

مملكة البحرين
وزارة التربية والتعليم

المؤتمر التربوي السنوي التاسع عشر

مدارس المستقبل:

استجابة الحاضر لتحولات المستقبل

((توليف التدريب ومدارس المستقبل))

إعداد:

الأستاذ غازي أحمد الشكر

الدكتور عبدالأمير ضاحي

الأستاذة منار إبراهيم زيد

الأستاذ علي أحمد الديري

الأستاذ إبراهيم عيسى العلوي

أبريل ٢٠٠٥ م



• الارتحال والمستقبل .

مفهوم الارتحال ، يكاد يكون من مبتكرات مفكر المستقبليات ، الفرنسي (جاك أتالي)، وقد خصص لهذا المفهوم فصلاً طريفاً في كتابه الذائع الصيت "آفاق المستقبل".

وجوهر هذا المفهوم يقوم على فكرة أن هناك أشياء جديدة سوف تبدل وتيرة حياة الإنسان تبديلاً جذرياً ، كما تبدل علاقته بالنسبة للثقافة والمعرفة والعائلة والوطن والعالم ، وبخاصة بالنسبة إلى ذاته . هذه الأشياء ستخلق منه إنساناً مرتحلاً ولكن ليس كمرتلح المجتمعات البدائية الذي يسعى عارياً من بئر إلى بئر مفتشاً عن الماء ليضمن بقاءه ، بل سيكون مرتحلاً حراً غارقاً بالتمتلكات والثروة ، ولكنه بالرغم من ذلك متعطش أبداً إلى المعرفة والأمن والأخوة .

إن هذه الأشياء الجديدة ، يسميها (أتالي) السلع المرتحلة ، وهي السلع الصغيرة الحجم والخفيفة الوزن التي يسمح بإنتاجها الحاسوب . إنها مرتحلة ، لعدم حاجتها إلى نقاط ارتباط ثابتة وقابليتها للانتقال بسهولة .

وهذه الخفة التي تكتسبها من عدم حاجتها لارتباط ثابت ، سيجعلها تخلق علاقات جديدة للإنسان بالنسبة للمدينة والمدرسة والمؤسسة والعائلة والحياة والموت ، مبدلة نمط حياة السنوات الألفين بأعمق ما بدلت السيارة والتلفزيون نمط حياة القرن العشرين .

الارتحال سيكون سمة المستقبل ، وستتسع قائمة الأشياء المرتحلة ، بقدر اتساع المستقبل ، وهذا الاتساع سيفرز لنا قوائم ارتحالية ، فهناك قائمة الأشياء المرتحلة في الاتصالات ، وقائمة الأشياء المرتحلة في الغذاء ، وقائمة الأشياء المرتحلة في قطاع الصحة والتعليم ، واتساع هذه القوائم سيجعل حياتنا حياة ارتحال ، ولن يكون فيها مكان لغير المرتحلين الذين يمتلكون لياقة التعامل مع هذه القوائم التي ستوسع إمكانات اتصال الإنسان ، وبغير إمكانات الاتصال هذه ، لا يمكن أن نتحدث عن تأثير ثورة المعلومات في حياتنا ، إذ إن جوهر نظرية المعلومات يقوم على: إن أية حياة مجتمعية لا يمكن أن تقوم إذا لم يكن في وسع أفراد المجتمع أن يتصلوا فيما بينهم ومع العالم الخارجي .

وإذا كنا نعتمد ثورة المعلومات أساساً في تفسير مستقبل الحياة في أي مجتمع ، فسيكون من الأهمية بمكان ، اعتماد إمكانات الاتصال مؤشراً نوعياً في تفسير مستقبل حياة المجتمع . فالتقنية بموقفها إذا لم تضاعف من إمكانات اتصال أي مجتمع تدخل فيه ، فلا يمكن تفسير مستقبله اعتماداً على ثورة المعلومات ، فهو لم يدخل هذه الثورة ، لأنه لم يوسع إمكانات اتصاله . والمجتمع الذي لا يمكن تفسير مستقبله ، مجتمع لا يرتحل ، ولا يغادر موقعه ، فهو هو هو ، حيث ماضيه .

ولعل كتاب "شبكات بشرية وشبكات إلكترونية" . مساحات جديدة للعمل الجماعي" من أكثر الكتب اهتماماً بفكرة ربط الثورة المعلوماتية بفهم المجتمع ، فالكتاب يحاول أن يدافع عن أطروحة جوهرية ، وهي أن تقانات المعلوماتية والاتصال لا يمكن أن تفهم جدواها إلا إذا تم فهم المجتمع البشري وحاجياته وتحولاته .

ربما يكون هذا الربط أنسب مدخلاً لفهم مدارس المستقبل في سياق مجتمعنا البحريني ، فقد



ضاعف التحول الاجتماعي والسياسي والتقني في مجتمع البحرين من إمكانات الاتصال، اتصال أفرادهم وجماعته ببعضهم، واتصالهم بالعالم الخارجي، وربما يكون قطاع التعليم من أوائل القطاعات التي انفتحت على قائمة الأشياء المرتبطة، وأخذت تستثمر فيها، وكان محصلة هذا الاستثمار الارتحال نحو "مدرسة المستقبل"، بوصفها مشروعاً تربوياً يطمح لبناء نموذج مبتكر لمدرسة حديثة متعددة المستويات تستمد رسالتها من الإيمان بأن قدرة المجتمعات على النهوض وتحقيق التنمية الشاملة معتمدة على جودة إعداد بنائها التربوي والتعليمي، لذا فإن المدرسة تعد المتعلمين فيها لحياة عملية ناجحة مع تركيزها على المهارات الأساسية والعصرية والعقلية بما يخدم الجانب التربوي والقيمي لدى المتعلمين (انظر تعريف مكتب التربية لدول الخليج العربي لمدرسة المستقبل)

إنَّ الارتحال نحو المستقبل يحتاج إلى نماذج مبتكرة، والاستمرار في ابتكار النموذج، هو ما يجعل ارتحالنا نحو المستقبل مستمراً، من هنا، ومن أجل أن تكون مدرسة المستقبل مشروعاً مستمراً، فإننا بحاجة إلى ابتكار مفاهيم جديدة تمدّها بطاقة حياة تدفعها نحو مزيد من المضي، ومفهوم توطين التدريب في مدارس المستقبل يأتي في هذا السياق، الداعم لمفهوم المستقبلية الذي يجعل من الأشياء في حالة ارتحال دائم، وربما يكون توطين التدريب هو التسمية الأخرى للتدريب المرتحل، فمع إمكانات الاتصال التي تتوفر عليها مدارس المستقبل لن يكون للتدريب جهة مركزية يتقيد بزمانها ومكانها، بل سيغدو حراً طليقاً موزعاً في مواطن عديدة، يحكمها نظام ذو مرونة مرتبطة، هكذا سيكون التدريب مفهوماً مرتحلاً، وبهذا الارتحال سيخلق علاقة جديدة مع المدرسة والمعلم وبيئة التدريب وزمن التمدرس ونظام التقويم، وقياس أثر التدريب، وفي هذه الورقة سنحاول أن نفصل هذه العلاقة الجديدة من خلال مفهوم توطين التدريب.

• مفهوم توطين التدريب.

في المعجم "الوَطَنُ منزل إقامة الإنسان ومقرُّه ولدَ به أم لم يُولد، المَوْطِنُ الوَطَنُ وكلُّ مكان قام به الإنسان لأمر... وَطَنُ البلد توطيناً اتخذهُ محلاً ومَسْكناً يقيم به... كلُّ مقام قامه الإنسان لأمر ما فهو وطن" هكذا يُعرَّف المعجم العربي الوطن بالإقامة والغاية، وبهذا التعريف، يكون العمل موطن الإنسان، ففيه يُقيم وفيه يكون أمره. والتوطين هو أن تتخذ المكان موطناً تقيم فيه. وتوطين الشخص هو مساعدته على أن يتخذ له وطناً.

هكذا تأسيساً على هذه المعطيات اللغوية يكون توطين التدريب في مدارس المستقبل، يعني العمل على أن تكون مدرسة المستقبل موطناً للتدريب. أي أن تكون المدرسة مقراً ومحلاً ومسكناً للتدريب. وهذا يجعل من مفهوم توطين التدريب عملاً على تبييء التدريب في المدرسة، أي جعل البيئة المدرسية صالحة لأن تكون مكاناً لنمو المعلمين المهني. وهذا الفهم هو يجعل من مفهوم توطين التدريب مفهوماً مندرجاً ضمن مفهوم أوسع هو مفهوم التنمية المهنية المستدامة،





والسؤال الذي يمكن أن نطرحه هنا هو ، كيف نجعل التمهين تدريياً لمدرسة المستقبل؟ لقد سعت الوزارة في إطار توجهها نحو صناعة المستقبل إلى جعل التمهين عملية تدريب وتعليم مستمرة ومفتوحة على المستقبل، وذلك لأنها ترى أن التمهين عملية دينامية يمكن من خلالها ملاحظة أهم خصائص عمل ما في تحركه تجاه المهنة . وهذا التحرك تجاه المهنة ، يتطلب أن تتحول خصائص هذا العمل وتتغير لتتلاءم مع تحولات الحياة . وبهذا التغير والتحول يكون التمهين رحلة ، كما الذهاب إلى المستقبل رحلة ، وهي رحلة لا يمكن القيام بها من غير إعداد مدارس للمستقبل ، لتكون موطناً للتدريب . لقد أصبح التدريب بما هو تعلم مستمر أهم سمة من سمات التمهين ، وخطوة هامة في التحرك نحو مستقبل التمهين ، وبهذا المعنى يكون التدريب هو مساعدة الآخرين للتحويل نحو المستقبل ، وهذا المفهوم هو ما تجسده مدارس المستقبل .

• مبرر توطين التدريب .

يستمد توطين التدريب في مدارس المستقبل مبرره من طبيعة موجة التطور البشري الذي دخلتها مدارسنا ، تحت عنوان مدارس المستقبل ، ومن المعروف إن الكاتب الأميركي (ألفين توفلر) في كتابه "الموجة الثالثة" قسم التطور البشري إلى ثلاث موجات هي :
الموجة الأولى وهي الموجة الزراعية ، فيها كانت الأرض هي مصدر الثروة الأساسي ، وتمثلت قوة وقدرة الأشخاص والدول بمقدار ما يملكون من مساحات أرضية .
الموجة الثانية هي الموجة الصناعية ، فيها كانت الصناعة أساس الثروة إلى جانب الرأسمال ، وفي هذه الموجة والتي كان الغرب السباق فيها استطاع هذا الغرب صنع آلة عسكرية متقدمة جدا سيطر بواسطتها على مستعمرات امتدت على كل الكرة الأرضية .
الموجة الثالثة وهي الموجة التكنولوجية ، في هذه الموجة تراجعت الأرض والرأسمال كمصدرين للسلطة والقوة لصالح المعلومات (Information) ، وبدأنا نسمع مفاهيم جديدة تتعلق بالسيطرة المعلوماتية ، وفي هذه الموجة حدثت الثورة في الاتصالات وبدا العالم قرية صغيرة .

إن المدارس في هذه الموجة لم تعد مجرد أبنية مغلقة لا يمكن دخولها إلا عبر البوابات التقليدية ، بل غدت شبكات من الأنظمة المتصلة التي يمكنها أن توطن (تُرحل) كل شيء في بيئتها ، بدءاً بالمعرفة والتربية ، وليس انتهاءً بالتدريب والتمهين .
بهذا أصبحت مدرسة المستقبل بيئة تعلم غنية بالمصادر المتعددة ، وهذا الغنى هو ما سيجعل منها موطن عمل متعدد الأبعاد ، ولعل أحد هذه الأبعاد المهمة هو التدريب والتمهين .

• توقعات توطين التدريب .

ويلتقي مع هذا الغنى في المصادر التي تتوفر عليه مدارس المستقبل ، التوجه العالمي الذي



يجعل من عملية التدريب ممارسة عملية في الميدان ، ولعل مفهوم "توطين التدريب" يحمل في أحد أبعاده معنى هذا التوجه الذي سيعزز من التوقعات التالية التي نأمل أن نحققها من خلال هذا المفهوم ، وهي أن توطين التدريب :

- ١ . سيتيح فرصاً تدريبية أكبر للهيئة التعليمية والإدارية بمدارس المستقبل .
- ٢ . سيعزز من انتماء المتدرب لمؤسسته المدرسية .
- ٣ . سيجعل التدريب أكثر اندماجاً مع منظومة العمل التربوي الميداني .
- ٤ . سيخلق فرص منافسة ثرية بين مراكز التدريب في مختلف المدارس .
- ٥ . سيخفف من مركزية التدريب ، وهو هدف يتوافق مع سياسة الوزارة في تعدد المراكز التدريبية .
- ٦ . سيخفف من الضغط الذي تعاني منه إدارة التدريب بوصفها الجهة الوزارية المركزية التي تخطط للبرامج التدريبية وتضع استراتيجيتها وتنفذها ، ليستفيد منها ١١ ألف معلم ومعلمة ، يعملون في ٢٠٣ مدارس .
- ٧ . سيمنح البرامج التدريبية التي تقوم بها المدارس اعترافاً ومصداقية أكبر .
- ٨ . سيعزز من إمكانية المدرسة في تقديم أشكال تدريبية هامة ، مثل : (الحر ، التنمية المهنية)
- التدريب الإثرائي : يقدم البرامج التي تهدف إلى تعميق التخصص ، أو التعرف على المستجدات والمتغيرات الحاصلة في حقل أو مجال من مجالات التربية والتعليم ، وتقدم هذه البرامج عادة أثناء الخدمة .
- والتدريب الإجرائي : وهو يعنى بالبرامج التي تركز على التدريب الميداني العملي القائم على إعداد البحوث الإجرائية الميدانية من واقع الخبرة والتجربة ، والقيام بالزيارات الميدانية للمؤسسات التربوية المشابهة لتبادل الخبرة والاطلاع على التجارب ، والمطالعات التربوية المنهجية وعقد حلقات نقاشية مع المختصين في نفس المجال أو الحقل .
- والتدريب العلاجي : وهو يهدف إلى معالجة نقص أو قصور أو خلل يظهر على أداء البعض أثناء الخدمة وقيامه بواجباته ومسؤولياته ، وتقدم هذه البرامج عادة أثناء الخدمة .
- ٩ . سيكون رافداً مهماً لربط كادر المعلمين بالبرامج التدريبية ، وتعزيز التمهّن بالترقي الوظيفي .

• التقنية والموقف ومدرسة المستقبل .

هل نحن محصنون ضد التقنية؟ هل التقنية مجرد أداة محايدة بلا موقف؟ هل هي مجرد خادمة لنا ونحن الذين نتخذ الموقف منها؟

التقنية تبدو للوهلة الأولى مجرد وسيلة نستخدمها ، كما كنا نستخدم الحصان وسيلة ، وكما نستخدم السيارة اليوم وسيلة . لكن حتى يمكن أن ندخل السيارة في حياتنا علينا أن نجري تغييرات فيها ، فدخلت السيارة إلى حياتنا غير أسلوب استثمارنا للوقت وعلاقتنا بأصدقائنا ووضعنا





العائلي، وعلاقتنا بدخول المنزل والخروج منه وعلاقتنا بالأمكنة والمسافات. إنها تغير نمط حياتنا كله، وهذا يعني أنها ليست مجرد أداة نستخدمها، بل هي تستخدمنا لتغير نمط عيشنا وحياتنا، لذلك هي تخلق موقفا من الحياة غير محايد، بل إنها تدفعنا بشكل مشاكس لاتخاذ مواقف تتلاءم مع أفق نموذجها.

وقد دفعت هذه المشاكسة التي تمارسها الأدوات الحديثة على حياتنا، أحد المفكرين، ليتساءل: هل هناك أكثر مشاكسة من التقنية؟

التقنية لا تمتاز عن بقية مخترعات الحضارة الحديثة بمجرد مواصفاتها الفنية وقدرتها على الإنجاز الدقيق والسريع، بل تمتاز أيضا بسحر موقفها الذي فرض على الإنسان أن يغير ذهنية تفكيره، ونمط حياته، وعلاقاته ووضعها الروحي، وغايتها من الحياة.

لقد حولت التقنية العالم كله إلى صورتها، بمعنى أنها جعلت العالم كله يقيس نفسه بها، صارت هي مقياس الأشياء كلها، وهذا ما جعل من ثقافتها عنوان لحظتنا الراهنة.

من هنا فإذا كان يصح أن نسأل عن موقف المدرسة من التقنية؟ فإنه يصح أيضا أن نسأل عن موقف التقنية من المدرسة؟

السؤال الأول يوهم أن المدرسة، هي من يقرر كيف تستفيد من التقنية؟ إلا أن الحقيقة هي أن التقنية هي من تفرض على المدرسة أن تستجيب لمواقفها، ولعل أبسط مثال على ذلك، هو أن التقنية صارت هي من يمنح صفة المستقبل للمدرسة، فالمدرسة كي تكون مدرسة للمستقبل، لا بد لها أن تمتثل لما يشكل المستقبل الآن، وليس غير التقنية من يفعل ذلك. بمعنى أنه كي تكون مدارسنا مدارس المستقبل، لا بد أن تكون مدارس للتقنية، إلا أن هذا لا يعني أننا بمجرد أن ندخل التقنية نكتسب هذه الصفة (المستقبل)، بل إن ما يمنح مدارسنا هذه الصفة، هو استجابتها لموقف التقنية من المستقبل، أي قدرة المدارس على تغير موقفها من الحياة ومتغيراتها، وموقف المدرسة ليس شيئا آخر غير موقف منظومتها الإدارية والتربوية بما فيها من منهج ومعلم ومدير وطالب واختصاصيين، وحتى أولياء أمور.

إن كل عناصر هذه المنظومة مطالبة بأن تغير مواقفها لتتفتح على المستقبل، ومفهوم "توطين التدريب" يأتي في هذا السياق، فالتقنية بموقفها تفرض على التدريب أن يغير منظومته وعلاقته بالمدرسة والمعلم والإدارة ليكون تدريبا على المستقبل. وهذا ما تتبناه هذه الورقة عبر مفهوم "توطين التدريب".

• بيئة توطين التدريب في مدارس المستقبل.

التقنية تفرض سلطة موقفها حتى على شكل بيئة المدرسة، فهي لا تدخل على بيئة صماء لا حياة فيها، ولا قدرة لها على تجديد ذاتها، بل هي بيئة حياة وحياتها تفرض عليها تغيير نمطها وفق ما يتطلبه موقف التقنية.

لذلك نجد اليوم الدراسات الحديثة المهمة بمدارس المستقبل تتحدث عن المعايير الهندسية



بيئة مدرسة المستقبل، وعن النماذج العمرانية لمدرسة المستقبل، وهي معايير ونماذج تضع في اعتبارها شكل الاتصال الحديث الذي تبشر به التقنية الحديثة.

ولأننا لسنا معنيين في هذه الورقة، إلا فيما يتصل ببيئة توطين التدريب، فإننا نكتفي بالتأكيد على أن علاقة مدرسة المستقبل بالتدريب تتطلب أن تهندس بيئة مدرسة المستقبل بحيث يكون للتدريب موقعاً فيها، وهنا نقترح أن تخصص قاعات متعددة الأغراض في أبنية مدارس المستقبل، لتكون موطناً كامل التجهيزات التقنية، بحيث يكون قادراً على استيعاب البرامج التدريبية التي يحتاجها معلمو مدارس المستقبل والإداريون والاختصاصيون والعاملون في هذه المدارس. وهذا يعني أن تكون تسمية (قاعة التدريب) جزءاً أساسياً من تسميات مباني مدارس المستقبل.

بهذا يكون لمفهوم التوطين في مدارس المستقبل، كيان يتجسد فيه، فيعطيه مكانة وأهمية، وبهذا الكيان تنمو شخصية المدرسة المستقبلية، وتتجاوز حاضرها، وتكون قادرة على الارتحال.

غير أن هذا التوطين في البيئة المدرسية، يحتاج إعادة النظر في زمن التمدرس، كي يستوعب اليوم المدرسي البرامج التدريبية التي ستكون جزءاً منه.

لكن ما المبادئ التي ستحكم التدريب في مدارس المستقبل؟ وكيف سيكون تمهين المعلم في مدارس المستقبل؟ وما الأدوار التي تتوقع من المعلم في مدارس المستقبل؟ وهل نتوقع من التدريب المرتحل إلى مدارس المستقبل أن يسهم في تكوين معلم يصل المتعلمين بأنفسهم ومجتمعهم والعالم؟

• مبادئ التدريب في مدارس المستقبل:

سنعتمد في بيان مبادئ التدريب في مدارس المستقبل على مرجعين أساسيين، هما وثيقة (التطوير الشامل للتعليم بدول مجلس التعاون، ديسمبر ٢٠٠٢) وورقة الدكتورة رفيقة حمود، حول "أبرز المستجدات في مجال التنمية المهنية للعاملين في الميدان التربوي، ديسمبر ٢٠٠٤".

وتتمثل هذه المبادئ في:

١. توفير الوعي بأهمية التدريب المستمر أثناء الخدمة لدى كافة فئات العاملين في التعليم، وجعلهم يقتنعون بأهميته وفائدته، وأن يشعروا بالحاجة إليه حتى يطالبوا بتنظيمه، ويلتحقوا به ويتابعوا أنشطته بحماس وفاعلية.

٢. إلزامية التدريب أثناء الخدمة، للعاملين في التربية واعتباره جزءاً لا يتجزأ من ممارسة المهنة، بحيث يتم بشكل دوري في حلقات متواصلة طوال حياتهم المهنية، وذلك لعدد محدد من الأيام بهدف تنميتهم المهنية والعلمية والثقافية وتطوير نوعية الأداء، ليتمكنوا من مواجهة الظروف التعليمية المتغيرة والتكيف مع المستجدات.

٤. ألا يقتصر مفهوم التمهين على المعلم، بل يشمل كافة القيادات التعليمية من الموجهين والمديرين والمعلمين الأوائل والمعلمين والمرشدين التربويين وفنيي المعامل والورش والمختبرات





واختصاصي مصادر التعلم ، والمرشدين ، والاختصاصيين والمسؤولين بالإدارات التعليمية ، وغيرهم من شاغلي الوظائف التعليمية في مؤسسات التعليم العام وما يعادل ذلك في مؤسسات التعليم الجامعي .

٥ . اعتماد نظام الترخيص لامتحان مهنة التعليم للمعلمين وغيرهم ، وتجديد التراخيص بعد فترة زمنية محددة ، وذلك من خلال اختبارات ومعايير وشروط ومؤشرات تتعلق بالنمو المهني لشاغلي الوظائف التعليمية ، واستمرارهم في اكتساب مهارات ومعارف متجددة مع احتياجات المهنة ومتطلبات تطور المنظومة التعليمية ، استجابة لحاجات المجتمع وسوق العمل والدراسات العليا والتنمية الشاملة في المملكة .

٦ . تبني مفهوم المبدأ الشمولي التكاملي في برامج إعداد المعلم وسائر القيادات التعليمية ، مع الأخذ بعين الاعتبار بعدي الإعداد الثقافي والمجتمعي والتنموي ، ومراعاة الاستمرارية في برامج إعداد القيادات وتعدد قنواتها وأساليبها ، لتشمل خيارات متنوعة لعل من بينها ، أسلوب "التطوير المهني الذاتي" ، وأسلوب "التطوير المهني الإلكتروني" بما يحقق المرونة للانضمام إلى هذه البرامج التأهيلية والتدريبية ، وبما يؤدي إلى تعزيز مفهوم التنمية المهنية المستدامة لكافة القيادات التعليمية في المملكة .

٧ . مراعاة البعد الاستراتيجي في تأهيل الكوادر التعليمية واعتباره أحد الكفايات المهنية الأساسية لشاغلي الوظائف التعليمية ، لا سيما في المراكز القيادية العليا والوسطى والتنفيذية ، بما ينسجم مع متطلبات وتحديات المرحلة الراهنة . ويشتمل هذا البعد على مهارات وممارسات التفكير والتخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية في المؤسسات التعليمية .

٨ . إعادة النظر في مهام ووظائف وبرامج وهيكل ومؤسسات إعداد المعلمين وكليات التربية بما يتلاءم مع مفهوم معلم المستقبل ومعلمة المستقبل ، ومدير المستقبل ومديرة المستقبل ، وموجه المستقبل وموجهة المستقبل وسائر شاغلي الوظائف التعليمية بوصفهم جميعاً محور العملية الإنتاجية التعليمية ، وبما يتلاءم مع تصورات مدرسة المستقبل ، التي ينبغي أن تنشر التميز العلمي والتطور التقني ، اللذين يمكنانها من إخراج نواتج تعليمية خليجية بمواصفات تنافسية على المستوى العالمي .

٩ . توفير التمويل اللازم لإعداد المعلمين باعتباره اتجاهاً عالمياً ، كونه يعتبر استثماراً وطنياً طويل الأجل . ولذا فإن الدول تدعو المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية ورجال الأعمال والأفراد المقدرين للمساهمة في هذا التمويل ، بتقديم تبرعات نقدية أو عقارية أو بتشيد أبنية أو شراء تجهيزات ، وتشجيع ذلك بتقديم التقدير المعنوي للمتبرعين ، أو بإعفائهم في حدود معينة من الضرائب والرسوم . بالإضافة إلى دعم بعض المنظمات والهيئات الإقليمية والدولية .

١٠ . اتخاذ استراتيجيات تُصمم خصيصاً لجذب العناصر الممتازة إلى مهنة التعليم ، ونجد أن



إعداد المعلمين يتوقف إلى حد بعيد على المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للبلد الذي يقدمه، لهذا تتنوع مؤسسات إعداد المعلمين وبرامجه في العالم مما يؤثر على نوعية التعليم المقدم.

• مميزات النظام التعليمي الجديد .

وأهم ما يميز النظام التعليمي الجديد في ظل مدرسة المستقبل، في علاقة المعلم والطالب والمنهج، جملة من الأمور، أو العوامل أهمها: (أبوهاشم، أدوار المعلم)

(١) **التفاعل التعليمي من الجانبين:** يحاول النظام التعليمي الحالي إيجاد بعض صيغ التفاعل بين المتعلم من ناحية ومصادر تعلمه، والمتمثلة في المعلم والكتاب من ناحية أخرى، أما في النظام التعليمي الجديد فتتيح الحاسبات عن طريق برمجيات الوسائط المتعددة ودوائر المعارف التفاعلية والاتصال بشبكات المعلومات المحلية والعالمية، فرصاً غنية للتفاعل عن طريق مشاركة المتعلمين في كافة الأنشطة، حيث أصبحت شبكات المعلومات ثنائية الاتجاه معرفية وتعاونية وذاتية الانضباط.

(٢) **التعلم الذاتي:** ويعتبر أهم ما يميز النظام التعليمي الجديد، حيث يتيح الفرصة للطلاب أن يتعلموا تعلمًا ذاتيًا بدافع منهم وبرغبة أكيدة من داخلهم في تعلم ما يختارونه من موضوعات، في الوقت الذي يتناسب مع ظروفهم واحتياجاتهم وميولهم، بصرف النظر عن كون هذا التعلم يتم في المدرسة أو المنزل. ويقابله في النظام التقليدي تعلم إجباري ليس له علاقة بذات التلميذ أو ميوله واحتياجاته.

(٣) **التعلم التعاوني:** ويعتبر من الاتجاهات الحديثة الآن على الساحة التربوية، وهو المناظر للتعلم الفردي في النظام التقليدي من خلال التليفزيون التعليمي أو المعلم أو الكتاب المدرسي، أما في النظام الجديد، فينكب الطلاب على أجهزة الحاسبات في مجموعات التعلم من خلال الأقراص المدمجة متعددة الوسائط، أو من خلال التواصل والتلاحم فيما بينهم عن طريق أجهزة الحاسب الشخصية بهم، إضافة إلى إمكانية إشراك أي عدد من الأصدقاء أو المعلمين للمناقشة والتحاور.

(٤) **التمهن:** اعتمد النظام التعليمي التقليدي على الاستيعاب غير الفعال، والتحصيل الموقوت، الذي سرعان ما يزول بعد فترة قصيرة من عقد الاختبارات، أما النظام التعليمي الجديد فيعتمد على الإتيان الذاتي للمعلومة مع ضمان بقائها مدة أطول، والاستفادة منها في مواقف أخرى "المهن المختلفة التي يمارسها" وهذا يتطلب أن يكون الطالب قد أتقنها بمجهوده الشخصي وبدافع من داخله بالعمل والممارسة. وهذا يستدعي بالتالي على مستوى المعلم تنمية كفايات خاصة لديهم، ودراسة متعمقة ومهارات متخصصة يتم اكتسابها عن طريق دراسات شاقة ومستمرة حتى يتمكنوا من تلبية الحاجات التعليمية لجميع الأطفال على السواء. (حمود، ١٩٩٨)





- (٥) القدرة على البحث: يتيح النظام التعليمي الجديد للطلاب فرصاً غنية للبحث والتحري عن المعلومات المستهدفة عن طريق التواصل مع الشبكات المحلية والعالمية ، حيث يقوم الطلاب بجمع المعلومات ونقدها .
- (٦) تنوع الطلاب والأدوات: يفترض النظام التعليمي الجديد اختلاف المتعلمين في الميول والاتجاهات والاستعدادات ، وبالتالي فهو يوفر طرقاً مختلفة وأدوات عديدة ، تتيح لكل على درجة اختلافهم تعلماً جيداً متميزاً لدرجة تكاد تكون لكل واحد طريقة تناسبه ، على عكس ما هو كائن في النظام التعليمي التقليدي .
- (٧) المحتوى شديد التغير: لمسايرة الانفجار المعرفي السائد في هذا العصر ، كان لابد من تغيير محتويات المقررات الدراسية على فترات قصيرة ، إلا أن تلك صعوبة يواجهها القائمون على النظام التعليمي القديم ، أما في حالة النظام التعليمي الجديد فهذه مسألة لا تمثل مشكلة تماماً ، حيث يحصل الطلاب على معلومات متجددة ومتغيرة من شبكات المعلومات (صالح ، ٢٠٠٠) .
- (٨) اقتصادي: بمعنى أنه يمكن تبادل المحتوى وطرق تدريس المادة العلمية بين الدول المختلفة ، فهناك كثير من الموضوعات الدراسية لا تختلف طرق تدريسها كثيراً أو محتواها سواء في الشرق أو الغرب .
- (٩) يفيد المجتمع والأفراد: بمعنى أنه تعليم فعال ووظيفي يستفيد منه كل من المعلم والمتعلم والمجتمع ، لأنه يسعى إلى تحقيق مهارات التفكير العليا باستخدام أساليب التعلم الفردي ، والوسائط المتعددة ، وأساليب التقويم الذاتي .
- (١٠) أنه تعليم ديمقراطي: بمعنى أن كل متعلم يتعلم طبقاً لاستعداداته وقدراته وميوله ويتعلم بحرية ، والمعلم يستخدم أسلوب الاتصال المتعدد الاتجاهات والذي يسمح بالمناقشة مع المتعلمين .
- (١١) أنه يعرف المتعلم بالثقافة العالمية لكثير من بلدان العالم الأخرى مع عدم إهمال ثقافته المحلية .
- (١٢) أنه تعليم فعال وتعاوني ، لأن الاتجاهات المستخدمة داخل الصف تشتمل على العمل في مجموعات صغيرة متعاونة وأيضاً التعلم عن طريق التجربة والتعلم عن طريق المحاكاة واستخدام تكنولوجيا التعليم .

• أدوار المعلم في مدرسة المستقبل .

وتتمثل أدوار معلم مدرسة المستقبل في:

إتقان مهارات التواصل والتعلم الذاتي ، وامتلاك القدرة على التفكير الناقد ، والتمكن من فهم علوم العصر وتقنياته المتطورة واكتساب مهارات تطبيق في العمل والإنتاج ، والقدرة على عرض المادة العلمية بشكل مميز ، والإدارة الصفية الفاعلة وتهيئة بيئة صفية جيدة ، والقدرة



على استخدام التقويم المستمر والتغذية الراجعة أثناء التدريس ، وهذه القائمة من الأدوار تمثل الحد الأدنى لمعلم مدرسة المستقبل حتى نضمن بنسبة عالية تحسين نوعية المخرجات وكذلك نجد أن أدوار معلم مدرسة المستقبل سوف تتغير من ملقن إلى (الحر ، ٢٠٠١):

أ - مرسل ، بمعنى أنه يقوم بتعليم تلاميذه المعارف والمفاهيم المتصلة بالمواد التعليمية .
ب - مدرب ، بمعنى أن يدرّب تلاميذه على استخدام التقنيات الحديثة في تعلمهم ، وتهيئة بيئة تعليمية جيدة لهم ، وأن يقدم لهم التوجيهات والإرشادات عندما يطلب منه .
ج - نموذج ، بمعنى أن يكون مخططاً جيداً لاستخدام التقنيات الحديثة بنفسه حتى يقلده ويحاكيه تلاميذه في عمل الأشياء والمواد التي يقوم بتنفيذها لتلاميذه والتي تساعدهم وتمكنهم من المادة الدراسية .

د - متخذ قرار ، أن يكون المعلم قادراً على اتخاذ القرار ، ولديه القدرة على الاتصال بالآخرين بهدف تسهيل عملية التعلم .

مما سبق يمكن القول إننا في مدرسة المستقبل نحتاج إلى أن يكون المعلم: (الحر ، ٢٠٠١)

- ١ . معلماً خبيراً في طرق البحث عن المعلومة ، وليس خبيراً في المعلومة نفسها ، فقد تحول المعلم من خبير يعلم كل شيء إلى ما يشبه المرشد السياحي في عالم يعج بالمعلومات ، ويحتاج الطلاب إلى من يرشدهم .
- ٢ . معلماً يستطيع إنجاز مهامه الاجتماعية والتربوية ، ويسهم في تطوير جانب الكيف وينظم العمليات التربوية باتجاهاتها الحديثة ، ويحسن استثمار التقنيات التربوية ويستخدم مستحدثاتها في تمكن ومهارة كالتعليم المبرمج ، والتعليم المصغر ، والتعلم الذاتي .
- ٣ . معلماً يتفهم بعمق مهامه تجاه مجتمعه وأمه عن طريق المواقف التعليمية وما ينشأ عن علاقات متبادلة بين المعلم والمتعلم وهي علاقات يجب أن تتميز بالحوار والتفاعل وتبادل الخبرة بحيث تتعدى نقل المعرفة من طرف إلى آخر لتؤدي إلى تنمية القدرات وممارسة قوى التعبير والتفكير وإطلاق قوى الإبداع ، وتهذيب الأخلاق وتطوير الشخصية بجملتها .
- ٤ . معلماً يملك روح المبادرة والنزعة إلى التجريب والتجديد ، يثق بنفسه في تنظيم النشاط التربوي بحرية واختيار ، ويمتلك من المهارات والقدرات والمعلومات ما يجعل منه باحثاً تربوياً يسهم في حل المشكلات التربوية عن دراية ووعي .
- ٥ . معلماً ممارساً مفكراً متأملاً ، ويعمل على نحو نشط ويبحث عن الفرص لنموه مهنيًا .
- ٦ . معلماً يمتلك استراتيجيات التقييم النظامية وغير النظامية ، ويستخدمها لتقويم نمو المتعلم العقلي والاجتماعي والجسمي ليضمن استمراره .

• إعداد معلم مدرسة المستقبل .

يذهب (نبيل متولي) إن معلم "مدرسة المستقبل" يحتاج إلى آلية جديدة في الإعداد ، تختلف عن الآلية الموجودة الآن ، ذلك لمواجهة التغيرات المستقبلية المتوقعة والمحتملة في المنظور العالمي





والمجتمعي والمعرفي والتكنولوجي، فكل هذه الأبعاد من المؤكد سيصيها التعديل والتطوير والتحديث وسوف تختلف بشكل أو بآخر عما هو قائم الآن، ومن ثم فإن هذه التغيرات سوف تحدد دور وطبيعة معلم المستقبل في العملية التعليمية، وعليه فإن هناك مجموعة من الأطر التي يمكن أن تتم في ضوءها عمليات إعداد معلم "مدرسة المستقبل"، مع ملاحظة أن هذه الأطر ليست قوالب جامدة بل من الممكن تعديلها لمواجهة أي تغيير في أهداف وطبيعة "مدرسة المستقبل" وهي: (نبيل متولي، ٢٠٠٢)

- قبل عملية الإعداد لا بد من معايير علمية وتربوية وصحية وثقافية ملائمة لاختيار الطالب المعلم قبل التحاقه بمؤسسات الإعداد.

- إعداد معلم المستقبل في ظل مفهوم التعليم المستمر والتطوير المهني لمواجهة التغيرات المستقبلية سواء المجتمعية أو التكنولوجية، إن معلم المستقبل في حاجة ماسة لوجود نظام للتطوير المهني المستمر، بحيث يكون هذا النظام مرتبطاً بنظام "مدرسة المستقبل"، أو هو جزء منه.

- إعداد معلم المستقبل إعداداً يمكنه من أن يكون قادراً على فهم استراتيجيات التعليم والتعلم وتوظيفها، وإدارة أكثر من وسيلة للتعليم الفعال للتلاميذ، كالتعلم التعاوني، والتعلم بالمشروعات، والتعلم الذاتي، والتعلم الاستكشافي، والابتكاري، والتعلم بالتقصي، وغيره من أنواع التعلم التي تسود تعليم المستقبل.

- أن يتيح إعداد معلم المستقبل لقدراته أن تفهم جيداً طبيعة تلميذ "مدرسة المستقبل"، وفهم أوسع لطبيعة المجتمع، ومعرفة واضحة بالمتغيرات العالمية الجارية.

- إعداد معلم المستقبل لا بد وأن يتم في ضوء فلسفة تمهين التعليم، الأمر الذي سترتب عليه تغيير النظرة إلى المعلم وإلى عملية التعليم برمتها.

- أن يشتمل إعداد معلم المستقبل إلى جانب إعداده التخصصي، إعداده تقنياً يكون من خلاله قادراً على الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية وتقنيات التعلم والتعليم خاصة في ظل سيادة التكنولوجيا للعصر الذي نعيشه الآن، وبطبيعة الحال سيادتها بشكل أكبر في المستقبل المنظور.

- أن يتضمن منهج إعداد معلم المستقبل الموضوعات الجديدة والعلوم المستقبلية التي من المحتمل أن تسود مناهج "مدرسة المستقبل"، حتى لا يفاجأ المعلم بموضوعات ومقررات، هو لا يعرف عنها شيئاً.

- ضرورة الاهتمام بالوضع المادي والمعنوي لمعلم المستقبل، لأن هذا الوضع لا ينفصل عن دوره التربوي والتعليمي، فتحسين حياة المعلم المادية والمعنوية يساهم في نجاح العملية التربوية والتعليمية بشكل كبير.

إن إعداد المعلمين وتنميتهم وفق هذه المبادئ والتوقعات والسمات التي تحدثنا عنها في ظل مدرسة المستقبل، يتطلب توفير تغذية راجعة تضمن جودة عالية المستوى، والحديث عن هذه



التغذية يعني الحديث عن أساليب تقويم التدريب في مدارس المستقبل، في ظل مفهوم التوطين. إن توطين التدريب، سيغير حتماً من أساليب التقويم وسيعزز من أهمية قياس أثر التدريب في الموطن الذي سيرتحل إليه التدريب، وهنا لا بد أن نتساءل: هل توطين التدريب سيغير من أساليب التقويم الإحصائية التي تقوم على المقاييس الكمية؟ وهل سيفسح المجال لأساليب تقويمية تحاورية تعزز من أدوار الأطراف المشاركة في البرامج التدريبية؟

• التقويم وقياس أثر التدريب:

تسعى المؤسسة التربوية لتحقيق أهداف إنسانية عليا تتمثل في إعداد المواطن الصالح وتنشئته، وفقاً لمنظومة القيم الإنسانية والوطنية المتعارف عليها في مجتمع ما وبالتالي، فإن تقويم عمليات التدريب والتعليم في هذه المؤسسة لا بد وأن تتم وفقاً لخصائصها الثقافية حتى تكون وصفاً حقيقياً لما يجري في داخل المدارس من ممارسات تربوية في المستويين الإداري والتعليمي وتقويماً صادقاً للأداء الوظيفي لأعضاء هذه المؤسسة. فالمؤسسة المدرسية بما تحمله من خصائص ثقافية مهنية تعكس تنظيماً اجتماعياً معيناً يرسم لأفراده أدواراً ومهام تتفق وطبيعة هذه المهنة؛ وتتعدد هذه الأدوار وتنوع بحيث يصعب علينا تخير أداة قياس واحدة تمكننا بالفعل من رصد أداء المعلم بالدقة المطلوبة ولذلك فإن توفير أدوات متنوعة رسمية وغير رسمية قد تساعد في تغلبنا على هذه الإشكالية وتوسع من الأفق التربوي لدينا لمتابعة أثر التنمية البيداغوجية في الوسط المدرسي.

وتأتي فكرة توطين التدريب كرديف للجهود المبذولة من قبل وزارة التربية والتعليم في تحقيق توجهاتها في تمهين التعليم وتطوير الأداء الوظيفي للمعلم في المؤسسة المدرسية وتتناغم مع الصياغات الجديدة للمؤسسة المدرسية كالمدراس المتمهنة أو مدارس المستقبل؛ حيث تكون المدرسة هي مؤسسة تعليمية يتعلم وينمو فيها الجميع ثقافياً وعلمياً ومهنياً، ويتحمل أعضاؤها مسؤولية تعليم وتدريب بعضهم البعض على فنون العمل التربوي وتوسيع آفاق العمل التعاوني فيما بينهم للقيام بأعباء هذه الوظيفة المقدسة خير قيام. وبالإضافة لذلك فإن المستجدات العلمية في مجالات تقنية المعلومات، ومتطلبات سوق العمل، والعولمة الاقتصادية، والتغيرات السياسية المتلاحقة تفرض علينا كتربويين التحلي نهائياً عن ما ألفناه من طرائق وإستراتيجيات في العمل المدرسي والتفكير في أنماط جديدة للتعليم والتعلم داخل المؤسسة المدرسية

(Macbeath & Mortimore، 2001; Senge & et.al، 2000

Davies & Ellison، 2001) .

وتتفق فكرة "توطين التدريب" أيضاً مع الدعوات المختلفة لدى التربويين لاستحداث تنظيمات وتشكيلات جديدة من العلاقات بين العاملين لزيادة فرص النمو المهني داخل المؤسسة المدرسية كالتدريب على رأس العمل، والتدريب الثنائي، والعمل الجماعي التشاركي، والزمالة المهنية كوسائل معينة لتطوير الواقع المدرسي والارتقاء بأداء العاملين فيها وتحسين نتائج التحصيل





الدراسي لدى الطلبة

(Stoll & Fink ، 2002; Day & et. al ، 2003; Fullan ، 2001)

وبناء عليه ، فإن عملية الإعداد لأساليب وأدوات لتقويم ما يتم من عمليات تعليمية وتدريبية بالمدرسة لا بد وأن ينطلق من رؤية شمولية وواقعية لما تتطلبه المرحلة الراهنة ، وأن يتم التركيز فيها على قياس هذه الآثار بوسائل مبتكرة تتناغم مع الأهداف والتوقعات التي يعمل الجميع من أجل تمكين المدرسة في تحقيقها سواء كان ذلك في المجال التنظيمي أو المهني (انظر وثيقة التطوير الشامل بدول مجلس التعاون ، ديسمبر ٢٠٠٢م؛ مشروع جلاله الملك حمد لمدرسة المستقبل ، ٢٠٠٣م).

وسنركز حديثنا في هذا القسم على تحديد السبل التي يمكن للمدرسة أن تسلكها في تقويم آثار التدريب وتتوفر لديها المعلومات عن مقدار النجاح الذي بلغته في تحقيق أهداف التدريب وأوجه النقص أو الضعف في ذلك المسعى ، وسيتم تناول هذا الموضوع على النحو التالي:

- ١- التقويم وأهدافه .
- ٢- التقويم بين الأساليب التقليدية والأساليب البديلة .
- ٣- نحو نموذج تربوي لتقويم أثر التدريب .

١-التقويم وأهدافه:

ترتبط فكرة التقويم في الشأن التربوي بمشروعية السؤال حول القيمة أو المردود لتطبيق برنامج ما ، والنموذج الكلاسيكي الذي طرحه Tyler (١٩٥٢) في تصميم المناهج يتضمن الإشارة لذلك المعنى ، فالتقويم يجب على تساؤلاتنا بخصوص معرفة النتائج المترتبة على القيام بتطبيق برنامج تعليمي معين ، وقد يكون التقويم أحد المصادر التي تمدنا بالمعلومات عن نقاط القوة والضعف أو المشكلات التي تكتنف تطبيق هذا البرنامج ، وربما قد نستخدم التقويم حين يتم تجريب البرنامج لأول مرة للتعرف على مزاياه وعيوبه وإمكانياته . وبالإضافة إلى ذلك فقد يساعدنا التقويم على معرفة آثار تطبيق البرنامج التعليمي الواحد في بيئات تعليمية مختلفة ، وتقدير التكاليف المادية والفنية لتطبيق مثل هذا البرنامج ، واختبار الأسس العلمية التي يرتكز عليها البرنامج (Tyler ، ١٩٩١).

والتقويم قد يتم تطبيقه بطريقتين مختلفتين عند تنفيذ برنامج تعليمي ما؛ فحينما يكون دور المقوم يتركز في مساعدة الأفراد أو المؤسسات لتكوين أحكام تقديرية لأعمالهم والتعرف ما اكتسبوه من معارف واتجاهات ومهارات ، وتنمية قدراتهم الذاتية في تقويم أدائهم وتعلمهم وهذا ما يسمى بالتقويم التكويني (formative evaluation ، ويكون التقويم نهائياً) (summative evaluation) عندما يكون دور المقوم هو تعريف الأفراد والمؤسسات بالمستوى الذي بلغوه في تحقيق الأهداف المطلوبة أو الإنجاز المطلوب. (Smith ، ٢٠٠١).

وفي ظل هذا التمييز قد يختلط الأمر بين ما نقصده بتقويم أو تقييم؛ ويقدم كل من صبري



والرافعي (٢٠٠١) تعريفهما للتقويم التربوي في هذا المجال بأنه: "عملية منهجية تقوم على أسس علمية، تستهدف إصدار الحكم - بدقة وموضوعية - على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تربوي، ومن ثم تحديد جوانب القوة والقصور في كل منها، تمهيدا لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور". وجاء في Dictionary of Education أن التقييم والتقويم مصطلحان مترادفان ويصعب التمييز بينهما فهما يتضمنان جمع المعلومات واستخدام المقاييس واتخاذ القرارات ويمكن التفريق بينهما على مستوى الاستخدام فقط، حيث يكون التقييم عادة يرتبط بقياس الخصائص الشخصية بينما يكون التقويم يوجه بصورة عامة للحكم على فعالية برنامج تعليمي أو طريقة تدريس معينة. وبالتالي، يمكن أن نعرف التقويم على مستوى المدرسة بأنه العملية التي تتضمن جمع وتحليل المعلومات حول البرامج المتعلقة بالطلاب والمعلم والإدارة والمرافق والوسائل والنشاطات التي تشكل بمجموعها عملية التعليم والتعلم وذلك للتأكد من مدى تحقق الأهداف واتخاذ القرارات بشأن هذه البرامج.

وعند توطيننا للتدريب نحن نحتاج بصورة عامة من المدارس أن تتبنى نظاما تقويميا يساعدنا على تحقيق الأهداف التالية:

- ١- تشخيص واقع المؤسسة المدرسية لتحديد مواطن القوة والضعف والتعرف على فرص النمو والترقي للعاملين بها.
- ٢- التعرف على الاحتياجات التدريبية للهيئتين الإدارية والتعليمية بصورة علمية تتفق مع معايير الجودة المنشودة في العمل المدرسي.
- ٣- تصميم وإعداد البرامج التدريبية وفقا لمتطلبات الوصف الوظيفي وكادر التنمية المهنية للعاملين بالمؤسسة المدرسية.
- ٤- إعداد أدوات القياس والاختبارات العلمية المعتمدة لتوظيفها قبل وأثناء وبعد تنفيذ العملية التدريبية.
- ٥- تقويم البرامج التدريبية بمختلف أشكالها: التأسيسية، والعلاجية، والإثرائية وتقديم الملاحظات والتوصيات الخاصة بها لمساعدة أصحاب الشأن في اتخاذ القرارات اللازمة.

٢- التقويم بين الأساليب التقليدية والبديلة:

تتعدد الاتجاهات والآراء في الكيفية التي يتم بواسطتها تقويم البرامج والأشخاص، ويمكن تصنيفها وفقا لنموذجين من التفكير: المقاربة التقليدية (البنكية) والمقاربة البديلة (الحوارية)، حيث تنطلق كل مقاربة من رؤية فلسفية مختلفة عن التعليم أو التدريب، ودور المعلم، وموقع المتعلم في العملية التعليمية، والطريقة التي يمكن بها تقويم التعلم أو قياس أثر التدريب.





والجدول التالي يعرض أهم خصائص النموذجين (Smith، ٢٠٠١):

المقاربة البديلة (الحوارية)	المقاربة التقليدية (البنكية)
١- ينظر لعملية التقويم على أنها جزء حيوي من عملية التطوير أو عملية التغيير و تتضمن "التفكير التأملي في العمل" والجانب الشخصي له مكانه واحترامه في عملية التقويم.	١- اعتماد الموضوعية والتقنين العلمي في الجانب الإجرائي لعملية التقويم وعادة ما يعكس هذا الأسلوب قيما ترتبط بالأولويات لدى المقوم.
٢- التركيز على الحوار والاستطلاع بدلا من القياس، ويوجد ميلا لاستخدام طرقا غير رسمية كالمقابلات المفتوحة والملاحظة والمشاركة.	٢- الاستخدام المفرط للمقاييس الكمية وإهمال أو تجنب قياس الجوانب الكيفية في عملية التقويم.
٣- التمكين بدلا من التحكم الخارجي، فهناك اعتبار لمختلف الآراء والتفاوض والتوافق هما الأسلوبان المفضلان في الوصول للنتائج والتوصيات في عملية التقويم.	٣- التحكم الإداري الصارم، حيث يكون لدى المديرين التأثير المباشر على نوعية الأسئلة التي تثار بينما الأطراف الأخرى المتأثرة لا تعطى الفرصة للسؤال أو إبداء رأيها حول النتائج.
٤- يقوم المقوم بدوره كميسر بدلا من تمسكه بالموضوعية أو الحياد الخارجي. فالتقويم هو شأن داخلي يهتم الأطراف المشاركة في المشروع أو البرنامج.	

وفي ضوء هاتين النظريتين المتضادتين، فإن مسار عملية التقويم وإجراءاتها ستختلف كما وكيفا وفقا للنموذج الذي يتبناه المقوم. ففي الحالة الأولى ستكون لغة الأرقام، والإجراءات المقننة، واستمارات الرصد والمتابعة هي الوسائل التي يمكن عن طريقها ملاحظة التغييرات المنشودة والتأكد من درجة الصدق في تحقق الأهداف المطلوبة، أما النتائج المنشودة في ظل النموذج الثاني فيتم متابعتها من خلال ما يقرأه الباحث في محاوراته للمجتمع المحلي وما يرصده من تغييرات حقيقية في المشاهدات الميدانية.

وفي توجهنا نحو توطين التدريب في المدارس فإن هناك مجموعة من الأساليب التي يمكن أن نترج في استخدامها لها في مرحلة جمع المعلومات المسبقة والنهائية عن البرنامج التدريبي كاللقاء المباشر، والملاحظة الصفية، والاختبارات المقننة، والتقارير الذاتية، والزيارات



المتبادلة. أما بالنسبة للأساليب المتبعة في التقويم فقد حصلت تطورات هائلة في هذا المجال ويمكن للمشرفين على البرامج التدريبية بالمدارس توظيفها في تقويم العملية التدريبية وفقا لإمكانياتهم وتتمثل فيما يلي:

١- **التقويم القائم على الكيف (Qualitative Evaluation)**، حيث يتم التركيز على دراسة الجوانب الوصفية في البرنامج وعدم الاكتفاء بالجانب الكمي.

٢- **تقويم الجوانب العليا للتعلم (Higher Thinking Skills)**، حيث يتم التركيز على معرفة نواتج التعلم العليا كالتحليل والتركيب والتقويم، ومهارات التفكير العلمي، ومهارات البحث، ومهارات عمليات العلم، وأساليب التفكير، وأساليب التعلم، والقدرة على اتخاذ القرار.. الخ.

٣- **التقويم الواقعي (Authentic Evaluation)**، حيث يتم التركيز على الفهم العميق والاستقصاء الدقيق، وقدرة المتعلم على بناء معنى لما يتعلمه، وقدرته على بناء المعرفة بنفسه، وقدرته على تطبيق ما يتعلمه ميدانيا لحل مشكلات وقضايا واقعه اليومي، وقدرته على اتخاذ قراراته بهذا الخصوص.

٤- **التقويم البديل (Alternative Evaluation)**، حيث يتم التركيز على تقويم التعلم من وجهة نظر الفلسفة البنائية التي تؤكد بأن المعرفة يتم تكوينها وبنائها بواسطة المتعلم وتتضمن استخدام المواقف الطبيعية والقضايا والمشكلات الواقعية المفتوحة ومحاكاة مشكلات ومواقف الحياة اليومية، وينفذ بطريقتين إحداهما تقييم الأداء الفعلي و Performance Assessment والأخرى الحقيقية التعليمية Portfolio (انظر صبري والرافعي، ٢٠٠١م).

كما أن هناك سبلا أخرى تعتمد على استخدام التقنيات الحديثة كالتقويم عن بعد، والتقويم باستخدام الكمبيوتر، والتقويم عبر الانترنت، والتقويم واسع النطاق (استخدام وسائل تقنية متنوعة)، والتقويم متعدد المقاسات (استخدام اختبارات أدائية، وسيكومترية، وأحكام المعلمين).

وبالنسبة لعمليات التقويم فإنها تتم عند ثلاثة مستويات: التقويم القبلي، والتقويم التكويني، والتقويم النهائي؛ ففي النوع الأول يتم توفير الرؤية حول ما يجب عمله وتحقيقه في مرحلة التنفيذ على الفهم الواضح والدقيق للنتائج المراد تحقيقها، وتحديد الإجراءات والآليات المعنية، وتحديد الكيفية التي سيقاس نجاح البرنامج بها (وضع المعايير). وفي المستوى الثاني يتم توفير التغذية الراجعة عن مستوى الأداء والتقدم الذي أحرز في تحقق الأهداف المرجوة للبرنامج، وأخيرا يتم تطبيق التقويم النهائي للبرنامج ليعين أصحاب الشأن في الحكم على جدارة البرنامج وقيمه، فهو يصف ما تم إنجازه والنتائج المترتبة (الإيجابية والسلبية)، والنتائج النهائية (المقصودة وغير المقصودة)، وإذا كانت الفوائد تبرر التكاليف (Guskey، ١٩٩٧) ويوفر التقويم الختامي لمراكز القرار المعلومات اللازمة لإصدار حكمها النهائي حول





الاستمرار في البرنامج أو تعديله أو توسعته أو إيقافه ، فالتقويم النهائي كما يقول Robert Stake:

"عندما يتذوق الطباخ الشوربة فهذا تقويم تكويني ، وعندما يتذوقها الضيوف فذلك تقويم نهائي"

ثالثا - نحو نموذج تربوي لتقويم أثر التدريب:

تأسيسا على نموذج Kirckpatric في تقويم البرامج التدريبية طور (Guskey ، ١٩٩٧) برنامجا لتقويم أثر التدريب في المؤسسة المدرسية ويتكون من خمس مستويات يتم فيها متابعة المتدرب بعد نهاية البرنامج للتحقق من مدى انعكاس أثر التدريب على مستوى أدائه الوظيفي الفعلي في ميدان العمل على النحو التالي:

- ١- انطباعات المتدربين .
- ٢- تعلم المتدربين .
- ٣- دعم المؤسسة للتعلم الجديد .
- ٤- استخدام المتدرب للمعارف والمهارات الجديدة .
- ٥- مخرجات تعلم الطلبة .

(أ) انطباعات المتدربين ' Paricipants Reactions

في هذا المستوى من التقويم يتم الحصول عن المعلومات الخاصة بانطباعات المتدربين العامة حول البرنامج، والمادة التدريبية، والمدرّب للتحقق من مدى استفادة المتدربين من البرنامج ومدى نجاحه في نظرهم . وتستخدم عادة استبانة يتم توزيعها عند نهاية البرنامج تتضمن نوعين من العبارات أو الأسئلة . ففي القائمة الأولى يطلب من المتدربين استخدام مقياس متدرج لتوضيح الدرجة التي تعبر عن آرائهم بخصوص الموضوعات والقضايا الخاصة بالبرنامج التدريبي . وفي القائمة الثانية توضع أسئلة مفتوحة ليبيدي المتدربون ملاحظاتهم الشخصية حول البرنامج وموضوعاته ومقترحاتهم حول الكيفية لتطويره . وتتضمن قائمة الأسئلة ما يلي:

- أسئلة حول مشاعرهم بعد إكمال البرنامج (الاستفادة من وقتهم ، رأيهم في المواد والأنشطة التعليمية المستخدمة وأهدافها ، وتوقيت البرنامج).
 - أسئلة حول رأيهم عن المدرّب وكفاءته .
 - أسئلة حول مدى استفادتهم مما تعلموه .
- بالإضافة إلى الأسئلة الخاصة حول ملائمة المكان ، والخدمات المتوافرة . وفي هذا النوع من التقويم لا يمكن قياس قيمة البرنامج أو جدارته بل مستوى الرضا الذي حصل عليه المتدرب نتيجة لحضوره الدورة .



(ب) تعلم المتدربين ' Learning ' Paricipants

في هذا المستوى يتم التركيز على قياس ما اكتسبه المتدربون من معارف ومهارات وربما الاتجاهات الجديدة نتيجة لمشاركتهم في البرنامج التدريبي . وتتضمن أدوات القياس الاختبارات التقليدية (حيث يمكن أن يصف المتدرب الكيفية التي يمكن أن يطبق بها ما تعلمه في مواقف صافية)، أو استخدام المحاكاة لتطبيق ما تعلموه في مواقف مشابهة للواقع ، أو استخدام الملف الشخصي الذي يتضمن التوثيق أو الكتابة الشخصية لما تم تعلمه أثناء التدريب). ويمكن تطبيق الامتحان القبلي والبعدي لمعرفة الفارق بين المستوى المعرفي والمهاري للمتدرب أو القيمة المضافة قبل دخوله البرنامج وبعد خروجه .

(ج) دعم المؤسسة للتغيير (التعلم الجديد)

Organizational Support & Change

قد تسهم متغيرات المؤسسة كالسياسات الإدارية، ونظام العمل، والتنظيم المؤسسي، وثقافة المؤسسة في دعم أو إعاقة تطبيق ما تعلمه المتدرب في مكان العمل. فالمدرس الذي يدرس عن استراتيجيات التعلم التعاوني وتطبيقاته الصافية لا يمكنه نقل هذه المعرفة إلى بيئته المدرسية وتطبيقها إذا كان النظام المدرسي يعتمد في تقويمه المنحني الاعتدالي في توزيع الدرجات ويشجع على التنافس بين الطلبة. وفي هذا المستوى يجب أن يكون التركيز في أسئلتنا عن خصوصيات المؤسسة التي تسهم في نجاح تطبيق ما يتعلمه المتدربون كما يلي:

- ١- هل يتفق التعلم الجديد (التغيير) مع المهمة التي تطلع بها المؤسسة؟
- ٢- هل التعلم الذي حصل عليه المتدرب يلاقي دعما من جميع المستويات الإدارية؟
- ٣- هل تركت أنشطة البرنامج التدريبي أثرا على المناخ الاجتماعي أو إجراءات العمل في المؤسسة؟
- ٤- هل تم التعامل مع المشكلات التي تعيق تنفيذ التعلم الجديد بالسرعة المطلوبة؟
- ٥- هل كان الدعم الإداري واضحا ومعلنا أمام الجميع؟
- ٦- هل تم توفير المصادر المساندة بما في ذلك الوقت لتبادل الخبرات والتأملات الفكرية؟
- ٧- هل تم الاعتراف بالنجاح الذي تحقق؟ وهل تم إشراك العاملين في معرفة ذلك؟

ويتم جمع المعلومات في هذه المرحلة بواسطة تحليل محاضر اجتماعات المؤسسة، ولقاءات المتابعة. وقد يتم استخدام الاستبانة لسبر القضايا المتعلقة بدعم وتبني المؤسسة للأفكار الجديدة، وتوفير الإجراءات المساعدة لتطبيقها، والاعتراف بأهمية الجهود المبذولة للتطوير وتحسين أداء العمل. ويمكن استخدام المقابلات المقننة أيضا عن طريق الالتقاء بالإداريين والعاملين والتحدث معهم حول هذه القضايا بصورة مركزة.





(د) استخدام المتدرب للمعارف والمهارات الجديدة Use of New Knowledge & Skills' Participants

في هذا المستوى نحاول الإجابة على السؤال المركزي وهو:
هل يستخدم المتدربون ما تعلموه، وهل يستخدمونه بصورة صحيحة؟
المفتاح الحقيقي للإجابة على هذا السؤال يتضمن وجود مؤشرات تفصح عن الدرجة والجودة المطلوبة في التطبيق. ويتضمن ذلك استخدام عدة أساليب:
- استبانة أو مقابلة مقننة بين المشرف والمتدرب.
- تعقيبات شفوية أو كتابية من المتدرب.
- اختبار كتابات المتدرب في مذكراته أو ملفه الشخصي.
- الملاحظة المباشرة بواسطة متخصص أو استخدام كاميرا الفيديو أو آلة التسجيل الصوتي.
يجب أن يلاحظ هنا أن متابعة المتدرب في الميدان يجب أن تتم بعد فترة زمنية لإعطاء المتدرب الفرصة للتكيف مع الأفكار الجديدة وتجريبها وتبنيها، كما أن يجب تتم في فترات مختلفة ومتباعدة حتى يمكن إصدار حكم واقعي.

(هـ) مخرجات تعلم الطلبة

Student Learning Outcomes

يعتبر هذا المستوى المحك الحقيقي لعمليات التدريب والتطوير المهني في المؤسسة المدرسية، فما لم ينعكس أثر التدريب على تعلم الطلبة فإننا نستطيع القول بأن البرنامج لم يحقق الغاية من تصميمه وتنفيذه. ولا بد الالتفات هنا إلى مجموعة من النتائج غير المقصودة التي يمكن أن تصاحب تنفيذ برنامج ما، فقد تقوم مجموعة من المدرسين أو المدرسات بإعداد دورة تدريبية داخلية لتحسين المستوى الكتابي للطلبة في اللغة العربية وبعد فترة من تنفيذ خطوات المشروع الجديد يلاحظ بأن درجات الطلاب قد ارتفعت وفي الوقت ذاته بأن درجات الرياضيات قد تدنت، وعند مناقشة الأمر بين الإدارة وأصحاب المشروع يتبين بأنه قد استقطعت من أوقات دروس الرياضيات لمنح ساعات إضافية لتنفيذ المشروع الجديد، وأن الاهتمام غير العادي بهذا المشروع ربما قد يكون سبباً كافياً لتدني مستوى الطلاب في مادة الرياضيات.
وتتضمن المقاييس التي تزودنا بمعلومات عن تعلم الطلبة مؤشرات عن مستوى أداء الطلبة وإنجازاتهم مثل: نتائج التقييم الدوري، و ملف الطالب (الحقيقية التعليمية)، العلامات أو الدرجات في الامتحانات المقننة. وبالإضافة إلى ذلك فيجب جمع معلومات عن الجوانب الوجدانية والنفسحركية للطلاب من خلال ملفات المدرسة وتقاريرها ويتضمن ذلك استمارات التقييم الخاصة بمفهوم الذات والعادات الدراسية، وسجل الحضور للمدرسة، ونسبة إكمال الواجب المدرسي، و استمارة السلوك الصفّي. ويمكن أيضا الاطلاع على تقدم الطالب على المستوى المدرسي من خلال متابعة أنشطته الأكاديمية والاجتماعية كالمساهمة في الأنشطة المدرسية،



والانضمام إلى الجمعيات الأهلية، والالتحاق بدورات دراسية متقدمة، ومدى تقيده بالنظام المدرسي.

إرشادات هامة لتقويم أي برنامج للتنمية المهنية

- ١- وضّح أهدافك المقصودة (ضع النتائج التي تتوخاها أمام عينيك).
- ٢- قيم أهدافك التي وضعتها (تحمل صفة التحدي، وذات قيمة وتعتبر هامة من قبل المتدربين).
- ٣- حل السياق (تعرف على عناصر البيئة التي تستهدف تطبيق البرنامج التدريبي فيها: المدرسة، الصف، المعلم، الطلبة).
- ٤- اعمل تقديرا لمدى إمكانية تحقيق أهدافك (القراءات عن البرامج السابقة والمماثلة، والمصروفات اللازمة لتنفيذ البرنامج، والخدمات والأنشطة المطلوبة. وهل العائد يبرر التكلفة؟).
- ٥- حدد كيف ستقيم أهدافك (ما المصادر الموثوقة التي سترجع إليها؟).
- ٦- ضع قائمة بالاستراتيجيات التي ستساعدك على جمع الأدلة ومن سيجمعها وكيف؟
- ٧- اجمع وحل الأدلة الخاصة بانطباعات المتدربين.
- ٨- اجمع وحل الأدلة الخاصة بتعلم المتدربين.
- ٩- اجمع وحل الأدلة الخاصة بدعم المؤسسة للتعلم الجديد.
- ١٠- اجمع وحل الأدلة الخاصة بتطبيق المتدربين للمعارف والمهارات الجديدة.
- ١١- اجمع وحل الأدلة الخاصة بمخرجات تعلم الطلبة.
- ١٢- قم بالإعداد والعرض للتقرير التقويمي.

