

تعريف قيادة المنهج الفاعلة

إن قيادة المنهج في المدارس هي إلى حد كبير ما يصنعه القائد. فهناك كثير من المهام المرتبطة بعملية تطوير المنهج، والقائد مهنيًا مسؤول عن إنهاء ذلك العمل وترتيب أولوياته. وأعتقد جازماً أن قيادة المنهج يجب أن تكون أكثر من مجرد إدارة البرامج الموجودة. فمدير المنهج يركز على تفقد مواد التدريس، وأمور الجودة وحل المشكلات اليومية، وتشجيع غمط قابل للتوقع على مر السنين. وهذا التوجه للعمل ساكن، بينما قيادة المنهج الفاعلة تؤدي ذلك كله بالإضافة إلى تأسيس اتجاه جديد، وتوجه الأفراد والمصادر نحوه، وتحفز المشاركين وتنتج تغييراً ذا معنى لتطوير المدرسة. وباختصار، فقيادة المنهج الفاعلة أكثر من مجرد المحافظة [على ما هو موجود أو الإبقاء عليه] بل هي نشطة بطبيعتها.

وهذا التفريق بين مجرد "تسيير الأمور بسلاسة" و"الاستجابة للتغيرات" مهم في العمل، ويعكس التوجه العام (أو الفلسفة) لقائد المنهج. ويجب أن يسأل القارئ: "هل نحن نعمل في عالم ساكن، حيث المدارس غير متغيرة، أم نحن نعيش في عالم متحرك يجري فيه تغير كبير باستمرار؟" ف رؤية العالم الخاصة بقائد المنهج (ثابتة أم متحركة) سوف تحدد ما الذي يُعدّ أولوية في العمل يوميا.

ما المنهج؟

لا يتفق العاملون في مجال المنهج بشكل كامل على تعريف للمنهج. فبعضهم يرى المنهج على أنه المادة الدراسية أو سلسلة من الوثائق المكتوبة مثل الكتب ومفردات المقرر. وهذا التعريف هو الفهم العام لدى عامة الناس.

وبمرور الوقت ، عرّف كثير من كُتب في المجال المنهج على أنه مجموعة من الخبرات المدرسية. وهذا التعريف أوسع من مجرد (المواد الدراسية) ، ويشمل ما يسميه العاملون في المدرسة الأنشطة غير المنهجية. فالغذاء واللعب والرياضة وغيرها من الأنشطة غير الأكاديمية ترقى لأن تكون جزءاً من المنهج.

وتعريف ثالث ، وأكثر حداثة للمنهج هو: أن المنهج خطة مرتبطة بأهداف عامة وأهداف تفصيلية. وهذا التعريف يوحي بوجود عملية اختيار للأفضل من أنشطة كثيرة ممكنة ، وبالتالي مرتبطة بقيمة value-laden. فالمنهج هادف ومحدد ، وتشكل الأنشطة سلوك الطلاب.

وأخيرا ، تعريف رابع للمنهج مشتق من النواتج أو النتائج. وهذا التعريف ينظر لقيادة المنهج على أنها استهداف لمعارف وسلوك واتجاهات محددة للطلاب ، وتنظيم برنامج المدرسة للوصول لتلك الغايات. وهذا تعريف نشط بشكل كبير يقبل التغير في المدرسة على أنه عنصر طبيعي في التخطيط.

وهذه الاختلافات في تعريف المنهج ليست بغير فائدة أو سطحية ، بل هي مهمة لأنها تركز مسؤولية قيادة المنهج. ومثل هذا التركيز يمكن أن يكون ضيقا أو واسعا ، اعتمادا على التصور الخاص بقائد المنهج. وأنا أفضل التعريف المتحرك والتكيفي لعمل المنهج كالتالي :

يمثل المنهج مجموعة من الأهداف المرغوبة أو القيم التي تفعل من خلال عملية

بناء وتنتهي بخبرات تعلم ناجحة للطلاب (Wiles & Bondi, 2007).

المنهج هو الوظيفة الرئيسة

تطوير المنهج هو الوظيفة الأساسية لقيادة المنهج. وسواء أدى هذا الدور المدير أو الوكيل (للشؤون الفنية)، أو قائد فريق، أو رئيس قسم أو معلمو صف متميزون، فالمنهج يحدد بقية الأدوار في المدرسة.

ففي السنوات الأخيرة، بدأ المعلمون في أخذ المزيد من المسؤولية عن بناء المنهج على مستوى المدرسة. فبعملهم تحت أسماء مثل " قادة المعلمين" [المعلمون الأوائل] حقق أولئك المعلمون تدريباً متقدماً وعادوا لمدارسهم للعمل مع زملائهم. وهذا الأسلوب الجديد في العمل سار بشكل جيد لأن قادة المنهج الجدد هم أيضاً معلمون.

عمل المنهج دائماً مرتبط بقيمة value-laden، فعمل المنهج هو قضية اختيار من عدد من الممكنات، وهي مجموعة القيم التي يراد نشرها في الفصل. ويمكن أن نفكر في المنهج على أنه تصميم للتعليم، بشكل كبير مثل المخطط للمنزل. فالمنهج هو ما نخطط لأن يمر به الطلاب. فلدينا توقعات من الطلاب لأنهم يرون بخبرات المنهج ونقيس نجاح المنهج من خلال مخرجات الطلاب.

وخلال الأربعين سنة الماضية كان المنهج يركز بشكل أساس على النتائج. كما كان متخطياً لما هو مقصود فقد حددت قيادة المنهج المخرجات التي يجب نشرها وتحققها بواسطة المنهج. وباختيار تلك الأشياء التي تجيد المدرسة عملها، في مقابل الأسرة والمسجد، يستهدف قائد المنهج خبرة الطالب التعليمية. ولأن الطالب يمر experience بالمنهج فإنه يستطيع الآن عمل أشياء جديدة (يقرأ، ويستخدم أداة، يتعامل مع الآخرين، ...إلخ).

وحالما تحدد الغايات العامة للمنهج يتبع قائد المنهج طريقة استنتاجية deductive يعطي تعريفا متنامي الوضوح للبرنامج. ومقارنة بالمهندس المعماري الذي يصمم منزلا، يساعد قائد المنهج مجتمع المدرسة والمعلمين لتقديم تعريف شديد التفصيل لما يراد بالطلاب. وهذا التعريف يشمل: الأهداف العامة (الغايات)، والأهداف التفصيلية، والمعايير، والبرامج والمحتوى وأيضا خطط الدروس.

وعندما يحدد قائد المنهج الرؤية تنتقل مهامه من التحليل إلى تصميم خطة شاملة، وتطبيق المنهج، وأخيرا تقويم النتائج. وهذا التابع يسمى دورة المنهج. وهذه الأدوار المتنامية ودائمة النشوء لقائد المنهج تشمل بناء فريق للعمل سويا لمدة من الوقت. ففريق المنهج في المدرسة مكون من أفراد اختيروا لأدوارهم ولقدراتهم للإسهام في هذا العمل. ويشكل مجتمع المدرسة الأوسع المكون من المعلمين والإداريين وأولياء الأمور المواطنين المشاركين ورجال الأعمال المحليين العنصر الإنساني لعمل المنهج. وعمل المنهج دائما معتمد لنجاحه على هذا العنصر الإنساني.

وبعملهم جميعا وفق تخطيط مفصل، يترجم الفريق ومجتمع المدرسة مقاصد المنهج إلى أنشطة صفية عملية مفصلة تنتج المخرجات. وتكوّن سلسلة من صحائف البرنامج التي تحدد المهام، والأنشطة، والمسؤوليات وسير الوقت والنتائج خطة إدارة شاملة للمنهج. وأجزاء البرنامج هذه يجب أن تربط مع بعضها بحسب أهميتها واعتماد بعضها على بعض. ويجب أن يتمكن كل أعضاء فريق المنهج في المدرسة بالإضافة إلى أي عضو في مجتمع المدرسة، من الوصول بشكل كامل لهذه الصورة الشاملة لما يحدث. فالتغيير سيحدث بشكل أكثر سهولة إذا كان من يتأثرون بالتغيير يعلمون ما الذي يجري.

وأخيرا، بينما يطبق الفريق خطة المنهج يجب أن يستعرض قائد المنهج ما يجري من عمل وينسقه. وهذا النوع من الإشراف يتم بشكل أفضل باستخدام أسلوب "المراجعة والإقرار" review and validation الذي يحدد مقدما ما الذي يتم وما هو المنتج الذي يراد إيجاده. إن استخدام أهداف المنهج أو المخرجات موجها لإدارة عمل المنهج يساعد على حفز كل المشاركين. فكل مشارك سيعرف دوره وسيرى ثمره عمله. فالمشروع الناجح لتطوير المنهج سوف يكرس الثقة وروح الانتصار لدى المشاركين.

الحفاظ على المنهج

إن المحافظة البسيطة على المنهج على مستوى المدرسة ليست بالأمر السهل، ويمكن أن تكون وظيفة قائمة بذاتها إذا نفذ بشكل صحيح. أي أن عدداً من المهام المتكررة سوف تحدد جاهزية المدرسة لتنفيذ المنهج المخطط له كما كان مقصودا. ودون صيانة فائقة يمكن أن يصبح المنهج مشوها وربما غير فاعل. وفي الحقيقة في بعض المدارس ليس هناك إشراف لما يجب أن يكون عليه المنهج وليس هناك خطة لصيانة البرنامج الموجود. ويحدد الشكل رقم (١،١) بعض نماذج وظائف صيانة المنهج على مستوى المدرسة.

ومن بين أهم وظائف صيانة المنهج لقائد المنهج في المدرسة العمل مصدرا للمعلومات عن التدريس الصفّي. يحضر قادة المدارس عددا كبيرا من الاجتماعات على مستوى إدارة التعليم، وربما حضروا مؤتمرات توعوية على نطاق أوسع حيث تُنشر الأنظمة والقوانين. وإيصال هذه المعلومات للمعلمين في صفوفهم مهمة لأي منهج حديث. فمؤخرا، على سبيل المثال، هناك ولايات تغيرت معايير الرياضيات والعلوم فيها، وهذا التغيير له انعكاسات مباشرة على ما يفعله المعلمون مع الطلاب في صفوفهم. فقائد المنهج في المدرسة يعمل وكأنه جسر لوصول التوضيحات والمعلومات.

ومهمة أساسية أخرى من مهام صيانة المنهج في أي مدرسة هو التأكد من التوافق مع القوانين المتغيرة التي تحكم الميدان التربوي. مثل هذه القوانين قد تتعلق بالمواد الدراسية في المدرسة، أو ملاحظة تحصيل الطلاب، أو متطلبات حجم الصف، أو حتى المصادر المطلوبة لعدد معين من الطلاب. الطلاب غير العاديين، مثلاً، يجب أن يوضعوا في فصول تحت شروط محددة جداً، وهذا بدوره يمكن أن يؤثر في القرارات ذات العلاقة حول توظيف المعلمين، واستخدام المبنى، وحفظ السجلات، وغيرها من الأمور بشكل يومي.

واليوم، يوجد لدى كل ولاية تقريباً اختبارات تحصيلية لقياس الحصول على معايير الحد الأدنى في المنهج. وهذه المعايير، والتي سوف نتعامل معها بشكل أكثر تفصيلاً في الفصل الثالث، تحدد بشكل عام ما يجب أن يُدرّس وما يجب أن يتقن من كل الطلاب. ويجب أن يتأكد قائد المنهج أن ما يتم اختبار الطلاب فيه يتم فعلاً تدريسه. وبعمل قائد المنهج بطريقة تراجعية (عكسية) بدأ من نتائج الاختبار يمكن له تحديد مجالات القصور في التحصيل باستخدام خرائط المنهج لكل مادة. وفي عملية صيانة المنهج، فحيث تكون المدرسة ضعيفة في التحصيل فيجب أن تخطط التصحيحات وتطبق. وجعل المدرسة مزودة بالكتب الدراسية المقررة الموائمة والمواد التدريسية المناسبة مهمة أخرى لقيادة صيانة المنهج. ففي أغلب الولايات يتم فسح الكتب المقررة أولاً بواسطة لجنة المقررات التي تقوم الكتب من خلال عدد من المعايير (انظر الشكل رقم ١،٢). فمثلاً، على اللجنة أن تعرف ما إذا كان محتوى الكتاب يتوافق مع معايير المنهج المطلوبة بقانون الولاية. كما أن اللجنة سوف تحاول تحديد ما إذا كان الكتاب ذا علاقة

ومدعوماً بالبحوث ومناسباً عمرياً لمستوى الصف ، ونحو ذلك. وحالما يتبنى من قبل لجنة الولاية فكل مكتب التعليم ، وفي بعض الأحيان ، حتى كل مدرسة ، تستطيع أن تختار كتاباً من القائمة المقررة من الولاية (Virginia Beach City schools, 2008).

وعلى مستوى المدرسة يجب أن يساعد قائد المنهج المعلمين على إعادة إنتاج عملية التكيف هذه من خلال النظر في أشياء مثل مواعيد الكتاب المقرر مع متطلبات منهج المدرسة ، ومستوى صعوبة المحتوى ، ودرجة صعوبة مقروئية الكتاب ، ودقته ، وارتباطه ، وواقعية المحتوى ، وتنوع تمثيله الثقافي كما هو موجود في طلاب المدرسة. ومن الجدير بالملاحظة هنا أن البحوث أظهرت أن أكثر معايير اختيار الكتاب انتشاراً في كل مراحل التعليم هو المظهر المادي للكتاب المقرر. فعلى قائد المنهج أن يعمل بجد لزيادة مستوى العمق في المعايير لدى أعضاء هيئة التدريس في التعامل مع مثل هذه الأمور المهمة.

كما أن قادة المنهج الذين يقومون بوظائف صيانة للمنهج في المدرسة سوف يكونون مسؤولين عن كل متطلبات الاعتماد. ففي غالب الولايات [في الولايات المتحدة الأمريكية] فإن المدرسة ومكتب التعليم يحدد اعتمادها كل عشر سنوات ، مع زيارة قصيرة كل خمس سنوات. ومهما قيل عن بقاء المدرسة معتمدة فلن نوفيه حقه. فأولياء الأمور وأفراد المجتمع يعرفون أن الاعتماد هو أفضل مقياس للجودة التعليمية. وقد يكون عبء العمل في الإعداد لزيارة [فريق] الاعتماد عبئاً ثقيلاً وغير سار بالنسبة لقائد المنهج الجديد غير المتمرس في تلك العلمية.

- جعل المدرسة دائما على اطلاع بالمبادرات على مستوى الإدارة والولاية والدولة
- التأكد من التوافق مع الأنظمة والقوانين التي تؤثر في المنهج
- مراقبة الاختبارات ومدى تحقيق المعايير المقررة
- تكييف الكتب المقررة مع المواد التعليمية الأخرى
- الإعداد لزيارات الاعتماد
- مراجعة تحصيل الطلاب ومراقبة حفظ السجلات
- بناء برنامج للنمو المهني
- تنمية الانضباط في الدوام واستقطاب المعلمين الأكفاء
- الاطلاع على البحوث الحديثة المؤثرة في المنهج

الشكل رقم (١، ١). نموذج من مهام صيانة المنهج في المدرسة.

- تدعم معايير الولاية في المجال العلمي للمادة
- فيها تنظيم دروس واضح وكامل وممكن التنفيذ
- تحوي على مهارات محو الأمية المعلوماتية information literacy skills
- مناسبة للسنة الدراسية والمرحلة العمرية
- توظف عددا متنوعا من استراتيجيات التعلم
- يحوي أهدافا واضحة يحققها الطالب في أي نشاط
- شكلها جذاب
- حديثة وخالية من pleadingspecialfree from

الشكل رقم (١، ٢). معايير الكتب المقررة المكيفة من الولاية.

ويتطلب مراجعة تحصيل الطلاب والمحافظة على سجلات مختصرة لهذا التحصيل من قائد المنهج أن يكون لديه مهارات تنظيم قوية. ففي غالب المدارس فإن مثل هذه السجلات (تقارير الولاية سجلات إدارة التعليم، ونتائج الاختبار) تحفظ من قبل موظف إداري يوجه من قبل قائد المنهج. ووضع نظام لحفظ السجلات وجدول لتلك المتطلبات عمل مهم في كل مدرسة.

ومن المهم أيضا لقائد المنهج أن يبني طريقة لمراقبة كيف يُقوّم الطلاب في الصف الدراسي. ففي غالب المدارس تتفاوت أنماط التقدير بشكل كبير من معلم إلى معلم. ويسهم التدريب في أثناء الخدمة والتوقعات المرجوة لتحصيل الطلاب في إيجاد إجراءات أسهل في هذا المجال. فالوالدان، على وجه التحديد، سيقدران نظام التقويم العادل.

وفي كل المدارس يمكن لبرامج النمو المهني المساعدة في ربط خطط المنهج بالتدريس داخل الصف. وتقدير تحصيل الطلاب، على سبيل المثال، يمكن أن يحدد بعض مهارات التعلم التي لا تدرس بشكل جيد. وبمجرد تحديد مجالات الضعف في المنهج يستطيع قائد المنهج جدولة حلقات تدريب لتطوير معارف المعلمين في هذه المجالات. فمن غير المناسب، وهو مضيعة للوقت، لقائد المنهج أن يجدول حلقات تدريب اعتيادي دون ربطها بحاجة المدرسة. ويمكن الاستفادة من المعلمين وأولياء الأمور للمساعدة في تحديد المجالات ذات الاحتياج الأكثر لمزيد من التدريب.

ومن أهم أعمال صيانة المنهج تقويم تنفيذ deployment of staff positions ووظائف العاملين. فرواتب المعلمين والمرافق تشكل ٨٠٪ من ميزانية أي مدرسة. وغالباً ما يسدد احتياج المدرسة من المعلمين دون التفكير في الاحتياجات المتغيرة للمنهج. ومن المفيد وجود خطة طويلة الأجل للمعلمين الجدد في المستقبل إذا سمح الوقت. وبناء وصف وظيفي واضح وواقعي للوظائف التعليمية في المدرسة هو جزء من هذه المهمة العامة.

وأخيراً فإن متابعة الجديد في البحث سواء في إدارة التعليم أو خارجها تعد وظيفة مهمة من وظائف صيانة المنهج (انظر الشكل رقم ١،٣). فمعرفة البحوث الحديثة تساعد قائد المنهج على اتخاذ قرارات تتعلق بالمواد التدريسية، تساعد - بدورها - على تحديد طرق جديدة لعمل الأشياء، والإجابة على الأسئلة التدريسية من المعلمين وأولياء الأمور بطريقة مسؤولة.

وتعمل مهام الصيانة هذه مجتمعة على جعل منهج المدرسة يسير دون مشاكل. وبدهيا، فإن إكمال هذه المهام سيجعل منهج المدرسة أقل تكلفة وأكثر فاعلية. لكن المسلمة لهذا التوجه لصيانة المنهج في قيادة المنهج هي أن المدارس لا تتغير كثيرا من سنة إلى أخرى. بل يتطلب الأمر وجود دور نشط (دينامي) لقيادة المنهج الناجحة في المدرسة.

قيادة المنهج النشطة (الدينامية)

ليس كل المدارس متساوية في قدرتها على نشر التحسينات المرغوبة. وبالرغم من أنني أعرف أن صيانة المنهج الأساسية مهمة جدا، إلا أنني أشعر أن قيادة المنهج يجب أن تفعل أكثر من مجرد تسيير الوضع القائم. فإذا كان هناك نوع من التوازن بين المحافظة على المنهج وبين تطوير برامج المدرسة فإن قائد المنهج يجب أن يبحث دائما عن دور أكبر وأكثر استشرافا للمستقبل. فالحقيقة هي أن عالمنا ليس ساكنا، والمنهج في المدرسة يمثل برنامج الأمة لإعداد الطلاب للعيش في المستقبل.

بالرغم من أن ٩٠٪ من المدارس تستخدم نوعا من التجميع حسب القدرات فإن البحوث لا تدعم هذه الممارسة. فالحجة المعتادة للتجميع حسب القدرات هي أنه يسمح للطلاب بالتقدم بسرعة تناسب مستوى مهارتهم. والحجج المضادة للتجميع حسب القدرات تشمل "التوقع الذي يحقق نفسه"، وتحييز المعلمين، والفصل العرقي أو الطبقي، وأثر الوصم على الطلاب. النتائج: يوجد الكثير من السليبيات في هذه الممارسة التي تفوق أي جانب إيجابي.

تشمل بدائل التجميع الثابت: (أ) معايير تحديد مستوى متعددة. (ب) التعلم التعاوني. (ج) نماذج إجادة التعلم. (د) مزيداً من استخدام التدريس باستخدام الحاسب.

أفضل المراجع:

Oakes, J. (1985). Keeping Track: How schools structure inequality. New haven City: Yale University press.

Salvin, R. (1990) Achievement effects of ability groupings in Secondary Schools: A best evidence synthesis review of Educational Research 60, 471- 499.

الشكل رقم (١,٣). تلخيص البحوث للمعلمين (مثال التجميع بحسب القدرات).

وإذا فكرنا في التغيرات التي تحدث في حياتنا اليومية فمن الواضح أن المستقبل لن يكون مثل الماضي أو الحاضر. فتقنية الاتصال والطبيعة المتغيرة للعمل، على سبيل المثال، تدعو إلى تغيرات كبيرة في الطريقة التي نعلم بها الطلاب. ويجب أن يكون قائد المنهج استشرافياً ومهراً في ترجمة هذه التغيرات المتوقعة إلى برامج إعداد مدرسية. وفي هذا السياق فمجال المنهج مثل "العقل" لجسم المدرسة، فهو يراقب باستمرار البيئة ويبحث عن طريقة أفضل لخدمة الطلاب. فقائد المنهج في البداية مهندس (للصيانة)، لكنه يجب أن يكون أيضاً مهندساً معمارياً لبرامج جديدة للمدرسة. فعمل المنهج يتعلق ببرمجة حياة الطلاب وتوسيعها.

فأي عدد من المهام يمكن أن يوضح الجانب النشط (الدينامي) من قيادة المنهج (انظر الشكل رقم ١,٤). وما هو معتاد لكل واحدة من هذه المهام الأكثر نشاطاً (دينامية) هو التركيز على التغيير المخطط له. فقائد المنهج النشط يسعى باستمرار للانتقال من المكان الذي نحن فيه في الوقت الحاضر إلى ظروف محسنة لطلابنا في المستقبل.

فالرؤية النشطة لعمل المنهج هي أنه عملية نشطة تحوي بناء مستمرا لبرامج المدرسة وتحسيناً لها. والتحسين غالبا ما يعني التغيير. ولكي تحدث مثل هذه الرؤية ويتم قبولها في عقول المعلمين وأولياء الأمور وأفراد مجتمع المدرسة، فعلى قائد المنهج تيسير عملية الاستشراف (التوصل إلى رؤية). وتطوير الشعور من الحاضر إلى المستقبل يشمل تقويم القنوات المشتركة والأهداف المحسوسة وتقدير الأولويات في برامج المدرسة.

ولمدة عشرين عاما تقريبا عُرِفَت معايير التحصيل المبنية من مسؤولين في الولاية وعلى مستوى الوطن للتربية العامة والخاصة في الولايات المتحدة. وهذه المعايير معززة بإجراءات اختبار جادة تركز على مدى تحقيق المنهج المدرّس للنتائج المرجوة. وغالبا فنصف معلمي الفصول ممن هم على رأس العمل الآن قد دخلوا حقل التربية خلال فترة العشرين عاما هذه وقبلوا الاختبارات ومعايير مواد المنهج على أنها "المنهج". وفي الواقع فغالبا هذه المعايير هي ناتج مواد المدرسة الدراسية التقليدية وطلبات المشرعين الخاصة والتمويل المنخفض للتعليم (الأساسيات). وبالتأكيد، فهذه المعايير لا تستهدف بشكل كامل أية توقعات واضحة لما قد يحتاجه الطلاب لحياتهم في المستقبل. ومهمة قائد المنهج النشط هي أن ينقل المعلمين والمجتمع إلى ما وراء معايير الحد الأدنى، وإلى حيث أهداف أكبر وأوضح للطلاب. ويمكن استخدام أي عدد من الأساليب لتحقيق هذا التحول الذهني، وهو موضوع سنتعرض له في الفصل الثالث.

ولأكثر من نصف قرن ظل التربويون يتحدثون عن "تلبية احتياجات الطلاب" وعن "تفريد التدريس". ويوجد أكثر من خمسين سنة من البحث المنضبط لإثبات أن الطلاب في المدرسة ليسوا متماثلين وأن لديهم جوانب قوة وذكاءات مختلفة. وبمعرفة هذا يجب أن يركز قائد المنهج الانتباه على أفضل طريقة لتنظيم محتوى المنهج لتلبية حاجة العميل (أي الطالب). فالتنفيذ التدريسي المخطط للدروس جزء من المنهج (Goodlad, 2004).

مهام قيادة المنهج النشطة

وبينما يعيد قائد المنهج تصميم المنهج يجب أن يوجه الانتباه إلى التوقعات من تصميم البرنامج (الناتج outcomes): ماذا نريد أن يكون الطلاب قادرين على فعله؟ ببساطة، غير مرضٍ أن نصوغ تلك التوقعات بربطها باجتياز الاختبار أو الحضور البدني للطلاب لمدة ١٥٠٠٠ ساعة من التدريس والتي يمر بها كل طالب خلال الاثنتي عشرة سنة. بل نحتاج إلى أن نعرف ما الذي سيقدر الطلاب على فعله بسبب مرورهم بهذا التصميم التعليمي، ونحتاج إلى أن نكون قادرين على "رؤية" هذا المنتج على شكل سلوك طلابي محسوس. فتقوينا للمنهج يجب أن يكون قابلا للملاحظة وواقعا ومبنيا على أشياء حقيقية.

وقائد المنهج الذي يؤدي وظائف صيانة للمنهج فقط ربما كان قادرا على الوفاء بالمتطلبات (التقارير، والمراجعات، وتوقعات المعايير) دون كثير مساعدة. لكن قائد المنهج الذي يريد أن يعرف القيادة على أنها التخطيط للتغيير المستمر ولتطوير المدرسة بالتأكيد سوف يحتاج إلى المساعدة. وسوف يكون المعلمون مصدرا أوليا للمساعدة، وكذلك أولياء الأمور وأفراد المجتمع قد يؤدون دورا ذا قيمة. فأشراك هذه المجموعات سيعني تكوين فريق عامل وتنمية مهاراتهم. ومثل هذا الإشراك الاجتماعي لا يمكن تلافيه.

والاستقطاب الحقيقي للمعلمين وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع للمشاركة في أنشطة المنهج تحتاج إلى درجة من المعرفة بعلم النفس من جانب قائد المنهج. فعليه فهم الدافعية بشكل أكبر وأثر مناخ العمل في سلوك المعلمين. وعليه أن يفكر في أفضل وسائل التواصل وأكثرها فاعلية. وسوف يتوجب على قائد المنهج أن يكون فرقا مستخدما

أفضل ما نعرفه عن الفرق الصغيرة وعن القيادة غير الرسمية للفرق. وعلى عكس قادة التجارة أو العسكرية يجب على قادة المنهج ليحققوا النجاح أن يستخدموا الإقناع وأسلوب "التمكين" "power with". فقائد المنهج لا يمتلك السلطة ليفرض التغيير.

ويجب أن يكون قائد المنهج ماهرا في بناء الخطط للتغيير. فالفرق بين التغيير الناجح والتغيير غير الناجح في المدارس، من خلال خبرتي، يكمن في تفاصيل التخطيط. فلا بد من إيجاد الطرق للتخلص من المشكلات وتقديم طرق للحلول.

وسيتحتاج القائد النشط للمنهج إلى تفحص قضية التغيير المخطط له من جميع جوانبها. ما الذي يجب عمله لجعل الآخرين يساهمون في تطوير المدرسة؟ كيف يمكن تسهيل تبادل المعلومات؟ كيف سيتوافق أي جهد تغيير مع التنظيم الأكبر لنظام التربية في إدارة التعليم أو الوزارة؟ هذه الأسئلة وأسئلة أخرى كثيرة يجب النظر لها. فقيادة المنهج النشطة تحتاج إلى التخطيط.

وأخيرا، سيحتاج قائد المنهج النشط إلى أن يفهم الأدوات الكثيرة الموجودة التي تقوي جهود التغيير وتقوي عملية تطوير المنهج في المدرسة. فاستخدام اللجان بشكل ماهر والتقنيات، والتقويم والأدوات الأخرى سيسهم في تأسيس جهد ناجح. وسيجلب التخطيط الشامل التناسق والنظام للتصميم الجديد للمنهج. وسوف تزداد الثقة في النفس.

إن كلا نوعي قيادة المنهج الحد الأدنى (الصيانة) والحد الأعلى القيادة النشطة سوف يتم الحديث عنها خلال ما تبقى من فصول في هذا الكتاب. ويجب أن يلاحظ القارئ أن كلا النمطين من القيادة ليسا متنافسين، بل معززين لبعضهما وكل منهما معتمد على الآخر. فالتنظيم الأساسي لعمل المنهج التقليدي، الصيانة، يعمل على أنه قاعدة لقائد المنهج ليتعامل مع أنشطة أكثر تحديا وتعقيدا.

يجب أن يكون قادة المدرسة قادة للمنهج أيضاً

مهما بدا ذلك غريباً، فكل قادة المدارس يجب أن يكونوا قادة منهج لكي يحافظوا على دورهم في المدرسة. في كثير من المدارس يكون "قائد الواقع" status "leader" (المدير أو الوكيل) هو القائد بالاسم فقط. والقائد الحقيقي في أي مدرسة هو الشخص الذي يستطيع التوسط بين مهام المؤسسة وحاجات الأفراد. وبعبارة أخرى، فالمرؤوسون في المدارس ينالون الرضا من المشاركة في أنشطة المنهج بالدرجة التي تلبى فيها احتياجاتهم. فالمعلمون وهم يعملون يومياً مع الطلاب في الفصول إما أن يتبعوا المنهج المخطط أو لا يتبعونه، اعتماداً على ما إذا كان مرضياً لهم. وإذا كان المعلمون لم يشتركوا في بناء المنهج المطلوب منهم تدريسه، أو إذا كان المنهج يتعارض مع قيمهم المتعلقة بالتدريس فيمكن للمعلم أن يغلق باب الفصل [عليه وعلى طلابه] ويتبع ما يملكه على نفسه. ولهذا السبب فإن معلم الفصل هو مفتاح لكل أعمال المنهج ويجب أن يشارك بجرية في بناء برنامج المدرسة.

وغالب قادة المنهج اليوم يُختارون من المعلمين المتميزين في المدارس. وفي كثير من المدارس فإن قيادة المنهج تشابه بشكل كبير التدريس الصفّي. فمهمة قائد المنهج أن يحدد الطريقة الأفضل لإشراك كل المعلمين في عمل المنهج، ويحدد حاجات المعلمين لكي يحصل على التزامهم. ونادراً ما يكون القائد الجديد للمنهج ناجحاً إذا سعى ليكون هو "الرئيس". وبدلاً من ذلك، فإن القائد الجديد للمنهج، مستخدماً معرفته بالصف الدراسي، سيحاول التوسط بين "النظام" (المدرسة أو إدارة التعليم) وحاجات معلمي الفصول. وبعبارة أخرى، سوف يقوم بتفريد الخبرات للمعلمين. فقيادة المنهج غالباً عملية حل مشكلات مستمرة.

ومن المهم أن نعرف أن القيادة يجب أن تتجاوز فريق المنهج في المدرسة والمعلمين. فأعضاء المجتمع ، وتحديدًا من لديه أطفال في المدرسة مهتمون جدًا بما يجري داخل المدرسة. وتذكر أن بناء المنهج يعكس القيم ، ويجب أن تحدث جهود بناء المنهج الناجحة ضمن الهيكل العام لقيم المجتمع ، وإلا فستنشأ المقاومة للتغيير.

القائد بوصفه مساعدًا وموجهًا

سوف يؤكد المؤلف خلال هذا الكتاب على أن قادة المنهج لكي ينجحوا يجب أن يعملوا بطريقة مفتوحة وميسرة وتشرك الآخرين. على خلاف عسكري الجيش أو الشرطي أو حتى مدير المدرسة ليس لدى قائد المنهج وظيفة ذات سلطة تقليدية. فقادة المنهج أعضاء في هيئة التدريس في المدرسة بسلطة مستعارة ممن لديهم سلطة. فيجب أن يستخدم قادة المنهج الإقناع ويظهروا الكفاءة ليحصلوا على الدعم والمشاركة من الآخرين ؛ فيجب أن يساعدوا ويوجهوا.

وعلى المدى البعيد ، فإن القيادة المساندة والإقناعية (الدعم power with) أكثر فاعلية وطبيعية من القيادة السلطوية (السيطرة power over). وعندما يُظهر قائد المنهج القدرة على التنظيم والخدمة وتلبية حاجات أولئك الذين في المدرسة والمجتمع ، فإن ما وراء ذلك من القيادة سيكون سهلاً. فقائد المنهج يساعد أولئك الذين في المدرسة والمجتمع على بناء البرنامج الذي يريدونه للطلاب. وهذا وضع يربح فيه الجميع ، القائد والمعلمون وأولياء الأمور وأفراد المجتمع.

وما سيطلبه المرؤوسون في المدرسة من قائد المنهج هو الكفاءة competence. والكفاءة في دور قيادة النهج تشمل العمل بفعالية مع الآخرين وإظهار مهارات التخطيط، والقدرة على تشجيع التواصل الفاعل بين كل الأطراف وتحقيق النتائج التي تم توقعها خلال أنشطة بناء المنهج.

قبول التحدي بقيادة المنهج

أحثّ القارئ على قبول تحدي قيادة المنهج في مدرسته. وقد يشعر القارئ بشيء من التردد في التقدم للقيادة وليكون منظماً، وهذا طبيعي. وكثيراً ما سمعت قادة المنهج الجدد يقولون: "ولكن إنما أنا فقط معلم" أو "لا أعرف في الحقيقة شيئاً كثيراً عن أعمال المنهج". وفي الحقيقة فإن المعلمين السابقين يمكن أن يكونوا قادة منهج متميزين لأنهم نادراً ما يغفلون عن أن نشاط المنهج كله في النهاية يتركز حول ما يحدث للطلاب داخل الصف. فقادة المنهج لا يضعون فقط خططا منمقة، إنما يصممون خبرات تعلم حقيقية للطلاب. فتصميم خبرات تعلم هو في النهاية العمل الحقيقي.

ويدخل تحت تردد بعض المسؤولين الجدد عن المنهج في تحمل مسؤولية القيادة الشعور الخاطيء بأنه بسبب حصولهم على الوظيفة يكونون هم القادة. في الواقع، سيكون الفرد هو القائد الحقيقي للمنهج طالما كان يخدم حاجات من يعمل معه. وبهذا المعنى تكون القيادة والاتباع أدواراً تبادلية.

ملخص

يمكن أن تأخذ القيادة في مجال المنهج صيغتين رئيسيتين. يمكن أن يركز القائد فقط على صيانة البرنامج القائم من خلال مراجعات مجدولة وأنشطة منظمة وحل مشكلات محدود؛ أو يمكن أن يوسع القائد العمل بتقديم رؤية وتنظيم وإثارة الدافعية

لكي يجعل الآخرين يشاركون في تطوير المدرسة. ويعتقد المؤلف أن قيادة المنهج في مدرسة اليوم يجب أن تتجاوز عملية الصيانة أو وظيفة الإدارة، لتتوجه إلى إصلاح المدرسة للحاضر والمستقبل.

وتتداخل المهام لكل من قيادة الصيانة والقيادة النشطة [الدينامية]، ويقوم الدور المتدني للصيانة بدعم دور قيادي نشط واستشراقي. وفي كل مجتمع وفي كل مدرسة تحدد الظروف المحلية نسبة كل من هذه الصيغ لقيادة المنهج.

ملاحظات ختامية

Goodlad, J. (2004). A place called school. New York: McGraw-Hill.
Virginia Beach City Schools.(2004). Textbook policy and textbook adoption process.Retrieved May 3, 2008, from <http://www.vbschools.com/textbookc03.html>
Wiles, J.& Bondi, J. (2007). Curriculum development: A guide to practice (7th ed.). Upper Saddle River. NJ: Prentice Hall.