

المشروع الدولي لريادة المعلم

ديفيد فروست

نوفمبر 2011



نشرة InFORM 12 تتزامن مع نشر تقرير عن المشروع الدولي لريادة المعلم : "دعم ريادة المعلم في 15 دولة ، المشروع الدولي لريادة المعلم – المرحلة الأولى":

في ربيع عام 2008 قامت Ljubica Petorvic وIvana Cosic، طالبتى الماجستير المسجلتين في برنامج ريادة المعلم وتحسين المدارس - الذى قامت بتنسيقه Sue Swaffield في كلية التربية، جامعة كامبريدج- بحضور ندوتي عن ريادة المعلم. وقد احتوت محاضراتها على تقنيات، وأدوات، وإستراتيجيات، تم تطويرها على مدى عدة سنوات في سياق شبكة الHertsCam. برنامج ريادة المعلم هذا كان يستند إلى مبادئ الريادة للمعلمين مع التركيز على التعليم الديمقراطي والريادة المشتركة.

أثناء المحاضرة، أعلنت هاتان الفتاتان الكروائيتان عن حماسهما الشديد وإيمانهما أن هذه المبادرة الداعمة لريادة المعلم سوف تشكل خطوة هامة في تأسيس التعليم الديمقراطي في مجتمعات ما بعد الصراع. بعد المحاضرة التقينا وناقشنا كيفية تطبيق مبادرة الHertsCam مع المعلمين في زغرب. هذه اللحظة الفارقة تزامنت مع بعض الأسئلة من أكاديميين آخرين في دول أخرى مما جعل فكرة تطوير برنامج دولى فكرة جدية بالتنفيذ.



في بوخارست إلتقى معلمين من شمال رومانيا ومن مولدوفا معاً من أجل تبادل نتائج عملهم في هذا المشروع. مونا شيرياك، معلمة من ستفينج (مدينة إنجليزية) ولكن رومانية الجنسية ، تعاونت مع كلية في بوخارست من أجل إنجاح وتسهيل هذا الحدث.

بعد ثلاث سنوات ها نحن نصدر تقريراً لتوثيق الأشياء التي تم إنجازها. المشروع الدولي لريادة المعلم أصبح اليوم بحثاً مكتملاً ومشروع تنمية ذوفريق يضم أكثر من 50 خبير ومتخصص من حوالي 15 دولة يقومون بمساندة حوالي ألف معلم في حوالي 150 مدرسة.

ما الذي يحتوى عليه هذا التقرير إذن؟ إنه يبدأ بشرح نشأة وأهداف المشروع ثم يستكشف المحتويات الثقافية التي تم تطبيق هذا المشروع المميز الذي يهدف إلى مساندة ودعم المعلمين فيها وفقاً لها. المشروع يشرح بالتفصيل ريادة المعلم كمفهوم بالإضافة إلى الأسلوب الفريد المستخدم فيه. كما تم التعرض في التقرير لمنهجية المشروع بالإضافة إلى أنشطة المشروع والأشياء التي نتجت عنه.

منشأ وأهداف البرنامج الدولي لريادة المعلم

الأصل في أسلوب مساندة ريادة المعلم أنها بدأت عام 1989 عندما كنت أكافح من أجل مساندة بعض المعلمين المنخرطين في دبلوم الدراسات العليا التي كانت تهدف إلى تطوير المدارس. السؤال الأساسي كان يدور حول إمكانية تطبيق دراستهم الأكاديمية من أجل التطوير الفعلي للمدارس. منذ ذلك الوقت تعاونت مع الكثير من الزملاء من معلمين وأكاديميين جامعيين من أجل تطوير نماذج وإستراتيجيات وأدوات من أجل مساندة المعلمين كرواد للتجديد والتغيير

(Durrant, 2004; Hill, 2011; Mylles & Frost, 2006).

هذه الدراسات تم تنقيحها وتقييمها من خلال شبكة HertsCam.

في خريف عام 2008 أصبح لدينا شركاء في كرواتيا، اليونان، البرتغال، أسبانيا ، رومانيا وتركيا. وقد دعوناهم لاجتماع لكي نقوم بشرح أهدافنا في كامبريدج. وقد تمت مناقشتها أيضاً في اجتماع لاحق في كورينث في اليونان وبعد ذلك تم التوسع فيها في اجتماع إستضافته Gordana Miljevic في بلجراد. بالنيابة عن Open Society Institute، طلبت منا Gordana أن ندخل أعضاء جدد من دول أخرى في جنوب شرق أوروبا. في الأساس كان التركيز على دور ريادة المعلم في الإصلاح التعليمي لكن تعاوننا مع OSI الذي ركز الأضواء على تطور المجتمع المدني الديمقراطي والاحتواء.

أصبح من الواضح أن المشروع قادر على إحداث فرق ليس في سياقات مع بعد الصراع فحسب، ولكن في الدول التي يفترض أن الديمقراطية قد تطورت فيها بالفعل.

الأهداف كما ظهرت في العام الأول من المشروع تضم:

- تطوير برامج لمساندة قيادة المعلم تتناسب مع مجموعة من المعطيات الثقافية والوطنية المختلفة وتتفاعل مع التحديات الناتجة عن هذه المعطيات.
- إستطلاع ما يمكن لتطوير الهوية العملية للمعلم ومهنتهم لكي تساهم في الإصلاح التعليمي في سياقات ثقافية ووطنية متنوعة.
- خلق أو تقوية شبكات معرفة خاصة بالمعلمين
- خلق أو تقوية شبكات من الخبراء (الأكاديميين، موظفي الحكومات المحلية، موظفي المنظمات الغير حكومية، النشطاء، المعلمين ذوي الخبرة ومديري المدارس) ممن يستطيعون أن يستمروا في تقديم الدعم للمعلمين ولتطوير المدارس.
- تعزيز وتبني المزيد من الممارسات التعليمية الحصرية
- المساهمة في تطوير المجتمعات الديمقراطية المدنية

وقد نشأ هدف إضافي يتمثل في الاشتراك في صناعة السياسات بشكل مباشر وفوري من خلال سياق البرنامج بدلاً من التقارير اللاحقة.

في الوقت الحالي شركاء المشروع هم زملاء من المدن التالية:

ألبانيا، البوسنة والهرسك، بلغاريا، اليونان، كرواتيا، كوسوفو، مقدونيا، مولدوفا، مونتينيغرو، نيوزيلاند، البرتغال، رومانيا، صربيا، تركيا والمملكة المتحدة.

كما أن لدينا علاقات وثيقة مع زملاء من كوينزلاند، غرب أستراليا، وهونج كونج بعدما تم إرسال بعثات تقصى حقائق مكونة من الزملاء إلى هذه المناطق.



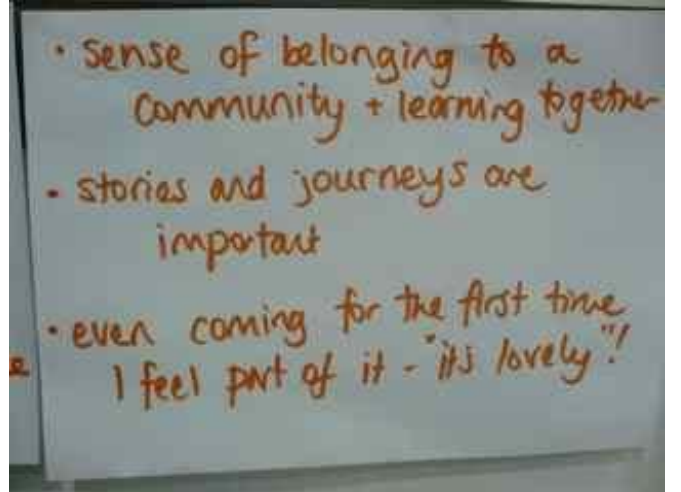
الرسم البياني يعود إلى أحد الاجتماعات الدولية الذي تم عقده في كورينث في اليونان والذي يصور كيف استطعنا أن نطور نظرية مشتركة عن قيادة المعلم. لقد تم تنشيطه وتفتيحه من خلال مناقشات مكثفة بالإعتماد على خبرتنا الفعلية في 15 دولة.

سياقات ثقافية

لقد كنا نعلم أن 'إقتراض السياسات' عبر الحدود وعبر الدول المختلفة ربما ينطوي على خطورة كبيرة أو بلا فائدة (Phillips and Ochs, 2003, Steiner-Khamsi, 2004) وبذلك فإن الخطوة الأولى كانت تتمثل في وضع إطار يسمح لكل أعضاء الفريق بالقيام بتحليلات لسياقاتهم المحلية والوطنية. ذلك سوف يساهم في عملية تبنيهم للنموذج وتعزيز إستراتيجيات التدخل. هذه التحديات الثقافية تمت مناقشتها في اجتماعات الفريق. أبرز الأفكار التي تم تداولها بالنسبة للدول المشاركة هو كون الديمقراطيات الخاصة بها مازالت في كون التطوير. هذا الموضوع يفترض أنه ذو أهمية شديدة على وجه الأخص بالنسبة لدول يوغوسلافيا السابقة. وقد بدا واضحاً بالنسبة لمعظم الدول أن الحقوق الديمقراطية الشكلية الموجودة فيها لا تتم ترجمتها بشكل فعلي في الحياة اليومية للمواطنين (Zakaria, 1997). في العديد من الأنظمة التعليمية التي نتعامل معها تجارب المعلمين تقوم على الإستبداد وسيادة الترتيب الهرمي أكثر من الزمالة والإحترام المشترك بين المتخصصين. الدراسة المرتبطة بالموضوع التي قامت بها منظمة التعليم الدولية سمحت لنا بسؤال معلمين من 20 دولة عن آرائهم في مدى إشتراكهم في تحديد طبيعة مهنتهم. بيئة السياسات التعليمية هي بيئة يبقى فيها المعلمون كأشباح في معظم الأحوال (Bangs and Frost, 2011)، المحاولات المركزية للإصلاح تبدو نابعة من رغبة الحكومات في تحسين الأداء والترتيب العالمي مثل ترتيب PISA مما يعنى ضرورة اللجوء إلى إستراتيجيات جديدة مبنية على التطلعات الضعيفة للمدرسين. هؤلاء الحريصون على المشاركة في برنامج ITL يبحثون بذلك عن رؤية بديلة مبنية على إدراك أن شعور المدرس بالتمكن والكفاءة الذاتية هما مفتاح التجديد والتطوير.



زيارة إلى مدرسة في إسطنبول كانت جزء من زيارة ودية هامة تعبر عن حدث كبير يضم أكثر من 600 معلم ومعلمة وسياسيين محليين. مفهوم ريادة المعلم تم الترحيب به بشدة في تركيا.



هذه القائمة نبعت من الاجتماعات الدولية للفريق وهي تظهر دور بناء المجتمع كإستراتيجية لهندسة الخطاب.

مفهوم قيادة المعلم

ريادة المعلم ينظر لها على إنها أداة هامة لتطوير مهنية المعلمين وتدعيم إصلاح العملية التعليمية وهو مفهوم مستخدم في الكثير من دول العالم بالأخص الولايات المتحدة الأمريكية؛ (Katenmeyer & Moller,2001; Lieberman & Miller,2004; York-Barr & Duke,2004). الأسلوب الشائع يفيد بأن هذه الريادة تكون لأفراد بعينهم ذوي كفاءة معينة في مجال التعليم ليمت إختيارهم كقادة أرواد للمعلمين (Teacher Leadership Exploratory Consortium, 2011).

وقد أصبح مفهوم القيادة الموزعة منتشراً بشدة الآن

(Bennett et al.,2003; MacBeath et al.,2004; Spillane, 2006)

وتمت التوصية به بواسطة ال OECD

(Pont, Nusche & Morman, 2008)



جو وفال مدرستين و مديرتين
مساعدتين في مدارس هيرتس كام.
وهما باحثتين وخبراء في تدعيم قيادة
المدرس. قام بتصميم وقيادة ورش
عمل في أخر لقاء فريق في بلغاريا.

ولكن في الواقع فإن هذا الإقتراب المبني على افتراضات من العلوم التنظيمية يستوجب أن تكون ممارسة القيادة محصورة على ذوى المناصب السابقة. وعلى عكس ذلك فإن الأسلوب المميز الذي تم الإعتماد عليه من خلال برنامج الITL يفترض بأن كل المعلمين لديهم القدرة على القيادة المتبكرة والمتجددة وأنهم لهم الحق في ممارسة القيادة، (Lambert, 1998) وأن الريادة أو القيادة هي شئ يمكن تنميته في كل العاملين في مجال التعليم إذا تم دعمهم بالشكل المناسب.

من خلال برنامج الITL تم توضيح أنه من الممكن إنشاء مجتمعات تعليمية متخصصة (Bolam et al.,2005) يقود فيها المعلمون عمليات التطوير المبنية على الإستعلام مما يؤدي إلى تطوير معرفة مشتركة حول التجديد في مجال التربية. هذا الأسلوب يركز على فاعلية الإنسان وعلى تطوير ثقافة مبنية على المسؤولية المشتركة لتحقيق الإصلاحات وللوصول لمخرجات تعليمية ناجحة للتلاميذ. في برنامج الITL يوجد اتفاق مشترك على أن كل العاملين في مجال التعليم لديهم إمكانيات للريادة أو القيادة غير مرتبطة بالمنصب أو السلطة. مشروع التطوير الذي يقوده المعلمين يقدم إطاراً يستطيع المعلمون من خلاله أن يطوروا ويقودوا برامج تطوير يتم تطبيقها أثناء العام الدراسي. وقد تم شرح ذلك من خلال برنامج HertsCam في الشكل 1 أدناه .

إفترض آخر جوهري هو الافتراض القائم على فكرة أن المعلمين يجب أن يتم إمدادهم بدعم ورعاية فائقة من أجل تأهيلهم لعملية القيادة والريادة. ذلك قد يتم من خلال مواد الإرشاد، البرامج، ورش العمل، الأدوات التي تركز على التخطيط والتفكير. الدعم من الممكن أن يتم تقديمه بالشراكة بين معلمين ذوي خبرة في المدارس، وخبراء وأكاديميين جامعيين أو نشطاء في المنظمات الغير حكومية .

أعمال التطوير التي يقودها المعلمون

المعلمون من ذوي أو غير ذوي المناصب المسؤولة:

- يأخذون زمام المبادرة لتحسين الممارسات
- يتعاملون بشكل استراتيجي مع الزملاء لتضمين التغيير
- يجمعون ويستخدمون الأدلة في الإجراءات التعاونية
- يساهمون في تأسيس وتعميم المعرفة المتخصصة

الشكل 1: أعمال التطوير التي يقودها المعلمون

إنشاء ترتيبات للتواصل بين المعلمين حتى يستطيعوا أن يتشاركوا خبراتهم وتجاربهم في مجال الريادة قد يكون شيئاً مفيداً. بالإضافة إلى ذلك فإنه من المفترض أن تتقدم وتتطور ريادة المعلم عندما تتوفر الرغبة لتطوير الظروف الإدارية في المدارس المعنية. ذلك يتطلب أن يشترك المعلمون المشاركون في برنامج التطوير في حوار مع المدراء والمشرفين من أجل أن يساندوهم في استراتيجياتهم لتطوير ثقافة المدارس.



خلفية اجتماع فريقنا المتمثلة في جبال مافروفو في مقدونيا ساعدت في تحفيز مخيلتنا والوعي بقيمة التعاون الدولي.

منهجية المشروع



من المعقول أن المشروع الذي يطمح إلى دعم قيادة المعلم يجب أن يبني على خبرة المعلمين في قيادة المشروع بشكل عام. بالرغم من أن المشروع تم تنسيقه من قبل جامعة كامبريدج إلا أنه يدار بواسطة فريق من الممارسين الباحثين الأعضاء في فريق HertsCam للمعلمين. هؤلاء الأشخاص هم خريجو HertsCam لقيادة التعليم والتعلم وقد قاموا بالتدريس على مستوى الشهادات وعلى مستوى الماجستير كما أن لهم مراكزهم القيادية في المدارس التي يعملون بها. الفريق الدولي بالكامل يضم بعض الأكاديميين والمدرسين ولكن أغلبية أعضاؤه هم من ناشطي المنظمات الغير حكومية مثل 'Educational Center Pro Didactica' في مولدوفا أو 'proMENTE' Sarajevo', social research

Majda Josevska هي باحثة شابة ساعدت في تقديم الدعم لبرنامج قيادة المعلم في مقدونيا وهي الآن من ضمن فريق بحث كامبريدج. في المؤتمر الأخير في بلغاريا كانت تعمل مع James و Caroline Creaby من Udnerwood على بعض الأبحاث

مهارات ورؤى المعلمين تساعد بشكل خاص في مؤتمرات الفريق بالكامل التي تم عقدها حتى الآن لخمس مرات منذ نوفمبر 2008 وذلك في كامبريدج (المملكة المتحدة)، كورينث (اليونان)، بلجراد (صربيا)، مافروفو (مقدونيا) وفيليكوتارنوفو (بلغاريا). اجتماعات الفريق التي تضم 35 إلى 40 شخص تقام على مدى يوم أو يومين في أحد الفنادق أو إحدى الجامعات. يجب مراعاة تكاليف السفر والإقامة أثناء ذلك ولذلك فإنه من الضروري تعزيز القيمة المستفادة بتصميم أنشطة منتجة وذات آثار ومخرجات ملموسة. المناقشات تكون في العادة مكثفة وتقوم على تشارك الخبرات والتقييم المشترك بالإضافة إلى تحليل التقارير والآراء الحديثة. أنشطة النقاش يجب أن تكون ذات بنية قوية ويجب أن يكون أثرها الإجمالي محفزاً لكي نستطيع أن نكون فعالين في سياقاتنا المحلية.

كل حدث أو لقاء تم توثيقه بعناية فائقة باستخدام مواد مرئية ومكتوبة لمساعدة أعضاء الفريق على البقاء على اتصال بالإجراءات وبالعملية التعليمية. ذلك يهدف أيضاً إلى تضمين أعضاء الفريق الذين لم يستطيعوا حضور المؤتمر. ما بين اجتماع وآخر فإن التواصل بين أعضاء فريق الITL يتم الحفاظ عليه من خلال أدوات جامعة كامبريدج المعتمدة على الإنترنت، CamTools لتوزيع نشرات شهرية ولتشارك في المصادر والأوراق العلمية. أعضاء فريق كامبريدج يقدمون أيضاً توجيهات لشركاء المشروع عن طريق البريد الإلكتروني وذلك يتضمن أيضاً زيارات للمواقع المشاركة.

حتى الآن كانت هناك زيارات إلى أوهريد (مقدونيا)، أثينا (اليونان)، إسطنبول (تركيا)، بريشتينا (كوسوفو)، زغرب (كرواتيا)، صوفيا وفيليكوتارنوفو (بلغاريا)، نيكسيك (منتجرو)، بوخارست (رومانيا) وبلجراد (صربيا).



Paul Rose هو مساعد مدير مدرسة في Stevenage . في هذه الصورة نراه جالساً مع Jelena Vranjesevic في بلجراد لإستكشاف الموسيقى الفولكلورية للبلقان بعد اجتماع لأعضاء الشبكة.

منهجية هذا المشروع مبنية على تلك التي تم إستخدامها في مشروع Carpe Vitam Leadership for Learning project (Frost, 2008a) ويمكن وصفها على إنها نشاط بحثي تعاوني وه ي بذلك تنمية واستطراذية. وهي تتضمن أنشطة عملية لوضع برامج دعم للمعلمين الذين يريدون أن يطوروا من أدائهم المهني (Hoyle, 1972) أو أن يصبحوا رواد في التجديد (Frost, 2008b). فاليانات يتم إستخدامها من أجل تقييم تطور الاستراتيجيات التي يتم تبنيها من خلال السياق المحلي والعالمي. كما هو الحال بالنسبة لمشروع Carpe Vitam (LfL) المعضلات والمبادئ تتم معالجتها من خلال المناقشات المكثفة بين أعضاء الفريق والمؤتمرات التي تقام بمشاركة الممارسين المشاركين.

أعضاء الفريق يقومون بتصميم برامج لدعم ريادة المعلمين عن طريق التعاون مع المدارس وشركاء محليين آخرين قادرين على تقديم الدعم العملي أو المادي. تصميم البرنامج يتم تحديده بواسطة محللين للسياقات الثقافية المحلية والمرتبطة بمدارس معينة أيضاً. الاستراتيجيات، المواد والأدوات التي تم تطويرها في المملكة المتحدة يتم توفيرها لجميع المشاركين في برنامج ITL لبحث إمكانية مواءمتها مع السياقات المحلية. عندما يبدأ التنفيذ يتم تقييم ومراقبة برامج الدعم باستخدام أدوات جمع البيانات التي يوفرها فريق جامعة كامبريدج.

تطوير الممارسات والرؤى يخضع للنقد من خلال اجتماعات الفريق كما تم التوضيح أعلاه. بالإضافة إلى ذلك فإن من أهم أهداف البرنامج تنظيم المؤتمرات الدولية للمعلمين، مديري المدارس، الباحثين، مستشاري السلطات المحلية، موظفي المنظمات غير الحكومية وغيرهم من المهتمين من أجل المشاركة في تقييم ومناقشة مخرجات المشروع.

ويعد تعزيز القدرات والإمكانات من أهم الأهداف للتعرف على الأشخاص القادرين على تسهيل عملية ريادة المعلمين وتقديم الدعم والإستقرارات اللازمة لجعلهم شركاء فاعلين.

أنشطة المشروع



كل المعلمين حول العالم يواجهون تحديات مشابهة في هذا اللقاء الذي تم في بوخارست قامت إحدى المعلمات بتقديم مشروعها على لوحة جدارية .

في بداية المشروع كان من المتفق عليه أن يتولى كل موقع أمر ثلاث مدارس فقط ولكن ذلك الهدف تم تجاوزه مع مرور الوقت. التحدي الأول كان يكمن في فكرة تكوين شراكات من أجل إيجاد مدارس قابلة للتعديل وقد كان تجربة جريئة بالنسبة للكثير من المشاركين. بعض الزملاء أقرروا بأن بعض نظار ومديري المدارس كانت لهم الكثير من المخاوف في البداية معتقدين أن ذلك سوف يضعف من سلطاتهم ويفتح مجال للنقد داخل المدارس. في كثير من الأحوال كان يجب التعبير عن المشروع بطريقة جيدة وإختيار عنوان جيد له ففي تركيا أطلق عليه "معلمي القرن الواحد والعشرين"، في بلغاريا أطلق عليه إسم "نادي المعلمين النشطاء" وفي مونتيجرو أطلق عليه إسم "معلمي المستقبل".

في معظم الأحوال كانت البرامج تتكون من سلسلة من لقاءات مدتها ساعتين لمجموعات من المتطوعين في نهاية اليوم الدراسي. في بعض الأحوال كانت المجموعة تلتقى من أجل مشاركة الخبرات وفي مرات قليلة جداً تم اللقاء يوم السبت. الاجتماعات كانت تحتوي على ورش عمل تتيح للمعلمين فرصة التفكير في اهتماماتهم وقيمهم وأن يخططوا لبرامج التنمية الخاصة بهم وكذلك أن يتشاركوا خبرات قيادتهم لتلك المشروعات. كما تمت مشاركة مجموعة من الأدوات التي تم تطويرها بواسطة برنامج HertsCam وتم استخدامها في ورش العمل. في بعض الأحوال كانت هذ الأدوات توضح وتصور التصرف الذي من الممكن أن يقوم به المعلم. مقالات قصيرة مبينة على خبرات معلمين آخرين كانت تستخدم من أجل مساعدة المعلمين على تصور كيفية تدخلهم، فمثال لخطة موضوعة من معلم آخر قد يساعد المعلمين على التخطيط لمشروعاتهم وهناك أدوات أخرى قد توفر هيكل أو تركيبة معينة للنقاشات والحوارات أو شكل لسجل المشاركات. العملية التي تم من خلالها مساندة ودعم المعلمين من الممكن تم توضيح خطواتها في الشكل التالي

الخطوة الأولى : توضيح القيم

الخطوة الثانية: التعرف على الاهتمامات المهنية

الخطوة الثالثة: التفاوض و التشاور من أجل تحديد جدول أعمال للتطوير

الخطوة الرابعة: تخطيط الأفعال

الخطوة الخامسة: التفاوض و التخطيط من أجل تحديد خطة للأفعال و الخطوات

الخطوة السادسة: قيادة أعمال التطوير المبينة على الاستعلام

الخطوة السابعة: التواصل للمساهمة في نشر المعرفة المهنية المتخصصة

قيادة ورش العمل هذه هو فن يتماشى مع نظرة تربوية تيسيرية أكثر منها نظرة مبنية على الإرشاد والتدريب.



المعلمون يتم تشجيعهم وتحفيزهم من خلال منحهم شهادات وجوائز. هنا يساعد ديفيد ، Niksic فروست في تقديم الجوائز في مونتيجرو.

المعلمين المشاركين في هذا المشروع في المواقع المختلفة اكتشفوا أنهم قادرين على قيادة تطوير المشروعات وتقديم الأدلة على إنجازاتهم في شكل ملف أو حقيبة ملفات. هذا من الممكن أن يستخدم بعد ذلك من أجل منحهم جوائز أو شهادات. فكرة تقديم ملف يحتوى على الإنجازات هي فكرة مبتكرة كون تقييم المعرفة كان يتم دائماً في شكل اختبار مكتوب. ومن المؤكد أن هذه المبادرة للتوثيق هي مبادرة قابلة للتطبيق والتطور بصرف النظر عن السياق الاجتماعي المحيط بها. في العديد من المواقع استطاع شركاء المشروعات التوصل إلى إتفاق مع وزارة التربية والتعليم يقضي بأن الشهادات التي يتم منحها للمدرسين بواسطة شركاء مثل المنظمات غير الحكومية ومشروع الITL يتم حسابها في شكل نقاط في رصيد المعلمين المشاركين مما يفيدهم في تدرجهم المهني. الرسمي.

الحسابات الخاصة بمشروعات المعلمين تمت مشاركتها على المواقع الإلكترونية ومن خلال فعاليات تعتمد على المقابلات الشخصية بين المشاركين وأعضاء شبكة المشروعات. هذه الفعاليات تم الإعداد لها جيداً لعدة سنوات من خلال سياق HertsCam ولذلك فقد كان من المرضي جداً رؤية أنها استطاعت أن تتطور في المواقع التي كانت فيها مستحدثة. النقطة الخاصة بالإلهام التي تمت الإشارة إليها أسفله كانت تمثل موضوعاً دورياً متكرراً.

لقد قدم المعلمون خطط العمل الخاصة بهم وتحدثوا عن التحديات التي يواجهونها وطالبوا الآخرين بمساعدتهم وإمدادهم بالأفكار. كانوا بالفعل متحمسين وطالبوا بإقامة فعاليات وتجمعات أخرى. لقد كانوا ملهمين ومشجعين.

(تقرير من اليونان)

لقد تم تنظيم العديد من الفعاليات الناجحة في عدة مواقع وفي بعض الأحوال كانت تضم مدرسين من أكثر من موقع، حيث كانوا يجتمعون لتطوير وتنمية معارفهم عن طريق مشاركة القصص والخبرات. في بوخارست على سبيل المثال نجد أن معلمين أتوا من مولدوفا ورومانيا من أجل تبادل الخبرات ومناقشة كيفية تحسين وتطوير عملية التعليم والتعلم.



المشروع يقوده فريق من
HertsCam

. هنا نراهم يتعاونون بكل
إخلاص من أجل دعم
المناقشات وتخطيط
الأعمال في تجمع دولي تم
قريباً لأعضاء الفريق في
فيليكوتار نوفو، بلغاريا.

المعلمون الذين شاركوا في البرامج المختلفة المتفرعة من مشروع ITL استطاعوا أن يحدثوا فرقاً في الممارسات التي تتم داخل فصولهم وداخل مدارسهم من خلال قيادتهم لمشاريع التطوير على مدى العام الدراسي. معظم هذه المشروعات كانت تركز على التدريس والتعلم في الفصول الدراسية ومثال تقليدي على ذلك يعتبر "المشاركة الفعالة في دروس القراءة لتحسين مهارات القراءة لدى الأطفال" (البوسنة والهرسك) و " التلميذ الجديد في الفصل الدراسي وكيفية التغلب على السلبيات الأخرى" (بلغاريا) ولكنها كانت ذات قيمة بالرغم من ذلك.

التقارير التي نتلقاها من الشركاء توثق للطريقة التي كانت بها المشاركة في المشروع فعالة في إحداث فرق لدى المعلمين المشاركين. النقطة الأهم في الأدلة التي يقدمها المعلمين المشاركين هي إيمانهم بكفاءتهم وفي كون مشاركتهم في هذا المشروع قد عززت كفاءتهم. ذلك ينقله لنا المقتطف التالي:

في البداية كان المعلمون متشككين في فكرة أنهم يستطيعون تغيير المدارس . في نهاية الجلسات اقتنع معظمهم أن التغيير من الممكن إنجازه وأن المعلمين هم القادرون على ذلك التغيير.

(التقرير النهائي ، يوليو 2011، مونتجرو)

الأثر تخطى حتى شعور المعلمين بأنفسهم كمتخصصين. المقالات القصيرة التي تصف مشروعات المعلمين توضح أثراً كبيراً لمجهوداتهم على الممارسات الخاصة بفصول الدراسة وعلى ثقافات المدارس. هذه يتم تجميعها ومراجعتها من أجل إصدار عدد خاص من مجلة ريادة المعلم (www.teacher.leadership.org.uk) . التعليق التالي هو تعليق تقليدي من تقرير مولدوفا:

لم تؤثر مشروعات المعلمين فقط على الفصل الدراسي ولكن كانت لها آثار أوسع. لقد أحدثت فرقاً في قدرات زملائهم ، طرقة فهمهم، طريقة تدريسهم، قابليتهم، محفزات العمل لديهم بالرغم من المكانة والمرتبات المتدنية للمعلمين في بلادنا.

(التقرير النهائي، يوليو 2011، مولدوفا)

المشاركة في شبكات المشروعات له تأثير قوي على المعلمين حيث كانت الأشياء المتوقعة منهم محدودة قبل ذلك .

لقد اكتشفت نفسي وأنا أشرك في المناقشات بكل حماس حتى في الأحاديث العادية جداً مع زملاء من المدرسة التي أعمل بها وزملاء آخرين من هارستون. من خلال تبادل الأفكار، الإستماع للآخرين باحترام ومساندتنا لبعضنا البعض تزداد ثقتنا بأنفسنا بشكل كبير وذلك هو أكثر ما أحتاجه. فقد استطعت أن أتخطى حدود عملي السابق ووضعت لنفسني أهداف أعلى. بعد رؤيتي لما توصلت إليه بتفكير يوبمعاونة زملائي أنا متحمسة وأريد أن أبتكر طرقاً جديدة من أجل تحسين مستوى العمل مع الأطفال ولذلك بجانب أنه يشجعني فهو يشعرنني أيضاً بالسعادة البالغة.

(نقلاً عن معلمة في التقرير النهائي للبويسنة والهرسك)

اللغة المستخدمة هنا توضح جوهر المشروع وهو مساعدة المعلمين على الأخذ بزمام المبادرة وقيادة عملية التغيير وبناء معارف متخصصة بمساعدة التواصل والدعم المشترك. التقرير النهائي الذي تم نشره هذا الشهر يشير إلى أن هذه الأنشطة بدأت تحدث فرقاً ملحوظاً في تحسين عملية التعليم وأيضاً تطوير طريقة تعامل وحياة أكثر ديمقراطية داخل المدارس والمجتمعات في جميع أنحاء العالم.



هنا الفريق الذي قام بتنظيم لقاء الفريق الدولي في ماروفونرا يحتفلون بنجاح المؤتمر. الفريق يضم معلمين وأكاديميين وموجه من كلية التربية والتعليم. التعاون اللصيق مع الفريق المحلي المقدمون كان ذو أهمية شديدة.

تجربتنا في تبنيتطوير وتقييم ممارساتنا في دعم ريادة المعلم تتيح لنا فرصة في تحديد مجموعة من المبادئ التي قد ترشد الآخرين الذين يودون أن يخوضوا نفس التجربة.

مبادئ دعم ومساندة ريادة المعلم

المبدأ 1 : الشراكة بين المدارس والوكالات الخارجية

هذه الوكالات والجهات قد تتضمن أقسام تربوية وتعليم جامعية، جهات حكومة ومنظمات غير حكومية .

المبدأ 2: الدعم المشترك من خلال العضوية في مجموعة أو شبكة

مجموعات الدعم من الممكن إنشائها في المدارس المستقلة أو بين تحالفات من المدارس ويمكن الربط بينها من خلال شبكات.

المبدأ 3: التعاون مع مديري المدارس

الحوار مع مديري المدارس قد يساعد في عملية مساندة ودعم ريادة المعلم

المبدأ 4: فرص للمناقشات المفتوحة

المعلمون يجب أن يكونوا قادرين على التفكير النقدي فيما يخص القيم والممارسات والتجديد

المبدأ 5: منهجية مبنية على المشروع

ريادة المعلم يتم الوصول إليها من خلال تطوير وقيادة مشروعات التنمية.

المبدأ 6: تمكين المعلمين من التعرف على أولويات التطوير الذاتي

ذلك يؤدي إلى تحفيز الحماس والإهتمام والأهداف المعنوية.

المبدأ 7: أدوات لدعم التفكير الذاتي والتخطيط والتصريف

الأدوات الجيدة التصميم تدعم وتبسط وتصور ريادة المعلم

المبدأ 8: تسهيل الوصول إلى الأعمال الأدبية المرتبطة بالموضوع

ذلك يعزز من المعارف الناتجة عن اشتراك المعلم في أعمال التطوير

المبدأ 9: توفير استراتيجيات الإرشاد والقيادة

الإرشاد المبني على الخبرة والاستكشاف المشترك يعززان إمكانيات الريادة

المبدأ 10: توفير الإرشاد وتجميع واستخدام الأدلة

الاستعلام المنهجي يمثل إستراتيجية ديمقراطية وجماعية للريادة

المبدأ 11: تعبئة الدعم التنظيمي والتنسيق

مديري المدارس يمكنهم أن يدعموا المعلمين وأعمال التطوير وأن يضمنوا التماسك والتعاون بين العاملين في المدرسة.

المبدأ 12: توفير إطار لمساعدة المعلمين على توثيق أعمالهم

الملف أو حقيبة الملفات ذو البناء الواضح المنظم يسمح للمعلمين بالتخطيط والتسجيل والتفكير في أعمال التطوير التي يقومون بها ويمكنه أن يستخدم كدليل على الإنجاز في حالة التقييم أو الحصول على شهادات معينة أو ما شابه.

المبدأ 13: توفير الفرص للتواصل خارج المدارس

المعلمون يساندون ويلهمون بعضهم البعض عندما يتواصلون. الأغراض المعنوية تتم تنميتها من خلال المنظومة.

المبدأ 14: التكريم من خلال منح الشهادات

ريادة المعلم يتم الإعراف بها ويتم تكريمه من خلال منحه شهادات من الجامعات المشاركة أو الشركاء أو المنظمات المحترمة.

المبدأ 15: المعرفة المتخصصة تنبع من ريادة المعلم

المعلمون يستطيعون أن يبنوا المعرفة المتخصصة من خلال المناقشات النقدية المشتركة وتبادل الأفكار.

نتمنى أن تكون هذه المبادئ منطقية بالنسبة للمعلمين وأن يتواصلوا مع الآخرين لاستكشاف إمكانية مشاركتهم في المشروع الدولي لريادة المعلم.

كما أننا مستعدون لأي تعاون أو تواصل آخر.



Active teachers from Vela Blagoeva school

We are NOT waiting for SUPERMAN!



المعلمون المشاركون في المشروع في بلغاريا قاموا بتقديم هذه عندما قام بزيارة مدارسهم. وقد تم تبني David Frost البطاقة لـ شعار "نحن لا ننتظر سوبرمان" على نطاق واسع من خلال المشروع كأسلوب مفيد للتعبير عن فكرة توزيع القيادة.

References

- Bangs, J. and Frost, D. (2011) Teachers - the ghost at the feast? Teacher voice, teacher self-efficacy and teacher leadership, a paper presented at ICSEI 2011 International Congress for School Effectiveness and Improvement Limmasol, Cyprus January 4th-7th
- Bennett, N., Wise, C., Woods, P. and Harvey, J. (2003) *Distributed Leadership: A review of literature carried out for the National College for School Leadership*, Nottingham: NCSL.
- Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., Hawkey, K., Ingram, M., Atkinson, A. and Smith, M. (2005) *Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities*. The Department for Education and Skills.
- Frost, D. (2008a) Researching the connections, developing a methodology in J. MacBeath and N. Dempster (eds) *Connecting Leadership and Learning: Principles for Practice*, London: Routledge
- Frost, D. (2008b) Teacher as Champions of Innovation, *Education Review* 21 (1) pp 13-21
- Durrant, J. (2004) 'Teachers Leading Change: frameworks and key ingredients for school improvement', *Leading and Managing* 10 (2) pp. 10-29
- Hill, V. (2009) *Evaluating a strategy for enriching the professional learning community of a secondary school through support for teacher leadership*, available on www.leadershipforlearning.org.uk
- Hoyle, E. (1972) Educational innovation and the role of the teacher, *Forum* 14, 42-44
- Katzenmeyer, A. and Moller, G. (1996) *Awakening the Sleeping Giant: Helping Teachers Develop as Leaders* (1st edition) Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Lambert, L. (1998) *Building Leadership Capacity in Schools*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lieberman, A. (1992) Teacher Leadership: What are we learning? in C. Livingston (Ed) *Teachers as Leaders: evolving roles*. Washington DC: National Education Association.
- MacBeath, J., Oduro, G. and Waterhouse, J. (2004) *The Distributed Leadership Toolkit*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Mylles, J. and Frost, D. (2006) Building Teacher Leadership in Hertfordshire, *Improving Schools*, March 2006 pp 69-76.
- Phillips, D. and Ochs, K. (2003) Processes of policy borrowing in Education: some explanatory and analytical devices *Comparative Education*, 39 (4) pp. 451 – 461
- Pont, B., Nusche, D. and Morman, H. (2008) *Improving School Leadership, Volume 1: Policy and Practice*, Paris: OECD.
- Spillane, J. (2006) *Distributed Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Steiner-Khamsi, G. (ed.) (2004) *The Global Politics of Educational Borrowing and Lending*, New York: Teachers College Press.
- Teacher Leadership Exploratory Consortium (2011) *Teacher Leader Model Standards*, USA: Teacher Leadership Consortium.
- York-Barr, J. and Duke, K. (2004) What Do We Know About Teacher Leadership? Findings From Two Decades of Scholarship *Review of Educational Research* 74 (3) pp. 255-316.
- Zakaria, F. (1997) 'The rise of illiberal democracy', *Foreign Affairs* 76, (6).

