16

الوصول إلى الذين لا يمكن الوصول إليهم: تحسين تدريس المعلمين الضعاف

آن ف. لوكاس

عندما تعقد مراكز تطوير هيئات التدريس ورش عمل بشأن التدريس، فإنها كثيراً ما تجذب أفراداً هم بالأصل مدرسين أكفاء في الكليات ولكنهم يسعون إلى زيادة تطورهم المهني بأن يصبحوا ممارسين متأملين. هذا التطور في الوعي التدريسي، أو فهم الطريقة التي يدرسون بها، هي الخطوة الأولى في تحسن التدريس، كما أورد وايمر (1990).

عندما نقوم بتصميم ورشة عمل، فإننا نهيّئ لمشاركين يشكلون مجموعة غير متجانسة: مدرسين ممتازين ينقلون حماسهم وخبرتهم؛ ومدرسين وأعضاء هيئة تدريس في منتصف مراحل مهنتهم ممن لديهم القدرة على أن يصبحوا فعالين جداً في قاعة الدرس ولكنهم بحاجة إلى توسعة معرفتهم بالتدريس، يغيرون في بعض الأحيان سلوكهم ومواقفهم وقيمهم ومهاراتهم؛ ومدرسين ضعاف قد يكونوا مبتدئين أو أعضاء هيئة تدريس لهم خبرة سنوات عديدة في التدريس. في الورش، يمكن للمناقشات المتعلقة بالتدريس وأجزاء التعلم التجريبي أن تتصدى لمختلف القضايا التي من شأنها تحسين تعلم الطلاب. على أن المدرسين الضعاف لا يحضرون ورش العمل المعنية بالتدريس عادة إلا إذا كانوا غير مثبتين في عملهم وإذا نصحهم رؤساء أقسامهم بأن احتمالات تثبيتهم سوف تزداد إذا حسنوا تدريسهم.

obeikandl.com

مقاومة هيئة التدريس للتغيير

إن الوصول إلى عقول المدرسين الضعاف مهمة صعبة. في عملية الاستقصاء التي قمت بها عن المعلومات التي تستند إلى تقارير ذاتية (لوكاس، 1994) أبلغ أقل من ثلث الـ 4500 من رؤساء الأقسام الذين قاموا بتعبئة الاستبيانات عن أي درجة من النجاح في حفز المدرسين الضعاف. فاستناداً إلى المقابلات التي أجريتها وورش العمل التي عقدتها بحضور عدد كبير من رؤساء الأقسام، بدا أنهم يعتقدون أن تحسين فعالية التدريس ليس من مسؤولياتهم. فهم لا يعرفون كيف يساعدون المدرسين الضعاف على أن يحسنوا تدريسهم، أو أنهم يشعرون، استناداً إلى خبرة مؤلمة، بأن أي تدخل من قبلهم سيقابل بالامتعاض.

فلِمَ يقاوم أعضاء هيئة التدريس من غير المدرسين الفاعلين هذه المقاومة الشديدة للتغيير؟ ثمة عوامل عديدة مستقاة من أدبيات البحث بإمكانها تفسير هذا السلوك. في دراسة تناولت 185 من أعضاء هيئة التدريس الجدد في عدة جامعات كبيرة، وجد (بويس، 1992) أنه عندما يكون تقييم الطلاب مخيباً للآمال، كان أعضاء الهيئة يفسرونه بإلقاء اللوم على عناصر خارجية. فالتقييم المتدني كان يفسر بأنه يعزى إلى خطأ الطلاب الذين لا يتمتعون بدافع للدراسة وكثرة أعباء التدريس وأنظمة تقييم غير سليمة. فعندما يعزى التقييم المتدني إلى عناصر خارجية بدلاً من تحمل المسؤولية فإنهم يشعرون بأنه لا يوجد أسباب تدعو إلى التغيير في الطريقة التي يدرسون بها.

استناداً إلى المعلومات التي توصل إليها بويس بشأن أسلوب هيئة التدريس في التدريس في أواخر الثمانينيات، يمكن التوصل إلى بعض الاستنتاجات عن طرق التدريس الراهنة التي يمارسها آلاف من أعضاء هيئة التدريس الذين تم تعيينهم في السبعينيات. يبدو أن الكليات والجامعات كانت تؤمن بالمقوله التي مفادها أنك إذا كنت تعرف موضوعك فإن باستطاعتك تدريسه. هذا لم يكن ليساعد المدرسين في أن يصبحوا مدرسين فعالين. فمن المحتمل أنه بالنظر لغياب التوجيه، فإن أعداداً

كبيرة من أعضاء هيئة التدريس الجدد كانوا يُدرسون بالطريقة التي كانوا يُدَرَّسون بها وأنهم استقروا على طريقة تعتمد اعتماداً كثيراً على المحاضرة بوصفها الأسلوب الوحيد للتدريس، دون أي تفاعل مع الطلاب. فبعد أن يكونوا قد اعتادوا على هذا النوع من أسلوب التدريس القائم على المحتوى فقط، فإن معظمهم وجدوه مريحاً، وأن الأسلوب ينسجم مع توقعات الطلاب، إذ لم يكن مع ما يفضلونه.

بعض هؤلاء المدرسين، بالرغم من أنهم محاضرون ضعاف، واصلوا استخدام طريقة في التدريس لم تكن ناجحة بالنسبة لهم ولا بالنسبة للطلاب، وأقاموا الحُجة للمساعدة على المحافظة على احترامهم لذاتهم. فهم لا يرغبون في التحدث عن التدريس، إلا بطريقة عابرة، لأن مثل تلك المناقشات قد تضطرهم إلى فحص تدريسهم بطريقة تشعرهم بعدم الراحة (لوكاس، 1994). وعندما يتلقون تقييماً متدنياً من الطلاب، فإن المدرسين غير الفعالين، من بين أعضاء هيئة التدريس من ذوي الرتب العالية، شأنهم في ذلك شأن الأعضاء الجدد الذين درسهم بويس، يميلون إلى الدفاع عن أنفسهم ضد الحاجة إلى التغيير بإلقاء اللوم على أسباب خارجية لتدريسهم الضعيف.

ورغم التقييم المتدني من جانب الطلاب الذي يناقض هذا الاعتقاد، فإن أعضاء هيئة التدريس يشعرون بأنهم فعالون في قاعة الدرس. تدل الدراسات التي استعرضها فيلدمان (1989) على أن أعضاء هيئة التدريس يميلون إلى إعطاء درجات لتدريسهم أعلى مما يعطيه لهم طلابهم أو زملاؤهم. واستناداً إلى عملية المسح التي قامت بها ك. باتريشا كروس (1977) عن المعلومات المبلغة ذاتياً من المدرسين في الكليات، فإنها وجدت أن "نسبة 94 بالمائة منهم يصنفون أنفسهم بأنهم مدرسون فوق الوسط وأن 68 بالمائة منهم يضعون أنفسهم في الربع الأعلى في مجال أدائهم التدريسي" (ص-10). وعلاوة على ذلك، فإننا نعرف أن المدرسين المتوسطين والضعاف هم حتى أقل دقة في تقييمهم لذاتهم من المدرسين الأكفاء

(باربر، 1990؛ سنترا، 1993). لذا، فإن إحدى الطرق لزيادة تأثير مراكز التدريس والتعلم على التدريس هي بالعمل مباشرة مع الأقسام الأكاديمية ـ رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس على السواء ـ عبر استهلال محادثات صعبة عن التدريس. ويمكن تحقيق ذلك لا بالتركيز على المدرسين الضعاف ولكن بتناول قضايا مثل كيفية مواصلة أعضاء هيئة التدريس لتطورهم المهني من خلال العمل على أن يصبحوا أكثر فعالية أيضاً في تحسين نتائج تعلم الطلاب.

إن استعراض هذه المعلومات عن خلفية الموضوع سوف يساعدك على أن تتوقع وجود مقاومة من بعض أعضاء هيئة التدريس لأي تدخلات تحاول القيام بها في القسم. ويمكن لبعضهم التعبير عن ذلك بالقول: "إني أدرس منذ 15 سنة. فأنا أعرف كيف أدرس" .أو، الأسوأ من ذلك، ولكنه سيناريو حقيقي: "لا يتمتع الطلاب بالمهارات الأكاديمية التي تجعلهم ينجحون في الكلية، ولا يوجد لديهم دوافع للتعلم. إن مهمتي أن أُدرِّس، لا أن أزودهم بالدوافع، وأي مناقشة للتدريس هي مضيعة للوقت" .على أن ما يمكنك أن تتطلع إليه هو طاقة وحماسة بعض أفضل المدرسين والتعاون الذي يمكن إيجاده عندما تستهل مناقشات في القسم عن التدريس.

إجراء تقييم للاحتياجات

من أهم الطرق للوصول إلى عقول أعضاء القسم هي معرفة احتياجاتهم. وبالرغم مما قد يشعر به بعض رؤساء الأقسام من أن فعالية تدريس أعضاء هيئة التدريس ليست من مسئولياتهم، فإن دراسة تحليلية للعوامل تضمنت 539 استبياناً من رؤساء أقسام في جامعات للأبحاث التي تمنح درجات الدكتوراه حددت تطوير هيئة التدريس بوصفه واحداً من الأدوار المستقلة الأربعة التي يقوم بها رؤساء الأقسام: قائد، مطوِّر؛ بحاثة ومدير (كارول وغميلش، 1992). ومع ذلك، إن مجرد الذهاب إلى رؤساء الأقسام والقول لهم بأنك تريد تحسين التدريس في أقسامهم سوف يثير على الفور السؤال التالي: "ومن قال لك بأن تدريسنا بحاجة إلى

التحسين؟" وفي حين أنه في بعض الحالات قد تكون على علاقات ودية مع أحد رؤساء الأقسام فيكون الوصول أكثر سهولة، إلا أن رؤساء الأقسام، في حالات أخرى، قد يكونوا متشككين في أي مبادرة قد تقوم بها. عليك اتخاذ موقف دفاعي عند التحدث إليهم أو عندما يكونوا غير راغبين في إنفاق أي مقدار من الوقت معك.

على أي حال، من الأفضل أن تبدأ بزيارة العميد الذي بوسعه تسهيل دخولك إلى الأقسام. فبما أن أحد الأهداف الاستراتيجية لأي كلية يجب أن يركز على تعلم الطلاب، فيمكنك عرض خدماتك على العمداء في المساعدة على تنفيذ هذه المسئولية. عندئذ سوف يمكنك العميد في إنجاز عملك ويلتزم بمساعدتك إذ إن ذلك سيحقق واحداً من أهدافه، وسوف يساند عملك في الأقسام وسوف يهتم بما تفعله وبنتائج ما تفعله.

كل هذا يحقق شفافية لعملك في أقسام وكليات أخرى في الجامعة. يمكنك أيضاً أن تسأل العميد عن القسم الذي له سمعة طيبة في التدريس، مبيناً أنك تريد أن يُنظر إليك بوصفك تعمل مع قسم نموذجي ليكون مثلاً يحتذى به وإزالة أي قلق من جانب أعضاء هيئة التدريس في أقسام أخرى. أما إذا بدأت بقسم معروف بأن التدريس فيه ضعيف، فإن رئيس القسم وأعضاء هيئة التدريس قد يشعرون بأنه قد تم استهدافهم واختيارهم بسبب ضعف الأداء ولن يرغبوا في إلزام أنفسهم بمشروع للتغيير. إن المبدأ التوجيهي العام للتدخل هو استهلال العمل مع الفائزين.

تتمثل الخطوة التالية في قيام العميد بالاتصال برئيس القسم الذي ستُجري فيه دراسة رائدة ليسأله إن كان سيتطوع لأن يكون أول قسم يعمل معك. واقترح على العميد أن يدعوكم لحضور اجتماع لرؤساء الأقسام الذي يجري بشكل دوري. ويمكن أن يتضمن جدول أعمال الاجتماع تعلم الطلاب وتطوير هيئة التدريس. في هذا الاجتماع، يمكن للعميد أن يذكِّر رؤساء الأقسام أن هذين البندين هما من جملة مسؤولياتهم وأنه سيتم تضمين نتائجهما ومشاهدة هذه النتائج في التقرير السنوي وأنه طلب من مركز التدريس والتعلم مساعدة رؤساء الأقسام في هذه المسؤولية. وعلاوة على ذلك، بما أن العمل الذي يقوم به المركز يضمن السرية، فلن يتم الإبلاغ عن أقسام معينة

أو هيئة تدريس محددة على الإطلاق. بعدئذ يمكن للعميد أن يطلب إلى واحد أو اثنين من رؤساء الأقسام التطوع بإشراك أقسامهما في دراسة رائدة عن تحسين نتائج التعلم.

أما وقد حصلت الآن على دعم العميد الذي ينظر إليك بوصفك تقدم المساعدة لتحقيق هدف استراتيجي، وأنك أصبحت مخوَّلاً بنظر رؤساء الأقسام الذين يدركون أن العميد يساندك. وسيفهم العميد ورؤساء الأقسام أن عملك يمكن أن يساعدهم على تحقيق أهداف الأقسام والكلية على السواء وأنك تستطيع جعل عملهم أكثر سهولة عبر تعزيز فعالية التدريس وتعلم الطلاب وأنك تقدم لهم معلومات حول هذا العمل. وأخيراً، سوف ينظر إليك بوصفك تعمل مع رئيس واحد من أفضل الأقسام في الكلية وتلقى الدعم منه. وهذا من شأنه أن يخفف أية مخاوف من أنك تركز على أقسام تتسم سمعتها بضعف التدريس وتقلل احتمال النظر إليك كمصدر خطر أو إزعاج.

المقابلة الرامية إلى تقييم الاحتياجات

لقد اخترت التركيز على طريقة المقابلة والمجموعة التي يتم التركيز عليها لأنهما طريقتان عمليتان أكثر من غيرهما بالنسبة لمراكز تطوير هيئات التدريس. ويمكن استخدام طرق المسح مع أنها تحتاج إلى الوقت الكثير والطاقة والمعرفة المتقدمة في إجراءات القياس النفسي. على أنه يوجد بالنسبة لأولئك الذين يريدون التعرف على تلك الطريقة عدة مصادر جيدة لأساليب المسح من بينها ألريك وستيل (1995)، بابي (1990)، ليندرمان (199)، فيلبيس وهولتون ولاثام (1991). هذه الكتب تناقش استخدام الاستبيانات والبيانات التنظيمية بوصفها مصادر للمعلومات، بالإضافة إلى المقابلات الفردية والمناقشات التي تجري بين المجموعات، لكن تركيزهم هو بالدرجة الأولى على المنظمات الصناعية.

أنت الآن مستعد للشروع في مقابلتك لرئيس القسم الذي اخترته. ابدأ بالتعريف بنفسك وبالغرض من زيارتك. ومع أن رئيس القسم قد يكون يعرف سبب زيارتك، من المفيد تلخيص هذه المعلومات الآن. من حيث الأساس، لقد جئت

لمساعدة رئيس القسم في مجالين من مجالات المسؤولية ـ تطوير هيئة التدريس والتدريس والتعلم. ماذا ستفعل بالمعطيات؟ من الأمور الأساسية أن تبين بأن النتائج لن تكشف عن الجهات المعنية، ولكنها لن تكون سرية. أي أنك ستجمع المعطيات مع اتجاهات التقرير عبر الكلية، مثل:

* الاحتياجات التي بينتها هيئة التدريس.
* عدد وموضوعات ورش العمل التي قمت بتنظيمها.
* عدد المقابلات التي أجريتها.
* تكرار التدريب مع أفراد من أعضاء هيئة التدريس.

بعبارة أخرى، بالرغم من أنك سوف تقوم بتحديد أنواع من العمل في كتابة تقريرك السنوي، لكن لابد من عدم الإشارة إلى أي فرد من أعضاء هيئة التدريس أو قسم معين.

من المستحسن أن تقتصر على أربعة أو خمسة مجالات عامة مثل تلك المقترحة أدناه، ابتداءً بأسئلة لا تشعر الآخرين بالخطر، ومن المحتمل أن تستدعي رداً إيجابياً. هذا يفيد في كسر الجليد، لكنه أيضاً يعطي رئيس القسم فرصة للحديث عن بعض الإنجازات أو البرامج التي تم استهلالها والتي يشعر بأنها جيدة.

1- ما هي أوجه الخلاف في التدريس في قسمك عن التدريس في أقسام أخرى؟

* ما الذي يجري عمله لمساعدة أعضاء هيئة التدريس الجدد في تدريسهم؟
* كيف يتم قياس تعلم الطلاب في قسمك؟
* ماذا يفعل أعضاء هيئة التدريس في هذا القسم لزيادة تعلم الطلاب مما تشعر أنه مفيد؟
* ما الذي تود أن تفعله هيئة التدريس أكثر من السابق لزيادة تعلم الطلاب أكثر من ذلك؟

obeikandl.com

* أي مجالات التدريس والتعلم تقع ضمن دائرة اهتمامك؟
* ما هي التوقعات التي تتطلع إليها في قسمك في مجال التدريس والتعلم؟

2- متى تتحدث عن التدريس في القسم؟

* ما الذي يثير تلك المناقشات عادة؟
* استناداً إلى معرفتك بالمناهج، ما هي أنواع المعرفة والمهارات والقيم والمواقف التي يتوقع أعضاء هيئة التدريس أن تكون متوافرة للطلاب في نهاية مقرر من المقررات؟

3- كيف يتم تقييم فعالية التدريس في قسمك؟

* كيف يتم استخدام تقييم الطلاب لتحسين عملية التدريس ـ التعلم؟ لأغراض تطوير هيئة التدريس؟
* إضافة إلى تقييم الطلاب، ما هي المصادر الأخرى التي تستخدم لتوفير التغذية الرجعية feedback لهيئة التدريس بشأن التدريس؟
* كيف تستخدم ملاحظات الزملاء في القسم؟
* إلى أي مدى شاركت هيئة التدريس في استحداث عملية للتعامل مع التغذية الرجعية بشأن الملاحظات على التدريس؟

4- هل هيئة التدريس لديك مستعدة للتحدث عن هذه المجالات أو اتخاذ أي إجراء بشأنها؟

* من أين نبدأ؟
* كيف أستطيع مساعدتك في أي من هذه المجالات؟
* هل هناك أسئلة كان يجدر بي طرحها ولم أفعل؟

عند إجراء المقابلات، حاول أن تضع القضايا التالية نصب عينك أيضاً. ولكي تجعل المقابلة مفيدة إلى أقصى حد، استخدم أسئلة ذات نهايات مفتوحة. إن جميع

الأسئلة الواردة في القائمة أعلاه ذات نهايات مفتوحة وتشجع الذين تجرى لهم مقابلات على مناقشة الموضوع من منظورهم الخاص. تجنب اللغة التي تنطوي على الانحياز، مثل: "ألا تظن أن.....؟" .مما يوحي بالإجابة التي تود سماعها. و أخيراً، لزيادة فهمك، استخدم أسئلة تسبر فيها أغوار المسؤولين وملاحظات مثل:

* قل لي المزيد عن ذلك.
* هل تستطيع أن تأتيني بمثال؟
* هل تستطيع أن تكون أكثر تحديداً؟
* هل تستطيع أن تعبر عن ذلك بطريقة أخرى؟ لست متأكداً من أني فهمت ما تقوله.
* هل يحدث ذلك كثيراً؟
* متى وأين يحدث هذا؟
* متى وأين لا يحدث هذا؟
* ما هي العوامل التي تساهم في إحداث ذلك؟

وأخيراً، اشكر رئيس القسم على المقابلة، واتفق معه على الخطوة التالية، والتي قد تكون قيام رئيس القسم بترتيب اجتماع عن التدريس والتعلم لمدة حوالي الساعة إما في اجتماع دوري للقسم أو في اجتماع خاص. إذا كان القسم كبيراً، اختلط بستة إلى 12 من أعضاء الهيئة في كل مرة. وبما أن الوقت في اجتماعات الأقسام ثمين جداً، لابد أن يكون رئيس القسم قد اقتنع بعملك المسبق مع العميد و المقابلة التي أجريتها بحيث يكون قضاء الوقت بهذه الطريقة مفيداً ويرى بقية أعضاء هيئة التدريس أنه مفيد. ويمكنك أن تضيف بأنك تود كثيراً القيام بذلك لأن أعضاء هيئة التدريس سيكونون أكثر التزاماً بفكرة القيام بمزيد من العمل حول التدريس والتعلم إذا شاركوا في مناقشة مبدئية.

obeikandl.com

سيزيد هذا الاجتماع الأول، في الواقع، وعي بعض أعضاء هيئة التدريس ويجعل آخرين يدركون مجموعة الموضوعات التي يمكن أن تحسن عمل كل شخص بشأن تعلم الطلاب. وثمة مزايا أخرى، مثل فتح باب موضوع التدريس والتعلم للمناقشة، إذ إن هذا قد لا يكون موضع حديث في القسم في السابق. كما سيرى أعضاء هيئة التدريس الذين قد يخشون انكشاف عدم معرفتهم أو الذين يشعرون بأنه لا يوجد ما يتعلمونه عن التدريس، أن الحديث عن التدريس والتعلم ليس شيئاً مخيفاً بالضرورة، وأنه يوجد العديد من طرق التدريس الفعالة، وأن بعض المشكلات التي كانوا يظنون أنهم يعانون منها وحدهم موجودة لدى آخرين. فبدلاً من التركيز عن تحسين التدريس، يمكنك مناقشة ما طرأ من تغيير على احتياجات الطلاب في السنوات قريبة العهد وأن هذا الجيل من الطلاب يحتاج إلى أساليب مختلفة. فإذا شارك جميع أعضاء القسم في مناقشة مثل تلك الموضوعات، فإن التزام هيئة التدريس بتطوير الهيئة سوف يتولد على الأغلب.

إجراء تحليل للاحتياجات مع هيئة التدريس

أنت جاهز الآن لإجراء مقابلة جماعية مع هيئة تدريس القسم. أطلب من رئيس القسم أن يقدمك ويذكر الغرض من وجودك هناك. وقد ترغب في إضافة معلومات أخرى ذات صلة، مثل حقيقة أن هذه دراسة رائدة مع قسم له سمعة في التدريس الجيد. والخطة هي أن تجعل نفسك في المتناول كمصدر للمعلومات وأن تنظم عدد من ورش العمل حول تعلم الطلاب في الأقسام الأكاديمية. ربما أنك تريد فهم آراء هيئة التدريس بشأن التدريس والتعلم بشكل أوضح، فإن عليك تهيئة عدة أسئلة لتوجيه المناقشة. فعليك التزود بمخطط تدون عليه الأفكار التي تنبثق عن المناقشة. إن الطلب إلى أعضاء هيئة التدريس بأن يشعروا بالحرية في ملاحظاتهم ليس بالأمر الفعال بدرجة فعالية موقفك العام في قبولك لملاحظاتهم، والاستخدام السخي للإصغاء الفاعل أو إعادة صياغة الأفكار للتأكد من أنك تفهم النقاط التي

يجري طرحها، وأنك تنظر باحترام صادق إلى آرائهم التي قد لا تتفق معها. من أجل استهلال المناقشة مع هيئة التدريس، قد ترغب في استخدام أسئلة مثل:

* فكر في مقرر سبق لك أن قمت بتدريسه. ما هي المعرفة والمهارات والمواقف والقيم التي تود أن تتجلى لدى طلابك في نهاية المقرر؟

- كيف ستنظم المقرر وما هي طرق التدريس التي ستستخدمها لتسهيل التعلم؟

- ما هي طرق التدريس التي غالباً ما تحقق كلاً من أهداف المقرر؟

* صف إحدى لحظاتك (أو تجاربك) الذهبية في الفصل عندما تكون الأمور قد سارت تماماً على ما يرام.

- ماذا فعلت لكي يحدث ذلك؟

- كيف يمكن لطالب من الطلاب وصف الدرس نفسه الذي ألقي في الفصل؟

* صف درساً نموذجياً يلقى في الفصل.

- كيف يمكن لطالب من الطلاب أن يصف الدرس نفسه؟

- ما الذي يجعل لحظة ذهبية ودرساً عادياً شيئاً مختلفاً؟

* كيف ترتب الدرس الأول في الفصل الدراسي لإيجاد بيئة تعلم تحفز الطلاب وتثير حماسهم بشأن ما سيتعلمونه (انظر أيضاً لوكاس، 1990)؟

اقترح حوالي عشرين سؤالاً يمكن أن تطرحها، على أن يلي كلاً منها الإشارة إلى عدة مراجع تتناول تلك القضايا (لوكاس، 1994، الصفحات 115-118).

بإمكانك مساعدة الأفراد على البناء على أفكار الآخرين، والاستفادة من الإثارة التي يولدها المدرسون الفعالون لشحذ همة المجموعة، واستخدام روح الفكاهة أو

التمهل لتذوق الفكاهة عندما تظهر ضمن المجموعة، والمساعدة في إيجاد التعاون. هذا يعطي المدرسين الضعاف أو المتوسطين فرصة للإصغاء إلى منظور الآخرين وقد يهيب بهم أن يزيدوا وعيهم التدريسي. فمهمتهم هي أن تستخدم الإصغاء الفاعل مع أولئك الذين يقاومون فكرة مناقشة التدريس وأن تظهر الاحترام لوجهة نظرهم. حاول تجنب الموقف القتالي. لخص ما يقولونه لك، والتمس أفكاراً أخرى. فإذا بدأت بأحسن الأقسام، فإنك ستشحذ مهاراتك وتتمكن من توقع أسوأ السيناريوهات عندما يحين الوقت للتعامل مع المدرسين الأكثر ضعفاً والأكثر مقاومة. وعندما تُطرح آراء سلبية جداً، مثل، "التدريس هو سر غامض. ما من أحد يعرف ما هو التدريس الجيد"، لخّص ما سمعته، تمهل. ربما سيخالف أعضاء في هيئة التدريس ذلك الرأي وإلا فبإمكانك أن تسأل: "كيف تستطيع قياس تعلم الطلاب؟ ما هي بعض الأشياء التي نعرفها بالفعل عن التدريس الجيد؟".

في نهاية هذا الاجتماع، لخّص ما حدث. ثم أطلب من أعضاء هيئة التدريس تحديد موضوعات لورش العمل التي يجدون أنها ذات أهمية خاصة. وإذا وجدت عدة موضوعات من هذا القبيل اطلب منهم أن يرتبوها حسب الأولوية.

تحديد أهداف التعلم التي تعالجها ورش العمل

نتيجة لقيامك بتقييم للاحتياجات، سيكون لديك عدة موضوعات يرغب أعضاء هيئة التدريس أن يعرفوا عنها أكثر من غيرها وانبثق عنها بعض الحماس. تتمثل الخطوة التالية بإشراك واحد أو أكثر من أعضاء القسم في تحديد أهداف التعلم لتلك الموضوعات. تتمثل قيمة إشراك هيئة التدريس عند هذه النقطة في البدء بنقل مسؤولية مناقشة التدريس والتعلم إلى القسم ذاته وتعزيز صلاحية التدريب الذي ستقوم به عبر إشراك بعض الأشخاص من بين أعضاء هيئة التدريس في العمل.

ويجب أن تحقق أهداف التعلم ما ينوي مركزك الخاص بتطوير هيئة التدريس وأعضاء هيئة التدريس عمله وما ستكون عليه النتيجة أو الفائدة بالنسبة

للمشاركين. ويجب أن تكون الأهداف محددة وقابلة للقياس ومقبولة من قبل المشاركين وأن تكون واقعية وتأتي في الوقت المناسب. "إن تحسين أداء التدريس في الفصل" هو هدف ضئيل للأسباب التالية:

* إنه غير دقيق.
* إنه غير قابل للقياس لأنه لا توجد قاعدة يمكن تقييم التغيير استناداً إليها.
* لا يوجد ضمان بأن هذا سيتحقق.
* إنه يركز على التدريس، الذي يولد موقفاً دفاعياً من جانب أعضاء هيئة التدريس بدلاً من التركيز على التعلم الذي يركز على نتائج الطلاب.

إن هدف التعلم الأكثر واقعية هو: "ستتاح الفرصة للمشاركين للاطلاع على انتقاء الخيارات المناسبة لأساليب علم أصول التربية والتدريس لتحقيق أهداف محددة للمقرر، ومناقشتها" . أو "في نهاية الفصل يتعين عليك:

* تحديد عدة أهداف لفصل ما في أحد مقرراتك.
* تفهم كيف أن اختيار وسائل التدريس المناسبة يتصل بالإنجاز الناجح لأهداف المقرر.
* تفهم المقاييس التي يمكن استخدامها لتقييم تعلم الطلاب وشعورهم بالرضا بنتيجة تطبيق أساليب تدريس مختلفة.
* أن تتاح لك الفرصة للمشاركة على الأقل في نموذج تعلم تجريبي واحد وتقييم فعاليته كوسيلة لتدريس المهارات والمواقف المتعلقة بالتدريس".

أنت الآن جاهز لأن تقرر المنهج الذي سوف تستخدمه والدور الذي سيقوم به أعضاء هيئة التدريس الذين يعملون معك في ورشة العمل. ومع أن كل هذا يحتاج إلى الجهد، فسرعان ما سيكون لديك مجموعة من نماذج ورش العمل التي يمكنك الاستقاء منها في إشراكك أحد الأقسام الأخرى في تطوير هيئة التدريس. ويمكنك

أيضاً أن تطلب من واحد أو أكثر من أعضاء هيئة التدريس، من قسم سبق لك أن عملت معه، اصطحابك لقسم آخر، لا سيما إلى قسم صعب أو شديد المقاومة. إن جعل أعضاء هيئة تدريس آخرين يسردون تجاربهم الإيجابية في العمل معك سيجعل دخولك إلى أقسام مزعجة أسهل بكثير. وبذلك تكون أيضاً قد أوجدت مشاريع تدريس متواصلة يشترك فيها أعضاء هيئة التدريس في كثير من الأقسام. بعد ذلك، لن يكون عليك سوى زيارة الأقسام دورياً للحصول على تقارير إنجاز العمل والتعرف على كيفية الاستمرار في استخدامك كمصدر للمعلومات.

قياس النتائج

يمكن قياس عملك مع الأقسام بطرق عديدة مختلفة. ففي نهاية ورشة عمل يمكن توزيع استبيان موجز، يسأل عما تعلمه أعضاء هيئة التدريس مما يمكنهم استخدامه لزيادة نتائج تعلم الطلاب. ويمكن للاستبيان أن يتضمن أيضاً سؤالين عما أحبوه أكثر من غيره وأقل من غيره في ورشة العمل وعن الموضوعات التي يرغبون في تناولها. ويمكن إطلاع الذين يجيبون على الاستبيانات ورئيس القسم والعميد على هذه المعلومات التي يمكن ضمّها في تقريرك السنوي.

من خلال الاتصالات الدورية مع رئيس كل قسم عملت معه، يمكنك السؤال عن مدى مناقشة أعضاء هيئة التدريس للتدريس والتعلم في القسم وعما إذا كان قد حصل أي تغيير في تقييم الطلاب (إذا مرت هذه عبر يدي رئيس القسم). ويمكنك إجراء مقابلتين لأعضاء الهيئة في الأقسام التي عملت معها لاكتشاف التغييرات التي لاحظوها. يمكنك الاستفسار من أعضاء هذه الأقسام عن مدى استخدامهم لأي مادة جرت مناقشتها في ورش العمل لزيادة تعلم الطلاب ومدى نجاح هذه الأساليب. يتضمن معظم العمل المقترن بهذه المجالات استحداث استبيانات موجزة يمكن استخدامها مراراً وتكراراً في مختلف الأقسام. الفكرة الرئيسة هي اكتشاف ونشر ما حققه عمل مركزك من أهداف استراتيجية في الكلية والأقسام. بعد بدايات ناجحة من هذا القبيل، سوف يرغب العمداء في أقسام أخرى أن تعمل معهم أيضاً.

خلاصة

إن أعضاء هيئة التدريس بحاجة لأن يصبحوا ممارسين متأملين وأن يشاركوا في التطوير المهني الجاري في تسهيلهم لتعلم الطلاب. ومع أن جميع أعضاء هيئة التدريس يستفيدون من زيادة الوعي التدريسي، فإنه عندما لا يتحسن المدرسون المتوسطون والضعاف، فإنهم بذلك يسيئون إلى جيل بعد جيل من طلاب الكليات. وهؤلاء هم الأعضاء الذين يشعر ثلثا رؤساء الأقسام بأنهم فشلوا في مساعدتهم. وهؤلاء أيضاً هم المدرسون الذين لا يلتحقون طوعياً ببرامج تطوير هيئة التدريس.

إن المدرسين الضعاف والمتوسطين يبالغون عادة بفعالية تدريسهم. فمن الصعب على أعضاء هيئة التدريس الذين قاموا بالتدريس خلال عدد من السنوات أن يعترفوا بأنهم قد لا يقومون بعملهم بشكل جيد. إن فهم ذلك يجعل من الأسهل التعامل مع هؤلاء المدرسين. والإصغاء إليهم واحترام موقفهم المقاوم. يتم عرض مداخلة في هيئة التدريس لا تختص بالمدرسين الضعاف، بل توسع منظورهم عبر إطلاعهم على أفكار انبثقت عن زملاء لهم في القسم وعلى الأبحاث الجارية في مجال التعلم.

جرى وصف طريقة لإجراء تحليل للاحتياجات والعمل المتعاون مع هيئة التدريس، واستحداث أهداف ذات معنى وقابلة للقياس من أجل ورش العمل، وتقييم وإطلاع المشاركين على نتائج مداخلاتك لدى الأشخاص الرئيسين. مثل هذه المداخلة يمكن أن تؤثر تأثيراً مهماً على نتائج التدريس والتعلم في مؤسسة من المؤسسات عبر غرس عملك في ثقافة القسم.

آن ف. لوكاس: هي أستاذة فخرية متقاعدة في جامعة فيرلي ديكينسون، حيث كانت مديرة مكتب التطوير المهني والتنظيمي. وهي تقوم بتنظيم ورش عمل تتعلق بالتدريب المتصل بالقيادة من أجل رؤساء الأقسام، وعملت عضواً في اللجنة المركزية لشبكة التطوير المهني والتنظيمي.

البريد الإلكتروني: annlucas@aol.com

المراجع

Alreck, P., & Settle, R. (1995). *The survey research handbook*. Burr Ridge, IL: Irwin.

Babbie, S. (1990, April). *Survey research methods*. Belmont, CA: Wadsworth.

Barber, L.W. (1990). Self-assessment. In J. Millman & L. Darling-Hammons (Eds.), *The new handbook of teacher evaluation* (pp. 216-228). Newbury Park, CA: Sage.

Boice, R. (1992). *The new faculty member*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Carroll, J. B., & Gmelch, W. H. (1992). *A factor-analytic investigation of the role types and profiles of higher education department chairs.* San Francisco, CA: The national conference of the American Educational Research Association. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 345 629)

Centra, J. A. (1993). *Reflective faculty evaluation: Enhancing teaching and determining faculty effectiveness*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Cross, K. P. (1977). Not can, but will college teaching be improved? In J. A. Centra, (Ed.), *Renewing and evaluating teaching* (pp. 1-15). New Directions for Higher Education, No. 17. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Feldman, K. A. (1989). Instructional effectiveness of college teachers as judged by teachers themselves, current and former students, colleagues, administrators and external (neutral) observers. *Research in Higher Education, 30*, 137-189.

Leatherman, D. (1990). *The training trilogy: Assessing needs*. Amherst, MA: Human Resource Development Press.

Lucas, A. F. (1994). *Strengthening departmental leadership: A team-building guide for chairs in colleges and universities.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Lucas, A. F. (1990). Using psychological models to understand student motivation. In M. D. Svinicki, (Ed.), *The changing face of college teaching* (pp. 103-114). New Directions for Teaching and Learning, No. 42. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Phillips, J. J., & Holton, III, E. F. (Eds.). (1995). *In action: Conducting needs assessment.* Alexandria, VA: American Society for Training and Development.

Robinson, D. G., & Robinson, J. C. (1996). *Performance counseling: Moving beyond training*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.

Warshauer, S. (1988). *Inside training and development: Creating effective programs.* San Francisco, CA: Pfeiffer.

Weimer, M. (1990). *Improving college teaching: Strategies for developing instructional effectiveness.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Wexley, K. N., & Latham, G. P. (1991). *Developing and training human resources in organizations* (2nd ed.). New York, NY: Harper Collins.