د. جين ماكنيف في اليوم الدراسي الذي عقده المركز

البحث الإجرائي وتمهين تعلم المعلمين

فيما يلي نص الورقة التي قدمتها د. جين ماكنيف في اليوم الدراسي

الذي عقده مركز القطان للبحث والتطوير التربوي بتاريخ ٢٠٠١/١/١٢

جين ماكنيف (Jean McNiff) في سطور

- د. ماكنيف عملت معلمة ونائبة مدير في مدارس ثانوية في إنجلترا إلى العام ١٩٨٦.
- تقاعدت من عملها لتعمل بعد ذلك كتربوية مستقلة.
- تعمل حاليا في جمهورية ايرلندا، حيث تعلم وتطور برامج تربوية تقود إلى درجتي الماجستير والدكتوراة في التربية.
- تعمل مستشارة تربوية للعديد من المؤسسات التربوية.
- تشارك حاليا في تقييم عمل المركز الوطني للتكنولوجيا في التربية (فرع الكلية الايرلندية للتربية والعلوم).
- تهتم بالبحوث التربوية التي تفضي إلى تطوير خبرات التربويين المشتركين معها وبالتالي تحسين نوعية أدائهم.
- لها العديد من الكتب، أبرزها: - دليل المعلم -البحث الإجرائي: المبادئ والممارسة - التعليم والتعلم - البحث الإجرائي في ايرلندا، وكتب أخرى.

أصبح البحث الإجرائي في العالم موضوعا ومنهجية معترفا بها. ويستخدم البحث الإجرائي في الأوضاع التعليمية لمختلف المهن: في الصناعة، المستشفيات، الحكومات المحلية، وفي أماكن العمل الأخرى (Atweh et al., 1996; Eden and Huxham, 1999; McNiff et al.,2000). وربما يكون استخدامه أكثر وضوحا في التعليم، حيث تسود شعبيته خاصة فيما يتعلق بالتطور المهني للمعلمين. الوضع اليوم هو أنه بعد سنين قليلة من شيوع استخدام البحث الإجرائي في عام 1980، اعترف به كمنهجية بحثية يمكن أن تعزز تطور المعلمين من خلال دراستهم لممارساتهم بطريقة تؤدي إلى تحسين نوعية تعلم الطلبة. وقد لاحظ زخنر (Zeichner,1998) (أن أسلوب التعلم الذاتي في حركة تعليم المعلمين هو أبرز التطورات في هذا الحقل.

وبالرغم من أنه قد تم الاعتراف بالبحث الإجرائي عالميا، إلا أنه لم يقبل كبحث جاد حتى الآن. ففي حديث شون (Schon,1995) عن طوبولوجية المشاهد المهنية، ذكر بأن هناك أرضية عالية من النظريات المجردة ومستنقعاً منخفضاً من الممارسات اليومية. وبينما يعتبر البحث الذي يجرى في الأرضية المرتفعة شرعيا، وينظر للمعرفة التي ينتجها كنظرية صادقة، ينظر إلى البحث الذي يجري في المستنقعات المنخفضة كإجراء يمكن القيام به على أية حال وللمعرفة التي ينتجها

كنوع من الفهم المشترك. ويعتقد شون أيضا بأن إدخال التأمل في السلوك في الشركات ومؤسسات التعليم العالي يمكن أن يعني تورطنا في معركة معرفية–ويصف شون هذه المعركة بأنها «معركة الحلزونات» لأنها تحدث ببطء شديد. ولم أجرب أنا شخصيا معركة الحلزونات هذه، إذ تعلمت من عملي كتربوية مهنية بأن هذه المعارك تعني المحاربة بضراوة من أجل حق الناس في أن يكون لهم عمل ينتج معرفة عملية قيمة، ويمكنهم من تحقيق ذواتهم. وعلى مسرح الحياة الواسع، فإن هذه المعارك المعرفية تعني المحاربة من أجل الأفكار والعمل وحتى من اجل الحياة نفسها.

أود التركيز على قضيتين هامتين، الأولى تتعلق بكيف يمكن لتعلم المعلمين أن يساهم في حسم النظريات التربوية التي تتبنى الاهتمام والمسؤولية كمبادئ أخلاقية رئيسية. وتتعلق الثانية بكيف أن فكرة النظرية التربوية بحد ذاتها تحتاج إلى إعادة فهم كممارسة مسؤولة ومعنية وكنوع من البراكسز (praxis) (الممارسة التي تنتج معرفة) التي يمكن الحكم على مصداقيتها من خلال القيم التي يدخلها الممارسون لأعمالهم. وتختلف هذه النظرة قليلا عن النظرة التقليدية للنظرية كجسم من المعرفة المجردة التي يمكن تطبيقها في الواقع. وعلى العكس من ذلك ينظر للنظرية كعملية حية متطورة لإعطاء معنى لما نقوم به في محاولة لتحسين حياتنا الفردية والاجتماعية من خلال التربية.

النظرة التقليدية لمهنية التعليم

أعتقد أنكم جربتم مثلي تماما كجزء من تدريبكم لممارسة مهنة التعليم (ما يعرف في المملكة المتحدة إلى فترة ليست بالبعيدة «بتدريب المعلمين»)، الوضع الذي يخبركم فيه الشخص الذي يمتلك سلطة «العارف» ماذا عليك أن تفعل. ما زلت أذكر تجربتي الأولى كمتدربة وذلك عام 1960، عندما شاهد مشرف الكلية أدائي التعليمي، وانتقده، وقدم الإرشاد اللازم، واقترح كتبا مفيدة يمكنني قراءتها لأسير على الدرب الصحيح. تأصل نموذج من تدريب المعلمين في معرفة مفادها أن جسما صلبا من المعرفة يوجد في مكان ما بعيدا عن الناس، ويمكن تطبيقه على ممارسات المعلمين. ويغذي هذه المعرفة نوع من النظريات التقليدية ما زالت تحتفظ بفكرة أن الأداء يمكن وصفه وتفسيره كظاهرة موضوعية. ويغذي أيضا النظرة التقليدية لمهنية التربية (بما في ذلك تعليم المعلمين والإدارة التربوية) والتي مفادها أنه حتى تكون مهنيا كفؤا عليك أن تدرس نظريات التربية والإدارة وتطبق النظرية على الممارسة. وبالرغم من أن هذه الأفكار عرضة للنقد الشديد حاليا، إلا أنها ما زالت تغذي مهنية التعليم حتى يومنا هذا. غير أن هذا المدخل لا يتطلب من المعلم أو الإداري أن يثبتا أنهما قادران على تحسين نوعية التعليم أو التجربة العملية لأي شخص في أي مكان (Whitehead, 1998; Fox,1997)، وهي نظرة تعني بالنسبة للبعض (Morgan,1997) السمعة السيئة للقاعدة المعرفية والعملية للنماذج التقليدية لمهنية التربية. وإذا ما كنا جادين حيال الأفكار التربوية، وإذا ما آمنا بأن عملنا كتربويين له أثره على تعلم الطلبة مثل أن يكونوا قادرين على عمل خيارات حول خلق أنواع من المجتمعات التي يرغبون في العيش فيها، علينا أن ندرك بأنه يجب أن نحكم على نوعية التعليم من خلال أثره على تعلم الطلبة (Huberman,1992). إذا ما لم يتم تقييم تعليم المعلمين من خلال أثره الإيجابي على تعلم الطلبة، يمكن أن يصبح تعليم المعلمين روتينا فارغا ينفي المعلمين إلى وضع المهنيين المهرة بدلا من تربويين مهنيين ملتزمين، يشكل عملهم ممارسة مستندة إلى القيم.

أريد أن أقترح مع آخرين (Hargreaves, 1996; Whitehead,1998 ،Lomax,1999) بأنه يمكن اعتبار التعليم مهنة تستند إلى البحث. وهناك عدد من المضامين في هذه الفكرة، ليس أقلها أن المهنة تعني المحاسبية المهنية للمنتفعين، وأن البحث يعني تقديم مبررات للأعمال التي يقوم بها الشخص. وإذا ما دمجنا الفكرتين معا فسنصل إلى وضع مفاده أن المهنية هي المسؤولية عن أولئك الذين يفترض

د. ماكنيف في زيارة لمدرسة ذكور بيتونيا – حكومية
(صالح، معلم الصف، موسى الخالدي، نادر وهبة)

بأننا نعمل لمصلحتهم، وهذا يعني بالنتيجة أن علينا إيجاد دليل لتبرير اتجاهاتنا وأفعالنا. وإذا ما ادعى التعليم بأنه مهنة مستندة إلى البحث (Teacher Training Agency, 1998; Government of Ireland,1995). فإن علينا إعداد المعلمين للإجابة عن: لماذا وكيف حكم على أدائهم بأنه جيد، وإيجاد دليل على أنهم أثروا على نوعية التجربة التعليمية للأشخاص المسؤولين عنهم.

بالنسبة لي فإن فكرة المهنية المستندة إلى البحث تبدأ بالسؤال كيف أطوّر ممارستي؟ (Whitehead,1989) والسؤال وجه وبحث من خلال عملية جدلية لفحص ممارسات الشخص بمشاركة الآخرين–عملية دراسة ذاتية نقدية.

طبيعة الدراسة الذاتية كاستكشاف منظم

أتفق مع فكرة كيمس ومكتاجارت (Kemmis and McTaggart,1988) بأن الاستكشاف الإجرائي يبدأ بالشعور بأن شيئا ما يحتاج أن نعمل شيئا ما حياله في وضع ما. وأتفق أيضا مع التحسين الذي أدخله وايتهيد (Whitehead,1989) الذي وضع «الأنا» الحية في مركز الاستكشاف التربوي. «أنا» ليست ضميراً مجرداً. «أنا» تعني بأني كائن حي من لحم ودم. وزيادة على ذلك، «أنا» توجد كتناقض في الحياة بمعنى أن أقول شيئا وأفعل نقيضه. فيمكن مثلا أن أؤمن بفكرة العدالة الاجتماعية، وأجد نفسي أتصرف في بعض الأحيان بطريقة تتنافى وحق الآخرين في العدالة الاجتماعية. ويمكن أن أؤمن بحق الطلبة في التعبير عن أنفسهم وحقهم في أن أستمع لهم، ومع ذلك لا أعطيهم الفرصة لذلك.

لكي تستطيع الأنا أن تبتعد عن وضع التناقضات، تحتاج لأن تجد طرقا لتعيش قيمها في ممارساتها. وبالضرورة سيحتاج ذلك طرح السؤال التالي «كيف أحسن أدائي؟» وسيوفر هذا نقطة البداية لمدخل منهجي إلى الاستكشاف التربوي الذي يمكن أن يأخذ الشكل التالي:

- أنا أحس بالقلق عندما لا تعكس ممارساتي قيمي.
- أستطيع أن أتخيل طريقي وأن أطور خطة عمل.
- أتخذ الإجراء المناسب وأجمع البيانات التي تمكنني من الحكم على مدى فعالية أدائي لأستطيع عيش قيمي كاملة.
- أقيم إجراءاتي.
- أعدل اهتماماتي وخططي وإجراءاتي في ضوء التقييمات.
- الضغوط التي تدفع رغبتي للاستكشاف ترتكز على الرغبة في عيش قيمي بصورة أكثر كمالا مقابل نكرانها في الممارسة (Whitehead,1989).

يمكن تطوير هذا المدخل المنهجي إلى خطة إجرائية يمكن أن تأخذ الشكل التالي:

- ما هو اهتمامي؟
- لماذا انا مهتمة؟
- ماذا أعتقد أني أستطيع أن أعمل بصدد الوضع الحالي؟
- ماذا سأفعل؟
- كيف سأبين ما إذا كنت أؤثر في الوضع للأحسن؟
- كيف سأستدل على تأثيري؟
- كيف سأتأكد من أن أي ادعاء سأدعيه هو عادل وصحيح؟
- ماذا سأفعل فيما بعد؟ (Whitehead, 1989; McNiff, Loxman and Whitehead,1996)

د. ماكنيف في زيارة لمدرسة بنات رام الله – حكومية
(مديرة المدرسة سلوى الفقية، مها قرعان)

بالنسبة لي فإن التوجه الذي يعكس المنهجية والمعرفة الجادة لمثل هذه الخطة الإجرائية هو التوصل إلى برهان واضح يظهر شرعية الإدعاء بما طوره الفرد في أدائه لإفادة الآخرين تربويا. فدون دليل صادق لدعم ادعاءاته، يمكن لهذا الإدعاء أن يدحض كرأي شخصي أو إشاعة.

يتضمن البحث جمع بيانات للحصول على معلومات حول موضوع الاستكشاف. وموضوع الاستكشاف في البحث الإجرائي هو ممارسات الشخص وتأثيرها على نوعية

تجربة الآخرين التربوية. الشخص يدرس نفسه. وبالتالي من المهم جمع بيانات حول ممارسات الشخص وممارسات الآخرين الذين يعمل معهم، ويمكن أن يكون هؤلاء أولياء أمور أو طلبة أو زملاء أو آخرين في وضع بحثي معين.

يتضمن تحويل البيانات إلى أدلة وضع محكات ومعايير للحكم، لفحص ما إذا كان يتوقع للممارسة أن تؤثر. وفي إطار المنهجية الملخصة اعلاه «هل يؤثر تعديل سلوك الشخص على ممارسة قيمه التربوية في سلوكه؟ هل يمكننا على سبيل المثال إظهار أن الطلبة يمكنهم القيام بخيارات أو إبراز صوتهم أو حمل مسؤولية تعلمهم؟ هل من الممكن بيان أن نوعية التجربة تحسنت بالنسبة للطلبة؟ إذا ما كان بالإمكان إثبات أن نوعية التجربة التعليمية قد تحسنت بالنسبة للطلبة، يمكن للشخص من خلال تقديم تبريرات معينة أن يتخذ وضع المهني الذي يبين من خلال البحث بأنه كان متورطا في ممارسات مسؤولة ومهتمة بالأشخاص الذين تحت رعايته.

قضية كيف يمكن الحكم على الدليل، يعتمد على نوعية المحكات المستخدمة وكيف تم استخدامها وتبرير اختيارها. ففي النماذج التقليدية تتخذ المحكات شكل قائمة رصد تم وضعها من قبل صانعي السياسات (وعلينا أن لا ننسى أن صانعي السياسات هم في العادة خدم مدنيون وليسوا معلمين، والقيم التي يأتون بها لعملهم هي بيروقراطية أكثر منها تربوية). تذكرت حواراً تم بيني وبين إداري حيث قال «لقد حصلت على 100٪ في استبانة إدارة، فهل يعني ذلك أني إداري جيد؟. مثل هذه الادعاءات ربما تكون مفاجئة غير أنها الأساس الذي يعتمد للحكم على الممارسة المهنية. يجب أن يخضع الإداريون التربويون المستقبليون إلى اختبار تحديد الشخصية. ففي المملكة المتحدة عليهم أن يبينوا بأنه يمكنهم أداء 63 مهارة محددة (Teacher Training Agency,1998). وليس على أحد أن يقلق ما إذا استفاد أي شخص من ناحية تربوية. فقط أهملت القاعدة القيمية للأداء. غير أنه لا يمكن الحكم على اهتمام البشر وما يترتب عليه من تبعات من خلال مؤشرات الأداء.

يتم تقييم الثقافات التعليمية الجديدة من خلال محكات ترتبط بالقيم التي يأتي بها الشخص للعمل. يحيا التربويون بالقيم التربوية ويشجعون إدراكهم للوضع التربوي. وتتضمن القيم التربوية الاستقلال وحرية العقل والإجراء، وتحدد الوضعية التربوية بالسياق الذي يجمع الناس بعلاقات حرة على أساس من المساواة لتحقيق أهداف مشتركة (Chomsky,1996). وتتضمن بيان الدلائل التي توصل إليها المستكشفون الإجرائيون، بيان كيف عبر كل المشاركين عن استقلالهم وحرية عقولهم وإجراءاتهم، وخلقوا أوضاعا يمكن وصفها بأنها تربوية.

عملية دراسة الذات كاستكشاف منظم

أود أن أشير إلى ما أعتبره قضية هامة في تعليم المعلمين، ألا وهو نوعية الرعاية التي يجب أن تسود العلاقات التربوية.

من وجهة نظري، إذا لم يتم تمييز التعليم بالرعاية، فسيبقى عمل يمكن تقييمه بمؤشرات الأداء بدلا من مهنة يمكن تقييمها بالعلاقات الإنسانية. غير أن امتلاك الشجاعة للاهتمام (Noddings,1992) اختيار شخصي ويصعب عادة اتخاذه. في دراستي للدكتوراه أدخلت بحثي الإجرائي في ممارستي كمعلمة للتربية الاجتماعية والشخصية في مدرسة ثانوية. أردت أن أوضح فكرتي بأن التربية الاجتماعية والشخصية ليست موضوعا جامدا في المنهاج، وإنما عملية علائقية تظهر كاتجاهات وسلوكيات محددة. قادتني هذه الفكرة إلى دراسة عمل ستن هاوس (Stenhouse,1975) وإليوت (Elliott,1998) فيما بعد، حيث وضح كلاهما الفرق بين المنهاج الموجه بالأهداف، والمنهاج الموجه بالعمليات. رجعت بالزمان إلى الوراء لأضع نظرية تعتبر المنهاج كتطوير للمتعلمين خلال ما سماه ديوي (Dewey,1916) بالعلاقات التربوية، وهي نوع من الحياة والعلاقات الخالية من الخطر، تمارس فيها كل الفرق استقلالها وحريتها العقلية وإجراءاتها باحترام متبادل. أصبحت معضلتي فيما بعد وما زالت كيف أجعل الناس يهتمون ويستمرون في الاهتمام بحيث يطورون تسامحا واهتماما بالآخرين يمكنهم من التمتع بعلاقات تربوية. ليس لدي جواب عالمي، ولكنني اقتربت من فهم الأوضاع التي تؤثر في الناس، وقد نما فهمي من دراستي لممارساتي في هذه

السنين (McNiff, 2000b) كتربوية متمرسة اختبرت نفسي من خلال تكرار المشاكل الحياتية التي يمكن أن تترك الشخص مع خيارات فيما إذا أراد أن يستمر أو ينسحب في مواجهة أفكاره العدائية، ودعمت المعلمين الذين كان عليهم أن يعملوا هذه الخيارات. وأعلم أيضا كم هو مغرٍ أن نستسلم لضغط المؤسسة في طلب الطاعة، وكم هو صعب أن نختار المواجهة.

هذه خيارات على كل واحد منا أن يعملها، وهي ليست مستحيلة ولكنها ليست سهلة. وكما لاحظ تشومسكي (Chomsky,1996)، على كل واحد منا أن يختار بين أن يكون ديمقراطيا أو أرستقراطيا. وعلى كل واحد منا أن يتقبل مسؤولية اتخاذ قرار حول نوعية العلاقات التي يرغب في التمتع بها مع الآخرين فيما إذا كانت تربوية أو هدامة.

ما هي مبرراتي لحمل هذه التوجهات؟

الإجرائي (McNiff and Collins,1994) المعتمد على المدرسة. وقد اعترف للبحث بالنجاح (Hyland and Hanafin,1996; Leonard,1997) في دوائر التربية الإيرلندية، وقد ازداد عدد المعلمين المشاركين من 30 إلى 80 على مدى ثلاث سنوات من إنشائه. ومنذ البداية شجعت إدارة الكلية على البحث عن طرق منح إجازة عمل المعلمين. لقد توجهنا إلى بعض الجامعات الإيرلندية ولم نتلق استجابة إيجابية. ومن ثم بحثت ضمن الزملاء في الجامعات البريطانية فيما إذا كانوا يستطيعون دعم المبادرة. كانت إحدى الجامعات ذات فائدة كبيرة بشكل خاص، وقد أجازت الكلية برنامجا معدلا للتطوير المهني يمكن أن يؤدي إلى درجة الماجستير للمعلمين المشاركين. وبعد عامين، قرر إداريو الكلية ألاّ يستمروا بالمبادرة بسبب وضعهم الداخلي (أو ربما لأسباب أخرى)، وانقطعت علاقتنا بعد ذلك وكان علي فيما بعد أن أقرر فيما إذا كان علي أن أستمر بها وحدي. وقررت أنا والجامعة أن أعمل كمحاضرة غير متفرغة لأضمن نجاح المجموعة الأولى. وعند تخرجهم (31 شخصا) وافقت الجامعة على السماح لي بدعم المجموعة الثانية (45 شخصا). والآن أعمل كباحثة مستقلة معينة من قبل الجامعة لتطوير عملهم. تفاوضت في الوقت الحالي مع الجامعة البريطانية لتطوير برنامج

ادعى بعض الباحثين مثل سوزان نوفكي(Susan Noffke, 1997) أن البحث الإجرائي يمكن أن يكون نموذجا فعالا للتطور المهني، ولكن المشكوك فيه هو المدى الذي يستطيع أن يؤثر به على نظام المؤسسة (McNamara and O Hara, 2000). أريد أن أقلل من قلقهم بمراقبة وضعين يؤثر فيهما قيام المعلم بالاستكشاف الشخصي على الممارسات المؤسساتية وعلى ما يمكن أن يعتبر معرفة تربوية في المجتمع.

> تحسين المدرسة من خلال المهنة المعتمدة على البحث عن كيفية تطبيق الكلية للالتزامات والعمليات ذات العلاقة بتعليم المعلمين لإفادة الطلبة.

الوضع الأول (الذي لست على دراية كافية به) هو في أونتاريو حيث تقبلت كلية أونتاريو للمعلمين مبادىء البحث الإجرائي في تعليم المعلمين، وعرضت فرص تعلم طويلة الأمد للمعلمين من خلال دراسة الذات. وقد أوجدت الكلية نفسها كمؤسسة تعلم تستكشف عملية ربط المعايير والتعلم لخلق مجتمع يهتم بتطوير مجتمع تعلم متمرس يقوم بتطوير المعرفة المهنية المطلوبة(Whitehead, 200:30). وتعرض رزمة البحث الإجرائي: تحسين المدرسة من خلال المهنة المعتمدة على البحث عن كيفية تطبيق الكلية للالتزامات والعمليات ذات العلاقة بتعليم المعلمين لإفادة الطلبة.

الوضع الثاني هو العمل الذي أقوم به أنا وآخرون في جمهورية إيرلندا وشمال إيرلندا عام 1992. بدأت العمل في إيرلندا عام 1992 بناء على دعوة من كلية خاصة صغيرة في دبلن لدعم مبادرة تعليم المعلمين التي تطورت فيما بعد إلى مشروع البحث

دكتوراه موجه. ووضعي الحالي هو المشاركة مع جامعة لتطوير مساقات ماجستير، ومع أخرى لتطوير مساقات دكتوراه. وكذلك العمل مع مجموعات تهدف لإجازة برامجها، كما أني درّست المئات من الأشخاص الآخرين من خلال عقد مساقات قصيرة الأمد في سياقات تربوية مختلفة. للبحث الإجرائي وضع مميز في إيرلندا الآن. وتوجد خمسون رسالة ماجستير مقرة لعرض كيفية طرح الممارسين للسؤال المركزي، «كيف أطور عملي؟»، وهناك عشرون آخرون في طريقهم للانتهاء في الأشهر القليلة القادمة. وهناك خمسون أطروحة دكتوراة في طريقها للانتهاء. كل هذه الأطروحات والرسائل دراسات ذاتية تحتوي على دلائل صادقة لدعم الادعاءات بأن التعلم الذاتي يؤثر على نوعية التجربة التربوية للطلبة، ويؤثر على سياقات المؤسسة. أقوم باستمرار بكتابة تقارير بحثية لعرض هذه العملية (McNiff, 2000a and; and b Collins,1994)، وأشجع المشاركين على كتابة تقاريرهم لنشرها في نطاق أوسع (Lillis, 2000). كما أضمن قصص بحث المشاركين (محافظة على حقوقهم في النشر) في كتاباتي الخاصة (McNiff,1988, 2000b and,2001). اعتبر المشاركون البحث الإجرائي خاصا بهم وأدخلوه في وضعياتهم الخاصة (Collins, 1999; Condren,2000)، وكتبوا تقارير بحثية تعرض كيف أثر تعلمهم الذاتي على الدوائر التربوية الأوسع (Mol an Oige,1999). تظهر أفكار البحث الإجرائي بصورة واضحة في وثائق تنشرها دائرة التربية والعلوم (Government of Ireland,1955,1999,2000) وفي المواد المتعلقة بالمنهاج. أوجدنا أنفسنا كشبكة تعليمية (Fitzgerald, 1998) مشابهة لكلية معلمي أونتيريو ولكن مع الاختلاف بأنه ليس لنا قاعدة مؤسساتية. المؤسسة هي الأفراد، وقد نشأ الضغط لتعديل البنى التربوية القائمة من خلال الحقائق المستندة إلى البحث للأشخاص الموجودين في المجتمع، ونتائج التأثير واضحة في وثائق السياسات المعاصرة والاتجاهات التربوية كما هو مبين أعلاه.

أعتقد أن ما حدث في إيرلندا تأثر بعوامل عدة: فإيرلندا دولة صغيرة (حوالي خمسة ملايين نسمة يسكنون في إيرلندا)، وهناك عادة كثرة الكلام، وتشيع الأخبار بسرعة بمجرد أن ينبس بها الفرد، وبذلك تسمع الأعمال في سياق معين من الآخرين، وتعاد تجربة الشخص من قبل الآخرين. وهناك أيضا تركيز على الناحية العملية، ويقوم الممارسون بالبحث الإجرائي كبحث قيم وذي فائدة في الصفوف العادية. ومن ناحية أخرى، هناك أيضا تقليد جامعي رفيع، ولم يتم تقبل البحث الإجرائي بسرعة من قبل طاقم الجامعة كما هو الحال بالنسبة للممارسين في صفوفهم. ومع أن الجامعات تدرس مساقات عن البحث الإجرائي، إلا أنها تتخذ شكلا تجاريا، كمدخل تقليدي لمساقات حول تاريخ، فلسفة، علم اجتماع، وإدارة البحث الإجرائي، وكيف يمكن للنظريات أن تؤثر على الممارسة. أعرف فقط عن محاضرة في جامعة إيرلندية، صديقة لي شخصيا، قامت بدراستها الذاتية التي نالت عليها درجة الماجستير من جامعة بريطانية. نموذج شون لطوبولوجيا المعرفة هو الأكثر ملاءمة في معظم السياقات الإيرلندية، غير أن نموذجه عن «صراع الحلزونات» ما زال موضع تساؤل. وفي الواقع العكس تماما هو الصحيح.

ومع أن الجامعات تدرس مساقات عن البحث الإجرائي، إلا أنها تتخذ شكلا تجاريا، كمدخل تقليدي لمساقات حول تاريخ، فلسفة، علم اجتماع، وإدارة البحث الإجرائي، وكيف يمكن للنظريات أن تؤثر على الممارسة.

الحاجة لإقرار أشكال جديدة لمهنية التعليم

يرجعنا هذا لقضية نوعية النظرية الأكثر ملاءمة لمهنية تعلم المعلمين.

جاء معظمنا من طريق طويل في تبني النظريات التقليدية إلى النموذج العملي. ولكن من القصص التي سردت للتو، من

السهل ملاحظة كيف ساهم المعلمون في الجسم الجديد للمعرفة من خلال عرضهم قصصا حول كيفية إيجادهم لذاتيتهم المهنية (Connelly and Clandinnin,1999). وعندما تناول المعلمون الأسئلة البحثية «كيف أحسن ما أقوم به؟» و «وكيف أساعدك على أن تتعلم؟»، أوجدوا نظرياتهم العملية التي اندمجت بنفوسهم. هذه النظريات التربوية المعاشة (Whitehead, 1989) تشكل جسما نظريا جديدا لا يتواجد فقط في الأطروحات، والرسائل والتقارير التي يكتبونها، وإنما أيضا في الأشخاص أنفسهم عندما يتشاركون قصصهم في المجتمع.

من وجهة النظر هذه، أنا أؤمن أن كل الممارسين، في كل طرق الحياة المهنية، سينتجون مواصفات وتفسيرات لعملهم كنظريات للممارسة الشخصية، لتظهر كيف ولماذا اندمجوا في ممارسات مختارة، وتحملوا نتائج ممارساتهم. ولا تحتاج هذه التقارير فقط لأن تكتب: وإنما يمكن أن تكون أيضا شفوية ومزعومة. ومثل أيزنر (Eisner,1993)، أعتقد اني أحتاج لأن أجد طرقا جديدة ومبدعة لتداول قصص تعلمنا بحيث يمكن أن يتعلم الآخرون منا وفق نقاط القوة في تعلمهم وعاداتهم. وأعتقد أيضا أن مسؤولية الجامعات والكليات هي دعم التعلم المهني الذاتي للمعلمين، من خلال تقدير نماذج الثقافة الجديدة للمعرفة التجريبية ودراسة الشخص لذاته تماما كالنماذج التقليدية للثقافة. على الجامعات أن تتحرك بعيدا عن ممارسات علّية التربويين في تقرير ما يقر به وما لا يقر به كمعرفة. فالادعاءات الحالية عن المعرفة، مدعومة بعمليات بحث جادة وإنتاج دلائل صادقة، ويجب أن تؤخذ هذه الادعاءات بجدية وينظر إليها كجزء هام من بنية المعرفة التي ستدعم النظرة إلى المهنة المستندة للبحث. على الجامعات أن تعيد فهم نفسها كسياقات راعية تشجع التعلم التشاركي من خلال سرد القصص التربوية.

سرد القصص هو حوار وأكثر من ذلك أيضا. والحوار عرض حي لقيم الاهتمام والتسامح. ومن أجل أن نسمع حقيقة ما يقوله الآخرون، علينا أن نستمع، وكما قال لنا كورادي فيومار (Corradi Fiumara,1990) وكوركر (Corker,1994) الاستماع أكثر من عملية فسيولوجية. إذ يتضمن كبت رغبة الشخص في الحديث وعزم على السكون. ويتضمن التخمين، والتعاطف، والقدرة على الذهاب إلى ما وراء الكلمات وسماع ما لم يقل.

> «أن نكشف ونبرر من وجهة نظرنا ما نؤمن به ونقدره.....ولكن ما يجب التضحية به هو خسارة حالة العلم المحايدة المغمورة بجفاف الحياة غير الملتزمة»

نعاني أنا وزميلتي كولنز من مشاكل في السمع. لقد حررنا كتابين حول السمع، بالرغم من أننا لا نسمع بعضنا بعضاً جيدا، تعلمت من أونا (Collins and McNiff,1999) أن الصوت يسافر باتجاهنا، لذا لكي نسمع علينا أن نحاول الوصول للآخر.

فالسمع مستند إلى الاهتمام، وهي ممارسة تسعى إلى الوصول للآخرين، ورغبة في عدم التراجع. المهنية تعني حسب ميدونالد (Macdonald,1995)، الرغبة في الإعلان، «أن نكشف ونبرر من وجهة نظرنا ما نؤمن به ونقدره.....ولكن ما يجب التضحية به هو خسارة حالة العلم المحايدة المغمورة بجفاف الحياة غير الملتزمة» (159.p).

أنا أؤمن بالنظريات الجديدة وهي أن العلم يجب أن يعرض كيف اهتم الممارسون بشكل كاف بتضييق تحيزهم وسماع أصوات أخرى. فهناك كما يقول باختن أصوات في كل شيء. فإذا ما أردنا تحسين معرفتنا بالتعليم وسياقاته، وكيف نؤثر في تجربة الآخرين التربوية، علينا ان نستمع أولا لأصوات الآخرين. الأفعال تؤثر أكثر من الأقوال. نظرياتنا تظهر في سلوكياتنا عندما يهتم بعضنا ببعض. فما يختار الشخص أن يعمله هو في النهاية مسؤوليته الشخصية.

ترجمة: مها القرعان

باحثة في المركز ومحاضرة في كلية العلوم التربوية

(نظرا لكبر الحيز الذي تشغله «مراجع» المقالة فقد ارتأينا عدم إثباتها في نهاية المقالة، يمكن الحصول عليها عبر الاتصال بالمركز).