الفصل الأول

جعل تطوير المعلمين جهداً جديراً بالمحاولة

السؤال الأساسي

إن كنا نعرف الأفضل فلماذا لا يكون عملنا أفضل مما هو؟

مبادئ العمل

- لكي يكون تطوير المعلمين عملاً مجدياً وفاعلاً يجب أن يكون جزءاً لا يتجزأ من جهد للتحسن المستمر أمكن تصميمه وتطويره بشكل مدروس جيداً.
- في النظام الكفء يعتقد أعضاء الهيئة التدريسية كلهم أن ما اتفقوا عليه جميعاً هو أمر يحمل التحدي وممكن وجدير بالمحاولة.

الفكرة العامة للفصل

المدرسة الوهمية التي هي محور مناقشتنا في هذا الكتاب هي نظام مليء بالمربين القادرين والموهوبين ذوي المؤهلات الذين اعتادوا على الوضع الراهن من الانعزالية والاستقلالية. ومع أنه من غير الإنصاف وصف المعلمين في هذه المدرسة بأنهم عدائيون إلا أنهم بالتأكيد يشعرون بعدم ارتباطهم بالنظام. فهم يكرسون طاقاتهم نحو تلامذتهم لكنهم قلما يشاركون في التطوير الجماعي للهيئة التعليمية. أما المدير فهو

obeikandl.com

ذو نية طيبة ويكافح بقوة ضد ذاك الشعور باللامبالاة إزاء التغيير الجماعي المشترك.

إن الارتقاء فوق هذا الوضع الراهن من العزلة والتحرك باتجاه نظام كفء يقتضي خطة للتحسن المستمر مكونة من ست خطوات أساسية للتطوير الهادف والشامل للهيئة التعليمية، وهي:

1. تحديد وتوضيح المعتقدات الأساسية التي تعرّف ماهية ثقافة المدرسة.
2. وضع رؤية مشتركة عبر التعريف الواضح والصريح لكيف ستبدو هذه المعتقدات الجوهرية من الناحية العملية.
3. جمع البيانات الدقيقة والمفصلة واستخدام تحليل هذه البيانات لتحديد أين هي المدرسة الآن وتحديد الثغرات الموجودة بين الواقع الحالي والرؤية المشتركة.
4. التعرف على البرامج التي يحتمل لها أن تسد الثغرات بين الواقع الحالي والرؤية المشتركة.
5. وضع خطة عمل وتنفيذها في سبيل دعم المعلمين أثناء عملية التغيير ودمج ذاك البرنامج داخل كل صف على حدة ومن ثم في المدرسة بأسرها.
6. القبول بفكرة أن الاستقلالية الجماعية المشتركة هي السبيل الوحيد لسد الثغرات بين الواقع الحالي والرؤية المشتركة والأخذ بفكرة المساءلة والمحاسبة الجماعية في تحديد المسؤولية بخصوص سد الثغرات.

obeikandl.com

الوضع الراهن لتطوير المعلمين

حوار المعلمين (1)

في باديء الأمر عاند المقعد في ذاك المدرج ثم أصدر صوتاً حاداً وطويلاً عندما ضغطت سوزان هذا المقعد لكي تجلس عليه. ومع صدور ذلك الصوت الحاد قالت متمتمة بصوت يكاد لا يسمع لماريا وروب الجالسين بجوارها: «لعل هذا الصوت يختزل شعوري هذا الصباح». كان أمام أولئك المعلمين الثلاثة بضع دقائق للحديث قبل أن تعلن مديرة المدرسة بدء العمل ببرنامج تطوير المعلمين لهذا العام. وقالت المديرة: «هل أنت مستعد اليوم يا روب، لتعمل على التحسين المستمر؟» رد روب بابتسامة ممسكاً جريدة الصباح بيده وكوب قهوة كبير في اليد الأخرى. «وماذا عنك أنت، يا ماريا؟» جحظت عينا ماريا ولم تدرِ ما تقول ثم أشارت إلى «مسائل أكثر أهمية» كانت في يدها وهي قائمة بأسماء التلاميذ ودفتر جديد جداً لدرجات الطلبة أثناء الامتحان. أما سوزان فكانت تشعر بسرور عظيم لرؤية روب وماريا ثانية. لقد افتقدت إلى أحاديثهما اليومية حول الحياة. وعن التعلم كما افتقدت المضايقات المحببة. لقد كانت سوزان قادمة جديدة إلى هذه المدرسة. بعد أن قضت نحو 18 عاماً في عالم الأعمال قررت العمل في سلك التعليم وها هي الآن في السنة الثالثة بالعمل التعليمي. الجميع يحترمونها لما لها من قدرات في حل المشكلات، ولحماستها التي لا تحدها حدود لما لدى المعلمين من إمكانات في إحداث الأثر الإيجابي في حياة الطلبة.

أما روب فهو الآن يمضي السنة الخامسة في التعليم، وقد كان له أثر كبير لدى الطلبة لشغفه بالتعليم وشغفه بالحياة. وأما ماريا فقد مضى على وجودها في الهيئة التعليمية لهذه المدرسة ما يزيد عن 20 عاماً. وقد حققت

لنفسها سمعة جيدة بين زملائها وطلبتها لتحفيز الآخرين دوماً في فكرهم وفي أعمالهم وبطريقة تجعلهم يشعرون أن كل شيء تحت السيطرة.

وسط هذه الأجواء كانت سوزان تعد نفسها لليوم الأول من ثلاثة أيام خصصتها الإدارة لجعل عمليات التحسين في المدرسة تظهر على أرض الواقع في غرف الصف في أنحاء المنطقة كافة. وخلافاً لما قام به كل من روب وماريا لم تجلب معها إلى الاجتماع أنشطة لا صفية، والسبب في ذلك أنها لم يكن لديها الوقت الكافي للتوقف قليلاً في مكتبها وهي في طريقها إلى هذا المدّرج، أضف إلى ذلك أنها كانت تأمل أن يكون لهذا البرنامج الجديد صلة مهمة جداً بالعمل الذي تقوم به داخل غرفة الصف. وجاءت جوان مديرة المدرسة، ووقفت أمام المنبر لتعلن ترحيبها بالجميع ومجيئهم إلى «ما هو بالتأكيد فرصة جيدة جداً لهم» وامتزجت أنّات مسموعة مع إطراءات تنم عن تهذيب راقٍ. تنهدت سوزان وتساءلت في نفسها: كيف يمكن للتفاؤل والحماس بعام دراسي جديد أن يلغيه تشكيك بدور التحسن المستمر. لم تمضِ سوى 15 دقيقة من ذاك الصباح ومع ذلك أحست سوزان كما لو أن لحظة المغادرة قد حانت.

وحين خفتت الأنوار بدأ المتحدثون يلقون خطبهم ومداخلاتهم ولاحظت ماريا أن جوان انسحبت بهدوء من القاعة، فقالت في نفسها بصوت يكاد لا يسمع: «هذه واحدة من مباهج كون المرء مديراً للمدرسة» وعادت تركز اهتمامها في الأشياء التي كانت بيدها (دفتر العلامات، وليس المداخلة من الخطيب). لم يبقَ سوى ثلاث ساعات وثماني دقائق ليحين موعد الغداء.

حوار المعلمين رقم (1)

إن هذا السلوك الذي اتسم به ذاك السرد الافتتاحي ليس مجرد أمر عادي يحدث دوماً فقط بل هو أيضاً أمر متوقع كثيراً في الأيام التي تكرس لتطوير المعلمين والسبب في ذلك هذه العداوة الصريحة التي يشعر بها العديد من المعلمين نحو أي برنامج يفرض من القمة إلى القاعدة، ومع أن هؤلاء المعلمين لا يبدون بمظهر أركان الاحترافية إلا أن سمعتهم في الأوساط الطلابية وأوساط الزملاء تشير إلى أنهم بعض من أولئك التربويين الأكثر دينامية وأكثر تفانياً في هذه المدرسة. فكيف يمكن أن يشعر المعلمون الذين يرون أنفسهم (ويراهم الآخرون) مخلصين أشد الإخلاص لطلبتهم بأنهم بعيدون كل البعد عن أعمال تطوير المعلمين؟ ولماذا تبدو «مهنة معينة تهدف إلى تشجيع حب التعلم مدى الحياة» مليئة باختصاصيين وحرفيين «يظهر عليهم أنهم لا يحبون التعلم من زملائهم» (Wasely, 1991, p. 166)؟ فتصور هذه الحالة العامة للمعلمين في هذا المدرج! إنهم على قناعة أكيدة بأن عليهم أن يتحملوا عبء الاستماع طوال يوم كامل إلى شعارات وخطب لا ترتبط إلا هامشياً بعملهم التعليمي بدلاً من أن يؤدوا «عملاً حقيقياً» في سبيل إعداد الطلبة.

إن سألت المعلمين عن واجبهم فسوف يقولون جميعاً ما يؤكد أهمية عملهم داخل غرفة الصف، ألا وهو تعليم الطلبة المعرفة والمهارات الأساسية للوصول إلى الإتقان في ميدان معين وتعزيز المواقف اللازمة لتهيئتهم ليكونوا عاملين منتجين وطالبي علم مدى الحياة ومواطنين لديهم شعور بالمسؤولية.

obeikandl.com

«في كل ساعة وفي كل يوم يسعى المعلمون جاهدين مستخدمين ما لديهم من حيلة وفن لخلق بيئة داعمة وآمنة للتعلم مع ضغط شديد هادف إلى إنجاز أكاديمي والحاجة إلى الاعتناء بالطلبة جميعاً وكل على حدة ناهيك عن الاعتناء بمطالب الجماعة وتحديات متابعة التوجيهات المتعددة للعمل وذلك كله ليتمكن الطلبة المقيمون في أماكن مختلفة للتعلم من التحرك قدماً ولا يتخلف منهم أحد».

(Darling-Hammond, 1997, p.69)

لقد تعلم الكثيرون من المربين من خبرتهم أنه في كل مرة تظهر فيها موجة جديدة «للإصلاح» وتهدد... فهم يستطيعون الانتظار لكي تمر ثم يعودون لمتابعة ما «توظفوا لأجل القيام به» (Schlechty, 2001, p.39). فمن من هؤلاء المتواجدين في المدرسة سوف يحضر تلك الجلسة المنعقدة في المدرج لو أن الحضور كان اختيارياً؟ وغني عن القول: إن بعضاً من أكثر المعلمين إخلاصاً وتفانياً في العمل سوف يختارون عدم المشاركة في أعمال تطوير الهيئة التعليمية، وليس السبب في ذلك أن البرنامج نفسه «أمر يبعث على الملل» أو لأنه «لا فائدة ترتجى منه» بل لأنهم يضعون في أولى أولوياتهم الاحتياجات الملموسة والآنية للطلبة في صفوفهم التي تعلو فوق تلك الطبيعة المجردة والفانية للعمل الجماعي.

وبدلاً من الاعتماد على لجنة تطوير المعلمين أو الخطة الخاصة بتحسين المدرسة لغرض رسم مسار تطوير المعلمين يقوم المعلمون ببذل جهود فردية أو جماعية من جماعات صغيرة العدد تستهدف الاحتياجات التعليمية الآنية في مقاربة منهم تكون شخصية بحتة. «هم يبحثون عن طرائق

لتطورهم المهني... والنجاح في نظرهم يعني تزايد الفاعلية مع الطلبة» (Wasley, 1991, p. 18). وهم عادة يسلكون سبل التطوير التي تحترم الأولويات الفردية بأسلوب يسهل وصولهم ويكون مريحاً لهم. والمعلمون الثلاثة الذين نتحدث عنهم في هذا الفصل مثال واضح لهذه النزعة:

- ماريا عضو في الجمعية العلمية للولاية وتحضر مؤتمراً واحداً في السنة على الأقل يكون على مستوى الولاية أو المستوى القومي، وتقرأ أحدث ما يكتب حول كيفية مساعدة الطلاب ليكونوا أكثر مشاركة وأكثر فاعلية داخل غرفة الصف.
- روب مسجل في برنامج لنيل درجة الماجستير في جامعة محلية، وقد انتقى عن سابق تصميم المقررات التي تساعده في إغناء معارفه في مجالات تخصصه في المنهاج، وذلك لكي تكون المصادر والمهام التي يأتي بها إلى غرفة الصف أكثر قوة.
- سوزان تعمل مع زملائها وزميلاتها بعد المدرسة وعلى أساس منتظم ودوري لتطوير مهام واقعية يمكنهم استخدامها لتدعيم مسائل التمارين الواردة في الكتاب المدرسي.

ومع أن المبادرة التي يقوم بها كل واحد من المعلمين جيدة وتلقى الاستحسان فإن هذا التنوع في أنشطة تطوير المعلمين يزيد من العزلة بين هؤلاء المعلمين في المدرسة أو المنطقة عن بعضهم بعضاً. فالمعلمون من ثم استبدلوا نموذج التحسين المستمر الجماعي بهيكلية دنيا تؤكد على استقلالية المعلمين في متابعة أفضل الممارسات لديهم بدلاً من الوصول إلى الإجماع والتوافق. وهذا ما يؤكده البحث الذي أجراه

obeikandl.com

إلمور (2000) Elmore كما يتضح من قوله: «الممارسة المنفردة تتيح العزلة والعزلة عدو التحسين» (p. 20). فالنتيجة النهائية لهذه المقاربة الوظيفية ومع ذلك هي مجزأة هي أن يصبح تطوير المعلمين مرادفاً للتحسن الذاتي، وهذا ما يجعل من المستحيل على النظام كله أن يصبح نظاماً كفئاً.

وعلى الرغم من وجود دلائل تبدو أنها تشير إلى أن المعلمين يفضلون استقلالية غرفة الصف، إلا أن البحوث التي أجريت على المؤسسات المدرسية تثبت أن العكس هو الصحيح. فقد وجد فولان (2001) Fullan من خلال بحوث أجراها واستشارات قام بها بخصوص المدارس والشركات في سائر أنحاء المعمورة أن «معظم الأفراد يرغبون بأن يكونوا جزءاً من المؤسسة التي يعملون فيها، يريدون أن يعرفوا غاية هذه المؤسسة ويريدون أن يصنعوا الفرق» (p. 52). ومع ذلك يلاحظ أن الفردية المتعاظمة الموجودة في المدارس تحول دون التقاء المعلمين معاً بوصفهم زملاء لديهم إحساس مشترك بالهدف والتزام نحو تحسين النظام.

ومع أن هذه الفردية قد تشل الزمالة والتعاون على المستوى المحلي إلا أن المعلمين جميعاً على وجه التقريب يشعرون بعلاقات قربى قوية جداً. فهم يعملون معاً لتحسين جودة حياة الطلبة ولإعدادهم ليكونوا طلبة علم مدى الحياة ومواطنين مسؤولين في مستقبل سيكون مفعماً بالابتكار والإمكانات والتغيير. والنتيجة أننا نجد المعلمين يشعرون بعلاقة قوية تربطهم بالمعلمين الآخرين في سائر أنحاء البلاد، كما تلك العلاقة التي تربطهم بزملائهم في تلك القاعة. والشيء الذي يجعل هذا الترابط العام والكبير مصدراً للإلهام والإحباط على السواء هو أن المعلمين قد يكونون

obeikandl.com

أكثر جاهزية للانخراط في أحاديث حقيقية وواقعية حول المنهاج وحول التعليم عموماً مع معلمين من خارج منظومتهم ذلك أنهم ينؤون بأنفسهم عن قضايا السياسة المحلية والأشخاص المحليين وقد تكون هذه الأحاديث غنية بمادتها لكنها تبقى عقيمة وعديمة الفاعلية من منظور التغيير. فالحرية التي أتاحت لمثل هذه الأحاديث أن تحدث تنبع في المقام الأول من ينبوع العزلة الذي فيه نفسه يختفي الحديث حين ينتهي. وتكثر التعليقات والملاحظات القائلة: «ليتني أجد معلمين أكثر من أمثالك» حتى لو أن هذا المعلم نفسه قلما يفتح حديثاً من هذا النوع مع زملاء أو زميلات له من النظام نفسه.

فالتحدي يتجسد في أن يقوم القادة باستثمار الرغبة في الانتماء إلى الجماعة دون التعريض للخطر تلك الحرية الفردية في أداء العمل وفق الطريقة التي يراها الفرد مناسبة. غير أن هذا التحدي يوقع القادة في فخ التناقض غير المنتج الذي لا يمكن حله. فمن المستحيل أن يقود المرء جهداً جماعياً ومستمراً للتحسين دون أن يجبر المعلمين على طرح أسئلة حول المعتقدات الأساسية الحالية والممارسات بحكم العادة (وهذا ما سوف نتناوله بمزيد من البحث والمناقشة في الفصل 2). ويبقى السؤال المهم: «إذا كنا نعرف أكثر فلماذا لا نفعل أفضل؟» لكن الجواب يكمن في كوننا لا نستطيع التمسك باستقلاليتنا الفردية وفي الوقت نفسه نؤمن باستقلالية الجماعة (وسوف نتناول ذلك بمزيد من المنافشة في الفصل 3). يتعين على أعضاء الهيئة التعليمية أن يواجهوا الحقيقة التي لا مناص منها بأن نموذجهم للتحسن الذاتي من أجل النمو والتطور المهني لن يحقق النتائج المرغوبة في سبيل تحسين إنجاز الطلبة في المدرسة بأسرها.

obeikandl.com

حوار المعلمين (2)

جلست ماريا تحاول تمضية الوقت من خلال قيامها بعمل ليس بذي أهمية تذكر فأخذت تسجل أسماء طلبتها في تلك القائمة الجديدة التي جلبتها، وترفع رأسها بين الفينة والفينة متظاهرة بإبداء اهتمام مهذب بالمتحدث. ثم تميل قليلاً نحو روب، ويجري بينهما الحوار الآتي:

ماريا: هل تشعر بالضجر كما أشعر؟

روب: لست أدري، لم أصغِ بما فيه الكفاية لأخبرك ما إذا كان المتحدثون يقولون شيئاً يثير الاهتمام أم لا. وما إن تحدثت جوان وقدمت لموضوعها حتى أحسست بأنني قد أتعلم من الصحيفة المحلية أكثر مما أتعلم منهم.

ماريا: أنت جديد في هذه المهنة ولم يتح لك الوقت الكافي ليتكون لديك هذا الموقف أما أنا فقد اكتسبت ذلك مع الزمن.

روب: كم سنة يجب أن يقضي المرء في المهنة ليتعرف على الفرق بين تجربة جديرة ومضيعة للوقت؟

سوزان: المحزن في الأمر أنني ما برحت أستمع طوال هذا الوقت ولا أعتقد أنني أدركت أكثر مما عرفتم عن اتجاه سير هذه المداخلات. ما المبلغ الذي تظنان أن المنطقة التعليمية قد دفعته لتأتي بهذه البرامج إلى المدرسة؟ أقصد، لكي تقوم أنت بقراءة الجريدة ولتعملي أنت على إنجاز دفتر العلامات. وينبغي على جوان في العام القادم أن تنتقل إلى بند تطوير المناهج خلال فصل الصيف.

obeikandl.com

وبينما تقوم جوان بقضاء ما تبقى من وقت الصباح في إدارة المدرسة يبرز سؤالان لدى المعلمين الحاضرين جلسة تطوير المعلمين في هذه القاعة، وهما:

- لماذا لم تأتِ جوان؟
- وهل تعرف جوان أين تذهب المدرسة في العام القادم؟

وبعد انتهاء ذلك الصباح الذي غص بعرض الشرائح الضوئية PowerPoint وبما من شأنه أن يكسر الجليد وكذلك النوادر والحكايا، أفرج عن هؤلاء المعلمين ليخرجوا لتناول الغداء. كان المزاج العام في الكافتيريا خفيفاً نسبياً حيث دارت الأحاديث المعروفة بينهم حول آمالهم للسنة القادمة، التي تنوعت بين أحاديث فلسفية (أي الهدف الذي يحس به كل واحد منهم لنفسه كمعلم) والأحاديث التي ليس لها أهمية تذكر (كم مرة يتعين على الواحد منهم أن يغير منزله). معظم المعلمين يتناولون طعامهم سريعاً لكي يختلسوا لحظات قليلة للتمتع بشمس الصيف أو قضاء بعض الوقت أمام آلة تصوير المستندات قبل أن يطول صف الانتظار. أما سوزان وماريا وروب فما يزالون يستمتعون بتناول البسكويت بالشوكولا حين جاءت جوان وجلست قريباً منهم. لقد سارت الأمور معها على نحو جيد وهي تبذل جهوداً مضنية في إنجاز ملايين الأشياء الدقيقة قبل افتتاح المدرسة، وذلك فيما عدا تلك الحقيقة القائلة بأنها حين تذكرت أن تأتي لتناول الغداء لم يتبقَّ أمامها سوى طبق الفواكه وطبق البسكويت وهؤلاء الثلاثة من معلمي مدرستها.

obeikandl.com

جوان: جميل أن أراكم! آمل أن غداءكم كان أفضل من غدائي.

روب: إن العاملين في هذه الكافتيريا يصنعون المعكرونة بالجبن جيداً. آسف لأنها فاتتك.

جوان: كيف سارت الأمور هذا الصباح؟ لقد أردت أن أشارككم لكنه كان يوماً لا يختلف عن زوبعة. وأنا على قناعة الآن مع ذلك أن الحافلات سوف تنقل الطلبة جميعاً، وأن بطاقات الترميز للخزائن تحمل الأرقام الصحيحة، وأن المعلمين سوف يستطيعون تناول الغداء بين لحظة وأخرى بعد الساعة العاشرة.

سوزان: سارت الأمور على نحو جيد هذا الصباح. والواضح أنه يفترض بنا أن نطبق هذا البرنامج لكنني غير واثقة بأن أي واحد فينا يفهم ما يعنيه هذا لنا على وجه الدقة.

جوان: لست واثقة بأنني أدرك ما تقولين.

سوزان: إنني أتفق مع معظم ما يقوله هؤلاء المتحدثون نظرياً، لكنهم لم يترجموا ذلك إلى ممارسة. فكيف يمكن لقولهم هذا أن يغير ما نحن نفعله حالياً؟ وكيف سوف يبدو ذلك مختلفاً، أو غير مختلف، داخل غرف الصف؟

ماريا: هل أنت جادة يا سوزان؟ إن فكرت بالأمر ملياً فأنت تفعلين معظم ما يقولون. الشيء الوحيد الجديد الآن هو المفردات المستخدمة.

روب: كل ما أعرفه هو أنني أفضل العمل وفق ما أعرف بدل الاستماع لوصفة سحرية من شخص آخر تجعل الصف الذي أعلّمه أفضل

obeikandl.com

مما هو. فأنا أعرف ما يصلح للأطفال، لكنني بحاجة لبعض الوقت؛ كي أخطط مسبقاً ليكون التنفيذ أكثر فاعلية.

سوزان: أعتقد أن إجازة الصيف هي من أجل ذلك.

روب: عن أي صيف تتحدثين؟

(يضحكون)

جوان: ومع ذلك لنأخذ الأمر على محمل الجد، ألا ترون أن ما يقوله هؤلاء المتحدثون مهم جداً لعملنا مع الطلبة؟

ماريا: ماذا تقولين يا جوان! وهل يوم واحد كهذا اليوم سوف يحقق ذلك؟

جوان: بل سوف يفعل ذلك إذا كان لدى المعلمين ذهن منفتح!

ماريا: دعونا نأخذ سيناريو أفضل حالة، ولنقل: إننا جميعاً منفتحو الذهن ومبتهجون بإمكانات هذه المقاربة. ومع ذلك فسوف تنتهي إلى سلة المهملات مع كل تلك البرامج التي دارت في هذه المدرسة. فما الذي تغير منذ مجيئي إلى هذه المدرسة قبل عشرين عاماً غير الملابس التي يرتديها الأطفال؟

مزيد من الضحك، ثم صمت. وقرع الجرس ليعود المعلمون إلى ذاك المدرج، بينما قطعت ماريا وعداً لهم بأن تكمل هذا الحديث فيما بعد.

حوار المعلمين رقم (2)

أقرت جوان ودون أن تدري بمناخ يكون تعريف الرضا بالعمل فيه فقط من خلال عمل المرء داخل غرفة الصف. يقول شموكر Schmoker

(1996) شارحاً كيف أن ممارسات التعليم والتعلم تبقى في حالة سكون دون تغيير بالرغم من البرامج السنوية الخاصة بالتغيير:

> «إن الثقافة داخل المدرسة هي تلك التي تفوز فيها النزعة المحافظة على الدوام تقريباً بالرغم من اعتزام المدرسة تطبيق الإصلاحات أو المنهاج الجديد. وثقافة الانعزال والخصوصية تضمن عموماً ألا يجري تطبيق البرامج فعلاً. وبالرغم من تبني المدرسة رسمياً لبرامج جديدة إلا أن الواقع خلف أبواب غرف الصف ليس واقعاً مبتكراً. وقد دلت الشواهد على أن التنفيذ الجزئي والسطحي يحدث حين يجد المعلمون لتحويل البرنامج إلى ما هم يفعلونه دوماً. (p. 22).

إن هذا «التحويل» الذي يقوم به المعلمون يخفض منزلة الإصلاح إلى ما هو أكثر قليلاً من تزيين للنافذة حين يلتقط المعلمون تلك الألفاظ المعجمية ويملؤون الاستمارات اللازمة ليفسروا كيف أن صفوفهم نظرياً (وليس عملياً) تبدو مختلفة. فالتربويون ذوو الخبرة الجيدة لا يستطيعون أن يتوقعوا إدخال برنامج جديد دون أن يفكروا في الوقت عينه بتلك البرامج التي تخلو عنها نتيجة للخطط الجديدة لتحسين المدرسة، أو التغير في القيادة، أو استخدام أحدث العبارات الطنانة في دورة المؤتمرات. وهنا نجد بيرو Yero (2002, p. 26) يلخص عقم الإصلاحات الظاهرة بسؤال واحد له مغزاه: «لماذا نبذل جهداً في شيء لا يتوقع له حياة أطول من حياة ورقة عشب في معرض مخصص لجزازات الأعشاب؟».

obeikandl.com

ومع أن جوان تدرك جيداً الموقف العام للمعلمين العاملين في مدرستها تجاه برامج تطوير المعلمين، إلا أنها تعتقد أنها قائد تربوي في هذه المدرسة تضع خططاً ذات فائدة تساعد المعلمين في الانتقال بعملهم داخل غرفة الصف إلى مستوى أعلى. وبالرغم من كدها ومثابرتها في مواكبة أحدث ما يكتب في التربية والتعليم واستمزاج آراء كل من لهم مصلحة وعلاقة بهذا الميدان حول التوجهات المستقبلية، إلا أنها لم تستطع أن تخلق المناخ المهني الذي ينمو ويزدهر انطلاقاً من التقويم المستمر والتجريب والتطور. ومع أنها تعرض بشكل دوري ومنتظم عزمها على تغطية النفقات وأن تجد الأموال اللازمة لتطوير المعلمين وتمويل أعمال مجموعة النظراء الأنداد (زيارات لغرف الصفوف، مشروعات متعددة الاختصاصات العلمية، بروتوكولات التناغم والتآلف) فقد أصابتها دهشة بالغة بسبب افتقار معلميها للمتابعة. ولم يكن ذلك بسبب ضعف أخلاق العمل – بعض المعلمين يعملون لأوقات طويلة في اليوم كما تفعل هي ـ وإنما بسبب الافتقار إلى دعم برامج تطوير المعلمين في المنطقة. ولم تكن علائقية البرنامج هي السبب في إخفاق جوان بهذا الإطار، بل الطريقة التي بها أدخل التغيير ونفذ التي كانت السبب في قصر عمره. كانت مقاربة جوان في تطوير المعلمين حتى هذه اللحظة تسير وفق الدورة الآتية:

1. «تعريف» المعلمين بالأفكار الجديدة.
2. تشجيعهم على تطبيق هذه الأفكار داخل غرفة الصف.
3. استدراج معلومات راجعة منهم حول «كيف سارت الأمور» لأغراض وضع التقارير.
4. التعرف على برنامج آخر للمضي بالعمل قدماً إلى الأمام.

obeikandl.com

ولكن لكل واحدة من هذه الخطوات بعض المساوئ التي من شأنها أن تفسد ما لدى جوان من حسن النية.

1. **«تعريف» المعلمين بالأفكار الجديدة.** تتمثل نتيجة هذه المقاربة في احتمال أن تتحرك البرامج عبر هذه المدرسة ولا يكون لها أثر يذكر على الوضع الراهن. يفسر ليبرمان وميلر (1999) Lieberman and Miller أسباب حصول القليل جداً من التقدم لهذا التعريف بقولهما:

> «إن هذا التعريف في أفضل حالاته يضع المعلمين أمام الأفكار والإمكانيات الجديدة. وفي أسوأ حالاته يضع افتراضات خاطئة حول إعطاء وتلقي المعرفة والمهارات دون توجيه الانتباه إلى ضرورات الممارسة والدعم والمعلومات الراجعة (p. 69)».

ففي كثير من الأحيان يقدم البرنامج إلى المعلمين على شكل جواب لسؤال (آ) لم تعطَ تفاصيله للمعلمين قط، و (2) قد لا يكون «سؤالاً جوهرياً» في أذهان المعلمين أصلاً. ولكي تنتقل الفكرة الجديدة من مجرد بدعة جديدة إلى استخدام وظائفي ينبغي لجميع المعلمين بلا استثناء أن يكونوا على قناعة أكيدة بأنهم إن استثمروا هذا البرنامج بأنفسهم فسوف يكونون أكثر نجاحاً مع الطلبة.

2. **تشجيعهم على تطبيق هذه الأفكار داخل غرفة الصف.** يعول الإداريون والمعلمون على السواء على أهمية تلقي شيء ملموس يمكن استخدامه داخل غرفة الصف. ولكن ماذا يعني هذا الأمر حقاً؟ إن لدى معظم العاملين في الحقل التربوي ملفات تضم بين دفتيها أفكاراً تطويرية ومذكرات تذهب مباشرة من قاعة المحاضرات إلى خزانة الملفات ولا ترى

بعد ذلك. ولكي يصبح الابتكار جزءاً مهمّاً ونشطاً في ذخيرة المربي ينبغي أن يكون لدى المشاركين الفرصة للعمل (وللتفكير) في الطريقة التي بها يحسن التغيير جودة المنهاج وجودة التعليم، وتعديل المقترح العام بما يتلاءم مع واقع غرفة الصف، واكتساب المعرفة وتعلم المهارة اللازمة لاستخدام هذا المفهوم الجديد وكذلك استخدام المورد أو الإستراتيجية على نحو فاعل، والتصدي للمفاهيم الخاطئة، ومن ثم التخلي عن الممارسات السابقة. ولكي يقدم البرنامج الجديد تحسناً طويل المدى يتعين على الإداريين أن يعملوا على إنماء مناخ مهني يحفز التغيير من خلال تخصيص ما يلزم من وقت وموارد وحوارات.

3. **استدراج معلومات راجعة منهم حول «كيف سارت الأمور» لأغراض وضع التقارير.** يقوم المدير وبعد انتهاء فرصة تطوير المعلمين مباشرة بالاتصال مع أعضاء الهيئة التعليمية ليسألهم كيف سارت الأمور. وبرغم أن هذا السؤال يبدو في ظاهره بعيداً عن التعقيد إلا أن الكثير من المعلمين يشعرون بأنهم لم يفهموا القصد من السؤال.

- «كيف سارت الأمور؟» يقصد به: هل كان لديك وقت ممتع؟هل تعلمت شيئاً رائعاً؟ هل استمتعت؟
- «كيف سارت الأمور؟» وقد يعني: أتمنى لو أنني كنت إلى جانبك، لكنني شغلت بأعمال أخرى مهمة.
- «كيف سارت الأمور؟» وقد يعني: أنا أعرف أن ذلك كان تمضية للوقت، ولكن علينا جميعاً أن نفعل ذلك. أملي أنه كان شيئاً محتملاً.

obeikandl.com

➤ «كيف سارت الأمور؟» وقد يعني: أخبرني بما أود أن أسمعه؛ لأتمكن من أن أقول أمام المجلس أو أمام الإداريين الآخرين: إننا قد حققنا أهداف خطة تحسين مدرستنا.

ولكن لكي يكون هذا السؤال أكثر من مجرد سؤال شكلي ينبغي على الإداريين أن يؤسسوا لنظام ويدعموه بحيث يكون مطلوباً من المربين جميعاً أن يعملوا على التحسن إفرادياً وجماعياً. فالمربون يحققون النجاح والازدهار في هذه البيئة حين يعتقدون أن لآرائهم أهمية ليس بالمعنى المجرد للأهمية بل من خلال الواقع اليومي المعيش لعملهم. فهذه المنهجية تعني أن استجاباتهم مطلوبة لأغراض روائية سردية وكذلك لأجل إعادة بذل الجهد لتحسين المدرسة بحيث يستطيع الإداريون أن يراقبوا مدى التقدم الحاصل وليحددوا الدعم اللازم للمعلمين وينفذوه وإجراء التعديلات اللازمة في المجال العام وفي الحدود الزمنية ويبحثوا في تفاصيل المؤشرات المستخدمة في قياس النتائج (المشاهدات داخل الصفوف وعمل الطالب ونتائج الامتحانات).

4. **التعرف على برنامج آخر للمضي بالعمل قدماً إلى الأمام.** إن من بعض انعدام فاعلية برامج تطوير المعلمين على مدى سنوات عديدة ما هو ناجم عن الذهنية القائلة: إن السنة الجديدة تقتضي برامج جديدة بصرف النظر عن وضعية البرامج السابقة. يقول الباحثان سباركس وهيرش (Sparks & Hirsch, 1997):

> كان النقد الموجه للمدارس دوماً أن مقاربتها للتغيير كانت منذ أمد طويل مجزأة. ففي أحيان كثيرة يذهب النقاد في

انتقاداتهم إلى أن تحسين المدرسة كان دوماً يستند إلى بدعة أو نزوة لا تدوم طويلاً بدلاً من الاعتماد على رؤية واضحة لمستقبل النظام المدرسي. وقد أدى هذا بدوره إلى ورشات عمل لتطوير المعلمين تقدم على جرعة واحدة من برنامج منوعات دون الأخذ في الحسبان كيف سيستمر البرنامج أو كيف سيتوافق الحدث المعين مع جهود بذلت سابقاً. فهذا الشكل لتطوير المعلمين في أسوأ حالاته يطلب من المعلمين والإداريين تطبيق برامج لم تفهم الفهم الكافي وبالقليل جداً من الدعم. وقبل أن يتمكن هؤلاء من إتقان هذا الأسلوب الجديد أو المهارة الجديدة تكون المدرسة قد انتقلت إلى موضوعات أخرى (p. 24).

لقد كان من شأن برنامج التطوير الذي وضعته جوان أن أفضى إلى المزيد من آثار العزلة والإبعاد. وما جمع المعلمين في مكان واحد لتلقي كم كبير من المعلومات غير المترابطة التي قلما تنفذ على أرض الواقع إلا تعزيز لتلك النزعات الانعزالية لدى المعلمين الذين يعتقدون أن الإداريين في هذا النظام يجب أن يعرفوا الأفضل (وأن يفعلوا الأفضل).

إن مهمة جعل المعلمين يشاركون بقوة في عمليات تطوير المعلمين وجعلهم يشعرون بصلة قوية تربطهم بالغاية من المدرسة تقتضي في المقام الأول تغيراً جوهرياً في الثقافة السائدة في المدرسة: أي يجب على المربين أن ينتقلوا من مرحلة النظر إلى التغير على أنه عملية دورية متوقعة (من برنامج إلى آخر ومن سنة إلى أخرى) إلى مرحلة النظر إلى التغير على أنه فرصة مدروسة وأكثر عمقاً للتطور الدائم والمستمر. ففي هذه المدرسة

دخل الإصلاح إليها وخرج ولم يعطِ إلا نتائج محدودة. ولم يكن السبب في ذلك أن المعلمين «لم يفهموه» أو «لم يجربوا» بل لأن أحداً لم يؤمن بهم بأنهم عناصر التغيير. يتعين على قادة النظام أن ينشئوا ويصنعوا تواؤماً أكثر قوة بين الابتكارات المقترحة وما يعرفه المعلمون ويؤمنون به بأنه الطريقة المهمة لزيادة فاعلية المدرسة وتحسينها. يتعين عليهم أن يجلبوا المعلمين عن قصد للمشاركة في عملية تخطيط وتنفيذ برامج تطوير المعلمين بطريقة علمية منظمة. «إذا بدأ الناس يتبادلون الآراء حول الأمور التي يرونها مهمة فعلاً، فإن هذه الحوارات هي التي تخلق ثقافة التعلم. وقد أدخلت، بالطبع، في هذه الجملة ملاحظة مهمة جداً، هي حول الأمور التي يرونها مهمة فعلاً»، (Dixon كما وردت في كتاب Fullan, 2001, p.84). لكن هذا الحل ليس بالمطلق علاجاً سريعاً، وسواء نشأت هذه الأجندة من لدن المكتب المركزي أو من لدن جماعة من أعضاء الهيئة التعليمية فإن فاعليتها تتوقف على ما إذا نظر إليها على أنها جزء لا يتجزأ من عملية التعلم والتعليم في هذا النظام.

السبيل إلى التحسن المستمر

تعني عبارة التحسن المستمر التي باتت شعاراً يقال دوماً في ميدان التعليم وبكل بساطة التزاماً ثابتاً وأكيداً بالتقدم. لكن ما هو أكثر تعقيداً من ذلك هو تلك التساؤلات حول كيف ينبغي أن تكون البرامج، ولماذا هي ضرورية وكيف يمكن تحقيقها. عندما تصبح عملية التحسن المستمر جزءاً أساسياً من ثقافة النظام تكون هذه العملية بمنزلة «القوة الدافعة والمرشدة التي تحافظ على بقاء المدارس جميعاً سائرة نحو الهدف

ودون أي مهادنة بخصوص الجودة في كل ركن من أركان النظام» (Abbott, 1998, p. 25). يقدم لنا الشكل 1-1 ست خطوات للتحسين المستمر تعد مبدئياً خطوات خطية إنما هي تراجعية أيضاً بطبيعتها. وهذه الخطوات تتواءم أيضاً مع مبادئ العمل التي تشكل أساساً لهذا الكتاب.

وبرغم أن هذه الخطوات الست تعرض نفسها بقوة لما فيها من وضوح ومن تسلسل منطقي إلا أننا لا نقصد بها أن تكون وصفة طبية علاجية. وفي هذا الصدد يقدم فولان (Fullan, 2001) التوضيح الآتي دفاعاً عن تعقيدات قيادة عمل هادف للتغيير، حيث يقول:

> «وأذكر دوماً أن ثقافة التغيير تتألف من سرعة كبيرة وحركة لاخطية من جهة وإمكانات عظيمة مكافئة لاختراقات إبداعية خلاقة من جهة ثانية. لكن المفارقة تكمن في أن التغير والتحول لن يكون ممكناً دون أن تصاحبه فوضى أو انعدام التنسيق»(p. 31) .

ليست الغاية من هذا الكتاب تقديم «حل جاهز يباع في الدكان» بل توصيف النتيجة النهائية (المتمثلة في نظام كفء). فالقادة كأفراد يجب أن يعملوا بأسلوب يتسم بالمرونة في كل خطوة يتبعونها وفيما بين الخطوات. هذا أمر جوهري ومهم لجودة وفاعلية الجهد الهادف إلى التحسن المستمر.

«النظام الكفء» هو مفهوم جديد نحاول استجلاء كنهه في هذا الكتاب بهدف تسليط الأضواء على الطريقة التي بها تتصل وتترابط دون انفصام أعمال التفكير والزمالة والتعاون والتحسن المستمر والمساءلة. أما لفظة

«الكفء» فقد جاء استخدامها نعتاً وصفياً في كتاب سابق من تأليف زمودا وتومينو Zmuda and Tomaino (2001) بعنوان The Competent Classroom. كتابهما هذا يقدم وصفاً جيداً لرؤية اثنين من المعلمين ورحلتهما في سبيل بناء «غرفة صف كفأة» ويقصدان بذلك مكاناً فيه يعتقد الطلبة أن ما هو متوقع منهم أن يعرفوه وأن يفعلوه هو شيء يحمل التحدي الكبير، وهو ممكن وجدير بالمحاولة وهو مكان أيضاً يعتقد فيه المعلمون أن الطلبة لديهم إيمان قوي في إمكاناتهم عندما يعتقدون أنهم قادرون على تحقيق توقعات المعلمين. والمعلمون يشجعون هذا الإيمان ليس من خلال خفض مستوى المعايير، وإنما من خلال تحديد الأولويات وتوضيح وتفصيل ما يتوقع للطلبة أن يعرفوه ويستطيعوا فعله، وبأي التقويمات الموثقة التي تستخدم لجمع الأدلة والشواهد التي تثبت تحقيق الأهداف، ومن خلال معرفة كيف يمكن أن يشارك الطلبة في إنتاج عمل عالي الجودة.

الشكل رقم 1-1

ست خطوات نحو التحسن المستمر

الخطوة الأولى: تحديد وتوضيح المعتقدات الأساسية التي تعرّف ثقافة المدرسة	
الشرح قد يعتقد بعض الأساتذة أن الإنجاز في الاختصاصات العلمية يأتي في المرتبة الأولى، وقد يعتقد آخرون أن التطويرالاجتماعي والعاطفي للطلبة هو الذي يأتي في المرتبة الأولى. وكلا هذين المبدأين هما من المعتقدات الأساسية وهي الدافع لدعم المعلمين للوضع الراهن أو الحاجة إلى تغيير الوضع الراهن.	**مبدأ العمل** ● كل مدرسة هي كائن حي معقد له هدف.

obeikandl.com

الخطوة الثانية: خلق رؤية مشتركة من خلال التعريف الواضح لما تبدو عليه المعتقدات الأساسية عملياً	
الشرح هذه هي الرؤية المشتركة لما سيبدو عليه المجتمع المدرسي عندما تكون المعتقدات الأساسية هي المرشد الحقيقي للممارسة. إنها وصف سردي لما يُرى ويُسمع في كل جانب من جوانب مجتمع المدرسة.	**مبادئ العمل** ● الرؤية المشتركة تضع تفاصيل الصورة المترابطة منطقياً لما ستبدو عليه المدرسة حين توضع المعتقدات الأساسية موضع التشغيل الفعلي. ● تستند مشروعية الرؤية المشتركة على جودة ما تمثله لكافة وجهات النظر السائدة في مجتمع المدرسة.
الخطوة الثالثة: جمع البيانات الدقيقة والمفصلة واستخدام تحليل هذه البيانات لمعرفة أين هي المدرسة الآن ولتحديد الثغرات بين الواقع الراهن والرؤية المشتركة	
الشرح إن عملية جمع وتحليل البيانات تفضي إلى حوارات غنية فيما بين المعلمين حول المعاني التي تتضمنها هذه البيانات والتقويم الأمين لممارسات التعليم والتعلم. ومن خلال التعرف على الثغرات الكائنة بين مكان المدرسة الآن والرؤية المشتركة يكتسب أعضاء الهيئة التدريسية مزيداً من الوضوح حول ما ينبغي عليهم أن يفعلوه ليحققوا تلك الرؤية.	**مبادئ العمل** ● حالما يؤكد المعلمون التزامهم بالرؤية المشتركة يتعين عليهم أن يكتسبوا الفهم الكافي بخصوص مسؤوليتهم إزاء تحقيق هذه الرؤية. ● عندما يرى المعلمون تلك البيانات بأنها صحيحة ويمكن الاعتماد عليها من حيث التجميع والتحليل فإن البيانات تؤكد ما هو ناجح في التنفيذ وتكشف عن الثغرات بين الواقع الحالي والرؤية المشتركة بطريقة تلهم الفعل الجماعي.

obeikandl.com

الخطوة الرابعة: تحديد المبادرات التي من شأنها على الأرجح أن تسد الثغرات بين الواقع الراهن والرؤية المشتركة	
الشرح يجب أن يعطى المعلمون الفرصة لمعرفة ماهية التغيير والأثر الذي سيتركه هذا التغيير على الفرد وعلى الجماعة. ويجب أن يكونوا قادرين على رؤية ما قد يبدو عليه عملياً.	**مبادئ العمل** ● يجب أن يرى المعلمون كافة مضمون برنامج تطوير المعلمين سيما وأنهم الوسيلة الضرورية لتحقيق النتيجة المطلوبة. ● ليس عدد البرامج التي تشملها خطة تطوير المعلمين بل هو الرباط الهادف بينها هو الذي يجعل التغيير في النظام ممكناً وسهل القياد.
الخطوة الخامسة: وضع وتنفيذ خطة عمل تدعم المعلمين طوال عملية التغيير وتتكامل مع البرامج داخل كل صف بمفرده وفي المدرسة بأسرها	
الشرح يجب أن يتلقى المعلمون التدريب والتعليم والدعم طوال عملية تطوير المعلمين وذلك ليتمكنوا من إدخال التغيير إلى داخل غرفة الصف وداخل النظام. وتخصيص الموارد يجب أن يحقق التوازن بين الاحتياجات الفردية للمعلمين مع التغييرات العامة في الزمان وفي الميزانية. ويجب أن يبدي القادة تجاوباً مع الهموم والمخاوف المعينة ومع ذلك يتأكدون بأن المعلمين جميعاً يشعرون بمسؤوليتهم الكاملة لكي ينجح برنامج التغيير.	**مبادئ العمل** ● يجب أن يعمل برنامج تطوير المعلمين على تشجيع وتعزيز الاستقلالية الجماعية وذلك عبر الإيمان بأن التعليم جودة مدرسية متوزعة. ● يجب أن يقدم التخطيط التوجيه الواضح والملموس اللازم للتغير في النظام وفي الوقت نفسه يظل متمتعاً بالمرونة الكافية لاستيعاب الحياة «غير العقلانية» في المدارس. ● يجب أن يعكس تطوير المعلمين المراحل المتوقعة لمخاوف المعلمين إزاء تعقيدات الانتقال من تعلم جديد إلى النتائج المترتبة على النظام.

obeikandl.com

الخطوة السادسة: الإيمان بأن الاستقلالية الجماعية المشتركة هي السبيل الوحيد لسد الثغرات القائمة بين الواقع الراهن والرؤية المشتركة والأخذ بمبدأ المساءلة الجماعية عند تحديد المسؤولية عن سد الثغرات	
الشرح	**مبدأ العمل**
إنجاز الطلبة في هذا المجال له الأولوية ولكن طريقة تعريفه وقياسه تختلف باختلاف المعتقدات الأساسية التي جرى تفصيلها في الخطوة الأولى.	• إن النظام الكفء يثبت نفسه عندما يؤدي كل واحد داخل النظام أداء أفضل من السابق نتيجة للجهود الجماعية المشتركة ويقبل بالمساءلة والمحاسبة عن ذلك التحسن.

ففي النظام الكفء يكون المعلمون والإداريون مشاركين فاعلين في رحلة التحسن المستمر ذلك أنهم يعتقدون أن ما هو مطلوب منهم هو أمر يحمل التحدي الجماعي وهو ممكن وجدير بالمحاولة. فالمعلمون لا يرون قيمة البرنامج على الصعيد النظري وحده وإنما يعملون على صنع الروابط الملموسة بين الابتكار وإنجاز الطلبة. ويحدث هذا على مستوى الصف الواحد (ويتمثل بقول المعلم: «آه، هذا سوف يحسّن أداء تلامذتي») وعلى مستوى النظام بأجمعه (كقول المعلم: «آه، ما كان بوسعي أن أفعل هذا لوحدي، فأنا الآن في حال أفضل، فالمعلم الذي علم تلامذتي في العام الماضي والمعلم الذي سوف يعلمهم في السنة القادمة يعملان وفق البرنامج نفسه الذي أعمل عليه») لذلك فإن النظام الكفء سوف يثبت نفسه من خلال إتاحة الفرصة للجميع داخل النظام ليؤدوا أداءً أفضل ولأن يشعروا بالراحة إزاء مسؤوليتهم في فعل ذلك.

غير أن النظام الكفء لا يخلو من النزاع ومن الممانعة ومن الصراع. أما الفوضى المصاحبة لعملية التغيير فتبقى على حالها أما التسامح

بخصوص الإزعاج أو الغموض فيزداد؛ لأن الناس يثمنون الغاية من وراء التغيير. وأعضاء الهيئة التعليمية يثقون، ويشعرون بالأمان حين يتحدثون عن آرائهم وأفكارهم أمام المسؤولين وأصحاب المصلحة الحقيقية في المدرسة، وحين يقومون بالتجارب داخل غرف الصف، وحين يعطون ويتلقون المعلومات الراجعة والتوجيهات، وحين يرون أنفسهم جزءاً من سلسلة متصلة من التطور والحداثة عند تحقيق النتائج المطلوبة.

أما في النظام غير الكفء فيعتقد المعلمون والإداريون أنهم يستطيعون العمل والإنجاز إفرادياً بصورة أفضل من العمل والإنجاز جماعياً. وهذه الحالة تنبع من فقدان الإيمان لدى المعلمين بأنهم يستطيعون أن يكونوا «أكفاء» داخل نظام المدرسة. لذا من المعقول أن نفترض أن الافتقار إلى الإحساس العام بالغاية وأن المواقف السلبية واسعة الانتشار بين المعلمين والخبرات الشخصية عند محاولة إحداث التغيير أو دعمه فهذه كلها تسهم في حالة انعدام الإيمان.

ومهما تكن هيئة التعليم في المدرسة أو في المنطقة مجزأة أو متشرذمة فإن الأمل بفعل جماعي مشترك لا يزول. فالمعلمون والإداريون دوماً يتأملون ويتصورون كيف يمكن إدخال التحسين في عمليتي التعليم والتعلم لكنهم قد يشعرون بأن رؤيتهم تلك قد تلقى الإحباط وتلغى قبل أن يتاح الحديث عن تفاصيلها. من أجل ذلك يبقى النظام غير الكفء أسير سلسلة من التناقضات الذاتية التي تجعل الوضع الراهن يبدو وكأنه أمر حتمي لا يمكن تغييره:

- سوف يعمل المعلمون بإخلاص وحماس شديد داخل غرف الصف وفي ممارستهم لأعمالهم لكنهم قد يحملون الجرائد ودفاتر العلامات معهم حين يذهبون إلى ورشات العمل لتطوير المعلمين.

- قد يقسم المعلمون الإيمان بإستراتيجية أو مقاربة تعليمية داخل غرفة الصف، لكن هؤلاء بعينهم قد يحبطون ويعترضون على الفكرة القائلة: إن هذه الإستراتيجية ينبغي، بل ويجب، أن تكرر على مستوى المنظومة بكاملها.

- سوف يفعل المعلمون أقصى ما يستطيعون لزيادة مستوى إنجاز الطلبة لكنهم قد يعزون مسألة المحاسبة والمساءلة عن إخفاقات الطلبة، إلى عوامل خارجة عن سيطرتهم.

- يؤكد الإداريون على أهمية الرؤية المشتركة لكنهم لا يفتؤون يضعون مسودة خطة لتحسين المدرسة بمشاركة عدد قليل جداً من المعلمين.

- يعرض الإداريون تقديم موارد تطوير المعلمين من أجل أعضاء الهيئة التعليمية أفراداً (المال والزمان والغطاء البديل والموارد) ولكنهم لا يحاسبون هؤلاء الأعضاء على توثيق التغيير أو تبادل خبراتهم مع الآخرين أو ربط عملهم بالرؤية الأكبر للمدرسة.

- قد يوزع الإداريون البيانات الخارجية عن الاختبارات إلى عامة الناس، لكنهم لا يوضحون كيف تؤثر هذه البيانات في الممارسات الحالية للمناهج والتعليم.

obeikandl.com

- قد يدعم الآباء المدرسة من خلال التبرع بالوقت والمال لكنهم ينظرون إلى جهودهم تلك بأنها على تماس ضعيف بالقرارات المهمة بخصوص المنهاج وسياسة المدرسة الحالية أو الجديدة.
- قد يمتثل الطلبة لمطالب المعلمين لكنهم لا يجدون أن ما يطلب إليهم أن يفعلوه هو بالأصل والجوهر مفيد.

إن النظام غير الكفء لا يعني أن الأفراد في هذا النظام هم «غير أكفاء». والواقع إن الكثير من الأنظمة غير الكفأة تعد خطأ أنها كفأة بسبب ما لديها من معلمين ممتازين ومستويات عليا للأداء في التقويمات ذات النطاق الواسع، وبسبب الإداريين المحبوبين والروابط النشطة لآباء الطلبة والطلبة الموهوبين. بل إن عدم الكفاءة هذه تكمن في إخفاق أفراد المجتمع المدرسي عن وضع رؤية مشتركة أو تحديد الفجوات؛ بين تلك الرؤية والواقع باستخدام البيانات، ووضع وصقل خطة لسد تلك الفجوات لكي يصبح النظام في الحالة التي يصبو إليها. سوف نعرض هذا الموضوع في الفصول اللاحقة للكتاب، وبخاصة في الفصل الثاني بمزيد من التفصيل.

حوار الإداريين (1)

عند الساعة الثالثة والدقيقة الخامسة والأربعين، وبعد أن فرغت المدرسة من طلبتها وغادر أمناء السر إلى بيوتهم جلست جوان في مكتبها تفكر وتستعيد في ذاكرتها أحداث اليوم. أما الحوار الذي لا تفتأ تستعيده في ذاكرتها فهو ذاك الحديث الذي جرى بينها من جهة وبين ماريا وسوزان وروب في الكافتيريا من جهة ثانية. ومع أنها في باديء الأمر لم

obeikandl.com

تقبل ما قالوه إلا أنها كانت تعلم جيداً أن الذي قالوه يعكس واقعاً حقيقياً. لكن إدراكها هذا جعلها تشعر بالمفاجأة. فهؤلاء معلمون ملتزمون بفعل ما يرونه مناسباً ويمكن تحقيقه وهم يطورون أنفسهم مع الزمن. فلماذا هم لا يحبون أعمال تطوير المعلمين على مر السنين (وبخاصة ماريا التي تعمل في هذه المدرسة منذ مدة طويلة)؟ وتخرج جوان مجموعة أوراق رسمية تسجل فيها برامج تطوير المعلمين التي تابعتها في المدرسة منذ تسلمت إدارتها، وهي كما يلي:

- دمج التكنولوجيا في التعليم.
- تطوير القواعد الأساسية.
- أساليب التعلم.
- التقويمات الأساسية.
- التعلم التعاوني.
- الإعداد للتقويمات على مستوى الولاية وعلى المستوى القومي.
- تعليم وتربية الشخصية.
- تعديل وضبط البروتوكولات.
- تمديد المدة/ المدة المرنة.
- المفكرة الشخصية الغرافيك.
- رسم خارطة المنهاج.

obeikandi.com

وبدا لها أن كل واحد من هذه العناوين كان «مناسباً» لاحتياجات المعلمين في حينها، ولكن ماذا كان الأثر الباقي لكل هذه البرامج في ثقافة العمل؟ وما هو الإرث الذي تركه هذا العمل؟

وما إن انتهت جوان من وضع لائحتها حتى سمعت طرقاً على الباب، كان الطارق إد Ed، المشرف المساعد للمنطقة التعليمية، وقد جاء ليطمئن على ما حدث أثناء النهار.

إد Ed: هل كان يومك محققاً لتوقعاتك؟

جوان: أعتقد أن المعلمين كانوا منفتحي الذهن كما قد تتوقع لهم، مع الأخذ في الاعتبار كل تلك الأشياء الأخرى التي قد تشغل بالهم، لكن الذي أفكر فيه الآن هو ما إذا كانوا قد استوعبوا لماذا وضعت لهم هذه الخطة أصلاً؟

إد Ed: أتقصدين تلك الفكرة الأساسية لعمل اليوم؟

جوان: لست واثقة أنها بتلك البساطة، إنه أكثر من الفكرة الأساسية لعمل اليوم، هذا البرنامج، بل وإلى جانب ذلك ارتباط هذا العمل بأعمال أخرى قمنا بها سابقاً. ففي بعض الأحيان أشعر وكأننا نتابع مسيرنا على الطريق معاً دون أن نتحدث فيما بيننا إلى أين سيوصلنا هذا الطريق وما إذا اقتربنا من غايتنا. وهذا في واقع الأمر يؤثر في شعور المرء إزاء الرحلة.

إد Ed: هل هي مسألة تواصل فقط، أم أنك ترين ذلك على أنه قضية من قضايا القيادة؟

obeikandl.com

جوان: بالنسبة لي إنه كلا الأمرين معاً بكل تأكيد. أود أن أريك لائحة بكل أعمال تطوير المعلمين التي نظمتها وقدمتها طوال مدة عملي في إدارة هذه المدرسة. ما هي العناصر المشتركة؟ هل وضعت خطة ذات ترابط منطقي خلال السنوات الماضية أم أن هدفي كان بعض الأمور الإصلاحية المستقلة التي لا تربط بينها رابطة؟

إد Ed: حسناً فلنلق نظرة معاً ...

وينظر جوان وإد Ed إلى القائمة معاً ويجدان العناصر المشتركة الآتية:

1. الأولوية لاحتياجات الطلبة.
2. العمل لجعل التكنولوجيا مكوناً مفيداً ومكملاً للتعليم.
3. أفضل الممارسات لتحسين جودة التعليم والتدريب.
4. تطوير المنهاج.
5. تقويم أداء الطلبة.

إد Ed: في أي الموضوعات أنتجت هذه العناصر نتائج ملموسة في ممارسة المعلمين وفي أداء الطلبة؟ وكيف يمكنك استخدام هذه العناصر؛ لتكون أساساً لعمل قادم؟

جوان: حسناً، لقد كنت أعمل بقوة ونشاط لرفع مستوى أداء الطلبة في الامتحانات التي تجريها الولاية، وذلك من خلال التركيز ليس فقط على المفاهيم والمهارات التي ستكون مادة الامتحان، بل وأيضاً على كيفية دمج هذه المفاهيم والمهارات في التقويمات التي يضعها

obeikandl.com

المعلمون لطلابهم. إن الحافز وراء هذه الجهود هو خلق تركيز في التعليم والتدريب يكون أكثر ثباتاً وانسجاماً فيما بين المعلمين، وفي الوقت نفسه يشكل ضمانة للرقابة الفردية لكيفية إعداد الطلبة لهذه التقويمات. ولأن المعلمين قد انتقلوا إلى ما هو أكثر من التعليم المباشر وإلى الامتحان فقد أصبحوا أقل رفضاً لمشروعية امتحانات الولاية لتكون أداة أساسية لجمع البيانات حول ما يعرفه طلبتهم وما هم قادرون على فعله. إن هذه المقاربة بدورها تعطي فرق العمل فرصة لمناقشة النتائج ولمواصلة العمل في صقل وتهذيب المنهاج والتعليم.

إد Ed: يبدو هذا الأمر مثيراً للإعجاب.

جوان: ومع أنني أحب فكرة أننا قد دمجنا تقويم الولاية في ممارستنا التعليمية اليومية إلا أنني لا أظن أننا قد أحسنا صنعاً عندما فكرنا بتداعيات هذه المقاربة أو في فاعليتها. فإذا كانت تقويمات الولاية تهدف إلى التدقيق في أداء الطلبة لعدد كبير منهم ألسنا نحن بحاجة لوضع وسائط تقويم إضافية تقتضي مقاييس أكثر صرامة بخصوص ما يعرفه طلابنا وما هم قادرون على فعله؟ ولكي نحصل على صورة أكثر دقة لأداء الطلبة من الضروري بكل تأكيد أن يكون لدينا مصادر متعددة لهذه الشواهد. ولكن ما هي الوسائط الأخرى للتقويم التي يمكننا أن نثق بها ـ أو نتفق عليها ـ إلى جانب تقويمات الولاية؟ في أي الأماكن يجب أن يكون لدى المعلمين إجماع في الرأي حول وضع وتطبيق التقويم، وفي أي الأماكن يحق لهم أن يفعلوا ما يعتقدون أنه أكثر جدوى لطلبتهم؟ المعلمون في مدرستي يتقنون جيداً تبادل الأفكار والإستراتيجيات الخاصة بالتقويم لكنهم لا

يحبون أن يجلسوا معاً ليناقشوا صحة وسلامة مختلف المقاربات أو جدوى استخدام مقاربة ثابتة للطلبة من الفريق نفسه وبخصوص الموضوع نفسه.

إد Ed: لدي في واقع الأمر نظرة مختلفة إلى هذه المشكلة نفسها حول تشجيع رؤية مشتركة لعمل الطلبة. تعرفين أنني منذ فصل الربيع المنصرم كنت ولا أزال أعمل مع فريق من المعلمين والإداريين لمرحلة K-12 لوضع مسودة إطار للرياضيات يتضمن تفاصيل «الأفكار الكبرى» التي هي في صميم التعليم السليم للرياضيات. درسنا أولاً اللغة المستخدمة في معايير الولاية ثم عقدنا مقارنة بينها وبين ما نعتقده بخصوص ما ينبغي للطلبة أن يعرفوه ويقدرون على فعله في ميدان الرياضيات. وإلى جانب وضع خارطة للمعرفة والمهارات الأساسية وضعنا أيضاً السمات الشخصية التي نريد لطلبة الرياضيات أن يبدوها في صفوفنا ـ وهي أشياء مثل الفضول وحب الاطلاع والإبداع والمرونة. وقد كان ذلك بعداً مثيراً للاهتمام وغير متوقع إطلاقاً للعمل الذي نحن الآن نريد أن نستخدمه كوسيلة لإعادة التفكير بتعليم الرياضيات في منطقتنا.

جوان: يبدو ذلك شيئاً واعداً لا بد أن الزملاء قد شعروا بسرور بالغ لرؤية هذا العمل.

إد Ed: وهذا ما اعتقدته. لكنهم الآن وبعد أن وضعوا ذلك الإطار المفاهيمي الجميل، أحسوا بالضياع إزاء تشجيع تطبيق هذا الإطار داخل غرفة الصف. والمعلمون الذين كانوا يكثرون من الحديث

ووضع التفاصيل أثناء العمل الجاري في الصيف أصبحوا الآن فاقدي الحماس لمجرد تعريف زملائهم به. واقترح أحدهم إعطاء هذا الإطار للزملاء على أنه نموذج للعمل وليس أمراً يفرض عليهم، قائلاً في ذلك: «من أنا لكي أفرض على الآخرين ما ينبغي أن يبدو عليه حال طالب رياضيات في صف معلم آخر؟».

جوان: ولكن ألم تكن تلك الفكرة الأساسية لهذا الفريق في المقام الأول، وهي أن يتم توصيف التوقعات المشتركة على نحو دقيق ليتحرك المعلمون بطلابهم جميعاً على طول تلك السلسلة المتصلة؟

إد: بالتأكيد. لكن السؤال الذي يدور بذهني الآن هو كم ينبغي أن يكون عدد أفراد الفريق؛ ليكون العمل جهداً جماعياً تعاونياً بين الزملاء؟ لقد كان عدد أعضاء اللجنة تسعة، وأشعر كما لو أنني بحاجة لبناء إجماع في الرأي من خلال توسيع عدد أعضاء اللجنة.

جوان: قد يبدو أكثر منطقياً تقديم ذلك إلى هيئة المعلمين جميعاً من خلال التوضيح بأن المنطقة ملتزمة بفكرة الإطار لتعليم الرياضيات لمرحلة K-12 لكنها تبقى أيضاً منفتحة على إعادة النظر بهذه الوثيقة عند انتهاء العام الدراسي. وبهذه الطريقة يستطيعون إعطاء مدخلاتهم لكنهم في الوقت نفسه يفهمون جيداً المسوغ لعدم الاستغناء عن تلك الوثيقة. فإذا لم تبلغ للجميع هل ستكون جديرة بالورق الذي كتبت عليه؟ [ينظر إد إلى جهاز بيجر المعلق في حزامه وقد أعطى رنيناً نبهه. ويتفقان على مواصلة هذا الحوار في وقت لاحق فكلاهما يدركان جيداً هذا العمل الذي لم ينته بعد والذي ينبغي الاهتمام به قبل افتتاح المدرسة].

ومع أن جوان وجدت ما يلهمها في تلك اللائحة التي وضعتها وفي هذا الحوار الذي أجرته مع إد إلا أنها قررت التوقف عن التفكير بهذه التحليلات وحدها دون مشاركة من أحد. ينبغي لها أن تأتي ببعض المعلمين؛ ليشاركوها في وضع رؤية مشتركة إذا كان لخطتها أن ترى النور وتطبق. وقبل أن تغادر المدرسة كتبت ملاحظة إلى ماريا وروب وسوزان طالبة إليهم الاجتماع بها لمواصلة الحديث الذي ابتدأ صباحاً في الكافتيريا؛ لكي يضعوا صيغة لرؤية مشتركة من أجل تطوير المعلمين. وذكرت لهم في ملاحظتها تلك:

> «أريد أن أضع رؤية مشتركة وخطة تضعنا جميعاً على درب واحد في سبيل التحسين المستمر لكل من المعلمين والطلبة والإداريين. لا يهم أين نحن الآن من حيث كوننا مدرسة، فبمقدورنا أن نصبح طلبة علم أفضل ومعلمين أفضل وقادة أفضل إن وجدنا السبل التي تجعل مدرستنا أفضل».

كانت جوان راضية وغير راضية في آن معاً عن ملاحظتها تلك، فهي راضية بها لأنها توضح الغاية من الاجتماع والعمل الذي تريد تحقيقه بمشاركة هؤلاء الأشخاص الثلاثة والكثيرين غيرهم داخل المدرسة، ولم تكن راضية عنها؛ لأن الغاية من الاجتماع تبدو عند هذه اللحظة غاية سامية وبعيدة عن الوضوح. لكنها قالت في نفسها وهي متجهة إلى صندوق البريد لتضع هذه الملاحظة: «إنها نقطة البداية».

تحليل لحوار الإداريين رقم (1)

معظم الخطط الهادفة إلى تحسين المدارس والمناطق التعليمية تتضمن التزاماً مهنياً بالتحرك للأمام وليس ذلك؛ لأن هدفاً وضعت تفاصيله قد

تحقق، بل لأنه من المتوقع أن يتم تحديد أهداف أخرى جديدة. والكثير من التربويين (المعلمين والإداريين على السواء) قد قبلوا بهذا الواقع، وهذا ما جعلهم يظهرون بمظهر «المقاومين للتغيير» بوجه عناصر التغيير الداخلية والخارجية. وفي هذا يقول شليشتي Schlechty (2001) : إن الموضوع ليس مقاومة للتغيير، بل هو كيف يجري توجيه هذا التغيير:

> «المدارس كلها تميل إلى التغيير، ولكن لتغيير في غير محله... في المؤسسات التي يكون التغيير فيها في غير محله يعامل كل تغيير على أنه حادثة فردية منفصلة عن غيرها ... حتى عندما يبذل القادة جهوداً جادة للانتقال بالنظام إلى الأمام غالباً ما يجدون أنفسهم لا يستطيعون ذلك لأن المؤسسات التي يقودونها لا تملك الخصائص المطلوبة لدعم واستدامة الجهود الجادة [والمركزة] في سبيل التغيير (51 – 39.p).

فما الذي إذاً يميز خصائص إدارة التغيير الناجح؟ يقول إلمور جازماً (Elmore, 2000) إن «التحسين ... هو تغيير له اتجاه، ويدوم على مر الأيام ويشمل النظام بكامله، يرفع المستوى الوسطي للجودة والأداء وفي الوقت نفسه يقلل التفاوت بين مختلف الوحدات ويشرك الناس جميعاً في تحليل وفهم لماذا تبدو بعض الأفعال ناجحة وبعضها الآخر لا ينجح» (p. 13). فالخطوة الأولى إذن من أجل تحسين مستدام ومفيد في أي مدرسة هي تأسيس توجه مشترك والتزام بالجهد المستمر.

تأملات المعلمين

عندما تلقت ماريا وروب وسوزان صباح اليوم اللاحق الملاحظة التي تركتها لهم جوان، حاولوا أن يعرفوا فيما بينهم ردود الفعل الأولية

ويناقشوا نواياهم. تحدثوا كثيراً عن الغاية من اجتماعهم هذا وعملهم مع جوان. هم يدركون رغبتها بخلق مدرسة أفضل لكنهم غير مقتنعين بما إذا كان هذا المجهود الجديد سوف يحسن جودة عملهم الفردي داخل صفوفهم. فهؤلاء المعلمون جميعاً متفقون على الذهاب إلى هذا الاجتماع الأولي بهدف معرفة الجواب للسؤال الذي هو مصدر الفكرتين النقيضتين: هل هذا الحوار جدير بالوقت اللازم له؟

ماريا أحست بتقدير عالٍ لما يبدو أنه فرصة حقيقية لعمل الزملاء لكنها تتساءل على حساب ماذا. فتسائل نفسها لماذا عندما يقوم مدير المدرسة بالبحث عن أفكار يكون ذلك على حساب وقت المعلمين الشخصي؟ ألا ينبغي أن يكون ثمة وقت أثناء اليوم المدرسي لمثل هذه الأعمال؟ وهي لا تحب أن تشعر بموقف سلبي بخصوص عملها لكنها في الوقت نفسه سئمت ذاك الكلام الأجوف عن «القيادة الجماعية المشتركة» عندما يكون النظام من حيث الأساس مؤسسة ذات قيادة من الأعلى إلى الأدنى. فهل لجأت جوان إليها بسبب العجز، أم بسبب الضرورة، أم بمحض المصادفة؟ هي تؤمن أنها جديرة بأن تكون جزءاً من ذاك الحوار بسبب ما لديها من خبرة وبصيرة نافذة لكنها لا تزال غير مقتنعة بما إذا كانت جوان فعلاً ترغب بسماع ما لديها لتقوله. ولكن على الرغم من تلك المخاوف قررت ماريا الذهاب لحضور الاجتماع ذلك أنها موجودة في هذه المدرسة المدة الطويلة الكافية لتعرف أنها ومن أجل أن يكون عملها في الصف سائراً نحو المستوى المثالي يجب أن تشارك وتبقى على اتصال (ومدعومة) على كلا المستويين المحلي داخل المدرسة وفي المنطقة.

obeikandl.com

أما روب فهو قلما يشعر أنه على تواصل مع أحد داخل المدرسة وخارج صفه. فهو يشكك كثيراً في ما إذا كان «الكبار» في هذه المدرسة جديرين بالوقت الذي تمضيه معهم. وهو يعرف جيداً أن الذي يجعله دائم الحماس لعمله في هذه المدرسة هو أولئك الأطفال. وهو يرى أن اجتماعات المعلمين هي عموماً عبء كبير على وقته وعلى اعتزازه بعمله. ومن وجهة نظره فهو يرى الأحاديث بين الزملاء وعلى نحو متوقع تنحدر إلى جلسات تذمر بصوت عالٍ يتحدث فيها الزملاء عن مظالم يعانون منها بدلاً من الحديث عن الأفكار. إن هذه السلبية الواسعة الانتشار تجعل روب يعارض ويمانع معظم أعمال اللجان، وقد فوجيء بأن جوان قررت أن تضمه إلى المجموعة. ويعتقد أنه قد حقق نجاحاً في عمله على الرغم من النظام وليس بفضل هذا النظام. وقد عاش على هذه الفكرة التي أثرت في صورته الذاتية وفي صورته أمام الطلبة . فهل من شأن عمله مع المعلمين الآخرين أن يعرض فرديته هذه للخطر؟ هل سيطلب إليه إجراء تغيير يؤثر في قدرته على التعامل مع الأطفال؟ إن روب على قناعة أكيدة بأن مشاركته في نقاش مع جوان يتوقف على فرصة أن يكون ثمة معالجة مباشرة لتلك السلبية السائدة في المدرسة وما الذي ينبغي على النظام أن يفعله ليجعل المعلمين يقومون «بالعمل الحقيقي» معاً من أجل خير الأطفال وصالحهم.

وفي تلك الأثناء شعرت سوزان بحماس وهي تتوقع التعاون مع مديرة المدرسة وزملائها ذلك أنها وجدت في ذلك فرصة للتفكير بالمدرسة على أنها نظام. ومع أنها تحب عملها داخل غرفة الصف إلا أنها افتقدت ذاك الاتصال والتواصل مع زملاء كانوا لها عندما كانت في عالم الأعمال. وهي تعلم من خلال تجربتها أن الزملاء يلهمونها في عملها بسبب ما لديهم

من آراء ومعارف ومهارات تساعدها في التفكير جيداً بمنهجيتها. تشعر سوزان بالقلق بأن عملها التعليمي قد عانى من بعض الركود خلال العام الفائت بسبب الافتقار إلى المعلومات الراجعة والفكر الناقد. وهي لا تشعر بالارتياح إزاء طلب هذه المعلومات من مديرة المدرسة أو من زملائها. فمن ذا الذي يدور في أرجاء المكان باحثاً عن شخص يأتي ليحضر درساً يقدمه ويعطيه الرأي؟ لكن سوزان على قناعة بأن «تبادل الرأي» في هذه المدرسة قد باتت لفظة قذرة وهي تريد أن تغير ذلك.

خلاصة ما تقدم والنظرة إلى المستقبل

إن التحسين المستمر لا يعتمد على مفهوم ثابت للنجاح، بل يعتمد على السعي الدؤوب ليصبح المرء أفضل. وقد قدم لنا التربويون أفكاراً هي حتى الآن أفكار أصلية تخلو من الزيف والرياء حول كيفية ارتباط عملهم الفردي بالمدرسة كنظام وكيف يمكن لكل واحد منهم أن يسهم في تحسين هذا النظام. وفي الفصل الثاني سوف يشارك هؤلاء في حوارات أكثر تركيزاً، وفي بعض الأحيان، أشد إيلاماً، حول الافتراضات التي لدى كل واحد منهم بخصوص واجب المعلمين وواجب الإداريين، وحول أفضل الطرق لتحسين إنجازات الطلبة وصحة عمل وتطوير المعلمين. أما الذي يجعل هؤلاء المشاركين يعودون إلى الطاولة مراراً ولا يبتعدون فهو ذلك الإدراك الناشيء لديهم بأنهم يعالجون الفكرة القائلة: إن كفاءتهم ترتبط ارتباطاً مباشراً ودونما انفصام بكفاءة النظام.

الناس في جوهرهم يريدون العطاء، وبخاصة إذا كان ما يراد إعطاؤه شيئاً يعتقدون أن الآخرين يحتاجون إليه وأنه جدير بالعطاء، ولهذا السبب

من المهم جداً وضع رسائل؛ ليرى الناس بوضوح كيف يسهم عملهم اليومي إسهاماً حقيقياً في نجاح المؤسسة (Senge et al, 1994, p. 514) .

خطوة جوان اللاحقة: يجب عليها أن تبدأ بالتفكير في النتائج الناشئة عن مجهود معقد وتفاعلي ومنسق يقوم به المعلمون ويؤدي إلى تطبيق الهيكليات والعمليات المنسقة والتفاعلية. وينبغي لها أيضاً أن ترى التحسن على أنه عملية للنظام ككل وله غاية مشتركة واضحة.

خطوة ماريا وروب وسوزان اللاحقة: يجب عليهم أن يتجاوزوا ميولهم ونزعاتهم الانعزالية لكي يتمكنوا من تحقيق علاقة مع الزملاء يشعرون فيها بالمزيد من الرضا وليروا أيضاً كيف يمكن للجهد الجماعي وللتطوير المنظم للمعلمين أن يسهم في زيادة فاعليتهم مع الطلبة.

خطوة القارىء اللاحقة: ضع مدرستك ومنطقتك التعليمية في ذهنك أيها القارىء العزيز وفكر بالأسئلة الآتية:

- بالنظر إلى هذا الخليط الإفرادي للمصالح والمهارات بين المعلمين هل يمكن (أو هل ينبغي) القيام بالجهد الهادف إلى التغيير والموجه نحو التعليم والتعلم والهيئة التعليمية بمجموعها؟ لماذا؟ ولماذا لا؟
- هل سيوجد دوماً صدام بين مصالح النظام المدرسي ومصالح المعلمين أفراداً؟ هل نحن متأكدون من ذلك؟
- أين تكمن جذور هوية الاختصاصيين لدينا – في أصول العمل الصفي (أنا المعلم) أم في المدرسة (أنا عضو في الهيئة التعليمية)؟ هل يهم ذلك؟ ولمن؟ وهل ينبغي أن يكون لذلك أهمية؟

obeikandl.com

- هل نجحت أي برامج تعليمية واسعة النطاق؟ أيها؟ لماذا؟ ولماذا لا؟ وكيف نعرف بالتأكيد؟ وهل الدليل الذي نملكه صحيح وله سند قانوني وموثوق؟
- من الذي يمتلك التحسن المهني؟ ومن ينبغي له ذلك؟
- ما هي الدروس التي تعلمناها من جهود سابقة بذلناها في تطوير المعلمين؟ وهل ينبغي تعزيز هذه الدروس أم ينبغي نسيانها؟ لماذا؟
- هل توجد أمور ذات صلة بالثقة تعترض طريقنا؟ ما هي؟ أين هي؟ أين تكون الثقة في أقوى حالاتها؟ لماذا؟ هل ثمة تجارب هنا يمكننا الاستعانة بها لمعالجة مسألة فقدان الثقة في مجالات أخرى؟ ما هي تلك التجارب؟ وكيف يمكن الاستفادة منها؟

obeikandl.com