

تطوير التعليم.. لماذا يخفق التربويون؟

تشير الأدبيات إلى الكثير من أسباب إخفاق التربويين في الإيفاء بوعود التطوير، ترى هل تنطبق على الحال السعودية؟ الأسباب المذكورة أدناه ليست شاملة وإنما هي بعض الأسباب التي قد تفسر الإخفاق المتكرر في مشاريع تطوير التعليم في المملكة:

١- عندما يصبح الحديث والتخطيط بديلين عن التنفيذ والعمل: ما أكثر الخطط التي أعلنتها وزارة التربية والتعليم، وما أكثر الندوات التي عقدت وناقشت أزمة التربية والتعليم في المملكة؟ وما أكثر المشاريع التي أعلنت وبعضها لم يتجاوز تجربتها بضع مدارس، وما لبثت أن دخلت أرشيف الوزارة.

٢- عندما تصبح الذاكرة بدلاً عن العمل والأفكار الجديدة: يجنح الكثير من التربويين إلى تأصيل الممارسات التربوية التقليدية التي اعتادوا على ممارستها حتى في خضم التجديدات التربوية التي يتم تداول الحديث بشأنها من دون أن يسألوا أنفسهم لماذا يقومون بها، مع الركون لرد الفعل الآني الذي لا يلبث أن يتلاشى لتستمر الممارسات التقليدية، أما المبادرات للتصدي للتغيرات الخارجية في المجتمعين المحلي والعالمي فليست موجودة على خريطة الإدارة والقيادة التربوية.

٣- عندما يمنع التقويم والقياس القرارات الجيدة والحكم الجيد: يستخدم التقويم لتشخيص الواقع لمعرفة ما تحقق من أهداف وما لم يتحقق منها بغرض اتخاذ التدخلات المناسبة لتحسين الأداء، ويحدث العكس عندما تتم المبالغة في تطبيق أساليب تقويم معقدة ومقاييس عدة منفصلة تتجاوزها جهات عدة، وعندما تكون الأحكام المبنية عليها غير موضوعية، أو تحمل عناصر مهمة من الأداء، وعلى سبيل المثال، هل تم تطوير معايير المناهج ومحتواها؟ أو تطوير مناهج كليات التربية لتهيئة الذين يتقدمون لاختبار الكفايات لمزاولة مهنة التدريس؟

٤- عندما تحوّل المنافسة الداخلية والمصالح الشخصية الأصدقاء إلى أعداء: عندما تكون المنافسة الداخلية والمصالح الشخصية هما الموجهان لجهود الأفراد القائمين على التطوير، ما يؤدي إلى عدم الإخلاص للزملاء والمؤسسة، والتقليل من عمل الفريق، ويمنع المشاركة في المعرفة بين الأفراد والتطبيقات المميزة، وهي حال واضحة في مشهد تطوير التعليم السعودي.

٥- عندما يصبح ميدان التطوير أروقة الوزارة وإداراتها التعليمية بدلاً من المدرسة وقاعاتها الدراسية: الذي يغفله بعض التربويين هو أن المدرسة بمعلميها وإدارتها وطلابها وحدة ومركز التغيير وليس أروقة الوزارة أو إدارتها التعليمية، فالتخطيط الجيد ليس بديلاً عن التنفيذ الجيد على أرض الواقع، ولا يصنع التغيير المقصود.

٦- عندما ينظر التربويون للتطوير بكونه حدثاً طارئاً وليس عملية مستمرة: ينسى كثير من التربويين درجة التعقيد العالية التي تميز التغيير التربوي وينظرون إليه بكونه حدثاً طارئاً وليس عملية تحتاج إلى كثير من الوقت والطاقة والاستمرار، لذا، كثيراً ما يجرب التربويون تجديداً ما ويتوقعون ظهور نتائجه بسرعة، إذ يصعب ذلك نظراً إلى طبيعة التغيير التربوي، يبحث التربويون عن تجديد آخر ليبقى الميدان التربوي مطبخاً لتجارب مكلفة مادياً ومعنوياً ولا تحقق أهدافها، إن تثبيت التغيير هو تعبير مجازي والغاية هي تحسين التعليم باستمرار، فلا يمكن أن يتوقف التطوير أبداً.

٧- عندما تصبح عملية جمع المعلومات بديلاً عن استخدامها: تحتوي الوزارة كماً ضخماً من المعلومات في هيئة دراسات وتقارير محلية ودولية وتقارير وتوصيات لجان وفرق عمل محلية وأجنبية، وتقارير زيارات داخلية وخارجية، وتوصيات مؤتمرات وغيرها، حتى ليتخيل المرء أن الغاية هي جمع المعلومات، أما استخدام هذه المعلومات على مستوى القيادات التربوية أو مديري المدارس أو معلميها لتحسين أداء المدارس، فلا يكاد يصل إلى مستوى التأثير الإيجابي في ذلك الأداء.

٨- عندما تصبح الإدارة بديلاً عن القيادة: الإدارة مطلوبة في كل شؤون حياتنا وعلى جميع المستويات، ولكن الإدارة لوحدها لا تكفي لتحقيق النجاح من دون قيادة فعّالة تحفز العاملين في الميدان وتطبق معايير دقيقة في المحاسبة والمتابعة والتدخل في الوقت المناسب لإعادة توجيه مسار التطوير ليبقى دائماً في اتجاه تحقيق الأهداف.

٩- عندما يصبح التركيز على التقنية بديلاً عن التخطيط التقني: أسألوا العارفين بتاريخ الوزارة كم من الأجهزة التقنية تم شراؤها قبل معرفة مهام التعلم التي ستستخدم من أجلها، ولهذا، إما أن تستخدم هامشياً أو تبقى حبيسة المستودعات. السؤال: هل يكفي تأهيل المدارس بتقنية متطورة من دون وجود خطة وأهداف واضحة لاستخدامها؟

١٠- عندما يصبح الركض وراء الجديد بديلاً عن تحديد الأولويات وتبني نموذج محدد: مرت على الوزارة فرص ذهبية لإحداث نقلة في التعليم، ولكنها شنت جهودها في محاولة رصد كل جديد في نماذج التطوير التربوية العالمية ومحاولة تبني الكثير منها في فترة قصيرة.

١١- عندما يصبح القرار التربوي أحادي الاتجاه بديلاً عن الشراكة: التصريحات الصحافية والمناقشات التي تدور في اللقاءات العلمية تؤكد على إشراك الجمهور المستفيد في اتخاذ القرارات الخاصة بتحسين أداء المدارس، ولكن الواقع يشير إلى أن القرار التربوي شبيه بالجزر المعزولة، فالمدارس آخر من يعلم، إضافة إلى أن كليات التربية التي تعد المعلمين والمعلمات للميدان التربوي ليست جزءاً من القرارات التربوية، ولا تعلم شيئاً عن مشاريع التطوير.

١٢- عندما يصبح التفكير الاختزالي بديلاً عن التفكير الكلي: يعاني التربويون من هيمنة فكر اختزالي يسطر المشكلة التربوية المعقدة إلى حلول مبتسرة لتلك المشكلة، بينما يتطلب فكر الأولويات تطبيق منهجية التفكير الكلي التي تبدأ في النظر إلى جميع مكونات المشكلة التربوية ثم التركيز على الأولويات من دون تجاهل المتطلبات الأخرى لحل المشكلة.

١٣- عندما تصبح المجاملة والمبالغة في الوعود والمديح بديلين عن الشفافية والمصلحة العامة: ما أكثر ما نسمعه وسمعناه من وعود التطوير التي تنقله ونقلته الصحف على لسان مسؤولي التطوير في الوزارة، والمبالغة في المديح ثم يتضح الأمر غير ذلك تماماً، في غياب الشفافية ومراعاة المصلحة العامة.

بعد كل ما تقدم، هل تُلام القيادة السياسية في الدولة في البحث عن بديل للتربويين لقيادة وإدارة مشاريع تطوير التعليم؟

المصدر: الحياة - طبعة السعودية - الكاتب: بدر بن عبدالله الصالح تاريخ النشر(م): ٢٤/٣/٢٠١٠ - تاريخ النشر(هـ): ٨/٤/١٤٣١ رقم العدد: ١٧١٥٥ - الباب/الصفحة: ١٢ - الرأي