برنامج شبكة المدارس النموذجية

حزيران 2012

أثر البرنامج في مجال القيادة التربوية

إضاءة: هذا التقرير هو الرابع ضمن أربعة تقارير رئيسة يعدّها برنامج شبكة المدارس النموذجية – مؤسسة أمدايست- لتقديم مجموعة نتائج ودروس مستفادة وتوصيات مبنيّة على دلائل ومؤشرّات. ويستعرض التقرير النتائج المتعلقة ببناء القدرات القيادية الداعمة لجودة التعليم والتعلم، وتحديدا من خلال تدخلات البرنامج في التنمية المهنية لمديري المدارس، والتشبيك بينهم وبين المشرفين والعاملين في أقسام مديرية التربية. ويأتي التقرير تتويجا لجهد تقييمي على مدار ثلاث سنوات من المتابعة والتقييم الحثيثين لحراك شهدته 40 مدرسة حكومية مشاركة في البرنامج. هدف التقييم الخروج بمجموعة توصيات مبنية على دلائل ومؤشرات، وتأتي التوصيات اللاحقة منطلقة من أن تدريب القيادات التربوية الهادف إلى تعزيز تعليم عالي الجودة يكون أكثر فاعلية إذا تحققت فيه مجموعة شروط نوردها فيما يأتي:

توصيات

مرتبطة بمجال التنمية المهنية

1. جعل تطوير التعليم الصفّي محور دعم القيادة التربوية، ودعم مديريات التربية والمشرفين التربويين.
2. اعتماد دبلوم القيادة التربوية الذي ينفذّه المعهد الوطني للتدريب التربوي -والمعتمد من الوزارة- متطلباً تأهيليا لجميع المديرين على أن يتضمن البرنامج مرونة في المحتوى والتطبيق بصورة تراعي خبرات المديرين المشاركين فيه.
3. تمكين المعهد الوطني للتدريب ماديّاً وفنيّاً لتوسيع قاعدة المشاركة في برنامج الدبلوم ليشمل تدريب مجموعات من المديرين وعلى مدار العام الدراسي.
4. ربط برنامج القيادة بآليات التواصل بين مديرية التربية والتعليم والمدرسة لدعم التطوير الذي تشكّل المدرسة وحدته الأساسية
5. اعتماد معايير المدرسة الفعالّة أساساً للتخطيط والتطوير المدرسي.
6. ربط المدارس القريبة من بعضها في تجمعات عنقودية لتعزيز تبادل الخبرة والشراكة في برامج التنمية المهنية.
7. تطوير نظام للحوافز يشجّع المديرين والإداريين في المديريات على المشاركة في برامج التنمية المهنية.
8. اعتماد الوزارة سياسة لتنقلات المديرين لا تجيز نقل المدير من مدرسته قبل ثلاث سنوات على الأقل، وعدم نقله أثناء مشاركته في برامج تنمية مهنية.
9. اعتماد الوزارة معايير لمدير المدرسة، واعتبار درجة تحقيق المدير لها عنصراً حاسماً في عمليتّي ترقيته وتقدمه الوظيفي.
10. تقوية المشاركة المجتمعة من خلال سياسات تعزز الشراكة بين المدير والمعلمين والمجتمع المحلي. ويمكن اجراء دراسات وأبحاث لواقع العلاقة بين المدرسة والمجتمع وكيفية تطويرها.

USAID من الشعب الأمريكي

السلطة الفلسطينية

AMIDEAST أمديست

خلفية البحث وطـــريقتـــه

يهدف مكّون القيادة التربوية إلى تطوير القيادة التربوية وتحسينها بشكل كبير، لتصبح أكثر قدرة على قيادة عمليتي التعليم والتعلم وممارسة التطوير القائم على أساس المدرسة، وضمان التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس. وبالحديث عن القيادة التربوية؛ فإن البرنامج يركّز على ثلاث جهات فاعلة ومؤثرة في التعليم الفلسطيني، هي: إدارة المدرسة، والقيادة الوسطى في مديرية التربية والتعليم بما فيها الإشراف التربوي. وبناء عليه؛ تم تصميم تدخلات كان من أبرزها برنامج دبلوم القيادة التربوية لمديري المدارس بمشاركة 40 مديرا/ة من مدارس الشبكة فيه. واعتمدت هيئة الاعتماد والجودة الدبلوم ك" دبلوم مهني لمديري المدارس"، وتولّى المعهد الوطني للتدريب بالتعاون مع برنامج شبكة المدارس النموذجية إعداد البرنامج وتنفيذه على مدار 18 شهرا. وصلت ساعات التدريب في البرنامج إلى 320 ساعة موزّعة مناصفة بين التدريب وجهاً لوجه والممارسة العملية، وشارك المديرون في 11 يوما تدريبيا مطولا بمعدّل مرة كل شهر، ينتقلون بعدها لممارسة ما تدرّبوا عليه والمشاركة في حلقات تعلّم بمعدل 3-2 ساعة مرتين شهريا بهدف تبادل الخبرات والتفكير والتأمل، وتلقّي التغذية الراجعة ثم العودة للمدارس والعمل ضمن رؤية تشاركيه واضحة ومحددة. وصاحب هذه الأساليب مجموعة أساليب أخرى تدمج بين التعليم وجهاً لوجه واستخدام التكنولوجيا ضمن بيئة تعلم افتراضي من خلال المودل (Moodle)، وقيام كل مدير/ة بإجراء أبحاث إجرائية واستكمال المتطلبات بإعداد مشروع تطويري وتنفيذه على مستوى المدرسة. وخلال البرنامج قام المدربون بإعطاء المشاركين ما يزيد على 20 واجب عمل نفذّها المشاركون وقدموا تقارير تبين النتائج التي توصلوا إليها، وتم توظيف أساليب البناء على الخبرة، والمناقشة للأسس النظرية ثم التجريب الميداني ليربط المدير بين النظرية والتطبيق الملائم لمدرسته. واستطاعت كوادر المعهد الوطني للتدريب تنفيذ البرنامج بمهنية عالية، وهذا يقدّم تطمينات لاستدامة برنامج الدبلوم وتعميم البرنامج الريادي ليشمل بقية المديرين في المدارس على المستوى الوطني.

تمّ تدعيم التطوير المدرسي بإيجاد شراكة حقيقية وتعاون بنّاء بين المدرسة والمديرية، إذ أصبحت المديرية طرفاً في التطوير المرسي ترعى الخطط المدرسية وتدعمها وترشدها وتشارك في تنفيذها . والآلية التي اتبعها برنامج شبكة المدارس تمثلّت في إيجاد فريق للقيادة في كل مديرية تكوّن من مدير التربية وعضويّة نائبيه ورؤساء الأقسام المرتبط عملها بجوانب التطوير التي يتبنّاها البرنامج.وهي أقسام: الإشراف، والنشاطات الطلابية، والتقنيات التربوية، والأبنية المدرسية، والعلاقات العامة، علاوة على ممثلين عن مديري المدارس. وتمّ تبني هذا التوجّه من منطلق أن التطوير المدرسي لن يحصل دون مساندة الإدارة المسئولة عن المدارس ولن يكفي إعلام المديرية بما يتم -أو سيتم- عمله في المدارس بل يجب الإفادة من الصلاحيات الواسعة التي تمتلكها المديرية والنفوذ القوي الذي تتمتع به في العمل المدرسي لضمان سير الأمور بشفافية عالية منذ البداية وأثناء مرحلة التخطيط للفعاليات المدرسية المختلفة. في المقابل، تشكّل فريق للتطوير المدرسي داخل كل مدرسة ليكون المسئول عن تقييم أداء المدرسة وتحديد احتياجاتها وأولوياتها وإعداد الخطة التطويرية للمدرسة، والفريق تألّف ليشكّل نواة لاعتماد المدرسة وحدة تطوير أساسية، وليعزز مبدأ الشراكة الحقيقية بين أعضاء المجتمع المدرسي من إدارة ومعلمين وأهال ومجتمع محلي في صناعة القرارات المرتبطة بالتطوير المدرسي،

وتركيبته تضم مدير المدرسة و2-3 معلمين، وممثلين عن مجلس أولياء الأمور، وتركت للمدير حرية إضافة شخصية مجتمعية. وكانت أول مهمّة لفريق التطوير المدرسي تقييم أداء المدرسة وتحديد أولوياتها التطويرية عن طريق إجراء تقييم ذاتي باستخدام معايير المدرسة الفعالة التي تبنتها وزارة التربية والتعليم.

كان ربط الفريقين معاً في حالة من التفاعل والشراكة أمراً ضروريا لأنه أسبغ على فريق المدرسة نوعا من الشرعية الرسمية، كما وضع فريق التطوير المدرسي أمام مسئولية كبيرة عن تطور المدرسة وتقدمها في المجالات المختلفة لمعايير المدرسة الفعالة خاصة وأنّ من متطلبات العمل قيام فريق القيادة في المديرية بمراجعة الخطط المدرسية ومناقشة جميع بنودها مع مدير المدرسة وإعطاء الموافقة عليها، فعلى سبيل المثال وحين تطلب الأمر إجراء أعمال صيانة لمرافق المدرسة كان لا بدّ من موافقة قسم الأبنية على الصيانة المطلوبة وشروط العمل والتنفيذ ومراقبة الجودة، وبذا تبدأ المدرسة تنفيذ عملها وهي أكثر اطمئناناً لأن رأي الخبراء والمسئولين من فريق القيادة في المديرية معها. كما قامت المديرية بتعيين منسّق من فريق القيادة ليكون حلقة الوصل بينها وبين برنامج شبكة المدارس النموذجية كان له دور رئيس في تنظيم العمل وتسهيل الإجراءات وتوفير المعلومات وتنسيق وصول المواد والأجهزة، وترتيب العمل الإداري للدورات والبرامج المختلفة.

جدول 1

	مدارس الشبكه		المجموعات الضابطه	
	قبل	بعد	قبل	بعد
المعلمون	521	655	146	104
مدراء المدارس	57	40	13	10
اولياء الامور	918	1603	180	364
طلاب من صف 4-5	147	726	111	96
طلاب من صف 6-9	739	1799	275	314

تتضمن عينة المديرين المختارين في الدراسة القبلية مجموعة من نواب المديرين

أما الحلقة الثالثة الهامة في عملية التطوير المدرسي فهم المشرفون التربويون الذين هم الذراع الحقيقي لربط المدارس بالمديرية ومن ثم بالوزارة، لذا فإن التطوير والتحسين في عمليتي التعليم والتعلم - الهدف الأسمى لأية عملية تطوير- لن يتحقّق دون دعم المشرفين التربويين ومساندتهم ومشاركتهم، ولذلك كلفّت الوزارة 42 مشرفا - بمعدل 6 من كل مديرية- بالإشراف على مدارس شبكة المدارس النموذجية في مواد الرياضيات والعلوم واللغة الانجليزية. ولم يقتصر دورهم على متابعة المعلمين داخل غرفة الصف وفي موادهم فقط بل تعدّى ذلك ليشمل المشاركة في عملية التطوير المدرسي بصورة شمولية، وتقديم الدعم والمساندة للمبادرات التعليمية الجديدة والنشاطات الدائرة داخل المدرسة مثل دعم المعلمين في إجراء التجارب العلمية وتدريبهم على بعض الأجهزة في المدارس واستخدام التكنولوجيا في التعليم. وحتى يؤدي المشرف دوره بصورة منسجمة وتوجهات البرنامج وخطط المدارس التطويرية؛ عقدت أيام العمل شارك فيها المشرفون المكلفون بمتابعة مدارس الشبكة مع التركيز على المهارات التي اكتسبها المعلمون من برنامج التنمية المهنية للمعلمين الذي دام 12 شهرا.

ولمعرفة أثر كل من التدخلات المختلفة والتدريب في دبلوم القيادة التربوية وأثر هذا النهج ألتشاركي بين المدرسة والمجتمع وبين المدرسة وفريق القيادة التربوية والمشرفين التربويين الذين أشرفوا على هذه المدارس، أجرى قسم المتابعة والتقييم في البرنامج بتعاون مع إدارة القياس والتقويم في الوزارة دراسات ومسوحات كميّة وكيفيّة بعد إعداد أدوات مختلفة لقياس الأثر في المجالات المختلفة، وشملت هذه الأدوات مقاييس خاصة بدرجة رضا المديرين والمعلمين عن نوعية التدريب وأثره، علما أن الدراسات نفذّت أربع مرات أثناء تنفيذ البرنامج لمعرفة التطور الحاصل في تحقيق الأهداف المرجوة، كما أجري مسح لرأي عينّة عشوائية من المشرفين التربويين المشرفين على المدارس. ومن المقاييس المستخدمة مقياس لعناصر القيادة التي تطورت عند مدير المدرسة، ومقياس لدرجة توافر عناصر القيادة التربوية في المدرسة، ومقياس لدرجة رضا المديرين عن برنامج الدبلوم من حيث المحتوى والأسلوب ودرجة ارتباطه بعملهم. كما تم استطلاع درجة رضا المعلمين والأهالي عن القيادة التربوية في المدرسة، إضافة إلى مقاييس التقييم الذاتي القائمة على معايير المدرسة الفعالة، ولمزيد من الفهم والتفسير للبيانات الكمية التي تجمعت لدى البرنامج استخدمت طرق أخرى لجمع البيانات النوعية عن طريق المقابلات والملاحظة الميدانية والمجموعات البؤرية مع المعلمين والطلاب والأهالي.

أهم النتائج

رضا المديرين عن تجاربهم في مجال التطوير المهني

بدا واضحا من الأيام الأولى للتدريب أن برنامج دبلوم القيادة التربوية يحظى برضا المديرين الذين لم يستغرق اكتشافهم لدرجة ارتباطه بعملهم اليومي وقتا طويلا، إذ تبيّن لهم مدى الغنى والفائدة التي سيكتسبونها من التدريب. وبلغت النسبة المئوية للتغير في درجة رضاهم ما بين بدء البرنامج وبين نهايته 4%، وزادت درجة رضاهم عن إطار البرنامج وطريقة تنفيذه وإدارته بنسبة تغير تساوي 3%، كما كان رضاهم عن أداء الميسرين للتدريب عالياً منذ البداية، لكنّه تحسّن أكثر وبنسبة تغيير بلغت 3%.

جدول 2

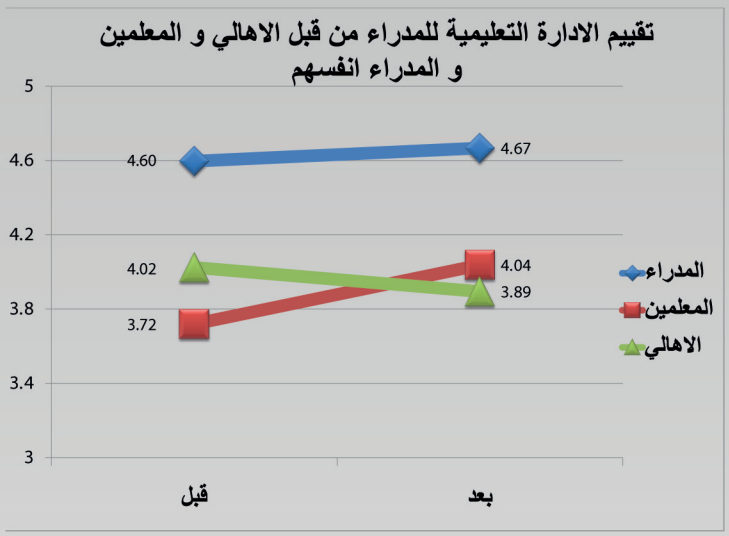
خبرات التطور المهني لهذا العام	قبل	بعد	التغير %
ضمنت أليات للعمل بشكل أفضل مع الأساتذة	3.74	4.25	14
ساعدتني على فهم طلابي بشكل افضل	3.8	4.19	10
ضمنت أليات للعمل بشكل أفضل مع مديري المدارس الأخرى	3.76	4.14	10
ساعدتني على عمل تغييرات مهمة في عملي	4.02	4.39	9
شملت وقتاً كافياً للمشاركة في التفكير بعمق وتجريب وتقييم الأفكار الجديدة	3.7	4.03	9
كانت وثيقة الصلة بعملية التطوير المدرسي	4.3	4.36	1
كانت مترابطة ومستدامة, وليست مشتتة	4.17	4.22	1

دلّت المؤشرات على أن المديرين راضون عن تأثير البرنامج في زيادة قدراتهم القيادية بنسبة 7.6% عند انتهاء البرنامج التدريبي. ويشير جدول 2 إلى معدل تغيير في متوسط درجة كل من أسئلة المقياس، ويبدو واضحاً من إجابات المديرين أن البرنامج ترك أثرا واضحا، وساهم بشكل جليّ في تطوير خبرات المديرين في عدد من مجالات القيادة والإدارة المدرسية. ومن المجالات التي تطورت بشكل كبير مجال العلاقات مع المعلمين والطلبة في المدرسة، والعلاقات بين المدير والمديرين الآخرين. وهذا يدلل على نجاح برنامج التدريب في القيادة التربوية في تعزيز قدرة المديرين على بناء مجتمع تعلّم داخل المدرسةوالتواصل مع مديري المدارس الأخرى. أما المؤشر الثاني فيدل على زيادة قدرة المديرين على تطبيق ما تدربوا عليه فتطبيق المدير لما يتعلمه على أرض الواقع يدل على اقتناعه بما تعلمّه وعلى امتلاكه مهارة التطبيق. والأمر الأخير هو رؤية المديرين الايجابية إلى الارتباط المباشر بين ما تعلموه في برنامج القيادة وبين التطوير المدرسي.

وعبّر عن هذا أحد المديرين من الخليل بقوله "الأمر الجديد واللافت للنظر أن المجتمع والطلبة وأولياء الأمور والمعلمين أصبحوا شركاء حقيقيين في إعداد رؤية المدرسة وتطوير رسالتها، في بداية الأمر وجدنا صعوبة في التخطيط، لكننا الآن فعلاً سعداء بما وصلنا إليه"

وجهـــات نظـــر المعنييـــن بجـــودة القيـــادة المدرسيـــة:

شكل 1



تكوّن مقياس شبكة المدارس النموذجية لمعرفة جودة قيادة مدير المدرسة من ستة أسئلة تقيس آراء المعلمين والمدير وأولياء الأمور في طرق إدارة المديرين للمدرسة وقيادتها لإحداث إصلاح حقيقي وتنمية العاملين في المدرسة[1]، وتعزيزه لطرق التدريس الجديدة، وقدرته على بناء القرارات واتخاذها بصورة تشاركية، ودعم مجتمع التعلم داخل المدرسة، وأخيراً دور القيادة المدرسية في تعزيز المشاركة المجتمعية. ودلت النتائج على أن هناك ميلا ايجابياً كبيرا كما تظهر في شكل رقم 1. ويرى المديرون أن دورهم القيادي كان كبيراً ومؤثرا، وهي نتيجة بدأت مرتفعة عند المديرين واستمرت كذلك عبر مراحل تطور البرنامج، وانسجمت مع نتائج كل المسوحات والمقابلات مع المديرين. أما المعلمون، فمتوسط إجاباتهم حول جودة القيادة المدرسية لم يكن إيجابياً فقط، بل ارتفع بشكل ملحوظ بمقارنة إجاباتهم مع بداية البرنامج بإجاباتهم عند نهايته، يقول المعلمون أن المديرين أصبحوا أكثر مرونة وأكثر تشجيعا لهم على تطبيق وتجريب طرق تدريس وأفكار جديدة، كما و ويؤيّد المعلمون وجهات نظر المديرين فيما يرتبط بحجم جهود المدير وأثرها في تشجيع مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي في شؤون المدرسة. إذ ارتفعت الإيجابية في نظرتهم لجودة القيادة التربوية بنسبة وصلت 8% مع نهاية البرنامج. ومن الملفت للنظر أن الحال لم يكن كذلك عند أولياء الأمور حيث أن رؤيتهم لجودة القيادة المدرسية كانت إيجابية لكن متوسط إجاباتهم انخفض بمقدار 3% لدى مقارنة إجاباتهم في نهاية البرنامج بما كانت عليه عند بدايته، وسنتطرق للنتيجة محاولين تفسيرها لاحقاً في هذا التقرير.

وهناك إشارات واعدة نتجت عن نتائج هذه الاستبيانات، ، حيث بلغ التغيير في متوسط إجابات المعلمين حول التزام المديرين بإشراك المعلمين في صناعة القرار ما نسبته 11% . وهذا يدل على أن برنامج القيادة التربوية نجح - وبشكل واضح - في تمكين المديرين من استخدام طرق متعددة وإيجاد فرص كثيرة تشرك المعلمين في التطوير المدرسي سواء من خلال فريق التطوير المدرسي أو غيره من الأنشطة.

جدول 3

في هذه المدرسة ... المدير	المدراء			المعلمين			الاهالي		
	قبل	بعد	التغير %	قبل	بعد	التغير %	قبل	بعد	التغير %
يشجع المعلمين على ممارسة طرق حديثة في التدريس	4.82	4.93	2	3.99	4.27	7	4.12	4.12	0
يعمل على خلق شعور جماعي (فريق) بين العاملين في المدرسة	4.82	4.83	0	3.74	4.02	7	4.05	3.87	-4
يهتم شخصيا بالتطوير المهني للمعلمين	4.61	4.78	4	3.76	4.14	10	4.01	3.78	-6
يشجع مشاركة أولياء الأمور والمجتمع في شؤون المدرسة	4.3	4.53	5	3.74	4.07	9	4.04	3.86	-4
قائد متمكن من عملية الاصلاح والتطوير في المدرسة	4.49	4.5	0	3.78	4.07	8	4.15	3.95	-5
ملتزم بقوة في مشاركة الاخرين في عملية اتخاذ القرارات	4.53	4.45	-2	3.31	3.66	11	4.15	3.95	-5

ويقول أحد المديرين من رام الله " حين أصبحت مديراً، لأول مرّة كان اهتمامي منصبّاً على الناحية الإدارية، لكن برنامج القيادة في شبكة المدارس النموذجية جعلني أركّز بصورة أكبر على التطوير التربوي وعلى الاهتمام بتلبية حاجات المعلمين حين أقوم بزيارتهم داخل غرفة الصف، كنت في السابق أهتم بأمور إدارية بحتة مثل الاهتمام بمصباح معطّل أو بنافذة مكسورة ولكنني أصبحت الآن اهتم بمناقشة قضايا تعليم وتعلم، وأناقش مع المعلم طرق التدريس، وأساله عما يقوم به لتحفيز التفكير الناقد وحل المسائل وإشراك جميع الطلبة، الآن انتبه للمعلم الذي يتكلم معظم الوقت وأطلب منه منح الطلبة مجالاً للمشاركة والحوار. لقد فتح برنامج الشبكة أعيننا على هذه القضايا، والتدريب جعل منّي قائداً أفضل مما كنت عليه قبل البرنامج."

1. القياس هو من نوع ليكرت ذو المستويات الخمسة

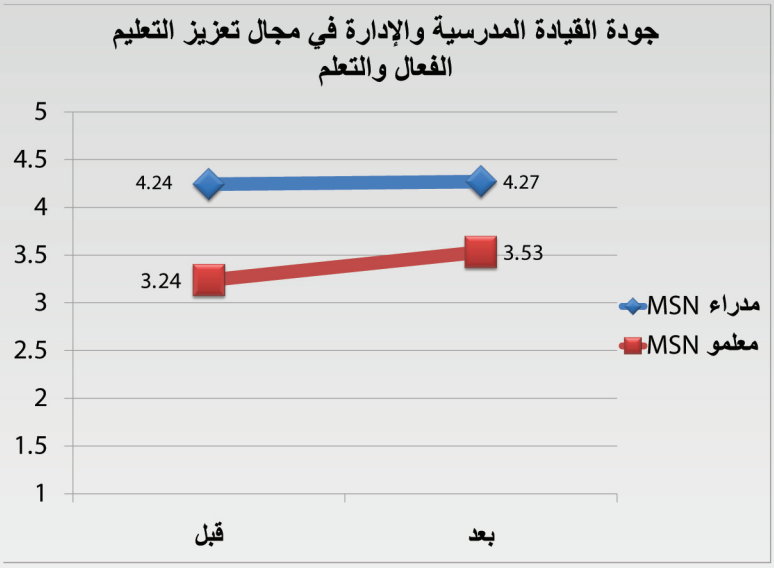
القيـــادة التربـــوية وأداء العـــاملين

بما أن تحسين مخرجات التعليم مثّل الهدف الرئيس لبرنامج شبكة المدارس النموذجية، فقد حرص برنامج التدريب في القيادة المدرسية على تحقيق الهدف عبر تدريب المديرين وتمكينهم من ممارسة دورهم في قيادة العملية التعليمية، وجعلها على رأس الأدوار القيادية للمدير في المدرسة.

وعند قياس مدى فعالية المدير في تقديم دعم مهني للمعلم وتهيئة بيئة للمعلمين تساعدهم على تحسين العملية التعليمية من خلال منح المعلم درجة معقولة من الاستقلال في اتخاذ القرارات المناسبة الخاصة بطرق التدريس التي يراها، وما يتلقاه من إشراف داعم وتغذية راجعة بناءة[2].

وتشير النتائج كما في شكل 2 إلى أن المديرين يرون أنهم يلعبون دوراً إيجابياً في دعم جودة التعليم في المدارس، وهو رأي بدأ مرتفعاً واستمر كذلك منذ بداية البرنامج وحتى نهايته، مما يدلل على أن المديرين جادون في أخذ دورهم كقيادة تعليمية، وأنهم يدعمون المعلمين من أجل تحسن أدائهم، ويؤيدهم المعلمون في هذا الرأي. ورغم أن رأي المعلمين كان أقل إيجابية من رأي المديرين في هذا المجال إلا أنه يبقى مرتفعاً بشكل كبير وبلغت نسبة التغيير الإيجابي في رأي المعلمين 9% وذلك بمقارنة آرائهم في بداية البرنامج بآرائهم في نهايته. وهذا دليل آخر على شعور المعلمين بجديّة المديرين في دعم الممارسات الصفية. وينسب المديرون الفضل في هذا التحوّل في التركيز على قيادة العملية التعليمية إلى التدريب الذي تلقوه في برنامج القيادة التربوية. وعبّر عن ذلك أحد المديرين من ضواحي القدس بقوله" أنا أصبحت أكثر انشغالاً بطريقة أداء المعلم لعمله وكيف يتعلم الطلبة ولم تعد زياراتي الصفية تقتصر على متابعة الأعمال الكتابية ذات الطابع الإداري وإنما توسعت اهتماماتي في متابعة قضايا ترتبط بالتعليم".

شكل 2



يقول مدير آخر من رام الله " بدأت أرى تغييرا جوهريا في نوعية التقويم في المدرسة حيث أن الامتحانات وأوراق العمل أصبحت أفضل من السابق وصار المعلمون يتشاورون في الامتحانات من حيث نوعيتها وتصميمها، وبدأ المعلم يطلب آراء الزملاء قبل إعداد ورقة العمل بصورتها النهائية ويأخذ بها ويعدّل الورقة قبل طباعتها للطلاب، كما أنني ألحظ تركيزا أكثر في أسئلة الامتحانات على مهارات التفكير العليا مثل التفكير الناقد وحل المسائل"

2. تكون المقياس من 11 سؤالاً من نوع ليكرت في خمس مستويات

جدول 4

	قبل	بعد	التغير %
تدعم إدارة المدرسة المعلمين الجدد وتستجيب لحاجاتهم	3.78	4.09	8
يتلقى المعلمون من ادارة المدرسة تغذية راجعة بناءة تحسن من أدائهم	3.65	4.01	10
يشعر المعلمون ان ادارة المدرسة تشجعهم وتعطيهم الإمكانيات للتقدم	3.68	3.98	8
تعزز قيادة المدرسة مناخ الثقة والاحترام المتبادل داخل المدرسة	3.58	3.97	11
يطرح المعلمون القضايا التي تهمهم براحة وبدون خوف أمام إدارة المدرسة	3.67	3.94	7
يتم تقييم المعلمين بعدالة من قبل إدارة المدرسة	3.66	3.82	4
يستخدم المعلمون الفرص المعطاة لهم لممارسة أدوار قيادية في المدرسة	3.07	3.39	10

ويبين الجدول رقم 4 مجموعة عناصر تظهر رضا عن الإشراف الداعم والتغذية الراجعة البناءة التي يقدمها المديرون. فعلى سبيل المثال يرى المعلمون أن المدير يقدّم دعماً حقيقياً للمعلم الجديد ويقدم لهم تغذية راجعة بناءّة، كما يرون أن قدرات المديرين تحسنّت في مجالات تمكين المعلمين ورعاية جوّ مدرسي تسوده الثقة والاحترام المتبادل، ومنح المعلمين فرصة كافية لتقديم الاقتراحات وإبداء الرأي في قضايا المدرسة وأنشطتها، وهم مطمئنون إلى عدالة المديرين في تقييم أداء المعلم .

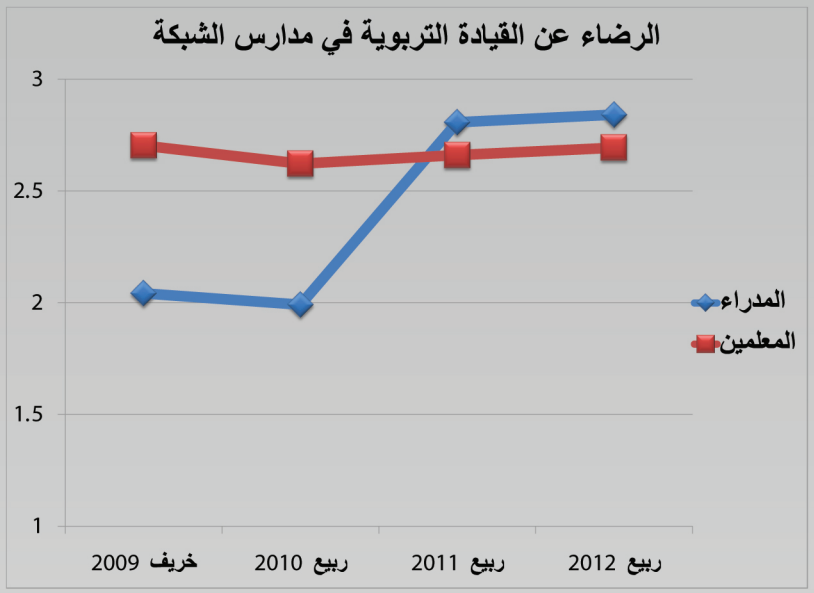
جدول 5

	قبل	بعد	التغير %
تعطي المدرسة الأساتذة فرصة لتحديد أولويات التدريب المهني الذي يلبي احتياجاتهم	2.95	3.34	13
المعلمون يساهمون بشكل مهم في صناعة القرارات التعليمية في المدرسة	2.59	2.91	12
نوفر المدرسة للمعلمين فرص اتخاذ القرارات وحل المشكلات بشكل جماعي بما يتعلق بالتدريس	3.07	3.33	8

ويظهر جدول رقم 5 نتائج الأسئلة بحرية المعلمين في إدارة المنهاج وطرق التدريس، وتشير النتائج إلى نسبة تغير الإيجابي قليلة ، أي أنّه تغير إيجابي لكن ليس بمستوى بنود أخرى.. إن لتدخلات البرنامج أثرا في إحداث هذا التغير الايجابي وهناك حاجة لمزيد من العمل في هذا الاتجاه، حيث أن زيادة مقدارها 12% حصلت في درجة رضا المعلمين عن مشاركتهم في صنعالقرارات وهذا يدل على أن لهم مساهمات هامّة في التخطيط المدرسي.

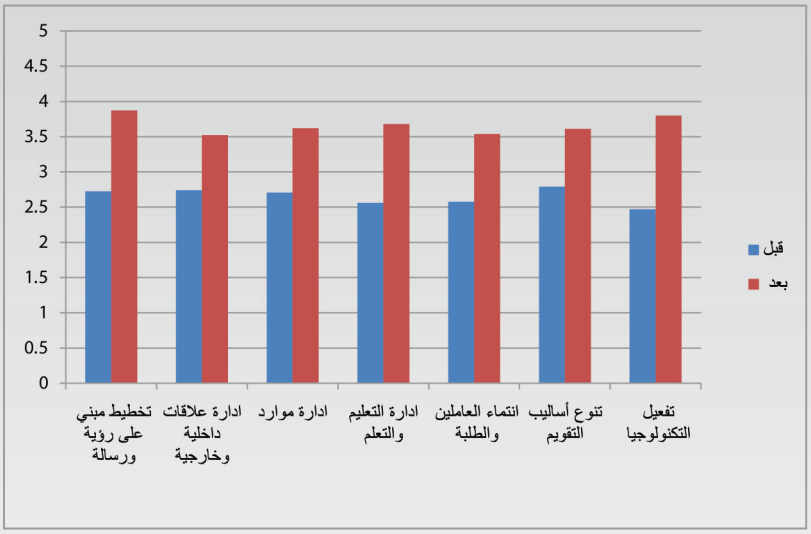
وحين نرى تغيّراً مقداره 8% في قدرتهم على اتخاذ القرار في إدارة التعليم الصفي فذلك دلالة على أن معلوماتهم ومهاراتهم زادت. لا يرى المعلمون أن لرأيهم أثرا كبيرا في تحديد محتوى برامج التنمية المهنية كونهم لم يمنحوا الفرصة الكافية لتقييم محتوى المجمعات التدريبية. وباختصار، فإن تطوير القيادة واعتماد المدرسة أساساً لعملية التطوير أدى إلى إعطاء المعلمين مزيداً من الفرص وبعض الاستقلالية في إدارة التعليم الصفي والتعامل مع المنهاج، ولكن تبقى هناك حاجة إلى مزيد من التطوير في هذه المجالات حتى نصل بالمعلم لمرحلة رضا متقدمة.

شكل 3



وعند سؤال المعلمين والمديرين عن رأيهم في الإدارة المدرسية وقدرتها على دعم التنمية المهنية للمعلمين وتلبية احتياجاتهم[3]، ظهر حدوث تقارب في الآراء مع تقدم مراحل التدريب في برنامج القيادة، ويظهر الشكل 3 هذا التقارب بشكل واضح. فمع بداية البرنامج كانت هناك فجوة واضحة بين وجهات نظر المعلمين والمديرين، وبدأت الفجوة تتقلّص شيئاً فشيئاً خلال البرنامج حتى أنها كادت تتطابق تقريباً مع نهايته. ومن المثير أن التحوّل حصل من طرف المديرين الذين كانوا لا يرون أنهم مسئولون عن تطوير التعليم والتعلم وإحداث تغيير إيجابي فيه، لكن يبدو أن شعورهم - ومع التدريب - زادت قناعتهم بأهمية دورهم في قيادة التعليم وتلبية حاجات المعلمين، مما وفّر فرصة للمديرين ليكونّوا مع معلميهم رؤية مشتركة مع التأكيد على دور المدير في قيادة عملية التعليم والتعلم في المدرسة. وعبّر أحد مديري مدارس ضواحي القدس عن هذه العلاقة بقوله" أشعر أن لدي فهما أكبر لما أقوم به، وأشعر أن عليّ القيام بعملي بصورة شمولية تراعي الطلبة والمعلمين والأهالي والطاقم الإداري في المدرسة، وكقائد للمدرسة أصبحت أكثر وعياً بدوري في عمليتي التعليم والتعلم إضافة إلى دوري الإداري".

شكل 4



فريــق التطــوير المــدرسي

كلّف فريق التطوير المدرسي بمهمتين رئيستين، أولاهما: استخدام معايير المدرسة الفعالة المكونّة من سبعة مجالات حددتها وزارة التربية والتعليم لتقييم واقع المدرسة ثم تحديد أولويات تطوير ها، وهنا تبدأ المهمة الثانية للفريق المتمثّلة في إعداد خطة تطوير للمدرسة. ودلّت نتائج دراسة التقويم الذاتي التي جمعت من 30 مدرسة على حدوث تطور في المجالات السبعة[4] بلغ معدّله 38% في فترة زمنية امتدت من كانون الثاني عام 2010 وحتى أيار 2012. أنظر الشكل رقم 7 وحصل أكبر تطور في مجال استخدام التكنولوجيا في التعليم وفي الإدارة المدرسية، بلغت نسبته بين بداية البرنامج ونهايته 54%. أما في مجال التخطيط المبني على وجود رؤية ورسالة تم تبنيّهما بصورة تشاركيه بين المدير والمعلمين وأولياء الأمور فكانت الزيادة أيضا لافتة للانتباه وبلغت 44%، وبلغت نسبة التطوّر في مجال أثر البرنامج في مساعدة المدرسة على تغيير جوهري في مناخ المدرسة وبيئتها 42% زيادة عمّا كانت عليه في بداية البرنامج. وكان التطور قليلاً في مجالي استخدام طرق تقويم بديلة، وبناء العلاقات الخارجية مع المجتمع المحلي ومؤسساته، وربما يعزّز هذا ضرورة منح الوزارة مزيداً من الحريّة للمدارس في مجال تقويم أداء الطلبة بطرق بديلة، وفي مجال الاستفادة من المجتمع المحلي وبناء علاقات أكثر فاعلية مع مؤسساته. وكل النتائج المتوافرة من عملية التقويم الذاتي للمدرسة تدل على أن البرنامج حسّن بصورة ملحوظة تحوّل المدرسة لتكون مؤسسة فعالة كما تصفها معايير وزارة التربية والتعليم.

3. تم حساب معامل ثبات ألفا للعناصر الثلاث في مقياس المديرين (ألفا=603.) وللمعلمين (ألفا= 857.)

4. قامت مدارس الشبكة جميعها وعددها أربعين مدرسة بإجراء تقييم ذاتي حسب معايير المدرسة الفعالة في بداية البرنامج، ولكن في نهاية البرنامج فان 10 مدارس لم تقدم تقاريرها عن التقيم الذاتي في نهاية البرنامج، وبذا فان هذه النتيجة تعبر عن 75% من المدارس. من الجدير ذكره أن 5 مديرين من هذه المدارس العشرة هم من المديرين المنقولين لهذه المدارس أثناء فترة تطبيق البرنامج.

تضمنّت الخطة إعلام الأهل والمجتمع برؤية المدرسة وورسالتها ، وتحديد الحاجات الماديّة للمدرسةواليات لتطوير التعليم وتحسين العلاقات الداخلية والخارجية للمدرسة. بنت كل مدرسة خططتها اعتماداً على الأولويات الناتجة من التقويم الذاتي بناء على معايير المدرسة الفعالة، وقامت فرق التطوير المدرسية بمراجعة الخطط وتقييم ما أنجز منها سنوياً وكانت الخطة مشروع العمل لتطوير المدرسة، وبدأت المدارس في تنفيذ الخطة حسب جدول زمني وتولّى برنامج شبكة المدارس توفير الحاجات الماديّة للمدرسة من معدات وأجهزة وأعمال صيانة كما وردت في خطط المدارس. أتمت 32 مدرسة- أي 80% من المدارس- أكثر من 70% مما خططت له، بينما نجد أن المدارس الثمانية الأخرى ترى أنها أتمت 90% من خططها التطويرية. وهذه إنجازات كبيرة إذا ما أخذنا بالاعتبار أن حوالي ثلث المديرين نقلوا من مدارسهم إلى مدارس أخرى أثناء تنفيذ البرنامج، كما أن ايمديست لم توفّ بجميع التزاماتها نحو المدارس.

عبر أحد مديري مدارس الخليل عن أثر برنامج الشبكة على عملية التخطيط المدرسي" في البداية قمنا بدراسة حاجات المدرسة المادية أو غير المادية، وشارك معنا المجتمع المحلي في جميع الخطوات وهذا خلاف لما كنا نعمله في السابق حيث كنا نكتفي برأي بعض المعلمين في الخطة، ونتيجة للتدريب تكوّنت لدينا معرفة بأهمية العمل التشاركي مع الأهالي والطلبة.... ما تغير هو طريقة فهمنا وتفكيرنا في عملية التخطيط، لم يعد التخطيط عملاً روتينياً، ولدينا خطة عمل نسعى من خلالها إلى تغيير جوّ المدرسة، وإزالة العنف من المدرسة وجعل الطلبة أكثر حبّاً للمدرسة".

دور المشرفـــين

كلفت الإدارة العامة للإشراف التربوي 42 مشرفاً بمتابعة مدارس الشبكة وهم مشرفي العلوم والرياضيات واللغة الإنجليزية، شاركوا في أربع ورش عمل مرتبطة بأهداف البرنامج وبرامج التنمية المهنية للمعلمين ومتابعة أدائهم. أعطي جهاو حاسوب نقال لكل مشرف ، قام المشرفوتن بعدة زيارات للمدارس وبزيارتين على الأقل لكل معلم ورصد التطور في أداءه. تم أخذ رأي المشرفين من خلال استبيان تألّف من 29 نقطة وثلاثة أسئلة مفتوحة النهاية، أجاب عن الاستبانة عينة عشوائية(14 مشرفا: منهم 6 مشرفات و8 مشرفين) موزعين على المديريات السبعة المشاركة في البرنامج ومن التخصصات الثلاث اللغة الانجليزية والرياضيات والعلوم. يرى المشرفون أن البرنامج ترك أثرا واضحا على أداء المعلمين، كما كان لمشاركتهم في البرنامج أثراً كبيراً –حسبما رأى المشرفون- في مجال وطرق استخدام التكنولوجيا في التعليم والتعلم، فقد تعرفوا إلى طرق سهلة وفاعلة لاستخدام الحاسوب داخل غرفة الصف وكيف ومتى يكون الاستخدام فعالاً ومناسباً. أما في إجاباتهم عن الأسئلة مفتوحة النهاية، فأفادوا بأن توفّر التكنولوجيا والانترنت بين أيديهم ساعدهم في التشبيك وتبادل البرامج التربوية الجيدة مع المعلمين مع المشرفين ومع المعلمين.

كما ويرى المشرفون أن نموذج الملاحظة الصفية المستخدم في برنامج الشبكة يتصف بأنه سهل وعملي وشامل، وقابل للاستخدام ومناسب للغرض الذي وضع من أجله، وفي الوقت ذاته ينسجم وتقرير الملاحظة الصفية الذي يستخدمه مديرو المدارس. مشاركة المشرفين في ورش العمل التي عرفتهم بما يدور في تدريب المعلمين -خاصة في مجال استخدام التكنولوجيا داخل غرفة الصف- زادت من ثقتهم بأنفسهم وحسنّت ممارساتهم الإشرافية على أداء المعلمين وعلى ما يتم من تحسن في البيئة التعليمية داخل غرفة الصف. حيث أصبحت العلاقة تشاركية تسودها الثقة والتعاون، إذ يحصل المعلم على مجموعة برامج يتبادلها مع المشرف الذي يقترح بدوره برامج جديدة يعطيها للمعلم. وعبّر عن ذلك أحد المشرفين بقوله" انكسر حاجز الخوف بين المشرف والمعلم، وأصبح المعلم أكثر ثقة بنفسه وأكثر شجاعة في الحديث عن ممارساته وفي النقاش والحوار".

التحديـــــات
التي واجهت برنامج القيادة التربوية

يركّز برنامج شبكة المدارس النموذجية على تعزيز ثقافة قيادة المدرسة لعملية التطوير و إعداد قيادات تربوية قادرة على قيادة هذا التوجّه. وتشير النتائج إلى حدوث تحوّل إيجابي في مدارس الشبكة. ولكن رعاية هذا التوجه وتعميمه على المستوى الوطني يوجد بعض التحديات في مجال تفعيل فريق التطوير المدرسي وكذلك فريق القيادة في المديرية ،في قيادة الخطة المدرسية في مراحل الإعداد والتنفيذ والتقييم. وهذا يتطلّب أن تتبنى الوزارة سياسة واضحة تجعل من هذه الكيانات جزءا من الهيكل الفنّي العام للوزارة، لتمنحها مزيداً من الشرعية الرسمية ومحاكمة نجاحاتها وإنجازاتها، ولا بدّ من تحديد إطار عمل لهذه الكيانات يربط برامج التنمية المهنية للمعلمين ببرامج القيادة التربوية وربط كل ذلك بالتطوير المدرسي.

يوجد تحدّ آخر يرتبط بعلاقة المجتمع بالمدرسة، فرغم وجود تحسّن ملحوظ لم تصل المدارس للحد المرغوب فيه ، ولم تصل إلى الحد المأمول، لابد من أن تمنح المدرسة توجيهات وتسهيلات وصلاحيات تجعلها أكثر قدرة على توطيد العلاقة بالمجتمع المحلي والإفادة مما يستطيع أن يوفره لها. وأظهر الشكل 1 والجدول رقم 3 أن قدرة المدرسة على توطيد العلاقة مع المجتمع المحلي تناقصت خلال فترة البرنامج، في حين أن المدارس تشعر أنها تبذل جهوداً كبيرة وتقدّم أمثلة كثيرة على المشاركة الإيجابية للمجتمع. وهنا يمكن القول إن الروابط بين المدرسة والمجتمع المحلي بحاجة إلى مزيد من الدعم وربما إلى مزيد من البحث والمناقشة، وإلى برامج توعية واتخاذ خطوات جادة نحو تعزيزها.

ومن الأمور التي تؤثر سلباً على التطوير المدرسي نقل المديرين من مدارسهم، حيث تم نقل 35% من المديرين المشاركين في البرنامج إلى مدارس أخرى. رغم محاولة المديريات تقنين النقل بين هؤلاء المديرين وحصره في حدّه الأدنى. ومن الواضح أن الوزارة والمديريات بحاجة إلى تعديل قوانين أو سياسة نقل المديرين من مدارسهم في حال مشاركتهم في برامج تنفّذ على المستوى الوطني. ويقول أحد أولياء الأمور " نقل المدير أو المعلمين في بداية العام الدراسي يقلقني كولي أمر، فنقل المدير وإحضار مدير جديد بدلاً منه يعني أن المدير الجديد يحتاج إلى وقت ليتعرف على المدرسة وبذلك ينخفض تحصيل الطلبة ويزداد العنف بين الطلاب" .

عبّر عن أحد المديرين بقوله " في البداية أبلغنا بأن المدير المشارك في البرنامج سيبقى في مدرسته حتى تحقق المدرسة أهداف خططتها، لكن 3 من أصل 5 مديرين لمدارس مشاركة في البرنامج في محافظتي نقلوا إلى مدارس أخرى خلال تنفيذ البرنامج، أشعر أنني أسابق الزمن لإنهاء تنفيذ خطة مدرستي" حتى أن أولياء الأمور لاحظوا أن نقل المدير يعيق التقدم في تطوير المدرسة