



الانفتاح
على عالم من
الإمكانيات

.....
المهارات الجوهرية للتعلم
والعمل والمجتمع
.....



المحتويات

٣	تمهيد
٤	المهارات الجوهرية للتعلّم والعمل والمجتمع المقدمة
٨	التفكير النقدي وحلّ المشكلات ترف أم حاجة ملحة؟ ينبغي على التفكير النقدي وحلّ المشكلات أن يكونا في صلب التعليم للجميع
١٢	التواصل والتنسيق التواصل والتنسيق: حاجة جديدة
١٦	المواطنة ما هو التعليم من أجل المواطنة؟
٢٠	الإبداع والتصوّر إعداد الأطفال للمستقبل: الدور الرئيسي للإبداع والتصوّر في عمليّة التعلّم
٢٤	الوعي الرقمي ضرورة اتخاذ المدارس والمعلّمين للإجراءات
٢٨	قيادة التلاميذ والتنمية الشخصية تأمين الانخراط الفاعل للتلاميذ باعتبارهم من الشركاء
٣٢	المعلّم باعتباره باحثاً الابتكار الداخلي: دور التقدير في الدراسات المقارنة
٣٦	التعليم الخلاق من أجل التفكير النقدي وحلّ المشكلات تبديل حياة الكثيرين ومستقبلهم من خلال مقاربات التعليم والتعلم الجديدة تطوير المهارات الجوهرية داخل الصفّ
٤٠	المساهمون

.....
بروز تغیرات سرّیة
على الصّعيد العالمی
.....

يشهد عالمنا اليوم تغيّراتٍ كثيرة وبوتيرةٍ سريعة، إذ لا نلبث نحتفل بتخطينا لأحد التحديات حتى نجد أنفسنا في مواجهة تحدٍّ جديد يتطلب الكثير من الطاقة والاهتمام. وفي حين أنّ أمن الشعوب المستضعفة يتعرّض لتهديد كبير، تقدّم القنوات الرقمية فرصة لم يشهد العالم لها مثيلاً للاندخراط في العملية الديمقراطية.

لا تستطيع التكنولوجيا خلق أسواق عمل جديدة فحسب، بل هي قادرة كذلك على القضاء على أسواق العمل السابقة، بسرعة مذهلة. وبالتالي، من الصعب تحديد الطرق الأمثل لخدمة المملكة المتحدة وشركائها حول العالم، سيّما في التزمّة المعقّدة التي التي نعيشها. وقد يكون المستقبل غامضاً، غير أنّ الإبداع إلى انتشار، والفرص والالتزام بالأهداف المشتركة باتا واضحين على مستوى العالم بأسره – أمّا الشباب، فهم في صلب عملية الزدهار هذه.

بصفتنا معلّمين، تكمن مسؤوليتنا في إعداد جميع الشباب للمستقبل، بأفضل طريقة ممكنة. وفي حين تظل المؤهلات والمعرفة ذات أهميّة كبيرة، فإنها لم تعد كافية وحدها لضمان النجاح في المستقبل، إذ يحتاج الشباب إلى - لا بل يستحقّون - فرصة النمو في بيئات تسمح لهم أن يصبحوا مواطنين نقديين

ومبدعين مستعدّين للاندخراط في أسواق العمل ورسم مستقبلهم ومستقبل الأجيال القادمة. هذا ويقوم عملنا في المدارس بمعالجة هذه المسائل بشكل مباشر، من خلال المساهمة في المحاضرات التعليمية وتطوير الأنظمة الدراسية وتأمين خدمات الدعم للمعلّمين ورؤساء المدارس. لقد قمنا، ضمن مجالات العمل هذه، بجمع التفكير والممارسة على الصعيد الدولي ضمن المهارات والكفاءات الجوهرية. إيماناً متّياً بآلية هذه الطريقة في ما يتعلق بالاستثمار في مستقبلنا المشترك.

لذلك، نحن نسعى إلى زيادة عدد سكان العالم من الشباب القادرين على الوصول إلى هذه المهارات المترسّخة والدامجة. كما نسعى، من خلال عملنا مع المعلّمين ورؤساء المدارس، إلى تمكين المعلّمين الأفراد والحرص على تمكّنهم من اتّخاذ القرارات الصائبة في ما يتعلّق بتقديم الأفضل لتلاميذهم. ونحن على

يقين بأنّه ليس هناك إجابة موحّدة – أو نموذج واحد للنجاح – غير أننا مؤمنون أنّ تنمية مهارات الشباب الجوهرية ستسمح لهم بالاندخراط في بيئتهم بشكل نقدي، ما يجعل المشروع جديراً بالاستثمار. أمّا المجلس الثقافي البريطاني، فيعمل جاهداً من خلال فروع على دعم هذا الاستثمار. إذ يملك المجلس الثقافي البريطاني مراكز في أكثر من ١٠٠ بلد حول العالم وسجلّد حافل لا مثيل له في تحويل التعليم الدولي.

بالتالي، يسرّني وشركائي، أن نقدّم لكم هذا المنشور الذي يسبق مشاريع وبرامج جديدة وواعدة، سيتمّ إطلاقها حول العالم. وأنا على يقين بأننا، ومن خلال الاحترام والتعاون والالتزام المتبادلين، سنستطيع مساعدة المزيد من الشباب على تأدية دورهم في بناء مجتمع عالمي أكثر نجاحاً وازدهاراً في المستقبل.

د. جو بيل

انضمّا جو بيل إلى المجلس الثقافي البريطاني والمجلس التنفيذي في تمّوز/يوليو ٢٠١١ كمديرة للتعليم والمجتمع، وهي تعدّ التقارير للرئيس التنفيذي. شغلت سابقاً منصب نائب نائب الرئيس -الرئيس في جامعة كايب تاون، حيث تولّت المسائل الأكاديمية والاستجابة الاجتماعية والعلاقات الخارجية، بالإضافة إلى استراتيجية الجامعة الدولية. تخرّجت من جامعة لندن للعلوم الاقتصادية وعملت أستاذة للعلوم التنموية في كلّية التنمية الدولية في الجامعة نفسها. كما شغلت منصب مدير كلّية التنمية الدولية في الجامعة بين عامي ٢٠٠٤ و ٢٠٠٧. هذا وقامت بيل، خلال مسيرتها الأكاديمية، بنشر العديد من الكتب والمقالات الأكاديمية في مجالات الجنتين والسياسة الاجتماعية والإدارة المدنية والتنمية والمدن والنزاعات



وهشاشة الدول. وقد عملت بيل في إفريقيا وآسيا وأميركا اللاتينية في العديد من مشاريع البحث، كما قدّمت خدمات استشارية في أفغانستان والهند وباكستان وجنوب إفريقيا. شكّل انتقال بيل إلى المجلس الثقافي البريطاني دليلاً على إيمانها بالتعليم كفوّة تصبّ في مصلحة الخير العالمي. هي زميلة للأكاديمية العلوم الاجتماعية وعضو في هيئة منطقة جنوب شرق آسيا التابعة للأكاديمية البريطانية، بالإضافة إلى كونها أستاذة فخريّة في كلّية الهندسة المعماريّة والتخطيط في جامعة ويتواترستاند في جنوب إفريقيا. تجدر الإشارة إلى أنّ بيل ستتولى منصب رئيس مجلس الأمناء في الشبكة الدولية لإتاحة المنشورات العلمية (INASP) في وقتٍ لاحق من هذا العام.

.....
المهارت الجوهرية للتعلّم
والعمل والمجتمع
.....

سوزان دوغلاس والدكتور بيورن هاسلر

يحتاج كل بلد في العالم إلى نظام مدرسيٍّ منصفٍ وشاملٍ وعالي الجودة^١ يدعم الشباب ويساعدهم على تنمية معرفتهم ومهاراتهم وقيمهم، ما يسمح لهم بالعيش والعمل ضمن اقتصادٍ معولم، بالإضافة إلى المساهمة على المستويين المحلي والعالمي.



‘يجب أن يصبّ تعليم الأطفال في خدمة مستقبلهم وليس ماضيًا نحن’

السيد آرثر س. كلارك

- **التنسيق والتواصل** – دعم التواصل الفعال (شفهيًا وكتابيًا): الإصغاء والتفاعل والانخراط مع الآخرين في بيئاتٍ متنوّعة ومتعدّدة اللغات، بالإضافة إلى فهم أساليب التواصل اللغويّة وغير اللغويّة؛ تنمية القدرة على العمل ضمن فرقٍ دولية متنوّعة، بما في ذلك التعلّم من والمساهمة في عمليّة تعلم الآخرين، تولي المسؤولية المشتركة، التعاون، القيادة، التفويض والمساومة بهدف إيجاد أفكارٍ وحلولٍ جديدة ومبتكرة.
- **الإبداع والتصوّر** – تشجيع المبادرات الاقتصادية والاجتماعية؛ تصوّر أفكارٍ جديدة والسعي إلى تحقيقها، تخمين القيمة وتنمية الدبّكار والفضول.
- **المواطنة** – تنشئة مواطنين يتمتّعون بالوعي العالمي والمهارات والمعرفة والدوافع، لمواجهة مسائل الاستدامة البيئيّة والبشريّة والعمل من أجل بناء عالم أكثر عدلًا، في جوٍّ من الاحترام المتبادل والحوار المفتوح؛ تنمية مفهوم المواطنة في بلددهم والقيم الخاصّة بها.
- **الوعي الرقمي** – تنمية المهارات لاكتشاف المعرفة والمعلومات واكتسابهما وإيصالهما في ظلّ اقتصادٍ معولم؛ استخدام التكنولوجيا لتعزيز التعلّم من خلال التنسيق الدولي وتوسيع نطاقه.

- أدوات العمل: الوعي المعلوماتي، والوعي في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات
- أساليب العيش: المواطنة العالميّة والمسؤوليّة المدنيّة، بما في ذلك الوعي الثقافي والكفاءة^٢.

سواء أكان المرء من لاغوس أو غلاسغاو، دجاكارتا أو بوغوتا، يشكل حصوله على التعليم ودعم تطوّره الأكاديمي واكتسابه لمهاراتٍ جوهريّة كهذه، أمرًا ضروريًا لضمان نجاحه في المستقبل، مستقبل الآخرين ورفاههم، وازدهار مجتمعنا العالمي بأكمله.

تركيز المجلس الثقافي البريطاني

بالتالي، واستنادًا إلى إطار البيداغوجيّات الراسخة^٣ ومهارات اليونسكو القاطعة^٤، وبعد استشارة عددٍ كبير من الأطراف المعنيّة ضمن شبكته، يقوم المجلس الثقافي البريطاني بمناصرة تنمية هذه المهارات والكفاءات عبر مساعدة المعلّمين على تطوير التعليم في المجالات التالية:

- **التفكير النقدي وحلّ المشكلات** – تعزيز التفكير الموجه نحو الذات والذي يؤدّي إلى بروز أفكارٍ جديدة ومبتكرة، وإيجاد حلولٍ للمشكلات؛ التأمّل النقدي في تجارب التعلّم وعمليّاته واتّخاذ القرارات الفعّالة.

تواجه الأنظمة التعليميّة، والتلاميذ الذين يتّبعونها، تحدياتٍ شاقّة، فعلى الرغم من عدم دخول العديد من الأطفال إلى المدارس^٥، يرتاد أطفال آخرون المدرسة من دون أن يسهم ذلك في تعلّمهم الأمور الرئيسيّة^٦ أو أو يبقى هؤلاء منعزلين فكريًا خلال الدراسة^٧. هذا ويشترط أصحاب العمل اليوم توفّر مهارات إدراكيّة عالية لدى اليد العاملة، عوضًا عن المهارات الإدراكيّة اليدويّة التقليديّة. من جهةٍ أخرى، يتطلّب بناء اقتصادات ناجحة على الأمد الطويل تمكين الشباب من:

- إيجاد أفكارٍ وحلولٍ ومنتجاتٍ جديدة وتطبيقها
- استخدام الأدوات الرقميّة التي تمهّد الطريق للاكتشاف المعرفي وخلق الموارد والتواصل
- استخدام المعرفة التي اكتسبوها لإيجاد حلول للمشكلات في العالم الفعلي^٨.

وبهدف تحقيق ذلك، هناك إجماعٌ كبير على ضرورة أن تكون الأنظمة المدرسيّة واضحة في ما يخصّ أهداف التعليم، وأن تقوم بتسليح الشباب بمهارات وكفاءاتٍ جوهريّة تتعلق بالعالم الذي يعيشون أو سيعيشون فيه (ويشار إليها غالبًا بمهارات القرن الحادي والعشرين أو مهارات التعلم الراسخ^٩)، ومن بينها:

- أساليب العمل: التواصل والتنسيق
- أساليب التفكير: التفكير النقدي، حلّ المشكلات، الإبداع والإبتكار، تنمية القدرة على التعلم وما وراء المعرفة.

١. الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (اليونسكو).

٢. اليونسكو - تقرير الرصد العالمي للعام ٢٠١٢ والعامين ٢٠١٣ - ٢٠١٤.

٣. التعليم للجميع - تقرير الرصد العالمي للعامين ٢٠١٣ - ٢٠١٤: التعليم والتعلّم - تحقيق الجودة للجميع، مقال وزارة التنمية الدولية حول مكانة التعليم: تحسين التعلّم، مضاعفة الغرض.

٤. جينكينز، ل. (٢٠١٣)، ويلمز والزملد، (٢٠٠٩)، بيانات عدم انخراط الطلاب.

٥. مجلس البحث الوطني (٢٠١٢) التعليم للحياة والعمل: تنمية المهارات والمعرفة القابلة للنقل في القرن الحادي والعشرين. ناشيونال أكاديميز بريس (National Academies Press).

٦. بيادوجيات التعلّم الراسخ الجديدة: شراكة دولية. متوفّر على شبكة الأنترنت على الموقع: www.newpedagogies.info

٧. فولتن، م. ولانغورودي م.، تقييم مهارات القرن الحادي والعشرين وتعليمها. متوفّر على شبكة الأنترنت على الموقع: www.atc21s.org، بينكلي، م.، إيرستاد، أ.، هيرمين، ج.، رايزن، س.، ريبلي، م.، ميلر - ريتشي، م.، وميل، م. (٢٠١٢): 'تحديد مهارات القرن الحادي والعشرين' الوارد في إصدارات غريفين، ب.، ومكغاه، ب.، وكير، أ. لكتاب: تقييم مهارات القرن الحادي والعشرين وتعليمها. سيرينفر، هولندا.

٨. فولتن، م. ولانغورودي م. (٢٠١٣)، نحو هدي جديد: بيادوجيات التعلّم الراسخ الجديدة. سياتل: كولبوراثيف إيمباكت (Collaborative Impact).

٩. اليونسكو، (٢٠١٣) دمج الكفاءات القاطعة بالسياسة والممارسة التعليميّة.



- قيادة التلميذ والتنمية الشخصية – إدراك أهمية النزاهة والتعاطف؛ الاعتراف بحاجات الآخرين وسلامتهم؛ دعم المثابرة والقدرة على التكيف والثقة بالنفس؛ اكتشاف القيادة والاندباط الذاتي والمسؤولية والصحة والرفاه الشخصي والمهارات الحياتية والمهنية؛ تنمية القدرة على التعلم والتعلم المتواصل.

من خلال سعيه إلى تحقيق ذلك، يقوم المجلس الثقافي البريطاني بدعم وجهة النظر التي تقضي بضرورة إلباء الأهمية عينها للأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والمدنية للتعلم، كما ورد في تقرير اليونسكو: إعادة النظر في التعليم مؤخرًا.^{١٠}

المهارات والمعرفة

ولكن يجب ألا يكون تطوير البيداغوجيا المتعلقة بالمهارات الجوهرية هذه على حساب تنمية المعرفة والإتقان. فالمعرفة والمهارات متشابكة وعندما يقوم الطلاب بتنميتها معاً، تكتسب عملية التعلم لديهم فعالية أكبر.

ويقول جو كيربي: 'يمكننا تشبيه المعرفة والمهارات بمسار مزدوج. فهي تتقدم جنباً إلى جنب، مع التعلم السطحي وصولاً للتعلم العميق. وبالتالي، تعتمد تنمية المهارات على اكتساب المعرفة'.^{١١} لذلك، يعتبر توقيت البدء بتقديم المهارات الجوهرية عنصراً مهماً – إذ يحتاج التلميذ إلى اكتساب المعرفة السطحية أولاً (أي الوقائع) وإتقانها قبل أن يغوص المعلم في مهارات التعلم الراسخة التي تشترط تطبيق هذه الحقائق والتلاعب بها واستخدام التلميذ لها لتنمية مهاراته.

الممارسة الصفية الفعالة

ينبغي على أسلوب المعلم في تطبيق تعليم هذه المهارات أن يركز على التقنيات والمقاربات التعليمية الفعالة. وبالتالي، تؤدي البيداغوجيا التفاعلية، التي تركز على المتعلم، دوراً رئيسياً في ذلك. هذا وتتضمن المقاربات الأكثر فعالية:^{١٢}

- الاستناد إلى خلفيات التلميذ وتجاربهم مع التعليم (السلوك الإيجابي مع التلميذ)
- زيادة ما وراء المعرفة والاندباط الذاتي والتعلم الموجه نحو الذات
- التقييم المتجاوب للتلميذ (بما في ذلك تقييم المعلم المستدام والدامج)
- التعلم التعاوني (التعلم المتقن ودعم الأقران والتعليم بين الأقران والعمل الجماعي)
- التخطيط للدروس التي تشمل التنوع (المستندة على تشكيلة من مقاربات التعليم)
- المداخلات اللغوية الشفهية (أسلوب طرح الأسئلة التفاعلي، الحوار، تعلم اللغة واستخدام تبديل اللغات و/أو الرموز المحلية)
- استخدام مواد التعلم (الموارد المحلية الرقمية وغير الرقمية).

التطوير المهني

يكتسب المعلمون القدرة العملية على تعليم هذه المهارات من خلال التطوير المهني المدروس الخاص بالمعلمين وهو وثيق الصلة بمهنة المعلم ويرمي إلى خلق جماعات داعمة وتأملية – مفهوم الفعالية الجماعية لجون هاتي.^{١٣} وتقوم برامج التطوير المهني هذه بدعم اكتساب التلميذ للمهارات الجوهرية المذكورة.

ويهدف الحرس على تنمية هذه المهارات، يقوم المجلس الثقافي البريطاني بدعم نموذج التطوير المهني في المدارس^{١٤}، المبني على عمل المعلمين مع بعضهم البعض على عدد من المواضيع وضمن فريق سنوية^{١٥}، ما يسمح لهم بتصميم طريقة تقييم وقياس تقدم التلميذ، بحسب ما يتماشى مع سياقهم.

وقد لقت هذه المقاربة دعم دارلينغ هاموند والزملاء الذين شددوا على أهمية دمج التطوير المهني في إطار العمل^{١٦}، واقترحوا أن تكون عملية التعلم تعاونية ونشطة ومستدامة. هذا وجاء البحث الذي قام به المجلس الثقافي البريطاني والذي يشدد على ضرورة 'الاعتراف بالتطوير المهني على أنه جزء لا يتجزأ من عمل المعلم'^{١٧} ليؤكد على ما سبق ذكره. أضيف إلى ذلك البحث الذي أجري في إفريقيا السوداء والذي اعتبر أنه ينبغي على التطوير المهني أن:^{١٨}

- يركز على التنفيذ في الصف، ويكون مبنياً على المعرفة السابقة للمعلم، ويوفر فرص ممارسة التعليم في سياقات مختلفة
- يتمتع بهيكلية طويلة الأمد وتتضمن العديد من التفاعلات المتبادعة



لذلك، يجب علي التطوير المهني أن يركّز على دعم المعلمين في رفع مستوى تحصيل التلميذ العلمي، سيّما باعتماد طريقة دامية ومنصفة، ما يزيد الالتزام الدولي بتأمين التعليم للجميع^{٢١}.

الفصول التالية

سنقوم في الفصول التالية بإلقاء نظرة على ستّ مهاراتٍ جوهرية وتقديم تعريفٍ أكثر تفصيلاً عن كل منها، بالإضافة إلى تفسير وجهه لأهميتها. وقد سعى المجلس الثقافي البريطاني، بالعمل مع متخصصين في هذا المجال، إلى تنفيذ منهجية مبنية على الأدلة تتعلق بممارسة المعلمين، وتهدف إلى خلق جماعاتٍ داعمةٍ منهم. هذا وتعرّج التقنيات والمقاربات المذكورة أعلاه كل فصلٍ على حدّ سواء.

فالب برامج الفعالة قادرة على أن تؤثر في تحصيل التلميذ العلمي، حتى في الظروف الأكثر صعوبة.

علوّة على ذلك، يظهر المعلمون الذين تتاح لهم فرص المشاركة والتعاون على المستوى العالمي، القدرة على الاستفادة من خبرات بعضهم البعض بغض النظر عن السياقات الثقافية التي ينتمون إليها، ما يؤدي إلى تحسين الممارسة الفعالة بشكل إضافي. في هذا الإطار، يعتبر باربر والزملاء^{٢٢} أن الابتكار الناجح هو ذلك الذي ينشأ في ظل توفر شروط رئيسية، بما فيها الحرص على توفر فرصة العمل ضمن فريق متنوعة؛ غالباً ما تضم أفضل الفرق عناصر من خلفيات ووجهات نظر متنوعة تتمحور حول مهمة مشتركة أو مجموعة مشتركة من القيم.

- يعزّز فرص عمل المعلمين مع بعضهم البعض ويخلقها، بهدف تحسين تعلمهم والمحافظة عليه، بعد انتهاء التدريب المكثف
- ينمّي حسّ الإدارة والقيادة لدى المعلمين
- يوفر فرص تصميم المعلم لممارساته الخاصة والتأمل فيها، بالإضافة إلى المراقبة والحصول على تقييمٍ عالي الجودة.
- يشجّع وصول المعلمين إلى الموارد ويدعمه.

ويتماشي ذلك مع عددٍ متزايد من الأبحاث التي يركز عليها عملنا في المنطقة^{١٩}.

من جهةٍ أخرى، تشكّل المشاركة عنصراً رئيسياً ضمن جماعات المتعلمين^{٢٠}، في حين يعود هذا التنسيق المهني المنظم الذي يركّز على تحسين التعليم في المجالات الرئيسية، بالفائدة على المعلمين والشباب على حدّ سواء.

١٠. اليونسكو (٢٠١٥) إعادة النظر في التعليم: نحو خير عام مشترك.

١١. ورد في كتاب سبع مفاهيم خاطئة عن التعليم، كريستودولو د. (٢٠١٤). لندن، روتلج.

١٢. ويستبروك ج. ودوزاني ن. وبراون ر. وأور د. وبرايور ج. وبودي ج. وسالفي ف. (٢٠١٣) البيداغوجيا والمناهج الدراسية ومهنة التدريس وتعليم المعلمين في البلدان النامية: التقرير النهائي.

(No. EPPI-Centre Reference number 2110). متوفّر على الرابط التالي: <https://eppi.ioe.ac.uk/cms/Default.aspx?tabid=3433>؛ ناغ س. وشيات س. وتورغرسون س. وسنولينغ م.ج. (٢٠١٤) معرفة القراءة والكتابة،

التعلم الأساسي والتقييم في البلدان النامية. متوفّر على الرابط التالي: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/305150/Literacy-foundation-learning-assessment.pdf؛ هينيسي س. وهاسلر ب. وهوفمان ر. (سينشور قريباً)، التحديات والفرص لتطور المعلمين المهني في استخدام التكنولوجيا التفاعلية في المدارس الإفريقية، البيداغوجيا التكنولوجية والتعليم: عدوّ خاص 'بناء قدرات التعلم

في القرن الحادي والعشرين في إفريقيا: التركيز على دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عمليّة التعليم.

١٣. هاتي ج. (٢٠١١) التعلم المرتكز للمعلمين. لندن، روتلج.

١٤. ويليام د. (٢٠٠٧-٢٠٠٨) ديسمبر/يناير، تغيير الممارسات الصفية، القيادة التعليمية.

١٥. هاتي ج. (٢٠١١) التعلم المرتكز للمعلمين. لندن، روتلج.

١٦. دارلينغ-هاموند ل. وفاي رس. وأندري أ. وريتشاردسون ن. وأورفانوس س. (٢٠٠٩). التعلم المهني في مهنة التعليم: تقرير عن وضع تنمية قدرات المعلمين في الولايات المتحدة والخارج (PDF).

١٧. بورغ س. (٢٠١٥) وجهات النظر المعاصرة حول التطوير المهني المستمر. لندن: المجلس الثقافي البريطاني.

١٨. هاسلر ب. وهينيسي س. وهوفمان ر. (سينشور قريباً) تجارب تطوير وتنفيذ برنامج OER4Schools للتطوير المهني: تأثيرات الابتكار البيداغوجي في إفريقيا السوداء: هينيسي س. وهاسلر ب. وهوفمان ر. (سينشور قريباً).

التغيير البيداغوجي لمعلمي المدارس الابتدائية في زامبيا المشاركين في برنامج OER4Schools للتطوير المهني لمدة سنة كاملة.

١٩. كوردنغلي ب. وميراندا بيل وكولين إيشام ودونالد إيفانز وأنطونيا فيث (٢٠٠٧) التطوير المهني المستمر: ما هي التدابير التي يعتمدونها المختصون في برامج التطوير المهني المستمر والتي تعود بنتائج أيجابية على التلميذ والمعلمين؟ مركز EPPI. وحدة البحث في العلوم الاجتماعية، معهد التعليم، مؤسسة الهيات التعليمية في جامعة لندن (٢٠١٤) EEF Toolkit. متوفّر على الإنترنت عبر الرابط:

http://educationendowmentfoundation.org.uk/uploads/toolkit/EEF_Toolkit_-_21st_November_2014.pdf؛ جويس ب. وشاورز ب. (١٩٩٩) نجاح التلميذ من خلال تنمية قدرات المعلمين: أساسيات تجديد

المدارس. النسخة الثانية. لندن: بيرسون (Pearson). ورد في كتاب كور ر. (٢٠١٣) تحسين التعليم: انتصار الأمل على الخبرات. متوفّر عبر الرابط: www.cem.org/attachments/publications/ImprovingEducation2013.pdf.

٢٠. هورد س.م. (١٩٩٧) جماعات التعلم المهني: جماعات البحث والتقدم المستمرين. أوستين، تكساس: مختبر ساوث ويست للتنمية التعليمية (SEDL)؛ ليو ت. وكوان د. (٢٠٠٠) إطلاق جماعات التعلم المهني: الخطوات الأولية. مسائل التغيير، أوستين: مختبر ساوث ويست للتنمية التعليمية (SEDL)؛ موريشي م.س. (٢٠٠٠) جماعات التعلم المهني: استكشافات مستمرة. أوستين: مختبر ساوث ويست للتنمية التعليمية (SEDL).

٢١. باربر م. وزملائه (٢٠١٣) آفاق الابتكار. لندن، معهد بحث السياسات العاقبة.

٢٢. اليونسكو، التعليم للجميع. www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all.

.....
التفكير النقدي
وحل المشكلات
.....

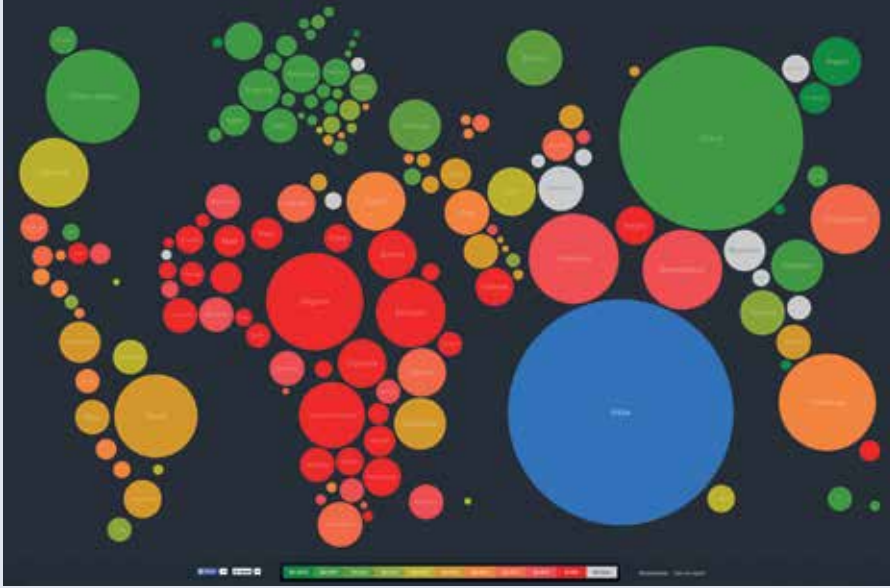


ترف أم حاجة ملحة؟ يجب على التفكير النقدي وحل المشكلات أن يكونا في صلب التعليم للجميع.

آرثر تيفير

حتى في عالم لا يزال فيه معظم التلاميذ يتعلمون المهارات الأوليّة، يمكننا - لا بل يجب علينا - البدء بتعليم التفكير النقدي وحل المشكلات.

نسبة التلاميذ الذين يبلغون مستوى التعلّم الأوّلي في القراءة والكتابة وعلم الحساب^{٢٤}
يتمثّل كل بلدٍ بدائرةٍ يتناسب حجمها مع عدد سكانه



في أحد مجتمعات الدخل المنخفض في جنوبي دلهي في الهند، يقوم التلاميذ بقراءة كتاب هاري بوتر وحجر الفيلسوف، ويتمحور النقاش اليوم عن سيّد الجرات، فيحثّ المعلم التلميذ على التفكير بطريقةٍ مستقلة. 'لا أريد أن أسمع أيّ حلول ذكرها الكاتب في القصة. أريد منكم أن تبتكروا حلاً أفضل.' من الواضح أن التلميذ يفكر بجدّ، محاولين إيجاد إجاباتٍ مختلفة، ما يعني أنهم بدأوا عمليّة التعلّم العميق. يمكنكم مشاهدة الفيديو الملهم عن هذا الصّف عندما تقومون بالبحث عن 'Learning to be a Superhero Teach for India' على موقع يوتيوب.

فتعلّم أسلوب التفكير النقدي وحلّ المشكلات ليس بالأمر السهل، غير أن صغوفاً كذلك المذكور أعلاه تبرهن أن الأطفال قادرين على تعلّمها. ولكنّ الواقع يختلف كثيراً في معظم المدارس حول العالم، فعلى الرغم من تمكّن التلميذ في بعض الأحيان من التفكير نقدياً وحلّ المشكلات، هم لا يتقنون هذه المهارات. إذ يبلغ أربعة من كل عشرة تلميذ في المدارس الابتدائية مستوى أولياً من الكفاءة في الحساب والقراءة والكتابة والعلوم^{٢٥}. واستناداً إلى هذا الواقع، ما هو الدور الذي يؤديه التفكير النقدي وحلّ المشكلات؟ وهل يمكن تعليم هاتين المهارتين؟

^{٢٣} موقع يوتيوب (٢٠١٥) صوت الطالب: تعلّم لتصبح بطلاً خارقاً (التعليم من أجل الهند).

متوقّف عبر شبكة الإنترنت عبر الرابط: www.youtube.com/watch?v=sylcrjN1TO&feature=youtu.be

^{٢٤} ويلسن ف. (٢٠١٤) تحديّ التعلّم: الحرص على وصول جميع الأطفال إلى التعلّم بحلول العام ٢٠٢٠. متوقّف على الإنترنت عبر الرابط:

www.acasus.com/wp-content/uploads/2014/02/Acasus-The-Learning-Challenge-Report.pdf ص: ٦.

^{٢٥} أكاسوس (٢٠١٤) معظم الأطفال يرتادون المدارس - ولكن كم منهم يتعلّمون فعلياً؟ متوقّف على الإنترنت عبر الرابط: www.acasus.com/who-learns/circle-map



ما هو التفكير النقدي وحلّ المشكلات؟

يحدّد علماء الإدراك ثلاثة أنواع من التفكير، ألد وهي: الاستدلال، اتخاذ الأحكام والقرارات وحل المشكلات. ويشكّل التفكير النقدي طريقة محدّدة للتفكير، ما يعني أن الاستدلال نفسه قد يكون نقدياً أو غير نقدي، وكذلك الثّم بالنسبة لنوعي التفكير الآخريين. هذا ويتّسم التفكير بالطابع النقدي إذا كان يتمتع بالميزات الثلاث التالية:

الفعاليّة – يتحاشى التفكير النقدي الأخطاء الشائعة كالنظر إلى مسألة ما من وجهة نظر واحدة، وعدم أخذ الدّلة الجديدة بالاعتبار سيّما عندما تتناقض هذه مع التّراء السائدة، والاستدلال بالاعتماد على العواطف بدّل من المنطق، والفشل في دعم التّراء بالدّلة.

الإبداع – ينطوي التفكير النقدي على التفكير بطريقة جديدة وليس فقط على تذكر الحلول والحالات المشابهة.

التوجّه نحو الذات – يشترط التفكير النقدي التفكير باستقلليّة وبطريقة لا يتحكم بها أحد بما في ذلك المعلم.^{٢٨}

عندما يختار التلميذ المواضيع التي يريدون دراستها، هم يفكرون بطريقة نقدية عبر أخذ وجهات النظر التالية بالاعتبار: رأي أفراد العائلة، فرص العمل المحتملة، الأجور ومعدّلات توظيف الخريجين. هذا ويظهر استطلاع دولي جديد أنّ أقل من ٥٠٪ من الشباب يتمتّعون بالمعلومات اللازمة عن مختلف وجهات النظر هذه.^{٢٩}

ويتطلّب التفكير الفعّال كذلك فكراً مفتوحاً: الانفتاح على الدّلة الجديدة حتى وإن لم تكن تتناسب مع التّراء التي سبق تكوينها.

فعلى سبيل المثال، يعتقد بعض الأشخاص أن فيروس نقص المناعة HIV قد ينتشر من خلال الحقنات والمناشف وأدوات المائدة المشتركة، أو حتى باستخدام المراحيض وأحواض السباحة نفسها^{٣٠}. في الواقع، هذه المعلومات جميعها عارية عن الصحة تماماً، غير أنّ التمييز لا يزال سيّد الموقف في العديد من المجتمعات، لأنّ آراء الناس مبنية على المعلومات الخاطئة والأحكام المسبقة. فماذا ستكون ردّة فعل الناس لدى مواجهتهم بأدلة عن كيفية إنتقال فيروس HIV؟ من الصعب جدّاً أن يغيّر المرء رأيه في ما يخصّ مسألة ما، سيّما إن كانت هذه الأخيرة مشحونة بالعواطف. لهذا السبب، ينبغي التمرّن على التمتع بفكر منفتح وتقبّل الدّلة الجديدة في المدارس، بهدف تنمية هذه العادة لدى المرء.

هل هما مهمّان؟

قد يبدو التفكير النقدي وحلّ المشكلات تعبيرين يتحدّث عنهما طالب فلسفة في الجامعة، غير أنهما يشكّلان مهارتين بالغتي الأهميّة بالنسبة للجميع.

يعود ذلك إلى الكثير من الأسباب المهمة، أولها إقتصادي: تكمن أهميّة التفكير النقدي وحل المشكلات في الوظائف وسبل العيش. إذ يخوّل التفكير النقدي الناس اتخاذ قراراتٍ أفضل من شأنها تحسين سبل عيشهم، ما يشكلّ أمراً حيويّاً بالنسبة للجميع. فعلى سبيل المثال، يعيش ٧٨٪ من الفقراء في المناطق النائية وهم من المزارعين. وبالتالي، قد يقوم التفكير النقدي في ما يخصّ المقاربات المختلفة المتعلقة بإدارة المياه والمراعي بتعزيز الإنتاجية ورفع المداخيل. هذا وأدّى اعتماد أصناف مختلفة من المواشي في بعض المجتمعات إلى زيادة إنتاج الحليب بنسبة ٦٥٪، في حين ضاعفت إدارة المراعي بشكل أفضل مداخل الرعاة.^{٣١}

يتمتّع البرهان الاقتصادي بآثار طويلة الأمد. فنتيجة للتغيّر التكنولوجي ونموّ الإنتاجية، تشهد طبيعة العمل تغيّرات كثيرة، في القطاع الزراعي كما في القطاعات الأخرى. إذ أصبحت نسبة متزايدة من الوظائف تتطلب تشكيل فرق من الأشخاص، يعملون معاً على حلّ مشكلاتٍ فريدة من نوعها، خلافاً للمشكلات الروتينية التي قد يواجهونها^{٣٢}. غير أنّ عدداً قليلاً من التلاميذ يكتسب هذه المهارات في المدارس. ففي معظم البلدان، أقل من ١٠٪ من التلاميذ (البالغين ١٥ عاماً) قادرون على حلّ المسائل المعقّدة نسبياً، وذلك بحسب اختبارات أجراها البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) في العام ٢٠١٢.^{٣٣}

الإبداع في حلّ المسائل بين التلاميذ البالغين ١٥ عاماً من العمر

وفقاً للمستشارين الإداريين في شركة ماكنزي وشركائها، يعاني ٧٥ مليون شخص من الفئة العمرية الشابة حول العالم من البطالة، في حين يتوقّع أن يواجه قطاع العمل نقصاً في اليد العاملة العالية والمتوسطة المهارة قدره ٨٥ مليون شخص، بحلول العام ٢٠٢٠. هذا وكشف استطلاع دولي حديث أنّ أربعة من أصل عشرة من أصحاب العمل يعتبرون أن زيادة عدد الوظائف الشاغرة للمتدربين يعود بشكل رئيسي إلى نقص في المهارات. فالإلى جانب مهارات أخلاق العمل والعمل الجماعي العاقة، يشكلّ حلّ المشكلات أحد المهارات الأكثر أهميّة بالنسبة لأصحاب العمل – غير أن كفاءة الموظفين الجدد لا تلبي التوقّعات^{٣٤}.

هذا ويكتسب التفكير النقدي وحلّ المشكلات أهميّة أخرى، وذلك لسبب آخر يتعدّى الوظائف. فالتعليم، باختلاف أهدافه، يرمي إلى تمكين المتعلّمين من تحقيق كامل إمكاناتهم والمساهمة إيجابياً في العالم، الثّم الذي يمكن تحقيقه من خلال تنمية مهارتي التفكير النقدي وحل المشكلات.

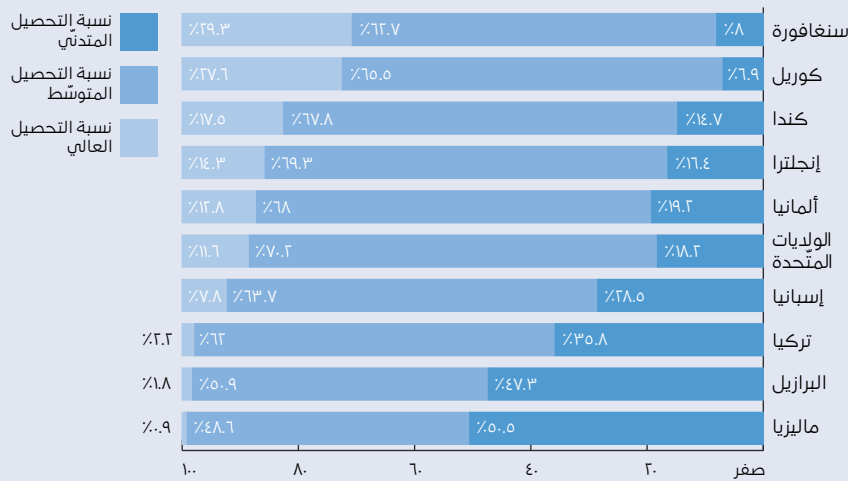


هل يمكن تعليمهما؟

يدفعنا ذلك إلى طرح السؤال التالي: إن كان التفكير النقدي وحل المشكلات ذا أهمية كبيرة، هل يمكننا تعليم هاتين المهارتين؟

عرفت برامج التفكير النقدي العامة شهرةً نسبيةً في الماضي. وركزت على تعلم 'طريقة التفكير'، غير أن الأبحاث تظهر أن هذه المقاربة غالباً ما تعود بنتائج بسيطة^{٣٣}. يعود ذلك إلى سبب واضح، ألا وهو أن التفكير النقدي لا يشكل مهارة عامة؛ فعقل المرء يفكر بشيء ما على مدار الساعة. لكن التفكير نقدياً بالحدث التاريخي لا يعني أن الشخص عينه قادرٌ على التفكير نقدياً بالفروقات الدقيقة المتعلقة بالزراعة. إذ يجب أن يتوفر لديه عنصران معاً وهما استراتيجيات التفكير ومعلوماتٍ عن المحتوى^{٣٤}.

وبالتالي، تنطوي مقارنةً واحدة أكثر على دمج التفكير النقدي بالمواضيع المختلفة. فينبغي على المعلم أن يوضح استراتيجيات التفكير - كمعالجة مسألة ما من خلال وجهات نظر مختلفة - في حين يقوم التلاميذ بتطبيقها بشكلٍ مكثف.



كما تمّ إعادة تصميم الموارد المنهجية كي تشمل مهاراتي التفكير النقدي وحل المشكلات. وأخيراً، يجب أن تركز الامتحانات على تقييم هاتين المهارتين. فتعلم التلاميذ كيفية التفكير نقدياً وحل المشكلات يسهم بنتائج إيجابية على سبل عيشهم وسعادتهم. وبالتالي، المسألة ليست مسألة ترف.

هذا ويمكن تحقيق ما ذكر أعلاه إن استثمرنا في برامج التعلم المهنية العالية الجودة والمخصصة للمعلمين، ككيفية صياغة التفكير النقدي وطرح الأسئلة المفتوحة وتقديم التعليقات التي تخوّل التلميذ حل المشكلات غير الروتينية. فيحتاج المعلمون إلى مهارات جديدة وأدوات أفضل لتلبية التوقعات.

٣٦. بناءً على مقال ويلينغهام د. (٢٠٠٧) التفكير النقدي: الأسباب الكامنة وراء صعوبة تعليمه في مجلة 'أميركان إيدوكايتور' (American Educator)، صيف ٢٠٠٧، من الصفحة ٨ حتى ١٩. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: http://www.aft.org/sites/default/files/periodicals/Crit_Thinking.pdf، ص: ١١.

٣٧. مرشدم، وفاريل د. وبارتون د. (٢٠١٢) من التعليم حتى التوظيف: إنشاء نظام فعال. مركز ماكزني للإدارة. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Education-to-Employment_FINAL.pdf، ص: ٣١.

٣٨. صندوق السيد الوطني: ما على الجميع معرفته عن فيروس نقص المناعة: الحقائق والمفاهيم الخاطئة. متوفر على الإنترنت على الموقع: www.hivaware.org.uk/facts-myths/faqs-myths.php

٣٩. مجموعة البنك الدولي (٢٠١٤) موجز: زيادة الإنتاجية الزراعية.

٣٠. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: www.worldbank.org/en/topic/agriculture/brief/raise-agricultural-productivity أوتور وليفامي ومورين (٢٠١١) مذكور في موقع شركة سيسكو سيستيمز (Cisco Systems Inc)، ٢٠١٠، مجتمع التعلم.

٣١. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: www.cisco.com/web/about/citizenship/socio-economic/docs/LearningSociety_WhitePaper.pdf

٣١. منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (٢٠١٤) نتائج البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) للعام ٢٠١٢: حل المشكلات بطريقة خلية: مهارات الطلاب الخاصة بمواجهة المشكلات الحياتية (المجلد الخامس)، PISA، منشورات منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. متوفر على الإنترنت على الموقع: www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-volume-V.pdf، ص: ١٥.

٣٢. مرشدم، وفاريل د. وبارتون د. (٢٠١٢) من التعليم حتى التوظيف: إنشاء نظام فعال. مركز ماكزني للإدارة. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Education-to-Employment_FINAL.pdf، ص: ١١ حتى ١٤.

٣٣. ويلينغهام د. (٢٠٠٧) التفكير النقدي: الأسباب الكامنة وراء صعوبة تعليمه في مجلة 'أميركان إيدوكايتور'، صيف ٢٠٠٧، ص: ٨ حتى ١٩. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: http://www.aft.org/sites/default/files/periodicals/Crit_Thinking.pdf، ص: ١٣-١٢.

٣٤. ويلينغهام د. (٢٠٠٧) التفكير النقدي: الأسباب الكامنة وراء صعوبة تعليمه في مجلة 'أميركان إيدوكايتور'، صيف ٢٠٠٧، ص: ٨ حتى ١٩. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: http://www.aft.org/sites/default/files/periodicals/Crit_Thinking.pdf، ص: ٨.

.....
التواصل
والتنسيق
.....

التواصل والتنسيق: حاجتان جديدتان

لين بارمينتر

يشكّل التواصل والتنسيق طبيعةً راسخةً لدى جميع البشر. وهما بالتالي مهارتا بقاءٍ أساسيتان لدى الإنسان.

هذا وقد يتعارض هدفًا تنمية هذه المهارات مع بعضهما البعض، وتجدر الإشارة إلى أنّ تنمية التواصل والتنسيق تصبّ في مصلحة الهدفين معاً؛ إذ تعود بمنفعةٍ كبيرة على المستويات الاقتصادية والإنسانية، بالإضافة إلى العدالة الاجتماعية، محلياً ووطنياً وعالمياً.

بعبارة أكثر وضوحاً، يشكّل التواصل والتنسيق عنصرين حيويين من أجل الحصول على المعلومات والمعرفة والتّراء والمهارات والقيم وسبل التفكير ومشاركتها وخلقها ونشرها. هذا ويمضي الأطفال الكثير من الوقت في بناء معرفتهم وتجاربهم ومشاركتها من خلال هذه المهارات الجوهرية، سواء في الصف أو الملعب، في المنزل أو المنطقة المحيطة بهم، في دور العبادة أو عبر التلفاز والإنترنت.

من جهةٍ أخرى، يكتسب التواصل والتنسيق أهميةً كبيرة في التكيف مع التغيير والانخراط في المجتمع. ويمكن لمتخصّصي التعليم الذين يريدون تحسين أداء صفوفهم ومدارسهم ومجتمعاتهم وأنظمتهم، تحقيق ذلك فقط من خلال استخدام هذه المهارات بفعالية، مع كافة الأشخاص الذين يعملون معهم. كما تقع على عاتقهم مسؤولية تنمية هذه الكفاءات بين الشباب، لأنّ القدرة على التنسيق على المستويين الصغير والكبير أصبحت من أهمّ شروط قيام المجتمع؛ وذلك بحسب ما صرّح فولن^{٣٨}.

وتشير هذه التعريفات إلى ضرورة التكيف مع الاقتصاد ومكان العمل والمساهمة فيهما في القرن الحادي والعشرين. غير أنّ كفاءة التواصل والتنسيق تتعدّى ذلك. إذ قام تقرير نشرته منظمة اليونسكو، يعرف بتقرير ديلورز^{٣٩}، بوضع أساسيات للتعليم تتخطى الحافز الاقتصادي. وتتمثّل إحدى ركائز هذا التقرير 'بتعلّم كيفية العيش سوياً'، أي تعلّم كيفية التواصل والتنسيق بشكل أساسي. هذا ويجب أن تتخطى أهداف التعليم المهارات التي تركّز على التوظيف، 'لمعالجة المسائل الأخلاقية التي يواجهها العالم كالتزاع وعدم المساواة وشخّ الموارد والفقر والمواطنة'^{٣٧}. أمّا التواصل والتنسيق فهما في صلب هذا التعليم، إلى جانب مجالات التركيز الأخرى كالمواطنة والقيادة والتفكير النقدي.

هذا وتشهد المناقشات حول تنمية المهارات من خلال التعليم توتراً كبيراً. إذ ركّزت سياسات مجموعة البنك الدولي ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، لا سيّما في العقود المنصرمة، على المهارات التي تخدم التنافسية الاقتصادية، بما في ذلك أولويات التوظيف والإنتاجية والتنمية الاقتصادية وتحسين المؤشرات الاقتصادية والاجتماعية. أمّا البديل عن ذلك، فيتمثّل بالتشديد على تنمية المهارات الجوهرية التي تغني الفرد وتساهم في تحسين المجتمعات وتحقيق الإنصاف فيها.

يجهش المولود الجديد بالبكاء محاولةً منه التعبير عن جوعه. كما يقوم الأشخاص بالتنسيق والتعاون مع بعضهم البعض في مختلف الأمور التي يقومون بها، من الزراعة إلى العمليات الجراحية وصولاً إلى القيادة بأمان في المدينة. فلماذا يتمّ إيلاء أهمية كبيرة للتواصل والتنسيق مؤخراً؟ ما الذي يفرّق التواصل والتنسيق باعتباره مهارتي بقاء عن التواصل والتنسيق كمهارتين جوهريتين؟ يقوم هذا المقال بدراس الكفاءة في التواصل والتنسيق من خلال مناقشة التعريفات والأهداف والمقاربات الخاصة بهما.

تؤمّن الشراكة من أجل التعلّم في القرن الحادي والعشرين أحد أوضح التعريفات للتواصل والتنسيق كمهارتين جوهريتين^{٣٥}. فوفقاً لهذا التعريف، يتطلب التواصل إصغاءً فعالاً، إلى جانب القدرة على إيصال النماذج (الشفهية والمكتوبة وغير الشفهية) لعدد من الأغراض، والعمل بثقة في بيئات متنوعة بما فيها الأطر المتعددة اللغات، واستخدام التكنولوجيا بشكل فعال. أمّا تعريف التنسيق مع الآخرين فيتضمّن القدرة على العمل طوعاً وبمسؤولية ضمن فرق متنوعة، لتحقيق الأهداف المشتركة، وذلك من خلال الإبداع عن احترام للمساهمات التي يقوم بها كل من أعضاء الفريق، والمرونة والقدرة على القيام بالمساومات عندما تقتضي الحاجة.

^{٣٥} الشراكة من أجل التعلّم في القرن الحادي والعشرين (٢٠١٥) تعاريف الإطار، متوفّر على الإنترنت عبر الرابط: www.p21.org/storage/documents/docs/P21_Framework_Definitions_New_Logo_2015.pdf؛ ص: ٦١.

^{٣٦} ديلورز ج. والزملد (١٩٩٦) التعلّم: الكنز الكامن. تقرير اللجنة الدولية للتعليم في القرن الحادي والعشرين لمنظمة اليونسكو. باريس: اليونسكو.

^{٣٧} أسيدو س. وهيو س. (٢٠١٤) مبادئ التعلّم والكفاءات في مناهج القرن الحادي والعشرين. آفاق ٤٤: ٥٠٣ - ٥٢٥.

^{٣٨} فولن م. ج. (١٩٩٣) لم يجب على المعلمين أن يكونوا عناصر التغيير. القيادة التعليمية ١٠٥: ١٣٠.



لا يحتاج الأطفال (والبالغون)، في عالم العولمة اليوم، إلى القدرة على التواصل والتنسيق فحسب، بل ينبغي عليهم أن يتمتعوا بالاستعدادية للقيام بذلك في محيط متنوع ومتعدد اللغات وعابر للثقافات.

هذا وأصبح من الممكن، من خلال استخدام نظريات كهذه، دراسة سبل التمرّن على المهارات الجوهرية في المدارس والصفوف وفهمها. وتجدر الإشارة إلى أنه يجب على التواصل والتعاون أن يترسّخا في المناهج الدراسية والتمارين الصفية، وعدم اعتبارهما إضافات اختيارية أو مهارات منفصلة تضاف إلى جدول كامل أصلاً.

أخيراً، يشكّل التواصل والتنسيق عنصرين أساسيين في تنمية جميع الأطفال كأفراد ومتعلمين وأعضاء في المدارس ومواطنين في مجتمعاتهم وأممهم والعالم. فتتسم مهارتا التواصل والتنسيق بطابع عالمي، كما أنّ لهما تاريخ بدأ مع بداية البشر. غير أنّهما يكتسبان اليوم معنىً جديداً في سياق العولمة والتنوع والترابط الثقافي والتعايش، كونهما أصبحا يشكّلان كفاءتان لا غنى عنهما في عالمنا هذا.

إذ لا يحتاج الأطفال (والبالغون)، في عالم العولمة اليوم، إلى القدرة على التواصل والتنسيق فحسب، بل ينبغي عليهم أن يتمتعوا بالاستعدادية للقيام بذلك في محيط متنوع ومتعدد اللغات وعابر للثقافات. وبالتالي، تؤدّي اللغات وتعلّمها دوراً محورياً كونها تزيل الحواجز بين الثقافات وتؤمن الأدوات اللازمة لتعزيز فهم المرء للغته وثقافته.

يقترح إطار عمل بيرام لصيغة مفهوم الكفاءة التواصل بين الثقافية وتنميتها^{٣٩} أن يتضمّن ذلك: معرفة الذات والآخرين ومعرفة كيفية التعامل؛ القدرة على اكتشاف المعلومات وتحليلها وربطها بين ثقافة وأخرى (غالباً من خلال لغة مختلفة)؛ القدرة على استخدام هذه المعلومات والمعرفة بشكل فعال؛ القدرة على التفاعل مع الثقافات واللغات والوساطة بينها، وامتلاك السلوك الداعم للكفاءة الثقافية؛ بما في ذلك الانفتاح على الغير ونسبية الذات والوعي النقدي الثقافي. ويتوسع نطاق هذا النموذج ليشمل كفاءة التعاون الثقافي، تكتسب قدرات أخرى، كالعمل معاً على مشاركة المعرفة وخلقها، أهمية كبرى.

هذا وتظهر أهمية هذه الكفاءة في إطار عمل التعاون على حل المشكلات الخاص بالبرنامج الدولي لتقييم الطلبة ٢٠١٥^{٣٩}. علاوةً على ذلك، ومع تزايد تكافل المجتمعات والاقتصادات، يكتسب تعلّم لغات جديدة والعمل بها أهمية متزايدة، وذلك بهدف التواصل بفعالية أكبر.

بعد مناقشة التعريفات والأهداف، تقضي الخطوة التالية بدراسة المقاربات التي يمكن من خلالها تنمية هاتين المهارتين الجوهريتين. تؤمّن المقاربات المبنية على نظريات البنائية الاجتماعية لعالم النفس ليف فيغوتسكي، قاعدة صلبة لفهم كيفية التركيز على تنمية كفاءة التواصل والتنسيق في المدارس وأسبابه. إذ تشير هذه المقاربات إلى أنّ الأطفال يتعلمون من خلال الانخراط الاجتماعي مع المعلم ومع بعضهم البعض. ويقضي دور المعلم هنا بدعم تعلّم الأطفال من خلال التواصل والتنسيق، ما يسهّل تعلم الأطفال وبناءهم لمخزون من المعرفة والمهارات والخبرات، من خلال التفاعل مع بعضهم البعض.

وبالعودة إلى السؤال الذي تمّ طرحه في المقدمة حول اختلاف هاتين المهارتين عن مهارتي البقاء، فإنّ التنوع يشكّل المفهوم الرئيسي.

٣٩. منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (٢٠١٣) PISA ٢٠١٥: مشروع إطار حل المشكلات التعاوني.

متوفّر على الإنترنت عبر الرابط: www.oecd.org/pisa/pisaproducts/Draft%20PISA%202015%20Collaborative%20Problem%20Solving%20Framework%20.pdf.

٤٠. بيرام م. (١٩٩٧) تعليم كفاءة التواصل الدولية وتقييمها. كليفيجن: Multilingual Matters.



.....
المواطنة
.....

ما هو التعليم من أجل المواطنة؟

كلداف بيلجون وروب أوروين وهيلين غريغين

يجب أن يؤدّي التعليم دوره الكامل في مساعدة الأشخاص على بناء مجتمعات أكثر عدلاً وسلاماً وتسامحاً وأن يؤمّن للأفراد الفهم والمهارات والقيم التي يحتاجونها للتعاون مع بعضهم البعض في مواجهة التحديات المترابطة في القرن الحادي والعشرين.^{٤١}

تحديد معنى المواطنة

تختلف تعريفات المواطنة كونها تشكّل مفهوماً متنازعاً مفهوماً مثيراً للجدل. ويعتبر أحد النماذج المفيدة، والذي طوّره أوسلر وستاركلي^{٤٢}، أنّ المواطنة تشكّل وضعاً شرعياً وشعورياً وممارسة:

الصفة الشرعية: تسعى جميع الدول، باختلاف أنظمتها السياسية إلى حماية المواطنين من خلال سنّ القوانين والسياسات، وإلى تأمين بعض الخدمات الجماعية كاللّعليم والرعاية الصحية والنظام القضائي. وبالمقابل، ينبغي على المواطنين المساهمة في تأمين هذه الخدمات من خلال دفع الضرائب أو الالتحاق بهيئة المحلفين أو بالخدمة العسكرية في بعض الأحيان. غير أن وضع المواطن يتغيّر مع الوقت، وهو يتناقض مع وضع 'الخاضع' في السلطة المطلقة، حيث يتمّ التركيز على مبدأ الطاعة بدلا من الحقوق والحريات.

الشعور: قد لا يشعر المرء بالانتماء الكامل في مجتمع ما، حتى ولو كان يتمنّع بصفة مواطن شرعي. وقد يعود ذلك إلى عدّة أسباب نذكر منها الإعاقة والجنس والعرق والمعتقد واللغة والطبقة الاجتماعية والميل الجنسي، وهي أمور قد يشكّل عائقاً أمام المواطنة. من جهة أخرى، يبدي العديد من المواطنين ولاءً للجماعات الأصغر التي ينتمون إليها، أو قد يمتدّ ولأولهم إلى خارج حدود بلادهم الجغرافية حتّى. هذا وترى منظمة رانيميد تراست أنّه من الممكن إعادة بناء بلدٍ متعدّد الثقافات باعتباره

- من أجل المواطنة – التي تتطلب طرق تعلم ناشطة؛
- من خلال المواطنة – في جوّ يعكس الاهتمام بالمثل العليا للمواطنة وممارستها.^{٤٣}

هذا وقد يبدو التعلّم كعملية 'لقاءات حوارية بين مجموعة من المتعلّمين الذين يطرحون المشكلات ويبحثون عن الحلول لإحداث التغيير'. كما يمكن استكشاف عدد من القيم والمفاهيم الرئيسية المتعلقة بالمواطنة واستخدامها لتقييمها، على مدى الحياة المدرسية. ولكن، تجدر الإشارة إلى التحديات الكبيرة التي تواجه تعليم المواطنة ضمن الأنظمة والهيكلية الدراسية التي قد لا تسمح للتلميذ – أو المعلمين – بالتعبير عن آرائهم.

'مجتمعاً يضمّ المواطنين' ومجتمعاً يضمّ مجتمعات أصغر، حيث يمكن للأفراد أن يتمنّعوا بأنتمائين، البريطاني والاسيوي على سبيل المثال.^{٤٣}

الممارسة: يكون المواطنون الفاعلون مطلعين على حقوقهم وواجباتهم، وقد يختارون العمل على الصعيد الفردي أو الجماعي من أجل تحقيق مجتمع أكثر شمولاً واستدامة. وقد يتضمن ذلك زيادة الوعي العام أو جمع التبرعات أو التصويت أو أسلوب الحياة أو خيارات الاستهلاك أو المشاركة في الحملات.

تعليم المواطنة

يمكن استكشاف مزايا المواطنة والروابط بينها والكفاءات المتعلقة بها والقيم التي تنطوي عليها وتنميتها في المدارس.

وبهدف القيام بذلك، يجب على عمليتي التعليم والتعلم أن تكونا:

- عن المواطنة – المعرفة والفهم

المواطنة باعتبارها شعوراً
(الهوية والانتماء)

المواطنة باعتبارها وضعاً شرعياً
(الحقوق والواجبات)

المواطنة باعتبارها كفاءة
(مهارات المشاركة)

المواطنة باعتبارها ممارسة
(إحداث الفرق)

٤١. مكتب الأمين العام للأمم المتحدة (٢٠١٤) مبادرة Global Education الأولى في مجال التعليم. رعاية المواطنة العالمية (الأولوية الثالثة). متوفّر على الإنترنت على الموقع: www.globaleducationfirst.org/220.htm اليونسكو (٢٠١٤) التعليم من أجل المواطنة العالمية. متوفّر على الإنترنت عبر الرابط: www.unesco.org/new/en/global-citizenship-education

٤٢. أوسلر، أ. وستاركلي، ه. (٢٠٠٥) تغيير المواطنة: الديمقراطية والإشراك في التعليم. ماينيد: Open University Press.

٤٣. رونيميد تراست (٢٠٠٠) مستقبل بريطانيا المتعدّدة الإثنيات: تقرير باروخ. لندن: Profile Books.

٤٤. بناءً على مقال ريتشاردسون، ر. (١٩٩٦) 'المعلم الأرضي' في كتاب شتاينر، م. تنمية قدرات المعلم العالمي: النظرية والتطبيق في عمليّة تعليم المعلمين الأولية. Stoke-on-Trent: Trentham.

٤٥. ليستر، أ. (١٩٨٤) التعليم والتعلّم حول حقوق الإنسان. ستراسبورغ: المجلس الأوروبي.

٤٦. كومان (٢٠٠٨) ورد في كتاب بورن، د. (٢٠١٥) النظرية والتطبيق في التعليم التنموي: تربية من أجل تحقيق عدالة إجتماعية عالمية. لندن: روتلج.

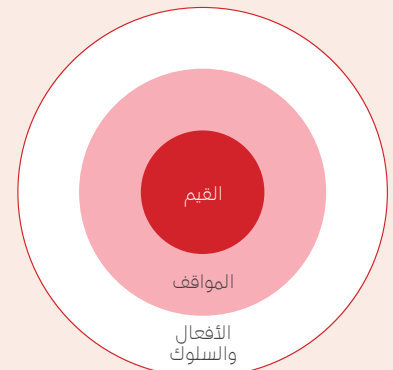
لا تقتصر المواطنة على كونها شعوراً وممارسةً ووضعاً شرعياً فحسب، بل تمتد لتشمل السلوك والأفعال.

المواطنة في ظلّ العولمة

غالباً ما تعرّف المواطنة باعتبارها وضع الشخص المعترف به بموجب القانون، كعضو في دولة ما. وبالتالي فهي مرادفة للجنسية. غير أنّ العولمة والتحديث اللذين يشهدهما العالم بوتيرة سريعة يؤديان إلى بروز مطالب وتحديات جديدة على الأفراد والمجتمعات على حدّ سواء. ويشكّل تزايد الشعوب المتنوعة والمتراصة والتغيّر التكنولوجي السريع والتوفّر الفوري لكميات هائلة من المعلومات بعض العوامل المساهمة في بروز هذه المطالب. إذ أصبحت المصالح والمصير المشتركين يربطان الشعوب ببعضها البعض، 'ما يؤدي إلى اكتساب الجنس البشري بعض المزايا الواسعة للمجتمع السياسي'.

أهمية القيم

لا تقتصر المواطنة على كونها شعوراً وممارسةً ووضعاً شرعياً فحسب، بل تمتد لتشمل السلوك والأفعال. واستناداً إلى الرسم البياني أدناه، تقع القيم في صلب ما يحدّد مواقف المرء، التي تقوم بدورها بتحديد سلوكه وأفعاله.



هذا ويشكّل استكشاف المهارات والمفاهيم حاجةً أساسيةً لفهم التربية على المواطنة وتنفيذها. ومن المفيد إعطاء المعلمين والتلاميذ فرصة تحديد بعض قيمهم الخاصة، والنظر في ارتباطها بقيم بلادهم وتحديد القيم التي تعتبر أساسيةً لمواطنة ناشطة. وغالباً ما تكمن القيم وراء الأمور التي تحفز على التحرك. لذلك، فإنّ التفكير النقدي فيها مع تلاميذ المدارس يدعم فهمهم لمعنى المواطنة الناشطة.

كما تكتسب القدرة على تحليل معنى المفاهيم الرئيسية وطرحها، سيّما تلك المتعلقة بالاستدامة البشرية والبيئية، أهميةً كبيرة، كفهم طريقة عمل الطاقة والقدرة على استخدام عددٍ من التقنيات لإيجاد مسارات العمل المحتملة في ما يخصّ هذه المسائل واختيارها. وبالتالي، تساعد هذه المهارات الشباب على اتخاذ الإجراءات المُنظمة والفعالة، باعتبارهم مواطنين.

هذا وحدّد استطلاع شفارتز القيم الأساسية العشر المعترف بها في كل الثقافات حول العالم. ويفسّر الرسم البياني للقيم العلاقات الديناميكية بينها، بالإضافة إلى عنصرين متسلسلين تحفيزيين وهما: التعزيز الذاتي مقابل التسامي على الذات، والانفتاح على التغيير مقابل المحافظة. وقد تتفاوت الأهمية التي يوليها الأفراد أو حتى البلدان، إلى بعض القيم المحددة، غير أن التركيب المتعلق بالتناقض والتوافق ينطبق على جميع البلدان حول العالم. ويجدر ذكر الأدلة التي تشير إلى الرابط بين قيمتين من جهة – الكونية وعمل الخير – وبين مواقف الأشخاص في ما يتعلق بالبيئة وحقوق الإنسان والاختلاف ومسألة الفقر العالمي من جهة أخرى، والتي تشكّل مسائل رئيسية تواجه المواطنة في ظلّ العولمة.

هذا وتساعد القيم كذلك على تحديد إن كان الشخص يرى نفسه كمواطن عالمي في ظلّ العولمة، حيث تشكّل حقوق الإنسان والديمقراطية وعدم المساواة والعدالة الاجتماعية تحديات بارزة، أو 'كمخلوق عالمي'، بحيث تتضمن التحديات الترابط والاستدامة وعلاقة الجنس البشري بمحيطه الحيوي.

٤٧. منظّمة التعاون الإقتصادي والتنمية (٢٠١٥) *Pisa* وتحديد الكفاءات الرئيسية. متوفّر على الإنترنت عبر الرابط: www.oecd.org/pisa/35070367.pdf.

٤٨. بارخ ب. (٢٠٠٣) الكونية والمواطنة العالمية. مراجعة للدراسات الدولية ٢٩: ١٧-٣٠.

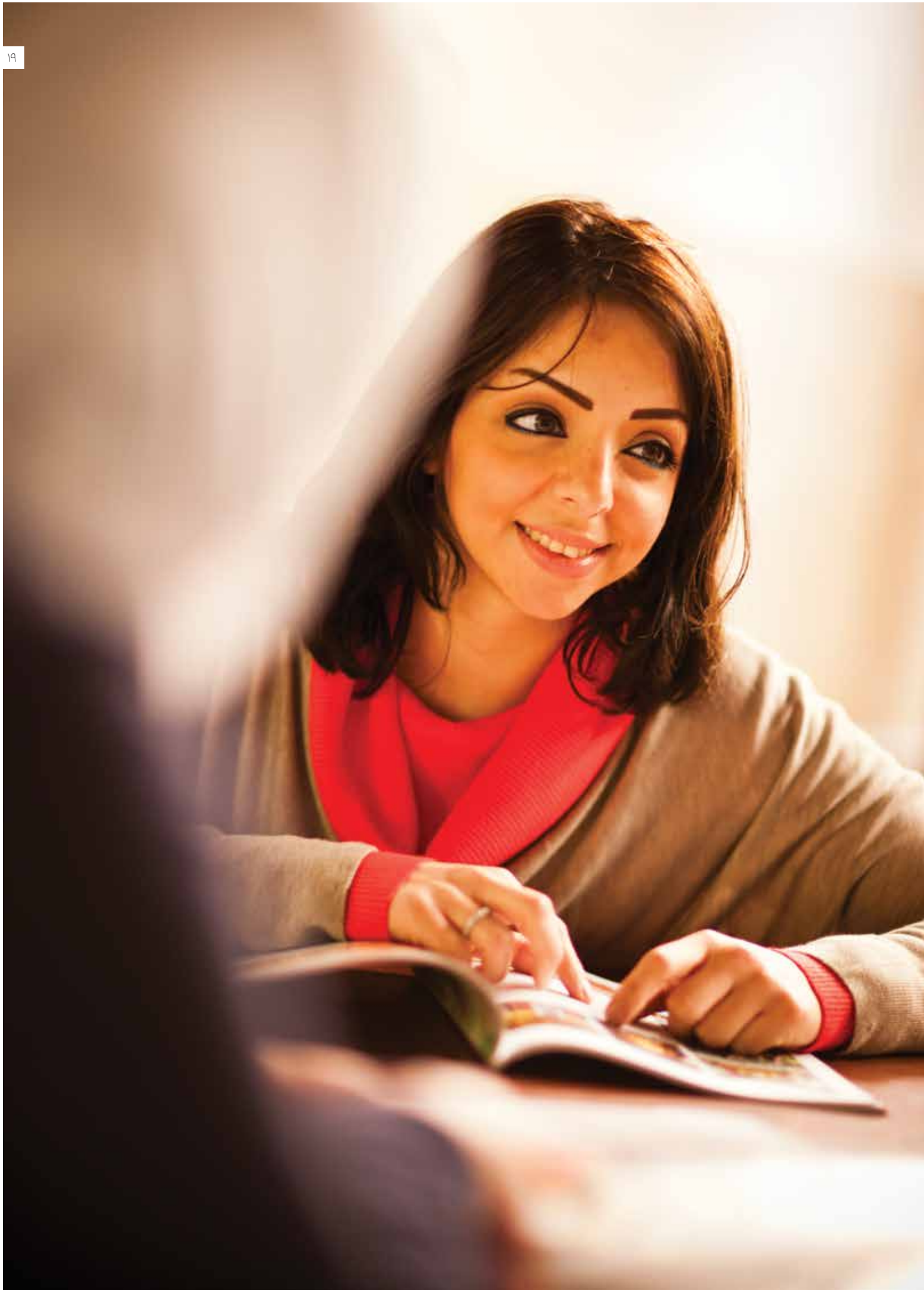
٤٩. شفارتز س.م. (٢٠٠٦) القيم الإنسانية الأساسية: نظرة عامة.

متوفّر على الإنترنت عبر الرابط: http://segr-did2.fmag.unict.it/Allegati/convegno_7-8-10-05/Schwartzpaper.pdf.

٥٠. كرومبتن ت. (٢٠١٠) الفضيلة المشتركة: التعامل مع القيم والطرق الثقافية. الصندوق العالمي للطبيعة – المملكة المتحدة.

متوفّر على الإنترنت عبر الرابط: <http://valuesandframes.org>

٥١. سبيفاك وأندريوتو في. (٢٠١١) الإقتصاد السياسي للتربية على المواطنة العالمية. العولمة، المجتمعات والتعليم، ٣٠: ٣٠٧-٣١٠.



.....
الإبداع
والتصور
.....

إعداد الأطفال للمستقبل: الدور الرئيسي للإبداع والتصور في عملية التعلم

بات كوشراين

يشكّل الإبداع والتصور قدرتين أساسيتين، بحيث يسمحان للمرء بالتعبير عن أفكاره ومشاعره وتطلعاته، ويساعدانه على صياغة ثقافته التي تتغير باستمرار.

علم ينطوي الإبداع في التعلم؟ وما هي أهميته؟

غالباً ما يتم ربط تعبير الإبداع بالفنون، إذ تتم تنمية القدرات الإبداعية من خلال تعلم الفنون في أغلب الأحيان. قد يحزّر إيفان الفنون التلميذ، ما يسمح لهم بالاستكشاف والقيام بالتجارب. ففي سياق لا ينطوي على إجابات صحيحة أو خاطئة، يحظى التصور والتجربة بدعم كبير. إذ تقوم الفنون بدعم قدرة المرء على التأمل وإيجاد المعاني الشخصية^{٥٢}.

ولكن، يؤدي الإبداع دوراً حيوياً في جميع مجالات التعلم، بما في ذلك العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM). فعندما يتمتع المرء بالإبداع يملؤه الفضول؛ فيتساءل ويستكشف ويحقق؛ يتحدى الافتراضات؛ يثار ويتحدى الصعوبة ويتجرب على الاختلاف ويتقبل عدم اليقين. يكون خلافاً ومتعاوناً ومنضبطاً ويعمل على مواجهة التحديات من أجل الوصول إلى النتائج^{٥٣}. من الصعب تخيل أي جانب من الحياة لا نستند فيه على هذه القدرات أو العادات أو السلوك. لذلك، يشكل تعزيز الإبداع في المدارس ضرورة إلزامية.

أما ضرورة الإبداع والتصور على الصعيد الاقتصادي، فهي لا تقل أهمية. إذ ينبغي علينا إيجاد سبل للعيش سوياً في عالم أكثر ديناميكية ودقة وترابطاً واستقلالية من أي وقت مضى^{٥٤}.

تجدر الإشارة كذلك إلى الضرورة الملحة للإبداع والتصور على الصعيد الشخصي، كونهما يسمحان للمرء بعيش حياة مريحة. ولذلك، لا تشكل رعاية الإبداع والتصور لدى الأجيال القادمة خياراً فحسب، بل حاجة يجب تليتها.

هذا ومن الممكن تعزيز نشوء بيئة تنمّي الإبداع والابتكار والمجازفات المدروسة، والتركيز على اكتساب المعرفة وتشجيع التميز وأعلى مستويات الإنجاز، في الوقت عينه. تستطيع المدارس تنمية الإبداع والتصور، كما أنها تستطيع قمعها. فمن شأن التعليم التكراري غير الملهم أن يقلص قدرة الأطفال على التصور والإبداع، سيما عندما تتم المبالغة في التركيز على الاختبارات والامتحانات. غير أنه هناك مدارس وأنظمة دراسية تواجه هذا التحدي وتقوم بتغييرات واضحة من حيث الممارسة، من شأنها أن تطلق العنان للقدرات الإبداعية والتصورية لمواطني المستقبل.

يدعم الإبداع والتصور التطور التكنولوجي والعلمي، الاقتصادات والتنمية الاجتماعية ويحفزانها من خلال تنظيم المشاريع، ويمكنان المرء من المساهمة باعتباره مواطناً. ففي عالم يشهد الكثير من التغيرات وبوتيرة متسارعة، أصبحت قدرتا الإبداع والتصور تشكلان عنصرتين رئيسيتين في حياة المرء، أكثر من أي وقت مضى.

يتزايد عدد الأنظمة الدراسية حول العالم التي تعترف بأهمية إعداد الشباب لمواجهة التحديات وعدم اليقين والتعقيدات التي تواجههم^{٥٥}. وبهدف الحرص على نمو الشباب في المستقبل، ينبغي على المنهج الدراسي أن يمتد المهارات والقدرات والعادات الفكرية، بالإضافة إلى المعرفة^{٥٦}. إذ يرث أطفالنا عالماً مطبوعاً بعدم المساواة والمنافسة داخل الدول وفيها، عالماً يبدو فيه أنّ بعض التحديات التي نواجهها كالحتميات الحاربي وتزايد عدد السكان والهجرة والفقر، لا يُقهر. أمّا القدرة على إيجاد أساليب جديدة لمواجهة هذه التحديات وصياغة حلول خلاقية، فتشكل أحد أهم القدرات التي ينبغي علينا رعايتها لدى الأطفال والشباب.

هذا ونشأت الضرورة الملحة للإبداع على الصعيد الاقتصادي على يد كبار رجال الأعمال حول العالم الذين يعتبرون أنّ الإبداع والتصور عنصران أساسيان للمشاريع الحرة والتنمية والنمو، فتشكل القدرة على الإبداع والتصور بالتالي شرطاً ضرورياً للنجاح^{٥٧}.

٥٢. شراكة قيادة التعليم العالمي، المدعومة من وحدة الابتكار، متوفر على الإنترنت عبر الرابط: <http://gelponline.org>

٥٣. هانون ف. وجيلينسون س. وشانكس ل. (٢٠١٣) تعلم مهارات العمل: ابتكار جذري لملازمة مخرجات التعليم مع متطلبات سوق العمل. بلومزبري أكاديميك (Bloomsbury Academic).

٥٤. آبي إم (International Business Machines) (٢٠١٠) الاستفادة من التعقيد: أفكار من الدراسة العامة لمجلس إدارة آبي إم للعام ٢٠١٠. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: www.ibm.com

٥٥. بورتر ج. (٢٠١٤) 'اعتماد الجانب الخلق للهندسة' لحل أزمة المهارات. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: www.bbc.co.uk/news/education-30136921

٥٥. أدوب للتعليم (٢٠١٢) عن أهمية الإبداع في التعليم. سلسلة تسجيلات الفيديو للسيد كين روبنسون.

٥٦. وينر أ. وغولدشتاين ت.ر. وفينست-لانكرين س. (٢٠١٣) Art for Art's Sake تأثير تعليم الفنون. مركز البحث التربوي والابتكار.

٥٦. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: <http://www.oecd.org/edu/eri/arts.htm>

٥٧. لوكاس ب. وكليكستون ج. وسبينسر أ. (٢٠١٢) التقدم في الإبداع: تطوير أساليب تقييم جديدة. منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية.

٥٧. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: www.oecd.org/edu/eri/50153675.pdf



ما هو تأثيرهما علي ممارسة المعلم؟

يتبع العديد من المعلمين نهجاً إبداعياً، إذ يستخدمون المقاربات الخلاقة والمبتكرة في تعليمهم للمنهج الدراسي، وذلك بهدف جعل عملية التعليم للاهتمام وأكثر حماسة وفعالية وتقديم دروسٍ لا تُنسى.

ومع ذلك، بهدف التعليم من أجل تنمية الإبداع، أي وبعبارةٍ أخرى التعليم بأسلوبٍ يسمح للأطفال بتنمية قدراتهم الإبداعية الخاصة، ينبغي على المعلمين تغيير أسلوبهم، وذلك للسماح للحلول والأفكار بالتبلور من خلال التساؤل والاستكشاف.

يستطيع المعلمون تنمية روح الاستفسار وتوليد الأفكار واستخدام المخيلة، من خلال طرح الأسئلة التي تشجع الحوار والاستكشاف، ومنها 'ماذا لو؟'، 'لماذا؟' وما الذي قد يحدث إن؟. كما يمكن تعزيز التصور من خلال تأدية الأدوار الموسعة والنظر في المسائل من وجهة نظر معينة ووضع الأفكار والخيارات قيد التجربة. هذا ويمكن للمعلمين كذلك صقل التفكير في الاحتمالات^٩، وهو عنصر أساسي للإبداع.

ومن المرجح أن تقوم صياغة التعلم حول تحدٍّ ما أو مسألة كبيرة أو سلسلة من الأسئلة بصقل فكر وسلوكٍ نقيدين، بعكس المنهج الدراسي الذي يركز على نقل المعلومات وحسب.

فيقوم المعلم المصمم على تنمية الإبداع لدى المتعلمين بتشجيع تلميذه على العمل على تحقيق نتيجةٍ ما. فهو يعمل مع التلميذ على بناء المقاربات المستخدمة خلال الحصة ويدعم المجازفة، مع الحرص على وجود التحدي والصرامة^٩.

ويتطلب تحويل دور المعلم جهداً وتمرساً وتخطيطاً دقيقاً لا يستهان به، كونه يحمل تأثيراتٍ كبيرة على تدريب المعلمين وتطورهم المهني.

ما هو الدور الذي تؤديه رئاسة المدارس؟

يطلع رؤساء المدارس بدور أساسي يفضي بتشجيع الطاقم التعليمي على تبني الإبداع في التعليم وتسهيل التعلم. وقد يبدو أنّ مواجهة تحديات بهدف السعي إلى رفع المعايير تتعارض مع تعزيز تنمية الإبداع في بعض الأحيان. غير أن عدداً متزايداً من الأدلة يشير إلى أنه بإمكان المدارس تحقيق الهدفين معاً^٦.

هذا ولا يقتصر دور رؤساء المدارس على تعزيز الإبداع، إذ يقومون بالمحافظة عليه ورعايته عبر توفيرهم الفرص للتأخرين وتحفيز الممارسة المبتكرة وتحديد خصائص الإبداع، بما فيها استخدام المخيلة. وتشكّل قدرة بعض الرؤساء على تصوّر المستقبل ومشاركة هذا التصوّر مع الآخرين إحدى أهمّ المساهمات في تعزيز الإبداع في مدارسهم.



الخاتمة

يشكّل الإبداع والتصور جزءاً من طبيعة الإنسان، كما يشكّلان شرطين رئيسيين للنجاح في مواجهة التحديات، باختلاف سياقاتها. إن كنا نريد فعلاً تنمية القدرات الإبداعية والتصورية للتلاميذ، ينبغي علينا التفكير ملياً في جميع جوانب أنظمتنا التعليمية، بما في ذلك وضع المناهج الدراسية وتقييم التعلم وثقافة الصفوف والمدارس وأساليب عمل المعلمين.

وتجدر الإشارة إلى أنّ الأبحاث الأوسع تسلط الضوء على عددٍ من الاستراتيجيات القيادية الشائعة المحفزة على الإبداع. فعندما يتمتّع الرؤساء والطاقم التعليمي بالإبداع، يقومون بـ:

- التنسيق واكتشاف المقاربات التي تناسب المدرسة والمجتمع
- إعادة النظر في العملية التعليمية
- التحكم بممارستهم والسيطرة عليها
- الابتكار والحرص على ملاءمته للمتعلمين
- تمكين المعلمين والتلاميذ والتأخرين من الانخراط في المجازفات المدروسة
- تصوّر الإمكانيات والاختلافات وتحقيقها^{٥٨}.

٥٨. كرافت أ. (٢٠٠٨) 'دراسة الإمكانيات والإبداع الحكيم: مستقبل إنجلترا التربوي' كما ورد في كتاب بيغيتو أ. وكاوفمان ج. س. (٢٠١٢) دعم الإبداع في الصف.

٥٩. Cambridge University Press. ص: ٢٨٩-٣١٢. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: <http://ebooks.cambridge.org>

٦٠. بيرجي ر. الأعمال الجميلة. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: http://bie.org/object/document/beautiful_work

٦١. أوفستد (٢٠١٠) التعلم: مقاربات مبدعة من أجل رفع المعايير. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: www.creativitycultureeducation.org

٦٢. مجلس الفنون في ويلز وحكومة ويلز (٢٠١٥) التعلم المبدع من خلال الفنون: خطة عمل في ويلز لفترة ما بين ٢٠١٥ و ٢٠٢٠. مجلس الفنون في ويلز.

٦٣. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: http://www.artswales.org.uk/c_engagement-and-participation/action-plan-creative-learning-through-the-arts

٦٤. مقتبس من عدد من المصادر والأعمال المنشورة منذ أوائل التسعينيات. المصادر الرئيسية:

٦٥. جيفري ب. وودز ب. (٢٠٠٩) التعلم المبدع في المدارس الابتدائية. أيلينغتون: روتلاندج: كريمين ت. وبورنارد ب. وكرافت أ. (٢٠٠٦) البيداغوجيا ودراسة الإمكانيات في السنوات المبكرة.

٦٦. مهارات التفكير والإبداع ٢/١: ١٩-١٠٨؛ دونالدسون ج. (٢٠١٥) المستقبل الباهر: مراجعة مستقلة للمناهج وترتيبات التقييم في ويلز. حكومة ويلز.

٦٧. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: <http://gov.wales/topics/educationandskills/schoolshome/curriculumwales/curriculum-for-wales/?lang=en>

٦٨. سميث د. (٢٠١٣) تقرير مستقل لحساب حكومة ويلز حول دور الفنون في التعليم في مدارس ويلز. حكومة ويلز.

٦٩. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: <http://gov.wales/docs/dcells/publications/130920-arts-in-education-en.pdf>

٧٠. التعليم في إسكتلندا. خلاصة بحث - دعم الإبداع. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: www.journeytoexcellence.org.uk/resourcesandcpd

.....
الوعي الرقمي
.....

ضرورة اتخاذ المدارس والمعلمين للإجراءات

د. تيم راڊ

تترسّخ التكنولوجيا الرقمية بشكل متسارع في الكثير من جوانب حياتنا اليومية، فتؤثّر بشكل متزايد على حياتنا الشخصية والاجتماعية، في حين تقوم التطوّرات الجديدة بإعادة تكوين ثقافتنا بشكل متواصل.

وبالتالي، لا يستطيع المعلمون سوى تقديم مساعدة خجولة في تعزيز مهارات الوعي الرقمي لديهم. غير أن ذلك يشكل تعميماً مفرطاً وافتراساً خطيراً.

إذ يؤدّي المعلمون دوراً رئيسياً في توجيه الممارسات المقبولة ودعمها وتشكيلها، وفي تشجيع التلاميذ على التفكير نقدياً في ما يخص التكنولوجيا الرقمية والفرص والمخاطر التي تنطوي عليها. وتتولى المؤسسات التعليمية مسؤولية النظر في كيفية دعم تنمية الوعي الرقمي لدى التلاميذ، بالإضافة إلى كيفية دعم التطوير المهني للمعلمين من أجل تعزيز اطلاعهم والحرص على تقديمهم التوجيه المناسب للتلاميذ.

ويعتبر كثيرون أن الوعي الرقمي اكتسب أهمية كبرى جعلت منه شرطاً مسبقاً لتنمية مهارات وقدرات أخرى أساسية في فرص المرء الحياتية وضرورةً للاندخراط في العديد من النشاطات غير المتوقعة منذ ١٠ سنوات. ربما ينبغي علينا أن ننظر إلى الوعي الرقمي على أنه استحقاق أساسي يجب أن يتوفّر لدى الشباب.

وقد وصف بعض المحلّلين الوعي الرقمي على أنه القدرة على استخدام التكنولوجيا الرقمية بطريقة آمنة وسليمة. غير أن مفهوم الوعي الرقمي لا يقتصر على ذلك، مع العلم أن السلامة والأمان الإلكترونيين يشكلان عنصرتين أساسيتين في الوعي الرقمي.

إذ يتضمّن الوعي الرقمي القدرة على فهم طريقة استخدام الأدوات الرقمية بفعالية، وحشدها من أجل حل المشكلات وخلق الفرص التي لظالما كانت مستحيلة. كما ينطوي التمتع بالوعي الرقمي على تمكّن الأفراد من المشاركة في العمليات الديمقراطية والاقتصادية والاجتماعية بطريقة مطلعة وآمنة وفعّالة. ويعني ذلك تمكّن الأفراد من تقييم طبيعة المعلومات بشكل نقدي والنظر في كيفية استخدام التكنولوجيا من أجل دعم المجتمع والبيئة وتعزيزهما.

ما هو إذاً دور المدارس؟

ينبغي على تنمية الوعي الرقمي أن يشكّل أحد أبرز مجالات الاهتمام والتنمية في المدارس والكلّيات والجامعات ولدى المعلمين والتلاميذ أنفسهم. غير أنه غالباً ما يفترض الجميع أن الشباب يتمنّون أصلاً بالوعي الرقمي.

بالتالي، تكتسب مهارات الوعي الرقمي أهمية بارزة في كل من التعلم والتوظيف، كما تشكل عنصراً حيوياً يسمح لنا بتأدية أدوارنا بفعالية في عالم يزداد تعقيداً ورقمية. ومع تقديم العديد من الخدمات والمعاملات على الإنترنت، برزت ضرورة الحرص على أن يكون الشباب على دراية بجميع الإمكانيات والمشكلات التي قد تنتج عن التكنولوجيات الجديدة.

وقد اعترف العديد من المنظمات الدولية الكبرى والحكومات بالحاجة إلى تنمية الوعي الرقمي، كونه يكتسب أهمية متزايدة في دعم التنافسية الاقتصادية في ظل العولمة. ويسلط هؤلاء الضوء على ضرورة تنمية مواطنين يتمنّون بالوعي الرقمي، بهدف الحرص على امتلاك اليد العاملة المستقبلية للمهارات اللازمة من أجل إدارة المعلومات وخلق الموارد الجديدة، وتمكّن الأفراد من إيجاد الحلول الفعّالة للمشكلات ومن المشاركة في جميع جوانب الحياة الاجتماعية.

هذا وتزداد توقّعات أصحاب العمل، في ما يخص القدرة على استخدام عددٍ من الأدوات والبرامج الرقمية وفهم المعلومات والمواد المعقّدة والتواصل والتنسيق باستخدام العديد من الأدوات والوسائل. كما يحتاج الشباب إلى تنمية القدرات التي تخوّلهم البحث في الموارد الرقمية وتحليلها وتعديلها وإعادة دمجها.

نظراً إلى الاختلافات الواسعة بين المدارس على الصعيد الوطني والمحلي من حيث التكنولوجيا والمعرفة والمقاربات، فإن نموذج 'المقياس الموحد للجميع' ليس مناسباً.

وبالتالي، هناك حاجة للتدريب والموارد التي تساعد الممارسين على فهم الوعي الرقمي، من الناحيتين النظرية والتطبيقية، وعلى زيادة الوعي حول العلاقة التي تربط الوعي الرقمي بالمهارات التوسع الضرورية للتعلم والحياة في القرن الحادي والعشرين. كما هناك حاجة للبرامج التدريبية والمشاريع التي تسعى إلى تحفيز تفكير الممارسين الحاليين وعملهم، من خلال عملية فهم وتخطيط وتنفيذ ومراجعة وتأمل وتواصل وتحسين وتطوير للممارسات الجديدة، فيصبحون عناصر تغيير فاعلين وناقلين، كل في سياقهم الخاص.

وبالنظر إلى الوعي الرقمي بمعناه الواسع، يمكننا فهم المهارات الرئيسية التي يحتاج إليها المعلمون من أجل مساعدة التلاميذ على تنمية المواضيع ومجالات المهارات. تشكل الطبيعة الناشطة والخلاقة والبناء للتعلم والتعليم عنصراً بارزاً من عناصر الوعي الرقمي. إذ يعتبر هذا الأخير، في العديد من الحالات، سبيلاً لتغيير التفكير والممارسة السائدتين، ما يؤدي إلى إنشاء عملية تعلم مبتكرة وخلاقة وتحويلية في بعض الحالات.

أما برامج التدريب الأكثر فعالية فهي تلك التي صُممت خصيصاً لمساعدة العاملين في المدارس ورؤسائها على فهم ماهية الوعي الرقمي بشكل أفضل، وتبسيط الضوء على كيفية تنميته لدى التلاميذ وطاقم العمل، وعلى دعم المعلمين للقيام بمداخلتهم وأبحاثهم الخاصة، كل في سياقهم الفريد والمحدد. وعلماً أنه ما من تعريف محدد للوعي الرقمي، ينبغي على هذا المفهوم أن يُصاغ ويطبّق بالتعاون، وذلك بهدف إمداده بالقوة والمعنى. يساعد ذلك على إيصال طبيعة معناه، من خلال التغييرات الملموسة في الممارسات والإجراءات. كما ينبغي النظر إلى الوعي الرقمي على أنه ممارسة اجتماعية يسعى من خلالها المتعلمون وطاقم التعليم إلى تنمية مهارات ومخرجات جديدة من عملية التعلم، وحيث تتغير الممارسات بشكل متواصل بهدف تحقيق استخدام أمثل للتطورات التكنولوجية الجديدة. لذلك، تُركّز برامج التدريب الأمثل على تنمية المداخلات والبحوث الفردية التي تناسب السياق الخاص للمعلم أو المدرسة. ونظراً إلى الاختلافات الواسعة بين المدارس على الصعيد الوطني والمحلي من حيث التكنولوجيا والمعرفة والمقاربات، لا يشكّل نموذج 'المقياس الموحد للجميع' نموذجاً مناسباً. بل على العكس، ينبغي تبسيط الضوء على تغيير التعليم والتطوير المهني، وذلك من خلال تمكين المعلمين وحثهم على إحداث التغيير في مدارسهم.

غير أنّ الطريق المؤدي إلى تحقيق هذا الهدف لا يزال طويلاً. إذ لا يزال الكثير من البلدان والحكومات والمؤسسات التعليمية يفتقر إلى الاستراتيجيات أو السياسات أو الخطط أو الممارسات المناسبة والقادرة على تنمية مهارات الوعي الرقمي بين الشباب والمعلمين. كما لا يزال هناك الكثير من سوء التفاهم حول ماهية الوعي الرقمي: يعتقد كثيرون أن الوعي الرقمي يقتصر على القدرة العملية على استخدام التكنولوجيا الرقمية. غير أنّ هذه التفسيرات المحدودة تتطلب معالجة سريعة كونها بعيدة عن الصحة. فالقدرة على استخدام الأدوات لا تعني بالضرورة اكتساب المعلومات حول جودتها أو الغرض منها. وغالباً ما تستخدم التكنولوجيا على نحو رديء، وغالباً ما يكون لاستخدامها تأثيرات ضارة. من جهة أخرى، ومع ازدياد توفر التكنولوجيات ومكونات الكمبيوتر وبرامجه والتطبيقات، ينبغي علينا أن ننقل تركيزنا إلى جودة الاستخدام وكيفية تسخيرها من أجل دعم عمليتي التعلم والتنمية، بدلاً من التركيز على الكفاءات التلقائية اللازمة لاستخدام مختلف الأدوات التي قد تصبح بدورها قديمة الطراز.

الحاجة إلى اتخاذ الإجراءات اللازمة

تشكّل الحاجة إلى اتخاذ الإجراءات اللازمة سبباً يدفع المنظمات الدولية إلى اعتبار الوعي الرقمي إحدى المهارات الجوهرية والمترابطة للتعلم والحياة في القرن الحادي والعشرين.



.....
قيادة التلاميذ
والتنمية الشخصية
.....

تأمين الانخراط الفاعل للتلاميذ باعتبارهم من الشركاء

نيكولاس غاريك

يعتمد مستقبل المجتمع العالمي على قادته. قد يبدو هذا القول دراماتيكيًا بعض الشيء، غير أنّ تلاميذ اليوم هم قادة مستقبل مجهول.



'لا تشيكن يوماً في قدرة مجموعة صغيرة من المواطنين الملتزمين المفكرين على تغيير العالم. وبالفعل، هم الوحيدون القادرون على ذلك.'

قول منسوب لمارغريت ميد

يشدّد الأشخاص الرقميون على المحتوى 'المستقبلي' - أي قدرة المحتوى الإرثي على رسم معالم المستقبل.

وبحسب برينسكي:

ينطوي المحتوى 'الإرثي' على القراءة والكتابة وعلم الحساب والتفكير المنطقي وفهم كتابات الماضي وأفكاره، إلخ - أي المنهج التقليدي بأكمله. لا يزال هذا المنهج يتمتع بأهمية بارزة، غير أنه ينتمي إلى حقبة مختلفة. ففي حين ستحتفظ بعض عناصره بالأهمية عيناها (كالتفكير المنطقي)، ستفقد عناصر أخرى جزءاً من أهميتها (كالهندسة الإقليدية على سبيل المثال). أمّا المحتوى 'المستقبلي'، فمن غير المستغرب أنسامه، إلى حدّ كبير، بالرقمية والتكنولوجيا.

ولكن، في حين ينطوي هذا المحتوى على برامج الكمبيوتر ومكوناته وعلم الروبوت والنانوتكنولوجيا وعلم الجينوم إلخ، إلّا أنه يتضمّن كذلك علم الخلق والسياسة والعلوم الاجتماعية واللغات، بالإضافة إلى عناصر أخرى تتماشى معها. يثير هذا المحتوى 'المستقبلي' اهتمام العديد من تلاميذ اليوم. ولكن، هل المهاجرون الرقميون مستعدّون لتعليمه؟ اقترح عليّ أحدهم أنه ينبغي السماح للأطفال في المدارس باستخدام الحواسيب التي بنوها بأنفسهم فقط. إنّها لفكرة قابلة للتنفيذ من حيث قدرات التلاميذ. ولكن من سيقوم بتعليمها؟^{٦٦}

بمعرفة أكبر عن العالم من أوليائهم؛ لقد تبدّل التوازن، وسيصطب مع العديد من الفرص والتحديات.

هذا ويعتبر فليتش أن الضرورة الأخلاقية للتعليم في مجتمع ديمقراطي عالمي تتطلب من المعلمين تأمين انخراط التلاميذ باعتبارهم شركاء، ما يبطل دور المعلمين الذي يقضي بكونهم ناقلين للمعلومات^{٦٤}. فالتلاميذ يتمنّون بالقدرة عيناها - لا بل بقدرة أوسع - على الوصول إلى المعلومات، كونهم يتواصلون بطرق مختلفة في الوقت عيناها. وقد تؤدي هذه التفاوتات إلى تفسيرات مختلفة للعالم نفسه الذي يشهد التطوّر بالتوازي، وفي بعض الحالات بالتعارض. غير أنّ الإشارة إلى التلاميذ على أنّهم أشخاص رقميون (الجيل الذي وُلد خلال بروز التكنولوجيا الرقمية أو بعدها)، وإلى المعلمين على أنّهم مهاجرون رقميون (الأشخاص الذين وُلدوا قبل نشوء التكنولوجيا الرقمية) لا تعتمد على استخدام التكنولوجيا فحسب. فبحسب دوغراف^{٦٥}، تكمن المسألة الفعلية في التفاوت بين وجهتي نظر العالم من الأشخاص الرقميين والمهاجرين الرقميين من جهة، ومن المحتوى الذي يعرّفهم من جهة أخرى. فالمهاجرون الرقميون يثمنون المحتوى 'الإرثي' - أي المعلومات والمهارات التي تناقلتها الأجيال، في حين

في إطار ذاكرتنا الحية، شهد العالم تغييرات بمعدّل هائل، تاركاً وراءه العديد من الراشدين، سواء من حيث انخراطهم في التعليم أو وصولهم إلى التكنولوجيا.

يعتبر براون مارتين أن العالم الجديد والمترابط في صدد تحويل التعليم^{٦٣} وليس العكس. إذ كان للتطورات التكنولوجية تأثير بارز على التعليم، كما خوّلت العالم التواصل باستخدام أساليب لم يشهدها من قبل، على الرغم من أن الغموض لا يزال يكتنفها. وقد أدّت هذه الظاهرة إلى خلق شق بين الذين يستطيعون الوصول إلى التكنولوجيا الجديدة والذين لا يستطيعون الوصول إليها. توسّعت الحدود الاجتماعية والسياسية إلى حد أن عدد التلاميذ غير الناطقين باللغة الأصلية أصبح يساوي عدد التلاميذ الذين يتحدثون اللغة الأصلية، في العديد من المدارس. ويصطب مزيج الإثنيات والثقافات والمعتقدات هذا توقعات ومواقف متوّعة، بعكس ما كنا نشهده في المجتمعات الصغيرة المعزولة.

بالتالي، يقف عالم المستقبل، كما يعتبر كثيرون، أمام توجّهين: الدمج الكامل على الصعيدين المادي والرقمي، أو عزلة متزايدة مع نشوء مجتمعات جديدة ذات مثل وقيم ثقافية تقليدية^{٦٣}. وبغض النظر عن التوجّه الذي سيسود، سيتمّ أطفالنا، ولؤل مرّة في التاريخ،

٦٢. براون-مارتن ج. (٢٠١٤) التعلّم وفق النصوص الجديدة، بلومزبري: لندن.

٦٣. براون-مارتن ج. (٢٠١٤) التعلّم وفق النصوص الجديدة، بلومزبري: لندن؛ جيرفر ر. (٢٠١٠) بناء مدارس الغد اليوم، كوينتينيوم: لندن؛ روبنسون ك. (١٩٩٩) مستقبلنا جميعاً: الإبداع والثقافة والتعليم. NACCE: لندن. متوفّر على الإنترنت عبر الرابط: <http://sirkenrobinson.com/pdf/allourfutures.pdf>

٦٤. فليتش أ. (٢٠١١) النداء: ما الذي ينطوي عليه صوت التلميذ؟ متوفّر على الإنترنت على الموقع: www.soundout.org

٦٥. دوغراف ج. (٢٠١٥) الشخص الرقمي في مواجهة المهاجر الرقمي. متوفّر على الإنترنت عبر الرابط: <http://www.huffingtonpost.com/jeff-degraff/digital-natives-vs-digital-immigrants>

٦٦. برينسكي م. (٢٠١١) الأشخاص الرقميون والمهاجرون الرقميون من مطبعة جامعة MCB، (المجلد التاسع رقم ٥، تشرين الأوّل/أكتوبر ٢٠١١).

متوفّر على الإنترنت عبر الرابط: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part%201.pdf>



الحاجة إلى القيادة المجازفة

يعتبر ريد والزملد أنه، وبهدف التخفيف من وطأة التصادم بين مختلف وجهات النظر، ينبغي على معلمي اليوم أن يبرهنوا عن أصالة وتقدير وانتماء وحيوية وغيرية^٧، وأن يعتنقوا عملية 'قيادة المستقبل' عوضاً عن 'إصال الإرث'.

هذا وسيستحتم على القادة في العقد القادم ألا يترأسوا المنظمات فحسب، بل أن يمسخوا بزمام الحياة نفسها^٨. ويتطلب ذلك قيادة مجازفة من قبل المعلمين، في ما يخص طريقة تعليمهم وكيفية قيادتهم للتلميذ كي يصبح هؤلاء بدورهم قادة مجازفين لحياة مجهولة ومتكاملة وعالمية. فيجب على المعلمين إيجاد حالات تمكنهم من موازنة المحتوى الإرثي من خلال تجارب الوعي الذاتي والغيرية والمغامرة، فيقومون بنمذجة القيادة المجازفة واستخدامها من أجل تعزيز مهارات القيادة لدى التلميذ.

كما ينبغي على التلميذ اكتشاف أهمية العمل الجماعي الفعالي والتخلقي في القيادة، والتمكّن من التمييز بين كونهم أبطالاً وقدوات. كما يجدر التمييز بين صوت التلميذ وقيادته.

ففي حين تُعتبر نشاطات صوت التلميذ مهمة في خلق مجتمعات مدرسية أكثر ثقة وديمقراطية، يتخطى دور قيادة التلميذ ذلك ليشمل سؤالاً متقدماً: 'وماذا في ذلك؟'. فلا يمكننا الجزم أن تأمين أساليب يستطيع التلميذ من خلالها التعبير عن أفكارهم سيؤدي بالضرورة إلى تنمية قادة مستقبليين. إذ ينبغي على المعلمين مقاومة تمييز تلميذ محددين باعتبارهم قادة مستقبليين والاستثمار في قدراتهم؛ بل يجب عليهم تنمية القيادة وتعزيز الوعي الذاتي لدى جميع التلميذ على حدّ سواء.

هذا ويتمثّل الفرق في تحدي قيادة التلميذ الدولي الذي اقترحه كوزيز وبوسنر^٩. يهدف المشروع إلى إثبات قدرة أيّ تلميذ على أن يكون قائداً، بغض النظر عن عمره وخبرته. وقد حدّد الكاتبان... "الممارسات الخمس للقيادة المثالية" الأكثر شيوعاً لدى القادة القادرين على تحقيق المستحيل^{١٠}. وقد تغطي هذه الممارسات بقدرة القادة على:

- تمهيد الطريق
- إلهام رؤية مشتركة
- مواجهة العملية السائدة
- تعزيز قدرة الآخرين على التصرف
- تشجيع القلوب

فإن كانت تنمية القادة التلميذ حاجة لد غنى عنها من أجل تنمية مجتمع عالمي وديمقراطي، كيف ستمكّن المدارس من تنمية هذه الكفاءات المحددة التي تحوّل التلميذ أن يكونوا مغامرين ويسعوا إلى تحقيق المستحيل؟



القيادة للجميع

يتركز عددٌ كبيرٌ من الأبحاث على تنمية القادة التلاميذ في مراحل التعليم العالي والمتقدم، غير أن كثيرين يعتبرون أنه ينبغي على الأساسات والمهارات والمواقف أن تترسخ لدى التلميذ في أبكر وقتٍ ممكن. بالإضافة إلى عهد بروز القيادة، لا تقتصر قيادة التلميذ على النشاطات اللامنهجية التي يختار بعض التلميذ الانخراط فيها. فاستخدام الوقت المخصص للنشاطات اللامنهجية لتنمية القيادة يستبعد القادة 'الخفيين' أو 'السريين' الذين يختارون البقاء بعيدين عن الأضواء. بالتالي، ينبغي على المعلمين البحث في كيفية تعليم المحتوى الإرثي وتعزيز ثقة ومهارات التفاوض وحس المسؤولية وحل المشكلات والعمل الجماعي لدى التلميذ في الوقت عينه، بالإضافة إلى مهارات التخطيط والإدارة واتخاذ القرارات.

وبهدف تنمية قادة عالميين مستقبليين يشاركون في مجتمع عالمي مترابط، ينبغي علينا اعتبار التلميذ: 'أشخاصاً يعيشون في عددٍ من الأماكن، يشكلون المجتمعات ويسعون إلى التغيير، ما يؤدي إلى الابتكار الذي يدعو بدوره إلى الاستدامة والمساواة في نهاية المطاف'.^{٧٠} هذا وينبغي التخطيط لذلك بعناية ودمجه داخل المناهج الدراسية وفي ما بينها. لن يكون الأمر سهلاً غير أن هذا ما يجعله مشوقاً. فبحسب فايسر:

'إنطلق من مبدأ أن التحدي لا يقضي بتبني المستقبل، بل بمعرفة كيفية العيش برفاه واكتشاف الإمكانيات الخلاقة لزمنا الحاضر، لأننا لا نعرف ما يخبئه لنا المستقبل'.^{٧١}

٧٠. ريد ج. والزملند (٢٠١٢) المدرسة المغامرة. معهد التعليم: لندن.

٧١. جوهانسن ب. (٢٠١٠) الرؤاد: صانعو المستقبل. بيرت-كولر: سان فرانسيسكو.

٧٢. كوزينز ت. وبوسنر ب. (٢٠١٣) تحدي قيادة التلميذ. متوفر على الإنترنت على الموقع: www.studentleadershipchallenge.com.

٧٣. غاريك ن. وويغر س. (٢٠١٥) التعلم والحياة في أكاديمية والإكرت فارم.

٧٤. متوفر على الإنترنت عبر الرابط: <http://wallscourtfarmacademy.org.uk/wp-content/uploads/2013/08/CurriculumTreeOfLearningForLifeWFA.pdf>.

٧٥. فايسر ك. كما ورد في كتاب براون-مارتن ج. (٢٠١٤) التعلم وفق النصور الجديد. بلومزبري: لندن. ص: ١٤؛ غروفز م. (٢٠١٣) اكتشاف قدرات التلميذ القيادية للمساهمة في تحويل المدارس.

من الحوارات: Warwick Research Journal (المجلد الأول، العدد الأول، تشرين الأول/أكتوبر ٢٠١٣). متوفر على الإنترنت عبر الرابط:

https://www.google.co.uk/search?client=safari&rls=en&q=Exchanges+the+Warwick+Research+Journal+Volume+1,+Issue+1,+October+2013&ie=UTF-8&oe=UTF-8&gfe_rd=cr&ei=VnVgVa_RbVt8wfy14DQDg

.....
المعلم
باعتباره باحثاً
.....

الابتكار الداخلي: قوة التقدير في الدراسات المقارنة

باري جوي وستيفن هال

تؤمن الدراسات المقارنة للمعلمين رؤىً ثمينة وفهماً للممارسات التعليمية في السياقات الأخرى، سواء على الصعيد الدولي، الوطني، المحلي أو ضمن المدرسة عيناها. إذ تقوم هذه الدراسات، عند إجرائها بدقة عالية، بالمساعدة على توكيد ملءمة توفير التعليم وممارساته أو ضحدها.

الخاصة بها (أي المعلومات التي يمكن تبيانها) ونظرية المعرفة (طريقة تبيان هذه المعلومات). وغالباً ما تتناقض النصوص الاستهلالية مع المقاربات التجريبية والتفسيرية: ففي الأولى، يتمّ البحث عن الحقائق التجريبية من خلال تحديد الأسباب والنتائج؛ أمّا في الثانية، يعتمد الباحث على توجيه استكشافي مفتوح من أجل فهم المعتقدات والنوايا والظروف التي ينطوي عليها السلوك في حالة معينة. هذا ويعتمد البحث التفسيري، بصورة أساسية، على بناء الأفراد والمؤسسات وإعادة تصوّرهم واستخدامهم المستمرّ للمعايير الاجتماعية. ففي التعليم، يقوم البحث التفسيري بتأمين انخراط الممارسين في المناقشات النقدية المتعلقة بممارسة التعليم وتوفيره، وبتسليط الضوء على الظواهر الجديدة المعقدة والغامضة.

وبالتالي، إن كانت الحقائق الناشئة غير الموضوعية تتواجد في مختلف الحضارات، ما هي المعايير التي ينبغي علينا القيام بها من أجل فهمها؟ بسبب اختلاف حقائق المعلمين والتلاميذ الآخرين عن حقائقنا، نستطيع التوصل إلى الأحكام عبر اكتشاف الأنماط والمبادئ الكامنة من خلال التحليل الدقيق والعميق للثقافات المضيفة، وهو أمرٌ غالباً ما يسهله

وماذا عن القيمة التي يولها المجتمع للرياضيات؛ وقيام التلاميذ بتمرينات إضافية؛ وأخلاقيات الدروس؛ وتحفيز المعلمين؛ وديناميكية العلاقة بين التلميذ والمعلمين؟

ينبغي علينا، من وجهة نظر مطلعة، فهم كيفية تطوّر الممارسات ضمن سياقاتها الخاصة مع مرور الوقت. إذ يعتمد نجاحها بشكل خاص على المفاهيم والفرصيات الثقافية لدى الأشخاص المعنيين. يجب علينا أن نكون مصمّمين على فهم – الفروقات وأوجه التشابه المفضلة بين مختلف السياقات – بأكثر قدر من الدقة – من أجل، تحديد احتمال نجاح التبادل بدقة عالية.

هذا وتنطوي الدراسات المقارنة الدقيقة في التعليم على الولوج في الوقائع الديناميكية المتعددة للثقافات الأخرى والأفراد المميزين الذين ينتمون إليها، والتأمل فيها. فلا يمكننا البدء بالنظر إلى تأثيرات ممارساتنا الخاصة وإمكاناتها، إلّا من خلال البدء بفهم هذه الوقائع. ويتّوفر حالياً عددٌ من النظريات والأساليب لأبيّ معلم يودّ القيام بالبحوث المقارنة باعتباره فرداً أو باحثاً أو عضواً في مجموعة بحث، وهي تعتمد على الأنطولوجيا

بهدف حصد النتائج الأمثل من الدراسات المقارنة، يجب أن نحاول أن نكون موضوعيين في المواقف الغربية. ويفتقر غوبريوم وهولشتاين أن هذا التحليل يسمح لنا بفهم أسلوب المعلمين والتلاميذ في إضفاء المعنى على حياتهم، في إطار الأشكال الاجتماعية والثقافية التي يعكسونها ويساهمون في إنشائها، كما يساعدنا على فهم 'العملية' الغامضة التي يعرّفنا من خلالها التعليم على ثقافتنا^{٧٢}.

تعلّم كيفية رصد التعقيد

من الساذج أن نفترض أن الأفكار والممارسات التعليمية الناجحة في سياق ما ستجّح حتمياً إن تمّ زرعها في سياق آخر. فعلى سبيل المثال، لنعتبر أن بلداً ما يحقّق نتائج ممتازة في الرياضيات، ما دفع بك إلى محاولة استخدام الأساليب عيناها في تدريب المعلمين وحضور التلميذ لعدد حصص الرياضيات عينة وقيامهم بعدد الفروض المنزلية عينة. تعتقد أن تكرار المتغيّرات القابلة للسيطرة سيؤدّي إلى تحسّن مستوى الرياضيات في سياق مختلف. غير أن هذه المعلومة محدودة جداً، كما من غير الممكن نقل السياسات من دون فهم عميق للعوامل الأخرى ذات الصلة.

الحوار التفسيري التعاطفي. أمّا إنشاء قائمة مسبقة بالأسئلة المتعلقة بسياق سياستك الخاصة من أجل طرحها ضمن سياق تعليمي آخر، فلن يؤدي بالضرورة إلى نتائج مفيدة. فهناك إشكالية حول هذه المقاربة كونها تفرض طريقة معيّنة لرؤية الأمور، بغض النظر عما إذا كانت هذه الطريقة مناسبة أم لا. وقد تشوّه هذه العثرات الحالة التي نقوم بدرسها، ما يمنعنا من اختبار وتقدير كيفة إدراك الأعضاء للأمور واختبارهم لها.

لحسن الحظ، أصبح الباحث يمتلك اليوم عدداً من المقاربات التفسيرية القابلة للاستخدام لترك أثر كبير في الدراسات المقارنة. ومن هذه المقاربات، نذكر البحث المقدّر الذي، بتناقضه مع المقاربات المبنية على المشكلات، يركّز على الطاقة الإيجابية المتوفرة في النظام التعليمي والمبادئ والحوافز التي تشكّل أساس العمل الإيجابي، وكيفية الاعتماد عليها ورعاية عددٍ منها في المجالات الأخرى عندما تقتضي الحاجة. هذا ولا يمكننا إنكار أن الأنظمة الإنسانية تشوبها مشكلات كثيرة ينبغي الاعتراف بها ومواجهتها على وجه السرعة. ببساطة، يركّز البحث المقدّر على النجاحات الإيجابية التي سبق وتمّ تحقيقها، ويسعى إلى الإضفاء عليها بأسلوب منسّط ومستقيم. فالتحليل المبنية على المشكلات

تسعى إلى التخفيف من النتائج غير المرغوب فيها، غير أنّه غالباً ما يتمّ التركيز على المشكلات بأسلوبٍ ولغةٍ سلبيين.

كما ينبغي علينا التصرّف كباحثين مقدّرين فعليين – كمتعلّمين وليس كمطلّقي أحكام، وأن نتذكّر تحذير المغتبي بوب ديلن: 'لا تنتقدوا ما لا تستطيعون فهمه!'^{٧٣}. بل يقضي هدفنا الأوّل بفهم ما يقوم به مضيفونا ولمذا وكيف يقومون به – أي، وبحسب نوافيس، 'جعل الغريب مألوفاً والمألوف غريباً'. يمكننا تعلم الكثير من خلال التقدير، وبشكل أساسي، من خلال الحرص على أن نبدي عن تقدير للفرصة التي أتاحت لنا ومساعدة مضيفنا لنا على رؤية الأمور على طريقتهم. فبحسب رواد البحث المقدّر، 'يحافظ المرء على فعاليته بقدر ما يتمسّك بالروح البحثية الفضولية التي يتمتّع بها كميّدي'^{٧٤}. سيطلب ذلك منّا الإلمام بأساسيات البحث المقدّر – أي طرح الأسئلة الإيجابية غير المشروطة بمنأى عن العدوانية والتسرّع في الأحكام، ما يدعو إلى بناء علاقات إيجابية منشطة وتعزيزها والمحافظة عليها، على أساس من الانفتاح والاحترام المتبادل والثقة والصراحة والتنسيق. فمن خلال تشجيعهم على تعريفنا على الأمور الإيجابية – أي الفلسفات والتطلّعات والنجاحات وخطط المستقبل الخاصة بهم، نستطيع الحصول

على سرديات أكثر وأغنى، تمكّننا من التأمل في جوهر الممارسات الناجحة واستخلاصها وزرعها ضمن سياقاتنا التعليمية الخاصة، عند الحاجة.

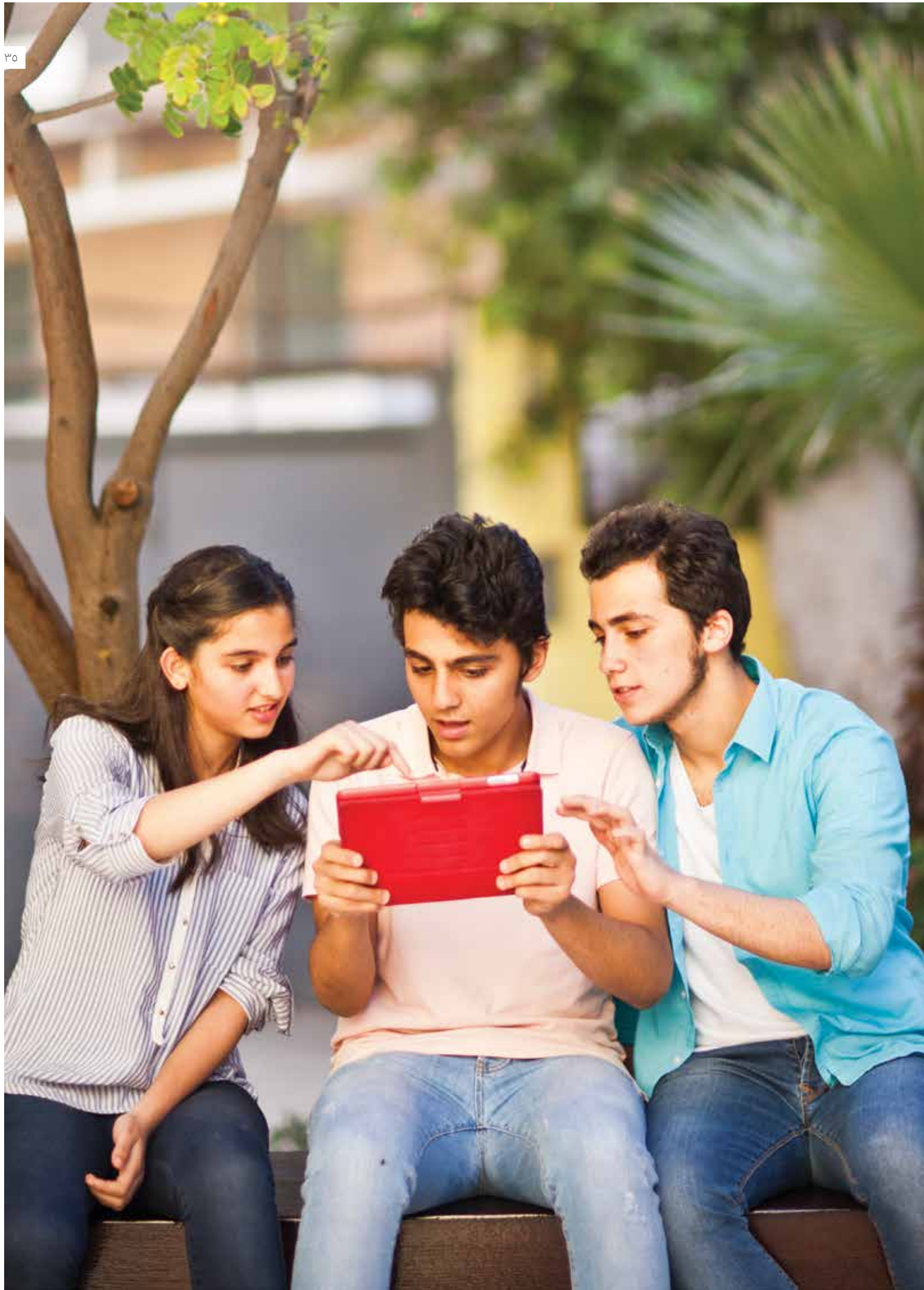
إطلاق العنان للقدرات

تمكّن هذه العملية النقدية والتأملية المعلمين من اختبار القدرة على التحوّل وإعادة تصوّر النظم المقبولة والابتكار بشكل فعلي. فالمعلمون أنفسهم يتمتّعون بالقدرة على ومسؤولية تولى العمليات الديمقراطية والتحليل الفكري في سياقات المحتوى التعليمي والسياسات الخاصة بهم، على الصعيد المحلي والوطني والدولي. ويعتبر كينشيلو أنّ 'الانخراط في البحث المعقّد والنقدي من شأنه وحده أن يحوّل المعلمين وإعادة استكشاف وضعهم المهني، وتمكين ممارستهم في الصفّ وتحسين جودة التعليم لتلاميذهم'^{٧٥}.

^{٧٣}. ديلن ب. (١٩٦٥) كلمات أغنية 'The Times They Are a-Changin'. ستوديوهات كولومبيا: نيو يورك.

^{٧٤}. كوبرايدر دل. وويتني د. (٢٠٠٥) ثورة إيجابية في عمليّة التغيير: تحقيق تقديري. سان فرنسيسكو: بيريت-كولر.

^{٧٥}. كينشيلو ج.ل. (٢٠١٢، الطبعة الكلاسيكية) المعلمون الباحثون: تحقيق نوعي نحو التمكين. آينغدون: روتلج.



.....
التعليم الخلاق من أجل
التفكير النقدي
وحل المشكلات
.....

تبدیل حیاة الکتیرین ومستقیلهم من خلال مقاربات التعلیم والتعلّم الجدیة

عبیر عبد الحمید

كانت المعلمة عبیر عبد الحمید تسعى إلى القيام بتغییراتٍ إيجابية في سیرتها المهنية، من أجل تحسین فرص تلامیذها في الحیاة والعمل. وقد وجدت عبد الحمید حلاً لذلك من خلال المجلس الثقافي البريطاني.



أما الهدف من ذلك، فهو تنمية مواطنین عالمیین قادرین على إحداث تغیرٍ إيجابي في مجتمعاتهم وأماكن عملهم.

واستطعنا، عبر مشاركة تجاربنا، معرفة المزيد عن مختلف الثقافات والمناقشة والتعلّم وتبادل الأفكار. وقد امتدّ ذلك ليشمل التلاميذ العاملين مع المدرسة الشريكة في المملكة المتحدة. فهذه الشراكة تساعدهم في التعرف على التعرف على الثقافات الأخرى وتحسين مستواهم في اللغة الإنجليزية، كما تحضرهم للتوّع في سوق العمل العالميّة.

شكّل الأمر تجربة إيجابية بالنسبة لي لطالما أردت مشاركتها مع الآخرين، كي أساعد زملائي على الاستفادة من التجارب التي خضتها. ولقد تولّيت دور سفير المجلس الثقافي البريطاني لدى المدارس ما أتاح لي الكثير من فرص التدريب والتطوير المهني والتواصل. كما أكملت عدداً من مسافات التدريب الحيّة ومسافات التدريب عبر الإنترنت، ولذا زالت عمليّة التعلّم لديّ جارية حتى اليوم. إذ أتعلم يومياً كيفية التعامل مع المشكلات وإيجاد الحلول والسير قدماً، إيماناًً منّي بقدرتي على إحداث تغیرٍ إيجابي فعليّ.

وكنيت قد بدأت باعتماد مقاربة مختلفة للتعليم وفلسفة التفكير المغاير. فتعاملت مع الكثير من الأمور بطريقة مختلفة، إذ أردت أن أغيّر طريقة تعلم تلاميذي وكيفية تطوّرهم. لقد أصبحت اليوم معلمة مختلفة تماماً فداًماً ما يتيح محتوى الدروس التي أفدّمها الفرصة للتلاميذ لتطوير المهارات الجوهرية، كما أنني أحرص على إضافة المراجع للمسائل المعاصرة ذات الصلة. هذا ويعمل التلميذ مع بعضهم البعض على المشاريع المتعلقة بالتحديات الحياتية، ما يساعدهم على تطوير مهارات التواصل والتنسيق، والتفكير النقدي وحل المشكلات. فعمليّة التعلّم تمتدّ إلى خارج الصفّ، ما يولّد تلميذاً مبدعاً ونشطين قادرين على إيجاد أفكار جديدة وتخطي حدود تجربتهم وثقافتهم الخاصة، بالإضافة إلى التفكير بطريقة إيجابية.

هذا وشكّلت المشاركة في المشروع نقطة تحوّل في حياتي، إذ قمت، من خلال البرنامج، ببناء علاقات مع الزملاء في المملكة المتحدة والبلدان الأخرى. وقد ساعدتني هذه العلاقات بدورها على اكتشاف مدى تقديري للتنوّع وأهمية احترام الاختلاف بين الأشخاص. أما اليوم، أصبح العديد من زملائي أصدقاء مقرّبين لي.

فبعد تسجّلها في مساق تدريب، بدأت عبد الحمید على الفور بتدريس ما يُعرف بمهارات التعليم الجوهرية في المنهج الدراسي. كما ساهم المساق بتعزيز شغفها في التعليم، بالإضافة إلى حبّ تلاميذها له، ما أدّى إلى تحفيز كلّ من المعلم والتلميذ من خلال التجارب الغنيّة والدّوات العملية والتعلّم الراسخ وهي كلها أمور تؤمّن منهاجيات المجلس الثقافي البريطاني. هذا وتقود عبد الحمید تلاميذها مستعينة بمهارات التواصل والتنسيق الفعّالين، والتفكير المبدع وحل المشكلات – والتي تشكّل مهارات ضرورية لإيجاد توظيف مجدٍ والمساهمة بشكل إيجابي في المجتمع. كما باشرت عبیر بنشر شغفها ومهاراتها مع زملائها. وتروي عبد الحمید قصّتها كالتالي:

لقد شعرت، بصفتي معلمة للغة الإنجليزية لأكثر من ١٥ عاماً، بالحاجة للإنخراط في تحدٍّ وتوجّه جديدين، ما دفع بي للعمل مع المجلس الثقافي البريطاني. شاركت في البرنامج الدولي الذي يقضي بمساعدة المدارس على دمج مهارات الحياة والتوظيف الرئيسية في المنهج الدراسي، من أجل تعزيز فرص نجاح التلميذ في سيرتهم المهنية في سوق العمل العالميّة.

تطوير المهارات الجوهرية داخل الصف

بالنسبة إلى العديد من التلاميذ، الفرصة الأولى المصممة خصيصاً من أجل تطوير المهارات الجوهرية التي تدعم العيش والمساهمة في عالم أكثر إنصافاً وهي: التواصل والتنسيق؛ أساليب التفكير النقدية؛ والوعي الرقمي.

هذا ويتمتع الكثير من المدارس التي تعمل مع المجلس الثقافي البريطاني بمدارس شريكة في المملكة المتحدة. فعلى سبيل المثال، يعمل المعلمون في مدرسة الحريري الثانوية في لبنان مع نظرائهم البريطانيين، وذلك عبر مشاركة النشاطات والمعرفة الصفية الخاصة بعملية التعليم المتعلقة بالمهارات الجوهرية للتلميذ. ونتيجة لعملية التعليم المعززة هذه، أصبح التلميذ أنفسهم أكثر قدرة على التواصل بثقة مع أصدقائهم في بلد آخر.

قمنا ببحثنا مستعينين بشبكة الإنترنت، كما طرحنا الأسئلة على أوليائنا وجدودنا كي نفهم ما حدث بشكل أفضل. ولقد واجهنا صعوبة في تحديد كيفية استخدام المعلومات التي توفرت لدينا وكيفية تقديم نتائج البحث. اقترحت شخصياً أن نقوم بعرض رقمي، كما قررنا استخدام بعض الملصقات وقصة مرسومة. أما اختبار محتوى العرض فلم يكن بالأمر السهل، غير أننا توصلنا إلى اتفاق وأنجزنا عرضنا وأضفنا بعض الصور والموسيقى. جرى تقديم العرض أمام الصف بشكل جيد، واعتقد أننا شعرنا جميعاً بالفرح إزاء ما حققناه.

لقد دفعت هذه المقاربة بمحمد وزملائه إلى الاعتماد على أنفسهم وعلى بعضهم البعض البعض، واستخدام المهارات الجوهرية لحل المشكلات وتطوير أفكارهم الخاصة. فلقد قاموا بتعزيز الثقة بين بعضهم البعض واستطاعوا أن يبرهنوا قدراتهم على الإبداع والتواصل والقيادة والعمل الجماعي. فتمّ بالتالي تطبيق هذه المهارات داخل الصف وأصبح من الممكن تطبيقها في مواجهة التحديات التي تعترضهم خلال حياتهم.

تقوم المدارس في جميع أنحاء الشرق الأوسط وشمال إفريقيا بتغيير شكل التعلم وتركيزه من خلال برامج المهارات الجوهرية الخاصة بالمجلس الثقافي البريطاني. وتؤمن هذه البرامج انخراط التلميذ والمعلمين معاً، فتساهم بالتالي ببناء قدرة معززة على مساعدة التلميذ في تطوير المهارات الجوهرية التي سيحتاجونها من أجل تحقيق النجاح في حياتهم وعملهم ومجتمعهم. هذا وقد تمّ دمج مقاربات التعليم في المنهج الدراسي ضمن المواضيع الأكاديمية الشائعة.

محمد شامل تلميذ في مدرسة حكومية لبنانية، وهو يشارك في أحد برامج المجلس الثقافي البريطاني لتطوير المهارات الجوهرية. ويعتبر شامل المقاربة الجديدة أكثر إثارة وإرضاءً، فيقول:

'لقد طلبت منّا المعلمة القيام ببحث يتعلق بالحرب الأهلية، ومناقشته وحله. نظمنا أنفسنا ضمن فرق وحاولنا التفكير في كيفية إيجاد المعلومات المطلوبة.'



سوزان دوغلاس

عملت سوزان، منذ تركها الرئاسة في العام ٢٠٠٦، كمستشارة عليا للمجلس الثقافي البريطاني، فساهمت بخبرتها القطاعية ونصائحها في عدد كبير من البرامج التعليمية المتعلقة بالوزارات ورؤساء المدارس والمعلمين والشباب في حوالي ٦٠ بلداً حول العالم.



كما تشغل دوغلاس، منذ العام ٢٠١٢، منصب رئيس مجلس إدارة – الرئيس التنفيذي في إيدن أكاديمي تراست (Eden Academy Trust) في غرب لندن، وهو صندوق يضم عدداً من الأكاديميات، مؤلف من خمس مدارس تؤمن التعليم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الذين تتراوح أعمارهم بين ٣ أعوام و١٩ عاماً.

د. بيورن هاسلر

هو باحث أول في جامعة كامبريدج في مجال التعليم المفتوح والتطور المهني للمعلمين والتكنولوجيا المتنقلة. يتضمن ذلك برنامج OER4Schools للتنمية المهنية للمعلمين في عدد من بلدان إفريقيا السوداء؛ دليل الموارد التعليمية المفتوح للمدارس؛ بنك الموارد المفتوح للتعليم التفاعلي (ORBIT) المتعلق بالتطوير المهني للمعلمين؛ وتطبيقات الحوسبة المنخفضة



الطاقة للتعليم والتنمية، بما في ذلك العمل الذي تموله مؤسسة راسبيري باي (Raspberry Pi Foundation). يعمل هاسلر كذلك كمستشار لشركات FTSE١٠٠ والجمعيات المتخصصة والمنظمات غير الحكومية. كما أنتج مؤخراً فيلماً عن عملية التعلم في القرن الحادي والعشرين في زامبيا – أنقر على الرابط التالي للمشاهدة: <http://bjohas.de>

آرثر تيفير

هو المؤسس المشارك ورئيس مجلس إدارة Creative Generation. يعمل مع المدارس على تعزيز قدرة التلاميذ على التفكير النقدي وحل المشكلات من خلال التعاون، في إنجلترا وحول العالم. غالباً ما يتضمن عمله شقين رئيسيين وهما: دعم المعلمين من خلال برامج التعلم المهنية العملية وخلق موارد تعليمية عالية الجودة. يشغل تيفير كذلك منصب مدير School ٢١، وهي مدرسة



مبتكرة في لندن تم إنشاؤها لإعداد جميع التلاميذ وتأمين نجاحهم في القرن الحادي والعشرين. هذا وقد شكّل تيفير، قبل بدء العمل مع Creative Generation، عضواً في الفريق الإداري لحركة التعليم للجميع، وهي شبكة عالمية تهدف إلى تحسين الفرص التعليمية. وغالباً ما يردّد تيفير: 'ماذا لو حقق جميع الأطفال كامل قدراتهم وأصبحوا جميعاً مساهمين إيجابيين في هذا العالم؟'

لين بارمينتر

بدأت لين بارمينتر سيرتها المهنية كمعلمة في المدارس، لتتبع بعدها مناصب في الكليات الجامعية في جامعة فوكوشيميا وجامعة واسيدا في اليابان، وتم جامعة مانشيستر في المملكة المتحدة وبعدها إلى جامعة نازربايف في كازخستان. حازت على شهادة الدكتوراه في التعليم من جامعة دورهام في المملكة المتحدة.



تقوم بارمينتر، منذ ١٨ عاماً، بتعليم طلاب الدراسات العليا والإشراف عليهم. كما نشرت العديد من المقالات المتعلقة بتعليم اللغات والتربية المتعددة الثقافات والتربية على المواطنة وتعليم المعلمين وسياسات التعليم.

كلايف بيلجون

في مدرسة شاملة (ثانوية) في أولدهام، ولحساب مشروع التعليم التنموي في مانشستر. حاز على شهادة متقدمة في التدريب العام وهو مدرّب معتمد لدى معهد الفلسفة للأطفال. كما قام بتسهيل عمليات التدريب للمعلمين في المملكة المتحدة وأوروبا والشرق الأوسط.

يعمل كلايف بيلجون مستشاراً تعليمياً في مركز التعليم التنموي في جنوب يوركشير وهو أحد القادة الوطنيين لبرنامج التعليم العالمي (إنجلترا). يشغل بيلجون منصب رئيس شؤون المواطنة ما بعد الدراسات العليا (تدريب المعلمين) في جامعة شيفيلد هالام. عمل منسقاً للمناهج الدراسية



هيلين غريفين

تقوم غريفين بتدريب المعلمين والمتخصصين في التعليم منذ ٢٠ عاماً، وذلك ضمن الصفوف المفتوحة والتدريبات المدرسية الشاملة.

هي معلمة مدرسة إبتدائية سابقة. تحمل شهادة عليا في التعليم بالإضافة إلى ماجستير في التعليم. تشغل هيلين غريفين اليوم منصب مستشار تعليمي في مركز التعليم التنموي في جنوب يوركشير، كما أنها مدرّبة معتمدة في معهد الفلسفة للأطفال ومدرّبة معترف به في برنامج 'ربط الصفوف' وجائزة المعلم العالمية.



روب أنوين

هو مدرّبة معتمد في معهد الفلسفة للأطفال وبرنامج 'ربط الصفوف' وجائزة المعلم العالمية. كما قام بتنظيم دورات التدريب العالمية. هذا وشكّل أنوين أحد الرؤساء الوطنيين لبرنامج التعلم العالمي (إنجلترا).

عمل روب أنوين معلماً وشارك في كتابة مواد المواطنة العالمية الخاصة بالمجلس الثقافي البريطاني. يشغل حالياً منصب مستشار تربوي ومدرّبة دولي في مركز التعليم التنموي في جنوب يوركشير.



بات كوشراين

هي عضو في فريق مستشاري التربية الثقافية في الحكومة البريطانية، كما شغلت منصب مستشارة الإبداع في وزارة الأطفال والمدارس والأسر بين العامين ٢٠٠٨ و٢٠١٠. هي زميلة للجمعية الملكية للفنون وأمينه جمعية Yorkshire Artspace ورئيسة شركة بريغشاه للتوصية (Brigshaw Trust).

هي المدير التنفيذي المؤسس لوكالة CapeUK، المستقلة التي تُعنى بالبحث والتنمية وتخصّص في دعم الإبداع والتعلم، حيث تؤدّي كوشراين دوراً رئيسياً سواء في ما يتعلق بالممارسة أو السياسة على المستويات الوطني والإقليمي والدولي. هذا ويتركّز عمل كوشراين على التطوير المهنيّ، لا سيّما في ما يتعلق بالبيداغوجيا والممارسة التأملية والتعلم من أجل الإبداع.



د. تيم راد

هو مؤسس منظمة Livelab للبحث والتنمية التي تركز على التكنولوجيا التعليمية. يعمل تيم على العديد من برامج البحث والتنمية التعليمية، بما في ذلك مشروع تطوير تكنولوجيا المعلومات والإتصالات في المدارس (WSID) في بروناي، ومشروع Unbox ٢٦ الذي يعمل على استكشاف قدرة ألعاب الكمبيوتر على دعم عملية تنمية المهارات، في حين تتضمن مشاريع البحث الأخرى



إيجاد أنظمة تعليمية بديلة ومقاربات نقدية حول التكنولوجيا التعليمية. هذا ويعمل راد كذلك في مركز البحث التربوي في جامعة برايتون. شغل منصب رئيس الأدلة والبحث في وكالة تكنولوجيا التعليم والإتصالات البريطانية (Becta)، ليعود وينال منصب كبير الباحثين في Futurelab، وهي مؤسسة لا تبغي الربح تعنى بالتكنولوجيا التعليمية.

نيكولاس غاريك

هو مؤسس ومدير Lighting up Learning، وهي شركة استشارية تعنى بالتعليم والمناهج الدراسية والتغيير. غالباً ما يركز غاريك طاقته على تمكين المعلمين، فيتضمن عمله تدريب مدراء المدارس التنفيذيين والمدربين وإطلاق المشاريع المتعلقة بالمناهج الدراسية في المملكة المتحدة، بالإضافة إلى تقديم الاستشارات إلى وزارات التعليم في الخارج، لا سيما في جنوب شرق آسيا.



علم غاريك لمدة ١٥ عاماً، كما يشغل حالياً منصب مساعد المدير في مدرسة ابتدائية في المملكة المتحدة، وهو يعمل حالياً على الحصول على شهادة دكتوراه تعليمية.

باري جوي

شغل باري جوي منصب مدير الإرشاد - التدريب ومنصب المستشار الأعلى في الريادة في معهد التربية في جامعة لندن، بالإضافة إلى العديد من المناصب الأكاديمية العليا في جامعات مانشستر وكوينزلاند وميونخ ولندن.

هذا ويعمل جوي حالياً، باعتماده على الدراسات التعليمية النسبية والدقيقة، مستشاراً مستقلاً مع



كبار القادة والعاملين والحكام في العديد من الأطر التعليمية. يعمل جوي بشكل خاص على مساعدة القادة في مجال التعليم على تطوير كفاءاتهم الرئيسية وأنماط السلوك التي تسمح لهم بالتفوق في عملهم.

ستيفين هال

استهل هال سيرته التعليمية كمعلم في جامعة مهيئة في سانتياغو، تشيلي. بعد انهائه دراسته، انضم إلى المجلس الثقافي البريطاني في بوغوتا كخريج من جامعة مانشستر، وشغل، منذ ذلك الحين، عدداً من المناصب. يعيش هال حالياً في لندن حيث يشغل منصب كبير مدراء المشاريع في برنامج 'ربط الصفوف' في المملكة المتحدة.



يشغل هال كذلك منصب رئيس المدراء في مدرسة ابتدائية للأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة في لندن. هذا ويعمل هال على الحصول على شهادة دراسة عليا في العلوم التربوية وهو يولى اهتماماً خاصاً لمجال ما بعد البنيوية النقدية.







التصوير

جميع الحقوق محفوظة © مات رايت

© المجلس الثقافي البريطاني ٢٠١٥/١٠٣

المجلس الثقافي البريطاني هو منظمة المملكة المتحدة الدولية للعلاقات الثقافية والفرص التعليمية.