توصيات بحثية لبناء تطوير مهني للمعلمين في المدرسة
أو: كيف يمكن للمديرين والمديرات دعم التطوير المهني لمعلميهم بغية إحداث تغيير جوهري في الصف

بقلم: أساف شطاين

في السنوات الأخيرة يترسّخ الإدراك بأن جودة المدرسة بشكل عام مرتبطة بشكل وثيق بالجودة المهنية للمعلمين الذين يُدَرسون فيها، وربّما أن الأمر الأكثر أهمية الذي يمكن القيام به من أجل رفع جودة التعليم هو توفير الدعم والتمكين الصحيح لعمليات التطوير المهني للمعلمين والمعلمات اثناء عملهم اليومي. بكلمات أخرى؛ لا شكّ بأن المدرسة التي تهتم بدعم وتدريب وتطوير المعلمين، بشكل مستمر وجوهري، هي المدرسة الّتي تقدم الأفضل لطلابها، مطلوبة، ومتقدمة في المجتمع الذي تعمل فيه. 1السؤال الأكبر بهذا الصدد هو؛ **كيف يُمكن لمديرين ومديرات المدارس دعم عملية التطوير المهني للمعلمين بحيث يحصل تغيير جوهري في عملهم في الصف، ويؤدي مع الزمن الى التأثير على المدرسة والمجتمع؟**

الإجابة عن هذا السؤال هي تحدٍ دائم ومتغير، واسع جدا، وهذا التحدي مرتبط بالسياق الثقافي الاجتماعي وبالخصال الشخصية للمعلم. كل عملية تعليمية (لطلاب او معلمين) متصلة بالسياق الاجتماعي، لذا فإنه بالإضافة الى الجوانب البيداغوجية التي تتطلب تفكير وملائمة لخصائص المؤسسة والمجتمع، فإنّ تطبيق عملية تعليمية ناجحة منوط ليس فقط بالعوامل الداخلية للمدرسة، بل أيضا بتسخير وتجنيد موارد من جهات خارجية لها. 2 في الفترة القريبة، من المتوقع أنّ عملية توسيع سيرورة المرونة البيداغوجية الإدارية (غيفن) أن توفر فرصا للمديرين لتسخير الموارد الخارجية وإتاحتها لخدمة المدرسة بشكل يربط بين جميع العوامل من أجل سيرورة عميقة وجوهرية.

على الرغم من تنوع الآراء، إلا أنّ ثمة توافق تبلور في أدبيات موضوع "مجموعة أساسية من الميزات (ديسمون، لدى ميكولانسر واخرين 2020 صفحة 47) أو مجموعة من "المعايير الأساسية" لتطوير مهني فعال في أوساط المعلمين (شفرلنغ، 2018، صفحة 9). لجنة الخبراء الّتي درست الموضوع لاحظت نقصا في قاعدة الأدلة القياسية لهذه الفرضيات، إلا أن اللجنة اوصت أيضا بأن السيرورة المهنية المناسبة يجب أن تكون (1) طويلة المدى (2) تجري داخل بيئة مدرسية داعمة (3) تتضمن تعاونا بين المعلمين. والتعاون يجب أن يتناول الجوانب التالية: (ا) دمج بين عامل المعرفة والعامل البيداغوجي، حوار بين معلمين من مجالات مختلفة (ب) قائم على التعلم من خلال شهادات من الصف (ج) يرافقه توجيه يعزز التفكير الناقد، والاستكشافي والمنفتح (ميكولانسر واخرين، 2020، صفحة 14، 50) بحيث توفّر هذه العناصر إجابة للسؤال؛ **ما هي النقاط التي يجب أن نضعها نصب أعيننا عندما نختار برنامج تطوير مهني؟**

سنعرضها هنا بالتفصيل:

1. تطوير مهني طويل المدى

قبل عقد من الزمن وجّهت باحثتان كبيرتان انتقادات حادة على التطوير المهني الرائج والمتداول، وادعتا انه آن الأوان للتركيز فقط على "ما هو مهم بالفعل" (Darling-Hammond & Richardson, 2009). أساس غضب ليندا درلنغ هموند ونيكول رتشاردسون وُجّه الى ما أطلق عليها "طريقة الاستكمالات" (Stein et. al, 1999). تدريس المعلمين (وكذلك الطلاب) هو وعاء يتطلب تعبئته بالمعرفة بشكل مستمر – المعرفة التي يمكن اكتسابها في إطار محاضرة او استكمال قصير. حسب هذا التوجه، فإن عملية التطوير المهني للمعلمين مكونة من سلسلة غير منتهية من المحاضرات القصيرة على طريقة "مرة واحدة وانتهى"؛ اكتساب المعرفة، "الأساليب" ومساقات تعليم جامدة (best practice) لا تترك المجال الكثير لآراء مهنية. الآباء والمعلمون يشتكون من ازدياد مستوى العنف في المدرسة؟ " ندعو محاضرا مختصّا ونقلل من الظاهرة". امتحان المستوى يقترب؟ "جميع المعلمين يحفظون الامتحانات التجريبية". "الاستكمال المُركز يمكنه بالتأكيد تعبئة نواقص في المعرفة المهنية، وبالتالي المساهمة في التحسين على المدى القصير، إلا أنه لا يعكس تطورا جوهريا بعيد المدى (جلعاد, 2001).

التطوير قصير المدى الذي يتم تمريره من خلال "استكمالات" يُعبر عنه أيضا بأن النمو المهني من تراكم الخبرة العملية يتوقف تقريباً لدى الكثير من المعلمين لثلاث الى خمس سنوات فقط منذ دخولهم كمعلمين جدد للمدرسة.

(ميكولانسر واخرين، صفحة 50).

إلى جانب الاستكمالات قصيرة المدى، محدودة الفائدة (كما أن أهميتها لا شك فيها باعتبارها تقدم تعليما موجّها لمنح معرفة مُركزة للمعلم وأساليبا لتمرير هذه المعرفة للأولاد) درلينغ هموند وريشاردسون تقترحان تطوير برنامج للمعلمين على أساس توجّه شخصي: برنامج يشجع المعلمين أن يحاولوا فهم كيفية تفكير الطلاّب ومحاكاة الطريقة التي يتعلمون بها موضوعا معينا. كما يقترحن توفير فرصة للمعلمين لتجربة هذا التعلم فعليا، واختبار المعرفة الجديدة التي قاموا بتطويرها (ليس المعرفة التي اكتسبوها من المحاضرات والاستكمالات) في الصف، وبموازاة ذلك التفكير في التجربة الجديدة مع مجموعة معلمين نظراء. **هذه المبادئ يمكن ان تبرز فقط اذا كان التعلم تشاركيا، بين معلمين نظراء، وتستمر لفترة زمنية طويلة – أي، التعلم في مجتمعات نظراء مهنية.**

2. في بيئة مدرسية داعمة (المدرسة كمجتمع اعلى للتعليم)

في اللحظة التي يحدث فيها تغيير في توجه قيادة المدرسة، وتبدأ باعتبار التطور المهني للمعلمين أكثر من مجرد سلسلة استكمالات، هكذا تُشق الطريق الى توفير شرط آخر ضروري كي يتطور المعلمين بطريقة تُحدث تغييرا بعيد المدى في المدرسة: دعم مؤسسي من جهة المؤسسة التي يعملون بها. حيث تشير الأبحاث الى الأهمية البالغة لدعم مديري المدارس. التشجيع الذي يقدمونه لعملية التطوير المهني للمعلمين، واهتمامهم به يؤثران بشكل مباشر على دافعية المشاركين وعلى التزامهم بالتعلم خلال اللقاءات. ومع ذلك، يجب أن يتم التدخل بشكل مدروس بحيث يوفر من جهة واحدة إمكانية التعلم بشكل مستقل لدى المشاركين، وتمنحهم منصة في لقاءات طاقم وفي

أطر تعلم مؤسسية، ولكنها تحول دون فرض أجندة او قضية جامدة واحدة (مثلا، الالتزام بالبحث والتطوير المتمحور فقط حول احتياجات المدرسة). من جهة أخرى تأثير إيجابي على ثقافة المدرسة بأسرها، وعلى سياستها الإدارية، الأمر الذي يتيح إمكانية بناء المدرسة كلها كمجتمع أعلى للتطور والتعلم. (Admiraal et.al, 2019).

عندما يحصل مجتمع التعلم على الدعم الكافي والملائم من المدرسة، تجري عملية طويلة المدى من التأثير والتغذية الراجعة. مجتمع التعلم ينشر المعرفة والاستنتاجات لجميع المدرسة، ويغير بشكل تدريجي الطريقة التي يعتمد عليها الطاقم التعليمي في الخطاب والتواصل في موضوع العمل والتحديات اليومية، كما أن الطاقم ينظر إلى نفسه كطاقم أكثر مهنية وقوة، وبالتالي يحسّن الطريقة التي يتواصل بها مع المجتمع المحيط به (آباء وطلاب). هذا التأثير يمكن اعتباره "تأثير مؤسسي" (Wenger-Trayner, 2018) تستفيد منه المدرسة من مجرد اختيارها اجراء التطوير المهني العميق وطويل المدى. في سيرورة اطلالة – معلمون رياديون تم ترسيخ أداة السعي الى تحقيق هذه الفائدة في أوساط كل قادة المجتمعات، كروتين مؤسسي (راجع أداة الفوائد، موقع اطلالة[3]).

3. تعاون بين المعلمين

من أجل تنمية تطوير مهني جوهري يجب البدء بتغيير النمط التفكيري، تغيير يستوجب ان نضع جانباً الاستكمال كهدف أساسي، وتبنّي تفكير بسيرورة طويلة المدى يرافقها تنمية القيادة المدرسية بكاملها. ولكن ليس أقل من تغيير نمط التفكير، من المهم بمكان أيضا الطريقة التي يتم فيها اجراء لقاءات مجتمعات المعلمين كلقاءات تشجّع على التعلم والتحسن. ليس مثل لقاءات المعلمين التي تُعنى بتنمية مركزة، (على سبيل المثال، معلمون يلتقون من أجل التحضير للحصص للأسابيع القادمة، ويفترقون)، او لقاءات معلمين تُعنى بتعزيز إحساس الفريق المترابط (مثلا، أيام لقاءات اجتماعية للطاقم)، وهناك خطوط عامة للقاءات مجتمعات التعلم التي تهدف الى التطور والنمو المهني التي يعتبرها البحث التربوي خطوطا ضرورية:

أ. دمج بين العنصر المعرفي والعنصر البيداغوجي

بالرغم من أنه لا مانع من إقامة لقاءات مجتمع المعلمين بطرق متنوعة، يجدر الانتباه بأن التعليم الجوهري يحتوي على عنصرين: عنصر المحتوى المهني والعنصر البيداغوجي. ومن اجل ان يحدث ترسيخ عميق للفرضيات الأساسية التي ترافق التدريس، يجب دمج هذين العنصرين (Scher & O'Reilly, اتسل شفرلنج, 2018, صفحة 40). المجتمعات التي يوجد بها معلمون

من عدة مجالات يمكنها تطوير خطاب عميق حول المبادئ البيداغوجية التي ترافقهم في عملهم، وتعتبر قاسما مشتركا للعمل وللخطاب في المدرسة.

---

1 مثلا في سنة 2007 نشرت شركة الاستشارات الدولية مكنزي تقريرا مفصليا لتحديد عناصر نجاح أفضل أجهزة التعليم في العالم. في أعقابه نشأت الفرضية بأن السبب المؤثر والأكثر بروزا على تحصيل الطلاب هو جودة المعلمين الذين حظوا بهم .

2 لتوسيع دائرة الاعتبارات المؤسسية والقيادية في هذا السياق يوصى بقراءة مقالات في موقع افني روشاه، وخصوصا الكتاب الذي اعده مندلي ليفي وبوزو شفارتس (2016).

3 https://hashkafa.macam.ac.il/kelim/commap/

ב. تعليم مدعم بشهادات من الصف

بموازاة عمل المعلم، الذي يجري على الأغلب بشكل منفرد، أمام صف من الطلاب وخلف باب مغلق، التحدّي الذي تطرحه مجتمعات التعلم هو مشاركة بعضنا البعض فيما يجري وراء الباب، في الخوف من إظهار الضعف والجوانب التي تعتبر أقل جودة (Little, لدى ميكولانسر واخرين, 2020, صفحة 51). من أجل تمكين عملية تعلم مهني من الحدوث بالفعل، يشير البحث الى أهمية الحوار المفتوح، وكذلك أيضا الى أهمية احضار تمثيلات من الصف: شهادات غنية على شكل تصوير حصة، امتحانات وأوراق عمل (توجيهات معلمين لطلاب) أو اعمال طلاب (أداء طلاب)، كي تستخدم كأساس للتعلم والبحث المشترك. الهدف في هذه اللقاءات هو التحسّن، وليس من المتوقع أن يتمّ تحقيق الهدف حيث أن تمثيلات التعليم – التدريس ستكون سطحية جدا، او أنها تمثيلية جدا (بمعنى أنهم سيحضرون أفضل نشاط لديهم، ولن يطرحوا قضايا غير مريحة أو مُربكة). هناك عدة اساليب لتعلم من هذا النوع: مساقات مُركزة لبحث التمثيلات؛ اطر تحليل نصف مبنية، على غرار طريقة الاستكشاف العلمي الحقيقي 4(بن ناتان، 2021) أساليب تشدد على السيرورة الدائرية للبحث المتمحور حول حل المشاكل، على غرار اسلوب التحسين العلمي (Improvement Science) (Carnegie Foundation; Biag & Sherer, 2021). والقاسم المشترك لكل هذه الطرق هو الاستخدام المدعّم بشهادات من الأنشطة التربوية، ومعالجتها بشكل موجه.

ج. تفكير ناقد، استكشافي ومنفتح

جون هيتي، الذي حلل أكثر من 800 تحليل (أبحاث تراجع وتحلل بيانات من العديد من الأبحاث) في موضوع التحصيل الدراسي، وجد 8 سمات أساسية يتميّز بها المعلمون الموجدون في عملية تطوير مهني مستمرة تقود إلى تحسّن في مدارسهم. يمكن جمع هذه السمات تحت عنوان "قيادة وتفكير مرن تجاه العملية التدريسية": معلمون يتأملون في عملهم اليوميّ ومستعدون للتفكير به بشكل ناقد، وإلى جانب ذلك يطورون حوارا يشجّع الحديث والتفكير بين زملائهم في المجموعة. في تدريب المعلمين في سيرورة إطلالة تمّ التركيز كثيرا على تطوير مهارات توجيه وعلى السعي إلى الوصول إلى مهارات التفكير آنفة الذكر. ايلينا هورن، من بين الباحثات البارزات في المجال والتي التقت مع موجّهين في سيرورة إطلالة، تحدثت فيما تحدثت عن مستويين من الخطاب، وعن أهمية السعي للوصول الى خطاب واضح وعميق من أجل تطوير عملية التعلم المتعلق بالتدريس (شطاين، موقع سيرورة اطلالة).

ملاحظة حول أهمية الاشراف المهني المستمر

من أجل النجاح في تطبيق المبادئ التي ذُكرت، تُظهر الأبحاث بان أنشطة مجتمع التعلم الاستكشافية، والخصبة، التي تتمخض عنها فوائد جمّة للمجتمع وفوائد مؤسسية للمدرسة، منوطة بعملية التدريب المستمرّة لموجهي المجتمعات أنفسهم (في سيرورة اطلالة يكون المعلمون الرياديون داخل الطاقم المدرسي)، وإلى جانبه اشراف من موجّهي المجتمعات (في سيرورة اطلالة، على سبيل المثال، يحظى المعلمون الرياديون بمرافقة سنوية دائمة من قِبل مرشدات لوائيات من خريجات السيرورة، وتلك المرشدات يحصلن على تدريب لوائي وقطري على امتداد السنة).

ختاماً، حان وقتك للاختيار: تنمية تطوير مهني ومدرسي

عناصر التطوير المهني الجوهري المذكورة في هذا المقال هي (1) الانتقال الى تطوير طويل المدى (بدلا من الاستكمالات القصيرة) (2) بناء دعم مدرسي (يدعم مجتمعات عليا متعلمة ويعزز ثقافة النمو) (3) في المجتمعات- بالتعاون بين المعلمين، ومرافقة توجيه مهني (في مجتمعات يتم توجيهها من قبل معلمين من المدرسة حصلوا على تدريب واشراف مهني مستمر). هذه المبادئ هي جزء لا يتجزأ من إقامة ونشر سيرورة اطلالة- معلمون رياديون. إن اختيارك لسيرورة جوهرية، طويلة المدى لتحسين التدريس هي خطوة أولى في رحلة خلق قيادة وثقافة مدرسية تُعنى بالتحسين يقودها المعلمون أنفسهم – (فرايمن, 2016). **ندعوكم لمواصلة اختيار الانضمام الينا، سواء في إطار الفرصة التي أوجدتها المرونة البيداغوجية الإدارية (غيفن)، أو في أطر أخرى.**

موقع اطلالة- معلمون رياديون

AIW 4 (Authentic Intellectual Work ntellectual) – أسلوب تم تبنيه في إسرائيل على يد سيرورة اطلالة بالتعاون مع مختبر البحث البيداغوجي في جامعة بن جوريون في النقب ويتم تطبيقه في عدة ألوية في البلاد على يد معلمين رياديين في سيرورة اطلالة.

לקראה المزيد

بن ناتان, ش' (2021) (مُعد). العمل الفكري الاصيل **AIW** (النسخة الثالثة).
https://hashkafa.macam.ac.il/wp-content/uploads/2020/02/aiw-notebook.pdf

براك, م' (2011). تحسين جودة التعليم بواسطة سياسات موجهة للمؤسسة الكاملة (المدرسة) عناصره كثيرة (معلميه). **صدى التربية**, (1) 29–30.

جلعاد, ا' (2001). تطوير مهني مستمر لمعلمين في مراكز معلمين لوائية: استكمال وتدريب كرزمة. **معوף ומעשה: مجلة للمراجعة والبحث**, **7**, 79–96.

زاغاراك، ج' (2013) "اعرف تأثيرك: تدريس، تعليم وقيادة. مقالبة مع بروفيسورجون هيت" معهد ابني روشاه، المعهد الإسرائيلي للقيادة المدرسية.

https://avneyrosha.org.il/resourcecenter/Pages/interviwwithhattie.aspx

تيمبرلي، ه (2019). **تعلم وتطور مهني للمعلمين: معالجة وإتاحة. وثيقة مباديء في إطار سلسلة** Educational Practices (تُرجم وحُرر على يد المبادرة للبحث التطبيقي في التربية، مكتب العالم، وزارة المعارف).

هيت, ج' (2016). **تعلم مناسبة للمعلمين: كيف يمكن للمعلمين تحسين تدريسهم**. صندوق ترامب، معهد برانكو فايس، يديعوت احرونوت وكتب حيمد. الكتاب كامل متوفر في الرابط:
https://brancoweiss.org.il/wp-content/uploads/2017/05/john-hati-teachers-final.pdf

ميكولانسر، م، برزنتسبسكي – امير، ر وطوبول، ن (محررون) (2020). **تطوير مهني وتدريب في جهاز التربية: صورة الوضع وتوصيات**. مبادرة – مركز ليد للبحث التربوي. اكاديمية العلوم الإسرائيلية

ماندلر ليفي، ن وبوزو شفارتس، م (مُعدات) (2026). **نصنع مدرسة: معرفة عملية عن القيادة البيداغوجية. معهد ابني روشاه، المعهد الإسرائيلي للقيادة المدرسية**.

فايرمان، سارة، ا (2016) تطوير قيادات من المعلمين. من ضمن ن مندلر ليفي و م بوزو شفارتس (مُعدات) نصنع مدرسة: **معرفة عملية عن القيادة البيداغوجية. معهد ابني روشاه، المعهد الإسرائيلي للقيادة المدرسية**.

شطاين، ا'. **ميزتان للخطاب المجتمع الخصب، ما هي ولماذا يصعب تحقيقهما؟ انطباعات من ورشة عمل مع بروفسور ايلانا هورن**
https://hashkafa.macam.ac.il/hornsdeepcommunity/

شفيرلنغ، د' (2018). **فعالية التطوير المهني**. يوسفبرغ ليئات (مُعِدة)، مسح كمادة خلفية لعمل طاقم الخبراء في موضوع الإدارة الأفضل للتطوير المهني والتدريب في جهاز التربية.

Admirall, W., Schenke, W., De Jong, L., Emmelot, Y., & Sligte, H. (2019). *Schools as professional learning communities: What can Schools do to support professional development of their teachers? Professional Development in Education*, *47*(4), 684–698. https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1665573

Biag ,M., & Sherer, D. (2021). Getting better at getting better: Improvement dispositions in education. *Teacher College Record*, *123*(4), 1–42.
https://www.tcrecord.org/Content.asp?ContentId=23648

Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching: https://carnegiefoundation.org/

Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). Teacher learning: What matters? *Educational Leadership*, *66*(5), 46–53.

Stein, M. K., Smith, M. S., & Silver, E. A. (1999). The development of professional developers: Learning to assist teachers in new settings in new ways. *Harvard Educational Review*, *69*(3), 237–269.

Wenger-Trayner, E., & Wenger-Trayner, B. (2018). *Community of practice handbook: Tre*
e frameworks for managing an initiative, cultivating a community, and assessing the value.