

الإصلاح التربوي: نحو قيادة مدرسية ميسرة للتغيير

بدر بن عبدالله الصالح/أستاذ مشارك/ تقنية التعليم والتصميم التعليمي
كلية التربية/ جامعة الملك سعود/ الرياض
bader@ksu.edu.sa

يبدو من غير المبالغ فيه القول بأن الإصلاح التربوي المدرسي يمثل سمة مشتركة بين النظم التربوية في العالم أجمع تقريباً. وبرغم اختلاف أهداف هذا الإصلاح وآلياته، إلا أنه إصلاح معتمد على أو موجه بالتقنية (technology-based educational reform). وإذا كانت دواعي هذا الإصلاح تتفاوت من حالة إلى أخرى، إلا أن هناك اتفاق عام حول ضرورة استجابة النظم التربوية للتغيرات التي يشهدها العالم في مستهل الألفية الثالثة. التربية على مفترق طرق (Zanker, 2000, p.xi)، والتحديات كبرى، والعالم أجمع تقريباً يبحث عن نموذج بديل للنظام التربوي التقليدي، فمن مطلب بتغييرات جزئية إلى مطالب بتغييرات شاملة، ومن باحث عن مدرسة ذكية إلى مطالب بمدرسة إلكترونية، وثالث بمدرسة متعلمة، ورابع بمدرسة افتراضية، وغير هذه المفردات مما لا يتسع المجال لذكرها. الظروف مختلفة والرؤى متعددة ولكن يجمعها هدف واحد: نظام تربوي جديد يستجيب للتحديات الراهنة ويستبقي التفكير في المستقبل. باختصار، التربويون والتقنيون، كل منهم يحاول رسم صورة مدرسة المستقبل من منظوره الخاص، ومع ذلك، تركزت أغلب جهود الإصلاح التربوي على استثمار معطيات تقنية المعلومات والاتصال (ICT) لأحداث التحول في النموذج التربوي، وهذا اتجاه إيجابي ولكنه غير مستغرب، فهو حدث يتكرر مع كل تقنية جديدة. ومع ذلك الذي يتغير هو التقنية فقط، أما الفكر التربوي فيبقى تقليدياً في طرحه، حيث تحل التقنية صدارة التخطيط التربوي على حساب المنظور الشامل للتغيير (systemic change)، الذي يعنى بجميع مكونات المشروع التربوي، (الصالح، 2003، 3).

نتناول في هذا المقال مبررات الإصلاح التربوي وملامح النموذج التربوي الجديد، ثم نستعرض بإيجاز واحد من مكونات هذا النموذج هو القيادة المدرسية الميسرة للتغيير.

مبررات الإصلاح التربوي: يعتقد البعض أن تقنية المعلومات والاتصال هي العامل الرئيس لإحداث التحول المنشود في النموذج التربوي. هذا اعتقاد غير دقيق، حيث توجد عوامل أخرى تتفاعل معاً بدرجات متفاوتة في تشكيل ملامح النموذج الجديد. هذه العوامل هي:

1- التحول في تقنية المعلومات والاتصال: أحدثت هذه التقنية تغييرات هائلة في الطريقة التي يعمل ويتعلم بها الناس، وأصبحت أكثر كفاءة وإتاحة، وأنتجت مفاهيم جديدة وكبيرة في فترة زمنية لم تتجاوز عشر سنوات مثل: مجتمع المعرفة والتعلم الافتراضي واقتصاد المعرفة، ورأس المال البشري والحكومة الإلكترونية، والتجارة الإلكترونية وغيرها مما لا يسمح به الحيز المتاح لتناولها.

2- التحول في المهارات المطلوبة للألفية الثالثة: يعتقد البعض أن مهارة استخدام التقنية تمثل جوهر المهارات المطلوبة في الألفية الثالثة. هذا اعتقاد تعوزه الدقة، فهذه المهارة هي واحدة فقط من بين مهارات عديدة يسميها البعض (Trilling & Hood, 1999, p. 7,8) مهارات البقاء للحياة والعمل في الألفية الثالثة وهي: الاتصال والحوسبة والعمل في فريق، والتعلم الموجه ذاتياً والتفكير الناقد والتفكير الابتكاري، واتخاذ القرار والتعلم مدى الحياة.

3- التحول في الفكر التربوي: النموذج التربوي البديل ليس مدرسة إلكترونية فقط، فالتقنية لا تعمل في فراغ، وإنما الركيزة الأساس في هذا النموذج هي فكر تربوي جديد ينطلق من منظور مختلف حول الكيفية التي يتعلم بها الفرد، و باختصار، ما يحدث حالياً هو التحول من نموذج نقل المعلومات للمتعلّم (transmission model) إلى نموذج تحويل المعلومات (transformative model). وهذا يعني أن تحولاً جوهرياً يجب أن يحدث في أدوار المعلم والطالب والتقنية.

4- عجز النظام التربوي التقليدي عن الاستجابة لتحديات المرحلة: النظام التربوي التقليدي هو نظام خطي (linear) يلائم العصر الصناعي ن فالطلاب يدرسون الشيء نفسه في الوقت نفسه بما يشبه خط التجميع (assembly line) في المصنع. وينتقد البعض (Branson 1997) هذا النظام بكونه استهلك كل طاقته ولم يعد بإمكانه أن يقدم المزيد، ولذا يجب أن يتغير. ويصف بيركن (Perkin, 1996) المعرفة في النظام الحالي بأنها هشّة (fragile knowledge) لأنها معرفة مفقودة وخاملة (inert) وساذجة ومجزأة ومنفصلة عن الواقع. نتاج هذه المعرفة حافز ضعيف للتعلّم وصعوبة نقل التعلّم إلى مواقف جديدة.

الإصلاح التربوي ومفهوم الجاهزية للتغيير: الإصلاح التربوي لا يحدث فجأة كما لا يحدث بالتمني، وإنما له متطلبات ضخمة. إن أحد المفاهيم الجوهرية في التغيير هو مفهوم مستوى الجاهزية للتغيير (level of readiness for change)، حيث يمثل التصميم والتطوير التعليمي (ID) العملية التي ينتج عنها التغيير (تعلّم إلكتروني مثلاً)، الذي يحتاج إلى جاهزية هيئة التدريس (FD) بالنسبة للمهارات المطلوبة لاستخدامه والاتجاهات الإيجابية نحوه، وجاهزية المنظمة (OD) بالنسبة لمنظومة قيمها وتقاليدها ونظمها وسياساتها المرتبطة بالتغيير المقصود، إضافة إلى المصادر المادية والقيادة وغيرها. وكثيراً ما تركز الإصلاحات التربوية على التقنية وإلى حد ما على التدريب، بينما لا يحصل تطوير المنظمة على الانتباه المطلوب، لتبقى المدرسة مكبلة بنظم وإجراءات لا تمكنها من تنفيذ التغيير المرغوب على الوجه الأمثل.

ملامح النموذج التربوي البديل: يختلف التربويون حول ملامح النموذج التربوي البديل، وكثيراً ما ينظر لهذا النموذج من مدخل التقنية، في غياب المنظور الشامل للفكر التربوي المعاصر الذي ينبغي أن يوجّه التقنية. إن النموذج البديل ليس مدرسة إلكترونية، وإنما مدرسة ذكية تتصف بكونها واعية (informed) ونشطة (energetic) ومفكرة (thoughtful) (Perkin, 1996, p.3). وتشير كثير من الأدبيات إلى عدد من ملامح هذه المدرسة وهي: تعليم أصيل ومناهج مدمجة ومعلم ميسر وطالب مستكشف، وتقنيات للتعلّم، وتعلم تعاوني وتعليم أصيل، وجداول مرنة وتعلم تفاعلي، وتقويم بديل وقيادة ميسرة للتغيير. يتناول هذا المقال أحد هذه الملامح وهو القيادة الميسرة للتغيير، الذي كثيراً ما يحوز على انتباه محدود، في وقت تشير فيه أغلب الأدبيات (Hord, 2004, Morse, 2004) إلى أهميته في نجاح جهود التغيير، وأن أغلب مشاريع التغيير التربوي فشلت في مرحلة التنفيذ (Ely, 1999) التي تحتاج إلى قيادة تحرك الناس نحو الهدف وتحول النيات والمقاصد إلى واقع.

الإصلاح التربوي: نحو قيادة مدرسية ميسرة للتغيير: تشير الأدبيات إلى أن القيادي التربوي هو الذي يمتلك عدداً من الخصائص يمكن تنظيمها في فئتين هما: أنواع القيادة وما يسميه البعض بالذكاءات التسعة.

أولاً: أنواع القيادة:

- **قيادة بروية واضحة:**
المقدرة على وضع رؤية مقنعة تأخذ الأفراد إلى مكان جديد ، ويمكن تحديد أربعة أنواع من الرؤية هي:
الرؤية المنظماتية (OV): لدية صورة كاملة عن مكونات المدرسة وفهم العلاقات بينها.
الرؤية المستقبلية (FV): لديه صورة شاملة للكيفية التي ستبدو بها المدرسة في فترة محددة في المستقبل .
- **الرؤية الشخصية (PV):** الطموح الشخصي للقائد بالنسبة للمدرسة، والتي تعمل كمحفز وقوة دافعة لتصرفات القائد لربط الرؤيتان المنظماتية والمستقبلية .
- **الرؤية الإستراتيجية (SV):** ربط الواقع الحالي (الرؤية المنظماتية) باحتمالات المستقبل (الرؤية المستقبلية) بإسلوب فريد (الرؤية الشخصية) ومناسب للمدرسة.
- **قيادة ثقافية (CL) :** معرفة ثقافة المدرسة وتقاليدها و تشكيل ثقافة المدرسة لدعم الممارسات التعاونية و تحييد(أو)التخلص من التقاليد المدرسية التي تعوق تحقيق رؤية الإصلاح التربوي .
- **قيادة تربوية(EL):** فهم المناهج و فهم أساليب التعليم و التعلم و استخدام المعلومات و التقييم لتحسين النظام التربوي للمدرسة.
- **قيادة تأملية(RL):** تفعيل عملية تقويم الأداء و مقارنة التطبيقات الماضية والحالية بهدف تحسين الأداء.
- **قيادة إنسانية (HL):** دعم تقاليد الزمالة و بناء فريق و إيجاد كثافة قيادية و تحديد الفرص و البناء على نقاط القوة و تقدير المصادر البشرية في المدرسة.
- **قيادة تحويلية(TL):** رفع القادة و تابعوهم بعضهم بعضاً إلى أعلى المستويات المعنوية و الحافز، و التماس المثل العليا و القيم الأخلاقية مثل العدالة و المساواة، و اتخاذ زمام المبادرة (proactive) بدلاً من أسلوب رد الفعل(reactive).
- **قيادة تقنية(TL) :** توظيف التقنية في تنفيذ مهام الإدارة المدرسية و نمذجة استخدام التقنية و قيادة الإصلاح التربوي المعتمد على التقنية .
- **قيادة رمزية(SL):** تشجيع العلاقات العامة و التعريف بأهمية برنامج الإصلاح التربوي للمجتمع المدرسي و المجتمع المحلي.

ثانياً: الذكاءات التسعة للقيادة المدرسية الميسرة للتغيير:

- بنيت الذكاءات التسعة للقيادة الميسرة للتغيير على فكرة جاردنر (Gardner, 1983) للذكاء المتعدد (NCSL). هذه الذكاءات التسعة هي:
- **الذكاء المجالي (contextual intelligence):** قدرة القيادي على جعل مدرسته تنظر إلى نفسها من خلال علاقتها بمجتمعها الواسع و العالم الذي تنتمي إليه، واتخاذ القرارات المنسجمة مع التوجهات في سياقها المحلي و المجتمع الأكبر، والعمل بانفتاح مع جهات نظر متعددة، مع عدم فقدان رؤيتها لأهدافها الجوهرية.
 - **الذكاء الاستراتيجي (strategic intelligence):** تأسيس خطط تكون فيها الأولويات بعيدة المدى الخاصة بالتحسين تحت المراجعة المستمرة في ضوء المعلومات الجديدة من السياق المجتمعي ، ووضوح الأهداف المطلوب إنجازها، و المشاركة في الرؤية و الأهداف بين أعضاء المجتمع المدرسي، و الاستجابة لمعطيات الحاضر و صناعة المستقبل و توقع النتائج.

- **الذكاء الأكاديمي (academic intelligence):** التأكيد على القيمة المضافة وفاعلية التعليم والتعلم، و التوقعات العالية للإنجاز وتشجيع عمليات البحث والاستقصاء والإنجاز ولأداء المرتفعين من قبل الطلاب، وتشجيع تعلم المعلمين وفاعلية وقوة التأثير لأعضاء المجتمع المدرسي.
- **الذكاء التأملي (reflective intelligence):** امتلاك مهارات عمليات المراقبة ومراجعة وتقويم فاعلية المدرسة عموماً وتقدم وإنجاز الطلاب على وجه الخصوص الذي يجب أن يحتل اهتماماً مركزياً.
- **الذكاء البيداغوجي (pedagogical intelligence):** ضمان أن يخضع التعلم والتدريس للاختبار و التطوير بصفة مستمرة بحيث لا تسيطر عليهما النمطية، والتأكيد على العلاقة التفاعلية بينهما من جهة وبينهما وبين التفكير من جهة أخرى عند تقرير أفضل الاستراتيجيات التي ينبغي استخدامها، أي أن تنظر المدرسة إلى نفسها كمنظمة متعلمة.
- **الذكاء التعاوني (collegial intelligence):** يقوم هذا الذكاء على فكرة أن الكل أكبر من مجموع الأجزاء ، أي ازدياد الإنجاز عندما يعمل أعضاء المجتمع المدرسي معاً لتحسين تطبيقات كل منهم الآخر، ولذا، ينبغي على القيادي أن يشجع ويفعل طاقة أعضاء المجتمع المدرسي على العمل التعاوني لتحسين العمليات الصفية على وجه الخصوص.
- **الذكاء العاطفي (emotional intelligence):** تشجيع ودعم أعضاء المجتمع المدرسي على التعبير عن مشاعرهم واحترام هذه المشاعر، وهذا هو الذكاء بين الشخصي، أي فهم مشاعر الآخرين وما يحفزهم، وكذلك الذكاء الشخصي الذي يشمل الوعي الذاتي، والتحكم الذاتي والحافز والتعاطف والمهارات الاجتماعية.
- **الذكاء الروحي (spiritual intelligence):** الاهتمام الكبير بتطوير جميع أعضاء المجتمع المدرسي والنظر لكل فرد منهم بأنه مهم ولديه ما يساهم به.
- **الذكاء الأخلاقي (ethical intelligence):** التأكيد على حقوق الطلاب والحاجة إلى إشراكهم في القرارات الخاصة بتعلمهم، والتأكيد على المبادئ المعنوية والأخلاقية مثل: العدالة والمساواة، واحترام عال للذات بالنسبة للمدرسة كمنظمة متعلمة، والتأكيد على القيم والأهداف الواضحة في رسالة المدرسة.

تلعب القيادة المدرسية الميسرة للتغيير دور جوهري في دعم التحول في النموذج التربوي، ولكنها ليست سوى عنصر واحد في منظومة المدرسة الذكية. لهذا، يتطلب التغير النموذج أن ننظر إلى التربية بكونها شبكة من المشكلات وليس مجموعة من المشكلات. وبعبارة أخرى، يجب توظيف التفكير الكلي (system thinking) عند تناول مدخلات وعمليات ومخرجات المشروع التربوي. وأخيراً، نود التأكيد على الأهمية البالغة لإدارة التغيير، وهي مهارة بينت الأدبيات في المجال أنها كثيراً ما صنفَت في المرتبة الأولى من بين خصائص القيادة المدرسية الميسرة للتغيير.

مراجع

الصالح، بدر عبدالله (2003). مستقبل تقنية التعليم ودورها في إحداث التغيير النوعي في طرق التعليم والتعلم. الرياض، جامعة الملك سعود، مركز بحوث كلية التربية.

Branson, R.K. (1997). The Florida School Year 2000 Initiative: Redesigning Public Education. *Educational Technology* 31(6), pp.14-23.

Ely, D.P. (1999). New perspectives on Implementation of Educational Technology Innovations. Houston, Texas, AECT National Convention.

Hord, S.M. (2004). *Facilitative Leadership : The Imperative for Change*. Southwest Ed. Development Lab. (<http://www.sedl.org/change/facilitate/leadership.html>)

Morse, S.M. (2004). *Leadership Characteristics that Facilitate Change*. Southwest Ed. Development Lab. (http://www.sedl.org/pups/library_community.html).

Trilling, B. & Hood, P. (1999). Learning, Technology & Education Reform in the Knowledge Age. *Educational Technology*, 39(3) pp.5-7.

Perkin, D. (1996). *Smart Schools*. NY: The Free Press.

Zanker, N. (2000). *Effective Information & Communication Technology*. London: Hodder & Stoughton.