# التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية بسنغافورة " دروس مستفادة "

إعداد

**إبتسام محمد محمد عبدالمجيد**

مدرس مساعد بقسم التربية المقارنة

كلية التربية – جامعة الفيوم

**أ. د/ يوسف سيد محمود**

أستاذ ورئيس قسم أصول التربية

كلية التربية ـ جامعة الفيوم

**د/ حسنية حسين عبدالرحمن**

مدرس بقسم التربية المقارنة

كلية التربية – جامعة الفيوم

**ملخص:** هدفت الدراسة إلى الاستفادة من خبرة سنغافورة في تفعيل التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية بمصر، واستخدمت الدراسة المنهج المقارن بمدخليه الوصفي والتحليلي، وأوصت بضرورة تفعيل وحدات التدريب داخل المدارس، وإنشاء مجتمعات تعلم بالتعاون بين المدارس، والاهتمام بتنمية القدرات القيادية لدى العاملين بها.

**الكلمات المفتاحية:** التدريب داخل المدرسة، الإدارة الذاتية للمدرسة، لامركزية التعليم، التنمية المهنية المستدامة.

**Abstract**: The study aimed to benefit from the experience of Singapore in activating the training and sustainable professional development at the school level in the light of the self-management approach in Egypt. The study used the comparative approach in its descriptive and analytical schools. It recommended the activation of training units within schools, the establishment of learning communities in cooperation between schools, Leadership capabilities of its employees.

**Keywords**: in-school training, self-management of the school, decentralization of education, sustainable professional development.

## مقدمة:

أصبح التدريب أثناء الخدمة ضرورة ملحة؛ نظرًا للتطور السريع في مختلف المجالات والمهن مما جعل الفرد أمام مسئوليات جديدة، ومهام كثيرة، وأعباء متنوعة لابد من الوفاء بها حتى يكون عضوًا صالحًا منتجًا في مجتمعه يؤدي مهامه الوظيفية بفعالية. ولا سيما في مجال التعليم.

ونظراً لما تشهده الدول المتقدمة والنامية على السواء من موجات متتالية من حركات الإصلاح والتطوير التربوي، ولعل من أحدثها ما أطلق عليه "الإدارة الذاتية للمدرسة school self-management" كإتجاه عالمي معاصر ظهرت تطبيقاته في العديد من دول العالم بهدف تحسين الفعالية المدرسية School Effectiveness، وذلك من خلال جعل المدرسة وحدة إدارية قائمة بذاتها تعمل تحت قيادة واعية تصنع قراراتها بحرية واستقلالية، وتعزز من قدرات معلميها، وتشارك في إعداد مقاييس جديدة لتقويم أداء كافة العاملين فيها ومساءلتهم، وتأخذ بآراء المشاركين لها في تحقيق التقدم الدراسي وتجويد مخرجاتها التعليمية (العجمي، ٢٠٠٧، ٢).

فقد كشفت الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال التدريب أثناء الخدمة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة عن مفاهيم وأنماط تدريبية جديدة وغير تقليدية، لعل من أهمها التدريب على مستوى المدرسة School- Based Training والذي يعتبر المدرسة وحدة أساسية للتدريب (عتريس، ٢٠١١، ٢٣٨-٢٣٩). حيث يعد التدريب جزءًا مهمًا من خططها الاستراتيجية لرفع مستوى كفاءة العاملين بها وتحسين أدائهم بغية الوصول إلى درجة عالية من الإنتاجية بأقل التكاليف، وإحداث التنمية الشاملة عن طريق إنماء مواردها البشرية باستمرار، وبالتالي فالتنمية المهنية المستدامة بمثابة الشريان الحيوي في قلب المؤسسات

التعليمية، إذ أنه من خلالها يمكن لهذه المؤسسات تنمية معارف العاملين بها واتجاهاتهم ومهاراتهم (سالم، ٢٠١٧، ١٥٢٦-١٥٢٧). بما يرفع من مستوى كفاءة وفعالية الأداء على مستوى المدرسة.

وتعد سنغافورة من أبرز الدول التي اهتمت كثيرًا بتحقيق الإبداع والابتكار في مجال التعليم من خلال تطبيق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة الذي يعد استراتيجية لتحقيق التميز من خلال تعزيز التنوع والاستقلالية داخل المؤسسة، مما يجلب الابتكار والإبداع لقطاع التعليم، وبالتالي تم منح المدارس المزيد من الاستقلال الذاتي والمرونة في إدارة شئونها اعتقادًا منها أن المدارس يمكن أن تتحول إلى منظمات تعلم، والطلاب سوف تصبح أكثر إبداعاً وابتكاراً في تفكيرهم (Tee, Chan, 2008, 497). ومن ثم تعتمد المدارس المدارة ذاتيًا بسنغافورة على نماذج متميزة لبناء قدرات المعلمين والقيادات قائمة على المهارات القيادية والإبداعية والابتكارية وبالتالي تحقيق التنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة.

لذلك جاءت فكرة هذا البحث للاستفادة من خبرة سنغافورة في مجال التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة في ضوء تطبيق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة.

**مشكلة البحث:**

إيماناً من المسئولين بوزارة التربية والتعليم بمصر بأهمية التدريب على مستوى المدرسة في إطار التوجه نحو لامركزية التعليم وتطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة؛ فقد أصدرت الوزارة القرار رقم (٢٥٤) لسنة ٢٠٠٠م بشأن إنشاء وحدات التدريب داخل جميع المدارس الإبتدائية والإعدادية والثانوية بأنواعها بهدف تحويل المدارس إلى مجتمعات تعلم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٠، مادة رقم

(١)). وبالرغم من أهمية الدور الذي تقوم به هذه الوحدات إلا أنها تعاني من بعض المشكلات والمعوقات التي تحول دون قيامها بوظيفتها نحو تحقيق التنمية المهنية المستدامة للعاملين بالمدرسة ومنها:- (عبدالعاطي، ٢٠١٦) (إبراهيم، ٢٠٠٤، ٤٠) (عبدالمنعم، مصطفى، ٢٠٠٨، ٢٢٧-٢٢٨) (عتريس، ٢٠١١، ٢٥٥-٢٥٦)

- نقص التجهيزات والإمكانات اللازمة لعمل التدريبات، متمثلة في عدم وجود مخصصات مالية، وعدم وجود مقر خاص للوحدة، ونقص أجهزة الحاسب الآلي في بعض المدارس.
- عدم ملاءمة الوقت لعقد التدريب.
- وزيادة العبء الدراسي للمعلمين.
- قلة التهيئة المسبقة لوحدات التدريب داخل المدارس بإصدار نشرات توجيهية وتفسيرات لنظام العمل داخلها.
- صعوبة الاتصال بمدربين من خارج المدرسة نظرًا للعوائق الإدارية التي تحول دون ذلك.
- افتقار بعض مشرفي الوحدات لمهارات التدريب وأساليب وضع خطط التدريب.
- نقص التفاعل بين المتدربين، وإعراض الكثير من المعلمين عن المشاركة في برامج التدريب داخل المدرسة نظراً لعدة أسباب من أهمها عدم جدية بعض المدربين، وعدم وجود وقت كافي، وعدم وجود حوافز تحثهم على الاستمرار في التدريب، وعدم وضوح الهدف من التدريب ونقص الوعى بأهميته، واعتماد أغلب البرامج على الأساليب التقليدية.

- عدم توافر القيادة الواعية داخل المدرسة بأهمية التنمية المهنية للمعلمين، مما يعيق تفعيل هذه الوحدة والوفاء باحتياجاتها وإشراك أعضاء المجتمع الخارجي والذين يمكن أن يساهموا في تفعيلها.
- لا توجد متابعة جادة لأعمال الوحدة من داخل أو خارج المدرسة، مع عدم وجود نظام واضح للمحاسبية.
- بُعد برامج التدريب عن الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين والعاملين بالمدرسة، ويرجع ذلك إلى إعداد هذه البرامج بطريقة مركزية.

ومن ثم يتضح أن وحدة التدريب والجودة بالمدارس المصرية لا تقوم بعملها بدرجة كافية لتحقيق التنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة، وبذلك تتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي" **كيف يمكن الاستفادة من خبرة سنغافورة في تفعيل التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة بمصر في ضوء مدخل الإدارة الذاتية** " ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

١- ماهية الإدارة الذاتية للمدرسة، فلسفتها، أهدافها، وأسسها ومتطلباتها؟ وما الإطار المفاهيمي حول التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة؟

٢- ما خبرة سنغافورة في مجال التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية ؟

٣- ما الواقع الفعلي للتدريب والتنمية المهنية المستدامة بالمدارس المصرية ؟

٤- ما الدروس المستفادة من خبرة سنغافورة في تفعيل التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة بمصر؟

**أهداف البحث:** تتمثل أهداف البحث في:

١- تحديد ماهية الإدارة الذاتية للمدرسة، فلسفتها، أهدافها، وأسسها ومتطلباتها.

٢- التعرف إلى الإطار المفاهيمي للتدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة.

٣- الوقوف على خبرة سنغافورة في مجال التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية.

٤- التعرف إلى الواقع الفعلي للتدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة بالمدارس المصرية.

٥- التوصل إلى مجموعة من المقترحات والتوصيات لتفعيل التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة بمصر بالاستفادة من خبرة سنغافورة.

**أهمية البحث:**

ترجع أهمية البحث إلى ما يلي:-

- يأتي هذا البحث تمشيًا مع ما أوصت به العديد من الدراسات والمؤتمرات الدولية والإقليمية والمحلية من ضرورة الاهتمام بالتدريب والتنمية المهنية على مستوى المدرسة.
- الاستفادة من خبرة سنغافورة في مجال التدريب والتنمية المهنية على مستوى المدرسة.
- يسعى هذا البحث من خلال ما يطرحه من مقترحات إلى مساعدة متخذي القرار في تفعيل هذا النمط أو ذلك الاتجاه التدريبي المرتكز إلى المدرسة.

**حدود البحث:**

- الحدود المكانية: تقتصر الدراسة على واقع التدريب على مستوى المدرسة بمصر، وكذلك خبرة سنغافورة في هذا المجال، حيث تعد سنغافورة من أكثر الدول تقدمًا في تحقيق الإبداع والابتكار في قطاع التعليم من خلال الاهتمام بتنمية مواردها البشرية على مستوى المدرسة.
- الحدود الموضوعية: الإدارة الذاتية للمدارس، التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة.

**منهج البحث:**

يستخدم البحث الحالي المنهج المقارن بمدخليه الوصفي والتحليلي، إذ يعد أنسب المناهج لموضوع وخطة البحث، ويتم تطبيقه وفقا للخطوات التالية: (عبود وآخرون، ١٩٩٧، ٨٧-٩١)

١- وصف وتحليل واقع التدريب والتنمية المهنية على مستوى المدرسة بمصر.

٢- وصف وتحليل خبرة سنغافورة في مجال التدريب والتنمية المهنية على مستوى المدرسة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة.

٣- التوصل لبعض المقترحات لتفعيل التدريب والتنمية المهنية على مستوى المدرسة بمصر بالاستفادة من خبرة سنغافورة

**مصطلحات الدراسة:-**

- **الإدارة الذاتية للمدرسة:** تعني التغيير الرسمي لهياكل الحكم كشكل من أشكال اللامركزية التي تصف المدرسة باعتبارها الوحدة الأساسية للتحسين، وتعتمد على توزيع سلطة صنع القرار كوسيلة يمكن من خلالها حفز التحسينات

واستدامتها، حيث يتم تفويض بعض السلطات الرسمية لاتخاذ القرارات، فيما يتعلق بالميزانية وتعيين الموظفين والبرامج الدراسية، وغالباً ما يتم توزيعها على الجهات الفاعلة على مستوى المدرسة (Soga, 2004, 20). وهي بذلك طريقة صياغة المدرسة لمهام الإدارة المدرسية وفقا لظروفها وسماتها واحتياجاتها، بحيث يصبح أعضاء مجلس إدارة المدرسة أكثر استقلالية ومسئولية في توظيف الموارد المتاحة لحل المشكلات، وتفعيل الأنشطة التربوية الفعالة لتطوير المدرسة على المدى البعيد (David, 1996, 5).

ويتبنى البحث التعريف التالي: هي الشكل الجديد من اللامركزية الذي يقوم على نقل سلطة صنع القرار من الإدارة العليا إلى مستوى المدرسة حيث يتم تشكيل مجالس الأمناء من الفريق الإداري بالمدرسة والطلاب والمعلمين والآباء والمعنيين بالتعليم في المجتمع المحلي، وهذه المجالس تملك صلاحيات اتخاذ القرارات المتعلقة بالميزانية والتوظيف واختيار الكتب الدراسية والتنمية المهنية للمعلمين وصيانة المبنى المدرسي (عبدالفتاح، ٢٠١٤، ٨٣). بما يتفق وظروف واحتياجات البيئة المدرسية، ويسعى إلى تحسين وتجويد العملية التعليمية بها.

- **التدريب والتنمية المهنية على مستوى المدرسة:** وينظر إليها البحث على أنها تلك الآليات والاستراتيجيات المتبعة لتدريب العاملين بالمدرسة وتنميتهم مهنيًا كإحدى أسس ومتطلبات تحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة.

## الدراسات السابقة

**أولاً: الدراسات العربية:**

**[١] "تدريب معلمي التعليم الأساسي داخل المدرسة في مصر "دراسة تقويمية".** (محمد، ٢٠١٧)

هدفت الدراسة إلى الوقوف على مفهوم وطبيعة تدريب معلمي التعليم الأساسي داخل المدرسة، والتعرف إلى بعض الخبرات العالمية في مجال تدريب المعلمين داخل المدرسة، وكذلك تحديد جوانب القوة والضعف والصعوبات التي تواجه تدريب معلمي التعليم الأساسي داخل المدرسة، ومن ثم وضع تصور مقترح لتدريب المعلمين داخل المدرسة بالتعليم الأساسي في مصر.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى أن هناك بعض الصعوبات التي تواجه وحدات التدريب داخل المدرسة وتؤثر في تحقيق أهدافها منها قلة الحافز الذي يقدم للمعلمين، وتعدد الاختصاصات في تشكيل الأعضاء، كما تتطلب البرامج التدريبية تعاون جميع العاملين بالمدرسة، وأن يكون القائم على التدريب ذو كفاءة وعلى وعي بأهمية التدريب وبمهامه.

وأوصت الدراسة بدعم نظم الجودة من خلال متابعتها الدورية، والتشجيع على الاطلاع على الاتجاهات التربوية الحديثة للاستفادة منها، والتعرف على احتياجات المعلمين المهنية والثقافية والتدريبية والعمل على تلبيتها، وكذلك مراعاة المستويات الوظيفية لقانون كادر المعلم عند وضع خطة التدريب لمراعاة الفروق بين المعلمين والتي ترجع للخبرة.

**[٢] "تطوير ثقافة التدريب بمدارس التعليم العام في ضوء خبرات بعض دول آسيا".** (زكي، ٢٠١٦)

استهدف البحث الكشف عن مدى تواجد ثقافة التدريب في بعض مدارس التعليم العام بمصر، كما استهدف تحديد رؤية مقترحة لتطوير ثقافة التدريب لديهم.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتوصل البحث إلى العديد من النتائج من أهمها ما يلي:

- أن مستوى ثقافة التدريب لدى المعلمين بالمدارس يتراوح بين متوسط وضعيف.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين تعزي لمتغيرات التخصص الدراسي ونوع الاعتماد والجودة والمرحلة الدراسية وعدد الدورات التدريبية.

وأوصى البحث بضرورة دعم وحدة التدريب والجودة بالمدرسة وتفعيل دورها، وإشراك المعلمين بطريقة نشطة في التدريب، وربط محتوى التدريب بقضايا المعلمين ومشكلاتهم وواقعهم.

**[٣] "تطوير وحدة التدريب والجودة بالتعليم الأساسي في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة "دراسة ميدانية"".** (عبدالعاطي، ٢٠١٦)

هدفت الدراسة إلى الوقوف على طبيعة الدور الذي تقوم به وحدة التدريب والجودة بالتعليم الأساسي، ورصد وتحليل أهم الاتجاهات المعاصرة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة، ورصد الواقع الفعلي لعمل الوحدة بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحافظة المنيا.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في تحقيق أهدافها، وتوصلت إلى افتقار وحدات التدريب والجودة إلى مسايرة الاتجاهات العالمية المعاصرة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس، وكذلك القصور في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، حيث لا يتم اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف البرامج التدريبية المخطط لها، بالإضافة إلى عدم ملاءمة مكان ووقت التدريب مع أعباء المعلمين الوظيفية.

وأوصت الدراسة بضرورة توظيف الاتجاهات المعاصرة كاتجاه الإشراف الإكلينيكي واتجاه تدريب الزملاء واتجاه الشراكة بين المدرسة والجامعات، وضرورة تعاون مسئول وحدة التدريب والجودة مع شئون العاملين للحصول على بيانات دقيقة، وكذلك وضع معايير يتم من خلالها اختيار مسئول وحدة التدريب والجودة.

**[٤] "نظام تدريب معلمي مرحلة التعليم الأساسي بليبيا ودوره في التنمية المهنية".** (أبو القاسم، ٢٠١٥)

هدفت الدراسة التعرف إلى طبيعة التدريب من حيث أهدافه وتخطيطه وأساليبه وتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، والوقوف على دور نظام تدريب معلمي مرحلة التعليم الأساسي في تنميتهم مهنيًا.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى طغيان الجانب النظري على الجانب العملي في برامج التنمية المهنية الخاصة بالتدريب، وانشغال المعلمين بالجدول المدرسي وعدم تفرغهم لحضور الدورات التدريبية، وكذلك إغفال برامج التدريب الحالية الاحتياجات الفعلية للمعلمين من التنمية المهنية.

وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بمعلمي مرحلة التعليم الأساسي باعتبارهم الركيزة الأساسية لتحقيق الطموحات، وتغيير ثقافة التدريب والتنمية

المهنية لدى أفراد المجتمع المدرسي بحيث يقدم عليها المعلمون باعتبارها جزءًا من حياتهم المهنية، وكذلك العمل على تفريغ المعلمين لحضور الدورات التدريبية حتى يستفيدوا منها.

**[٥] " تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية ".** (المسيري، ٢٠٠٩)

هدفت الدراسة إلى رصد الواقع الحالي للإدارة في المدرسة الثانوية العامة بمصر والوقوف على أهم المشكلات التي تعوق تطويرها، وكذلك التعرف إلى خبرات وتجارب بعض الدول المتقدمة في تطبيق مبادئ الإدارة الذاتية للمدرسة، ومن ثم التوصل لوضع تصور مقترح لتطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة بمصر باستخدام مدخل الإدارة الذاتية.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لوصف الواقع المعاصر، والمنهج الأنثروبولوجي، وانتهت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:-

- أن الإدارة المدرسية لا تستطيع اتخاذ بعض القرارات المدرسية دون الرجوع إلى وزارة التربية والتعليم أو المديرية أو الإدارة التعليمية.
- تعدد أفراد القيادة داخل المدرسة من مدير ونائب مدير ووكيل وناظر، مع عدم تحديد مهامهم الوظيفية مما أدى إلى عدم وضوح مسئولياتهم وأدوارهم.
- وجود سيادة مركزية، وغياب المشاركة المجتمعية، وكذلك غياب قواعد البيانات الدقيقة على كافة المستويات، ومع ذلك توجد مبادرات فردية تتم على مستوى بعض المدارس.
- وجود فجوة كبيرة بين ما نصت عليه الوثائق الرسمية والتطبيق الفعلي في مصر.

وكانت من أهم توصياتها ما يلي:-

- إعادة الهيكل التنظيمي والإداري/ وهيكلة الأدوار والمسئوليات على مستوى المدرسة.
- تخطيط برامج التنمية المهنية الإدارية في ضوء الاحتياجات التدريبية الفعلية لتطبيق مدخل الإدارة الذاتية.
- تفعيل وحدات التدريب داخل المدارس لتتولى مسئولية التطوير ذاتها.
- تفويض السلطة للأكفاء، وتدعيم القدرة على اتخاذ القرار النابع من الاحتياجات المحلية.
- التخطيط المالي والإداري على مستوى المدرسة لتوافر الإمكانات المالية لتوفير الأجهزة والمعامل أو لتمويل برامج التدريب.

**[٦] " الإدارة الذاتية مدخل لتدعيم مقومات المدرسة الفعالة في ضوء المعايير القومية للتعليم ". (شوقي، ٢٠٠٦)**

هدفت الدراسة إلى تعرف ماهية المدرسة الفعالة وأهم الخصائص المميزة لها، والتعرف على مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة، وإلقاء الضوء على أهم الخبرات العالمية والنماذج الناجحة في مجال تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، وكيفية الاستفادة من هذه الخبرات لصالح الواقع المصري.

واستخدمت المنهج الوصفي، وتوصلت إلى انه يوجد ارتباط قوي بين مدخل الإدارة الذاتية وتفعيل دور المدرسة، ويتضح هذا في كون الإدارة الذاتية تساعد في الآتي: تفعيل دور مجلس الأمناء، العمل بروح الفريق، إعطاء المدرسة مزيد من الاستقلال الإداري والمالي لتحسين الخدمة التربوية، إمكانية تطبيق مبادئ الجودة الشاملة على مستوى المدرسة، استحداث مصادر تمويل جديدة أو غير حكومية،

كسب وتأييد ثقة أفراد المجتمع الخارجي، كما توصلت إلى بعض الصعوبات التي تحول دون تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ومن ثم إضعاف مقومات المدرسة الفعالة وهذه الصعوبات هي: سيادة الطابع المركزي في إدارة التعليم، الثقافة المقاومة للتغيير وتخوف بعض المسئولين من تقلص صلاحياتهم، افتقار بعض القيادات المدرسية إلى مهارات تطبيق الإدارة الذاتية، وغياب الرؤية والرسالة الواضحة للمدرسة، وغياب الفهم الكامل لمعنى الجودة الشاملة.

وكذلك أوصت الدراسة بضرورة ما يلي:

- التخطيط لتطوير المدرسة الفعالة واعتبارها وحدة مستقلة بذاتها.
- إعادة هيكلة إدارة المدرسة بالشكل الشبكي الذي يسمح بالقيادة التشاركية.
- تأسيس نظام للمحاسبية التعليمية يساعد في تقييم الأداء المدرسي على أساس اشتراك المدرسة في وضع المعايير اللازمة لذلك.

**ثانياً: الدراسات الأجنبية:**

**[١] "التنمية المهنية للمعلم: تجارب ثلاث دول أفريقية مختارة ودروس مستفادة من الممارسات الصينية".** (Dadi, 2015)

هدفت الدراسة الوقوف على الإطار المفاهيمي للتنمية المهنية للمعلمين وأهميتها والاتجاهات والتحديات الحديثة لها، واستعراض برامج التنمية المهنية داخل المدرسة للمعلم في ثلاث دول أفريقية هي (تنزانيا- أثيوبيا- السودان) وأشكال التطوير المهني للمعلم والتحديات التي تواجه الدول الثلاث، وكذلك وضع مجموعة من المقترحات والتوصيات لتحسين التنمية المهنية للمعلم في البلدان الثلاث والتغلب على بعض التحديات استنادًا إلى التجارب الصينية.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لعرض الثلاث دول الأفريقية والتجارب الصينية، وتوصلت الدراسة إلى اقتصار التنمية المهنية على برامج التدريب داخل المدرسة ويقوم بها المعلمون أنفسهم في الثلاث دول، وأن محتوى التدريب مرتبط بحجرة الصف.

وتوصلت الدراسة إلى ضرورة مشاركة المعلمين في ورش العمل والمناظرات عن قضايا التعليم، وحث المعلمين ذوي الخبرات المختلفة على مشاركتهم مع بعضهم البعض لتبادل الخبرة.

**[٢] "تدريب المعلمين من خلال برنامج قائم على المدرسة في تعزيز التعلم التشاركي".** (Erawan, 2014)

هدفت الدراسة توضيح شروط تنمية المعلمين في برامج التدريب داخل المدرسة وعوامل نجاحها، واستخدمت المنهج الوصفي في ذلك.

وتوصلت الدراسة إلى وجود عوامل داخلية وخارجية تؤثر في نجاح التدريب، حيث اشتملت العوامل الداخلية للمدرسة على حماسة المعلمين والمديرين ومدى الاستعداد المدرسي لهذه البرامج من خلال المناخ الجيد للتعلم واحترام وتعاون المعلمين، بينما تضمنت العوامل الخارجية إدراك المجتمع لأهمية ما يتم التدريب عليه داخل المدرسة، وأن يتم التدريب في المدارس المستعدة والمرحبة ببرامج التدريب.

وأوصت الدراسة بما يلي:

- ضرورة وجود قاعدة بيانات خاصة بالمدارس المستعدة لتخطيط وتنفيذ برامج التدريب داخلها.

- ضرورة دراسة بيانات المدرسة بدقة لتحديد الظروف الإجرائية داخل المدرسة ومدى تقبلها لإجراء التدريب داخلها.
- أن يعي القائمون على التدريب أهداف التدريب داخل المدرسة جيدًا.
- الاهتمام بعملية التدريب داخل المدرسة لتنمية المعلمين ورفع مستوى أداهم.
- ألا يكون التدريب إجباريًا.

**[٣] "الإدارة الذاتية للمدارس: هل تسهم في رفع مستوى جودة المدرسة؟".**(Grauwe, 2004)

هدفت الدراسة إلى تتبع أو معرفة المناقشات المختلفة المطروحة بهذا الصدد وخاصة معرفة كيف وتحت أي ظروف يمكن أن تسهم الإدارة الذاتية للمدارس في رفع مستوى جودة المدرسة.

واستخدمت المنهج التجريبي، مستخدمة في ذلك مسح اجتماعي ميداني لعينة قوامها (١٣٤) من مديري المدارس في كانبرا بأستراليا. وتوصلت إلى أن الإدارة الذاتية للمدارس ليست مجرد سياسة لا قيمة لها للمجتمعات النامية، ولا أنها لا تحمل أي وعد بتحسين الجودة، بل يجب أن يصاحب تنفيذها استراتيجيات لبناء قدرات المدارس ومديري المدارس والمجتمعات المحلية، مستوحاة من التركيز الواضح على تحسين الجودة والاهتمام بالمساواة.

**[٤] " الإدارة الذاتية للمدرسة: دراسة حالة نوعية ".** (Boonprasop, 2002)

هدفت الدراسة إلى تعرف طبيعة الإدارة الذاتية للمدرسة وكذلك تحديد المبادئ التوجيهية لها، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، مستخدمة في ذلك أسلوب التحليل الوثائقي، والمقابلات والملاحظة، وأوضحت نتائج الدراسة أنه:

١) **فيما يتعلق بطبيعة الإدارة الذاتية للمدرسة:-**

فإن هناك إبطال لمركزية الإدارة عن طريق توزيع السلطات والاختصاصات والتي تتضمن مشاركة المجتمع في إدارة المدارس، وقد كانت لجنة إدارة المدرسة من النماذج التي تشكل المجتمع، وكان النموذج المناسب لإدارة المدارس في محيط المدرسة والمجتمع هو الذي يستند إلى الرقابة المجتمعية.

٢) **فيما يتعلق بالمبادئ الإرشادية لإدارة المدارس الذاتية:-**

يجب أن يستمد الإطار العام للمفاهيم الخاصة بالمدارس من ثقة الجمهور ووعيه، كما يجب استخدام البيانات والمعلومات التي تم الحصول عليها من التحليل البيئي للمسوحات الذاتية المدرسية في وضع خطط تنمية على مستوى عال من الجودة.

واقترحت الدراسة توفير رقابة مجتمعية على الإدارة الذاتية للمدرسة، وتشجيع العمل الجماعي، وتعيين الموظفين وفقاً لقدراتهم وطواعية، وينبغي تطوير المعلمين إلى معلمين محترفين.

**[٥] "مهنية جديدة من أجل ثقافة تعاونية لتحقيق التعلم التنظيمي في المجتمعات المعاصرة".** (Quicke, 2000)

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لأسلوب جديد من المهنية القائم على الثقافة التعاونية لتحقيق التعلم التنظيمي الفعال باعتبار أن التعلم في المنظمة يحتاج إلى ثقافة تقوم على التعاون والمشاركة الفعالة.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي في تحقيق أهدافها، وتوصلت إلى بعض النتائج أبرزها أن التنمية المهنية هي السبيل الأوحد والأهم لتعزيز وتحسين

كفاءة المعلم في المؤسسة التعليمية، وأن ثقافة التعاون والمشاركة تعد مطلبًا أساسيًا لتحقيق التعلم.

**تعليق على الدراسات السابقة:-**

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة أهمية التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة، وأنه يعد مطلبًا أساسيًا من متطلبات نجاح الإدارة الذاتية للمدرسة، حيث أكدت بعض الدراسات على أن التدريب والتنمية المهنية للعاملين بالمدرسة من أهم الصعوبات والتحديات التي تحول دون تفعيل الإدارة الذاتية للمدرسة.

**ماهية الإدارة الذاتية للمدرسة:-**

منذ ظهور أسلوب الإدارة الذاتية في المؤسسات التعليمية في أواخر السبعينات من القرن الماضي، وهناك محاولات عدة لتوضيح هذا المفهوم، فقد أطلق في الأدب الإداري العديد من المسميات على مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة، من أبرزها: الإدارة المحلية للمدارس Local Management of Schools، كما أطلق عليها مدارس الحكم الذاتي Self- Governing School، والمدارس المدارة ذاتياً Self- Management Schools، والإدارة من خلال المدرسة School- Based Management.(سيد، ٢٠١٠، ١٤٦-١٤٧)

وتعد الإدارة الذاتية للمدرسة مدخل إداري حديث يعزز الحكم الذاتي لأعضاء الإدارة المدرسية، ويوفر لهم المناخ الإبداعي اللازم من أجل المشاركة، والتطوير، والتحديث، والتنمية المهنية المستدامة، ومن خلال اللامركزية التي يعتمد عليها استخدام هذا المدخل تنتقل المدرسة من رقابة السلطات المركزية إلى المشاركة في اتخاذ القرارات، وتأسيس مهامها طبقًا لظروف احتياجاتها، وبذلك يصبح أعضاء الإدارة المدرسية أكثر استقلالية ومسئولية في اتخاذ القرارات

المتعلقة بالمناهج الدراسية والتنمية وتوزيع الموارد البشرية والمادية في المدرسة.(Gaziel, 1998, 320)

ومن ثم ترتكز الإدارة الذاتية للمدرسة على ما يلي: استقلالية المدرسة في صنع القرارات المتعلقة بها وإدارة شئونها بنفسها، ومسئوليتها عن تحقيق التطوير والتحسين فيها وتحقيق أعلى مستوى من الأداء المدرسي، وكذلك مشاركة جميع العاملين فيها وأعضاء المجتمع المحلي وأولياء الأمور في اتخاذ القرارات المتعلقة بها، بالإضافة إلى توفير التمويل والدعم المادي للمدرسة من خلال مشاركة المجتمع المحلي، أيضًا التدريب والتنمية المهنية المستمرة لجميع العاملين بها من معلمين وموظفين وإداريين داخل المدرسة، وكذلك خضوعها للمساءلة عن النتائج التي تم تحقيقها من قبل أصحاب المصلحة والإدارة المركزية العليا. وفيما يلي سيتم تناول ماهية الإدارة الذاتية للمدرسة من خلال العناصر التالية:-

**١- فلسفة الإدارة الذاتية للمدرسة:-**

تستند سياسة اللامركزية في إدارة المدارس إلى أن المجتمعات المحلية أقرب إلى المدراس وتفهم مشكلاتها واحتياجاتها على نحو أفضل، وبالتالي فهي أكثر فعالية في اتخاذ القرارات المتعلقة بقضايا سياسات التعليم في المدارس، وفي ضوء ذلك يرى كل من (كاثرينCathrin، وجاكJack) أن الإدارة الذاتية للمدرسة، تستند إلى ثلاثة معتقدات أساسية، وهي: أن أولئك الأقرب إلى الطلاب ألا وهم المعلمون وأولياء الأمور سوف يتخذون أفضل القرارات حول تعليم الطلاب، وأن المعلمين وأولياء الأمور وموظفي المدرسة يجب أن يكون لديهم المزيد من المعلومات حول السياسات والبرامج التي تنفذ بالمدارس، كذلك أن المسئولين عند تنفيذ القرارات ينبغي أن يكون لهم صوت في اتخاذ تلك القرارات.(Elaine, Klotz, 2002, 9-10)

لذلك تقوم فلسفة هذا المدخل على اعتبار المدرسة وحدة تنظيمية قائمة بذاتها ولها صلاحية الإدارة الذاتية من خلال مجلس المدرسة الذي يتشكل من قياداته التربوية ومن مجموعة كبيرة تشمل الآباء والمعلمين والإداريين وأعضاء من المجتمع المحلي، اعتمادًا على التطوير الذاتي، أي مساعدة المدرسة أن تكون أكثر قدرة على حل مشكلاتها، وتحويل ثقافة المدرسة إلى ثقافة تشاركية تعاونية، ويكون ذلك مشروطًا بالحصول على مخرجات تتميز بالجودة، ويقتصر دور السلطات التعليمية المحلية على التوجيه، أي أن معيار الجودة أحد أبرز المداخل الهامة للمحاسبية، ويعد نشر المعلومات الخاصة حول الأداء المدرسي ككل وحول كفاءة العمليات التعليمية تطبيقًا للشفافية.(سليمان، ٢٠٠٤، ٥٢).

**٢- أهداف الإدارة الذاتية للمدرسة:-**

تعد الإدارة الذاتية عملية لامركزية تعاونية لصناعة القرارات على مستوى المدرسة، وهذه العملية مصممة لتحسين ظروف التعليم لدى التلاميذ وكافة العاملين وأعضاء المجتمع المحلي المشتركين، وعلى ذلك تهدف الإدارة الذاتية للمدرسة إلى ما يلي:- (Ogundele, Adelabu, 2009, 288) ( Moradia, Hussinb, Barzegarc, 2012, 2145-2146)

- تحسين جودة وفعالية العملية التعليمية، ومن ثم رفع مستويات تحصيل الطلاب ونتائجهم التعليمية من خلال توسيع قاعدة اتخاذ القرار وإدارة الموارد على مستوى المدرسة.
- إعادة تنظيم الهياكل الإدارية على المستوى المحلي في المؤسسات التعليمية لتحقيق أقصى درجات الانضباط الإداري وبالتالي زيادة كفاءة وفعالية الأجهزة الإدارية.

- تحسين جودة عمليات التخطيط على مستوى المدرسة عن طريق الجهود المستمرة لتقييم الاحتياجات ووضع الخطط التي تعبر عن هذه الاحتياجات.
- زيادة الكفاءة من خلال الاستقلالية شبه الكاملة، وتحقيق توزيع أكثر عدالة للتمويل بين المدارس.
- توفير المزيد من الموارد التعليمية بالمدارس، وتعزيز جودة الأنشطة التعليمية بها.
- تحسين وتطوير نظم المحاسبية التعليمية حول استخدام وتوزيع الموارد البشرية والمادية.
- توفير إطار قانوني يشمل أصحاب المصلحة في تخطيط ومراقبة وتقييم التعليم على مستوى المدرسة وتعزيز دور اللجان المدرسية.
- توفير منصة تجمع بين المدارس والمجتمع معًا لإثراء إدارة المدارس من خلال زيادة مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي في إدارة المدرسة وتمويلها لدعم الأنشطة المدرسية.
- زيادة المشاركة الديمقراطية والسيطرة على صنع القرار من قبل الأشخاص المعنيين.
- زيادة القدرة التنظيمية لأعضاء المدرسة من خلال جعلها وحدة تنظيمية قائمة بذاتها تعمل على التنمية المهنية لأفرادها.

**٣- أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة:-**

تتمثل أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة في كونها آلية مفيدة في تحقيق التنمية والتغيير التربوي وزيادة فاعلية العمل على المستوى المدرسي بما توفره من سلطات وصلاحيات واسعة للإدارة المدرسية، والتي تحد من البيروقراطية القائمة

وتضمن تحقيق معايير جودة العملية التعليمية، ومن ثم تكمن أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة في عدة نقاط هي:

- تقليل البيروقراطية المركزية، وتفعيل دور المشاركة الجماعية في صنع القرارت التربوية من قبل المعنيين بأمور التعليم داخل المدرسة في تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة، مما يؤدي بهم إلى مزيد من التعاون المخلص والجاد وقبول تنفيذ القرارات برضا كامل.
- إيجاد نظام تعليمي ديمقراطي على مستوى المدرسة من أجل تحسين العملية التعليمية وتطوير النظام المدرسي، وبناء الشخصية التربوية المستقلة. (Abu-Duhou, 1999, 32)
- دعم دور المشاركة المجتمعية في توفير التمويل اللازم لدعم الأنشطة والموارد المدرسية.
- تعزيز ثقة الآباء والمجتمع المحلي في الممارسات التي تتم داخل المدرسة خاصة أنها تتيح الفرصة لجميع المعنيين بالتعليم أن يكونوا على دراية تامة ببرامج التعليم من حيث أهدافها ومصادر تمويلها وحدود الإنفاق عليها.
- المساهمة في تشجيع الابتكار، والإبداع، والاستجابة لاحتياجات تلاميذ المدرسة وتنظيم البرامج المفيدة لهم.
- إيجاد التنافس بين المدارس بما يدعم تجويد مخرجات العملية التعليمية والتطوير المستمر على مستوى كل مدرسة.(حسن، ٢٠٠٨، ٣٦-٣٧)
- بث الرقابة الذاتية في نفوس كافة العاملين في المدرسة، وتشجيع أسلوب التقويم الذاتي داخل المدرسة بما يضمن تحفيز العاملين فيها نحو حتمية التجويد والإصلاح التربوي.

- تحسين جودة العملية التعليمية والمهارات الإدارية على مستوى المدرسة، ومن ثم تأهيلها للاعتماد.
- شمول برامج التدريب والتنمية المهنية التي تتم داخل المدرسة لكافة العاملين بها، ومن ثم رفع مستوى الأداء على كافة المستويات التعليمية والإدارية.(العجمي، ٢٠٠٥، ٢٦)

**٤- أسس ومتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة:-**

تحتاج الإدارة الذاتية إلى مجموعة أسس ومتطلبات لتقوم عليها وذلك ضماناً لتحقيق أهدافها والتي من أهمها ما يلي:- (العجمي، ٢٠٠٥، ٦٨-٧٩)

- المشاركة في صنع القرار واتخاذه: حيث تنمي المشاركة في صناعة القرارات المدرسية الشعور بالملكية الجماعية والالتزام بين المشاركين، ويتم ذلك من خلال تأسيس مجلس إدارة المدرسة، والذي يمنح المعلمين والآباء فرصة المشاركة في إدارتها مع السلطة الشرعية لإدارة المدرسة.
- لامركزية السلطة: حيث تتحول السلطة من الإدارة المركزية إلى المجالس المدرسية، والتي تضم المعلمين والإداريين والآباء وأفراد المجامع المحلي وأحياناً الطلاب، وتتولى هذه المجالس مسئولية صنع واتخاذ الرارات المتعلقة بالميزانية والبرامج الدراسية وتعيين الموظفين.
- المساءلة التعليمية: وهي حق من حقوق المواطن تجاه السلطة – المدير أو مجلس إدارة المدرسة- كأحد الضمانات الأساسية لتعزيز الديمقراطية وتكريسها على صعيد المجتمع، ويمكن أن تكون المساءلة من قبل المجتمع أو من قبل السلطة المركزية، وذلك بهدف تحسين العملية التعليمية وزيادة كفاءتها.

- التنمية المهنية المستدامة للعاملين بالمدرسة: أي تزويد أعضاء المجتمع المدرسي بقدر كبير من المعرفة والإبداع من خلال تعليم وتدريب ودعم مهني مستمر يمكنهم من اكتساب رؤى وأساليب جديدة في العمل تساعدهم على أداء أعمالهم بكفاءة.
- تبادل المعلومات المتعلقة بالمدرسة: أي إتاحة المعلومات الدقيقة والتفصيلية عن كل شئون المدرسة ونشرها بين كافة المعنيين بالعملية التعليمية والمجتمع المحلي، وذلك حتى يتسنى لهم اتخاذ القرارات التربوية الرشيدة والبحث عن مصادر تمويل جديدة.

**التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة:-**

يعد مبدأ التنمية المهنية المستدامة لكافة العاملين بالمدرسة من أهم المبادئ والأسس التي يصعب تحقيق أهداف الإدارة الذاتية للمدرسة بدون تحقيق آلياتها، ويقصد به " عملية تتضمن أنشطة متنوعة من شأنها مساعدة العاملين (معلمين وإداريين وغيرهم) على التعلم والنمو، ليصبحوا أكثر فاعلية كأفراد ومجموعات، سواء في مجالات التدريس للطلاب، أو إدارة العمليات والممارسات المدرسية، من أجل مواجهة التغيير المستمر في البيئة التعليمية والإدارية".(مدبولي، ٢٠٠٢، ٢٨)

والفكرة الأساسية التي يقوم عليها هذا الاتجاه هي أن يتحول الأفراد داخل المدرسة إلى متعلمين؛ بما في ذلك الطالب والمعلم والمدير والهيئة الإدارية والمدرسة ككل، وأن عملية التعلم مستمرة يحرص عليها جميع الأفراد لتحقيق الأهداف الجماعية والفردية من خلال العمل، وتتم مراجعة تلك الأهداف بصفة دائمة وعمل تغييرات فيها إذا استدعى الأمر. كما تفرض هذه المدرسة على جميع

العاملين بها متابعة الجديد في مجالات عملهم كل في تخصصه.(السعود، حسنين، ٢٠١٦، ١٨٢)

وتتمثل أبرز آليات تفعيل التنمية المهنية المستدامة لكافة العاملين بالمدرسة في قيام مجلس إدارة المدرسة بتحديد الاحتياجات التدريبية لهؤلاء العاملين بالمدرسة من وكلاء ومعلمين وإداريين ومعاونين ومستخدمين، وإتاحة الفرصة للمدرسة لتنظيم هذه البرامج بداخلها ودعم التعاون بين المدرسة وكليات التربية ومراكز التدريب عن بعد، لإعداد وتنفيذ تلك البرامج، كذلك إتاحة الفرصة كاملة لأفراد المجتمع المحلي لدعم وتمويل هذه البرامج، وتوفير المراجع اللازمة للنمو المهني لهؤلاء العاملين بالمدرسة وفي مكتبتها، إضافة إلى تدريب أفراد الجهاز الإداري بالمدرسة على مهارات استخدام التكنولوجيا المعاصرة في إدارتها. (البحيري، الحافظ، ٢٠٠٩، ٢٨٦)

ويتم التدريب داخل المدارس المدارة ذاتياً على طرق التدريس الحديثة، وحل المشكلات، وتنمية المعارف الخاصة بالمنهج وبعملية التعليم والتعلم، وأساليب التقييم، كما يتم تدريبهم أيضًا على العمليات الإدارية من تخطيط وتنظيم وصنع القرار واتخاذه وخاصةً القرارات الخاصة بالميزانية، وكذلك التدريب على العمل الجماعي التعاوني ومهاراته، والتقييم والمتابعة والإشراف وغيرها من العمليات التي تؤدي إلى امتلاك المعلم وكافة العاملين بالمدرسة للقدرات القيادية والتي تؤهلهم للتعامل مع الأمور والمسائل القيادية التي تواجههم أثناء تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة.(عبدالعظيم، عبدالعزيز، ٢٠٠٧، ٣٤٧) ويمكن أن يتم تدريب بعض الطلاب أو بعض من أعضاء المجتمع المحلي المهتمين بالعملية التعليمية على الأساليب الخاصة بالإدارة الذاتية للمدرسة.

كما تتنوع أساليب التدريب داخل المدرسة، والتي من أهمها تنظيم حلقات نقاش تتم داخل المدرسة، والاستماع النشط للآخرين، والعصف الذهني، ودراسات الحالة، والتحليل النقدي للأفكار والآراء، والتدريس المصغر، وأسلوب حل المشكلات. (سيد، ٢٠٠٩، ٢١٣) ويتم تصميم برامج التدريب بواسطة مجموعة من الأفراد يطلق عليهم " فريق أو جماعة التنمية المهنية"، ويتكون الفريق من عضو من الإدارة المدرسية، وعدد من المعلمين ذوي الخبرة، وأعضاء من أولياء الأمور والمجتمع المحلي من المهتمين بالتنمية المهنية للعاملين بالمدرسة، بالإضافة إلى عدد من أساتذة الجامعات، وبعض المسئولين عن التدريب بالمستويات الإدارية العليا، وذلك من أجل تنوع الخبرات المشاركة مما يثري البرامج المقدمة.(أحمد، ٢٠١٠، ١٧١،١٧٢)

**خبرة سنغافورة في مجال التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية:-**

تُعد بدايات الإدارة الذاتية للمدرسة بسنغافورة عام ١٩٨٥م، حينما منح (جوه تشوك تونغ Goh Chok Tong)، النائب الأول لرئيس الوزراء آنذاك، دعمًا كبيرًا لفكرة تحرير المدارس من السيطرة المركزية. وأشار إلى الحاجة لإتاحة المزيد من الاستقلال الذاتي داخل المدارس وإعطاء مديري المدارس الحق في تعيين الموظفين، ووضع المناهج المدرسية واختيار الكتب المدرسية، مع الامتثال لسياسات التعليم الوطنية.(OECD, 2010, 241) وعليه سافر وزير التعليم مع ١٢ من مدراء المدارس في عام ١٩٨٦م لدراسة عدد من المدارس المدارة ذاتيًا والعالية الجودة في المملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية. وأوصى تقرير زيارته " نحو التميز في المدارس" بإنشاء مدارس مستقلة يدير كل منها مجلس حكام يكون له سلطة تعيين المديرين، والتوظيف، والفصل، فضلًا عن تعديل مرتبات المدرسين، والرسوم، واتخاذ القرارات بشأن سياسات القبول،

والموافقة على المشاريع المالية الرئيسة، وتطوير المناهج الدراسية.( Chan, Tan, 2008, 471) وقُبلت التوصيات من قبل وزير التربية والتعليم، وأشار إلى أن "التميز في التعليم لا يمكن تحقيقه إلا من خلال مدارس أفضل، ومدراء قادرين ومعلمين متمرسين وخريجين أقوياء ومجالس حكام مسؤولة". وتم اختيار المدارس المستقلة في مشروع تجريبي تُمنح فيه الاستقلال الذاتي والمرونة في إدارة شئونها الداخلية.(Tan, Gopinathan, 2000, 6)

وبحلول عام ١٩٩٢م، أعلن رئيس الوزراء "أن العديد من المدارس الحكومية ستتحول إلى "مدارس حكومية مستقلة" في غضون السنوات القليلة القادمة، وسيحصلون على قدر أكبر من الاستقلالية والمرونة لإدخال الابتكارات المنهجية على غرار المدارس المستقلة، وعلاوة على ذلك، أنشأت وزارة التربية والتعليم في عام ١٩٩٤م فئة جديدة من المدارس الحكومية تسمى المدارس الحكومية المستقلة. (Ng, 2008, 116)

وفي ضوء اعتقاد رئيس الوزراء (جوه تشوك تونغ Goh Chok Tong) بأن "ثروة الدولة في القرن الحادي والعشرين ستعتمد على قدرة شعبها على التعلم"، أعلن عن رؤية تعليمية جديدة لسنغافورة عام ١٩٩٧م وهي "مدارس مفكرة، أمة متعلمة" "Thinking Schools, Learning Nation" (TSLN) على أنها رؤية "لبيئة تعليمية شاملة، بما في ذلك الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور ورجال الأعمال والشركات ومنظمات المجتمع والحكومة"، فـ "مدارس مفكرة" تمثل رؤية لنظام المدرسة التي يمكن أن تطور مهارات التفكير الإبداعي، وعاطفة التعلم مدى الحياة والالتزام الوطني في الشباب، و"أمة متعلمة " هي رؤية للتعلم كثقافة وطنية، حيث يزدهر الإبداع والابتكار على كل مستوى من مستويات المجتمع. ( Ng, 2008, 117) وفي ضوء ذلك اهتمت سنغافورة كثيرًا بالتدريب والتنمية المهنية المستدامة على جميع المستويات داخل المدارس المدارة ذاتيًا، وبالتالي نتناول في

السطور التالية ماهية الإدارة الذاتية للمدرسة بسنغافورة، وكيف يتم التدريب والتنمية المهنية على مستوى المدارس المدارة ذاتيًا، والمشروعات التي دعمت ذلك.

١. **ماهية الإدارة الذاتية للمدرسة بسنغافورة:-**

جاء نموذج الإدارة الذاتية للمدرسة بسنغافورة في أعقاب فلسفة إدارية جديدة تتسم بالعقلانية الاقتصادية والسوقية والاستهلاكية وتعزيز الأداء من خلال المنافسة والمساءلة القائمة على الموقع والتقييم المستمر وتقليل مشاركة الحكومة المباشرة في العمليات التنفيذية مع الاحتفاظ بالسيطرة الاستراتيجية.( Tee, Chan, 2008, 489) ومن ثم تعد الإدارة الذاتية للمدرسة استراتيجية لتحقيق التميز من خلال تعزيز التنوع والاستقلالية داخل المؤسسة، مما يجلب الابتكار والإبداع لقطاع التعليم، وبالتالي تم منح المدارس المزيد من الاستقلال الذاتي والمرونة في إدارة شئونها اعتقادًا منها أن المدارس يمكن أن تتحول إلى منظمات تعلم، والطلاب سوف تصبح أكثر إبداعاً وابتكاراً في تفكيرهم. والنظرية هي أنه مع زيادة الحكم الذاتي، يتم تمكين قادة المدارس والمعلمين لإجراء تغييرات في المدرسة لتقديم خدمة أفضل للطلاب، والاستجابة بشكل أسرع لاحتياجات وتطلعات التلاميذ وأولياء الأمور..(Tee, Chan, 2008, 497)

ومن ثم كان الهدف الأساسي في تفعيل الإدارة الذاتية للمدرسة بسنغافورة هو جعل نظامها التعليمي أكثر قدرة على المنافسة في السوق العالمية.( Mok, 2003, 352-353) وذلك من خلال مجموعة من الأهداف الفرعية، والمتمثلة فيما يلي:-

- السعي لتحقيق التميز والتعليم الجيد.
- تعزيز المرونة والاختيار والتنوع والابتكار. (Chan, Tan, 2008, 464)

- زيادة الكفاءة على مستوى المنظومة وعلى مستوى المدارس.
- زيادة الفعالية التعليمية في تلبية الاحتياجات المتنوعة للطلاب. (Tee, Chan, 2008, 489)
- ترشيد استخدم الموارد والخبرات وفقًا لاحتياجات المدارس والطلاب. (Tan, Ng, 2007, 3)
- زيادة تعبئة الموارد من الأسر ومصادر المجتمع الأخرى.
- تحسين المساءلة الإدارية نتيجة لزيادة التنافس بين المدارس.( TAN, 1993, 240)

وبالتالي سعت سنغافورة لتفعيل الإدارة الذاتية للمدرسة من أجل تمكين المدارس من أن تكون أكثر ابتكارًا وإبداعًا في توفير تعليم عالي الجودة، وتحقيق التميز في التعليم، وزيادة المساءلة والمنافسة بين المدارس، وتعزيز المرونة، وزيادة فرص اختيار أولياء الأمور للمدرسة التي يلتحق بها أبنائهم. ومن ثم تكون نظمها التعليمية أكثر قدرة على المنافسة في السوق العالمية، وبالتالي تحقيق النمو الاقتصادي للدولة.

**٢. <u>التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة بسنغافورة:-</u>**

انتقلت سنغافورة من نموذج التعليم البحت لنقل المعرفة إلى نموذج يركز على الإبداع والتعلم الذاتي في ضوء رؤية "مدارس مفكرة، أمة متعلمة" وتوجيهات سياسة وزارة التربية والتعليم، من خلال أساليب متعددة للتدريب والتنمية المهنية المستدامة للعاملين بالمدارس منها: الاجتماعات الشهرية العادية لمشرفي مجموعات المدارس مع مدراء المدارس، ومن خلال فرص التطوير المهني المتكرر للمعلمين. كما مولت الحكومة أيضا مركزًا للبحوث في مجال التربية والممارسات في المعهد

الوطني للتعليم National Institute of Education (NIE) (هو المؤسسة الوحيدة لتدريب المعلمين في سنغافورة)، والذي فحص الممارسات التعليمية الحالية في الفصول الدراسية، وعمل على تجريب النهج الجديد، وتغذية التغييرات اللازمة لتحقيق الرؤية الوطنية. وفي الآونة الأخيرة، نجح المعهد في تجديد نموذجه لتدريب المعلمين لإنتاج معلمين لديهم نفس معرفة القرن الحادي والعشرين، ويمكنهم أن يبتكروا بيئات تعليمية تتناسب واحتياجات طلابهم في القرن الحادي والعشرين.(OECD, 2010, 166)

كذلك إن التطوير المهني للمعلمين من خلال شبكات التعلم سمح للمعلمين بالمشاركة والتعاون في تطوير طرق جديدة وأفضل للتعليم. كما تم تطوير بوابة إلكترونية مركزية لموارد التدريس يتوفر بها مساحة كبيرة للابتكار والبحوث الإجرائية بهدف تعزيز الابتكار والإبداع في التعليم.(Volansky, 2014, 25)

وتخصص وزارة التربية والتعليم بسنغافورة ميزانية سنوية لاستمرار التعلم المهني للمعلمين وقادة المدارس. على سبيل المثال، يحق للمعلمين أثناء الخدمة الحصول على مائة ساعة مدفوعة من التطوير المهني كل عام، ويمكن للمعلمين المشاركة في مجموعة واسعة من الدورات التدريبية المهنية والمؤتمرات التي يتم تقديمها كل عام، وقد تم تشجيع المعلمين على المشاركة في مجتمعات التعلم المهني Professional Learning Communities (PLC) للتعاون مع بعضهم البعض في تقييم وتحسين ممارساتهم التعليمية.(Seong, 2015, 3)

كما تقدم سنغافورة فرصاً مختلفة لتنمية القدرات القيادية للمعلمين من خلال إنشاء نظام ثلاثي المسار لتحديد المواهب وتعزيزها داخل قطاع التعليم، والذي يتكون من ثلاث مسارات رئيسة هي: مسار التدريس teaching track، مسار القيادة leadership track، مسار كبار المتخصصين senior specialist track.

حيث يتم أولاً ترقية المعلمين ذوي القدرات القيادية إلى مستوى الإدارة الوسطى، بما في ذلك رؤساء الموضوعات ورؤساء الأقسام. بعد ذلك يتم إرسال هؤلاء المديرين المتوسطين للحصول على برنامج رئيسي لمدة أربعة أشهر بدوام كامل يُعرف باسم "برنامج الإدارة والقيادة في المدارس Management and Leadership in Schools Program (MLS) " بالمعهد الوطني للتعليم NIE. وعادة ما يتم تجميع المديرين المتوسطين مع كبار المعلمين معاً كموظفين رئيسيين، ومن مسؤولياتهم مساعدة الإدارة العليا (مجلس إدارة المدرسة) في تقييم معلمي المواد الدراسية ووضع السياسات المدرسية. وفي وقت لاحق، يتاح للمديرين المتوسطين فرصاً ليصبحوا نوابًا للمدراء أو مديري مدارس إذا اجتازوا سلسلة من المقابلات مع كبار موظفي وزارة التربية، واجتياز اختبار قيادة يدعى "التدريب الواقعي للقيادة Leadership Situational Exercise". ويحضر نواب المدراء الذين لديهم إمكانات لمديري المدارس برنامج "قادة في التعليم" Leaders in Education Program (LEP) لمدة ستة أشهر بدوام كامل في المعهد الوطني للتعليم NIE. ويستمر المشاركون في تلقي رواتبهم طوال البرنامج. ويضع البرنامج القادة المحتملين لتحدي مواقف القيادة الصعبة داخل وخارج السياق التعليمي. وعلاوة على ذلك، تم تصميم هذا البرنامج لتشكيل الصفات الشخصية والمهنية للمشاركين من أجل قيادة فعالة وإعدادهم لتلبية المتطلبات المتزايدة للمدارس والأسر والجمهور. ويتمتع المديرون الفعالون ذوو القدرات القيادية القوية بالفرص للترقية إلى مستوى المشرف العنقودي أو حتى أعلى من ذلك. ( Seong, 2015, 3-5)

أما على مستوى المدرسة، يتم تصميم برامج التدريب أثناء الخدمة على أساس دراسة ومسح المناخ المدرسي لمواجهة التحديات المباشرة للموظفين، ومن ثم يتم تنظيم برامج لتناسب احتياجات كل من المعلمين والإداريين بالمدرسة. أيضًا

ظهر اتجاهان رئيسان في تنفيذ برامج التطوير المهني بالمدارس، هما: الأول؛ مشاركة المديرين الشخصية في أنشطة التطوير المهني للموظفين؛ حيث يقومون بإجراء محادثات معهم في تجمعات وجلسات مهنية، اعتقادًا منهم أنهم بحاجة إلى تبادل خبراتهم الشخصية ومعرفتهم مع موظفيهم مباشرةً لأن لديهم فهم جيد لاحتياجات موظفيهم. والثاني؛ يدعو العديد من قادة المدارس خبراء خارجيين أو تعيين موظفين ذوي خبرة رئيسين داخل المجتمع المدرسي لتنفيذ البرامج. وإلى جانب ذلك يشارك المديرين أيضًا في الدورات جنبًا إلى جنب مع الموظفين. وكان الهدف من ذلك هو التأكد من استدامة هيكل التنمية المهنية. وكان بعض قادة المدارس نشطين في تبادل الوثائق القيمة مع موظفيهم.(Ng, 2015, 20)

وفي عام ٢٠٠٦م، تم الإعلان عن مبادرات رئيسة جديدة لتعزيز تنمية المعلمين والاعتراف بهم، وشملت المبادرات ما يلي: (Singapore, 2006, 8)

- تم إنشاء أربعة مراكز للتميز Centres of Excellence من أجل التطوير المهني في كل منطقة. وتشجع هذه المراكز على مشاركة أفضل الممارسات والتعلم مع زملائهم المعلمين من أجل مواصلة التطوير المهني المستمر للمعلمين.
- إصدار حزمة النمو GROW package (النمو والاعتراف والفرص والرفاهية) التي تم إصدارها لضمان استمرار مهنة التدريس في اجتذاب وتحفيز واستبقاء المعلمين الجيدين وقادة المدارس.
- التطوير المهني ونمو الموظفين من خلال فرص التفرغ للمعلمين.
- خطة التعلم والتطوير Learning and Development Scheme – يمكن للمعلمين المطالبة بنفقات التعلم والتطوير المهني المتكبدة.

• أن يكون لدى كل مدرسة "مطور موظفي المدرسة School Staff Developer" لضمان أن برامج التدريب والتطوير المهني تشمل احتياجات المعلم مع التركيز على أهداف المدرسة.

كما تم إنشاء أكاديمية المعلمين السنغافوريين Academy of Singapore Teachers في أواخر عام ٢٠١٠م، وتهدف الأكاديمية إلى أن تكون الرائدة للتميز المهني في مجال التعليم. مهمتها هي بناء ثقافة يقودها المعلم من التميز المهني تركز على التنمية الشاملة للطفل. ( Ministry of Education in Singapore, 2010, 4) وبحلول عام ٢٠١١م، تم تأسيس حوالي ٣٠٠ مجتمع تعلم للمعلمين للتعلم من بعضهم البعض داخل المدارس وعبرها، وتوفير منصات (منابر) مختلفة تجمع معلمين وممارسين واستشاريين ذوي خبرة، حيث يمكن للمعلمين توسيع زخيرة من استراتيجيات التعليم لإثراء تعلم طلابهم، والتعلم من بعضهم البعض.( Ministry of Education in Singapore, Education System)

**٣. <u>ومبادرات تدعم التدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة بسنغافورة:-</u>**

**أ- <u>مشروع "مجموعة المدارس" School Clusters</u>:-**

بدأ مشروع "مجموعة المدارس" School Cluster project في يناير ١٩٩٧م كجزء من رؤية "مدارس مفكرة، أمة متعلمة" (TSLN)، والذي هدف إلى تمكين المدارس من أن تكون أكثر ابتكارًا وإبداعًا في توفير التعليم للطلاب، من خلال الاستخدام الأمثل للموارد والخبرات وفقا لاحتياجات المدارس الفردية والطلاب، حيث يتم وضع المدارس في مجموعات تضم كل مجموعة (١٢-١٤)

مدرسة، ويتم تزويدها بالسلطة لإدارة مواردها ولتحديد نقاط القوة والضعف وحل مشكلاتها.(Tan, Ng, 2007, 3)

ويُشرف فرع تقييم المدارس SCHOOLS BRANCH بوزارة التربية والتعليم والخاص بكل منطقة بسنغافورة على إدارة مجموعات المدارس بالمنطقة. ويتم قيادة كل مجموعة من قبل المشرف المجموعةCluster Superintendent . حيث يقوم المشرفون في كل منطقة فرعية بالتطوير والتوجيه والإشراف على فرق القيادة المدرسية لضمان إدارة المدارس بفعالية. وهي تضمن وجود المشاركة والتعاون بين المدارس الأعضاء ضمن المجموعة من أجل رفع قدرة فرق القيادة ومستوى الأداء في كل مدرسة. كما يلعب المدراء دورًا رئيسًا في إدارة الأفراد والإدارة المالية. فهم يطورون الأفراد في مجموعاتهم وفقًا لاحتياجات التدريب وتحديد الأفراد الذين لديهم إمكانية التطوير الوظيفي. وهي تضمن الاستخدام الفعال والمثالي للموارد المالية للمجموعة مثل تمويل المشاريع والأنشطة المدرسية التي تساعد المدارس على تحقيق النتائج المرجوة للتعليم.( Ministry of Education in Singapore, Schools Division)

وبالتالي يوفر نظام مجموعات المدارس منبرًا مفيدًا لتطوير المهارات القيادية، وتبادل أفضل الممارسات، وتخصيص الموارد على المستوى المحلي، وهو ما يدعم بدوره التوجه نحو التحسين المستمر، ويعمل نظام مجموعات المدارس كمضاعف للممارسات الجيدة. وهو يساعد على رفع مستوى المدارس من خلال: (Ministry of Education in Singapore, 2010, 16-17)

- تقاسم المنصات: حيث تشارك المدارس في المجموعة أفضل ممارساتها أثناء اجتماعات مجلس المجموعات الذي يُعقد شهريًا ويحضرها قادة المدارس. والعديد من التجمعات لديها مجموعات دعم أو مجتمعات من الممارسة حيث

يجتمع كبار الموظفين من مختلف المدارس في التجمع معًا لتبادل الخبرات والتعلم من بعضهم البعض. كما تنظم المجموعات حلقات عمل وحلقات دراسية للتركيز على مجالات محددة للتحسين، على سبيل المثال، التخطيط الاستراتيجي، وإدارة الموارد، وتصميم المناهج الدراسية.

- الدعم من المشرفين: يعمل مشرفو المجموعات عن كثب مع قادة المدارس لتقديم التوجيه والمشورة وكذلك الدعم بتمويل إضافي من خلال استخدام أموال المجموعات لتمكين قادة المدارس من تحسين عمليات وبرامج مدارسهم.

كما يجري تقاسم قضايا القيادة ودعم الممارسات الجيدة عبر المجموعة، ويشارك المشرف كوسيط بين المديرين ووزارة التربية والتعليم في ضمان توافق السياسات والممارسات مع توقعات وزارة التربية والتعليم. ويؤدي المشرفون دورًا حاسمًا في تقييم أداء القادة في مدارسهم.(Dimmock, Tan, 2013, 19)

**ب- برنامج "قادة في التعليم" (LEP) Leaders in Education Program:-**

أطلق برنامج "قادة في التعليم (LEP) " Leaders in Education Program بالمعهد الوطني للتعليم في سنغافورة في مارس ٢٠٠١م، وهو برنامج تنفيذي لمدة ستة أشهر لنواب المديرين وموظفي الوزارة المختارين خصيصاً ممن يتمتعون بسجل حافل من الإمكانات القيادية الجيدة، وقد اجتازوا بنجاح سلسلة من الاختبارات للقيادة الواقعية ومقابلات الاختيار التي أجرتها وزارة التربية والتعليم، ويضم البرنامج حوالي (٣٠ – ٤٠) مشارك في المجموعة لإعدادهم للقيادة المدرسية. وهناك فرص متنوعة لقادة الصناعة لتقديم جلسات تفاعلية في القيادة والإدارة الاستراتيجية لتوجيه عملية صنع القرار والإصلاح التنظيمي. ويهدف

البرنامج في جوهره، إلى تطوير القدرة القيادية للمدرسة والتي ترتكز على قيادة بشرية وقيادة تعليمية قوية. ويتم دعم المشاركين المختارين بالكامل من قبل وزارة التربية والتعليم للمشاركة في البرنامج بدوام كامل مع مراعاة رسوم الدورة لكل مشارك ويحصلون على راتب خلال هذه الفترة فضلًا عن المكافآت أثناء التدريب.(Jayapragas, 2016, 93-96) ويتضمن هذا البرنامج عدد من الدورات التدريبية التي تقدم للمشاركين وهي:

- إطار R5M5: ويعني (٥ أدوار Roles، ٥ عقول Minds) ويشير إلى خمسة أدوار مرتبطة بالقيادة وهم (تربوية، تقنية، إنسانية، شكلية/ رمزية، وثقافية) وخمسة عقول (الأخلاق، والاحترام، والابداع، والتأليف، والانضباط)، ويهدف في الأساس لتطوير المدراء للأدوار القيادية، ويتضمن التدريب حلقة مستمرة للتأمل والإجهاد والتي توصل إلى وعي المشاركين الطبيعة التفاعلية لـ "الأدوار" و"العقول" للقيادة المدرسية، وبشكل أساسي، فإن الطريقة التي يفكر بها القائد (عقولهم) ستؤثر على أفعالهم (المرتبطة بأدوارهم)، وبالتالي من المهم لمديري المدارس أن يفكروا في أفعالهم أي "أدوارهم" المختلفة لصقل عقولهم.
- الابتكار والتمكين Innovation and Empowerment: وتتعلق بالابتكار وخلق المعرفة الجديدة، وتحفز تفكير المشاركين من خلال سلسلة من التجارب التعليمية الصعبة. وتشمل هذه دراسات حالة، وحوارات مع كبار مسؤولي وزارة التعليم، ورحلة دراسية في الخارج. وتتيح رحلة الدراسة للمشاركين اكتساب المعرفة المباشرة عن مبادرات التعليم التي تقوم بها المدارس المتميزة في بلدان مثل فنلندا وألمانيا وكندا وهونغ كونغ والولايات المتحدة. كما يشجع البرنامج القادة على أن يكونوا أكثر انعكاساً لممارساتهم. ( Jayapragas, 2016, 93-95)

- مشروع العمل الإبداعي Creative Action Project (CAP): حيث تلتحق مجموعة مكونة من (٣-٤) من المشاركين في البرنامج بمدرسة محلية في سنغافورة لمدة لا تقل عن شهرين، حيث يتم إرشادهم من قبل مدير متمرس وبتوجيه من مرشد رئيسي، ويكلفون بوضع خطة لفكرة ما لإحداث تطوير للمدرسة في المستقبل القريب. كما يتعين عليهم تنفيذ جانب واحد من خطة التطوير، وباستخدام مبادئ "التفكير المستقبلي" و"التفكير التصميمي"، يستكشف المشاركون ويعملون مع المعلمين والقادة في المدرسة الملتحق بها على الابتكار الذي يضيف قيمة. (Ministry of Education in Singapore, 2010, 15)

ومن ثم يُعرّض برنامج "قادة في التعليم" LEP المشاركين إلى عناصر ملموسة من الممارسة في العالم الحقيقي. وهذه بدورها تزيد من قدرة قائد المدرسة على تحليل استراتيجيات العمل بشكل منهجي، كما تؤدي تجارب التعلم المتنوعة التي تمت مواجهتها في البرنامج إلى رفع المهارات القيادية للمشاركين إلى مستويات جيدة وتمكينهم من قيادة مدارسهم بطرق مؤثرة عند الانتهاء من البرنامج.

وهكذا اهتمت سنغافورة كثيرًا بتنمية مواردها البشرية ويرجع هذا الاهتمام إلى أنها كانت في السنوات الأولى من استقلالها عن ماليزيا عام ١٩٦٥م، جزيرة فقيرة غير متطورة مع نقص الموارد الطبيعية، وارتفاع معدلات البطالة، والنمو السكاني السريع، والإسكان دون المستوى الصحي والمرافق الصحية والتوتر بين مختلف جماعاتها الإثنية، ونظراً لكونها دولة صغيرة ذات موارد طبيعية محدودة، كانت الموارد البشرية أثمن أصول جمهورية سنغافورة، (OECD, 2015, 1) مما جعل سياسة الدولة العامة تركز على أهمية المعرفة الجديدة والابتكار وتطوير القدرات البشرية بوصفها مصادر للنمو الاقتصادي المستدام للبلاد.

**الواقع الفعلي للتدريب والتنمية المهنية المستدامة على مستوى المدرسة بمصر:-**

يعد التدريب والتنمية المهنية للعاملين بالمدرسة مطلب أساسي من متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة لما تتطلبه من تنمية للمهارات والقدرات بصفة عامة والمهارات القيادية بصفة خاصة سواء كان ذلك على المستوى المركزي أو على مستوى المدرسة، ومن أهم الجهود التي تمت في مصر في هذا المجال ما يلي:

- **على المستوى المركزي:** تم إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين بموجب القرار الجمهوري رقم (١٣٩) لسنة ٢٠٠٨م، وذلك بهدف ضمان جودة منظومة التنمية المهنية وتطويرها، لتمهين وتمكين أعضاء هيئة التعليم بتطبيق استراتيجيات وآليات متطورة فى ضوء نتائج البحوث الحديثة، وكوادر مؤهلة وشراكة فاعلة مع كليات التربية والمؤسسات المعنية لتحقيق تميز مخرجات العملية التعليمية، وجاءت أهم اختصاصاتها في إعداد البرامج التدريبية اللازمة لتحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التعليم وفقاً للخطط والسياسات ومتطلبات التنمية، ودعم البحوث والدراسات في المجالات التربوية والتعليمية وتشجيع الاستفادة بنتائجها، وكذلك دعم وحدات التدريب والجودة بالمدارس للارتقاء بالأداء المهني لأعضاء هيئة التعليم.(مجلس الوزراء، ٢٠٠٨، ١،٢)
- **على مستوى المدرسة:** تم إنشاء وحدة التدريب والجودة بموجب القرار الوزاري رقم (٢٥٤) لسنة ٢٠٠٠م بكل مدرسة، ويصدر قرار بتشكيلها من مجلس إدارة المدرسة. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٠، مادة رقم (١)) ووفقاً للمادة الأولى من القرار الوزاري رقم (٩٠) لسنة ٢٠٠١م، وتتضمن الوحدة (أحد النظار أو وكلاء المدرسة، العائدون من البعثات الخارجية بالمدرسة، والمدرسون المشرفون بالمدرسة طبقاً للأقدمية والكفاءة). (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠١، مادة رقم (١))

ومن أهم اختصاصات الوحدة: ما يلي: (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٢، مادة رقم (٢))

- تحديد الاحتياجات التدريبية وإعداد تنفيذ برامج التنمية المهنية على مستوى المدرسة، وتبادل وتنمية المهارات الفنية بين العاملين بالمدرسة، والبحث عن مصادر تمويل ذاتي لهذه البرامج.
- تنفيذ البرامج التدريبية بالمدرسة.
- تبادل وتنمية المهارات الفنية بين العاملين بالمدرسة والوحدة.
- الاستفادة من خبرات ومشاركة المبعوثين العائدين من الخارج ونقل إبداعاتهم وأفكارهم وما تعلمونه إلى زملائهم بالمدرسة بما يعود على الطالب بالفائدة.
- إعداد تقارير عن البرامج التدريبية المنفذة بالوحدة، ورفعها إلى وحدة تنمية الموارد البشرية (التدريب) بالإدارة التعليمية.
- العمل على ترسيخ ثقافة التنمية المهنية المستدامة داخل المجتمع المدرسي ككل.
- الإشراف على التنمية المهنية المتعددة (المجتمعات المهنية– تبادل الزيارات– البحوث الإجرائية– ورش تنشيطية–... إلخ).

والملاحظ على اختصاصات وحدة التدريب والجودة أنها لم تتطرق إلى تنمية المهارات القيادية لدى العاملين بالمدرسة والتي تعد مطلب أساسي من متطلبات نجاح الإدارة الذاتية للمدرسة.

وقد تم توضيح نظام العمل بوحدات التدريب بالمدارس من خلال القرار الوزارى رقم (٩٠) لسنة ٢٠٠١م، بعقد اجتماعاً أسبوعياً لوحدة التدريب في

المدارس لتقويم أداء الأسبوع، وتقوم الوحدة برفع تقريراً بنتائج أعمالها للمديرية أسبوعياً. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠١، مادة رقم (٣)) وبالرغم من أنه يتم تطبيق برنامج واحد كل أسبوع، ومدة كل برنامج ستة أيام، يتم اختيار أغلب موضوعات البرامج وأهميتها بالنسبة للوزارة والمسئولين بالوحدة بالدرجة الأولى، بصرف النظر عن الاحتياجات الفعلية للمعلمين داخل حجرات الدراسة بالمدارس، ويتم الاعتماد على الأساليب التقليدية في تقديم برامج التدريب، والاعتماد على تقييم المتدرب من خلال الانتظام في الحضور بالدورة دون الاستناد إلى معايير أخرى في التقييم. (عبدالكريم، ٢٠٠٧، ٢٧٠)

وعلى الرغم من ذلك، أشارت (نادية وآخرون، ٢٠٠٨م) أن هذه القرارات كان يتطلب قبل تطبيقها توافر العديد من التجهيزات سواء كانت بشرية أو مادية والتي سوف تؤدي إلى نجاح وفاعلية هذه الوحدة. (عبدالمنعم، مصطفى، ٢٠٠٨، ٢٢٧-٢٢٨) حيث تعاني وحدات التدريب داخل المدارس بمصر بالعديد من جوانب القصور لما تواجهه من صعوبات سواء فيما يتعلق بالتدريب أو التقويم.

**دروس مستفادة لتفعيل التدريب والتنمية المهنية المستدامة بالمدارس المصرية:-**

في ضوء خبرة سنغافورة، يمكن التوصل إلى دروس مستفادة ووضع مجموعة من المقترحات والآليات لتفعيل التدريب والتنمية المهنية على مستوى المدرسة بمصر في ضوء مدخل الإدارة الذاتية، كما يلي:-

١. إصدار التشريعات اللازمة لتطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة كمناخ تنظيمي للارتقاء بكفاءة وفعالية المدارس، ووضع السياسات التعليمية التي تسمح للمدرسة بزيادة مواردها المالية ذاتيًا.

٢. وضع الحكم الذاتي والاستقلال المالي للمدارس في صميم السياسات التعليمية للحكومة، فالمزيد من الحكم الذاتي للمدارس يؤدي إلى زيادة الفعالية من خلال زيادة المرونة في استخدام الموارد وبالتالي تحسين استخدامها في التنمية المهنية للعاملين على مستوى المدرسة.

٣. تحديث قوانين تنظيم الإدارة المدرسية والقرارات الوزارية بما يتوافق مع متطلبات الإدارة الذاتية للمدرسة، وتوفير خطط تكميلية لسياستها داخل المدارس، ووضع قوانين ولوائح للعمل المدرسي تعكس التوظيف الفعلي لمبادئ الإدارة الذاتية للمدرسة.

٤. عمل شبكة ربط بين جميع المدارس داخل كل محافظة، وعمل استراتيجيات مجمعة ومتعاونة والتي تعد بمثابة منظمات تعلم مهنية لدعم الشراكة وتبادل الخبرات والممارسات الجيدة.

٥. توفير قاعدة معلومات عن أوضاع المدارس ومشكلاتها، لتحديد أولويات التحسين.

٦. تشجيع الدعم من المدرسة إلى المدرسة من خلال الشراكات التي يقودها أفضل مدراء المدارس.

٧. إنشاء موقع على شبكة الانترنت يتضمن مجموعة كبيرة من الموارد العملية والمثيرة للممارسات الإدارية والقيادية للقادة المتميزين. وكذلك إنشاء شبكات للتعلم تسمح للمعلمين بالمشاركة والتعاون في تطوير طرق جديدة وأفضل للتعليم وللتعاون مع بعضهم البعض في تقييم وتحسين ممارساتهم التعليمية.

٨. إنشاء بوابة إلكترونية مركزية لموارد التدريس بحيث يتوفر بها مساحة كبيرة للابتكار والبحوث الإجرائية بهدف تعزيز الابتكار والإبداع في التعليم.

٩. تصميم برامج التدريب أثناء الخدمة على مستوى المدرسة على أساس دراسة ومسح المناخ المدرسي لمواجهة التحديات المباشرة للمعلمين والإداريين، كما يتم تنظيم برامج لتناسب احتياجاتهم، ويمكن الاعتماد على اتجاهين رئيسيين في تنفيذ برامج التطوير المهني بالمدارس، وهم: الأول؛ مشاركة المديرين الشخصية في أنشطة التطوير المهني للموظفين؛ حيث يقومون بحضور محادثات في التجمعات والجلسات المهنية، لتبادل خبراتهم الشخصية ومعرفتهم مع موظفيهم مباشرةً لأن لديهم فهم جيد لاحتياجات موظفيهم. والثاني؛ يدعو قادة المدارس خبراء خارجيين أو تعيين موظفين ذوي خبرة رئيسيين داخل المجتمع المدرسي لتنفيذ البرامج. وإلى جانب ذلك يشارك المديرين أيضًا في الدورات جنبًا إلى جنب مع الموظفين. ويكون الهدف من ذلك هو التأكد من استدامة هيكل التنمية المهنية.

١٠. بناء قدرات القادة من خلال دورات تدريبية تتعلق بالقيادة الاستراتيجية، وإدارة الموارد البشرية، وصنع السياسات، والتخطيط الاستراتيجي، وتخصيص الموارد، وبناء المجتمع، وطرق التواصل بين المدارس والمنظمات الأخرى في القطاع العام والخاص.

١١. تشجيع المعلمين على المشاركة في مجتمعات التعلم المهني Professional Learning Communities (PLC) للتعاون مع بعضهم البعض في تقييم وتحسين ممارساتهم التعليمية.

١٢. تطبيق نظام "مجموعات المدارس School Cluster" والتي تعد منبرًا مفيدًا لتطوير المهارات القيادية، وتبادل أفضل الممارسات، وهو ما يدعم بدوره التوجه نحو التحسين المستمر ويساعد على رفع مستوى المدارس من خلال:

- تقاسم المنصات: حيث تشارك المدارس في المجموعة أفضل ممارساتها أثناء اجتماعات مجلس المجموعات الذي يُعقد شهريًا ويحضرها قادة

المدارس. كما يجتمع كبار الموظفين من مختلف المدارس لتبادل الخبرات والتعلم من بعضهم البعض. كما تنظم المجموعات حلقات عمل وحلقات دراسية للتركيز على مجالات محددة للتحسين، على سبيل المثال، التخطيط الاستراتيجي، وإدارة الموارد، وتصميم المناهج الدراسية، إدارة التمويل.

- الدعم من مشرفي المجموعات: يعمل مشرفو المجموعات عن كثب مع قادة المدارس لتقديم التوجيه والمشورة وكذلك الدعم بتمويل إضافي من خلال استخدام أموال المجموعات لتمكين قادة المدارس من تحسين عمليات وبرامج مدارسهم.

١٣. توفير نظام ثلاثي المسار لتحديد المواهب وتعزيزها داخل قطاع التعليم. ويتكون هذا النظام من ثلاثة مسارات: المسار التعليمي teaching track، مسار القيادة leadership track، مسار كبار المتخصصين senior specialist track، حيث يتم أولاً ترقية المعلمين ذوي القدرات القيادية إلى مستوى الإدارة الوسطى، بما في ذلك رؤساء الموضوعات ورؤساء الأقسام. بعد ذلك يتم إرسال هؤلاء المديرين المتوسطين للحصول على برنامج رئيسي لمدة أربعة أشهر بدوام كامل يُعرف باسم "برنامج الإدارة والقيادة في المدارس Management and Leadership in Schools Program (MLS). وعادة ما يتم تجميع المديرين المتوسطين مع كبار المعلمين والمعلمين الرئيسيين معاً كموظفين رئيسيين، ومن مسؤولياتهم مساعدة الإدارة العليا بالمدرسة في تقييم معلمي المواد الدراسية ووضع السياسات المدرسية. وفي وقت لاحق، يتاح للمديرون المتوسطين فرصاً ليصبحوا نوابًا للمدراء أو مديري مدارس إذا اجتازوا سلسلة من المقابلات مع كبار موظفي وزارة التربية والتعليم، واجتياز اختبار قيادة يدعى "التدريب الواقعي للقيادة

Leadership Situational Exercise". ويحضر نواب المدراء الذين لديهم إمكانات لمديري المدارس برنامج "قادة في التعليم" Leaders in Education Program (LEP) لمدة ستة أشهر بدوام كامل. ويستمر المشاركون في تلقي رواتبهم طوال البرنامج. ويضع البرنامج القادة المحتملين لتحدي مواقف القيادة الصعبة داخل وخارج السياق التعليمي. وعلاوة على ذلك، تم تصميم هذا البرنامج لتشكيل الصفات الشخصية والمهنية للمشاركين من أجل قيادة فعالة وإعدادهم لتلبية المتطلبات المتزايدة للمدارس والأسر والجمهور. ويتمتع المديرون الفعالون ذو القدرات القيادية القوية بالفرص للترقية إلى مستوى "قادة دعم وطنيين" كمشرف رئيسي على مجموعة من المدارس.

١٤. يمكن طرح مجموعة من المبادرات الرئيسة لتعزيز تنمية المعلمين مهنيًا والاعتراف بهم، وتشمل هذه المبادرات ما يلي:

- إنشاء مراكز للتميز Centres of Excellence من أجل التطوير المهني في كل منطقة بالتعاون بين المدارس، والتي تشجع على مشاركة أفضل الممارسات والتعلم مع زملائهم المعلمين من أجل مواصلة التطوير المهني المستمر لهم.
- إصدار حزمة النمو GROW package (النمو والاعتراف والفرص والرفاهية) لضمان استمرار مهنة التدريس في اجتذاب وتحفيز واستبقاء المعلمين الجيدين وقادة المدارس المتميزين.
- التطوير المهني ونمو الموظفين من خلال فرص التفرغ للمعلمين.

- أن يكون لدى كل مدرسة "مطـــور مـــوظفي المدرســـة School Staff Developer" لضمان أن برامج التدريب والتطوير المهني بالمدرسة تشمل احتياجات المعلم مع التركيز على أهداف المدرسة.

# المراجع

## أولًا: المراجع العربية:-

إبراهيم، محمد عبدالرازق (٢٠٠٤): **دراسة تقويمية لوحدات التدريب والتقويم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي**، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، العدد (١٢).

أبو القاسم، الهادي مسعود (٢٠١٥): **نظام تدريب معلمي مرحلة التعليم الأساسي بليبيا ودوره في التنمية المهنية**، رسالة دكتوراة (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

أحمد، رشيدة السيد (٢٠١٠): **التخطيط لإدارة المؤسسات التعليمية ذاتيًا في ضوء المشاركة المجتمعية**، دارة الجامعة الجديدة، الأسكندرية.

البحيري، السيد السيد محمود، الحافظ، محمد صبري (٢٠٠٩): **اتجاهات معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية**، عالم الكتب، القاهرة.

حسن، سهى سالم (٢٠٠٨):" **تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة** "، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

زكي، محمد حمدي (٢٠١٦): **تطوير ثقافة التدريب بمدارس التعليم العام في ضوء خبرات بعض دول آسيا**، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، العدد (٦)، الجزء الثالث.

سالم، فاطمة محمد (٢٠١٧): **أهمية التنمية المهنية المستدامة ودورها في تطوير العمل المدرسي في ضوء معايير الجودة الشاملة**، المؤتمر الدولي الثالث: مستقبل إعداد المعلم وتنميته بالوطن العربي، كلية التربية، جامعة

٦ أكتوبر، بالتعاون مع رابطة التربويين العرب والأكاديمية المهنية للمعلمين، المجلد (٦).

سليمان، سعيد جميل (٢٠٠٤): **الارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية في مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس (دراسة في ضوء بعض الخبرات الأجنبية)**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

سيد، أسامة محمد (٢٠١٠): **الإدارة الذاتية للمدرسة**، دار العلم والإيمان، القاهرة.

سيد، أسامة محمد (٢٠٠٩): **الإدارة التعليمية بين المركزية واللامركزية**، دار العلم والإيمان، القاهرة.

السعود، راتب سلامة، حسنين، إبراهيم على (٢٠١٦): **التنمية المهنية للقيادات الإدارية التربوية" اتجاهات معاصرة"**، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط(١)، عمان.

شوقي، أحمد محمد (٢٠٠٦): **الإدارة الذاتية مدخل لتدعيم مقومات المدرسة الفعالة في ضوء المعايير القومية للتعليم**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة.

عبدالعاطي، حمادة رشدي (٢٠١٦): **تطوير وحدة التدريب والجودة بالتعليم الأساسي في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة "دراسة ميدانية"**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنيا.

عبدالعظيم، سلامة، عبدالعزيز، صفاء (٢٠٠٧): **إدارة الفصل وتنمية المعلم**، دار الجامعة الجديدة للنشر، الأسكندرية.

عبدالفتاح، نسرين عبدالحكيم (٢٠١٤): **الإصلاح المتمركز على المدرسة في ضوء معايير الجودة الشاملة " دراسة مقارنة لنماذج عالمية "**، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بنها.

عبدالكريم، لبنى محمود (٢٠٠٧): **تصور مقترح لمدارس التنمية المهنية في مصر في ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية**، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، العدد (٣)، يوليو.

عبدالمنعم، نادية محمد، مصطفى، عزة جلال (٢٠٠٨): **الإدارة المدرسية المعاصرة في ظل المتغيرات العالمية**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، الطبعة الأولى، القاهرة.

عبود، عبدالغني وآخرون (١٩٩٧): **التربية المقارنة منهجه وتطبيقه**، دار الفكر العربي، القاهرة.

عتريس، محمد عيد (٢٠١١): **بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة في تدريب المعلمين داخل المدرسة وإمكانية الإفادة منها في مصر**، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد (٢٩).

العجمي، محمد حسنين (٢٠٠٧): **المشاركة المجتمعية والإدارة الذاتية للمدرسة**، المكتبة العصرية، المنصورة.

العجمي، محمد حسنين (٢٠٠٥):" **إدارة عملية التخطيط الاستراتيجي كمدخل لفاعلية الإدارة المرتكزة إلى المدرسة، تصور مقترح نحو تطبيق الفيدرالية الإدارية بمؤسسات التعليم العام في مصر**، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد(٥٨).

محمد، صفاء علام (٢٠١٧): **تدريب معلمي التعليم الأساسي داخل المدرسة في مصر "دراسة تقويمية"**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس.

مدبولي، محمد عبدالخالق (٢٠٠٢): **التنمية المهنية للمعلمين (الاتجاهات المعاصرة– المداخل– الاستراتيجية)**، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

المسيري، نجوى حسين (٢٠٠٩): **تطوير إدارة المدرسة الثانوية العامة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية**، رسالة دكتوراة (غير منشورة)، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

مجلس الوزراء، جمهورية مصر العربية (٢٠٠٨): **قرار جمهوري رقم (١٣٩) لسنة ٢٠٠٨م، بتنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين وتحديد اختصاصاتها.**

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢): **قرار الوزارى رقم (١٣٧) بتاريخ ٢٠١٢/٣/١١م، بشأن وحدات التدريب بالمدارس**، مادة رقم (٢).

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠١): **قرار وزارى رقم (٩٠) بتاريخ ٤/١٨/ ٢٠٠١م، بشأن وحدات التدريب بالمدارس**، مادة رقم (١)، (٣).

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٠): **قرار وزارى رقم (٢٥٤) بتاريخ١٩/١٠/ ٢٠٠٠م، بشأن إنشاء وحدات التدريب بالمدارس**، مادة رقم (١)، جمهورية مصر العربية.

## ثانيًا: المراجع الأجنبية:-

Abu-Duhou, I. (1999):**School- based management**, International Institute for Educational Planning, UNESCO.

Boonprasop, S. (2002): **School- Based Management: A Qualitative Case Study**, International Journal of Educational Management, phD., Department of Educational Administration, Silpakorn University, Thailand.

Chan, D., Tan, J. (2008): **Privatization and the rise of direct subsidy scheme schools and independent schools in Hong Kong and Singapore,** International Journal of Educational Management, Vol. 22, No. 6, Emerald Group Publishing.

Dadi, H. (2015): **Teacher Professional Development: Experiences of Three Selected African Countries and the Lessons Based Chinese Practices,** International Journal of African and Asian Studies, Vol (6).

David, J. L. **(**1996):**The Who, What, and Why of Site-Based Management, Site-Based Management: Making It Work**, Educational Leadership, Vol. (53), No. (4).

Dimmock, C., Tan, C. Y. (2013): **Educational leadership in Singapore: Tight coupling, sustainability, scalability and succession**, Journal of Educational Administration, Vol. 51, No. 3.

Elaine,C., Klotz,J. (2002):**Teacher Self-Efficacy and Site-Based Management As A Decentralization Strategy**, A paper presented at the annual meeting of the Mid-South Educational Research Association in Chattanooga, Tennessee, November 6-9.

Erawan, P. (2014): **Teacher Training Through School- Based Program in Participatory Learning Promotion,** Global Conference on Contemporary Issues in Education Globe Edu, Las Vegas, USA, 12- 14 July.

Gaziel, H. (1998)**:"school-Based management as afactor in school effectiveness", international Review of Education**,vol.44, No.4, Netherlands.

Grauwe, A. D. (2004): **School-Based Management (SBM): Does it improve quality ?, Education for All Global Monitoring Report " The Quality Imperative ",** United Nations educational, Scientific and Cultural Organization.

Jayapragas, P. (2016): **Leaders in Education Program: The Singapore Model for Developing Effective Principal-ship Capability,** Current Issues in Comparative Education (CICE), Vol. 19, Issue 1, Teachers College, Columbia University.

Mok, K. (2003): **Decentralization and marketization of education in Singapore: A case study of the school excellence model**, Journal of Educational Administration, Vol. 41, Issue 4.

Moradia, S., Hussinb, S., Barzegarc, N. (2012): **School-Based Management (SBM), Opportunity or Threat (Education systems of Iran)**, International Conference on Education and Educational Psychology, Procedia - Social and Behavioral Sciences, vol. (69).

Ng, D. (2015): **Instructional leadership practices in Singapore**, Article in School Leadership and Management, March.

Ng, P. T. (2008): **The phases and paradoxes of educational quality assurance: The case of the Singapore education system**, Quality Assurance in Education, Vol. 16, Issue: 2.

Ogundele, A., Adelabu, M**.** (2009)**: Improving Pupils Quality through Community Advocacy: The Role of School – Based Management Committee (SBMC)**, The Journal of International Social Research, Vol. (2), No. (8).

Quicke, J. (2000): **A New Professionalism for a Collaborative Culture of Organizational Learning in Contemporary Society,** Educational Management & Administration, Vol. (28), No. (3).

Seong, D. (2015): **Gateways to Leading Learning Instructional Leadership Practices in Singapore**, Asia Pacific Centre for Leadership and Change, Hong Kong Institute of Education, HONG KONG.

Soga, N. (2004): **Self. Management Schools in Gauteng: Challenges and opportunities For School-Based**

**Managers**, Master of Education, university of south Africa.

TAN, J. (1993): **Independent Schools in Singapore: Implications For Social and Educational Inequalities**, Educational Development, Vol. 13, No. 3, Printed in Great Britain.

Tan, C., Ng, P.T. (2007): **Dynamics of change: Centralised centralism of education in Singapore**. Journal of Educational Change, Vol. 8, No. 2, May.

Tan, J., Gopinathan, S. (2000): **Education Reform in Singapore: Towards Greater Creativity and Innovati**on, Essay, NIRA Review - Summer.

Tee, N. P., Chan, D. (2008): **A comparative study of Singapore's school excellence model with Hong Kong's school based management**, International Journal of Educational Management, Vol. 22, Issue 6.

Volansky, A. (2014): **International Study on School Autonomy, Curriculum Reform, and 21st Century Skills**, Chief Scientist Office, First Draft Summary, Synthesis, and Concluding Remarks on Six Education System Reports, Ministry of Education, Israel.

Ministry of Education in Singapore, Education System, **Every School a Good School**, Retrieved 22/3/2018 From:

https://www.moe.gov.sg/education/education-system/every-school-a-good-school

Ministry of Education in Singapore, Schools Division, Schools Branch North, South, East& West**,** Retrieved 20/3/2018 From:

https://www.moe.gov.sg/about/org-structure/sd

Ministry of Education in Singapore (2010): **Building a National Education System for the 21st century: The Singapore Experience**, Building Blocks for Education: Whole System Reform, Toronto, September, Retrieved 18/2/2018 From:

http://www.edu.gov.on.ca/bb4e/Singapore_CaseStudy2010.pdf

OECD, **PISA 2015 Higher Performance**, Singapore, Country Note, p. 1, Retrieved 13/2/2018 From:

https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-singapore.pdf

OECD (2010), **Singapore: Rapid Improvement Followed by Strong Performance**, Strong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons from PISA for the United States, Retrieved 13/2/2018 From:

https://www.oecd.org/countries/singapore/46581101.pdf

**Singapore** (2006)**: Education System and School Acountability,** School Accountability Framework Review, National and International Perspectives and Approaches, September, Retrieved 18/2/2018 From:

http://fordhamdataanalysis.wikispaces.com/file/view/singapore+schools.pdf