

التحرك نحو التطوير المهني الناجح للمعلمين في الجنوب العالمي (مقتطفات)

Pearl Boateng and Freda Wolfenden
2022

الملخص التنفيذي

ماذا نعرف عن برامج التطوير المهني للمعلمين الناجحة في الجنوب العالمي؟

طرحنا العديد من الدراسات الحديثة الخصائص والمبادئ التي يجب مراعاتها في تصميم برامج التطوير المهني للمعلمين (انظر -Allier- Haßler et al., و Haßler, 2020 و Burns & Lawrie, 2015 و Bainton et al., 2016 و Gagneur et al., 2020 و Naylor & Sayed 2014 و Popova et al., 2021 و Power et al., 2019 و Westbrook et al., 2013). وعلى الرغم من عدم وجود إجماع واضح، فإن بعض الموضوعات الناشئة تقدم نفسها كمجالات ذات صلة مشتركة عبر مجموعة من الدراسات المختلفة التي تركز على برامج التطوير المهني للمعلمين الناجحة في سياقات الدخل المنخفض. وفي نهاية المطاف، يمثل التطوير المهني الناجح للمعلمين بفعالية الممارسة المرغوب فيها ويمكن المعلمين من التعلم من خلال الممارسة بطرق تلبي احتياجات التعلم لديهم، وهو متأصل في البحث والتفكير التعاوني، ويخلق الظروف التي تُمكن المعلمين وتساعد على استخدام إمكانياتهم، ويتيح الوصول إلى الخبرات في أشكال مختلفة.

فيما يلي بيان خمسة موضوعات رئيسية حددناها من خلال دراسات مختلفة ركزت على التطوير المهني للمعلمين في الجنوب العالمي. توضح دراسات الحالة في الأطر التالية الموضوعات المحددة عمليًا. تجدر الإشارة إلى أن أمثلة دراسات الحالة هي أمثلة «على نطاق واسع» مع البيانات المتاحة. نحن ندرك أن هناك أيضًا ابتكارات أصغر يمكن أن توفر أيضًا رؤى مفيدة.

نشرتها

مؤسسة تعليم وتطوير تكنولوجيا المعلومات المحدودة (FIT-ED)

الطابق الثالث، مبنى أورسيل الثاني

1611 كويزون أفينيو

مدينة كويزون 1104 الفلبين

تحالف التطوير المهني للمعلمين على نطاق واسع في بلدان الجنوب

<https://tpdatyscalecoalition.org>

تم تنفيذ هذا العمل بمساعدة منحة من مركز بحوث التنمية الدولية (IDRC)، أوتاوا، كندا. الآراء المذكورة في هذه الوثيقة آراء خاصة بالمؤلف ولا تمثل بالضرورة وجهات نظر مركز بحوث التنمية الدولية أو مجلس المحافظين أو أعضاء تحالف التطوير المهني للمعلمين على نطاق واسع في العالم الجنوبي أو مؤسسة تعليم وتطوير تكنولوجيا المعلومات.

مؤسسة تعليم وتطوير تكنولوجيا المعلومات المحدودة، 2022.



حقوق النشر محفوظة لمؤسسة تعليم وتطوير تكنولوجيا المعلومات المحدودة.

تم توفير هذا العمل بموجب الرخصة الدولية لمؤسسة المشاع الإبداعي نسَب المُصنَّف 4.0:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

الاستشهاد الموصى به

Boateng, P., & Wolfenden, F. (2022). مذكرة موجزة حول التطوير المهني للمعلمين على نطاق واسع: التحرك نحو التطوير المهني الناجح للمعلمين في الجنوب العالمي. مؤسسة تعليم وتطوير تكنولوجيا المعلومات

مرجع الصورة

ELLN Digital by FIT-ED, Inc. التصميم

Kriselle de Leon

التخطيط

Paola Micah Peña

برامج التطوير المهني للمعلمين الناجحة.

1

تمييز المعلمين كمحترفين

غالبًا ما يبدأ المعلمون المشاركة في التطوير المهني للمعلمين بسنوات من الخبرة السابقة ومن المهم ألا يتم تجاهل هذه التجربة أو تقويضها. يجب التعرف على المعرفة العملية والمهنية للمعلمين لتحفيزهم على الانخراط والمشاركة في التطوير المهني للمعلمين والاستفادة من خبراتهم ومعرفتهم المتنوعة من خلال الحوار التعاوني والتعلم من الأقران. مع وضع ذلك في الاعتبار، ينبغي منح المعلمين الخيار والقدرة على تحديد التعلم المهني الخاص بهم في رحلتهم كممارسين مفكرين (SUMMA, 2021). ويمكن القيام بذلك من خلال تلبية احتياجات المعلمين المحددة ذاتيًا، ونمذجة علم أصول التدريس التواصلي، وتوفير فرص للتحقيق النقدي والتعلم النشط وتعاون المعلمين لدعمهم في تلبية احتياجات المتعلمين (Haßler et al., 2020). يوضح الإطار 1 كيف أن نهج المنظمات غير الحكومية الدولية تجاه التطوير المهني للمعلمين يمكن المعلمين كعوامل تغيير في مجتمعاتهم المدرسية.

الإطار 1. المعلمون كوكلاء للتغيير

يستخدم نهج STIR Education في برامج التطوير المهني للمعلمين مجتمعات الممارسة التي يديرها مسؤولو المنطقة وغيرهم من المعلمين لتحسين السلوكيات المهنية للمعلمين وإحساسهم بالقدرة على إجراء تغييرات إيجابية في الفصول الدراسية والمدارس. يشارك المعلمون الممارسات الفعالة التي تناسبهم، ويتم تزويدهم بالأدلة والأبحاث حول ما يحسن مشاركة الطلاب، ويتم تكليفهم "بالتحديات" لتحسين ثقافة المدرسة ونتائج الفصل الدراسي خلال فترة زمنية محددة. وبعد التحاق المعلم بالبرنامج بصفته "صانع تغيير مشارك"، يصبح المعلم "صانع تغيير" بعد السنة الأولى، و"صانع تغيير رئيسي" عند إنهاء التحدي الأول، ويصبح "زميلًا" في نهاية المطاف بعد التحدي الثاني، تقديرًا لجهوده وتطوره والإنجازات التي تحققت خلال البرنامج (ID Insight, 2018).

أظهرت تجربة عشوائية مراقبة مستقلة ممولة من البنك الدولي لتدخل STIR في دلهي أنه حتى عندما لا تتوفر إمكانية الوصول إلى التدخل سوى لخمس المعلمين في المدرسة، فقد شهدت المدرسة بأكملها مكاسب قوية إحصائيًا في مستويات التعلم في الرياضيات (0.11 الانحراف المعياري في المدرسة بأكملها). تزامن هذا "الامتداد" القوي لمكاسب التعلم عبر المدرسة بأكملها مع مكاسب ذات دلالة إحصائية في عقلية نمو المعلمين ودوافعهم. في أوغندا، أبلغ المعلمون عن زيادة الثقة في قدراتهم كمعلمين، وزيادة التجريب، واستخدام الوسائل التعليمية، وتحسين تقنيات طرح الأسئلة في الفصل (Wolfenden et al., 2018).

2

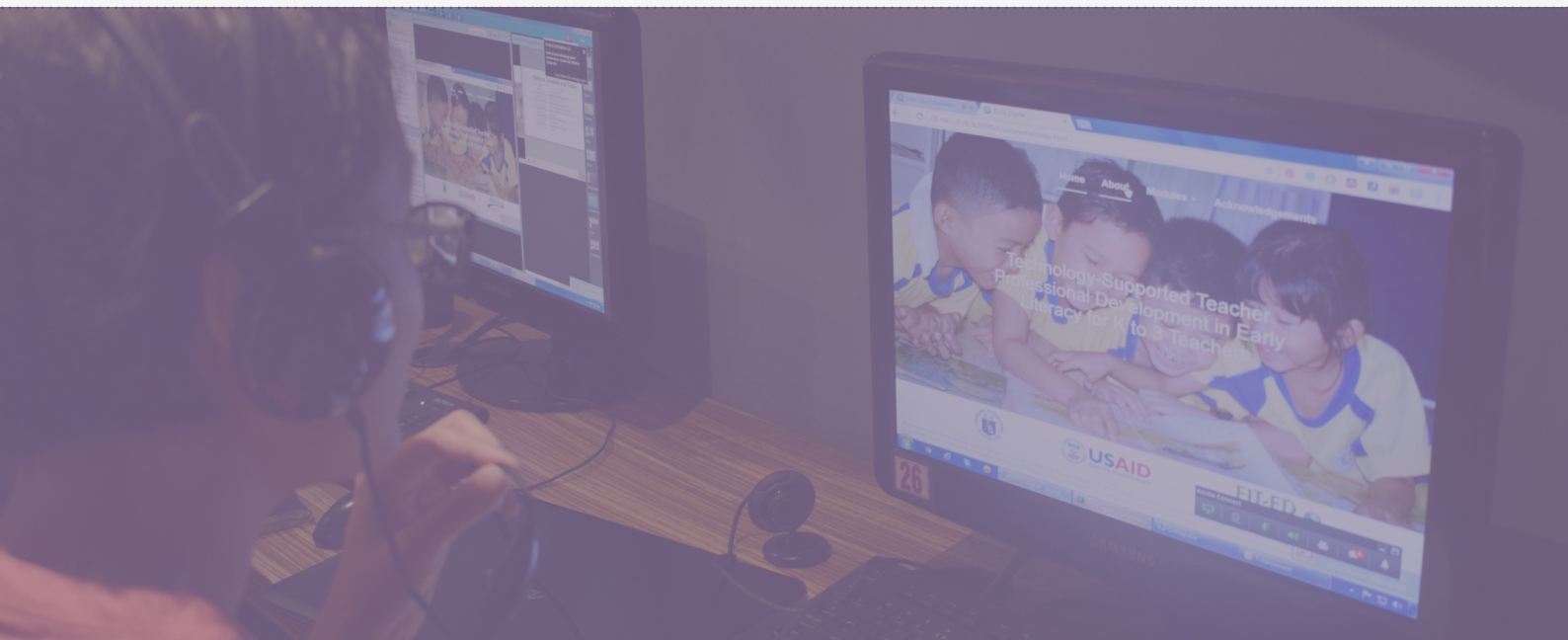
مساعدة المعلمين على التركيز على احتياجات التعلم لجميع طلابهم.

يؤكد تصميم وتقييم برامج التطوير المهني للمعلمين الحالية بشكل عام على تغيير سلوكيات المعلم ويفترض أن يؤدي ذلك إلى تحسين جودة التدريس والتعلم. عند وجود صلات مع نتائج المتعلم، غالبًا ما يتم تحديدها من منظور ضيق يقتصر على معرفة القراءة والكتابة والحساب، ونادرًا ما يتم النظر في احتياجات الطلاب (والمعلمين) الأكثر تهميشًا. يجب تشجيع المعلمين ودعمهم لإجراء الاستفسار والتجريب في الفصل الدراسي الذي يتعلق بموضوعهم وطلابهم وموقعهم. يجب أن تُبرز أي تغييرات لاحقة في ممارسة الصف الدراسي والتفاعلات الصفية جوانب متعددة من تعلم الطلاب ووجهات نظرهم حول ما يقدرونه، وليس درجات التقييم فقط. تدعم برامج التطوير المهني للمعلمين الفعالة المعلمين للتعرف على التهميش وعواقبه على التعلم والاستجابة له. وغالبًا ما ينطوي ذلك على تغيير في منظور الممارسة مما يؤدي إلى توسيع ذخيرة ممارساتهم، كما توضح دراسة الحالة في الإطار 2.

الإطار 2. تحسين تعلم الطلاب ونتائجهم من خلال التطوير المهني للمعلمين

يهدف برنامج التطوير المهني للمعلمين للغة المبكرة ومحو الأمية والحساب الرقمي (ELLN Digital) في الفلبين إلى تحسين تعليم القراءة والكتابة والحساب في فصول K-3. يجمع هذا البرنامج المختلط بين الدراسة الذاتية المرنة للمواد التفاعلية غير الإلكترونية والمشاركة في الجلسات الأسبوعية المدرسية التي تُعقد وجهًا لوجه. كل أسبوع، من المقرر أن يكمل المدرسين نشاطًا أو واجبًا يشمل في كثير من الأحيان نشاطًا قائمًا على الصف الدراسي. يسهل الموجه النظير خلايا إجراءات التعلم التعاونية هذه. يدعم ميسرو التعلم المتاحين للزيارة وتقديم الدعم عبر الهاتف والرسائل النصية القصيرة الموجهين النظراء (Oakley et al., 2018).

كشف تقييم برنامج اللغة المبكرة ومعرفة القراءة والكتابة والحساب الرقمي التجريبي أن "المدرسين غيروا وجهات نظرهم حول كيفية تعليم محو الأمية في الفصول الدراسية من رياض الأطفال حتى الصف الثالث" (Oakley et al., 2018, p. 22). أبلغ المدرسون عن تعلم طرق جديدة لتقييم تلاميذهم والتخطيط للتدريس المتميز. أدى ذلك إلى إحداث أثر إيجابي على الطلاب من حيث "تحفيزهم وحرصهم على التعلم واستمتاعهم ومشاركتهم العامة" (Oakley et al., 2018, p. 21).



3 مركز موثوق وحقيقي وقائم على الممارسة.

تسلط العديد من الدراسات، بما في ذلك الأدلة الحديثة من الإكوادور (SUMMA, 2020)، الضوء على أهمية وضع التطوير المهني للمعلمين في سياقه والتركيز على ممارسات وشروط الفصل الدراسي بالإضافة إلى توفير إرشادات لتجربة الممارسات الجديدة بطريقة استكشافية تتعلق بالموضوع والطلاب وسباق كل معلم. من المهم أيضًا أن يرتبط محتوى التطوير المهني للمعلمين باحتياجات التعلم للمعلم، والتي بدورها سترتبط باحتياجات التعلم لطلابهم (Akyeampong et al., 2011; Allier-Gagneur et al., 2020; Burns & Lawrie, 2015; Bainton et al., 2016; Haßler, 2020; Haßler et al., 2020; Naylor & Sayed, 2014; Power et al., 2019; Westbrook et al., 2013) وفي سياق أي برامج تطوير مهني للمعلمين، في حين أن هناك عوامل متوسطة معينة (كالدولة والمنطقة ومستوى المدرسة والموضوع واللغات الوطنية، على سبيل المثال) التي تعتبر عادة مهمة لمثل هذا التكيف، تشير بعض الأدلة إلى وجود عوامل صغيرة أيضًا تتعلق بالظروف المميزة للمدرسة والمعلم والتي قد تكون ذات أهمية مماثلة (Haßler et al., 2019). وعلى الرغم من أن التخصيص على مستوى المدرسة والمعلم الفرد سيكون أمرًا صعبًا، من المهم إيلاء المزيد من الأهمية لكيفية جعل التطوير المهني للمعلمين غير مركزي ومخصص لسياقات المدرسة واحتياجات المعلمين، كما توضح تجربة تعليم المعلمين من خلال الدعم المدرسي في الهند (TESS-India) (انظر الإطار 3).

الإطار 3. الموارد المصممة للتطوير المهني للمعلمين المخصص

تزود مجموعة أدوات الهند الشاملة لتعليم المدرسين من خلال الدعم المستند إلى المدرسة المكونة من 191 مصدرًا تعليميًا مفتوحًا للمدرسين بالمعرفة والمهارات اللازمة لإشراك طلابهم بنشاط في التعلم الهادف. تتكون مجموعة الأدوات من 105 وحدة لتطوير المدرسين و20 وحدة إدارة مدرسية و10 مبادئ للممارسة و55 مقطع فيديو للتدريس في الفصول الدراسية الأصيلة وسجل يقدم عينة من مسارات التدريس والتعلم من خلال الموارد التعليمية المفتوحة. تتوفر الموارد بتنسيقات ولغات وإصدارات لغات متعددة لدول مختلفة. تعتبر الأنشطة التي يجب أن يجريها المدرسين في فصولهم الدراسية مركزية في الموارد؛ وهي تعكس الجوانب الأساسية للمناهج الدراسية ومناهج تربوية تشاركية نموذجية.

أنشئت مجموعة الأدوات الإلكترونية بالتعاون مع أكثر من 200 خبير هندي ودولي في التطوير المهني للمدرسين، وتمكن المدرسين من تحويل سياسة التدريس إلى ممارسة حقيقية. يمكن اختيار الموارد الإلكترونية وتسلسلها وتكييفها بمرونة وفقًا لأولويات الولايات أو المقاطعات أو المدارس أو الأفراد. يمكن للمدرسين استخدام الموارد للدراسة بشكل مستقل أو بدعم من موجهي المدرسين.

كما تدعم الدورات الإلكترونية المجانية المكثفة المفتوحة المتوفرة باللغتين الإنجليزية والهندية موجهي المدرسين. أكمل أكثر من 50000 مشارك هذه الدورات الإلكترونية المكثفة المفتوحة (Koomar et al, 2020). تشير أدلة قدمها ولفندن وآخرون (2017) إلى أن البرنامج أشرك المدرسين لمحاولة تجريب ممارسات أكثر تفاعلية وتشاركية في كل من تخطيط الدروس والتدريس داخل الفصل. كما تصف دراسة ولفندن وزملائه (2017) المعرفة الرقمية المحسنة للمدرسين بعد المشاركة في البرنامج.

4 تضمين فرص لممارسة تأملية والتعلم من الأقران/ التعاون معهم وتأسيس مجتمعات المعلمين.

ويُعزى التطوير المهني للمعلمين الناجح، وما نتج عنه من تحسين التدريس ونتائج تعلم الطلاب، إلى تعاون المعلمين (Burns & Lawrie, 2015). وفي أحد التقييمات من الإكوادور، أكد العديد من المعلمين أن عملية التحول لا تتحقق من خلال التدريب بل على أساس يومي من خلال التجريب والتفكير في الفصل الدراسي. وذكروا أيضًا بأن هذه التجارب يعززها إنشاء مجتمعات المعلمين التي يتم خلالها مشاركة الأفكار والتجارب (SUMMA, 2020). ومع ذلك، فإن الافتراض بأن التعاون بين معلم ومعلم يحدث بشكل طبيعي ولا يتطلب سوى القليل من التخطيط أو الاستثمار هو افتراض خاطئ. تتحقق قيمة التعاون بين الأقران عند توفر ظروف معينة أهمها الوقت والمساحة للتعاون، ودعم مدير المدرسة / مسؤول المدرسة، ووجود ميسر أكثر خبرة، والوصول إلى الخبرة (مزيج مثالي بين الدعم الذي يُقدم وجهاً لوجه والدعم الذي يُقدم عن بُعد)، والأهم من ذلك، شعور المعلمين "بالمسؤولية" عن تعلمهم (Burns & Lawrie, 2015). كما تُظهر الأدلة من مركز X-Learning بجامعة بكين في الصين أهمية التعلم غير الرسمي بين المعلمين داخل المدارس (TPD@Scale Coalition for the Global South, 2019). يوضح الإطار 4 كيف توفر استراتيجيات التطوير المهني للمعلمين عن قصد فرصًا للتعلم الفردي والتعاوني بين المعلمين في رواندا.

الإطار 4. مجتمعات المعلمين المدرسية التأملية

بتمويل من المعونة البريطانية وتنفيذ من اتحاد يقوده صندوق تطوير التعليم، يركز بناء أسس التعلم في رواندا على إنشاء أسس متينة في المرحلة الابتدائية (من الصف الأول إلى الصف السادس) في جميع المدارس الحكومية والمدارس التي تدعمها الحكومة من خلال ثلاث ركائز: إعداد المعلمين والقيادة للتعلم وتعزيز النظام.

بالنسبة لركيزة التطوير المهني للمعلمين، يوفر البرنامج مجموعات أدوات التعلم الذاتي والتعلم من الأقران لجميع معلمي اللغة الإنجليزية والرياضيات في المرحلة الابتدائية. تتكون مجموعات الأدوات من كتب مطبوعة ومواد دعم سمعية بصرية على وسائط قابلة للإزالة تغطي طرق التدريس والمحتوى الخاصين بموضوع معين. تم تصميم الأدوات لاستخدامها على الهواتف المحمولة للمعلمين. علاوةً على ذلك، تم تزويد كل مدرسة بهاتفين ذكيين بحيث يمكن للمدرسين مشاهدة مقاطع الفيديو التعليمية وتصوير فصولهم الدراسية للتأمل الذاتي ومناقشة الأقران. يجتمع المعلمون مرة واحدة على الأقل شهريًا ويستخدمون خطط جلسات تدريبية قابلة للتكيف وموجهة لمناقشة محتوى مجموعة الأدوات والتأمل فيه بالإضافة إلى أي تحديات عملية يواجهونها في الفصل الدراسي.

5. مستدام مع مرور الوقت.

من الصعب تغيير ممارسة المعلمين ويستغرق تضمينها وقتاً (Burns & Lawrie, 2015). من أجل تضمين أي تغيير، من المهم التعرف على التطوير المهني للمعلمين كعنصر أساسي في التعلم المهني المستمر للمعلمين. ومن هذا المنطلق، هناك حاجة إلى مجموعة متنوعة من النهج المستدامة. وكما تشير الأدلة، فإن التطوير المهني للمعلمين الذي يركز على ممارسات المعلم ونتائج المتعلم يستخدم مجموعة متنوعة من الأساليب (مثل التدريب والمواد السمعية والبصرية وورش العمل)، ويوفر دعم المتابعة، ويوفر فرصاً للتعلم من الأقران، وقد ثبت أنه أكثر فعالية بمرور الوقت (Hardman et al., 2011). يصف الإطار 5 كيفية استدامة مبادرات التطوير المهني للمعلمين بنجاح في فيتنام.

الإطار 5. نهج شامل ومستدام للتطوير المهني للمعلمين

تطور نموذج اسكويلا نويفا، الذي أنشئ في الأصل في كولومبيا في السبعينيات، على مدى عدة عقود داخل أمريكا اللاتينية وخارجها. كما نجح تكيف النموذج مع السياق الفيتنامي حيث ثبت أن للنهج تأثيرات ذات دلالة إحصائية على نتائج الطلاب في كل من اللغة الفيتنامية والرياضيات.

كان محور نجاح البرنامج هو إجراء عمليات تكيف دقيقة ومدرسة مع السياق الفيتنامي؛ ومنهج دراسي كامل؛ واستراتيجية شاملة تضمنت بناء الوعي المستمر وحملة تحفيزية استهدفت بشكل فعال الأوساط المدرسية وأصحاب المصلحة الرئيسيين الآخرين. على مدى السنوات الأربع من البرنامج، شارك المدرسون في التعلم التجريبي المستمر حيث صيغت طرق التدريس التي تركز على المتعلم بشكل فعال؛ وأنشئت مراكز صغيرة تعمل على تعزيز شبكات التعلم المهنية على المستوى المدرسي؛ وتلقى المدرسون دعماً مدرسياً من خلال أدلة المتعلم (Parandekar et al, 2017).

إشارة مشرفة - التدريب. تسلط العديد من الدراسات الضوء على أهمية الخبرة الخارجية في برامج التطوير المهني للمعلمين ذات الجودة، خاصة من خلال التدريب. تشير الأدلة من سياقات الدخل المرتفع إلى أن التدريب يمكن أن يكون فعالاً للغاية كعنصر من عناصر التطوير المهني للمعلمين. تدعم هذه الأدلة مجموعة من الأدبيات من الجنوب. ومع ذلك، فإن التحديات التي تواجه الإمكانات والتنفيذ تعيق الاستعانة بها وكذلك فعاليتها (Piper & Zuilkowski, 2015). وتشير بعض الأدلة من جنوب إفريقيا إلى أن التدريب الافتراضي يحمل نفس فعالية التدريب على أرض الواقع من حيث تحسين الممارسة التعليمية للمعلمين ونتائج التعلم للأطفال. يشير ذلك إلى إمكانية الابتكارات التكنولوجية لتمكين نشر برامج التدريب على نطاق أوسع حتى في السياقات التي لا يكون فيها المعلمون على دراية بالتقنيات الجديدة. ومع ذلك، ففي أي برنامج تدريب، يجب اختيار المدربين بعناية وتدريبهم بدقة وتحديد أدوارهم بوضوح شديد لزيادة فعاليتهم (Kotze et al., 2018).

تجدر الإشارة إلى وجود تقارير مختلطة حول ما إذا كانت الخصائص الموضحة أعلاه لها تأثير كبير على نتائج المتعلم. وجدت مراجعة واحدة شملت مجموعة واسعة من الدراسات من الجنوب العالمي علاقة إيجابية بين تدريب المعلمين أثناء الخدمة ونتائج الطلاب. ومع ذلك، لم تكن العلاقة قوية ولا متسقة (Glewwe et al., 2011). ومع ذلك، يمكن أن يشير هذا الأمر إلى قضايا التباين في الجودة والتسليم وليس فعالية الخصائص نفسها. تدعم مراجعة تلوية أخرى هذا الرأي وتشير إلى أن فعالية التطوير المهني للمعلمين تبدو ذات صلة بنوع التدريب المقدم (أي جودته وكثافته ومدته)، وإلى أي مدى يكون ذا صلة بالسياق واحتياجات المعلم، وإلى أي مدى يشكل جزءاً من برنامج مخطط له وطويل المدى ومستدام (Naylor & Sayed, 2014).