الفصل الثاني

تنمية القيادات التعليمية في ضوء اللامركزية نماذج عالمية

المحور الأول: متطلبات تنمية القيادات التعليمية في ضوء اللامركزية

المتطلب الأول اكتشاف القيادات الشابة:

١. أنماط الدور القيادي للمعلم
٢. متطلبات المعلم القائد
٣. مستويات تنمية القيادة التعليمية ومتطلبات كل منها

المتطلب الثاني: تحويل المدارس لمنظمات تعلم

١. خصائص منظمات التعلم
٢. مستويات المدارس كمنظمات تعلم

٣. معارف ومهارات القيادة المدرسية المطلوبة لتحويل المدارس لمنظمات تعلم
٤. مجالات إعداد القيادة المدرسية
٥. مكونات القيادة المدرسية
٦. مداخل تنمية القيادات التعليمية

المتطلب الثالث وضع أسس لاختيار القيادات المدرسية :

المتطلب الرابع تعزيز دور السلطات المحلية للتعليم

المحور الثاني التطبيقات والنماذج العالمية في مجال تنمية القيادات التعليمية

١ـ أمريكا ٢ـ انجلترا ٣ـ نيوزيلندا
٤ـ فرنسا ٥ـ هولندا ٦ـ استراليا
٧ـ فنلندا ٨ـ جزر الباسفيك

الفصل الثاني

تنمية القيادات التعليمية في ضوء اللامركزية نماذج عالمية

بين الفصل السابق أنه عادة يتم ممارسة اللامركزية في أربعة مستويات لنقل السلطة هي :

- اختزال تركيز السلطة.
- التفويض.
- نقل الاختصاص.
- نقل السلطات.

وهناك العديد من الاختلافات في ممارسة كل من هذه المصطلحات، إلا أن ممارسة أي مستوى من هذه المستويات يتطلب ضرورة بناء القدرة المؤسسية بالتدريب المستمر قبل وأثناء التنفيذ، **ومن هنا تأتي أهمية تنمية القيادات التعليمية**ـ بشقيها الإعداد قبل الخدمة والتدريب أثنائهاـ حيث تعد القيادة التربوية من أهم العوامل المؤثرة في التعليم الناجح، وهى تطبق على

جميع العاملين بالنظم التعليمية على كافة مستوياتهم لضمان مناخ تعليمي فعال يساعد في نمو الطلاب والمعلمين على حد سواء.

وينقسم الفصل الحالي المحورين: يتناول الأول متطلبات تنمية القيادات المدرسية لتحقيق لامركزية فاعلة وناجحة في النظم التعليمية، في حين يلقي المحور الثاني الضوء على بعض النماذج العالمية في هذا المجال.

المحور الأول: متطلبات تنمية القيادات التعليمية في ضوء اللامركزية

يتبين من الفصل السابق مدى الاهتمام بتحقيق لامركزية التعليم في حركات الإصلاح التعليمي عالميًا، كما يتضح أهمية الإدارة التعليمية في قيادة هذه الحركات الإصلاحية، ولذلك فهناك **عدة متطلبات لتنمية القيادات التعليمية في ضوء اللامركزية** من أهمها:

- اكتشاف القيادات الشابة ورعايتها،
- تحويل المدارس لمنظمات تعلم،
- وضع معايير محددة لاختيار الكوادر الإدارية بالمدارس،
- تعزيز دور السلطات المحلية للتعليم.

المتطلب الأول اكتشاف القيادات الشابة:

تعد الإدارة الفعالة أمرا حيويا لضمان نجاح التقدم لأية مؤسسة تعليمية، ومن ثم يمكن النظر إلى الإدارة على أنها تطبيق عملي لمهارات القيادة؛ حيث توضح القيادة القوية الاتجاه والهدف في حين تؤكد الإدارة الفعالة على مدى تحقق هذا الهدف، ويرتبط المفهوم الضيق للقيادة عادة بكل من المديرين وهيئات الإدارة المدرسية من وكلاء ونظار، إلا أن جميع العاملين بالتعليم يمكن أن يندرجوا تحت مفهوم القيادة ممن يعملون بالإدارات التعليمية والمهتمين بالتعليم في المحليات وهيئات التفتيش، فلكل منهم درجات وأدوار قيادية معينة مطالبون باستخدامها أثناء مباشرة عملهم، ومن ثم يجب تنمية هذه الموهبة بغض النظر إذا كان من يمتلكها سيشغل منصبًا إداريًا أم لا.

فالقيادة التعليمية تعد فنًا بجانب أنها موهبة وهكذا أصبحت ضرورة للمعلمين أثناء عملية إدارة الفصل، ويجب رعاية هذه الموهبة منذ بداية اكتشافها، فهناك العديد من السمات القيادية

توجد لدى بعض المعلمين، وإذا لم يتم تنميتها ورعايتها فغالبًا ما تندثر وتقف عند حد معين، ومن ثم فإن الكثير من الدراسات تركز باستمرار على ضرورة تبنى القيادات الشابة وتنمية قدراتها منذ بدايتها إذا أردنا لها أن تكون قادة في المستقبل.

١ـ أنماط الدور القيادي للمعلم :

ويوجد عدة أنماط لدور المعلم القيادي كما يلي :

- **قائد للطلاب أو لباقي المعلمين**: فيصبح دوره ميسر، موجه، مساعد، مدرب، مبتكر لمداخل جديدة، يقود مجموعة دراسية.
- **قائد لمهام تنفيذية**: يحفظ التنظيم المدرسي، يساهم في تحقق الأهداف، يرأس قسما أو يجري بحثا لفعل، ينفذ مهاما محددة.
- **قائد في اتخاذ القرار**: أو شريك في صنعه، عضو في النقابات والروابط المهنية، عضو في فريق تحسين المدرسة، شريك في مجالس الآباء والمعلمين، عضو في معاهد التربية، عضو في لجان التعليم بالمحليات.

٢ـ متطلبات المعلم القائد:

هناك بعض المتطلبات يجب توافرها في المعلم ليصبح قائدًا، ومن ثم يلزم الكشف عنها مبكرًا، وإشباعها لديه، ومحاولة تنميتها، ومن أهمها

* **الثقة**: بأن يثق به طلابه من ناحية، وأن يغرس فيهم الثقة من ناحية أخرى.
* **التمكن العلمي**: بأن يكون قويا في المادة التي يقوم بتدريسها ويطلع على الجديد فيها باستمرار.
* **الإنصات**: أن ينصت جيدًا لتساؤلات واستفسارات طلابه، ويحاورهم لتعديل أفكارهم مع مقدرته على جذبهم للإنصات إليه جيدًا.
* **الملاحظة**: لديه سرعة بديهة وقدرة على تدوين الملاحظات بدقة مع تعديل مسارات طلابه وفق هذه الملاحظات.
* **التشجيع**: يشجع طلابه على تحقيق الأهداف المطلوبة، ويحثهم على استخدام أسلوب حل المشكلات.
* **التطوير**: يطور ويبتكر الأساليب والطرائق المستخدمة في التعليم ويتيح الفرص لذلك.

* **التحدى**: يتحدى الظروف المتاحة ويبتكر مناخًا جديداً لإتمام عملية التعليم بفاعلية من خلال مساعدة الآخرين لإعادة النظر إلى الظروف الحالية برؤية وفكر وزاوية جديدة.

* **التقييم**: لديه القدرة على تقييم طلابه، ويستشف الظروف والعوامل الخاصة وراء كل منهم.

* **مصدر المعلومات**: يوجه طلابه دائمًا نحو مصادر المعرفة، ويتيح لهم الفرص المناسبة للاطلاع عليها بأنفسهم.

* **محل احترام**: ينظر لطلابه نظرة احترام وتقدير.

وتعد هذه المتطلبات السمات الأساسية للمعلم كمشروع قيادة، فتربية القيادة في المعلمين المبتدئين وغرس السمات القيادية بهم يجب رعايتها منذ وقت مبكر.

ويتطلب تحقيق لامركزية التعليم تعدد القادة الذين يستثمرون القوة الكامنة في المعلمين لتقوي إنجازاتهم من سلطة مديري المدارس، فالثقافة التي تركز على العمل الفريقي وتوزيع الأدوار تتطلب عدة قيادات وليس قائدا واحدا

٣- مستويات تنمية القيادة التعليمية ومتطلبات كل منها:

وتحتاج جميع القيادات التربوية – بغض النظر عن المرحلة التى يعملون بها – سواء الخبير منهم أو المبتدئ لبرامج تأهيل وتنمية مهنية مختلفة، ومن ثم فاحتياجات التنمية المهنية للقيادات التعليمية متنوعة حسب المسئوليات والأدوار، ويمكن تصنيف هذه الفئات وتحديد أهم احتياجاتها التنموية (التأهيلية) في الجداول التالية:

جدول (٤) المستوى الأول للقيادة: القيادة كمشروع

الفئة القيادية	الاحتياجات التنموية
جميع المعلمين وخاصة هؤلاء المتطلعين للعمل القيادى ويرغبون في شغل مناصب قيادية مستقبلاً، ويمتلكون سمات القيادة، يمكن أن يشاركوا في مجالات متنوعة تعتمد على الانخراط في فرق عمل داخل المدرسة.	تتطلب تنمية هذه الفئة صقل مهاراتهم القيادية ورعايتها مع التركيز على المشروعات والمهام التى تبرز وتكشف موهبة القيادة لديهم، مثل مهارات إدارة الوقت، تفهم رؤية وطبيعة البيئة التعليمية.

	ويرغب بعض من هؤلاء القياديين في الانضمام إلى بعض الفرق المدرسية لتأهيل وإعداد نفسه لشغل منصب إداري لاحقًا.

جدول (٥) المستوى الثاني للقيادة: القيادة كفريق

الفئة القيادية	الاحتياجات التنموية
المعلمون القدامى، والوكلاء الجدد، وبعض المعلمين الأوائل الراغبين في شغل منصب إدارى فيما بعد، مثل قيادة إحدى الفرق داخل المدرسة.	تتطلب تنمية هذه الفئة تطوير كافة المهارات القيادية، فضلاً عن ممارسة بعض المهام الإدارية عمليًا، مع التركيز على ترسيخ المفاهيم والمعارف ذات الصلة بعمليات التعليم والتدريس، من أهم هذه المهارات: اتخاذ القرار-التخطيط- تنمية الموارد –مهارات الاتصال-بناء الفريق وقيادته داخل المدرسة.

جدول (٦)المستوى الثالث للقيادة: القيادة كإدارة مدرسية

الفئة القيادية	الاحتياجات التنموية
رؤساء قيادات الفرق المدرسية ممن يرغبون في معرفة كافة الشئون المالية والإدارية بالمدرسة، مثل: النظار، والوكلاء، والمديرون الجدد.	يتطلب تنمية هذه الفئة التطبيق العملى للمهام الإدارية داخل المدرسة مع إتاحة الفرص لذلك ومراعاة الشمول والتكامل بين متطلبات هذه المهام عند تصميم البرامج، ويجب أن تسفر هذه البرامج عن بناء القرارات، وتجديد للمهارات والممارسات القديمة في ضوء المستجدات في بيئة العمل

جدول (٧) المستوى الرابع للقيادة: القيادة الإستراتيجية

الفئة القيادية	الاحتياجات التنموية
الأفراد الذين لديهم مسئوليات أكبر من المسئول السابق مثل تأسيس مبادرات وشراكات على المستوى المحلى، ومن أهم هؤلاء الأفراد: المديرون القدامى، ومديرو العموم بالمستويات الإدارية الأعلى.	يتطلب ذلك تنمية مهارات قيادية ترتبط بقضايا القيادية على المستويات الإستراتيجية والمحلية خارج المدرسة، لاسيما مهارات إقامة شراكات مجتمعية، اتخاذ القرار على المستوى اللامركزى مع إتاحة فرص الممارسة العملية بمفاهيم القيادة الإستراتيجية ومهامها.

تشير الجداول السابقة إلى أنه يمكن تصنيف القيادات التعليمية إلى أربع فئات حسب الفئة المستهدفة ودرجة القيادة الخاصة، في المستوى الأول يعتبر **المعلم** قائداً حيث يكون لديه درجة من السمات القيادية يجب تنميتها في وقت مبكر ورعايتها لإعداده ليكون قائد المستقبل، ويكون لديه العديد من المهارات يجب صقلها والاهتمام بها حيث يعتبر هذا المستوى **المعلم كمشروع قائد**، ومن ثم فاحتياجات التنمية المهنية هنا تختلف عن **المستوى الثانى** الذى يمتلك فيه المعلم قدر أكبر من الخبرة ويجرى بعض المهام القيادية ممثلة في قيادة فريق عمل داخل المدرسة، في حين يمثل **المستوى الثالث** ممارسة مهام إدارية وقيادية مسئولة عن المدرسة ككل مثل الناظر أو مدير المدرسة، ويعتبر **المستوى الرابع** من أكبر المستويات القيادية خبرة حيث يعبر عن القيادة الإستراتيجية والتي تعد أكثر عمقًا واتساعا في المهام والمسئوليات والتنوع في تقديم الخدمة التعليمية داخل وخارج المجتمع المدرسى.

وبذلك يتبين أهمية اكتشاف موهبة القيادة بين المجتمع المدرسي ورعايتها بكافة مراحل نموها وتدرجها الوظيفي كمطلب لتحقيق لا مركزية التعليم.

المتطلب الثاني: تحويل المدارس لمنظمات تعلم

ظهر هذا المصطلح منذ أواخر الثمانينيات في الولايات المتحدة الأمريكية، وتتضمن عملية التعلم نمو وتطوير وتكيف للأداء، مع تغير في ثقافة المؤسسة من عادات ومعتقدات وسلوكيات قديمة.

تُعرف المنظمة المتعلمة **learning organization** بأنه تلك المنظمة التي تُدار بشكل واع ومنظم حيث إن عملية التعلم بها تُعد إحدى العناصر الجوهرية في قيمها وأهدافها، ولذا فانها

تسعى إلى بناء هيكل يساعد على تسهيل عملية التعلم، وتهتم بتقديم مستويات التعلم والتطور التنظيمي، كما أنها تستمر في بناء قيادة تساعد الأفراد على تحقيق أهدافهم وأهداف المنظمة

كما تعرف المنظمة المتعلمة بأنها" تلك المنظمة التي يعمل الأفراد فيها بصفة مستمرة على زيادة قدراتهم لتحقيق النتائج التي يرغبون بها، ويسعون إلي التوصل إلي أنماط جديدة من التفكير والطموح الجماعي، مما يحرر الدوافع الجماعية لديهم .وهي أيضا المكان الذي يتعلم فيه الأفراد باستمرار كيف يتعلمون معا

كما إنها" تلك المنظمة القادرة على خلق المعرفة واكتسابها وتبادلها، وتحديد العوائق أمام عملية التعلم الفردي والجماعي وإزالتها

ويُعد مفهوم مؤسسة التعلم مفهوما جديدا فى الأدبيات التربوية الحديثة، حيث يُشير إلى نوع معين من المؤسسات تشجع التعلم وتسعى إليه، ولا يزال هذا المفهوم غامضا إلى حد بعيد نتيجة احتوائه على عدد كبير من المفاهيم والقضايا المتصلة بمجالات علمية متعددة مما يستند إليه هذا المفهوم، ومن هنا تتبدى أهميته، وجدواه، ومن هذه العلوم :علم السياسة، والاقتصاد، والسلوك المؤسسي، والأحياء، وعلم هندسة التحكم، والعلوم الإدارية المختلفة، وعلى هذا الأساس اتجه الباحثون إلى دراسته من زوايا متعددة، ومن وجهات نظر متباينة، كل بحسب الزاوية أو المنطق الذى اعتمده، ونتج عن ذلك استخدام الباحثون لأكثر من مصطلح للدلالة على مؤسسة التعلم مثل المؤسسة العارفة، knowing organization ، والمؤسسة المُفكرة thinking organization

وقد زادت المسئوليات والأعباء المهنية للمعلمين والمديرين في الوقت الحالي أكثر مما سبق، حيث أصبح عليهم مسئولية تنمية أنفسهم مهنيًا وكذا تنمية زملائهم فضلاً عن تنمية من يرأسونهم في ضوء مفهوم المدارس كمؤسسات تعلمschools as learning organization، ويقصد بالمؤسسات المتعلمة " تلك التي تتيح التعلم لكافة أفرادها من طلاب ومعلمين وعاملين، بهدف تنمية القدرات بها وتحديث المعارف باستمرار وفقا لمتطلبات مجتمع المعرفة" .

وتنتج في منظمات التعلم معارف وقيم وسلوكيات جديدة على كافة المستويات بين الأفراد والجماعات وعلى مستوى المنظمة ككل، حيث يتعلم الأفراد جزء من أنشطتهم اليومية نتيجة تفاعلاتهم مع بعضهم البعض ومع العالم الخارجي، كما تتعلم الجماعات عندما يتعاون أفرادها في تحقيق أهداف مشتركة، وتتعلم المنظمة ككل نتيجة التغذية الراجعة من البيئة وتتوقع

تغييرات أكثر، وفي جميع المستويات يتم ترجمة المعرفة المتعلمة حديثا إلى أهداف جديدة وإجراءات وخطط تحدد فيها الأدوار ويبين بها مقاييس النجاح.

١- **خصائص منظمات التعلم** :

من أهم **خصائص منظمات التعلم** قدرتها على اتخاذ قراراتها وفقا لما تم اكتسابه من معارف، هذا فضلا عن قدرتها في :

- رصد واستهداف مصادر المعرفة الداخلية ممثلة في خبرات المديرين وحصيلة برامج التدريب والتطوير وبرامج التغيير، والخارجية ممثلة في تجاربها مع العملاء والموردين والمنافسين ووسائل الإعلام والمنظمات الحكومية وغيرها من مصادر البيئة الخارجية.
- اكتساب وتطبيق معارف وخبرات جديدة بحيث تستفيد من هذه المعرفة في التكيف بمرونة مع المتغيرات البيئية وتدوين هذه المعارف وتوثيقها للمحافظة عليها.
- دعم العاملين بها لتطوير وتحديث معارفهم وخبراتهم ومهاراتهم الفنية والإدارية واستخدامها في التخطيط للتغيير وتنفيذه.
- مشاركة العاملين بها في تطوير الأهداف والاستراتيجيات وأساليب صنع القرار.
- تزيد منظمات التعلم من قدراتها بشكل مستمر.
- تعمل على تنمية وإبداع أطر جديدة من التفكير.
- بها الكثير من الطموحات الإبداعية والتعاونية.
- تتعلم مع بعضها ومن بعضها البعض

٢- **مستويات المدارس كمنظمات تعلم**:

يرى البعض فرقا بين مجتمعات التعلم ومنظمات التعلم، حيث تعرف المنظمة في أبسط معانيها بأنها كيان يتكون من فرد أو مجموعة من الأفراد يعملون معا من أجل تحقيق هدف أو مجموعة من الأهداف، أو هي وحدة اجتماعية من الأشخاص لها كيانها التنظيمي الذي يساعدها على تحقيق أهداف جماعية، في حين يُعرف المجتمع بأنه جماعة من الناس أيا كان عددهم يقيمون في مكان معين يجمعهم تراث وثقافة مشتركة، أو هو جماعة من الناس تجمعها سياسة واحدة.

وكلا من المنظمة والمجتمع يقترن بالتعلم فمنظمة التعلم ما هي إلا مجتمع تعلم تجمعه خصائص وثقافة مشتركة مثل مجتمع التعلم المدرسي، له أهداف يسعى لتحقيقها، وأنه في سبيل تحقيق تلك الأهداف انتظم هذا المجتمع في كيان تنظيمي له قيادة وسياسة وفلسفة يعمل في ضوئها.

هناك **عدة مستويات للمدارس كمنظمات تعلم**، لعل ما يهمنا المدارس كمجتمعات تعلم مهنية، ويمكن تفسيرها كما يلي:

- **مجتمع community** : وهي تشير لعدد من الأفراد داخل المدرسة أو أي مؤسسة اجتماعية يتواصلون عبر التأثير والتأثر فيما بينهم، تجمعهم عدة أسس مثل: الاحترام والثقة المتبادلة، ووحدة الهدف.
- **مجتمع مهني Professional community** : ويشمل مجموعة من القيم والمبادئ الخاصة بالمهنة من معارف، ومهارات، وعمليات تحسين مستوى الطلاب، وجميع الحوارات والمناقشات ذات الصلة بتحسن الأداء المهني.
- **مجتمع تعلم مهني Professional learning community** : يتضمن القدرة على التغيير والرغبة في تحسين الأداء والإبداع والتجديد في الممارسات.

ومن هنا يتبين أهمية التنمية المستمرة لكافة العاملين بالمدارس كمطلب لتحقيق مفهوم المدارس كمؤسسات تعلم ودورها في تراكم رأس المال الفكري، والتي أصبحت ضرورة لا غنى عنها، حيث أن الدور الإداري اللازم لتحويل المدارس لمنظمات متعلمة لا يتم الا من خلال قادة مؤمنين بحفز وتمكين العاملين، ومساندتهم، وإتاحة الفرصة الكاملة لهم لإظهار قدراتهم وإمكاناتهم في المشاركة واتخاذ القرارات وحل المشكلات، واعتبار أن العاملين ليسوا فقط منفذين للأداء؛ بل هم عناصر مشاركة لها دور إيجابي في تخطيط الأداء ومتابعته وتقييمه ثم تطويره.

ويقوم مديرو المدارس بدور مهم في تحقيق ذلك؛ حيث يقوم المدير بتوفير المناخ المناسب لعمليات التنمية المهنية، فضلا عن **عدة أدوار أخرى** يمكن تلخيصها في

- **مؤسس Builder/Preparing** : يعد ويهيئ القدرات لإنشاء مجتمعات التعلم المهني.

- **مصمم Designer/ Planning :** يخطط عمليات التنمية المهنية .
- **منفذ Implementer/ taking action :** يتخذ خطوات إجرائية تنفيذية .
- **قائد متأمل reflective leader/ evaluation :** يتأمل في ممارسات الآخرين ويقومها .

٣- معارف ومهارات القيادة المدرسية المطلوبة لتحويل المدارس لمنظمات تعلم:

كي يتمكن مديرو المدارس من القيام بهذه الأدوار يلزم إحاطتهم بالعديد من المعارف والمفاهيم حتى يتسنى لهم وضع خطط لتنمية المعلمين مهنيًا على المستوى المدرسى (المستوى التنفيذي) ومن أهمها :

* الأهداف العامة للتنمية المهنية للمعلمين في ضوء خطة السياسة التعليمية للدولة .

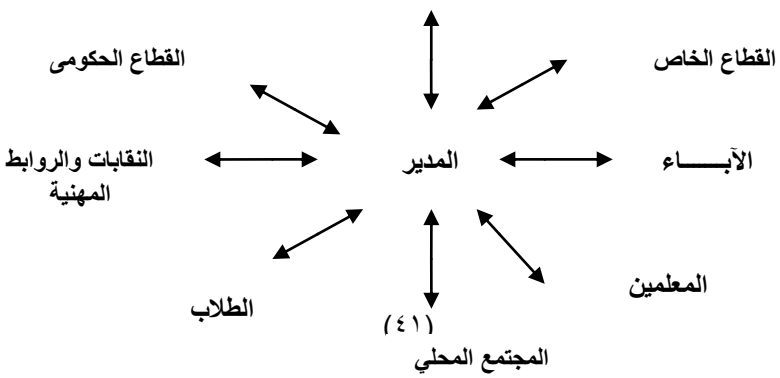
* أهم البرامج التى يمكن أن تقدم للمعلمين على كافة المستويات (المدرسة- الإدارة- المديرية- الوزارة) .

* بيانات تفصيلية عن المعلمين وأهم الدورات التدريبية التى حصلوا عليها من حيث تخصصاتهم ومؤهلاتهم واحتياجاتهم التدريبية .

كما يتطلب إنشاء منظمات تعلم أن يتفاعل مدير المدرسة كقائد تربوي مع شبكة معقدة من الأفراد والهيئات والجهات المختلفة من ثقافات مختلفة ، وبحكم السلطات الممنوحة لديه ، يجب أن يتحلى بالعديد من المهارات التى تمكنه من التواصل والتفاعل مع جميع هذه الجهات كل على حده بنجاح كما يوضح شكل (١) .

شكل (١)

يوضح شبكة العلاقات المعقدة بين مدير المدرسة والأفراد والجهات المختلفة



ونظرا لهذه الشبكة المعقدة التي يشير لها شكل (١)، فمدير المدرسة مطالب بتنمية مهاراته للتعامل مع جميع هذه الجهات بفاعلية، وهذا يتطلب اعداده جيدا قبل توليه القيادة بما يمكنه من امكانية تنمية ذاته مستقبلا

٤ـ مجالات إعداد القيادة المدرسية:

يوجد العديد من المجالات والمعارف يجب على المدير أن يلم بها ويجب مراعاتها أثناء تأهيله وإعداده من أهمها :

* أسس إعداد خطة تطوير المدرسة .
* المعايير القومية لإعداد ومتابعة المعلمين، وخطة تنميتهم مهنيًا .
* أساليب التعامل مع المجتمع المحلي، ووسائل إقامة الشراكات المختلفة مع هيئاته وأفراده .
* الميزانية، وكيفية إعدادها، وأهم بنودها على مستوى المدرسة .
* ميزانية التعليم بالنسبة للمستويات الإدارية الأعلى وعلاقتها بالمستوى المدرسى .
* مصادر تمويل التعليم والبدائل المتاحة منها، وأساليب تعبئة مصادر غير تقليدية .
* الإدارة المالية بوجه عام وأهم أسسها .
* شروط وأسس تعيين الموظفين الجدد والمعلمين المبتدئين .
* أساليب تقييم ومتابعة الطلاب والعاملين .
* أنماط التنسيق بين جهات الإعداد والتأهيل أثناء الخدمة .
* أسس مراجعة خطط المدرسة، وكيفية تقرير نواحي التقدم والاحتياجات للسنوات التالية .

وهذه المعلومات والمفاهيم تسمح للمديرين والكوادر الإدارية بالإلمام الكافي باحتياجات المدرسة بوجه عام، مما يمكنهم من وضع خطط إجرائية لتطوير الأداء المدرسي بشكل لامركزي، ومن ثم يصبح هؤلاء الكوادر قادرين على أداء أدوار جديدة، بأن يكونوا محفزين للعمل – مجددين – مستشارين – موجهين- متابعين – مقيمين ذاتيا – ميسرين، وهذا من شأنه القدرة على تحقيق التنمية المهنية بشكل لا مركزي.

٥- مكونات القيادة المدرسية:

لاشك أن عملية تنمية القيادات التعليمية وتأهيلهم للقيام بأدوار جديدة ومسئوليات غير تقليدية عملية مهمة وضرورية تتطلب الاهتمام بالمكونات الأساسية للقيادة التعليمية وتتضمن:

- **القيم والالتزامات** الأساسية المرتبطة بمهنة التعليم المتمثلة في جعل الطلاب محور عملية التعلم، وتطوير التواصل بين المجتمع المدرسي، ودعم التقويم الذاتي للآخرين، وتكوين شراكات متعددة مع الطلاب والآباء والمعلمين والمجتمع الخارجي.
- **المعارف والمفاهيم** المتعلقة بها مثل: ترسيخ مفاهيم عمليات الإدارة والقيادة، و تطوير المناهج، و تأسيس نظم توكيد الجودة، و الفرق بين التدريس والتعلم، ومداخل بناء معايير لقياس أداء الطلاب، والأمان الصحي والبيئي والاجتماعي للطلاب، واستراتيجيات تعيين العاملين، وتخطيط وتنفيذ عمليات صنع القرار المدرسي، ونظم الإدارة المالية وعمليات التمويل، والتشريعات المرتبطة بالمهنة.
- **القدرات الشخصية والمهنية** التي توفر مناخا مناسبا لعملية التعلم، والعدالة بين العاملين، وتحديد المشكلات ووضع حلول لها، وقدرات القيادة الجماعية والإدارة بالتشارك، ومنح الثقة واكتسابها من الآخرين.

ويتضمن أي برنامج ناجح لتنمية القيادات التعليمية الجوانب الثلاثة دون تقصير في أي منهم، فالقائد يجب أن يلم بأهم القيم ويتعرف الالتزامات الخاصة بمهنته، كما يجب أن تنمى معارفه وتعمق مفاهيمه المهنية، ولا يجب تجاهل قدراته الشخصية نظرا لدورها الكبير في ممارسة عمله القيادي، وبهذه الأبعاد الثلاثة نضمن قائدًا مدركًا لأهمية دوره، وملمًا بمهامه الوظيفية، ومقدراً لأهمية عمليتي التعليم والتعلم، ويسعى لتحقيق الأهداف المنشودة.

٦- مداخل تنمية القيادات التعليمية:

وعند تنمية القيادات التعليمية يجب مراعاة الاحتياجات التدريبية، ويمكن تحديدها وفقًا لعدة مداخل من أهمها

- مدخل استطلاع احتياجات التدريب **Training needs survey**: يعتمد هذا المدخل على تحديد الفجوة بين المستوى الذي ينبغي أن يكون عليه المتدرب وبين مستواه الفعلي حاليا لمعرفة احتياجاته التي تبنى في ضوئها برامج تنميته مهنيا.
- مدخل الكفايات المهنية **Professional Competency**: يسعى هذا المدخل إلى إعداد وتأهيل القيادات التعليمية في ضوء كفايات العمل المطلوبة، أي في ضوء مجموعة المهارات والمهام والوظائف التي يجب على المتدرب امتلاكها كي يمارس عمله بفاعلية.
- مدخل تقويم الأداء **Performance analysis**: يبنى هذا المدخل على أساس قياس الأداء الفعلي للقيادات ومقارنته بالنتائج المطلوب تحقيقها أو الممكن الوصول لها لتكوين صورة واضحة وحقيقية لمدى تحقق الأهداف، ومن ثم تحديد المهارات والمعلومات اللازمة للمتدرب لتحسين الأداء الوظيفي، ويمكن تقييم الأداء بعدة أساليب منها: التقويم على أساس النتائج، والتقويم من خلال البحث الميداني، والتقويم الجماعي، والتقويم الذاتي، وتقويم المرؤوسين، كما يوجد عدة معايير يتم في ضوئها تقويم القيادات.

وعلى الرغم من تعدد هذه الأساليب إلا أنها متداخلة بمعنى أن البرنامج الواحد قد يصمم عن طريق مدخلين أو أكثر، وهناك الكثير من الدول تخطط لبرامج تنمية القيادات التعليمية بها في ضوء مدخل أو أكثر من هذه المداخل، وسيتبين ذلك عند عرض الأمثلة التي توضح أسس اختيار القيادات التعليمية وبرامج تنميتها التي تتبعها بعض الدول.

المتطلب الثالث وضع أسس لاختيار القيادات المدرسية:

تهتم الكثير من دول العالم بعملية حسن اختيار الكوادر الإدارية للمدارس من منطلق أن الإدارة هى المسئولة عن تصريف شئون التعليم وتنفيذ خططه وسياساته والبحث عن أفضل السبل لتحقيق أهداف العملية التعليمية بالكفاءة والكفاية المطلوبة، ومن ثم فقد وضعت هذه البلدان العديد من الشروط والمعايير لضمان اختيار أفضل القيادات الإدارية للمدارس بها، ويرتبط بذلك أيضًا تحديد المسئوليات والسلطات لهذه القيادات تحديداً دقيقًا مما يسمح بوجود نظام وأسلوب واضح للمحاسبة المرتبطة بالسلطة والمسئوليات، وتختلف هذه المعايير من دولة

لأخرى، فبعضها يشترط دراسات عليا مثل الدبلوم في مجال القيادة والإدارة المدرسية، وبعضها تشترط الحصول على برنامج تأهيلي معين، وتحدد بعض الدول عدة كفايات يتم في ضوئها الاختيار، في حين تضع دول أخرى عدة معايير يتم في ضوئها منح الترخيص والتجديد بمزاولة مهنة مدير.

وبوجه عام هناك **عدة شروط تتفق عليها معظم الدول** لعل أهمها:

- الحصول على مؤهل جامعي.
- حسن السير والسلوك مع الاهتمام بالمظهر
- الإلمام بمهارات القيادة لاسيما النواحي الإدارية.
- الإلمام بمهارات الحاسب الآلي.
- الكفاءة والخبرة وهنا لا تعني الأقدمية ولكن يتم التأكد من ذلك بطرائق مختلفة.

هذا فضلا عن شروط أخرى سيتم استخلاصها بعد عرض التطبيقات والنماذج العالمية.

المتطلب الرابع تعزيز دور السلطات المحلية للتعليم

يعد تعزيز دور السلطات المحلية للتعليم من المتطلبات المهمة لضمان تنمية مهنية فاعلة للقيادات التعليمية، فإذا كانت المتطلبات السابقة تؤكد على كيفية إعداد قائد تربوي يتخذ القرار بشكل لامركزي، فإن السلطات المحلية تلعب دورا مهما في الحد من اللامركزية وتذليل الصعوبات التي تواجه هؤلاء القادة، كما أن فاقد الشيء لا يعطيه، فكيف يتم تأهيل القادة لاتخاذ القرار لا مركزيا وقد تم تأهيلهم ببرامج مركزية، وتم اختيارهم وترشيحهم مركزيا، ومن ثم يجب أن تقوم السلطات المحلية للتعليم بدورها في عقد البرامج التأهيلية، وفي وضع الشروط والمعايير التي يتم في ضوئها الاختيار، إضافة إلى الإعلان عن الوظائف الخالية وذلك في إطار المعايير المحددة مركزيا ووفق ظروف كل منطقة.

المحور الثاني التطبيقات والنماذج العالمية في مجال تنمية القيادات التعليمية

بعد أن تم تعرف أهم متطلبات تنمية القيادات التعليمية كما تشير الأدبيات الأجنبية في هذا الصدد، سيتم فيما يلي عرض أمثلة ونماذج لبعض الدول التي استفادت من هذه الأدبيات مما ساعد على نجاحها في تطبيق اللامركزية بنظمها التعليمية، ومن أشهر هذه الدول ما يلي:

١) **أمريكا**:

هناك اهتمام كبير بتنمية القيادات التعليمية بالولايات المتحدة الأمريكية ورعايتها منذ بداية اكتشافها، فقد تم في عام ١٩٩٣ تأسيس المجلس الوطني لمعايير مهنة التدريس ((NBPTS) National Board for Professional Teaching Standers .) بهدف تطوير المهنة بتوفير شهادة متقدمة في الترخيص لمزاولة مهنة مدير مدرسة، وفي سبتمبر ٢ . . ٥ حصلت هذه الهيئة على تمويل فيدرالي قدره ١٤٩ مليون دولار بنسبة ٣٩٪ من ميزانيتها، ومن شروط حصول المعلم على الاعتماد من هذه الهيئة استكمال البورتفوليو الذي يتضمن عددا من أشرطة الفيديو الخاصة بعمله داخل الفصل وكيفية إدارة وقيادة الفصل، مع تحليل لأعداد الطلاب وعلاقة ذلك بفاعلية استراتيجيات التعليم، مع إثبات للأعمال الناجحة مع أسر الطلاب والمجتمع والزملاء، هذا فضلا عن شرط الخضوع لمدة عام كامل في الاختبارات على الحاسب الآلي حول مدى إلمامه بمحتوى المادة التي يدرسها، وقد ثبت أن المدارس التابعة لهيئة التراخيص تحرز نتائج أفضل من غيرها فيما يتعلق بمقاييس الإصلاح التعليمي، نظرا لاستخدام معلميها الأساليب التقليدية في التدريس والتقويم، كما تحقق نتائج هائلة في تحصيل الطلاب.

ونظرا لاستقلالية الولايات فإن كل ولاية لها مطلق الحرية في اختيار القيادات التعليمية بها ووضع الشروط الخاصة وفق ظروفها المحلية، وعلى سبيل المثال: تقدم مقاطعة **أبوت**Abbott **بولاية نيوجيرسي** عددا من المجالات يمارسها فريق القيادة المدرسية، ومن بين مهامه توفير برنامج في التنمية المهنية للعاملين بالمدرسة بما يحقق خطة الإصلاح الشامل للمدرسة

أما **ولاية كارولينا** فيعتبر مركز القيادة الإبداعية (CCL) Center for Creative : Leadership التابع لقسم التعليم بالولاية المسئول عن إعداد مديري المدارس بتنظيم برنامج تدريبي لمدة ستة أشهر، يتضمن التدريب عمليًا ونظريًا على عدة مهارات مثل: إدارة التغيير، و إدارة هيئة العاملين، و العلاقات الشخصية، والأنظمة الإدارية، و صنع واتخاذ القرارات، و تقويم الأداء، و أسلوب حل المشكلات.

وفي ولاية ماساشوستس Massachusetts تقوم الرابطة الوطنية لمديري المدارس الثانوية The National Association of Secondary School Principal (NASSP) بالتغلب على نقص الموارد والظروف البيئية الفقيرة التي تعد من أهم عوامل إحجام الكثيرين عن تولي هذه الوظائف؛ حيث يواجه مديرو المدارس العديد من التحديات في بيئة العمل الأمر الذي يتطلب

ضرورة تأهيلهم للعمل تحت ظروف قاسية، وتعمل هذه الرابطة على جذب الأفراد وتنمية مهاراتهم ومنحهم ترخيص بمزاولة مهنة مدير مدرسةAdministrator licenses .

وتهتم **ولاية شيكاغو** بتنظيم برامج متخصصة في إعداد القيادات التعليمية، وذلك بعد إجراء مسح عام داخل المدارس ـ بمساعدة اتحاد البحث المدرسي بشيكاغو The Consortium on Chicago School Research ـ يتم فيه تقويم الأداء القيادي بين المعلمين لاكتشاف القيادات الجديدة منذ بداياتها سعيا لجذبها وضمها في برامج تنمية مهنية مستدامة لرعايتها وتنمية موهبة القيادة لديهم.

ومن أشهر هذه البرامج ما تقدمه الشبكة المدنية والقيادة بشيكاغو Leadership and Urban Network for Chicago (LAUNCH) بهدف زيادة المعارف والمهارات والخبرات الخاصة بالمعلمين- ممن تم اختيارهم بواسطة المسح السابق ذكره- وإعدادهم للعمل القيادي باعتبارهم قادة المستقبل لاسيما ممن يرغبون في شغل مناصب إدارية فيما بعد، يستغرق هذا البرنامج أربعة أسابيع ويعتمد على أسلوب تمثيل الأدوار والعروض التوضيحية والمناقشات، كما تقدم منظمة قادة جدد لمدارس جديدة New Leaders for New Schools (NLNS) برامج أخرى مشابهة بهدف رفع معدل تحصيل الطلاب من خلال جذب وإعداد الجيل القادم من قادة المدارس ومساندتهم، ويستغرق خمسة أسابيع، وتركز هذه البرامج على تنمية العديد من المهارات، مثل: الثقة بالنفس، وزيادة المسئولية الجماعية، والتجديد، والثقة بين المعلمين من ناحية وبينهم وبين أولياء الأمور من ناحية أخرى، وتنظم الجهات القائمة على هذه البرامج سيمنارات شهرية على موقعها الإلكتروني لمتابعة التواصل مع خريجيها، ولاطلاعهم باستمرار على الجديد، ومعرفة أهم المشكلات التي تواجههم أثناء العمل.

وبذلك يتبين الاختلاف من ولاية لأخرى الأمر الذي يؤكد على ضرورة لامركزية التعليم ودورها في المرونة عند تنمية العاملين واختيارهم ومشاركة الجهات المختلفة في ذلك، كما يتبين أهمية المعلمين الموهوبين والقيادات الشابة في المدارس ودورهم في تحسين العمل المدرسي مستقبلا، وهناك عدة عوامل تؤخذ في الاعتبار عند تنفيذ هذه البرامج تتمثل في:

- يتم تنفيذ استراتيجيات للترقي بالتعاون مع الإدارات التعليمية بالمقاطعة لجذب العديد من الأفراد.

- تركز معايير الالتحاق بهذه البرامج على ضرورة امتلاك المشاركين للقدرات النقدية التحليلية والنجاح في التدريس، وهناك طرائق عديدة لاختيار القادة بالتعاون مع المسئولين عن التعليم بالمقاطعة.
- تطوير منهج إعداد القادة بحيث يسمح بنقل المعارف الأساسية والمهارات المتفقة مع المعايير القومية.
- استخدام مدخل تدريبي يعترف بالإدارة كحرفة تربط بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي وتعكس ما تتوصل له بحوث الأداء.
- توفير تدريب كافٍ أثناء العمل يخضع لإشراف المقاطعات مع المدارس.
- تطوير الطرائق الفعالة لإعداد جيل جديد من أساتذة القيادة التربوية، مع تزويد القادة الحاليين ببرامج تنمية مهنية عالية الجودة.
- مساندة الأبحاث في مجال تنمية القيادات التعليمية، ووضع أساس معرفي لتحسين المدرسة وتحصيل الطلاب.
- استمرار تقديم الإسهامات من المؤسسات المهنية إلى حد الاعتماد.
- تشكيل هيئة للمعايير المهنية القومية لوضع وإدارة شهادة متقدمة للمديرين مع تطوير وتمويل أكاديميات القيادة بالولايات.
- زيادة الميزانيات المقدمة من الولايات لتوفير الموارد اللازمة لبرامج القيادات.

٢) انجلترا:

نتيجة للأدوار الجديدة لمدير المدرسة في ظل المدارس ذاتية الإدارة في انجلترا كان لابد من تأهيل القيادات التعليمية ومن ثم أجريت العديد من المحاولات لوضع برنامج محدد لتأهيل وإعداد القيادات التعليمية، ومن أشهرها برنامج فرص التدريب لأول مرة (OTTO) One Term Training Opportunities الذي يعد أول برنامج مبدئي لإعداد القيادات التعليمية في انجلترا وقد بدأ الأخذ في تنفيذه منذ الثمانينيات واستهدف نظار ووكلاء المدارس؛ حيث يفرغون تمامًا من أعمالهم لمدة عام كامل يدرسون فيه أسس الإدارة المدرسية وجوانب العملية التعليمية المختلفة، وكانت الوزارة هي المسئولة عن تخطيط وتنفيذ هذا البرنامج.

وبصدور وثيقة الإصلاح التعليمى عام ١٩٨٨ أصبح مسئولية تأهيل وإعداد القيادات التعليمية ضمن مسئوليات وأهداف هيئة تدريب المعلمين(Teacher Training Agency (TTA؛ حيث صممت العديد من البرامج لتأهيل القيادات بشكل لامركزى بحيث تقوم المحليات بتنفيذه، ومن أشهرها برنامج القيادة والإدارة للنظار(Head teachers' (HEADLAMP Leadership and Management Programme وهو برنامج قصير نسبيًا يركز على الاحتياجات التدريبية للقيادات التعليمية وخاصة مديرى المدارس ويستغرق تنفيذه عدة أسابيع.

وتعتبر الكلية الوطنية للقيادة المدرسية (National College for School (NCSL Leadership من أكثر الجهات المعنية بإعداد وتأهيل القيادات التعليمية في انجلترا حديثًا؛ حيث لها العديد من الجهود في تصميم البرامج وتنفيذها وتطويرها والتنسيق بين الجهات الأخرى لضمان فاعليتها، ومن أهم البرامج المواصفات المهنية القومية للقيادات المدرسية (NPQH) National Professional Qualification for Headship الذى يركز على أهم الكفاءات المهنية اللازمة لمديرى المدارس ويتم تنفيذه على مرحلتين: الأولى يدرس فيها المتدرب عدة مقررات نظرية لمدة خمسة عشر شهرا، الثانية تطبيق عملي داخل المدارس ومعايشة يومية لمدة أربعة أسابيع.

وقد قامت كل من هيئة تدريب المعلمين، والكلية الوطنية للقيادة المدرسية، وقسم التعليم والمهارات Department For Education and Skills DFES بالاشتراك معًا في وضع عدة معايير تعرف بالمعايير القومية للنظارة، ويتم في ضوئها اختيار المرشحين لوظيفة مدير أو ناظر مدرسة، ويتم تخطيط البرامج وتنفيذها في ضوء هذه المعايير حيث تعد شرطًا لتولى هذه الوظائف، واجتياز هذه البرامج ليس شرطًا أو إجباريًا ولكنه يساعد بدرجة كبيرة في الوصول إلى مستوى المعايير المطلوبة.

ومن أحدث البرامج التى تنظمها كل من NCSL, TTA تحت إشراف السلطات المحلية للتعليم Local Education Authority (LEA) برنامج القيادة لخدمة المدراء (LPSH) Leadership Programme for Serving Headteachers الذي يركز على الكفاءات المهنية المطلوبة في مديري المدارس، ويتضمن العديد من المقررات أهمها: تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات ICT وكيفية توظيفها في العملية الإدارية، و أسس التقويم الذاتى للفرد والمؤسسة،

ويستغرق تنفيذه ستة أسابيع، ويتم تمويله من الجهات القائمة عليه وكذلك تساهم LEA بجزء من التمويل، ويتم التقويم في ضوء المعايير القومية للنظارة والتى يمكن تلخيص أهم مجالاتها في:

* القيادة التعليمية.
* التخطيط الاستراتيجي والتنفيذي.
* العمل مع مجالس الأمناء.
* إقامة شراكات مجتمعية.
* إدارة الهيئة التدريسية.
* الشئون المالية والإدارية.

وبالنسبة لعملية التنمية المهنية المستمرة للقيادات التعليمية في إنجلترا فتتم على المستوى اللامركزي، وتشرف عليها ثلاث جهات أساسية هي:

- **السلطات التعليمية المحلية LEA**: حيث تتضمن العديد من المتخصصين في المجال التربوي الذين يشتركون في وضع وإعداد محتوى البرامج التدريبية وتنظيمها ودعمها ماليا، كما ينظمون زيارات للمدارس بصفة دورية.
- **المدارس**: حيث تعد المدارس مراكز مستمرة لدعم برامج التنمية المهنية المستمرة لجميع الهيئة التدريسية، فيتم التدريب داخل المدارس، وهناك اهتمام كبير بتفعيله وتطويره.
- **الجامعات**: تقدم معظم الجامعات العديد من الأشكال المتنوعة لبرامج التنمية المهنية المستمرة لجميع الفئات، فتتيح فرص الالتحاق بالدبلومات ودرجات الماجستير والدكتوراه.

وفي عام ٢٠٠٣، ٢٠٠٠ تم تدريب وتأهيل جميع المعلمين والمديرين في المشروع القومي لمهارات الرخصة الدولية لقيادة الكمبيوتر ICDL بتكلفة قدرها ٢٣٠ مليون إسترليني، تقاسمت تكلفتها كل من وزارة التعليم والسلطات المحلية للتعليم والمدارس.

كما تهتم NCSL أيضا بتصميم وتنفيذ برامج متخصصة للقيادات المدرسية بالمستوى الثاني الخاص بالإدارة الوسطى ممن يشغلون وظيفة وكيل ونائب مدير، من أشهرها برنامج القيادة من الوسط(LFTM) Leading from the Middle الذي يستهدف بناء القدرات وتنمية المهارات القيادية للإدارة الوسطى بالمدارس من خلال عدة موضوعات يتم التركيز فيها على أسس

ومهارات العمل القيادي، و كيفية متابعة العمل داخل الفصول الدراسية، و كيفية قيادة التغيير والحث على الإبداع داخل المدرسة، و تعميق مفاهيم القيادة والمدارس كمنظمات تعلم

وقد حدد قسم التعليم والمهارات DFES معايير هذا المستوى القيادي في ستة مجالات رئيسة هي: قيادة التعليم والتعلم، و تنمية الذات والتعامل مع الآخرين، و تغيير المستقبل، و إدارة وقيادة المؤسسة، و الشراكة المجتمعية، و المساءلة، ويتم بناء وتقويم هذه البرامج في ضوء تلك المعايير

٣) نيوزيلندا:

تهتم نيوزيلندا بتنمية القيادات التعليمية بمستوياتها الأربعة، فهناك برامج خاصة لجذب القيادات الشابة من المعلمين بإتاحة الفرص لمن يمتلكون مهارات قيادية منهم بشغل وظائف قيادية داخل مدارسهم، وفي المستويات الأعلى بشرط حصولهم على شهادة جامعية متخصصة في القيادة التعليمية مثل: دبلوم القيادة التعليمية التي تنظمها جامعة University of Canterbury والتي تستهدف جميع المعلمين والوكلاء والمديرين من العاملين بالمراحل التعليمية المختلفة، ولديهم الرغبة في استكمال دراساتهم العليا بهدف تأهيلهم لشغل مناصب قيادية في التعليم، مدتها عامين تتضمن مقررات متنوعة حول القيادة التعليمية والإدارة المدرسية وكيفية إدارة الموارد البشرية، كما تتضمن مقررات متخصصة لكل مرحلة تعليمية بدءا من رياض الأطفال وحتى التعليم الجامعي، ويمكن للملتحق بها أن يدرس بأسلوب التعليم من بعد، وبوصول الدارس إلى مستوى معين(المستوى الثامن) يمكنه التقدم للحصول على الماجستير في القيادة التعليمية، ويتحمل الدارس جزءاً كبيراً من التكلفة كما تتحمل وزارة التعليم الباقي، وتعد هذه الشهادة فرصة كبيرة لجذب القيادات الشابة وتشجيعها لتولي مناصب قيادية في سن صغيرة.

وتوجد مجموعة من المهارات المساندة لدعم القيادة المدرسية في نيوزيلندا قامت بتحديدها مجموعة هاي الدولية(Hay Group) ـ هيئة دولية ومقرها الرئيسي ولاية بوسطن الأمريكية، تقدم العديد من البرامج في كثير من الدول في مجال تأهيل القيادات والكوادر الإدارية. ـ في ضوء المعايير القومية للنظارة في انجلترا، وتتضمن المهارات الخاصة بالرؤية والقيادة، ومهارات تحقيق التميز، ومهارات الكفاءة الذاتية، وقد أمكن تصنيف هذه المهارات كمجموعات رئيسة يندرج تحتها العديد من المهارات ذات الخصائص المتنوعة، كما تم تقسيمها إلى وظائف أساسية

فبعضها يحقق دور المدير في توكيد الجودة، وبعضها يركز على المهام والمسئوليات، والقسم الأخير يركز على كيفية مساعدة المديرين على زيادة تحصيل الطلاب كمخرج تعليمي

وكل مجموعة من هذه المهارات لها أربعة مستويات ويجب تحقيق التوازن بين هذه المهارات والمجموعات كشرط للتقدم لوظيفة مدير مدرسة، ونظرا لصعوبة ذلك فقد نادى الكثير من المديرين بضرورة تنظيم برنامج نموذجي يمكن من خلاله تحديد مدى الوصول لمستوى الكفاءة المطلوب لشغل هذه الوظيفة بحيث يحقق هذا التوازن، ومن هنا كان التفكير في تنظيم برنامج مدير لأول مرة (First -Time Principle Programme (FTPP اعتبارًا من ٢٠٠٢، وهذا البرنامج ليس إجباريا ولا يعد الالتحاق به شرطًا للتقدم لوظيفة مدير مدرسة ولكنه يؤهل للحصول على المهارات المطلوبة لشغلها، وقد تعاقدت ثلاث جامعات في نيوزيلندا مع وزارة التعليم للإشراف على هذا البرنامج، ويتضمن أربع مراحل مختلفة مدة كل منها ثلاثة أشهر وهي:

- الأولى: مقررات نظرية حول كيفية إدارة المدارس في ضوء مفهوم منظمات التعلم حيث يدرس فيها المتدرب مفهوم المدارس كمنظمات تعلم من حيث قيادة الأفراد، و تغيير ثقافة المدرسة وتخطيط الموارد المالية، وإدارة الأزمات، وبناء الشراكات مع المجتمع المحلي، وإدارة الوقت، وأسس التنمية المهنية الذاتية وتنمية العاملين، وشروط ومتطلبات تعيين العاملين بالمدرسة، وأنواع ملفات الأداء للطلاب والعاملين وملفات الإنجاز الشخصية، وكيفية استثمار تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في تحسين جودة المدرسة، وأسس المساءلة ومحاسبة العاملين.
- الثانية: تتضمن زيارات للمدارس لمدة ثلاثة شهور بواقع يومين ونصف كتطبيق عملي للمقررات النظرية السابقة، مع وجود متابعة ورقابة يقوم بها نخبة من الخبراء من المديرين القدامى وأساتذة الجامعات والمراكز البحثية.
- الثالثة: عبارة عن تدريب إلكتروني من بعد؛ حيث يتواصل المتدربون مع الخبراء عبر موقع خاص بهم على الإنترنت قامت وزارة التعليم بتصميمه لهم، بهدف تزويدهم بالخبرات والمعلومات اللازمة لحل المشكلات التي يواجهونها.
- الرابعة: يكلف كل متدرب بكتابة تقرير حول البرنامج مع قيامه ببحث إجرائي يركز فيه على إحدى المشكلات ويضع لها عدة بدائل من وجهة نظره.

٤) **فرنسا**:

تهتم فرنسا باختيار مديري المدارس من خلال التمحيص الشديد في عملية الاختيار، ووضع الشروط والمعايير الدقيقة والالتزام بها عند التنفيذ.

بالنسبة للمدارس الابتدائية يتم انتخاب مدير المدرسة من قبل المعلمين العاملين بها، ولكن هناك شروط للترشيح لهذه الوظيفة، منها: أن يقوم المرشح لها بالتدريس في إحدى المواد الدراسية لمدة ثلاث سنوات على الأقل، فضلاً عن حصوله على مستوى الكفاءة المطلوبة لشغل هذه الوظيفة والذي تحدده وزارة التعليم.

أما بالنسبة لمدير المدرسة الثانوية الدنيا والثانوية العليا فيتم اختياره بالإعلان عن مسابقة للترشح لهذه الوظيفة من خلال كل مدرسة ويوزع الإعلان على مستوى الإقليم أو المحافظة، ويتقدم لها المرشحون بشرط الحصول على مستوى الكفاءة المطلوب لشغلها، وبالنسبة لمدير المدرسة الثانوية العليا فيضاف شرط آخر هو المرور بخبرة لا تقل عن ٥ سنوات في وظيفة مدير مدرسة ثانوية دنيا.

وهناك مستوى معين من الكفاءة بالنسبة لشغل وظيفة مدير مدرسة يجب الوصول إليه كشرط أساسي، وللحصول على هذا المستوى توجد طريقتين:

- **الطريقة الأولى**: الحصول على دورة تدريبية تنظمها المعاهد والمؤسسات التربوية المحلية المتخصصة، وتحت إشراف ومتابعة الوزارة وفقًا للوائح المنظمة لهذا الشأن، وفي ضوء المقررات العامة التى تحددها.

ويتضمن هذا التدريب جزأين أساسيين **الأول** عبارة عن جزء عملى يتم تطبيقه داخل المدارس لمدة عشرين أسبوعًا يتعرف خلالها المرشح (المتدرب) المهام الوظيفية والاختصاصات والصلاحيات الخاصة بالوظيفة المرشح لها، كما يسمح له بممارسة بعضها عمليًا.

أما الجزء **الثاني** فيعرف بالجزء النظري ويتم داخل المعاهد والمؤسسات التربوية المنظمة للبرنامج ويستغرق ثلاثة أسابيع، يتم التركيز فيه على دراسة نظرية لمفهوم القيادة المدرسية وترسيخ لمفهوم الإدارة التربوية، مع توضيح أهم العمليات الإدارية وتعرف النواحي القانونية والتشريعية المرتبطة باتخاذ القرار على المستوى المدرسي.

ـ **الطريقة الثانية :** الحصول على برنامج الكوادر الإدارية بالمدارس الثانوية Ecole Supérieure des Personnels d'Encadrement' (ESPEMEN) وهو عبارة عن برنامج تقوم بتنظيمه الولايات ضمن أولويات سياستها التعليمية، ويلتحق به حوالي ألف فرد ممن هم مرشحون لوظيفة مدير مدرسة سنويا، وأصبح الآن هناك العديد من المراكز التعليمية المتخصصة في التنمية المهنية على مستوى المقاطعات وكذا على مستوى البلديات، وهى تنظم مثل هذا البرنامج سواء لمن يرغب في شغل هذه الوظيفة أو ممن يشغلونها بالفعل ويرغبون في تحسين مستوى أدائهم، وتستغرق هذه البرامج مدى زمني طويل قد يصل إلى عام كامل، وتقوم وزارة التعليم بتمويل هذه المراكز.

وقد تم اختيار بعض الجامعات لتنفيذ هذا البرنامج بعد تعديله، ويلتحق به بعض المرشحين، ويستغرق التدريب والدراسة بهذه الجامعات عامين، يحصل فيها الخريج على شهادة الدبلوم المتخصصة في الإدارة التعليمية(DESS) والتى تعادل درجة الماجستير.

وفي الفترة الأخيرة ومجاراة للتطورات العالمية في مجال الإدارة المدرسية، أضافت العديد من المدارس في فرنسا شروطًا إضافية زيادة على ما سبق مثل ضرورة إلمام المرشح لهذه الوظيفة بمهارات استخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة في الإدارة المدرسية، مثل: سهولة التعامل مع الحواسب الآلية أو أجهزة الكمبيوتر كوسائل لتنظيم وتخطيط وتنفيذ السياسات التعليمية، وإدخال البيانات فيها، والحصول منها على المعلومات وتبادلها مع الجهات الأخرى في الوزارة أو غيرها من المؤسسات، إضافة لذلك ضرورة إجادة المرشح لإحدى اللغات الأجنبية إلى جانب اللغة الأم وهى الفرنسية.

٥) هولندا:

يعتبر نظام التعليم الهولندي فريداً من نوعه؛ حيث يجمع بين مركزية القوانين والتشريعات ولا مركزية الإدارة، مما يتيح قدراً من الحرية والتنوع في الموارد، وقد أدى ذلك إلى تميز المدارس الهولندية بالسلطة الذاتية تحت مسمى " الهيكل الحاكم للمدرسة :Competent Authorities The Governing Body for School ـ والذي " يتشكل من ٦ـ١٨ عضو من أولياء الأمور والمعلمين كما يتضمن بعض الأفراد من البلديات والمحليات من ذوى الخبرة بالتعليم ويطلق عليه وبالهيكل الحاكم للمدرسة ـ حيث تتمتع كل مدرسة بسلطة ذاتية معترف بها قانونيا من

قبل السلطات التعليمية المحلية، فيقوم مجلس إدارة المدرسة باختيار المواد الدراسية وتعيين النظار والمعلمين وأعضاء الخدمات المعاونة.

وتعتبر جميع العمليات المدرسية خاضعة لسلطات الهيكل الحاكم للمدرسة، أما إدارة المدرسة فتخضع للإشراف المباشر للمدير والقرار النهائى يرجع إلى الهيكل الحاكم للمدرسة، وقد أعطى ذلك لمدير المدرسة حرية التصرف في ميزانية المدرسة بعد الرجوع إلى الهيكل الحاكم للمدرسة، وهذه الحرية المتاحة للمديرين تساعد في ابتكارهم وإبداعهم في تنوع مصادر التمويل.

يتم **ترشيح واختيار مديري المدارس الهولندية** بواسطة أمانة الهيكل الحاكم للمدرسة، ويتم تعيينهم بالعقد أو الانتداب مع التجديد إذا ثبت نجاحهم، أما في حالة فشلهم فيتم عزلهم من خلال الهيكل الحاكم للمدرسة، ويجب أن يؤهل مديرو المدارس الابتدائية والثانوية جيدًا قبل شغل الوظيفة، ورغم ذلك فلا يوجد برنامج إلزامي للتأهيل ولكن أولوية الاختيار تكون للمرشحين الحاصلين على دراسات في مجال الإدارة المدرسية، ويجب أن يكون لديه خبرة مناسبة في النواحي المرتبطة بعملية التدريس وكذلك في النواحي الإدارية والمالية.

وتهتم وزارة التعليم والثقافة والعلوم بتقديم برامج تأهيلية للقيادات المدرسية بشكل طوعي وليس إلزاميا، كما أن هذه البرامج ليس لها متابعة أو تقويم ويتم تنفيذها داخل الولايات، ومنذ سنة ٢٠٠١ كان هناك العديد من المبادرات من قبل وزارة التعليم لفرض شكل محدد منتظم من التأهيل والإعداد المهنى للقيادات المدرسية، فسمحت لبعض النظار والمديرين بالاشتراك لمدة عامين يفرغون تمامًا من أعمالهم الوظيفية – في أحد البرامج بهدف وضع معايير للجودة والكفاءة المهنية المناسبة لوظيفة ناظر ومدير مدرسة.

وقد شاركت جامعة أمستردام مع أربع جامعات أخرى بهولندا في تأسيس معهد لتأهيل مديرى ونظار المدارس حتى درجة الماجستير في الإدارة المدرسية، وتتم الدراسة في هذه الدرجة من بعد على مدى عامين دراسيين يكون لخريجي هذا البرنامج الأولوية عند الترشيح لوظيفة ناظر أو مدير مدرسة، وتدعم الولايات هذا البرنامج حيث تقوم بدفع نصف التكلفة الإجمالية للبرنامج والنصف الآخر يتم خصمها بعد التخرج كحافز للدارسين. ويلتحق بهذه البرامج المديرون الحاليون الراغبون في تجديد الانتداب والاستمرار في الوظيفة وكذلك المرشحون الجدد لهذه الوظيفة.

ومن ناحية ثانية تقدم هيئة الإدارة التربوية لمدارس هولندا The Netherlands School of Educational Management (NSO) الموجودة بجامعة أمستردام العديد من الخدمات، مثل: الخبرات الدراسية، والمعارف والمهارات، والدورات التدريبية التى تمكن الخريجين من إدارة المدارس والمؤسسات التعليمية أو المشاركة في إدارتها، وتسهم هذه الهيئة في مساعدة الخريجين وتدريبهم على كيفية وضع خطط لتحسين الأداء المدرسى، وكيفية إقامة علاقات جيدة مع المجتمع المحلى للمدرسة، ويتم العمل في هذه الهيئة في إطار مجموعة من الكفاءات تسعى إلى وصول خريجيها إلى مستوى معين منها يناسب الوظيفة المرشح لها.

ومن جهة ثالثة قامت رابطة نظار هولندا بتأسيس أكاديمية قيادات مدارس هولندا Nederlandse Schoolleiders Academie (NSA) بهدف تطوير المعايير المهنية والمبادرات البحثية في مجال جودة المهنة، ويتم دعم وإدارة الأكاديمية من قبل جميع الهيئات المتخصصة في تأهيل وتنمية القيادات المدرسية للتعليم الابتدائى. وتسعى هذه الأكاديمية إلى رفع كفاءة النظار والمديرين بما يمكنهم من العمل بفاعلية، ويجعلهم أكثر حرفية وإنتاجية وعطاء للمدارس الابتدائية.

وبالنسبة للقيادات العاملة في التعليم الثانوي فقد تم وضع إستراتيجية لإقامة مشروع آخر على غرار هذه الأكاديمية يسمى مشروع دمج التدريس في إدارة المدارس الثانوية Integrated Schooling in School Management (Isls) وقد تم تأسيس هذا المشروع منذ سنة ٢٠٠١ لخلق فرص تدريبية للمديرين بالتعليم الثانوي والعاملين الراغبين في الالتحاق للعمل به من خارج المدارس الثانوية.

وبالرغم من التنوع السابق في المبادرات والمحاولات التى تؤهل القيادات المدرسية للقيام بمهامها، فإن اللامركزية القوية في نظام التعليم الهولندي تسمح بمزيد من المبادرات للعديد من الهيئات والجهات، لتقديم برامج مشابهة ومتنوعة لتنمية القيادات التعليمية بما يناسب سوق العمل ومتطلباته، وما يتسم به من تغيير مستمر وتنوع في الخبرات والكفاءات؛ لذا فقد تنوعت البرامج والفرص المقدمة في المحتوى والجودة والمدة، كما ظهرت أساليب حديثة في التأهيل، مثل: التدريب من خلال تقييم الأقران؛ حيث يسمح للمرشحين للوظيفة بالتدريب عليها، ويقوم زملاؤهم الأقدم منهم بمتابعة أدائهم وتقويمه، كما تم استخدام أسلوب القيادة التكاملية التى تسمح لمجموعة من المديرين بالمشاركة معًا في وضع خطط لتحسين مستوى مدارسهم فيكمل كل منهم الآخر.

٦) استراليا:

بدأ ظهور مصطلح المدارس المدارة ذاتيًا في **استراليا** مع حركة الإصلاح التعليمى منذ نهاية الثمانينيات وازدهر خلال التسعينيات؛ حيث أصبح للمدارس المزيد من درجات الاستقلالية والحرية في الإدارة، وذلك لنجاح مشروع **مدارس المستقبل** الذى تم تنفيذه في المدارس الاسترالية بغرض تحسين المخرجات التعليمية.

وقبل ١٩٩٢ كان اختيار وتعيين المعلمين يتم بشكل مركزى ولم يكن للمديرين أى تدخل في ذلك كما لم يكن لهم أى سيطرة على الميزانيات والرواتب، ومنذ ١٩٩٢ أعطى الحق لمدير المدرسة في تشكيل فريق العمل الخاص بمدرسته، كما فرض عليه وضع خطط لتطوير أداء هذا الفريق، كما أنه أصبح المسئول عن تحسين الأداء المدرسي بوجه عام، واعتبارا من ١٩٩٧ أعطيت لجميع المدارس الاسترالية كافة الاستقلالية ومنح المديرين العديد من الصلاحيات التي من شأنها اختيار وتعيين جميع أفراد فريق العمل المدرسي وتطوير أدائه، اعتقاداً من الحكومة الاسترالية أن مدير المدرسة يجب أن يكون لديه الحق في اختيار أفضل العناصر للعمل معه.

وحاليا أصبح لجميع مديري المدارس الاسترالية القدرة على:

- وضع خطة لاختيار المعلمين وباقي العاملين بالمدرسة بكافة التخصصات وفقا لشروط منح الترخيص.
- تحديد الأعداد اللازمة لشغل الوظائف الخالية داخل المدرسة وأخذ الموافقة عليها من قسم التعليم التابع للولاية.
- التحكم الإداري في عمليات تجديد العقود وتغيير المعلمين والرفد دون الرجوع لقسم التعليم بالولاية.
- تنفيذ نظام إداري جيد لأداء المعلمين يتضمن متابعة دورية وتقارير سنوية ووضع أهداف جديدة للعام الدراسي التالي.
- تقديم كافة أنواع الدعم اللازم لنمو المعلمين مهنيا مع توفير المناخ اللازم للمدارس كمنظمات تعلم.
- التحكم في ميزانية المدرسة وإدارتها ماليا.

ونظرا لهذه الأدوار الجديدة لمديري المدارس أصبحت الحكومة الاسترالية مهتمة بتأهيلهم وإعدادهم ليصبحوا قادة على مستوى المجتمع المدرسي، ومن أهم البرامج التي تستهدف

تحقيق ذلك برنامج إدراك ماهية القيادة والتنمية Leadership Recognition and Development Program (LRDP) والذي يعد شرطا لمنح مدير المدرسة الاعتماد والترخيص بمزاولة المهنة ويتم تقدير الاحتياجات التدريبية في ضوء مدخلي الكفايات وتقويم الأداء؛ حيث يطلب من كل مدير تقديم خطة سنوية يحدد فيها خطة تطويره مهنيا، ورؤية المدرسة كمجتمع تعلم، وأفكاره ومقترحاته لتطوير الأداء المدرسي في إطار التنمية المهنية المستقبلي Schools of the Future Professional Development Framework (SFPDF) الخاصة بتأهيل القيادات التعليمية قبل مزاولة المهنة وذلك على مرحلتين:

- الإعداد: عبارة عن دراسات نظرية تستغرق خمسة أيام يدرس فيها المتدرب بعض المعارف والنظريات في عدة موضوعات رئيسة: إدارة الموارد البشرية، وإدارة الميزانيات وعمل الموازنات المالية، و خصائص البيئة المدرسية وأهم جوانبها، وأساليب تطوير المناهج، و برامج تنمية القيادات الشابة.
- التطبيق: حيث يتاح للمتدرب فرص لممارسة وتطبيق كل هذه الجوانب عمليا داخل بعض المدارس لمدة ثمانية شهور، ويتم ذلك تحت إشراف بعض الجامعات.

من أمثلة هذه البرامج برنامج تكوين مدارس المستقبل القيادة والإدارة للمدراء عام ١٩٩٧ تحت إشراف جامعة Melbourne، وقد اجتازه أكثر من ٨٠٪ من مديري المدارس الاسترالية.

وهناك برامج أخرى لإعداد وتأهيل القيادات تقوم بتنفيذها هيئة Hay Group على مدى ستة أشهر يتم فيها تبصيرهم بمفهوم القيادة وأساليبها المتنوعة وأهم جوانبها الإدارية في مجال التعليم.

وهناك برنامج تنمية فريق القيادة Leadership Team Development Program (LTDP) تصممه إدارات التعليم المحلية منذ عام٢٠٠٠

بهدف جذب القيادات الشابة من المدارس وإعدادها لتكون قادة المستقبل، ويشترك به حوالي ألف معلم من مائتي مدرسة سنويا لمدة أحد عشر شهرا، ويتم من خلاله اختيار العديد من قادة المستقبل لتولي منصب مدير مدرسة.

وتقوم الحكومة الاسترالية بالتعاون مع جامعة Melbourne والروابط التعليمية الخاصة بالتعليم الابتدائي والثانوي ومراكز مدراء أستراليا بمنح الاعتماد والترخيص بمزاولة مهنة مدير مدرسة للمرشحين لهذه الوظيفة، كما تساهم في إعداد البرامج حيث ترسل النصائح للمراكز من خلال أقسام وإدارات التعليم المحلية بأهم الجوانب المراد التدريب عليها ثم تقوم المراكز

بتنظيم العديد من البرامج لتلبية هذه المتطلبات، وتتعاون الجامعات في التنفيذ، وتشترك جميع الجهات في منح الشهادات والتراخيص بالاعتماد والمزاولة لمن يقع عليهم الاختيار.

٧) **فنلندا:**

يتم تأهيل وإعداد القيادات التعليمية في فنلندا عادة بشكل مركزى أما التنمية المهنية المستمرة لهم فيتم تنفيذها من قبل السلطات المحلية الممثلة في المجالس البلدية والقروية؛ حيث تقوم السلطة المركزية الممثلة في وزارة التعليم برسم الخطوط العريضة وتحديد المجالات التربوية ومدتها الزمنية، أما المحتوى فيقوم بتحديده كل معهد على حدة عندما يقوم الموظف بممارسة عمله في المهنة فيحدد احتياجاته التدريبية بنفسه.

ويتم شغل وظيفة مدير مدرسة (ابتدائي/ ثانوي) عن طريق الإعلان عن مسابقة تحدد فيها الشروط، ومن أهمها: الحصول على دبلوم الإدارة المدرسية والتربوية كشرط للوصول لمستوى الكفاءة لهذه الوظيفة، ويتم الحصول على هذا الدبلوم من جهات متعددة منها بعض الجامعات والمراكز التربوية والمعاهد التعليمية، كما تقدم البلديات برامج تدريبية تؤهل للحصول على هذه الدرجة العلمية وتتحمل تكلفتها بالكامل، **ومن أمثلة هذه البرامج**:

- برنامج **JOVA** الذى تقدمه ولاية هيلسنكي لمدة عامين ينتظم خلالها المتدرب أثناء عمله، ويدرس خلالها مقررات حول نظام الإدارة الحكومى ونظام التعليم بالمحليات وكيفية إدارته في البلديات، ومقررات حول كيفية اختيار وتعيين الموظفين، ويدرس أيضًا فن القيادة والإدارة المدرسية، كما يتضمن البرنامج مقررات عن الشئون المالية والإدارية وجزء خاص بالاقتصاديات، فضلاً عن تكنولوجيا المعلومات وكيفية توظيفها في العملية الإدارية، ويتم تنفيذ هذا البرنامج نظريًا ثم يتبعه تطبيقا عمليا حيث يسمح للمتدرب بالممارسة العملية، وهو خاص بالمرشحين لوظيفة ناظر أو مدير مدرسة.
- برنامج **APUVA** وهو خاص بالمرشحين لوظيفة مدير منطقة أو رئيس قسم تعليمي بالبلدية، ويدرس فيه نفس المقررات السابقة مع التركيز على فنون القيادة والإدارة الإستراتيجية وأساليب المتابعة وتقويم الأداء، وأسس صنع القرار بشكل لا مركزي.

وهذه البرامج ليست شرطًا لتولى المنصب ولكنها تؤهل للحصول على درجة الكفاءة المطلوبة، وقد تم تطويرها من قبل إدارة التعليم التابعة للبلديات؛ حيث أصبحت تدرس على مرحلتين **الأولى**: نظرية تتم داخل المراكز التعليمية والجامعات والمعاهد التربوية وقد أضيف

إليها مقررات حول كيفية تنمية العلاقات بين المدارس والمجتمع المحلى وأساليب إقامة شراكات فاعلة مع المجتمع المحلى والقطاع الخاص وسبل تنوع مصادر التمويل، كذلك أضيف إليها كيفية تطوير المناهج بما يساير البيئة المحلية، فضلاً عن مقررات حول أساليب وضع خطط التحسين المدرسى، أما المرحلة **الثانية**: فهى عملية يتم فيها إتاحة الفرص للمرشحين بممارسة ما يعلموه نظرياً بتطبيقه عمليًا داخل المدرسة، ويتم متابعتهم وتقويمهم من قبل زملائهم الأقدم الموجودين بالمدارس وتحت إشراف البلديات.

ويعتبر مدير المدرسة موظف تابع للبلديات وتخول إليه بعض الصلاحيات حتى يتسنى له ممارسة عمله، وعادة يتم الثقة به من خلال سيرته الذاتية التى يرفقها مع طلب شغل الوظيفة عند تقديمها للبلديات التى تحدد موافقتها أو رفضها.

٨) **جزر الباسفيك**:

تقع العديد من الجزر في المحيط الهادي أشهرها **Hawaii- Palau- Chunk** وتهتم هذه الجزر بتنمية القيادات التعليمية من مديرين ووكلاء للمدارس قبل شغلهم الوظيفة.

بالنسبة لكل من جزيرتي **Palau, Chunk** ليس لديهما أى برامج تمنح شهادات في مجالي الإدارة أو القيادة المدرسية؛ حيث إن أغلب المديرين حاصلون على درجات جامعية بل وبعضهم حاصل على درجة الماجستير، وتتم برامج التنمية المهنية أثناء الخدمة في هذه الجزر بإرسال بعض مديرى المدارس في ورش عمل وسمينارات ومؤتمرات إذا ما توافرت ميزانية لدى المدارس أو إذا تم ترشيحهم من قبل رؤسائهم لذلك، وفي حالة وجود وظيفة خالية لمدير إحدى المدارس فإن مكتب هيئة المعلمين على المستوى المركزى يقوم بمراجعة سجلات المعلمين المثاليين المشهود لهم بالخبرة والتميز، ويتم الاختيار بواسطة الإدارة المحلية للتعليم الذى يضم تشكيله عادة بعض أولياء الأمور وأفراد من المجتمع المحلى.

أما بالنسبة لجزيرة هاواي فإن هناك بعض الجهات المسئولة عن تأهيل القيادات المدرسية حيث تقوم أكاديمية القيادات المدرسية بهاواي ومصادر الباسيفيك للتعليم والتعلم **Pacific Resources for Education and Learning (PREL)** بالتنسيق مع عدة جهات أخرى بتنظيم برامج تدريب القيادات المدرسية ويلتحق بها العديد من المديرين لمدة من ثلاث أسابيع إلى ثلاث شهور، ومن أهم الأساليب المتبعة الملازمة **Shadowing** حيث يلازم المتدرب أحد المديرين المتميزين أثناء قيامه بعمله داخل إحدى المدارس ليكتسب الخبرة المباشرة ويقوم بمناقشته إذا لزم

الأمر أثناء أدائه لوظيفته ومهامه اليومية، ويقوم المديرون القدامى بتقييم أداء المتدربين، ولا يوجد متابعة بعد انتهاء الملازمة.

وتحرص جزيرة هاواي على تأهيل المديرين جيدًا قبل شغل الوظيفة وتشترط حصول المتقدم على شهادة فرقة القيادة (Cohort Leadership) وللحصول على ذلك يمر المرشح لهذه الوظيفة بعدة مراحل:

- اجتياز اختبار شهادة ميللر (الشفوي والتحريري) لمعرفة السمات الشخصية للمرشحين.
- اجتياز برنامج تدريبي صيفي صارم شفوي وتحريري وينتهي بإجراء بحث من بحوث الفعل Action research.
- قضاء عام دراسي كامل داخل إحدى المدارس مع ملازمة أحد المديرين القدامى المتمرسين كمشرف.
- دراسة بعض المقررات النظرية في الجامعة التي توضح بعض المفاهيم حول الإدارة المدرسية والقيادة.

وبحصول المتدرب على الشهادة المشار لها Cohort Leadership يصبح صالحًا للترشيح لوظيفة مدير مدرسة ضمن الشروط الأساسية التى تحددها الإدارة المحلية للتعليم، التي تطالبه بكتابة خطة لتحسين الأداء المدرسى، وإذا ما تم تنفيذ الخطة أصبحت عملية التنمية المهنية لمديرى المدارس عملية شخصية ذاتية بالنسبة لهم أى أنهم أصبحوا مسئولين عن تنمية أنفسهم وتطوير أدائهم الشخصى، وعملية التنمية الذاتية هذه تكون في صور مختلفة بالمقابلات والاجتماعات وورش العمل فضلاً عن حضور بعض المؤتمرات الموسمية المتخصصة في التعليم والإدارة، وعادة يتم عقدها والالتحاق بها تبعًا لتوافر الوقت والميزانية المدرسية، هذا وتتيح الإدارة المحلية للتعليم بعض الفرص لهؤلاء المديرين للالتحاق ببعض البرامج التدريبية دون إلزام لهم.

ومعظم برامج تدريب القيادات المدرسية في جزر الباسفيك تعتمد على مدخل التعليم من خلال حل المشكلات الذى يركز على تنمية مهارات المرشحين (المتدربين) في مجال حل المشكلات من خلال:

- تبصيرهم بأهم المشكلات المتوقع أن تواجههم أثناء العمل مستقبلاً.

- إمدادهم ببعض المعلومات عن النتائج المترتبة على هذه المشكلات.
- تنمية مهارات جمع المعلومات والبيانات بدقة حول المشكلات.
- تنمية مهارات استخدام أسلوب حل المشكلات بخطواته المختلفة.
- تنمية مهارات تطبيق وتنفيذ الحلول المقترحة عمليًا.
- تطوير قدرات التعلم الذاتى لديهم.

مصادر الفصل الثاني

١) عاشور إبراهيم، حسام السيد: رؤى مستقبلية لإعداد مدير المدرسة الثانوية بمصر في ضوء خبرات بعض الدول، **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السابع " الإصلاح المؤسسي للتعليم قبل**

الجامعي في الوطن العربي" يوليو ٢٠٠٥، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة

٢) فيليب اسكاروس: الجديد في المدرسة والتمدرس، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة، ٢٠٠٨

٣) محمد عبد الغني حسن: **متابعة وتقييم التدريب**، مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٧.

٤) محمد عبد الغني حسن: **دراسة الاحتياجات والتخطيط للتدريب**، مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٣.

5) **Alma Harris and Daniel Muijs: Improving schools through teacher development, Open University Press, London, 2005**
6) **Ann Dering: Educational Leadership Development in Finland, the Netherlands and France: An Initial Comparative Report, Educational Management Center, Faculty of Education at Charles University, 2003.**
7) **Australian Council for Educational Research: About Australian Principals Center, URL: www.apcenter.edu.au/**
8) **Bill Mulford: Leadership for Improving The Quality of Secondary Education: Some International Developments, URL: http://www.ugr.es/local/recfpro/Rev1.1ART2ing.pdf**
9) **Bob Moon: Teacher Education in England: Current models and new development, in Studies in Higher Education, UNSECO,2003,**
10) **Christopher Day, Carol Halland: Developing leadership in primary schools, Paul Chapman Publishing Ltd, London, 1998**
11) **Christopher Rhodes: The Identification, Development, Succession and Retention of Leadership Talent in Schools: a survey of primary and secondary schools within selected English Local Education Authorities, Center for Educational Leadership, University of Manchester, 2007.**
12) **Educational Leadership Qualifications: Postgraduate Diploma in Educational Leadership, School of Educational Studies and Human Development, College of Education, University of Canterbury 2007, URL:www.Canterbury.ac.nz**
13) **Elain M. Walker: Decentralization and participatory decision making: Implementation school based management in Abbott districts, Research Brief Journal, v1 n1, December 2000.**
14) **Harry Tomlinson: Educational leadership, personal growth for professional development, SAGE Publications Ltd., London, 2..4,**
15) **H. Daun: Privatization, decentralization and governance in education in the Czech Republic, England, France, Germany and Sweden, International Review of Education 50, 2004.**

16) Holly M. Hart: Principal and Teacher Leadership in Chicago, Consortium on Chicago School Research at The University of Chicago, Evaluation report, Sep. 2006.
17) ISIS Mission 2005, URL:www.schoolmanager.info
18) L. Slavikova, S. Karabec: Head Teacher – Leader and Manager: A Comparative Study of Professional Leadership Qualifications in the European Education Sector, Prague: British Council.2003.
19) Mark Brundrett& Ian, Terrell: Learning to lead in the secondary school becoming an effective head of department, London, Routledge Falmer, 2..4
20) M. Brundrett, J. Fitzgerald: The Creation of National Programmes of School Leadership Development in England and New Zealand: A Comparative Study, School Leadership and Management, Vol. 26, No. 2, April 2006, URL:www.npo.org.nz
21) Michael J. Harvey: The Deputy Principalship: Retrospect and Prospect:International Journal of Educational Management, Vol. 8 No. 3, 1994.
22) Moilamen Raili, "diagnostic Tools for Learning Organization", The Learning Organization, Vol. (8), No.1, 2001.
23) Michael J. Harvey: The Deputy Principal ship: Retrospect and Prospect
24) Monica Mann: Professional development for Educational Leaders, Pacific Resources for Education and Learning (PREL), 2007, URL: www.prel.hawaii.edu
25) National College for School Leadership(NCSL): National Professional Qualification for Headship,
URL:www.ncsl.org.uk/programme/nqph/nqph/structure.cfm
26) Phil Naylor, Chrysanthi Gkolia: Leading from the Middle': an initial study of impact , Centre for Educational Leadership, The University of Manchester ,2..5
27) Phyllis Lindstrom and Marsha Speck: The principal as professional development leaders, Crowen Press, Thousand Oaks, 2004.
28) Principal shortage in Massachusetts: DRAFT. 2007.
29) Scottish Executive: Continuing professional development for educational leaders, Teaching in Scotland, Education Department, 2003,URL:www.scotland.gov.uk/publications
30) Sonia Blandford: Managing professional development in schools, Routeldge, London, 2000
31) Stephen Elder: Schools for the Next Millennium: The Case of Educational Reform in Victoria Australia, A Paper Presented to the First International Conference on Educational Reform in UAE, Dubai 13-15 April, 1999
32) The Education system in Netherlands: The Competent Authorities: The Governing Body for School,
URL: www.Eurydice.org/Brochure/English.Htm.
33) The Netherlands School of Educational Management Mission (NSO) 2005, URL:www.nso-onderwijsmanagement.nl/sethome.html
34) University Council for Educational Administration: Improving the Preparation of Educational Leaders: An Agenda for Reform, UCEA, 2006
35) URL:www.ncsl.org.uk/leadership_development/emergent_leadership/ldev-emergent-leading.cfm