

طريقة التعليم المفتوح

بقلم: إبراهيم أبو الهيجا

سأعرض في هذا التقرير تجربة التعليم التي عشتها من خلال لقاءات "تدريب المدربين". والتي شكّلت بالنسبة لي تجربة تعليمية جديدة تعمّقت من خلالها ضرورة تغيير مفاهيم التعليم، والابتعاد عن منظومة التعليم السائدة، والاجتهاد مع الشركاء في البحث عن بديل للطرق السائدة.

لقد كان "التدريب" من مسؤولية مدراء المؤسسات الشريكة بمشروع "دفيئة المبادرات التربوية"²³. وقد اجتمعنا، بطبيعة الحال، في بداية المشروع، قبل الشروع في دورة التدريب، بهدف تخطيط المنهاج التدريبي للدورة. ولكننا سرعان ما تنبّهنا إلى أنّنا نستعمل مفاهيم المنظومة التعليمية السائدة ونعتمد طرقها للتخطيط للدورة، وذلك على الرغم من كون الهدف هو أن نعيش تجربة جديدة نتكّن من خلالها من البحث معاً، من خلال ممارساتنا، عن طرق ومفاهيم أخرى. هكذا اتفقنا بداية على أنّنا أولاً وقبل كل شيء شركاء في عملية التعلّم. ثانياً بأننا سنتعلّم من خلال التجارب المنبثقة عن تفاعل المجموعة معنا، ومن تفاعلنا معهم، في الوقت ذاته.

تمثّلت الخطوة الأولى في إعادة النظر في مصطلح "تدريب". إن التدريب بالنسبة لنا هو سيرورة تعلّم لا تختلف عن أي سيرورة تعلّم أخرى. بناء عليه، سأقوم منذ هذه اللحظة باستخدام مصطلح تعلّم بدل تدريب. للإمعان في التوضيح: يعني مصطلح "تدريب" في اللغة العربية، بحسب معجم المعاني، "تزويد الدارسين بالدراسات العلمية والعملية...". إن الكلمة المفتاحية بالنسبة لي هنا هي "تزويد"

23. كان تدريب المدربين من مسؤولية مدراء المؤسسات الفلسطينية الشريكة: «دروب» و«سوا» و«مسار» بسبب عقد التدريب في الناصرة ورام الله. أما الشريك الرابع، وهو مؤسسة أنا فرانك الألمانية فقد ساهم في المرحلة الأولى المتمثلة في وضع أهداف الدورة وغاياتها ومحاور العمل المطلوبة.

حيث نتحدث في الغالب عن مبنى هرمي واضح للقيام بعملية نقل المعرفة. فالمدرّب، كما هو المعلم داخل الصف، يمتلك المعرفة ووظيفته هي نقل المعرفة أو الدراسات العلمية منها والعملية. ولكننا نتحدث عن بناء حيّز تعليميّ مشارك وبالتالي فإن وظيفة "المدرّب" بشكل أساسي هنا هي بناء وصيانة هذا الحيّز التعليميّ ضمن سياق الدورة وأهدافها. وبما أن دور "المدرّب" قد تغير فكان لا بد أن نغير أيضاً التسمية. لقد قمنا، في البداية باستخدام كلمة سائدة في مجال التّدريب الحديث وهي "الموجّه" ولكننا اكتشفنا مع الوقت بأن المصطلح الأفضل لتوصيف هذه السّيرورة هو "المرافق". ودور المرافق يختلف في المعنى وفي الممارسة²⁴ وهو يعتبر واحدة من آليات العمل ضمن المنظومة الفكرية البديلة. إن دورنا، إذًا، في ليس في كوننا لا "مدرّبين" ولا "موجهين" وإمّا "مرافقين" يرافقون المجموعة ويشتركون في هذه السّيرورة التعلّمية بجميع طبقاتها²⁵ من أجل توليد معان جديدة.

الموضوع الجوهرية الثاني الذي لازمنا، هو صياغة التعلّم من خلال المفاهيم التي تنبثق عن تحليل ممارساتنا كمرافقين لسيرورة التعليم، والتمكّن من ربطها مع النظريّات والأدوات المختلفة إن وجدت.

بالتالي، بدأنا بالتفكير في كيفية بلورة حيّز تعليميّ يعتمد على منظومة الفكرية البديلة والتي ترى أن التفاعل في الحيّز يعتمد مفاهيم النظام المركّب والمفتوح. لم يكن وليد صدفّة أنّنا قد بحثنا، أولاً، في دورنا كمرافقين. كما أنّنا قد ركّزنا، ثانياً، على موضوع مبنى اللقاءات وكيفية حصول عملية المرافقة. وبما أنّنا تعاملنا مع الحيّز التعليميّ كنظام مفتوح، فقد أطلقنا على طريقة التعليم إسم "التعليم المفتوح" لنشير، أولاً، إلى أنّنا لا نعمل ضمن مفاهيم المنظومة الفكرية السائدة. ولنؤكّد، ثانياً، بأننا بصدد البحث في الممارسات من أجل تحويل المعرفة، وبالتالي لكي نتكّن من "فتح" الأبواب الفكرية والانطلاق نحو آفاق فكرية جديدة وسأوضح هذا الموضوع لاحقاً.

مبادئ أساسية في التعليم المفتوح:

عندما نتحدث عن التعليم المفتوح، فإن هنالك عدة مبادئ هامة علينا إعادة التّظر فيها:

24. انظر الفصل حول المرافقة.

25. انظر الفصل حيث يتم تعريف المرافقة بطبقاته المختلفة.

1. دور المرافق:

لاحقاً سوف نتعامل بشكل موسّع في مسألة تعريف دور المرافق كما طبّقناه في المشروع. ولكنه من المهم هنا أن نلقي الضوء على الخلفية الفكرية لهذا التوجه.

عندما نتحدث عن الإبداع والمبادرات الريادية فإن المصطلح الشائع بين المهنيين وغالبية الناس هو "الخروج من المربع"، حيث يرمز المربع إلى الحدود المسموح العمل في إطارها، وهي إما حدود فعلية ومباشرة وإما حدود مبطنة لا واعية رسمتها قيم ومفاهيم المنظومة الفكرية السائدة. تنعكس هذه الحدود والقيم ضمن ممارسات تلامّ جوهر هذا الفكر وطبيعته. إن الخروج من هذا المربع الفكريّ الراسخ في قلبنا ووعينا، وممارسة طرق ريادية وآليات عمل جديدة، هو أمر يحتاج غالباً إلى مرافق ليرافق المجموعة في عملية البحث، ولكي يحميها، غالباً، من القلق النابع من فكرة الخروج من المربع. أنا أشبه هذا الدور بالمرافق الذي يرافق مجموعة من المغامرين في رحلتهم نحو صعود قمة جبل جديد أو في رحلة استكشاف لغابة كثيفة أو الإبحار في نهر هائج أو ببساطة في رحلة ممتعة في هضاب أو بلاد جديدة. إن المرافق، في هذه الحالات، جميعاً، هو شخص ذي تجربة في المساق والمكان. هذه التجربة تمكّنه من مشاركة المجموعة من موقع ممارساته الفعلية وليس من موقع نظريّ فكريّ مجرد، وهو، بالتالي، يشكل نموذجاً. إن التجربة تشكل هنا قاعدة نرتكز عليها لكي نخفف اللائقين الكامن في البحث عن طرق جديدة وليس حالة نستنسخها.

يصف مفكرو المنظومات المفتوحة حالة الخروج عن المربع بالاقتراب من "حافة الفوضى". إن "حافة الفوضى" هي الحالة التي تبتعد فيها "المجموعة التعلّمية" عن حالة الاتزان وتقترب من حالة الفوضى من دون أن تقع فيها. يتلخص هذا الادعاء في أن "المنظومات الطبيعية" مثل المجموعات التعلّمية تكوّن قدرتها عند "حافة الفوضى" على تنظيم ذاتها، وهي تكون موجودة في أعلى المستويات، وفيها يصل الإبداع، التنوع، الليونة والحدّات إلى درجاته القصوى.²⁶ نحن لا نتحدث هنا عن تعلّيات أو نظم من الخارج تهدف إلى إرجاع التوازن أو الحفاظ عليه، وإنما نتحدث عن قدرة ذاتية كامنة تنبثق من التفاعل بين المشاركين لتنظيم ذاتهم من جديد. وبالتالي فأنتنا نكون غير قادرين على التنبؤ بالنتيجة تماماً. هذه الحالات تحكمها العلاقات الداخلية بين أفراد المجموعة، وجزء من وظيفة المرافق كامن في زيادة وصيانة التفاعل بين المشاركين بحيث يمكنهم قدر الإمكان من الاقتراب إلى "حافة الفوضى"، وذلك ضمن الحد الأدنى من التعلّيات والإرشادات. ويتأتّى ذلك من موضعه كمشارك في السّيرورة وكجزء منها. إن المرافق، إن شاء الله، ومرة أخرى، يرافق

26. Fong, Ka In Shivonne; Complexity Theory and Staff Development; APERA Conference 2006.

المجموعة من موقعه كمشارك، و لربما يختلف عن أفرادها في قدراته وخلفيته الثقافية ومهاراته، ولكنه يظل مشاركا يعيش التجربة كما أنه يظل جزءا من التفاعل بين المجموعة يُؤثر فيها ويتأثر منها في الوقت ذاته.

من المهم أن يكون المرافق متمرساً في الممارسات الريادية وإسقاطاتها على خلق شعور عدم الأمان ولهذا السبب فإن التجربة هامة ولربما تسبق في أهميتها المعرفة النظرية. نحن لا نتحدث هنا عن نقل المعرفة المتراكمة أكاديمياً (نظرياً) وإنما نتحدث عن التفاعل من المعرفة المتراكمة من الممارسة (التجربة). إن دور المرافق، في هذه الحالة لا يتمحور حول صيانة التوازن في المجموعة عبر تعليمات واضحة، وإنما في صيانة العلاقات التي تنبثق وتتبلور من المشاعر الكامنة داخل المجموعة. وهو، بالتالي، يَكُن أفراد المجموعة من بناء شبكة علاقات تنتقل فيها المعلومات بوضوح وسهولة.

2. تحويل المعرفة:

ينطلق التعليم السائد من أن هنالك معرفة صحيحة قد تم إنتاجها على يد "خبراء" او باحثين على مر التاريخ، وغالبيتها تخدم هذه المنظومة الفكرية، وأن وظيفة المعلم تقتصر غالباً في نقل هذه المعرفة. فهو "وسيط" يعمل بالأساس على نقل مفاهيم وقيم وممارسات المنظومة الفكرية من خلال هذه المعرفة. يدعي النقاد بأن هذه الوظيفة تتلخص في ضبط سلوك الطلاب وإعادة إنتاج للمفاهيم والقيم السائدة والمحافظة عليها، نجد أن المعلمين يتحدثون عن حالة إحباط في عملهم و عن تآكل في قيمة مهنتهم. إن "المعلم"، بكلمات أخرى، هو جزء من خط إنتاج، وله وظيفة محددة في عملية إعادة إنتاج الفكر السائد والمحافظة على قيمه ومفاهيمه. وهو يؤدي ذلك، غالباً، بشكل لا واعي وبشكل غير مباشر. كما أنه ما من دور مشارك له، في عملية البحث في المعرفة أو في بناء السيرة البحثية. نقول "لا واعي" لكون "المعلم" في غالبية الأحيان، قد تتلمذ على يد الفكر السائد ولم يتلمذ على نقده أو الخروج عنه. ونحن نقول "غير مباشر"، لأن المعلم غالباً ما يستعمل الآليات والطرق التي تعلمها، وهي آليات المنظومة السائدة وطرقها. كما أن المعلم يقوم بنقل المعرفة التي تم تحديدها باعتبارها القيمة الافتراضية المطلوبة، ليصبح الطالب جاهزاً للتعامل مع الحياة، وهي معرفة تابعة للمنظومة الفكرية السائدة وتحمل في طياتها مضامين هذه المنظومة وقيمتها الفكرية. وغالباً ما يتم تطوير الآليات والطرق التي تضمن الحفاظ على خط الإنتاج ورأس ماله الفكري.

يعني النظام التعليمي المفتوح بناء المجموعة التعليمية كشبكة غنية بالعلاقات

المتبادلة والتفاعلية مع درجات عالية من التواصل والاتصال، بحيث يمكن للمعلومات فيها أن تنتقل بسرعة وسهولة ما بين أطراف الشبكة، وبحيث تكون هذه الشبكة آمنة لطرح التناقضات والتحديات ولانبثاق المعرفة الكامنة ولتبادلها. إن العلاقات الشخصية المتبادلة، بالتالي، هي محور عمل المجموعة وهدفها. وهنا يتوجب أن نذكر بأن وظيفة "المرافق" بشكل أساسي كامن في بناء وصيانة الحيز التعليمي المشارك²⁷، كحيز تنمو وتتطور فيه هذه العلاقات. إن المقولة هنا هي أن المعاني الجديدة المشتركة التي يمكن أن تترجم لممارسات ريادية تنبثق من تفاعل المجموعة المشاركة بشكل تلقائي ومستمر. وبحسب هذه الرؤية فنحن لسنا بحاجة إلى قواعد واضحة وتعليمات كثيرة ونظم عمل موجهة، وإنما إلى حيز تم بلورته مسبقاً من أجل الاستجابة للظواهر الخارجية والمباشرة في عملية التغيير. نحن إذاً لا نتحدث هنا عن تفاعل ضمن منظومة مغلقة، حيث تمحور ماهيته في مسألة نقل المعرفة بهدف رفع نجاعة النظام. بل نحن نتحدث عن تفاعل حرّ مفتوح تطفو المعرفة الكامنة من خلاله لتنبثق منها معان جديدة وممارسات ريادية. إن نجاح المجموعة في الخروج من المربع والاقتراب من "حافة الفوضى" يحتاج إلى تعميق العلاقات الشخصية التفاعلية المشاركة داخل الحيز التعليمي.

3. التخطيط بين المدى القصير والمدى البعيد:

كما أشرنا، فإن التعليم المفتوح مبني على فكرة الحد الأدنى من التعليمات وتمكين التفاعل الحر بهدف بناء شبكة العلاقات المتبادلة. وهذا يثير منذ البداية النقاش حول فكرة التخطيط الدقيق. والحقيقة أن موضوع التخطيط وأهدافه هو واحد من العوامل المركزية التي يمكن أن تميز بين المنظومة الفكرية الخطية السائدة ونظيرتها "اللاخطية" البديلة. فالتخطيط كفكرة هو نتاج واضح لفهوم السببية الخطية الذي يميز المنظومة الفكرية السائدة وينبثق من إيمانها بقدرتنا على التنبؤ. تتبع قدرتنا على التنبؤ من قدرتنا على تحديد العوامل والمتغيرات المؤثرة على تحرك المنظومة ووصولها إلى الهدف. و بكلمات أخرى: الحفاظ على التوازن الذي يميز النظام. في حالة قيامنا بتصنيف العوامل المؤثرة (على النجاح أو للوصول إلى الهدف أو إلى خلق التوازن المطلوب)، فأنتنا نستطيع أن نبني خطة عمل تمكّننا من الوصول إلى الحالة المنشودة، وبالتالي فإن القدرة على التخطيط وآليات التخطيط هما من أهم المهارات المطلوبة ضمن هذه المنظومة، وكثيراً ما تكون محورا أساسياً من محاور التدريب المهني. ولذلك هنالك من يطلق على المنظومة السائدة اسم المنظومة التخطيطية.

27. إبراهيم أبو الهيجا، ف. فريدمان، ن. فريدمان، «الحيز الاجتماعي كأداة لبناء شراكة»، مسار - مركز للتربية، 2016.

بينما، كما أشرنا سابقاً، فإن المنظومة "اللا خطية" تدعي بأننا غير قادرين على تحديد ما هي العوامل المؤثرة أو الأكثر تأثيراً وأحياناً نعتقد أن تأثيرها هامشي، وعلى المدى البعيد يمكن أن نكتشف بأن تأثيرها قد أضحى جوهرياً.

يتلخص الادعاء في أننا كلما ابتعدنا زمنياً، تقل قدرتنا على التنبؤ تماماً. وبالتالي، فإن التخطيط للمدى البعيد بدقة هو أمر غير وارد على الإطلاق، فنحن لا نستطيع التنبؤ بالنتائج التي يمكن أن تنبثق من التفاعل. والسؤال هنا هو "ماذا عن التخطيط للمدى القصير؟". في اعتقادي، فإن فكرة عدم قدرتنا على التنبؤ، تلغي مبدئياً إمكانية التخطيط للمدى القصير أيضاً. ولكن، وكما أشرنا سابقاً، فإن التفاعل المشارك يحتاج إلى قواعد أساسية بسيطة لنمكّن من بناء العلاقات المتبادلة التفاعلية وعدم السقوط في الفوضى اللا متناهية.

يتمّ التخطيط للمدى القصير ضمن هذه المنظومة، باعتقادي، بشكل أساسي من خلال تقرير الاستشفاف الذي يكمّن، مبدئياً، من تعميق عملية تبادل المعرفة والمشاركة في المعاني الجديدة التي انبثقت. وسنرى لاحقاً أن هذه الآلية كآلية تخطيط تمكّن المرافق والمجموعة من صيانة الحيز كحيز تفاعلي تنبثق منه المعرفة بشكل حر. بناءً على ذلك فإن التخطيط للمدى البعيد يشمل عادة تعريف السياق الذي تفاعل به ومن أجله، أي هو يحدد ويرسم الحيز التعليمي الذي فيه نعمل. بينما التخطيط في المدى القصير هو سيرورة الاستشفاف الذي يتم بكل لقاء من أجل بناء وتحديد نقاط الانطلاق في اللقاء الذي يليه.

إن المهارة المطلوبة الأساسية هنا، إذاً، هي القدرة على الاستجابة للأحداث الجديدة المنبثقة من التفاعل المشارك، من ناحية، وقدرة التعايش مع عدم اليقين من ناحية أخرى.

من تجربتي فإن التخطيط للمدى القصير هو ضرورة تمكّن المرافق من صيانة هذا الحيز كحيز تعليمي مشارك يعمل ضمن سياق معين.

4. بين الصورة العامة والتفاصيل:

يحمل التعليم المفتوح في داخله واحدة من التناقضات البنيوية. فالتعليم المفتوح، من ناحية، يتمحور في عمله حول الصورة العامة، حول الأنماط المميزة، ولا يتمحور حول الأجزاء الصغيرة والدقيقة. فقد أضحى التعامل ضمن الصورة العامة، في سياق عدم قدرتنا للتأشير على العوامل المؤثرة على النتائج الأخيرة، مؤشراً وموجّهاً. ومن ناحية أخرى فإن همّ النظام التعليمي المفتوح كامن في بناء العلاقات المتبادلة الداخلية، وتتبع شعور الأفراد ومواقعهم داخل المجموعة، وكيفية تأثيرهم على،

وفي ذات الوقت تأثرهم من المجموعة. وبكلمات أخرى، فإن الفوارق الدقيقة للغة المتداولة خلال التفاعل بين المشاركين، سواء أكانت مبطنة وضمنية، أم مباشرة وظاهرة، تشكل محور عمل أساسي. إن محور عمل المرافق هنا هو التفاصيل الدقيقة التي تنبثق منها الصراعات والمعضلات والتناقضات لتقودنا نحو "دافة الفوضى".

يعد التناقض، بحسب المنظومة الفكرية السائدة مؤشراً على عدم الاتزان الداخلي، ويجب أن نعمل على الغائه. بينما، وفي المنظومة البديلة، فإن التناقضات البنوية أمر طبيعي، وجزء جوهري من مبنى النظام، ومن الممكن أن تكون مصدراً للإبداع. إن التعليم المفتوح، بالتالي، يتعامل مع وجود التناقض كحالة طبيعية بنوية لا بدّ منها. يدرك المرافق في التعليم المفتوح أهمية التناقض وماهيته البنوية، وهو بالتالي يحتاج لتطوير مهارة التنقل ما بين التفاصيل الكبرى، وهي السياق العام الذي يقوم عليه الحيز التعليمي، وبين التفاصيل الدقيقة التي تتشكل وتنبثق منها استراتيجيات عمل ريادية.

5. الشفافية والمشاركة:

من أجل بناء حيز تعليمي يحكمه النظام التعليمي المفتوح فمن المهم جداً أن يشارك المرافق المجموعة المشاركة بالتفاصيل الدقيقة والعامية: ابتداءً من قيمه ومفاهيمه وأهدافه، وطرق عمله والآليات التي يسعى لاستعمالها. كما أنه من المهم أن يشارك الآخرين بالتناقضات والمعضلات التي يواجهها.

يمكن هذا الأمر المجموعة من بناء لغة مشتركة ومن بلورة علاقة مجدولة بالشفافية. لقد تمّت الإشارة، خلال البحث الذي رافقنا، إلى الشفافية والمشاركة المباشرة للمجموعة كعماد أساسي لبناء حيز تعليمي مشارك آمن يعمل وفق النظام المفتوح.

ما الذي تمّ على أرض الواقع:

كمرافقين، حاولنا ضمن هذا المشروع التعليمي أن يكون مشروعنا ريادياً وأن يبتعد قدر الإمكان عن مفاهيم وقيم وممارسات المنظومة السائدة. وسأصف باختصار، في السطور أدناه، ما هي الممارسات البديلة التي انعكست في هذه السيرة العملية. ليس القصد هنا أن نوثق بدقة جميع اللقاءات وكامل التفاصيل وإنما القصد هو أن نعرض الصورة العامة والنمط الذي عملنا من خلاله.

• السيرة كتحفة:

لقد حددنا، منذ البداية، بأن هذه السيرة هي تجربة لبناء سيرة تعليمية جديدة. وقد انعكست نقطة الانطلاق، بشكل أساسي، علينا كمرافقين، حيث تحول موقعنا مبدئياً من موقع ممارسة سلطة المعرفة، من الوسيط الذي سينقل المعرفة، إلى من يتعلم من خلال هذه التجربة.

هكذا تم الإعلان منذ البداية عن كوننا في القرب ذاته مع المشاركات والمشاركين في الدورة حيث سنتعلم معاً خلال التجربة التعليمية الجديدة. وقد أوضحنا بأن هذه السيرة التعليمية الجديدة يرافقها طاقم بحثي هدفه متابعة السيرة من خلال تقارير استشفاف.

إن كوننا نتحدث، من ناحية ثانية، عن تجربة جديدة، يشكل نقطة انطلاق جوهرية للمجموعة المتعلمة. فالأمر إعلان عن أنه ما من معرفة واضحة سيتم تلقيها بل إن شيئاً جديداً سينبثق من خلال العمل معاً في هذه السيرة.

• كسر المبنى الهرمي التقليدي:

منذ البداية، تقرر أن المرافقة ستتم من خلال ثلاثة مرافقين يعملون معاً ويشاركون في جميع اللقاءات في الحيز التعليمي. لقد جاء هذا الخيار، أولاً وقبل كل شيء، ليكسر بشكل واضح المبنى الهرمي السائد في التعليم. فالتعليم يتم عادة من خلال معلم واحد أو مرافق واحد، يمتلك وحده كامل المعرفة وكامل "السلطة" في إدارة هذا الحيز. لقد كان من المهم لنا في هذه التجربة أن نقوم بممارسة فعلية لكسر سلطة المعرفة ولبناء حيز عمل مشترك بين جميع أفراد المجموعة بما فيها المرافقين، كون المرافقين بالذات، مختلفين في الأسلوب والتجربة والثقافة التنظيمية.

• الممارسات كمصدر للمعرفة:

لقد تم تكوين المشروع بحيث صارت الخبرة الفعلية والممارسات هي مصدر المعرفة. بمعنى أن من سيرافق سيرة التعليم من أجل بلورة مبادرات وتطوير فكره المهني كوكيل تغيير، هم الأفراد العاملين في موضوعة تغيير الاجتماعي، وهم من قادوا مبادرات ريادية. ولهذا السبب فإن المرافقين هم مدرء مؤسسات المجتمع الأهلي الشريكة في المشروع. إن كل واحد منا هو مؤسس لمشروع ريادي قائم على أرض الواقع. إلا أن كل واحد منا ناشط في مجال مختلف ويعمل في منطقة جغرافية مختلفة، كما أنه يعمل مع مجموعات هدف مختلفة.

هكذا فقد صار كل من الخلفية والاختلاف في التجربة وثقافة العمل حاضرة داخل المجموعة. وقد حاولنا قدر الإمكان أن تكون محفزاً لتبادل المعلومات وتعميق التنوع والابداع.

• سيرورة طويلة الأمد متنوعة من حيث المبنى والآليات

بما أننا نتحدث عن تعليم وعن بلورة العلاقات المتبادلة فقد تم بناء سيرورة طويلة امتدّت على مدار عامين. وتهدف هذه السيرورة بشكل أساسي إلى بناء لغة جديدة بين المشاركات والمشاركين. وقد انطلقت من خلال أيام دراسية مكثفة امتدّت على مدار أسبوعين وشملت برامج تمكّن من بلورة العلاقات. ومن ثمّ انتقلنا إلى مرحلة ثانية امتدّت على مدار سنة حيث التقينا مرة كل أسبوعين لمدة ستة ساعات، وقد توزّعنا، بعدها للعمل ضمن طواقم ومرافقة فردية مع لقاءات جماعية متباعدة.

• سياق العمل وأهداف المجموعة كبديل للمنهاج المفصل المبني

لكي نمكّن المجموعة من أن تبني نفسها كمجموعة تعلّمية فقد حررنا السيرورة التعلّمية من المنهاج المفصل المبني مسبقاً (ما يسمى خطة تعليم مفصلة وواضحة). لقد عمل المدراء الثلاثة، بداية، مع "المنتدى التعلّميّ لمؤسّسات المجتمع الأهلي"²⁸ على بلورة أهداف السيرورة التعلّميّة وتحديد الأهداف المشتركة والسياق العام. وقد كانت هذه الأهداف، عملياً، هي ما حدّد السياق الذي سيعمل من خلاله الحيزّ التعلّميّ للمشاركين. بإمكاننا أن نطلق على هذه المرحلة أيضاً اسم "مرحلة رسم حدود الحيزّ التعلّميّ". أو ما سماه Stacey الحد الأدنى من الإرشادات والنظم التي يتفاعل من خلالها المشاركات والمشاركين.

ولكننا، ومنذ اللقاء الأول قد أعطينا المجموعة كامل الحرية للبحث عن وسائل عمل والتساؤل حول الموضوعات التي سنبحث فيها. بين الحين والحين قمنا بتوضيح إطار العمل من خلال تحديد التساؤلات المطروحة، ولكن المجموعة، بالمجمل كانت تعمل على تلمّس الطريق وكُنّا معها.

• الاستشفاف كآلية تخطيط للمدى القريب:

لكي لا نترك المجموعة تتخبط بقوة فتفقد الشعور تماماً، بالأمان. ولكي لا نقع في حالة الفوضى الأبديّة، وإتّما لكي نساعد المجموعة في الوصول إلى "حافة الفوضى" التي يمكّن الوصول إليها من انبثاق استراتيجيات عمل ومعرفة جديدة، فقد عملنا كثلاثة مرافقين وتحديداً في المرحلة الأولى على أن نختم كل لقاء باستشفاف حول

28. لقد تشكّل هذا المنتدى التعلّميّ من أحد عشر مشاركاً ومشاركة على التحوّ الآتي: ممثّلين اثنين عن كل واحدة من المنظّمات الشريكة (مسار، دروب، سوا وأنا فرانك)، طاقم البحث والمكوّن من ثلاثة أعضاء ومديرة المشروع. وقد كان مسؤول توجيه لقاءات المنتدى المستشار الأكاديمي، وهو الباحث المسؤول عن طاقم البحث وهو خبير في البحث الإجرائيّ ومجالات التعلّم للمنظّمات. التقى المنتدى التعلّميّ مرة كل شهرين، أي بمعدّل ستة مرات في السنة وما يعادل 18 مرة خلال المشروع حيث عقد المشاركون اجتماعاً واحداً استمرّ لمدة ثلاثة ساعاتٍ في كل اجتماع. بالإضافة إلى ثلاثة لقاءاتٍ دراسيّة مكثّفة، بواقع لقاءٍ كل سنة لمدة يومين.

عملنا وما يحدث داخل المجموعة بحسب تقديرنا. انتهى هذا الاستشفاف، عادة، بتحديد آليات عملنا أو توجهنا في اللقاء الذي يليه. وهكذا، فقد أضحت هذه الآلية آلية تخطيط للمدى القصير جداً (مباشرة قبل اللقاء).

تلاشت هذه الآلية أو قلّت بشكل ملحوظ مع تقدم سيرورة "التدريب" وتحديداً مع انتقالها إلى المرحلة العملية. وقد أشار التقييم الذي اجريناه لاحقاً لهذه السيرورة أن جلسة الاستشفاف المستمر هي ضرورة لصيانة الحيز التعليمي المشارك. عندما تلاشت هذه الجلسات بين المرافقين واجهت المجموعة صعوبات وارتفع عدم اليقين لدرجات أدت أحياناً إلى شلل على مستوى الأفراد و/أو المجموعة. بكلمات أخرى: باتت المجموعة غير قادرة على إنتاج استراتيجيات جيدة، أو بلورة خطوات ريادية تمكّنها من الاستمرار في سيرورة التعلّم.

• المرافقة كمحفّز تعليمي:

• سنتحدث بتوسع، لاحقاً، عن فكرة المرافقة ضمن هذه السيرورة التعليمية وكيف تمت، كما سنتطرق إلى آلياتها وأشكالها. ولكن الجدير ذكره هو أن هذه الفكرة قد برزت أثناء تقييم هذه السيرورة كقضية جوهرية ساهمت في بلورة السيرورة التعليمية المفتوحة.

• الممارسات كوسيلة للتعلّم:

كانت الممارسات هي الوسيلة الأساسية للتعلّم. فقد قمنا، في المرحلة الأولى بالبحث في التجارب الشخصية المختلفة، وقد حاولنا، من خلال سيرورة الاستقصاء في هذه التجارب الشخصية والجماعية، أن نقوم بصياغة مفاهيم المنظومة الفكرية السائدة والتي تقيّد عملية التغيير. وقد عملت المجموعة في هذه المرحلة على صياغة المفاهيم وإدراك القيم المحيطة بها ومن ثم قامت ببلورة معاني لهذه القيم.

شارك المرافقون، في هذه المرحلة، من خلال تجاربهم، في عملية صياغة المعاني والمفاهيم. ولاحقاً، حاولت المجموعة البحث في ممارسات جديدة. وفي تحديد التحديات، وبشكل خاص الاحباطات التي تنبع منها.

هذا، وقد شارك المرافقون في هذه المرحلة بالمعارف النظرية المختلفة ذات العلاقة بالمعرفة المتداولة في المجموعة.

لقد اهتمنا بالألّا يتم نقل المعرفة. بل عرضها كمحاولة لطرح بديل، وبالتالي مناقشتها ومناقشة التحديات والمعوقات التي تحملها في طياتها.

استخدمنا، للتوصل إلى هذا النوع من العمل عدة استراتيجيات وآليات:

- البحث عن المعلومات على يد المجموعة وعرضها ومناقشتها.
 - قيام المرافقين بتزويد المجموعة بمرجعيات ونصوص أدبية وعلمية لها علاقة بالموضوع.
 - عرض أفلام وثائقية وغيرها تتعلق بالموضوعات المطروحة ومناقشتها.
 - ورشات عمل مبنية تهدف إلى استخلاص النظريات من الممارسات.
- في مرحلة لاحقة أطلقنا عليها مرحلة التطبيق العملي، تحول فيها المشاركات والمشاركين إلى مرافقين لدورة تعليمية رياضية تُعطى لمشاركات ومشاركين شباب. وقد أطلقنا على هذه الدورة التعليمية إسم "دورة وكلاء التغيير الشباب". لقد لاحظت في هذه المرحلة بأن البدء في الممارسة يعدّ أفضل آلية للتغلب على الخوف من اللابقين. إن التعلم هنا، بالأحرى، قد كان أيضاً مبنياً على الممارسات، ولكنه كان مبنياً على نوع آخر منها. فهو أشبه بتعلّم السباحة من خلال الممارسة وحدها. فأفراد المجموعة يغطسون تحت الماء، ويعمل المرافق في البداية على إزالة مشاعر الخوف والتوتر الذي يرافق الفرد لدى دخوله الماء. ومن ثم يبدأ بمتابعة الحركات وصولاً إلى إتقانها. إن هذا يعني، بالتالي، أن دور المرافق يكمن في إزالة الخوف والإحباط على أمل أن يبدأ الفرد بعدها البحث في الحركة وبلورة الحركة الشخصية والمتّج بها.

بدايةً، ناقشت المجموعة خطة التجنيد، ومن خلال ورشات عمل مبنية على تجربة أعضائها الشخصية تمّ تحديد مجموعة الهدف، وأهم الخصال التي ينبغي فحصها عند تجنيد المجموعة (سنقوم باستعراض الورشة لاحقاً). وقد عملت المجموعة، خلال هذه الورشات، بشكل مستقل وحر، على تطوير الآليات المطلوبة لتجنيد المشاركات والمشاركين الجدد.

تمحورت المرحلة التالية في العمل على بناء سيورة التعليم. وبعد النقاش داخل المجموعة، أُلقيت المهمة على مشاركتين لصياغة النهج وآلية العمل. لقد تمّ عرض النتيجة على المجموعة بعد العمل عليها عبر البريد الإلكتروني. تحولنا، نحن المرافقين، في هذه في هذه المرحلة، إلى مورد يملك الخبرة في المجال، وتجري مشاركتنا لكي نقود عملية استشفاف لخطوات المشاركات والمشاركين بحيث تتيح، قدر الإمكان، الاقتراب من "حافة الفوضى" لتزيد من حالة الإبداع.

تقتّم المجموعات بعدها إلى مجموعات ثنائية الأفراد، وقد مارست شخصياً من خلالها المرافقة في الدورة الجديدة على عدة مستويات.

تمثّلت المرحلة الأخيرة في مرافقة أفراد دورة التّدريب عبر بناء مبادرات تربية تهدف إلى خلق تغيير اجتماعي.

تحديات نظام التعليم المفتوح:

لقد واجهت المرافقين والمشاركين في المسارات التعليمية تحديات ينبع قسم منها من طبيعة الفكرة وجوهر المنظومة التي عملنا من خلالها. وفيما يلي أقوم بذكر بعضها :

• الاستشفاف كآلية متابعة:

كما أوردنا في الفصل السابق، فإن مفاهيم وقيم المنظومة الفكرية السائدة متجذرة داخلنا، فهي حاضرة تماماً في وعينا الذهني والشعوري وتوجه بشكل لا واعي ممارساتنا وطرق تفكيرنا وتقييمنا. لقد اتضح لنا في مراحل معينة بأن جزءاً من الممارسات التي نمارسها، كمرافقين والتي توهمنا بكونها جزءاً من المنظومة البديلة، هي نابعة، في الأساس، من مفاهيم المنظومة السائدة. وعليه فمن المهم جداً أن يواظب المرافق لسيروية التعليم على كتابة تقرير استشفاف يَكُنهُ شخصياً من متابعة سيروية عمله بشكل نقدي. كما أنه من المهم أن المرافق يجد الإطار الذي يَكُنْ آخرين من مشاركته في عملية الاستشفاف هذه. إن الوضع المنشود هو أن أن تنجح المجموعة التعلّميّة في تكوين حيّز تعليميّ للجميع بما فيه المرافق. ولكن التجربة ضمن هذا المشروع تشير إلى الحاجة إلى بناء حيّز تعلّمي آخر، في بداية الطريق على الأقل، إلى أن تتمكّن المجموعة من تكوين لغة مشتركة للمجموعة التعلّميّة.

• العمل ضمن طواقم عمل مستقلة - خطر من خلق معزل فكريّ:

إن العمل ضمن طواقم عمل مستقلة وحرّة، يعمّق، من دون شك، إمكانية التفاعل وبناء العلاقات المتبادلة. ولكن فونغ²⁹ قد أشارت إلى الخطر المائل في تكوين مجموعات غير متواصلة. بمعنى أن المجموعة لا تتواصل بالمعلومات التي تنبثق فيها مع المجموعات الأخرى والعكس صحيح. وبذا، تتشكّل الفكرية والاجتماعية داخل المجموعات. بالرغم أن المجموعات تعمل بشكل حر ومستقل ولكن الخطر يكمن في عدم التواصل مع معرفة جديدة والانغلاق مرة أخرى على المعرفة المنبثقة داخل المجموعة وتحديداً إذاً عادت المجموعات إلى العمل من خلال النقاط الافتراضية للمنظومة الفكرية السائدة.

إن المرافقة في هذه المرحلة، بالتالي، لا تقل أهمية عن المرافقة في المرحلة الأولى حين كانت المجموعة بأسرها تعمل سوياً. فقد اتضح خلال تقييم المشروع بأن المرافقة في هذه المرحلة هي أمر جوهري جداً وأن انحساره، لأي سبب من الأسباب سيؤثر

29. Fong, Ka In Shivonne; Complexity Theory and Staff Development; APERA Conference 2006

على عمل المجموعة كمجموعة التعلّميّة مشاركة. هنالك ضرورة لبقاء عملية تبادل المعلومات سارية (وهذا تحدي آخر وجوهري سنتحدث عنه بالتفصيل لاحقاً).

لكي نتخطى هذه المشكلة، لم نكتف بالعمل ضمن مجموعات. وقد كان من الضروري أن نحافظ على الحيز المشارك الذي يجتمع فيه جميع المشاركات والمشاركين، لكي يتم تبادل المعرفة المنبثقة في المجموعات الصغيرة، وبحثها، والتعلّم منها.

• بناء شبكة علاقات مفتوحة لنقل المعلومات:

إن التحدي الأساسي والجوهرى الذي يواجه المرافق ضمن هذه المنظومة هو تحديّ بناء شبكة علاقات جيدة بين المشاركات والمشاركين، بحيث تعتمد هذه الشبكة على الثقة والاحترام المتبادل بين أفراد المجموعة، وعلى الانفتاح والرغبة في المشاركة بالتناقضات والصعوبات والمعضلات التي انبثقت خلال السيرورة التعلّميّة. ويحتاج هذا، عادة، إلى وقت. تحديداً عندما نتحدث عن سيادة مفاهيم وطرق وآليات المنظومة الفكرية السائدة بشكل مطلق في وعينا وترسيخه لممارساتنا، وإن بشكل غير واعى.

واخيراً... هل توجد علاقة بين التعليم المفتوح والمجاورة؟

إن "المجاورة" و"التعليم المفتوح" في رأيي، هما وجهان للعملة ذاتها، ولكن مع بعض الاختلافات التي يمكن أن تكون جوهرية في حالة انعدامها. إن "المجاورة" كما يعرضها د. منير فاشة، هي أيضاً حيزٌ للتعلّم. يطلق منير على المشاركين في هذا الحيز اسم "المريدين"، وهو مصطلح جاء ليؤكد أن المشاركين قد اختاروا بحرية تامة بدون أية عملية إلزام المشاركة في الحيز التعلّميّ. أما المرافق، إن وجد، فنطلق عليه اسم "المُراد" لنشير إلى أن المجموعة قد اختارته وهي راغبة في أن تتعلّم معه. إن التعليم وسيرورة التعلّم يحدثان، في المجاورة، بدون أية شروط مسبقة وخارجية، وهي كما جاءت التسمية تمّ من خلال المجاورة المستمرة بين المشاركين. كما تشير المجاورة إلى سيرورة تفاعلية إنسانية طبيعية تعتمد بالأساس على شبكة العلاقات الغنية بين المشاركين فيها.

تعتبر المجاورة، إذًا، حيزًا تعلّميًا يعتمد نظام التعليم المفتوح ويسير وفق مبادئه. إن الفارق الجوهرى، في اعتقادي، هو أن المجاورة بحسب تعريف منير فاشة هي الحالة المثلى للحيز التعلّميّ المشارك الذي يعمل وفق منظومة التعليم المفتوح. كونها تتحدث عن حيز تفاعلي لا تقوده أية شروط مسبقة بينما الحيز التعلّمي المشارك وحسب الأدبيات يمكن أن يبدأ ضمن حد أدنى من الإرشادات، الأمر الذي يمكن أن يتناقض مع مفهوم كحيز خالي من الشروط.