الإشراف التربوي المتنوع

حدث تطور في الإشراف التربوي سواء على مستوى المفهوم أو على مستوى الممارسات التطبيقية. وقد تأثر الإشراف خلال مسيرته تلك بالمستجدات في الساحة التربوية والإدارية.

19 April 2024 | الكاتب: **د. محمد العامري** | المشاهدات: 7,371



تمهيد

سعى الإشراف التربوي -منذ ظهوره عنصرًا في العملية التربوية- إلى تطوير تلك العملية، بل كان ظهوره في الأصل استجابة لحاجة ملحة للتطوير. وخلال تلك الرحلة حدث تطور في الإشراف التربوي سواء على مستوى المفهوم أو على مستوى الممارسات التطبيقية. وقد تأثر الإشراف خلال مسيرته تلك بالمستجدات في الساحة التربوية والإدارية.

وقد قام عدد من التربويين وخبراء التدريس بطرح نماذج متعددة للإشراف التربوي رأوا أنها تساعد على تحقيق أهداف الإشراف التربوي، أو تقوية بعض جوانب النقص في هذه العملية. ومن أحدث ما طرح نموذج (الإشراف التربوي المتنوع) الذي طرح تصوره لأول مرة التربوي الأمريكي (آلان جلاتثورن) عام 1984، من خلال كتاب أصدرته تحت العنوان نفسه الجمعية الأمريكية لتطوير الإشراف والمناهج (ASCO)، ثم أعادت الجمعية طباعته عام 1997 بعد أن أدخل عليه المؤلف تعديلات جوهرية، وفي هذا الدليل سوف نتناول هذا النموذج كما عرضته آلان جلاتثورن.

مميزات النموذج

أولًا: الشمول، حيث يشتمل على بعض نشاطات النماذج الإشرافية الأخرى، فهو يستفيد مع شيء من التحوير من نموذج الإشراف الصفي (العيادي)، وكذلك يستفيد من أصل فكرة تقسيم المعلمين إلى مستويات من حيث طريقة التعامل، وهي الفكرة التي طرحها الإشراف التطوري.

ثانيًا: المرونة، حيث يعطي النموذج الحرية للمشرف والمعلمين ببناء نموذج يتناسب مع وضعهم في المدرسة أو المدارس المتقاربة، كما يمكن المعلم من الاشتراك في الأنشطة الإشرافية التي يرى أنها أكثر مناسبة له.

ثالثًا: البعد عن النظرة التقويمية أثناء العمل الإشرافي، فكل الأنشطة الإشرافية -بما فيها الزيارة الصفية- تركز على التطوير بدلًا من التقويم.

المسوغات ونظرة عامة

لعل أهم المسوغات التي دعت إلى طرح الإشراف المتنوع هو التفاوت بين المعلمين في الجوانب الشخصية والمهنية والعلمية. فالفروق الفردية بين المعلمين وتنوع احتياجاتهم التنموية، يجعل من الضروري تنويع الإشراف المقدم لهم. كما أن المعلمين ذوي الخبرة ليسوا بحاجة إلى طريقة مكثفة كما يحتاج إليها كثير من المعلمين الجدد. فلديهم - غالبًا- من الخبرة والمهارة ما يمكنهم من النمو المهني الذاتي أو بمساعدة غير مباشرة من زملائهم.

خيارات الإشراف المتنوع

يقدم الإشراف المتنوع ثلاثة خيارات أساسية، وهي:

1- التطوير المكثف.

2- النمو المهني التعاوني.

3- النمو المهني الموجه ذاتيًا.

وسوف نتناول هذه الأنواع بشيء من التفصيل.

أولًا: التطوير المكثف

التطوير المكثف صيغة معدلة من الإشراف الصفي (الإكلينيكي)، تقدم عادة لفئتين من المعلمين:

- المعلمين المبتدئين.
- المعلمين الذين يعانون مشكلات تدريسية مستعصية.

مراحل التطوير المكثف

تمر عملية التطوير المكثف بثماني مراحل:

1- اللقاء التمهيدي، وهو لقاء يعقد في أي وقت من السنة، عندما يشعر المشرف والمعلم بحاجة للتفكر (التأمل) في ما تم إنجازه وإلى أي وجهة تتجه علاقتهما. وقد يشتمل هذا اللقاء على بعض وظائف لقاء ما قبل الملاحظة.

2- لقاء ما قبل الملاحظة، وهو لقاء اختياري لمراجعة خطط المعلم للدرس المزمع ملاحظته ولتحديد الهدف من الملاحظة.

3- الملاحظة التشخيصية، وهي ملاحظة التدريس لجمع معلومات وافية عن كل جوانب التعلم والتدريس ذات العلاقة، لأجل تشخيص حاجات المعلم.

4- تحليل الملاحظة التشخيصية، وهي تحليل للمعلومات التي جمعت من الملاحظة التشخيصية يقوم به المعلم والمشرف مجتمعين أو فرادى لتقرير وجهة العمل التطويري.

5- لقاء بحث التشخيص، وهو لقاء بين المشرف والمعلم لتحليل الدرس ولتأمل أهميته لنمو المعلم.

6- حلقة التدريب، وهو لقاء يتيح للمعلم التدرب على مهارة معينة تم تحديدها من خلال عملية التشخيص. ويشتمل التدريب عادة على الآتي: إعطاء قاعدة معرفية عن المهارة [إطار نظري]، شرح طريقة أداء المهارة، عرض المهارة، إعطاء الفرصة للتمرين الموجه مع إعطاء تغذية راجعة. إعطاء الفرصة للمعلم للتمرن المستقل مع إعطاء تغذية راجعة.

7- الملاحظة المركزة، وهي ملاحظة تركز على مهارة واحدة تتم باستخدام نموذج صمم لجمع معلومات عن استخدام المعلم لتلك المهارة فقط.

8- المداولة المركزة وهو لقاء مداولة تتم فيه مراجعة نتائج الملاحظة المركزة وتحليلها.

وفيما يلي سنلقي الضوء على هذه الخطوات بشيء من التفصيل.

1- اللقاء التمهيدي

اللقاء التمهيدي عبارة عن نقاش غير متكلف وغير رسمي لعمل تقويم تكويني (بنائي) للعلاقة التطويرية، ويجب أن يعقد اللقاء التمهيدي دائمًا في بداية السنة أو نهايتها، ويمكن أن يعقد خلال السنة لتقييم التقدم وعمل الخطط. ويهدف هذا اللقاء إلى تحقيق ثلاثة أهداف رئيسة:

الهدف الأول: العقد الإشرافي

يهدف اللقاء التمهيدي إلى وضع العقد الإشرافي. ولتوضيح العقد الإشرافي يجب أن يتناقش المشرف والمعلم في الموضوعات

الآتية:

• الهدف الأساسي من العلاقة بينهما، هل هي تطويرية أم تقويمية.

• طبيعة الملاحظة الإشرافية، من حيث مجالها، وعدد الملاحظات (الزيارات) وتكرارها وطبيعتها. ويناقش المشرف والمعلم أيضًا الوسيلة التي تستخدم لتسجيل معلومات الملاحظة وتخزينها، كالملاحظات المكتوبة أو الأشرطة المسجلة أو المرئية أو الحاسب الآلي.

• طبيعة المداولة الإشرافية، من حيث نوعها وهدفها وتكرارها.

• عملية حفظ السجلات، من حيث طبيعة السجلات والملاحظات التي سوف تعمل، وما إذا كانت هذه السجلات والملاحظات ستكون جزءًا من السجلات الرسمية وهل للمعلم الحق في الوصول إلى تلك السجلات.

• الخدمات والمصادر الإشرافية الأخرى المتوفرة، وما إذا كان هناك أناس أو مواد يمكن أن تساعد في النمو.

الهدف الثاني: تحديد سياق التدريس

يهدف اللقاء التمهيدي إلى توضيح السياق الذي يتم فيه التدريس. فيتفحص المشرف والمعلم موضوعات مثل قيم المجتمع وثقافة المدرسة أو المنطقة التعليمية، وجدول المعلم، وطبيعة الطلاب، والمنهج، وأي عنصر آخر في السياق سيؤثر في التدريس. والمقصود من ذلك تحديد البيئة (أو السياق) التي يحدث فيها التدريس ليكون التحليل أكثر موضوعية وعمقا، ويراعى فيه جميع الجوانب المؤثرة.

الهدف الثالث: مناقشة قناعات المشرف والمعلم التربوية

يهدف اللقاء التمهيدي إلى تقديم فرصة للمعلم والمشرف لمناقشة نظام معتقداتهم التربوية، حيث إن منظومة المعتقدات التربوية للمعلم لها أثر كبير على الطريقة التي يعمل بها المعلم في فصله. وعادة تفحص الموضوعات الآتية: دور المدرسة، ودور المعلم، ونماذج التدريس المفضلة، والبعد الأخلاقي للتدريس والإشراف، ودور المعلم في بناء المنهج، والاتجاهات نحو الطلاب وبيئة الفصل. ومن خلال الحوار المفتوح يدرك المشرف التربوي معلومات المعلم العملية حول وضع الفصل وحول ممارسات التدريس والتعلم.

يعقد لقاء تمهيدي واحد أو اثنان خلال السنة بحسب الحاجة والوقت المتاح. وهذه اللقاءات النصف سنوية لها هدفان: النظر للخلف والنظر للأمام، ففي النظر للخلف يقوم المشرف والمعلم بتقييم طبيعة ومدى نمو المعلم وأثر العملية الإشرافية على هذا النمو. أما في النظر للأمام فإن الاثنين يخططان جدول عمل مبدئي للمرحلة القادمة من عملهما المشترك.

يهتم لقاء آخر العام - بشكل رئيس- بتأمل السنة التي مرت والتحديد المبدئي لبعض أهداف النمو للسنة القادمة. ويراعى أن هذا التحليل التأملي يهتم بنمو المعلم والمشرف معا.

2- لقاء ما قبل الملاحظة

إن الهدف الرئيس من لقاء ما قبل الملاحظة هو جعل الملاحظة أكثر إنتاجا عن طريق تمكين المشرف التربوي والمعلم من التهيئة للملاحظة. وهذا اللقاء يمكن المشرف والمعلم لتأمل ومراعاة الجوانب التربوية الآتية:

نتائج التعلم المقصودة. هل نتائج التعلم المقصودة واضحة في ذهن المعلم؟ هل هي مرتبطة بوحدة، والوحدة بدورها مشتقة من المنهج؟ هل النتائج جيدة، ومناسبة لمرحلة النمو؟

عمل الطلاب. ما هي الأعمال التي على الطلاب القيام بها لتحقيق النتائج؟ هل هذه الأعمال أو المهام ذات معنى، وتشرك الطالب في بناء المعنى (في ذهنه)؟

وسيلة التقويم. كيف سيقوم التعلم؟ إلى أي مدى يمكن الوثوق بتلك الطرق؟ كيف سيستخدم المعلم بيانات التقييم لتطوير التدريس؟

الطبيعة العامة للدرس. هل من المرجح إنتاج قدر كبير من التعلم؟ هل يظهر مبادئ النظرة البنائية في التعلم؟

وتنبغي الإشارة إلى أن هناك طبيعة لهذه اللقاءات، حيث يرى بعض الباحثين أن المعلمين الجدد وبعض المعلمين ذوي الخبرة ممن لديهم مستوى منخفض من النضج الذهني يفضلون نمطا مباشرا. وباستخدام الطريقة المباشرة فإن المشرف يخبر ويعرض ويوجه. لكن على أي حال فإن البحوث أيضًا تظهر أن أكثر المعلمين من ذوي الخبرة يفضلون طريقة حل المشكلات التي تستخدم الحوار التأملي حيث يسأل المشرف التربوي الأسئلة التي تثير التفكير وتساعد المعلم على التفكير بشكل ناقد حول التدريس والتعلم. وبشكل عام، فإن الطريقة المرنة تبدو معقولة أكثر.

يبحث المعلم والمشرف بشكل صريح موضوع نمط العلاقة بينهما، ويستخدم المشرف بطريقة مقصودة عناصر من كلا النمطين (المباشر وغير المباشر)، فإن الهدف العام هو تحريك المعلم إلى استقلالية التطور وتفكير التحليل الذاتي.

يمكن عد لقاء ما قبل الملاحظة الأولى جزءًا من اللقاء التمهيدي. ويمكن جدولة اللقاءات التالية بمرونة بناء على رغبة المعلم والمشرف. وإذا كان الوقت ضيقًا وكانت العلاقة تتطور بشكل مثمر فيمكن حينئذ إلغاء اللقاء التالي.

3- الملاحظة التشخيصية

تجمع الملاحظة التشخيصية جميع التفاعلات ذات المعنى، التي تحدث أثناء التدريس، بحيث يتمكن المشرف والمعلم من تحديد جوانب القوة والحاجات التنموية. يقوم المشرف بمسح الفصل مركزًا على التعلم، وطرح الأسئلة الأربعة الآتية:

(1) ما هي أهداف التعلم، وكم هي مهمة؟

(2) كم عدد الطلاب الذين يبدو أنهم حققوا تلك الأهداف؟

(3) ما العمل الذي يقوم به الطلاب وما نوعيته (مدى جودته)؟

(4) كيف يتم تقويم التعلم؟

يفضل بعض المشرفين تسجيل ملاحظاتهم في ورقة وبعضهم يفضل كتابتها على الحاسوب أو تسجيلها بالفيديو. وعلى أي حال يجب أن يكون النموذج ذا عبارات مفتوحة، فالنماذج التي فيها قائمة من المعايير التقويمية أو قائمة تتبع للسلوك المتوقع تضيق جدًا عن غرض التشخيص.

4- تحليل الملاحظة التشخيصية

بعد انتهاء الملاحظة يقوم المشرف بتحليل المعلومات التي جمعها. وفي غالب الحالات فإن المشرف يجب أن يشرك المعلم في عملية تحليل تشاركية، والتي تكون مهمة جدًا إذا كان هناك تسجيل مصور للدرس.

يجب أن يحدد بشكل مبدئي العوامل التي لا تتعلق بالمعلم مما أثر على أداء الفصل وعلى نقاط القوة لدى المعلم التي كان يمكن تطويرها، كما يجب أن يقوم حاجات المعلم التي يجب أن تكون مرتكز العملية التطويرية. ولتحقيق هذه الأهداف يجب على المشرف (سواء عمل وحده أو مع المعلم) أن يتأمل الدرس بشكل شمولي قبل أن يتبنى موقفا تحليليًا، فيسأل المشرف هذين السؤالين العامين:

هل تحقق تعلم ملحوظ لأغلب الطلاب؟

ما هي العوامل -سوى المعلم- التي يمكن أن تكون أثرت على التعلم؟

هذا التقويم الكلي يمكن المعلم من تحديد ما إذا كانت ثقافة المدرسة أو سلوك الطلاب أو عناصر من نظام الدعم تحتاج إلى تعديل. بعد ذلك يجب أن يعود انتباه المشرف إلى سلوك المعلم، محاولا ربطه بشكل تشخيصي بتعلم الطلاب. يجب أن يراجع المشرف مرة أخرى كل سجل الملاحظات لتحديد النقاط المؤثرة في الدرس التي يبدو أن التعليم حصل فيها بشكل كبير. وهذه النقاط لها الخصائص الآتية: يظهر الطلاب مستوى عاليا من سلوك المشاركة في الأنشطة، ويظهر الطلاب دافعية قوية للتعلم، ويبدو من إجابات الطلاب أن هناك تعلما يحدث. بعد ذلك يحلل المشرف ما هي سلوكيات المعلم التي سهلت هذا المستوى العالي من التعلم.

بعد ذلك يراجع المشرف كل سجل الملاحظة مرة أخرى ليحدد النقاط المؤثرة حيث يظهر تدني مستوى التعلم، باحثا عن أدلة مثل أن يبدو الطلاب غير منتبهين ولا يشاركون في النشاط، أو أن تظهر إجاباتهم أنهم مرتبكو الفهم، أو لم توصل لهم المعلومات بشكل صحيح، أو تنقصهم المعلومات الكافية. ثم ينظر المشرف إلى سلوك المعلم الذي قد يكون سببًا لتقليل التعلم.

ولجعل التحليل أكثر انضباطًا ودقة يقترح جلاتثورن أن يستخدم المشرف نموذجا مماثلا للنموذج الموضح في الشكل التالي حيث يذكر النموذج بالأشياء الأساسية التي تحتاج إلى فحص.

نموذج لتحليل الملاحظة التشخيصية 1- أهداف الدرس: 2- تحصيل الطلاب: إلى أي مدى حصل أغلب الطلاب تعلما ملحوظا؟ 3- العوامل غير المتعلقة بالمعلم: ما العوامل غير العوامل المتعلقة بالمعلم التي قد تكون أثرت على تعلم الطلاب؟ 4- زيادة التعلم: في أي فترات من الدرس ازداد مستوى التعلم (بلغ التعلم ذروته)؟ ما هي تصرفات المعلم التي قد تكون أسهمت في هذه الزيادة؟ 5- تدني التعلم: في أي فترات من الدرس تدنى مستوى التعلم؟ ما هي تصرفات المعلم التي أدت إلى ذلك؟

ومرة أخرى، هذا التحليل يمكن أن يحدث بطريقتين، حيث يمكن للمشرف أن يقوم به بمفرده محددًا جدول أعمال مبدئي لمداولة الإيجاز (لقاء الإيجاز)، مستخدمًا ذلك الجدول المبدئي لعمل الخطوط العريضة (للتخطيط) للقاء الإيجاز، أو يمكن أن يقوم بالتحليل المشرف والمعلم بطريقة تشاركية في لقاء الإيجاز.

5- مداولة البحث التشخيصي

يجب أن تحمل مداولة البحث التشخيصي علامات التقصي التشاركي، وهي:

الغنى بالمعلومات، فيجب أن تقوم المداولة على المعلومات الموضوعية من كلا الطرفين، مع التقليل من الأحكام الذاتية.

التعاون والتبادل. تعقد المداولة بطريقة تحترم علم ووجهة نظر كل من المعلم والمشرف، حيث يعملون بوصفهم زملاء لحل مشكلات التعلم والتدريس الملحوظة.

حل المشكلات والأسلوب التأملي. تسعى المداولة لحل مشكلات التعلم وليس للتقييم أو للنقد، فالمشرف يهتم بمساعدة المعلم لتفحص قناعاته ومعلوماته، خاصة إذا كانت تؤثر على أدائه.

الإنتاجية: تركز المداولة على نقاط القوة لدى المعلم وكيف يمكن أن تكون هذه النقاط أساسا للعمل المستقبلي، فالمداولة تسعى للحلول.

إن الهدف من المداولة هو مساعدة المعلم على أن يكون مفكرًا ومتأملا باستخدام هذا التوجه من حل المشكلات. وإذا بدا أن لدى المعلم صعوبة في حل المشكلات التعليمية فقد يحتاج المشرف دعما إضافيا، تماما كما يقدم المعلم دعما للطلاب.

6- حلقة التدريب

هو تدريب منتظم مقدم إلى المعلم ليساعده على اكتساب مهارة تدريسية. ويؤكد جلاتثورن أنه إذا كان التدرب يعني التدريب المنتظم، فإن فاعليته تعتمد على نوعية (جودة) ذلك التدريب المنتظم، وهو ما يشمل عددًا من الخطوات:

6-1 بناء قاعدة علمية. يقدم المشرف معلومات أساسية عن المهارة التي يراد تطويرها: ما هي المهارة؟ لماذا هي مهمة؟ ما الخطوات التي يجب عملها؟ ما هو الوقت الأنسب لاستخدام المهارة؟ ما هي المشكلات المتوقع ظهورها عند استخدام تلك المهارة؟ وما هي المصادر الموجودة؟ كل هذه المعلومات يمكن تلخيصها فيما يسميه جلاتثورن هنا (بروتوكول التدرب)، الذي هو عبارة عن حزمة من المعلومات يمكن للمعلم أن يقرأها إعدادًا لهذه الحلقة. ويمكن حفظ بروتوكولات التدرب في ملفات لسهولة الاستخدام.

6-2 عرض المهارة. بعد مراجعة المعلومات في بروتوكول التدريب يقوم المشرف بعرض المهارة أو بعض شريط مصور يعرض المهارة، ويجب أن يطلب من المعلم تقديم تغذية راجعة للمشرف عن العرض.

6-3 تسهيل التمرين الموجه للمهارة. الآن لدى المعلم فرصة لعرض المهارة. ويجب أن يحدث هذا التمرين الموجه في بيئة آمنة عاطفيا، مثل فصل خال، أو مكتب المشرف أو غرفة اجتماعات. ويقوم المشرف بدعم وتشجيع المعلم في هذا التمرين الموجه، لكنه يقدم تغذية راجعة تصحيحية إذ لزم الأمر.

4- 6 التخطيط لتمرين مستقل. عندما ينتهي التمرين الموجه، يخطط المعلم المشرف لتمرين المعلم المستقل للمهارة مع إعطاء التغذية الراجعة. فيختار المعلم قتا لاستخدام المهارة. ثم يطور المعلم والمشرف أو يعدلان نموذجا يستخدمه المشرف للقيام بملاحظة مركزة، كما سيأتي توضيحه فيما بعد، ويجب أن تركز حلقة التدريب على مهارة واحدة تبين من الملاحظة التشخيصية والتحليل أنها بحاجة إلى تطوير.

7- الملاحظة المركزة

عادة تكون الملاحظة المركزة بعد حلقة التدرب بأيام قلائل. وكما تشير الكلمة، فإن هذه الملاحظة تعني بتفحص جزء واحد من أجزاء العملية التعليمية التعلمية، وفي كثير من الأحوال ستكون المهارة التي حددت للتدرب والتطوير. وفي بعض الأحيان فإن الملاحظة المركزة قد تتفحص مهارة قدمت في أحد برامج النمو المهني. والملاحظة المركزة يمكن أن تكون أداة فاعلة للنمو متى ما أراد المعلم تغذية راجعة حول جانب محدد من التعلم أو التدريس.

وحالما يحدد مدى التركيز بشكل تشاركي يقوم المشرف والمعلم باختيار أو تحوير أو صياغة نموذج ملاحظة مركزة. وهذا النموذج عبارة عن أداة مبنية تسهل عملية الملاحظة والتسجيل. ويوجد عدد من النماذج لذلك، مثل:

مخطط الجلوس، حيث يظهر اسم كل طالب وموضعه، مع وجود مساحة رموز ذات معنى. وهذا النمط مهم إذا كان تركيز الملاحظة يتطلب معلومات عن طلاب معينين، مثلاً إذا كانت المهارة المراد ملاحظتها هي إبقاء الطلاب مشاركين في الأنشطة، فإن مخطط الجلوس سيظهر الطلاب الذين يشاركون في النشاط وسيظهر غير المشاركين.

قوائم التتبع. وهي قوائم بسلوكيات محددة تتعلق بمهارة معينة. فمثلا قائمة تتبع لملاحظة تعلم الطلاب في المجموعات الصغيرة قد تشمل هذه القائمة من المهارات:

- يلاحظ بشكل قريب السلوك غير اللفظي في المجموعات.
- يراقب استجابات الطلاب اللفظية (الشفهية).
- يطلب من الطلاب عرض ما تعلموه بعد نهاية جلسة المجموعات الصغيرة.

• يطرح أسئلة على الطلاب لتقويم تعلم المجموعات الصغيرة.

وقوائم التتبع مفيدة جدًا إذا كانت المهارة الملاحظة يندرج تحتها عدد من المهارات الأخرى.

سجل الوقت والكمية. هي نماذج تعطي الملاحظ مساحة لتسجيل الوقت الذي يحدث فيه سلوك محدد وعدد الطلاب الذين اشتركوا في ذلك السلوك. وهذه النماذج مفيدة بشكل خاص لتسجيل الملاحظات عن أنماط انتباه الطلاب خلال فترة الدرس.

عندما يحدد مجال التركيز بشكل ثنائي ويعد نموذج الملاحظة يقوم المشرف عندئذ بملاحظة الصف وتسجيل المعلومات. الثانية، أن التفاعل بين الاثنين مركز ومحدد. فبدلا من محاولة إعادة تطبيق كامل الدورة الإشرافية يركز الزميلان على جانب واحد من نموهما، لاحتياجهما تغذية راجعة.

الثالثة، أن هذه الطريقة التي تؤكد على تحليل المعلومات المركزة يقلل احتمالية انزلاق أحد الأعضاء في مجال تقويمي.

ويؤكد جلاتثورن على أنه بالرغم من قلة الدراسات العلمية التي أثبتت أثرا إيجابيًا لتدرب الأقران -في هذا النموذج- على المعلمين إلا أن كثيرًا من المشاهدات وآراء الخبراء التربويين تؤكد على فاعليته، وهناك بعض المؤشرات على أن تدرب الأقران هو الأفضل مع ما فيه من مشكلات، مثل أن المعلمين غير المدربين على الملاحظة لا يكونون مصادر معلومات يعتمد عليها، وأن المعلمين في اللقاءات يميلون إلى الإفراط في الثناء على بعضهم، بالإضافة إلى أن كثيرًا من المعلمين يرون نوعا من التهديد في هذه الخبرة.

2- الحوارات المهنية

الحوارات المهنية عبارة عن مناقشات منظمة لموضوعات تتعلق بمهنة التدريس صممت لرفع المستوى المعرفي للمعلمين. هناك ثلاثة جوانب في تفكير المعلم تؤدي دورًا مهمًا في الأداء الفصلي، وهي:

• قناعات المعلم ونظرياته (تصوراته).

• تخطيط المعلم.

• العملية التفاعلية لاتخاذ المعلم القرار.

والحوارات المهنية تصمم بحيث تؤثر على كل الجوانب الثلاثة.

ويجب أن تكون الحوارات المهنية منظمة وإلا تحولت إلى كلمات ليس لها هدف.

تلتقي المجموعة بشكل مبدئي لعمل جدول مبدئي لثلاثة الأشهر الأولى، ويعملون قرارات أولية (تمهيدية) حول الموضوعات وتحديد قائد لكل مناقشة. ويجب أن تحقق الموضوعات ثلاثة شروط:

• يجب أن يكون الموضوع مهمًا لهم من الناحية المهنية.

• يجب أن تكون الموضوعات من الموضوعات التي يختلف (يتحاور) حولها التربويون المطلعون، فلا تكون أمورًا محسومة، أو لا مجال للنقاش فيها.

• يجب أن تتوفر المواد المتعلقة بالموضوع.

وتتبع كل حلقة نقاش شكلا ذا ثلاث مراحل.

• المرحلة الأولى تركز على المعلومات الخارجية، أي المعلومات التي طورها الخبراء. فيلخص قائد الحوار البحوث وتوصيات الخبراء، بعد التأكد من عدم تحيز (مصداقية) البحوث. فمثلا عند مناقشة أنماط التعلم، يقدم قائد الحوار ملخصًا للبحوث التي تؤيد تبني نظرية أنماط التعلم وللبحوث التي تشكك في جدوى هذا التبني. وبعد ذلك يحلل أعضاء جلسة الحوار (ولا يتجادلون) المعلومات الخارجية طارحين أسئلة مثل: إلى أي مدى يتفق الخبراء؟ وما هو بالتحديد سبب خلافهم؟ إلى أي مدى يمكن الاعتماد على البحوث في هذا المجال؟

• المرحلة الثانية تركز على المعلومات الشخصية (الخاصة/الذاتية) لأعضاء حلقة الحوار. فيتأملون في خبراتهم حول الموضوع ويتبادلونها. ولأن الكتابة تسهل التفكير يكتب المشاركون ماذا استفادوا من الخبرات، ثم يتبادلون خبراتهم وتصوراتهم. ويشجع المشاركون على الاستماع وليس على الرد على ما يسمعون.

إن الغرض من هذه المرحلة ليس إثبات خطأ البحوث بل استثمار معارف المعلمين الكثيرة المبنية على الخبرة. وفي بعض الأحيان فإن هذه المعارف ستؤيد البحوث، بينما في أحيان أخرى ستعارضها، وفي هذا الحالة يجب أن يشجع المعلمون على الاستمرار في بحثهم والمداومة في تأملهم.

• المرحلة الثالثة تتطلع إلى الأمام وتتفحص كيف أن المعلومات الناتجة عن هذه المناقشات يمكن أن تؤثر في التخطيط والتدريس. هذه المرحلة تمكن كل مشارك للوصول إلى تآلف (مزيج) شخصي personal Synthesis رابطا الحوارات بما يتخذه من قرارات في المستقبل. وقد يواصل المعلم دراسة الموضوع، أو يواصل ممارسته الحالية التي أصبحت قائمة على معلومات ثابتة، أو يغير بعض جوانب التدريس. ومن الملاحظ أن قناعات سلوك المعلمين تتغير بسبب مثل هذه الحوارات، ومن المؤكد أنه يتكون لدى المشاركين اتجاه إيجابي نحو الحوارات ويفيدون بحصول تغيرات في تفكيرهم نتيجة لتلك الحوارات.

3- تطوير المنهج

حتى في الجهات التي يوجد فيها مقرر جاهز ويتوقع من المعلمين استخدامه، فإن كثيرًا من عمل المنهج ما زال باقيًا لمعلم الفصل. ومعلمو الفصول يقدمون المنهج بطرق متعددة. بما أن من مهام الإشراف فيما يتعلق بالمنهج التقويم أثناء التطبيق العملي، فعلى المشرف أن يسعى إلى فتح باب النقد والتقويم أثناء نقاشه مع المعلمين وأثناء تحليل أدائهم. فيسجل كل ملاحظة يطرحونها ويركز على الأنماط المتكررة التي تظهر في سلوك المعلمين التدريسي مع جزئية من المنهج، فمثلًا إذا وجد صعوبة في أداء مجموعة من المعلمين لدرس معين وجب عليه أن يتفحص هذا الدرس ليتعرف على سبب هذه الصعوبة، وكيف يمكن تعديل المنهج ليتم تقديمها بشكل أسهل.

وربما كانت الفرق التعاونية أفضل تنظيم لتحقيق هذا المطلب، حيث يقوم الفريق أو المعلم بمساعدة المشرف بعمل الآتي:

• عمل خطة سنوية لتطبيق المنهج. وتظهر الخطط السنوية الوحدات التي يجب أن تدرس، والنسق (التتابع) الذي تقدم به، ومقدار الوقت الذي تحتاجه. وبدون الخطة السنوية يجد المعلمون السنة قد مضت دون أن تدرس الموضوعات الرئيسة، وأن الوقت قد ضاع. وبالرغم من أن أعضاء الفريق سيختلفون يسيرًا، إلا أن التخطيط للسنة يصنع مجموعة متلاحمة من المتعاونين.

• إثراء المنهج. من المحتمل أن المنهج قد صمم لجميع الطلاب، ومع إعطاء بعض الاقتراحات العامة لمحتوى تفريدي (يراعي الفروق الفردية بين الطلاب)، فيمكن للفريق التعاوني أن يصمم أنشطة إثرائية تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

• إعطاء أنشطة علاجية. فبعض الطلاب لا يمكن أن يجيدوا التحصيل خلال التعلم الأساسي. فيحتاجون مواد خاصة تراجع المفاهيم الأساسية وترسخها، وتقدم مسارات بديلة، وتمكنهم من التعلم من المعلمين.

• إقامة ورش عمل لتدارس المنهج ونقده بطريقة علمية. إن هذا الاستخدام للمنهج إسهام رئيس (كبير) يمكن أن يقدمه الفريق التعاوني للنجاح العام للمدرسة.

4- البحث العملي Action Research

البحث العلمي، أو البحث الإجرائي، بحث منظم يقوم به بعض التربويين (وفي بعض الأحيان بمعونة الأكاديميين) لبعض موضوعات الممارسات التربوية، يصمم لتعميق الفهم ويقود للإصلاح (العلاج).

وهذا البحث المنتظم يمكن أن يستخدم العديد من الطرق مثل التوثيق، أو تحليل الوثائق، أو المقابلة، أو الملاحظة، أو الاستبانة. ويمكن أن يتعرض البحث للعديد من الموضوعات التربوية.

وحسب جلاتثورن (1997) فإن عددًا من الدراسات دلت على فائدة البحوث العملية للمعلمين. فقد وجدت بعض الدراسات أن البحوث العملية أدت إلى النتائج الإيجابية الآتية: تغير في علاقة المعلم بالطالب، تنمية القدرة التأملية لدى المعلمين، تساعد على التعاون بين المعلمين، تنمي معلومات المعلم، توجد وسيلة مهمة لتدريب المعلم. ويقرر جلاتثون أنه من خلال مقابلاته مع معلمي إحدى المدارس أفادوا بأن البحث العلمي عمق فهمهم لمشكلات المدرسة ومكنهم من عمل تغييرات مهمة في برنامجها.

ويؤكد جلاتثورن على أن كل مدرسة تصمم هذا الخيار بما يناسبها، ويقترح هذه الآلية لتنفيذ هذا الخيار:

• يقرر فريق العمل ما هي المكونات التي ستوفر من النموذج التعاوني للفرق (للمجموعات). والمرونة مطلوبة هنا، يجب أن تعطي الحرية للفرق لاستخدام أي من المكونات التي سبق ذكرها.

• يقوم فريق العمل بتوعية المعلمين بطبيعة هذا النموذج التعاوني وفوائده وجوانب القصور فيه ومكوناته الخاصة.

• يعقد كل فريق اجتماعا مع مدير المدرسة (المشرف) لتنظيم عمله التعاوني للسنة القادمة، ولتحديد هدف رئيس يسعى الفريق لتحقيقه. ويجب أن يكون الهدف ذا مغزى تربوي مهني ويرتبط بخطة تطوير المدرسة. ويوضح الفريق كيف سيحقق هدفه وكيف سيعرض تقدمه. (انظر الشكل).

شكل: نموذج النمو التعاوني
الفريق: الصف الخامس/ رياضيات
الهدف: تحسين قدرة الطلاب في حل المسائل الرياضية
خطوات تحقيق الهدف: سيستخدم الفريق الحوارات المهنية، وتدرب الأقران، والبحث العلمي. وستسير العملية على النحو الآتي:
استعراض (مراجعة) البحوث العلمية في مجال حل المسائل الرياضية
تعيين طريقة تدريس محددة تساعد على تنمية القدرة على حل المسائل الرياضية كتابة مواد تعليمية يمكن للمعلمين الآخرين استخدامها.
استخدام تدرب الأقران للتمرن واكتساب مهارات تدريسية خاصة.
طرق عرض التقدم
نأمل أن يظهر تحسن في درجات الطلاب بنهاية الفصل. إلا أنه لا يمكن ضمان ذلك في هذا الفصل.
وسوف نقدم المواد الآتية:
- ملخصا بنتائج البحث حول طرق تدريس حل المسائل الرياضية وأساليب تنمية قدرات حل تلك المسائل.
- تقريرا من كل معلم عن حلقات تدرب الأقران.

- يتلقى الفريق التدريب اللازم لامتلاك المهارات التي يتطلبها تنفيذ المكون المختار.
- يلتقي كل فريق مدير المدرسة بنهاية السنة لمراجعة التقدم وللتخطيط للمستقبل.

التأكد (ضمان) نجاح النمو التعاوني

وبغض النظر عن الصيغة المختارة، فإن النمو المهني التعاوني لن يزيد من نمو المعلمين بشكل فاعل إلا إذا اتبعت الخطوات الآتية لضمان النجاح( ):

- تهيئة البيئة المساندة.
- وجود المشاركة من القاعدة (المعلمين) والدعم من القمة (المدير والمشرف).
- الإبقاء على البرنامج بسيطا.
- تقديم التدريب اللازم.
- التنظيم لتوفير الوقت اللازم.
- مكافأة المشاركين.

ثالثًا: النمو المهني الموجه ذاتيًا

يفضل بعض المعلمين من ذوي الخبرة العمل الفردي الذاتي لنموهم المهني. ولهؤلاء فإن خيار النمو المهني الموجه ذاتيا مفيد جدًا.

التعريف

النمو الموجه ذاتيا هو عملية نمو مهني يعمل فيها المعلم بشكل مستقل لزيادة نموه المهني. فعلى النقيض من التطوير المكثف، حيث يطلب من المعلم أن يعمل معه المشرف، ومختلفا عن النمو التعاوني حيث يطلب من المعلم أن يعمل مع مجموعة من الزملاء، فإن النمو الموجه ذاتيا يجعل المعلمين يعملون بمفردهم. وعلى الرغم من أنهم سيتعاملون (يتفاعلون) بين الفترة والأخرى مع المدير أو المشرف أو زملائهم المعلمين، إلا أن نموهم المهني يأتي بشكل أساسي من خلال مبادراتهم هم أنفسهم.

المسوغات

تمهين التدريس، حيث ينادي كثير من الباحثين والتربويين بتمهين التدريس، بحيث يعطى المعلمون الحق في ملاحظة وتقويم أدائهم واتخاذ القرارات اللازمة لذلك دون الاعتماد الكلي على تدخل المشرف التربوي.

قواعد تعليم الكبار. فالكبار يعتمدون كثيرًا على الخبرة من خلال تحليلها والتأمل فيها لنموهم المهني. بالإضافة إلى أن الكبار دائمًا يميلون إلى اتخاذ القرار بحرية تامة حيال طرق تعلمهم.

الوقت. حيث يعد هذا النمط من النمو المهني أكثر الأنماط مناسبة من حيث الوقت. إذ بإمكان المعلم ترتيب وقت أنشطة هذا الخيار على الوجه الذي يناسبه.

هناك عدة نماذج للنمو الموجه ذاتيا، وكلها تدور حول العناصر الآتية:

- وضع أهداف للنمو خلال السنة.
- وضع خطة لتحقيق هذه الأهداف.
- تطبيق الخطة.
- تقييم التقدم.
- إعطاء تقرير عن العملية.

ويقوم المشرف بدور المساند ولا يقوم بدور المسيطر أو المتسلط.

خطوات تصميم برنامج النمو المهني

يقترح جلاتثورن الخطوات الآتية لتصميم البرنامج:

1- يقوم المعلم بكتابة قناعاته ومبادئه فيما يتعلق بالتدريس.

2- يبدأ المعلم بنقاط القوة لديه، فيحدد الأشياء التي يجيدها.

3- يعمل المعلم خطة خمسية (لخمس سنوات) تحدد الاتجاه العام للنمو.

4- يركز المعلم على فصله بوصفه محل التعلم بالنسبة له.

5- يحدد المعلم الجوانب التي يريد فيها المساعدة.

6- يطلع المعلم الآخرين على ما يعمل.

ضمان التطبيق الناجح لنموذج النمو المهني الموجه ذاتيا.

لضمان نجاح هذا النموذج لابد من تحقيق بعض الشروط، وهي:

1- تقديم التدريب اللازم لأسلوب الإشراف الذاتي، والذي يستلزم التدرب على المهارات الآتية:

- وضع الأهداف، فقد أشار بعض الباحثين إلى أن المعلمين يجدون صعوبة كبيرة في وضع أهداف ذات معنى ومتحدية.
- وضع خطة تطويرية محكمة.
- تحليل التدريس من خلال التسجيل المسموع أو المرئي.
- تقييم التقدم.

2- جعل البرنامج بسيطا وغير معقد. والتقليل من الأهداف ومن اللقاءات ومن الأعمال الورقية.

3- تقديم الدعم اللازم لتوفير المصادر الضرورية.

4- إيجاد طريقة للحصول على التغذية الراجعة.

5- تشجيع المعلمين على استخدام الطرق التي تساعد على التأمل.

ويقترح جلاتثورن النموذج الآتي للنمو الموجه ذاتيا:

1- يضع المدير والمعلمون خطة تطويرية للمدرسة ذات أهداف واضحة. فمثلا يكون من الأهداف (يظهر الطلاب نموا ملحوظا في قدرات القراءة).

2- يقوم المعلمون الذين يشاركون في خيار النمو المهني الموجه ذاتيا بتحديد هدف واحد يشتق من أهداف خطة التطوير المدرسية. فمثلا معلم العلوم يضع الهدف الآتي: (تعليم الطلاب مهارات القراءة الخاصة التي يحتاجونها لفهم العلوم).

3- يضع المعلم خطة مبدئية لتحقيق هذا الهدف ولعرض الإنجاز. ويجب أن تحدد الخطة كيف ستقدم التغذية الراجعة. فمعلم العلوم - مثلًا- يضع هذه الأنشطة:

- مراجعة البحوث حول القراءة في العلوم لتحديد المهارات المطلوبة.
- مقابلة مشرف القراءة ومشرف العلوم للإفادة مما لديهم.
- عمل خمسة دروس تركز على المهارات المحددة.
- تقديم خطط الدروس لبعض الزملاء والمشرفين لنقدها والاستفادة من ملاحظاتهم.
- تطبيق الدروس.
- الحصول على التغذية الراجعة من الطلاب.
- تقديم تقرير ختامي موثق عن مراحل البرنامج.

4- يقدم المعلم خطة البرنامج للمشرف (أو للمدير) ويتدارسها معه.

5- يطبق الخطة، وفي حالة ظهور صعوبات يستشير المشرف التربوي.

6- يكون المعلم ملفا تراكميا يوثق فيه خطوات البرنامج ويحتفظ فيه بوثائق البرنامج العلمية.

7- يقدم المعلم تقريرا عن برنامج النمو المهني، ويناقشه المشرف فيه إذا رأى ما يستوجب ذلك.