الفصل الثامن

مبادئ لمديري المدارس

في قلب أي خبرة تعليمية، توجد شخصيتان أساسيتان: متعلم ومعلم، وثمة شخصية لازمة لتفوق أي مدرسة: قائد مدرسة ملهم يمتلك رؤية ومهارة وفهمًا عميقًا للبيئات التي يمكن أن يتعلم فيها الطلاب، ويرغبوا في التعلم بها. وأنا أعرف مدارس رائعة كثيرة تمارس أغلب المبادئ التي ناقشناها حتى الآن، إن لم يكن جميعها. أما العنصر المشترك بينها جميعًا فهو قيادة مدير لديه رؤية وحماس، وهذا النوع من القيادة هو ما يحفظ مكانة أكاديميةِ بوسطن للفنون.

عندما ظهرت الحاجة إلى مدرسة ثانوية محلية ذات توجه فني، تعاونت ست كليات في منطقة بوسطن لإنشاء أكاديمية بوسطن للفنون في عام 1998م، وتختص هذه الكليات بإعداد المحترفين المتخصصين في الفنون (كلية بيركلي للموسيقى، وكلية بوسطن للهندسة المعمارية، وكونسرفتوار بوسطن، وإيمرسون كوليدج، وكلية ماساتشوستس للفن والتصميم، ومدرسة متحف الفنون الجميلة) والأكاديمية هي مدرسة استطلاعية ضمن مدارس بوسطن العامة؛ معنى ذلك أنها تعمل تحت إشراف المنطقة التعليمية، لكنها تتمتع باستقلالية في بعض الجوانب، مثل الميزانية والتقويم الزمني وتوظيف العاملين بها. نظرًا إلى أنها مدرسة عامة في حي فقير، تتعامل أكاديمية بوسطن للفنون مع التحديات التي تواجها المدارس التي بها نسبة كبيرة من الطلاب الفقراء كلها؛ فمستوى الفقر في هذه المدرسة مرتفع للغاية؛ إذ إن 65% من الطلاب يستحقون وجبة غداء مجانية أو مخفضة السعر، بالإضافة إلى ذلك فإن ثلث الملتحقين بالمدرسة يأتون ومهارة القراءة لديهم دون مستوى صفهم، وغالبًا دون هذا المستوى بدرجة كبيرة، ومع ذلك فإن 94% من خريجيها يلتحقون بالكلية، وهذه نسبة أعلى كثيرًا من

المعدل القومي، والمثير للدهشة، أن أغلب خريجي أكاديمية بوسطن للفنون لا يلتحقون بكليات متخصصة في الفنون، والسبب الأكبر في ذلك، قيادة تفتح لطلابها بابًا أوسع على العالم. قالت لي آن كلارك، ناظرة المدرسة: يختار أغلب خريجينا تخصصات التصميم والهندسة، وهي أشياء لم يكونوا ليفهموها لو لم يتعلموا بالمنهج البينيِّ، وكان هذا ما يعدونه موطن قوة لديهم.

«نحن نعمل بفهم مختلف لما ينبغي -أو يمكن- أن يكون عليه التعليم، وبفهم مختلف للنجاح؛ فنحن لا نعرِّفه تعريفًا ضيقًا بوساطة القياسات المقنَّنة، بل نضيف إليها أشياء مختلفة تأتي مع تدريس الفنون، مثل المثابرة والتعاون والرؤية والإبداع والصوت الشخصي. وجدنا أن كثيرًا من طلابنا الذين لم يكونوا ناجحين قبل أن يأتوا إلى أكاديمية بوسطن للفنون، عرفوا طريق الارتباط بالمدرسة بوساطة الفنون؛ لأن المدرسة ليست مكانًا كغيرها من الأماكن التي يكرهونها وتسوء شخصياتهم فيها».

مع ذلك فإن أكاديمية بوسطن للفنون مدرسة عامة، وكغيرها من المدارس العامة في ماساتشوستس، يُفرض عليها إجراء اختبارات مقنَّنة، ويعني هذا -الأعضاء هيئة التدريس والإدارة- توجيهَ قدر من التدريس نحو الإعداد للاختبار.

تقول آن: «سنؤذي طلابنا إن لم نُعدَّهم للاختبارات، ونحن دائمًا نعدهم للاختبارات، وما أن ينتهوا من الاختبارات التي تفرضها الولاية، حتى ننتقل إلى مرحلة ثانية؛ فنعدُّهم لاختبار الكفاءة الدراسية (SAT)، وهو نوع مختلف تمامًا من الاختبارات».

وتوازن المدرسة أثر هذه الأشياء المفروضة، عن طريق تهيئة بيئة تحفظ حماس الطلاب ومعنوياتهم في مواجهة الاختبارات عالية الخطر: «يظل الطلاب هنا على وجه العموم من الثامنة حتى الرابعة، وفي أثناء مُدَّة العروض أو تقديم ملف الإنجاز يبقون لما بعد ذلك، فيقضون نصف النهار في الفنون ونصفه الآخر في المواد الأكاديمية. وبرغم أننا ندرس بوساطة الفنون وأساليبَ بينيَّةٍ قدر ما نستطيع، فإن الطلاب يدرسون برنامجًا أكاديميًّا كاملًا؛ فنحن ندرس الرياضيات والعلوم الإنسانية واللغات العالمية والعلوم، ويتخصص الطلاب في أحد الفنون، كالموسيقى (آلات أو أصوات) أو الرقص والمسرح والفنون البصرية، وعليهم غالبًا أن يركزوا على أحدها، ولكن ثمة أوقات في أثناء اليوم المدرسيِّ يستكشف فيها الطلاب، المستجدون تحديدًا، تخصصات أخرى».

ومع أن لكل طالب في المدرسة فرديته، فإن ما يجمعهم هو شغفهم بالفنون، وهذا ما يؤثر في اتجاههم نحو كل عنصر في تعليمهم؛ كانت آن كلارك واحدة من المعلمين المؤسسين للمدرسة، قبل أن تتولى دورها القيادي. وقد رأت قيمة هذا الشغف مرات يصعب حصرها.

«الأطفال سعداء بوجودهم هنا، وهذا يجعل الأمر مختلفًا تمامًا بالنسبة إلينا جميعًا. يأتي أغلب المعلمين الأكاديميين لدينا من خلفيات فنية، ويدرِّسون الفنون والمواد الأكاديمية معًا؛ عندما كنت معلمة، كنت أقوم -من بين أشياء أخرى- بتدريس القراءة لأضعف الطلاب فيها، وكانوا شبابًا في السابعة عشرة يتعلمون القراءة بمستوى الصف الثالث الابتدائي، فإذا سمحنا لهم بقضاء ساعتين أو ثلاث ساعات يوميًّا في شيء يُظهر مواطن قوتهم، يسهل علينا كثيرًا التعامل معهم بطريقة فردية، بخصوص الشيء الذي يجعلهم يشعرون بالضعف. قال لي أحد أولياء الأمور مؤخرًا: هذه هي المدرسة الوحيدة التي بدأت مع ابنتي بما تستطيع فعله، وليس ما تعجز عنه؛ فوظيفة المدرسة أن تبرز مواهب الطالب ومواطن قوته، فهذا يغير مجرى الحوار».

يجسد نموذج أكاديمية بوسطن للفنون ما رأيته طوال عملي مع مدارس حول العالم؛ وهو أن بناء المنهج حسب اهتمامات الطلاب يرفع أداءهم إلى أعلى المستويات في المجالات كلها، ثمة شيء آخر أيضًا، فلأنه برنامج قائم على الفنون، ولأن الفنانين معتادون على تلقي النقد والاستجابة سريعًا لهذا النقد، فالمدرسة أيضًا تعد طلابًا مهيئين بصورة أفضل كثيرًا لما سيُطلب منهم بعد أن يخرجوا من المدرسة.

«يحتاج العالم شيئين: الإبداع والتفكير البينيِّ، وأعتقد أن هذا سر نجاح خريجينا، وهذا ما تقوله الكليات؛ فأبناؤنا مستعدون لخوض الأخطار والتخيل والعمل الجاد والعمل التعاوني، وهم يقبلون النقد؛ لأنه جزء مهم جدًّا في التعليم القائم على الفنون. وإن مراجعة الإطار والهيئة وإعادة النظر والتغذية الراجعة أشياء في أصل الفنون، فكل ما أخشاه أن ينشأ أبنائي الطبيعيون في عالم يسوده سؤال هل هذا صواب؟ سأعرف عندما يخبرني مصحح الاختبار. إننا ندعو طلابنا إلى تخيل إجاباتهم والدفاع عنها بوساطة النقد والمراجعة، وليس لمجرد وجود معيار ينبغي تحقيقه، وهذا هو نوع التفكير المطلوب. وعندما يكون التعليم كله مبنيًّا على طريقة تفصيلية محددة، وملء دوائر وانتظار رقم، فإن استجابات الطلاب فيما يخص التعلم لا تكون بطريقة واحدة.

في مجلس إدارتنا أحد التنفيذيين الكبار، وقد قال: إنه هنا بيننا لأنه عندما يختار أحدًا للعمل يبحث دائمًا عن عازف الكمان، فهو يبحث عن شخص له خلفية فنية؛ لأنه يعرف أن مثل هذا الشخص يتميز بالإبداع وسعة الخيال، وأنه تلقى تدريبًا يجعله يواجه المشكلات بنظرة جديدة، وهذا ما يتيحه التعليم القائم على الفنون».

يفوق عدد الطلاب الراغبين في الالتحاق بأكاديمية بوسطن للفنون عدد الأماكن المتاحة فيها؛ إذ تقبل المدرسة 120 طالبًا جديدًا سنويًّا، ويتقدم لها أكثر من 500. تنظر المدرسة في كل طلب بدقة، لكنها تتجاهل شيئًا واحدًا تمامًا عند اعتماد اختياراتها.

تقول آن: «نحن متفردون وسط مدارس الفنون في البلاد؛؛ لأننا لدينا عمىً أكاديمي؛ فنحن لا ننظر إلى الدرجات السابقة، أو درجات الاختبارات، أو أي شيء من هذا القبيل. لأننا نؤمن أن التعليم القائم على الفنون ينبغي أن يكون متاحًا للجميع، فلا يمكن أبدًا أن يقول أحد: لا يمكنك أن تدرس التاريخ؛ لأن درجاتك في الرياضيات منخفضة. فلماذا نقول: لا يمكنك دراسة الفن لأن درجاتك في الرياضيات منخفضة؟ و هذا ما يحدث على أرض الواقع في طول البلاد وعرضها. هم ينظرون في السجلات الأكاديمية عند القبول، قد يقولون إنهم لا يفعلون، لكنهم سيقولون شيئًا مثل: لابد أن تكون قد اجتزت مقرر الجبر (1)، وهذا مانع تنظيمي.

نحن نختار بوساطة جلسات استماع، لكننا لو اكتفينا بالأطفال الذين يجيدون الأداء في جلسات الاستماع الرسمية؛ لما حصلنا على عينة تمثل مدينة بوسطن، وهذه هي رسالتنا؛ إننا نبحث عن طلاب متجاوبين ومهتمين، وليسوا بالضرورة يمتلكون مهارات نتيجة إعداد رسمي؛ أود أن أقول إننا نبحث عن الطفل الذي لا يمكنه ألا يرقص. لم يتلقَّ أغلب طلابنا تدريبًا رسميًّا، لقلة الموارد في مدارس بوسطن العامة؛ لدينا موسيقيون كثر لا يستطيعون قراءة النغمات الموسيقية، وكثير من البارعين في الفنون البصرية لم يتلقوا دروسًا كثيرة في الفن، لأن هذه الفنون استبعدت من السنوات الدراسية الأولى، وكثير من الراقصين الذين يمارسون الرقص أمام جماهير لكنهم لم يتلقوا تدريبًا رسميًّا على رقص الباليه قطُّ؛ نحن نبحث عن الطفل الذي سيتطور إذا أعطي فرصة التدريب الرسمي، لكنه لم يتلقَّ منه شيئا بالضرورة من قبل».

ما تقوله آن هو جوهر دور مدير المدرسة؛ أي تقدير تربية الطلاب، والبحث عن الإمكانات في كل ركن، والعمل الدائم على دفع المدرسة إلى الأمام في مواجهة التغير الدائم.

أدوار لمديري المدارس

من الصعب المبالغة في تقدير أثر القيادة في مدى نشاط أي مجتمع وتحديد هدفه، فإن تغيير رئيس أو تعيين مدير تنفيذي جديد، أو رئيس قسم مختلف، أو مدير مدرسة جديد يمكن أن يُحدث تحولًا في توقعات كلٍّ من يقودهم.

ثمة فارق بين القيادة والإدارة؛ فالقيادة رؤية، والإدارة تطبيق، كلاهما جوهري. ومن القادة العظماء من هم مديرون عظماء، والعكس، فالفارق في الدور الذي يتولونه في كل سياق. الأداء العالي وراءه دافعيةٌ وتطلع، والقادة العظماء يعرفون كيف يستثيرون ذلك في الروح الإنسانية؛ يمكنهم أن يبعثوا الأمل في من لا أمل له، ويتيحوا الحل لليائس، ويبينوا الطريق للتائه.

بطبيعة الحال، الرؤية وحدها غير كافية، فالناس يحتاجون الدعم والموارد والمهارات لإنجاز عملهم؛ دور الإدارة التأكد من وجود النظم والموارد الجاهزة لتنفيذ الرؤية، والموارد وحدها غير كافية. لنخرج مؤقتًا من عالم المدارس لنعطيَ مثالًا آخر.

كنت ضمن عدد من المتحدثين منذ مدَّة في مؤتمر إحدى الشركات مع سير أليكس فيرغسون، وهو أحد أنجح مدربي كرة القدم وأكثرهم إثارة للإعجاب في تاريخ اللعبة، وقد أدار فريق مانشستر يونايتد لمدة ستة وعشرين عامًا، ولم يكن الفريق يحقق نجاحًا كبيرًا قبيل وصوله، ففاز معه بثلاثة عشر دوري أبطال، وخمسة بطولات لكأس الاتحاد الإنجليزي، وحصل على لقب أفضل مدرب في العام لأربع مرات، وأفضل مدير فني في عقد التسعينيات، وقد أخرج لنا أشهر لاعبي كرة القدم وأنجحهم عبر التاريخ، منهم ديفيد بيكام وكريستيانو رونالدو ووين روني، واعتزل وهو في أوج مجده بعد أن فاز ببطولة الدوري المتميِّز في آخر موسم له[1].

نادي مانشستر يونايتد هو أعلى نادٍ رياضي من حيث القيمة المالية في العالم (قيمته 33,2 مليار دولار حسب تقدير مجلة فوربس، وهو ما يزيد بنسبة 26% عن قيمة نادي نيويورك يانكيز)[2]، مما يغري الإنسان بأن ينسب استمرار نجاحه الاستثنائي للثروة والموارد، وليس إلى براعة أليكس فيرغسون في استخراج أقصى ما لدى لاعبيه، حتى ينظر إلى ما حدث فور

تقاعد فيرغسون؛ فقد كانت مجموعة اللاعبين هي نفسها، والموارد نفسها التي كانت تحت يد فيرغسون، لكن المدير الجديد ديفيد مويا لم يفز ببطولة الدوري المتميِّز (كما فعل فيرغسون في العام السابق، بل فشل الفريق في التأهل لدوري الأبطال، لأول مرة منذ عشرين عامًا؛ أُقيل مويا في أبريل عام 2014م، بعد أقل من عام على عقد مدته ست سنوات[3].

ما علاقة هذا بالقيادة المدرسية؟ العلاقة قائمة؛ فالدوري المتميِّز مليء باللاعبين من أصحاب المواهب الضخمة، ويمكن لأحدنا أن يقول -والمؤكد أن البريطانيين يقولون ذلك كثيرًا- إن الدوري المتميِّز البريطاني يملك مواهب أكثر من أي دوريٍّ في العالم، أما ما يميِّز الفرق التي تفوز بصورة معتاد مثل مانشستر يونايتد عن غيرها، فهو التعليم والدافعية التي تأتي من قادتها الذين يستخرجون خير ما في لاعبيهم؛ وإلا، كيف نفسِّر الهبوط الشديد في أداء الفريق، من العام الذي كان يتولى فيه فيرغسون إلى العام الذي تولى فيه مويا تدريب الفريق، مع ثبات أغلب الظروف الأخرى؟

ليس للقيادة أسلوب واحد؛ لأن شخصيات القادة ليست واحدة، فبعض القادة يسمحون بالمشاركة وبعضهم مسيطرون؛ بعضهم يسعى إلى الاتفاق قبل العمل، وبعضهم يتصرف حسب قناعته، وما يجمعهم هو القدرة على إلهام من يقودون وإقناعهم بأنهم يفعلون الصواب، وأنهم أيضًا قادرون على تحقيق ذلك. تستدعي المواقف المختلفة أساليب قيادة مختلفة، ففي قلب المعركة، قد لا يمتلك القائد العسكري الوقت أو الاستعداد لمشاورة الآخرين، لكن القادة الذين يحظون بأكبر تقدير في أي ميدان هم من يهتمون بمن يقودون، ومن كان تعاطفهم ملموسًا، ليس في ما يقولون فقط بل فيما يفعلون أيضًا[4].

وفي المدارس يدرك المديرون العظماء أن مهمتهم الأولى ليست تحسين نتائج الاختبارات؛ بل بناء مجتمع من الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور، وأعضاء هيئة التدريس والإداريين، يجتمعون على مجموعة أهداف مشتركة، وهم يدركون كذلك أن التقاليد المدرسية الراسخة تأتي في مرتبة تلي هذه الأهداف المشتركة، لكن تحدي هذه الأعراف أمر صعب، ولن ينجح هذا إلا أن يؤمن كل طرف فيه بما يجب إحداثه من تغييرات على نحو يتيح تنفيذها؛ أثبت ريتشارد غريفر فهمه لهذا عمليًّا عندما رعى التغييرات في مدرسة غرينج التي ناقشناها في الفصل الثاني.

كان ريتشارد يدرك أن عليه التأني في تقديم فكرته، وإلا خاطر بخسارة تأييد من يقاومون التغيير الشامل: «أولًا، كان لدينا مشروع غرينجتون Grangeton، وكانت فكرته عملُ صورة مصغرة من المدينة». قدم ريتشارد مشروع غرينجتون في البداية بوصفه نشاطًا بعد المدرسة، منفصلًا عن الجدول الدراسي المنتظم والمنهج المعياري. «فعلنا ذلك لكي يكون الأمر لطيفًا، وقد أتاح له هذا وقتًا للتحول والتطور، ولو كنتُ عرضت هذا المشروع على أولياء الأمور مرة واحدة بصورته النهائية، لأثرت تمردًا عامًّا؛ لأنني لا أظن أن المعلمين أنفسهم كانوا مستعدين لقبوله دفعة واحدة، لكن الأهم أن الطلاب أنفسهم لم يكونوا ـ في رأيي ـ مستعدين، لا سيَّما الكبار منهم؛ أردت أن يدخل كل واحد إلى المشروع، على نحو لا يوحي بارتفاع المخاطرة أو بالغربة الشديدة.

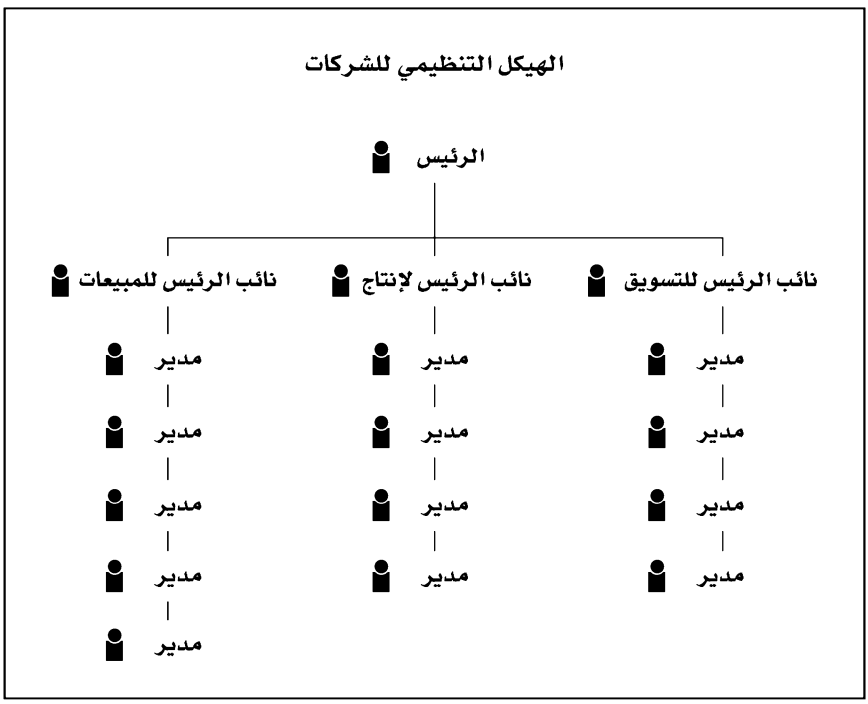
كان لابد أن نتجنب وضع خطوط محددة لتحوُّل ضخم، ثم فرضها على المجتمع المدرسي؛ إذ كان علينا أن نهيئ السياق، ونبني القدرات داخل مجتمعنا، ليتقبل الأفكار التي لا تُشعر بالخطر؛ كانت إدارة مشروع غرينجتون في أول الأمر كبرنامج خارج الصفِّ، ما سمح للجميع بالمشاركة البسيطة فيه، ومراقبة ما يجري، حتى أحسوا بالثقة الكافية للخوض فيه بأنفسهم».

كان قرار ريتشارد بتقديم مشروع غرينجتون ببطء هو ما سمح بتقدمه بسرعة كبيرة، وعندما بدأ برنامج ما بعد المدرسة، عدَّهُ بداية لتطور مدته خمس سنوات سيجتذب تدريجيًّا تأييد أولياء الأمور والطلاب والمعلمين؛ كانت جِدة المنهج الذي استخدمه هي السبب في تقبل الناس لما كان يريد أن يفعل. «أغلب النظم المدرسية معتادة على أن يفرض عليها البرامج، من قِبل فرق إدارية أو حكومات، ولقد لقي هذا المشروع قبولًا سريعًا؛ لأنهم سعدوا بما يوفِّره من حرية، ولأنه لم يكن مفروضًا عليهم، ونتيجة لذلك نشأ برنامج غرينجتون وتطوَّر خلال ستة أشهر».

تغيير الثقافات

تحدثت سابقًا عن النظم التكيفية المعقدة، ومن أمثلتها النظم التعليمية وكذلك المدارس المفردة؛ تستطيع المدارس أن تتكيف مع التغيير، ومهمة المديرين مساعدتهم على عمل ذلك بوعي.

تهتم نظريات الإدارة اهتمامًا كبيرًا بكيفيَّة رفع كفاءة المؤسسات، وهذا هو تحديدًا ما تسعى إليه حركة المعايير. والافتراض الأساسيُّ هنا هو أن المؤسسات تشبه الآليات التي يمكن أن تدار بفاعلية أكبر، عن طريق تشديد المراقبة على الإجراءات، وتقليص الهدر، والتركيز على العائد؛ فإذا نظرت إلى الرسومات الإدارية البيانية النمطية لدى كثير من المؤسسات، فسترى أنها تشبه الرسومات التقنية أو مخططات الأسلاك، وهذا مثال على ذلك:



إن هذه التشبيهات، بالإضافة إلى خطاب ترشيد التكاليف، وما يترتب عليها من نتائج، تعزز فكرة تشبيه المؤسسات بالآليات. المشكلة أن هذا التشبيه ليس صحيحًا، وربما يصح في بعض مجالات التصنيع، لكنه ليس كذلك في أنواع أخرى كثيرة من المؤسسات، ومنها المدارس؛ فمع أن الاهتمام بوسائل الترشيد وتخفيض النفقات ربما يكون هدفًا في ذاته، فالمؤسسات الإنسانية ليست كالآليات؛ بل هي إلى الأجسام الحية أقرب، فلكل منها ثقافتها.

الثقافة بالمعنى الاجتماعي طريقة حياة مجتمع ما؛ أي قيمه وصيغه السلوكية والقواعد التي تحكم العيش فيه، أما بالمعنى العضوي فالثقافة تعني النمو والتطور. والمدارس في أفضل صورها مجتمعات حية مكونة من أفراد يجتمعون على مهمة مشتركة هي التعلم والتطور، ويتوقف مستوى أدائهم على ثقافة المدرسة.

ولقد كتبت عن ثقافة المؤسسات في كتابي **نتاج عقولنا**، فميَّزت العادات عن البيئة الطبيعة، ويقتضي إحداث التحوُّل في المدارس الاهتمام بهما معًا، وبتأثير كل منهما في الأخرى.

العادات

تضع المؤسسات كلها، نظامَ عمل ثابتًا، وإجراءات بغرض إنجاز ما تريد، وهذا أمر مفهوم فلابد للمجتمعات من أن تتفق على أساليب لإنجاز الأمور حتى تُنجز. المشكلة أن هذه الإجراءات تتحجَّر بمرور الوقت، فيفقد المجتمع صلته بالأغراض التي نشأ لتحقيقها، وتتحول المؤسسة إلى إجراءات، وكما قال ونستون تشرشل ذات مرة: نحدد هيئة منشآتنا، وبعدها تحدد منشآتنا هيئتنا[5].

إن كثيرًا من الطقوس المدرسيَّة التقليدية لا تستند إلى شيء ثابت في القانون، وكثير من المدارس منظمة على ما هي عليه؛ لأنها كانت هكذا دائمًا، رغم عدم وجود ما يفرض ذلك. وكثير من الأمثلة التي عرضناها احتوت على عنصر كسر عادات قديمة كانت تعيق التعلُّم؛ يقول طوني واجنر Tony Wagner، في دراسته المهمة إعداد المبتكرين Creating Innovators: إن الثقافة السائدة في المدرسة وما تنمِّيه من اتجاهات وتوقعات داخل المعلمين والطلاب جميعًا هي العنصر الحاسم في توليد -أو إجهاض- التفكير الأصيل، في المبتكرين وعاداتهم وبِنيتهم الذهنية[6].

من أفضل ما كتب حديثًا عن التأثير التحوُّلي لثقافة المدرسة كتاب بعنوان **التحصيل الشامل: اَوزُّنا كلُّه بجع** Comprehensive Achievements: All Our Geese Are Swans، وهو يروي قصة تحول مدرسة هامستيد الشاملة التي استمرت عشرين عامًا، وصارت مدرسة حكومية ناجحة جدًّا في شمال لندن، ويوثِّق الكتاب تطور ثقافة المدرسة تحت القيادة الملهمة لمديرتها تامسين إيميسون Imison Tamsyn، ومجموعة المعلمين الأكفاء، كوَّنتها لتقدم «تعليمًا

واسع الأفق، كليًّا، وإبداعيًّا، يجعل الأطفال يحبون التعلُّم، ويتطورون بشرًا متكاملين، بالإضافة إلى اجتياز الامتحانات»[7]. يشمل الكتاب أصوات الطلاب والمعلمين والمسؤولين المحليِّين، وأولياء الأمور الذين يروُون معًا «كيف استطاعت مدرسة تحت قيادة رشيدة، وهيئة تدريس منتقاة بعناية أن تتمسك بمعتقداتها المهنية والأخلاقية. وفي الوقت نفسه، أن تتفاعل مع طلابها وأولياء الأمور ومجتمع المدرسة الأوسع». وكما هي الحال في كثير من المدارس التي تحدثنا عنها، كان مفتاح هذا التحول هو تحدي العادات المقبولة في ثقافة المدرسة، والتوصل إلى طرائق للعمل الجماعيِّ مفصلة حسب حاجات مجتمع هذه المدرسة ومصالحه.

البيئات الطبيعية

تؤثر البيئة الماديَّة لأي مدرسة في جوِّها العام، وفي أدائها أيضًا؛ فأنت تشعر بالجو العام داخل المدرسة بمجرد أن تدخل من بابها. وسواء أكانت المباني قديمة أو جديدة، فإن الجو العام في بعض المدارس مؤسسي وغير شخصي، وثمة مدارس أخرى تعطي الإحساس بالحركة والحياة، فالجدران مغطاة بأعمال الطلاب وهيئة التدريس، وثمة معارض وأعمال فنية وعروض ودويٌّ حركة ونشاط. إن نغمات البيئة المادية وملامحها ليست مجرد أدوات تجميل، فهي تؤثر في المزاج العام والدافعية، وحيوية المجتمع المدرسي كله. في كتاب **المعلم الثالث** يلقي بروس ماو وفريق من المعماريين الدوليين والمصممين نظرة فاحصة على العلاقات الوثيقة المتينة بين مستوى تعلم الطلاب والمساحات التي يتعلمون فيها[8]؛ فيثبتون أن البيئة المادية تجسد فلسفة المدرسة، ويطرحون سلسلة من أفكار وإستراتيجيات التصميم العملية بإحداث تحول في المساحات المدرسية.

تحتاج الأنشطة المختلفة إلى مساحات وأجواء مختلفة، فالمساحات التي تمنح للأنشطة المختلفة غالبًا ما تكون مؤشرًا على الأهمية المرتبطة بها، وكذلك التصميم العام للمدرسة. عندما تكون المرافق بعيدة عن بعضها، فإن هذا يعكس انفصال المواد داخل المنهج الدراسي، وعندما تعد الغرف الصفية على صورة صفوف من المقاعد المنفصلة التي تواجه صدر الغرفة الصفية، فهذا يرسل رسالة واضحة للطلاب والمعلمين جميعًا عن نوع التعليم المطلوب في هذه الصفوف، فقد صممت المساحة المكانية في مدرسة هاي تك هاي لتعزيز التفاعل بين مختلف المجالات العلمية، وهذا جزء محوري في فلسفتها، وتجسد تحول جزء كبير من غرينج إلى

مدينة عاملة لإعادة التنظيم المادي للمدرسة نفسها، وثمة نماذج أخرى كثيرة لإعادة تصميم البيئة المدرسية لتجسد مفاهيم مختلفة، وأكثر ابتكارية عن المنهج الدراسي والتعلم.

حرث الأرض

عملت لسنوات عدَّة مع المسؤولين في ولاية أوكلاهوما في وضع إستراتيجية شاملة للإبداع والابتكار، وفي مرحلة التطوير الأولى عقدت سلسلة اجتماعات مع الحاكم وأعضاء مختلفين في إدارته، وأذكر أن واحدًا منهم أشار إلى أهمية تنمية ثقافة الابتكار لمستقبل ولاية أوكلاهوما، ثم أضاف: «لكنني لست متأكدًا من أين ستأتي هذه الأفكار العظيمة كلها. قلت له: إنها ستأتي من كل ناحية في الولاية، فالناس في كل مكان لديهم أفكار يحبون أن يطوروها، لكنهم يحتاجون السماح لهم بتجريبها، ومعرفة ما إذا كانت ستنجح، وإن خوفهم من الفشل أو الإهانة أو الرفض هو ما يمنعهم من التعبير عنها، وإذا شجعناهم على المحاولة، فإنهم في الأغلب سيفعلون».

تتعلق الثقافة بفكرة المسموح وغير المسموح، والمقبول وغير المقبول، ومن يقرر ذلك، وتغير المسموح يحدث أحيانًا ببطء، ولا يمكن أن نعرف حجم هذا التغير إلا بعد مرور الزمن؛ عندما كنت في العشرينيات في بريطانيا، كان أغلب الناس يدخنون السجائر، كنت أدخن، وكذلك كل من حولي؛ كانت المطاعم والنوادي الليلية والبيوت معبأة بالدخان دائمًا، وكان الدخان يعلق بكل شيء، ويخلق ما كنا نعُدُّه جو الخروج، ولو قلت إن التدخين سيكون ممنوعًا داخل الأماكن المغلقة بعد عشر سنوات لكنت موضع سخرية، لكن ذلك حدث وما زال قائمًا إلى الآن.

في أثناء كتابة هذه السطور تُصدر ولاية تلو أخرى في الولايات المتحدة قوانين تسمح بزواج المثليين، ولم يكن ذلك ليخطر على بال في قمة انحلال الستينيات، أما الآن فهو أمر مقبول كما أريد له، فقد أعيد رسم خطوط المسموح تدريجيًّا. والتغيير غالبًا يكون نتيجة تفاعل قوى كثيرة معقدة، ولكل ما ذكرنا من أسباب، تتغير المدارس أيضًا، أما مدى سرعة تغيرها، فهذا يعتمد بصورة كبيرة على رؤية المسؤولين عن إدارتها، لا سيَّما مديريها، وكيف يضعون توقعاتهم، وأين يرسمون خطوط المسموح به.

عملت واحدة، من أكثر الناس تأثيرًا في التعليم ممن عرفت، مديرةً لمدارس عامة في أوكلاهوما، ويبيِّن عملها هناك، حتى فيما بعد، مدى تأثير رؤية مدير عظيم وقيادته في تغيير ثقافة المدارس وإنجازها.

تولت جين هندريكسون Jean Hendrickson إدارة ثلاثة مدارس ابتدائية مختلفة على مدار خمسة عشر عامًا، وكانت إحداها على قمة مدينة أوكلاهوما اجتماعيًّا واقتصاديًّا. قالت لي جين: إن تلك المدرسة «كادت تكون ناديًا ريفيًّا، وكانت لديها الميزات كلها التي تتمتع بها المدارس العامة، وما كانت المنطقة التعليمة تعجز عن توفيره كان يوفره أولياء الأمور والمجتمع المحيط، ولكن حتى في تلك المدرسة، كان ثمة أطفال يحتاجون اهتمامًا أكثر من غيرهم، وكنا نحتاج إلى أشياء حتى يكون أداؤنا مختلفًا عن غيرنا؛ فقد كنا نسعى إلى التأكد من أن كل طفل يُعامل بوصفه فردًا بذاته.

عملت هناك لمدة ست سنوات، وأجرينا عملية إعادة تنظيم ممنهجة لطريقة تواصل المعلمين، وأدخلنا الفنون إلى المدرسة، ثم طُلب إليَّ إدارةُ مدرسة فقيرة يرتادها أبناء مهاجرين من الجيل الرابع، وكذلك نسبة عالية من أصول أمريكية جنوبية . مرت هذه المدرسة بعام فظيع، عندما جاء إليها مدير ظن أن مهمته هي قلب الأمور رأسًا على عقب، في الوقت الذي كان فيه المعلمون يعتقدون أن مهمتهم هي الدفاع عن أنفسهم، سُئلت إن كنت أستطيع أن أحقق في هذه المدرسة شيئًا مما حققت في مدرستي؛ فلم يستغرق الأمر مني أكثر من خمس دقائق لأقول (نعم).

عندما وصلت إلى هناك، وجدت مجتمَعين منفصلين، مجتمع المهاجرين دخولهم منخفضة جدًّا، وكان هناك مجتمع من البيض، من مهاجري الجيل الرابع الرواد الذين أكسبتهم التجربة الطويلة صرامةً، وعندما دخلت تلك المدرسة لأول مرة في حياتي رأيت رسوم الجرافيتي في كل مكان؛ كانت بيئة مفسدة إلى حد بعيد، وكنت غاضبة لأن أطفالًا في مدينتي يذهبون إلى مدرسة كهذه».

وجهت جين سؤالًا إلى تلك المدرسة، فقالت: هل تعتقدون أن الأطفال هنا يستحقون الفرص التعليمية الكاملة التي ينالها طلابي الآخرون. لم يجب أحد منهم بالنفي؛ لذلك بدأت أفعل بعض الأشياء هناك، شعرت بضرورة عملها في أي مكان به أطفال في المدارس، كنت أريد أن

أبني مدرسة تحب أن يكون طفلك فيها، وكان لابد أن ندخل الفنون إليها، وأن نأتي بالمجتمع إلى المدرسة؛ كنا نحتاج مكانًا جميلًا يشعر فيه الناس بالاحترام، نحتاج هذا كله في آنٍ معًا، فكان أول ما فعلته لأساعد المدرسة على الخروج من حالة الركود، هو أنني ضاعفت ساعات الفنون والموسيقى، واستعنت من أجل ذلك بتمويل يتيحه الباب الأول من قانون المدارس الابتدائية والثانوية.

«قررت ولاية أوكلاهوما أن تبحث في البلاد عن نماذج تعليمية أفضل، ووضعوا عددًا من الشروط لها، وينبغي أن يشمل النموذج المرادُ النظام المدرسيَّ كله، وليس صفًّا أو مجالًا مدرسيًّا واحدًا، وينبغي أن يكون بها مكوِّن فني، ولابد أن تتوفَّر على قدر من البحث العلمي يثبت فاعلية ما تقوم به. ومن بين النماذج المطروحة، كانت مبادرة إيه بلس «+A في كارولينا الشمالية، وكنت أحد أعضاء الفريق الذي ذهب إلى كارولينا الشمالية لاستكشاف ذلك النموذج.

بدأت مبادرة إيه بلس في كارولينا الشمالية مع بداية انتشار المحاسبة المدرسيَّة في الولايات المتحدة بوصفها مشروعًا من معهد كينان للفنون، حيث طرح الناس هناك السؤال الآتي: ماذا سيحدث في المدارس إذا أخذنا الفنون على محمل الجد؟ إذا درَّسنا بوساطة الفنون وعن الفنون، فماذا سيكون أثر ذلك؟ نتج من ذلك برنامج استطلاعي، شاركت فيه خمس وعشرون مدرسة من كل ناحية في الولاية، لاحظوا لمدة أربع سنوات كيف تتعامل المدارس مع هذا السؤال، واكتشفوا أنه يوجد ثمانية التزامات تقع على المدارس عندما تقول إنها جزء من شبكة مشروع إيه بلس.

كان عليها أن تلتزم بالفنون كل يوم لكل طفل، وبمنهج دراسي مترابط ومشترك بين المدارس كلها، تم تخطيطه بمرور الوقت، وبتعلم تطبيقي حقيقي، وليس على الورق، ومسارات تعلم متعدد، وطرائق قياس متعددة متنوعة، وعمل تعاوني مقصود، ليس بين المعلمين فقط بل بين البيت والمدرسة والأطفال ومعلميهم، وعلى المدارس أن تلتزم بتغيير البنية التحتية، وتهيئة مناخ إيجابي حتى تعمَّ البهجة الطلاب، ويكونَ المعلمون سعداء بوجودهم هناك، ويشعر أولياء الأمور والمجتمع أنهم جزء من عملية التعلم».

في عام 2001م، انضمت جين إلى أحد الفرق المدرسية التي كانت تتلقى دورتها التدريبية الصيفية، فكانت جزءًا من الفريق المدرسيِّ، وجزءًا من مجموعة المخطِّطين والميسِّرين مساء

عندما يناقشون كيف سار اليوم، وكانت تدرك بوصفها المديرة، أن هذا هو النموذج الذي ظلت تبحث عنه طول حياتها المهنية، وفي عام 2003م، دُعيت لأن تصبح المدير التنفيذي لمدارس إيه بلس.

أثبتت تجربة مدارس إيه بلس -وما يتعلق بها من بحوث- أن الذي يحقق الإنجاز والفاعلية في المدارس أو يهدمهما ليس نوع المدرسة ولا موقعها، بل وجود ثلاثة دوافع رئيسة يمكن أن تُحدث تحولًا في أي سياق مدرسي، وهي : قيادة المدير، وأعضاء هيئة تدريس مستعدون للمشاركة في إحداث تغيير، وتنمية مهنية ذات جودة عالية.

تحقق مدارس إيه بلس درجات اختبار أعلى من المعدل المتوسط، وهذا شيء طيب، لكن الأهم من ذلك أن مشكلات الانضباط والإحالة فيها أقل من غيرها، كما أن لديهم ما يسمونه (عامل البهجة) قائم على مقاييس تفاعل الطلاب، وتبين الدراسات المسحية لآراء المعلمين مستوًى أعلى من رضا المعلمين، وقدرة أعلى كذلك؛ أي إن لديهم شعورًا أكبر بالتمكين والكفاءة بوصفهم متخصصين محترفين.

تقول جين: «أظن أن المهمة الأولى هي أن تستوضح تمامًا ما تريده لطلابك،فإذا كان ما أردت يتجاوز مجرد تحقيق درجات عالية في الاختبارات المقنَّنة، وتحصيل مرتفع، وفرص متكاملة للتعلم، إذا أردت أن تهيئ ثقافة ومجتمعًا يكون محطَّ الأنظار ويتسم بالتفرد، وتحظى بقيمة لمدرستك، فعليك بالبحث عن إطار عمل متماسك يتماشى مع هذه الأهداف».

افترض أننا نريد هذه الأشياء لطلابنا كلهم، أم أنني مخطئ؟

بعد البوابات

تواصل المدارس العظيمة إبداعها في كيفية التواصل مع المجتمعات الأوسع التي هي جزء منها، فهي ليست جيتوهات معزولة بل هي مراكز تعلم للمجتمع كله؛ فعلى سبيل المثال نحن معتادون على تخيُّل التعليم على صورة مراحل منفصلة: المدرسة الابتدائية، والمدرستان المتوسطة والثانوية، وكليات المجتمع، والكليات الأخرى، وتعليم الكبار، والتعليم المستمر، لكن التعلُّم يحدث غالبًا على نحو متصل بصورة متميِّزة على الفئات العمرية والمؤسسات التعليمية المختلفة، وبرغم أن المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية والكليات عادة ما تكون مراحل

منفصلة في التعليم، يعمل بعض الطلاب حاليًّا معًا لرفع الحواجز الفاصلة بينها، ولنأخذ جامعة كلارك في ويرستر ماساتشوستس مثالًا.

ينخرط ديفيد آنجل David Angel، رئيس جامعة كلارك، منذ مدَّة في العمل مع أعضاء هيئة التدريس والطلاب لبناء جسور بين الجامعة والمدينة، وأشكال الحياة التي سيعيشها الطلاب بعد التخرج من الجامعة، وقد قال لي في حوار قريب: طرحنا على أنفسنا الفكرة الآتية: إذا أردنا أن نستهدف في جامعتنا تخريج طلاب متمكنين طبقًا لمعايير الفنون الحرة التقليدية، قادرين على نقل تعليمهم إلى العالم، وعلى التأثير فيه، فعلينا أن نعرف كيف نغرس فيهم المرونة التي تسمح لهم بتجاوز عقبات الحياة، وكيف يجدون حلولًا ثلاثية الأبعاد للمشكلات، فإذا أردت أن تبني هذه المهارات بطريقة قصدية؛ فلابد أن تفعل ذلك في سياق واقعي، فإذا كلَّفت طالبًا بتشكيل فريق عمل، ولديه مشكلة حقيقية لابد أن يتجاوزها، فإنك ستحقق تنمية أفضل كثيرًا.

يجمع برنامج التعليم الحر والتطبيق الفعال[9] LEEP Liberal Education and Effective Practice بين الدراسات البينية، والتحديات الحقيقية خارج الصفِّ المدرسيِّ، التي سيواجهها الطلاب بعد تخرجهم في الجامعة مباشرة؛ يتلقى خريجو جامعة كلارك، وحشد متنوع من أصحاب المهن التخصصية، الطلابَ بوصفهم ضيوفًا يقومون بمشروعات في موضوعات معينة، ويتجاوز هذا الأمر حدود التدريب المدرسيِّ التقليدي الذي يمنح الطلاب فكرة بسيطة عن مسارهم المهني، وهدف البرنامج وضع الطلاب في فرق مشروعات لحل مشكلة، أو إنجاز ناتج معين.

تعمل إحدى مجموعات جامعة كلارك الطلابية، واسمها (أصناف البنات كلها) مع مراهقين من المجتمع المحيط، في موضوعات الهوية والتنمر. تبنَّت المجموعة هذه المهمة -منذ البداية- عن طريق وضع برنامج لأكثر من خمسين مراهقة داخل الجامعة يوم السبت من كل أسبوع؛ يقول ديفيد: «لا يتعلق الأمر بالحصول على درجة، بل بمساعدة ثلاث عشرة فتاة بعينها، بالدخول إلى عقولهن وقلوبهن؛ إنك -حتمًا- ترى تفتح الإمكانات على هذا النحو عندما ترى شخصًا يعشق ما يفعل، وعندما يكون ما يفعله أصيلًا.

وقد اشتركوا أيضًا في مبادرات لجامعة كلارك مثل مدرسة حديقة الحرم الجامعي (يونيفيرستي بارك)، التي أسهمت جامعة كلارك في إنشائها، بصفتها وسيلة لعلاج الظروف الصعبة لطلاب المدارس الثانوية في المناطق الفقيرة المحيطة بالجامعة، فثلاثة أرباع الطلاب يستحقون الغداء المجاني، وأغلب الطلاب يلتحقون بالمدرسة متأخرين بسنوات دراسية عدة[10]. ومع ذلك، وبوساطة أسلوب الاهتمام الشخصي بكل فرد من الطلاب الذين تجاوزوا المئتين، الذي يتمثل في إقامة معسكر يحضر فيه الطلاب دون الصف السابع[11]، فإن خريجي يونيفيرستي بارك -كلهم تقريبًا- يلتحقون بالجامعة، وجميعهم تقريبًا أول من يدخل الجامعة من أسرته. يؤدي طلاب جامعة كلارك دورًا نشطًا في مبادرة يونيفيرستي بارك، بوصفه جزءًا من المسعى العام للجامعة لإدماجهم في مواقف الحياة الواقعية، حيث يؤدون دورًا مهمًّا وهم في مرحلة الدرجة الجامعية الأولى.

قادت إعادة صياغة تصور الخريج المثالي لجامعة كلارك، إلى مدخل جديد للمنهج الدراسي؛ فالكليات حسب التقاليد تقسم المنهج الدراسي إلى سنة أولى ثم ثانية، وهكذا... لكن ديفيد قرر وضع ثلاث مراحل للنمو، ينظَّم المنهج الدراسي على أساسها في الجامعة: مرحلة انتقالية (حيث تترسخ أقدام الطالب بوصفه جزءًا من المجتمع الأكاديمي الجامعي)، ثم النمو والاستكشاف (كسر الإطار، واكتشاف أعمق الرغبات والاهتمامات)، والتوليف والإثبات (تجميع ما تعلمه في التخصصات الأساسية والفرعية ثم العمل على نحو تطبيقي)، إذ يتم تشجيع الطلاب على اجتياز هذه المراحل حسب إيقاعهم.

ما يفعله ديفيد آنجيل في جامعة كلارك هو صورة منقحة راقية مما ينبغي على كل مدير مدرسة أن يهدف إليه؛ أي إعادة تشكيل المؤسسة التعليمية، والرقي بها على النحو الذي يجعلها تتوافق وحاجات الطلاب دائمة التطور؛ يشبِّه ديفيد عصرنا بلحظة فارقة في حياة هذا المدخل إلى القيادة المدرسية: «في رأيي إن التعليم في نقطة تحول، يتجه الاهتمام فيها إلى اعتبار نواتج أساس قياس الخبرات التعليمية التي تتاح للطلاب، ويمكن استخدام هذا بصفته أداة فعالة جدًّا للانخراط في تأمل أعمق لمستقبل التعليم في هذه البلاد؛ فنحن نطرح السؤال: ما النواتج والتطبيقات التعليمية الأهم في هذا الصدد؟».

اختراق الصفوف والمرور من بينها

ظل الاتحاد القومي لمديري المدارس الثانوية (NASSP) يطرح هذه الأسئلة لأكثر من ثلاثة عقود حتى الآن؛ ففي عام 1996م، أصدر الاتحاد تقريره **اختراق الصفوف: تغيير مؤسسة أمريكية**، وحدَّد التقرير، بناء على عقود من عمليات الاختبار والملاحظة، سلسلةً من التوصيات، صيغت لمساعدة قيادات المدارس على أداء عملهم، على نحو أفضل وأكثر شخصنة، في ما يتصل بطلابهم ومجتمع المدرسة[12]. فمنذ عام 2007م، تعاون الاتحاد مع مؤسسة ميتلايف في اختيار عدد من مدارس الطفرة في البلاد، على أساس القيادة والشخصنة والمنهج المدرسيِّ والتدريس والقياس[13]. وقد أنشأت المؤسسة مؤخرًا إطار عمل (اختراق الصفوف) المصمم على منوال يماثل معايير مكانة مدارس الطفرة، ولم يكن المقصود منها تقنين الأداء بين المدارس كافة في أنحاء البلاد كلها؛ بل إنها تقدم نموذجًا تتبعه القيادات المدرسية لشخصنة برنامج مرتبط بالحاجات الخاصة في مدارسهم، ويعالج الاتحاد ثلاثة مجالات يرى أن كل قيادة مدرسية ينبغي أن تعالجها:

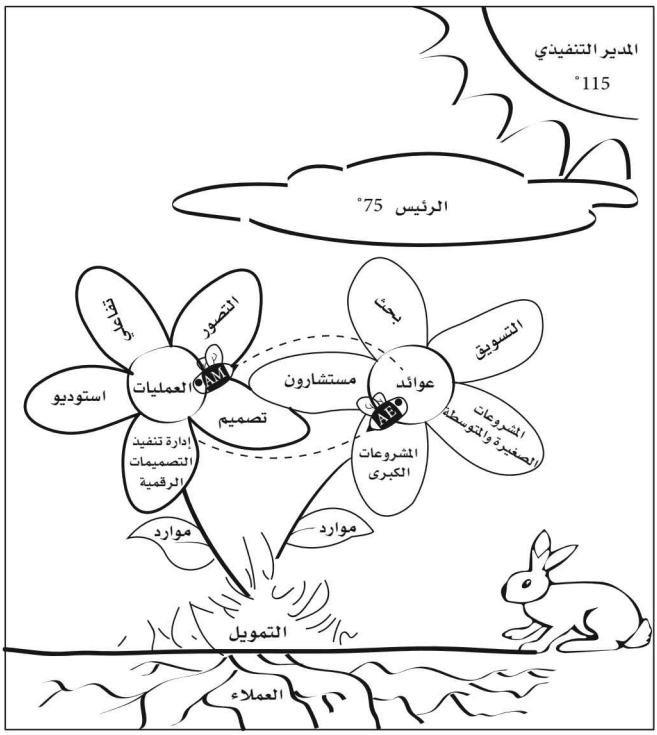
- **القيادة التعاونية**: خلق رؤية مشتركة، ووضع خطة تحسين محددة ومستدامة، وتوصيف أدوار واضحة لأعضاء هيئة التدريس والعاملين.
- **شخصنة البيئة المدرسية**: القضاء على ثقافة التجهيل التي تسمح لكثير من الطلاب باجتياز سنوات الدراسة دون أن يلاحظهم أحد تقريبًا، ووضع خطط شخصية للطلاب.
- **منهج مدرسي وتدريس وقياس لتحسين أداء الطلاب**: تقديم عمق المعرفة على سعتها، وإتاحة بدائل للتسلسل الدراسي، والتقسيم إلى فئات، وإنشاء صلات حقيقية بين الطلاب والمادة التي يتعلمونها[14].

يقدم الاتحاد عمليةً، من شأنها تطوير ثقافة المدرسة حتى تسمح بالتغير المستدام؛ تتكون هذه العملية من ست مراحل: من جمع البيانات، وترتيب الأولويات إلى توصيل الخطة ومراقبة تنفيذها، وتعديلها إذا لزم الأمر، بالإضافة إلى تحديد عشر مهارات (تضم مجمل ما يلزم للقيادة المدرسية)، وهي تشمل: تحديد اتجاه التدريس، تنمية القيادة في الآخرين، إخراج معنى ملموس للعمل الجماعي[15]. يقدم الاتحاد بوساطة اختراق الصفوف نموذجًا، يمكن تطبيقه في التعليم من الروضة حتى الصف الثاني عشر، ومع أن هذا ليس التصور الوحيد لدور القيادة المدرسية، فقد ساعد عددًا كبيرًا من المدارس، عبر عشرين سنة منذ صدور قرار الاتحاد.

جذور الإنجاز

حددت في الفصل الثاني أربعة أسس عامة للزراعة العضوية: الصحة والبيئة والعدالة والاهتمام، وطبقتها على التعليم. التركيز في الزراعة العضوية لا يكون على المنتج وحده، بل على حيوية التربة وجودة البيئة التي تعتمد عليها الزراعة الطبيعية المستدامة، وفي مجال التعليم يعتمد التعلم الطبيعي المستدام على ثقافة المدرسة وجودة بيئة التعلم، أما الدور الأساسي لمدير المدرسة فهو الحفاظ على ثقافة تعلم حية.

نظرنا في موضع سابق إلى خريطة إدارية قائمة على قواعد آلية، وتعطينا مثل هذه الخرائط انطباعًا عن البنية المؤسسية، لكنها لا تكاد تعطينا مؤشرًا على طريقة عملها الحقيقية، ولقد عملت منذ بضع سنين في نيويورك سيتي مع شركة تصميمات في قضايا التغيير والابتكار، ناقشنا قوة استعمال مجاز الكائن الحي، وبعدها بأسابيع نظمت الشركة لقاءً خارج مقرِّها، وأعادت رسم خريطة الهيكل التنظيمي باستخدام مجاز الكائن الحي، فكان كالآتي:



وقد بينوا أن جذور المؤسسة هي قاعدة عملائها حيث مصدر الدخل، ويعتمد نمو الشركة على تلاقح ساقيِّ النشاط، العمليات والعوائد وعناصرها المختلفة، وتزدهر الشركة عندما تعمل الديناميةُ هذه بصورة جيدة، والعكس. أما دور الرئيس فهو -جزئيًّا- حماية الشركة من توقعات مجلس الإدارة شديدة الحرارة، والحفاظ على بيئة مريحة، تجعل العاملين فيها يبذلون قصارى جهدهم (ولا أدري معنى الأرنب في الصورة).

تتشابه المدارس مع الشركات في بعض الصفات وتختلف في أخرى؛ فللمدارس الناجحة ديناميَّتها الخاصة، وهي جميعًا تعزز عددًا من السمات التي تتصف بها ثقافة التعلم الداعمة:

- **المجتمع**: يشعر الأعضاء جميعهم بأنهم جزء من مجتمع متعاطف، يدعم كل واحد فيه حاجات الآخر وتطلعاته، ويوجد شعور قوي بالهوية المشتركة التي تتجاوز حدود بوابات المبنى لتعانق تطلعات الأسر كلها التي تخدمها، والمؤسسات التي تتعاون معها.
- **الفردية**: يشعر أعضاؤها بالاحترام بوصفهم أفـرادًا، يملك كل واحد منهم مواهب ولديه اهتمامات واحتياجات، ويتلقون التشجيع بوصفهم أفرادًا، ليصلوا إلى فهم أعمق لأنفسهم وقيمهم، وتطلعاتهم، ومخاوفهم، وهمومهم، ويشعرون جميعًا أنهم جزء من المجتمع الأكبر، لكنهم يعرفون أنهم لن يضيعوا في الزحام.
- **الإمكان**: تمنح المدرسة الأمل والفرصة لكل من فيها، وتلمس مدى المواهب الواسع في أعضائها، وتتيح مسارات متعددة لتحقيق تطلعاتهم، وتتيح فرصًا لما يحتاجه الجميع من معرفة، وما يحتاجه كل فرد حتى يتفوق بطريقته.

تتجلى ثقافة المدرسة في المنهج المدرسيِّ والتدريس وأنواع القياس، ولقد حددت في الفصول السابقة سماتٍ أساسيةً لها، وأرى أنها جميعًا ترتبط بالثقافة العامة للمدرسة على النحو الآتي:

تزدهر المؤسسات بالتكيف مع بيئاتها، وتعتمد هذه العملية على تدفق الأفكار الجديدة، والاستعداد لتجريب أساليب جديدة، ودور القائد المبدع ليس أن يأتي بالأفكار كلها، بل أن يشجع ظهور ثقافة تقديم الأفكار في كل فرد، من هذا المنظور فليست القيادة والسيطرة هي الدور الرئيس لمدير المدرسة، بل السيطرة على المناخ.

تتأثر ثقافة المدرسة تأثرًا عميقًا بالمناخ العام الذي يعمل فيه أفرادها، وإن تهيئة أفضل الفرص للمدارس هو الدور الأساسي لصانعي السياسة في التعليم، وسنتناول هذا بعد قليل، لكننا سنتناول أولًا أهم شركاء المدارس؛ أي أسرَ الطلاب الذين يرتادون هذه المدارس وآباءهم.