ سواء كانت إجابتك بالنفي أو الإيجاب، اضرب أمثلة تؤيد وجهة نظرك.

١٠. في ضوء دراستك للدوافع والحوافز وعوامل زيادتها لدى المعلمين .

أ- بين أهمية نجاح المدرسة وتمييزها في رفع روح المعنوية لمعلميها.

ب- كيف يمكن أن يستثمر المدير هذا النجاح والتفوق في المحافظة على مستوى دافعية المعلمين.

الفصل الحادي عشر

المدير القائد: يصل مدرسته بمجتمعها

- العلاقة المتبادلة بين المدرسة والمجتمع
- مقومات كسب المدرسة ثقة المجتمع
- مجالات التفاعل المستمر بين المدرسة ومجتمعها
- العلاقة الخاصة بين المدرسة وأولياء الأمور
- مناقشة وتطبيقات

الفصل الحادي عشر

المدير القائد: يصل مدرسته بمجتمعها

"عندما يشعر الناس أن لهم صوتاً في القضايا التي تخصهم مباشرة فسوف يلتزمون بشكل أكبر بالقضية الشاملة، وسوف يكونون مستعدين لتحمل مسؤولية أكبر لتحسين كل ما يتصل بالمدرسة".

(Seymour B. Sarajon)

العلاقة المتبادلة بين المدرسة والمجتمع:

من المعلوم أن دمج المدرسة بمجتمعها المباشر من الآباء والأمهات، والمجتمع الأكبر بمؤسساته وطاقاته البشرية والمادية هو أحد المقومات الرئيسية للمدرسة الفعالة . فكلما المجتمعين ظهير ونصير للمدرسة في كل مجال من مجالات عملها، والمدرسة بدورها مركز إشعاع، ومصدر معرفة، ومرجع وملاذ للمجتمع أفراداً وجماعات. فالدور الذي تضطلع به المدرسة هو واحد من أهم الأدوار وأبرز الخدمات التي يحتاج إليها المجتمع في كل زمان ومكان. وأي دورٍ أسمى وأرقى من توفير تعليم فعال لأطفال الأمة وشبابها يرسى القاعدة التي يرتفع فوقها كل بناء شامخ وصرح متناول يعلو ويرسخ في المراحل اللاحقة لمرحلة المدرسة؟!

والمدرسة تحتاج إلى تعريف المجتمع بنفسها من خلال وسائل الاتصال والتواصل المتعددة لنوعية شرائح المجتمع المختلفة بأهمية الدور الذي تضطلع به وإقناعهم بأن أداءها وإنجازاتها وخدماتها ترتقي إلى مستوى تطلعاتهم وتوقعاتهم. ولعل أفضل الطرق وأصدقها لتحقيق هذا الهدف هو أن يروا بأنفسهم ويشاهدوا هذه الإنجازات، ويلمسوا آثارها بشكل محسوس من خلال أبنائهم وبناتهم إن كانوا آباء وأمهات، ومن خلال المهارات والاتجاهات والقيم التي يكتسبها خريجو المدرسة حينما ينتقلون إلى مستوى مدرسي أعلى، أو إلى الجامعة أو إلى سوق العمل. وتتمثل خلاصة ذلك كله في كسب ثقة المجتمع المباشر والكبير بالمدرسة بشكل خاص وبالنظام التربوي بشكل عام.

مقومات كسب ثقة المجتمع ومتطلباتها :

- إن ذلك يقتضي في المقام الأول وضع خطة شاملة بالتعاون مع ذوي العلاقة في المدرسة، ولا سيما الأشخاص المسؤولين عن العلاقات العامة تتضمن أهدافاً واستراتيجيات للتنفيذ ووسائل التقويم والحصول على التغذية الراجعة.

- تسعى الخطة في طليعة أهدافها إلى وضع الترتيبات لجذب أفراد المجتمع ومجموعات منهم لزيارة المدرسة كلما سنحت الفرصة، ويمكن أن يتم ذلك وفق برنامج خاص.

- يغتنم المدير ومساعدوه فرص هذه الزيارات لإجراء حوار مع الزوار لاستكشاف وجهات نظرهم، وتبادل الرأي معهم في كل ما يتصل بدور

إدارة المدرسة الفعالة

المدرسة وخدماتها وإطلاعهم على فلسفة المدرسة ورؤيتها التربوية، ومنجزاتها وخططها القصيرة والبعيدة المدى، والمشكلات التي تواجهها والمقترحات لمواجهتها وتجاوزها.

- ومما يعزز من ثقة أفراد المجتمع بالمدرسة أن نتاح لهم فرصة زيارتها خلال اليوم المدرسي ومشاهدة ما يجري في ساحاتها وصفوفها ومرافقها الأخرى من فعاليات ونشاطات، ومشاهدة أنماط التفاعل السائدة بين المعلمين مع بعضهم، والطلاب مع بعضهم والطلاب مع المعلمين، والإدارة مع المعلمين، والإدارة والمعلمين مع أولياء الأمور والزوار الآخرين. وهذا الإجراء يختلف اختلافاً جوهرياً في طبيعته وآثاره عن الزيارات التي يقوم بها أفراد المجتمع في مناسبات المدرسة مثل اليوم المفتوح وأيام المعارض واللقاءات العامة والمحاضرات والندوات، لأن هذه الزيارات تتم في وقت لا يكون فيه الطلبة والمعلمون في مواقفهم الصفية والمدرسية المعتادة.

- دعوة أفراد المجتمع ومجموعاته للمشاركة في احتفالات المدرسة بتكريم المبدعين من طلبتها ومعلميها في المجالات المختلفة، وتكريم البارزين من أفراد المجتمع الذين يقدمون خدمات متميزة للمدرسة بشكل تطوعي. ومن اللائق تقديم شهادات تقدير لهؤلاء جميعاً ودعوتهم لحفل عشاء أو حفل شاي.

- بما أن دور المدير كقائد للعملية التعليمية التعليمية هو أهم أدواره وأولى أولوياته، فإن من الممكن استثمار هذا الدور في توجيه نشرات تربوية للآباء وأفراد المجتمع تعرض التجديدات والتحسينات التي تخطط المدرسة لتنفيذها، أو تلك التي نفذتها فعلاً. وتوضح هذه النشرات النتائج الفعلية لهذه

التجديدات وانعكاساتها على أداء المعلمين والطلبة، ويتحدد عدد مثل هذه النشرات في ضوء ظروف المدرسة والمجتمع، لكن المهم هو نوعية هذه النشرات لا عددها، وإن كان من المستحب ألا يقل عدد هذه النشرات عن أربع نشرات خلال العام الدراسي.

- دعوة مندوبي الاعلام المرئي والمسموع لزيارة المدرسة ومد جسور معهم، وإطلاعهم على مرافق المدرسة وتعريفهم بكل مجال من مجالات نشاطاتها ومساعدتهم على إعداد تقارير توضح رسالة المدرسة ومسيرتها، ونسج قصص حقيقية وواقعية حول منجزاتها ومجالات تميزها. لا بد أن يحرص المدير على اختيار المشهورين المتميزين من هؤلاء الإعلاميين الذين يستطيعون أن يجذبوا جمهوراً عريضاً لطول باعهم وعراقتهم في مهنتهم.

وقد يكون من المناسب أحياناً أن يذهب المدير بنفسه إلى موقع الصحيفة أو المحطة الإذاعية، أو التلفزيونية ليتحدث الى المراسلين والمذيعين، حيث إن كلا منهم يحتاج إلى الآخر. فالإعلاميون يبحثون عن قصص ينشرونها، وهو يحتاج إلى من ينشر قصة مدرسته.

- يجب أن يقتصر المدير كل فرصة ممكنة ليظهر في المحافل العامة ويتحدث إلى أي عدد من المستمعين حول مدرسته ومنجزاتها بطريقة مقبولة ومحبة، وليركز في عروضه وأحاديثه على المنجزات المتعلقة بالعملية التعليمية التعلمية. ومما يساعد في فاعلية عروض المدير في مثل هذه المناسبات أن يكون على وعي تام بمشكلات التعليم في المجتمع الكبير حتى يكون قادراً على الاستجابة المناسبة لأسئلة المشاهدين.

في ضوء ما تقدم يبدو واضحاً أن برنامج المدرسة وخطتها للتواصل مع المجتمع بجميع شرائحه يجب أن تتبنى استراتيجيات رسمية وغير رسمية، مباشرة وغير مباشرة، طويلة المدى، وقصيرة المدى لإيصال صوت المدرسة إلى أبعد مدى ممكن، وليصل صوت المجتمع إلى عمق المدرسة الاستراتيجي ليتم استقباله وتحليله وتوظيف التغذية الراجعة التي يتلقاها.

مجالات عملية ربط المدرسة بمجتمعها :

إن المدرسة بصفتها إحدى مؤسسات المجتمع الخدمية الرئيسية والمؤهلة، يمكن أن تضطلع بدورها في خدمة المجتمع وتنميته ورفده في مجالات كثيرة أشرنا إلى بعضها في الجزء السابق. ونورد هنا بعض المجالات العملية والمقترحات التفصيلية:

- السعي بكل الوسائل المتاحة لتقديم تعليم فعال وظيفي لجميع طلبتها بحيث يغنون قادرين خلال فترة تلمنتهم، وبعد تخرجهم على خدمة مجتمعهم والارتقاء بمستواه الاجتماعي والاقتصادي والفكري.

- وبالإضافة إلى الحرص على تزويد الطلبة بالمعارف والمهارات والاتجاهات والمبادئ والقيم التي تجعل منهم مواطنين صالحين متفاعلين مع حاجات مجتمعهم، وقادرين على تكيفها والتكيف مع معطياتها، فإن من الأهمية بمكان إتاحة الفرصة للطلبة في مرحلة مبكرة للاندماج في مجتمعهم والمساهمة في تقديم خدمات تبدأ متواضعة بسيطة، ثم تتطور حسب مرحلة

نمو الطلبة ودرجة وعيهم ونضجهم ومهاراتهم وقدرتهم على تحمّل المسؤولية.

- إتاحة الفرصة للطلبة وأفراد المجتمع للاندماج معاً في نشاطات متنوعة يتم التخطيط لها وتحديد أهدافها بصورة مشتركة، ويمكن أن تكون المدرسة مسرحاً لممارسة هذه النشاطات من خلال مرافقها المختلفة، كما يمكن أن تكون بعض مؤسسات المجتمع بدورها المكان المناسب لاستقبال هذه النشاطات ورعايتها بالطرق المختلفة. وهذه النشاطات متنوعة لا تقع تحت حصر حسب طبيعة المجتمع الواحد والمدرسة الواحدة وإمكانات كل منهما، ويمكن أن تتم بعض هذه الأنشطة بمشاركة أكثر من مدرسة في البلدة الواحدة ليتوفر لمثل هذه النشاطات الدعم الكافي مادياً ومعنوياً.

ومن أبرز أمثلة هذه النشاطات:

- تكوين الفرق الرياضية المشتركة.
- التخطيط المشترك لخدمة المجتمع في المجالات المختلفة بتحديد أوجه النشاط الملائمة وتوقيتها والمشاركين فيها... الخ.
- تكوين نواد ثقافية وفنية ومسرحية يشارك فيها الطلبة ويقدم بعض أفراد المجتمع خبراتهم، ويشاركون في الإشراف على بعض هذه النوادي وقيادة فعالياتها.
- تخطيط رحلات مشتركة من الطلبة وأفراد المجتمع وعلى مستوى الأسر للتعرف إلى ربوع الوطن بصورة تعزز الانتماء للوطن وترايه وتذكى

روح المواطنة من خلال ربط الجميع بالخصائص الجغرافية والتاريخية لهذا الوطن ودوره في خدمة الإنسانية والسعي لنهضته والارتقاء بمستواه في المجالات المختلفة.

- تكوين نواد تضم أعضاء من الطلبة والمجتمع للتوعية بأهمية البيئة وضرورة المحافظة عليها وصيانتها بالوسائل المختلفة، ويمكن أن تتولى التوعية الصحية لأفراد المجتمع بالوسائل المختلفة.

- مساهمة المدرسة مع شرائح من أفراد المجتمع لتنظيم برامج محو الأمية الأبجدية والثقافية وحتى الكمبيوترية إذا توفرت الإمكانيات المادية لذلك.

- مشاركة مجلس الطلبة ومجلس الآباء والمعلمين في مناقشة الخطوط العريضة لسياسية المدرسة واستراتيجيات تنفيذها وتقويمها.

- دعوة الآباء والأمهات وضيوف من غيرهم لزيارة طلبة المدرسة في صفوفهم وفق تخطيط محكم للاطلاع بأنفسهم على ما تبذله المدرسة والمعلمون من جهود، وما يستخدمونه من أساليب في تعليم الطلبة والتعامل معهم ورعايتهم، بحيث بشكل ذلك نمونجا يحتذى من الآباء في إشرافهم على تعلم أبنائهم وفي تعاملهم معهم ويعزز ذلك نظرة المجتمع الإيجابية للمعلم وأهمية دوره.

- تكوين جمعيات خيرية مشتركة من المدرسة والمجتمع لرعاية الطلبة الفقراء ومساعدة أفراد المجتمع المحتاجين من خلال جمع التبرعات من طلبة

إدارة المدرسة الفعالة

المدرسة ومن أفراد المجتمع وتوزيعها على مستحقيها وفق أولويات ومعايير يتم الاتفاق عليها.

- تكوين فرق عمل مشتركة من المدرسة وبعض شرائح المجتمع الماهرة في المجالات المختلفة لتتولى صيانة المدرسة ومرافقها، والمحافظة على مظهرها لتظل دائماً مكاناً جاذباً للطلبة وذويهم ولأفراد المجتمع الآخرين.

- تكوين فرق مشتركة من الطلبة وأفراد المجتمع لاستغلال مساحة ملائمة من أرض المدرسة وما حولها في مشروع أو مشروعات زراعية مصغرة لزراعة بعض المحاصيل والأشجار المثمرة الملائمة للبيئة، وإجراء بعض التجارب الزراعية عليها واستخلاص بعض النتائج والممارسات الزراعية.

متطلبات التفاعل المثمر بين المدرسة ومجتمعها :

من السهل أن تقترح مجموعة من الفعاليات والأنشطة والمجالات التي يمكن أن تدمج المدرسة بمجتمعها وتدمج مجتمعها فيها كذلك التي ناقشناها في الجزء السابق.

ولكن الأهم هو تحديد استراتيجيات تطبيقها ضمن الواقع الفعلي وإمكانات المدرسة وظروفها، وخصائص المجتمع وإمكاناته. ونعرض فيما يلي لبعض الإجراءات والخطوات التي يمكن أن تساعد في تنفيذ المقترحات السابقة، وتثبت تقاليد مقبولة للجميع في هذا الإطار:

إدارة المدرسة الفعالة

- التخطيط المحكم لتحديد الأهداف ووسائل تنفيذها بشكل عملي قابل للتطبيق. ويحسن أن يتم ذلك بالتشارك بين المدرسة وشرائح المجتمع ذات العلاقة.

- النوعية الشاملة لشرائح المجتمع بالوسائل المتاحة.

- توفر الحماسة لدى مدير المدرسة ومعلميها من جهة، ولدى السلطات التربوية التي تتبعها المدرسة لتنفيذ مثل هذه المشروعات وإيمانهم بجوداتها واستعدادهم لتحمل مسئولياتها.

- تكيف البرنامج المدرسي بحيث يفسح المجال لممارسة هذه الفعاليات دون المساس بالأهداف الرئيسية للمدرسة، ودون إيقال المعلمين بمهام قد تحدد من عملهم التربوي الأساسي. ويمكن بهذا الصدد استغلال فترات خارج الدوام المدرسي وفترات العطل المدرسية.

- توفير الدعم المادي والمعنوي من جميع المؤسسات الاجتماعية القادرة مؤسسات رسمية ومؤسسات خاصة.

- إبراز ما يتحقق من نتائج والإعلان عنها بطرق مناسبة لجذب المزيد من المتحمسين للمشاركة في الأنشطة المختلفة.

- أن تكون المدرسة نموذجاً لأفراد المجتمع في طرق تعاملها ومعالجتها للمشكلات والأمور المختلفة وتثبيت بعض المبادئ والمفاهيم الأساسية مثل الديمقراطية والتعاون وتحمل الفشل.

- أن يتم في ضوء التغذية الراجعة المستمرة تعديل بعض الأهداف والممارسات بحيث تنسجم مع الواقع الفعلي لكل من المدرسة والمجتمع.

- أن تستحمل المدرسة دورها في المشاركة بانفتاح صدر وتضحية لأن استخدام مرافق المدرسة وإمكاناتها وطاقاتها يلقي أعباء مالية ومادية وبشرية عليها، كما أن على المدرسة أن تتحمل النقد وتعالج الخلافات في وجهات النظر بينها وبين بعض شرائح المجتمع بطرق إيجابية لضمان تحقق الأهداف المنشودة، إذ كثيراً ما تتعارض أهداف المدرسة الفعلية مع توقعات أفراد المجتمع وشرائحه، مما قد يسبب الإحباط لبعض الأفراد فيصرفهم ذلك عن الاستمرار في العمل ويؤثر على حماسة زملائهم ومعارفهم وأقاربهم.

- تحديد حاجات المدرسة وحاجات المجتمع الرئيسية بشكل دقيق وتحديد أولويات تنفيذها في ضوء الامكانيات المتاحة من حيث توفر المال والخبرة والاستعداد لدى الأفراد الذين يتولون التنفيذ الفعلي.

- ولضمان استمرار ربط المدرسة بالمجتمع والإبقاء على العلاقات القائمة وتوثيقها، لا بد أن تحرص المدرسة على أن تظل متفوقة في أدائها وعطائها وإنجازاتها، بحيث يشعر المواطنون أن الدور الذي تضطلع به في خدمة المجتمع ليس بديلاً عن دورها الرئيس في تقديم تعليم فعال لأولادهم، وبحيث تظل نقتهم كبيرة في المدرسة وفي قدرتها على الجمع والتوفيق بين أدوارها المختلفة بشكل متوازن ومرن.

ويحسن في هذا الإطار أن تستغل المدرسة المناسبات المختلفة والوسائل المختلفة للإعلان عن مجالات تفوق طلبتها وإبداعاتهم وإنجازاتهم

في المجالات الأكاديمية والرياضية والفنية والأدبية والثقافية والفكرية والعلمية والعملية.

كما أن من المفيد أن تعلن عن بعض انجازات معلميهما الإبداعية في أساليب التدريس، أو في تجريب استراتيجيات جديدة، والتتويه بما يمكن أن يحصلوا عليه من جوائز ووسائل تكريم، وما شاركوا فيه من ندوات وورشات تربوية ومؤتمرات، وما ألفوه من كتب وما شاركوا فيه من مقالات ومشروعات في المطبوعات والدوريات المتخصصة المحلية والعالمية. كما يمكن أن تبرز المدرسة بعض التقارير التي تشير إلى تفوقها في بعض المجالات بناءً على تقويم السلطات التعليمية المحلية أو السلطات المركزية التي تتبعها المدرسة مع دعم ذلك بالصور التوثيقية . وقد يكون الكتاب الفصلي أو السنوي أو المجلات التي تصدرها المدرسة أو النشرات وسيلة فعالة في هذا المجال. مع الحرص على إيصال هذه المطبوعات إلى أولياء الأمور وغيرهم من ذوي العلاقة في المجتمع بالسرعة الممكنة كي لا تفقد رونقها ومناسبتها.

ومن المهم جداً أن تحرص المدرسة على أن تظل محل احترام وتقدير من أفراد المجتمع وأولياء الأمور من خلال الترابط بين جميع أعضائها من مدير ومعلمين وإداريين، وموظفين مساندين وطلبة، وحسن العلاقات بينهم وتوفير التقدير والاحترام للجميع، ووجود تفاعل إيجابي بينهم، وشيوع مبدأ التعاون والتكافل وتبادل الخبرات والمعلومات، والابتعاد عن إثارة المشكلات والخلافات التي تحد من فاعلية دورهم، وتشكك أفراد

المجتمع في قدراتهم على حل مشكلات الآخرين طالما أنهم عاجزون عن حل مشكلاتهم هم أنفسهم.

العلاقة الخاصة بين المدرسة وأولياء أمور الطلبة :

بالإضافة لكل ما ذكرنا من مجالات التعاون بين المدرسة والمجتمع والتي تنطبق في معظمها مع علاقة المدرسة بأولياء الأمور، فإن لعلاقة المدرسة بأولياء الأمور خصوصية متميزة قد يكون نجاحها متطلباً أساسياً لنجاح العلاقة الأوسع مع المجتمع ككل ، ومن هنا فإن على المدرسة أن تسعى بشتى الوسائل لترسيخ هذه العلاقة وتعزيزها. وأن تنظر باهتمام بالغ الى حاجات أولياء الأمور، وتطلعاتهم من المدرسة التي اختاروها او فرضت عليهم لتربية أبنائهم وإعدادهم للحياة.

ومن بين أهم الأمور التي يتطلع أولياء الأمور أن تلبّيها المدرسة لهم:

- أن يشعروا باهتمام المدرسة بهم والنظر إليهم كشركاء واحترام آرائهم وتقدير مشاعرهم وحرصهم على أبنائهم.

- أن تتيح المدرسة لهم فرصة اللقاء بالمدير والمعلمين والتحدث إليهم بتفصيل عن واقع أبنائهم وحاجاتهم ومشكلاتهم ووسائل معالجة هذه المشكلات، لا سيما وأن الآباء ينظرون إلى المدير والمعلمين كخبراء متخصصين وناصحين أمناء.

- أن يقبل أبنائهم على المدرسة بطوعية ورغبة وإن يحبوها من خلال ما يشعرون به من احترام وتقدير، ومن خلال ما يقدم لهم من خبرات

إدارة المدرسة الفعالة

ونشاطات في جو من الود بعيداً عن أي محاولة للإساءة بالقول أو الفعل أو التعريض.

- ألا ترهقهم المدرسة بالطلبات المختلفة ولا سيما المالية، وأن يشعروا بأن طلبات المدرسة معقولة ومقبولة وتتناسب مع إمكاناتهم.

- أن يلاحظ الآباء النمو المطرد لأبنائهم من حيث التحصيل الدراسي، ومن حيث تطور شخصياتهم وطرق تعاملهم وتصرفاتهم.

- أن يتم إبلاغهم في وقت مبكر عن أي ظاهرة ملفتة في تصرفات أبنائهم وسلوكياتهم ليتمكنوا من تداركها في الوقت المناسب.

- أن يلاحظوا اكتساب أبنائهم لقيم واتجاهات إيجابية مثل بر الوالدين والأمانة والحرص على اتقان أعمالهم، ومحافظةهم على الوقت والمواعيد، واحترام الآخرين، ولا سيما كبار السن، وما إلى ذلك.

- أن تثق المدرسة والمعلمون بأبنائهم وبقدرتهم على الإنجاز وأن تعمل المدرسة على استثمار طاقاتهم الكامنة وإن تعزز نجاحاتهم وتساعدتهم على تجاوز حالات الفشل.

- أن تدعوهم المدرسة للمشاركة في وضع سياستها وتحديد أهدافها وأولوياتها .

- أن تدعوهم للمساهمة ضمن خبراتهم واختصاصاتهم واهتماماتهم في تقديم خدمات وقيادة بعض الأنشطة والفعاليات المدرسية.

وقد أعد الخبراء مقياساً خاصاً لمدى مشاركة الأهالي واندماجهم في نشاطات مدرسة أبنائهم وفعاليتاتها، يمكن الرجوع إليه من المديرين المهتمين.

وسائل الاتصال الشائعة بين المدرسة والآباء :

١. اللقاءات المباشرة:

لا شك في أن الاتصال المباشر ولقاء المواجهة هو أهم وأنجع وسائل الاتصال بين الأهالي والمدرسة، ولكن هذا النوع من الاتصال قد يكون غير ممكن في كثير من الأحيان لأسباب مختلفة، بعضها يتعلق بالمدرسة والأوقات المتاحة للمدير والمعلمين، وبعضها مرتبط بالآباء أنفسهم وظروفهم الخاصة. ويجب السعي بالطرق المتاحة لإزالة العوائق التي تحول دون اللقاءات المباشرة بين الأعضاء ذوي العلاقة من المدرسة والآباء .

ومع أن هذا النوع من اللقاءات يحتاج إلى وقت، إلا أنه يظل الأسلوب الأمثل. ويجب مراعاة ما يلي في كل هذه اللقاءات، ولا سيما ما يتصل منها ببحث شؤون الطلبة ومشكلاتهم :

- احرص أن يتم اللقاء في مكان تتوفر فيه الخصوصية.

- حدد نقاط المناقشة باختصار.

- عبّر من رغبتك في التعاون وحل المشكلة.

- ادخل في الموضوع فوراً وتجنب التعقيد.

- كن واضحاً في عرض الحقائق لأن الأب لا بد وأن يكون قد سمع رواية ابنه للواقع.

- أتح الفرصة لولي الأمر لشرح وجهة نظره ولا تستأثر بالجديث.

- حاول أن تتوصل إلى اتفاق، ولخص النقاط التي يتم الاتفاق عليها.

وقد يكون من المفيد إشراك الطالب في اللقاء بعد شرح أي أسرار في الموضوع. وفي كل الأحوال يجب ألا يلاحظ الطالب أي نقاش حاد أو خلاف بين أبيه وممثل المدرسة الذي يتحدث إليه.

وفي حالة تعذر اللقاء المباشر استخدم وسائل أخرى قد تكون فعالة منها.

٢. المراسلة كتابة:

ولهذا النوع من الاتصال بعض المزايا أهمها:

- الرسائل تكون مختصرة ومريحة وسريعة الوصول.

- يمكن صياغتها وإعادة صياغتها للوصول إلى الصياغة الأمثل.

- يهيئ للمدرسة (مدير أو معلمين) فرصة وصف المشكلة دون مقاطعة من أحد .

- لا يستطيع الآباء أن ينكروا استلامهم للإشعار المدرسي الكتابي لا سيما عندما يوقع الأب على نموذج خاص باستلام الرسالة.

- يستطيع الآباء أن يقرأوا الرسالة أكثر من مرة مما يساعدهم على استيعاب هدفها مضمونها.

ومن محاذير استخدام الرسائل:

- أن الطلبة يمكن أن يتصلوا من مضمونها ويشرحوا وجهة نظر مغايرة.

- قد يشعر الآباء بنوع من العلاقة الرسمية الزائدة التي قد تسبب الجفاء والحساسية بينهم وبين المدرسة حينما يتلقون إشعاراً رسمياً معنوياً ومختوماً.
- قد تهمل الرسائل أو تتسى حتى من أكثر الآباء حرصاً والتزاماً ومتابعة سير أبنائهم المدرسي لمسيرة المدرسة.

وعلى كل حال يجب مراعاة ما يلي عند كتابة الرسائل للآباء:

- استخدام لغة بسيطة ومباشرة.

- استخدام جمل قصيرة غير معقدة.

- تجنب الرسمية الزائدة ولتكن الرسالة ودية ما أمكن.

- توضيح المشكلة بكل شفافية وكيفية معالجتها وتداركها.

- الإشارة إلى أي مراسلات سابقة أو مكالمات هاتفية. ويمكن أن تعزز الرسائل القصيرة لأغراض محددة ولا سيما مخالفات الطلبة البسيطة، بمكالمة هاتفية لأن الاتصال الهاتفي يعزز الجانب الانساني والشخصي في الموضوع بحيث لا يبدو أنه أوامر وتعليمات للتنفيذ.

٣. المكالمات الهاتفية:

وتتيح الفرصة للآباء للتحدث بحرية من منازلهم، ولذلك يجب أن تحرص إلا تطول المكالمة عن الوقت المقرر لها كي لا يضيع وقت المعلم والمدير أو غيرهما من أعضاء المدرسة. وتجب مراعاة ما يلي في الاتصالات الهاتفية:

- تحضير رؤوس أقلام للموضوع، وبالنسبة للموضوعات الحساسة تحضر تراكييب وجمل محددة تعتقد أنها يجب أن يقال ويمكن أن تسجل بعض الملاحظات عقب الاتصال كنوع من التوثيق لما تم الاتفاق عليه.
- عرّف في بداية المكالمة عن نفسك ووضح سبب الاتصال لأنه ليس من المؤكد أن يكون ولي أمر الطالب على علم باسمك ومركزك الوظيفي.
- أشر إلى أي مكالمات أو لقاءات سابقة ولا سيما تلك التي كانت نتائجها إيجابية.
- تحلّ بالصبر واعرض موضوعك بوضوح فقد تحتاج بعض الوقت لإيصال الرسالة كما يجب إلى ولي الأمر، فكثيرا ما يظن أولياء الأمور أن المدارس تعمل من الحبة قبة .
- كن حازماً في لهجتك ولا تدخل في مناقشات مطولة تبعدك عن هدف المكالمة الأصلي، ووضح لولي الأمر أنك إنما اتصلت لتوفير وقت ولي الأمر وعدم إزعاجه باستدعائه إلى المدرسة.

٤. مقابلة الآباء في بيوتهم:

ويتم ذلك عادة بصورة طبيعية حينما يعود الطالب إلى بيته بسبب مرضه أو لإثارة مشكلة ما في المدرسة، أو يعرب الأب عن عدم قدرته للحضور إلى المدرسة لأي سبب مقنع. ومثل هذه اللقاءات تُشعر الآباء بعمق علاقة المدرسة بهم ومدى اهتمامها بمصلحة أبنائهم، ومع ذلك فمن الممكن أن تكون نتائجها غير متوقعة ويجب ألا يتولاها شخص قليل التجربة.

ولا بد من مراعاة ما يلي قبل الزيارة:

- أن يكون الأب والأم على علم بالزيارة وبهدفها.
- حاول أن توضح وجهة نظرك بشكل مباشر وأن تستمع بشكل جيد إلى ردود فعلهم.
- حاول أن يكون الطالب موضع البحث على علم بما سيتم بينك وبين الأسرة، وبما يمكن أن يترتب على هذا اللقاء.
- حاول أن تأخذ دور المحامي والمدافع عن الطفل إذا شعرت أن رد فعل الأب والأم أو أحدهما كان أعنف من اللازم، وقد يسبب إيذاء للطفل ويعقد المشكلة.
- لا بأس أن تقدم وجهة نظرك أكثر من مرة لضمان استيعاب الأسرة للمشكلة وأبعادها. وكن متعاطفاً لا متسلطاً عندما يتولى الأب أو الأم الدفاع عن طفلهم مع توضيح الحقيقة.

- كن حذراً كي لا يخلط ولي الأمر الأوراق فيثير قضايا لا علاقة لها بموضوع المقابلة مثل إهمال المعلمين في تصحيح الواجبات البيتية. وفي حالة إثارة موضوعات خارجة عن هدف المقابلة، وضّح أنك ستأخذ ملاحظات بذلك وتتحقق منها وتوصلها الى ذوي العلاقة وتعمل على معالجتها بالطرق المناسبة.

- احرص على شكر الوالدين لاستقبالك وحسن الاستماع لك.

مناقشة وتطبيقات

١. إن كلاً من المدرسة والمجتمع المحيط بها بحاجة ماسة للآخر.
 - أ- وضح مضمون هذه العبارة.
 - ب- اضرب أمثلة واقعية لإجابتك.
٢. تسعى المدرسة إلى جذب أفراد المجتمع إليها بطرق مختلفة.
 - أ- اذكر ثلاثة إجراءات يمكن أن نتخذها المدرسة لتحقيق ذلك.
 - ب- اقترح وسائل لتحقيق فاعلية هذه الإجراءات.
٣. تدعو المدرسة أولياء الأمور وبعض أفراد المجتمع لزيارتها أثناء الدوام المدرسي الفعلي وليس فقط في المناسبات.
 - أ- اذكر مزايا مثل هذه الدعوة.
 - ب- وضح بعض الأصول التي يجب اتباعها لضمان نجاحها.
٤. مهما بذلت المدرسة من جهود إعلامية وعلاقات عامة مع المجتمع، فإن الفصيل في الموضوع هو أن يصدق قول المدرسة فعلها.
 - أ- بين أهم المظاهر التي تقنع المجتمع بفاعلية المدرسة.
 - ب- رتب هذه المظاهر تنازلياً وأعط كلاً منها علامة نهايتها العظمى (٥) للتعبير عن أهمية كل مظهر.
٥. وصلتك رسالة من المدرسة أو قرأت رسالة وصلت لصديق لك تعلمك بمشروع تتبناه المدرسة وتدعوك للمشاركة فيه.
 - أ- ماذا يمكن أن يجذبك في نص الرسالة للاستجابة للدعوة؟
 - ب- ماذا يمكن أن يجذبك للاستجابة الفعلية للمشاركة بالمشروع؟

٦. لتفعيل صلة المدرسة بالمجتمع لا بد من مشاركتهما معاً في إنجاز بعض الفعاليات.

أ- حدد خمسة من المجالات التي يمكن أن تتعاون المدرسة مع المجتمع أو يتعاون المجتمع مع المدرسة في تنفيذها.

ب- ضع خطة من خمس خطوات لتنفيذ هذه النشاطات.

٧. تتعرض المدرسة في كثير من الأحيان إلى نقد لممارساتها وتصرفاتها من قبل أولياء الأمور وأفراد المجتمع.

أ - حدد معايير مثل هذه النقد ليكون موضوعياً بناءً.

ب- أوضح كيف يجب أن يكون رد فعل المدرسة تجاه النقد.

٨. كلفك مديرك بصفتك مهتماً بتوثيق صلة المدرسة بالمجتمع أن تضع خطة تتضمن خمسة أهداف (أولويات) لتحقيقها في هذا المجال خلال العام الدراسي الحالي.

أ- حدد هذه الأهداف والأولويات.

ب- اقترح وسائل لتنفيذها بشكل عملي.

٩. يحب أولياء أمور الطلبة أن يشعروا بأن المدرسة تهتم بهم كشركاء وتحترم آراءهم.

أ- وضح دور مدير المدرسة في الاستجابة لهذا الشعور.

ب- ما الأمور التي يمكن أن يكون فيها أولياء الأمور شركاء مع المدير؟

١٠. صمم استبانة تستطلع فيها آراء أولياء أمور طلبة المدرسة حول مدى رضاهم عن علاقة المدرسة بهم وعلاقتهم بالمدرسة. وضح هدف الاستبانة وتعليمات إجابتها.

الفصل الثاني عشر

المدير الفعال: يرتقي بأداء مدرسته ويطورها

- مفهوم التطوير وخصائصه ومقوماته
- مبررات التغيير والتطوير
- الدور الخاص للمدير في عملية التطوير
- مصادر المعلومات في عملية التطوير
- مثل نموذج تطويري
- المشكلات التي تواجه المدير المتصدّي للتغيير
- مناقشة وتطبيقات

الفصل الثاني عشر

المدير الفعال : يرتقي بأداء مدرسته ويطورها

لقد برزت مشكلة تحسين التعليم وطففت على الأجندة السياسية خلال معظم سنوات العقدين الماضيين. وكاستجابة جزئية لهذه القضية ، طورت المدارس والسلطات التعليمية مجموعة من الطرائق لمراجعة أدائها وتجويده . وقد ظهرت هذه الطرائق تحت عناوين مختلفة : برامج تحسين التعليم ، خطط تطوير المدارس ، تقويم المدارس الذاتي لأدائها. ومن أحدث هذه العناوين : التقويم الخارجي للمدارس، مراعاة معايير النوعية ومدى الالتزام بها .

(Peter Guttance, 1994)

مفهوم التطوير وخصائصه ومقوماته :

التطوير المدرسي هو بصورة مبسطة عملية انتقال من واقع معين ذي خصائص معينة الى واقع آخر مختلف في أساليبه وغاياته . وقد يكون هذا التقدير شاملاً لجميع مدخلات العملية التعليمية في المدرسة ومجالات عملها، وقد يقتصر على جانب معين يتم تحديده وفق أولويات خطة التطوير .

والمدرسة الفعالة تسعى دوماً في ضوء ما تفرزه نتائج التقويم المستمر الذي تطبقه وفق ما ذكرنا سابقاً ، وفي ضوء التغذية الراجعة، أن

تجدد نفسها وتَجَوّد عطاءها . ويحسن أن يتم التغيير بمبادرة من المدرسة وبتخطيطها، وليس بناء على عوامل خارجية تفرض عليها التغيير. وإن من المتوقع أن تستجيب المدرسة لما يدور حولها من متغيرات ، وما يبرز لديها من ثغرات فتسارع الى وضع الخطط لمواجهةها ومعالجتها. وحتى يكون التقويم فعالاً يجب أن ينظر اليه على أنه :

- عملية منظمة وليس حدثاً عابراً - يحتاج الى تخطيط وتنظيم ومصادر وحظ قوي.
- يبدأ بمبادرة من الأشخاص ثم تتبناه المؤسسة (المدرسة)
- يتطلب تنمية ورعاية للمشاعر والمهارات
- يعتمد الى حد كبير على الظروف الموضوعية للمدرسة الواحدة، والتي يجب تكييفها لتوائم عملية التقدير .
- يستغرق وقتاً ويتطلب صبراً ومثابرة.
- يتم تقبله من الأفراد ذوي العلاقة على مراحل مختلفة .
- يتطلب الاستجابة لحاجات مختلفة في المراحل المختلفة .
- يحتاج الى دعم ومساندة من المستويات الإدارية المختلفة ، ولا سيما المدير فإن تصرفاته واتجاهاته ذات اثر هام جداً .
- من الأفضل أن تتولاه مجموعة من الناس على شكل لجنة فريق مخول بإدارة عملية التطوير بالتعاون مع جميع ذوي العلاقة .

- يجب أن ينعكس تأثيره على الطلبة بشكل أو بآخر ولا يقتصر على المعلمين أو غيرهم .

وهذا الشرط الأخير يجب أن يأتي الأول في الترتيب ، فإن معظم الأبحاث المتعلقة بتحسين الأداء المدرسي ، أثبتت أن هذه العملية تعتمد فاعليتها على مدى استجابتها لحاجات الطلبة وارتقائها بمستوى تعليمهم . وحتى تصل الى هذه النتيجة ، فلا بد أن تتفاعل المقومات الأساسية : القيادة المدرسية، البيئة المدرسية، مصادر التعليم، والآباء، والمعلمين لتسهيل عملية التعلم وتحسينها.

وقد حدد الباحثون سبع استراتيجيات ذات أهمية خاصة في تحسين أداء التلاميذ :

- إدارة الصف الفعالة التي توظف وقت التعلم بالصورة الأمثل.
- استخدام المعلمين لأساليب التعلم التفاعلية والتشاركية والتعاونية بدعم من المديرين الذي تتصف إدارتهم بأنها إدارة تعليمية تعليمية .
- إيلاء أهمية خاصة لانضباط الطلبة والتزامهم.
- تحديد مستويات عالية من التوقعات من الطلبة .
- إشراك الآباء ودمجهم في العملية التعليمية .
- متابعة المعلمين لتحصيل الطلبة وتبادل المعلومات بينهم .
- استخدام الكمبيوتر للمساعدة في عملية التعليم والتعلم .

مبررات التغيير والتطوير :

- إن معظم المؤسسات التعليمية القائمة تتبع نظاماً تعليمياً تقليدياً مرتبطاً بأفكار ربما كانت صالحة في فترة سابقة ، لكنها لم تعد تتفق والمتغيرات التي تكتنف المجتمعات الانسانية اليوم في كل مجال وفي كل ركن. فمعظم هذه المؤسسات ترسخ الوضع القائم بدل أن تسعى لتغييره وتطويره وفق المعطيات الجديدة .
- إن ما يجري في معظم المدارس يحجب هذه المدارس عن مجتمعتها ويعزز الفردية في تصرفات الأفراد العاملين، مما يقلل فرص التواصل والتفاهم والتكامل، والتي تمثل أولويات حقيقية .
- لا تراعي أهمية الثقة في العاملين وأدوارهم وقدراتهم، ولا تحفل بالتوصل الى تحديد معايير ومستويات متفق عليها في الأداء .
- تهتم بتغطية المادة الدراسية دون النظر الى مدى تحقق الأهداف، وتركز على الحفظ والتذكر والتعلم الببغاوي .
- تعنى بوسائل تخريج الطلبة أكثر من العناية بأهداف واستراتيجيات تعليمهم وتعلمهم.
- تتخذ من المنحى الطبيعي لنتائج تحصيل الطلبة مدخلاً لتصنيفهم ووصفهم دون مراعاة طاقاتهم الكامنة التي تساعد على تحمل مسؤولية تنمية أنفسهم، واكتساب مهارات تعينهم مدى الحياة .

إدارة المدرسة الفعالة

- لا تتيح الوقت الكافي للطلبة للتفكير المستقل وحل المشكلات فردياً وجماعياً، وربط ما يتعلمونه بالواقع الفعلي لحياتهم .
- تؤكد على دور المعلم أكثر من التأكيد على الطالب الذي يكون دوره سلبياً متلقياً، مما يتسبب بإحباط الطرفين : المعلم والمتعلم .
- تعزل المعلمين عن المشاركة الفعلية في اتخاذ القرارات وتشارك فيها آخرين بعيدين عن غرفة الصف وما يجري بداخلها.
- لا تتيح الفرصة للآباء والأمهات وأعضاء المجتمع المحلي للمشاركة في تعليم الطلبة الصغار .
- ويحولون التعليم بذلك الى عمل روتيني ممل بدل أن يكون نشاطاً حيويّاً متفاعلاً.
- ولكل ما تقدم، فإن افراد المجتمع يناون بأنفسهم عن المشاركة الفعالة في مساعدة المدرسة .
- إن طبيعة المشكلات في العالم من حولنا وفي مجتمعا في المجالات الاجتماعية، والاقتصادية والسياسية والبيئية تتطلب إعداد مواطنين واسعي الثقافة والأفق والخبرة مما يستوجب التغيير والتطوير المبني على أسس محكمة تفضي إلى ما يلي :
- تحديد أهداف واضحة تتسم بالتحدي ، وقابلة للقياس والملاحظة، وتركز على إكساب الطلبة المفاهيم والمهارات والقدرات الملائمة لروح العصر، ويكمل الطلبة متطلبات تخرجهم إذا ما حققوا أهدافاً معينة .

- التركيز على ما تم تحصيله فعلاً وليس على الامتحانات التي تقصر عن تحقيق الأهداف الشاملة. ومن هذا الوسائل التي اتبعتها فعلاً المدارس التي طبقت خطط التغيير: معروضات الطلبة ونتاجهم، والملف المدرسي التراكمي الذي يوثق أعمالهم وانجازاتهم، والتجارب والتطبيقات العملية الفعلية التي يقومون بها وغير ذلك.

- التأكيد على النمو العقلي والفكري الذي يكسب الطلبة المهارات والمعلومات اللازمة لهم للنجاح في عالم سريع التغير. ويتضمن ذلك معلومات وأسلوب تحليل هذه المعلومات وتوظيفها، حل المشكلات، أساليب التعلم الذاتي، ومهارات التفكير العليا، الإبداع والتفكير والتأمل والاختراع .

- العناية بتنمية شخصية المتعلم بحيث يظهر الطلبة التزاماً أخلاقياً بالمواطنة الصالحة ومتطلباتها بما في ذلك الاعتماد على النفس ، وتحمل المسؤولية، والمواظبة ودقة المواعيد، احترام الذات، المشاركة في خدمة المجتمع، ومراعاة المحافظة على كرامة الآخرين واحترامهم والمحافظة على ممتلكاتهم.

- التأكيد على مبدأ تفريد التعليم بحيث يأخذ كل طالب حقه من الرعاية، وبأساليب التي تنسجم مع نمط تعلمه ومدى استعداداته . والتأكيد على الرعاية الشخصية بكل طالب باعتباره انساناً مهماً .

- اتخاذ القرارات المدرسية بمشاركة جميع نوي العلاقة .

- العناية الفائقة بتوظيف الوقت المتاح ، بحيث يتوفر لكل من المعلم والطالب فرص كافية للتفكير والتأمل والإبداع .

إدارة المدرسة الفعالة

ج- إيجاد تكامل أكبر بين الموضوعات والمباحث الدراسية المختلفة، وتكليف الطلبة بنشاطات ومشروعات تتطلب توظيف الأفكار المستقاة من أكثر من مبحث دراسي، والتأكيد على التعليم التعاوني والتعليم الاستكشافي، وغير ذلك من الأساليب المحببة للطلبة والفعالة .

- توظيف المعطيات التكنولوجية بشكل منظم في حل المشكلات والمساعدة في إنجاز المهمات الحياتية اليومية .

- إشراك الجميع : المدير والمعلمين والطلبة وأولياء الأمور في الافتخار بمجالات النجاح، وتحمل مسئوليات الفشل بشجاعة ورضى .

ولا بد أن نتعرض مسيرة التطوير إلى مشكلات وصعوبات وتحديات، كما ألمحنا سابقاً . وقد اثبتت التجربة أن من أكبر المعوقات: الاتجاهات السلبية لبعض المعلمين المقاومين للتغيير لأسباب مختلفة، مما يتسبب في إحباط فريق التقويم والمؤيدين له. ولكن لا بد من قبول التحدي والتصدي بثقة وحماسة لمواجهة تثبيط المثبطين، وتجاوز المتشائمين، فكما يقول المثل: القادر يعمل والقاصر ينتقد .

الدور الخاص للمدير في عملية التغيير :

يشكل التطوير واحداً من عناصر النمو الشخصي للمدير، فهو يظل رهن عمله التقليدي المجدد ، إذا إن لم تتوفر لديه القدرة والرؤية على التغيير والتطور ويمكن تحليل دوره إلى المهام التالية :

- يشكل فريقاً للتطوير من المعلمين القادرين والمجربين والذين يحظون باحترام زملائهم وممثلين لمعظم أقسام المدرسة .
- يحدد أهدافاً وأولويات واضحة .
- يؤكد على التوازن بين متطلبات العمل ومهامه والعلاقات الشخصية بين العاملين.
- يمثل نموذجاً للمعايير المدرسية ويقدم مثلاً وقدوة حسنة في حماسه واهتمامه ومساهمته .
- يحدد للمعلمين توقعات عالية .
- يدعم مبادرات التغيير والتجديد ويخطط لاستقطاب الأفكار والمقترحات البناءة .
- يحدد اتجاهات التغيير ويوجهها .
- يستقطب دعم المجتمع المحلي والمستويات الإدارية الأعلى منه .
- يظهر قدراً كافياً من المرونة والاستعداد للتعديل والتكيف وفق ما يستجد من أمور .
- يتحرك على مستوى مهني وجغرافي لدعم مشروعاته .
- يحرص على حضور الاجتماعات والندوات والمؤتمرات التربوية والعلمية، كما يحرص على اقتناء ودراسة ما ينشر من مطبوعات لها علاقة بأدواره ومهامه .

إدارة المدرسة الفعالة

- يحرص على إقامة علاقات جيدة مع المعلمين ويعاملهم كزملاء .
- يعتقد كثير من الباحثين أن المدير القادم الى المدرسة من خارجها يكون في معظم الأحيان أكثر استعداداً من المدير القديم لتقبل مسئوليات التغيير وتحدياته .
- أن يظل على مواجهة مع نفسه ومع الآخرين بالأفكار والتجديدات، وإذا لم يستطع الآخرون أن يواجهوه بالنسبة للأفكار التي يجب أن تسود، فإنه يتحول إلى مجرد مدير وليس قائداً .
- أن يحتفظ بصبره ورباطة جأشه لأنه يحتاج الى تأكيد وتحقيق الثبوت والاستمرارية والاتساق والانسجام والتوافق والتكيف .

مصادر المعلومات في عملية التطوير :

من المعلوم أن التطوير يعتمد على المعلومات المتوفرة ويبنى عليها، حيث إن هذه المعلومات متطلب قبلي للبدء بعملية التطوير، وهي أساس للتشخيص الدقيق للواقع الفعلي الذي سينطلق منه التطوير. فإن عملية التطوير تقوم على إجابة اسئلة ثلاثة محددة: أين نحن الآن؟، أين نريد أن نكون ؟ كيف نصل الى ما نريد ؟ وكل هذه الأسئلة تحتاج إجابته الى معلومات دقيقة لكي لا يكون الجواب عشوائياً مرتجلاً. ومن بين أهم مصادر المعلومات التي توفر الإجابة الشافية على هذه الأسئلة :

- فلسفة المدرسة ورؤيتها وأهدافها في إطار فلسفة النظام التربوي الوطني .
- أدوار المدير القائد ومسؤولياته، وأدوار المعلمين ومسؤولياتهم .
- نتائج التقويم المدرسي وما أقرزه من نقاط قوة وضعف ونتائج محاولات التطوير التراكمية.
- نتائج تحليل التحصيل الدراسي للطلبة ومقارنته بتحصيل طلبة من نفس المستوى في مدارس أخرى أو على المستوى الوطني .
- المصادر والمراجع المتوفرة في المدرسة، والمصادر التي تؤمنها السلطات التربوية المحلية والمركزية .
- دراسة المدير والمعلمين للكتب والمجلات الدورية وما تتضمنه من أفكار حول التجديد والتغيير ووسائلهما ومشاهداتهم وإطلاعهم على تجارب ناجحة لمدارس أخرى من مستوى مدرستهم وبنفس ظروفها، أو حتى لو اختلفت الظروف، فيمكن تكييف التجربة بما يتلاءم وواقع المدرسة .
- المصادر البشرية المتوفرة في المجتمع المحلي ومقترحاتها، وما تقدمه من تغذية راجعة وحلول للمشكلات التي تواجهها، المدرسة ولا سيما أولياء أمور الطلبة الذين يُشكلون في مجموعهم أطيافاً مختلفة من الخبرة والتجارب والمهارة في التخطيط والتطوير .

التوجهات والأولويات :

كما ذكرنا سابقاً يجب أن يكون الهدف النهائي والأسمى للتطوير هو تسهيل تعليم التلاميذ وتحسينه وتفعيله، وتحقيق نموهم المتوازن والمتكامل والمتفاعل في النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية ، ويقتضي ذلك ان تتوجه عملية التطوير الى :

- المناهج الدراسية من حيث اتساقها وتكاملها وترابطها في المستويات المختلفة من حيث قوتها وفعاليتها .
- رفع كفاية المعلمين المهنية وتحسين أدائهم الصفّي والمدرسي .
- تحسين الظروف التي تؤدي الى تعليم فعال مثل استغلال أكبر قدر من الوقت في عملية التعليم الأكاديمي وتسهيل مهمة تفاعل المعلمين مع بعضهم وتبادل الخبرة بينهم .
- ضبط أعداد الطلبة في الصفوف ، وضبط أعداد طلبة المدرسة ككل بما يتناسب والظروف والإمكانات . ومن هنا فإن من الحكمة أن تركز عملية التحسين والتطوير على المجالات التالية :
- التعليم والتعلم - الروابط والعلاقات مع المجتمع
- الموارد البشرية - شؤون الطلبة
- الموارد المادية - المناهج .

مثل نموذج تطويري ،

يسمى هذا النموذج ، النموذج التطويري القائم على النتائج

Outcomes-Driven Developmental Model

ويمثل هذا النموذج إطاراً مجرباً للتطوير المدرسي. ويقوم على تقويم التجديدات التربوية التي يؤيدها البحث العلمي، ويتبنى ما يناسب المدرسة الواحدة منها بطريقة سريعة وفعالة. ويزعم المتحمسون له أنه نموذج متماسك ومتكامل. ويتضمن خطة تنفذ بانسيابية ويسر. وتتفاعل عناصره ومكوناته، وتتكامل مع بعضها لتحقيق الهدف دونما تعثر أو ابتعاد عن الخطة الموضوعية . وقد تبنته سبع عشرة ولاية أمريكية في تطوير مدارس متفاوتة المستويات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية في المدينة والريف .

ويتكون النموذج من العناصر المبينة في الشكل التالي :

النموذج التطويري القائم^(١)

على للنتائج التعليمية

الرسالة : جميع الطلبة سوف يتعلمون جيداً

قاعدة وخلفية بحثية		
الأساس الفلسفي	قيادة انتقالية	الأساس السيكولوجي
دعم الهيئة التدريسية	دعم مجتمعي	دعم إداري
العمليات التعليمية	دعم مجلس المدرسة	عملية التغيير
تنظيم المنهاج	دعم مجتمعي عام	تنمية المعلمين
الممارسات المدرسية	شبكات اتصال	التواصل
التنظيمات المؤسسية		حل المشكلات
		تحسين المناخ المدرسي

السلوكات النهائية المتوقعة من الطلبة

- ١- التطوير الذاتي كشخص وكمتعلم
- ٢- متعلم يعتمد على ذاته
- ٣- المستوى المعرفي، متدنٍ - عالٍ
- ٤- الاهتمام بالآخرين وتقديرهم
- ٥- القدرة على : - حل المشكلات
- التواصل الفعال
- اتخاذ القرار
- تبرير التصرفات والاتفاق
- العمل ضمن فريق

(١) Vickery, Tom: "ODDM, A Workable Model for Total School Improvement, Educational Leadership.

المشكلات التي تواجه المدير المتصدي للتغيير :

التغيير عمل حتمي سواء أكان مجرد نزوة أم " تقليعة "، أم عملاً وعملية مقصودة ومخططة. ويمكن إدارة هذا التغيير والسيطرة النسبية على مجرياته، ولكن لا يوجد ، مع ذلك، مبادئ محددة ومجربة وعلمية وموثوقة تحكم هذا التغيير وتضبطه . ويمكن أن يكون التغيير فاعلاً إذا ما استند الى نتائج بحوث العلوم الاجتماعية، والخبرات الفعلية الواقعية للمديرين الذين مارسوا عمليات التغيير وخاضوا غمارها.

وحتى يتم ذلك، فإن على المدير الذي يتصدى للتغيير أن يكون على علم ودراية شاملة بـ :

- الهياكل والأطر التعليمية للمؤسسات .
 - استراتيجيات التغيير الفعالة .
 - الخبرات العملية للمجدين المجربين من المديرين .
- وهنا تبرز مشكلة وهي أنه لا توجد طريقة واضحة ومباشرة لاستكشاف الخبرات العملية في عملية التغيير . فإن جوهر التغيير يكمن في مدى تأثير هذا التغيير على تعلم الطلبة ونموهم. فمثلاً، تحويل المؤسسة من نظام مركزي الى نظام لا مركزي لا يمس مباشرة وبشكل مؤثر تعليم الطلبة وتقدمهم مثل :
- كيف تقنع المعلمين أن يغيروا ممارساتهم واتجاهاتهم ؟
 - الاقتناع بأن وراء كل طالب مشكل معام مشكل .

- كيف تتصرف حينما تحس أن شكوى أحد الآباء من أحد المعلمين حقيقية ومقلقة ؟

إلى أي جانب ينحاز المدير: للمعلمين ، للطلبة ، للآباء، للأصول التربوية؟

- كيف تكون غرفة الصف مريحة وملائمة للمعلم ؟

- هل النمو الفكري والعلمي للمعلمين أقل أهمية من نمو الطلبة .

- هل يمكن أن يتعلم الطلبة ويغيروا إذا لم يتعلم المعلمون ويتغيروا؟

بما أن التغيير عملية ذات طبيعة شخصية ، فإن لها في كثير من الأحيان آثاراً سلبية أكثر من إيجابية في المدى القصير، لأن المدير سيتعرض لنوع من المعاداة والمقاومة.

وفي مثل هذه المواقف، إما أن يهرب المدير من المواجهة، أو يمارس صلاحياته، وأحلى هذين البديلين مرّ لما يسببه من توسيع الهوة السيكولوجية بينه وبين المعلمين ويعمق عزلته. والحل هو أن يواجه متطلبات التغيير ويبقى بابه مفتوحاً للمناقشة وتبادل الرأي ويناقش طاقمه ويحاورهم ويسعى لكسبهم .

ومن التوجيهات التي يمكن أن تفيد في مثل هذه المواقف التي يتعرض لها المدير الذي يتصدى للتغيير:

أن يكون في ذهن المدير هدف محدد ومفهوم واضح يفرض بصمته على الموقف والمؤسسة، مع ملاحظة أن ممارسة المدير سلطته لا تعني بالضرورة أن التغيير سيحدث ويصبح واقعاً. ولذا فلا بد أن يهيئ المدير نفسه لعملية التغيير بأن يشارك في دراسة مساق سيكولوجي اجتماعي وأن يستوعب الواقع الاجتماعي لبيئة التغيير . فالمدرسة الناجحة تستجيب للمؤثرات الخارجية بنفس القدر الذي تحافظ فيه على استقلالها .

فهي تصغي للمقترحات الخارجية، ولكنها تحرص في الوقت نفسه على التصرف في ضوء القيم التربوية .

- إن فهم الأطر التنظيمية والأدوار في المؤسسة يساعد المديرين كثيراً على المبادرة في التغيير وتنفيذه فعلاً ، فالتنظيم المركزي للمؤسسة مثلاً يساعد على التغيير المستقبلي أكثر من التنظيم اللامركزي .

- بما أن للمناخ السائد في المؤسسة تأثيراً كبيراً على عملية التعليم والتعلم، فإن التغيير يجب أن يهدف إلى تحقيق الانفتاح بدل المنافسة، الثقة بدل التعليمات والأوامر، التعاون بدل التآطير، والمكافأة والثواب على الانجاز بدل المكافأة على الاتساق الشكلي .

- الحرص على توفير الاتصال الأفقي والعمودي في المدرسة، فإن نقل الأفكار من القاعدة إلى مستوى إداري يستجيب سيؤدي إلى التغيير والتطوير .

- تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرار يساعد على كسب أطراف العملية التعليمية ورضاهم، مع أنه يستغرق وقتاً وجهداً . ويؤكد كثير من الباحثين أن تركيز المدير على إدارة العلاقات الانسانية ومتطلبات التغيير، قد يكون أكثر

إدارة المدرسة الفعالة

جدوى من مشاهدة ما يجري في الصفوف، لأن ذلك يمكن أن تسند مهمة تطويره للمعلمين أنفسهم .

- ومن هذا المنطلق فإن المدير كقائد للتغيير يتولى ما يلي :
- تشخيص مشكلات علاقات المدرسة الاجتماعية مع المجتمع الخارجي .
 - استيعاب الهيكل الرسمي وغير الرسمي للمدرسة .
 - توظيف مهارات ديناميات الجماعة للوصول الى أداء فعال .
 - استخدام سلطته بحكمة وتوازن لتسهيل عملية التغيير وتفعيلها وجعلها أكثر معنى وأسهل قبولاً لجميع الأطراف .

مناقشة وتطبيقات

- ١- إن نجاح أي خطة لتحسين المدرسة وتطويرها يتطلب إشراك جميع من يؤثر ويتأثر بأداء المدرسة وفاعليتها ومشاورتهم.
 - أ- رتب ترتيباً تنازلياً الأطراف التي يجب أن تشارك .
 - ب- وضع دور اثنين من هذه الأطراف في عملية التطوير .
 - ج- ما الوسائل الفعالة للحصول على رأي كل من هذه الأطراف بسهولة .
- ٢- عند اختيار فريق التطوير للمدرسة، لا بد من توفر بعض الشروط والمهارات في من يختارون أعضاء .

وضّح أبرز الصفات المشتركة التي يجب أن تتوفر في أعضاء الفريق من الفئات المشاركة .
- ٣- بعد تشكيل فريق التطوير المدرسي لا بد من توفر عوامل لنجاح عمله .
 - أ- وضّح في ضوء دراستك أهم هذه العوامل .
 - ب- لو تم اختيارك متسقاً أو رئيساً للفريق ، ما الأمور التي تركز عليها في الاجتماع الأول كمقدمة لعمل الفريق .
- ٤- المدير قائد العملية التطويرية وراع لها ، وعلى مهارته وممارساته يتوقف نجاح العملية ككل .
 - أ - ما مقومات نجاح المدير في عملية التطوير .
 - ب- ما أبرز المهمات التي يجب أن يقوم بها قبل العملية وأثناءها وبعد الإنتهاء منها.
- ٥- يتناول التطوير الشامل عادة جميع مكونات العملية التعليمية والتعلمية وعناصرها أو معظمها .

إدارة المدرسة الفعالة

- أ - ما العناصر التي تعتقد أن التطوير يجب أن ينالها .
- ب- ما الجوانب التي يجب أن يشملها التطوير في كل قسم .
- ٦- تتضمن عملية التطوير ثلاثة أبعاد (مجالات) هي :
- ممارسات يجب إيقافها .
- ممارسات يجب إبقاؤها كما هي .
- أ - حدد النوع الثالث ؟
- ب- ما المعايير التي يجب الاحتكام لها في إبقاء الممارسات أو إيقافها.
- ٧- استذكر خبرة لك أو لمدير تعرفه في عملية تطوير أحد جوانب العملية التعليمية ثم حدد :
- أ- الخطوات (المراحل) التي تم اتباعها .
- ب- النتائج الايجابية التي تم تحقيقها .
- ج- الاجراءات التي تم اتخاذها بعد ثبوت النتائج .
- ٨- إن عملية التغيير تتطلب تحديداً دقيقاً للأولويات :
- أ - صمم استبانة قصيرة تستطلع فيها آراء المعلمين والطلبة والآباء في مدرستك حول الأولويات التي يجب أن يشملها التغيير .
- ب- وزّع الاستبانة على الفئات الثلاث واستخرج النتائج، وحدد الأولويات المشتركة التي اتفقت عليها الفئات الثلاث .
- ٩- إن أول مراحل التغيير هي مسح الواقع الفعلي للمدرسة : أين نحن الآن ؟
- أ - ما أهمية هذه المرحلة ؟.
- ب- ما السؤالان الآخران اللذان يجب أن تسألهما لتصل الى مرحلة التغيير المنشود.
- ١٠- لا بد أن تتضمن عملية التطوير تقويماً تكوينياً لكل مرحلة .
- أ - ما وسائل الحصول على هذا التقويم ؟
- ب- كيف يخدم هذا التقويم عملية التقويم الختامي الذي يتم بعد إنتهاء المشروع ؟

خلاصة وتطلعات

التربويون مثقلون دائماً من كثرة المقترحات التجديدية والاستراتيجيات التي توصف لهم لحل مشكلاتهم. ونتيجة لذلك فإن كثيراً من المدارس تتصرف بنفس الطريقة التي يتصرف بها مهندس إشارات المرور الذي يحل مشكلة الإشارة الضوئية في أحد التقاطعات المرورية دون أن يأخذ باعتباره تأثير هذا الحل المنفرد على بقية التقاطعات . والنتيجة هي تغيير مستمر مدى الحياة دونما تقدم يذكر.

(Tom Risk Victory, Educational Leadership)

تمهيد :

حاولنا في الفصول السابقة أن نحدد إطاراً للمدرسة الفاعلة ونستكشف مقوماتها وأركانها، وعوامل استمرارها وتطويرها لتظل قادرة على الاستجابة للمتغيرات المتسارعة في كل مجال من مجالات حياتنا التي تزداد تعقيداً يوماً بعد يوم . ويمكن أن نعرف مثل هذه المدرسة بكلمات قليلة بأنها:

مؤسسة تربوية تديرها قيادة خبيرة واعية قادرة من خلال التأثير في مجموعة من المعلمين الأكفاء والتفاعل معهم وتنسيق جهودهم ، ومن خلال مشاركة ذوي العلاقة الآخرين من آباء وغيرهم ، أن تحدد للمدرسة فلسفة ورؤية تمكنها من تحقيق رسالتها وأهدافها المتمثلة في توفير تعليم فعال لطلابها يكسبهم المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تتطلبها حياتهم الحاضرة والمستقبلية.

وبنينا على هذا التعريف متطلبات مثل هذه المدرسة، وهي متضمنة في التعريف نفسه وتشمل :

- فلسفة ورؤية واضحة وعملية من جهة، وطموحه من جهة أخرى.
- قيادة واعية فاعلة قادرة على ترجمة الفلسفة والرؤية الى واقع .
- هيئة تدريسية خبيرة قادرة، تتمتع باتجاهات وقيم إيجابية بناءة نحو المهنة ونحو الطلبة والمدرسة والمجتمع .
- بناء وتسهيلات ومرافق وأجهزة وأدوات وبيئة مدرسية صحية آمنة تتيح فرص التعلم والنمو الفعال لكل طالب وفق قدراته وإمكاناته .
- دعم مجتمعي تعززه المدرسة من خلال أدائها المتميز ، وتبنيها لحاجات أبنائه وتطلعاتهم، ومن خلال مساهماتها في خدمة المجتمع والارتقاء بمستواه .

وتناولنا بالتحليل والتفصيل ما يتصل بهذه المقدمات الرئيسة من عناصر ومكونات، وما يكتنفها من مشكلات، مع اقتراح بعض الحلول المجربة لمعالجتها في ضوء نتائج البحوث والدراسات العلمية والتجارب التراكمية لذوي الخبرة، وفي إطار خصائص مجتمعا ونظامنا التربوي الوطني والعربي .

مع كل ما نزعمه من واقعية في تناولنا لموضوعات هذا الكتاب، وموضوعية في الاستنتاجات والأحكام، فإن اجتهاداتنا تبقى فرضيات نظرية

تحتاج الى جرأة، وتخطيط محكم، وحماسة، ونية صادقة للتعديل وللإصلاح والتغيير، والصبر على ما تتطلبه هذه العملية من وقت وجهد ورجال ومال.

منطلقات ومبادئ:

وإذا لو سألنا : كيف يمكن أن نحقق طموحاتنا لنصل الى مستوى المدرسة الفعالة التي نريد وننشده؟ وهل يستأهل هذا الهدف كل ما يتطلبه تحقيقه من العناصر التي ذكرناها في الفقرة السابقة أعلاه؟ يمكن الإجابة جزئياً عن هذين السؤالين بطرح المبادئ التالية أساساً للنقاش:

- إن توفير تعليم فعال لأطفال الأمة وشبابها أولوية مطلقة لمجتمعنا الأردني وأي مجتمع عربي أو أجنبي، سواء نظرنا إلى هذا التعليم على أنه هدف في حد ذاته، أو أنه وسيلة لهدف واستثمار قريب وبعيد المدى تتطلبه جميع مستويات التنمية والنهضة .

- إن العملية التربوية مسئولية وطنية يتحمل أعباءها ومسؤولياتها جميع شرائح المجتمع وأفراده، ويشاركون في تخطيطها وتنفيذها وتقويمها وتمويلها.

- إن المدرسة وغرفة الصف هي مدخلنا ومنطلقنا الحقيقي للارتقاء بمستوى التربية والتعليم والنظام التربوي، وهي، بهذا المفهوم يجب أن تحتل الأولوية الأولى في سلم اهتمامات النظام التربوي في مخصصاتها المالية وكوادرها البشرية وتسهيلاتهما المادية بشتى أشكالها ومظاهرها .

إدارة المدرسة الفعالة

- إن الوصول الى المدرسة القادرة على حمل هذه المسؤولية بكل أبعادها يتطلب توفير العناصر التي أشرنا اليها سابقاً وهي :
- الجرأة والحماسة لدى متخذ القرار على جميع المستويات، وتوفير النية الصادقة للتصدي للاصلاح والتغيير .
- التخطيط المحكم لتنفيذ خطوات التغيير على مراحل تراعي واقع المجتمع وخصائصه وإمكاناته .
- تفاعل مقومات التغيير المتمثلة في الجهد والمال والرجال مع بعضها بطريقة متكاملة ومتوازنة لبلوغ الأهداف المنشودة.
- إن المدرسة والنظام التربوي برمته نظام فرعي من نظام أشمل منه هو المجتمع كنظام. ولا يتسنى للمدرسة وحدها تحمل أعباء تنشئة المواطنين وتربيتهم في معزل عن خصائص هذا المجتمع ومعطياته، ولا سيما حينما تجد المدرسة نفسها في تناقض مع ما يجري في مستويات التربية الأخرى المتمثلة في الأسرة والمدرسة الموازية وفي طليعتها الإعلام بوسائله المتعددة والتي تزداد تعدداً كل يوم: صحفه وأجهزته المرئية والمسموعة وفضائياته وشبكاته، وما الى ذلك . وهذا التناقض الذي يتفاوت عمقاً واتساعاً من فترة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر، يحمل المدرسة أعباءً استثنائية في محاولتها لتحسين طلبتها ضد فيروسات المجتمع المختلفة.

الإطار المقترح للتطوير :

إذا اقتنعنا بمضمون هذه المبادئ بدرجة ومستوى معقول ، وليس شرطاً بدرجة كاملة، فإن من الممكن أن نبدأ بتصور ما يجب أن نعمله لنصل إلى مستوى المدرسة الفعالة التي نريد ضمن ما تسمح به الظروف والامكانيات .

الواقع :

كثيرة هي المحاولات التي جرت للنهوض بمستوى المدرسة الأردنية والعربية، وقد كانت محاولات جادة تمخضت عنها توصيات ونتائج باهرة، ساهم في صياغتها وبلورتها مفكرون وباحثون ومربون مبدعون ذوو تجربة وغيره على مصلحة الأجيال العربية . فقد عقدت خلال العقدين أو الثلاثة الأخيرة من القرن الماضي مؤتمرات وندوات ولقاءات وخلوات على مستوى الوطن الواحد وعلى مستوى الوطن العربي بمبادرة من جهات رسمية في معظم الأحيان ، وجهات أهلية تطوعية في بعض الأحيان . وقد تم تنفيذ بعض التوصيات التي انبثقت عن هذه اللقاءات، ولكن بشكل فردي انتقائي، وبشكل مبثر، وليس بشكل منسق متكامل، وعلى فترات متباعدة ينسى بعض نتائجها بعضاً ، مع التغيير الدائم في كواادر المسؤولين في جميع المستويات، ولا سيما في مستوى القمة من متخذي القرارات وأولي الأمر والحل والعقد . ولعل من أبرز الوثائق العربية التي صدرت حول مستقبل التربية العربية وتطويرها في شتى المجالات وثيقة "استراتيجية التربية العربية " التي أعدها

مجموعة من الخبراء العرب المتميزين بتكليف من المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، بناءً على إحياء من منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة. ومع أن هذه الوثيقة موجهة لجميع الدول العربية بشكل مشترك وتراعي الفروق المجتمعية بين كل منها وتستجيب لحاجاتها الخاصة، فإن قليلاً مما تضمنته هذه الوثيقة قد خرج إلى حيز التنفيذ في العمل العربي التربوي المشترك، أو على مستوى الدولة والمجتمع الواحد.

إن لم تكن مراوحة مدرستنا مكانها تكرر نفسها، وتجترُ يومها وأمسها نتيجة نقص في المعلومات أو الخبرات أو الخطط، ولكن نتيجة تدني مستوى الاهتمام بالمدرسة بشكل مباشر، والانصراف عنها إلى قضايا يظنها البعض أكبر وأهم، مثل تنظيم الوزارة وهيكلتها وحشد الطاقات المبدعة فيها وتجميدها بدعوى أن هذه الطاقات هي القادرة على تدريب المستويات التربوية الأدنى منها مما يعود بالخير على التعليم ككل. وهي دعوى ونظرية لم تثبت صحتها في الواقع التطبيقي الفعلي، حيث بقيت النخبة في برجها العاجي وبقي الميدان يطبق ما يشاء مما يأتيه على شكل نشرات وتعليمات، أو يحضره بنفسه من لقاءات عابرة متفرقة ومتباعدة.

وخلاصة واقع المدرسة أنها في مستوى متدنٍ من سلم اهتمام المسؤولين، ولا تحظى بما هي أهله من اهتمام ورعاية على الرغم من الشعارات المرفوعة بأن المدرسة هي حجر الزاوية في النظام التربوي، وأن الطالب هو محور العملية التعليمية.

يبدأ التغيير عادة بمسح الواقع وتحديد خصائصه. وقد فعلنا ذلك في الفقرات السابقة. وبتنا أهم ما يميز هذا الواقع، وهو أن المدرسة ليست في موقعها الصحيح في سلم أولويات النظام التربوي، وهي بذلك لن تصل إلى المستوى الذي نطمح إليه وهي على هذه الحال.

إن ما تم من التطوير في العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين، على مستوى المدرسة بالذات، كان محدوداً، متباعداً، جزئياً، ترقيعياً للواقع لا تغييراً وتطويراً له :

فالإجابة عن السؤال الأول في التغيير: أين نحن الآن أصبح واضحاً. والسؤال الثالث: أين يجب أن تكون؟ تمت الإجابة عنه بأنه يجب أن نكون في المستوى الذي أصبح فيه المدرسة الأردنية والعربية فعالة في إطار الخصائص والمعايير والمواصفات والمتطلبات التي تمت مناقشتها في فصول هذا الكتاب .

وتبقى مهمتنا الإجابة عن السؤال الثاني، وهو ماذا يجب أن نفعل لنصل إلى المستوى الذي يجب أن نكون فيه، مستوى المدرسة الفعالة ؟ وهنا يجب أن نتذكر المبادئ التي عرضناها في هذه الخلاصة تحت عنوان: "منطلقات ومبادئ"، وخلصتها أن توفير تعليم فعال لأطفال الأمة أولوية مطلقة، وأن هذه مسئولية وطنية لا مسئولية وزارة التربية والتعليم وحدها، وأن تغيير واقع المدرسة هو المدخل الرئيس لتطوير النظام التربوي، وأن لهذا التغيير متطلبات أهمها الجهد والمال والرجال.

محاور التغيير واتجاهاته :

يتم التغيير في إطار الأبعاد والتوجهات التالية :

١- مع افتراض توفر القناعة لدى المسؤولين عن اتخاذ القرار بضرورة التطوير، تكون الرؤية ويكون الشعار على جميع المستويات الرسمية والشعبية: أطفالنا أغلى ما نملك وتعليمهم أولى أولوياتنا. ويتم في إطار ذلك حملة وطنية للتوعية والتعبئة، بحيث يصبح جميع أفراد المجتمع مهئين لتحمل أعباء التغيير المطلوب وتبعاته، ويتم اتخاذ مختلف التدابير والاجراءات التي تتبع عادة لضمان نجاح مثل هذه الحملة على مستوى الوطن بأسره .

٢- يتم تشكيل فريق وطني من ذوي الخبرة، وهم كثر في مجتمعنا، لوضع خطة شاملة لتطوير المدرسة. وتحدد بدقة وتفصيل متطلبات التغيير وخطوات تنفيذها وتكاليفها. كما تحدد بدقة أيضاً مراحل التنفيذ وخطواته. ويكلف الفريق بإنجاز خطته بما أمكن من السرعة، مع المحافظة طبعاً على الدقة والالتقان .

٣- تقوم وزارة التربية والتعليم في إطار خطة الفريق وبشكل مواز لها بتحفيز المدارس وتهيئتها لتقبل التغيير من جهة ، ولتكون قادرة على استيعاب استحقاقات التغيير وتنفيذها. ومن بين أهم إجراءات التغيير التي يجب أن تتولاها الوزارة بعد رفعها لشعار "المدرسة أولاً " أن تنثر كنانتها بين يديها لتتقني وتختار أكثر عناصرها خبرة وتأهيلاً وتجربة من جميع مستوياتها الإدارية ليكونوا قادة للمدارس ومديرين لها، وتحدد لهم من العلوات

والحافز ما يغري هذه العناصر ويشدهم إلى المدرسة، وتمنحهم من الصلاحيات ما يوازي صلاحياتهم الحالية، لتمكينهم من الاضطلاع بأدوارهم الجديدة على الوجه الأمثل. ويمكن أن يتم ذلك على مراحل، بحيث يبدأ بعدد من المدارس الكبيرة، ثم يتم التوسع بعد ذلك تدريجياً، وعلى مراحل محددة في الخطة لاستكمال هذه الترتيبات. إن أي عملية تغيير لا تتضمن جنباً إلى جنب العناصر والكفاءات إلى الميدان الحقيقي للتربية وغرفة الصف والمدرسة هي مضيعة للوقت. وإن الترتيب المعاكس المتبع حالياً وهو مكافأة المديرين الناجحين بنقلهم إلى مراكز إشرافية ليرتقوا بعد ذلك في السلم الإداري بعيداً عن المدارس، هو عملية طرد لا مركزي تجرد المدارس من كفاءاتها وتبقيها تحت خط الفقر التربوي. يجب البحث عن وسائل لمكافأة هؤلاء الناجحين وهم في مواقعهم المدرسية المتقدمة وإعطائهم مثل الصلاحيات التي يمكن أن يتمتعوا بها في المراكز الإشرافية والإدارية. وإن الإبقاء على الوضع الحالي والتوصية بتدريب المديرين الحاليين ورفع كفاءاتهم الأكاديمية، وما إلى ذلك سيظل قليل الجدوى ما لم يكن هؤلاء أصلاً خامات تحمل خصائص القيادة وسماتها وتتمثل معنى المسؤولية ومتطلباتها.

إن هذا الإجراء الذي لا بد أن يتم تدريجياً سيجعل من المدرسة مركز الثقل الحقيقي في النظام التربوي، وهو ينسجم مع كل ما دار عليه نقاشنا في الفصول المختلفة من هذا الكتاب، وهو أن المدير القائد هو محور التغيير وجوهره .

٤- يأتي بعد ذلك تثبيت أكبر عدد من المعلمين المتميزين في مراكزهم المتقدمة في صفوفهم ومدارسهم، ومكافأتهم ضمن الإمكانيات المتاحة بما يغريهم بالبقاء حيث هم ، ويحد من تطلعاتهم الى مراكز أقل مسئولية وجهداً وأكثر وجاهة ومجداً.

٥- إن ترتيبات الوزارة هذه ، وغيرها كثير ، التي تستهدف توفير جميع الظروف الموضوعية للمدرسة لتجعلها قادرة على تحمل مسئولياتها، سيرفع بالتأكيد من أداء المدارس وينعكس بالتالي على نظرة أفراد المجتمع الى دور المدرسة، فتبدأ المدرسة تدريجياً باستعادة مكانتها وهيبتها التي فقدتها مع التدرج التدريجي الذي ظل يعتري مسيرتها خلال العقد الأخير من القرن الماضي على الأقل .

٦- إن استعادة الجمهور لثقته بالمدرسة وأهمية دورها، سيجعل من الممكن طرح حاجات المدرسة ومتطلباتها للاكتتاب العام، بمعنى أن المواطنين سيتقبلون فكرة المساهمة في تحمل أعباء المدرسة لأيمانهم بأن ما يقدمونه من مساهمات عينية أو فكرية أو مالية سيكون في محله، ولا بد منه لضمان تعليم فعال لأبنائهم وأجيالهم. ولا يستبعد أن تؤدي هذه الثقة ، إذا ما استمرت وتعزيزت، أن يقوم كثير من القادرين في مجتمعنا بمبادرة أو باستجابة لطلب أو دعوة، لبناء مدارس على نفقتهم كأفراد أو مجموعات وتجهيزها بما تحتاج من أثاث وأدوات وأجهزة. كما يفعلون الآن طواعية في تبرعاتهم السخية لبناء المساجد في كل مكان، وربما ذهبوا الى أبعد من ذلك فاستعادوا بعض أمجاد أجدادهم بتخصيص أوقاف لهذه المدارس تدر عليها دخلاً ثابتاً يدعم نفقاتها .

ويمكن أن تشجع الوزارة مثل هذه التوجهات باطلاق أسماء هؤلاء المتبرعين على المدارس التي ينشؤونها بحيث يكون هذا التكريم حافزاً لغيرهم للتأسي بهم والحد من حذوهم .

إن من السهل أن نقدم هذه المقترحات وغيرها، فنكرها أهون بكثير جداً من إمكانية تنفيذها، ولكننا بالإيمان بفكرتنا وبالجهود والصبر، وهي عناصر متطلبات نجاح أي فكرة، يمكن أن نصل الى بعض ما نصبو إليه. وإن سموّ الفكرة ووجاهة المسعى يبرران التضحية ويستأهلان المحاولة .

مناقشة وتطبيقات

- ١- في ضوء خبرتك الشخصية ومشاهداتك الفعلية حدد :
 - أ - أبرز ما تتميز به مدرستك وما حولها من مدارس .
 - ب- أبرز الأولويات التي تحتاج إلى تطوير .
- ٢- لقد تحسّنت خلال العقدين الماضيين مؤهلات معظم مديري المدارس، ولا سيما الكبيرة منها :
إلى أي حد تعتقد أن ارتفاع المؤهلات قد انعكس على الواقع الفعلي لممارسات المديرين وعلاقاتهم بالطلبة والمعلمين والآباء ؟ اضرب أمثلة وقدم مبررات من واقع خبراتك ومشاهداتك .
- ٣- عرض عليك وأنت مدير لمدرسة أساسية كبيرة مركز مشرف تربوي في مديرية التربية مع تجربتك من علاوة الإدارة .
 - أ - هل تقبل العرض أو ترفضه ؟
 - ب- برر إجابتك ؟
- ٤- لو كنت في مركز مساعد لمدير التربية في محافظتك وعرض عليك الانتقال الى مركز مدير لاحدى المدارس الثانوية في المحافظة مع علاوة مقدارها مائة دينار ، هل تقبل العرض أو ترفضه ولماذا ؟
- ٥- من الاقتراحات لتطوير المدارس جذب أفضل عناصر الجهاز التربوي ليتولوا مهمة إدارة المدارس :
 - أ - ما مدى موافقتك على هذا الاقتراح ؟

- ب- ما عيوبه وما ميزاته في نظرك ؟
- ج- ما مدى إمكانية تنفيذه في الواقع الفعلي .
- ٦- من متطلبات التغيير إشراك جميع شرائح المجتمع في تحمّل أعبائه والنهوض بمسئوليّاته، ما هي في نظرك الإجراءات والخطوات التي يمكن تبنيها لجذب أفراد المجتمع للمساهمة في هذا الجهد الوطني ؟
- ٧- بما أن توفير مدير فعّال يأتي ضمن أهم أولويات تطوير المدرسة، ما هي في نظرك أهم الخصائص والسمات التي يجب أن نراعيها عند اختيار من نرشحهم لمراكز مديريّن لأول مرة قبل أن نهياهم لهذا الدور بالتأهيل والتدريب .
- ٨- تم اختيارك ضمن الفريق المحلي لتطوير المدرسة المنوط به مسؤولية تقديم توصيات للفريق الوطني لهذه المهمة .
اكتب قائمة بأهم خمس أولويات توصي بتبنيها .
- ٩- عقدت مشغلاً لمعلمي مدرستك للخروج بتوصيات لتطوير المدرسة بإمكانات من المدرسة نفسها، وإمكانات بدعم من المديرية والوزارة .
أ- حدد أهداف مثل هذا المشغل .
ب- صف وسائل تحقيق هذه الأهداف .
ج- ما توقعاتك للنتائج التي سيخرج بها المشغل .
- ١٠- على الرغم مما تبذله المدرسة من جهود، فإن كثيراً من هذه الجهود تضاعف نتيجة تناقض توجهات المدرسة مع توجهات المدرسة الموازية. وضّح ما يمكن أن تفعله المدرسة لمواجهة التحديات الناجمة عن إغراءات المدرسة الموازية للطلبة .

الملحق رقم ١

صحيفة المراقبة والتقويم : مؤشرات تقويم المدارس الفعالة :

١- اتجاهات الطلبة وسلوكهم ونموهم الشخصي: ويتم ذلك في ضوء ما يلي :

- يبدون اهتماماً في عملهم
- لديهم القدرة على التركيز والمتابعة
- لديهم الاستعداد الخاص للدراسة
- يتصرفون بأدب في المدرسة وحولها
- لبقون في تعاملهم وتصرفاتهم
- يتمتعون بالمصداقية
- يحافظون على ممتلكاتهم وممتلكات الآخرين
- يقيمون علاقات ودية بناءة بينهم
- يقيمون علاقات ودية بناءة مع المعلمين
- يقيمون علاقات ودية مع الكبار الذي يتعاملون معهم
- يعملون معاً ويتعاونون معاً كلما لزم ذلك
- يقدرون شعور الآخرين وقيمهم ومعتقداتهم
- قادرون على المبادرة وتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس .

مصادر تحقق المعايير : ويتم ذلك من خلال

- سياسة المدرسة الخاصة بالسلوك والانضباط والأنظمة التي تنظم ذلك
 - ملاحظة ما يجري في المدرسة وما حولها.
 - مشاهدة الصفوف
 - إجراءات تحويل الطلبة وعزلهم
 - مناقشة الطلبة
 - محاورة الآباء والمعلمين والحكام الإداريين
 - إقامة علاقات جيدة مع المعلمين
 - إقامة علاقات جيدة مع الكبار الآخرين
 - عملهم الجماعي معاً .
 - إظهار احترام لمشاعر الآخرين وقيمهم ومعتقداتهم.
- ٢- الدوام واحترام الوقت والمواعيد :
- تحرص المدرسة على :
١. إعطاء الدوام أولوية خاصة
 ٢. تطبيق إجراءات مراقبة الدوام بدقة
 ٣. تحقيق مستوى عالٍ من الدوام والانضباط

٤. تقديم الدعم والمساعدة للطلبة الذين يغيبون عن المدرسة لفترات طويلة
 ٥. متابعة غياب الطلبة بدقة
 ٦. دراسة الفروق ذات الدلالة في نسبة حضور الطلبة وغيابهم في السنوات المختلفة في الصفوف المختلفة
 ٧. توفر إجراءات دقيقة للتنسيق مع الآباء والأسر
 ٨. حضور الطلبة إلى المدرسة منتظم
 ٩. حضور الطلبة إلى الصف منتظم
- مصادر التحقق من المعايير : ويتم ذلك من خلال
- دراسة عينة من السجلات
 - تحليل سجلات الحضور والغياب
 - مشاهدة الحصص الصفية
 - مناقشة الطلبة والمعلمين
 - دراسة وثائق سياسة المدرسة
 - دراسة إجراءات الثواب والعقاب .

النمو النفسي والأخلاقي والاجتماعي والثقافي :

المدرسة:

- لديها فلسفة واضحة وقيم ومبادئ تحدد أساليب رعاية لطلبة
- تزود الطلبة بالمعرفة حول القيم وتوعيتهم بأهميتها
- تكسب الطلبة مهارة التفكير والتأمل في خبراتهم بما يساعد على تنمية إدراكهم وحسهم واكتشاف أنفسهم وإمكاناتهم .
- تعلم المبادئ التي يميز من خلالها الطلبة بين ما هو صحيح وما هو خطأ .
- تشجع الطلبة على الاندماج الكامل في مجتمعهم.
- تشجع الطلبة على استيعاب مفهوم المواطنة .
- تعلم الطلبة احترام تقاليدهم الثقافية وتقديرها.
- توعي الطلبة بتنوع الثقافات الأخرى وغنائها.

مصادر تحقق المعايير:

- دراسة أهداف المدرسة وسياساتها .
- دراسة المنهاج المدرسي بما في ذلك البرنامج الديني
- مناقشة الطلبة
- مناقشة الآباء والمعلمين والحكام

- ملاحظة جميع مجالات الحياة المدرسية
- ملاحظة الاجتماعات المدرسية واللقاءات الدينية
- دراسة نظام العقوبات والمكافآت
- دراسة نظام السلوك المدرسي
- ملاحظة مستوى مشاركة الطلبة في النشاطات المرافقة للمنهاج
- ملاحظة علاقة الطلبة ببعضهم وبمعلميهم، وبمن يتعاملون معهم من الكبار الآخرين

رعاية الطلبة وتوجيههم :

المدرسة :

- ١- لديها سياسة واضحة لتحديد حاجات الطلبة وملاحظة تقدمهم .
- ٢- تقدم الدعم الكامل والرعاية لجميع الطلبة
- ٣- تقدم توجيهاً منظماً في المراحل العمرية الهامة (السنة التاسعة أو الحادية عشرة مثلاً).
- ٤- تصدر مواصفات محددة لوظائف العاملين وخاصة المسؤولين عن رعاية الطلبة وأدوار كل منهم .
- ٥- تخصص أوقات خاصة ليقابل المسؤولون عن رعاية الطلبة في المدرسة خلالها الآباء والطلبة .

إدارة المدرسة الفعالة

- ٦- تتابع بدقة النمو الأكاديمي لكل طالب
- ٧- تتابع بدقة النمو الشخصي لكل طالب
- ٨- تتابع بدقة سلوك الطالب
- ٩- تتابع بدقة حضور الطالب والتزامه بالمواعيد
- ١٠- تتابع إجراءات فعالة لتحسين انضباط الطلبة وسلوكهم
- ١١- تتابع إجراءات فعالة للحد من السلوك العدواني والبلطجة
- ١٢- تتابع أساليب فعالة لحماية الأطفال ورعايتهم
- ١٣- تعتني بتحسين صحة الأطفال وسلامتهم وسعادتهم
- ١٤- تستفيد بشكل جيد من خدمات الأجهزة الداعمة في المجتمع .

مصادر تحقق المعايير :

- دراسة سياسة الإرشاد والتوجيه في المدرسة
- دراسة الخطوط الرئيسية في خطة الرعاية
- دراسة سياسة تعريف الطلبة بالمهن وفرص العمل
- وجود جدول زمني لتحقيق البنود المختلفة
- دراسة مواصفات أعمال المعلمين والإداريين والمساعدین
- دراسة سجل التعامل مع المؤسسات الخارجية في المجتمع
- مناقشة الطلبة ومحاورتهم

- مناقشة الآباء ومحاورتهم
- مشاهدة حصص صفية
- مشاهدة المعلمين والعاملين الآخرين ومحاورتهم .

المشاركة مع الآباء والمجتمع :

- ١- توثيق صلاتها بالآباء بما يحسن من فرص تعلم الأبناء
- ٢- تحسين استخدام الأدلة المدرسية والنشرات وغيرها للتوعية بفلسفتها وقيمها وأخلاقياتها .
- ٣- تعمل بالمشاركة مع الآباء ومؤسسات المجتمع وشخصياته بما في ذلك الموظفون
- ٤- تتبع سياسة محددة لدعم الطلبة المستجدين والمؤقتين وتكيفهم.
- ٥- تتأكد عند انتقال الطلبة من أن المعلومات المتعلقة بتحصيلهم الدراسي معدة بشكل جيد يساعد الآخرين على الفهم والاستيعاب .
- ٦- تتبع سياسة فعالة في التنسيق مع المدارس المزودة لها بالطلاب، والمدارس والكليات التي تستقبل طلبتها بعد تخرجهم .
- ٧- تزود طلبتها بخبرة حول فرص العمل .
- ٨- تعزز مساهمات الطلبة في أنشطة خدمة المجتمع .
- ٩- تتأكد من أن صلاتها بمؤسسات المجتمع تساعد طلبتها على تخطي حدود المدرسة وغرفة الصف في تعلمهم ونموهم .

مصادر تحقق المعايير :

- التواصل مع الآباء والحصول منهم على تغذية راجعة حول مجالات البحث.
- دراسة أدلة المدرسة ونشراتها ومنشوراتها.
- دراسة محاضر اجتماعات المدرسة للتشاور مع الآباء .
- الاطلاع على إجراءات التنسيق مع المدارس المزودة والمستقبلة.
- الاطلاع على المعلومات المتعلقة بانتقال الطلبة من المدرسة والمتحاقهم بها.
- دراسة خلاصة المناقشات حول خطط التنمية والتحسين والتطوير.
- استقصاء أماكن التحاق الطلبة بالعمل في المجتمع .
- ملاحظة التقاليد المتبعة في التوجيه المهني .
- دراسة أعمال الطلبة ومنجزاتهم .
- الاطلاع على مجالات استفادة المجتمع من مرافق المدرسة وتسهيلات وإمكاناتها.

الملحق رقم (٢)

استبانة التقييم الذاتي للإدارة المدرسية^(١)

تعليمات :

- إن كل بند من بنود هذه الاستبانة يصف جانباً من السلوك الإداري في أثناء تفاعلك مع الطلبة والزملاء المعلمين .
- ضع دائرة حول رقم التدرج الذي يمثل في الغالب طريقة تصرفك الواقعية في وضعك الإداري الحالي .
- اختر رقم التدرج (٥)، ليمثل موافقتك القوية على العبارة، واختر رقم (١) ليمثل درجة عدم موافقتك الشديدة ، وهكذا .

أولاً : اتخاذ القرارات	
١- عندما اتخذ قراراً ، اعتمد فقط على معلوماتي الخاصة ، وخبراتي السابقة.	٥ ٤ ٣ ٢ ١
٢- يجب أن يشترك أعضاء الهيئة التدريسية معي عند اتخاذ القرار الذي يؤثر على عملهم.	٥ ٤ ٣ ٢ ١
٣- أحاول أن اقنع الآخرين بأن آرائي إنما هي لمصالحهم	٥ ٤ ٣ ٢ ١
٤- القرارات المتعلقة " بقائمة الطعام " في كافتيريا (مقصف) الطلبة، يجب أن تتخذ من قبل الجمعيات الطلابية بموافقة الإدارة المدرسية.	٥ ٤ ٣ ٢ ١

^(١) Educational Leadership (ASCD), October 1977, PP.19-24

إدارة المدرسة الفعالة

٥ ٤ ٣ ٢ ١	٥- لدي الاستعداد للتسامح في الأمور المتعلقة بالتأجيل والأمور الظنية، وذلك من أجل ، الحصول على مدخلات أكثر من قبل الهيئة التدريسية .
٥ ٤ ٣ ٢ ١	ثانياً : الصراعات والتناقضات ٦- بصفتي مديراً، أعتقد أن على المدير أن يكون مخلصاً لوجهة نظر الإدارة بدلاً من حاجات المعلمين.
٥ ٤ ٣ ٢ ١	٧- الصراعات بين الهيئة التدريسية تحل بالطريق التي أُنشأ بها.
٥ ٤ ٣ ٢ ١	٨- عندما اصطدم مع الهيئة التدريسية أتخذ موقفاً ، وأحاول أن اكسب جولة النقاش ، لأنني أنا قائدهم .
٥ ٤ ٣ ٢ ١	٩- إن أحسن طريقة فعالة لمعالجة الصراعات الطلابية، هي الحصول على تقرير كامل عن الموقف، ثم التفاعل معه باستخدام مهارات الإرشاد والتوجيه، ومن ثم اتخاذ الإجراء المناسب لاصلاح المشكلة.
٥ ٤ ٣ ٢ ١	١٠- عندما أكون في صراع أو تناقض مع الهيئة التدريسية، فإن سياستي هي أن استدعي كل واحد، من أجل تسوية الخلاف.
٥ ٤ ٣ ٢ ١	ثالثاً : ديناميكية الجماعة ١١- في مجموعات العمل المكلفة بحل المشكلة، يحجب عدم التأكيد على الألقاب الإدارية ، وألقاب أعضاء الهيئة التدريسية.
٥ ٤ ٣ ٢ ١	١٢- في مجموعة تتكون من الإداريين ، وأعضاء الهيئة التدريسية ، والقادة الطلابيين، تكون تقني قليلة جداً في الآراء التي يبيدها القادة الطلابيون.

إدارة المدرسة الفعالة

٥ ٤ ٣ ٢ ١	١٣- عندما أكون رئيساً لمجموعة عمل ، فإنني أعطي أي عضو في هذه المجموعة نفس الفرصة وحرية القول والعمل ، سواء كان هذا العضو طالباً أم معلماً في المدرسة .
٥ ٤ ٣ ٢ ١	١٤- كوني إدارياً ، فإنني أرغب أن أتحدث باسم مجموعة العمل، عندما أكون فعلاً قد قمت بالجزء الأكبر من عملية اتخاذ القرار في اللجنة .
٥ ٤ ٣ ٢ ١	رابعاً : القيادة ١٥- إنني أعطي حرية كاملة في حل المشكلات المكلفة بها اللجان المعطاة صلاحية التوجيه باتخاذ الإجراءات .
٥ ٤ ٣ ٢ ١	١٦- إنني دائماً أستشير عدة أعضاء من الهيئة التدريسية ، قبل أن اتخذ قراراً يؤثر عليهم .
٥ ٤ ٣ ٢ ١	١٧- أعضاء الهيئة التدريسية ، يجب أن لا تتم عملية تقييم من قبل أي من زملائهم، أو من قبل الطلبة ولكن من قبل الإدارة فقط.
٥ ٤ ٣ ٢ ١	١٨- داخل الهيئة التدريسية ، في كل مدرسة، تنشأ هناك مجموعات فرعية غير رسمية، من أجل مقاومة الإدارة.
٥ ٤ ٣ ٢ ١	خامساً : مهارة إثارة الدافعية ١٩- ينبغي على الإدارة أن تشجع التنافس بين أعضاء الهيئة التدريسية، من أجل ضمان بذل أقصى جهد ممكن.
٥ ٤ ٣ ٢ ١	٢٠- إن مسؤولية الإدارة هي جعل الأمر ممكناً للطلبة لإدراك إمكاناتهم وقدراتهم للتعلم الذاتي، وتنمية هذه القدرات.

إدارة المدرسة الفعالة

٥ ٤ ٣ ٢ ١	٢١- يجب أن يجلس الطلبة لاختبار نهائي، لأنهم لن يدرسوا بغير ذلك.
٥ ٤ ٣ ٢ ١	٢٢- أن المسؤولية الأساسية للإدارة هي في ترتيب العمليات، وإزالة العقبات ، بحيث يتمكن الطلبة من تحقيق أهدافهم بتوجيه مجهوداتهم الخاصة.
٥ ٤ ٣ ٢ ١	٢٣- حيث أنني أعتقد بأن الطلبة في هذه الأيام يعوزهم الطموح، والإحساس بالمسؤولية ، فإنه من المهم أن تقوم الإدارة بتطوير طرق فنية جذابة لاقتناع الطلبة بالقيام بمسؤولياتهم، ولمكافأتهم.
٥ ٤ ٣ ٢ ١	٢٤- اترك الطلبة على حريتهم وراحتهم في "مجموعة العمل"، وأشجعهم على المشاركة فيها دون إشراف ، ما لم يطلبوا مثل هذا الإشراف .
٥ ٤ ٣ ٢ ١	سادساً : مهارة الاتصال ٢٥- من أجل الفاعلية الإدارية ، فإن أحسن الطرق لإدارة مدرسة ، هي في أن يعطي الإداري أوامره وتعليماته للطلبة بدون أخذ آرائهم ومشورتهم.
٥ ٤ ٣ ٢ ١	٢٦- ينبغي على الطلبة أن لا يبدوا بملاحظات تعارض سياسة المدرسة في اجتماعات مجلس المدرسة.
٥ ٤ ٣ ٢ ١	٢٧- المعلومات التي تمرر رأسياً إلى أعلى من المعلمين إلى الإداريين، يمكن الوثوق بها.
٥ ٤ ٣ ٢ ١	٢٨- أثق بأن مراسلي الصحيفة المدرسية من الطلبة، سوف يكون حكمهم معقولاً ومقبولاً عندما يكتبون مقالات وروبورتاجات عن مقابلاتهم معي .

الملحق رقم ٣

قائمة بالكفايات المقترحة لمديري المدارس الأساسية والثانوية

في الأردن كما حددتها خطة تنمية مديري المدارس عام ١٩٩٠

أولاً : الكفايات الإدراكية المعرفية
النهائية العظمى (٥)

الرقم	الكفاية	درجة الأهمية	درجة الحاجة
١-	يتفهم محتوى دستور المملكة الأردنية الهاشمية وقانون التربية والتعليم وما ينبثق عن هذا القانون من أنظمة وتعليمات تربوية .	٤,٩	٤,٥
٢-	يتفهم فلسفة التربية والتعليم في الأردن وأهدافها ودور الإدارة المدرسية في تحقيقها.	٤,٦	٤,١
٣-	يتفهم التنظيم الإداري لوزارة التربية والتعليم ومهام وحداته الإدارية التربوية.	٤	٤,٢
٤-	يعي واقع المجتمع الأردني وقيمه واتجاهاته ومقوماته الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ومشكلاته والتحديات التي تواجهه.	٤	٤,٥
٥-	يعي القواعد الأخلاقية لمهنة التعليم بعامة والإدارة المدرسية بخاصة.	٥	٤

إدارة المدرسة الفعالة

٤	٤	٦- يعرف المناهج الدراسية المطبقة في المرحلة التعليمية التي يعمل فيها من حيث أهدافها. ومحتواها وأساليب تدريسها وتقويمها والتطورات التي تطرأ عليها.	
٤	٤	٧- يدرك مفهوم كل من القيادة والإدارة التربوية والمدرسية وأسسها وخصائصها وأنماطها.	
٤	٤	٨- يدرك أهمية التخطيط الجيد ومتطلباته وإجراءاته لإدارة مدرسته وتنظيمها	
٤	٤,٧	٩- يعي الأنوار والمسؤوليات المتعددة والمتغيرة لكل من المعلم والمدير وخصائص المدير الفعال وكفاياته.	
٣,٩	٤,٥	١٠- يستوعب الخصائص النمائية لتلاميذ المرحلة التعليمية التي يعمل فيها ومتطلباتها التربوية	
٤,١	٤,٤	١١- يتسوعب الخصائص النمائية للكبار والمبادئ الأساسية لديناميات الجماعة واساليب توظيفها في تفعيل أدوار العاملين في المدرسة والمتصلين بها من المجتمع المحلي.	
٤,٢	٤,٤	١٢- يعي استراتيجيات التعليم والتعلم الفعالين واساليب توظيفها.	

إدارة المدرسة الفعالة

٤,٢	٤,٤	يعني استراتيجيات التقويم التربوي وأدواته وطرائق توظيفها وتحليل نتائجها.	١٣-
٤,٣	٤,١	يعني استراتيجيات الإشراف التربوي الفعال وطرائقه .	١٤-
٤	٣	يعني المفاهيم والاتجاهات التربوية الخاصة بتقويض الصلاحيات .	١٥-
		يدرك أهمية دور تكنولوجيا التعليم في العملية التربوية .	١٦-
		يلم بمفاهيم الاتصال ومقوماته وأدواته .	١٧-
٤,٣	٤,٥	يعني مفهوم إدارة الوقت واستثماره في العملية التربوية.	١٨-
٤	٤,٤	يستفهم النظريات السيكولوجية والتربوية الخاصة بتعديل السلوك وتحسين النظام المدرسي وحل المشكلات .	١٩-
٤	٤,٩	يدرك أهمية التفكير واستراتيجياته وأنماطه.	٢٠-

إدارة المدرسة الفعالة

ثانياً : الكفايات الإدارية الأدائية

الرقم	الكفاية	درجة الأهمية	درجة الحاجة
٢١-	يؤدي بفعالية المهمات الإدارية الأساسية التالية: - إعداد خطة المدرسة السنوية القائمة على الحاجات الفعلية، والمستثمرة للإمكانات المادية والبشرية المتاحة .	٤,٩	٤,٢
٢٢-	- إعداد التشكيلات المدرسية	٤,٧	٤,٢
٢٣-	- توزيع المباحث الدراسية بين المعلمين	٤,٨	٤,٥
٢٤-	- إعداد برنامج ترتيب الدروس الأسبوعي.	٤,٧	٤,١
٢٥-	- إعداد خطة النشاطات التربوية.	٤,٩	٤,١
٢٦-	- تشكيل اللجان والمجالس المدرسية .	٤,٥	٤
٢٧-	- إعداد خطة صيانة المرافق المدرسية وتنفيذها.	٤,٤	٤
٢٨-	- إعداد خطة النظام والانضباط المدرسي الفعال.	٤	٤,٨
٢٩-	- توزيع المهمات الإدارية بين المعلمين والعاملين الآخرين في المدرسة.	٤	٤
٣٠-	- تطبيق الأنظمة والتعليمات التربوية.	٣,٩	٤,٨
٣١-	- إعداد ميزانية المدرسة .	٤,٥	٤,١
٣٢-	- إجراء الأعمال المحاسبية .	٤,١	٣,٧

إدارة المدرسة الفعالة

٣٣-	- تنظيم السجلات والملفات وتوثيقها .	٤,١	٣,٥
٣٤-	- تنظيم نماذج اللوازم المدرسية ومستنداتها.		
٣٥-	- تنظيم إجراءات السلامة والأمن في المدرسة وتنفيذها.		
	يرجى اقتراح أي كفايات إدارية أدائية ترون ضرورة إضافتها .		

ثالثا : الكفايات الإشرافية الأدئية

الرقم	الكفاية	درجة الأهمية	درجة الحاجة
٣٦-	يؤدي بفعالية المهمات الإشرافية التالية : - عقد الاجتماعات الفردية والجماعية :	٤,٧	٤,٣
٣٧-	- تنظيم برامج تبادل الخبرات بين المعلمين	٤,٤	٤,١
٣٨-	- تنظيم دروس توضيحية	٤,١	٤,١
٣٩-	- القيام بزيارات صفية هادفة	٤	٤,٣
٤٠-	- الإشراف على خطط التدريس ومتابعة تنفيذها	٤,٢	٤
٤١-	- الإشراف على إجراء البحوث الإجرائية وتوظيف نتائجها.	٤	٤

إدارة المدرسة الفعالة

٤٢-	- تنظيم لقاءات وندوات تربوية للمعلمين	٤	٤
٤٣-	- توجيه المعلمين الى قراءات ومراجع تتصل بعملهم	٤	٣
٤٤-	- تنظيم مشاغل تربوية تساهم في تنمية أداء المعلمين	٤	٤
٤٥-	- توجيه المعلمين الى أهمية النشاطات والأعمال الكتابية واساليب توظيفها في العملية التعليمية التعلمية	٤,٢	٤
٤٦-	- توجيه المعلمين نحو أدوارهم ومسؤولياتهم في إغناء المناهج المدرسية	٤,٥	٤,٢
٤٧-	- تنظيم برامج لتعزيز الانتماء الوطني لجميع الطلبة والعاملين في المدرسة	٤,٦	٤,٤
٤٨-	- تنظيم برامج موجهة لخدمة المجتمع المحلي وتنميته	٤,٤	٤,١
٤٩-	- تنظيم برامج موجهة للاستفادة من مؤسسات المجتمع المحلي وإمكاناته في تحسين التعليم والتعلم	٤,٣	٤,٢
٥٠-	- تشجيع المعلمين على القيام بمبادرات إبداعية وتجديدية	٤	٤,٢
٥١-	- الإشراف على تنمية كفاية المعلمين في استخدام اساليب التقويم التكويني والختامي.	٤,٣	٤,١

إدارة المدرسة الفعالة

٤	٤	- توجيه المعلمين الى أهمية تكنولوجيا التعليم ووسائل توظيفها لتحسين العملية التعليمية التعلمية .	-٥٢
٤,٢	٤,٥	- توفير أجواء وفرص للعمل الإنساني والتعاوني في المدرسة	-٥٤
٤,٢	٤,٦	- تزويد المعلمين بتغذية راجعة تطويرية لأدائهم . يرجى اقتراح أي كفايات إشرافية أدائية تروى ضرورة إضافتها	-٥٥

ملحق رقم ٤

جامعة ولاية فلوريدا

الاسم

المدينة/القرية.....المدرسة..... الصف..... الموضوع.....

في أثناء برنامج الخبرة العيادية، على الطالب المعلم أن يدلل على نموه، ولغرض التقويم الدوري النهائي، فإنه يجب أن ينظر الى الطالب المعلم على أنه " معلم مبتدئ " .

تعريفات مصطلحات التقدير

- (م) : متفوق : يوظف مهاراته وقدراته بطريقة فعالة جداً وإبداعية.
- (ف): فعال: يوظف مهاراته وقدراته بطريقة مقنعة (مرضية جداً)
- (مق): مقبول: يظهر مهارات وقدرات بمستوى كافٍ .
- (ي): يتحسن : يبدي تقدماً نحو امتلاك المهارات والقدرات اللازمة .
- (ي ت): يحتاج الى تحسين : يحتاج الى مساعدة أو إرشاد في هذا المجال.
- (غ م): لا ينطبق : غير ملائم في هذا الوقت أو لهذا الطالب المعلم .

م	ف	مق	ي	ي ت	غ م

١- الكفايات التعليمية :

أ - التخطيط للتدريس

١- يستخدم أهدافاً بعيدة المدى

٢- يستخدم أهدافاً قابلة للقياس

٣- يصمم نشاطات ذات علاقة بأهداف خاصة

(محددة)

٤- يقدم دلالة منسقة على التخطيط المسبق.

٥- يختار وسائل تعليمية ملائمة

.....

[illegible]

ب- تنفيذ التدريس :

- ١- يستغل الوقت بكفاءة
- ٢- ينتقل من فكرة الى أخرى بسلاسة
- ٣- يستخدم الاستقراء لبدء التدريس
- ٤- يدرس بطريقة منطقية متماسكة
- ٥- يلخص الدرس بكفاءة ويركز على المفاهيم الرئيسية
- ٦- يستخدم اساليب متنوعة في التدريس
- ٧- يتيح للطلبة فرصة التطبيق والمشاركة
- ٨- يعطي تغذية راجعة ذات معنى
- ٩- يكيف الدروس للحاجات الفردية للطلبة
- ١٠- يستخدم اساليب طرح الأسئلة بكفاءة
- ١١- يوفر وقت انتظار ملائماً واستجابة
- ١٢- يعطي تعليمات واضحة ومتسلسلة
- ١٣- يحافظ على انهماك الطلبة واهتمامهم

إدارة المدرسة الفعالة

م	ف	مق	ي	ي ت	غ م

ج- الإدارة والتواصل :

- ١- يطبق القواعد بشكل متسق
- ٢- يحدد السلوك المنحرف وموقفه بسرعة وعلى نحو ملائم
- ٣- يراقب النشاطات في الوقت الواحد
- ٤- يستخدم نظام إدارة صفية فعالاً
- ٥- يبني علاقات ودية فعالة مع الطلبة
- ٦- يصغي للطلبة بعناية
- ٧- يستخدم التعزيز الإيجابي
- ٨- يستخدم لغة تلائم مستوى الطلبة
- ٩- يعرض سلوكاً لفظي وغير لفظي فعالين
- ١٠- ينمي صورة إيجابية لدى الطلبة عن أنفسهم .

م	ف	مق	ي	ي ت	غ م

د- التقويم :

- ١- يستخدم نظاماً موضوعياً ودقيقاً لتقويم الطلبة.
- ٢- يخصص السلوك المدخلي والأدائي لكل طالب .
- ٣- يبني اختبارات تتوافق والأهداف .
- ٤- يجري التقويم بطريقة عادلة
- ٥- يشرح نتائج التقويم ويستخدمها بشكل صحيح .
- ٦- يصحح أوراق الاختبار ويعيدها للطلبة بسرعة.

ملحق رقم (٥)

أهداف منتقاة من خطة مدرسة للعام الدراسي

٢٠٠٦/٢٠٠٥

المجال/الأهداف "المعلمون"	أساليب تحقيق الأهداف	وسائل التقويم	فترة الإنجاز والتقويم
تهيئة المعلمين لاستقبال العام الدراسي الجديد بثقة وحماسة وخبرات تربوية متطورة.	عقد دورة تنمية مهنية لجميع معلمي المدرسة في الفترة من ٩ إلى ٢٠ / ٨/٢٠٠٦ متضمنة موضوعات تربوية تتصل بفلسفة المدرسة وأهدافها، وبحاجات المعلمين التربوية في ضوء ملاحظات المديرين ورئيس وأعضاء مجلس التربية والتعليم في المدرسة، وفي ضوء ألويات المدرسة والمستجدات والاتجاهات التربوية الحديثة.	-ملاحظة تفاعل المعلمين خلال الدورة ومدى تجاوبهم مع الموضوعات والأفكار المطروحة في الدورة. -دراسة التقارير والنماذج والخطط وأوراق العمل التي يعدها المعلمون خلال الدورة وبعد انتهائها. -عقد جلسة خاصة في نهاية الدورة لمناقشة الأفكار الرئيسية التي طرحت خلالها وتبني بعض الشعارات التربوية المنبثقة عنها والقابلة للتطبيق في الواقع الفعلي للمدرسة والطلبة والمعلمين.	خلال فترة انعقاد الدورة من ٩-٢٠/٨ ٢٠٠٦

خلال العام الدراسي أثناء زيارات وزيارات رؤساء الأقسام للمعلمين في صفوفهم، ودراسة خططهم وامتحاناتهم وأوراق عملهم . قبل بداية العام الدراسي وخلال الأسبوعين الأوليين من بدايته .	-دراسة آراء المعلمين المشاركين من خلال استجابتهم لاستبانة خاصة بتقويم فعاليات الدورة ونشاطاتها. -ملاحظة مدى انعكاس ما طرح من أفكار واتجاهات في الدورة على أداء المعلمين الفعلي في صفوفهم واساليب تدريسهم واساليب تعاملهم مع طلبتهم . -ملاحظة مدى تفاعل رؤساء الأقسام خلال هذه الاجتماعات ومدى استيعابهم لمهام عملهم ووسائل تخطيطه وتنفيذه وتقويمه.	-عقد اجتماعات مكثفة لرؤساء الأقسام قبل بداية العام الدراسي وفي الأسبوعين الأولين من بدايته لمناقشة مهام رؤساء الأقسام وأدوارهم وكيفية تنظيم عملهم ومتابعتهم للمعلمين .	-تفعيل دور رؤساء الأقسام في متابعة أعمال المعلمين والمساهمة في تحسين أدائهم وتقويمهم وتنسيق جهودهم وتنميتهم مهنيًا وأكاديميًا .

- خلال الشهر الأول من بداية العام الدراسي.	- دراسة خطط رؤساء الأقسام وتقويمها وتقديم تغذية راجعة لهم ومتابعة تنفيذ هذه الخطط في أوقاتها المحددة.	- تكليف رؤساء الأقسام بإعداد خطط تفصيلية لعملهم تتضمن أهدافاً محددة ووسائل تنفيذها وتقويمها.	
خلال العام الدراسي منذ بداية العام الدراسي الى نهايته. خلال العام الدراسي.	- دراسة ملاحظات رؤساء الأقسام وتقويمهم لأعمال المعلمين ومنجزاتهم الفردية والجماعية. - حضور أكبر عدد من اجتماعات المعلمين مع رؤساء الأقسام ودراسة محاضر هذه الاجتماعات وتقويمها وتقديم الملاحظات عليها.	- متابعة مدى التنسيق القائم بين معلمي المبحث الواحد من حيث التخطيط المشترك لأهدافهم العامة وأولوياتهم ووسائل الارتقاء بمبحثهم وتحسين تحصيل أداء طلبتهم وإعداد أوراق امتحاناتهم... الخ.	

إدارة المدرسة الفعالة

منذ بداية العام الدراسي وخلال الأسبوعين الأوليين		-إشراك المعلمين في صياغة أولويات المدرسة وأهدافها باستخلاص هذه الأهداف من آراء المعلمين ومقترحاتهم خلال الاجتماعات الخاصة التي تخصص لهذا الغرض منذ مطلع العام الدراسي.	تعزيز دافعية المعلمين للعمل، وتعميق انتمائهم لرسالة المدرسة وأهدافها، وإثارة اهتمامهم لبذل أقصى جهد لديهم.
على أربع مراحل مدة كل مرحلة شهران منذ بداية العام الدراسي		-مشاركة المعلمين في عملية التقويم التكويني المستمرة لما يتم تنفيذه من الخطة في كل مرحلة من المراحل من خلال الاجتماعات العامة والتخصصية للمعلمين.	
أثناء العام الدراسي		-تكليف المعلمين بتقويم أدوارهم الفردية والجمعية وعلى مستوى المبحث الواحد في كل جانب من جوانب الخطة .	
		-استشارة المعلمين في كل ما يتصل بالمهام التي توكل لهم والاستجابة ما أمكن.	

		ضمن أهداف المدرسة لما يحبون أن يضطلعوا به من مهام وواجبات وأعمال بحيث يتحقق التكامل المطلوب. -تكليف المعلمين بإنجاز مهام مشتركة تتطلب تعاوناً وتنسيقاً بينهم .	
منذ بداية العام الدراسي وخلال الأسبوعين الأولين.	-دراسة الأفكار والمقترحات التي تتمخض عن هذه الاجتماعات وتضمن المناسب منها في الخطة النهائية للمدرسة.	-إشراك المعلمين في صياغة أولويات المدرسة وأهدافها باستخلاص هذه الأهداف من آراء المعلمين ومقترحاتهم خلال الاجتماعات الخاصة التي تخصص لهذا الغرض منذ مطلع العام الدراسي.	تعزيز دافعية المعلمين للعمل، وتعميق انتمائهم لرسالة المدرسة وأهدافها، وإثارة اهتمامهم لبذل أقصى جهد لديهم.
على أربع مراحل مدة كل مرحلة شهران منذ بداية العام الدراسي	-دراسة خلاصة آراء المعلمين ونتائج تقييمهم.	-مشاركة المعلمين في عملية التقويم التكويني المستمرة لما يتم تنفيذه من الخطة في كل مرحلة من المراحل من خلال الاجتماعات العامة	

أثناء العام الدراسي	ملاحظة مدى رضى المعلمين عن الأدوار التي تسند إليهم والجهد الطوعي الذي يبذلونه في تنفيذها وتقويمها.	الاجتماعات العامة والتخصصية للمعلمين. تكاليف المعلمين بتقويم أسوارهم الفردية والزميرية وعلى مستوى المبحث الواحد في كل جانب من جوانب الخطة . استشارة المعلمين في كل ما يتصل بالمهام التي توكل اليهم والاستجابة ما أمكن. ضمن أهداف المدرسة لما يحبون أن يضطلعوا به من مهام وواجبات وأعمال بحيث يتحقق التكامل المطلوب. تكاليف المعلمين بإنجاز مهام مشتركة تتطلب تعاوناً وتنسيقاً بينهم .	
في بداية العام الدراسي عند توزيع	دراسة نتائج هذه الأعمال وإيداء الملاحظات عليها.	لتعميق إحساسهم بالعمل الجماعي والعمل بروح الفريق وتقبل بعضهم بعضاً.	

إدارة المدرسة الفعالة

المهام والأدوار المختلفة على المعلمين ومتابعة تنفيذها خلال العام الدراسي.	-دراسة نتائج أعمال اللجنة ومنجزاتها.	-تشكيل لجنة اجتماعية في المدرسة لتنمية العلاقات الاجتماعية بين المعلمين من حيث التزاور في المناسبات المختلفة وتبادل الهدايا الرمزية.
-خلال العام الدراسي.	-متابعة تنفيذ ذلك	-الإشادة بالمنجزات الفردية والجمعية للمعلمين وإبراز أعمالهم المتميزة أمام زملائهم والتعبير الشفوي والكتابي عن التقدير المناسب لهم.
-خلال شهرين من بداية العام الدراسي (أيلول وتشرين الأول ٢٠٠٥) في وقت مناسب من		-تكليف المعلمين بإنجاز معايير تقويم الأعمال الإبداعية التي يقومون بها بحيث تقدم لهم حوافز تشجيعية مادية ومعنوية في ضوء المعايير التي تتبثق عنهم ويتفقون عليها -دعوة المعلمين إلى وجبة غداء أو عشاء تكريمية خلال العام

إدارة المدرسة الفعالة

العام الدراسي.		الدراسي.	
-خلال شهر أيار ٢٠٠٦		-تسهيل مهمة تخصيص باص لنقل المعلمين في رحلة علمية اجتماعية ترفيهية خاصة بهم.	
-خلال العام الدراسي.	-دراسة هذه التقارير وملاحظة مدى تفاعل المعلمين مع ما طرح فيها من أفكار.	-تكليف المعلمين بإعداد تقارير خاصة حول موضوعات تربوية مختلفة وعرضها لزملائهم خلال اجتماعات المعلمين العامة.	الاستمرار في تنمية المعلمين مهنيًا بشكل فردي وزمري وجماعي.
خلال الفصل الأول من العام الدراسي	-متابعة تنفيذ ذلك وملاحظة تجاوب المعلمين مع ما يطرح من أفكار .	-تنظيم لقاءات تربوية يقودها مختصون في مجالات تربوية مختلفة بما في ذلك استكمال ما بدأنا به خلال دورة التنمية المهنية الصفية.	
خلال الفصل الأول		-تكليف المعلمين الذين حضرُوا دورات ومؤتمرات خلال عطلة صيف ٢٠٠٥: بتقديم عروض لزملائهم حول الأفكار التي نوقشت في	

خلال العام الدراسي.		هذه الدورات. -إشراك أكبر عدد من المعلمين في الدورات واللقاءات التدريبية المناسبة التي تنظمها الجهات والمؤسسات المختلفة خلال العام الدراسي.	
خلال العام الدراسي.		-متابعة إعداد معلمي المبحث الواحد لخطة تنمية مهنية خاصة بهم تتضمن قراءات تربوية وعروضاً لتجارب ناجحة وتحليلاً للاختبارات المختلفة، وتكليفهم بإعداد رف خاص بالكتب المرجعية الخاصة بمبحثهم.	
خلال العام الدراسي	-دراسة مدى تحقق ذلك	-متابعة تخطيط المعلمين لدروسهم بشكل منتظم من المدير مباشرة ومن خلال رؤساء الأقسام.	رفع مستوى الأداء الصفّي والمدرسي للمعلمين وحفزهم على استخدام أساليب متنوعة في

التدريس، والتعامل مع الطلبة، وجل المشكلات.	-الزيارات المستمرة للمعلمين في صفوفهم بواقع (٣) زيارات للمعلم الواحد خلال الفصل، وملاحظة مستوى أدائهم، وإبداء الملاحظات اللازمة، ولا سيما بالنسبة للمعلمين المستجدين.	-دراسة مدى تحقق ذلك	خلال العام الدراسي
متابعة برامج تبادل الزيارات التي ينظمها رؤساء الأقسام والمنسقون بين معلمي المبحث الواحد، والمشاركة في بعض هذه البرامج وفي المناقشات التقييمية التي تتلوها.	ملاحظة مستوى أداء المعلمين للأدوار التي تسند لكل منهم وتوجيه الملاحظات لهم بشكل مستمر.	-دراسة مدى تحقق ذلك	خلال العام الدراسي
-توزيع الأدوار المدرسية المختلفة على المعلمين من مناوبة وتربية صفوف، ... إشراف على النشاطات المدرسية المختلفة بشكل فعال ومتوازن بحيث يشمل جميع المعلمين ويضمن مستوى عالياً من الأداء.	- متابعة تنفيذ ذلك		خلال العام الدراسي

إدارة المدرسة الفعالة

		-تقديم تغذية راجعة فورية للمعلمين حول مستوى آراءهم، ولفت نظرهم الى أي قصير لتداركه بسرعة، وتعزيز الممارسات الإيجابية والانجازات المتميزة .	
خلال العام الدراسي	-دراسة نتائج أعمال الطلبة في المجالات المختلفة والتعليق عليها كنوع من التغذية الراجعة.	-تشجيع المعلمين على استخدام الأساليب التي تعزز ثقة الطلبة بأنفسهم مثل المناقشة الهادفة وإعداد التقارير والبحوث القصيرة وعرضها على زملائهم، والإنشاء الشفوي في اللغة العربية والانجليزية. -تكليف مجموعات صغيرة من الطلبة بتحضير بعض الدروس وعرضها لزملائهم، تكليف الطلبة ضمن مجموعات صغيرة بإعداد نماذج ووسائل تعليمية ذات صلة بالموضوعات	تنمية شخصيات الطلبة في مجالات القيادة الذاتية والاعتماد على النفس والعمل التعاوني واحترام الآخرين وتقبل بعضهم بعضاً .

خلال العام الدراسي.		التي يدرسونها.. الخ.	
خلال العام الدراسي.		-إبراز أعمال الطلبة المتميزة في هذه المجالات، والإشادة بها أمام زملائهم، وعرضها على لوحات الإعلانات، ومناقشتها على مستوى الصف والمدرسة.	
خلال العام الدراسي.		-تشجيع المعلمين على استخدام أسلوب التعليم التعاوني بإشراك مجموعات من الطلبة في حل مشكلات تتصل بالمبحث الواحد والإجابة عن أسئلة تتطلب تحليلاً واستنتاجاً داخل الحصة وخارجها.	
خلال العام الدراسي	ملاحظة مدى استخدام المعلمين لهذا الأسلوب في الواجبات والأنشطة التي يكلفون الطلبة بتنفيذها	-تشجيع الطلبة على إبداء آرائهم وأحكامهم واستنتاجاتهم في التصرفات والمواقف والمجالات التي تتطلب ذلك في المباحث المختلفة وفق معايير محددة.	

خلال العام الدراسي.		-تشجيع المعلمين على استخدام أسلوب الندوات في تدريسهم بحيث تعرض مجموعة من الطلبة أفكاراً معينة لزملائهم حول موضوع دراسي معين ويناقشهم زملاؤهم في الأفكار التي يعرضونها فيوافقونهم ويخالفونهم مع بيان وجهة النظر في ذلك. -إكساب الطلبة مهارة إبداء النقد للآخرين وتقبل النقد منهم بأسلوب موضوعي بعيد عن التجريح وتسقط الأخطاء.	
-خلال العام الدراسي	-مناقشة الطلبة فردياً وجماعياً في هذه النتائج وتقديم تغذية راجعة لهم.	-دراسة نتائج الطلبة الشهرية والفصلية واستخلاص المؤشرات الأساسية وتحديد نقاط الضعف والقوة وتلمس اسبابها ووسائل علاجها. -إبلاغ أولياء الأمور في	تعزيز دافعية الطلبة للتعلم وتشجيعهم على بذل أقصى جهد ممكن لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي في المباحث المختلفة.
-على مدى العام	-ملاحظة ردود فعل أولياء الأمور على نتائج أبنائهم		

الدراسي. -ابتداء من نهاية شهر أيلول وخلال العام الدراسي.	-دراسة نتائج الطلبة الضعاف في الفترات المختلفة وملاحظة مدى تقدمهم والمشكلات التي تواجههم وتذليلها. -متابعة تنفيذ المعلمين لذلك وتقويم الخطة في ضوء ملاحظات المعلمين وقياس مدى تقدم الطلبة.	مواعيد مبكرة بنتائج أبنائهم الشهرية والفصلية والطلب إليهم التعليق عليها. -تكليف المعلمين بتحديد الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المتدني والمتوسط، وتشخيص نواحي ضعفهم في كل مبحث من المباحث وفي كل صف من الصفوف، ووضع الخطط العلاجية بالطرق المتاحة للمعلم والمدرسة: الحرص على مراعاة الفروق الفردية داخل الصف بإعداد أوراق عمل خاصة بهؤلاء الطلبة، وضع إطار تنظيمي لكل واحد من هؤلاء الطلبة يساعده على تدارك نواحي ضعفه بالأساليب المختلفة، الاجتماع بهؤلاء الطلبة في أوقات مناسبة	

إدارة المدرسة الفعالة

بشكل موزع منذ بداية العام الدراسي وبشكل جماعي في مطلع الفصل الدراسي الثاني وخلال هذا الفصل.	-متابعة تنفيذ ذلك وملاحظة مدى قبول الطلبة لهذه النشاطات وتقويمها.	ومتابعة ما تم التخطيط له، التنسيق مع أولياء الأمر في كيفية المتابعة الفردية لهؤلاء الطلبة، تصنيف هؤلاء الطلبة في مجموعات وتقديم تعليم مباشر لهم وفق خطط محددة وأولويات محددة. -إبراز الطلبة المتفوقين دراسياً وتكريمهم بالوسائل المختلفة: وضع أسمائهم على لوحة الشرف، تقديم جوائز تقديرية لهم، إشراكهم في أنشطة خاصة: رحلات، مؤتمرات، حفلات داخل المدرسة وخارجها.	
-منذ مطلع تشرين الثاني ٢٠٠٥ وخلال العام الدراسي.	-دراسة نتائج أعمال هذه النوادي واللجان وتقويم منجزاتها في ضوء ملاحظات المعلمين والطلبة.	-تشكيل نواد وفرق ولجان مختلفة يشارك فيها الطلبة كل حسب اهتمامه : -النادي العلمي	-إتاحة الفرصة للطلبة للتعبير عن مواهبهم وميولهم وامتصاصاتهم المختلفة.

-مع مطلع تشرين الثاني من العام الدراسي (٢٠٠٥/ ٢٠٠٦)	-متابعة إعداد خطط هذه الأنشطة ومتابعة تنفيذها وتقويمها.	-نادي البيئة -نادي الإبداع الفني -نادي الفنون الأدبية -فريق التربية الإسلامية -نادي اللغة الانجليزية -وضع خطط عمل محددة لكل من هذه النوادي والفرق وفعاليات ووسائل تحقيقها. -إبراز أعمال الطلبة في هذه المجالات بالطرق المختلفة داخل المدرسة وخارجها لتعزيز جهودهم. -إجراء مسابقات في المسابقات بين الطلبة المختلفة: -الإنشاء العربي والخط العربي -الإنشاء الإنجليزي -القصة القصيرة والشعر	

إدارة المدرسة الفعالة

-على مدى العام		-حفظ القرآن الكريم -الألعاب الرياضية المختلفة. -تكوين مجموعات من الطلبة المتفوقين في مجالات محددة في المرحلة الابتدائية: المجال اللغوي، مجال الرياضيات، المجال الفني وغيرها وتقديم برامج دراسية متعمقة لهم تساعد على تطوير مهاراتهم الخاصة في كل من هذه المجالات.	
-مطلع العام الدراسي وخلال العام.	-ملاحظة مدى تطبيق ذلك في أساليب تدريس المعلمين وخططهم الدراسية وامتحاناتهم والأنشطة	-مراجعة النشرة الخاصة بأساليب الدراسة الفعالة المعدة سابقاً وتوزيعها على الطلبة. -تكليف مربّي الصفوف بدراسة هذه النشرة مع الطلبة بالتفصيل	إكساب الطلبة مهارات الدراسة الصحيحة وتوظيف مهارات التفكير العليا في إجاباتهم واستجاباتهم للمواقف والأنشطة

-خلال العام الدراسي.	المختلفة التي يكلفون الطلبة بانجازها وملاحظة مدى انعكاس استيعاب الطلبة لهذه الأفكار والمهارات على أدائهم وتحصيلهم وطرق دراستهم.	ومناقشتهم في أساليب دراستهم وكيفية تخطيطهم لانجاز واجباتهم واقتراح نماذج محددة يمكن أن تساعد الطلبة في توفير وقتهم وجهودهم.	الأكاديمية المختلفة.
-خلال العام الدراسي.	-ملاحظة مدى تنفيذ ذلك في خطط المعلمين وفي التطبيق الفعلي داخل غرفة الصف أثناء زيارات المديرين ورؤساء الأقسام للصفوف .	-تكليف جميع المعلمين بتوجيه الطلبة ومناقشتهم في أساليب الدراسة الخاصة بكل مبحث من المباحث التي تعلموها. -الاستمرار في تجربة تعليم كورت للصفوف من الرابع الى السادس وفق المنهاج الخاص بذلك. -تكليف المعلمين بتضمين خططهم الدراسية، مشكلات وتساؤلات تحفز الطلبة على التفكير النقدي والإبداعي بشكل فردي وجماعي، والإشادة بالنتائج المتميزة للطلبة	

	-ملاحظة مدى استخدام المعلمين لهذه الأساليب ومدى فعالية تطبيقها .	في هذا المجال ومكافأته جزء من علامة المبحث لتشجيعهم وإثارة التنافس الإيجابي البناء بينهم . -إجراء بعض الامتحانات التي تتطلب تفكيراً وربطاً واستنتاجاً وإصدار أحكام لا تعتمد على حفظ المعلومات والحقائق، بل يمكن أن تكون هذه المعلومات والحقائق تحت تصرف الطلاب. (اختبارات الكتاب المفتوح أو الاختبارات التي يسمح للطالب بإجابتها في البيت، أو المشروعات القصيرة، والبحوث الإجرائية التي تبرز مهارات الطلبة في التنظيم والتصنيف والنقد والتقويم وما إلى ذلك من مهارات .	

إدارة المدرسة الفعالة

-خلال العام الدراسي.	-مناقشة هذه الموضوعات في أحاديث المدير الصباحية وفي برامج الإذاعة المدرسية وفي مناقشات مربّي الصفوف وفي الخواطر والموضوعات الإنشائية والمقالات التي يكتبها الطلبة في مجلات المدرسة وكتابها السنوي.	-توضيح فلسفة المدرسة وأهدافها للطلبة، وإبراز دور المدرسة في دعم الحركة التطوعية والتربوية والاجتماعية والثقافية في المجتمع الأردني.	تعميق انتماء الطلبة لمدرستهم ومجتمعهم ووطنهم وأمتهم
-يتم تشكيل المجلس خلال الأسبوع الأول من شهر تشرين الأول ٢٠٠٥	-دراسة منجزات المجلس وتقويم أعماله في ضوء ملاحظات المشرفين والطلبة.	-تشكيل مجلس الطلبة في المدرسة وتوفير جميع الظروف الموضوعية التي تهييء له فرصة أداء مهماته وواجباته بشكل فعال.	
ويقوم بأعماله خلال العام الدراسي.	-متابعة ما تم بهذا الشأن وتقويم نشاطات الفرقة ومستوى أداء أعضائها والمشرفين عليها.	-إعادة تشكيل الفرقة الكشفية في المدرسة ودعمها وإتاحة الفرصة لها لممارسة أنشطة كشفية فاعلة، والاستعانة بخبرات من خارج المدرسة لدعم جهود مشرفي المدرسة وتحسين مستوى أداء أعضاء الفرقة في المهارات الكشفية.	
-مطلع شهر تشرين الثاني			

إدارة المدرسة الفعالة

-خلال العام الدراسي.		-وضع برنامج خاص	
		لأنشطة تطوعية متنوعة يقوم بها الطلبة والمعلمون بمفردهم أو بالتعاون مع مجلس الآباء والمعلمين ولا سيما فيما يتعلق بإقامة البازارات الخيرية والولائم التكريمية للأيتام وتقديم العون المالي والعيني للمحتاجين في المناسبات المختلفة، وزيارة المؤسسات الخيرية التطوعية التي ترعى الأيتام والمعوقين، والمساهمة في تقديم خدمات عملية مباشرة لهم.	
-خلال العام الدراسي	-متابعة ما يتم بهذا الشأن وتقويمه في ضوء الخبرات السابقة وفاعلية البرامج وآراء الأطراف المتعاونة مع المدرسة في هذا الشأن .	-التنسيق بين اللجان المختلفة في تقديم	
-خلال العام الدراسي	-دراسة نتائج الطلبة في هذه المجالات.	الخدمات التطوعية ومساندة دور المدرسة في تقديم هذه الخدمات .	

-خلال العام الدراسي	-متابعة ما يتم بهذا الشأن وملاحظة تفاعل الطلبة وتجاوبهم ومستوى أدائهم.	-تشجيع الطلبة على التعبير عن آرائهم ومقترحاتهم وخواطرهم في مختلف شؤون المدرسة كتابياً أو شفوياً من خلال حصة مربّي الصف أو الإذاعة المدرسية أو مجلات الحائط أو المجلات السنوية للمدرسة والكتاب السنوي.	
-خلال العام الدراسي وفق جدول زمني يحدد تاريخ كل فعالية.	-حراسة نتائج هذه الأنشطة وملاحظة مدى تفاعل الطلبة معها ومدى مشاركتهم في تنفيذها وتقديمها.	-عقد ندوات حول موضوعات تهم الطلبة وذات صلة بواقعهم وتطلعاتهم يقودها الطلبة بأنفسهم بإشراف غير مباشر من المعلمين. -المشاركة على نطاق واسع في معظم المسابقات الرياضية والثقافية والفنية والعلمية التي تنظمها الوزارة ومديرية التعليم الخاص والمؤسسات التربوية والعلمية ذات العلاقة	

	وتدريب الطلبة المؤهلين للمشاركة في هذه المسابقات وتهيئتهم بشكل لائق للتنافس مع أندادهم في المدارس الأخرى. -استغلال المناسبات الوطنية والدينية والقومية لإبراز المنجزات الحضارية للأمة العربية والإسلامية ورموز هذه الحضارة وأعلامها من خلال توعية الطلبة داخل الصفوف وفي الإذاعة المدرسية ومجلات الحائط وغيرها. -تخصيص أيام طلابية يتولى خلالها الطلبة قيادة فعاليات المدرسة المختلفة من قرع الجرس في الصباح الى قرعه عند الانصراف بما في ذلك الإشراف على الطابور الصباحي والمناوبة في	

		الفرص وتدريب معظم الحصص المدرسية في هذا اليوم . -استطلاع آراء الطلبة لوقوف على مدى رضاهم عن بعض الفعاليات والمجالات المدرسية مثل: الأنشطة، خدمات المقصف، الرحلات المدرسية، علاقاتهم بالمعلمين وعلاقات المعلمين بهم. -إتاحة الفرصة للطلبة لتنظيم حفلات صفية خاصة بكل صف على حده تتضمن فقرات ثقافية وترفيهية تساعد في التخفيف من حدة العبء الأكاديمي عليهم.	

إدارة المدرسة الفعالة

مجال/الأهداف لآباء	أساليب تحقيق الأهداف	وسائل التقويم	فترة الإنجاز
تعزيز صلة مدرسة بأسر طلبة وأولياء ورهم، وتفعيل ر أولياء الأمور في دعم المدرسة لمعلمين والعملية زبوية.	- عقد اجتماعات لجميع أولياء الأمور على ثلاث دفعات: الصفوف من الأول إلى الثالث، الصفوف من الرابع إلى السادس، الصفوف من السابع إلى الحادي عشر لتوضيح فلسفة المدرسة وأهدافها وأولوياتها للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ ، وشرح التوقعات التي تتطلع المدرسة إلى تحقيقها من خلالهم وإجراء انتخابات لمجلس الآباء والمعلمين الجديد للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ .	- دراسة مدى تجاوب أولياء الأمور مع هذه الاجتماعات - متابعة نشاطات المجلس ودراسة تقاريره ونشاطاته وملاحظة مدى حماس أعضاء المجلس وأدائهم الفعلي وتنفيذهم للخطط التي يعدونها. - ملاحظة مدى رضى أولياء الأمور عن مسيرة أولادهم والاستجابة للمعقول من اقتراحاتهم وتوجيهاتهم .	- الأسبوع الأخير من شهر أيلول ٢٠٠٥ . تشكيل المجلس مع مطلع شهر تشرين الأول وتبدأ النشاطات الفعلية بعد التشكيل وطوال العام الدراسي . - الأول في الأسبوع الأول من

إدارة المدرسة الفعالة

شهر تشرين الأول والثاني خلال شهر كانون الأول والثالث خلال منتصف نيسان.	- ملاحظة مدى تجاوب أولياء الأمور مع النشاطات ودراسة ما ينجزون من مهام .	وتقديم التسهيلات الممكنة له لممارسة نشاطاته بجدية وفاعلية. - عقد ثلاثة لقاءات شاملة لأولياء الأمور والمعلمين يتبادل فيها الطرفان مسيرة الطلبة وتحصيلهم الدراسي وحاجاتهم والتشاور في وسائل تلبيتها بالطريقة الصحيحة . - دعوة أولياء الأمور للمشاركة في أكبر قدر من أنشطة المدرسة ولا سيما الرحلات والحفلات وتنظيم الندوات الثقافية .	
-خلال العام الدراسي .			

المراجع العربية

- د. أحمد بلقيس : " مؤشرات النوعية " تعيين دراسي، معهد التربية، الرئاسة العامة لوكالة الغوث ، ١٩٨١ .
- " " : " أخلاقيات مهنة التعليم، تعيين دراسي، معهد التربية، الرئاسة العامة لوكالة الغوث، ١٩٨٦ .
- " " : " الكفايات الأولية لمدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً "، تعيين دراسي، معهد التربية، الرئاسة العامة لوكالة الغوث، ١٩٩٠ .
- " " : " القائد التربوي ومهمة التقويم " تعيين دراسي ، معهد التربية ، الرئاسة العامة لوكالة الغوث ، ١٩٩٠ .
- د. اسحق فرحان : " القيادة التربوية وتحديات العصر "، ورقة مقدمة لندوة، " القيادة التربوية في مجتمع عربي متطور، وزارة التربية والتعليم، عمان، ١٩٨٣ .
- د. اسحق فرحان، د. توفيق مرعي، د. أحمد بلقيس ، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، دار الفرقان، ودار البشير، عمان ، ١٩٨٤ .
- د. أمين الكخن: " دور مدير المدرسة في تنفيذ المنهاج المدرسي وتحسينه، ورقة مقدمة لندوة ، " رفع كفاية مدير المدرسة في عقد التسعينات "، جامعة مؤتة، ١٩٨٩ .

إدارة المدرسة الفعالة

- أنيسة دياب وآخرون : " المدرسة كمركز للتطوير، تعيين دراسي معهد التربية ، الرئاسة العامة لوكالة الغوث ، ٢٠٠١ .
- تيسير الدويك : " الدور الإشرافي لمدير المدرسة " ، " مدير المدرسة والتقويم " ، " مدير المدرسة والمنهاج " ، " القيادة التربوية " ، تعيينات دراسية، مركز التدريب التربوي، وزارة التربية والتعليم ، عمان ، ١٩٩١ .
- تيسير الدويك وآخرون : " الإدارة التربوية والصفية والإشراف التربوي، عمان، ١٩٨٣ .
- حسن مصطفى وآخرون: " اتجاهات حديثة في الإدارة التربوية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٠ .
- د. دونالد شطي، د. أحمد بلقيس : "القيادة التربوية" تعيين دراسي، معهد التربية، وكالة الغوث، ١٩٨٩. دين سبترز: " التحفيز الخارق " ، شعاع، كانون الثاني ، ١٩٩٦ .
- د. كمال دواني : " الممارسات الإدارية " التي تميز مدارس بين التحصيل العالي والمتدني، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، عمان .
- د. عبد الرحمن عدس : " وظائف القيادة التربوية " : ورقة عمل مقدمة لسنوة " القيادة التربوية في مجتمع عربي متطور " ، وزارة التربية والتعليم، عمان، ١٩٨٣ .
- عبد الملك الناشف : " دليل دور المشرفين التربويين ووظائفهم ، تعيين دراسي، معهد التربية، الرئاسة العامة لوكالة الغوث، ١٩٨٣ .

إدارة المدرسة الفعالة

- ريم الضامن : وصفي عصفور، د. محمود أبو عابد ، "مهارات القائد التربوي": إدارة الفريق، معهد التربية، الرئاسة العامة لوكالة الغوث، ٢٠٠٢
- زكي محمد هاشم : " الجوانب السلوكية في الإدارة " وكالة المطبوعات، الكويت ، ١٩٨٠ .
- د. شريف مصطفى : المدرسة الفاعلة، إدارتها وتنظيمها، معهد التربية، الرئاسة العامة لوكالة الغوث ، ١٩٩٤ .
- الفكر التربوي العربي، العدد الرابع، السنة السابعة، دار جامعة عدن للطباعة ، ١٩٩٩ .
- د. محمد خطاب: "سيكولوجية القيادة": "مدير المدرسة قائد تربوي في مدرسته" معهد التربية، الرئاسة العامة لوكالة الغوث ، ١٩٨٧ .
- د. محمود أبو عابد : " الإدارة المدرسية الحديثة " مفهومها ومبادئها، تعيين دراسي، معهد التربية ، الرئاسة العامة لوكالة الغوث ، ٢٠٠٠ .
- محمود قراقزة : " نحو إدارة تربوية واعية " ، دار الفكر اللبناني، بيروت، ١٩٨٧ .
- مؤسسة عبد الحميد شومان : "المدرسة الأردنية وتحديات القرن الحادي والعشرين"، عمان ، ١٩٩٩ .
- د. ناثر سارة : التربية العربية منذ ١٩٥٠ ، انجازاتها ، مشكلاتها، تحدياتها ، منتدى الفكر العربي ، عمان ، ١٩٩٠ .

إدارة المدرسة الفعالة

- وزارة التربية والتعليم الأردنية : خطة تنمية مديري المدارس وتدريبهم، عمان، ١٩٩٠ .
- " " " : دليل المشرف التربوي، عمان ١٩٨٣ .
- وصفي عصفور، د. محمود أبو عابد: " دور القائد التربوي في حفز العاملين على العمل ورفع الروح المعنوية لديهم" تعيين دراسي، معهد التربية، الرئاسة العامة لوكالة الغوث، ١٩٩٩ .
- وصفي عصفور : "القيادة مفهومها وأنماطها وتطبيقاتها"، تعيين دراسي، معهد التربية، الرئاسة العامة للوكالة، ١٩٩٩ .
- اليونسكو، الأيسيكسو : دليل منهجي حول التسيير الإداري التربوي للمساهمة في تكوين مديري المدارس الابتدائية، اليونسكو ١٩٨٩ .

المراجع الانجليزية

- Branet. Bruce; Overcoming Obstacles to peer coaching for prinicipals, Educational Leadership, May, 1990
- Characteristics of Effective Schools, Halton Schools, U.S.A.
- Chastain, Kenneth, : Developing Second Language Skills, (Secceond Edition), The Center for Curriculum Development, 1976.
- Cuttance, Peter. The contribution of Quality Assurance Reviews to Development in School Systems .
- Duwaik, Tayseer ; “The Changing Role of Leaders and Leadership”. A paper presented to the Venderbilt International School for Principals, 1996.
- Everard, K.B. and Marris Geoffrey : Effective School Management, Paul Chapman, London, 1988.
- Gilkman, Carl, Developmental Supervision, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Virginia, 1981.
- Hallinger, Philip: Visionary Leadership, The Moral Basis for Practical Action, Vanderbilt University, Nashville, 1996.
- Hawley, Willis D, Rosen, Holtz: “Good Schools: What Research Says” 1980 .
- Heyneman, Stephen P. : The Quality of Education in the Middle East and North Africa, EMT, Working paper series, 1995.
- Huckaby, William. Q: “Integrating Style and Purpose in Leadership”, Educational Leadership, May, 1980 .

- International Journal of Educational Research : Indicators of the Quality of Educational Systems, 4:14, 1990.
- Introduction to Education in Higher Education in Ethiopia, May, 2000.
- Jeff, Jones, and Mazda Jenkin and Tim Andrews: The Pastoral Head's Handbook, Heineman, 1999 .
- Journal of Staff Development : "Five Models of Staff Development for Teachers" 10:4, 1989.
- Karens, France A. and Chauvin, Jane C.: Leadership Skills Inventory, D.O.K Publishers, 1985.
- Leithwood, Kenneth, Doris Jantzi and Rosanne Steinbach: Changing Leadership for Changing times, Open University Press, 2000
- Russel, John J. Teacher Improvement and Participation Scale, (version 2), 1992.
- Saphier, John and King, Mathew: " Good Seeds Grow in Good Cultures " , March, 1985.
- Smith, Wilma and Andrews, Richard, L: Instructional Leadership, Association for Supervision and Cumculum, Virginia, 1989.
- Terry, Charles F.: Parent Involvement and Participation Scale (version 2), 1994.
- The Michigan Association of Secondary School principals: The Principalship, Michigan, 1988.
- Vanderbilt International School for Principals, The complete File of the Course, Vanderbilt University, Nasheville, 1996.
- Vickery, Tom: ODDM "A workable Model for Total School Improvement, Educational Leadership



إدارة المدرس الفعّال مقوماتها وأفاقها

تأليف
تيسير عبد المطلب الدويك



www.maktabaadv.com

جُهَيْنَا
مكتبة

العبدلي - منارة جوهرة القدس - ص.ب 9670 عمان 11121 الأردن
11445 - عمّان - 4620078 - هاتف - 07 965 673 71
Jawhara El-Quds Building - Al-Abdali - P.O.Box Amman 11121 Jordan
Telephone: 4620078 - Mob: 07 965 673 71
www.juhaina.net - info@juhaina.net