

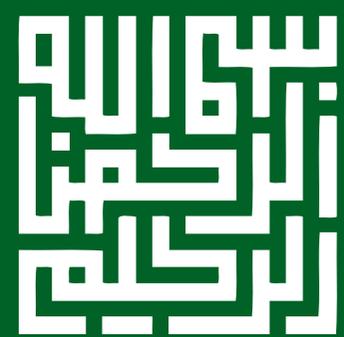


نموذج تطوير المدارس

الإصدار الثاني ١٤٣٥ - ١٤٣٦ هـ



البرنامج الوطني
لتطوير المدارس



” أتمنى أن تحملوا هذه المسؤولية بجد واجتهاد وتحسوا بمسؤوليتكم،
وأعتقد أن هذه - إن شاء الله - فيكم، بيد أنني أتمنى أن تزداد هذه
المسؤولية، وأن تربوا أجيالنا الحاضرة والمستقبلية على الخير وعلى العدل
والإنصاف، وخدمة الدين والوطن بصبر وعمل “

خادم الحرمين الشريفين
الملك عبد الله بن عبد العزيز



” إن بناء نموذج لتطوير المدارس يشكّل الأساس الذي تنطلق منه كثير من الإستراتيجيات والبرامج، في مشروع "تطوير" وفي وزارة التربية والتعليم، الرامية إلى تطوير المدارس وإدارات التربية والتعليم وكيانات جهاز وزارة التربية والتعليم، وتأتي هذه الوثيقة بخطوة مهمة في التأسيس “

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين ... أما بعد:

فمنذ أن تأسس مشروع الملك عبد الله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام، وهو يُعمل التفكير ويستحث الذهن في البحث عن أنسب الإستراتيجيات لتطوير المدارس، لذا فقد اتجه - بصورة حثيثة - إلى تنفيذ كثير من الدراسات والأبحاث العلمية، وعقد الكثير من ورش العمل، وأقام حلقات النقاش، ووقف على عدد من تجارب المدارس الناجحة؛ لكي يتلمس أفضل الطرق في تطوير المدارس، وهذه الجهود لم تأت من فراغ، بل أتت في إطار إستراتيجية تطوير التعليم التي عكف مشروع "تطوير" على بنائها، وكان من ضمنها برنامجٌ لتطوير المدارس.

إن بناء نموذج لتطوير المدارس يشكّل الأساس الذي تنطلق منه كثير من الإستراتيجيات والبرامج، في مشروع "تطوير" وفي وزارة التربية والتعليم، الرامية إلى تطوير المدارس وإدارات التربية والتعليم وكيانات جهاز وزارة التربية والتعليم، وتأتي هذه الوثيقة خطوة مهمة في التأسيس لبرنامج تطوير المدارس، لإحداث التطوير في جميع عناصر العملية التعليمية بصورة منسجمة ومتكاملة، وقد روعي في النموذج أن تكون رؤيته واضحة، وأن تكون إستراتيجياته وعملياته وأدواته مبنية وفق منهجية علمية وعلى أسس تربوية، تراعي ظروف الواقع وتطلعات المستقبل. إننا نتطلع في مشروع "تطوير" إلى أن يجد هذا النموذج الطموح طريقه إلى أرض الواقع، بشكل نستطيع من خلاله أن نحدث نقلة نوعية في العمليات التعليمية والتربوية في مدارسنا، بحيث تتواكب برامجها ومناهجها وبيئاتها وثقافتها التربوية مع التطورات التي تعيشها المملكة العربية السعودية.

واني إذ أعبر عن سعادتي بتقديم هذا المنتج العلمي، فأني أتوجه بالشكر الجزيل والشاء العميق للفريق الفني على ما بذلوه من وقت وجهد في بناء هذه الوثيقة: فكراً، وتحريراً، ويمتد شكري وتقديري إلى جميع الزملاء والزميلات الذين قدموا كثيراً من الأفكار والرؤى.

الرئيس التنفيذي لشركة تطوير للخدمات التعليمية

الفهرس

الموضوع	ص
تمهيد	11
هيكلية الوثيقة	12
القسم الأول: الخلفية والسياق	14
مقدمة:	15
أولاً : التحديات	17
التحديات الخارجية	17
التحديات الداخلية	20
ثانياً : واقع المدارس	24
ثالثاً: الدروس المستفادة من النماذج	25
رابعاً: رؤية المدرسة	27
متطلبات بناء النموذج	32
القسم الثاني : النموذج المفاهيمي للمدرسة ومكوناته	34
أولاً: المنطلقات النظرية لنموذج تطوير المدارس	35
ثانياً: سمات المدرسة في نموذج تطوير المدارس	37
ثالثاً: مكونات نموذج تطوير المدارس	44
المنهج	46
التدريس	51
متطلبات تطوير التدريس	54

الموضوع	ص
التقويم	58
بيئات التعلم ومصادره	66
متطلبات مصادر التعلم	70
البنية الأساسية	73
التوجيه والإشاد	74
تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	78
الأسرة والمجتمع المحلي	81
القيادة التربوية	83
القسم الثالث : البناء التنظيمي لنموذج المدرسة	86
أولاً: وزارة التربية والتعليم	88
ثانياً: إدارة التربية والتعليم	91
ثالثاً: المدرسة	95
المهام والمسؤوليات	95
القسم الرابع : تطوير أداء المدارس	100
أولاً : بناء خطة تطوير المدرسة	102
نموذج التغيير المنظم	105
شركاء التخطيط لتطوير المدرسة	107
المراحل الأولى لعملية التخطيط	110

الموضوع	ص
ثانياً : نموذج عمليات التطوير المهني في المدرسة	112
ثالثاً: المجتمعات التعليمية المهنية	115
مجتمعات التعلم المهنية في المدرسة	115
أوعية تنمية المجتمعات التعليمية	119
القسم الخامس : خارطة تنفيذ النموذج	122
التحويل المنظم	124
القسم السادس - دعم النموذج على المستوى الوطني	128
مقدمة	129
الحوكمة والإدارة وضمان الجودة	129
المباني والبنية التحتية	130
المنهج والتدريس والتعلم والتقويم	130
القوى البشرية	131
التطوير المهني	132
القسم السابع : الملاحق	134
الموقف الأول: يوم في حياة مدير مدرسة	135
الموقف الثاني: يوم في حياة معلمة	136
الموقف الثالث: يوم في حياة مشرف تطوير المدرسة	137

تمهيد

تتناول هذه الوثيقة الإطار المفاهيمي لنموذج تطوير المدرسة، كما تصف الممارسات التعليمية المنبثقة من ذلك الإطار، ولقد تم تطوير نموذج المدرسة ضمن مفهوم مجتمعات التعلم المهنية وفق أسس ومنطلقات علمية، بذل خلالها جهود مكثفة من خبراء مشروع الملك عبد الله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام في البحث عن أفضل الممارسات التعليمية المحلية والإقليمية والعالمية في مجال تطوير المدارس، وقد تم التوصل إلى هذا النموذج بعد دراسة عميقة لواقع المدارس والنظام التعليمي في المملكة، وبعد بحث متأن وفاحص للتجارب النوعية المختلفة على مستوى العالم، إذ تم بناء النموذج بصورة تتلاءم مع احتياجات النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية، وبشكل يحقق الرؤية المستقبلية لإستراتيجية تطوير التعليم الرامية إلى تحقيق نتائج نوعية تتمثل في متعلم منتج للمعرفة وذو قدرة تنافسية ومجسد مثلاً طيباً للمواطن السعودي.

ونحتاج إلى التأكيد على أن النموذج لا يعد منتجاً نهائياً في حد ذاته، بل هو وعاء للتطوير وخارطة طريق توجه بقية الإستراتيجيات والبرامج والمشروعات في إستراتيجية تطوير التعليم العام وترسم أبعادها التطويرية وترتب أولوياتها، باعتبارها منظومة كاملة تساعد المدارس في رحلتها نحو خطة التطوير المستمرة.

لقد تم تطوير النموذج ضمن مفهوم مجتمعات التعلم المهنية بصورة يمكن معها تحقيقه وتعميمه على جميع المدارس، كما يتسم النموذج بقدرته على نسج - ضمن كيانه وثقافته التنظيمية - قدرة متجددة ومستمرة للتعلم والتكيف والتغير والتطور ضمن بيئة محفزة، ويتسم أيضاً بالتماشي مع ظروف الواقع، كما يعتمد على التدرج في إحداث التطوير في النظام التعليمي بصورة كاملة، بما يكفل للمدارس التطور والنجاح في تحقيق رسالتها.

مشروع الملك عبد الله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام
King Abdul Aziz bin Abdulaziz Public Education Development Project



هيكلية الوثيقة

تنقسم هذه الوثيقة إلى عدة أجزاء، يتناول القسم الأول الخلفية والسياق لإبراز التحديات التي تحيط بالنظام التعليمي بوجه عام وتلك التي تحيط بالمدرسة وتؤثر فيها. في حين يتناول القسم الثاني النموذج المفاهيمي للمدرسة، حيث يتم إبراز الأساس النظري للنموذج، كما يعرض سمات المدرسة، ومكونات النموذج، ولما كانت المستويات التنظيمية: جهاز الوزارة، وإدارة التربية والتعليم، والمدرسة هي أداة التطوير وهدف النموذج في آن واحد فقد تم تخصيص القسم الثالث لاستعراض وظيفتها والتغييرات التي ستطرأ عليها، ثم تنتقل الوثيقة إلى مناقشة كيفية تطوير أداء المدرسة، أما القسم الخامس فيتناول خارطة طريق تنفيذ النموذج على مستوى المملكة. وانتهت الوثيقة بإستراتيجيات دعم النموذج على المستوى الوطني.

وإننا إذ نأمل أن تكون هذه الوثيقة ثرية في معلوماتها، وأداة مساعدة ونافعة في استخداماتها، فإننا نتطلع إلى الشراكة الفعلية من جميع المعنيين والمهتمين بتحقيق رؤية تطوير التعليم وإستراتيجياتها لما فيه مصلحة كل المتعلمين في المملكة العربية السعودية.

ويتسم النموذج بأنه يضع المتعلم في بؤرة الاهتمام، فتعليمه وتعلمه هي المهمة الرئيسية في النموذج والموجه الأساس للمكونات الأخرى والمحرك الأول لكل أنشطة المدرسة وإدارة التربية والتعليم ووزارة التربية والتعليم لتحقيق مجموعة من السمات لذلك المتعلم من أهمها:

- التمسك بتعاليم الدين الإسلامي وقيمه وأخلاقه.
- أن يكون معتز بدينه وولائه لمليكة وانتمائه لوطنه.
- الاستمتاع بالدراسة والتمكن من أن يكون منجزاً علمياً.
- إنتاج المعرفة والتعلم مدى الحياة.
- أن يكون إيجابي التعامل مع المجتمع والعالم.
- أن يكون سليم الفكر متكامل الشخصية.
- الإسهام في تنمية وطنه المملكة العربية السعودية ونجاحها خلال القرن الحادي والعشرين.

ولضمان التحسين المستمر في هذا النموذج فقد جعل من المدرسة محوراً للتغيير والتطوير ضمن حقيقة واحدة مفادها: أنه إذا أريد للمدارس أن تكون أكثر فاعلية ومستدامة التحسين فإن عليها أن تتبنى نموذجاً جديداً يمكنها من أن تعمل بوصفها مؤسسة تعليمية مهنية. وتحقيقاً لهذا المبدأ في النموذج فقد تم تبني مفهوم المجتمعات المهنية التعليمية حيث تشجع قيمه وهيكلته وسياساته وأنظمتها على تسريع التعلم لجميع المنتمين إليه متعلمين ومعلمين وإداريين وتربويين، وتساعدهم على تحقيق كامل قدراتهم وإمكاناتهم وتعزز تبادل الخبرات بينهم من جهة وبين المجتمع الخارجي من جهة أخرى .

مقدمة

تعبر الرؤية الجديدة للنظام التعليمي في المملكة العربية السعودية عما تصبو إليه القيادة الرشيدة والمجتمع السعودي من طموحات لتزويد جميع المتعلمين بالمعرفة والمهارات والقيم والسلوكيات التي تعينهم على التعامل مع المتغيرات الحياتية المختلفة، والمشاركة في العملية التنموية، والنجاح في خضم عالم متسارع على جميع الأبعاد، فهذه الرؤية تضع المتعلمين وتعلمهم وعمليات تطوير المدارس في بؤرة كل الاستثمارات التربوية. إذ تتمثل طموحات الإستراتيجية في وضع المتعلمين وتعلمهم بصورة فعلية في قلب النظام التعليمي، فالغاية هي تمكين جميع المتعلمين من المرور بخبرات تعليمية عالية الجودة، مما يعينهم على التمسك والاعتزاز بتعاليم الدين الإسلامي وعادات وتقاليد المجتمع السعودي وتنمية القيم الوطنية، وفي ذات الوقت تحقيق أعلى المعايير التربوية والتعليمية.

تنبثق أهمية المدارس في أنها مؤسسات تعليمية متخصصة يقضي فيها المتعلمون فترة طويلة من حياتهم الأكاديمية، وليس من المبالغة أن ما يقدم داخل الفصول الدراسية من مادة وكيفية تقديمها والثقافة السائدة؛ يؤثر مباشرة في أدائهم الأكاديمي، وفي حياتهم الحالية والمستقبلية. وغني عن البيان التأكيد على أن المدارس تحوي فريقاً من المعلمين والقيادات المدرسية لها دور جوهري في هذا المجال، ولن نتجاوز الحقيقة حينما نؤكد أن تحقيق رؤية تطوير التعليم يتوقف بصورة كبيرة على تطوير الممارسات التعليمية والتربوية سواء في الفصول الدراسية أم في المدرسة وتزويد المتعلمين بأدوات التعلم المناسبة. كما أن إدارة التربية والتعليم وفرق الدعم فيها لها أثر محوري في تهيئة الظروف المناسبة في الفصول والمدارس لتمكين المتعلمين من التعلم والنمو المستمر، كما أن أولياء الأمور لهم دور حاسم في تجويد تعلم أبنائهم.

إن إستراتيجية التعليم التي وضعها مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام تطرح عدداً من الإجراءات الإستراتيجية لتحقيق الرؤية المرجوة، ويأتي في صميمها إيجاد ثقافة تعلم إيجابية على جميع المستويات، وبناء إجراءات لتطوير المدارس، وتحسين علاقتها بمحيطها، وتحسين أدائها في تعليم المتعلمين. وتقدم هذه الوثيقة إطاراً يترجم الرؤية والإستراتيجيات إلى توجيهات واضحة تساعد المتخصصين التربويين من كافة مستويات النظام التربوي على التخطيط للتغيير وقيادته.

إن هذا النموذج يتلاءم مع كل مدرسة من المدارس التي وفرتها وزارة التربية والتعليم في كل مكان من الوطن، والتي يصل تعدادها إلى ٣٣٠٠٠ مدرسة، ويرتادها ٦ ملايين متعلم، ويدرس بها ٥٠٠،٠٠٠ معلم ومعلمة. وعلى الرغم من ذلك فإن هذا النموذج يأخذ بالحسبان الفوارق الملحوظة في مستوى جودة البيئة الدراسية، ومستوى الدعم اللذين توفرهما كل مدرسة، كما أنه نموذج يفتح الباب للإبداع بما يحتويه من مرونة في أجزائه ومكوناته وعلاقاته، فهو ليس قوالب جامدة ذات مكونات وعلاقات ثابتة تطبق بكل تفصيلاتها دون النظر لسياق التطبيق وحاجاته، بل هو خارطة للتحسين الشامل والمستمر ضمن مفاهيم محددة وآليات وتنظيمات وأدوات مرنة.

ومن نافلة القول، الإشارة إلى أن وزارة التربية والتعليم لها جهود ملموسة في تطوير أجزاء من النظام التعليمي، حيث نفذت مجموعة

القسم الأول:

الخلفية والسياق

– المقدمة

– التحديات

– واقع المدارس

– الدروس المستفادة من النماذج المدرسية السابقة

– رؤية المدرسة

أولاً: التحديات

التحديات هي الصعوبات والعوائق النابعة من البيئة المحلية أو الإقليمية أو الدولية. وتحقيق الطموحات والتطلعات ليس بالأمر السهل، حيث تواجه عمليات التطوير الكثير من المتغيرات والمشكلات والصعوبات والعوائق التي تمثل تحديات تجعل من مهمة التغيير والتطوير مهمة صعبة وتنزل بظلالها على النماذج التطويرية المتبناة، ففي رحلة بناء نموذج تطوير المدرسة والتي بنيت لتحقيق رؤية التعليم كان هناك الكثير من الانعكاسات للتحديات المختلفة ذات المستويات المتباينة على النموذج وفلسفته. وهذه التحديات منها ما هو تحديات عالمية ومنها ما هو تحديات إقليمية، ومنها ما هي ذات طبيعة محلية، ونعرض فيما يلي أهم وأبرز التحديات الدولية، والإقليمية، والمحلية، التي استجابت لها رؤية التعليم و ترجمت في نموذج تطوير المدرسة محور التطوير.

التحديات الخارجية:

يشهد عالمنا المعاصر منذ عقد الثمانينيات وحتى اليوم، أحداثاً عالمية مذهلة ومتسارعة أحدثت تحولات جذرية وعميقة في النظم العالمية، وأسفرت عن نتائج وتطورات مهمة، وضعت العالم وشعوبه المختلفة أمام متطلبات وتحديات جديدة، وجعلتها تبحث عن سبل مختلفة تمكنها من تلبية احتياجات العصر ومواجهة تحدياته.

وتتنوع هذه التحديات لتشمل مختلف أبعاد النظم (اقتصادية، سياسية، اجتماعية، ثقافية، تكنولوجية، بيئية...) لذا نجد بلدان وشعوب العالم المختلفة تبحث عن طرق ووسائل وآليات فاعلة تساعد على التعامل مع هذه التغيرات ديناميكية مناسبة تضمن لها الاستمرار والصمود والقدرة المناسبة على التفاعل والتأثير في هذه المتغيرات من أجل ضمان مواقع مناسبة تحميها من التغيرات المتسارعة ونتائجها المحتملة وغير المحمودة.

والمملكة العربية السعودية هي من الدول التي تسعى إلى أن تتعامل مع هذه التحديات بعقلانية وخطوات مدروسة، لتأكيد مكانتها العالمية وثقلها الإسلامي ومسؤوليتها تجاه الأمتين الإسلامية والعربية، وفيما يلي إيجاز لأهم التحديات التي تواجهها المملكة وتأثير ذلك على النظام التعليمي، والتي – هي أيضاً – كان لها بالغ الأثر على نموذج المدرسة ومكونات بنائه وفلسفته التربوية .

من المشروعات النوعية التي تناولت معالجات لقضايا أساسية كالأمية، وبرنامج نظام المقررات، وتوفير مؤسسات رياض الأطفال، و برامج الموهوبين، وبرامج للتقويم المستمر. وقد أحرزت بعض هذه المشروعات النجاح الذي يتوافق مع التطلعات المنشودة منها بشكل مستقل، غير أن بعض المشروعات كانت تنفذ إما بمعزل عن بعضها أو كان يراد منها أن تقوم وحدها دون أن تكون جزءاً من منظومة تطوير شاملة. ويمكن أن يعزى ضعف نتائج بعض المشروعات – أيضاً – إلى ارتفاع عدد المدارس والتنوع الجغرافي والإدارة المركزية، والتوقعات بأنها يمكن أن تحدث أثراً وحدها، إذ أسهمت كل هذه العوامل في الحد من أثر تلك المشروعات في تحسين مخرجات تعلم الطلاب وتحسين الموارد المخصصة لهم.

ولأهمية هذه الصعوبات والتحديات كان لابد من استعراض أهم هذه التحديات والعقبات التي تواجه تطوير النظام التعليمي والمدارس.

العولمة تعني إزالة الحواجز بكل أنواعها بين شعوب العالم ليبقى الباب مفتوحاً لمن لديه القدرة على التأثير في مختلف أبعاد الحياة ونظمها (الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية، والتقنية... إلخ)، وقد ساعد على ذلك القفزة الهائلة التي أحدثتها تقنية الاتصالات والمعلومات التي جعلت من العالم - كما يقال - قرية كونية صغيرة، ولقد تخطت العولمة الحواجز لتدخل إلى الخصوصيات الثقافية للمجتمع بل تجاوزت ذلك إلى أن تمكنت من محاصرة الإنسان والدخول إلى بيته ليصبح المجال مفتوحاً

أهداف التعليم العام :

- تطوير البيئة التعليمية لتلبية المتطلبات الكمية والنوعية إلى التعليم العام.
- تطوير النظم الإدارية ومكوناتها والحد من المركزية.
- تطوير النظم الإدارية ومكوناتها والحد من المركزية.
- بناء مناهج تعليمية متطورة تحقق تطويراً شاملاً للمتعلم
- تمكنه من الإسهام في بناء وطنه ومجتمعه.
- تحسين الكفاءة النوعية للعناصر البشرية التعليمية والتربوية
- لتكون قادرة على استيعاب أهداف المناهج التعليمية الحديثة.
- توفير أنشطة نوعية غير صفية لبناء الشخصية الإسلامية المتكاملة المتوازنة للطالب لخدمة الدين والوطن والمجتمع.
- تحسين الكفاءة الداخلية والخارجية للنظام التعليمي.
- الرعاية التربوية للطفولة المبكرة وتهيئة الأطفال للدخول

مقتبس من : التقرير الموجز عن خطة التنمية التاسعة 1431/1432هـ-1435/1436هـ (2010م)
2014 م

أمام الترويج لأنماط معينة من العلاقات الاجتماعية والثقافات والأفكار على مختلف المستويات من خلال وسائل الاتصالات المرئية والمسموعة المتنوعة.

وقد أدركت المملكة هذه التحديات مبكراً وتعاملت معها بخطوات مدروسة، ويتضح ذلك جلياً في خطط التنمية الخمسية، ويأتي النظام التعليمي في مقدمة المؤسسات التي تؤدي دوراً محورياً إلى جانب المؤسسات الإعلامية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية للإسهام في إعادة صياغة هذه الأبعاد في قوالب تتفق مع قيمنا وتعززها وتتفاعل مع إيجابيات العولمة وتستثمر إمكاناتها للتأثير فيها ومقاومة سلبياتها، ويتعدى أثر المملكة النطاق المحلي بوصفها دولة رائدة لها موقعها البارز والمؤثر في العالم الإسلامي، فكان لزاماً عليها أن تجيد التعامل مع العولمة في جميع الأبعاد بطريقة مدروسة.

التنافسية تعني القدرة على تحقيق قيمة مستدامة من خلال المؤسسات والمشروعات، والإنتاجية هي المحفز الرئيسي للتنافسية، والمقصود بالإنتاجية هو مستوى الإنتاج المتحقق من كل عناصر الإنتاج، والإنسان هو أهم هذه العناصر.

ويعيش العالم اليوم مرحلة تنموية تحكمها القدرة على المنافسة، والبقاء في السوق سيكون للأقوى، لأصحاب العقول المبدعة التي تترجم الأفكار إلى منتجات منافسة، وبقوة الكفاءات القيادية التي تعرف معنى المنافسة وتسعى نحو العالمية، وهذه العقول وهذه الكفاءات تبني من خلال التعليم والتأهيل والتدريب وقبل ذلك من خلال بيئة تعليمية سليمة تحقق لنا ما نرجوه من سبق عالمي وتنمية حقيقية.

لذا فإن النظام التعليمي يؤدي دوراً مهماً - إلى جانب النظم الأخرى - في وضع المملكة في موقع يمكنها من المنافسة العالمية والبقاء في دائرة التفاعل بقوة.

الثورة المعلوماتية هي ثورة ديناميكية مركبة تشتمل على أربعة تغيرات أساسية سريعة يأتي في مقدمتها: القفزة المذهلة في تكنولوجيا الحوسبة ومعالجة المعلومات، إلى جانب تقدم هائل آخر في وسائل الاتصال والاندماج بين تقنية الحوسبة ومعالجة البيانات وبين وسائل الاتصالات لتشكيل منظومة تقنية واحدة. والتغير الثاني: هو تراكم المعرفة والتطور السريع في ذلك إلى جانب الانتقال من مجرد المعرفة إلى تطبيقاتها العملية، ثم نقل هذه المعرفة بصورة سريعة ومدهشة من خلال منظومة تقنية المعلومات والاتصالات، ليأتي التغير الثالث المتمثل في الشبكة العالمية «الإنترنت» التي جعلت من المعلومة عند أطراف الأصابع حتى جعلت العالم كله على منابح حرة للمعلومات وتشمل خدماتها كل المجالات التي توفرها وسائل الاتصال المختلفة، وتضيف إليها عدداً هائلاً من الخيارات الحرة، ليأتي التغير الرابع المتمثل في التأثيرات الأكيدة والمحتملة التي يتركها ذلك في حياتنا السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية والعلمية .

ومن خلال ما سبق يتضح أننا أمام تحد كبير فيما يتعلق بثورة الاتصالات والمعلومات لكونها تمثل سلاحاً ذا حدين، تتزايد معه مسؤولية الدول في إعداد أفرادها لسرعة استيعابها وتوفير التجهيزات الأساسية اللازمة لنقل هذه التقنيات والتأقلم معها واستثمار إمكاناتها في مختلف الأبعاد، وتمكينهم من الاستفادة من الكم المعلوماتي المتراكم، وفي المقابل توعيتهم بالآثار السلبية لها وما يترتب على ذلك من مخاطر متعددة واتخاذ التدابير اللازمة لتحصين النشء وصد المخاطر المحتملة عنهم.

يتسم المجتمع الإنساني بأنه في حالة حراك دائم وتفاعل مستمر، وهو ما يؤدي إلى تغييره وتطوره باستمرار. ويعود ذلك إلى مجموعة من العوامل المتداخلة، وهذه العوامل بعضها داخلي وبعضها الآخر خارجي. وتتمثل مجموعة العوامل الداخلية في التفاعلات المستمرة بين مؤسسات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية والعلمية، أما مجموعة العوامل الخارجية فتتمثل في عمليات الاتصال بين المجتمع وغيره من المجتمعات وما يترتب على عمليات الاتصال هذه من تأثيرات متبادلة في الميادين الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والعلمية والسياسية.

وترتبط سرعة وتيرة التغيير في المجتمع بنتيجة التفاعل بين مجموعة العوامل الداخلية ومجموعة العوامل الخارجية الدخيلة. ويلاحظ أن وتيرة التغييرات في المجتمعات البشرية اليوم متسارعة بشكل لم يسبق له مثيل في تاريخ البشرية، فحجم التغيير وكميته على درجة من العمق والشمول يصعب تصورها.

وعمليات التغيير السريعة هذه تمثل عبئاً إضافياً على مؤسسات التشكيل الثقافي والتنشئة الاجتماعية التي تضطلع بالوظيفة الأساسية في الحفاظ على هوية المجتمع واستمراره وحمايته من الذوبان والانحلال.

ويشكل التعليم - إلى جانب المؤسسات الإعلامية والثقافية والمجتمعية - دوراً بارزاً في الحفاظ على الهوية الوطنية والقيم الدينية واللغة العربية.

التحديات الداخلية

1 الامتداد الجغرافي :

تمتد المملكة العربية السعودية على رقعة جغرافية واسعة متنوعة التضاريس بين سهول وصحارى وجبال تشكل عائقاً في كثير من الأحيان أمام تقديم خدمات أفضل، إلى جانب ما ينجم عن ذلك من تكلفة عالية في إيصال الخدمات؛ من طرق وكهرباء ومياه وخدمات صحية وتعليمية واتصالات. وكذلك إشكاليات التطوير والمتابعة والإدارة لهذه المساحات المتباعدة وهو ما يستدعي اعتماد النهج غير المركزي في الإدارة والمراقبة والتنمية من خلال منح مزيد من الصلاحيات للمستويات القيادية المختلفة في المناطق والمحافظات والمراكز والتوجه لاستقلالية المدرسة المتدرج ضمن نموذج يتيح لها التطوير الذاتي والدعم والمساندة من إدارات التربية والتعليم والوزارة.

2 تباعد المجموعات السكانية الصغيرة :

على امتداد المساحة الجغرافية الكبيرة للمملكة تنتشر بعض المجموعات السكانية الصغيرة، الأمر الذي يمثل تحدياً كبيراً أمام الدولة في الوفاء بمتطلبات هذه التجمعات والتكلفة العالية المترتبة على ذلك، ومن ذلك خدمات التعليم مما يستدعي بناء الكفاءة الداخلية في النظام -في مستوياته المختلفة- ليكون قادراً على تحدي كلفة التعليم ومتطلباته.

3 نسبة النمو السكاني العالية :

تعد نسبة النمو السكاني للمملكة واحدة من أعلى معدلات النمو في العالم، وهو ما يشكل تحدياً كبيراً للدولة بمؤسساتها المختلفة، ومن ذلك الحاجة إلى التوسع المستمر في عدد المدارس وما يترتب عليه من حاجة إلى معلمين ومبان وتجهيزات وخلافه، إلى جانب تأثير ذلك على معدل الطلاب في القاعات الدراسية مما يستدعي إيجاد حلول ناجعة لضمان تعليم فاعل داخل مدارسنا وابتكار طرائق وأدوات تعليمية مناسبة وتضاضر لجهود مضاعفة في مستوياتها المختلفة.

4 الاعتماد على البترول بوصفه مورداً رئيساً :

يمثل البترول أحد الموارد المهمة في المملكة، ويكاد يكون المورد الوحيد المستغل، وهو ليس مورداً دائماً، لذا فقد اتخذت الحكومة قراراً بالتوجه نحو مفهوم اقتصاد المعرفة الذي يضع وزارة التربية والتعليم أمام تحد كبير في تحويل هذا التوجه إلى حقائق مدروسة وملموسة، الأمر الذي انعكس على رؤية التعليم والتي أكدت ضمن رؤيتها للمتعلم بأن يكون منتجاً للمعرفة ومستخدماً وناشراً لها،

والذي انعكس أيضاً على مفهوم نموذج المدرسة وفلسفته مما نحا بالقائمين على نموذج المدرسة لتبني مفهوم المجتمعات المهنية التعليمية والتي يتعلم فيها أعضاؤها معاً باستمرار، وتنتقل فيها طاقات التعلم من فرد إلى آخر، وتُبنى على اعتقاد أفرادها أنهم طلاب علم دائمون (طلاب ومعلمين) في مجتمع دائم التعلم والتطور والتغير وتمتوق قدرات أعضائها بشكل مستمر، وتشجع فيها الأفكار الجديدة.

5 البيئة التعليمية :

استثمرت المملكة العربية السعودية بشكل كبير في بناء شبكة واسعة من المدارس خلال السنوات الأولى من تطور التعليم، إلا أن المتغيرات المتسارعة في وتيرة النمو السكاني والتمدد العمراني في المدن والقرى والمراكز الحضرية إلى جانب عوامل أخرى مثل توفر الأراضي دفع إلى القبول بالمباني المستأجرة التي هي غالباً بيئة غير ملائمة للتعليم، إلى جانب بعض المدارس القديمة التي إما أن تكون قد تجاوزت عمرها الافتراضي، وإما أنها لم تعد مناسبة لمتطلبات المدرسة المعاصرة.

6 ثقافة التعلم :

ينقسم المجتمع السعودي إلى فئتين: الأولى تستوطن المدن والمراكز الحضرية، وهذه الفئة يغلب عليها طابع التمدن والوعي والقدرة على استيعاب المستجدات التقنية والثقافية، وهو ما يضع المدرسة بشكل عام والمعلم بشكل أخص أمام تحد كبير لتلبية المتطلبات المتجددة لهذه الفئة فيما يتعلق بالتعلم، والفئة الأخرى تلك التي تعيش في أطراف المدن وفي القرى والهجر، وهذه الفئة لا تمتلك الخلفية الثقافية الكافية لدعم التعلم وتوفير البيئة المناسبة لتعلم أطفالها، الأمر الذي يضاعف من مسؤولية المدرسة والمعلم.

7 الاحتراف في التعليم :

ينطوي النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية على مستويات مختلفة من المعلمين، فبينما يمثل الحاصلون على الشهادة الجامعية النسبة الكبرى إلا أن عدداً لا يستهان به منهم يحمل شهادة معهد إعداد المعلمين والدبلوم المتوسط، إلى جانب حملة الشهادات الجامعية الذين لا يحملون مؤهلاً تربوياً، وهو ما يمثل عبئاً مضاعفاً على وزارة التربية والتعليم والمدارس في عملية التطوير المهني ورفع التأهيل للمعلمين الأمر الذي يتطلب -من خلال نموذج تطوير المدرسة - بناء أدوات وتنظيمات مختلفة لردم هذه الفجوة المهنية في أوساط المعلمين وبناء مسارات مهنية ضمن منظومة متكاملة من المعايير والتحفيز والتقييم.

8 كفاءة وفاعلية نظام التعليم :

ربما يعد هيكل وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية واحداً من أكثر الهياكل اتساعاً على نطاق المنطقة. كما تمثل وزارة التربية والتعليم أكبر مصلحة في القطاع العام في الدولة في عدد الموظفين. ولتلبية احتياجات نظام التعليم أكثر من أي وقت مضى تم إنشاء المكاتب الإقليمية والمحلية بهدف توفير الخدمات المناسبة للمعلمين والمدارس والمتعلمين.

والقيادات في إدارات التربية والتعليم بحاجة لبناء قدراتهم للقيام بمسؤولياتهم القيادية المتنامية لقيادة المدارس إلى مستويات أفضل من الفاعلية والإبداع، خاصة في ظل التوجه إلى نظام غير مركزي في الإدارة الأمر الذي يتطلب إيجاد وحدات تنظيمية داعمة على مستوى إدارات التربية والتعليم والمدارس تدعم التحسين وترعى بناء الكفاءة في مستوى إدارات التربية والتعليم والمدارس.



ثانياً : واقع المدارس

يمكن أن يكون هناك تباين في الأحكام بين المختصين والمهتمين في المملكة حول مستوى النظام التعليمي ومناحي النجاح التي حققها، والصعوبات التي يعيشها، والتحديات التي يواجهها، إلا أنه يكاد يكون هناك إجماع حول ضرورة تحسين أداء المدارس من حيث الكم والكيف لاستيفاء متطلبات القرن الحادي والعشرين باعتبار هذا المطلب من الأولويات التعليمية الوطنية للمملكة. ورغم أن هناك جهوداً مختلفة في تطوير المدارس، إلا أنها تبقى بصورة مجزأة ليس بينها انساق وتكامل، فعلى سبيل المثال هناك برنامج قائمٌ لتهيئة البنية التحتية المادية للمدارس الجديدة، إلا أن الكثير من المدارس القائمة تحتاج إلى عملية ترميم لمرافقها وفصولها للوفاء باحتياجات المتعلمين. إذ إن ثلث المدارس تقريبا مبان مستأجرة أو صغيرة تفتقر إلى التجهيزات المتخصصة اللازمة لتقنية المعلومات والاتصالات أو مختبرات العلوم أو مرافق الأنشطة البدنية، أما الفصول فهي في الغالب ذات مساحات ضيقة تحد من فرص تطبيق إستراتيجيات التعلم الحديثة وممارسة الأنشطة الجماعية و التعاونية.

كما أن من التحديات التي تواجهها المدارس هي أنها تعمل تحت نظام إداري مركزي، ولقد أدركت قيادة الوزارة هذه العقبة في وقت مبكر، وهي تتجه بطريقة منهجية مدروسة إلى الإدارة اللامركزية بصورة تدريجية تكفل منح إدارات التربية والتعليم والمدارس مسؤوليات وصلاحيات أكثر كي تتعامل مع المتغيرات المحيطة بها بصورة سريعة وفاعلة. فمن الأمثلة على المركزية هي أن معظم الصلاحيات الإدارية والمالية ووضع السياسات والتعاملات المالية وتطبيق عمليات التطوير يتم في جهاز وزارة التربية والتعليم، وهذا يحد من قدرة إدارات التربية والتعليم والمدارس على الاستجابة للمتغيرات الطارئة والقيام بالتطوير والإبداع بما يتماشى مع الاحتياجات المحلية لإدارة التربية والتعليم والمدرسة.

إضافة إلى تلك التحديات، يبرز ضعف أداء المتعلمين ليشكل تحدياً آخر، ألقى بظلاله على عناصر متعددة في العملية التعليمية مثل المعلم والمنهج والبنية التحتية وغيرها، إذ كشفت بعض الدراسات ضعف نتائج المتعلمين في اختبارات العلوم والرياضيات (TIMMS) مقارنة بأقرانهم في دول الشرق الأوسط وآسيا. كما بينت دراسات وطنية أن الطلاب يتسمون بضعف ملحوظ في الدراسات الإسلامية واللغة العربية والرياضيات والعلوم.

ومن ناحية أخرى، يفتقر الإطار القائم للحكومة والسياسات الوطنية إلى البيانات الأولية المرتبطة بضمان الجودة والمسؤولية على كافة المستويات، إذ لا توجد معايير علمية على مستوى المملكة لقياس أداء المدارس وجودتها. كما يفتقر الإطار التنظيمي لتقويم الطلاب إلى المعايير التي تقيس المخرجات، كما يفتقر إلى فرص التقويم البنائي الذي يمكن أن يستخدمه المعلمون للتحكم في جودة تعلم الطلاب. إلا أن مسؤولي إدارات التربية والتعليم ومشرفيها يبذلون جهوداً في التحقق من مستوى الجودة من خلال مجموعة من الطرق لتحديد مدى توفر التعليم الجيد في المدارس، وكل ذلك يبقى في إطار الاجتهادات المخلصة، كما يمكن وصف آثار تحفيز الإبداع وتحسين جودة تعلم الطلاب وتحصيلهم بأنها هي الأخرى ضعيفة.

ويأتي في هذا الإطار ضعف التقويم العلمي لكثير من مكونات العملية التعليمية، فعلى سبيل المثال تقويم جودة التدريب وأثره الحقيقي في الميدان، فعلى الرغم من توافر مراكز تدريبية في كل إدارة تربية وتعليم، إلا أنه لا توجد طريقة محددة لتقويم أداء تلك المراكز ومستوى فاعليتها وأثرها على أداء المدارس. وكذلك مديرو المدارس هم في الغالب إداريون يتم اختيارهم بناء على أقدميتهم في التدريس وعلى مستوى أدائهم كمعلمين. إذ إن معظمهم ليس لديه معلومات وافية أو فرص كافية للقيادة أو العمل باستقلالية تمكنهم من تحسين وتطوير ممارسات التعليم والتعلم، فتنمية القدرات القيادية مهمة في النظام التعليمي، وهي لا تتم إلا من خلال التطوير المهني العالي وتطبيق معايير القيادة.

ولعل إدراك تلك التحديات ذات المستويات المختلفة يعد محركاً أساسياً في بناء نموذج تطوير المدارس. حيث أظهرت بعض الأبحاث والدراسات على المستوى العالمي أن الفشل يتأتى بصورة محتومة إذا لم تتوافق الإجراءات المخططة مع طبيعة النظام التعليمي وتحدياته ولم يراع فيها التدرج في تطويرها وتطبيقها. وهذا أحد الأسباب للشروع في نموذج تطوير مدرسي قائم على مفهوم المجتمع التعليمي المهني يتم تنفيذه ضمن مراحل تطور واضحة، وهذا يعني أن المدارس التي لديها الخبرة الكافية في بناء عمليات للتطوير التربوي وتنفيذه بصورة سليمة، قد تستطيع أن تعمل بقدر معرفتها وخبرتها للتوجه نحو التطلعات المنشودة من النموذج تدريجياً خلال سنوات معدودة.

ثالثاً: الدروس المستفادة من النماذج المدرسية السابقة

مرت المدرسة خلال العقود الماضية بموجات من التطوير، فمنها ما كان ينظر إلى المدرسة على أنها وحدة للتطوير ومنها ما ينظر إليها بوصفها وحدات مجزأة يمكن التعامل معها بشكل مستقل، ومنها ما كان ينظر إلى إصلاح بعض الأجزاء فيها كالإدارة المدرسية أو تمكين المعلمين من إستراتيجيات التدريس، ومنها ما تم عزلها عن محضنها الطبيعي وهي إدارة التربية والتعليم والتعامل معها بمفهوم النظام المغلق، ومن هذه الجهود ما هو مستمر يصارع لأجل البقاء ومنها ما أوقف تطبيقه.

ومن خلال موجات التطوير هذه ومفاهيمها المصاحبة تم تبني نماذج مختلفة لتطوير المدارس كنموذج المدارس الرائدة، ومدارس مشروع «تطوير» السابقة، والمدرسة أولاً، والمدرسة الجاذبة وغيرها من النماذج التي كان تطبيقها لا يخلو من دروس يمكن الاستفادة منها في بناء نموذج للمدرسة يتلاءم مع واقعنا واحتياجاته ويحقق الأهداف المنشودة.

ففي طريق بناء نموذج تطوير المدرسة تم استقرار نقاط القوة ومواطن الضعف في تلك التجارب؛ للاستفادة منها وتعزيزها في نموذج تطوير المدرسة، كما تم إدراك العقبات الفنية والتنظيمية التي أحاطت بتطبيق تلك النماذج السابقة لتجنب مسبباتها في نموذج تطوير المدرسة. وقد تمت رصد كثير من المكامن التي تمت الاستفادة منها في تطوير نموذج تطوير المدرسة ولعل من أهمها ما يأتي:

- أن المدرسة وحدها لا تتمكن من تحقيق أهدافها، فالمدرسة هي نظام مفتوح على أنظمة أخرى يتأثر بها ويؤثر فيها مثل إدارة التربية والتعليم، وجهاز وزارة التربية والتعليم، والمؤسسات المجتمعية كالأسرة والمسجد.

رابعاً: رؤية المدرسة

أظهرت التجارب أن التركيز على المدرسة بصفقتها محوراً للتغيير والتطوير هو سر النجاح، وهو ما قاد المعنيين بتطوير التعليم إلى تبني التوجه إلى المدرسة في برامج الإصلاح والتطوير، وقد تبلور ذلك في شكل نماذج فاعلة لتطوير التعليم من خلال ما قدمه الباحثون من محاولات مختلفة تحت مسمى، المدرسة المتعلمة، وتطوير المؤسسة التعليمية، وتحسين المدارس، وإعداد المعلم، والتطوير المهني، والمدارس الفاعلة، والتجديد والتغيير. حيث قدم كل هؤلاء نماذج متشابهة للتطوير والإصلاح وصلت جميعها إلى حقيقة واحدة مفادها: أنه إذا أريد للمدارس أن تكون أكثر فاعلية فإن عليها أن تتبنى نموذجاً جديداً يمكنها من أن تعمل كمؤسسة تعليمية مهنية، وتتمثل رؤية المدرسة في العناصر الآتية:



رؤية نموذج تطوير المدارس:

- أن تكون مدارس متعلمة تدعم عمليات التعلم لجميع
- أن تساهم المدارس في إعداد المواطن الصالح وتنمية
- أن توفر المدارس تعليماً نوعياً عالي الجودة يتوافق مع
- أن تكون مدارس جاذبة ومعززة للتعلم في جميع مكوناتها.
- أن تكون مدارس متعلمة تدعم عمليات التعلم لجميع
- أن تقاد بصورة مهنية فاعلة، ولديها معلمون مؤهلون.
- أن تبني شراكات مجتمعية.
- أن توفر المدارس تعليماً نوعياً عالي الجودة يتوافق مع
- أن تكون مدارس جاذبة ومعززة للتعلم في جميع مكوناتها.

1 نضع المدارس المتعلمة في بؤرة اهتماماتها:

لقد تم تجاوز مرحلة توفير التعليم للجميع إلى التركيز على جودة المخرجات للجميع، وانطلاقاً من مفهوم المدرسة المتعلمة والتركيز على المدرسة بوصفها وحدة للتطوير يكون التركيز على المتعلم وتعلمه وهو الطموح الذي نسعى إلى تحقيقه من خلال تعزيز ثقافة التعلم لدى جميع أعضاء المدرسة؛ للوصول بالطالب إلى مستوى عالٍ من الفعالية في عمليات التعلم، وتوفير البيئة المناسبة لذلك من خلال مصادر التعلم المتنوعة والثرية إلى جانب البنية التنظيمية الداعمة للتعلم التي تمكن الطالب من التعلم عن طريق الخبرة المعززة بالرغبة والدافعية في البحث عن المعلومات بنفسه ومن مصادرها المتعددة. ومن خلال هذا المحور فالمدرسة سوف:

- تطوير المدارس ليس وصفة تُحدد بمجموعة من المكونات أو الخطوات، فالنموذج يتجاوز هذا المفهوم الضيق الذي يختزل عملية التطوير في وثيقة تشتمل على مجموعة من الإجراءات يتوقع من المدارس اتباعها، فتطوير المدارس يرسم من خلال خارطة طريق لعمليات تطوير مجموعة من المكونات ذات العلاقة بتعليم المتعلمين وتعلمهم على جميع المستويات: المدرسة، وإدارة التربية والتعليم، وجهاز وزارة التربية والتعليم.
- من غير الفاعل ولا المجدي تقديم حزمة من الأفكار التربوية دفعة واحدة ونشرها بين منسوبي المدارس وإدارة التربية والتعليم، وإنما منحى النمو المؤسسي يتطلب أن تكون عملية نشر الأفكار التربوية بصورة مدروسة وعلى مراحل زمنية محددة، وفقاً لمستوى نمو المدارس وإدارات التربية والتعليم؛ لتكون قدرتهم على تمثيل تلك الأفكار في سلوك أدائهم اليومي.
- أن بناء الكفاءة الداخلية واستدامة أنظمة التطوير في المدارس وإدارات التربية والتعليم هي العامل الأهم في تجويد أداء المدارس.
- التقنية في المدارس أداة مساعدة وداعمة لعملية التعلم وليست هدفاً بحد ذاتها.
- أن لدى المدارس إمكانيات هائلة يمكن تسخيرها عن طريق تمكين المدرسة تدريجياً من خلال الإدارة الذاتية ووضع خطط إستراتيجية فعالة.
- أن تغيير ثقافة المدارس من خلال ضخ مفاهيم مدرسية حديثة من شأنها تعزيز فعالية المدرسة وكفاءتها، ومن تلك المفاهيم على سبيل المثال: أن المدارس قادرة على أن تصبح مؤسسات تعليمية لها درجة عالية من الاستقلالية.
- التدريس في المدارس، وتخطيط التعليم، والإشراف والتقييم هي عوامل فعالة وحرحة في دعم تحصيل الطلاب.
- أن التطوير المهني في القيادة والإدارة جزء لا يتجزأ من تغيير كفاءة ومهارات مدير المدرسة.
- أهمية التعامل مع المدرسة في عمليات التطوير بحسبانه وحدة واحدة من خلال بناء مجتمعات التعلم المهنية.
- أن القيادة التعليمية ضرورية لمديري المدارس لتعزيز التعلم والتعليم.
- أن التواصل مع المجتمعات المحلية مفيد جداً لدعم المدارس من الناحية التعليمية والتربوية والمهنية والمالية والإدارية.
- يشغل مديرو المدارس شأناً أكثر وضوحاً في عملية التغيير الفعال من شأن المشرفين التربويين.
- احتمالية مواجهة المدارس للكثير من الصعوبات إذا لم تتوفر لديها إستراتيجية فعالة لتقنية المعلومات، الأمر الذي يعوق عملها في ظل النموذج الجديد للمدارس.
- أهمية تحديد وظيفة المدرسة ومسؤوليات موظفيها مع وضع إجراءات مكتوبة من قبل الموظفين أنفسهم لتحقيق التغيير الفعال.

- تجعل المتعلم عنصراً نشطاً وفاعلاً في التعلم.
- تركز على تنمية شخصية المتعلم بمختلف جوانبها.
- تحفز المتعلم وتنمي طموحه وتطلعاته للتميز.
- تركز جميع أنشطتها على إكساب الطالب المعارف والمهارات المطلوبة في المواد الدراسية.
- تقدم خبرات تعليمية ثرية ومتنوعة تلبي احتياجات

- المتعلمين بمختلف قدراتهم العقلية.
- تستخدم أساليب تدريس وإستراتيجيات متقدمة ومتوافقة مع قدرات المتعلمين.
- توفر برامج إرشادية وقائية وعلاجية.
- توفر أنشطة غير صافية موجهة لتحسين التعلم وتنمية الشخصية المتكاملة.

2 إعداد المواطن الصالح وتنمية القيم الوطنية:

تقوم المدرسة بإعداد المواطن الصالح وتنمية القيم الوطنية وذلك من خلال الآتي :

- تنمية الإعتزاز بالدين والولاء للملك والانتماء للوطن.
- تعزيز قيمة حب الوطن والاعتزاز به والتضحية من أجله .
- تعزيز قيمة الوحدة الوطنية وجعلها هدفاً يعمل الجميع من أجله .
- تقدير جهود جميع مؤسسات الوطن .
- المحافظة على أمن الوطن الفكري والأمني والاجتماعي والإقتصادي .
- المحافظة على الممتلكات العامة والخاصة .
- تنمية التفكير الإيجابي والتجري عن الأخبار الصحيحة من مصادرها والبعد عن نقل الإشاعات .

3 توفر المدارس تعليماً نوعياً عالي الجودة:

- تتمثل الصورة المثلى للمدارس في التخطيط السليم لعمليات التعلم المبني على رؤية واضحة وأهداف محددة، ومن ثم استخدام أفضل الإستراتيجيات والطرق والأساليب والوسائل في تحقيق الأهداف، للوصول إلى الفاعلية والكفاءة. ففي المدرسة:
- يكتسب المتعلمون المعارف والمهارات الأساسية في المواد الدراسية جميعها.
- تعزز تنمية التفكير والإبداع، وتشجع على التجريب والاكتشاف.
- ترعى المتعلمين المبدعين، وتقدم لهم برامج إثرائية.
- تساعد المتعلمين الذين يواجهون صعوبات في التعلم ببرامج علاجية.

- تقدم فرصاً متنوعة للتعلم داخل المدرسة وخارجها.
- تضمن التخطيط والتنفيذ الجيد للتدريس الصفّي وغير الصفّي.
- تراقب التقدم في تحصيل المتعلمين، وتتدخل ببرامج علاجية للمتعثّرين عند الحاجة إلى ذلك.
- توفر مصادر تعلم ثرية للمتعلمين بمختلف قدراتهم تتلاءم مع القرن الحادي والعشرين.
- توظف التقنية والمحتوى التعليمي الرقمي؛ لتحسين التعلم، والتواصل مع المتعلم وولي الأمر.

4 جاذبة ومعززة للتعلم في جميع مكوناتها:

لا معنى لأي تطور أو تغيير في المدرسة باتجاه المتعلم في غياب البيئة الجاذبة والمحفزة، لذا ينبغي أن تكون المدرسة جاذبة للمتعلمين من خلال قدرتها على إشباع حاجاتهم وميولهم، ومن خلال البرامج التربوية المتجددة والأساليب التدريسية التي تحترم عقل المتعلم وتجعل منه عنصراً نشطاً وفاعلاً في التعلم، ومن خلال المبنى المدرسي الذي يوفر بيئة جاذبة بكل ما يحتويه من تجهيزات وفصول وقاعات ومصادر للتعلم وملاعب وخلافه، إلى جانب البيئة التنظيمية التي تتسم بالمرونة والكفاءة والفعالية، وكذلك البيئة الاجتماعية التعاونية الحميمية والإنسانية التي توفر الفرص المتكافئة للجميع. كما تتبنى المدرسة منظومة من الحوافز الفاعلة لدعم تعلم المتعلمين وبناء شخصياتهم السوية. فالمدرسة:

- ذات مبنى جذاب متكامل يوفر المتطلبات الأساسية للمتعلم ومنسوبي المدرسة؛ لأداء أعمالهم بارتياح.
- تشبع حاجات المتعلم وميوله وتحقق تطلعاته.
- يشعر فيها المتعلم بالأمن والطمأنينة والاحترام والتقدير.
- تخلو من العنف الجسدي والنفسي.
- تنمي مناخاً وثقافة مدرسيين إيجابيين.
- توفر الأمن الفكري الذي يحمي المتعلم من التطرف والغلو.
- تهتم بمشكلات المتعلمين، وتتعامل معهم باحترام وتقدير.
- توفر بيئة تعلم تتقبل الاختلاف في وجهات النظر، وتعزز الحوار البناء بين أعضائها.
- تعزز العلاقات الاجتماعية الإيجابية، وتوجد الوثام والألفة بين منسوبيها من متعلمين ومعلمين وإداريين وغيرهم.
- تحتوي مرافق لتأدية النشاط بمختلف أنواعه.
- تتسم بالانضباط والالتزام بالنظام والتعليمات.
- تذلل الصعوبات التي قد تعوق التعلم.

متعلمة تدعم عمليات التعلم لجميع أعضائها:

صورة المدرسة هي التي يتعلم فيها أعضاؤها معاً باستمرار، وتنتقل فيها طاقات التعلم من فرد إلى آخر، وتُبنى على اعتقاد أن أفرادها هم طلاب علم دائمون في مجتمع دائم التعلم والتطور والتغير، مدرسة تجسد مفهوم المجتمع التعليمي المهني التعاوني، تنمو قدرات أعضائها بشكل مستمر، وتشجع فيها الأفكار الجديدة، وتبني أنماطاً من السلوك الإداري الذي يضع المعلم والمتعلم في الموقع الصحيح من خلال تجاوز نظريات التحكم والسيطرة إلى منحه الحقوق الأساسية: كحق المعرفة والتعلم وحق المشاركة في اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية، وحق العمل في بيئة مناسبة له من ناحية المواءمة الجسدية والعقلية، وحق الشعور بالانتماء إلى المدرسة والمجتمع. فالمدرسة:

- تمتلك رؤية واضحة، وأهدافاً طموحة، وقيماً مشتركة.
- تجسد مفهوم المجتمع التعليمي المهني التعاوني.
- يتعلم أفرادها معاً باستمرار، وتنمو قدراتهم بشكل مستمر ومطرد.
- توفر فرصاً للنمو المهني لأفرادها جميعاً.
- تشجع فيها الأفكار الجديدة والممارسات المبتكرة.
- تتبنى أنماطاً من السلوك الإداري الإنساني.
- تقوم بالأبحاث الإجرائية لحل المشكلات التعليمية والسلوكية.
- تجرب وتبدع أفكاراً وحلولاً جديدة وتدعمها.
- يقوّم منسوبها أنفسهم باستمرار، ويخططون لتحسين أدائهم.
- تحثي بالتميز والابتكار من متعلميها ومنسوبيها وتكافئهم.
- تحفز على الإبداع وترعى الموهبة.

تمتلك قيادة فاعلة ومعلمين مؤهلين:

الرؤية للمدرسة أن يكون فيها أعضاء مؤهلون بالمعارف والمهارات والقدرات التي تتناسب والمهام الجديدة التي يضطلعون بها في مدرستهم المتعلمة. وينبغي أن تتحمل القيادة في المدرسة عبء تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية بفاعلية وكفاءة، وأن تكون قادرة على بناء ثقافة مؤسسية تتمتع فيها المدرسة بهوية متفردة تقوم على وضوح في الرؤية والأهداف، إلى جانب تحديد دقيق وواضح للمهام، وتنسيق محكم لضمان التكامل في الوظائف والمسؤوليات، للوصول إلى مناخ تنظيمي قائم على التعاون والتكامل والتواصل والشراكة واحترام الآراء، وأن تكون لديها القدرة على التأثير في الآخرين وتمكينهم من فهم التحولات التطويرية، وكسب تأييدهم واستنهاضهم لإنجاز الأهداف المشتركة.

كما تحتضن المدرسة معلمين قادرين على التخطيط لبيئة تعليمية نشطة تشكل مناخاً اجتماعياً تفاعلياً يتسم بالأريحية والتعاون في تنفيذ المهمات التعليمية، ولديهم القدرة على توظيف إستراتيجيات تعليمية تخاطب العقل وطاقاته الهائلة، ولا تتوقف عند حدود تلقي المعرفة وتوظيفها، بل تتعدى ذلك إلى تحليلها. والاستنباط منها، وإعادة بنائها، وتطويرها، والأخذ بأيدي المتعلمين نحو

ذات مسؤولية أسرية ومجتمعية:

تنمية القدرات الكامنة في الاستقصاء والتفكير الناقد، والمحاكاة العقلية، والاستدلال المنطقي، والاكتشاف والتجريب.

وأن يكون لدى المعلمين القدرة على إجراء البحوث الإجرائية لحل المشكلات التعليمية والسلوكية لدى المتعلمين، واختبار الرؤى وتجريب الإستراتيجيات لتحسين الأداء، وكذلك القدرة على التخطيط لعمليات التعلم استناداً إلى الحاجات التعليمية للمتعلمين واستعداداتهم المفاهيمية، ومراعاة قدراتهم وأنماطهم التفكيرية في تخطيط النشاطات التعليمية وتنفيذها.

كما يكون لديهم القدرة على توظيف الاختبارات والمقاييس المتنوعة في تخطيط النشاطات التعليمية، والتنوع في الأساليب التدريسية بما يتوافق مع خصائص المتعلمين، والقدرة على تعزيز التفكير التأملي للوصول إلى أفكار جديدة، وحلول غير نمطية، والقدرة على تعزيز الإيجابي لأفكار المتعلمين وإضافتهم المعرفية، وتشجيعهم على التجريب والاكتشاف، وتطوير البدائل والاحتمالات في معالجة المعرفة، وإنتاجها، وتدريبهم على مواجهة المواقف الجديدة لتعزيز استقلاليتهم، واعتمادهم على ذواتهم، والقدرة على استثمار المصادر المفتوحة للمحتوى المعرفي والنشاطات التعليمية، والقدرة على تطوير إستراتيجيات لتقييم وكشف مواطن التميز والإبداع لدى المتعلمين،

إلى جانب السعي الدؤوب نحو النمو المهني ومواكبة المستجدات من أفكار وتوجهات وإستراتيجيات في المجالات المعرفية والتربوية وبالتالي تتحول مهام جميع هذه الفئات من إجراءات رتيبة إلى وظائف فنية واعية تتكامل فيما بينها لتطوير المتعلم وتمكينه من تحقيق السمات المرجوة، وتسهم في تشكيل بيئة تعليمية جاذبة، يشعر فيها المتعلم بأنه يعيش مع فريق مهني يعمل من أجله.

وبالتالي تتحول مهام جميع هذه الفئات من إجراءات رتيبة إلى وظائف فنية واعية تتكامل فيما بينها لتطوير المتعلم وتمكينه من تحقيق السمات المرجوة، وتسهم في تشكيل بيئة تعليمية جاذبة، يشعر فيها المتعلم بأنه يعيش مع فريق مهني يعمل من أجله.

التعليم ليس خدمة تقدمها مؤسسات تربوية متخصصة فحسب، بل هو ظاهرة اجتماعية لها بعدها التنموي ووظائفها الاجتماعية والثقافية والقيمية والاقتصادية لا تفصل عن المجتمع وإنما تسير معه في نسق تكاملي مطرد، وإن كان المجتمع قد أناط مسؤولية التعليم بهذه المؤسسات التعليمية، إلا أن ذلك لا يعني أنها معنية لوحدها بشؤونها، بل إن المجتمع كله بأفراده ومؤسساته ينبغي أن يشاطرها الهم والعمل، فالعلاقة تشاركية تكاملية بين المدرسة والمجتمع. فمن حق الأسرة والمجتمع المحلي أن يعرفوا إلى أين تقودهم هذه المدرسة وما الذي تفعله مع أطفالهم ومن أجل أطفالهم، وكيف لها أن تحافظ على تراثهم وقيمهم وعاداتهم وتقاليدهم الحميدة، وكيف لها أن تواكب التطورات والتغيرات المتسارعة.

إذا فالمجتمع معني بكل ما يدور داخل المدرسة، كما أن المدرسة تؤثر تأثيراً مباشراً في المجتمع وتتأثر به، ومن هنا نستنتج أن العلاقة وثيقة. وتتمثل رؤية المدرسة في بناء علاقة تشاركية يتشارك فيها المجتمع مع المدرسة في بناء رؤيتها التطويرية وصياغة أهدافها ومن ثم دعمها في تحقيقها ويتحمل معها مسؤولية التطوير والتحسين، علاقة تستثمر فيها المدرسة كل الإمكانيات الفكرية والبشرية والمادية في سبيل تحقيق أهدافها، كما يستثمر المجتمع جميع إمكانيات المدرسة في صناعة الأجيال الواعدة ونشر الوعي وتعزيز الأفكار والتوجهات الإيجابية ورفع المستوى الثقافي والتربوي الواعي من خلال استثمار الطاقات الفكرية التي تحتضنها المدرسة، فالمدرسة:

- تحافظ على قيم المواطنة والعادات الإيجابية للمجتمع السعودي وثقافته.
- تبني علاقة تشاركية مع الأسرة ومجتمعها المحلي لإثراء برامج المدرسة التعليمية وأنشطتها.
- تشرك الأسرة والمجتمع المحلي في اتخاذ قراراتها وتقويم برامجها.
- تتواصل مع الأسر بفاعلية وتتيح لها فرص المشاركة في تحسين تعليم أبنائها ونمو شخصياتهم.
- تشارك في تنمية المجتمع المحلي المحيط بها وفي نشر الوعي الثقافي والتربوي.
- تستفيد الأسرة والمجتمع من إمكانياتها المادية والبشرية للحصول على فرص التعلم مدى الحياة.

متطلبات بناء النموذج

يعتمد مشروع "تطوير" في تحقيق رؤية إستراتيجية التعليم على تمكين المدارس من أن تكون أداة للتطوير، إلا أن هناك مجموعة من المتطلبات التي ينبغي تحقيقها كي تتمكن المدارس من أداء هذه المهمة، ويأتي في مقدمة هذه المتطلبات خلق ثقافة المجتمعات المهنية التعليمية، وإعادة تنظيم المدرسة بصورة ذكية تتوافق مع ذلك المفهوم، وما يتطلب كل ذلك من إعادة رسم المهام، وتوصيف العلاقات القائمة بين المدارس، وإدارات التربية والتعليم، وجهاز وزارة التربية والتعليم. كما يتطلب ذلك - أيضاً - تفويض كثير من المهام المركزية الحالية وتنفيذها بصورة لا مركزية، وإلى تقديم أساليب جديدة من التطوير المهني، وبناء معايير مبنية على المخرجات تسهم في قياس أداء المدارس، وتحديد مستويات تحصيل المتعلمين، كما يحتاج إلى رسم توجه جديد يركز على توفير البنية التحتية المناسبة ذات العلاقة بتجويد عمليتي التعليم والتعلم من مبان ومرافق وأدوات ووسائل تعليمية مناسبة. وبمعنى آخر لا بد من إعادة رسم السياسات التعليمية، وتحديد أنظمة الدعم المتنوعة، وتعيين الوسائل والأدوات المعينة، وتوفير رأس المال البشري اللازم؛ لتطبيق النموذج وتعميمه في جميع المدارس خلال السنوات العشر القادمة.

وفي ضوء كل هذه الاعتبارات، كانت هناك عناية في بناء نموذج تطوير المدرسة، إذ تم استقاء مكوناته وفلسفته استجابة لرؤية التعليم

وما واجهها من تحديات دولية، وإقليمية، ومحلية، كما تم الاعتماد على إجراء عدد من الأبحاث والدراسات، ودراسة النماذج المدرسية الناجحة في الدول الأخرى، بالإضافة إلى تحليل النماذج المدرسية الناجحة في المملكة، كما تمت مراجعة عدد هائل من الدراسات العالمية التي تتناول الأنظمة التعليمية الناجحة، وعقد حلقات من المجموعات الدراسية لمجموعات مختلفة من الخبراء (الشكل ١). بغرض بناء نموذج محلي يقوم على أفضل الممارسات التعليمية والتربوية، وبالتالي يعد نموذج تطوير المدارس في هذه الوثيقة ركيزة أساسية لإحداث تطوير مستدام وتحقيق النتائج المطلوبة للنظام المدرسي، فهذا النموذج يمثل منطلقاً أساسياً لتطوير مستوى أداء المدارس وزيادة تحصيل المتعلمين ضمن مفهوم المجتمعات المهنية التعليمية.



❖ الشكل ١: عمليات بناء النموذج المفاهيمي



تطلعاتنا :

- أن يتمكن كل متعلم من الوصول إلى أقصى قدراته
- أن يتعاون الجميع داخل المحيط المدرسي لبناء المجتمعات تعليمية ونشر القيم التربوية والوطنية الممكنة.
- أن يؤدي قادة المدرسة مهمةً أساسيةً في العملية والاجتماعية. التعليمية التعليمية.



أولاً: المنطلقات النظرية لنموذج تطوير المدارس

نعتمد أن النظرية العلمية الجيدة هي في ذاتها تطبيق عملي متميز، فلا يوجد أفضل من نظرية واضحة ومتناسكة تقود العمليات التطبيقية وتوجهها، وفي هذا الجزء سنتناول المنطلقات النظرية لنموذج تطوير المدارس وهي:

أن النموذج ينطلق من مفهوم المجتمعات التعليمية المهنية:

يعد مفهوم مجتمعات التعلم المهنية أحد المنطلقات الرئيسية في نموذج تطوير المدارس ومحدد اتجاه وأولويات نشاطاتها، فالمدارس الأكثر فاعلية هي التي تتبنى ذلك المفهوم، فكل فرد في المدرسة أو في إدارة التربية والتعليم أو في جهاز الوزارة هو مصدر خبرة، وينبغي أن تتاح الفرص للجميع من خلال القنوات المهنية في تبادل الخبرات والمعارف، فالمدارس يمكن أن تنمو وتتطور من داخلها وكذلك إدارة التربية والتعليم والوزارة، عن طريق بناء الشبكات المهنية بين جميع المؤسسات التعليمية، وينجم عن هذا التعلم تحسن مستمر في مجالات عدة، مثل: العمليات، والمنتجات، والخدمات، وهياكل العمل ووظائف الأفراد، وفرق العمل، والممارسات الإدارية وبيئة المجتمع المدرسي وتُظهر لنا أفراداً – معلمين ومتعلمين ومديرين وإداريين – يرتقون على الدوام، مما يؤدي بالتالي إلى نجاح المؤسسة وتحقيق التميز في أدائها.

القسم الثاني :

النموذج المفاهيمي للمدرسة ومكوناته

- المنطلقات النظرية لنموذج تطوير المدارس
- سمات المدرسة في نموذج تطوير المدارس
- مكونات نموذج تطوير المدارس

أن النموذج هو عملية أكثر منه نتيجة :

يعد هذا المنطلق من المنطلقات المهمة للنموذج في كيفية تطويره وتطبيقه، ونقصد بنموذج تطوير المدارس بأنه نموذج لرحلة تطوير مستمرة، إنما ليس وصفة تُحدد مجموعة من المكونات أو الخطوات، إنما يتجاوز هذا المفهوم الضيق الذي يختزل عملية التطوير في وثيقة تشتمل على مجموعة من الإجراءات يتوقع من المدارس اتباعها، فهو يرسم خارطة طريق لعمليات تطوير مجموعة من المكونات ذات العلاقة بتعليم المتعلمين وتعلمهم على جميع المستويات: المدرسة، وإدارة التربية والتعليم، وجهاز وزارة التربية والتعليم.

أن النموذج هو عملية تطوير متدرجة:

يقوم نموذج تطوير المدارس على مبدأ التطور والنمو المتدرج، فالمدارس وإدارات التربية والتعليم هي مؤسسات تعليمية مزدحمة بكثير من الأعمال اليومية، كما أن لدى منسوبيها قناعات تربوية ترسخت على مدار فترة من الزمن، ومن الصعوبة تقديم حزمة من الأفكار التربوية دفعة واحدة ونشرها بين منسوبي المدارس وإدارة التربية والتعليم، وإنما منحى النمو المؤسسي يتطلب أن تكون عملية نشر الأفكار التربوية بصورة مدروسة وعلى مراحل زمنية محددة، وفقاً لمستوى نمو المدارس وإدارات التربية والتعليم؛ كي يتمكنوا من تمثّل تلك الأفكار في سلوك أداؤهم اليومي.

أن النموذج هو نموذج تطوير نظام مفتوح:

يتعامل نموذج تطوير المدارس في عملياته التطويرية مع المدرسة على أنها نظاماً مفتوحاً، فالمدرسة تتألف من مجموعة من المكونات والعناصر المتنوعة، وهذه العناصر هي في تفاعل مستمر فيما بينها، وغايتها في النهاية تقديم تعليم نوعي، إلا أن المدرسة وحدها لا تتمكن من تحقيق أهداف النموذج، فالمدرسة هي نظام مفتوح على أنظمة أخرى يتأثر بها ويؤثر فيها مثل إدارة التربية والتعليم وجهاز وزارة التربية والتعليم والمؤسسات المجتمعية كالأُسرة. لذا، فإن نموذج تطوير المدارس يتعامل مع العناصر المختلفة في الأنظمة المؤثرة في المدرسة. ولم يتم التعامل مع المدرسة على أنها نظاماً مغلقاً يتفاعل بصورة محدودة مع الأنظمة الأخرى لأن ذلك يخالف طبيعة العملية التعليمية التي من سماتها التعقيد والتفاعل المستمر بين عناصرها، ويترتب على ذلك أن نموذج تطوير المدارس يعمل على تطوير الأنظمة المؤثرة في المدرسة بعناصرها المختلفة كالإشراف التربوي وتوجيه الطلاب وإرشادهم والنشاط والمناهج وغيرها من العناصر في أنظمة أخرى خارج المدرسة، ولذا فإن الأصل في هذا النموذج التغيير وعدم الثبات وذلك لأنه يتعامل مع متغيرات كثر يستجيب لها ويعمل على تطوير عملياته بشكل مستمر.

أن النموذج يعتمد على تمكين الأنظمة واستدامتها:

يعتمد نموذج تطوير المدارس على آليات بناء الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي بمستوياته المختلفة -المدرسة، وإدارات التربية والتعليم، والوزارة- من خلال تطوير الأنظمة وأطر العمل وآلياته، والرقي بالمستوى المهني للقدرات البشرية، فبقدر ارتفاع المستوى المهني المنسوبي المدارس وإدارة التربية والتعليم وتوفير أدوات التطوير؛ بقدر ما تكون هناك سرعة في استيعاب الأفكار التربوية، وبالتالي انعكاساتها الإيجابية على أداء المتعلمين وتحويل عمليات التطوير إلى نشاطات مستدامة واحتسابها جزءاً لا يتجزأ من النظام، ولذلك فإن النموذج يؤمن بأهمية البنية التحتية المادية للمدارس وإدارات التربية والتعليم، إلا أن بناء الكفاءة الداخلية للمدارس وإدارات التربية والتعليم وتطوير المعلمين والقيادات المدرسية والمشرفين هي التي تحتل الأهمية الكبرى في تجويد أداء المدارس.

ثانياً: سمات المدرسة في نموذج تطوير المدارس

يمثل مفهوم مجتمعات التعلم المهنية المفهوم الأساس الذي يقوم عليه نموذج تطوير المدارس، فلم يعد المعلمون وحدهم هم المعنيون فقط في عملية تحسين التعليم في المدارس، بل أصبحت هذه المهمة من شأن كل من له علاقة بالعملية التعليمية من معلمين وإداريين وطلاب وآباء وغيرهم، فلكل جهة من هذه الجهات شأن تقوم به في عملية التحسين وذلك من خلال تحويل المدارس والمؤسسات التعليمية إلى مجتمعات تعليمية يؤمن جميع أعضائها بأن تحسين التعليم عملية تعاونية مستمرة لا تتوقف عند حد معين .



إن مفهوم مجتمع التعلم المهنية هي المحرك الرئيس لنموذج تطوير المدارس، فالغاية من هذا المفهوم هي دعم عملية التعليم والتعلم من خلال تمثّل المدرسة لمجموعة من السمات هي:

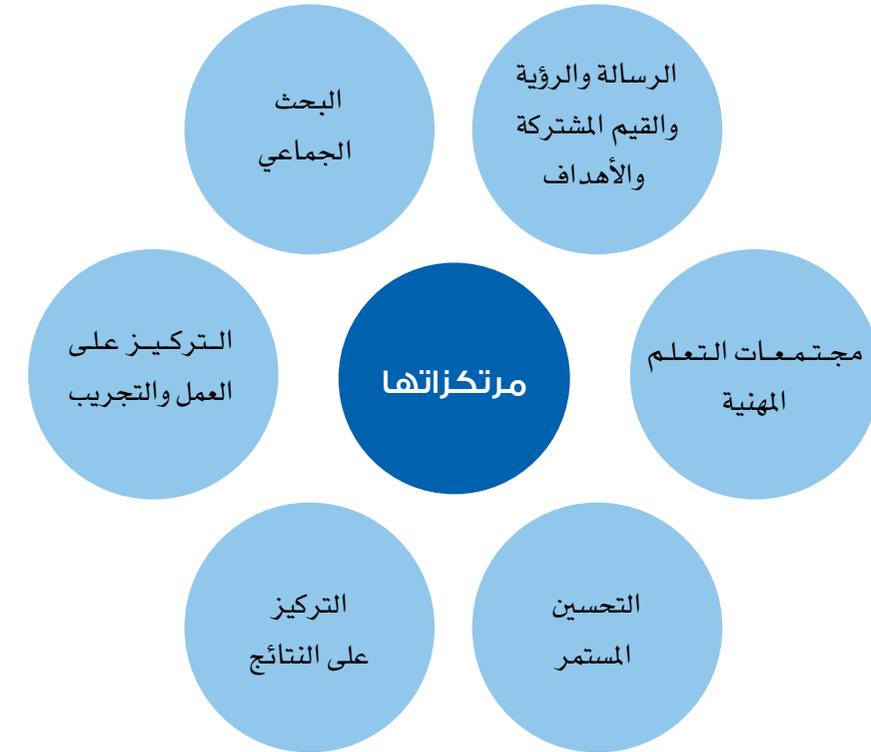
- تخطط ذاتياً للتطوير وفق احتياجاتها وتطلعاتها.
- تتأمل ممارساتها المهنية، وتتفحص نتائجها.
- تطلق طاقات منسوبيها الكامنة للتأثير في أداء أفرادها عبر قنوات وطرق إبداعية.
- توفر فرص التعلم المستمر والتدريب لكل العاملين فيها وتمييزهم مهنيًا.
- تشجع العمل الجاد المتميز، وتحفز المشاركة الفاعلة من جميع أفرادها في كل مناشطها.
- أنها بيت خبرة تتسم بثقافة فريدة، وممارسات نوعية تميزها عن غيرها من المدارس.
- تتطلع نحو آفاق تربوية رحبة وفرص جديدة وفق تأملها لتجاربها ومستوى رضا المستفيدين منها.
- عملية التعلم فيها عملية ممتعة وسارة لكل من ينتمي إليها.
- تدعم الأفكار الجديدة والجريئة، وتدعم الالتزام بقيم ومبادئ

التشاورية لدعم العمل الجماعي وتوسيع فرص ومجالات الحوار والمناقشة وتبادل الآراء والأفكار.

■ بيئة تنافسية تعاونية للطلاب والمعلمين لإطلاق قدراتهم في إطار نظم وبرامج تستثمر إمكاناتهم وتدعمها.

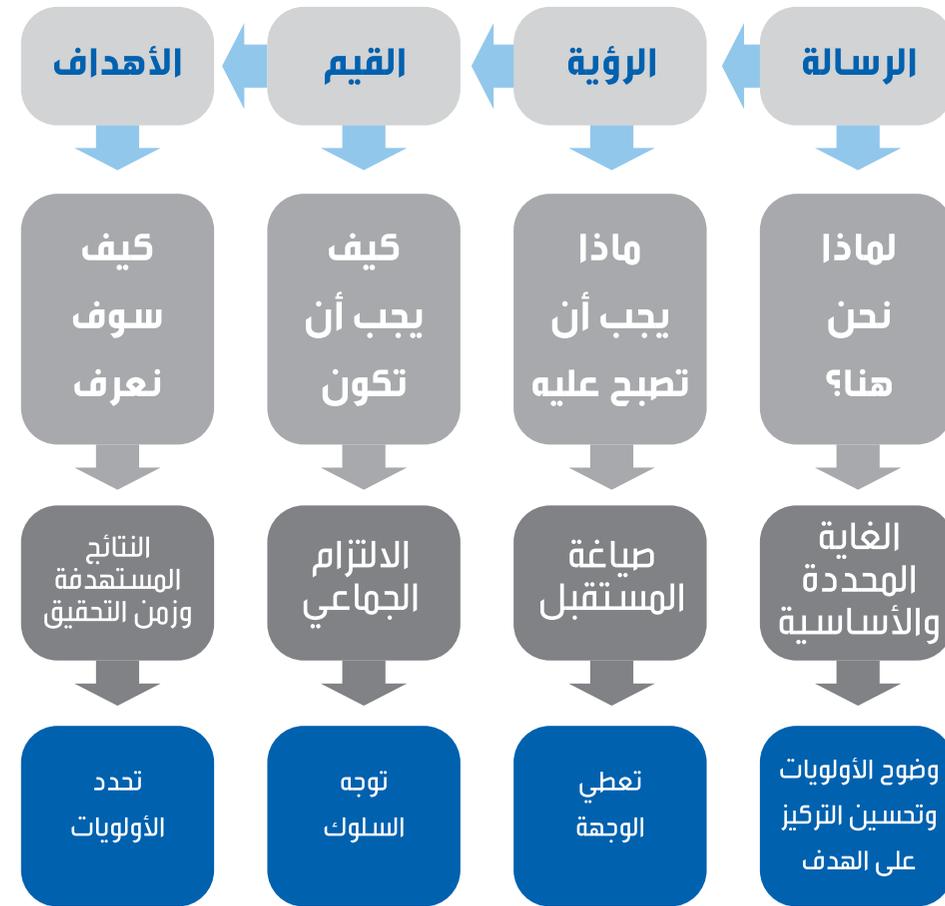
مفهوم مجتمعات التعلم المهنية

هو مجتمع متعلم مبني على اعتقاد أن أفراد طلاب علم دائمون في مجتمع دائم التعلم والتطور والتغير والقادر - ضمن كيانه وثقافته التنظيمية - على نسج قدرة متجددة ومستمرة للتعلم والتكيف والتغير والتطور، فقيمه وهيكله وسياساته وأنظمتها تشجع وتسرع التعلم لجميع المنتمين إليه وتساعدهم على الارتقاء المستمر وتحقيق كامل قدراتهم وإمكاناتهم وتعزز تبادل الخبرات بينهم من جهة وبين المجتمع الخارجي من جهة أخرى، مما يحقق التحسن المستمر في العمليات، والخدمات، وتنظيمات العمل، والمخرجات، الأمر الذي يتطلبه نجاح المدرسة وتحقيق التميز في أداؤها.



أ - الرسالة والرؤية والقيم المشتركة والأهداف

يتميز نموذج تطوير المدارس بوجود التزام جماعي بمبادئ إرشادية تحدد بوضوح ما يعتقد أعضاء المدرسة وما يسعون إلى تحقيقه وكيفية تحقيقه وقياسه بواسطة المراجعة الذاتية وتعكس ذلك من خلال خطة سنوية تطورها المدرسة تحدد خلالها رؤية التطوير للمدرسة وغاياتها وأهدافها وطرق تحقيقها ومؤشرات الإنجاز فيها ضمن قيم يلتزم بها الجميع ومستمدة من واقع المدرسة احتياجاتها وأولوياتها، ويتم ذلك من خلال لجنة التميز والجودة في المدرسة، ويشارك فيها كل المعنيين داخل المدرسة وخارجها. فتمودج المدرسة بوصفه مجتمعاً تعليمياً يقوم على أربع دعائم تشكل الأساس الذي ستبنى عليه نشاطات المدرسة بوصفها مجتمعاً تعليمياً يشارك في تشكيلها الجميع.



رسالة المدرسة :

يستهدف العاملون في المدرسة من خلال هذه الدعامة الإجابة على سؤال " لماذا نحن هنا في المدرسة؟ ولماذا تأسست المدرسة؟" ما الذي سنعمله معاً؟ إن هذا السؤال يستهدف توضيح الغرض الأساسي من المدرسة، حيث إن هذا الغرض يساعد في بناء الأولويات بحيث تكون عاملاً مهماً في توجيه خطط المدرسة وقراراتها.

من خلال طرح الأسئلة السابقة نكون قد حولنا انتباه فريق المدرسة من التفكير غير المتأمل، في كيفية ممارسة فريق المدرسة أعمالهم الحالية الروتينية إلى أعمال تستدعي التأمل العميق والفاحص للحكمة والغرض من وجود مدرستهم في المقام الأول ووجودهم هم أعضاء في هذه المدرسة. إن معالجة هذا السؤال هي الخطوة الأولى لتحديد الاتجاه لكل من يعمل في المدرسة وهي موجهة لخططها، وبالإجابة عن سؤالين آخرين يعالجان صميم الغرض من التعليم وهما ماذا يتوقع من المتعلمين أن يتعلموه؟ وكيف سنفي بمسؤوليتنا الجماعية لنضمن حدوث هذا التعلم بالنسبة لجميع المتعلمين؟ فإننا نكون قد بنينا رسالة للمدرسة محكمة ومتكاملة تسهم في إيجاد مجتمع تعليمي .

رؤية المدرسة :

يستهدف العاملون في المدرسة من خلال هذه الدعامة الثانية الإجابة على سؤال محوري والذي تبنى عليه الرؤية وهو: كيف يجب أن نكون لكي نحقق رسالتنا؟ وفي إطار هذا السؤال يعمل فريق المدرسة بشكل تشاركي على بناء تصور واقعي مهم وجذاب يصف المدرسة التي يتمنون أن تصبح مدرستهم عليها، إن الرؤية تزود منسوبي المدرسة بمعرفة الاتجاه، وهي قاعدة لتقييم حالتها الحالية والمأمولة، وتقويم وتوجيه برامجها وإجراءات التحسين الحقيقي وتحقيقه . فالرؤية توفر حافزاً عملياً للجميع، لأنها تجعل الجميع يقفون في صف واحد متعاقدون ومتعاونون سعياً لتحقيقها. إذا فالرؤية هي عرض واضح لصورة مستقبل المدرسة، هذا المستقبل يرسمه ويحدد معالمه جميع أعضاء المدرسة من خلال لجنة التميز والجودة ويشارك فيها كل منسوبي المدرسة ويعرضونه بصورة باهرة تدفعهم جميعاً للعمل معاً على تحقيق تلك الصورة لتصبح واقعاً ملموساً.

ويتطلب بناء رؤية المدرسة استحضار قيم المجتمع ومبادئه، وتحديد رؤى التعليم وأهدافه ومشاريعه، واستعراض النتائج التحصيلية للمتعلمين في المدرسة خلال فترة زمنية ممتدة، وتلمس إشكاليات المدرسة الخاصة وظواهرها التربوية والتعليمية والسلوكية، وحاجة المجتمع المحيط بالمدرسة، ومراجعة التقارير التربوية والتعليمية بشكل عام والمتعلقة بتحسين أداء المدرسة، وبعد ذلك تأتي مهمة بناء الرؤية، ويمكن أن يبدأ ذلك بتصور منسوبي المدرسة مع قيادة المدرسة أنفسهم بعد خمس سنوات مثلاً وكيف يمكن أن يصبحوا مجتمعاً تعليمياً، ثم يبدؤون في وصف مدرستهم كما لو كانوا يرونها رأي العين حقاً، ويمكنهم خلال وصفهم لهذه المدرسة أن يناقش بعضهم بعضاً ويطرحوا الأسئلة عن ماهية المدرسة التي يحملون بها والممارسات والأدوات التي يأملون تطبيقها، وبعد أن يكون قد انتهى منسوبي المدرسة من تقييم الرؤية وأخذت حقيها من النقاش، فتأتي الخطوة الثانية وهي إقرارها بشكل جماعي، ثم تعلن لكل مجتمع المدرسة، وتوضح مدلولاتها بشكل مبسط وواضح لتناسب كل فئة من منسوبي المدرسة متعلمين ومعلمين وإداريين وأولياء أمور.



لماذا الرؤية المشتركة :

- هي نواة خطة المدرسة والمحرك الأساس لها. ويمكن من خلالها تقويم السياسات، والأساليب، والبرامج، ومؤشرات الأداء الحالية ثم تحديد التناقض بين الأوضاع القائمة في المدرسة وما هو موضح في عبارة الرؤية. إن الرؤية توفر الجسر الضروري ما بين الواقع الحالي للمدرسة وما تأمل أن تصبح عليه في المستقبل والتي توجه أهداف الخطة المدرسية وتحدد مشاريعها.
- لرسم اتجاه المدرسة وجعل منسوبيها أكثر قدرة على فهم مهامهم وتوجه جهودهم بما يضمن تكاملها مع الجهود المبذولة في نطاق مجتمع المدرسة، ويسهل عليهم صناعة القرار، ويمنحهم ثقة أكبر بأنفسهم وبما يعملون، ويصبحون قادرين على التقدم نحو الأمام بثقة من خلال محك الرؤية وتطابق ما يعملون واتساقه مع الرؤية.
- لتحفيز منسوبي المدرسة وتشبيطهم من خلال الأهداف الجماعية والتي تجعلهم يشعرون بأن ما يقومون به من مهام يصب في تحقيق هذه الأهداف ويحقق رؤية المدرسة، حينها سيشعر الجميع أن عملهم له معنى وأن جهودهم له ثمره وهذا بحد ذاته دافع ومحفز قوي.
- لإيجاد المبادرة والانتقال من التركيز على رد الفعل إلى التركيز على المبادرة واستباق المشكلات من خلال استشراف المستقبل ورسم مستقبل جديد.
- لتحديد مرجعيات ومعايير محددة للتفوق، حيث إن المدرسة التي لها رؤية مشتركة ستمكن من تحديد معايير تربوية ومرحلية للتفوق يقيس بها الأفراد والمدرسة - مجتمعين - أداءهم.

يضع منسوبو المدرسة من خلال هذه الدعامة الثالثة «القيم» ما سيلتزمون به جميعاً، فالقيم ليست إجابة على تساؤل لماذا نحن موجودون؟ أو ماذا نتمنى أن نصبح أو تصبح مدرستنا؟ لا بل سؤالها هو «كيف يجب أن نتصرف لبناء المدرسة التي تحقق رسالتنا؟ ففي القيم ينتقل التركيز من الأفكار النظرية إلى مبادئ السلوك الذي سيلتزم به الجميع. إن القيم توفر دافعاً يجعل الجميع يميز السلوك والتصرف المناسب لتحقيق أهداف المدرسة، وهي حلقة الوصل بين الانفعال والسلوك، وبين ما يشعر به أفراد المدرسة وما يعملونه، وعندها لا يُحتاج إلى لوائح وتعليمات لتوجيه العمل اليومي بل تستبدل بعقود واتفاقيات يبنونها الجميع مع بعضهم البعض، مما يوفر الانضباط الذاتي والإبداع بطريقة أفضل من الضبط المباشر.

وتمثل القيم في نموذج تطوير المدرسة أهم العناصر الأساسية في تحسين المدرسة ذلك لأنها تحدد الاتجاهات والسلوكيات والالتزامات التي يتعين على أعضائها أن يمتثلوها ويظهرها حينما يعملون لتحقيق رؤيتهم، ولذا من المهم بعد أن يتوصل أعضاء المدرسة إلى رؤية مشتركة، وأن يعملوا على الاتفاق على القيم المشتركة التي يجب عليهم تعزيزها من خلال ممارساتهم والحفاظ عليها من أي تغيير ومن المهم أن يشارك في إقرار هذه القيم وتبنيها جميع أطراف المجتمع المدرسي من معلمين وإداريين وأولياء أمور وطلاب.

وقد يكون من المناسب لأعضاء المدرسة عند الحاجة إلى اتفاق على القيم المشتركة للمدرسة أن يعقد الأعضاء ورشة عمل للتباحث حول القيم ومناقشة سبل تفعيلها وتبنيها والالتزام بها من جميع الأعضاء وتعد القيم الوطنية و التربوية والاجتماعية من القيم المهمة للمجتمع المدرسي .

إن لجنة التميز والجودة ستستفيد بشكل كبير من القيم في تقييم السلوكيات غير المناسبة والتوجيه لتغييرها ضمن خطط المدرسة. كما توفر منظومة القيم للمدير ولجنة التميز والجودة قوة كبيرة من السلطة الأدبية، فالسلوك غير اللائم يعد انتهاكاً للالتزام المجموعة، وبهذا تتحول الممارسة الإدارية إلى المحافظة على ما تم اتفاق الجميع عليه، كما أن القيم تساعد في التحول من الأفكار إلى العمل والتطبيق والممارسة، وتشعر الجميع بالانتماء والشأن المشترك في النتائج.

وعليه نؤكد أنه لا يكفي أن تكون للمدرسة رسالة ورؤية دون أن تكون لها قيم مشتركة، فإذا كانت الرسالة تدعو إلى تماسك المجتمع المدرسي، والرؤية توحد توجههم المستقبلي، فإن القيم تلزمهم بتحقيق رؤيتهم.

ينبغي على أعضاء المدرسة أن يبنوا الأهداف التي يتمنون إنجازها لتحقيق المدرسة التي يحملون بها، إن السؤال الذي يحاول فريق المدرسة الإجابة عليه هو أي الخطوات نتخذها أولاً؟ ومتى؟ وهو ما يعني تحديد الأولويات، فلا بد أن نحدد ما يجب تنفيذه أولاً والخطوات المحددة التي يجب اتخاذها لتحقيق الأهداف، والوقت اللازم لتلك العملية. إن الأهداف تزود منسوبي المدرسة بالشعور بالأولويات قصيرة المدى والخطوات العملية اللازم إنجازها، والأهداف تساعد على غلق الفجوة بين الواقع والمأمول في المدرسة، بالإضافة إلى أنها ضرورية جداً في بناء مجتمعات التعلم المهنية، بحيث يتم تعريف كل مجموعة عمل بأهداف تعمل متضافرة لتحقيقها، وفي غياب الهدف المشترك، لا يمكن أن يكون هناك فريق حقيقي، ولذلك فتوليد الأهداف الفعالة هو جهد مشترك يتعاقد فيه الفريق التعاوني، بحيث يرى الجميع كيف أن تحقيقهم لأهدافهم يساهم في تحسين المدرسة. مع ملاحظة أن من أهم صفات الأهداف أنها قابلة للقياس، فوضع أهداف مرحلية المدة بشكل ضيق والاحتفاء بتحقيقها يجعل منسوبي المدرسة يشعرون بالثقة والكفاءة الذاتية بشكل أكبر.

ب - مجتمعات التعلم المهنية :

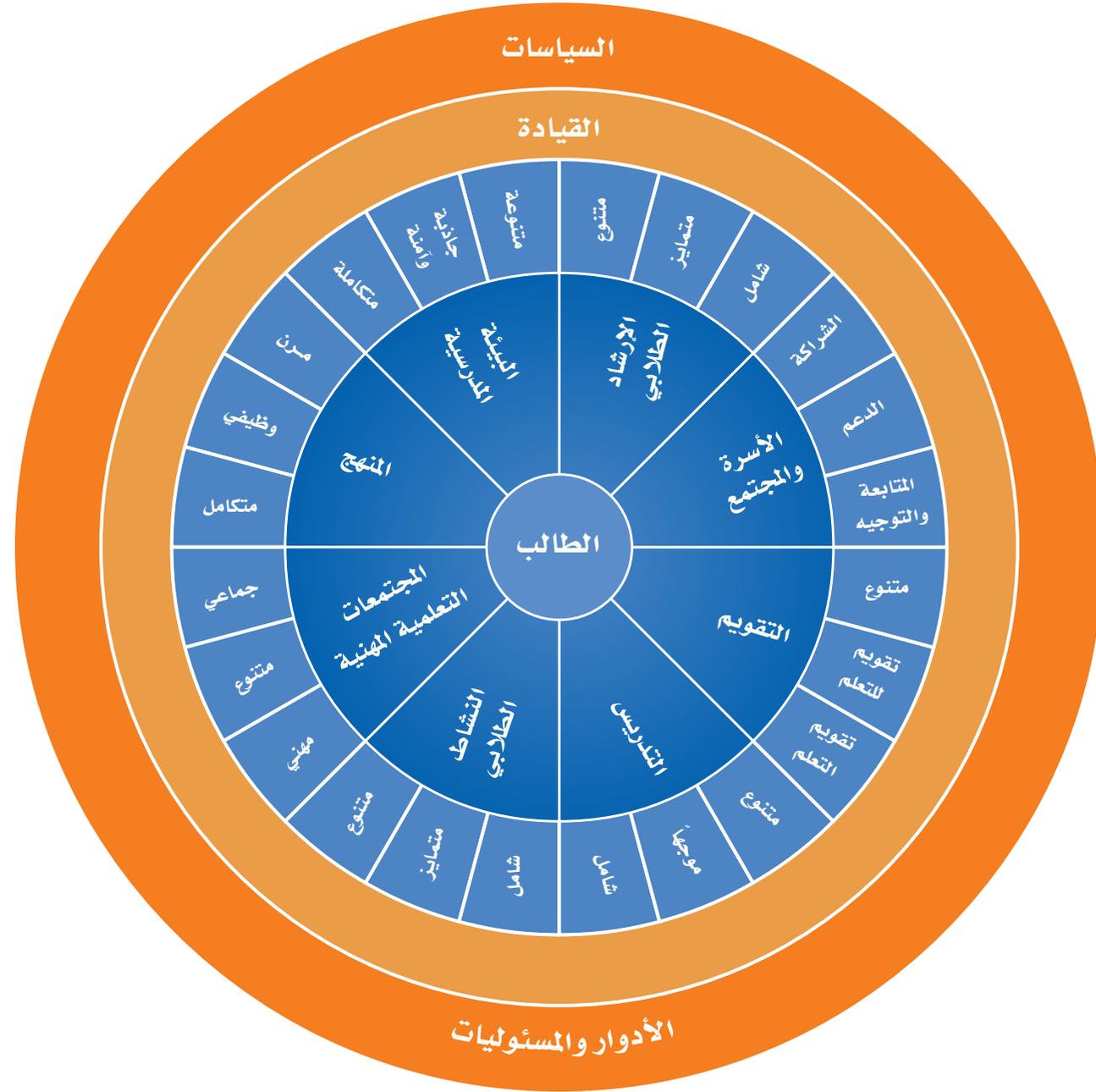
يتصف نموذج تطوير المدرسة بوجود مجموعة من مجتمعات التعلم المهنية التي يجمعها هدف مشترك يدعم بناء قدرة المدرسة على التعلم بشكل تعاوني، فالأفراد الذين ينخرطون في تعلم جماعي تعاوني يستطيعون أن يتعلموا من بعضهم ويكونوا زخماً يعزز التحسين المستمر.

ج -التحسين المستمر:

يتميز نموذج تطوير المدرسة بأن منسوبيه يبحثون باستمرار عن طرق أفضل ويلتزمون بالتحسين المستمر في البيئة التي ينظر فيها إلى التجديد والتجريب لا بوصفها مهام تنجز أو مشاريع تستكمل بل بصفتها طرقاً لتنفيذ العمل اليومي الذي يدفعهم باستمرار اتجاه تحقيق الرسالة والرؤية، ويدركون أن التعلم لا يتحقق بالثبات على تحسن معين وإنما بالاستمرار في التحسن.

د - التركيز على النتائج:

يتميز نموذج تطوير المدرسة بأن أعضاءه يدركون أن تقييم المشاريع التعليمية والتجارب والأفكار والمبادرات يكون على أساس نتائجها التعليمية التربوية، وليس على أساس النوايا الحسنة. فالفكرة التعليمية الجيدة هي التي تؤدي إلى نتائج تعليمية جيدة .



مكونات نموذج تطوير المدارس

هـ - التركيز على العمل والتجريب:

يتميز نموذج تطوير المدارس بالتركيز على العمل، فأعضاء تلك المجتمعات يحولون طموحاتهم إلى عمل، ورؤاهم إلى واقع، ويدركون أن التعلم يحدث دائماً في سياق القيام بالعمل. ويرتبط التركيز على العمل ارتباطاً وثيقاً بالرغبة في التجريب - فأعضاء المجتمع المهني في نموذج تطوير المدرسة يضعون الفرضيات ويختبرونها ويقيمونها ويفكرون بـ (ما حدث؟ ولماذا؟) ويضعون فرضيات جديدة ويجربون اختبارات جديدة ويقيمون النتائج، كما تترافق هذه الرغبة في التجريب بقبول النتائج حتى وإن خالفت المتوقع، فالمجتمعات التعليمية داخل نموذج تطوير المدرسة تعتبر التجارب الفاشلة جزءاً مكماً لعملية التعلم.

و - البحث الجماعي :

يتميز نموذج تطوير المدرسة بقناعة أفرادها أن البحث الجماعي المشترك محرك التحسن والنمو والتجديد حيث يتساءل أعضاؤه باستمرار - من خلاله- عن الوضع الراهن وعن البحث عن الأساليب الجديدة واختبار تلك الأساليب ثم التأمل في النتائج بشكل تعاوني.

ثالثاً: مكونات نموذج تطوير المدارس

إن نموذج تطوير المدارس لا يعد منتجاً نهائياً في حد ذاته - كما ذكر في المنطلقات النظرية للنموذج - بل يمثل النموذج وعاءً للتطوير، وخارطة طريق توجه بقية الإستراتيجيات والبرامج والمشروعات في إستراتيجية تطوير التعليم العام، وترسم أبعادها التطويرية، وترتب أولوياتها، ضمن مفهوم المجتمعات المهنية التعليمية بصورة يمكن تحقيقها وتعميمها على جميع المدارس. ويتسم النموذج بأنه يضع المتعلم في بؤرة الاهتمام، فتعليمه وتعلمه هي المهمة الرئيسية في النموذج، والموجه الأساس للمكونات الأخرى، والمحرك الأول لكل أنشطة المدرسة وإدارة التربية والتعليم ووزارة التربية والتعليم. يشتمل النموذج المفاهيمي لتطوير المدارس على مجموعة من المكونات، التي تمثل محاور الاهتمام لجميع مستويات النظام التعليمي المختلفة أثناء عملية التطوير، وقد تم تحديد تلك المكونات بناء على أهميتها المباشرة في تعليم الطلاب وتعلمهم (الشكل ٤) وهي:

- المنهج
- مجتمعات التعلم المهنية
- التدريس
- التقويم
- بيئات التعلم ومصادره
- الإرشاد المدرسي
- النشاط المدرسي
- الأسرة والمجتمع المحلي

وكي تحقق هذه المكونات أهدافها وتعمل في اتساق تام لا بد أن تكون هناك قيادة فاعلة، وعمليات وإجراءات واضحة، وسياسات ترسم أطر العمل، ومعارف ومهارات متقدمة لدى المسؤولين عن تنفيذ النموذج، وسوف نتناول هذه المكونات بالشرح والتفصيل.

المنهج



تطلعنا :

- توفير مناهج نوعية متميزة وفق المواصفات العالمية.
- يمكن المنهج المتعلمين من أن يكونوا مواطنين فعالين ومسؤولين في القرن الحادي والعشرين.
- المناهج مرنة وذات مواصفات علمية وتربوية تراعي مستويات المتعلمين وتتحدى قدراتهم.
- تتيح المناهج فرصاً جيدة للتعلم في تخصصات مختلفة وربطها بمواقف حقيقية في الحياة الواقعية.

من أهم مؤشرات إمكانية المنافسة في مجتمع المعرفة «وجود أفراد متعلمين يمكنهم بناء المعرفة وتوظيفها»، وتحقيق ذلك يبدأ من منهج يتضمن مخططاً لما ينبغي أن يمتلكه المتعلم. ومبرر البدء من المنهج هو الاعتقاد بأن له الدور الرئيس في قيادة جميع عمليات التعليم والتعلم؛ حيث ستسعى بمجملها لتحقيق أهداف المنهج وتوجهاته.

والمرتکز الأساس في بناء المنهج يصطبغ بما نعيشه حالياً، والتوقعات المستقبلية لاحتياجات طلابنا ومطالب المجتمع. فنحن نعيش ضمن عالم سريع التغير، متقارب ومتواصل، يتجدد فيه معنى الهوية حتى تشتبه الحدود بين الثابت والمتغير، فلم يعد الهدف تزويد الطلاب بالمعرفة واستهلاكها، بل أضحت الهدف بناء المعرفة وإنتاجها ضمن بيئات تربوية مربية تمكن من المزج بين فروع المعرفة، وآليات التعامل معها أكثر من الانغلاق على تحصيلها ضمن هذا العالم الذي تكاد تذوب فيه الفواصل، ويتواصل أفراد عبر مجتمعات افتراضية يتجاوزون فيها ويتعاونون لتحقيق أهداف مشتركة؛ تتجدد التحديات وتحتد المنافسة وتتوعد متطلبات القدرة على المشاركة، وتأتي العولمة بين تهديد وفرصة في الوقت ذاته؛ كل ذلك يسهم في تحديد سمات المنهج وتوجهاته. ونطرح أدناه عدداً من السمات التي نؤكد على أهمية توافرها في المنهج.

لذا، يعتمد نموذج تطوير المدارس على إعداد منهج يتناسب مع المرحلة النمائية التي وصل إليها المتعلمون في جميع أوجه النمو. إذ سوف يصف محتوى المنهج المعرفة والمهارات والقيم الضرورية التي يجب أن يتمكن منها كل المتعلمين. كما سيولي المنهج اهتماماً للدراسات الإسلامية، وسيسعى إلى ضمان إجادة القراءة والكتابة باللغة العربية، وإتقان اللغة الإنجليزية، وتحقيق مستوى متميز في الرياضيات والعلوم، بالإضافة إلى تحسين المهارات الحياتية كمهارات التواصل وإدارة الوقت واتخاذ القرارات.

وتعد هذه المهارات وغيرها من المهارات الرئيسة كي يصبح المتعلمون مواطنين مسؤولين في القرن الحادي والعشرين. كما سوف تتاح فرص للمتعلمين تمكنهم من الاشتراك في نشاطات اجتماعية دينية وثقافية وإبداعية بحسبانها نشاطات المنهج.

وسيتيح تنفيذ المنهج الفرصة لنشاطات تربط بين مواد المنهج مما يتيح فرصاً ثمينة للمتعلمين لاستخدام معرفتهم ومهاراتهم وتطبيقها لإبراز العلاقات بين مواد المنهج. ويُنظم المنهج بطريقة تمكن المعلمين من تخطيط الوحدات الدراسية وإعداد دروس تدعم تعلم المتعلمين وتقدمهم. كما يتصف المنهج بأنه مترابط وذو صلة وثيقة بالحياة وله تطبيقات عملية وله مغزى بالنسبة للمتعلمين، إذ سيتمكن المتعلمون من رؤية الصلة بين ما يتعلمونه وبين المواقف الحياتية سواء أكان ذلك متعلقاً بحياتهم الشخصية أم في المجتمع أم في العالم. وهذا يشجع المتعلمين على استخدام المهارات التي تعلموها مسبقاً وتطبيقها في مواجهة مشاكل الحياة الحقيقية، وبهذا فإنه سيكون محفزاً ودافعاً وملهماً لهم.

سمات المنهج

شمولي

لن ينحصر التركيز في المنهج على البعد المعرفي في عمليتي التعليم والتعلم، فهناك أبعاد أخرى تجب العناية بها. فالتعلم في جوهره عملية ثقافية اجتماعية - وفردية في آن واحد- وليست معرفية محضة. فمن خلال سياقات التعلم سيبنى المتعلم مفهوم الذات وقيمتها، وطبيعة العلاقة مع الآخرين، وأشكال التواصل والحوار، ومهارات التعاون، وعادات ومهارات التفكير والإنجاز والصدق والالتزام. كل ذلك يتجاوز حدود المعرفة ليصل إلى بناء الاتجاهات والقيم والشخصية المتكاملة.

معزز للهوية

تسهم الخبرات المقدمة في المنهج في ترسيخ قيمنا التي حث عليها ديننا الإسلامي وبما ينسجم مع مكانتنا في العالم حيث مهبط الوحي وموئل الحرمين، والعمل على تعزيز روح المواطنة والإحساس بالانتماء والولاء لهذا الوطن وقيادته. وفي ذات الوقت يرسخ سمو قيمنا وعاداتنا وتسامحنا ورغبتنا في الحوار المتكافئ والمستوعب لقيم الآخرين ورؤاهم.

تكاملي

ينظم المنهج بصورة أفقية من خلال صياغة كفايات تؤدي إلى تحقيق النتائج (Outcomes) عبر مختلف المواد المقررة أو الأنشطة المصاحبة داخل المدرسة وخارجها.

وظيفي

ينسجم حجم الكم المعرفي والمهاري مع ما تتطلبه احتياجات وبناء شخصية المتعلم المتكاملة وتطوير كفاياته. فالنظرة للتعليم العام هويّة تامة لما بعده وليس إعدادا بحد ذاته. إذ سيستجيب المنهج للإعداد للتعليم الجامعي، وكذلك لنماذج سوق العمل، ولن تكون مقتصرة على هذين البعدين، فوظيفة المدرسة هي إعداد المتعلم للحياة. ولذا، فإن مفهوم المنهج يتجاوز الوعاء المعرفي المحض - المنحصر في الكتاب المدرسي - إلى مخطط لفرص اكتساب المعرفة والتعامل معها وتذويتها وإعادة بناء معنى خاص يتواءم مع خلفية المتعلم وسياقه الثقافي والاجتماعي واستيعاب تفضيلاته الخاصة.

مرن

يمتاز المنهج بالمرونة، إذ إنه قابل للتوسع وإعادة ترتيب الأولويات وفقا للسياق الحقيقي للمتعلم؛ حيث سيكون تنفيذ المنهج مرتبطا بالأهداف والكفايات غير مقيد بالمحتوى والمفردات. ويتطلب الوصول لذلك العناية بإعداد المعلمين، وزيادة وعيهم بمفهوم المنهج، وتطوير مهاراتهم بتخطيط التدريس المتمركز حول أهداف المنهج المتمحورة أصلاً حول المتعلم. ولتحقيق ذلك فإن المنهج يتجاوز القوالب الثابتة ليكون لدى المعلم فرصة في أن يضيف ما يرى أهميته، أو يعيد ترتيب كيفية تخطيط فرص التعلم. كما سيكون لدى الطالب فرصة لتعلم أو مزاولة ما يتناسب مع اهتماماته وخياراته سواء أكان داخل المدرسة أم خارجها كمشروعات فردية أو جماعية. وفي إطار سمة المرونة؛ سيكون هناك تشارك واسع بين الذكور والإناث في نوعية الخبرات المقدمة لهما، إلا أنه يأخذ بالاعتبار الاحتياجات المختلفة لكل منهما وتفضيلاتهم المعرفية وطموحاتهم المستقبلية.

منظومي ومركز

يبني المنهج حول المفاهيم الكبرى الرئيسة التي تعد محورية في تطوير الكفايات أكثر من الأفكار الصغيرة والجزئية. وستتم العناية بالكفايات تلك التي تمثل الأساسيات التي تتطلب البناء التتابعي دون التقليل من أهمية الكفايات الإثرائية والتوسعية.

ممتع

يقدم المنهج خبرات مشوقة ذات صلة بحياة المتعلمين تتواءم مع احتياجاتهم وطموحاتهم؛ لأثر ذلك في زيادة حافزية المتعلم وزيادة جاذبية المدرسة بوصفها مجتمعاً يساهم في تلبية احتياجات المتعلم وبناء الذات.

مبني وفق الكفايات

تتجه خبرات المنهج إلى تطوير قدرات المتعلم وتساهم في بناء شخصيته المتكاملة عاطفياً ومعرفياً ومهارياً. ونؤكد وفقاً لرؤيتنا للمتعلم والمدرسة أهمية بناء الكفايات وفق أهميتها للمتعلم فردياً وللمجتمع كليا، وليس فقط حسب ما تقترحه فروع المعرفة التقليدية، أو ما يرى متخصصو الفروع الأكاديمية دراسته. وذلك يتطلب رؤية تكاملية تضمن الترابط بين أنماط الكفايات وكيفية استهدافها عبر قنوات وسياقات متنوعة.

يتطلب بناء المنهج تطوير الخطط الدراسية لتستجيب للمنهج ولا تقبله، وتكون مرنة في استيعابه ودعم تنفيذه. ولكون المنهج أعطى المعلم والمتعلم الفرصة لتقدير الاحتياجات الواقعية؛ فالخطط الدراسية أيضاً ستترك مدى من المرونة على مستوى المدرسة في توزيع الوزن الزمني النسبي ومراعاة ما يحقق الأهداف ويسهم في تطوير الكفايات.

كما يتطلب إعداد المنهج تغيير مفهوم تقييم المنهج. فلن يكتفى بالنظر إلى المخرجات المعرفية للحكم على جودة المنهج، بل ستشمل العمليات التنفيذية التي تتم داخل الصف المدرسي وخارجه. كما لن ينحصر تقييم المخرجات الكمية المعرفية، بل سيتجه التركيز إلى نوعية التعلم ووظيفيته وإمكانية نقله لسياقات أخرى. كما سيتم التوسع من تقييم التحصيل الأكاديمي إلى جوانب أخرى تتسجم مع قدرات المتعلمين وتوجهاتهم وتفضيلاتهم.

وسوف يأخذ نموذج تطوير المدارس في حسبانته أن عمليات تقييم المنهج مترابطة لعدة مستويات يغذي بعضها بعضاً. فتبدأ من المنهج الموصى به في مثل هذه الوثيقة ووثائق مشابهة، إلى ما تم تجسيده في مصادر التعلم والكتب المدرسية، ومن ثم ما تم تنفيذه في الصف وخارجه وأخيراً ما أتقنه المتعلم وتمكن من توظيفه في سياقات متنوعة. وتعمل نتائج التقييم على تقليل الفجوات بين المستويات أو إعادة النظر في قرارات بناء المنهج.

التحرييس

تطلعاتنا :

- طرائق تدريس احترافية تضمن بلوغ كل المتعلمين للأهداف المنشودة.
- طرائق تدريس مختلفة ومتنوعة توفر للمتعلمين فرصاً للنقاش والبحث والاستقصاء والاكتشاف.
- تطلعات عالية المستوى تؤدي إلى إحساس المتعلمين بالتحدي ودعمهم بالطرائق المناسبة.

إن من أكثر العوامل تأثيراً في التعلم هو ما يقوم به المعلم، فجودة أي نظام تعليمي مرهونة بجودة معلميه. غير أن الإطار الفكري الذي يتبناه نموذج تطوير المدارس لمفهوم التدريس يتجاوز النظرة التقليدية أحادية الاتجاه من المعلم إلى الطالب والمتمثلة في الممارسة السائدة. كما لا يذهب بعيداً إلى إلقاء عملية التعلم برمتها على المتعلم. فالرؤية في نموذج تطوير المدارس ترى أن العلاقة بين التدريس والتعلم هي علاقة أساسية ومهمة وتتسق مع ما تطرحه التوجهات الحديثة في التعلم الفعال. وهي علاقة معقدة، وليست علاقة طردية كمية. بمعنى أن مزيداً من التدريس لا يعني بالضرورة مزيداً من التعلم. بل المؤثر هو نوعية التدريس وارتباطه بأهداف التعلم. لذا، فإن التدريس يركز على نقل المعلم في تخطيط فرص التعلم بشتى صورته الوجدانية والمعرفية والمهارية داخل المدرسة وخارجها.

سمات التدريس

شامل

رغم أن غالب التدريس يكون مرتبطاً بالمحتوى المعرفي والمهاري؛ فما تزال هناك جوانب يتعلمها الطلاب من خلال طبيعة التدريس وإستراتيجياته كمهارات الاتصال والحوار والعمل في الفريق. كما أن للمعلم دوراً في مساعدة الطلاب في بناء الذات والثقة بالنفس. وإشعارهم بالأمان وعدم الخوف من الخطأ وتقبل نقد الآخرين وتوظيف كل ذلك لتحسين التعلم. وإظهار توقعات عالية من الطلاب تتسجم مع استعداداتهم وما يمكنهم فعلاً تحقيقه.

تشاركي

طبيعة التعلم في جوهرها هي عملية اجتماعية ثقافية تبادلية يقوم بها الفرد بالاشتراك مع من حوله من راشدين أو أقران وبالإضافة إلى سياقه الفردي الخاص. وهذه التشاركية يجب أن تؤخذ بالاعتبار ابتداءً من تخطيط التدريس ومن ثم تنفيذه.

موجه نحو أهداف التعلم

يتميز نموذج تطوير المدارس بين التدريس لأجل تقديم المادة العلمية أو من أجل اجتياز الاختبارات المدرسية، وذلك التدريس الذي ينظر إلى المتعلم واحتياجاته واستعداداته، ومن ثم تخطيط التدريس وفق ذلك. فالمعلم يستوعب أنه يدرس الطلاب بالطريقة التي يتعلمون بها، وليس على طلابه أن يتعلموا بالطريقة التي يدرس بها. فالمعلم ينظر ابتداءً إلى أهداف التعلم التي تأخذ بالاعتبار مستويات واستعدادات المتعلمين وطبيعة الأهداف التعليمية المرغوب تحقيقها بما في ذلك المحتوى المراد إتقانه.

نموذج

سيكون تخطيط التدريس وتنفيذه منظماً وفق نماذج وأدوات أثبتت فعاليتها في زيادة كفاءة كل من التدريس والتعلم. إن مثل هذه النماذج يمكن أن يستخدمها المعلمون أدوات توجه تخطيط التدريس وتنفيذه ومن ثم تقويمه ذاتياً والتأمل في أحداثه ونتائجه. كما يمكن ترجمة هذه النماذج في برمجيات تسهل وتزيد من كفاءة استخدامها. ولن يبقى التدريس أسيراً لمثل هذه النماذج تابعاً لها؛ بل تبقى أدوات يوظفها المعلم لتحسين التدريس وليس لتقنيه أو تكميته.

جذاب

لن يكون التدريس فاعلاً ما لم ينجح المعلم ابتداءً في شد انتباه الطلاب داخل الصف. وعلى الرغم من أهمية الانتباه الظاهري بابتداء الانتباه والتواصل اللفظي، فإن التدريس سيرتقي ليكون جذاباً ذهنياً وعاطفياً مما يضمن الاستثمار والفعالية لما يتم داخل الصف.

يشجع الاستقلالية

تتبلور الرؤية العامة في تخطيط التدريس بالوصول للمتعلم من الاعتماد على الآخرين في تعلمه إلى مستوى المسؤولية الفردية عن التعلم. ويبدأ ذلك من خلال تحديد المقدار الذي يحتاجه المتعلم حتى ينتقل من موقعه الحالي - بالنظر إلى كفاية ما - إلى الموقع الذي يمكنه أن يستقل بتعلم وتطبيق تلك الكفاية المستهدفة في سياقات مختلفة. لذا، ستستثمر نماذج التدريس المبنية على تحديد متطلبات التعلم عند تخطيط التدريس.

متنوع

لا توجد إستراتيجية واحدة تدريسية مفضلة على أخرى. بل إن اختيار أي إستراتيجية تدريسية يخضع لتحليل احتياجات المتعلمين وطبيعة أهداف التعلم والمصادر التعليمية المتوفرة. فما يناسب أحد الصفوف قد لا يناسب صفاً آخر. وما نجح في تحقيق أحد الأهداف ليس بالضرورة ناجحاً في تحقيق هدف آخر يختلف في مستواه ومدى صعوبته. لذا سيكون هناك تنوع إستراتيجيات التدريس وتنوع مهام المعلم مع الأخذ بالاعتبار العوامل المؤثرة في نجاح التدريس.

متميز

إن المتعلمين ذكوراً وإناثاً لديهم تفضيلات وأنماط خاصة في التعلم ينبغي أخذها بالاعتبار. لذا، يستجيب التدريس لتلك التفضيلات من خلال تقديم مزيج منها يتناسب مع تفضيلات كل فئة. ونتوقع أن يتم التدريس من خلال أكثر من أسلوب داخل الصف وأن يتقبل المعلم هذا التمايز وسرعة الطلاب في التعلم.

معتمد على البحوث

أظهرت بحوث تصميم التدريس دراسات علمية كثيرة حول الطرق المناسبة لتدريس المعارف والمهارات. فخلال سنوات طويلة من البحث تم استهداف المفاهيم الكبرى في غالب المواد الدراسية بتصميمات تدريسية موجهة بشكل خاص لتدريس هذا المفهوم واستكشاف أنسب الطرق لتعلمه. ويتوقع أن يوظف المعلمون نتائج البحوث والدراسات والابتعاد عن أسلوب المحاولة والخطأ.

تعتمد جودة تعلم الطلاب والارتقاء بقدراتهم المختلفة على نوعية التدريس، فهناك علاقة قوية بين التدريس عالي الجودة وبين التعلم الفعال وارتفاع مستويات التحصيل العلمي لدى المتعلمين. وفي نموذج تطوير المدارس يتجه المعلمون إلى توظيف طرائق تدريسية مختلفة بأسلوب علمي يراعي جميع المتغيرات المؤثرة، كما يستخدم المعلمون إستراتيجيات تضمن منح أثر فعال للمتعلمين أثناء الدرس مما يدعوهم إلى التفاعل النشط، حيث يقومون بتهيئة بيئة تعليمية محفزة للجميع.

ويعتمد تحقيق ذلك على تخطيط المعلمين لدروسهم، إذ سيقدمون دروسهم بطريقة فعالة لأنهم يقومون بإعداد الدروس بطريقة تتيح للمتعلمين معرفة التوقعات المرجوة منهم وكيف يربطون التعلم السابق بما يتعلمونه. ويستخدم المعلمون في ذلك مجموعة من النشاطات والمصادر من أجل تحفيز المتعلمين وحثهم على التعلم. ويُعدُّ المعلمون في نموذج تطوير المدرسة خبراء، لأنهم يتمتعون بمعرفة ممتازة وفهم عالٍ للمواد الدراسية التي يقومون بتدريسها، كما أنهم خبراء في كيفية تعلم الطلاب، كما يمتلكون المهارات اللازمة لمساعدتهم على ممارسة التفكير بأنواعه المختلفة.

إن تحقيق مثل هذه السمات مرهونٌ بالمعلم ومدى فهمه واستجابته لها. لذا، سيتم تخطيط برامج إعداد وتدريب المعلم لأخذ هذه السمات بالحسبان من خلال استهداف معرفة ومهارة المتعلم في كلٍّ من مادة التخصص ومبادئ ونظريات التدريس عامة وكذلك مبادئ وإستراتيجيات التدريس المرتبطة بمادة التخصص بشكل مباشر.

وسوف يعمل نموذج تطوير المدارس على تنمية عادات ومهارات التأمل في التدريس من قبل المعلمين بشكل فردي أو بمشاركة زملائهم. إذ إن هذا المنحى من أسلوب التأمل يساهم في تطوير وعي المعلمين بممارساتهم ومن ثم السعي لتطويرها. وكلما كان التأمل أكثر تنظيمًا ومرتبطة بأحداث التدريس الحية كان أكثر فعالية وتأثيراً. كما يمكن تشجيع المعلمين لتطبيق البحوث الإجرائية المرتبطة بالتدريس الصفّي. يضاف إلى ذلك، أن نموذج تطوير المدارس باعتماده على مفهوم «المجتمعات المهنية التعليمية» يشجع على تنظيم ملتقيات للمعلمين لتبادل الخبرات إذ إنه مجتمع مهني واعٍ ومتطور.

كما سيتجه نموذج تطوير المدارس إلى تطوير مفهوم التدريس لدى جميع المشاركين في العملية التعليمية وليس المعلم بمفرده. فمدير المدرسة والمشرف التربوي بل والطالب نفسه مؤثرون بشكل كبير في ممارسات المعلمين التدريسية. ويتزامن مع ذلك أيضاً مع مسار النمو المهني للمعلمين.

موجهات التدريس والتعلم :

- التحقق من أن جميع المتعلمين استوعبوا أهداف الدروس ونشاطاتها.
- توظيف طرق تدريس مختلفة توفر فرصاً للمتعلمين للمناقشة والبحث والاستقصاء.
- أن يكون المعلم ذا تطلعات عالية المستوى من أجل أن يشعر المتعلمون بالتحدي مع دعمهم بطريقة مناسبة من أجل رفع مستوياتهم وطموحاتهم.

الخطوات الرئيسية للتدريس:

تمر عملية التدريس بخطوات رئيسة هي :

أولاً: التخطيط

يتوقع أن يتسم التخطيط للدروس بالسمات الآتية:

- دعم أهداف المدرسة.
- تمكين المتعلمين من إحراز تقدم أثناء عملية تعلمهم.
- وضوح الأهداف للمعلم والمتعلم.
- استخدام بنية رباعية الأجزاء هي: المقدمة وصياغة الأهداف والنشاطات التدريسية والتقويم.
- ربط النشاطات التدريسية بمحتوى التعلم، ومساعدة المتعلمين على تطوير أنفسهم.
- تطوير مهارات التفكير المتقدمة لدى المتعلمين: كالإبداع، والتحليل، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، والتطبيق العملي.
- التمايز في طرائق التدريس وفقاً للفروق الفردية للمتعلمين ووفقاً لطبيعة المادة الدراسية من خلال تنويع المهمات ونشاطات التعلم والأساليب والمخرجات بصورة تتوافر فيها المتعة والإثارة.
- استخدام مصادر تعليمية محفزة بتوظيف تقنية المعلومات والاتصالات والمصادر الأخرى المتوافرة في البيئة مثل استخدام قصاصات من الصحف، وتلك التي يعدها المعلم بما يتلاءم مع أهداف الدروس وبما يتماشى مع المعايير الأخلاقية.
- توفير مستوى من السرعة والتحدي لجميع المتعلمين من خلال توظيف الأسئلة الفعالة.
- مراعاة توجيهات المدرسة وإدارة التربية والتعليم وسياسات الوزارة.

ثانياً: العمليات التدريسية

- يستخدم المعلمون في عملية التدريس طرائق تدريسية متنوعة تتسم عموماً بالآتي:
- توظيف الأسئلة المفتوحة لتحفيز التفكير والاستكشاف والتفاعل.
- استخدام الأسئلة المغلقة لمساعدة المتعلمين على تركيز تفكيرهم وتذكر المعلومات، وكذلك الأسئلة المفتوحة لتشجيعهم على التفكير الحر.
- تقمص المعلمين الكثير من الأدوار مثل دور الميسر والموجه والمدرّب والخبير.
- التنوع في طرائق التدريس كي يتمكن الطلاب من توظيف أساليب تعلم مختلفة تتوافق مع أسلوبهم المفضل سواءً أكان بصرياً أم سمعياً أم حركياً.
- تمكين المتعلمين من العمل باستقلالية وكذلك بطرق تعاونية.
- توظيف طرق مهنية لإدارة الصف وتمثّل سلوكيات إيجابية وتشجيعية للطلاب لحثهم على التحصيل الأكاديمي وبناء سمات شخصية إيجابية.
- استثمار مصادر متنوعة لتدعيم الدروس مثل الاستفادة من المتعلمين الآخرين في الصفوف الأخرى، والدعم الصفي، والاستعانة بالخبراء، وأولياء الأمور.

ثالثاً: دعم المعلم لعملية التعلم

- يعمل المعلمون على دعم عملية التعلم من خلال:
- تقصي حاجات المتعلمين، مثل حاجات ذوي الاحتياجات الخاصة من مبدعين وموهوبين وذوي صعوبات التعلم.
 - استشارة منسق التربية الخاصة فيما يتعلق بحاجات المتعلمين في الوقت الملائم.
 - العمل على تأسيس الدعم الصفي لضمان الدعم الفعال لجميع المتعلمين أثناء تعلمهم.

رابعاً: دعم الطلاب للتعلم

يقوم المتعلمون بمهمة إيجابية في عملية التعلم من خلال:

- الاستعداد للدروس مزودين بأدوات التعلم الملائمة.
- أداء الواجبات المنزلية لتحسين عملية تعلمهم .
- الاعتزاز بأدائهم في دراسة المنهج من أجل الظهور بعملٍ مرتب ودقيق.
- المشاركة الإيجابية الفاعلة في النقاشات الصفية.
- اتباع قواعد سلوك المدرسة وأنظمتها.
- تحمل مسؤولية تحسين عملية تعلمهم.
- طلب المساعدة عند الحاجة.

خامساً: تقويم نوعية التدريس والتعلم

- يعد المعلمون مسؤولين عن تحديد مستوى تقدم الطلاب في الصفوف، بالإضافة إلى تقويمهم مستوى أدائهم في تعليم الطلاب، وتحديد درجة تقدمهم الوظيفي باستخدام مسار النمو المهني، ويتحقق ذلك عن طريق:
- التقويم لمدى معرفتهم بالبنية المعرفية للمادة الدراسية.
 - التقويم لنوعية طرق تدريسهم وإدارتهم للصف ومدى فعالية كل ذلك في تعلم الطلاب.
 - مراقبة مستوى تحصيل الطلاب مقارنة بإنجازاتهم السابقة، وبمستوى أقرانهم على الصعيد الوطني، وبالمعايير المحددة.
 - التقويم لمساهماتهم في تقديم الإرشاد الطلابي وتحقيق تطلعات المدارس.
 - الإسهام في دعم تقدم الطلاب ومدى رضاهم، ومراقبة ذلك التقدم وتوفير الدعم وإسداء النصح للمتعلمين على الصعيدين الأكاديمي والاجتماعي.
 - تشجيع وتطوير قدرة المتعلمين على تقويم تعلمهم وتنمية حس المسؤولية لديهم.
 - مراقبة سلوك المتعلمين، وأداء الواجبات.

سادساً: اعتبارات في تطوير التدريس:

- يعتمد تجويد عملية التدريس على مجموعة من الاعتبارات وهي:
- الاهتمام بنوعية تدريب المعلم، والاستفادة من المعلمين ذوي الخبرة الطويلة.
 - الوضوح من أهم متطلبات التواصل.
 - تتحقق عمليتا التعلم والتعليم الجيد إذا ما تم تطبيق جميع المتطلبات الأساسية مثل إدارة الصف.
 - الوصول إلى التسهيلات والمصادر المناسبة ببسر وسهولة.
 - تحديث معلومات المعلمين باستمرار وطرق تدريسهم بشكلٍ يتماشى مع المبادرات الحديثة والتطورات الحالية في طرائق التدريس.
 - المشاركة في مناقشات عمليتي التعليم والتعلم أثناء اجتماعات التخطيط لتنفيذ المنهج من أجل مشاركة تبادل الخبرات.
 - التفاعل الإيجابي مع المعلم المشرف في تخطيط برنامج التطوير المهني الخاص بهم ومع مساعد مدير المدرسة للشؤون التعليمية.

ويتمثل قياس عملية التعلم في جمع البيانات من أجل تقييم إنجازات المتعلمين في فترة زمنية معينة، ويتم هذا عندما يكون المتعلمون على استعداد لعمليات التقييم، وقد يكون ذلك بعد انتهاء وحدات دراسية. ويتم استخدام عمليات القياس والتقييم في تحديد مستوى إنجاز كل طالب مقارنةً بالمتعلمين الآخرين، وكذلك بناءً على المعايير المحددة، وتستخدم هذه البيانات في وضع أهداف أدائية، ونتيجةً لذلك يمكن مراجعة مستوى المعايير المستهدفة بغرض رفع مستواها.

وفي ضوء تلك البيانات، يتم إعداد تقارير دورية بمستوى إنجاز المتعلمين ومقدار التقدم الذي حققوه؛ حيث إن تزويد المتعلمين وأولياء أمورهم بتقارير توضح مستوى التقدم المنجز؛ يساهم في دعم عمليات التعليم والتعلم، كما تفيد هذه التقارير المدارس الأخرى في مقارنة أدائها فيما بينها.



التقويم



تطلعاتنا:

- تقويم المعلمين للتقدم الذي يحققه المتعلمون، واستخدام هذه المعرفة في التخطيط للتدريس وتطويره.
- استخدام نتائج الاختبارات النهائية في تحديد مستوى الأداء ورفع المعايير.
- إطلاع أولياء الأمور على مستوى تقدم أبنائهم بصورة دورية بغرض دعم عملية التعليم.

تكمُن أهمية التقويم من كونه الكاشف لمستوى المتعلم وبالتالي تحديد ماذا يمكن أن يقدم له في عملية التدريس، وكذلك يكشف ما تمّ تعلمه من أجل البدء بأهداف تعليمية أخرى، أو مراجعة آليات التعليم والتعلم فيما لو لم تتحقق الأهداف. إن التقويم بهذه الصورة ليس نهاية بحد ذاته بقدر ما هو مؤثر على ما يليه من قرارات تتصل بالتعليم والتعلم.

ويوظف المعلمون لتحقيق هذه الغاية أدوات تقييمية متنوعة لقياس تقدم عملية التعلم؛ بغرض تحديد المستوى الذي وصل إليه المتعلمون، وما مستوى التقدم الذي يجب عليهم تحقيقه؟ وما الطريق الأفضل لتحقيق ذلك؟ وتمثل عملية قياس وتقويم تعلم الطلاب مرتكزاً أساسياً للتدريس المتميز؛ حيث يقوم المعلمون باستخدام القياس والتقييم لمساعدة المتعلمين على إحراز التقدم والانتقال للمستوى الأعلى أثناء العملية التعليمية.

سمات التقويم

مدمج في التدريس

للتقويم الصفي أثر كبير في دعم التعلم. فنتوقع أن يستثمر المعلمون التقويم من أجل التعلم من خلال طرح الأسئلة الصفية المتنوعة المكتوبة والشفوية، والتي تهدف إلى تحديد ما لدى المتعلمين والانطلاق منه، واستكشاف مدى تقدمهم وبالتالي مواءمة التدريس وتكييفه وتطويره، وأيضا التأكد مما حصلوه وبالتالي الانطلاق للمهمة التعليمية اللاحقة. وينبغي أن تتحرر أسئلة المعلمين التقويمية من تركيزها على ما يعرفه الطلاب والانتقال إلى ما يفكرون فيه، ومن انتظار جواب واحد إلى أجوبة متعددة بل قد تكون متعارضة تعكس اختلافاتهم، وتوظيف الأسئلة الصفية لتصبح مدخلا للتدريس ومستكشفا للخبرات ونقطة انطلاق لمهمات التعلم.

وظيفي:

لن يكون التقويم غاية بحد ذاته بقدر ما يكون مغزيا لقرارات أخرى على مستوى الصف (Micro) تتصل بمستوى تعلم الطلاب وتحديد جوانب القوة لتعزيزها وجوانب الضعف لمعالجتها. وسيرتبط بناء خطط التعلم الفردية للطلاب بأدائهم في التقويم الصفي. كما سيفيد المعلم في مراجعته خططه التدريسية لتتواءم مع استعدادات الطلاب وإمكاناتهم. وعلى مستوى أكبر (Macro) ستؤثر نتائج التقويم في استطلاع توجهات (Trends) التعلم لدى الطلاب بشكل عام وتحديد قرارات كبرى تتصل بالمنهج والتدريس وما سواهما من مكونات.

شمولي:

يشمل التقويم الجوانب المعرفية والمهارية للمحتوى، وكذلك استعدادات المتعلمين ومتطلبات التعلم الخاصة بهم. كما سيكون التعلم تشخيصيا لتحديد نقاط انطلاق المتعلمين في التعلم بصورة تتناسب مع قدراتهم، بالإضافة إلى التقويم الختامي الذي يبين ما حققوه من أهداف التعلم.

مرتبط بأهداف التعلم:

يرتبط التقويم بالكفايات المتنوعة لتحديد المستوى الذي حققه المتعلم والقرارات اللاحقة لذلك. ونتوقع أن يتفاوت وقت التقويم وطريقته بحسب استعدادات المتعلمين وخططهم الفردية في التعلم وسرعتهم في تحقيق المطلوب. كما نؤكد على أهمية أن يكون التقويم مركزا على الكفايات المهمة والكبرى أكثر من الكفايات الفرعية أو الأهداف المرحلية.

متنوع:

تتنوع مستويات التقويم، فيبدأ من التقويم الصفي ووظيفته ترتبط بتعلم الطلاب بشكل مباشر ومركزاً على الأهداف التعليمية الصفية للدرس أو الوحدة، وسيكون مدرسياً يساهم في استكشاف مستوى التعلم والتعليم على مستوى المدرسة وتحديد احتياجاتها الخاصة، وكذلك يكون على المستوى الوطني من خلال الاختبارات المعيارية والمقننة التي تكشف كفاءة النظام التعليمي ومكوناته، إذ ستشارك المدارس في الاختبارات الدولية لتحديد مستوى تعليمنا وكفاءته في ظل التوجهات العالمية. وسيكون التقويم أيضاً متنوعاً بمصادره وأدواته حيث يتجاوز الورقة والقلم إلى سجلات الإنجاز ونماذج العمل والعروض وقوائم الفحص والتقويم الشفهي والأدائي.

مستمر:

لن يقتصر التقويم على اختبارات نهاية الفصل الدراسي بل سيكون متواصلاً وطبيعياً ومدمجا في مهام التعلم اليومية. وستكون نتائج التقويم مرتبطة بمتابعة المتعلم طيلة أيامه في المدرسة وسنواته الدراسية. إذ سيمكّن ذلك كلاً من المعلمين وأولياء الأمور من متابعة الطلاب والتعرف على مستوياتهم وتقديم التعزيز والدعم المطلوب بشكل مستمر. ويتطلب ذلك أن يبني التقويم في بيئة تقنية تمكّن من التغذية المستمرة ومراقبة تحقق الأهداف من قبل كل من المعلم وولي أمره، ووضع تعليقاتهم ورؤاهم.

متطلبات التقويم

يتطلب الانتقال للممارسات النوعية للتقويم تجاوز مفهومه الضيق في قياس التحصيل وقصره على اتخاذ قرارات النجاح من سنة دراسية إلى أخرى، فهذه الرؤية الضيقة تحد من توظيف الأساليب الحديثة في القياس والتقويم، وتحقيق الانتقال يتطلب استهداف جميع المعنيين بدءاً بالطلبة أنفسهم وكذلك المعلمين وأولياء أمور الطلبة بوظائف التقويم. كما يتطلب أن توظف الرؤية الحديثة للقياس والتقويم التعامل مع التقويم كونه نظاماً شاملاً مقنناً ومبنياً على المعايير ومدعوماً ببيئة تقنية وبنوك لأدوات القياس والتقويم بحيث يتمكن المعلمون من تخطيط وتنفيذ التقويم المرتبط بالأهداف التعليمية والمنهج من جهة، وحسب مستويات طلابهم من جهة أخرى. وتحقيق ذلك يتجاوز قدرة المعلم وجهوده الفردية داخل المدرسة ويتطلب تميزه وتطويره مهنيًا. وبغرض ربط التقويم بالأهداف التعليمية والكفايات فنؤكد على أهمية أن يسير بناء معايير التقويم وأدواته جنباً إلى جنب مع عمليات بناء المنهج لنضمن أن يعكس بدقة ووظيفية ما يؤمل واضعو المنهج أن يتحقق لدى المتعلمين.

موجهات القياس والتقييم :

- تقييم التقدم الذي يحققه المتعلمون واستخدام هذه المعرفة في التخطيط لعملية التدريس.
- استخدام نتائج التقييم والاختبارات النهائية في قياس الأداء ورفع مستوى المعايير.
- إطلاع أولياء الأمور والمتعلمين بمستوى التقدم بصورة مستمرة.
- تشجيع المتعلمين ودعم جهودهم ومكافأتهم على إظهار سمات شخصية معينة مثل المثابرة والمبادرة والاستقلالية.
- إطلاع الطلاب على مستوى تقدمهم، والكشف عن نقاط القوة في أدائهم والعمل على تعزيزها، وتحديد نقاط الضعف ومعالجتها.
- تبصير الطلاب بكيفية التخطيط لعمليات تعلمهم

عملية التقييم

تهدف عملية التقييم إلى تزويد المعلمين بالمعلومات والبيانات اللازمة عن أدائهم، من خلال:

- تحديد نقاط القوة ومكامن الضعف في برنامج التعليم.
- تحديد نقاط القوة ومكامن الضعف في عملية التدريس.
- تحديد احتياجات التخطيط من أجل توضيح الحاجات المستقبلية للتدريس وإجراء عملية المفاضلة بين خطط التدريس.
- تحديد المتعلمين الذين يحتاجون المساعدة ووضع خطط الدعم.
- تزويد أولياء الأمور بالمعلومات والبيانات اللازمة لمعرفة مستويات أبنائهم ومستوى تقدمهم.
- تزويد منسوبي المدرسة بالمعلومات والبيانات لبناء الخطط التطويرية والعلاجية.
- توفير المعلومات والبيانات في مساعدة الطلاب في اتخاذ القرارات المناسبة في مسارات تعليمهم في المراحل التالية أو لأغراض الإعداد لسوق العمل.
- توفير المعلومات المتعلقة ببناء خطط التوجيه والإرشاد.

ومن أجل تنفيذ عمليات التقييم بصورة فاعلة، فيتوقع أن يتم التقييم في نموذج تطوير المدارس وفق المراحل الآتية:

- التخطيط للتقييم.
- رصد درجات التقييم.
- إعداد تقارير التقييم.
- محتوى تقارير التقييم.
- إدارة عمليات التقييم.

أولاً: التخطيط للتقييم

يتطلب كل فرع من فروع المنهج إجراء عمليات تقييمية، لذلك كان لابد من التخطيط لعمليات التقييم. إذ ستعين المعلم في تحديد مدى تحقق أهداف المنهج عبر فحص عمليات تنفيذ المنهج، وبغرض تجويد عمليات التخطيط للتقييم؛ فينبغي أن يستند إلى المنطلقات الآتية:

- توظيف مجموعة واسعة من أدوات التقييم كالملاحظة والاختبارات وسجلات الإنجاز.
- معايرة نتائج أنواع التقييم المختلفة بمقارنتها بمعايير واضح مثل «معايير المناهج الوطنية» أو «معايير الاختبارات الوطنية»، أو المقارنة بأداءات الأقران.
- إشراك المتعلمين في عملية التخطيط للتقييم الخاص بهم - قدر الإمكان - ويجب أن يكونوا على اطلاع مسبق بكيفية تقييمهم ووقت التقييم.
- التخطيط للتقييم الفردي مسبقاً وبكل دقة.
- توظيف نتائج التقييم في توجيه عمليات التخطيط المستقبلي.

ثانياً: رصد درجات التقييم

تعد عملية رصد نتائج تطبيق أدوات القياس والتقييم من العمليات المهمة، وتكمن أهميتها في إطلاع المتعلمين بتقدمهم، لذا يجب أن تتسم هذه العملية بالوضوح، وسيتم استخدام طريقة معيارية لتوظيف عمليات التقييم وأنواعه المختلفة. وينبغي أن يعرف المتعلمون وأولياء الأمور السياسة المتبعة في عملية رصد نتائج القياس والتقييم ويجب أن يتم شرحها لهم، ومن أهم الموجهات المقترحة في هذا المجال:

- أن عملية القياس والتقييم عملية مستمرة ومنظمة.
- رصد نتائج عمليات القياس والتقييم وفق منهجية واضحة تستند إلى «معايير المناهج الوطنية» أو «معايير الاختبارات الوطنية»، ويجب أن تكون العبارات التي تصف نتائج التقييم ذات إيحاء إيجابي وبصورة مفهومة للمتعلمين.
- بناء مؤشرات دالة للمعلمين أثناء تقييم أداء المتعلمين تبين مستوى الإنجازات كي يتمكنوا من صياغة أهدافاً مستقبلية، وتسجيل الملاحظات حسب مستوى الإنجاز ودرجة تحقيق الهدف الذي يسعى إليه المتعلم، ومن المهم أن لا يتم الخلط بين الناحيتين عند توثيق الدرجات.

- يقترح منح درجات على مقدار مستوى الوصول إلى المعيار المقترح، ودرجات أخرى على الجهد المبذول بغرض التحفيز.
- استخدام نظام معين وواضح لرصد نتائج التقويم (لرصد الدرجات والتقديرية وغير ذلك)، وشرحه للمتعلمين وأن يكون هناك اتساق على مستوى المدرسة.
- تحفيز المتعلمين وتشجيعهم على عملية تقويم أدائهم ذاتياً كلما كان ذلك ممكناً.
- توظيف الملاحظة في تقويم مهارات القراءة والكتابة والحساب.
- رفع مستوى التوقعات تجاه العروض التقديمية المنفذة من الطلاب.
- أن تظهر مذكرات التمارين وملفات الإنجاز مقدار التقدم المحقق.

ثالثاً: إعداد تقارير التقويم

- يحتفظ كل معلم بسجل يوثق فيه مستوى تقدم كل متعلم بناءً على معيار معين على أن يكون ذلك متوافقاً مع تعليمات الوزارة، ويترك للمدرسة حق اختيار الطريقة الأنسب للاحتفاظ بهذه السجلات شريطة إدارة تلك العملية بإتقان.
- أن تتضمن سجلات المعلم معلومات كافية تفيد في إعداد تقارير ذات معنى لأولياء الأمور؛ بحيث تزودهم بمستوى تقدم أبنائهم الدراسي.
- أن تكون وثائق أداء المتعلم دقيقة وحديثة لأثرها المحوري في عمليات التخطيط للبرامج التعليمية، ويجب أن تكشف هذه الوثائق مستوى التقدم واستمرارية التعلم. وأن تتاح هذه المعلومات لجميع المعلمين، وكذلك للمدارس على اختلاف مراحلها الدراسية.

- الاحتفاظ بسجلات تقويم مركزية يتم تحديثها بصورة دورية، وتركز هذه السجلات على عينة من مستويات الأداء الأساسية للمتعلمين. ويمكن توظيف هذه السجلات في النقاشات المهنية بتحليلها واستخدامها في تقويم البرامج التعليمية، وينبغي توفير دلائل تدعم سجلات التقويم لدى المعلم.

رابعاً: محتوى تقارير التقويم

- كي تتم الاستفادة من التقارير التقويمية لأداء المتعلمين ينبغي أن تتسم هذه العملية بالآتي:
- أن تكشف التقارير السنوية لأولياء الأمور مستوى تقدم الطالب العلمي وفق نظام "معايير المناهج الوطنية" أو "معايير الاختبارات الوطنية".
- أن تتضمن التقارير السنوية الملحوظات المرصودة على أداء الطلاب نحو الوصول إلى الأهداف المحددة، كما يمكن أن تشمل على الأهداف المرجوة من التعليم في المستقبل.
- أن تستند الأحكام المبينة في التقارير على أدلة وشواهد ملموسة.
- أن تكون التقارير سهلة الفهم حتى يستوعبها المتعلمون وأولياء الأمور.
- أن يكون هدف التقرير تحقيق أثر إيجابي على سلوكيات المتعلمين وثقتهم بأنفسهم وحماسهم.

خامساً: إدارة عمليات التقويم

تتطلب عملية التقويم الفعالة إدارة دقيقة على جميع المستويات :

١. **المعلم** : يتوقع أن يقوم بالمهام الآتية:
 - تقدير مستويات أداء المتعلمين.
 - يتولى مسؤولية رصد الدرجات وإعداد التقارير التقويمية.
 - يساعد المتعلمين في فهم معايير التقويم كما هي مطبقة وأيضاً مساعدتهم في الاستفادة من نتائج مثل هذا التقويم والتقارير.
٢. **المعلم المشرف** : يتوقع أن يقوم بالمهام الآتية:
 - يحتفظ بنسخة مطبوعة من معايير التقويم التي تتبعها المدرسة.
 - يتولى مسؤولية تطبيق سياسة التقويم التي تتبعها المدرسة.
 - يحلل نتائج التقويم من أجل قياس فعالية عملية التعليم والتعلم.
 - يراقب مدى فعالية واستمرارية معايير التقويم على أداء المتعلم في الصفوف الدراسية.
٣. **وكيل المدرسة** : يتوقع أن يقوم بالمهام الآتية:
 - يراقب تطبيق سياسة التقويم التي تتبعها المدرسة.
 - الاطلاع ومراجعة التقارير الموجهة لأولياء الأمور.
 - تحليل مستويات أداء الطلاب بناء على صفوفهم الدراسية.
٤. **المدير** : يتوقع أن يقوم بالمهام الآتية :
 - يقيس أداء المدرسة مع الاستفادة من تقويم المشرفين في إدارة التربية والتعليم وتقويم لجنة التميز والجودة.
 - توظيف نتائج التقويم في التخطيط لتطوير المدارس.

بيئات التعلم ومصادره



تطلعاتنا :

- أن تكون المدارس مبنية ومجهزة وفق المعايير الوطنية وأن تصان بصورة دورية.
- أن يكون تصميم وتخطيط الفصول الدراسية والمرافق التعليمية مرناً ويلبي احتياجات المعلمين والمتعلمين.
- توفير مواد التعليم والتعلم لتحقيق أهداف تعليمية محددة.
- توفير تقنية المعلومات والاتصالات عند الحاجة إليها في الوقت والمكان المناسبين.
- توفير مصادر التعلم الملائمة واستخدامها بصورة فاعلة.

تؤثر طبيعة بيئة التعلم، ونوعية المصادر التعليمية على تحفيز المتعلمين ودعم المعلمين في تحقيق أهدافهم. فالمباني المدرسية المناسبة تشجع المتعلمين كي يتعلموا وذلك لتوافر متطلبات التعليم والتعلم، كما تؤدي هذه المباني مهمة كبرى في مساعدة المعلمين في تهيئة البيئة المرية لأداء وظائفهم بكل إيجابية، كما تصبح هذه المدارس مصدر فخر وثروة حقيقية للمجتمع المحلي كي يستفيدوا منها في إقامة نشاطات اجتماعية تربية. ويرمي نموذج تطوير المدارس إلى تصميم نماذج وطنية للمباني المدرسية؛ تراعي جميع المتغيرات التعليمية والتربوية، وتكون وفق معايير وطنية تحدد مستوى جودة المباني الجديدة للمدارس. وتكون الفصول والمرافق ذات مرونة لتلبية الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين والمعلمين.

أما مصادر التعليم والتعلم فلها شأن في دعم كل من المعلمين والمتعلمين في ممارسة مهامهم بكفاءة أكبر وبصورة تتجاوز الأطر التقليدية. ويتم توفير مجموعة واسعة من المواد التعليمية في المدارس والفصول الدراسية لتحقيق أغراض التعليم والتعلم، ومساعدة المتعلمين في تطوير مفاهيمهم ومهاراتهم، وتتباين هذه المواد من مواد مطبوعة إلى مواد عملية ومواد سمعية بصرية وبرمجيات ومواد من شبكة الإنترنت، ويتم تطوير مواد إبداعية لتحقيق أهداف المنهج. ويتمثل دور هذه المواد في تمكين المتعلمين والمعلمين كي يكونوا فاعلين في القرن الحادي والعشرين، من خلال تطوير مهاراتهم في مجال تقنية الاتصالات والمعلومات. ويعد توفير البنية الأساسية لتقنية المعلومات والاتصالات في المدرسة شرطاً أساسياً لتضمين تقنية المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم التي تكون مصممة بعناية وتدار بفعالية. ولا سيما في مثل هذا العصر المشيع بالتقنية في كل جوانب الحياة، لذا كان لزاماً استثمار ذلك والتماشي معه أكثر من ذي قبل بحيث يتواءم مع احتياجات المتعلمين وخبراتهم الواقعية. وتخضع كل التجهيزات في المدرسة إلى معايير تصميم وطنية ومواصفات معيارية تقنية. أما الأثاث والتجهيزات الأخرى فيتم اختيارها وفق مناسبتها للمراحل العمرية للطلاب ومتطلبات المرحلة الدراسية، وأن تتناسب مع المجموعات الكبيرة، وكذلك مع المجموعات الصغيرة.

موجهات بيئات التعلم :

- تحديد احتياجات المدرسة في تنفيذ مكونات نموذج تطوير المدارس المختلفة.
- توفير مجموعة متكاملة من المواد لدعم احتياجات المتعلمين في المدرسة للتعلم.
- تمكين المدرسة من توظيف طرق إبداعية من تطبيق المنهج ودعم احتياجات المتعلمين.

سمات مصادر التعلم

مناسبة للمتعلمين:

توفر مصادر التعليم والتعلم خيارات متنوعة بحيث يمكن أن تستجيب لتفضيلات المتعلمين المعرفية والتقنية في التعامل مع المعرفة وممارسة التعلم، ومناسبة ومهياة - أيضاً- لذوي الاحتياجات الخاصة أو من لديهم صعوبات تعليمية خاصة. كما ينبغي أن تكون مناسبة وآمنة من حيث الاستخدام، وأن تتناسب مع المرحلة العمرية والمرحلة الدراسية للمتعلم.. كما تكون مناسبة من حيث حداثها. وأن تتلاءم مع المساحة المتاحة للمتعلمين ومنسوبي المدرسة كونها عاملاً مهماً في توفير فرص تعليم إبداعية، كما يتوقع أن تراعي سمات الجيل الحالي في ممارسة التقنية حيث تمارس بشكل جماعي.

متوفرة ومتنوعة:

تتساوى المدارس في الحصول على مصادر التعليم والتعلم. وستكون جزءاً من تنفيذ المنهج وأساسية في التعليم والتعلم يحصل عليها الجميع بنفس الجودة، وأن تتنوع وتتعدد كي تكون داعمة للمنهج، وتسمح بحدوث التعلم في مختلف المواقع وأماكن التجمعات الطلابية الصفية وغير الصفية وتدعم التفاعل.

منظومية ومرتبطة:

يحصل المعلمون والمتعلمون على المصادر من خلال بيئات تقنية شبكية سواء أكان من خلال برمجيات يمكن استخدامها من قبل الجميع أم مصادر قابلة للاستخدام جماعياً وفردياً دون اعتبار الموقع الجغرافي للمتعلم أو المعلم، وأن تكون ذات علاقة بالبيئة الخارجية والعالم بغرض تجويد عمليتي التعليم والتعلم.

مرتبطة بالمنهج والتدريس:

رغم أن استخدام مصادر التعليم والتعلم يضيء جواً من البهجة والتغيير في الصف؛ إلا أن العامل الحاسم في توظيفها هو مدى صلتها بالمنهج وفعاليتها في تطوير وتيسير عمليتي التعليم والتعلم. كما تؤكد على أهمية تقديمها كنظام مدمج في المنهج والتعليم والتعلم والتقويم وليست كأدوات منفصلة يتم استخدامها ضمن قرارات ثانوية تخضع لظروف زمن الحصة أو مدى توافرها أو إمكانات المعلم.

ممتعة وجذابة:

يحصل كل من المعلمين والمتعلمين على خيارات تقنية في حياتهم الخاصة بما يتجاوز ما في المدرسة. لذا نتوقع أن تكون مصادر التعليم والتعلم ذات جودة عالية تشجع على استخدامها وتجذب الطلاب وتحفزهم لاستثمارها في المهام التعليمية. وضمن ذلك أن تستثمر التقنيات الخاصة بالطلاب ونظلمهم على إمكاناتها التعليمية للفرد بالإضافة إلى وظائفها الاتصالية والترفيهية التي يعرفونها.

تشاركية وتبادلية:

يؤكد نموذج تطوير المدارس على مساعدة المتعلمين كي يكونوا بناء للمعرفة؛ وهذه الصورة تتكرر مع التعامل مع مصادر التعلم من خلال تقديمها بصورة تحث على تطويرها، وتشجيع كل من المعلمين والمتعلمين على بناء مصادرهم ومشاركتها وتبادلها مع الآخرين. كما نشجع صور الشراكة مع من هم خارج النطاق التربوي في صور الدعم التقني والاجتماعي والعلمي المتصل بتطوير وتفعيل استخدام مصادر التعليم والتعلم.

متطورة ومرنة:

ينبغي أن تلبى مصادر التعلم احتياجات المرحلة العمرية ومتطلبات المتعلمين واشتراطات تطبيق المنهج. كما أن سيل التطور التقني وتقدمه السريع، أضحت من الصعب ملاحقته؛ لذلك ينبغي أن تكون المصادر قادرة على استيعاب التطور وقابلة للإضافة والتجديد. ويدرك نموذج تطوير المدارس أهمية استيعاب الإشكالات وراء ملاحقة التجديدات التقنية لذاتها، والانبهار بها بغض النظر عن وظيفيتها وواقعيتها وارتباطها بالمنهج والتعليم والتعلم.

اقتصادية:

لا شك أن توفير مصادر التعلم والتقنية سيكون ذا كلفة عالية ومرهقا للميزانيات؛ لذا يجب أن تكون قرارات توفيرها علمية ومدروسة ومتصلة بوظيفيتها وواقعيتها وصلتها بالتعليم والتعلم وعمر استخدامها وقابليتها للتطوير والإضافة أكثر من الاستبدال والتغيير.

متطلبات مصادر التعلم

يتم التفكير في مصادر التعليم والتعلم جنباً إلى جنب مع التفكير في تصميم المنهج وتنفيذه وليس كعملية لاحقة تكميلية. وينبغي أن يكون التركيز على القرارات في توفير التقنية بصفة جماعية تضم خبراء المنهج ليحددوا مدى صلتها بما يتعلمه الطلاب جنباً إلى جنب مع خبراء التقنيات التعليمية ليحددوا مدى فاعليتها والعمر الافتراضي لاستخدامها وإمكانيات تطويرها وتجديدها. ونؤكد أن تنطلق القرارات من حقيقة الاحتياج وإمكانية الاستخدام وليس المتوفر والمتاح وما يمكن اقتناؤه أو مواءمته، وفيما يأتي توصيف عام لهذه المصادر:

• المواد التعليمية :

يتم توفير مجموعة كبيرة من المواد التعليمية التي تحقق أغراض التعليم والتعلم، وتساعد في تطوير المفاهيم العلمية وإكساب مهارات جديدة، وتتضمن هذه المصادر مواد مطبوعة ومواد عملية ومواد سمعية بصرية وبرمجيات ومواد من شبكة الإنترنت. وبإمكان المعلمين تطوير مواد تعليمية أو إحضار مواد من خارج المدرسة تتماشى مع المعايير المنظمة لذلك بغرض تعزيز التعليم والتعلم.

• مركز مصادر التعلم :

يتسم هذا المرفق بالهدوء وتتوفر فيه وسائل تقنية المعلومات والاتصالات، ويمكن أن يكون مكاناً مناسباً للقراءة ومراجعة الكتب، كما تتوفر في المركز أدوات تقنية تستخدم لتحميل الملفات، وينبغي أن يهيئ المركز كي تقام فيه المحاضرات لأعداد مناسبة، وأن يكون ملائماً لعقد مجموعات نقاش. ويجب أن تكون المساحة التي تساعد على القراءة والدراسة مضاءة جيداً وهادئة، كما يجب أيضاً توفر مساحات للدراسة الانفرادية، وأن يتصف المركز بإمكانية التجوال المرن، وهذا يتطلب حلولاً مرنة كتوظيف الحواجز المرنة المتحركة.

موجهات مراكز مصادر التعلم :

- تحديد معايير لنوع المصادر التعليمية وكل ما يجب مراعاته أو تجنبه.
- تجنب محطات العمل الثابتة والجامدة عند تصميم وتثبيت الأثاث والمعدات.
- أن يتضمن تصميم البنية الأساسية وتقنية المعلومات أسهل وأحدث الخيارات الممكنة.
- تصميم الأرضيات والمباني العازلة للصوت بعناية لتوفر بيئة تعليمية مثلى.

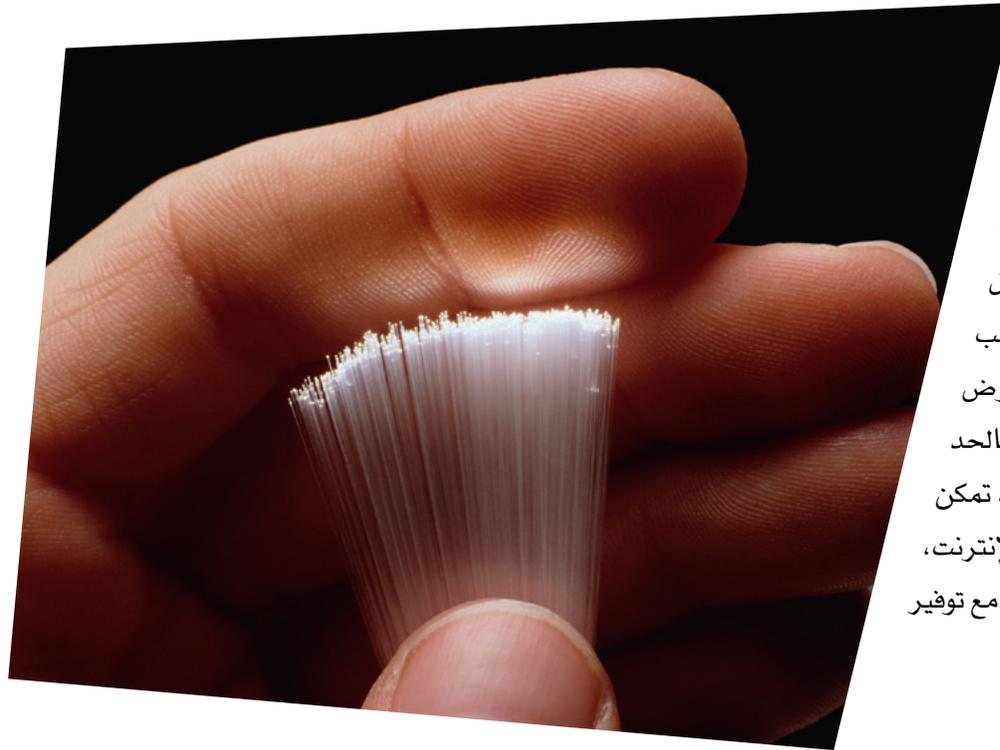
• تقنية المعلومات والاتصالات:

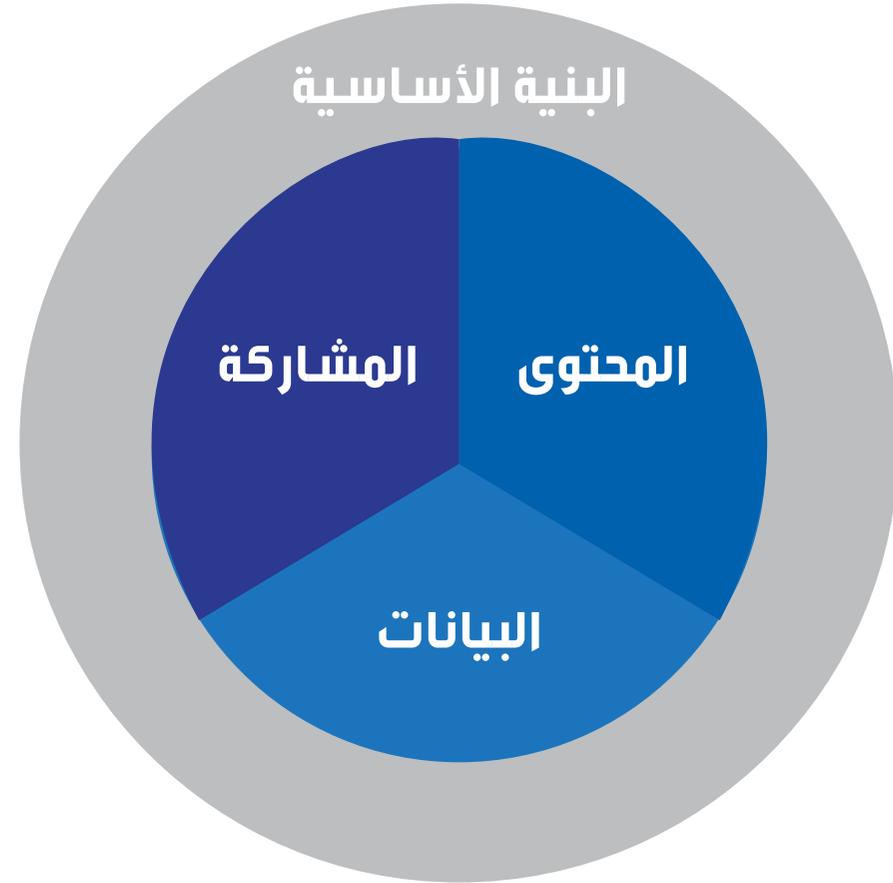
يتم توفير بنية تحتية مناسبة لتقنية المعلومات والاتصالات لدعم التعليم والتعلم. إذ يمكن الاعتماد عليها في توفير إحدى المصادر المهمة في تعزيز التعلم وإثرائه شريطة أن تكون مصممة بعناية وأن تدار تلك البنية بكفاءة ومهنية. وينبغي أن تراعي تلك التقنيات التطورات المتسارعة. فقد أضحت تقنية الاتصالات والمعلومات تؤثر بصورة كبيرة على التطور الاقتصادي والاجتماعي في المملكة العربية السعودية. ومن نتائج ذلك، نشوء مهارات تقنية، تفرض على المدرسة أن تمكن المتعلمين من تعريفهم بأحدث وسائل التقنية، وأن تطور مهاراتهم التقنية.

ولتحقيق ذلك، يقوم مدير المدرسة بعمل قيادي لتفعيل تقنية المعلومات والاتصالات في المدرسة، ويعمل مع منسوبي المدرسة على تطوير رؤية واضحة لتوظيف تقنية المعلومات والاتصالات، ويتأكد من أن هذه التقنية هي أداة رئيسة للتعليم والتعلم، وتطوير إنتاج المعرفة لدى المتعلمين. وترتكز المكونات الأساسية لنظام المحتوى والبيانات على بنية أساسية موثقة وآمنة وتقي بالغرض .

وتمثل البنية التحتية لتقنية المعلومات والاتصالات في المدرسة وإدارة التربية والتعليم وجهاز الوزارة شرطاً أساسياً لتطوير العمليات

المدرسية وتجويد نتائجها. فهذه البنية تدعم عمليات التعليم والتعلم والتطوير المهني وإدارة المعرفة والتواصل والإدارة. وتمتاز البنية بأنها ذات كفاءة ومصممة بعناية وتدار بفعالية. ويتم توفير الإنترنت الآمن لجميع المدارس مع سرعة اتصال مناسبة. كما تتم العناية باختيار أجهزة الحاسب الآلي وفق معايير مناسبة، وتكون ملائمة للغرض وفعالة. وتلبي احتياجات جميع المدارس بالحد الأدنى من توفير أجهزة حواسب آلية محدودة، تمكن من الاستفادة من المصادر المعرفية في الإنترنت، وتساعد على تنمية التفاعل بين المتعلمين، مع توفير الحماية المناسبة.





وتتألف البنية الأساسية من ثلاث عناصر محورية هي:

- **المحتوى** تؤمن للمدارس برمجيات ذات جودة عالية وخدمات وأدوات ومصادر لتقنية المعلومات والاتصالات. كما تصمم برامج تطوير مهني عالي الجودة للمديرين والمعلمين للتأكد من استمرارية تزويدهم بالمهارات والمعارف العلمية والتربوية. ويوفر المحتوى الرقمي في مجالات معينة ذات أولوية في المنهج لتسهيل التعلم.
- **المشاركة** تكمن وظيفة تقنية المعلومات والاتصالات في أنها تسهل العمل والتعاون والمشاركة بين الأفراد والمدارس في النظام التعليمي على جميع المستويات، لا سيما دعم المتعلمين ذوي المستوى الدراسي الضعيف. إذ تستخدم تقنية المعلومات والاتصالات من أجل تحسين التواصل بين عناصر النظام التعليمي بحيث تتواصل وزارة التربية والتعليم والمدارس مع بعضها البعض ومع المتعلمين وأولياء الأمور من خلال تقنية المعلومات والاتصالات. ولتحقيق ذلك تمكّن البوابة التعليمية منسوبي المدرسة ومتعلميها من التواصل واستفادة بعضهم من تجارب الآخرين، وذلك لبناء مجتمعات تعليمية مهنية.
- **البيانات** تتيح تقنية المعلومات والاتصالات تبادل المعلومات والبيانات على جميع مستويات وزارة التربية والتعليم وإدارتها ومدارسها. ويعملون معاً لضمان توفر كل المعلومات المتعلقة بالمتعلمين (بما في ذلك تحصيلهم العلمي) لهم ولأولياء أمورهم ومعلميهم، وهذا يسهل على جميع المعنيين اتخاذ قرارات رشيدة تبنى على بيانات حقيقية سواء أكانت واردة من المدرسة أم إدارة التربية والتعليم أو الوزارة. وتعتمد عملية زيادة فعالية المدرسة ودعم المتعلمين على استخدام البيانات في اتخاذ القرارات.

وسوف تراعي برامج التوجيه والإرشاد الاحتياجات والاهتمامات المتنوعة لجميع المتعلمين. وتزويدهم بغض النظر عن احتياجاتهم العاطفية والبدنية والعقلية ببرامج وقائية وأنشطة علمية تثير التحدي لديهم. وتعمل المدرسة على مساعدة المتعلمين كي يتغلبوا على أي عائق محتمل في مسيرتهم العلمية، وتوفير كافة الدعم الذي يحتاجونه، كل ذلك يتم في بيئة آمنة يشارك فيها كافة منسوبي المدرسة، كما يتعلم الطلاب كيفية البقاء آمنين، بما في ذلك تبصيرهم بأساليب الحماية خلال التصفح الإلكتروني. كما تعزز المدرسة الرعاية الصحية والروحية والعقلية والعاطفية للمتعلمين. وتشجع الشباب من الطلاب على الانخراط في المجتمع وتزويدهم بالفرص للقيام بذلك، إذ يحصل جميع المتعلمين على فرص متساوية لتعليم متميز ودعم عالي الجودة على جميع المستويات،

وتقوم المدرسة بوظيفتها في بناء نظام سلوكي وإدارته بصورة علمية، فبدون النظام والسلوك الإيجابي لا تتم عمليتا التعليم والتعلم الفعال في داخل الصفوف الدراسية. وتقع مسؤولية تطبيق أنظمة المدرسة والقوانين والمكافآت والعقوبات على جميع منسوبي المدرسة ويشارك في ذلك أولياء الأمور والمجتمع.

الموجهات :

- بناء نظام واضح للمكافآت والعقوبات.
- إدارة السلوك مسؤولية الجميع في المدرسة.
- يكون للمدرسة لائحة حديثة لقواعد السلوك يلتزم بها جميع المتعلمين.
- غرس مفهوم تحمل مسؤولية السلوك، وتأثير ذلك إيجاباً أو سلباً على سلوكيات الآخرين.

التوجيه والإرشاد



تطلعاتنا :

- توفير خدمات التوجيه والإرشاد والاستشارة لجميع المتعلمين عند الحاجة.
- إتاحة الفرص لجميع المتعلمين لتطوير مهاراتهم الحياتية من خلال المشاركة في مجموعة من النشاطات الاجتماعية.
- تزويد جميع المتعلمين بالمعلومات والتوجيهات التي تساعد على اختيار التخصصات الدراسية والوظائف.

يعتمد نجاح عمليتي التعليم والتعلم وتحقيق أهدافها على مستوى جودة التوجيه والإرشاد في المدرسة، وذلك لأهميته في تحقيق أقصى قدر من فعالية التعلم من خلال تحديد احتياجات المتعلمين وبناء خططهم التعليمية وإبراز خياراتهم المستقبلية في ضوء استعداداتهم وطموحاتهم. ولذا، فإن إرشاد المتعلمين مكون أساسي في نموذج تطوير المدارس كونه داعماً لعملية التعلم، ويجعل المتعلم أكثر وعياً بجوانب قوته ومواطن ضعفه، وبالتالي يتمكن من تحديد احتياجاته واتخاذ قرارات رشيدة بين الخيارات التي أمامه.

ويهدف نموذج تطوير المدارس إلى تهيئة المدارس كي تكون مكاناً مناسباً لتعليم المتعلمين ودعمهم وتربيتهم ومساعدتهم على تحقيق مستويات تحصيلية عالية في بيئة آمنة وداعمة تساعدهم في البقاء صحيان وآمنين كي يصبحوا أعضاء فعالين في المجتمع ومواطنين مسؤولين. ويعد التوجيه والإرشاد مرتكزاً مهماً في توفير التوجيه والدعم للمتعلمين لمساعدتهم في معرفة الخيارات الدراسية والوظائف المناسبة لتطلعاتهم، ورسم خطواتهم المستقبلية القادمة، وتبصيرهم بالمعارف والمهارات التي ستمكنهم من إيجاد خيارات متعددة في الحياة.

سمات التوجيه والإرشاد

شمولي:

يركز الإرشاد على بناء أوجه شخصية المتعلم بصورة متكاملة، وبما يحقق الكفايات المحددة. فالإرشاد يهتم بعمق التقدم المعرفي، ويشمل أيضاً الجانب العاطفي والاجتماعي وبناء وتحقق الذات والتواصل مع الآخرين.

علمي:

يتبنى التوجيه والإرشاد اختبارات مقننة وعلمية وأمنة ومكيفة محلياً لاستكشاف استعدادات المتعلمين وميولهم والصعوبات المتوقعة والخيارات المناسبة لهم في مستقبل حياتهم. وينبغي النظر إلى نتائج تلك الاختبارات في ضوء شخصية المتعلم والسياق الذي يعيشه وليست نتائج كمية مستقلة. كما نذكر بأن نتائج تلك الاختبارات هي مؤشرات وموجهات أكثر من كونها نتائج حاسمة أو تستخدم لتصنيفات غير عادلة.

مرتبط بالتعلم:

ترتبط عمليات الإرشاد بتعلم الطلاب وتحقيقهم للكفايات المختلفة. ويبدأ ذلك من تحديد استعدادات المتعلمين وقدراتهم والأهداف التي يمكن أن يصلوا إليها وفقاً لفروقهم الفردية وإمكاناتهم الشخصية.

متمايز:

تختلف قدرات المتعلمين وتتفاوت أهدافهم، لذا كان من المهم استجابة التوجيه والإرشاد لذلك، وتقديم إرشاد متمايز حسب احتياجات المتعلمين الشخصية والتعليمية.

جماعي:

يؤثر في تعلم الطلاب عدة أشخاص. على رأسهم المتعلم نفسه وكذلك معلمه ووالديه وعائلته. ويعول نموذج تطوير المدارس على أن يشارك جميع هؤلاء في عمليات التوجيه والإرشاد، بالإضافة إلى النهج المحوري الذي يقوم به المرشد المدرسي بصفته موجهاً ومنسقاً ومتابعاً ومقوماً للنصائح والمشورة لجميع المعنيين. ونؤكد أن للمعلم وللوالدين أدواراً مختلفة في تحفيز المتعلم في عمليات التعلم والاستعداد له.

متنوع:

تتنوع إستراتيجيات التوجيه والإرشاد لتكون فردية أو جماعية حسب الأهداف المطلوب تحقيقها، وتلبي احتياجات الموهوبين ومن لديهم صعوبات تعلم. وتشمل إستراتيجياته ذوي التحصيل العالي وأولئك المتعثرين دراسياً.

متطلبات التوجيه والإرشاد

يتطلب إشراك المعلمين وأولياء الأمور المستهدفين إعداد برامج تهيئة تتناول تثقيفهم تربوياً في مجالات معينة، وذلك لتطوير أدائهم بغرض توظيف مهامهم بصورة إيجابية. كما نتوقع أن يكون التواصل مع أولياء الأمور أو المهتمين بتوجيه الطلاب وإرشادهم غير محدود في اللقاءات المباشرة ليتجاوز ذلك إلى استثمار تقنيات الاتصال لإحاطتهم بمستوى المتعلم وتقديمه وطبيعة القرارات المناسبة.

ويتطلب تقدم الإرشاد الفاعل بناء وتبني وتكييف عدد كبير من الأدوات والاختبارات وتدريب الهيئة المدرسية على استخدامها وتحليلها وكيفية الاستفادة من نتائجها. وستكون تلك الأدوات متوفرة من خلال بيئات تقنية تسهل تقديمها وتحليلها والتواصل فيما تضمنته نتائجها. لذا، فإن نموذج تطوير المدارس يعمل على تهيئة بيئة تعليمية مربية تتسم بالآتي:

- تبني رؤية مشتركة وقوانين للسلوك متفق عليها بين جميع منسوبي المدرسة، ويكون هناك تركيز على كيفية تأثير ذلك على التعليم والتعلم.
- تحلي جميع المتعلمين والمعلمين ومنسوبي المدرسة بالأخلاق الإسلامية الحميدة والسلوك الحسن في جميع الأوقات في المدرسة.
- يعد المتعلمون هم المهمة الأساسية للمدرسة، وتمنحهم المدرسة اهتماماً خاصاً، وتحثي بإنجازاتهم، وتمكنهم من تحقيق أهدافهم، وتهتم بمشاكلهم وهذا يشجعهم على المشاركة في قرارات ونشاطات المدرسة.
- تمكين المتعلمين ودعمهم ليتعلموا ضبط النفس وتحمل مسؤولية سلوكياتهم.

تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة



تطلعاتنا :

- بناء منهج شامل ومناسب ويتحدى قدرات المتعلمين، ويصنف علمياً في المناهج وفي عمليات التقويم المدرسي بأنه منهج ذوي الاحتياجات الخاصة.
- يلبي المنهج ومصادر التعلم الاحتياجات الخاصة للمتعلمين لتحقيق أكبر قدر من التطور والنمو.
- تأمين جميع متطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة، والتخطيط لها بما يلبي مطالب واحتياجات جميع المتعلمين المختلفة والمتنوعة، والعمل جنباً إلى جنب مع الأسر ومع الجهات المتخصصة لإعداد منهج خاص بكل متعلم.
- توفير عدد من المعلمين المتخصصين في الصف - عند الحاجة - والعمل معاً لضمان دعم المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة وتشجيعهم للتغلب على العوائق التي يواجهونها أثناء عملية التعلم.
- تقدم عمليات التقويم البيانات والمعلومات للمعلمين عن المستوى التعليمي الذي وصل إليه المتعلمون، لوضع الخطوات اللاحقة لتحقيق التقدم المطلوب.

يولي نموذج تطوير المدارس اهتماماً كبيراً بذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تأمين جميع المتطلبات التعليمية والتربوية لهذه الفئة في المدارس، إذ سيتم بناء مناهج خاصة تلبي احتياجات المتعلمين وتتفق مع قدراتهم في التعلم وتلائم مع حالاتهم المرضية سواء أكانت صعوبات في القراءة أم في المسائل الحسابية أم كانوا مصابين بالتوحد أم كانوا مصابين بإعاقات جسدية أم فكرية. ويقوم على تدريس هذه المناهج معلمون معدون لهذا الغرض، وسيتم تحديد المتعلمين المصنفين على أنهم ذوو احتياجات خاصة وفق الأساليب العلمية بغرض التعامل مع احتياجاتهم بصورة تربوية، ويطبق هذا على جميع ذوي الاحتياجات الخاصة في كل المراحل، ولن يتم تطبيق الاختبارات الوطنية عليهم لخصوصية هذه الفئة.

وتعمل المدرسة على توفير الدعم أثناء إدارة سلوكيات المتعلمين وتزويدهم بمهارات التواصل. وتؤدي المدرسة دوراً رئيساً في تأمين مواد ومصادر التعليم المتنوعة سواء أكانت عملية أم بصرية أم سمعية أم حركية وفق حاجات المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة، وتكيف البيئة التعليمية كلما أمكن ذلك.

ومن المهم أن يقوم المعلمون بمساعدة المتعلمين وأن يحددوا في بداية كل سنة دراسية مستوياتهم الأساسية حيث سيستخدمون طرق تقويم مناسبة تتصف بأنها:

- مبنية على أسس وطنية وعلى معايير مرتبطة بمرحلة تطوّرهم ونموهم.
- تستخدم عمليات التقويم في معرفة ما يعرفه المتعلم وما يفعله وما يفهمه بصورة تقريبية للمعايير الوطنية للمواد الدراسية.
- ذات علاقة بحاجات المتعلمين التعليمية المختلفة ومهاراتهم التواصلية.
- توفر الدعم العملي للمتعلمين عند الحاجة إلى ذلك.

وتعمل المدرسة على تطبيق خطط تعليمية على المتعلمين تكون محورا للنقاش في الاجتماعات مع أولياء الأمور ومع الجهات الداعمة الأخرى، حيث تنتهي تلك الخطط ببناء برنامج تعليمي وفق أهداف تتفق مع احتياجات المتعلمين. وتوضح الخطة الصعوبات التي يواجهها المتعلمون وكيفية التغلب على مثل هذه المشاكل ونوعية المصادر والدعم اللازم، مع ملاحظة أن المعلمين يقومون بمراجعة الخطة كل فصل دراسي مع أولياء الأمور والجهات المختصة المعنية بالإضافة إلى مناقشة نتائجها معهم، مما يضمن للمتعلمين تلقي كل الدعم والتعليم اللازمين لتحقيق التقدم الملموس للوصول إلى الأهداف المرجوة.

وتقوم المدرسة بتطوير المنهج بتوفير الفرص والموارد التعليمية لكل المتعلمين من أجل التغلب على جميع المصاعب الدراسية وتحقيق التقدم انطلاقاً من مستوياتهم في بداية البرنامج التعليمي. ويتم تطبيق المنهج وتعديله بشكل مستمر للتماشي مع حاجات المتعلمين المختلفة، كما تحتوي الفصول الدراسية على جميع الموارد اللازمة لدعم عملية التعليم والتعلم مثل توفير مساحات تعليمية إضافية تتماشى مع وضع المتعلمين.

الأسرة والمجتمع المحلي



تطلعاتنا :

- أن يكون للأسرة دور رئيس في تعليم أبنائهم من خلال دعم عمليات التعليم في المنزل.
- تعزيز التعلم الدائم واستفادة المجتمع المحلي من مرافق المدرسة ومصادرهما.
- التواصل الفعال مع أولياء الأمور من خلال استخدام تقنية الاتصالات والمعلومات.
- مشاركة أعضاء المجتمع بفعالية في أنشطة المدرسة.

يدرك نموذج تطوير المدارس أن المتعلمين لا يتعلمون في المدرسة فحسب، بل تجاوز ذلك إلى التعلم في المنزل والمؤسسات المجتمعية الأخرى خارج محيط المدرسة.

وتدعم المدرسة المتعلمين بفتاتهم العمرية المختلفة لكي يكونوا مواطنين فعالين ومسؤولين، وتعمل المدرسة على تنمية شعورهم بالمسؤولية وتشكيل دورهم في المجتمع وجعلهم فخورين بمعتقدهم ووطنهم وقيمهم وعاداتهم ومقدرين لثقافتهم وإرثهم التاريخي. وتساعدهم المدرسة في فهم المسؤوليات المترتبة على كونهم جزءاً من الأسرة والمجتمع المحلي، إذ تمكنهم من تنمية هذه القيم من خلال تجسيدها في العمل مع المجتمع المحلي.

وأداء هذا الدور يتطلب من المدارس التواصل الفعال مع جميع الشركاء خاصة المتعلمين وأولياء الأمور، بغرض إقامة سلسلة من

ويتناول المنهج نسبة كبيرة من الموضوعات التي تتناولها مناهج الطلاب العاديين، لكن تعدله المدرسة بطريقة تتوافق مع وضع ذوي الاحتياجات الخاصة، مثال على ذلك توفير مواد ولوحات كبيرة مطبوعة بخطوط بارزة لتوصيل المعلومات بكل يسر إذا كان المتعلمون من ذوي الإعاقة البصرية، أو عن طريق توفير أدوات عملية مادة الرياضيات وكتب منهجية ميسرة. وقد يحتاج المتعلمون ذوو الإعاقات الجسدية المساعدة للتنقل في المدرسة، أو قد تستدعي الحاجة تأمين بعض الأدوات الخاصة بذوي الإعاقات البصرية أو السمعية.

كما تعمل المدارس على بناء علاقة شراكة بينها وبين أسر المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة وبينها وبين المؤسسات الحكومية ومؤسسات القطاع الخاص، مما يتيح للمدرسة فرصة تزويد ذوي الاحتياجات الخاصة بدعم ومصادر إضافية، فعلى سبيل المثال يمكن للمدرسة أن تتعاون مع المؤسسات الصحية على توفير الدعم الصحي والطبي، والإسهام في إثراء المنهج والتعاون مع الأسرة، كما أن العلاقات مع الشركات قد تسهم في توفير فرص وظيفية في المستقبل للمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة، أو أن تكون راعياً رسمياً للمدرسة مما يزودها بمصادر تعليمية متخصصة.

الموهوبون والمبدعون

تحدد المدرسة المتعلمين الموهوبين والمبدعين، وتضع منهجاً خاصاً بهم من خلال المناهج الإضافية والنشاطات الثرية بعد الدوام الدراسي، ويتم الترتيب لذلك إما في المدرسة أو في القسم المختص في إدارة التربية والتعليم، كما تنسق المدرسة الترتيبات وإمكانية الوصول إلى المواقع ذات العلاقة بتنمية مواهب المتعلمين. وعموماً يمكن أن يلبي المنهج احتياجات الموهوبين والمبدعين من خلال:

- تحديد الموهوبين والمبدعين من خلال التقويم المنهجي، وكذلك من خلال الكشف عنهم عبر تعريضهم لمواقف يتيحها المعلمون ليتمكن المتعلمون من إظهار إمكانياتهم.
- توفير منهج وموارد تمكن المتعلمين من التفوق، ويكون المنهج متسقاً مع السياسات والمعايير الوطنية مع توفير الدعم والتوجيه من إدارة التربية والتعليم.
- توفير الفرص بشكل دوري لتقديم نشاطات إثرائية في المواد الدراسية، حيث تتيح هذه القنوات للمبدعين والموهوبين متابعة تعلمهم بصورة فردية للارتقاء في تحصيل المادة الدراسية.
- توفير الفرص للمتعلمين للبحث المستقل والاستمتاع بالتعلم وإظهار مهاراتهم والقيام بالتجارب خارج إطار الفصل الدراسي، ويمكن أن يتم ذلك من خلال النشاطات اللاصفية. وتقرر المدرسة فرص تنمية المواهب للمتعلمين لديها أو من خلال مدرسة أخرى تتمتع بقدرات في هذا المجال.
- تأسيس علاقات شراكة مع الأسر والمؤسسات الحكومية ومؤسسات القطاع الخاص مما يمكن المدرسة من توفير الفرص للمتعلمين ودعم تعليمهم من خلال النشاطات خارج المدرسة.

القيادة التربوية



تطلعنا :

- أن يكون للقيادة التربوية دور رئيس في بناء رؤية تركز على تعليم الطلاب وتعلمهم.
- أن تقوم القيادة التربوية بتطوير عمليات التعليم والتعلم.
- أن تقوم القيادة التربوية بإدارة التغيير وفق منهجية علمية.
- توظيف مهارات الاتصال مع جميع العناصر التعليمية.
- تهيئة بيئة تشجع على الابتكار والإبداع وتكرس ثقافة المجتمعات المتعلمة.

تعد القيادة التربوية مرتكزاً رئيساً في تطبيق نموذج تطوير المدارس، إذ يتوقف نجاح المدارس في أداء رسالتها على وجود القيادة المؤثرة التي تدفع الآخرين بصورة احترافية إلى العمل الناجح، وتحويل المدرسة إلى مؤسسة متعلمة تتسم بثقافة التعاون والتشارك. إن تحقيق هذه الغايات يتوقف على مستوى النجاح في بناء القيادات التربوية التي تحتاج إلى كثير من الجهود والإمكانات.

إن القائد في نموذج تطوير المدارس سواء أكان مدير مدرسة أم مدير إدارة أم رئيس قسم أم مشرفاً تربوياً يتميز ببعض الصفات ويمتلك مجموعة من المهارات التي تمكنه من أداء مهمته القيادية، ويعمل القائد على أداء مجموعة من المهام من أهمها:

النقاشات الدورية للتأكد من أنهم يتابعون تطور أبنائهم ويدعمون أوجه نموهم المختلفة. وتسعى المدرسة إلى بناء مجموعة من الشراكات مع المدارس الأخرى والمؤسسات الحكومية ومؤسسات القطاع الخاص، وتستخدم هذه الشراكات والروابط لدعم التعلم ليس للمتعلمين فقط بل وتشجيعه لعائلاتهم وأعضاء المجتمع الآخرين، كي تكون المدرسة مركز إشعاع في المجتمع المحلي، وتسخر مصادرها للجميع وفق آليات مناسبة، لتصبح مركز تعلم للمجتمع المحلي.

الموجهات:

- ضرورة بناء إستراتيجية للتعاون بين المدرسة والأسرة والمجتمع.
- إعداد برامج تطوير مهني لمنسوبي المدرسة لاكتساب مهارات المجتمع.
- تنفيذ مشروعات تطويرية تعاونية بين المدرسة والشركاء في المجتمع.
- بناء الشراكات مع الأسرة ومؤسسات المجتمع.

إن نموذج تطوير المدارس يعمل على تفعيل مسؤولية الأسرة والمجتمع المحلي في العملية التعليمية التعلمية ببناء علاقات مشتركة من خلال:

- الشراكة

- تؤسس المدرسة روابط مع المؤسسات الحكومية ومؤسسات القطاع الخاص.
- يستفيد أولياء الأمور وأفراد المجتمع من مرافق المدرسة والتجهيزات وفق آلية محددة.
- إتاحة الفرص لأولياء الأمور وغيرهم من أفراد المجتمع المحلي لتطوير مهاراتهم التربوية.

- الاتصالات

- يتواصل المتعلمون وأسرهم والمدرسة من خلال حوارات جادة بشكل دوري.
- تتأكد المدرسة من أن أولياء الأمور تم تبليغهم عن فعاليات المدرسة وتشجيعهم على المشاركة فيها.
- توظيف تقنية المعلومات والاتصالات بشكل فعال للتأكد من أن المتعلمين وأولياء أمورهم يمكنهم الاطلاع على أداؤهم.

- خدمة المجتمع

- تشجيع المتعلمين والمعلمين على تطوير مشروعات لخدمة المجتمع وتكون أداة لتطبيق ما تعلموه.
- تعمل المدرسة مع المجتمع لتطوير الوعي المجتمعي لدى المتعلمين وإكسابهم المهارات الحياتية.
- تعمل المدرسة والمجتمع معاً من أجل تحسين وعي أبناء المجتمع في قضايا مثل الصحة والنظافة والبيئة.
- تشجع المدرسة المتعلمين على مفهوم العمل التطوعي ومجالاته.

• بناء الرؤية وإدارة التغيير :

يتميز القائد في نموذج تطوير المدارس بالقدرة على بناء رؤية توجه أداء المعلمين والعاملين وتنظم جهودهم وتبث الحماس فيهم وتشجع التزامهم وتوجه الطاقات وترشد استخدام الموارد المتاحة.

• بناء الدافعية :

يهتم القائد ببناء الدافعية لدى المعلمين، فهي مفتاح إطلاق الطاقات وشحن الهمم داخل المدرسة؛ للتغلب على العقبات والصعوبات، فبدون الدافعية قد يفقد أفراد المدرسة العمل بصورة جدية نحو تحقيق رؤية المدرسة.

يهتم القائد ببناء الدافعية لدى المعلمين، فهي مفتاح إطلاق الطاقات وشحن الهمم داخل المدرسة؛ للتغلب على العقبات والصعوبات، فبدون الدافعية قد يفقد أفراد المدرسة العمل بصورة جدية نحو تحقيق رؤية المدرسة.

• اتخاذ القرار :

يقوم القائد التربوي باتخاذ قدر كبير من القرارات اليومية ما بين قرارات إجرائية وقرارات إستراتيجية، فهي من الأمور الأساسية في عمل القائد، وهذه القرارات لها علاقة مباشرة في نجاح المدرسة في أداء رسالتها، وعملية اتخاذ القرار عملية معقدة يقوم بها القائد تتطلب منه جمع البيانات والتأمل والتحليل الدقيق واختيار البديل المناسب. وعملية اتخاذ القرار في نموذج تطوير المدارس تتم بشكل أسهل وأكثر فاعلية عبر إشراك القيادات المدرسية والمعلمين وحتى المتعلمين، إذ يعمل الجميع على طرح مجموعة من الخيارات، وتقديم عدد من وجهات النظر المختلفة التي تثري هذه العملية.

وهذه الشراكة في اتخاذ القرار تحسن المعنويات لدى أفراد

المدرسة، وتعطيهم شعوراً أكبر بالاعتزاز المهني والرضا الوظيفي وتساعدهم في تقبل القرار وتجعلهم أكثر تفهماً له وأكثر التزاماً بتحقيقه.

• حل المشكلات :

يطبق القائد في نموذج تطوير المدارس القيادة التعاونية المتمثلة في إشراك أفراد المدرسة في حل المشكلة، حيث ينمي إحساسهم بتبني الحلول التي شاركوا في الوصول إليها، كما أن هذه العملية تنمي قدرات منسوبي المدارس وتطور خبراتهم في حل هذه المشكلات.

• الاتصال :

يطبق القائد في نموذج تطوير المدارس مهارات الاتصال التي تجعل من مدرسته ذات فاعلية في أداء المتعلمين، فكل العمليات القيادية والتطويرية من بناء رؤية المدرسة وتوجيه عملية التغيير وتحفيز المعلمين واتخاذ القرار وحل المشكلات تعتمد على امتلاك مهارات الاتصال، والفشل في الاتصال هو أساس مشكلات التنظيم وضعف الأهداف وانخفاض الإنتاجية.

• بيئة القيادة الفعالة :

يقوم القائد في نموذج تطوير المدارس بتهيئة بيئة محفزة للإبداع بتبني مناخ يتم فيه تشجيع المشاركة والثقة المتبادلة ومقاسمة المسؤولية، وينظر القائد إلى زملائه في هذا المجال على أنهم محترفون يتعاونون نحو تحقيق أهداف المدرسة.

القيادة المدرسية :

إن قيادة المدرسة المتعلمة في نموذج تطوير المدرسة لا تعني القيادة بمفهومها التقليدي وإنما تقوم على سياسة التغيير والتطوير، حيث إن إدارة التغيير تتضمن الانتقال بالمدرسة من وضعها الحالي إلى وضع آخر مرغوب فيه خلال فترة انتقالية.

والقيادة المدرسية في نموذج تطوير المدرسة عملية منظمة تسعى لتحويل المدرسة من المفهوم التقليدي إلى مفهوم مجتمع المدرسة المتعلمة من خلال رؤية ورسالة وقيم وأهداف واضحة ومشاركة ومعلنة لتوطين ركائز هذا المجتمع باستخدام الأدوات والإمكانات المتاحة. والقيادة المدرسية تعمل وفق إستراتيجية تنمية قدرات المعلمين للعمل كمجتمعات تعليمية مهنية مما يقود المدرسة لتحقيق مفهوم المدرسة الفاعلة، وما يميز المدرسة المتعلمة عن غيرها وجود التزام جماعي بمبادئ إرشادية تحدد بوضوح ما يعتقده أعضاء المدرسة ويسعون لتحقيقه، وهذه المبادئ لا تحدد من القيادة فقط، بل الأهم أن تكون متجسدة في عقول ووجدان العاملين في المدرسة، كما ينبغي أن تكون هذه القيادة قادرة على تهيئة البيئة المناسبة لتعلم أفراد المدرسة، وتبني إستراتيجيات تضمن استمرار هذا التعلم وتوظيفها في إحداث تعلم حقيقي لدى الطلاب .

إن المدير في المدرسة المتعلمة في نموذج تطوير المدرسة هو قائد تربوي ومشرف مقيم يشرف على جميع شؤون المدرسة تعليمياً وتربوياً وإدارياً واجتماعياً. فمدير المدرسة في نموذج تطوير المدارس تغيرت أدواره حسب الآتي:

من قيادة التعليم إلى قيادة التعلم :

التعليم وسيلة ونشاط لتحقيق التعلم، والتعلم هو النتيجة المقصودة من التعليم ومن وجود المدرسة عموماً. والقيادة في نموذج

تطوير المدارس تحولت من التركيز على جودة الإجراءات إلى جودة النتائج، فمهما كانت إجراءات التعليم موجودة ومراعية لكل المعايير ولكنها لم تحقق النتيجة المتوخاة منها فلا قيمة لها، ولذلك فإن التقويم وتحليل نتائج تعلم الطلاب بشكل دوري ومستمر، محور تعتمد عليه القيادة، في التأكد من إنجازها وسيرها في الاتجاه الصحيح.

ولذلك فنمط القيادة في المدرسة المتعلمة هو النمط المعتمد على النتائج والتي نسميها «تعلم الطلاب»، ولذلك فالقائد في المدرسة المتعلمة يدير التعلم في المدرسة وداخل الصفوف ويتابع طلابه ويتأكد من تعلمهم ويقارنه بما يجب أن يتعلموه، وبناء على تلك النتائج يقوم الأداء.

من إدارة المدرسة إلى قيادة المجتمع المدرسي :

يفضل المتخصصون تسمية المدرسة المتعلمة بمجتمع وليس مؤسسة، وذلك لأن مصطلح مؤسسة يوحي بالنعمية، ولكن مصطلح مجتمع يوحي بالتعاون والقيم والثقافة القوية، كما أن مصطلح مجتمع يوحي بنمط إدارة يعتمد على القيادة والتوجيه أكثر من إدارة الإجراءات، وقائد المدرسة ينبغي أن يستوعب تلك المضامين ويحولها إلى سلوكيات وممارسات فعلية.

من الإدارة إلى القيادة :

إن نموذج تطوير المدارس يقتضي أن يتحول عمل المدير من عمل إداري إلى عمل قيادي وذلك في ظل الصلاحيات التي سوف تسند إليه والمسؤوليات والواجبات التي يقوم بها، بمعنى توجه اهتمام المدير وتحول عمله من أداء الأشياء بصورة صحيحة، إلى قائد يؤدي الأشياء الصحيحة.

تطلعاتنا :

- أن يمتلك جهاز الوزارة وإدارة التربية والتعليم والمدرسة هيكلاً يضع عمليات التعليم والتعلم في بؤرة الاهتمام.
- أن تسود في المدارس ثقافة عمل إيجابية تعتمد التعاون والتآزر.
- أن يؤمن منسوبي المدارس برؤية موحدة ويعملوا لتحقيق أهداف معلنة.

يهدف البناء التنظيمي في نموذج تطوير المدرسة إلى وضع المتعلم في بؤرة اهتمام المدرسة وإدارة التربية والتعليم وجهاز الوزارة، وفي هذا الجزء يتم تناول تنظيم المدرسة بحيث تتركز كل مساعيهم وجهودهم على تلبية احتياجات المتعلمين ليتمكنوا من بلوغ أقصى قدراتهم، كما يحدد مهام إدارات التربية والتعليم والوزارة بحكمها جهات داعمة لجهود المدرسة لتحقيق أهدافها.

وقد أعيد بناء الهيكل التنظيمي للمدرسة ورسم مسؤوليات العاملين وتوصيفها بصورة تحقق رؤية التعليم وتدعمها وتجسد مفهوم المجتمع التعلم المهني، وهذا البناء التنظيمي يتسم بما يأتي:

- استجابة الهيكل التنظيمي في نموذج تطوير المدرسة لتحديات الواقع التعليمي.
 - يضع الهيكل التنظيمي في نموذج تطوير المدرسة المتعلم في مركز اهتمام المدرسة.
 - إعادة رسم المهام والاختصاصات لتتسق مع متطلبات المجتمع المهني التعليمي.
 - رسمت مسؤوليات المدرسة لتمتلك حيزاً من الاستقلالية في عملية التطوير والتحسين.
- وتكمن أهمية الهيكل التنظيمي في أنه يتيح توزيع جميع الموارد وتوظيفها بصورة رشيدة كي تخدم المتعلمين بصورة فاعلة. ولعل من الأمور المهمة في البناء التنظيمي إعادة هندسة الوظائف والمسؤوليات في المستويات المختلفة وتأسيس الوحدات والفرق والمجالس الداعمة لعملية التطوير بما يعزز بناء الكفاءة واستدامة التطوير.

القسم الثالث :

البناء التنظيمي لنموذج المدرسة

- مستوى وزارة التربية والتعليم
- مستوى إدارات التربية والتعليم
- مستوى المدرسة

وزارة التربية والتعليم

تمثل وزارة التربية والتعليم رأس الهرم في النظام التعليمي، لتبؤنها موقعاً تنظيمياً معنياً برسم السياسات والتوجهات وسن القوانين والتشريعات الكفيلة بتحقيق أهداف النظام التعليمي في ظل سياسة الدولة التعليمية. ونتطلع في نموذج تطوير المدارس إلى أن تقوم الوزارة بتحقيق مجموعة من المهام والتطلعات التي من شأنها دعم المدرسة وإدارات التربية والتعليم لتحقيق رؤية إستراتيجية تطوير التعليم على النحو الآتي:

1. ضمان حق التعليم للجميع :

أن تقوم الوزارة بضمان حق التعلم للجميع بما فيهم ذوو الاحتياجات الخاصة من خلال بناء التشريعات والسياسات والإجراءات الكفيلة بإلحاق كل طفل بالتعليم المبكر " ما قبل التعليم الابتدائي " لضمان تهيئتهم للتعليم الابتدائي وكذلك ضمان التعليم الخاص " لذوي الاحتياجات الخاصة " أينما وجدوا في هذا الوطن الغالي.

2. بناء القيادة الكفائية في كل مستويات نظام التعليم :

أن تقوم الوزارة ببناء منظومة للقيادة التربوية عالية الكفاءة والفاعلية، تنطوي على نظام للكشف عن القيادات واختيارهم وترشيحهم، كما تنطوي على نظام تأهيلي محترف، ونظام تطوير مهني مستمر ذي فعالية وكفاءة، إلى جانب نظام للتقويم، لتمثل مجموع هذه النظم منظومة قيادية تنتج قيادات تربوية كفائية في مختلف مستويات نظام التعليم تأخذ على عاتقها مسؤولية التغيير وتهيئة البيئة الخصبة له وتشر الإلهام والحماس وتشحن الهمم والطاقات لدى العاملين لتقبل التغيير وتبني أهدافه ومضامينه.

3. ضمان استمرارية تحسين المناهج :

أن تضمن وزارة التربية والتعليم استمرارية تطوير المناهج وتحسينها من خلال مواكبة المستجدات العلمية والمعرفية، وبناء على نتائج التقويم لضمان فاعليتها ومواكبتها لمتطلبات العصر.

4. ضمان منظومة متكاملة لتمهين التعليم:

أن تمتلك وزارة التربية والتعليم منظومة تطوير مهني عالية الكفاءة والفاعلية، تقوم على معايير مهنية عالية للترشح والممارسة المهنية، وتتضمن سلسلة من البرامج التطويرية تركز على أسس معرفية ومهارات عملية وخبرة متنامية وقيم مهنية تجعل من المعرفة ذات معنى، ضمن مسار مهني ذي كفاءة وفاعلية، لجميع شاغلي الوظائف التعليمية، لزيادة معارفهم العلمية ومفاهيمهم التربوية وتعزيز اتجاهاتهم ومهاراتهم المهنية بانتظام في إطار المعايير المهنية للوصول بهم إلى الممارسة المهنية المحترفة من خلال أوعية متنوعة تتكامل في سياق يواكب المستجدات والتغيرات التربوية والتعليمية والبيئية التدريسية ويوثق صلتهم بالمجتمع العلمي، ويربط المدرسة بالمتغيرات العلمية والتجارب المعاصرة في الواقع الحقيقي لتحقيق غاية تحسين تعلم الطلاب.

5. ضمان بيئة تعلم آمنة وفاعلة في المدارس:

أن تطوّر الوزارة حزمة من السياسات والإجراءات التي تضمن تحقيق الأمن الجسدي والنفسي والاجتماعي للطلاب، وكذلك وضع الضمانات الكفيلة بالمراجعة الدورية لبيئة المدرسة الفيزيقية لضمان فاعليتها، وكذلك الكشف الدوري على المبنى المدرسي وتجهيزاته، ووضع الخطط الكفيلة باتخاذ كافة الاحتياطات اللازمة لضمان الأمن والسلامة من الكوارث الطبيعية أو من الكوارث الناتجة عن أخطاء الإنسان.

6. ضمان صحة الطالب وخدمات التوجيه النفسي والاجتماعي:

أن تطوّر الوزارة منظومة من السياسات والإجراءات والبرامج التي تعزز الصحة لدى الطلاب، وتغرس القيم والممارسات الصحية السليمة، وتوجد ثقافة صحية واعية، إلى جانب تصميم برامج إرشادية وتوجيه نفسي واجتماعي بحسب طبيعة الفئات المستهدفة. وأن تكون هذه البرامج أصيلة في منظومة العمل المدرسية نظراً لما تتطلبه طبيعة الحياة الحديثة بتعقيدها وتأثيراتها الكثيرة.

7. تعزيز الشراكة المجتمعية مع المدارس:

أن تطوّر الوزارة حزمة من التشريعات والسياسات والإجراءات الكفيلة بضمان تعزيز الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي، وتحديد أطر تلك العلاقة وطبيعتها بما يكفل إسهام المجتمع بشكل فاعل في دعم تحسين التعلم لدى الطلاب والرفعي بمستوى الأداء للمدرسة، وكذلك دعم المدرسة للمجتمع بما يسهم في رفع مستوى الوعي في مختلف أبعاده، ودعم التعلم المستمر لجميع أفراد المجتمع.

٨. ضمان توفر نظام ضبط جودة قوي في كل المستويات:

أن تطوّر الوزارة حزمة من التشريعات والسياسات والنظم والإجراءات لضمان ضبط الجودة من خلال التحكم بعمليات التعليم والتعلم للتأكد من مدى تحقق المعايير والمستويات القياسية التي تضمن الوصول إلى الهدف بأقل تكلفة واكتشاف حلقات الهدر وتشخيص القصور في المدخلات والعمليات والمخرجات حتى نحقق ضبطاً فعلياً لجودة الخدمة التعليمية .

٩. ضمان منظومة للحوافز والمحاسبية لدعم التميز:

أن تطوّر الوزارة حزمة من التشريعات والسياسات والنظم والإجراءات لضمان تفعيل منظومة الحوافز المادية والمعنوية لكسب ثقة الأفراد ومودتهم وحبهم وولائهم وفاعليتهم في الأداء بحوافز متنوعة تحقق مشاركة الأفراد للقيادات في الهموم والتطلعات، وإقناعهم أن تطوّر المؤسسة يعود عليهم جميعاً بالنفع ويسهم في بناء مستقبل أفضل لهم وللوطن بعامته.

١٠. بناء قاعدة بيانات ومعلومات فاعلة لدعم اتخاذ القرار التربوي:

أن تطوّر الوزارة نظاماً كفاً فاعلاً لإدارة البيانات والمعلومات مرتبط بشبكة المدارس وإدارات التربية والتعليم، يتضمن قاعدة بيانات متكاملة ومتجددة عن الهيئة التدريسية، والفئات المساندة، والطلاب، والمدارس، والتجهيزات وكل ما من شأنه أن يساهم في اتخاذ القرار السليم والصحيح.

١١. تنسيق السياسات والإجراءات والمهام في النظام التعليمي لدعم المخرجات:

أن تطوّر الوزارة منظومة من التنظيمات والسياسات والإجراءات السامية والفاعلة والمتناسقة والمتكاملة في مختلف الأبعاد، المالية والإدارية والتعليمية لدعم المخرجات التعليمية.

١٢. بناء القدرة لإدارة التغيير في كافة المستويات من أجل التحسين المنظم:

أن تعمل وزارة التربية والتعليم على بناء القدرات على إدارة التغيير من خلال تأهيل القيادات لتلك المهمة، وغرس ثقافة التغيير في المجتمع التعليمي بشكل خاص والمجتمع بشكل عام، بكافة مستويات النظام.

١٣. توسيع فرص التعلم داخل وخارج المدرسة:

أن تقوم الوزارة بتوسيع التعليم داخل المدرسة وخارجها من خلال التنوع في مصادر المعرفة والنشاطات غير الصفية داخل المدرسة وخارجها، إلى جانب توفير الفرص المستمرة أمام المتعلمين لتطبيق الخبرات في الواقع الحقيقي، وكذلك إيجاد قنوات تواصل بين المتعلمين والمتخصصين لتوسيع دائرة الخبرة ودعمها بشواهد حية.

إدارة التربية والتعليم

2

تحتل إدارة التربية والتعليم موقعاً مهماً في النظام التعليمي يمكنها من تحقيق مهمة حاسمة في مساعدة المدارس وتطوير جوانب أداؤها وتحقيق أهداف خططها، بما تملكه من كفاءات بشرية وإمكانات مادية تجعل من اليسير تسريع العمليات التطويرية في المدارس وقيادتها وبناء شبكات من المدارس المتعلمة بعضها مع بعض.

إن إدارة التربية والتعليم هي المسؤولة المباشرة عن تسريع عمليات تطوير المدارس، ويتطلب ذلك أن تلتزم ببناء قدراتها البشرية وتزويدها بالإمكانات المختلفة، وقبل كل ذلك إعادة رسم مهامها وترتيب أولوياتها، بحيث يكون لها الدور الرئيس في تمكين المدارس من الوفاء بواجباتها وتحقيق نواتج تعلم متميزة. فمن المهام المرجوة من إدارة التربية والتعليم أن تكون قائدة للتطوير في مدارسها، وأن تمكن المدارس من تحقيق الجودة، وأن تكون محفزة للابتكار والإبداع. وبشكل أدق تعمل إدارة التربية والتعليم على القيام بمجموعة من المسؤوليات في سبيل تطوير أداء المدارس وتحقيق رسالتها في تجويد أداء المتعلمين، وتتمثل هذه المهام في الآتي:

- بناء السياسات والإجراءات الكفيلة بتحقيق المعايير المعتمدة؛ لتجويد أداء إدارة التربية والتعليم والمدارس. بفاعلية.
- بناء قدرات المدارس لتمكينها من قيادة وإدارة عمليات تجويد الأداء.
- توفير فرص التطوير المهني لكافة منسوبي المدارس.
- توفير المصادر والمتطلبات والاستشارات والدعم اللازم للمدارس لتحسين أداؤها.
- توفير منشآت متكاملة للتدريب مزودة بالتقنية والكفاءات الإدارية والفنية.
- مساعدة المدارس على تحقيق التميز في التدريس.
- مساعدة المدارس في معالجة الصعوبات وتجاوز معوقات تحقيق أهدافها.
- دعم المراجعة الذاتية للمدارس وتمكينها من إجراءاتها.
- نشر الممارسات التربوية الفعالة.

وهذه الوظائف لا تتحقق من إدارة أو قسم معين، وإنما تؤدي من جميع الإدارات والأقسام المختلفة في إدارة التربية والتعليم، وتمثل وحدة تطوير المدارس المرتكز الرئيس في دعم المدارس ومساعدتها في تحقيق أهدافها، وتنسيق جهود الأقسام والإدارات و مكاتب التربية والتعليم .

• وحدة تطوير المدارس

لوحدة تطوير المدارس دور رئيس في تكريس ثقافة التعاون وتعزيز مفهوم المجتمعات التعليمية في إدارة التربية والتعليم والمدارس بغرض دعم خطط المدارس والنهوض بها. ويتطلب تطبيق نموذج تطوير المدارس قيام مدير التربية والتعليم بتأسيس وحدة تطوير المدارس، وهذه الوحدة تشتمل على مجموعة من الأعضاء يتم اختيارهم وفق تخصصاتهم وخبراتهم في مجالات محددة. وتؤدي هذه الوحدة دوراً محورياً في دعم المدارس المشاركة في تطبيق النموذج فنياً وإدارياً للوصول بها إلى مستويات عليا من التميز، حيث تقوم تلك الوحدة بدراسة الخطط التطويرية للمدارس التابعة لها، ثم بناء خطط داعمة وفق بيانات ومعلومات وبرامج خطط المدارس. إذ تعمل الوحدة على التواصل مع أقسام إدارة التربية والتعليم لتنسق جهودها في دعم الخطط التطويرية للمدارس وذلك من خلال توجيه نشاطاتها لتلبية الاحتياجات الخاصة لكل مدرسة ومن خلال تأسيس ما يسمى مجتمعات التعلم المهنية لدعم المدارس في تلبية الاحتياجات التخصصية في المجالات المختلفة .

إن وحدة تطوير المدارس تتعاون مع جميع الإدارات والأقسام في إدارة التربية والتعليم في تحقيق المهمات الآتية:

- المشاركة في بناء الكفاءة الداخلية في المدارس.
- تقديم العون لضمان جودة تقويم المدارس وخططها.
- التنسيق مع الجهات المختصة في تأمين مواد التعلم.
- تقديم المشورة المهنية للمدير والمعلمين والاشتراك في المجموعات

• مجموعات التعلم المهنية في إدارة التربية والتعليم

يتمثل مفهوم مجموعات التعلم المهنية في إدارة التربية والتعليم في وجود مجموعات متعاونة من المشرفين التربويين تعمل مع وحدة تطوير المدرسة لدعم المدارس في مجالات تخصصية مختلفة كالرياضيات والعلوم واللغة العربية والدراسات الإسلامية، تلك المجموعات حينما تحدد مجموعة من المدارس احتياجاتها، ويتم كشف وحدة تطوير المدارس عن تشابه في تلك الاحتياجات فيما يتعلق بالتخصص. وكل مجموعة يمكن أن تتضمن مشرفين للمادة المراد دعمها وممارسين في المدارس ومتخصصين أكاديميين، وهي مجموعات مؤقتة تعمل لفترات زمنية محددة.

فعلى سبيل المثال يمكن أن تحتوي مجموعة العلوم على مشرف علوم ومشرف تدريب ومشرف نشاط وأستاذ جامعي متخصص - إن أمكن - ومعلم مشرف لمادة العلوم. والهدف الأساس لهذا الفريق هو التفكير بصورة جماعية، وهذه التشكيلة من الاختصاصيين تضمن مزيجاً من الأخصائيين والممارسين لتطوير قدرات المدرسة بحلول واقعية تتماشى مع الاحتياجات الحقيقية.

• الإشراف التربوي في إدارة التربية والتعليم

نقصد بالإشراف التربوي في هذا السياق جميع أنواع الإشراف التربوي الممارس في إدارة التربية والتعليم سواءً أكان إشراف مواد أم إشراف توجيه الطلاب وإرشادهم أم النشاط الطلابي أم تدريب أم موهوبين وغيرها من أنواع الإشراف التربوي. إن مفهوم الإشراف التربوي في نموذج تطوير المدرسة ينطلق من بعدين أساسيين هما: أولاً: أن عملية الإشراف التربوي تتوجه إلى معلم أو مجموعة معلمين أو اختصاصيين.

ثانياً: توجه الإشراف التربوي إلى المدرسة بصفتها وحدة للتعلم.

تتعلق مهام الإشراف التربوي في نموذج تطوير المدرسة من خلال هذين البعدين وفق إطار من التعاون والثقة والعلاقات الإيجابية. إذ يقوم المشرف التربوي بمهمة القائد التربوي والمنسق والمعزز لأداء المعلمين والاختصاصيين وتزويدهم بأفضل الممارسات التعليمية والتربوية وفقاً للإطار المفاهيمي لنموذج تطوير المدرسة عبر تصميم مجموعة من برامج التطوير المهني، كما أن له شأنًا كبيراً في مساعدة المعلم المشرف في تمكينه من وظيفته بالصورة المرجوة، وعبر توظيف مجموعة من نماذج الإشراف التربوي.

موجهات أداء الإشراف التربوي

يتحدد الإشراف التربوي بمجموعة من الموجهات هي:

- أن الإشراف التربوي عملية مهنية يقوم بها المشرف التربوي بالمشاركة مع معلم أو مجموعة معلمين أو اختصاصيين لتحسين جودة أدائهم، ولتحقيق ذلك لابد أن يؤدي مهمة الملاحظ للأداء، والمقوم، ومقدم التغذية الراجعة، والمدرّب. كما يعمل على تهيئة بيئة عمل محفزة على زيادة الدافعية والتعلم والنمو المهني المستمر بينهم.
- أن الإشراف التربوي عملية داعمة يقوم بها المشرف التربوي لمساعدة المعلمين والاختصاصيين من خلال تزويدهم بأفضل الممارسات المهنية.
- أن الإشراف التربوي عملية تأثير اجتماعي يقوم بها المشرف التربوي عبر بناء فرق عمل متعاونة وتكوين مجموعات التعلم.
- أن الإشراف التربوي عملية تغيير وتطوير مستمرين يقوم بها المشرف التربوي لتغيير مسلمات التربويين بغرض تجويد العملية التعليمية التعليمية والتطبيق الفعال لمفهوم نموذج تطوير المدرسة.

وظائف الإشراف التربوي

يقوم المشرف التربوي في نموذج تطوير المدارس بالوظائف التالية:

- **تجويد الأداء المهني**: يقوم المشرف التربوي بتحسين الممارسات التربوية التي يقوم بها المعلم أو الاختصاصي.
- **تحسين المنتجات والبرامج**: يقوم المشرف التربوي بتحسين المنتجات التي في المدارس من مناهج وبرامج وأدوات في المدارس كي تناسب احتياجات المتعلمين.
- **تطوير النمو المهني**: يقوم المشرف التربوي ببناء برامج تطوير مهني قصيرة وتنفيذها في المدارس للمعنيين.

أدوار المشرف التربوي

يؤدي المشرف التربوي في نموذج تطوير المدارس الأدوار التالية:

المدرّب: يقوم المشرف التربوي بمهمة المدرّب، حيث يساعد المعلمين والاختصاصيين على تطوير معارفهم التربوية ومناحي أدائهم المهنية وفق احتياجاتهم التدريبيّة، والارتقاء بوعيهم نحو معارفهم وممارساتهم.

المستشار: يقوم المشرف التربوي بمهمة الخبير من خلال دعم المعلمين والاختصاصيين واقتراح طرائق أدائية أو إستراتيجيات عمل متنوعة.

المساند: يقوم المشرف التربوي بالاتفاق مع المعلمين المشرفين ببناء وتنفيذ برامج نقل الخبرات للمعلمين المستجدين ومساعدتهم على الاندماج الميسر في بيئة العمل المدرسية في إطار من الثقة المتبادلة.

الإشراف التربوي في المدرسة

ينطلق مفهوم الإشراف التربوي على مستوى المدرسة من أنها تمتلك قيادات تربوية لديها المعرفة والخبرة المهنية التي ينبغي أن تتاح لجميع المعلمين والاختصاصيين في المدرسة، ويعد مدير المدرسة ومساعدته والمعلم المشرف في هذا الإطار قيادات إشرافية في نموذج تطوير المدارس؛ لأن لديهم مهامّ معينة في ملاحظة مستويات أداء المعلمين والاختصاصيين وتطوير معارفهم ومهاراتهم التربوية، وتتمثل جهود هذه القيادات في أنها دائماً داعمة ومساندة لمنسوبي المدرسة في مناخ من التعاون والثقة والعلاقات الإيجابية.

3

المدرسة

تم التأكيد على أن نموذج تطوير المدارس يتبنى مفهوم المجتمع المدرسي المبني على اعتقاد أن أفراد طلاب علم دائمون في مجتمع دائم التعلم والتطور والتغير وقادر على نسج قدرة متجددة - ضمن كيانه وثقافته التنظيمية - ومستمرة للتعلم والتكيف والتغير والتطور، الأمر الذي انعكس - أيضاً - بدوره على هيكله وسياساته وأنظمتها نموذج تطوير المدارس.

فلقد تم بناء الهيكل التنظيمي لنموذج تطوير المدارس وسياساته ليشجع ويسرع التعلم لجميع المنتمين إليه وتساعدتهم على الارتقاء المستمر وتحقيق كامل قدراتهم وإمكاناتهم ويعزز تبادل الخبرات بينهم من جهة وبين المجتمع الخارجي من جهة أخرى، مما يحقق التحسن المستمر في العمليات، والخدمات، وتنظيمات العمل، والمخرجات، الأمر الذي يتطلبه نجاح المدرسة وتحقيق التميز في أدائها.

المهام والمسؤوليات

يقوم منسوبي المدرسة - أفراداً أو جماعات - بعدد من المهام والمسؤوليات التي تؤدي إلى تجويد عمليتي التعليم والتعلم ضمن مفهوم المجتمع المهني التعليمي.

فتجد أن البناء التنظيمي للمدرسة قد تغير عمّا هو عليه لتمكين المدرسة من تحقيق أهدافها وبما يضمن التحسين واستدامته، فقد تم إعادة تشكيل البناء التنظيمي للمدرسة ليشمل عدة كيانات لدعم التطوير ورعايته، وغيرت مهام منسوبيها لتناسب مع تطلعات المدرسة الجديدة ويضمن تحقيق رؤيتها، وتتمثل هذه المهام في الآتي:

تطلعاتنا:

- قيادة التغيير الحقيقي والمستدام بطريقة تربوية ومهنية.
- تطبيق رؤية التطوير المهني وتفعيلها.
- توجيه قدرات المدرسة وجهودها إلى عمليات التعليم والتعلم.
- توظيف قدرات أفراد المجتمع المحلي وإشراكهم بفعالية في عملية التغيير.
- تحفيز منسوبي المدرسة لتطوير عمليات التعليم والتعلم.

إن القيادة الفعالة ذات شأن أساسي في نجاح المدارس في تحقيق أهدافها، فالمديرون وغيرهم من القياديين داخل المدرسة يقومون ببناء خطة تطوير المدرسة، والإشراف على تحقيقها، وقيادة عمليات التطوير اللازمة، وفي هذا الجزء سيتم تناول طبيعة تلك الكيانات ووظائفها في تطوير الأداء المدرسي.

مجلس المدرسة*

يتولى مجلس المدرسة مسؤولية دعم عمليات التخطيط والتطوير، ومساعدة المدارس على تطوير أدائها بما يحقق مصلحة كل المتعلمين. فمجلس المدرسة يدعم بناء الخطط وتنفيذها ومتابعتها، فهو خير داعم ومحفز للمدرسة من خلال الخبرة والرؤى التي يمتلكها.

مدير المدرسة*

يشغل مدير المدرسة مركزاً جوهرياً في قيادة عمليات تطوير أداء المدرسة، لتسلمه موقعاً قيادياً بارزاً في الهيكل التنظيمي للمدرسة، فهو الذي يقود دفة التوجيه والقيادة في كل ما يتعلق بجوانب تطوير المدرسة.

❖ **قيادة المدرسة وإدارتها لتعليم وتعلم فاعلين** والإدارة الفاعلة للموارد المادية والمالية، وإدارة الموارد البشرية وتطويرها وفق رؤية مهنية واضحة وملهمة. ويجسد القائد في ذلك كله القدوة المهنية التعليمية التربوية لأفراد المدرسة ولجتمعتها المحلي.

يشمل هذا المعيار معرفة قائد المدرسة بأسس قيادة التعلم في المدرسة ومنها: معرفة السياسات التعليمية، والإجراءات الإدارية، واللوائح والأنظمة، والقيم المتعلقة بالتعليم، ومعرفة الإستراتيجيات التعليمية المختلفة وطرق تطبيقها في البيئة المدرسية، والقدرة على تطبيق التقنيات الحديثة لدعم عمليات التعليم والتعلم، وإدارة التغيير في المدرسة وفق إستراتيجيات إبداعية مرنة،

❖ **التطوير المهني لأعضاء المدرسة** يخطط قائد المدرسة لشاريع التطوير المهني المبني على الاحتياجات الفعلية لأعضاء المدرسة ومتطلبات المهنة من خلال أوعية تطويرية مختلفة وشرائط إستراتيجية مع مؤسسات تعليمية وتربوية، ومتابعة انتقال أثر تلك المشاريع

لجنة التميز والجودة*

تعد لجنة التميز والجودة عنصراً رئيساً في تطوير أداء المدرسة، ويتوقع من اللجنة أن تبني رؤية المدرسة وقيمها بمشاركة كل الأطراف داخل المدرسة وخارجها ويحدد الأولويات والأهداف التي من شأنها أن تؤدي إلى التطوير الشامل لأداء المدرسة بناءً على المؤشرات والدلائل التي يتم جمعها بصورة منهجية من خلال إجراءات وأدوات علمية، ومن ثم بناء البرامج التي تحقق تلك الأهداف والأولويات، كما ستقوم اللجنة برصد التقدم في تنفيذ خطة تطوير المدرسة، وتتم عمليات المراقبة والتقييم بشكل رئيس عن طريق هذه اللجنة بتوظيف رزمة من الدلائل والمؤشرات وباستخدام مجموعة من الأدوات كالمراجعة الذاتية والاستطلاعات.

وكلاء المدرسة*

يشغل وكلاء المدرسة جانباً حيوياً في قيادة المدرسة من خلال مؤازرة المدير ومساعدته ودعمه في المجالات الفنية والإدارية المختلفة، ويمكن أن يكون هناك أكثر من وكيل في المدرسة تبعاً لحجم المدرسة أو ظروفها، إذ قد يخصص وكيل للشؤون التعليمية، ووكيل لشؤون الطلاب، ووكيل للشؤون المدرسية وقد أوضحت اللوائح والأدلة التنظيمية لمدارس التعليم العام هذه المهام.

المعلمون المشرفون

المعلمون المشرفون هي فئة من المعلمين يتميزون في المجالات العلمية والتربوية، ولديهم سمات قيادية، يتم اختيارهم من مدير المدرسة والمشرف التربوي للمادة ضمن معايير دقيقة، ويقوم المعلم المشرف بدور قيادي في المادة الدراسية في المدرسة، حيث يدعم تدريس مواد

المهام الرئيسية:

- تجسيد مفهوم المجتمعات المتعلمة في أدائه المهني، وبين معلمي التخصص.
- دعم تدريس المادة أو المرحلة من أجل تحقيق عملية تعليم وتعلم فعالة.
- المشاركة في بناء خطة تطوير المدرسة بناءً على المتغيرات الحالية والتطلعات المستقبلية.
- تقويم تعلم المادة أو المرحلة بناءً على البيانات الهادفة إلى
- تجويد عمليتي التعليم والتعلم.
- التخطيط مع زملائه في التخصص لتطوير تدريس المواد الدراسية.
- المشاركة في تحسين المناهج الدراسية ذات العلاقة بتخصصه.
- تنظيم برامج التطوير المهني لمعلمي التخصص والمشاركة في تنفيذها.
- تحسين شراكة المدرسة مع الأسرة والمجتمع المحلي بمؤسساته.

* انظر الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام للعام 1434هـ الإصدار الثاني

* انظر الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام للعام 1434هـ الإصدار الثاني

تخصصه أو بعض الصفوف الدراسية بطريقة مهنية احترافية، ويمكن أن يقود أحد جوانب تطوير العمل المدرسي، مثل أن يقوم بمهام نوعية كمسؤول عن برنامج تطوير مهني محدد.

ويقوم المعلم المشرف بأداء مهمته وفق تعليمات المدرسة وإدارة التربية والتعليم ووفق نموذج تطوير المدارس، ثم ينتقل مع زملائه إلى تصميم برامج إبداعية تهدف إلى تجويد مناهج أداء المتعلمين. فمن الممكن - أيضاً - عند الحاجة، أن يؤدي هذا التطبيق بين عدة مدارس صغيرة من خلال تقديم خدمات الدعم والإشراف لتلك المدارس الصغيرة. وينبغي ملاحظة أن مسؤولية المعلم المشرف هي دعم تدرّيس مواد التخصص بشكلٍ فعال، والتأكد من تحقق المعايير الأدائية وتحديد الأهداف، ويتحقق المعلم المشرف من ذلك عن طريق:

- تقويم طريقة تدرّيس المادة وتخطيط الدروس واستخدام هذا التحليل من أجل تحديد المهارات الفاعلة ونشرها وتوجيه العمل لأغراض تطويرية.
- دعم تدرّيس المنهج بما يساهم في الارتقاء بأداء المتعلمين.
- تحليل البيانات المتعلقة بأداء المتعلمين وتفسيرها مقارنة بتطلعات المدرسة، واقتراح أهداف وتطلعات أخرى ووضع الخطط لتحقيقها.
- مراقبة تقدم أداء المتعلمين دورياً عن طريق الاطلاع على الواجبات المنزلية أو ملاحظة الأداء الصفّي أو نتائج المتعلمين وسلوكياتهم ومقارنة ذلك بصفوفهم أو بالمعايير المقترحة لضمان تطوير نوعية التعليم واستمراريته.
- تقويم التطور في تحقيق أهداف التعليم والتعلم المضمنة في خطط الأقسام على أن تكون متوافقة مع خطة تطور أداء المدرسة.



القسم الرابع:

تطوير أداء المدارس

أولاً : بناء خطة تطوير المدرسة .

ثانياً : نموذج التطوير المهني في المدرسة.

ثالثاً : شبكات التطوير المهني.

تطلعاتنا :

- تمكين المدارس من مراجعة أدائها ذاتياً.
- تمكين المدارس من بناء خطة سنوية لتطوير أدائها.
- تمكين إدارة التربية والتعليم من بناء خطط دعم للمدارس.
- أن يتعاون منسوبي المدارس وإدارة التربية والتعليم في بناء المجتمعات التعليمية ونشر القيم الإيجابية المعززة لهذا المفهوم.

من الأهداف الأساسية في نموذج تطوير المدرسة تمكين المدارس من القيام بمسؤولياتها في دعم جوانب أداء متعلميها لتحقيق أهداف التعليم، يشتمل نموذج تطوير المدارس على عدد من المكونات ذوات العلاقة المباشرة بتطوير أداء المتعلمين، وتطوير هذه المكونات ليس بمسؤولية المدرسة وحدها، وإنما يتم تطويرها من جميع مستويات وزارة التربية والتعليم وفقاً لمهمة كل جهة، ف جهاز الوزارة عليه مجموعة الالتزامات والمسؤوليات، وتنفيذ كثير من المبادرات لتطوير تلك المكونات، وكذلك إدارة التربية والتعليم عليها كثير من الواجبات، وتحقيق مجموعة من المطالب التي تتسق مع مبادرات جهاز وزارة التربية والتعليم، والمدرسة من شأنها أن تقوم بأداء مجموعة من المهام في كل مكون من تلك المكونات المحددة في النموذج، فالمدرسة تؤدي وظائف في تحسين المنهج، كما تعمل على تطوير ممارسات القياس والتقويم وأدواتهما، كما ترفع من أداء التوجيه والإرشاد بصورة مهنية، وتوثق علاقاتها بالأسر والمجتمع المحلي بطرق غير تقليدية، كما تحرر التدريس من الممارسات النمطية، وتعمل على تطوير بيئات التعلم ومصادره في ضوء مواردها المتاحة.

لقد أصبح من المسلمات المستقرة أن تطوير هذه المكونات وتجويد الأداء لا بد أن يسبق بعمليات جمع معلومات وتقويم، كما أن تطوير أداء المدرسة يتطلب تبني رؤية المجتمعات المتعلمة، كما يحتاج أن يكون التطوير وفق خطة علمية تبني في ضوء منهج علمي واضح، وتعتمد هذه الخطة على جمع معلومات وبيانات تقوم بها المدرسة، حيث تستند على تحليل بيانات أداء المتعلمين بوصفه مدخلاً رئيساً لخطة التطوير، كما تركز على تحليل أداء منسوبي المدرسة، وتعيين مستوى جودة الأدوات والأوعية المعرفية المستخدمة في المدرسة، وتحليل ثقافة العمل السائدة، ويتطلب ذلك وضع مؤشرات يتم في ضوئها مقارنة الأداء بها، ومقارنة الأداء بأداء المدارس المماثلة سواء أكان على المستوى المحلي، أم على مستوى المنطقة التعليمية أم على مستوى المملكة.

أولاً : بناء خطة تطوير المدرسة

تعد عملية التخطيط لتطوير المدرسة من أهم العمليات الإستراتيجية لتطوير أداء المدرسة، وهي عملية يتم من خلالها تحديد أهداف المدرسة من أجل التحسين، واتخاذ القرارات حول كيفية تحقيق هذه الأهداف، وتعيين الإطار الزمني الذي يستغرقه تحقيق هذه الأهداف. وتمثل خطة تطوير المدرسة خارطة طريق ترسم التغييرات التي تحتاج المدرسة للقيام بها وكيفية القيام بتحقيقها، وتعيين المحددات الزمنية لإجراء هذه التغييرات الهادفة إلى تحسين مستويات تحصيل المتعلمين وتزويدهم بالمهارات المختلفة وإكسابهم الاتجاهات الإيجابية. وقد يكون من المنطق عليه أن تحقيق هذه النتائج يتم من خلال تجويد تنفيذ المنهج، وتوظيف طرائق تدريسية وإستراتيجيات نوعية، وتطبيق أنشطة تعليمية، ودعم الطلاب وإرشادهم ورعايتهم، وتطوير قدرات المعلمين، وتهيئة بيئة إيجابية للتعلم، وتفعيل مشاركة أولياء الأمور في تعلم أبنائهم في المدرسة أو في الأسرة.

ولخطة تطوير المدرسة وظائف عديدة، فإضافة إلى شأنها البارز في استثمار موارد المدرسة بصورة رشيدة، وتوجيهها بصورة ذكية لتحقيق أهداف المدرسة، فإنها تمثل آلية تعاقدية مع المدارس لتحديد مستوى نجاحها في تحقيق أهدافها، كما تمثل قناة للتواصل والمشاركة بين ذوي العلاقة داخل المدرسة وخارجها، فهي الرابط الذي يجمع الكيانات والأفراد داخل المدرسة وخارجها نحو تحقيق أهداف مشتركة .

وينبغي أن يدرك كل من له علاقة بالخطة أن التطوير والتغيير الحقيقي في الممارسات وانعكاساته على النتائج، يحتاج إلى وقت لإتمامه، فهذه العملية لاتتم دفعة واحدة، وإنما بصورة متدرجة ومطرقة، وهذا يعني اتجاه فريق المدرسة إلى القيام بالتحسينات التدريجية، ومن المناسب الإشارة إلى أن التغيير يحتاج متطلبات لا بد من توافرها، ولعل من أهمها امتلاك القائمين على وضع تلك الخطط الكفايات التخطيطية وتهيئتهم بشكل كافٍ لممارسة هذا النوع من التخطيط.

ويمر بناء الخطة بعدة خطوات، فأولى خطوات بناء خطة التطوير هي جمع المعلومات حول مستوى أداء المدرسة وطلابها، وتحليل تلك المعلومات والبيانات بغرض تحديد المواطن التي تحتاج إلى التحسين، وهذه المهمة ليست مهمة لجنة التميز والجودة وحدها وإنما تستعين بالمعلمين، وتستقصي آراء مجلس المدرسة، وأولياء الأمور وغيرهم من أفراد المجتمع ذوي العلاقة.

وعلى الرغم من عدم وجود محدد زمني للخطة، إلا أنه يفضل أن يتم تصميم خطة تطوير المدرسة لتغطي فترة زمنية لا تزيد عن ثلاث سنوات، على أن يتم مراجعتها في نهاية السنة الأولى للتنفيذ والسنة الثانية للوقوف على سير التنفيذ وإدخال التعديلات اللازمة. وبطبيعة الحال سيتم إعادة دورة التطوير في نهاية السنة الثالثة وبناء خطة تطوير جديدة. وقد ترغب المدارس في تمديد خطتها لسنوات إضافية لضمان الاستمرار بنفس درجة التركيز والوصول إلى أهدافها. وفي جميع الحالات يجب النظر إلى خطط المدارس، على أنها وثائق عمل تستخدمها المدارس لرصد التقدم المنجز على مدار فترة من الزمن، وينبغي ملاحظة الحاجة إلى مراجعة الخطط بصورة مستمرة، للتأكد من أنها تسير في نفس المسار، وبنفس السرعة.

وتعمل لجنة التميز والجودة في الخطة على تحديد مجموعة متنوعة من القضايا في مجموعة من المحاور الرئيسية التي تتمتع بالأولوية ويندرج تحت كل محور عدد من العناصر الفرعية على النحو الآتي:

المحور الأول: القيادة والإدارة المدرسية.

المحور الثاني : التعليم والتعلم.

المحور الثالث: البيئة المدرسية.

المحور الرابع: الشراكة الأسرية و المجتمعية.

إن الهدف العام من التخطيط لتحسين المدرسة هو رفع مستوى تحصيل الطلاب. ومع ذلك ومن أجل إحداث تغيير حقيقي، تحتاج العملية إلى تحديد القضايا المهمة، وترتيب الأولويات. وبالتالي عند التخطيط للتحسين، يجب أن تضع المدارس أولوية واحدة في كل من هذه المحاور الأربعة، حيث تنطوي عملية التخطيط على الإجابة عن سؤال مهم " ما الذي يجب التركيز عليه الآن؟ " و " ما الذي يمكن تأجيله حتى وقت لاحق؟"

القيادة والإدارة المدرسية: تعد القيادة التربوية مرتكزاً رئيساً

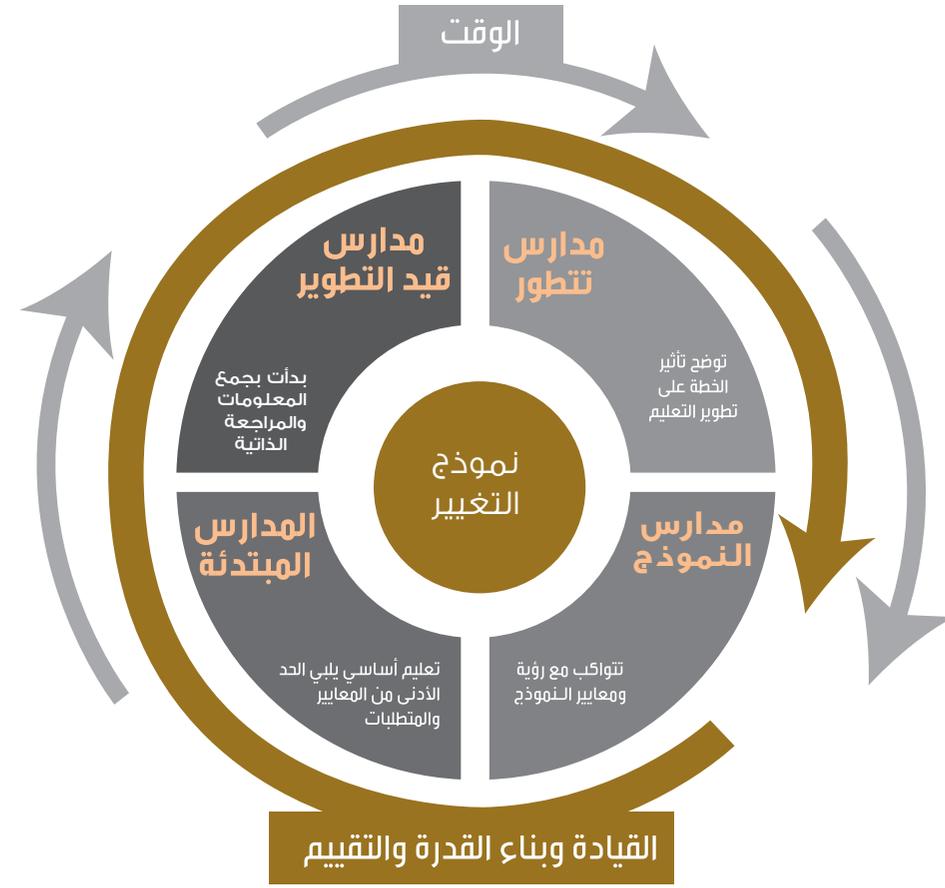
في تطبيق نموذج تطوير المدارس، إذ يتوقف نجاح المدارس في أداء رسالتها على وجود القيادة المؤثرة التي تدفع الآخرين بصورة احترافية إلى العمل الناجح، وتحويل المدرسة إلى مؤسسة متعلمة تتسم بثقافة التعاون والتشارك. إن تحقيق هذه الغايات يتوقف على مستوى النجاح في بناء القيادات التربوية التي تحتاج إلى كثير من الجهود والإمكانات. إن القائد في نموذج تطوير المدارس سواء أكان مدير مدرسة، أم وكيلاً، أم معلماً مشرف يتميز ببعض الصفات ويمتلك مجموعة من المهارات التي تمكنه من أداء عمله القيادي.

فعلية لا بد من أن تشمل خطة المدرسة في أولوياتها على أهداف داعمة للقيادة في كل مستوياتها لتحقيق الهدف الأكبر وهو دعم تعلم الطلاب وزيادة تحصيلهم العلمي.

كما يعد المعلم العامل الرئيس في العملية التعليمية، فهو الذي يرشد الطلاب ويوجههم في المواقف التعليمية، وهو الأقدر على فهم خصائصهم وحاجاتهم، وبالتالي مساعدتهم في تكوين عادات ومهارات واتجاهات مرغوب فيها وتمتية قدراتهم، بما يؤدي إلى

نموذج التغيير المنظم

لا تعتمد عملية التخطيط لتطوير المدرسة على نتائج عملية تقييم المحاور السابقة من حيث واقعها المطبق في المدارس فقط، بل تتجاوز ذلك إلى اعتمادها على جمع معلومات مختلفة من رصد التطلعات والتنبؤات المستقبلية وتلمس توجهات إدارة التربية والتعليم والوزارة. فمن خلال استقراء بيانات المدرسة واستخلاص مواطن القوة والضعف في أداء المدرسة وتحديد التنبؤات المستقبلية، تعمل لجنة التميز والجودة على توظيف معلوماته في تحديد أهداف خطة التطوير المستقبلية، ولما كانت المدرسة - كأى مؤسسة - تمتلك موارد بشرية ومادية محدودة، كان من الضروري أن تقوم لجنة التميز والجودة بتحديد الأولويات بمشاركة منسوبي المدرسة، التي ينبغي أن تتركز فيها الجهود وتتجه إليها الموارد المتاحة. ويتم هذا على هدي من نموذج التغيير المنظم الذي يعبر عن استمرارية عملية التطوير.



بالحسبان جميع أنواع الخدمات التعليمية وغير التعليمية المقدمة لطلاب المدرسة، وذلك عن طريق إيجاد البرامج المتعلقة بتربية التلاميذ ونموهم الشامل.

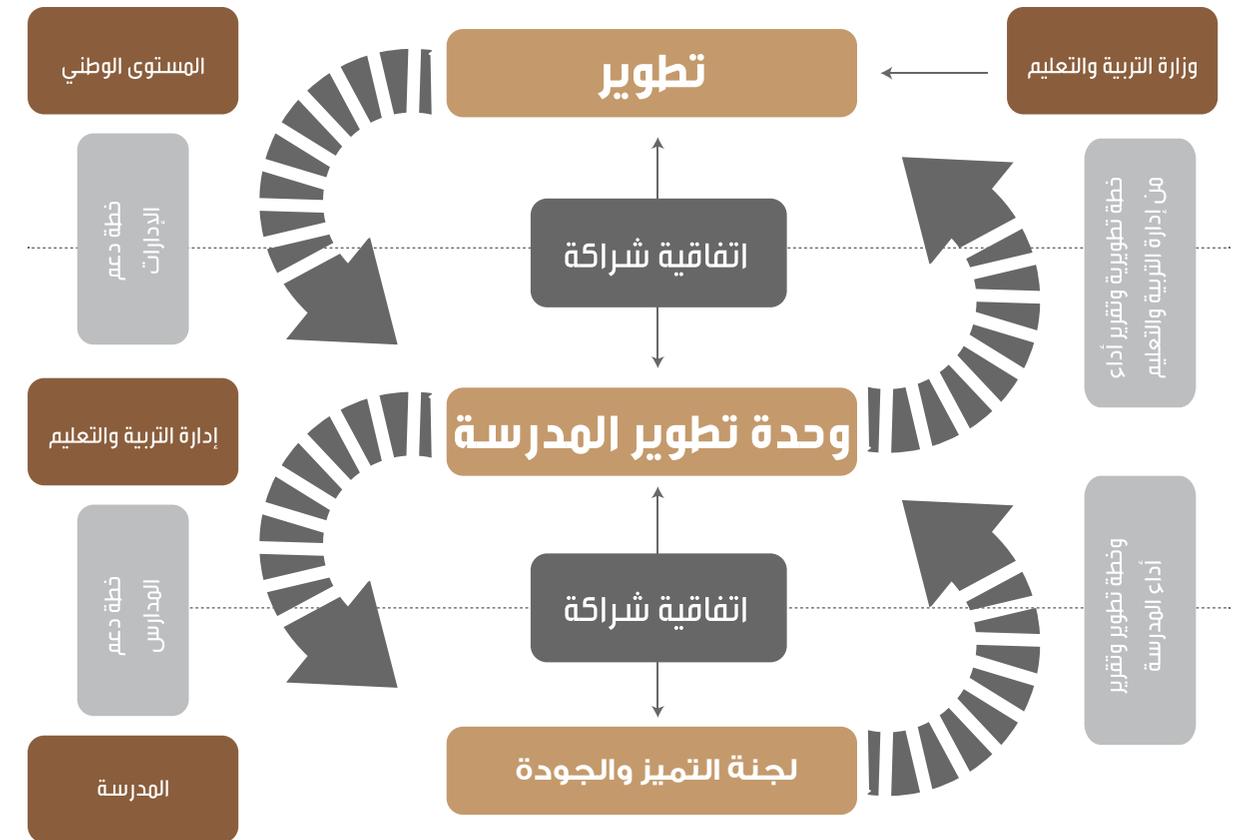
الشراكة الأسرية و المجتمعية : المدرسة جزء لا يتجزأ من المجتمع، تحس بمشكلاته وتسعى دائماً نحو نموه وتطوره، كما تشير البحوث إلى أن مشاركة أولياء الأمور تحديداً هي واحدة من أهم العوامل التي تسهم في نجاح الأبناء في المدرسة. لذا يقع على عاتق المدرسة من خلال خطتها تنمية العلاقات وتوثيقها بين المدرسة وبيئتها المحيطة بها. فلا بد أن تحتوي خطة المدرسة على مجموعة من البرامج الفعالة التي تهدف إلى توثيق علاقة المدرسة بالأسرة وبمجتمعتها المحلي.

التعليم والتعلم : هدف المدرسة الأساس هو دعم تعلم الطلاب وتحقيق التوقعات المرجوة، ويوجد لكل منهج مطبق ما يسمى بوثيقة المنهج التي تحدد توقعات التعلم (نواتج التعلم) في كل صف ومادة دراسية. حيث تصف ما يتوقع من الطلاب أن يتعلموه أو يقوموا به، ويعي القائمون على خطة المدرسة أهمية معرفة التوقعات المحددة من قبل الوزارة ومدى قدرة الطلاب في المدرسة على تحقيق تلك التوقعات.

البيئة المدرسية : تشترك المدارس المتميزة في مجموعة من الخصائص، منها اهتمامها بتحسين البيئة التي تشجع الطلاب على التحصيل العلمي وتساعدهم على تحقيق نواتج التعلم. ففي الخطة توضع أهداف لتحسين البيئة المدرسية، إذ تستطيع لجنة التميز والجودة أن يساهم في جعل المدارس أماكن مناسبة للتعلم؛ حيث إن المدارس الناجحة تشترك في توافر البيئات المتميزة التي هي محصلة مجموعة من الخصائص مثل القيادة الفاعلة، ووضوح الرؤية للجميع، وكون المدرسة بيئة آمنة ذات تنظيم محكم، وذات علاقة إيجابية وقوية مع الأسرة، وتضع توقعات مرتفعة لنجاح الطلاب، وترتكز على مستويات مرتفعة من التحصيل العلمي للطلاب وترصد تقدمهم بصورة علمية، وتؤكد على الأنشطة المتصلة بالتعلم.

كما لا يقتصر أثر الخطة المدرسية على تطوير الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب داخل الفصل، بل يتعدى ذلك إلى تطوير الأنشطة غير الصفية والخدمات الاجتماعية والإرشادية والنفسية والصحية. لذلك فلا بد أن تأخذ الخطة المدرسية الفعالة

ومن المتوقع أن تتم عملية تطوير المدارس وفق سرعات مختلفة، فالمدارس تتباين في المستويات الأدائية، وبالتالي يتفاوت حجم الدعم الذي تتلقاه هذه المدارس كي تتقدم بالنسب المناسبة لظروفها وإمكاناتها، فبعضها يحتاج إلى تدخل قوي ومباشر من إدارة التربية والتعليم، وبعضها الآخر يمكن أن ينهض بجهود منسوبيها، وذلك وفق حالة الأداء التي تقع فيها، وبين هاتين النقطتين تقع مستويات مختلفة من المدارس. ويعد أن تعد لجنة التميز والجودة الخطة لتحقيق الأهداف التطويرية للمدرسة، ترسل إلى وحدة تطوير المدارس في إدارة التربية والتعليم كي تؤمن لها الدعم المطلوب.



شركاء التخطيط لتطوير المدرسة:

جميع المعنيين - أفراداً وكيانات - يعمل المدارس لهم أثر في عملية التخطيط من أجل التحسين. حيث يشارك كل منسوبي المدرسة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي في بناء الخطة وصياغة أهدافها. كما تشكل إدارة التربية والتعليم ممثلة بوحدة تطوير المدارس وشركائها من الإدارات والأقسام الإشرافية شأناً مهماً في دعم خطة تطوير المدرسة. ولكن يظل العمل الأهم مكانه داخل المجتمع المدرسي نفسه، حيث إن فاعلية الخطة تكون عندما تعمل لجنة التميز والجودة بالمدرسة بمشاركة حقيقية من المعلمين والمجالس المدرسية، وأولياء الأمور وغيرهم من أفراد المجتمع بوصفهم فريقاً واحداً في وضع الأولويات ووضع أهداف التحسين وتنفيذ الإستراتيجيات، وتقويم التقدم. وفي هذا الجزء، سيتم استعراض مهام الشركاء في التخطيط لتحسين المدرسة، برسم الخطوط العريضة لتلك المهام التي يجب أن ينفذها كل منهم في كل مرحلة من هذه العملية.

إدارة التعليم:

تساعد إدارة التربية والتعليم - ممثلة بوحدة تطوير المدارس - وشركاؤها من الإدارات المعنية على تقديم الدعم في عملية التخطيط لتطوير المدرسة، حيث تقوم بالأعمال الآتية:

- تطوير مهارات لجنة التميز والجودة في المدارس والقيادات في مجالات مختلفة يأتي في مقدمتها عملية التخطيط المدرسي وتمكينهم من تنفيذها وتقويم نتائجها.
- تشجيع المجالس المدرسية، وأولياء الأمور، وغيرهم من أفراد المجتمع على المشاركة في وضع خطط تطوير المدارس من خلال التوعية وتحقيق الرغبة لديهم بالمشاركة في رسم السياسات اللازمة لضمان أن يكون للمجالس المدرسية مساهمة في وضع خطط تحسين المدارس وتقويمهم.
- تنفيذ آليات التحفيز والمحابسية الداعمة لتحقيق الأهداف المعلنة في خطط تطوير المدرسة.
- استعراض خطط تطوير المدارس مع مديري المدارس بانتظام، وطلب تحديثات منتظمة عن تنفيذ هذه الخطط.
- توفير فرص وأماكن للمدارس للعمل معاً على حل المشاكل وتبادل أفضل الممارسات ومراجعة خطط المدارس وضمان استخدام المدارس لمعلومات دقيقة وشاملة عند وضع خططها وتقديم التغذية الراجعة لها.
- دمج الأهداف المشتركة في خطط تطوير المدارس ضمن خطط إدارة التربية والتعليم وتخصيص الموارد بطرق تلبي الاحتياجات والأولويات المشتركة.

أعضاء المدرسة:

والمقصود هنا العاملون في المدرسة من معلمين وقيادات وطلاب مدعومين بمجالس وفرق مساهمة في تطوير المدرسة كمجلس إدارة المدرسة وغيرها.

مديرو المدارس:

مديرو المدارس هم قادة التغيير داخل مدارسهم والعنصر الرئيسي في عملية تحسين المدرسة. حيث يوظفون بمجموعة كبيرة من المسؤوليات لضمان نجاح خطة التحسين وتنفيذها. تتحصر مهام المديرين في التخطيط لتحسين المدرسة في التواصل الفاعل مع كل المعنيين وتوفير فرص التطوير المهني لمنسوبي المدرسة والمشاركين في عملية التخطيط مع دوره القيادي الذي يمارسه في مدرسته.

فمديرو المدارس يمكن أن يدعموا الخطة الخاصة بتحسين المدرسة من خلال مايلي:

- التوعية لكل المعنيين عن عملية التخطيط لتحسين المدرسة، ومساعدتهم على فهم مهمتهم في العملية ودعوتهم للمشاركة.
- تطوير سجل المدرسة الذي يحتوي على معلومات دقيقة عن طبيعة المدرسة وظروفها وخصائصها وإطلاع أولياء الأمور والمجتمع المحلي بتلك التفاصيل لتمكينهم من فهم أكثر عن المدرسة وتقديم المشورة المناسبة والدعم اللازم.
- مشاركة جميع أفراد المجتمع المدرسي الداخلي والخارجي بنتائج الخطة وتوجهاتها .
- تطوير قنوات الاتصال مع المجتمع المحلي لإتاحة الفرصة لهم لوصف مشاعرهم حول المدرسة والطرق التي يودون أن يشاركوا من خلالها في تعليم أبنائهم واستخلاص نتائجها وتقديمها إلى الجهات المعنية في عملية التخطيط لمساعدتهم على تحديد هدف من أجل تعزيز مستوى مشاركة أولياء الأمور.
- جمع المعلومات بانتظام عن تحصيل الطلاب، واستخدام هذه المعلومات في مناقشات مع المعلمين حول ضبط وتحسين إستراتيجيات تدريسيهم، وضمان استخدام هذه المعلومات أيضاً من قبل من يقومون بوضع خطة تحسين المدرسة واستخدامها جزءاً من عملية رصد وتقييم الخطة.
- تشجيع لجنة التميز والجودة على قيادة تطوير وتنفيذ الخطة مع توفير الإشراف والتدريب اللازمين لهم وللمشاركين في بناء الخطة، وتقديم الدعم لهم في تطوير وتنفيذ الخطة .
- ضمان أن تعكس خطط التحسين خصائص المدرسة ومجتمعها وتراعي ظروفها ومواردها.
- قيادة اجتماعات هيئة التدريس، والمجالس المدرسية، وأولياء الأمور وأفراد المجتمع الآخرين الخاصة بالتخطيط لتحسين المدرسة.
- تقويم التنفيذ لخطة تحسين المدرسة بانتظام.
- قيادة المدرسة والمجتمع في الاحتفال بالنجاح الذي تحقق في تنفيذ أهداف خطة المدرسة.

المعلمون:

بما أن المعلم هو صاحب الأثر الأكبر على تحصيل الطلاب، وهو الهدف الأساس الذي نرجوه من التخطيط للمدرسة، فقد كان لزاماً عليه المشاركة بمبادرات مهمة في خطة تطوير المدرسة وتنفيذها، والتي تتطلب منه ما يأتي:

- المشاركة الفعالة مع لجنة التميز والجودة في المدرسة في جمع المعلومات ووضع الأولويات، وتحديد الأهداف، وصياغة إستراتيجيات تنفيذ الخطة.
- العمل بشكل وثيق مع لجنة التميز والجودة وبقية أعضاء المدرسة وأولياء الأمور لتنفيذ الخطة.
- المشاركة بعمليات التطوير المهني الداعمة للخطة.
- ضمان شمولية الأهداف لسد احتياجات الطلاب في جميع مستويات التعليم.
- دعم تقييم الخطة من خلال توفير أحدث المعلومات عن تعليم الطلاب، والتغذية الراجعة من أولياء الأمور.

الطلاب:

يعد صوت الطالب من الأصوات المهمة في رسم توجه خطة المدرسة وتحديد أهدافها، حيث من المهم إشراك طلاب المرحلة الثانوية والمتوسطة في صنع قرارها وذلك من خلال ممثلين لهم في مجلس المدرسة، كما يمكن للطلاب دعم الخطة من خلال المشاركة في وضع الأهداف والإستراتيجيات، و المساعدة في نشر الخطة وأهدافها لباقي الطلاب وإلى أولياء أمورهم، والمشاركة الفاعلة في تنفيذ الخطة للوصول إلى أهداف المدرسة المرسومة.

مجلس المدرسة:

من المهم مشاركة مجلس المدرسة في عملية التخطيط للتطوير لضمان أن أولويات المجتمع المدرسي بالكامل تنعكس في خطة المدرسة. فمن خلال تلك الشراكة يمكن لمجلس المدرسة أن يقدم الدعم المناسب من خلال:

- المشاركة الفاعلة في عملية تحديد الأولويات وتحديد الأهداف والإستراتيجيات الخاصة بتحسين المدرسة كأعضاء من المجتمع المحلي، كما يقوم باعتماد خطط التحسين المقدمة من لجنة التميز والجودة.
- مناقشة أهداف الخطة وتحديثها واستعراض النتائج والتقدم المحقق في المدرسة في تنفيذ الخطة من خلال الاجتماعات الدورية للمجلس.
- العمل بالتشاور مع مدير المدرسة على بناء شراكات مع مؤسسات المجتمع المحلي الاجتماعية والصناعية والإعلامية والتعليمية في تنفيذ الخطة.
- تشجيع أولياء الأمور وغيرهم من أفراد المجتمع بشكل منتظم للمشاركة في عملية التخطيط من أجل التحسين.

المراحل الأولى لعملية التخطيط:

تمر عمليات التخطيط بمراحل ثلاث أساسية وهي مرحلة تشكيل لجنة التميز والجودة و مجلس المدرسة الداعم لعملية التخطيط ثم يلحقه عمليات متعددة لجمع وتقييم المعلومات عن محاور القيادة والإدارة المدرسية ومحور التعليم والتعلم ومحور البيئة المدرسية ومحور الأسرة والمجتمع، ويمكن جمع المعلومات من خلال أدوات مختلفة ولعل من أهمها المراجعة الذاتية للمدرسة، ثم يلحق ذلك بعمليات تحديد أولويات التحسين من خلال سلسلة من الأنشطة المختلفة.

المراجعة الذاتية :

تتجاوز المراجعة الذاتية في نموذج تطوير المدارس المفهوم التقليدي للتقويم الذي يتعامل مع عناصر العملية التعليمية بشكل مجزأ، فتجد تقويماً للمعلم منعزلاً عن تقويم المرشد المدرسي، وهذان التقويمان لا يرتبطان بتقويم مركز مصادر التعلم، وكل هذه ضعيفة الارتباط بتقويم أداء مدير المدرسة. إن التقويم التي تعتمد عليه لجنة التميز والجودة في الحكم على مستوى أداء المدرسة، ينطلق من رسم صورة شاملة لأدائها يحدد فيه مواطن القوة ونقاط الضعف في نواتج التعلم، بهدف التعامل مع مكونات النموذج المؤثرة في هذه النواتج بصورة علمية.

ولتحقيق هذا الهدف، فإن إجراء المراجعة الذاتية تعتمد على أدوات مصممة لجمع المعلومات بصورة علمية وفق خطوات منهجية يتم من خلالها رسم صورة كاملة عن أداء المدارس. ولا تتوقف نجاح المراجعة الذاتية في المدارس على توفير الأدوات، بل يتجاوز ذلك إلى تمكين لجنة التميز والجودة في المدرسة على استيعاب مفاهيم التقويم وامتلاك مهاراته وإجراءاته للوصول إلى أحكام

صادقة وصحيحة عن أداء المدرسة، ولقد تم تطوير دليل إرشادي للتقويم الذاتي يستعان به في هذا المجال.

فالمراجعة الذاتية المطبقة في نموذج المدرسة هو آلية علمية مستمرة ذات أهداف محددة، وتعتمد على أدوات مقننة، وفق إجراءات ومعايير وضوابط، تستهدف الكشف الدقيق والموضوعي، وإصدار تقرير متكامل حول مستوى أداء المدرسة بكامل عناصرها، ومن ثم رصد الإيجابيات وتعزيزها، والسلبيات ومعالجتها من خلال خطط عمل مدرسية.

أهداف المراجعة الذاتية :

تهدف المراجعة الذاتية إلى تقديم أساس موضوعي تنطلق منه المدرسة في وضع إستراتيجياتها وخططها المستقبلية لتحسين الأداء. وعلى وجه التحديد فإن المراجعة الذاتية للمدرسة تهدف إلى: التعرف على مستويات جميع أوجه أداء الطلاب المختلفة.

- التعرف على مستويات الأداء في جميع عناصر عمل المدرسة.
- مساعدة المدرسة على إيجاد معلومات تشخيصية دقيقة يعتمد عليها في بناء البرامج والخطط التطويرية على أسس علمية ومنطقية.
- تطوير وتحسين مهمة مدير المدرسة بوصفه قائداً وموجهاً للعمل في المدرسة. وبالتالي مسؤولاً عن التطوير والتحسين.
- تنمية الوعي بأن عملية التطوير والتحسين عملية تكاملية لا تقتصر على الجهات العليا المسؤولة عن التعليم.
- ترسيخ مفهوم الرقابة الذاتية لدى مدير المدرسة والعاملين فيها من خلال قيامهم بتقويم أدائهم دونما حسيب أو رقيب من الخارج، مما يدفعهم إلى تعديل سلوكهم العملي ذاتياً، كلما رغبوا في الاطمئنان على مستوى أدائهم.

القيم الداعمة لعملية المراجعة الذاتية :

- المشاركة الجماعية في عملية التقويم من جميع منسوبي المدرسة.
- الدعم الخارجي للتقويم في مختلف مراحل من إدارة التربية والتعليم ومن المشرف.
- الفهم المشترك للمفاهيم المرتبطة بالمراجعة الذاتية وإجراءاته وتفعيل مخرجاته في خدمة عملية التطوير والتحسين.
- الارتباط بنظام التعليم على مستوى إدارات التربية والتعليم والوزارة لضمان التنسيق الكامل في مختلف مراحل التقويم.

استخدام لغة ومصطلحات ومفاهيم واضحة وبمبسطة لضمان سهولة التطبيق.

تحقيق التوازن والعدل عند تقويم مستويات الأداء في مختلف جوانبه.

توفير التدريب والدعم المستمر في جميع مراحل الإعداد والتطبيق سواء من داخل المدرسة أم من خارجها.

المراجعة الذاتية ليس هدفاً بذاته وإنما داعم لخطط التطوير والتحسين.

مصادر معلومات المراجعة الذاتية :

- بيانات إحصائية عامة عن المدرسة.
- سجلات ووثائق المدرسة.
- لقاءات أولياء الأمور وملاحظاتهم التي تتلقاها المدرسة بمختلف الوسائط.
- مقابلة العاملين في المدرسة.
- مقابلة الطلاب.

فحص عينات من أعمال الطلاب.

الاختبارات.

العوامل البيئية المحيطة في المدرسة والمؤثرة في أدائها.

الاستبانات واستطلاعات الرأي.

موقع المدرسة الإلكتروني.

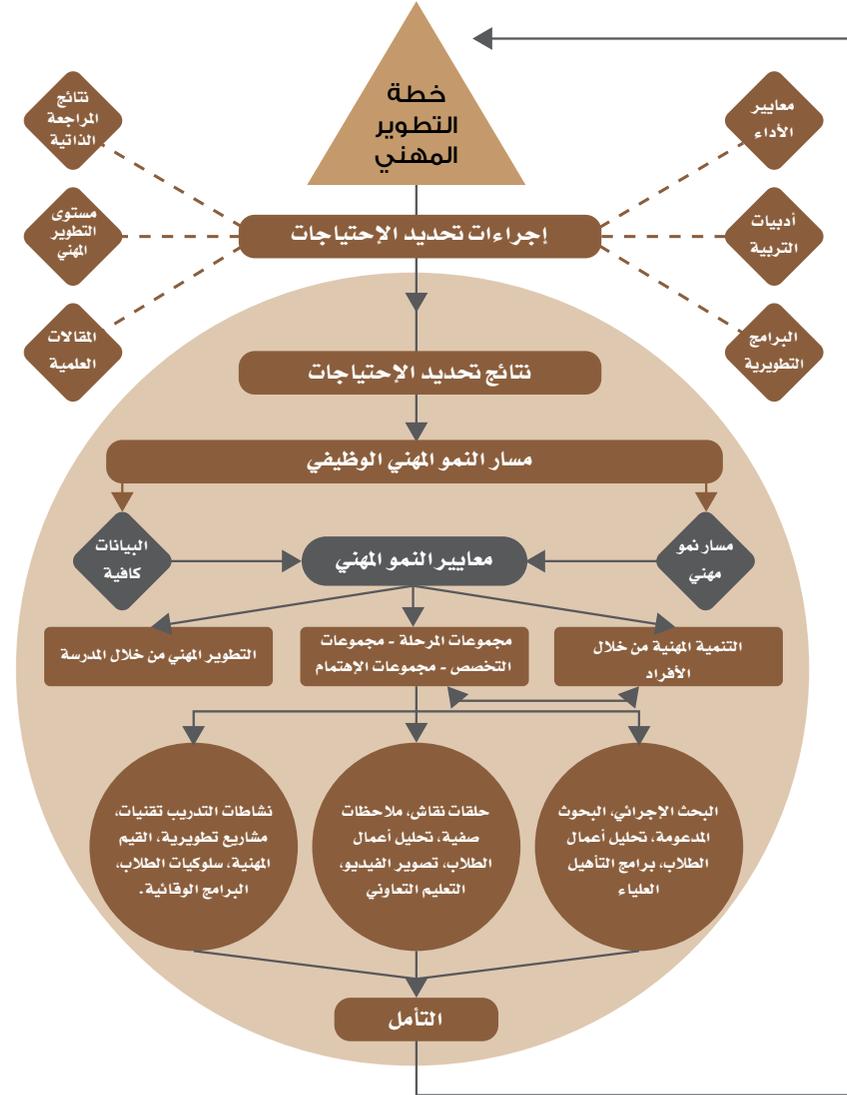
محاور المراجعة الذاتية :

تغطي المراجعة الذاتية للمدرسة محورين أساسيين: محور نواتج التعلم، ومحور الأداء المدرسي. ينقسم المحور الأول إلى ثلاثة مجالات وهي التحصيل الدراسي، الاتجاهات والسلوك، والصحة العامة واللياقة؛ وينقسم المحور الثاني إلى أربعة مجالات هي القيادة المدرسية، التعليم والتعلم، البيئة المدرسية، والسرة والمجتمع.

وقد تم تصنيف كل مجال في عدد من المعايير الفرعية، ووضع لكل معيار مؤشرات أداء يتم من خلال تقويمها التعرف على مستويات أداء المدرسة وإنجازاتها (انظر دليل بناء خطة تطوير المدرسة).

ثانياً : نموذج عمليات التطوير المهني في المدرسة

تمثل عمليات التطوير المهني في المدرسة داعماً مهماً للمدرسة ورافداً من روافد التطوير فيها لتمكينها من تحقيق أهدافها. وتسير عمليات التطوير المهني في المدرسة وفق خطوات يمكن أن تشكل نموذجاً عملياً لسيرها. وتسير العمليات وفق الترتيب المحلي والمبين في الشكل الآتي



1. إجراءات تحديد الاحتياجات التدريبية :

الاحتياج التدريبي هو الفجوة بين الواقع والمأمول، ويمثل الاحتياج التدريبي التطويري الهوة بين الواقع المهني للمعلم والمستوى المهني المأمول. وفي حالة كون الحاجة بسبب قصور في المعارف أو المهارات أو الاتجاهات، أو بسبب التطوير أو التغيير الذي سيحدث فإن التطوير المهني المنظم والمخطط له بأسلوب علمي ومنهجي سليم، قادر على سد هذه الفجوة. أما عملية تحديد الحاجات التدريبية فنقصد بها : هنا الخطوات والإجراءات المنظمة والمنطقية التي تتبعها لجنة التميز والجودة في الكشف عن النقص أو الفجوة بين الأداء الحالي والأداء المرغوب فيه، ومن ثم تحليل هذه الحاجات للوصول إلى تشخيص دقيق لهذه الفجوة أو النقص من خلال عملية المراجعة الذاتية، تمهيداً لاقتراح البرامج التدريبية والتطويرية المناسبة.

وعملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية مهمة للغاية بالنسبة لعملية التطوير المهني، وذلك لأن تحديد الاحتياجات وتحليلها هو الأساس لكل عناصر عملية التطوير المهني، لأنها البوصلة التي توجه التطوير المهني توجيهاً صحيحاً، ويضمن استثمار الوقت والجهد والمال، ويوجه التطوير المهني نحو التركيز على الأداء وتحقيق الأهداف.

مدخلات عمليات تحديد الاحتياج التدريبي :

- معايير الأداء لشاغلي الوظائف التعليمية في وزارة التربية والتعليم السعودية.
- نتائج المراجعة الذاتية .
- أدبيات التربية بمستجداتها واتجاهاتها الحديثة.
- البرامج التطويرية التي تستهدف العملية التربوية والتعليمية.
- مستوى التطوير المهني للفئات المستهدفة.
- المؤهلات العلمية للفئات المستهدفة.

2. نتائج الاحتياجات التدريبية :

يتم في هذا المستوى تحليل بيانات الحاجات التدريبية ودراستها وتصنيفها وفق طبيعة الحاجة وأولويتها.

3. مسار النمو المهني الوظيفي :

يتم في هذا المستوى تصنيف الحاجات التدريبية وفق متطلبات المسار المهني وتلبيتها من خلال أداة التطوير المناسبة وفق ما يقتضيه الحال.

4. معايير النمو المهني :

يتم في هذا المستوى مراجعة هذه الحاجات والبرامج على أساس المعايير المحددة للتطوير المهني والتي من شأنها أن تضمن جودة المدخلات والعمليات وبالتالي المخرجات في كل أداة من أدوات التطوير المهني، وتتم عمليات التطوير المهني - في ظل مفهوم المدرسة

المتعلمة، وبما يكفل تأسيس وبناء مجتمع المعرفة - على ثلاثة مستويات مختلفة على النحو الآتي:

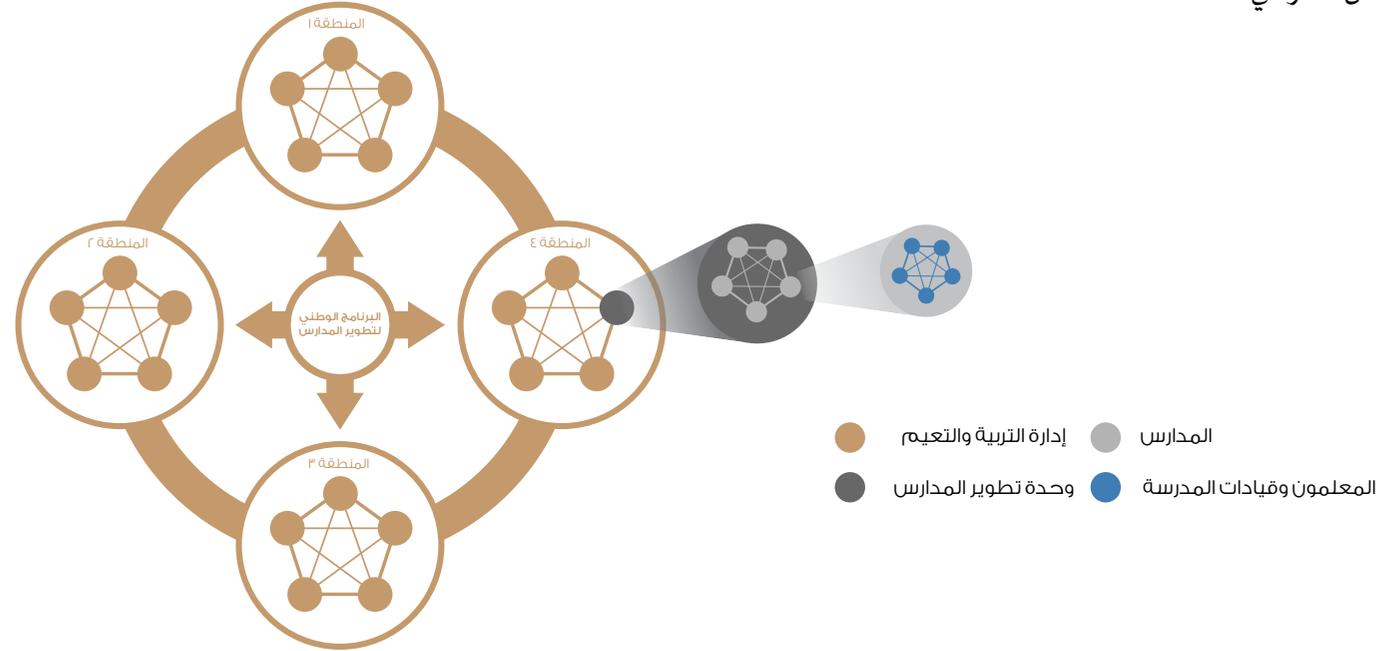
1. **التنمية المهنية من خلال الأفراد:** بأدوات مختلفة، مثل: البحوث الإجرائية، البحوث المدعومة، تحليل أعمال الطلاب، ورش العمل، برامج التأهيل العليا، وبرامج التدريب المباشر.
2. **النمو المهني من خلال المجموعات:** بأدوات مختلفة تقوم على مبدأ التعاون والأهداف المشتركة بين المجموعة، مثل: حلقات نقاش، الملاحظة الصفية، تحليل أعمال الطلاب، تصوير الفيديو، التعلم التعاوني، البحوث الإجرائية التشاركية، مجموعات التخصص.
3. **النمو المهني من خلال المدرسة:** بأدوات مختلفة تدعم العمل التعاوني، وتحقق رؤية المدرسة وأهدافها التي يتشارك فيها الجميع، مثل: المشاريع التطويرية، القيم المهنية المشتركة، دراسة سلوكيات الطلاب، البرامج الوقائية.

5. التأمّل:

وفي هذا المستوى يحتاج أن يتأمّل الجميع ما عملوه وما أنجزوه من أهداف مشتركة وما تحقق من رؤيتهم في مدرستهم بغرض التقويم والمراجعة والتطوير الذي يحدث تحسناً في الممارسة والأداء والمنتجات في كل مرة يتأمّل فيها أعضاء المدرسة منجزاتهم وممارساتهم سواء على مستوى الأداء أم على مستوى التطوير المهني.

ثالثاً: مجتمعات التعلم المهنية

لامناس من أن نتبنى مفهوم مجتمعات التعلم المهنية من خلال شبكة تتيح تبادل المعرفة بين منسوبي المستويات المختلفة في وزارة التربية والتعليم: المدرسة، إدارة التربية والتعليم، وجهاز الوزارة، وذلك في حال استهداف تجويد الأداء وتنفيذ الخطط الرامية إلى الارتقاء بنوعية مخرجات المدرسة. فشبكات التعلم المهنية تتيح للأفراد في المستويات المختلفة - تبادل المعرفة، وتحفز على توليد معارف جديدة، وتمنح فرصاً لاستخدامها وتوظيفها. فيستفيد منسوبي إدارات التربية والتعليم من تبادل الأفكار بينهم وبين زملائهم في إدارة التربية والتعليم، وكذلك مع الإدارات الأخرى، ويتيح للمدارس تبادل المعارف ونقل الخبرات، كما يوفر بيئة تعليمية مهنية داخل المدرسة الواحدة تساعد على تغيير مسلمات منسوبيها، ومن له علاقة بها، وفق إجراءات وعمليات منظومية يتم من خلالها زيادة المعارف العلمية والمفاهيم التربوية، وتعزيز الاتجاهات الإيجابية، وتنمية المهارات المهنية بصورة منظمة في إطار من المعايير المحددة الرامية إلى تجويد الممارسات المهنية بشكل احترافي.



مجتمعات التعلم المهنية في المدرسة

إن لجنة التميز والجودة معنية بتجسيد مفهوم مجتمعات التعلم المهنية من خلال إيجاد فرص للتعلم متنوعة (أوعية التطوير المهني). ويتيح مفهوم مجتمعات التعلم المهنية تبادل الخبرات بين منسوبي المدرسة، وبناء هوية مهنية جماعية. فمن خلال مفهوم المجتمعات

التعليمية المهنية، تتشكل مجتمعات التعلم المهنية وفق عدة أشكال فيمكن أن تتشكل بناء على الصف الدراسي أو المادة أو المدرسة أو مكون تطويري، أو معالجة ظاهرة سلوكية معينة. ولتجسيد هذا المفهوم؛ فإن مجتمعات التعلم المهنية هذه يمكن أن توظف بيانات أداء المتعلمين في وضع إستراتيجيات تدعم أداء المعلمين وترفع من تعلم المتعلمين. فعلى سبيل المثال، يمكن أن تتكون مجتمعات التعلم المهنية برئاسة معلم مشرف يؤدي مهمة قائد التطوير المهني لأقرانه، ويتمثل القدوة المهنية في الممارسة النوعية الفعالة. وتتعاون مجتمعات التعلم المهنية مع لجنة التميز والجودة، في تطوير آليات المراجعة الذاتية أو تحسين خطة تطوير المدرسة، كما أن لهم شأنًا في تطوير الأداء الصفي.

وتتألف مجتمعات التعلم المهنية وفق المهمة التي تتصدى لها، وبالتالي تكون مهمتها مؤقتة ومرهونة بالتعامل مع تلك المهمة. وتستطيع المجتمعات التعليمية المهنية- حسب طبيعة الموضوعات المطروحة- أن تضم في صفوفها أبرز القيادات التربوية الميدانية من داخل المدارس كالمدير أو المساعد أو منسق تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة أو المرشد الطلابي وغيرهم.

أشكال مجتمعات التعلم المهنية في نموذج مدرسة تطوير:

يتصف نموذج تطوير المدرسة بوجود مجموعة من مجتمعات التعلم المهنية التي يجمعها هدف مشترك يدعم بناء قدرة المدرسة على التعلم بشكل تعاوني، فالأفراد الذين ينخرطون في تعلم جماعي تعاوني يستطيعون أن يتعلموا من بعضهم ويكونوا حماساً تحفيزياً يعزز التحسين المستمر.

توجد لمجموعات العمل التعاوني أوجه وأعراض مختلفة تحددها حاجة المدرسة وأفرادها، وتوجهها خطة المدرسة السنوية والتي تبني على دراسة لبيانات المدرسة وأولوياتها، وهي ذات مهام محددة، وتعزز فكرة العمل بروح الفريق فمن تلك مجتمعات التعلم المهنية ما يأتي:

مجموعات التعاون على أساس التخصص:

كأن يشكل معلمو مادة الكيمياء تحت قيادة المعلم المشرف في المرحلة الثانوية بمدرسة معينة مجموعة خاصة بهم تتولى مسؤولية تحديد نتائج التعلم للطلاب وتقويم تحصيلهم، والعمل على تحسين التعلم والتخطيط للتطوير المهني لأنفسهم، ونقل الخبرة بعضهم إلى بعض وإلى زملائهم الجدد، وإجراء البحوث الإجرائية الجماعية، وفي المدارس الصغيرة التي يكون معلم المادة فيها فرداً واحداً يمكن تشكيل المجموعات حسب معلمي المرحلة كمجموعة معلمي الصفوف الأولية، أو مجموعة معلمي الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.. الخ

ومن صور التعاون الذي تمارسه مجموعات التخصص أن تخطط المجموعة لتبادل الزيارات فيما بينهم وفق خطة مدروسة منسجمة مع خطة المدرسة السنوية ثم يعقدون اجتماعاً يتباحثون فيه حول ملاحظاتهم أثناء تبادل الزيارات ثم يقومون برسم خطة للتطوير المهني لأنفسهم، ولنفترض أن من بين ما اقترحوه الالتحاق ببرنامج تدريبي في التعلم التعاوني وبعد أن حضروا البرنامج عادت المجموعة ورسمت لنفسها برنامج عمل لتطبيق ما اكتسبته في برنامج التعلم التعاوني، وبالفعل بدأ الفريق في تبادل الزيارات وملاحظة أساليب التطبيق لكل واحد منهم ومن ثم تدوينها والتباحث فيها في لقاء خاص والعمل على تطوير ممارساتهم لعمليات التعليم التعاوني والاستعانة بخبرات من

سبقهم في هذا المجال، حتى أصبحوا ممارسين محترفين فيه، وهكذا في بقية المجالات، وبهذه الصورة تكون المجموعة قد تعاونت على تطوير ذاتها مهنيًا وتعاونت في التجريب والبحث الإجرائي في سبيل تحسين أدائهم وتحسين تعلم الطلاب .

مجموعات التعاون على أساس مجموعات الطلاب:

وهي مجموعات فرضها احتياج المدرسة وتطلعاتها من خلال خطتها وأهدافها المرسومة وتوجهاتها المستقبلية. والطلاب هنا هم الطلاب الذين يشتركون في خصائص معينة أو اهتمامات وميول معينة أو نشاطات معينة، فهذه المجموعات لا تركز على محتوى المنهج فقط بل تتجاوز ذلك إلى احتياجات مجموعة من الطلاب، كأن يشكل المعلمون مجموعة عمل تعاونية للإشراف على طلاب تجمعهم ميول نحو النشاط الاجتماعي وخدمة المجتمع، وقد لا يجمع المعلمين هنا تخصص واحد وإنما ما يجمعهم هو طبيعة نشاط الطلاب. ومن أمثلة ذلك أيضاً مجموعة رعاية الموهوبين مثلاً، حيث يشرف معلمون من تخصصات عدة لهم اهتمام برعاية الموهوبين على مجموعة من الطلاب تجمعهم خصائص الموهبة والإبداع.

ومن صور التعاون بين هذه المجموعة التي يجمعها اهتمام النشاط العلمي أن تتعاون في سبيل الإشراف على تنمية مهارات الطلاب العلمية من خلال التخطيط لرعاية مواهب الطلاب العلمية وتمييزها وإتاحة الفرصة لهم لتجريب أفكارهم واختبارها، ويمكن أن تبدأ هذه المجموعة عملها باكتشاف المواهب الطلابية وميول كل طالب، ثم تبدأ المجموعة بوضع الخطط والبرامج المناسبة لبناء خبرات الطلاب ومهاراتهم العلمية.

مجموعات التعاون على مستوى المدرسة:

وهي نتاج لما توصلت له نتائج تحليل البيانات الخاصة بالمدرسة والمستخدمة لبناء خطتها، وهي فريق عمل لمناقشة أو دراسة قضية معينة كتحصيل الطلاب، أو سلوكيات غير مرغوبة يمارسها الطلاب، كما يمكن أن تقوم مجتمعات التعلم المهنية بإجراء البحوث الإجرائية على مشكلات معينة لدراستها من جميع أبعادها ومن ثم اقتراح الحلول المناسبة لها وتجريبها وتقويمها واقتراح الحلول ومناقشتها مع بقية عناصر المدرسة ووضع الخطة المناسبة للتعامل معها والقضاء عليها بشكل نهائي أو على الأقل التقليل من حدتها وتأثيرها على مسيرة العمل التربوي والتعليمي في المدرسة.

مجموعات التعاون على أساس مجال التطوير المهني:

يمكن أن تشكل فرق تعاونية للدعم المهني بصفته متطلب من متطلبات خطة المدرسة، فالمهتمون بتطبيق التعلم بالاستقصاء أو التعلم التعاوني يقومون بتقديم التغذية الراجعة حول التطبيق فيما بينهم، وتطوير ممارساتهم واستفادة بعضهم من تجارب بعض، وتقديم التغذية

الراجعة المناسبة حول ممارساتهم، ومن ثم تبني هذه الإستراتيجية في المدرسة، ونشرها بوصفها ممارسة وتقديم الخبرة إلى الزملاء الجدد، كما يمكنهم إجراء البحوث المتخصصة في هذا المجال وتطويره، أو قياس مدى فاعلية هذا التطبيق، ومن ثم يمكن لهذه المجموعة أن تطور خبراتها وممارساتها حتى يصبح بإمكانهم أن يشكلوا مجموعة خبراء في هذا المجال ويقدموا المشورة والدعم للآخرين.

مجموعات التميز لدعم التخصص:

وهي مجاميع يشترك بها أعضاء من داخل وخارج المدرسة لدعم التخصص، وتتكون مجموعات التميز - وهي غير لجنة التميز والجودة - من مجموعة متعاونة لتحقيق تطوير معلم المادة ومتابعة تطويره من خلال أدوات وآليات مختلفة. وتتكون مجاميع التميز التعاونية من متخصصين في مجالات تخصصية ذات العلاقة بالإشراف والتدريب للاستجابة لمتطلبات تخصصية محددة وقد يشترك فيها عضو من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة للتخصص المستهدف لتمكين المجموعة من الخروج من نمطية التفكير وتزويدها بالمعلومات التخصصية المطلوبة.

الفرق بين مجتمعات التعلم المهنية ومجموعات العمل التقليدية

مجموعات العمل التقليدية	مجتمعات التعلم المهنية
اعتماد متبادل متدن	اعتماد متبادل إيجابي عالٍ .
مسؤولية النمو المهني فردية أكثر منها جماعية	الأعضاء مسؤولون عن تعلمهم وتعلم بعضهم من بعض.
التركيز على الأداء الفردي فقط	التركيز على الأداء المشترك.
مسؤولية الإنجاز فردية فقط	مسؤولية الإنجاز مسؤولية جماعية نحو إنجاز عمل عالي الجودة.
لا يهتم الأعضاء أثناء تأدية عمل المجموعة بنجاح زملائهم وإنما يفكر كل منهم غالباً كيف يبرز على حساب الآخرين.	يشجع الأعضاء على إنجاز بعضهم ويقومون معاً بأعمال حقيقية ويساعدون ويدعمون جهود زملائهم من أجل التعلم.
القيادة فردية	يشترك جميع الأعضاء في القيادة.
تكافؤ الإنجازات الفردية على حساب الجماعية.	تكافؤ الإنجازات الجماعية والفردية

• طرق وأدوات تفعيل مفهوم مجتمعات التعلم المهنية وتعزيزه

إن بناء خطة المدرسة وتحقيق أهدافها وتنفيذ برامجها، يعتمد على تجسيد مفهوم المجتمعات المتعلمة في المدرسة، وتغيير قناعات منسوبيها، ومن له علاقة بها، وفق إجراءات وعمليات منظومية يتم من خلالها زيادة المعارف العلمية والمفاهيم التربوية، وتعزيز الاتجاهات الإيجابية، وتنمية المهارات المهنية بصورة منظمة في إطار من المعايير المحددة الرامية إلى تجويد الممارسات المهنية بشكل احترافي، وهذا ينطبق على العمل في إدارة التربية والتعليم.

وتتم هذه العمليات عبر توظيف أوعية متنوعة، تتكامل في سياق يواكب المستجدات والتغيرات التربوية والتعليمية والبيئية التدريسية، ويوثق صلتهم بالمجتمع العلمي، ويربط المدرسة بالتغيرات العالمية والتجارب المعاصرة في الواقع الحقيقي لتحقيق غاية تحسين أداء المتعلمين على جميع المستويات.

إن المدرسة في حاجة إلى تجذير مفهوم مجتمعات التعلم المهنية بصفته عنصراً أساسياً في النسيج الثقافي للمدرسة، وبغرض مساعدة المدرسة في تحقيق ذلك فيمكن أن توظف مجموعة من الأوعية والأدوات والأساليب التي تضمن إلى حد بعيد تكريس هذا المفهوم في سلوك منسوبي المدرسة وزيادة فاعلية وكفاءة العملية التربوية والتعليمية على جميع المستويات: المدرسة، وإدارة التربية والتعليم، وجهاز الوزارة، وتتكون هذه المنظومة من مجموعة من العناصر الكلية التي تتكامل في تحقيق هذا المفهوم، وسنتناول في هذا السياق أوعية تنمية المجتمعات التعليمية.

• أوعية تنمية مجتمعات التعلم المهنية

إن مستوى تنفيذ برامج خطة تطوير أداء المدرسة يرتبط بالدرجة الأولى بجودة أداء منسوبيها وتعاونهم وتأزرهم في تحقيق أهدافهم المشتركة. ورفع أداء العناصر التعليمية في المدرسة أو في إدارة التربية والتعليم؛ يعتمد على تفعيل مفهوم المجتمعات التعليمية في ممارساتهم التي تتم في ضوء مجموعة من الإستراتيجيات والطرائق والأساليب ذوات الكفاءة والفاعلية العالية والتنوع والتكامل، وتقدم من خلال أوعية تطويرية هي:

- التدريب المباشر:

يقدم هذا النوع برامج مصممة على أسس ومعايير مهنية، ووفق احتياجات تدريبية فعلية للمعلمين والقيادات المدرسية، ومبنية بشكل علمي محكم يحقق رؤية التطوير في المدرسة، ويتواءم مع المستجدات التربوية، ويتطلب تنفيذ التدريب حضور المستهدفين إلى مقرات التدريب، ووفق مفهوم المجتمعات المتعلمة يمكن أن يتم التدريب من عضو في المدرسة كمدير المدرسة أو المعلم المشرف. وأياً كان هذا العضو فينبغي أن يمتلك المهارات والمعارف اللازمة، وأن يعد لهذه الجلسات التدريبية بصورة مناسبة.



- البحوث الإجرائية :

الغاية من هذا الوعاء هو اكتساب المعلمين والقيادات المدرسية خبرات عملية ومعرفية تحسن أداءهم، وذلك عبر طرح أسئلة عن الوضع الراهن، والبحث عن أساليب جديدة، واختبار تلك الأساليب، ثم التأمل في النتائج. وينبغي ملاحظة أن عملية البحث هي بحد ذاتها هدف مهم؛ لأن ما يتعلمه الباحثون خلال البحث عن الحل يمثل رصيداً كبيراً من الخبرة بأساليب وطرق البحث، فضلاً عن معرفتهم بأسرع الطرق التي يمكن أن توصلهم إلى النتائج وطبيعة المشكلات التي



- البرامج الأكاديمية :

يقدم هذا الوعاء برامج أكاديمية تصمم من جهات متخصصة كالجامعات والمعاهد وغيرها من المؤسسات العلمية، ويمكن أن يتم - أيضاً - على مستوى إدارة التربية والتعليم أو المدرسة من خلال قيام مجموعة من المعلمين المتخصصين في مجال معين بتأهيل مجموعات أخرى من المعلمين أكاديمياً، فعلى سبيل المثال يمكن أن يصمم مجموعة من معلمي الفيزياء بالتعاون مع المشرف التربوي المختص برنامجاً أكاديمياً لتأهيل معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة أو تدريب معلمي المرحلة الابتدائية غير المتخصصين في علم الفيزياء على تدريس مفاهيم هذا العلم في مناهجهم. إن تبني هذا الوعاء يدعم بناء كفاءات وخبرات متخصصة ومؤهلة أكاديمياً في المدارس وفي إدارات التربية والتعليم.



- المؤتمرات والندوات المتخصصة :

يتحقق تنفيذ هذا الوعاء بإقامة مؤتمر أو ندوة لمجموعة من الاختصاصيين في مجال معين، ويمكن أن يقام المؤتمر على مستوى إدارة التربية والتعليم، فعلى سبيل المثال من الممكن أن يدعى المهتمون في تدريس اللغة الإنجليزية، أو مديرو المدارس الثانوية للبحث في مجالات محددة في العمل المدرسي، ويتم في هذه المؤتمرات والندوات التعرف على أحدث الدراسات العلمية والأبحاث التطبيقية وإثراء خبرات المشاركين وتنمية اتجاهاتهم العملية والبحثية.



- ورش العمل وحلقات النقاش :

يقوم هذا الوعاء على دعوة مجموعة من المعلمين أو المشرفين التربويين أو مجموعة من المختصين يكون القاسم المشترك بينهم مهام ومسؤوليات أو اهتمامات أو تخصصات مشتركة، والغرض من ورش العمل في الدرجة الأولى إكساب المشاركين مهارات معينة، أما حلقات النقاش فتتناول مناقشة مجموعة من الاختصاصيين مثل فريق من المعلمين أو المشرفين مفهوماً تربوياً حديثاً أو قضية تربوية أو موضوعاً محدداً للوصول إلى رأي أو حلول أو قرارات مشتركة يقرها ويتبناها الجميع.



- مجموعات التخصص :

تتشكل مجموعات التخصص بناء على اهتمامات محددة سواء أكانت اهتمامات علمية أم كانت اهتمامات تربوية، فقد تتكون مجموعة التخصص اعتماداً على اهتمامات أعضائها بمشكلة تربوية محددة، أو تطوير طريقة معينة، وتمثل مجموعة التخصص فرصة لتبادل الخبرات والتعاون في سبيل تحقيق أهداف مشتركة تثري خبرات المجموعة وتحسن من أدائها، فيمكن أن تتشكل هذه المجموعات على مستوى المدرسة ممن لديها اهتمام في قضية سلوكية معينة، أو لديها اهتمام في مجال معين كطريقة تدريس محددة.



- الشبكات المهنية :

عبارة عن شبكة مهنية تربط بين مجموعة من الاختصاصيين أو المعلمين أو المشرفين التربويين أو مديري المدارس من خلال قنوات إلكترونية ووسائل الاتصال الأخرى، لتوفر لهم فرصة تبادل الخبرات والتجارب ودعم بعضهم بعضاً وترسيخ مفهوم مجتمع المعرفة، كما هو متاح في البوابة الإلكترونية لمشروع «تطوير».



- التوأمة المهنية :

هي أداة يتم من خلالها ربط مؤسسة تعليمية بقيادة ذات خبرة وذات تجارب ناجحة وثرية لتحقيق مستوى أكبر من الفائدة، وهذا ينطبق على ربط المدرسة بوحدة تطوير المدارس في إدارة التربية والتعليم، وبالتالي يتم تبادل المعارف والخبرات.



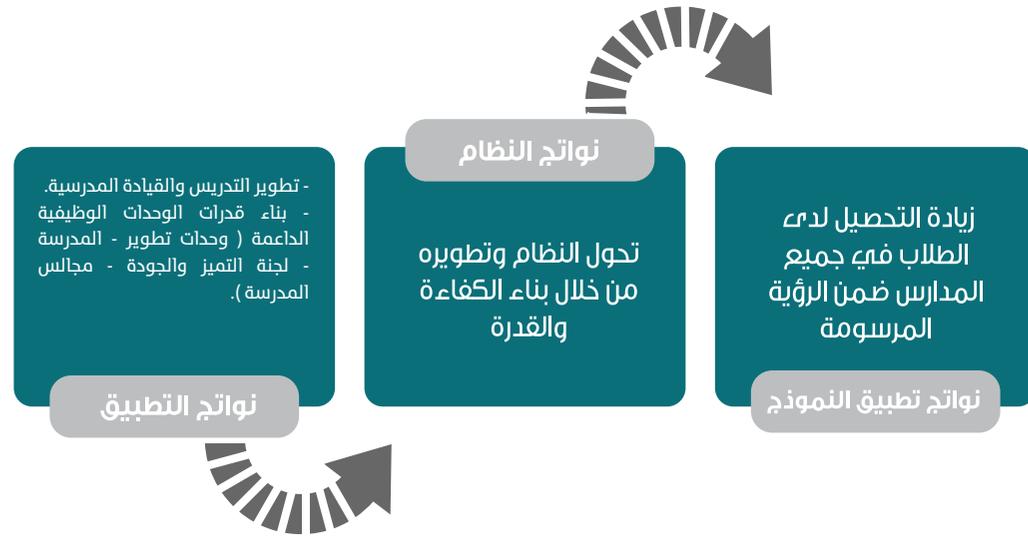
- التدريب بالأقران :

يعتمد هذا الوعاء على مبدأ تبادل الخبرات والمعارف بين زميلين يشتركان في المهام والمسؤوليات والتخصص من خلال العمل التعاوني على تطوير أدائهما وتحسين ممارساتهما المهنية، ويتطلب ذلك الاتفاق على تحديد المجالات المستهدفة بتبادل الخبرة وتصميم أدوات ملاحظة للممارسات المطبقة على أرض الواقع.

تواجههم وأبعادها وتأثيرها وعلاقتها مع غيرها، إضافة إلى أن هذا التعلم العميق ينتج عنه خبرات جديدة ووعي جديد، وبالتالي إحداث تحولات أساسية في الاتجاهات والمسلّمات المهنية التي تؤدي في النهاية إلى إحداث تغييرات كبيرة في ثقافة العمل المدرسي والنظر إلى مجال التربية من زوايا مختلفة، مما ينتج عنه مكاسب من الخبرة المحترفة والثقة المتزايدة في القدرات والممارسات المهنية.

إن مرتكز عمليات نموذج تطوير المدرسة هو الطالب، فكل عمليات النموذج وجهت لرفع مستويات أداء الطلاب، من خلال عمليات متعاقبة من التطوير تبدأ ببناء قدرات المعلمين والقيادات في مستوياتها المختلفة، وتضمن الهيكل التنظيمي وحدات ترفع التغيير وتضمن استدامته.

فأهداف نموذج تطوير المدرسة لا يمكن لها أن تتحقق من خلال نظام غير مستقر أو من خلال عمليات تطويرية غير مستدامة، ولاستدامة النظام واستقراره لا بد من عمليات مركزة تستهدف بناء الكفاءة وتعزيز القدرة، وهذا لن يتحقق إلا من خلال أنشطة تستهدف تطوير القيادة والتدريس وأدواته والبيئة التعليمية وتمكين المدرسة من التخطيط والمراجعة الذاتية وبناء الوحدات الداعمة للمدرسة ولأنشطتها المختلفة.



فلتحقيق تلك الغاية، تم بناء نموذج تطوير المدرسة؛ ليتبنى منطلقات موجهة في عملية بناء النموذج وتطبيقه، وهذه المنطلقات تمثل خلاصة نتائج كثير من الأبحاث والدراسات، وكان من أهم تلك المنطلقات اعتماد نموذج تطوير المدرسة نموذجاً لتطوير المدرسة وليس نموذجاً للمدرسة يقتصر على وصف مجموعة من المكونات أو الخطوات، فالنموذج يتجاوز هذا المفهوم الضيق الذي يختزل عملية التطوير في وثيقة تشتمل على مجموعة من الإجراءات يتوقع من المدارس اتباعها وجني ثمرات التغيير حال تطبيقها، فالنموذج يرسم خارطة طريق مستمرة لعمليات تطوير مجموعة من المكونات ذات العلاقة بتعليم المتعلمين وتعلمهم على جميع المستويات: المدرسة، وإدارة التربية والتعليم، وجهاز وزارة التربية والتعليم، حيث يقوم نموذج تطوير المدارس على مبدأ التطور والنمو المتدرج وفق منحى النمو المؤسسي، الذي يتطلب نشر الأفكار التربوية بصورة مدروسة وعلى مراحل زمنية محددة، وفقاً لمراحل نمو المدارس وإدارات التربية والتعليم؛ كل ذلك كي تتمكن من استيعاب الأفكار وترجمتها إلى سلوكيات أداءية مهنية.

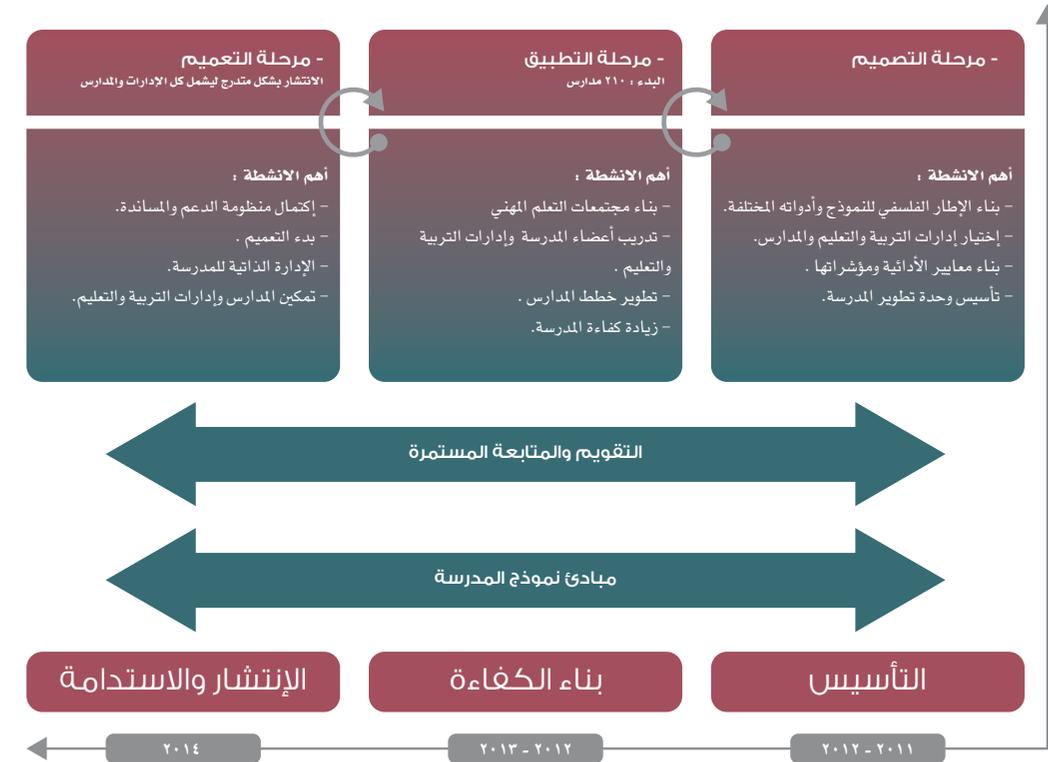
القسم الخامس: خارطة طريق تنفيذ النموذج

ووفقاً لهذه الرؤية، تم تشكيل نموذج التحويل المنظم، الذي يقود عملية البناء والتنفيذ ضمن مراحل ثلاث تضمن التحويل الفاعل دون تحدٍ لواقعنا بما يملك من قدرات ومقدرات ويتوافق مع نتائج الدراسات والأبحاث الداعمة للتحويل المتدرج في عمليات التطوير والتغيير وخاصة في جهود إصلاح التعليم.

التحويل المنظم

إن الهدف الأساس من نموذج التحويل المنظم هو تبيان كيفية تطبيق النموذج المفاهيمي ومكوناته، وهذه المراحل تتمثل في الآتي:

- **مرحلة التصميم:** وهي مرحلة تأسيس النموذج نظرياً وبناء أدواته المختلفة.
- **مرحلة التطبيق التجريبي:** وهي مرحلة بناء الكفاءة، حيث يتم فيها التطبيق على عينة من إدارات التربية والتعليم والمدارس.
- **مرحلة التعميم:** وهي مرحلة نشر النموذج وتعميمه على باقي المدارس وإدارات التربية والتعليم وبشكل متدرج، وتوفير مستلزمات استدامته.



تتضمن هذه المرحلة بناء النموذج وتوصيف مكوناته نظرياً، وتهدف هذه المرحلة إلى بناء وثيقة النموذج، والمعايير، وأدوات اختيار المدارس، وإدارات التربية والتعليم، ويتم تأسيس وحدات تطوير المدارس واختيار أعضائها وتدريبهم، وبناء نموذج التخطيط لتطوير المدرسة، والمراجعة الذاتية .

مرحلة التصميم (٢٠١١ - ٢٠١٢)

تهدف هذه المرحلة إلى التطبيق التجريبي لعينة من المدارس (عدد 900 مدرسة) تم اختيارها من إحدى وعشرون إدارة تربية وتعليم (بنين - بنات)، ويتم التعامل مع تلك المدارس ضمن عمليات تدخل موجهة ترمي إلى رفع الكفاءة الداخلية للمدارس وإدارات التربية والتعليم، وبناء النموذج المكتمل لتطوير المدارس بكل جوانبه الفنية والتنظيمية ليتمكن تعميمه بشكل علمي. فمن خلال مرحلة التطبيق يتم بناء أدوات التمكين التي تشتمل على:

- بناء مجتمعات التعلم المهنية بين أعضاء المدرسة وبين المدارس وبين إدارات التربية والتعليم وتمكين أعضائها.
 - تمكين وحدات الدعم (وحدة تطوير المدارس - لجنة التميز والجودة) من خلال التدريب، وتزويدها بالأدوات، وسنّ السياسات الداعمة.
 - بناء الأنظمة الداعمة كمنظومة الإدارة الإلكترونية والتدريب الإلكتروني والتحفيز والمحاسبية والتقويم وتطبيقها.
 - تطوير أطر العمل لمنظومة التخطيط والمراجعة الذاتية والشراكة المجتمعية والأدوات التابعة واختبار فاعليتها.
- وستتضمن السنة الثانية من مرحلة التطبيق التخطيط لمرحلة التعميم وفقاً لنتائج التقويم والتي ستوجه عملية التعميم وتسارعه.

تستمر هذه المرحلة لمدة ثلاث سنوات يتم خلالها التعميم على جميع إدارات التربية والتعليم وجميع مدارس المملكة العربية السعودية المتبقية من خلال عملية تعميم متدرج.

مرحلة التعميم (٢٠١٤ - ٢٠١٧)



وفي مرحلة التعميم سوف يستفاد من مدارس التجربة في نشر النموذج التي ستساعد على تسريع عملية التعميم من خلال نقل التجربة والإشراف على بعض المدارس الجديدة.

ومن التوصيات التي سيعمل على مراعاتها في مرحلة التعميم ما يأتي:

- خفض التركيز على مدارس التجربة مع استمرار عمليات الدعم والمساندة من جهات الدعم في إدارات التربية والتعليم .
- نقل تجارب وحدات تطوير المدارس إلى وحدات التطوير في إدارات التربية والتعليم الجديدة في مرحلة التخطيط لمرحلة التعميم.
- بناء آلية لاتساق تطبيقات النموذج والمشروعات القائمة ومخرجات الخطة الإستراتيجية.
- نشر ثقافة النموذج ومتطلباته لجميع إدارات التربية والتعليم لتهيئة المدارس قبل تعميم التجربة.
- إعطاء الفرصة للمدارس غير المشمولة بتطبيق النموذج في المسار التمكيني بالاستفادة من منتجات مرحلة التطبيق (الأدلة، أدوات الأنظمة الإلكترونية، التدريب، أطر العمل، شبكات التعلم المهنية، التوأمة) ويترك ذلك لرغبة إدارات التربية والتعليم وحماسها لتمكين مدارسها وإداراتها وفق آلية مصممة.

مقدمة

إن تطبيق نموذج تطوير المدارس لا يقع على عاتق المدرسة وحدها، وإنما يقع على عاتق جميع الكيانات في وزارة التربية والتعليم والمدارس، بل وحتى الكيانات الأخرى خارج النظام التعليمي الرسمي ذات العلاقة بالشأن التربوي، فتحقيق سمات المتعلم الواردة في مقدمة هذه الوثيقة يتطلب حقيقة أن تتعاون جميع هذه المنظومات والكيانات المختلفة؛ لكي تقوم بمهامها المرجوة.

إن تطبيق نموذج تطوير المدارس يتطلب التزاماً وطنياً. حيث يقتضي تطوير مجموعة من السياسات وتوفير متطلباته البشرية والمادية، إن تطوير سياسات العمل وتطبيقها يعد أهم الطرق المستخدمة لضمان عمليات التطوير والحفاظ على ديمومتها، وطبيعة نموذج تطوير المدارس تقتضي تطبيقه بصورة منظمة. ويمثل النموذج حافزاً للتطوير المنظم، بحيث تتم قيادته عن طريق الموازنة بين كل من: الأنظمة واللوائح القائمة مع متطلبات النموذج وما تتطلبه من سياسات ولوائح وأنظمة جديدة، فهناك عددٌ من السياسات على الصعيد الوطني المهمة لتطبيق النموذج وجعله حقيقة واقعة يمثل جزءاً من التطوير المنهجي للنظام التعليمي. وبهدف تفعيل النموذج، فمن المهم النظر في أبعاد السياسات القائمة التي قد تحتاج إلى مراجعة، أو قد يحتاج الأمر إلى وضع سياسات جديدة تتناسب مع الحاجة.

الحوكمة والإدارة وضمان الجودة

إن من أهم الأمور التي يجب مراعاتها هي الحوكمة والإدارة وضمان الجودة، حيث إن هناك عدة عناصر يتعين النظر فيها في المستقبل:

- التوازن بين الإدارة المركزية والإدارة غير المركزية.
- منح المدارس مزيداً من الصلاحيات.
- الشراكة الأسرية والمجتمعية.
- مؤشرات جودة أداء المدرسة.
- مركز البحوث والابتكار.
- الرعاية والسلامة في المدارس.

إن السياسات القائمة تقوم على المركزية في اتخاذ القرارات، ومن الضروري مراجعة السياسات القائمة وتطويرها بالتوافق مع نموذج تطوير المدارس، وبما أن تنفيذ السياسة يقع على المدارس وإدارات التربية والتعليم، فإن النظر في مراجعة مستويات المسؤولية يعد مطلباً ملحاً.

القسم السادس:

دعم النموذج على المستوى الوطني

- الحوكمة والإدارة وضمان الجودة.
- المباني والبنية التحتية.
- المنهج والتدريس والتعلم والتقويم.
- العنصر البشري.
- التطوير المهني.

كما يتطلب نموذج تطوير المدارس مراجعة مدة اليوم الدراسي، والبحث عن بدائل مناسبة في إطالة اليوم الدراسي بصورة غير مباشرة من خلال الدراسة في المنزل أو تنفيذ أنشطة ممتدة من المناهج الدراسية خارج اليوم الدراسي. وينبغي العناية بالأسلوب المناسب في إجراء عملية التطوير كي يكون لها الأثر المتوقع دون إغراق الميدان بحجم كبير من المبادرات التطويرية في فترة وجيزة، فالطريقة التدريجية مناسبة؛ حيث يتم استهداف قضايا محددة للتطوير وفق خطة زمنية محددة.

القوى البشرية

المحور الرابع الذي ينبغي استحضاره لدى التربويين وأصحاب القرار هو العناصر البشرية المتمثلة في المعلمين والقيادات المدرسية والتعليمية، إذ إن نموذج تطوير المدارس يعتمد على مستوى الكفاءات البشرية التي يمكن أن تؤدي مسؤولياتها بكل فعالية وإتقان، وبغرض تحقيق ذلك ينبغي تجويد أداء هذه العناصر عبر عدة مبادرات منها:

- منح ترخيص للمعلمين والقيادات المدرسية والتعليمية.
- تطوير معايير مهنية لجميع القيادات التربوية.
- المعايير الأدائية للمعلمين.
- المعايير الأدائية للقيادات المدرسية.
- مراجعة مهام المديرين والمشرفين والمعلمين.
- تطوير سياسات وإجراءات وأدوات تقييم العناصر البشرية.
- تبني مسار النمو المهني.

إن من متطلبات نموذج تطوير المدارس، بناء نظام تراخيص للمعلمين بغرض تمهين وظائفهم، وزيادة كفاءتهم، ولا بد أن يوضح في هذا النظام تحديد السياسات والأساليب العلاجية والتطويرية لمن يكون أداؤه دون المستوى المهني المتوقع. كما أن من المتطلبات لنموذج تطوير المدارس بناء نظام للحوافز يتسق مع المستويات الأدائية، بحيث تحدد ماهية هذه الحوافز وسياسات وإجراءات منحها.

كما يقتضي تطبيق نموذج تطوير المدارس تغييراً في مهام المشرفين والقيادات المدرسية، بحيث تنهض بجهود تترجم مفهوم المجتمعات التعليمية، وتتطور مهنيًا في مسار التنمية المهنية كي تتحقق المعايير المهنية في جوانب أدائها. كما يتطلب نموذج تطوير المدارس جذب ذوي الكفاءات العالية.

المباني والبنية التحتية

إن المباني والبنى التحتية هي المجال الثاني على المستوى الوطني الذي يجب أخذه بالحسبان كي يتحقق نموذج تطوير المدارس، فينبغي أن تكون هناك مواصفات معيارية حديثة لتصميم البناء، ووضع معايير قياسية للأدوات والأثاث لجميع المراحل الدراسية، وتطوير سياسات الصيانة، وتجديد المدارس القائمة.

إن مواصفات الأبنية وتصميمها وبنائها قد خدم النظام التعليمي في الماضي، ولكن مع المتطلبات الحديثة لعمليات التعليم والتعلم في نموذج تطوير المدارس، يجب الأخذ بالحسبان ما إذا كانت هذه الأبنية مناسبة لاحتياجات المدارس التي يطمح النظام التعليمي إليها.

المنهج والتدريس والتعلم والتقييم

إن المحور الثالث الذي يتعين أخذه بالحسبان هو المنهج والتدريس والتعلم والتقييم، فهناك الكثير من العناصر التي يجب مراعاتها في هذا المجال، منها:

- معايير المنهج.
- الكتب الدراسية.
- الخطط الدراسية.
- الوزن النسبي للمواد الدراسية.
- مدة اليوم الدراسي.
- المعايير الأدائية للمتعلمين.
- سياسات تقييم المتعلمين.

فتحتاج هذه العناصر إلى مراجعة دقيقة وتسديد القصور والنقص، مع تطوير المكونات الأخرى، إذ يتطلب نموذج تطوير المدارس توفير إطار يحتكم إليه عند التحقق من النتائج، فعلى سبيل المثال ينبغي توفير المعايير بأنواعها المختلفة التي تمثل متطلبات للتقييم بأشكاله المتنوعة والتي على ضوءها يمكن قياس أداء المتعلمين من خلال تطبيق اختبارات مركزية على المستوى الوطني، وكذلك تنفيذ التقييم التكويني من قبل المعلمين على المستوى المحلي لضمان تحقيق التقدم. كما أن هناك حاجة إلى توفير قواعد معلومات دقيقة عن مكونات النظام، مثل تلك التي تتناول بيانات المتعلمين سواء العاديون منهم أم ذوو الاحتياجات الخاصة، ومستوى أدائهم، فمن المهم توفير المعلومات المتعلقة بعملية التعليم والتعلم بشكل مركزي على مستوى المدرسة وإدارة التربية والتعليم وجهاز الوزارة.



التطوير المهني:

يمثل هذا المجال أحد المجالات المهمة في بناء الكفاءة الداخلية في المدارس وإدارات التربية والتعليم وجهاز الوزارة، وهناك الكثير من المبادرات التي ينبغي التوجه إليها كي ينجح نموذج تطوير المدارس منها:

- بناء قاعدة معلومات مهنية.
- تصميم برامج تدريب نوعية.
- نشر مفهوم مجتمعات التعلم المهنية .
- بناء شراكات عالمية مع مؤسسات التطوير المهني.
- الاستفادة من المنظمات العالمية.

وكل هذه المبادرات وغيرها لا بد أن يقاس أثرها على الممارسات المهنية في المدارس. كما يتطلب معرفة مواطن القوة وجوانب الضعف في مراكز التدريب القائمة من حيث قدرتها على تقديم الدعم المناسب لنموذج تطوير المدارس، ومن ثم اتخاذ الإجراءات التطويرية المناسبة لهذه المراكز.

الموقف 1

يوم في حياة مدير مدرسة:

اسمي فهد أعمل مديراً لمدرسة علي بن أبي طالب الثانوية، بدأت يوم عملي باجتماع بالمعلمين، ولدينا خطة مفصلة لهذا الأسبوع وهي متضمنة كل الفعاليات والأحداث التي ستتم فيه، ومن أهم الفعاليات هو تأكيد الشراكة بين المدرسة والأسرة فجميع المعلمين يؤدون مهمتهم في هذا المجال بحماس، تلقيت مذكرة متابعة من وكيل المدرسة لشؤون الطلاب تفيد أنه تم إرسال نشرة تذكيرية لأولياء الأمور تتضمن كيفية تعزيز أداء أبنائهم، إلا أن من الواجب تعزيز هذه العلاقة من خلال الحديث معهم ومعرفة ما إذا كان هناك أية مشاكل تجاه تحصيل أبنائهم.

دأبي اليومي يبدأ باستقبال الطلاب عند بوابة المدرسة بالتعاون مع الوكلاء وبعض المعلمين المكلفين بتلك المهمة، أوّمن أن التعامل الإنساني مع الطلاب يحببهم بالمدرسة، وبعد الاصطفاف الصباحي ونهاية الإذاعة الصباحية، أقدم بعض الإرشادات أو بعض الأخبار عن إنجازات المدارس، أحياناً يقوم بهذا العمل أحد الوكلاء.

أثناء الدرس الأول أقوم بزيارة فصول محددة وفق خطة الزيارات التي أحتفظ بها جزءاً من برنامج الدأب اليومي، حيث أقوم بمعاينة أداء أحد زملاء بعد اتفافي المسبق معه على هدف زيارتي، وحجم الدعم الذي يمكن أن أقدمه للزميل بعد انتهاء الزيارة، دوماً تركيزي على مستوى تحصيل الطلاب ومعرفة اتجاهاتهم نحو المادة.

وبعد انتهاء هذا الدرس في خطتي اليومية لدي اجتماع مع المعلم المشرف لمادة العلوم لمناقشة التقرير الذي قدمه الأسبوع الماضي، اعتاد معلم العلوم أن يزور المقصف المدرسي للاطمئنان على نوعية الأغذية التي نؤمن وذلك لأننا نعتبر في المدرسة أن الحياة الصحية تعتمد على توافر التغذية الجيدة، فهي عامل جوهري لإعداد المتعلمين لتلقي العلم.

يبدأ المتعلمون بالمغادرة لحضور الدرس الثالث في الموعد المحدد، أو يتجه بعض منهم إلى المرافق الرياضية، وأماكن التعليم لدينا تتسم بالمرونة، كما أن المتعلمين يعرفون الاعتياد الذي يتضمن الوصول إلى "مركز مصادر التعلم" والصالة الرياضية، لاحظت أن بعض المتعلمين لديهم مواعيد مع المرشد المدرسي لمناقشة خطتهم التوعوية في مكافحة ظاهرة السهر لدى بعض الطلاب.

أما أنا فقد ذهبت مع مجموعة من المعلمين لزيارة المعلم حمد الذي أبداع في وضع خطة جيدة وتفاعلية للمتعلمين الذين يستمتعون بالتعلم التعاوني ويشاركون بشكل جيد، وإنني شعرت بالسعادة مع زملاء المعلمين بتقديمه لهذا الدرس، تعودت أن نعقد مؤتمراً لمناقشة إيجابيات الدرس وسلبياته، ثم نضع خطة للفعالية القادمة.

أما الموعد التالي بالنسبة لي فهو الاجتماع مع مشرف وحدة تطوير المدارس لمناقشة خطة دعم تطوير المدرسة، هذا الاجتماع سبقه تواصل مع زميلي عن طريق البريد الإلكتروني، لقد كان مخططاً أن نقضي في الاجتماع ساعة ونصف بمشاركة الوكلاء والمرشد الطلابي، لقد كان الجميع مؤيداً أن نستمر في جهودنا في تطوير قدرات لجنة التميز والجودة وذلك بغرض إدارة التغيير وتنفيذ التوجيهات الوطنية. نحن نجتمع بانتظام، انتهى اجتماعنا في الموعد المحدد. أدت صلاة الظهر مع منسوبي المدرسة، كان لدي اجتماع مع لجنة الشراكة المجتمعية لتقوية الروابط بالأسرة، وذلك لمناقشة المراحل النهائية لمهرجان "يدا بيد مع مجتمعا" كان هدفنا أن نتعاون مع مؤسسات المجتمع

المحلي لإطلاق بعض المشاريع التوعوية المتعلقة بالبيئة، فقد لاحظ الجميع أن المجتمع المحيط بالمدرسة يعاني من بعض المشكلات البيئية. في نهاية اليوم أطمئن على أن هناك فريقاً من المعلمين يبقى مع الطلاب للاطمئنان على انصرافهم مع أولياء أمورهم. ثم أعود إلى المنزل لأجلس مع عائلتي وأطلع على أخبارهم قبل أن أبدأ العمل على الدورة الخاصة بي للتعليم عن بعد عن طريق الإنترنت والبت الصوتي (بودكاست). وحالما أغادر المدرسة، تتعدد دورات مسائية لأولياء الأمور وأبناء المجتمع، ثم يحل يوم آخر في المدرسة.

يوم في حياة معلمة

اسمي سارة أنا معلمة لغة إنجليزية في المدرسة الثانية والسبعين المتوسطة في مدينة تبوك، كما أنني عضوة في لجنة التميز والجودة المدرسي، أناقش اليوم مع زميلاتي خطة المراجعة الذاتية، لقد كنت بالأمس مساءً في مركز التدريب حيث كان لدي دورة تدريبية في المراجعة الذاتية، وهي ثالث دورة ألتحق بها منذ بداية العام الدراسي. أبدأ يوم عملي بفتح البريد الإلكتروني والتحقق من الرسائل وتهيئة غرفة الفصل لتكون جاهزة لطلابي، حيث إنهن مهمات ويعملن بجد، أحاول دوماً التأكد من أن طلابي لديهن الدعم والتوجيه اللازم لتحقيق النجاح في العمل، كما أن المتعلمات يأخذن التحضير للدروس على محمل الجد فتجدهن يترددن بكثرة على مركز مصادر التعلم للبحث عن المعلومات لجعل أعمالهن أفضل وكتاباتهن أكثر جاذبية، حقيقة أنا فخورة بطلابي، بعد أن أطمئن على جاهزية البيئة الصفية، أتجه إلى الساحة كي أشارك في الإشراف على الاصطفاف الصباحي. درسي الأول يعتمد على تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني، بعض الطالبات مكلفات بالبحث في شبكة الإنترنت عن مقالات باللغة الإنجليزية عن جهود المملكة في الحوار بين الحضارات، طالباتي يتعاونن مع طالبات أخريات في مدارس أخرى. بعد انتهاء الدرس، لدي اجتماع مع مجموعة من الأمهات اللائي سبق أن حددت معهن موعداً لمناقشة سبل تطوير أداء بناتهن في مادة اللغة الإنجليزية، حقيقة أترك المجال مفتوحاً لهن إذا أردن مناقشة أية قضايا تكون لديهن فيما يتعلق بتعليم بناتهن أو حتى لشرح كيف يمكن أن يكن قادرات على توفير الدعم لبناتهن ليحققن النجاح. بعد ذلك لدي لقاء مع معلمات اللغة الإنجليزية في الصفوف الأخرى لمناقشة أفضل الإستراتيجيات في تدريس مهارة الاستماع، المعلمة سعاد كان مطلوب منها أن تقدم خلاصة بعض الدراسات والأبحاث لمناقشة بعض الإستراتيجيات في هذا المجال، كنا مخصصات ساعة كاملة لمناقشة ذلك، فرصة أن أثنى على مديرة المدرسة التي خصصت لنا حصتين متاليتين لعمل حلقة النقاش، عموماً قد اتفقنا على أن تقوم المعلمة سعاد بتطبيق تلك الإستراتيجيات غداً بحضورنا جميعاً، وكلفت المعلمة نورة بإعداد استمارة لملاحظة الدرس سوف نناقشها قبل الزيارة. بعد ذلك بدأت إعداد نفسي لتقديم ورقة عمل في لقاء المعلمات المشرفات الذي سيعقد في وحدة تطوير المدارس في إدارة التربية والتعليم، وسيتم تسجيل ذلك على هيئة ملفات صوتية للنشر (بودكاست)، ويعد هذا جديداً إلا أنه مفيد جداً، وأنا شخصياً كثيراً ما أجد نفسي أمام التزامين أو موعدين في المدرسة بالإضافة إلى هذا حيث إنني أستطيع التسجيل في أي وقت يناسبني. جدولتي يتضمن - أيضاً - تقديم جلسات للتوجيه بواقع مرتين في الأسبوع بعد وقت المدرسة، وذلك لأتيح الفرصة لمن هن بحاجة لمزيد من التوجيه والمساعدة

الموقف ٢

وأقدم لهن الدعم اللازم، كما أقوم بإدارة مجلة المدرسة مع مجموعة صغيرة من المتعلمات من مختلف الفئات العمرية، وإنه لمن المثير للاهتمام مشاهدة كيفية تعاون المتعلمات واستخدامهن للتقنية التي تساعدهن على الإنتاج ومن ثم إرسال ما أنتجته للنشر كل أسبوع.

يوم في حياة مشرف وحدة تطوير المدرسة

الموقف ٣

اسمي عبدالله أعمل مشرفاً في إدارة التربية والتعليم في منطقة المدينة المنورة، وأنا أحد أعضاء وحدة تطوير المدارس، أقدم الدعم لمدرسة خالد بن الوليد الابتدائية، أبدأ عملي وفق الخطة الأسبوعية التي رسمتها أنا وزملائي في الوحدة، فجميع زملائي لديهم توقعات بما سوف أنجزه هذا الأسبوع. دعوني أذكر لكم بعض الأعمال التي سوف أنجزها، فلدي زيارة مجدولة مع مدير مدرسة خالد بن الوليد لتقديم الدعم لخطة تطوير أداء المدرسة، وبعد ذلك لدي ورشة تدريبية في مركز التدريب للمعلمين المشرفين لتدريبهم على مهارات الملاحظة الصفية، وفي المساء لدي حلقة علمية شهرية مع مديري مدارس نموذج تطوير المدارس تتناول سبل تحسين المناهج الدراسية، حقيقة أنظر لمهمتي في تقديم الدعم وإسداء الاستشارات للمديرين ومنسوبي الإدارة ولجنة التميز والجودة في المدرسة، قضيتي كيفية تجسيد مفهوم المجتمعات التعليمية بين جميع منسوبي المدارس والإدارة. لقاءً مع مدير مدرسة خالد بن الوليد الابتدائية محدد المدة، فسوف أقضي معه ساعتين سوف نتناقش حول برامج الخطة المتأخر تنفيذها وكيف يمكن أن أقدم المساعدة من خلال خبرتي مع المدارس الأخرى التي تنفذ برنامجاً شبيهاً، أتوقع أننا في نهاية اللقاء سنضع إستراتيجيات لتسريع تنفيذ تلك البرامج، أفكر أن نزور فيما بعد مدرسة سعد بن أبي وقاص التي تميز منسوبها في إنجاز كثير من البرامج. فلدي ورشة عمل الساعة العاشرة صباحاً لتدريب المعلمين المشرفين على مهارات الملاحظة الصفية، وفي الساعة الثانية عشرة والنصف سوف ألتقي بالوكلاء في مجموعة من المدارس، الهدف هو مساعدتهم في تطبيق توجهاتنا وسياساتنا الوطنية إلى جانب تحقيق متطلبات وزارة التربية والتعليم، وتكون علاقتي دائماً مع المدارس حيث أقدم الدعم لهم بطرق مختلفة، فأحياناً يكون الدعم له علاقة بتطوير الموارد البشرية من خلال برنامج التطوير المهني المستمر، وأحياناً يكون - بالنسبة لمدارس أخرى - له علاقة بالدعم في بعض المجالات المهمة والعمل عليها لتمكينها من التطور. أنا مدعوٌ الليلة للاحتفال بإنجاز واحدة من المدارس التي أنا على ارتباط بها، فعلياً أن أقدم كلمة لأولياء الأمور والمحتفلين، وإنه لشرف لي القيام بذلك خصوصاً أنني أستمتع برؤية الشباب وهم سعداء بنجاحهم.

البرنامج الوطني لتطوير المدارس

مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام "تطوير"

الرياض - طريق مكة (خريص) - مقابل المستشفى العسكري

ص.ب: 28228 الرمز البريدي: 11437

فاكس: 0112762220

www.tatweer.edu.sa

