الفصل الثاني

المهام الأساسية لقيادة المنهج

إن أعمال المنهج في المدرسة أساسية لكل الأعمال القيادية في المدرسة. فالمنهج يحدد جدول المدرسة الدراسي، وهل يوضع المعلمون في فرق أو في أقسام، وحتى نوع المصادر التدريسية المطلوبة في الفصل. فالتصميم العام للمنهج يحدد ما الذي يكون جزءًا من تلك الخطة وما الذي لا يكون، كما أن المنهج المخطط يوفر النظام بشكل عام لكل أجزاء البرنامج. ويمكن النظر للمنهج على أنه مخطط رئيس لتعلم الطلاب في المدرسة.

وكما تم التنبيه، تتكون قيادة المنهج من صيانة برنامج المدرسة وتحسينه أيضا. وبشكل من الأشكال، فإن قادة المدارس الذين يتعاملون مع شؤون المنهج يشبهون المهندسين المعماريين التربويين والمهندسين. فتاريخ طويل من [الخبرة] التربوية يوفر مجموعة أساسية من مهام التعلم، كلها مألوفة للطالب في كل مدرسة. وتغيير الظروف في البيئة ، مع ذلك، يتطلب جهود تصميم مستمرة إذا أرادت المدرسة أن تبقى ذات علاقة بحياة الطلاب وتلبي حاجاتهم بفاعلية.

في هذا الفصل سوف ننظر في أربع مهام أساسية لقيادة المنهج في المدرسة، وهي: تحديد الأهداف، التعاون من أجل النجاح، تحديد الطريق الذي يراد سلوكه، وتنسيق الأنشطة لتحقيق النتائج المرجوة. وسوف توفر فصول قادمة تفاصيل هذه المهام الأربع وتساعد القارئ على استكشاف كيف أن أنشطة المنهج توضح كل واحدة من هذه الوظائف المهمة. فلنبدأ.

تحديد البرنامج

تظهر كلمة (فلسفة) في أغلب كتب المنهج وغالبا يُتعامل معها على أنها نقطة الانطلاق أعمال المنهج في المدرسة. والفلسفة في سياق بناء المنهج يمكن تعريفها ببساطة على أنها مجموعة من العبارات الرسمية formal تتعلق بالغاية من التربية. وهناك الكثير من الفلسفات المختلفة في المدرسة الحديثة. وغالب عمليات الاعتماد ، مثلا، تتطلب صياغة للفلسفة باعتبارها جزءًا من الدراسة الذاتية للمدرسة school self-study. وبعد ٣٠ سنة من الخبرة في العمل مع المدارس في قضايا المنهج، على أي حال، فإني لا أنصح بالتركيز على وصف نظام اعتقادي مفصل باعتباره نقطة بداية لقيادة المنهج في المدرسة. وبدلا من ذلك، أقترح البدء بالمساعدة بشكل عام على توضيح أولويات وقيم مجتمع المدرسة . فالمعلمون وأولياء الأمور سيقدرون أكثر الأنشطة المحددة التي ستساعدهم على اكتشاف أولوياتهم العامة، وربما تساعدهم هذه الأولويات على تحديد غاية المنهج (Wiles, 2005).

ومن المهم للقارئ أن يعلم أن المنهج يعكس دائما قيم الناس الذين صنعوه. فهل التحصيل الدراسي، مثلا، أهم من النمو الشخصي للطالب بوصفه فردا؟ هل يجب أن نوجد معايير لنتائج التعليم، أم نوجد منهجا ذا مسارات متعددة مختلفة. هل يجب أن نصرف نفس المبلغ من المال على كل طالب، أو نميز بعضهم لأن لديهم حاجات أكبر؟ فكن مستعدا لإيجاد أحكامٍ قيمية (معتمدة على القيم) مثل هذه في قلب قرارات ومهام عمل المنهج.

والمهمة الأولى ذات الأهمية في تحديد برنامج مدرستك هي الحصول على قناعات مشتركة يتبناها أشخاص في المجتمع المدرسي (انظر الشكل رقم ٢,١). فإذا كان أي من تلك القناعات مرفوضا من المعلمين أو أولياء الأمور أو المجتمع فإنه لا يمكن نجاح برنامج المدرسة بشكل كامل. ومن هنا، فقيادة المنهج ليست عملية إخبار الآخرين ما يجب أن يكون المنهج، ولكن مساعدة الآخرين على إظهار أو اكتشاف ما يرغبون أن يكون عليه البرنامج. وبقدر ما يتقبل المجتمع والطلاب والمعلمون المسلمات الأساسية التي تسند المنهج سيكون هناك تقبل للتغيير ودافعية أكثر لتحسين البرنامج. فالقيادة تشمل مساعدة الآخرين على اكتشاف الغاية من التعليم (Jacobs, 2004).

وحالما تعلن هذه القناعات المشتركة، أو العبارات الجامعة، فستعمل بوصفها معايير criteria أو مرشِّحات تساعد قائد المنهج على توجيه التغيير وتوضيح الأهداف والنتائج، وتحدد أدوار الناس الذي يعملون في المدارس، وتوجه اختيار الاستراتيجيات والإجراءات على مستوى الفصل الدراسي. وفي المقابل فعندما تكون الأهداف غير واضحة أو لا يكون هناك إجماع على الهدف فإن المدارس تتراجع إلى استجابات

التحسين المعتمدة على ردود الأفعال والرسميات political. ونادرا ما يكون مثل هذه الوضعية المترددة فاعلا في إحداث التغييرات المرغوبة.

وهناك العديد من الطرق للحصول على آراء من المعلمين وأولياء الأمور وأفراد المجتمع حول ما يجب أن تؤديه المدرسة.

- اعقد نقاشات باستخدام مجموعات التركيز
- اكتب عبارات "نعتقد....."
- راجع بيانات المدرسة لاكتشاف الأنماط والأولويات
- صنف/ افرز الأهداف بناء على أنواع المؤسسات المهنية
- ادرس البحوث لمعرفة ما ذا توصي به لمدارس مثل مدرستك

الشكل رقم (٢,١). طرق للحصول على المعتقدات والقيم الأساسية.

ومن الطرق عقد حلقات نقاش مفتوحة من خلال مجموعات تركيز focus groups في الموضوعات المهمة. مثلا ، ماذا تعتقد المجموعات المختلفة التي تكون مجتمع المدرسة عن بطاقات التقرير أو الرياضيين في المدرسة؟

وطريقة ثانية أن تجعل المجموعات نفسها تكتب عبارات "نعتقد..." حول عملية التعليم. مثلا ، " نعتقد أن كل الطلاب أفراد ذوو خصائص وقدرات متفردة". أو "نعتقد أن المعلم في الفصل يجب أن يكون ميسرا للتعلم". أو " نعتقد أن كل الطلاب يمكن أن ينجحوا في المدرسة". فمثل هذه العبارات عندما تجمع بشكل جماعي يمكن أن تصف القناعات الكلية التي يمكن أن يدعمها أغلب الأفراد في مجتمع التعلم (Kimpson, 1982).

وطريقة ثالثة يستخدمها غالبا قادة المنهج هي جعل أفراد مجتمع التعلم يراجعون البيانات مثل درجات اختبارات التحصيل وسجل الغياب ومنتجات الطلاب لتحديد جوانب القوة وجوانب الضعف في المنهج. وتوصيات مثل هذا الإجراء تصلح لأن تكون أهدافا لكل من الصيانة والتحسين.

وطريقة رابعة أن تجعل أعضاء مجتمع المدرسة يقومون بتصنيف أهداف مكتوبة بحسب أهميتها. ومؤسسة فاي دلتا كابا Phi Delta Kappa وهي مؤسسة تربوية لديها مجموعة معتمدة من بطاقات الأهداف يمكن أن تستخدمها المدارس بهذه الطريقة لترتيب أولويات نتائج المنهج. ولدى جمعية تطوير الإشراف والمناهج (ASCD) وهي أكبر مؤسسة للمناهج في العالم عشر نواتج تعلم ذات قيمة يمكن مناقشتها واختيارها من قبل مجتمع المدرسة، وهي:

١- تقدير الذات self-esteem.

٢- فهم الآخرين.

٣- المهارات الأساسية.

٤- القدرة على التعلم المستمر.

٥- كون الفرد عضوا مسؤولاً في المجتمع.

٦- الصحة العقلية والجسمية.

٧- الإبداع.

٨- المشاركة الواعية في عالم الاقتصاد.

٩- استخدام المعرفة المتراكمة لفهم العالم.

١٠- التعايش مع التغيير.

ما الذي تقدره من هذه الأهداف العشرة بشكل كبير؟ هل يمكن أن ترتب هذه الأهداف العشرة وتدافع عن اختيارك؟ كيف ستؤثر هذه الخيارات على الأولويات في تصميم المنهج؟

وأخيراً يمكن لقادة المنهج استخدام البحث التربوي لمساعدة الآخرين على تحديد الأهداف. فكثير من الوثائق الحكومية متوفرة لدى المدارس مثل "ماذا يقول البحث العلمي" (Taylor & Valentine). بالإضافة إلى عشرات الآلاف من الدراسات عن المدارس يمكن استخراجها من مصادر على الإنترنت مثل مركز معلومات المصادر التربوية (ERIC) والتي تساعد على بناء أهداف التربية.

وفي الحقيقة، لا يهم ما الطريقة التي يستخدمها قائد المنهج لتحديد برنامج المدرسة والحصول على تغذية راجعة ذات معنى للتخطيط. فالمهم على أي حال أن العملية مفتوحة وأمينة ومفهومة من قبل الآخرين في مجتمع المدرسة بشكل كامل. ولعمل نشاطات منهج دائمة وناجحة في المدرسة يجب إشراك أكثر أفراد مجتمع المدرسة. وأعتقد أن الموجود في المدرسة باستخدام أي عدد من هذه الطرق أجدى من مجرد مناقشة فلسفات التربية. وكما أشار الكاتب والفيلسوف ألفرد نورث وايتهيد "إن الرجل المليء بالمعلومات هو أقل الأشياء نفعا على وجه الأرض".

التعاون لأجل النجاح

من الأخطاء الرئيسة في كثير من جهود تحسين المنهج التخطيط دون إشراك الآخرين. فالناس بطبيعتهم مقاومون للتغيير عندما لا يعرفون ما الذي سيحدث أو لماذا يحدث التغيير (Wagner *et al.*, 2006). والحاجة ماسة في المدارس لإشراك الآخرين بشكل خاص عند العمل في المنهج. فالمدرسة محط اهتمام كل الناس وأفراد مجتمع دافعي الضرائب، وأولياء الأمور. وأما المعلمون الذي ينفذون المنهج فلهم الحق أن يشتركوا في تخطيط ما سيؤثر فيهم. فمهمة أساسية ثانية لقيادة المنهج هي نشر مثل هذا التعاون لأجل النجاح.

وقد يكون التواصل صعباً في المؤسسات الكبيرة مثل المدارس، وهناك الكثير من العوائق الطبيعية والتي ليست طبيعية تماماً للتواصل الجيد، وعلى قادة المنهج العمل باستمرار للتأكد من أن كل واحد يفهم ما تتم مناقشته أو التخطيط له. فمع أولياء الأمور، مثلاً، هناك من كانوا ناجحين في المدرسة وبالتالي لديهم شعور إيجابي نحو المدرسة، وهناك من لا يثق بأي قائد لمؤسسة تربوية.

- تجنب المصطلحات المتخصصة والعبارات النمطية
- استخدم وسائل متعددة للتواصل مع الآخرين
- استخدم العمل الجماعي للتغلب على الانعزال والوصول للإجماع
- أوجد مناخا مفضلا للتشارك
- دائما كن مستعدا حين التفاعل مع الآخرين
- قدّر التنوع

الشكل رقم (٢,٢). نشر التشارك الناجح.

هناك عوائق لغوية طبيعية في التعامل مع المفردات البسيطة والتي ليست بسيطة جداً not-so-simple. فاللغة غير اللفظية وهيئة الجسم يمكن أن تؤثر في كيفية استقبال الناس للرسائل، وبالتالي تشوه التواصل. وأخيراً، ربما كان هناك مخططات غير معلنة حين يحاول شخص أو مجموعة استغلال عملية تطوير المنهج لأهدافهم الخاصة.

وكما كان الحال في تحديد هدف التربية، فأنا أوصي بالانفتاح التام في إيجاد قنوات للتواصل الفاعل والتشارك مع مجتمع المدرسة. ومن أوائل الأشياء التي يجب أن يفعلها التربويون الإقلال من المصطلحات التخصصية التي تميز خطابنا اليومي في المدرسة. فكلمات مثل "تفريد" أو "تعويض" لا تعني شيئا كثيرا لأفراد المجتمع أو أولياء

الأمور. وكلمة "ترقية" articulate[1]مفضلة في مجال المنهج ، وتعني تقدم الطالب إلى الأعلى من مستوى إلى آخر، (مثال ذلك المنهج يعاني من مشاكل في الترقية)، وبالطبع فأولياء الأمور وأفراد المجتمع يظنون أن كلمة articulation تعود لجوانب لغوية، مثل "تعبير الشخص عن أفكاره".

يجب التفكير في وسيلة التواصل واختيارها بحيث تكون مناسبة لمجتمع المدرسة. فلسنوات كان قادة المدارس يرسلون الرسائل للمنزل مع الطلاب ويتعجبون لماذا يكون حضور لقاء الآباء قليلاً. وفي بعض المجتمعات يكون البريد الإلكتروني ولوحة الإعلان عبر الإنترنت مفيدين جداً. وفي مجتمعات أخرى ليس هناك بديل عن النشرات الدورية وعقد الاجتماعات. ويقع عبء إيجاد وسيلة اتصال فاعلة على عاتق قائد المنهج، وقد يعتمد نجاح أو فشل أي تحسين لأداء المدرسة على جودة عمل تلك الوسيلة.

وفي العمل مع المعلمين سوف يستخدم قائد المنهج الكثير من العمل الجماعي. ففي المدرسة تقوم المجموعات بأعمال مهمة مثل بدء النشاطات وتنسيق العمل، وتلخيص التقدم نحو العمل. وعمل جماعي أكثر خفاء هو الحاجة إلى إيجاد وبناء الإجماع على العمل. وطبيعة المبنى المدرسي بوجود كل معلم داخل غرفة الصف، تعني أن أي معلم يستطيع أن يغلق على نفسه الباب ويتجاهل التعاميم [التوجيهية] الخاصة بالمنهج. فمصدر الدافعية لأي معلم للمشاركة في أنشطة بناء المنهج هو قناعته بأن التغيير مرغوب. والعمل الفريقي مع المعلمين الآخرين يزيل العزلة ويشجع النقاش حول تحسين المنهج. وآراء أعضاء المجموعة غالبا ما تتأثر بما يفكر به الآخرون.

---

[1]. كلمة articulate في الأصل تعني يوضح أو يعبر عن (المترجم).

وفي الواقع سيكون قائد المنهج هو قائد المجموعة في كثير من أنشطة المنهج. وفي أثناء العمل مع مجموعات صغيرة من المعلمين يجب أن يساعد قائد المنهج على إيجاد مناخ مرغوب لتبادل المعلومات، ومساعدة الأعضاء على فهم مهام المجموعة، والاستعداد لمساعدة أعضاء المجموعة لتسوية الخلافات من خلال الاستكشاف، ويساعد بشكل مستمر المجموعة على رؤية عملهم في ضوء القيم المشتركة. وفي الحقيقة تمثل حاجات الطلاب القيمة العليا في أي جهود لتطوير المنهج في المدرسة. وطريقة مفيدة لتسوية الاختلاف في الآراء حول نشاط معين هي أن تسأل: ما الذي نعتقد أنه الأفضل للطلاب؟

وعلى عكس التدريس الصفي، الذي يعمل ضرورة بشكل انفرادي تشمل قيادة المنهج اجتماعات كثيرة يتم فيها ربط الأنشطة المتنوعة المرتبطة بتحسين المنهج. والبيئة المناسبة وجدول أعمال منظم، وإدارة الوقت الجادة والأدوات والمواد المناسبة التي يحتاجها أعضاء المجموعة متطلبات لأي اجتماع ناجح يتعلق بالمنهج. وبالرغم من أن هذه الاجتماعات ربما بدت مرهقة إلا أنها الوقود لقيادة المنهج في المدرسة والنمو المهني المتعلق به.

وأخيرا من المهم أن يفهم قادة المنهج التنوع في الجهود التشاركية. فالتنوع مفهوم واسع يعود إلى العمل لتكون المؤسسة أكثر شمولا في كل الأنشطة المؤسسية وللسعي في كل القرارات لاعتبار الخلفية النوعية والعرقية والاجتماعية الاقتصادية، والاختلافات اللغوية، والقدرات غير العادية والتنوع في المواهب والقدرات والاحتياجات الخاصة. فالولايات المتحدة كانت دائما أمة متنوعة، والمدارس انعكاس للتعقيد الحاصل في مجتمعنا. فقضايا المنهج غالبا ما ستعكس قضايا التنوع العام وبالتالي تقدم تحديا لقادة المنهج. فالانفتاح والعدل مع كل مكونات مجتمع المدرسة سوف يكون ذا مردود مجزٍ في التخطيط لكل عمليات تطوير المنهج.

توفير المسار

لدى القادة في المدارس حرية أكثر من المعلمين، وغالباً ما يكون لديهم معرفة أكثر بالمصادر والتوجهات خارج حدود المدرسة. وبسبب هذه القاعدة الموسعة من المعلومات فإن رؤيتهم للكيفية التي يمكن بها تحقيق الأشياء قد تكون أوضح من رؤية المرؤوسين. فواحد من الأدوار الرئيسة لأي قائد منهج في المدرسة، إذن، هو إيجاد طريق واضح ليسلكه الآخرون. وهذا الطريق هو ناتج رؤية القائد ونمط قيادته وطريقة عمله للأشياء والأهداف الواضحة، وآلية فاعلة للحصول على التغذية الراجعة.

ولكي يقود فإن الفرد لابد له من رؤية. وبعبارة أخرى يجب أن يكون لدى القائد تفضيلات أو أولويات (قيم) في عمل القرارات اليومية حول كثير من الأشياء. وتتكون هذه الأشياء مجتمعة على شكل مفهوم أو فكرة أو نموذج لكيفية وجود الأشياء (Stogdill, 1974).

وكل القادة يحملون مثل هذه الأفكار في رؤوسهم، ولكن لتوضيحها للآخرين ربما يستخدم القائد الصور والتشبيهات والاستعارات لتركيز الرؤية. فمن الجميل أن تعلن أنك تريد مدرستك لتكون الأولى، على سبيل المثال، لكن المفيد أكثر لأولئك الذين يسعون للسير خلفك أن تصف هذه الحال أكثر من حيث الأشياء التي ترغب في رؤيتها في المدرسة. فالأولى ربما تعني عدة أشياء، مثل درجات الاختبار، وأنشطة الطلاب المتميزة، والعلاقة بين البيت والمدرسة، وفرق رياضية متفوقة، وعلاقات طلاب حميمة، ونحو ذلك. فتحديد ما ذا تعني (الأولى) اساسي لتحقيق المركز الأول.

وتشير البحوث في مجال القيداة إلى وجود تفاعل بين القادة والمرؤوسين في ظل متطلبات معينة (Lovell & Wiles, 1983). وضمن مسلمات هذه العلاقة، بحسب تلك البحوث، التالية:

- القيادة دائما دور جماعي.
- تعتمد القيادة على تكرار التفاعل.
- الوظيفة أو المنصب لا تضمن دورا قياديا.
- القيادة في أي مؤسسة يمكن أن تنتشر وتتوسع.
- أعراف المرؤوسين/ الأتباع تحدد من يمكن أن يكون القائد.
- صفات القيادة والأتباع قابلة للتبادل.
- الأشخاص الذي يجتهدون في السيطرة على الآخرين سوف يُرفضون كقادة.
- قد تتحول القيادة من حال إلى أخرى (Lovell & Wiles, 1983).

١-	كوّن طريقة للتفكير حول ما الذي يجب أن يحدث (أي نموذج)
٢-	كن واضحا في تصرفاتك ، ولا تسمح بالمفاجآت
٣-	وضح إجراءات العمل
٤-	استخدم الأهداف والمعايير لتأطير حدود العمل
٥-	وفر وسيلة للحصول على تغذية راجعة من المرؤوسين
٦-	قدم تصميم المنهج على أنه عملية مستمرة

الشكل رقم(٢,٣). أوجد طريقا لتسلكه.

ينتج أسلوب القيادة من الطريقة الواضحة لعمل الأشياء. فصفات القائد مثل (المحافظة على المواعيد) أو المرونة تساعد الأتباع على توقع خطواتك القيادية. فالقيادة مثل الرقص يجب أن يكون من الممكن توقع خطواتك.

وبقد ما تنمط إجراءات العمل وطريقته يمكن للمرؤوسين توقع ما سيحدث بشكل يومي. وإذا كان القائد دائما يبدو أنه يقيس الأمور ويحسب حسابها فسوف يرى المرؤوسون تطوير المنهج من هذا المنظور. فنمط العمل المؤسسي يسمح للمرؤوسين بالمساهمة بفعالية واختيار خيارات حكيمة.

تعمل الأهداف ومقاييس الأهداف (المعايير) على تنظيم عمل المنهج في المدرسة. فكما أن فلسفة المدرسة توضح حدود المنهج فإن الأهداف والمعايير تحدد مسبقا كم هو المتوقع. فعبارة مثل "غايتنا هي الوصول إلى تحصيل مرتفع في القراءة ونريد التحصيل أن يكون أعلى من ٨٪ في اختبار الولاية" تعطي للمدرسة هدفا قابلا للقياس.

وأخيرا، فسيحتاج القائد أن يكون قادراً على استقبال تغذية راجعة فاعلة من المرؤوسين في كل الأوقات. فإذا كان المشروع لا يسير بشكل حسن، فكلما علمنا ذلك مبكرا كان أفضل. وبعض التغذية الراجعة ستكون من خلال التقارير الرسمية والاختبارات، وبعضها سيكون غير رسمي من خلال النقاشات. وقادة المنهج يجب أن يجدوا طرقاً ليكونوا موجودين في مثل تلك النقاشات.

تنسيق النشاط

إن تعقيد أعمال المنهج في المدرسة دائما ما يكون مفاجئاً لأولئك الجدد في العمل في هذا الحقل. ففي أسوأ الأحوال نحن نتكلم عن إدارة عدد كبير من المتغيرات بما فيها المكان والأفراد والوقت والمنتجات. فيجب أن يكون قائد النهج منظما بشكل كبير، وهذا التنظيم هو مفتاح العمل لأي منهج ناجح. وبقدر ما يرى المساهمون في عمل المنهج ما الذي يجري ويفهمون كيف يسهم عملهم الفردي في عمل المجموعة بقدر ما يكونون مدفوعين لإنجاح العمل.

سوف يحكم المعلمون على قادة المنهج من خلال معرفتهم ومن خلال تنظيمهم بشكل عام في أداء العمل. من المهم، خاصة في بداية العمل، أن يرى المرؤوسون قائدهم مستعدا ومنظما. فالحضور في الوقت المحدد لأي نشاط ؛ مهم لأن الوقت هو أثمن مصدر للمعلم.

ويستخدم قادة المنهج العديد من أدوات التخطيط لتنظيم العمل وللتواصل مع الآخرين فيما يتعلق بالعمل بشكل عام. ويجب أن يكون هناك، بالطبع، مخطط عام وشامل أو خطة لنشر التغيير. ويجب أن يعرض قائد المنهج الناجح أي تغيير من هذا النوع بوصفه نموا متدرجا في سلسلة مراحل. ويجب رسم التقدم نقطة نقطة وتحديد فترات وقت واضحة. وما يجب تحقيقه نتيجة لكل هذه الجهود يجب أن يكون واضحا منذ بداية عملية التخطيط (Tucker & Strong, 2005).

ويجب أن يكون قادة تطوير المنهج ماهرين في استخدام الأشكال والجداول والعروض المرئية للتواصل مع الآخرين في مجتمع المدرسة. وتزود الإنترنت قادة المنهج

بمصدر جديد وفاعل للتواصل حول تفاصيل المشروعات. فالمجتمع صار معتادا للاطلاع على أنشطة المدرسة من خلال الإنترنت، فاستخدام هذا المصدر أساس للتواصل الناجح.

١-	كن دائما منظما ومستعدا وفي الوقت المحدد
٢-	استخدم مفهوم المراحل في خطتك العامة
٣-	استخدم الوسائل البصرية (الأشكال والجداول والصور) لعرض التقدم للآخرين
٤-	استخدم استراتيجيات فاعلة لنشر التغيير في مدرستك
٥-	اربط بشكل واضح الجهود بالنتائج

الشكل رقم (٢,٤). تنسيق النشاطات.

يحتاج قادة المنهج أن يكون لديهم فهم واضح لعملية التغيير في المدرسة. فالمدارس مؤسسات متفردة، للعنصر الإنساني فيها أهمية بالغة. فالهدف العام لأي جهد تغييري هو الحصول على اتفاق كافٍ ليكون الناس داعمين ويشاركون بشكل فاعل. وستُقدم استراتيجيات مفصلة للتغيير في فصول قادمة.

فالفكرة المهمة التي يجب أن يدركها القارئ في هذه المرحلة من هذا الكتاب هي أن القائد سوف يؤسس أو يصمم طريقة للعمل لمن معه. فباستخدام عدد من المتغيرات مثل مخصصات الميزانية وواجبات المجموعات واللجان والتقارير الرسمية وخطط التطوير ونحوها سيبني القائد الطريقة التي تؤدي بها المدرسة أعمال المنهج. ومثل المصمم الهندسي المعماري ، يساعد قائد المنهج على تحديد ما الذي يجب عمله. وبمجرد عمل ذلك المخطط يقوم قائد المنهج بعد ذلك بالتركيز على هندسة وتطبيق بناء برنامج المدرسة المرغوب.

دور القائد

سوف يلاحظ القارئ أن القيادة مختلفة في المدارس التي تهتم بالمنهج. فهذا النوع من القيادة ليس قائما على التوجيه بالتغيير واتخاذ القرار نحوه والأمر به (أي السلطة على الآخرين)، بل قيادة المنهج عملية تيسير يعمل فيها القائد مع الآخرين للحصول على أهداف مشتركة وبناء فرق عمل تشاركية وبناء طريقة عمل وتنسيق أنشطة معقدة ومتعددة (أي السلطة مع الآخرين). والشكل رقم (٢,٥) يلخص هذه طريقة العمل هذه في قيادة المنهج.

ومما يجعل عمل قادة المنهج أكثر تشويقا أن كل أعمال المنهج في المدرسة تحدث غالباً في أثناء عمل المدرسة وفي أثناء انشغال الآخرين بأعمالهم الأساسية من الإدارة أو التدريس. ويمكن تشبيه العمل بإصلاح الطائرة بينما هي في الجو ، فقائد المنهج يجب أن يكون منسقا ومخططا ومسؤول اتصال وأشياء أخرى كثيرة لتحقيق النجاح. وسوف تأتي السلطة لقائد المنهج من القدرة على الإقناع وجعل الآخرين يشتركون في المساعدة وليس من المنصب التحكم في المصادر الأساسية.

١- يقود قادة المنهج من خلال التيسير لا الأوامر.

٢- يستخدم قادة المنهج قوة الإقناع.

٣- يشجع قادة المنهج تغيير المنهج على أنه تغيير طبيعي.

٤- يصوغ قادة المنهج كل المهام في ضوء الخطة الشاملة.

الشكل رقم (٥,٢). دور القائد.

ملخص

تتكون قيادة المنهج في المدرسة من أربع مهام: تحديد البرنامج، والتشارك بين جميع أفراد مجتمع المدرسة، و تحديد المسار للآخرين للسير فيه، و تنسيق الأنشطة التي تؤدي إلى تحقيق الغاية المرغوبة. وغالب هذه الأعمال اجتماعي بدرجة كبيرة ويحتاج إلى مهارات خاصة لينجح العمل.

وسوف تتناول الفصول القادمة هذه الخطوات، وتزود القارئ بفهم عميق للمهارات اللازمة لإنجاح قيادتهم للمنهج.

ملاحظات ختامية

Jacobs, H. (2004). Getting results with curriculum mappinq. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
Kimpson, R. (1982, Spring). Employing systematic procedures in goal-setting: A matter of necessity, not choice. Planning and Changing, 13(1), 31-47. (ERIC Document Reproduction Service No.EJ262626).
Lovell, J., & Wiles, K. (1983). Supervision for better schools (5th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
Stogdill, R. (1974). Handbook oF leadership: A survey of theory and research. New York: Free Press.
Taylor, A., & Valentine, B. (1985). What Research Says ABout Effective Schools, Number 1, Data-Search Reports. West Haven, CT: NEA Professional Library. (ERIC Document Reproduction Service No. ED274073).
Tucker, P., & Stronge, J. (2005). Study Guide for Linking Teacher Evaluation and Student Achievement. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
Wagner, T., Kegan, R., Lahey, L., Lemons, R. W., GarnIer, J., Helsing, D., et Al. (2006). Change leadership: A practical guide to transforming our schools. New York: Jossey-Bass.
Wiles, J. (2005). CurriculuM essentials: A resource for educators (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.