

الفصل الثالث عشر

إدارتك لمهنتك

الموقف

كانت الفكرة الأساسية لكلمة «مهنة Career» تعني في السابق السعي الدائم مدى الحياة داخل مكان العمل للوصول إلى الأقدمية وازدياد الراتب والوضعية الأفضل. لكن هذا الافتراض تعرض للدحض في الفصلين الخامس والسادس أعلاه. وفي هذه الأيام حيث تلاشت فكرة مهنة مدى الحياة أمام عقود عمل لأجل ثابتة ومحدودة أو أعمال بدوام جزئي وأمام أعمال التعلم مدى الحياة لم تعد كلمة «مهنة» تعني السعي الخطي الدائم. وتوضيحاً لذلك نقول إن الناس باتوا لا يرغبون في إنهاء حياتهم المهنية حيث كانت بدايتهم وبات من المرجح أن يكون لدى الاختصاصيين والمهنيين مزيد من السلطة وأن يكسبوا في النهاية أكثر مما كانوا يكسبون في البداية. غير أن الارتقاء في نظر العديد من الناس، وبخاصة في هذه الأيام، لن يكون ارتقاءً كبيراً كما هو حال النموذج الخطي للمهنة، والطريق من البداية إلى النهاية صار بعيد الشبه عن عملية تسلق جبل وقريب الشبه من المسير الهويني في دروب غابات على سفح الجبل. وصارت المهن عند الكثيرين تتشكل بقرارات أثناء حياتهم تؤدي إلى انقطاعات في العمل وتحركات نحو الجوانب وليس للأعلى، وهذا ما كان ينظر إليه بريبة في النموذج القديم للمهنة. ومع ذلك فالتحرك جانبياً فرصة لترسيخ التعلم عبر محاولة نقله إلى أطر جديدة، أو توسيع التعلم عن طريق إضافة أعمال روتينية جديدة، أو صقل أعمال قديمة واكتساب نظرات أكثر عمقاً. والانقطاعات عن العمل، التي تشكل إجازات الأمومة النموذج الأكثر شيوعاً، توصف في كثير من الأحيان بأنها أوقات لتقويم الذات بينما تعلق الأمهات عليها بقولهن إن تجربة

رعاية الأطفال تغني جدارتهن بالحصول على فرصة عمل. وقد تعد عملية تطوير المهنة في بعض الأحيان مهمة وكبيرة لكنها مختبئة في شكل تعلم وتجريب أثناء العمل كما يحصل عندما ينتقل المدرس من الكفاءة إلى التفوق، ولكن وحيث إن الترقية لا تستند إلى التفوق في التعليم فإن هذا التطوير غالباً ما يهمل. إذن ماذا تعني عبارة إدارة المهنة حين يتحرر بعض الأساتذة من الوهم أو حين يكونون أحراراً لا تربطهم التزامات وحين يدرك الأساتذة الأقدم أنهم قد علقوا في منتصف الطريق وحيث اختار الآخرون وعن طيب خاطر تقريباً أن يستمتعوا بالبقاء عند سفح الجبل وبالسير في دروب الغابات؟

في الفصل الرابع تحدثنا عن أعمال هيرزبرغ وماسلو Herzberg and Maslow التي أكدت على أهمية فرص تحقيق الذات والرضا وإرضاء النفس. وقلنا إن هذه الأفكار تجعلنا ننظر إلى إدارة المهنة على أنها محاولات للتعرف على والعمل من أجل ظروف تقضي إلى النمو والرضا. لكن السعي في سبيل الرضا قد يعني لبعض الأشخاص وفي بعض الأحيان الحصول على منصب عال (مع أن كبار الأكاديميين قد يكونون تواقين لأوقات يكونون فيها باحثين ومدرسين). لكن النظرة إلى المهنة على أنها سعي لمكافآت نفسية لا تعنى أن الترقية المتكررة هي شرط ضروري للرضا. والبحث عن فسحة للتعلم والتطور والاستمتاع بالرضا والسرور لا يعتمد على «التقدم نحو الأمام». إذن يمكن أن يفهم من عبارة إدارة المهنة أنها ليست سعياً للارتقاء بالوظيفة بقدر ما هي سعي لاستجلاء فرص للانتعاش والتنشيط ضمن إطار ليس للمرء عليه تأثير آخر أو يختار ألا يكون لديه تأثير آخر عليه. وتطوير المهنة قد يعني البحث عن حافز - في التعليم في هذه الحالة - في عمل يحتمل أن ينتهي بحائط مسدود، ليس فيه فرصة للتقدم إلى الأمام (بسبب العمر أو النوع الاجتماعي أو المؤهلات أو التاريخ أو التزامات الرعاية أو الانتماء الجغرافي أو التخصص... إلخ). أما بخصوص النظرة إلى «الأمام أو إلى الأعلى» في المهنة فقد تكون إدارة المهنة دعابة تقال في موقف معين، لكن الفهم البديل للمهنة بأنها بحث هادف عن المعنى وعن الرضا فيجعل إدارة المهنة مسألة ذات أهمية كبرى في نظر الجميع.

النقاط الرئيسية

- 1- ينظر إلى المهن التعليمية على أنها أولاً وقبل أي شيء آخر بحث عن الرضا وعن المكافآت النفسية. وقد تكون المهن مناورات من أجل السلطة والمال لكن ليس هذا هو المعنى الرئيس لها في هذا الفصل.
- 2- التأمّل عمل محوري في كلا المعنيين لعبارة إدارة المهنة.
- 3- وهكذا الحال بخصوص تقديم الذات لا سيما وأنه يتضمن الحديث عن إنجازات في التعليم عن طريق محافظ التعليم.
- 4- الاعتناء بالمهنة قد يزيد من الشعور بالرضا إنما إدارة المهنة لا تضمن التثبيت في العمل ولا الترقية بالمنصب.

ممارسات قائمة على علم ومعرفة

فرص الحصول على عمل لأشخاص يحبون مهنة التعليم

يجمع هذا الجزء من الفصل بين مقترحات للتطوير الجانبي للمهنة - أي النمو وفي الوقت نفسه البقاء في المستوى عينه من التراتبية الهرمية - مع المؤشرات الدالة على إمكانيات الارتقاء في العمل التي يمكن أن تتحقق بموجب هكذا شواهد دالة على العناية بالتعليم.

ومع أن الأكاديميين الجدد قد ينصحون بقراءة ما ينشر وبالوصول على منح بحثية لكي يتقدموا في عملهم فإنه لم يعد مسيئاً لسمعة المرء أن يكون مهتماً بالتعليم. تقول معظم مؤسسات التعليم العالي إن جودة التعليم شرط مهم عند اتخاذ قرارات الترقية، وهذا يعني أنه يتعين على المرء أن يتخطى عتبة معينة للكفاءة لكي يحصل على الترقية علماً أنه بعد تخطي هذه العتبة تعتمد الترقية على أساس بحثي، وتعد كلية ألفيرنو Alverno College واحدة من المؤسسات القلائل التي حددت منجزات التعليم الخاصة لمنصب كل

من الأستاذ أو الأستاذ المساعد أو الأستاذ المشارك، وحيث يكون التعليم أساسياً للترقية فالتوقعات لا بد أن تتركز عن ستة مجالات، هي:

1- سمعة المدرس. ما رأي الطلبة وزملاء؟ وقد تمت تغطية هذا المجال بالتفصيل في الفصل الحادي عشر.

2- المهارة التعليمية الشاملة. يوجد أشخاص متفوقون في الأداء داخل غرفة الصف ولا يحصلون على أي ترقية استناداً للتفوق في التعليم ذلك أن براعتهم الفائقة تتيح لهم استبعاد المنهجية التعليمية المرتكزة على التلقين والتي تعد أقل مصداقية في عصر المعلومات. وهناك مواقف عديدة تكون فيها الأهمية الكبرى لمهارة الأداء (ومواقف أخرى مثل التعليم عبر الإنترنت حيث لا يكون للأداء أهمية) غير أن اللجان المختصة بالترقية تهتم أيضاً بمنهجية المعلم الكاملة لتعزيز تعلم الطلبة، بما في ذلك تصميم المقرر (انظر الفصل العاشر) وإدارة فرص التعلم (الفصل الثامن) والمشاركة بعمق في حوارات التقويم (الفصل التاسع).

3- مجال النشاط التعليمي. إن الادعاء بوجود قوة خاصة للتعليم عند المرء يكون أكثر إقناعاً إذا كان قائماً على خبرة ذلك الشخص في تعليم صفوف السنة الأولى الكبيرة العدد وكذلك في تعليم صفوف السنة الأخيرة التخصصية.

4- الابتكار. الابتكار، وبخاصة على شكل حلول إلكترونية فاعلة لمشكلات في التعلم، يترك انطباعاً جيداً لدى لجان الترقية. غير أن قصة تحسين مستمر في الجودة عبر سلسلة من التغييرات الصغيرة وسعت مجال أنشطة التعليم والتعلم أولاً ثم أتاحت إرشاداً أفضل بخصوص مهارات الدراسة والممارسات الأكاديمية وأضافت من ثم معايير جديدة للتقويم كما أضافت أساليب جديدة وفي نهاية المطاف أوجدت توازماً للمقرر مع المواصفات الجديدة للبرنامج قد تكون أكثر إقناعاً من تقديم وحدة أخرى لنقل المعلومات تستند إلى الإنترنت.

5- قيادة المنهاج. إن الأشخاص الأكثر احتمالاً للحصول على ترقية بسبب جودتهم في التعليم هم أولئك الذين يخبرون الآخرين عن أعمالهم ويتصرفون كمدرسين

مرشدين للمدرسين الجدد ولديهم الاستعداد لتقديم النصح للمدرسين القائمين على عملهم. وهم يسهمون أيضاً خارج أقسامهم، ربما عن طريق العمل مع اختصاصيي التطوير التعليمي والانضمام إلى مجموعات العمل الخاصة بالتعليم والتعلم والتقويم وسياسات المناهج والممارسات. إن قيادة المنهاج في الجمعيات والروابط المهنية والتخصصية أمر ليس بعيد التوقع عن لجان الترقية ومعظم هذه اللجان تشتمن ذلك.

6- النشاط العلمي. يعد ممارساً جيداً في معظم الاختصاصات ذلك الممارس الذي يكثر التفكير والتأمل الذي يبدو علمياً بمعنى أنه يفضي إلى بحوث تشر في مجالات الاختصاص يؤخذ عادة على أنه دليل إثبات جيد لجودة التعليم، وهو يختلف عن القول إن الأبحاث التي تشر عن التعليم تعتبر بتقدير عال دعامة من دعائم المقالات البحثية في مجال ما، إنما يقصد بذلك أنها تعد طريقة جيدة لإثبات الجدية بخصوص القضايا التعليمية. أما الترقية إلى مرتبة الأستاذية استناداً إلى التعليم فإنها تعتمد دوماً على مجموعة من البحوث التي تركز على التعليم.

غير أن فرص وضع قصة حياة لها مصداقيتها في هذه المجالات الستة تختلف من قسم إلى آخر ومن بلد إلى آخر، ولكن بصرف النظر عن المقترحات المشار إليها في الباب الثاني من هذا الكتاب فإن بعض الأشياء التي يفعلها الأشخاص عادة ليتابعوا نموهم وتطورهم هي:

1- القراءة، وعلى وجه الخصوص قراءة الكتب التي يضع فيها مؤلفوها أحكاماً جديدة بطريقة تبعث الرضا في النفس. إن مجرد قرار بسيط بقضاء وقت مع كتاب واحد عن التعليم في العام يعد كافياً لإبقاء مهنة التعليم على قيد الحياة.

2- جماعات القراءة. يمكن كسب أشياء كثيرة إذا حصلت القراءة في مجموعة من الزملاء. فإذا كان أفراد الجماعة على استعداد للقراءة وتحديد شيء واحد أو اثنين لتجربته ثم يخبرون الآخرين عنه ويجربون شيئاً آخر ويقرؤون المزيد

والمزيد... عندئذ تتاح إمكانية هائلة للحماس نحو العمل وللرضا به وبما بات جماعة تعلم أو حلقة تعليم.

3- التعاون مع أفراد الجهاز التعليمي واختصاصيي التطوير التربوي والتعليمي. فهؤلاء يمكن وصفهم بأنهم حرس البوابة للمقررات التي تعد الأشكال الشرعية الوحيدة لتطوير المدرسين في أذهان بعض الأشخاص، وحيث إنها كذلك فمن الممكن لها أن تصنع فرقاً في المقترحات الخاصة بالترقية. وهي تقدم في معظم المؤسسات الكثير والكثير عبر: تنظيم لقاءات بين أشخاص يهتمون بفكرة تعليمية واحدة، أو تقديم تمويل متواضع لتطوير التعليم أو حضور ورشة عمل، أو إعطاء المشورة بخصوص مشكلات معينة - أحياناً - التعاون مع أكاديميين يحاولون حل هذه المشكلات أو القيام بدور الدليل والمرشد للمؤلفات أو لأشخاص آخرين يعملون في الميدان نفسه، أو تنبيه زملاء إلى أمور مستجدة وإلى طرق مفيدة في الاستجابة لها.

4- الشبكات الوطنية. إن العضوية النشيطة في منظمة تهتم بتحسين التعليم: مثال ذلك ما أشرنا إليها في الفصل الثالث، أو الهيئات ذات الاختصاص والروابط أو الجمعيات المتخصصة التي لديها اهتمامات في الأمور التعليمية، وكذلك الشبكة الخاصة بدعم التعليم والتعلم في المملكة المتحدة. وإنني أجد هذه الشبكات ذات فائدة كبرى لأنه من المريح التعرف على واقع أن الزملاء في الجامعات الأخرى يعانون المشكلات نفسها أو أسوأ منها وأن الشبكات تتيح سهولة الوصول إلى التفكير الجيد والعملية بخصوص قضايا تتعلق بتحسين التعليم.

5- الاضطلاع بمسؤوليات إدارية. إن الأقسام الجامعية والكليات والجامعات بحاجة إلى أكاديميين يقبلون أن يكونوا أعضاء في لجان للمصادقة على الأعمال أو القيام بمهام ضمان الجودة ويكون لهم إشراف على برامج الشهادات، ومع أن هذه الأعمال قد تكون أعمالاً متعبة وتفتقر إلى المتعة إلا أنها تحمل في ثناياها إمكانات الإبداع. فمثلاً لنفترض أن كل قسم جامعي طلب إليه أن يضع أهداف

برنامج دراسي لغاية تعزيز المعرفة والفهم والمهارات العملية أو المهارات الرئيسية أو المهارات الفكرية أو ثقافة التعلم، ولنفترض أيضاً أنه قد طلب إليه تبيان مساهمة كل مقرر في إنجاز أهداف تلك البرامج. إن قائد البرنامج يستطيع أن يصنع الفرق الكبير في جودة التعليم داخل هذا القسم بالطرق التي تساعد الزملاء في الاستجابة لهكذا طلب. وغني عن القول إن شعوراً بالرضا الذاتي والرضا بالعمل يمكن أن ينجم عن ذلك وأن النجاح على هذا المستوى قد يفضي إلى اهتمام بالعمل مع أقسام أخرى.

6- بحوث الممارس، أقصد بكلمة «بحوث» في هذا السياق الاستفسار المنهج باستخدام الوسائل المناسبة للغرض ولجمهور المتلقين معاً. وبحوث الممارسين غالباً ما تكون في أعمال صغرى تتميز عن المحاولة والتجريب بشيء من المعرفة بما قاله أو فعله آخرون في مجال معين وباهتمام في جمع الدلائل بطريقة ممنهجة. وهي بحوث قد لا تكون متطورة عن البحوث والمعرفة، ومن غير المرجح أن تظهر مطالبات قوية لها بخصوص قابلية تعميم النتائج، غير أن قصصاً عن تحقيقات دقيقة ذات صلة بالمعرفة في مجتمع الاستفسار ستكون لها بالتأكيد قيمة كبرى. فالشخص المستفسر (أو جماعة المستفسرين) يتعلم، وإذا سارت الأمور كما ينبغي يشعر بالرضا في العمل وفي الوقت نفسه ستكون لنتائجه قيمة كبرى عند الآخرين الذين هم أنفسهم يحكمون على طريقة تعميمها على بيئاتهم واهتماماتهم. من أجل المزيد من التفصيل عن هذه الأفكار يمكن الرجوع إلى كتاب (Knight, 2002d).

وسواءً كانت كلمة «مهنة» تتضمن معنى التقدم صعوداً، أو أنها تشتمل على فرص للشعور بالرضا الذاتي، فإن هاتين القائمتين قد وضحتا الطرق التي يستطيع بها الأكاديميون تكوين مهنة في التعليم. وفي الجزء الثاني من الفصل سوف نبحث في التخطيط للمهنة بغية المساعدة في تحقيق هذه الإمكانية.

التخطيط للمهنة والفضل

لو كان ثمة زمن يقود فيه الإنجاز المحض والبسيط إلى التقدم والارتقاء فهو ليس هذا الزمن. يقول سينيت (Sennett, 1998) إن المهن ذات المحافظ، أي تلك التي تقتضي من الناس دوماً أن يقدموا أنفسهم بطريقة إيجابية لأرباب العمل ليحصلوا على العمل الثاني، قد أدت إلى تضاؤل وتآكل الشخصية عبر التأكيد الجديد على تقديم الذات - أي التركيز على الصورة وليس المادة - حتى غدا تقديم الذات مهماً بحدوده الدنيا كإنجاز «موضوعي». ومع تزايد التنافسية باتت المؤسسات تحاول وعلى نحو متزايد أيضاً أن تميز نفسها عن غيرها بجودة الخدمة، وهذا يعني أنه بات من المتوقع للموظفين أن يقوموا بأعمالهم وهم يبتسمون ويحققون ما هو أكثر من توقعات الزبائن. وفي هذا السياق يوجه الباحث هوكشيلد (Hochschild, 1983) الأنظار إلى العمل العاطفي داخل أنواع كثيرة من الأعمال وبخاصة تلك التي تقتضي تقديم الخدمة للآخرين، وقد عمل الباحث هارغريفز (Hargreaves, 1998) على توسيع هذه الفكرة لتشمل التعليم المدرسي ومشاهدة كيف أن المعلمين يسيطرون على مشاعرهم وعواطفهم في عملهم، وغالباً ما يكون ذلك على حسابهم. هذا وقد توصلت البحوث التي أجريت لصالح «الجمعية الصناعية» في المملكة المتحدة (التي نشرت في صحيفة الأوبزرفر بتاريخ 2001/2/12) أن أرباب العمل يفضلون الأشخاص الذين لديهم لغة جسد «صريحة وواضحة» ومهارات إدارة العواطف وينجحون في بيئة اجتماعية ولديهم مظهر جذاب وقوام جميل رشيق. وأما النصيحة الشائعة للحصول على ترقية في العمل وكما وردت في مقالة نشرت في صحيفة الغارديان بتاريخ 17 / 2 / 2001 فتقول: «لا تدع فرصة للدخول في الشبكات تقوتك» أو «لا تدع ضوءك يختفي تحت مكيال الحبوب Bushel»، و«لا تكن كما أنت!»، فإذا كانت تلك الآراء تنطبق في العالم الأكاديمي - وليس ثمة ما يدعو للتفكير خلاف ذلك في هذه المهن - فلا يسعنا إلا أن نتوصل إلى الاستنتاجين الآتيين:

- 1- أن محفظة تتضمن إنجازات موثقة لا تكفي: وهذا يعني أنك بحاجة لأن تبدو في مظهرك الخارجي ملائماً بحسب ما تقوله نساء كثيرات يعملن في

الجامعات (Chilly Editorial Collective, 1995)، وأن تكون لديك شبكة الاتصالات المناسبة.

2- أن ثمة حدوداً لما يمكن إنجازه عن طريق التخطيط المنطقي للمهن، ليس فقط الفرص التي لا يمكن التنبؤ بها، بل وأيضاً لجان التعيين والترقية قد تكون متقلبة الأهواء. (لقد سمعت مؤخراً أن البحوث ليست جديرة بتعويض استحقاق ذلك أنه من المسلم به أن يكون أساتذة الجامعات متفوقين في بحوثهم - مجرد تحريف بسيط للقول الشائع بأن الأساتذة جميعاً هم مدرسون جيدون ولذلك فالتعليم الجيد ليس بحاجة لمكافأة خاصة).

غير أن المقترحات الآتية تركز على عناصر التعليم في عمل أساتذة الجامعات وهي تستند إلى مؤلفات وبحوث تفترض أن من الممكن التخطيط لمهنة ما وإدارتها. كل شخص يريد أن يحرز تقدماً يجب أن يعمل بهذا الافتراض لكن أعمال التحليل والتخطيط والإدارة هذه لا تضمن نجاح المهنة. وربما يكون من الأفضل للمرء أن يستثمر في الملابس الجيدة أو العضوية في الصالات الرياضية وأن يكون له حضور في المؤتمرات والاجتماعات التي تعقد بين المؤسسات. غير أن التخطيط للمهنة يتضمن دراسة شاملة للماضي والحاضر والمستقبل.

الماضي

إن نظرة إلى الوراء تشبه إلى حد ما وضع محفظة معلومات، وهذا ما سوف نبحثه في موضع آخر من هذا الفصل. فالغاية تتمثل في أن يكون للمرء فهم واضح بخصوص ما قد يترافق مع المنجزات وما الذي قد يترافق مع مجالات غير متطورة. ولكن وراء كل منهما تكمن محاولة لإجراء تقييم أفضل لطريقة عملنا ولسبب هذا العمل - فمثلاً هل لدينا أعمال روتينية أو معتقدات من شأنها أن تحبط قرارات التحسين؟ يلاحظ فكرة النمو في هذا المجال والقائلة إن النمو عملية طبيعية غالباً ما تواجه المعوقات: لذلك فإن عملية التطوير لا تهدف إلى إضفاء الحيوية والنشاط للنمو بقدر ما تهدف إلى إضعاف

معوقات النمو (Moshman, 1999). إذن، النظرة إلى الوراثة لها ثلاثة أغراض، هي: تحديد المنجزات، وتحديد المجالات التي حصل فيها فشل أو ركود وأخيراً استكشاف ما يتلاءم مع النجاح وما الذي يحد من الإنجاز.

ربما لا يحتاج الغرضان الأولان لأي تعليق. ولكن قد يفيد أن يكون لدينا قائمة معطيات تذكرنا بما تتضمنه عملية التعليم وذلك لكيلا يحصل أي إهمال لأعمال تحسين تطوير المقرر والتعليم المباشر وجهاً لوجه والرعاية. وتجدر الإشارة إلى أن الجزء من هذا الفصل الذي يتحدث عن محافظ التعليم يحدد بعض المجالات التي ينبغي دراستها. كما يساعد أيضاً في هذا العمل إشراك الأصدقاء والزملاء ذلك أن التحليلات هذه قد توضح ويتم إغناؤها عبر الأحاديث التي تحض على التأمل خارج المجال المعتاد والذي قد يشجع المدرسين غير الواثقين بأنفسهم ليكونوا أكثر تقواً بما يحققون. ففي الأقسام الجامعية الجيدة وكذلك في هكذا فرق عمل تجري تقويمات المدرسين على هذا النحو بدلاً من أن تصطدم بمعوقات بخصوص مراقبة الامتثال للإجراءات الروتينية الخاصة بالمساءلة والمحاسبة وتسجيل نتائج التقويم الدقيقة وفق مؤشرات للأداء غير ملائمة.

ومن المعتاد أن ينظر إلى التأمل على أنه طريقة لوضع أفضل التخمينات عن أسباب حدوث ما حدث. فالتأمل بغرض التقويم ينبئني بأن أفضل إنجاز لي في التعليم يحدث عندما:

- أتعامل مع مادة جديدة متحمس لها.
- تكون أمامي مجموعات كبيرة.
- تكون لي فسحة للمناورة والحركة - لا أتقيد بمجرد أن يحصل الطلبة على درجات جيدة في الاختبار.
- أستطيع أن أرتجل فيما بين التقديم وعمل المجموعة الصغيرة والعمل داخل الجلسات ولعب الأدوار والأنشطة.

• بطريقة ما، بيدي الطلبة اهتماماً: أعتقد أحياناً أنني أستطيع تكوين هذا الاهتمام لدى الطلبة، وفي أحيان أخرى أعتقد أن الاهتمام شيء يجب أن يكون لديهم.

• يكون لدي الوقت الكافي للتفكير بما فعلت وبما سوف أفعل ولأجد مقومات ما أفعل وأفعله.

• أكون مرتاحاً مع نفسي.

• أرى إشارات من الطلبة بأنهم معي.

• نضحك معاً.

وأسوأ شيء في تعليمي هي نقطة ضعفي. عندما أتأمل بما الذي لم أفعله جيداً أحاول أن أظل أقدر ما فعلت بمعنى أنني أحاول إدراك لماذا انحرفت الأشياء عن مسارها الصحيح. أما قصتي حين أفكر بأنني لا أعلم جيداً فهي عندما:

• ينفذ صبري.

• أشعر بالضجر.

• أعرف أكثر مما ينبغي ويهمني أن يعرف الطلبة ذلك أيضاً.

• لا يكون الطلبة ماهرين في التعلم (لا أستطيع أن أعبر عن ذلك بوضوح لأنني أشعر بالراحة في التعامل مع الأطفال فئة أعمار الخمس سنوات وربما أكون قد استمتعت بالتعامل مع من أعمارهم 10 - 14 سنة أكثر من متعتي في التعامل مع مجموعات أخرى).

• لا أفهم ما أعلم بمعنى أنني لا أشعر لماذا هذه المادة مهمة وماذا تعني.

• أكون متوتراً (أحاول أن أبرر ذلك بأنني أكتب كثيراً أو أصحح أوراقاً كثيرة أو لأنني منهك باجتماعات كثيرة، أو أن أسباب إخفاقي تعود لأشياء من خارج حياتي العملية).

- فقدت اهتمامهم - جمد عملي- ولا أستطيع أن أستعيد اهتمامهم.
- أعمل بشرائح على جهاز الإسقاط الضوئي (أو أسوأ من ذلك باستخدام البوربوينت) بدلاً من أن أبداع على السبورة.

وهناك ثلاثة أشياء تلفت انتباهي بخصوص هذا التأمل. أولها أنني لم أستطع أن أحصل على هكذا تحليلات مما لدي في محفظتي، علماً أن المحافظ لها أماكنها. بل إن التأمل يجب أن يأتي من التذكر والتخيل والإحساس والمقارنة. ثانياً، لا شيء في هذا كله يشير إلى أنني أستطيع أن أعلم بشكل أفضل لو أنني التحقت بدورة تعليمية. وثالثاً، لقد أنتج التأمل قصة عن من أكون أنا لأصبح في بؤرة اهتمام التعليم. واعتماداً على هذا التحليل يصبح من الضروري أن أعمل كثيراً على نفسي بل قليلاً على التعليم لأصبح مدرساً أفضل.

ولكن بالرغم من أن التأمل قد يخدع المرء أحياناً فإن له حدوداً إذا اعتمد أساساً في التخطيط للمهنة. وليست المشكلة أن بعض الأشخاص يجدون مشقة في التأمل. بل يمكن أن يجدوا العون بكتابة القصص أو الرسومات الافتتاحية (Winter, 1999)؛ ورسم أو اختيار صور تحكي قصة خبراتهم التعليمية الجيدة والرديئة، ورسم خطوط تمثل مهنتهم التعليمية والتحدث حولها (Orland, 2000)؛ ورسم خرائط للمفاهيم، وكذلك أي وسيلة أخرى تحفز التفكير المبدع، والأفضل، أن تقدم موضوعاً لأحاديث مع الآخرين. وقد يفيد في هذا السياق استبانة خاصة لإدارة المهنة تساعد في تحديد الأولويات اللازمة للتطوير العام (Pedler et al, 1994). كما يقدم نايت وزملاؤه (Knight et al, 2000) خارطة تفيد في التفكير بالأولويات الخاصة بتطوير التعليم. وفي الوقت نفسه، ليست المشكلة أننا قد نقع في حفرة عندما يتعلق الأمر بمحاولة تفسير لماذا نحن نعمل ما نعمله وينتهي بنا الأمر إلى أن نعكس في أذهاننا صورة العالم الذي به ابتدأنا. لكن قد يأتي آخرون ويسحبوننا من هذه الحفرة في التفكير ويذكروننا بأن ثمة وسائل بديلة في رؤيتنا لأنفسنا في هذا العالم. لكن المشكلة أن التفكير ليس بتلك القوة (Donnelly, 1999) وربما يبدو الأمر وكأننا نستطيع أن

نعرف أنفسنا عبر التأمل، ولكن، وحتى بمساعدة الآخرين يوجد ذلك الشيء الذي يمكن إدراكه من وراء فهم الإدراك (المزاج على سبيل المثال) وذلك الشيء الذي لا يمكن إدراكه ولذلك فهو من حيث تعريفه ذلك المجهول (اللاشعور). وفي هذا السياق يستشهد دريفوس (Dreyfus, 1991: 70) بما قاله جون ديوي: «من المعروف أنه كلما ازدادت دقة وفاعلية العادة ازداد عملها في اللاشعور. وليس ثمة شيء غير تعثر في عملها يمكن أن يحرك العاطفة ويستثير الفكر». وطالما أن التأمل يؤكد على «الأنا» فهو مخالف للفكرة القائلة إن جودة التعليم إنجاز اجتماعي وفردى معاً. ولكن ثمن التأكيد على الفردي أكثر من التأكيد على الاجتماعي إنما هو ذنب كبير يدل على الفشل وعلى شعور كاذب بالإنجاز.

نستخلص مما تقدم أن التأمل في الذات وفي التعليم بالماضي هو جزء ضروري من التخطيط للمهنة. وأفضل إنجاز له عن طريق المساعدة (من الناس ومن الأساليب) مع الانفتاح على وسائل جديدة لفهم الماضي (والحاضر أيضاً) استناداً إلى الفهم بأنه طالما أن التعليم والعيش يرتبطان ببعضهما فكذا جودة التعليم هي إنجاز اجتماعي وفردى معاً.

الحاضر

إن ما يراه المرء في تأملاته بخصوص الماضي يجب أن يقوم عن طريق مقارنته مع قائمة بالأشياء التي تبحث عنها لجان الترقية (مثل تلك القائمة الموضحة في الصفحة 22 أعلاه)، ومن ثم عبر دراسة ما هو مرغوب في ضوء ما تحب أن تفعله أثناء خمسة أعوام وما الذي تظن أنك قادر على إنجازه في البيئة حيث تعمل. واسأل نفسك السؤال: «ما الذي يمكن أن أتعلمه في هذا المنصب وأريد أن أتعلمه ليساعدني في الحصول على فرصة العمل القادم؟» يقتضي هذا السؤال إجراء مسح شامل لبيئة العمل بهدف التعرف على الفرص التي تتيح الابتكار والقيادة والنشر والتعرف على الأشخاص الذين يقدمون العون. وقد تكون هذه الأشياء متاحة داخل المؤسسة، ويمكن الحصول عليها عبر عروض تقدم من أجل الفوز بأموال إقليمية أو وطنية أو عبر القيام بتحريك إستراتيجي جانبي في المهنة والمسح الشامل أيضاً بحاجة لأن يكون إستراتيجياً. فالهمن الآيلة إلى الزوال موجودة

دوماً (Dubin, 1990)، لذلك فالتقدم والتطور عن طريق العمل التعليمي يعني أن يضع المرء نفسه في الجبهة الأمامية للتطورات، وهذا يرقى في كثير من الأحيان إلى معرفة ماذا يمكن للمرء أن يفعله بخصوص المبادرات الحكومية الهادفة إلى تحسين فاعلية توظيف الطلبة، على سبيل المثال. وبالمثل، من المهم أن يكون المرء قادراً على امتلاك الكفاءة في التطورات التربوية مثل التعلم القائم على المسائل والتعليم عبر الإنترنت. وأخيراً من المفيد أيضاً أن يجري المرء مسحاً شاملاً للفرص ليتحدث أمام الآخرين عن مسار عمله الجدير بالترقية، وهذا يعني تكوين شبكة من الاتصالات، وربما القيام بواجبات إدارية إضافية (الخدمة مثلاً في لجان التثبيت أو لجان التعليم) أو في أكثر الاحتمالات شيئاً من العمل الإستراتيجي.

المستقبل

عندما تتخيل أين تحب أن تكون بعد خمس سنين تخيل الحياة بكاملها، وليس مجرد مهنة ترتقي فيها سلم المراتب. وهذا يعني أن تبدأ بالشخص وتعود إلى الوراء إلى ما يعني ذلك في عملك التعليمي بالجامعة. إذا أخذنا على محمل الجد فكرة أن المهنة هي محاولة الحصول على أفضل فرصة لتحقيق رضا الذات فينبغي إدراك أن ذلك يعني في نظر بعض المدرسين أن يعزلوا أنفسهم عن التعليم، ربما لأنهم يريدون الحصول على رضا النفس عن طريق عملهم البحثي أكثر من التعليم أو لعل ذلك يكون بالاعتناء بأشياء ليست من صميم العمل وباتت أكثر أهمية في حياتهم. وربما يجدون الانفصال الإستراتيجي عن التعليم تحركاً جيداً وبخاصة حين يكون هذا الانفصال محدوداً بأن الطلبة قلما يشعرون به، هذا إن شعروا. فمثلاً، ربما يكون قضاء فصل الصيف كله في التحضير للتعليم بالمرحلة الجامعية عملاً كافياً لأداء قوي داخل غرفة الصف للسنوات الخمس القادمة، فيتيح بذلك مزيداً من الوقت للبحوث وللعائلة أو لممارسة الهوايات. غير أن هذا التحضير قد يبدأ بالتآكل والهلاك حالما ينشر بحث جديد، وتظل التوقعات الجديدة بالتعليم تدخل خلسة في النفس، والتكرار يورث الوهن، ولكن لا ينبغي الافتراض أن ذلك التآكل ستكون له نتائج خطيرة على جودة التعليم على المدى القصير.

وحيث إن الرؤية الممتدة لخمس سنوات تتضمن تعليماً أفضل إذن ثمة حاجة يكتنفها شيء من الغموض لتوضيح الأهداف. فمن جهة، تؤكد نظريات الأهداف الخاصة بالدوافع (انظر الفصل الرابع) أن الأهداف يجب أن تكون محددة وخاصة (لكي نعرف متى نجزها ولكي نشعر بالسرور عند إنجازها) وأن تكون ذات جدوى (لتكون لدينا فرصة للشعور بالسرور عند إنجازها) وجديرة بالجهد الذي يقتضيه النجاح (وذلك لكيلا تصاب بالإحباط جراء قضاء وقت طويل في نشاط لا جدوى منه مثل كتابة أوراق مقرر يكون متوافقاً مع التوجيهات الحكومية). ومن جهة أخرى، قيل إن هذه آراء الدقة الكاذبة، وأن أفضل ما يمكن فعله أن يكون لدى المرء فكرة مبهمة نوعاً ما عن التعليم الأفضل وإجراء بعض التغييرات المحددة القابلة للإنجاز لكي يتخذ بعض الإجراءات المحددة (لتحسين جودة الأوراق التي يوزعها على الطلبة) أو (الالتحاق بدورة تدريبية يتعلم فيها كيف يستخدم البوربوينت) وكذلك لتكون لديه أفكار عن نوعية الأشياء التي سيفضي إليها تحسين التعليم على مدى السنوات الخمس القادمة.

ولكن في مكان ما بين الأهداف المحكمة والأهداف الغامضة تقع إستراتيجية وضع أفضل الاستثمارات في التعليم وذلك ببذل نشاط في POD و SEDA و STLHE و ILT و HERDSA، على سبيل المثال، دون أن تكون لديك فكرة أكيدة عن الجهة التي ستفضي إليها. فإذا أخذنا بنظر الاعتبار تلك الحالة من عدم اليقين إزاء النتائج الخارجية - هل هي ترقية في سلم الرتب أم مسؤوليات جديدة - نستنتج أن أي استثمار جيد في تحسين التعليم يكون أفضل من سواه على الإطلاق إذا كان بدافع داخلي المنشأ. أما الدوافع خارجية المنشأ فهي عرضة للإحباط إذا لم تحظ بالمكافآت أو إذا تبين أن الجهد المبذول لا يتناسب مع مكافآت النجاح. فالدوافع ذات المنشأ الداخلي تعد على نطاق واسع أعلى من تلك كثيراً (الفصل الرابع). فما هي إذن المصادر المحتملة للدوافع ذات المنشأ الداخلي عند الأفراد لكي يحاولوا أن يفعلوا ما يفوق العرف السائد في القسم بخصوص أعمال تطوير التعليم؟ نتحدث الإجابات المعتادة عن هذا السؤال عن المتعة والاهتمام

ولكن لا تقول شيئاً عن كيفية ارتباط هذه المتعة والاهتمام بالتعليم. ربما قد يحدث، لكن هذا ليس كافياً إن كنا نريد دراسة أكثر عمقاً تساعدنا في تعزيز دوافعنا الداخلية. وربما نجد التحليل الواعد حين نتذكر ذلك الرأي القائل إن التطوير هو إزالة العقبات أمام النمو الطبيعي. لنفترض أننا نفضل أن نعلم جيداً ولدينا الرغبة في محاولة التحسين طالما أن تكاليف ذلك ليست كثيرة. عندئذ تتركز عملية تطوير المهنة على الإقلال من الحواجز المعوقة للنمو والبحث عن وسائل لخفض الوقت الذي يستغرقه العمل في الخفاء، وتقليص المزعجات وبذل أقصى الجهد في تلك الأشياء التي تعطينا البهجة والسرور وفي هذا السياق تنطبق العديد من الأفكار الموضحة في الجدول رقم 1-12.

المحافظ التعليمية والسجل الشخصي والملف

المحفظة التعليمية التي تعرف أيضاً باسم السجل الشخصي أو ملف المدرس تستخدم كثيراً وعلى نطاق واسع لتوثيق جودة التعليم. يرى الباحث بوم (Baume, 2001) أن المحفظة هي سجل يتنامى على الدوام ويتغير وهو مجموعة موارد جيدة الفهرسة، وقاعدة بيانات تربط بين ما يحققه المرء ويدعيه من إنجازات علاوة عن كونها مخزوناً جيداً من الشواهد والأدلة. وإنني أرى أنه من الأفضل تنظيم المحفظة في أربعة أجزاء يجري تعديلها في ضوء المراجعات المنتظمة للإنجاز ومقاصد التنمية.

إدعاءات بالإنجاز

يكتب هذا الجزء بأسلوب السرد، ويسلط الأضواء على النقاط التي تعتقد أنها لصالحك. وأعتقد أن كتابة نحو 2000 كلمة تكفي وأنها حجم معقول. ويبدأ هذا الجزء عادة ببيان موجز عن مبادئك الرئيسية بخصوص التعليم - بيان عن فلسفة التعليم والأهداف والطموحات. وهو بيان يشير على نحو مثالي إلى وجود ذهن يجب الاستفسار ويميل إلى التأمل وكل ما يتبع ذلك يوضح كيف تحاول الوصول إلى الأفكار التي تمارسها بها. وعموماً ينبغي أن ينتهي البند الأول هذا إلى خلاصة شديدة الوضوح للنقاط الرئيسية التي سوف تضخم فيما بعد في هذه المحفظة. لكن ما يعتبر «شديد الوضوح» يختلف ما

بين جمهور وجمهور آخر من المتلقين - لجنة التقرير في مؤسستك قد تكون لديها توقعات بقراءة ما بين ألفين إلى ثلاثة آلاف كلمة توضح جيداً ادعاءاتك بالتعليم. ومن جهة أخرى، عندما تتقدم بطلب للحصول على وظيفة قد تعتمد إلى تكثيف هذا الجزء بنحو فقرتين أو ثلاث فقرات تكتب في استمارة الطالب. وتشير فيها إلى أنه بالإمكان تقديم بيان مطول ومسهب في حال طلب اللجنة الخاصة بالمقابلات ذلك وأرادت أن تدرسها. والمحفظة الافتراضية على الموقع الإلكتروني (<http://amby.com.kimeldorf/sampler/intro.html>) تتضمن البند الأول التمهيدي بحدود اثني عشرة جملة في أربع فقرات (مثلاً، «تابعت عملي على مدى السنوات أثناء كوني سريع الدراسة. ضعني في أي مهمة جديدة وسرعان ما أنجز ذلك سريعاً»). ويتبع ذلك عشرة بنود مؤيدة لأقوالك، ويوضع عنوان واضح بإنجاز معين لكل بند.

الإطار رقم 1-13 - معلومات يتوقع ذكرها عادة في البند الثاني من المحفظة التعليمية

- ماذا علّمت ولن ومتى. (لا تنس عملك في مرحلة الدراسات العليا).
- الطرق/ التقنيات التعليمية التي استخدمتها، بما في ذلك الوسائل الالكترونية وطريقة العمل واحد لواحد مع طلبة البحوث.
- طرق التقييم المتبعة بما في ذلك إعطاء المعلومات الراجعة. (وينبغي الإشارة أيضاً إلى الأحاديث الكثيرة والتفصيلية مع طلبة البحوث).
- دورك في تصميم المقرر.
- مساهمات داخل القسم/ فريق العمل بخصوص المنهاج والتعليم والتعلم والتقييم. (ممارسات متطورة في الإشراف أو الدورات التدريبية لطلبة الدراسات العليا وبخاصة بخصوص الشهادات العلمية التخصصية).
- المساهمات على مستوى المؤسسة أو المستوى الوطني في تطوير المناهج والتعليم والتعلم والتقييم.
- المؤهلات التعليمية، العضوية في الجمعيات المعنية بالتعليم (عموماً أو في مجالات التخصص)، حضور المؤتمرات والمنشورات المتعلقة بالتعليم بما في ذلك الكتب المخصصة للطلبة.

بيانات خاصة بمجال الواجبات

تؤخذ الادعاءات بالإنجاز على محمل الجد أو دون ذلك اعتماداً على مدى الممارسات التي عن طريقها تحققت، وهذا يعني أن البند الثاني من المحفظة يجب أن يتضمن توصيفاً لمجالات الأعمال التعليمية التي قمت بها على مدى السنوات الخمس المنصرمة مثلاً - ما هي، وماذا تضمنت وماذا فعلت. وبالطبع إن رأيت من المفيد ذكر عمك قبل تلك المدة، فلا بأس في ذلك. الإطار رقم 1-13 أعلاه يتضمن المعلومات التي من المتوقع عموماً ذكرها. ومع أنني لدي انطباع قوي أن الأشخاص الذين يقرؤون المحفظة التعليمية يتوقعون الحصول على معلومات عن التعليم كله في المرحلة الجامعية إلا أنني أخبرهم أيضاً عن أعمال الإشراف على طلبة الدراسات العليا وعملي في صفوف الدراسات العليا وكذلك عملي «السريري» مثل الإشراف على ممارسة الطلبة داخل غرفة الصف. فهذه كلها واجبات تعليمية. وكذلك في حال المساهمات في تصميم ووضع سياسة التعليم، مثل كون المرء عضواً في فريق عمل لمراجعة بعض الممارسات في القسم أو في المؤسسة بأسرها أو رئاسة لجنة تعليمية والمشاركة في تحديد المناهج.

الفهرس أو قاعدة البيانات

إن البند الثالث هو في واقع الأمر ليس أكثر من فهرس يسرد نقاط القوة لديك التي ترغب بالحديث عنها، ومجال الممارسات التي تظهرها والإشارة إلى الشواهد والأدلة التي تؤكد صحة الادعاء وبعض الدلالات بخصوص لماذا ينبغي قراءة هذه الأدلة التي تؤكد صحة الادعاء، وتعرف عادة بأنها قاعدة بيانات تطابق بين الادعاءات وشواهداها. وفي كثير من الحالات يكون معظم ما في المحفظة بما في ذلك الشواهد الخاصة بالإنجاز قابلاً للحفظ الكترونياً، وبهذه الحالة يحتوي الفهرس على أدوات وصل تصل بين الادعاءات والشواهد الدالة عليها. وقاعدة البيانات، مثل Lotus Notes (أو حتى برنامج تحليل بيانات نوعية مثل Atlas-ti أو NU*DIST) يمكن أن يحفظ الوثائق ويتيح لك البحث فيها لتحديد المادة ذات الصلة بالأغراض المتغيرة لتقديم الذات. وعندما تدخل

تعديلات في هذا الملف لعمل نسخة للمحفظة من أجل غرض خاص، فمن الممكن طبع البند الثالث كاملاً ليكون طريقة فاعلة تلخص ادعاءاتك وتبين عمق الشواهد المؤيدة لها، ويوضح الشكل رقم 1-13 الهيكلية البحثية لهذا البند.

<p>(أ) رقم الإشارة الذي يحدد الشاهد (أو أجزاء الشاهد) الذي يؤكد صحة الادعاء، (ب) شرح عن دعم كل جزء من الشاهد لهذا الادعاء - وغالباً ما يكون سبب قراءة ما يعد دليلاً للادعاء غير واضح.</p>	<p>المجال: هل يمكن أن يثبت هذا الادعاء في بيئات أو مستويات مختلفة؟ ما هي؟</p>	<p>الادعاء بوجود مكان قوة في التعليم</p>
		<p>1- منهجية التعليم التي تركز على الطالب وعلى التعلم</p>
		<p>2- التزام بمتابعة التطوير التدريجي في جميع جوانب التعليم</p>
		<p>3- مهارة الأداء في التعليم بالمرحلة الجامعية وبخاصة في الصفوف كبيرة العدد</p>
		<p>4- اهتمام بمساعدة طلبة المرحلة الجامعية في العمل معاً فيما بينهم، وبذلك يصبحون أكثر استقلالية.</p>
		<p>5- تصميم مبتكر للمقرر.</p>
		<p>6- التميز في استخدام طرق التقييم الحقيقية.</p>
		<p>7- اهتمام بتطوير تنوع جيد من المهارات والصفات بالإضافة إلى فهم المادة.</p>
		<p>8- المشاركة بفاعلية في تطوير التعليم والتعلم في الأسرة الوطنية لممارسة التعليم.</p>

الشكل رقم 1-13: القالب المقترح للبند الثالث من محفظة التعليم

الأرشيف

البند الأخير والأكبر حجماً للمحافظة التعليمية هو الأرشيف أو «الكيس» الذي هو بمثابة نظام للتصنيف ولحفظ الملفات يعد أكثر تطوراً، ويحتوي الشواهد والأدلة التي تريد استخدامها تأييداً لادعاءاتك. يتضمن الإطار رقم 13-2 قائمة ببعض مصادر الأدلة التي تستخدم عادة في المحافظ، غير أن المبدأ الأهم في هذا الصدد يقول إن أي شيء يمكن استخدامه دليل إثبات لادعاء ما يمكن أن يكون دليل إثبات لادعاء ما. هذا وقد اعتاد الكثيرون من الناس على إلقاء كل شيء يحتمل أن يكون ذا فائدة في صندوق أو ملف خاص على الكمبيوتر ثم يفرزون هذه الأشياء المتراكمة عندما تحين لهم فرصة مراجعة ممارساتهم وأولوياتهم في التعليم. ويصبح الجمع فيما بعد أمراً يحدث بحكم العادة حين يتأملون ويعيدون النسخة ويدعون ويبحثون عن أدلة داعمة لادعاءاتهم ويحتمل أن تغدو نقاطاً مهمة في العام. (وبالنسبة لي، يحدث هذا الأمر عادة في شهر آب / أغسطس بعد أن نكون قد أنجزنا المراجعات السنوية للبرنامج وأبدأ بإعادة كتابة الدليل الخاص بالمقرر للدروس التي تبدأ في شهر تشرين الأول / أكتوبر). وغني عن القول إن مجموعة مختارة فقط من هذه الدلائل تقدم إلى الآخرين وأن الانتقاء يختلف بين مرة وأخرى بحسب الغرض وجمهور المتلقي والزمن. إن الفهرس في الجزء الثالث يشكل وسيلة مناسبة لتتبع الشواهد والادعاءات الخاصة بها. وحين تقدم شواهدك للآخرين ينبغي أن يحمل كل شاهد رقماً يتناسب مع ما يشير إليه في الفهرس، وقد يكون ذلك بوضع لصاقة صغيرة ملونة أو قد يعطى علامة تبين دقة انطباقه على ادعائك بالإنجاز.

يتضح مما تقدم أن المحافظ التعليمية جزء مهم وحيوي من طقوس التعيين والترقية. غير أن النتيجة التي يمكن استخلاصها من ذلك أن أولئك الذين يعملون بعقود قصيرة الأجل أو لديهم مهنة، بمعنى أنهم بحاجة للتثبيت أو الترقية ينبغي أن يأخذوا هذه المحافظ على محمل الجد. أما الباقيون فلهم أن يستريحوا. غير أنني أعتقد أن هذا القول يتضمن الكثير من المعاني ذلك أن هذه الاستراحة لا تعني مطلقاً الكف عن التعليم وتحسينه. إن وضع وحفظ محافظ تعليمية يستغرق الكثير من الوقت وأنتي

غير مقتنع بأن التفكير الجيد بالتعليم بحاجة لكل تلك الأدوات التي تتضمنها المحفظة. فالأشخاص الذين يعملون في قسم جامعي جيد أو ضمن فرق عمل حيث يجري تقويم التعليم ومناقشته ومراجعته وإدخال أي تعديلات لازمة بشكل دوري ومنتظم لديهم التأمل والالتزام المخصصين للممارسة اليومية. وقد أوضحت الفصول السابقة من هذا الكتاب وبما لا يدع مجالاً للشك أنني أؤمن عالياً هذا الالتزام الضمني لكون المرء مدرساً بل وأكثر كثيراً من أي شيء آخر. ففي هذه الظروف المثالية يحدث التأمل وينمو العمل الذهني. وفي هذه الظروف عينها يصعب أن نرى أن تكلفة الاحتفاظ بمحفظة تعليمية يمكن تبريرها. وبالطبع يعتمد هذا الأمر على ما هو مقصود من الاحتفاظ بهكذا محفظة. فإذا أريد لها أن تعني ملف أشياء يمكن وضعها جانباً حالياً والرجوع إليها لاحقاً في أوقات مهمة عندئذ تكون تكلفة الفرصة منخفضة والفوائد جمة. ولكن، وشأنها في ذلك شأن الكثير من الأشياء ذات الصلة بتحسين التعليم، يمكن أن تكبر المحفظة وتتفخ حين يقوم الإداريون ومطورو التعليم الذين ينافسون بعضهم بعضاً لتحديد أشياء جديدة ينبغي توثيقها مدعمة بالشواهد والأدلة ويجري تحليلها تحليلاً عميقاً.

ويمكن زيارة الموقع (<http://celt.ntu.ac.uk/se/portfolio24.html>) لمشاهدة شاشات تحتوي على توصيات ترشد في إنشاء محافظ تعليم عن تسعة عناوين رئيسية (خلاصة لمسؤوليات التعليم، منهجية التعليم، تصميم المنهاج والمحتوى والتنظيم، التعليم والتعلم، والتقويم، سير أعمال الطالب وتقدمه وإنجازه، دعم الطلبة وتوجيههم، موارد التعلم، إدارة الجودة وتعزيزها، التطوير التخصصي المستمر). وكل عنوان أو كل توصية قابلة للدفاع، ولكن بالنسبة لي أرى أن الحماس قد فاق الفاعلية بأشواط. ولا أعتقد أن البحث عن شاهد أو دليل يؤيد استجابتي لكل توصية قد يكون له شأن في تحسين عملي التعليمي. وأنا أفهم أنه لو كان لدي مثل هذا الشاهد فإنني قادر على إنتاج محفظة تعليم رائعة جداً بهدف الترقية مع أن التوقعات تواصل تزايدها ويبدو أننا سنحتاج المزيد ونقدم شاهداً قوياً في غضون سنتين، والشأن في ذلك شأن الكمبيوتر الشخصي الذي ما أن نشتره حتى ليبدو أن استعماله قد بطل. إضافة إلى ذلك فإن العمل بحسب القوائم المدرجة في الإطار رقم 1-12 والإطار رقم 2-12 يبدو عقيماً يفتقر إلى الروح، لكنني أحب ذلك الإحساس في

المحفظة الالكترونية التي نجدها على الموقع (<http://amby.com.kimeldorf/sampler/>) و [intro.html](http://amby.com.kimeldorf/sampler/intro.html)) وبخاصة مع العناوين مثل «مواجهة أي تحدي» و«جعل التعليم تمثيلاً» حيث ينصب الاهتمام على «الإبداع التطبيقي».

الإطار رقم 13-2 الشواهد التي تفهرس عادة في البند الرابع من المحفظة التعليمية

- شواهد دالة على أنك تعمل أو قد عملت في أقسام ملتزمة بجودة التعليم. وهذا أمر معدٍ.
- ملاحظات خاصة بالمحاضرات، شفافيات الإسقاط الصوتي OHT وإشارات إلى مواقع الكترونية للمقررات ومطبوعات من هذه المواقع لبعض المواد الخاصة بها، أو أشرطة فيديو وغيرها من التسجيلات الخاصة بالأداء التعليمي ومذكرات تعطى للطلبة مذكرات خاصة بالمقرر أو المناهج.
- عينات من أعمال الطلبة، معايير التقويم ومعلومات راجعة خطية منك.
- تعليقات وملاحظات لتقويمات الطلبة أو خلاصات لاستمارات التقويم مع ملاحظات عن الإجراء المتخذ في ضوء تقويمات الطلبة. وضمن المحفظة أيضاً ملاحظات الشكر الموجهة إلى الطلبة وغيرها من الخطوات الدالة على تقدير العمل وكذلك مراجعات للنشرات والتقاويم البديلة الصادرة عن الهيئات الطالبة، الخ.
- أي تعليقات تحتوي تقديرات من زملاء مثل تقارير مراجعات الزملاء، وتقارير مشاهدات داخل غرفة الصف، ورسائل من زملاء عملت معهم.
- أي شواهد أخرى تدل على فاعلية في التعليم، وهذا يعني في أماكن كثيرة خلاصة لدرجات الطالب في المقررات. ولدى المؤسسات الأكثر تطوراً بدائل لهذه البيانات الخاصة بالدرجات، بينما تبدي مؤسسات أخرى تشككاً بخصوص قيمة هذه الدرجات على مستوى المقرر وتفضل الاعتماد على مصادر أخرى من الشواهد أدرجت هنا.
- شواهد على تغيير في ممارسة التعليم مع مرور الزمن - مثلاً، كتاب دليل لمقرر ما درسته منذ خمس سنوات بالمقارنة مع نسخة جديدة حالية.
- شواهد على مشاركة فاعلة في الأمور التعليمية: مثلاً: عضوية في لجان خاصة بالتعليم على مستوى المؤسسة، سجل لمشاركات في فعاليات خاصة بتحسين التعليم على المستويين المحلي الوطني أو الشبكات أو المبادرات.

ومع ذلك فإن المحافظ التعليمية المتضمنة «إحساساً» التي تخص مسائل في الخبرة الشخصية للمدرس تكون عادة محفوفة بالمخاطر ذلك أن اللجان قد تعلمت أن تتوقع

أشياء فوق العادة تتضمن تسعة بنود، وهذا ما يتعارض مع وجهة نظري بأن الاحتفاظ بمحفظة تعليمية هو شيء لا يفعله إلا من يبحث عن فرصة عمل: فالمقاصد من المهنة قد تتبدل وقد تظهر الحاجة إلى محفظة تعليمية بصورة غير متوقعة. ولهذه الغاية يتضمن البند القادم من الفصل بعض المقترحات الحساسة لهذا غموض.

نصائح مفيدة

إن أولئك المهتمين بالثقافات السائدة في الأقسام الجامعية التي هي المكان الذي ينبغي أن يكون القسم الجامعي فيه، يستطيعون الإسهام في تطوير مهنة التعليم عن طريق الإقلال أو إضعاف الحواجز التي تعوق تحسين التعليم وذلك عبر تشجيع الأفراد، على سبيل المثال، للحصول على تقويمات طلابية للتعليم الذي يقدر عالياً مكامن القوة وفي الوقت نفسه تحديد مجالات التطوير. ويفيد أيضاً في هذا الشأن إظهار التحدي لنظريات الذات في تلك الكيانات - أي المعتقدات القائلة إن التعليم الخالي من الحماس ليس غلطة أحد لأنه إما أن يكون لدى المرء موهبة التعليم أو لا تكون. ومن الأفضل إعطاء أهمية أكبر لنظريات التزايد التدريجي والقول إن حل مشكلات التعليم يتطلب جهداً مدروساً ومتواصلًا. وهناك طرق عديدة لتقديم فرص ضئيلة التكلفة وعالية المردود لتحسين التعليم. مثلاً، أوصت لجنة بوير Boyer Commission بأن تعمل الجامعات البحثية على تثمين التعليم تثميناً أكبر وتكافئه مكافأة أفضل وأن تشجع الأساتذة على إيجاد تطابق أفضل بين المنهاج والعناوين المتعلقة بالباحثين والتأكيد على أن طرق التعليم في المرحلة الجامعية يمكن أن تكون أكثر اعتماداً على الاستفسار حيث يعمل الطلبة على محاكاة طرق الاستفسار لدى أسرة البحوث. كما أن حلقات البحث التي تعقدها الأقسام بخصوص التعليم التي تتناول بالبحث والتدقيق موضوعات ملحة في الطرق التربوية أو المناهج قد تضيء إلى وضع قضيتي تحسين في التعليم، ومن ثم في فرص تطوير المهنة ضمن الخطاب العادي وكذلك تقويمات الأداء التي دوماً تحدد فرص المعالجة وطرق تقديم الإنجازات التعليمية على أفضل صورة.

للمطالعة

لا أجد نقصاً في البحوث والمؤلفات التي تشكل دليلاً لإدارة المهن مع أن إدارة المهن الجامعية قلما حظيت بمثل هذه البحوث. هنالك كتاب بعنوان: دليل المدراء للتطوير الذاتي (Pedler et al, 1994) **A Manager's Guide to Self - development** يتضمن تفهماً جيداً للمؤلفات البحثية بخصوص الإدارة كما يتضمن أيضاً سلسلة جيدة من أنشطة التقويم الذاتي والتخطيط للمهنة/ الحياة. ومع أنني أعجبت كثيراً بالعمل الذي أنجز بخصوص المحافظة التعليمية في كندا والذي قام به ألان رايت (O'Neil and Wright, 1996) إلا أن أعمال بيتر سلدن (Peter Seldin, 1997) أكثر شهرة. فالمقترحات التي قدمها تستند إلى خبرة وتجربة واسعتين بالرغم من أن القراء في مناطق أخرى من العالم بحاجة لأن يستبدلوا المصطلحات المستخدمة في أمريكا الشمالية بمصطلحات محلية.

