

التطور التاريخي لمفهوم الإدارة التعليمية (التربوية)

إن العمل الإداري ينطوي على كل نشاط بشري؛ يرمي إلى تنسيق جهود عدد من الأفراد بشكل منظم لتحقيق أهداف مرسومة؛ سواء أكان ذلك في إدارة متجر أم مصنع أم مستشفى أم مدرسة وغيرها من الأنشطة الجماعية المختلفة.

والإدارة نشاط قديم وجدت منذ أن وُجد الإنسان على سطح الأرض، فحيثما يتطلب إنجاز عمل ما تضافر جهود أفراد عدة تظهر وظيفة الإدارة بوصفها عاملاً منسقاً لتلك الجهود. إن ذلك يدل على أهمية الدور الذي يقوم به الإداري في سياسة الأمور. إلا أن أهميتها بوصفها وظيفة أو مهنة مستقلة بذاتها، لم تُعرف إلا قبل مائتي سنة، عندما عجز أصحاب المشاريع عن إدارة مشروعاتهم بسبب تضخم المشاريع، وازدياد أعداد العاملين ضمن المشروع الواحد، حيث استحال اللقاء المباشر الشخصي بين رب العمل والعاملين.

وقد كانت الصفة الشخصية تغلب على علاقة صاحب العمل بالعاملين في مؤسسته، فهو سيد العمل يتخذ قراراته بنفسه لإدارة دفة العمل، ويتحمل وحده نتائج هذه القرارات، أما الصورة الجديدة بعد تضخم المشاريع، فهي فقدان الصلات الشخصية بين رب العمل والعاملين. وارتبطت المهمة القديمة لرب العمل بوجود إداريين أكفاء حوله، ونظراً لما ينتظر هؤلاء من أعباء جسام لإدارة المشروع فلا بدّ من اعتمادهم على أسس نظرية علمية يطبقونها في مجالات علاقاتهم بالعاملين للوصول للمشروع إلى الكفاية المطلوبة.

وقد كان للثورة الصناعية، وللصناعة عامة أثراً مهماً في الإدارة وتطورها، ولكن يصعب وضع حد فاصل بين المراحل التي مرّت بها الإدارة من حيث المدارس الفكرية والاتجاهات الأساسية لتلك المدارس، إلا أنه لتسهيل هذه الدراسة يمكن اعتماد مراحل تاريخية لتطور مفهوم الإدارة مع ملاحظة أن هذه المراحل متداخلة في الفعاليات والممارسات والاستمرارية؛ ولكن نمطاً واحداً من أنماط المدارس الإدارية كان هو النمط السائد في المرحلة التاريخية الواحدة. ويمكن إبراز هذه المراحل كالآتي:

1- مرحلة الإدارة العلمية (1910-1935):

تتصف هذه المرحلة باعتماد الإدارة على تحليل العملية الإدارية في ضوء ما يقوم به المديرون من أعمال، وفهم هذه العملية عن طريق التحليل المنطقي والمنظم وتحديد دور الوظائف الإدارية وطرائق الأداء؛ واعتماد معايير واضحة، تُقاس بها الإنتاجية من قبل الأفراد والتخطيط لأهداف محددة.

ويعد فردريك تايلر مؤسس حركة الإدارة العلمية؛ حيث غرس مفهوم البحث العلمي في الإدارة، وأبرز أهميتها بوصفها علماً قائماً على مبادئ عامة صالحة للتطبيق في مختلف المجالات البشرية، بدلاً من أن تكون خبرة شخصية مزاجية كما كانت سابقاً. ومن أبرز مبادئ الإدارة التي وضعها تايلور:

- تخطيط الأعمال من مهمة الإدارة العليا.
- تنفيذ الأعمال من مهمة القوى العاملة.
- أهمية الحوافز المادية لرفع الكفاءة الإنتاجية.
- وضع مقاييس أو معايير لظروف العمل وعلاقتها بالإنتاج.
- وتهدف الإدارة العلمية من وجهة نظره إلى زيادة الإنتاج وهذا يتطلب ما يأتي:
- اختيار العاملين على أسس علمية معينة، ليؤدي كل عامل وظيفته بأعلى مستوى.
- فصل التخطيط عن التنفيذ، أي إن الإدارة تخطط ثم ترسل الخطة إلى العمال لتنفيذها.
- توفير جو عمل مناسب من حيث درجات الحرارة والتهوية.
- دراسة الوقت بشكل دقيق، ومعرفة الوقت اللازم لإنجاز كل عمل.
- تشجيع العاملين على البقاء في أعمالهم ونقل العاملين الأقل كفاءة إلى أعمال أخرى.
- وعندما بدأ تايلور أبحاثه الإدارية في الولايات المتحدة كان هنري فايول يُجري أبحاثه في فرنسا، محاولاً إبراز أهمية المدخل العلمي في حل مشكلات الإدارة. وقد حدّد فايول عدداً من المبادئ الإدارية التي يمكن تطبيقها في مختلف المواقف الإدارية ويمكن إيجازها على النحو الآتي:

- 1- تقسيم العمل: فال تخصص في الأداء يرفع مستوى الكفاءة الإنتاجية.
- 2- السلطة والمسؤولية: أي أن تتعادل السلطة مع المسؤولية.
- 3- الانضباطية السلوكية: في طاعة الأوامر واحترام الأنظمة.
- 4- وحدة القيادة (الأمر): يوجد رئيس واحد يصدر الأوامر، ولا يتلقى العامل الأمر إلا من رئيسه.

- 5- وحدة التوجيه/ الاتجاه: أي لكل مجموعة مشتركة في الأهداف رئاسة واحدة.
 - 6- أولوية المصلحة العامة: بمعنى تفضيل المصلحة العامة على المصلحة الفردية.
 - 7- المكافأة العادلة للعاملين: بحيث توافق المكافأة مع الرضا عن العمل.
 - 8- المركزية: فدرجة المركزية تحددها الظروف العامة.
 - 9- تسلسل السلطة/ الرئاسة: في إشارة إلى أهمية التسلسل الوظيفي والمسؤولية.
 - 10-الرتب/ النظام: أي وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.
 - 11-المساواة: يؤكد على أهمية معاملة الإدارة للأفراد بالمساواة.
 - 12-استقرار العاملين: بمعنى أهمية استقرار الأفراد في وظائفهم وأعمالهم.
 - 13-المبادأة والابتكار: أي ضرورة توفير روح المبادأة والابتكار بين الأفراد.
 - 14-روح الفريق/ الجماعة: ويؤكد أهمية تنمية روح الفريق بين الافراد.
- 2- مرحلة العلوم السلوكية (1935-1950):

ظلت المدرسة العلمية في الإدارة نمطاً سائداً لفترة زمنية إلى أن تعرضت الإدارة لنتائج أبحاث علم النفس وعلم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي، بغرض فهم السلوك الإنساني في المؤسسة؛ فأصبحت العلاقات الإنسانية والصلات بين الأفراد والاتجاهات النفسية ودوافعها لدى الأفراد هي المحور الذي تركز عليه الدراسات والبحوث المعنية بالإدارة وتطويرها؛ حيث إن العلاقة بين ظروف العمل المادية أو الطبيعية وإنتاجية العاملين تتأثر بالمتغيرات والعوامل الاجتماعية ومنها: درجة تحقيق الرضا الشخصي لدى الأفراد، كما تتسم هذه المرحلة بالتغير الذي طرأ على المؤسسة نظراً لكونها نظاماً اجتماعياً يعتمد نجاحه على التطبيق السليم لمبادئ العلوم السلوكية والاجتماعية، وعلى تحليل السلوك الاجتماعي للأفراد وأثره في المؤسسة.

ويرجع المفهوم الإنساني للإدارة إلى الإداري الأمريكي (ايلتون مايو) الذي أجرى دراسات أظهرت أهمية الروح المعنوية للعاملين وأهمية الراحة وإزالة التوتر وأهمية العلاقات الإنسانية في زيادة الإنتاج، ثم جاءت الأمريكية (فولييت) وقدمت بعض المبادئ الإنسانية المختلفة عن المفاهيم العلمية، ومن أبرز المبادئ التي عنت بها هذه المرحلة:

- إشراك جميع العاملين في معالجة الموقف واتخاذ القرار .
- العلاقة بين الرئيس والمرؤوس ليست علاقة حاكم بمحكوم، بل تعني أن لكل شخص دوراً.

- إن حاجات الفرد وحاجات المؤسسة التي يعمل بها هي حاجات مترابطة ويجب التوفيق بينهما، وعدم التضحية بحاجات العامل من أجل حاجات العمل.
- علاقة العوامل البيئية بنجاح القائد.
- الاهتمام بالاتصالات وعلاقتها بنجاح المؤسسة.
- الاهتمام بتطوير مهارات العاملين وحسن تطبيقها في العمل.

3- المرحلة الجديدة (1950):

- تهتم هذه المرحلة بالاتجاهات والمبادئ التي تسعى لتحقيق النظرة الشمولية في الإدارة من حيث فهم المعرفة المتخصصة في السلوك الإنساني، والمهارة في استخدام طرائق البحث لدراسة السلوك الإنساني، والقدرة على فهم المضمون الفكري للنظرية الإدارية، ومن أبرز المبادئ التي عنيت بها هذه المرحلة:
- إن الإدارة تشتمل على معرفة متخصصة ومهارات ومفاهيم مختلفة عن الأنشطة والممارسات العملية المألوفة في العمل.
 - إن الممارسة الإدارية تعتمد على نظرة واقعية وحقيقية للمؤسسة وإمكاناتها.
 - إن الأسس العلمية للإدارة ينبغي أن تستمد من العلوم السلوكية.
 - إن التغيير حتمي في الإدارة ؛ كما إن التجديد فيها يظل حاجة ملحة.
 - ويمكن تحديد سمات هذا الأسلوب في أنه:
 - طريقة تحليلية في التخطيط للأهداف المحددة.
 - طريقة نظامية للتقدم نحو الأهداف المحددة.
 - طريقة تتم بواسطة عمل منضبط.
 - طريقة تتم وفق ترتيب للأجزاء التي يتألف منها النظام الإداري.

مفهوم الإدارة:

وجدت الإدارة العامة منذ وجد الإنسان على الأرض؛ فتنظيمه لحياته نوع من أنواع الإدارة العامة، وتنظيم المرأة لمنزلها وإشرافها على تربية أبنائها لون من ألوان الإدارة العامة. ولكنها تختلف اليوم عما كانت عليه في الماضي فقد كانت بسيطة ومحدودة، في حين هي اليوم معقدة لتعقد العمل في القرن الحادي والعشرين. وقد أصبحت الإدارة عملية مهمة في المجتمعات الحديثة، بل

إن أهميتها تزداد باستمرار بزيادة مجالات النشاط البشرية واتساعها من ناحية، واتجاهها نحو مزيد من التخصص والتنوع من ناحية أخرى.

وتختلف الإدارة باختلاف ميادينها فهناك إدارة الصناعة، وإدارة الحكومة، وإدارة التعليم، وإدارة الأعمال، وإدارة المؤسسات وغيرها من الميادين، ولكل ميدان من ميادينها أسلوبه الخاص في معالجة مشكلاته الخاصة.

وقد تعددت تعريفات الإدارة بتعدد وجهات النظر التي بحثت فيها، حيث لا يوجد تعريف واحد يفي بالغرض ومن هذه التعاريف:

- تنظيم وتوجيه الموارد البشرية والمادية لتحقيق أهداف مرغوبة.
 - عملية تكامل الجهود الإنسانية من أجل الوصول إلى هدف مشترك.
 - تنظيم الأعمال المختلفة التي يمارسها عدد من العاملين من أجل تحقيق هدف معين بأقل جهد، وأسرع وقت، وأفضل نتيجة.
 - نشاط يعتمد على التفكير والعمل، ويتعلق بإثارة العاملين وتحفيزهم لتحقيق أهداف مشتركة، باستخدام الموارد والإمكانات المادية المتاحة، وفقاً للأسس والقواعد العلمية.
 - عملية تنفيذ الأعمال بواسطة آخرين عن طريق تخطيط مجهوداتهم وتنظيمها وتوجيهها ومراقبتها. وتُظهر هذه التعاريف بوضوح الخصائص الآتية:
 - الأهداف: وتقضي أن تكون هناك أهداف محددة للأنشطة المختلفة المرغوب تحقيقها.
 - التنظيم: ويشمل الإعداد المسبق لتحديد الكفاءات المطلوبة من العنصر البشري ورسم الهيكل التنظيمي للمؤسسة وغيرها من النشاطات المتعلقة بعناصر العملية الإدارية.
 - العلاقات الإنسانية: وقوامها الكشف عن دوافع الأفراد وحاجاتهم، وتحسس مشاعرهم، وتحديد أساليب معاملتهم بشكل ديمقراطي.
 - النواحي الاجتماعية: وتتعلق بتحديد التعاون بين المجموعات العاملة، ودعم العلاقات الاجتماعية بين الأفراد والجماعات لتحقيق أهداف المؤسسة والأفراد.
- وهذه بعض تعريفات الإدارة وفقاً للمجال الذي تتناوله:

الإدارة العامة:

تعرف الإدارة بأنها تنفيذ الأعمال بواسطة آخرين عن طريق تخطيط مجهوداتهم وتنظيمها وتوجيهها ومراقبتها، فإذا كانت هذه الأعمال عامة، أي تتعلق بتنفيذ السياسة العامة للدولة، أطلق

على الإدارة في هذه الحالة اسم «الإدارة العامة»، وهي تشمل الأعمال الحكومية على اختلاف أنواعها، اقتصادية كانت أم اجتماعية أم زراعية أم صناعية أم صحية أم تعليمية أم غيرها، فالإدارة العامة تهدف إلى تحقيق أهداف عامة، تتعلق بتنفيذ السياسة العامة للدولة.

ويُعرف فيفنر pfiffner الإدارة العامة بأنها: تنسيق الجهود الفردية والجماعية لتنفيذ السياسة العامة للدولة، وهنا تُحدّد السياسة العامة الاتجاه العام والإطار الذي تقوم الإدارة العامة بالإشراف على تنفيذه، وتحقيق أهدافه.

وتشبه الإدارة العامة إدارة الأعمال، فهما فرعان من فروع الإدارة، ويخضعان لمبادئها نفسها، ولكنهما بالرغم من ذلك يختلفان اختلافاً جوهرياً، نتيجة تطبيق المبادئ في مجالين مختلفين: مجال حكومي في (الإدارة العامة) ومجال ملكية خاصة في (إدارة الأعمال).

الإدارة التربوية: هي مجموع العمليات، والإجراءات، والوسائل المصممة وفق تنظيم معين للاتجاه بالطاقات، والإمكانات البشرية والمادية، نحو أهداف موضوعة، والعمل على تحقيقها في إطار النظام التربوي الشامل وعلاقته بالمجتمع.

الإدارة التعليمية: هي مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها سواء في داخل المؤسسات التعليمية أم مع نفسها؛ لتحقيق الأغراض العامة المنشودة من التربية. وتهدف الإدارة التعليمية إلى تحقيق الأغراض التربوية، ومن ثم فهي تعنى بالممارسة، وبالطريقة التي توضع بها هذه الأغراض التربوية موضع التنفيذ، كما تعنى الإدارة التعليمية بالعناصر البشرية من معلمين ومستخدمين وتلاميذ وأولياء أمور، وبالعناصر المادية من بيئة وتجهيزات وأدوات وأموال.

(عطوي، 2014، 10-18) و(العبادي، 2005، 19-25) بتصرف.

والواقع أن هناك من يخلط بين الإدارة التربوية، والإدارة التعليمية، والإدارة المدرسية، وقد تستخدم أحياناً لتدل على شيء واحد، وهناك من يرى صلاحية استعمال مصطلح الإدارة التربوية معها جميعاً، لأنه يرى أن التربية أشمل وأعم من التعليم، وأن وظيفة المؤسسات التعليمية هي التربية الكاملة، أما الإدارة التعليمية فتعد أكثر تحديداً ووضوحاً من حيث المعالجة العملية. وبالنسبة للإدارة المدرسية فهي تتعلق بما تقوم به المدرسة من أجل تحقيق رسالة التربية؛ وبذلك يتحدد مستواها الإجرائي بأنه على مستوى المدرسة فقط، وبهذا تُصبح جزءاً من الإدارة التعليمية ككل.

وعند التفريق بين الإدارة المدرسية والإدارة التعليمية نقول:

1- الإدارة المدرسية تعد جزءاً من الإدارة التعليمية وصورة مصغرة لتنظيماتها، وتقوم الإدارة التعليمية بتقديم العون والمساعدة مالياً وفنياً وبشرياً وكذلك الإشراف والرقابة عليها لتضمن سلامة هذا التنفيذ.

2- الإدارة التعليمية يرأسها وزير التربية، ومهمتها رسم السياسة التعليمية العامة، في حين يرأس المدرسة مديرها؛ ومهمتها تنفيذ السياسة التعليمية وفق القوانين التعليمية التي تصدر من الوزارة. أما الإدارة الصفية فهي تشتمل على جميع أعمال المعلم لتكوين بيئة تعلم تشجع على التفاعل الاجتماعي الإيجابي والانخراط النشط والفعال بالتعلم والدافعية الذاتية.

الإدارة المدرسية

تمهيد

بدأ الاهتمام بالإدارة المدرسية بوصفها ميداناً تعليمياً من الميادين الحديثة في الولايات المتحدة الأمريكية في النصف الأول من القرن العشرين، ففي عام (1946) قامت مؤسسة كيلوج بتقديم منحة مالية للجامعات الأمريكية لدراسة وتطوير الإدارة المدرسية، كما قامت بعد ذلك السلطات التعليمية المحلية بإجراء الدراسات والبحوث بهدف إرساء الإدارة المدرسية على أسس علمية، وفي المملكة المتحدة جاء الاهتمام بهذا الموضوع متأخراً، إذ بدأ الاهتمام بالدراسات والبحوث التي تهدف إلى تطوير الإدارة المدرسية في الستينيات من القرن العشرين، ومن هاتين الدولتين المتقدمتين انتقل الاهتمام بدراسة وتطوير الإدارة المدرسية على أسس علمية إلى بقية دول العالم، ثم أصبحت علماً من العلوم التربوية (عبود وآخرون، 1994).

وقد شهدت الإدارة المدرسية العديد من مراحل التطور، حيث ظهرت في أحضان علم الإدارة، ولم تبدأ في الظهور كعلم مستقل عن (الإدارة العامة) إلا في القرن العشرين. ويرى بعضهم أن الإدارة المدرسية نشأت من الإدارة التعليمية، عندما وجدت المدرسة الحديثة، في حين وجدت الإدارة التعليمية في نظم التعليم منذ نشأتها، فهي توضح الكيفية التي يتم بها إدارة التعليم بشكل عام، بما فيها ما يتم في المدرسة، وهو ما يطلق عليه الإدارة المدرسية، حيث إن أي تعليم لا بد أن يصحبه تفكير في الأسلوب الذي يتم به ويتحرك من خلاله.

وتعد الإدارة المدرسية وسيلة مهمة لتنظيم الجهود الجماعية في المدرسة من أجل تنمية التلميذ تنمية شاملة متكاملة ومتوازنة وفقاً لقدراته واستعداداته وظروف البيئة التي يعيش فيها، كما يحتاجها المعلم لتسيير أموره وأمور مدرسته، ومن هنا أصبحت الإدارة المدرسية ذات أهمية بالغة بالنسبة للتلميذ وللمعلم وغيرهم ممن يعملون في المدرسة، بل ولأولياء أمور التلاميذ والبيئة المحلية، كما تحتاجها المدرسة لتسيير أمورها التعليمية، وقد أصبح حسن الإدارة وكفاءتها من الخصائص المهمة التي تمتاز بها المدرسة الحديثة عن المدرسة التقليدية (محمد، 2004، 22).

أولاً: مفهوم الإدارة المدرسية

للإدارة المدرسية تعريفات عديدة فقد عرفها (الصغير، 1994) بأنها: الكيفية التي تدار بها المدرسة في مجتمع ما وفقاً لأيديولوجياته وظروفه الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وغيرها من القوى الثقافية، وذلك لتحقيق أهدافها في إطار مناخ تتحقق فيه العلاقات الإنسانية السليمة والمفاهيم والأدوات والأساليب العصرية في التربية للحصول على أفضل النتائج بأقل جهد وتكلفة.

وعرفها (مطوع، 2003) بأنها: الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية، ويقوم على رأسها مدير مسؤوليته الرئيسة هي توجيه المدرسة نحو أداء رسالتها وتنفيذ اللوائح والقوانين التعليمية التي تصدر عن الوزارة. وعرفها (مصطفى وفاروق، 2003) بأنها: مجموعة عمليات وظيفية تمارس بغرض تنفيذ مهام تعليمية معينة بواسطة آخرين عن طريق تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة وتقويم جهودهم، وتؤدي هذه الوظيفة من خلال التأثير في سلوك الأفراد وتحقيق الأهداف المنشودة.

كما عرفها (أحمد، 2006) بأنها: الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في "المدرسة" من إداريين وفنيين، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتماشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة على أسس سليمة.

وفي العصر الحديث اتسع مفهوم الإدارة المدرسية ليشمل الجانبين الإداري والفني، بدون الفصل بينهما، وأصبحت مهمة المدرسة تهيئة النمو الكامل للتلميذ من النواحي الجسمية والعاطفية والروحية والاجتماعية والسلوكية له، وفي ضوء كل هذه التعريفات يمكن تعريف الإدارة المدرسية بأنها: كل نشاط يقوم به مجموعة من العاملين تحت إشراف وتوجيه فرد واحد هو مدير المدرسة، من أجل تحقيق هدف واحد مشترك هو تحسين العملية التعليمية.

ثانياً: أهمية الإدارة المدرسية

تعد الإدارة المدرسية عملية تحويل النظريات والفلسفات من مجرد الفكر إلى التطبيق الفعلي بصورة منظمة، وهذا يحتاج إلى مراجعة العمليات الإدارية المتضمنة في هذا الواقع والعمل على تعديلها وتقويمها باستمرار وفق الفكرة التي تخدمها، مما يعني أهمية الإدارة وضرورتها لكونها ضرورة اجتماعية وأداة تحويل النظريات إلى واقع (عبود وآخرون، 1994).

ولما كانت الإدارة المدرسية هي الجهة المسؤولة عن رسم خطط تنفيذ البرامج الدراسية، ومناقشة المناهج الدراسية، وإقرار الفلسفة التعليمية، واختيار المعلمين، وتوفير الوسائل التعليمية،

وتهيئة الجو العام في المدرسة لكي تتمكن من تحقيق أهدافها بيسر وسهولة (الحريري وآخرون، 2007) فهي تعد عنصراً مهماً من عناصر العملية التعليمية، وتكمن أهميتها فيما يأتي:

1. إدارة المدرسة ضرورة لكل مرحلة تعليمية.
2. الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية.
3. الإشباع الكامل للحاجات والرغبات.
4. تسيير شؤون المدرسة، وتوفير الظروف الملائمة لنجاح العمل والإبداع.

ثالثاً: العناصر الأساسية المكونة للإدارة المدرسية

تتطلب الإدارة المدرسية الناجحة عدداً من العناصر الأساسية وهي:

- 1- العناصر البشرية التي تتميز بمواصفات تعليمية ومعرفية وتدريبية ملائمة وكافية لتحقيق أهداف العملية التعليمية في المدرسة.
- 2- الإطار التنظيمي المؤسسي للإدارة المدرسية من حيث خطوط السلطة والمسؤولية والعلاقات التنظيمية والقوانين واللوائح ونظم الثواب والعقاب.
- 3- الأهداف التعليمية والسياسات المدرسية والبرامج المنفذة للعمل الإداري والتربوي.
- 4- الإمكانيات والتسهيلات المادية من أبنية ومعدات وتجهيزات ومعامل وغير ذلك مما يلزم لتحقيق أهداف السياسات المدرسية وبرامجها.
- 5- العوامل المؤثرة في العمل التعليمي، والتي تحدد قدرة المدرسة على تحقيق أهدافها بالكيفية المطلوبة، ومن بين هذه العوامل ثقافة البيئة المحيطة بالمدرسة، المناخ التنظيمي للمدرسة، التكوين النفسي والاجتماعي لأفراد المجتمع المدرسي (فتحي وآخرون، 2005).

رابعاً: أهداف الإدارة المدرسية

تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيق الأسس العامة للتعليم وغايته وأهدافه المتمثلة فيما يأتي:

1. بناء شخصية التلميذ بناءً متكاملًا علمياً وجسمياً واجتماعياً ونفسياً.
2. تنظيم الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة بقصد تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة.
3. تطبيق ومراعاة ومراقبة الأنظمة والقوانين التي تصدر من الإدارات العليا المسؤولة عن التعليم، ووضع خطط التطور والنمو اللازم للمدرسة في المستقبل.
4. الإشراف التام على تنفيذ مشاريع المدرسة حاضراً ومستقبلاً، والعمل على إيجاد العلاقات الحسنة بين المدرسة والبيئة الخارجية.

5. تهيئة الجو المناسب في المدرسة والبيئة المحيطة مع التعاون في حل المشكلات.
6. التخطيط والتنفيذ والإشراف والتقييم والتوجيه والإرشاد والمراقبة والمتابعة والتطوير لكل ما يحدث داخل المدرسة وخارجها (خليل، 2009).

ويضيف (عطية، 2010) عدداً من الأهداف للإدارة المدرسية، يمكن تلخيص أهمها في الآتي:

1. توفير النشاطات التي تساعد التلميذ على نمو شخصيته نمواً اجتماعياً وتربوياً.

2. استخدام جميع الطاقات لخدمة العملية التربوية.

3. توجيه التلاميذ التوجيه المهني المناسب بحسب طبيعة المرحلة التعليمية.

4. تنظيم المدرسة على أسس تمكنها من تحقيق رسالتها.

خامساً: خصائص الإدارة المدرسية الناجحة

لكي تتجح الإدارة المدرسية في عملها ينبغي أن تتصف بالخصائص الآتية (أحمد، 2006):

1- إدارة هادفة: لا تعتمد على العشوائية أو التخبط أو الصدفة في تحقيق غاياتها، بل تعتمد على الموضوعية والتخطيط السليم في إطار الصالح العام.

2- إدارة إيجابية: فلا تركز إلى السلبيات أو المواقف الجامدة، بل يكون لها الدور القيادي في مجالات العمل وتوجيهه.

3- إدارة إنسانية: لا تتحاز إلى آراء أو مذاهب فكرية أو تربوية معينة قد تسيء إلى العمل التربوي لسبب أو لآخر، بل ينبغي أن تتصف بالمرونة بدون إفراط، وبالجدية بدون تزمت، وبالتقدمية بدون غرور، وأن تحرص على تحقيق أهدافها بغير قصور أو مغالاة.

4- إدارة اجتماعية: أي أن تكون بعيدة عن الاستبداد والتسلط، مستجيبة للمشورة، مدركة للصالح العام، عن طريق عمل جاد مشبع بالتعاون والألفة.

تلك هي الخصائص الواجب توفرها في الإدارة المدرسية لتتمكن من تأدية مهمتها بكفاءة ونجاح.

سادساً: مبادئ الإدارة المدرسية

هنالك مبادئ عديدة للإدارة المدرسية تتمثل فيما يأتي (أحمد، 2006):

1. تقسيم العمل، حيث يؤدي التخصص في أداء الأعمال إلى رفع الكفاءة الإنتاجية.

2. تكافؤ السلطة والمسؤولية، حيث إن المسؤولية هي نتيجة لتحويل السلطة.

3. الانضباط وإطاعة الأوامر واحترام أنظمة العمل.

4. وحدة القيادة، حيث يتلقى العامل أوامره من مدير واحد.

5. أولوية المصلحة العامة، حيث تفضل على المصلحة الشخصية.
6. وحدة التوجيه، حيث توجه الإدارة جهود العمل وأنشطته نحو هدف محدد.
7. تدرج السلطة، وعدم تخطي الرئيس المباشر في الاتصالات.
8. التنظيم، حيث يوضع الأشخاص والأشياء في المواضع المناسبة.
9. المساواة وضرورة معاملة الإدارة للأفراد بعدالة لرفع معنوياتهم.
10. استقرار العاملين، أي ضرورة بقائهم في أعمالهم لفترة معقولة.
11. تنمية روح الفريق بين جميع العاملين، وتشجيعهم على الإسهام في اتخاذ القرارات.
12. توفير روح المبادأة والابتكار.

سابعاً: ميادين الإدارة المدرسية

هناك عدة مجالات وميادين تعمل الإدارة المدرسية على الإشراف عليها من أجل تطويرها وتحسينها ومن هذه الميادين ما يأتي:

- 1- **العلاقة بين المدرسة والمجتمع** : تعمل الإدارة المدرسية على تقوية العلاقة بينهما من خلال سعيها لتلبية حاجات المجتمع وتطلعاته (ماذا يريد المجتمع)، ومشاركة المجتمع للمدرسة في نشاطاتها وجهودها من أجل تحقيق أهدافها، ومشاركة المدرسة للمجتمع في أنشطته المختلفة....
- 2- **الطلاب**: العمل على تحسين وتطوير الخدمات المقدمة للتلاميذ على حد سواء (النشاط، العلاج، التغذية، البيئة التعليمية المناسبة، المستلزمات التعليمية)، ودراسة خصائص ومراحل النمو لدى التلاميذ، والعمل على حل المشكلات التي تواجههم.
- 3- **الهيئة الإدارية والتعليمية**: السعي لتوفير القوى البشرية المناسبة من الإداريين والمعلمين، وتحسين نظام توظيف واختيار الهيئة الإدارية والتعليمية، وتوفير مستلزماتهم لنجاح العمل، ووضع الأنظمة والقواعد لتسيير عملهم، وتحديد المهام والمسؤوليات والصلاحيات المتعلقة بهم ...
- 4- **المناهج**: العمل على تقديم المقترحات والخطط لتطويرها وتحسينها في ضوء الأصول الاجتماعية والثقافية والسياسية للمجتمع، مع مراعاة متطلبات العصر واحتياجات المستقبل، ومع ملاحظة خصائص وصفات التلاميذ وإمكاناتهم واستعداداتهم النفسية والجسمية والعقلية.
- 5- **المباني والتجهيزات والوسائل التعليمية والمدرسية**: العمل على تقديم المقترحات الميسرة لعملية إنشاء المباني والتجهيزات التعليمية والمدرسية وصيانتها وتوفيرها، ومراعاة توافق هذه المباني والتجهيزات التعليمية والمدرسية لخصائص التلاميذ ومراحل نموهم ...

6- **الشؤون المالية:** اتباع نظام دقيق للميزانية (المصروفات)، والإشراف على التطبيق الدقيق لأنظمة العلاوات والحوافز، وتنظيم عملية صرف رواتب ومكافآت العاملين، تنظيم عمليات الشراء والنفقات التعليمية ...

7- **البناء أو الهيكل التنظيمي:** إعادة النظر في هيكل النظام الإداري على كافة المستويات وتقديم المقترحات اللازمة لتطويرها وتحسينها، وتنظيم عملية المهام والمسؤوليات والصلاحيات والهرم الوظيفي لجميع العاملين والعلاقات بينهم، وتنظيم عملية تلقي الشكاوي والمقترحات، ودراسة أسباب الإخفاقات التعليمية والإدارية والعمل حل حلها.

ثامناً: وظائف الإدارة المدرسية

تسعى الإدارة المدرسية الى القيام بعدد من الوظائف المهمة لتحقيق أهدافها وغاياتها التربوية، وهي:

1. رصد الاتجاهات العامة الاجتماعية والاقتصادية المهمة في المجتمع.
2. تقديم الاقتراحات للمساهمة في تطوير المناهج الدراسية الملائمة للطلاب.
3. إدارة البناء المدرسي وتنظيمه، بما فيه من غرف صفية ومكتبة ومخابر وموجوداتها من وسائل تعليمية وتجهيزات حساسة.
4. تزويد التلميذ بالخبرات والمعارف والعلوم المختلفة التي تتناسب مع متغيرات العصر، وتسهم في تربيته وتعليمه وتحقيق النمو الكامل له.
5. التواصل الفعال مع آباء التلاميذ، وتهيئة الجو الملائم لالتحاق التلميذ الجدد بالمدرسة.
6. تحليل درجات التلاميذ وتفسيرها، ورصد الاحتياجات اللازمة لكل منهم لتحسين تحصيله.
7. تكييف البرنامج التعليمي ضمن المدرسة مع المتغيرات التي تحدث في المجتمع، إضافة إلى تنظيم البرامج البيئية.
8. نقصي حاجات كافة العاملين في المدرسة من إداريين ومعلمين، والتعبير عنها أمام الجهات المعنية والاهتمام بالرضا الوظيفي لهم.
9. التعرف إلى حاجات النمو المهني للمعلمين، وتقدير كفاءتهم باستمرار.
10. تقويم الخطط التربوية من خلال تصميم البرامج الفعلية.
11. ترجمة الخطة التربوية العامة إلى خطة واقعية.

12. تحديد الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية في المدرسة، والعمل على اتخاذ القرارات المناسبة لتعزيز الإيجابية وتحسين السلبية.

13. تفويض المسؤوليات إلى الأشخاص المناسبين في المدرسة.

14. الوقوف على المشكلات التي يواجهها الإطار التنظيمي للمدرسة، وتحديد بدلة، وإيجاد الحلول المناسبة بسرعة؛ للمحافظة على دور المدرسة التربوي والتعليمي واستمرار العمل بها.

15. إدارة شؤون التلاميذ من خلال تنظيمهم في مجموعات منظمة، وتنظيم قبولهم من حيث التسجيل والمتابعة، وإدارة نشاطاتهم الصفية واللاصفية، ووضع نظام دقيق للسجلات المدرسية بحيث يتم الاحتفاظ بهذه السجلات بشكل منظم وسليم وبأمان.

16. مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ والعمل على محاولة تقليلها، ومراعاة الفروق الفردية بين الأعضاء العاملين عند توزيع المهام بما يتلاءم مع ميول واستعدادات كل فرد.

17. توفير الاتصال الفعال بين الصفوف المختلفة والكوادر التعليمية داخل المدرسة من خلال امتلاكها لمهارات التواصل الفعال.

18. إضفاء جو مريح من العلاقات الإنسانية، والعمل على رفع الروح المعنوية للعاملين كافة من خلال تهيئة الظروف النفسية والمحفزة على العمل.

19. تقديم الرعاية الصحية للتلاميذ وخدمات التوجيه والإرشاد المدرسي.

20. تنظيم الامتحانات وإدارتها وإصدار نتائجها ووثائقها بدقة (العجمي، 2000).

مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة:

تُعرف الاحتياجات الخاصة (بالإنجليزية: Special Needs) بأنها: مجموعة من المظاهر التي تظهر على الأطفال في أعمار مبكرة، أو قد يتأخر ظهورها حتى عُمر متأخر، تجعلهم يواجهون صعوبات في مجالات متعددة، وخاصةً المجال الاجتماعي، والمجال التعليمي. ومن التعريفات الأخرى لمفهوم الاحتياجات الخاصة أنها ظهور صعوبات في التعلم والتعرف على الحاجات الأساسية للإنسان، وإدراك المعارف الأولية المرتبطة بالفهم، والانتباه، والكلام، والقدرة على تكوين بعض الجمل الطويلة، وعدم التركيز، وغيرها من العوامل الأخرى التي تدل على أن الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة، ويحتاج إلى وجود رعاية مناسبة له؛ حتى يتمكن من العودة إلى الحياة الطبيعية، ما لم تكن الحاجة الخاصة به ذات أسباب عقلية أو جسدية. (Encyclopedia

(Britannica، 10، 2016-11)

أنواع ذوي الاحتياجات الخاصة: توجد أربع فئات رئيسة تُصنّف الاحتياجات الخاصة بناءً عليها، وهي: (Aspire People، 2016، 10-11)

1- الاحتياجات الخاصة الاجتماعية، والسلوكية، والعاطفية، ومن أهمها: مرض التوحد. اضطراب السلوكي العاطفي. اضطراب العناد الشديد. اضطراب فرط النشاط والحركة. نوبات الغضب. اضطراب الوسواس القهري.

2- الاحتياجات الخاصة التعليمية والإدراكية، ومن أهمها: صعوبات التعلم المحدودة، مثل: صعوبة القراءة، والكتابة، أو عدم القدرة على فهم العمليات الحسابية البسيطة.

3- صعوبات التعلم المعتدلة (المتوسطة)، مثل: التأخر في معرفة اللغة، والتي تشمل عدم القدرة على القراءة، أو الكتابة، أو الكلام.

4- صعوبات التعلم الشديدة، مثل: الاضطرابات الخاصة الفكرية، أو النفسية، والتي ينتج عنها صعوبة في التواصل مع الآخرين، وتشتت في الانتباه.

5- صعوبات التعلم الجسدية، مثل: الإعاقات الجسدية التي يصعب علاجها.

6- الاحتياجات الخاصة التواصلية والتفاعلية، ومن أهمها: الصعوبة المطلقة في النطق أو الاستماع. اضطراب طيف التوحد.

7- الاحتياجات الخاصة الجسدية، ومن أهمها: انعدام البصر، وضعف أو غياب السمع، والإعاقة الجسمية الكلية، مثل: شلل الأطفال.

مفهوم الدمج Mainstreaming:

إن مفهوم الدمج بحد ذاته لا يقتصر على إقناع أفراد المجتمع المدرسي بقبول الطلبة ذوي الإعاقة ليشاركوهم المكان فقط، بل يتعدى ذلك إلى مرحلة المدرسة العادية وأصحاب القرار التعليمي؛ لإعادة تنظيم المجتمع المدرسي، بحيث لا يعود الطالب ذو الإعاقة هو المشكلة والعقبة الحقيقية للنزاع التعليمي القائم، بل تعدت صلاحية المناهج الدراسية، ومستوى كفاءات المعلمين هي جوهر الخلاف، والنقطة الرئيسة التي يجب أن تدور حولها التساؤلات في حال تعثر الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العادية. (الخشرمي، 2000، 794)، ويمكن تحديد مفهوم الدمج من خلال التعريفات التي قدمها العديد من المختصين في هذا المجال وذلك على النحو الآتي:

يعرف الدمج على أنه "مشاركة الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في العملية التربوية العامة، ويُعد هؤلاء الطلبة مدمجين إذا أُتيحت لهم لفرصة لقضاء وقت من اليوم الدراسي مع الطلبة غير

المعوقين" (الخطيب، 2004، 35)، وعرف "خطاب" (2014) الدمج بأنه: "وضع الأطفال المعاقين مع الأطفال العاديين داخل الفصل الدراسي في مدارس التعليم العام سواء بصورة مؤقتة أو دائمة مما يهيئ الفرصة للتفاعل الاجتماعي والأكاديمي" (خطاب، 2014، 178)، ويعرف أيضاً بأنه "هو تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة (المعوقين) في المدارس العادية مع أقرانهم العاديين وإعدادهم للعمل في المجتمع مع العاديين". (الشخص، 2006، 279)

والدمج مفهوم يفيد في خدمة الاطفال المعاقين داخل البرنامج الدراسي العادي مع تزويدهم بالعاملين المتخصصين والخدمات المساعدة بدلا من وضع هؤلاء الأطفال في فصول خاصة مستقلة بهم. (عبد الحي، 2002، 280)

أشكال الدمج: تختلف أشكال إدماج ذوي الاحتياجات الخاصة من بلد إلى آخر حسب إمكانيات كل منها، وحسب نوع الإعاقة ودرجتها، بحيث يمتد من مجرد وضع المعوقين في فصل خاص ملحق بالمدرسة العادية إلى إدماجهم إدماجاً كاملاً في الفصل الدراسي العادي مع إمدادهم بما يلزم من خدمات.

التصنيف بحسب فترة الدمج: ويعتمد هذا التصنيف على الفترة التي يقضيها الطفل ذو الاحتياجات الخاصة مع أقرانه العاديين، وهناك شكلان لهذا التصنيف منتشران في كثير من نظم التربية الخاصة في العالم هما:

-**الدمج الجزئي:** ويتضمن التحاق الطلاب ذوي الاحتياجات بفصل خاص داخل المدرسة العادية حيث يندمجون مع أقرانهم العاديين ويتلقون تعليمهم معاً بحصص معينة في اليوم الدراسي الواحد، ويكون ذلك بالاتفاق بين مدرس التربية الخاصة في فصل الدمج ومدرس الفصل العادي، وحين انتهاء الحصة يعود الطلاب إلى فصل الدمج لمتابعة دروسهم (شاش، 2009، 187)، مع تلقي بعض التدريبات المساعدة والمهارات الاجتماعية في غرفة المصادر والتي توجد بالمدرسة لخدمة هؤلاء الطلاب. (عبد شنبور، 2013، 30)

-**الدمج الكلي (الدمج الشامل):** يقصد به دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في نفس الفصول العادية مع الطلاب العاديين على أن تبذل الجهود لضمان حصول الطفل والمعلم على مساندة مهنية رفيعة المستوى من قبل معلمين متخصصين (عبدات، 2010، 5)، مع الاهتمام بتأهيل هؤلاء الأطفال قبل عملية الدمج مع الأطفال العاديين دمجا زمنيا وتعليميا

واجتماعيا حسب حاجة كل طالب، ويشترط فيها وضوح المسؤولية لدى الجهاز الإداري والتعليمي والفني في التعليم العام والتربية الخاصة (شاش، مرجع سابق، 227).

التصنيف بحسب الأنشطة والممارسات: ويصنف إلى عدة أشكال:

الدمج المكاني: وفيه يتم إلحاق الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بفصل خاص في المدرسة العادية، حيث يتلقون الخدمات التربوية والتعليمية الخاصة بهم في ذلك الفصل، مع إتاحة الفرصة لاندماجهم مع أقرانهم العاديين في الأنشطة غير المنهجية وفي الحفلات التي تقيمها المدرسة. (شاش، مرجع سابق، 229)

الدمج الأكاديمي التربوي: يقصد به دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في الصفوف الدراسية طوال الوقت، حيث يتلقى هؤلاء الأطفال برامج تعليمية مشتركة مع الطلاب العاديين ويدرسون المناهج الدراسية نفسها، ويشترط في مثل هذا النوع توفر الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاحه، ومنها تقبلا لأطفال العاديين للأطفال غير العاديين في الصف العادي، وتوفير معلمة التربية الخاصة التي تعمل جنبا إلى جنب مع المعلمة العادية في الصف العادي، وذلك بهدف توفير الطرق التي تعمل على إيصال المفاهيم العلمية إلى الأطفال غير العاديين. (عبد شنبور، مرجع سابق، 30)

الدمج الاجتماعي: ويعني مشاركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للأطفال الأسوياء في الخدمات والتسهيلات والأنشطة الرياضية والاجتماعية وغيرها مما يمارس في المدرسة بما يؤدي إلى زيادة فرص التفاعل الاجتماعي بينهم (عبدات، مرجع سابق، 5)، كما يتضمن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات مع الأطفال العاديين في مجال السكن والعمل، يُطلق على هذا النوع الدمج الوظيفي حيث يهدف إلى توفير الفرص المناسبة للتفاعل الاجتماعي والحياة الاجتماعية الطبيعية بين الأطفال العاديين وغير العاديين. (منصور، وعواد، 2012، 313)

الدمج المجتمعي: ويتضمن إعطاء الفرص لذوي الاحتياجات الخاصة للاندماج في مختلف أنشطة المجتمع وفعالياته ، وتسهيل مهمتهم في أن يكونوا أعضاء فاعلين ومنجزين، ويكفل لهم حق العمل باستقلالية وحرية التنقل والحركة والتمتع بكل ما هو متاح في المجتمع من خدمات تروحية واجتماعية، بالإضافة إلى الفعاليات الاقتصادية والوظيفية، وأن يتعلم قوانين وأنظمة العمل في المهن المختلفة والحياة خارج إطار المدرسة أو المؤسسة التي يتعلم أو يتواجد فيها بصورة دائمة ومستمرة. (القمش، 2011، 322)

متطلبات عملية الدمج:

إن من أهم متطلبات عملية الدمج التهيئة الطلابية للطلاب العاديين لاستقبال برامج الدمج، وبتغيير نظرتهم السلبية تجاه أقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة، باستخدام أحد أساليب تعديل الاتجاهات: كالتدريب، والمحاضرات، والكتب، والأفلام المعدة لذلك، ولا ننسى دور المعلم المهم في عملية الدمج بتدريبه على استراتيجيات جديدة للتدريس حتى تتناسب مع قدرات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة؛ وذلك لأن قدرات الطلاب العاديين ليست بالطبع مثل قدرات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، كما لا ننسى المناهج الدراسية والبرامج التربوية المناسبة، وتوفير التكنولوجيا؛ لجعل التدريس أكثر سهولة ويسر لموائمة محتوى مجالات الدراسة لطلاب الدمج التربوي، وإعداد المعلمين فمعلم الدمج يجب أن يكون له علاقة خاصة ببيئة وبين طلابه من الفئتين، ولا ننسى إعداد مدارس الدمج بحيث تقوم على أساس المساواة وضمان التعليم الجيد، وأن يتناسب هذا الإعداد مع احتياجات كل طالب وليس لفئة على حساب فئة أخرى بحيث يتوفر فيها الجانب المعرفي والاجتماعي.

(هارون، 2000، 12-18)، (الواقفي، 2004، 96-98)، (سيسالم، 2001، 51-52)

دور الإدارة المدرسية في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية:

الإدارة المدرسية هي الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في المدرسة سواء الإداريين أو الفنيين، وذلك لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أسس سليمة تتناسب مع اتجاهات الدولة، فهي بذلك عملية تخطيط وتنسيق وتوجيه لكل عمل تعليمي أو تربوي يحدث داخل المدرسة من أجل تطور التعليم وتقدمه فيها. فإذا كان دور الإدارة إيجابياً سوف ينعكس أثر ذلك على عموم الطلاب في المدرسة سواء الطلاب الأسوياء أو المدمجون في المدرسة فسوف يؤثر في العملية التعليمية والتربوية في المدرسة لصالح عموم الطلاب فإذا كان دور المدير ومساعديه إيجابياً سوف يدعمان عملية الدمج من خلال زيادة التكامل الاجتماعي فيما بين التلاميذ والأسوياء، وكذلك زيادة التكامل التعليمي في بعض الحصص الدراسية، فالمدرسة ممثلة في الإدارة المدرسية والتربوية هي المسؤولة عن برنامج الدمج المطبق بالمدرسة، وتقديم الخدمات المساندة في بيئة التدريس الطبيعية، وتعزيز التواصل المستمر بين الطلاب العاديين والطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (شاش، مرجع سابق، 228)، والإدارة المدرسية لها دور كبير لتقبل فكرة استقبال طفل معاق، واقتناعها بمفهوم الدمج، خاصة أن هذه العملية تحتاج إلى متطلبات وإمكانيات خاصة لتوفير عناصر نجاحها مثل: غرفة

مصادر التعلم، وسائل إيضاح خاصة تجهيزات طبية، تجهيزات تناسب طلاب الدمج في أثاث المدرسة ومبانيها، كذلك للإدارة دور مهم في تجهيز المعلمين وتهيئتهم للتعامل مع الطفل المعاق من داخل الفصل الدراسي. (أبو السعد، 2017)

دور الأخصائي النفسي والاجتماعي في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية: (أبو السعد، 2017)

1. التعرف على إمكانيات الإدارة واستعدادها لمتابعة الطلاب المدمجين، وكذلك مدى توفير الإدارة لفرض النجاح.
2. يقوم الأخصائي الاجتماعي ببناء علاقة ثقة وتعاون مع إدارة المدرسة لمواجهة كل الصعوبات التي تواجه عملية دمج الطلاب المعوقين.
3. يساعد الإدارة المدرسية ويعرفها متطلبات الدمج من خلال التعاون والتنسيق مع الجهات المعنية من مؤسسات اجتماعية تأهيلية والتأمين الصحي والتضامن الاجتماعية وغيرها من المؤسسات.
4. التعرف على الطالب المعاق لتحديد احتياجاته والاضطرابات التي يعاني منها بالتعاون مع الطبيب المختص وأهل الطالب؛ وذلك لوضع برنامج ملائم لتطوير قدراته والتمكن من التعليم.
5. تنفيذ لقاءات ومحاضرات ومتابعات مع أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالمدرسة؛ لتزويدهم بالمعلومات حول الإعاقة للطلاب وأنواعها والصعوبات التي يعاني منها والتدريبات التي يحتاجها الطالب للوصول إلى الاستقلالية والتكيف مع نفسه ومع زملائه بالمدرسة، وأهمية الدمج وفوائده وانعكاساته على حياة الطالب المعاق النفسية والاجتماعية.
6. أهمية دور الأخصائي الاجتماعي والنفسي في تحقيق التعاون بين أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالمدرسة مع كل من أهل الطفل المعاق، والإدارة المدرسية، والفريق الطبي، والأخصائي النفسي؛ لتنفيذ الإرشادات المتنوعة حول كيفية التعامل مع الطفل المعوق بالمدرسة.

ما هي أفضل الممارسات في الإدارة المدرسية لدعم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة؟

تشمل أفضل الممارسات في الإدارة المدرسية لدعم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

- 1- تقييم احتياجات الطالب: يجب على المدرسين والإدارة تقييم احتياجات الطالب ذو الاحتياجات الخاصة وتحديد مدى احتياجاتهم لمساعدة إضافية.

- 2- توفير بيئة تعليمية ترحيبية: يحتاج الطلاب الذين لديهم احتياجات خاصة إلى بيئة تعليمية مريحة وآمنة ومرنة تتيح لهم الوصول إلى الحصص التعليمية وفقاً لاحتياجاتهم الفردية.
- 3- توفير التكيف والدعم الفردي: يجب توفير تكيفات ودعم فردي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عند الحاجة، بما في ذلك الدعم المنهجي والتقني والاجتماعي.
- 5- التواصل مع أولياء الأمور: يجب أن يتم التواصل بانتظام مع أولياء الأمور للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وتعزيز التعاون بين المدرسة والأسرة للمساعدة في نجاح الطالب وتطوير خطط للتحسين.
- 4- التدريب وتطوير الموظفين: يجب توفير التدريب المستمر للمدرسين والإدارة لتحسين فهمهم للاحتياجات الخاصة للطلاب وتطوير مهاراتهم في التعليم الداعم.
- 6- استخدام التكنولوجيا: يمكن لاستخدام التكنولوجيا تحسين الوصول والتحفيز والتدريب للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف وخارجه.
- 7- تشجيع الاستقلالية: يجب تشجيع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على الاستقلالية والمشاركة في الأنشطة والفعاليات والمشاريع الخاصة بالمدرسة.

وبناءً عليه فمن الضروري تحسين نظرة المجتمع إلى ذوي الاحتياجات الخاصة، ومحاولة دمجهم معهم ولن يتأتى ذلك إلا من خلال مساعدة الإدارة المدرسية والمرشدين التربويين في دمج هذه الشريحة مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة. (عبد الفتاح، 2018، 2)، إن مسألة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ليست مسألة فردية، وإنما هي مسألة مجتمع بأكمله، ويعد تأهيل هذه الشريحة وتعليمهم وتدريبهم للتكيف مع المجتمع والبيئة المحيطة غير كافٍ في ميدان التربية الخاصة إذا لم يتعاون كل من المجتمع والمدرسة بإدارتها وطاقمها في مساعدتهم للتغلب على الصعوبات التي تواجههم، والعمل على تسهيل دمجهم بعد القيام بتعليمهم وتأهيلهم وتدريبهم وإشراكهم في العمل والحياة الطبيعية. (إبراهيم، 2005، 16)، والإدارة المدرسية لها دور كبير لتقبل فكرة استقبال طفل معاق، واقتناعها بمفهوم الدمج، خاصة أن هذه العملية تحتاج إلى متطلبات وإمكانيات خاصة لتوفير عناصر نجاحها مثل غرفة مصادر التعلم، ووسائل إيضاح خاصة، وتجهيزات طبية، وتجهيزات تناسب طلاب الدمج من أثاث المدرسة ومبانيها، كذلك للإدارة دور مهم في تجهيز وتهيئة المعلمين للتعامل مع الطفل المدمج داخل المدرسة، وبناء علاقة ثقة وتعاون مع

الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين لمواجهة كل الصعوبات التي تواجه عملية دمج الطلاب بالمدارس الأساسية، والتنسيق مع الجهات المعنية من مؤسسات اجتماعية تأهيلية والتأمين الصحي والتضامن الاجتماعي والطبيب المختص وأهل الطالب لدعم هذه الشريحة وتحديد احتياجاتها والاضطرابات التي تعاني منها ووضع برنامج ملائم لتطوير قدراتها والتمكن من التعليم. وغيره من الأعباء والأدوار الملقاة على عاتق الإدارة المدرسية التي من شأنها إنجاح عملية دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية

الإدارة الصفية

تمهيد:

يعد المعلم عنصراً أساسياً ومهماً داخل صفه بفضل طبيعة إدارته، فهو المسير والمحرك لدوافع التلاميذ، ويتقن الاستثارة والابتهاج والحماس والتسامح والاحترام والألفة، فالتلاميذ بحاجة كبيرة إلى المعلم الجيد لكي يطوروا الثقة بأنفسهم، ويقدرُوا على تحقيق أهدافهم، وإنجاز أعمالهم. ومعنى ذلك أن كفاءة المعلم تظهر داخل الصف الدراسي، بفضل قيادته الحكيمة، التي تعمل على المحافظة على النظام، وخلق الظروف المناسبة، التي تؤمن الجو الهادئ والمريح وتحقيق التعاون والمشاركة الفعالة بين التلاميذ والاحترام المتبادل والثقة بين أفراد الجماعة الصفية، ومنه يتم تحقيق تحصيل دراسي جيد، في جو تندر فيه المشكلات الصفية، وإذا وجدت يكون التعامل معها برزانة وحكمة وسرعة بديهة.

فالإدارة الصفية تعتمد إلى تأمين البيئة المناسبة والمناخ الملائم لحدوث صورة تعليمية تعليمية في غرفة الصف بالوجه الصحيح، والبيئة والمناخ الصفّي لهما أثر بالغ في عملية التعليم والتعلم، بل في تربية التلاميذ، وبناء شخصياتهم على أسس نفسية واجتماعية سوية، أما الخبرات والتفاعلات التي تشهدها غرفة الصف متمثلة في ممارسات المعلم واستجابات التلاميذ فهي تتجاوز الخطط المرسومة في المناهج، من حيث أثرها في تطوير شخصيات التلاميذ المعرفية العقلية والمهارية النفسحركية والوجدانية والانفعالية.

أولاً: تعريف الإدارة الصفية

نظراً للنقد الذي حدث في مجال العلوم التربوية بشكل عام، وعملية التعلم الصفّي بشكل خاص، من حيث دراسة الأسباب أو العوامل المؤثرة التي ترفع من فاعليتها، وجد أن لإدارة المعلم لتلاميذ صفه التأثير الكبير في إحداث التفاعل الذي يتم داخل غرفة الصف، والذي يؤدي إلى تحسين عملية التعلم الصفّي. وبذلك أخذ يُنظر إلى إدارة الصف على أنها أكثر من مجرد عملية حفظ النظام في الصف، أو تعزيز سلوك التلاميذ، أو إقامة علاقات إنسانية، وتوفير جو اجتماعي انفعالي مناسب، فهي تعد عملية متعددة الجوانب والمداخل تقوم على التخطيط والتنظيم لتهيئة

البيئة الصفية واستخدام جميع الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة. وهي كما يقول (شفشق والناشف، 1996، 11-18) "تتضمن قيام المعلم بالعديد من الأعمال والمهام داخل غرفة الصف ابتداءً بحفظ النظام وانتهاءً بتقديم تقرير عن سير العمل الصفّي فيما يتعلق بالتلميذ، والمعلم، والمنهاج، والأهداف التربوية والتعليمية، وبالإشراف على الأنشطة والفعاليات الصفية، وإقامة العلاقات الإنسانية بين المعلم وتلاميذه وغيرها، وبذلك أصبح مفهوم إدارة الصف مفهوماً واسعاً وشاملاً لجوانب كثيرة، وليس مقتصرًا على الجوانب الإدارية فقط، بل يشمل أيضاً الجوانب الفنية والاجتماعية المتعلقة بعملية التعلم والتعليم. ونورد هنا بعض التعريفات لإدارة الصف من خلال هذه النظرة الجديدة لإدارة الصف.

يعرفها موليكين (Mullikin, 1987) بأنها: تشمل كل ما يقوم به المعلم لتنظيم تلاميذ صفه، وكذلك تنظيمه واستغلاله للمواد التعليمية، والوقت، وموجودات غرفة الصف، حتى يتعلم هؤلاء التلاميذ بطريقة إيجابية وفعالة، ويكون تحصيلهم الدراسي على أفضل قدر ممكن.

ويعرفها (قطامي والشيخ، 1992، 43) بالقول بأنها: العملية المنظمة والمخطط لها، التي يوجه فيها المعلم جهوده لقيادة الأنشطة الصفية، وما يبذله التلاميذ من أنماط سلوك، تتصل بإشاعة المناخ الملائم لتحقيق أهداف تعليمية يخطط لها المعلم ويعيها التلاميذ. وتتضمن هذه العملية تحديداً دقيقاً لدور كل من المعلم والتلميذ من حيث ما يقوم به المعلم من تنظيم للخبرات التعليمية والمواد والأدوات، التي تسهم في تيسير عملية التعلم للوصول إلى أقصى طاقات التلميذ وإمكانياته، وتتيح له الفرصة ليحقق ذاته ويندمج في الموقف التعليمي ليطور نفسه، بحيث يصبح ذا شخصية متفاعلة مسيطرة على البيئة التي يعيش فيها.

كذلك يعرفها (مرعي والعلّي، 1993، 9-10) بأنها: عملية يقوم بها المعلم لتنظيم مجموعة من الإجراءات والخطوات بغرض تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة لدى التلاميذ، بحيث يشتمل كل إجراء أو خطوة من تلك الإجراءات والخطوات على الأنشطة التعليمية، ومصادر التعلم المناسبة لهذه الأنشطة، وعملية التقويم التي يتبعها ومكونات البيئة التعليمية التي تساعد في تحقيق الأهداف. ويعرفها (عدس) بأنها: مجموعة عمليات يتداخل بعضها ببعض وتتكامل فيما بينها، فهي تعني كل ما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من أعمال لفظية أو حركية من شأنها أن تحدث تغييراً في سلوك هؤلاء التلاميذ عن طريق ما يكتسبونه من معارف ومفاهيم ومهارات جديدة (عدس، 1995، 10-29).

كما يعرفها (عبد الحميد جابر وآخرون، 1996، 306) بأنها: عملية تستهدف خلق الشروط والظروف التي يحدث في إطارها التعلم الجيد، من خلال مجموعة من الأنشطة التي يستخدمها المعلم لتنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى التلاميذ، وحذف الأنماط السلوكية غير المناسبة، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة، وخلق جو اجتماعي فعال ومنتج داخل الصف والمحافظة على استمراريته.

وبناء على ما سبق يمكننا أن نعرف إدارة الصف بطريقة أكثر شمولية بأنها: مجموعة عمليات وإجراءات تربوية منظمة وهادفة، قد خطط لها المعلم لينفذها داخل غرفة الصف، لتشمل كل ما يتعلق باستغلال الموارد والإمكانات البشرية والمادية، وما يتبع ذلك من تنسيق وتوفير للمناخ الصفّي الإيجابي، وتنظيم للأنشطة التعليمية والتعليمية التي يقوم بها كل من المعلم والتلاميذ، وذلك لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة.

إن الإدارة الصفية في ظل هذا المسمى، تعني الضبط والنظام الذي يوفر الهدوء التام للتلاميذ، كي يتمكن المعلم من القيام بمهمة التدريس، فالتعليم والتعلم لا يتمان في جو من الفوضى، فإدارة الصف يجب أن يتحقق فيها المناخ التعليمي المناسب للقيام بعملية التعليم والتعلم، وتنظيم البيئة الفيزيائية بما يتناسب مع طبيعة الأنشطة، بالإضافة إلى تأمين الخبرات التعليمية المناسبة لمستويات التلاميذ وتنظيمها وتوجيهها، ووضع خطة عملية لتقويم مدى تقدم التلاميذ نحو تحقيق الأهداف.

ثانياً: أهداف الإدارة الصفية

تعد عملية التعلم الصفّي عملية تفاعل مستمر بين المعلم والتلاميذ يتم من خلالها تنفيذ نشاطات محددة، تعطى في ظروف محددة، ولإحداث التفاعل المستمر بين التلاميذ والمعلم وبين التلاميذ أنفسهم، لا بد من أن تتحقق البيئة المناسبة والمشجعة للتعاون، إذ تستهدف الإدارة الصفية محاولة تحقيق الأهداف الآتية:

1. حفظ النظام: ترى المدرسة الحديثة أن النظام في غرفة الصف يشير إلى انضباط سلوك التلاميذ في الموقف التعليمي بحسب القواعد والأنظمة الموضوعية، وبما ييسر عملية التفاعل الصفّي باتجاه تحقيق الأهداف المخططة والمنشودة، بمشاركة جميع عناصر الموقف بحسب المهام والأدوار المخططة له، فالمعلم المنظم يخطط لكل خطوة ومهمة تعليمية بكل دقة وعناية قبل الشروع فيها، كما يشارك التلاميذ في تحديد أهداف التعلم ومهامه. فالنظام قيمة أساسية على التلاميذ اكتسابها والاقتناع بأهميتها لسير العمل، وعلى المعلم أن يضع حدوداً يعرف كل تلميذ أنه لا يجوز تجاوزها، ويفضل أن يتم الاتفاق على هذه الحدود بمشاركة التلاميذ أنفسهم.

ويجب على الإدارة المدرسية وضع ميثاق عمل تتضح فيه اللوائح والقوانين، التي ينبغي أن يتبعها التلاميذ، وأن تشرك التلاميذ في وضع هذا الميثاق، فالتلاميذ يحترمون القوانين التي يشاركون في صنعها أكثر من تلك التي تفرض عليهم فرضاً بدون أن يتفهموا جدواها. ومن ثم يشرف التلاميذ على تطبيقها أيضاً، فإذا تجاوز أحد التلاميذ حدوده، يقوم زملائه بتنبيهه على ذلك بدلاً من ترك هذه المهمة باستمرار للمعلم، لئلا يرى فيه التلاميذ الشخص الأمر الناهي دائماً، وهذا يؤثر بدوره على العلاقات الإنسانية بين المعلم وتلاميذه (العجمي، 2008، 92).

2. الانضباط: ترتبط إدارة الصف بقناعة التلاميذ وإطاعتهم للأدوار والتعليمات، الأمر الذي يترتب عليه أن يسود الصف جو من الانضباط، وينبغي على المعلم أن يعلم تلاميذه بشكل تدريجي كيف يحبون النظام والانضباط، ويبين لهم دور ذلك الامتثال في توفير المناخ اللازم لهم لكي يتعلموا ويسيروا بانتظام نحو الأهداف المنشودة، فالانضباط يعني إخضاع التلاميذ لرغباتهم وميولهم ودوافعهم في سبيل تحقيق هدف مرغوب، والانضباط يكون على نوعين:

• **انضباط داخلي:** ينبع من التلاميذ أنفسهم حيث يعملون على المحافظة على الهدوء والنظام الداخلي داخل الصف، فالانضباط الداخلي أو الذاتي نابع من داخل التلميذ نفسه، وناشئ عن اقتناعه بدوره وأهميته له، والتلميذ المنضبط ذاتياً يحافظ على النظام في غرفة الصف، ويراقب سلوكه ذاتياً، ويحرص على الالتزام بتعليمات المعلم وطلباته سواء أكان المعلم موجوداً في غرفة الصف أم غير موجود.

• **انضباط خارجي:** وهو يفرض من الخارج على التلميذ، ويقوم فيه التلميذ بتنفيذ رغبات الآخرين بناءً على تعليماتهم، فهو يمارس هنا انضباطاً من الخارج، وكلما كان المعلم قادراً على قيادة الصف وإدارته، يكون مؤثراً في انضباط التلاميذ. وأفضل الطرائق التي يمكن أن يستخدمها المعلم لحفظ النظام في غرفة الصف هي تنمية الانضباط الذاتي لدى الفرد، لأن ذلك يضمن استمراره في نشاطه التعليمي، وابتعاده عن كل خرق لنظام الصف، وينبغي أن يعي المعلم أن تنظيم التعلم وإدارة الموقف يعنيان تنظيم الوقت وألوان النشاط التعليمي والمواد والأجهزة والأثاث والوسائل الأخرى المتوافرة وإدارتها أو تحريكها باتجاه تحقيق الأهداف (طلبية وضيف، 2018، 52-53).

3. توفير المناخ العاطفي والاجتماعي: تتعلق أهداف الإدارة الصفية بتوفير مناخ تعليمي وتعلمي مناسب، من خلال تحقيق بيئة آمنة ومطمئنة للتلاميذ، تساعد في رفع مستوى تحصيلهم العلمي والمعرفي، مع مراعاة نموهم الفكري والذهني وقدراتهم وإمكانياتهم.

ومن جهة أخرى يحاول المعلم أن يجتهد أيضاً لتحقيق التفاعل داخل الصف من خلال جعل التلاميذ محوراً للعملية التعليمية التعليمية، وذلك لإثارة دافعيتهم، والحرص على زيادة الاتصال والتواصل معهم بشكل صحيح من جهة، وكذلك بين التلاميذ أنفسهم من جهة أخرى، مما يجعل عملية التعلم تتم بإرادة التلاميذ، وليست عملية قسرية، وعلى هذا الأساس تظهر أهمية توفير الجو الملائم لتنشئة التلاميذ تنشئة صالحة من خلال تحلي المعلم بالبشاشة والابتسام، وتقبل التلاميذ، محافظاً على عناصر التشويق (عليك، 2023، 19).

4. تنظيم البيئة الفيزيائية: تشكل البيئة الفيزيائية الإطار الذي تتم فيه عملية التعلم، وتعد عملية تنظيم البيئة الفيزيائية من المهمات الأساسية التي ينبغي أن يتقنها المعلم، ولا يتطلب تنظيم البيئة الفيزيائية جهداً كبيراً، بل يحتاج إلى فهم لطبيعة التلاميذ واحتياجاتهم، بالإضافة إلى مهارة التخطيط، بحيث تمكن الاستفادة من كل جزء في غرفة الصف بدون ازدحام، وتوزيع الأدوات والأثاث والتجهيزات والوسائل التعليمية بما يتناسب مع طبيعة الأنشطة، وبما يسهل حركة المعلم والتلاميذ، فيؤدون نشاطاتهم بطريقة تعاونية فاعلة، ويفضل في هذا المجال أن يكون للتلاميذ دور في عملية التخطيط والتنظيم للبيئة الفيزيائية، مما يزيد من حرصهم وتفاعلهم مع هذا التنظيم، فيعملون على المحافظة عليه.

5. التخطيط والتحضير الجيد: رأى (العاجز، 2007) أن التخطيط والتحضير الجيد يشكلان عنصراً مهماً من عمل المعلم، فالتخطيط بكل جوانبه وشموليته من حيث تحديد الأهداف، ومعرفة جوانب المادة التعليمية، واختيار الاستراتيجية الخاصة بتنفيذ المقرر، والوسائل المناسبة المساعدة على تحقيق الأهداف التعليمية، يحقق إدارة صفية ناجحة للمعلم يشعر خلالها بالعطاء، ويشعر التلاميذ بالتعلم.

6. توفير الخبرات التعليمية التعليمية: يعد تأمين خبرات تعليمية تعليمية متنوعة مهمة أساسية للمعلم يتم من خلالها مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، بحيث تعطي فرصة المشاركة في تحقيق أهداف التعلم لجميع التلاميذ، ولا تترك مجالاً لتلميذ بعدم المشاركة، كما إنها يجب أن تؤمن نشاطات جديدة للتلميذ الذي أنهى نشاطاته وأعماله المطلوبة منه، فلا يكون عاملاً يؤثر سلباً في عملية ضبط الصف، "ولا يستطيع المعلم أن يدير صفه بشكل جيد، ما لم يشعر تلاميذه بأنهم يتعلمون أشياء جديدة، ولا يتحقق ذلك إلا إذا كان لدى المعلم خبرات تعليمية واسعة، وتخطيط جيد" (دن ويندراغ، 2000، 61).

7. وضع خطة عملية لتقويم مدى تقدم التلاميذ نحو تحقيق الأهداف:

من المهمات الأساسية للمعلم تقويم مدى تقدم تلاميذه نحو تحقيق الأهداف المخطط لها، وهو ما يسمى بالتقويم التكويني أو التقويم البنائي، وتتطلب عملية التقويم خطة واضحة، تسهل على المعلم تقويم تلاميذه، وتزوده بمعلومات دقيقة عن سير عملية التعلم، ويتطلب ذلك استخدام أساليب متعددة، كالملاحظة، والاختبارات القصيرة، أو متابعة الأعمال الكتابية، والنشاطات المتنوعة، التي يقوم بها التلاميذ بتوجيه وإرشادات من المعلم، كما يجب أن تهتم الخطة بتقويم جميع التلاميذ وليس الاكتفاء " بتقويم أداء فئة قليلة من التلاميذ" غالباً ما يكونون من التلاميذ المتفوقين تحصيلاً، مما يؤدي إلى وصول المعلم إلى استنتاجات ليست دقيقة عن واقع عملية تحقيق الأهداف لدى التلاميذ. كما يحتاج المعلم إلى تقديم تقارير عن سير العمل من خلال سجلات وملفات، يدون فيها درجات وتقديرات كل تلميذ بطريقة منتظمة، وبشكل يجعل من السهل الوصول إليها، وتعد هذه السجلات والملفات وسيلة أساسية من وسائل التقويم، ومصدراً للمعلومات يقدم بوصفه سنداً لإدارة المدرسة، وأولياء أمور التلاميذ.

8. التوظيف الأنسب للإمكانيات الموجودة: يجب أن تكون الأهداف الصفية مناسبة، وقادرة على أن تؤدي دوراً فعالاً وأساسياً في عملية التعلم، وقد أوضح (نبهان، 2008) أن ذلك لا يتحقق إلا من خلال الاستغلال الأنسب للإمكانيات المادية (مثل الأثاث المناسب والأدوات والمواد التعليمية أو المنهاج والوقت والموارد البشرية المتمثلة في المعلم والمتعلم) وتنظيم الجهود المبذولة وتنسيقها بما يتفق والأهداف المسطرة، إضافة إلى تعزيز روح التفاهم والتعاون وممارسة العمل الفردي والجماعي في الصف الدراسي، ومساعدة التلاميذ لإدارة أنفسهم.

9. تفعيل الاتصال في العملية التعليمية التعليمية: يعد الاتصال أساس العملية التعليمية، إذ لا يمكن بدونه تسيير الصف والتفاعل معه، وتحديد العلاقات التي ترسم الشكل العام للصف، وتؤثر العلاقات الجيدة التي تسود المناخ المدرسي بشكل فاعل على الإدارة الصفية للمعلم، فتعمل العلاقات الحميدة بين المعلمين على توفير جو ودي للجميع، ذلك لأن النزاعات داخل الهيئة التدريسية أو مع الإدارة تترك التلاميذ وتجعلهم ضحية لها، مما يشيع جواً مشحوناً بالغضب يؤدي إلى التدهور والتسبب داخل المدرسة، فتشجيع الإدارة للمعلم يرفع من معنوياته، ويزيد من مردوده، ويجعله يقدم الأفضل لتلاميذه، ولا يقتصر الاتصال على المعلم والتلاميذ أو المعلم والإدارة، حيث أشار (العاجز، 2007) إلى أهمية الاتصال بين المدرسة والأهل، لأنه يؤدي إلى تكامل الأدوار وتوحيد الرؤى، فمعظم المشكلات التي يواجهها المعلم في غرفة الصف تعود إلى التنشئة الأسرية والجو الاجتماعي المحيط بها، حيث إن التلاميذ يأتون من بيئات مختلفة لها قواعدها ونظمها (عليك، 2023، 20). وبناء على ما سبق فإن الإدارة الصفية تستهدف توجيه الجهود التي يبذلها المعلم وتلاميذه في غرفة الصف نحو توفير الإمكانيات والوسائل اللازمة والضرورية، لتحقيق مناخ مناسب للقيام بعملية التعليم والتعلم، ودوام استمرارها من أجل بلوغ الأهداف المخطط لها، من خلال تحديد الأدوار التي يقوم بها المعلم، والأدوار التي يقوم بها التلاميذ، وتنظيم المواد والأدوات والأجهزة ووسائل التقويم المناسبة، بشكل يسهل عمليات التعلم إلى أقصى ما تستطيع قدرات التلاميذ، وتنظيم أنماط السلوك التي تجعل من عملية التعلم أمر هادفاً وممتعاً بدون هدر للجهد والوقت.

ثالثاً: أهمية الإدارة الصفية

يمكن تحديد أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية من خلال كون عملية التعلم الصفية هي عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وتلاميذه، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفاً وشروطاً مناسبة، تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها، كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعالية عملية التعلم نفسها، وعلى الصحة النفسية للتلاميذ، فإذا كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم بيئة تنصف بتسلط المعلم، فإن هذا يؤثر على شخصية تلاميذه من جهة، وعلى نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى. ومن الطبيعي أن يتعرض التلميذ داخل غرفة الصف إلى منهجين: أحدهما أكاديمي، والآخر تربوي، فهو يكتسب اتجاهات مثل: الانضباط الذاتي، والمحافظة على النظام، وتحمل المسؤولية، والثقة بالنفس، وأساليب العمل التعاوني، وطرائق التعاون مع الآخرين، واحترام آرائهم ومشاعرهم من خلال هذا الصف.

إن مثل هذه الاتجاهات يستطيع التلميذ أن يكتسبها إذا عاش في أجوائها وأسهم في ممارستها، وفي حال مراعاة المعلم لها في إدارته لصفه. ويمكن تلخيص أهمية إدارة الصف كالآتي:

1- تسهم الإدارة الصفية بدرجة كبيرة في تحقيق أهداف تربوية عديدة مثل: زيادة الثقة بالنفس، وبناء الشخصية، وحب النجاح والتفوق، والانتماء، والمبادرة، والاعتزاز، والشعور بالاستمتاع والتعاون.... ويدعم هذا كثير من الدراسات والبحوث التربوية، التي كشفت عن وجود علاقة موجبة بين أساليب فعالة في إدارة الصف، ونتائج سلوكية مرغوبة لدى التلاميذ (عبد الحميد جابر وآخرون، 1996، 206).

2- تقلل إدارة الصف من حدوث المشكلات الصفية المتمثلة بالمشاغبة أو التمرد أو إثبات الوجود بالنسبة للمراهقين أو نتائج الإحباط والقلق وعدم التكيف مع الموقف التعليمي وسوء التحصيل وذلك إلى أقل حد ممكن.

3- زيادة فاعلية عملية التعلم، وذلك من خلال ما يقوم به المعلم من تهيئة الأجواء الاجتماعية والنفسية التي تزيد من تفاعل التلاميذ معه، وتزيد من دافعيتهم وحماسهم للتعلم، وبذلك يمكن القول: إن إدارة الصف الفعالة شرط ضروري للتعلم الفعال.

4- تساعد الإدارة الصفية في توفير كثير من الوقت والجهد والمال، وذلك لأنها تقوم على التخطيط السليم وعلى تنظيم جميع النشاطات والمهام والعمليات بصورة واقعية وهادفة، وهذا كله يحمي من التخطئ والعشوائية في العمل والممارسة التي تؤدي إلى هدر الوقت واستنزافه، مما يستدعي المزيد من الجهود الإضافية، والتي تحتاج في معظم الأحيان إلى نفقات أو تكلفة إضافية.

5- تقوم إدارة الصف الجيدة على استغلال الإمكانيات المادية والبشرية الموجودة في البيئة التعليمية استغلالاً جيداً وذلك من أجل تحقيق الأهداف المنشودة (العبادي، 2005، 63).

فإدارة الصف تعد أمراً غاية في الأهمية، وذلك لكونها تعمل على تيسير تحقيق التلاميذ للأهداف التعليمية على نحو مباشر، وتعمل على خلق الظروف، وتوفير الشروط التي يحدث في إطارها التعلم، فإدارة الصف بطريقة فاعلة هي جانب مهم من عملية التعلم والتعليم.

رابعاً: عناصر الإدارة الصفية

إن إدارة الصف هي عملية إدارية أصلاً، ولذلك فإن عناصرها هي بشكل أو بآخر، عناصر العملية الإدارية ذاتها، وهكذا فإن عناصر العملية الإدارية الصفية هي: التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والقيادة، والتوجيه، والضبط، والمراقبة، والتقويم، ولا بدّ أن نؤكد على أن عناصر العملية

الإدارية الصفية تتجاوز حدود غرفة الصف، والوقت المخصص للموقف التعليمي التعليمي المنظم فيها، فهي تبدأ خارج غرفة الصف، وقبل مواعده كما الحال في التخطيط أو التحضير، وهي تستمر إلى ما بعد الموقف التعليمي، كما الحال في التقويم وتحليل نتائجه، وفيما يلي عرض سريع ووصف مقتضب لهذه العناصر :

1. التخطيط:

ويقصد به: تخطيط المعلم وتحضيره لدرسه أو دروسه -محتوى، وطرائق، ووسائل، وأنشطة، ومواقف-، فهو يحضر المادة، والأسئلة التي يريد إثارتها، والتدريبات التي ينوي توظيفها، ويضع تصوره لكيفية تحفيز تلاميذه، والإبقاء على دافعيتهم، كما يحضر الأدوات والوسائل التي سوف يستخدمها. وهكذا، يضع المعلم خطته للمستقبل القريب، ويجعلها مرنة وقابلة للتنفيذ، ويحرص على إشراك تلاميذه في تنفيذها، ومن الأفضل أن يشرك المعلم تلاميذه في وضع الخطط نفسها.

2. التنظيم والتنسيق:

يحرص المعلم على الاستفادة من الموارد المادية المتاحة في المدرسة، والموارد البشرية المتمثلة في التلاميذ أنفسهم، فهو يحرص على تنظيم مشاركتهم وتنسيق أدوارهم، واستبعاد كل ما من شأنه توليد التناقضات والمنافسات غير الإيجابية فيما بينهم.

3. القيادة:

إن قيادة المعلم للعملية التعليمية التعليمية في صفه من أهم الأعمال التربوية، وبنجاحها تشرع التربية في تحقيق أهدافها، والمعلم الناجح هو الذي يحسن قيادة تلاميذه في المؤسسة الصفية، كي يقبلوا على التعلم والنشاط التعليمي برغبة وحماس، وبنقطة ومودة بدون قسر أو إكراه.

4. التوجيه والضبط والمراقبة:

المعلم تلاميذه، ويشرف على تعلمهم، وتفاعلهم، ويتابع مختلف أعمالهم، ويحرص على أن يؤدي كل منهم المهمة الموكلة إليه، وهو الذي يصحح مسارات العمل بالتوضيح والشرح.

5. التقويم:

يقوم المعلم بمراجعة العمليات السابقة كلها، مما يقوم به هو نفسه أو يؤديه تلاميذه في المؤسسة الصفية، للتأكد من مدى إسهامها في تحقيق الأهداف المرسومة، وتشخيص قصورها، إذا وجد، وتصحيح مسارها.

وهو يجري التقويم المتدرج المستمر والتقويم الختامي، ويستفيد من التغذية الراجعة في إعادة النظر في تخطيطه أو تنظيمه وقيادته وتوجيهه أو في تقويمه ذاته، كما يعمل المعلم على تقويم مدى كفاية الموارد والإمكانات، ويحرص على تحفيز التلاميذ، ومحاسبة المسيء منهم، وتشجيع المحسن، وتعزيز أدائه (الزكي وآخرون، 2013، 52-53).

من ناحية أخرى يمكن تصنيف عناصر الإدارة الصفية من خلال التعريفات السابقة لمفهوم إدارة الصف على النحو الآتي:

(1) العناصر البشرية: وتشمل المعلم الذي يعد منظماً لإدارة الصف، وميسراً لها، ويعد من أهم عناصر إدارة الصف بسبب الدور الذي يقوم به في إنجاح عملية الإدارة، وكذلك التلاميذ الذين يكون لهم دور مباشر في إدارة الصف من حيث تأثيرهم وتأثرهم بالعناصر الأخرى كالفاعل الصفّي والقيام بعملية التعلم نفسها.

(2) العناصر المادية: وتشمل البيئة المادية لغرفة الصف وللمدرسة بشكل عام بما تحويه من مواد تعلم وأجهزة وأثاث ومرافق وغيرها.

(3) المناخ النفسي والاجتماعي: الذي يسود غرفة الصف وبما يتضمنه من علاقات اجتماعية وإنسانية وأنماط التواصل والتفاعل الصفية.

(4) المنهاج المقرر: وما يتضمنه من أهداف تربوية، ومحتوى معرفي، ووسائل، وأنشطة، وتقويم. كما يمكن أن يشمل المنهاج ما لدى التلاميذ من اتجاهات، ومعتقدات، وقيم، بحيث تؤثر بشكل أو بآخر في تحقيق الأهداف التربوية.

(5) إدارة المدرسة والنمط الإداري الذي تتبعه: فيما إذا كانت إدارة دكتاتورية تسلطية أو إدارة ديمقراطية أو إدارة فوضوية، حيث يكون لذلك الأثر الواضح والمباشر على إدارة الصف، وبخاصة فيما يتعلق بموضوع التشريعات والقواعد والأنظمة السائدة في المدرسة.

(6) عملية التدريس: وهي تعني جميع الإجراءات المنظمة التي يقوم بها المعلم مع تلاميذ الصف لإنجاز أو لتحقيق مهام وأهداف تعليمية سبق تحديدها. ولم يعد دور المعلم في التدريس مجرد نقل المعارف والمعلومات وحشوها في عقول التلاميذ، بل تغير دوره وأصبح منظماً للبيئة التعليمية، ومستثيراً لدافعية التلاميذ، ومشجعاً على التفاعل والتواصل معهم، فالتدريس هو تفاعل بين طرفين لكل منهما دوره الذي يمارسه من أجل تحقيق أهداف تربوية وتعليمية معينة. ولعل نجاح المعلم في تدريسه يعد مؤشراً على نجاح إدارته لصفه (العبادي، 2005، 58-59).

خامساً: مقومات الإدارة الصفية

يتوقف نجاح الإدارة الصفية على امتلاك المعلم لمجموعة من المقومات، التي تساعده ليحافظ على كفاءة تعلم التلاميذ بأعلى مستوى، والحصول على صف دراسي منظم وودي مبني على روابط قوية وتعاونية مع التلاميذ، وتشمل مقومات الإدارة الصفية الناجحة جوانب عديدة تتعلق بوضع القواعد الأساسية، والأنشطة والمواد التعليمية، والبيئة التي يوفرها المعلم لتشجيع التلاميذ، وتحفيز شغفهم، وإبداعاتهم وغيرها من المقومات التي يمكن إجمالها فيما يأتي:

بناء علاقات ودية بين التلاميذ والمعلم: إنّ قدرة المعلم على بناء علاقات ناجحة مع تلاميذه من خلال تحقيق التوازن بين ضبطهم والتعامل معهم بودية ومرونة، تساعد على ازدهار صفه الدراسي، وتمهيد الطريق لمسار أفضل ليتمكن التلاميذ من تحقيق نجاح أكاديمي عالٍ.

وضع قواعد وحدود وتنفيذها مبكراً: يحتاج التلاميذ لصف دراسي منظم مبني على أساس متسق وفقاً لقوانين وقواعد ليتمكنوا من التركيز، ولا ينطوي الحصول على صف منظم على تكوين صداقات بين التلاميذ والمعلم، بل تكوين علاقة احترام متبادل مبنية على الدعم والحب مع وجود قواعد سلوكية محددة.

اتباع منهج قائم على القوة: ويعني هنا الاهتمام بالتلاميذ الضعفاء والمتهمين ووضعهم تحت المجهر، وذلك من خلال تحقيق الاتصال العميق بين المعلم والتلاميذ مع مراعاة اختلاف ثقافتهم واختيار اللغة المناسبة للتواصل معهم، واكتشاف أسباب تصرفهم السيئ وعدم تمكنهم من النجاح، ومنحهم ما يحتاجون إليه.

مشاركة أولياء الأمور في التعليم: يعزز الاتصال الإيجابي بين المعلم وأولياء الأمور من ازدهار الصف الدراسي، فمن الضروري أن يطلع أولياء الأمور على تقارير أطفالهم الخاصة بسلوكهم الإيجابي والسلبي ومستواهم التعليمي، ليتمكنوا من دعمهم ومساعدتهم وتشجيعهم في المنزل.

إظهار نموذج سلوك مثالي: يحسن إظهار المعلم لنموذج سلوك مثالي أمام التلاميذ من تصرفهم في العديد من المواقف، ويُمكن للمعلم نمذجة أو محاكاة سلوكيات معينة من خلال إجراء محادثة مع مسؤول ما أمام تلاميذه، وأن تشمل هذه النمذجة أو المحاكاة استخدام لغة مهذبة، والتواصل البصري، وعدم مقاطعة أي طرف في أثناء حديثه، وعدم استخدام الهواتف، والرد على المخاوف والانتقادات باحترام، وبعد الانتهاء من عملية النمذجة؛ يتناقش المعلم مع التلاميذ ويسرد أهم المثاليات التي استخدمها (Rabadi & Ray, 2017).

السماح للتلاميذ بالمشاركة في وضع القواعد : عندما يسمح المعلم لتلاميذه في وضع التوجيهات وقواعد الصف الدراسي، سيحصل على تأييد والتزام أكبر منهم، وستكون هذه التوجيهات واضحة ومتبادلة باحترام بين الطرفين.

استخدام أنشطة تشجيعية متنوعة: استخدام المعلم لأنشطة متنوعة في صفه يُنمي عقل التلاميذ ويحفزهم للمضي قدماً بشغف، ومثال على ذلك السماح لهم بالمشاركة في التعليم عن طريق تقديم عروض تقديمية قصيرة (Guido, 2021).

سادساً: أنماط الإدارة الصفية

يتحدد الجو الصفّي بشكل أساسي بالممارسات التي يقوم بها المعلم في إدارة الأنشطة الصفية التعليمية، وإدارة الصف كغيرها من أنواع الإدارة الأخرى، لا بد وأن تكون إما إدارة ديمقراطية وإما دكتاتورية تسلطية وإما فوضوية تسيبية.

1. الإدارة التسلطية أو الدكتاتورية:

يتحدد الجو الصفّي التسلطي بافتراض يتبناه المعلم في النظرة إلى التلميذ مفاده: إن التلميذ مخلوق سلبي ينبغي أن يحدد له المجال الذي يتحرك فيه تحديداً دقيقاً، وأن يعد له ما هو مناسب لطبيعته وقدراته المحدودة، فهو يتوقع من التلميذ (المتعلم) الطاعة المطلقة والولاء الشخصي له، وهو يحاول بذلك المحافظة على الوضع التعليمي، ويقاوم أي محاولة للتغيير، لأنه يعد ذلك تحدياً لسلطته ونفوذه في الصف. ومن خلال الأدب التربوي يمكن تحديد أبرز الممارسات السلوكية التي يتميز بها المعلم الذي يتبع الأسلوب التسلطي في إدارته لصفه:

- أ- استخدام أساليب الإرهاب والتخويف والإجبار.
- ب- الاستبداد بالرأي حيث لا يسمح للتلاميذ بالتعبير عن آرائهم.
- ت- يفترض أن يتقبل التلاميذ آرائه بصورة مطلقة وهو يفرض عليهم ما يرغب أن يفعلوه في المكان والزمان الذي يريده هو.
- ث- يستخدم حكمه الشخصي في تقرير ما يعمل به التلاميذ، فهو يقرر متى يمتدح ومتى يعاقب، ومتى يثيب، ومتى ينتقد، ولا يمنح إلا القليل من التعزيز أو الثواب.
- ج- هو الذي يقرر أهداف النشاط الصفّي، وهو يسيطر بذلك على الصف سيطرة كاملة بدون اهتمام بقرارات التلاميذ وحاجاتهم.
- ح- لا يؤمن بإقامة علاقات إنسانية مع التلاميذ.

ويمكن وصف خصائص الجو التسلطي أو الدكتاتوري كما يأتي:

- يمارس التلاميذ السلوكيات العدوانية وتكرر فيه مظاهر إفساد التلاميذ لزملائهم.
- يسود التعلم الفردي التنافسي بين التلاميذ بهدف تجنب العقاب الذي قد يوقعه المعلم عليهم بمختلف أشكاله.
- ظهور بعض المظاهر السلبية كالشرود، والاتكالية، وعدم الثقة، وعدم التعاون، والكبت... إلخ
- يقل التعزيز الإيجابي بسبب عدم توفير المعلم للبيئة المشجعة وللحوافز التي تدفع التلاميذ إلى العمل والتفاعل.
- تكثر فيه حيل التلاميذ من أجل إيجاد مسوغات لأخطائهم أو للمشكلات التي يثيرونها، أو يتسببون بها، مما يجعلهم يطورون أساليب تبرير دفاعية متنوعة.
- يسود التركيز في التعليم على النواحي المعرفية، وإهمال الجوانب الاجتماعية والانفعالية والجسمية الأخرى.
- تقل فرص التفاعل اللفظي، وفرص التدريب على إنشاء علاقات اجتماعية ودية، ونتيجة لذلك يكون التلاميذ سلبيين ومستجيبين لما يطلبه أو يفرضه المعلم.
- تكثر لدى التلاميذ دوافع تجنب الفشل في التعلم بدلاً من تحقيق الإنجاز.

2. الإدارة الديمقراطية:

إن إدارة الصف الديمقراطية هي التي يتبنى فيها المعلم افتراضاً مفاده: إن الإنسان خلق ليمارس ديمقراطية الاختيار فيما يواجهه من بدائل، وأن مهمة المدرسة هي تهيئة الظروف البيئية وظروف التنشئة لإتاحة الفرصة الملائمة أمامه لاختيار البدائل المناسبة، ويترتب على هذا الافتراض عدد من الممارسات الصفية، ومنها:

أ- يتيح المعلم جواً صفيّاً يسوده عدد من الخيارات والبدائل من المعارف والخبرات والأنشطة، والمواد والأدوات والوسائل، مع الحرص على إيجاد جو مفعم بالمحبة والأمن حتى يتمكن التلاميذ من القيام بمهامهم بكل طمأنينة وفعالية.

ب- تنتهياً الخبرات في صور متعددة لكي يجد كل تلميذ ما يناسبه منها.

ت- يساعد المعلم التلاميذ على استغلال المعرفة والخبرة بالطريقة التي تناسب أسلوب تعلمهم عن طريق إتاحة الفرص المتكافئة لهؤلاء التلاميذ.

ث- احترام مشاعر التلاميذ وقيمهم واتجاهاتهم ورغباتهم والعمل على إشباع حاجاتهم.

ج- لكل تلميذ الحق في ممارسة الخبرة والتعلم بالطريقة التي تناسبه والأسلوب الذي يستوعب فيه المعرفة باستخدام الأدوات والمواد المناسبة.

ح- تبني مبدأ المشاركة وإشراك التلاميذ في وضع الأهداف والمناقشات الصفية وغيرها.

إن الجو الصفي الديمقراطي يشيعه عادة المعلم الديمقراطي الذي يتبنى فكرة الديمقراطية في ممارساته التعليمية ومع تلاميذه، ويحرص على أن يتمتع صفه بجو خاص تسوده ممارسات ديمقراطية ويمكن وصف خصائص الجو الصفي الديمقراطي بما يأتي:

- 1) تسود علاقات ديمقراطية بين التلاميذ تتمثل بالحرية والمساواة والاحترام وتكافؤ الفرص.
- 2) يهدف التعلم إلى تحقيق الإنجاز والسعي نحو التفوق وتحقيق أهداف مشتركة.
- 3) يحترم شخصية التلميذ من حيث الخبرات التي تقدم له، ومن حيث المستوى الذي تقدم فيه.
- 4) تسود المودة في التفاعل اللفظي بين التلاميذ والمعلم، ويصبح التلاميذ أكثر استمتاعاً بالعمل المدرسي ومحبةً لمعلميهم ولبعضهم بعضاً.
- 5) تهدف النشاطات والخبرات الصفية التي تقدم للتلاميذ إلى تحقيق النمو المتكامل المنشود في جميع النواحي.

- 6) تقل فيه الممارسات المفروضة والروتينية وتزداد الخبرات والممارسات الأكثر إنسانية.
- 7) يزداد فيه نشاط التلميذ ويمارس المعلم دور المنظم والمهيئ للأنشطة.
- 8) تقوم فيه التغذية الراجعة على توضيح ما يقدم للتلاميذ من درجات أو ملحوظات.
- 9) تكثر فيه فرص العمل التعاوني والتخطيط الجماعي الموجه لإنجاز العمل الصفي وغيرها من الاتجاهات الإيجابية لضبط النفس وتحمل المسؤولية والثقة والاستمتاع واحترام الآخرين وآرائهم.
- 10) تتوفر فيه فرص التعزيز الإيجابي المناسبة والتي تزيد من دافعية التلاميذ إلى العمل والتفاعل الاجتماعي داخل الصف.

3. الإدارة الفوضوية أو التسببية:

وفيما يأتي أبرز الممارسات التي يقوم بها المعلم في الإدارة الفوضوية أو التسببية:

- أ- ترك الحرية الكاملة للتلاميذ في التصرف بدون متابعة أو تدخل منه وبخاصة فيما يتعلق باختيار النشاطات الفردية أو الجماعية.
- ب- عدم القيام بجهد مهم لتقويم سلوكيات التلاميذ وممارساتهم التعليمية، ولذلك تقل مبادراته وتوجيهاته لهم فيما يخص تعلمهم.

ت- تكون النشاطات والممارسات الصفية غير منظمة، وغير مخطط لها، وتسير بصورة عفوية أو عشوائية في معظم الأحيان.

ولعل أهم خصائص الصف الذي يدار بهذا النوع من الإدارة يمكن تلخيصها على النحو الآتي:

- غياب الأنظمة والقوانين والتعليمات الصفية، حيث تترك سلطة التصرف في الصف للجماعة بدون أن يكون هناك توضيح تنظيمي ومنهجي للممارسات الصفية.
- يختفي الثواب والعقاب، فليس للمعلم أيضاً قيمة ثوابية أو عقابية.
- يختفي التخطيط للممارسات التعليمية.

- يتذبذب المعلم في إدارته بين الديمقراطية والتسلطية.
- تتناوب الممارسات التعليمية بين الفردية والجماعية بدون نظام مخطط له.
- تتداخل فرص التفاعل اللفظي بين الاستماع والتجاهل لاستجابات التلاميذ.
- تتدنى دافعية التعلم لدى التلاميذ، إذ يتوزعون بين دوافع التعلم وما يفرضه المعلم من تعليم.
- تتدنى حالات إشباع حاجات التلاميذ ورغباتهم في الموقف التعليمي.
- إحساس التلاميذ بالقلق والخوف نتيجة لشعورهم بأنهم يمارسون نشاطات غير موجهة وغير معلومة النتائج.

- ضعف إنتاجية التلاميذ لاعتمادهم على الاستفسار عن محتويات التعلم، وليس الانخراط في هذه المحتويات بالعمل المستمر (العبادي، 2005، 74-79) و(عطوي، 2014، 23-29) بتصرف. في ضوء ما سبق يتبين لنا أن المعلمين تتنوع شخصياتهم وممارساتهم الصفية التي تنعكس في صورة أنماط إدارية تسلطية أو ديمقراطية أو فوضوية، وكل من هذه الأنماط يلعب دوراً سواء كان إيجابياً أو سلبياً في نجاح المعلم في إدارته لصفه.

سابعاً: خصائص إدارة الصف الناجحة

تقوم الإدارة الصفية على اتخاذ القرارات وعلى التنظيم الداخلي لعملياتها وعلى التفاعل بين مكوناتها وعناصرها، وخاصة البشرية منها، وهي تسعى جميعها إلى تحقيق أهدافها، وتوجيه جهود أفرادها نحو ذلك، وبذلك فهي تتصف بالصفة الإنسانية، لأنها تتعامل مع العنصر البشري الذي ينفذها.

وهذه العناصر والمكونات على اختلافها، إذا تمكن منها المعلم واستثمرها بالشكل الأمثل، تمكن من تحقيق إدارة صفية ناجحة، وتتصف الإدارة الفعالة للصف ببعض الخصائص الناتجة

عن طبيعة إدارة الصف نفسها ووظائفها، وهذه الخصائص هي (مرعي والعلي، 1993، 11) و(العبادي، 2005، 64-67):

1. تقوم على التخطيط والإعداد المسبق، الذي يهدف إلى توجيه الجهود والطاقات الموجودة في البيئة الصفية وفي المدرسة من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية.
2. تقوم على تحقيق أهداف مخطط لها ومنظمة، فهي بذلك عملية هادفة في نظامها الكلي وفي العمليات أو الإجراءات الرئيسة والفرعية التي تحدث خلال الممارسة.
3. تتخذ من الديمقراطية ومبادئها القائمة على الحرية المسؤولة والمساواة واحترام كرامة الفرد وقدراته واستعداداته وحاجاته وتوفير الفرص المتكافئة منطلقاً ونظام حياة لها.
4. تعمل على تأمين الجو النفسي والاجتماعي، الذي يشجع على التفاعل بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم سواء داخل غرفة الصف أم خارجها.
5. تقوم على توظيف جميع الإمكانيات البشرية والمادية التي توجد في البيئة التعليمية وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة.
6. تتطلب معلماً يعمل على إقامة علاقات إنسانية مع تلاميذه، ويشركهم في صنع القرارات المتصلة بالتعليم، ويثري المنهاج الدراسي بالخبرات والمواقف الجديدة، معلماً مثابراً، لا يخضع بسهولة، لديه العزم والتصميم على حل المشكلات بما يملك من قدرات البحث والتفكير، وهو قادر في الوقت نفسه على تزويد تلاميذه بالمهارات والقدرات اللازمة لنقد المعرفة وتمحيصها.
7. تقوم على التفاعل الصفي الإيجابي القائم على العلاقات الإنسانية والاجتماعية السليمة والذي يؤدي بدوره إلى المشاركة الإيجابية وتقبل الإرشادات والتوجيهات التي تساعد في الارتقاء والتطور وبناء الشخصية المتكاملة.
8. تلعب شخصية المعلم دوراً مهماً في تحقيق إدارة صفية ناجحة من حيث ضرورة اتصافها بالحرز والمرونة معاً لتحظى باحترام التلاميذ، وذلك من خلال أسلوب المعلم الذي يشجع على المشاركة وإثارة الدافعية، حيث يتمثل أسلوب المعلم هذا بتصرفاته في أثناء التعبير عن نفسه وتلميحاته وتعليقاته المختلفة وبنغمة صوته وبدرجة حماسه في أثناء التدريس.
9. اهتمام المعلم بتعلم التلاميذ وملاحظة تقدمهم وتقويمهم ومحاولة حل المشكلات السلوكية أو التعليمية التي يعانون منها، وذلك باستخدام الأساليب والطرائق المختلفة سواء من قبل المعلم نفسه

أو بتعاونه مع إدارة المدرسة ومع زملائه المعلمين الآخرين ومع المرشد أو الاختصاصي التربوي أو الاجتماعي.

مما يؤكد ضرورة حسن تصرف المعلم في معالجة المشكلات الطارئة في أثناء الحصة الصفية، وذلك من خلال تقديره السليم للأمور وللظروف التي يمر بها أصحاب تلك المشكلات، وكذلك تقبله لهؤلاء التلاميذ، ومعرفته لحاجاتهم النفسية والاجتماعية والجسمية، مستخدماً بذلك الأسلوب الإنساني في التعامل بدون أن يكون ذلك على حساب المصلحة العامة أو النظام المدرسي بصورة عامة.

يتضح مما سبق أن الإدارة الصفية، لا تعني فقط بضبط التلاميذ من خلال الإجراءات التهديبية، وإنما يتسع مفهومها لتعني بتوفير بيئة تعليمية ميسرة للتعلم، ومحفزة للتفاعل الإيجابي، وتشمل الإدارة الصفية ضمن أدوارها قدرة المعلم على التعليم، وعلى تهيئة الأنشطة والمواقف التعليمية التي تمكن التلاميذ من أداء أدوارهم بكفاءة، فالمعلم يساعد تلاميذه على تطوير أساليب فهمهم وتوجيه سلوكهم، ويستخدم الأنشطة التي يحتاجها في تنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى التلاميذ، وحذف الأنماط السلوكية غير المناسبة، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة، وخلق جو ديمقراطي فعال ومنتج داخل الصف، ومن ثم يتسع نطاق الأدوار المطلوبة من المعلم في إدارة الصف من المنظور الحديث.

ثامناً: العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية

تتأثر إدارة المؤسسات التربوية بالبيئة التي توجد فيها، على الرغم من الآراء والمعتقدات التي تقول بشمولية النظرية الإدارية وصلاحيّة تطبيقها في كل مكان بغض النظر عن محددات ومتغيرات البيئة أو الوسط الذي تطبق فيه.

إلا أن الإدارة التربوية بمختلف مستوياتها لا بدّ وأن تهتم أو تأخذ بالحسبان المؤثرات البيئية التي تعيش فيها، بعناصرها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية، ذلك لأنها جزء من النظام التربوي العام الذي يتأثر بالظروف والمؤثرات الدينية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والسكانية والطبيعية للمجتمع أو للدولة التي يكون فيها، انطلاقاً من أن عملية التربية نفسها هي عملية اجتماعية تتأثر بما يتأثر به المجتمع بشكل عام.

ومن هنا يرى التربويون الإداريون ضرورة دراسة البيئة ومتغيراتها والعوامل المحيطة بالعملية الإدارية سواء كانت على مستوى إدارة الصف أو إدارة المدرسة أو الإدارة التربوية بصورة رئيسة. وهناك عوامل أو مؤثرات تؤثر في شكل وطبيعة إدارة الصف وهي:

(1) العوامل الاقتصادية:

تتأثر التربية والإدارة التربوية بالأوضاع والعوامل الاقتصادية السائدة في المجتمع، وذلك من حيث اختلاف المجتمعات في درجة نموها الاقتصادي وما يرتبط به من إمكانيات بشرية ومادية، حيث ينعكس ذلك على الإنفاق على التعليم وما يتعلق بتوفير الأبنية والمرافق المدرسية والوسائل التعليمية الحديثة والتجهيزات والأثاث وعدد المعلمين بالنسبة لعدد للتلاميذ وأنصبة المعلمين في الجدول الدراسي، وغير ذلك مما يكون له التأثير المباشر على التعلم الصفي، وبالتالي على إدارة الصف سواء كان سلباً أو إيجاباً (أحمد كريم وآخرون، 1995، 81). كذلك تؤثر الأحوال الاقتصادية للمجتمع أو للدولة على برامج إعداد المعلمين مهنيّاً وعلمياً مما يرفع من كفاياتهم التعليمية بحيث يساعد ذلك في تحقيق إدارة صفية ناجحة.

(2) العوامل السكانية:

يتجلى تأثير العوامل المرتبطة بالسكان على إدارة الصف من ناحيتين:

أ- **تزايد السكان وما يفرضه من مشكلات تواجه المعلم وربما النظام التربوي ككل:** تتمثل بارتفاع عدد التلاميذ في الصف الواحد وازدحام الصفوف الذي يترك تأثيراً سلبياً على إدارة المعلم لتلاميذ صفه، وقيامه بالمهام والأدوار المطلوبة على نحو فعال، وهذا يتضح بشكل كبير في المناطق الشعبية التي تتميز بالكثافة السكانية، حيث يتبع ذلك ازدياد الطلب على التعليم.

ب- **وجود الأقليات:** لما لهذه من ثقافة خاصة بها تختلف عن بقية السكان كاللغة وما تتركه من مشكلات ثقافية وتعليمية كالتعليم الديني والذي يثير العديد من المشكلات التنظيمية في المدارس والصفوف، كما تلعب الناحية القبلية أو العشائرية دوراً مماثلاً في إثارة بعض تلك المشكلات، وهذا كله يفرض تأثيراً على إدارة الصف وعلى اختيار الأساليب المناسبة لمواجهة مثل تلك الظروف.

(3) العوامل الطبيعية والجغرافية:

تؤثر العوامل الطبيعية والجغرافية على إدارة الصف وعلى الإدارة المدرسية على السواء من حيث طبيعة إنشاء الأبنية المدرسية والغرف الصفية بما يتناسب مع الظروف الطبيعية التي يتصف بها البلد الذي توجد فيه من حيث طبيعة الموقع فيما إذا كان ساحلياً أو جبلياً أو في منطقة

سهول أو إذا كانت المنطقة التي توجد فيها المدرسة منطقة زراعية أو صناعية أو رعوية يعيش سكانها على تربية الماشية والرعي والتنقل. وهذه العوامل الطبيعية بما تشمله من تضاريس وظروف مناخية ودرجة الحرارة وكمية الأمطار والثلوج والقرب من مواقع البراكين والزلازل تترك أثراً مباشراً على الإدارة الصفية التي هي جزء من النظام المدرسي وهو نفسه جزء من هذا المجتمع الكبير.

(4) العوامل الثقافية والاجتماعية:

تلعب العوامل الاجتماعية والثقافية المتعلقة بالمجتمع دوراً مؤثراً في إدارة الصف كما تؤثر في الإدارة المدرسية، فالديموقراطية السائدة في المجتمع - بأي نسبة كانت - ومبادئ حقوق الأفراد واحترام هذه الحقوق ودرجة تطبيق واحترام القوانين والأنظمة النافذة وكذلك المساواة والعدل وأساليب التعامل بين أفراد المجتمع تؤثر جميعها على إدارة الصف، حيث ينعكس ما يجري خارج غرفة الصف على ما يحدث داخلها في كثير من الممارسات والأساليب التي يتبعها المعلم لتحقيق أهداف إدارة الصف، فليس من المنطقي أن يكون هناك تناقض بين الواقعين أي ما يحدث في المجتمع وخارج الصف وما يتم حدوثه داخله، انسجاماً مع حالة العضوية التي تجمع غرفة الصف ومكوناتها البشرية مع المجتمع الخارجي وظروفه وأحواله وكذلك ثقافته وما فيها من اتجاهات وقيم وأفكار ومعتقدات تتعلق بشكل خاص بالتربية وإدارتها والأساليب المتبعة في ذلك، فإذا كانت مثل هذه الأساليب تتسم بالتشدد والمركزية والتعصب فإنها ستنعكس على إدارة الصف والعملية التربوية بصفة عامة.

كما إن إدارة الصف تجد نفسها في وضع يتماشى في أغلب الأحيان مع العادات والتقاليد والقيم السائدة في المجتمع ومع العناصر الثقافية غير المادية ودرجة الانفتاح والتحرر التي تتميز بها، ولعل أوضح مثال على ذلك التعليم المختلط الذي يؤثر في إدارة المعلم لتلاميذه بطريقة تختلف فيما لم يكن هناك اختلاط (العبادي، 2005، 71-74).

(5) مدير المدرسة كقدوة للعاملين معه:

تؤثر الإدارة المدرسية الممثلة بمديرها في إدارة الصف. فمدير المدرسة كقيادي تربوي يضرب بسلوكه المثل الأعلى الذي يمكن أن يسير عليه العمل في المدرسة وفي إدارة الصف. فإذا اتسمت إدارة المدرسة بأنها إدارة هادفة إيجابية اجتماعية تعاونية، ديمقراطية، فإن هذا سوف يؤثر على العلاقات بين العاملين وعلى العمل في المدرسة وفي إدارة الصف أيضاً (العجمي، 2000، 212).

(6) الأنظمة والقواعد والتعليمات الصفية (دستور المدارس):

من أجل أن يتحقق في الصف مستوى من النظام والانضباط الذي يلتزم به التلاميذ، لا بد أن يتوفر في المدرسة دستور للنظام المدرسي تسود فيه مجموعة من الأنظمة والقواعد سواء تلك التي نظمتها المدرسة ونقلها المعلم، أو أنها الأنظمة والقواعد العامة المتعلقة بالدوام كالزني، والمحافظة على النظافة في المدرسة، والحضور..... الخ. وإن استيعاب القواعد والأنظمة ذو قيمة تربوية، وتظل من الأركان المهمة التي ينبغي أن يسعى المعلم إلى إرسائها من خلال إشراك التلاميذ في صنعها وبالتالي فهم يشرفون على تطبيقها. وينبغي أن يركز دستور النظام المدرسي على الجوانب الإيجابية للعمل المدرسي، وأن يوضح للتلاميذ أهمية هذه الجوانب وآثارها الإيجابية على الصف وعلى العملية التعليمية التربوية.

إن مشاركة المعلمين والتلاميذ في وضع تلك اللوائح والأنظمة تساعدهم على تقبلها طوعاً بدون حفظ أو إكراه، وهذا يساعد على بناء قواعد السلوك الصفية وتمثلها في سلوكهم بصورة وواعية من خلال إدراك أهميتها وانعكاساتها على المناخ الصفية وعملية التعلم (المرجع السابق، 215).

(7) وضوح الأهداف التعليمية:

يتطلب قيام إدارة صفية فعالة أن تتضح للمعلم والتلميذ الأهداف المنشودة للمدرسة. كما ينبغي أن يعرف كل تلميذ المرامي التي يقصدها والنتائج التي تؤدي إلى بلوغها. كذلك ينبغي أن يتضح للتلميذ ما الذي عليه القيام به لتحقيق النتائج المنشودة. إن الوضوح في أهداف التعليم وفي الظروف والشروط اللازمة لبلوغها توفر للتلميذ فرص الانهماك الواعي في عملية التعليم.

ومن الجدير بالذكر في هذا الشأن أن عملية تحديد الأهداف تتأثر بفلسفة المعلم وخلفيته العلمية ومفهومه لعملية التعليم والتدريس. فالمعلم الذي يرى التعليم عملية ساكنة جامدة سيضع لنفسه ولتلاميذه أهدافاً تختلف عن الأهداف التي يحددها معلم يرى التعلم والتعليم عملية نشطة ديناميكية من حيث المشاركة الفعالة للتلاميذ بدءاً بعملية تحديد الأهداف، وانتهاءً بتقويم ما يتحقق من الأهداف المنشودة (الجميل والجوري، 2009، 153-155).

يتبين مما سبق أن عناصر كثيرة تتداخل في إطار مفهوم الإدارة الصفية وهناك مواضيع فرعية كثيرة يمكن الاهتمام بها داخل موضوع الإدارة الصفية، إذ نرى صفوفاً دراسية يتحلى تلاميذها بالهدوء والانضباط والاهتمام والعمل التعاوني والانتباه والتركيز في حين نرى أن هناك صفوفاً دراسية أخرى تعاني من الفوضى والإهمال والغياب وعدم الاهتمام وكثرة الكلام والتصرفات

اللامسؤولية التي تصدر عن بعضهم، إلى جانب طلبات تغيير الصف بالنسبة لبعض التلاميذ الذين يتنمرون من وجودهم داخل مثل هذه الصفوف الدراسية، ويكون الاختلاف واضحاً بين الصفيين من خلال نتائجهما الدراسية التي تظهر في التحصيل الدراسي لكل منهما خلال نهاية كل فصل دراسي، بل وحتى في الصف الواحد نلاحظ عند فئة التلاميذ نفسها سلوكيات مختلفة باختلاف قيادة المعلم، كما نرى بعض المعلمين يحظون بحب تلامذتهم وآخرون لا يحبهم تلاميذهم، كما إن هناك صفوفاً تتحلّى بالهدوء وأخرى تعيش مشكلات سلوكية، وصفوفاً نتائج التلاميذ فيها تفوق المتوسط في التحصيل في حين تعاني بعضها من ضعف النتائج، وهذا كله يعود إلى جملة من القضايا والمسائل التي ترتبط بصورة مباشرة بعملية إدارة الصف سواء كانت تعود للمعلم أو المدرسة أو الأسرة أو المجتمع، وتتطلب من المعلم القيام بأدوار متعددة لإدارة صفة بكفاءة وفعالية.

المشكلات الصفية وكيفية التعامل معها

تمهيد:

إن البيئة الصفية الصحية لا يمكن تحقيقها إذا لم يحترم المعلمون تلاميذهم، فالمعلم قائد الصف، وهو المسؤول عن مصالح كل التلاميذ، لذا فإن عليه أن يشرك تلاميذه في صياغة القواعد الصفية وتأمين حاجاتهم في تنظيم غرفة الصف، وبذلك يسهم المعلم في خلق مناخ صفّي يسوده الاحترام المتبادل، وكذلك توفير الأجواء والمتطلبات اللازمة لإنجاح عملية التعلم والتعليم.

والمعلم يمثل الجانب القوي داخل الصف، فهو الذي يبادر في ممارسة الأنشطة ويستطيع أن يوكل مهمات المبادرة إذا أراد، كذلك فإن التلاميذ يستجيبون بشكل مستمر لمواقف وقيم وخصائص معلمهم، كما إنه يعمل على تذليل المشكلات التي تعترضه في أثناء إلقائه لدرسه وذلك من خلال العديد من الأساليب التي لها آثار على التلاميذ كجذب انتباههم وإدماجهم في النشاط التعليمي وحصرهم ذهنياً وجسدياً وفكرياً داخل الغرفة وبين أجواء الدرس، من أجل إنجاح العملية التعليمية والحد من المشكلات، وبالتالي الوصول إلى النجاح والتفوق الدراسي، والنهوض بالمستوى التعليمي.

ويستطيع المعلم القدير التمييز بين المشكلات التعليمية التي تتطلب حلولاً تعليمية، والمشكلات الإدارية التي تتطلب حلولاً إدارية، وفي نهاية المطاف فإن الإدارة الفاعلة للصف تعتمد اعتماداً كبيراً على قدرة المعلم على تحديد مصدر هذه المشكلات على نحو صحيح، وقدرته على التصرف بناءً على هذا التحديد:

أولاً: مصادر المشكلات الصفية

عندما نسأل أنفسنا عن مصدر المشكلات الصفية، نستطيع أن نجيب من خلال معرفتنا جميعاً بوصفنا معلمين داخل غرفة الصف، بأن سبب فشل المعلم في مهمته التعليمية هو ضعف الانضباط الصفّي، والذي يعود مصدره إلى عوامل عديدة، حيث يشير التربويون إلى أن مصادر المشكلات الصفية هي عبارة عن ست مصادر كالاتي:

1- المشكلات التي تنجم عن سلوكيات المعلم:

يعود مصدر المشكلات الصفية إلى المعلم أحياناً، وذلك من حيث إن سلوكه يؤثر بصورة واضحة في تحديد ما يقوم به التلاميذ من سلوكيات وانضباط سواء في غرفة الصف أو خارجها. فالمعلم الناجح هو المربي ذو التدريب والكفاءة الجيدة، والديمقراطي المتسامح، ويتسم سلوكه بالعدل

والرأفة والالتزان، فهذه الصفات تجعل المعلم محبوباً عند تلاميذه، مما يجعل العملية التربوية ذات طبيعة تفاعلية تؤدي إلى نتائج باهرة لدى التلميذ، ومن ناحية أخرى فإن إصرار المعلم على وجود صف يسوده الهدوء التام وعدم النشاط، يؤدي إلى كبت دوافع العمل والنشاط عند التلميذ، مما يدفعهم إلى محاولة البحث عن مخارج أخرى لطاقتهم المكبوتة، كما إن ابتعاد المعلم عن خط السير المحدد بالأهداف وعدم التزامه بخطة درسه وانشغاله بالأحداث الجانبية غير المفيدة من شأنه أن يزيد احتمالات حدوث مشكلات الصف (الزكي، 2013، 86). ومن ناحية أخرى فإن سوء تخطيط المعلم لمادته الدراسية وعدم تمكنه منها بصورة جيدة، وعدم عرضه الأساليب والنشاطات التي تتلاءم مع هذه المادة والتي تتناسب بدورها مع مستوى وعمر التلميذ، يؤدي إلى حدوث سلوكيات أو مشكلات يقوم بها بعض تلاميذ الصف (العبادي، 2005، 269).

وهناك مجموعة من سلوكيات المعلمين داخل غرفة الصف، والتي تؤثر بشكل فعال على سلوكيات التلاميذ ومن هذه السلوكيات:

- القيادة المتسلطة جداً.
- القيادة غير الراشدة أو الحكيمة.
- تقلب قيادة المعلم.
- انعدام التخطيط.
- ردود فعل المعلم الزائدة للمحافظة على كرامته.
- عدم الثبات في الاستجابات وردود الأفعال.
- الاضطراب في إعطاء الوعود والتهديدات.
- استعمال العقاب بشكل خاطئ وغير مجدٍ (الزكي وآخرون، 2013، 29).

2- مشكلات تنجم عن الجو العائلي للتلميذ:

إن للجو العائلي دوراً مهماً في عملية الانضباط الصفي، فالأبناء يتقمصون اتجاهات آبائهم نحو المدرسة، فالأهل الذين يحترمون المدرسة يشجعون أبناءهم على احترام المعلمين والمدرسة وعلى الانضباط داخل غرفة الصف، والعكس صحيح إذا كان الأهل يحملون اتجاهات سلبية ضد المدرسة. فنوعية الأسرة وهدوئها وعلاقتها ببعضها ببعض تنعكس على انضباط الأبناء داخل الصف، والأسرة المعاكسة كثيرة المشاجرة والمشاحنات أيضاً تعكس ذلك سلباً على انضباط التلاميذ داخل غرفة الصف (المرجع السابق، 86).

ومن ناحية أخرى فالعوامل الأسرية لها دور كبير في عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال مثل: مستوى الدخل (الوضع الاقتصادي) والمستوى التعليمي للأبوين وعدد أفراد الأسرة والعلاقات القائمة بين أعضاء الأسرة، فهذه العوامل بعضها أو مجتمعة تحدد شخصية الفرد فيها من النواحي الانفعالية والمعرفية والاجتماعية. وربما يمكننا القول أيضاً بأن العلاقات الأسرية تؤثر تأثيراً كبيراً على نمو الطفل المعرفي والنفسي، فالعلاقات الديمقراطية والتي تتمثل بالتسامح والاحترام والتكافؤ والرفقة تؤدي إلى تحقيق التوازن التربوي والتكامل النفسي في شخصية الطفل، ومن ثم تكون نتيجتها قلة إثارة المشكلات سواء داخل الصف أو خارجه، لأن مثل هؤلاء تكون لديهم قدرة أكثر على التكيف الاجتماعي والثقة بالنفس والجرأة والإحساس بالمسؤولية، أما إذا كانت العلاقات الأسرية قائمة على القوة والتسلط والمشاحنات والتوتر، فإنها تؤدي إلى تكوين مركبات عقد النقص والضعف والحقد والإحساس بالقلق والخوف وإلى تنمية الروح الانهزامية عند الطفل مما ينعكس بالمقابل على شخصية الطفل وتفاعله مع زملائه في الصف وإثارة المشكلات الصفية التي تجعله ينفس عما يشعر به (وظفة، 1998، 146).

3- المشكلات المتعلقة بإدارة المدرسة:

تلعب إدارة المدرسة دوراً كبيراً في عدم الانضباط الصفّي حيث إن عدم واقعية الإدارة وقوانينها وتعليماتها تعد من الأسباب الرئيسة لعدم الانضباط الصفّي، إذ نجد بعض المدارس تسن قوانين صارمة ونظاماً قاسياً يشبه إلى حد كبير النظام العسكري في الضبط والصرامة، فهي لا تسمح للتلاميذ بإبداء الكلام داخل الغرف الصفية وفي الممرات، وتجبرهم على نوع اللباس المطلوب ومواصفاته وعلى نوع قصات الشعر، كل ذلك قد يدفع التلاميذ إلى تحدي هذه القوانين وعدم الالتزام بها، في حين تتصف مدارس أخرى بالتسبب والفوضى واللامبالاة (الزكي وآخرون، 2013، 87+29).

كما إن البيئة المدرسية من حيث مرافقها وأبنيتها وساحاتها تلعب دوراً في عدم الانضباط، فالمدرسة التي تفتقر إلى المرافق والساحات والملاعب وقاعات الموسيقى والفنون والمكتبات وغيرها، مما ينعكس على مناخها النفسي والاجتماعي الذي يعيشه التلاميذ داخل الصفوف وخارجها، مما يؤدي إلى مزيد من الاحتقان والتوتر والشعور بالضيق والملل، ومن ثم ظهور المشكلات السلوكية في المدرسة وفي صفوفها. ويزداد الأمر سوءاً إذا كان العمل المدرسي منطوياً منعزلاً عن المجتمع المحلي وكان قائماً على مبدأ حشو الذاكرة بالمعلومات والمعارف، والمطالبة باستظهار هذه

المعلومات، إذ تصبح الحياة المدرسية عندئذ حياة جامدة تخلو من المتعة ومن العلاقات الإنسانية القائمة على الاحترام المتبادل (العبادي، 2005، 269).

4- المشكلات المتعلقة بتركيب الجماعة الصفية:

للجماعة الصفية دور بارز في تحديد سلوك الأفراد، ومن الأسباب التي تفرض على التلميذ التأثر بالجماعة وممارسة السلوكيات غير المرغوب فيها ما يأتي:

- العدوى السلوكية وتقليد التلاميذ لزملائهم.
- الجو العقابي الذي يسود الصف.
- الجو التنافسي العدواني.
- الإحباطات الدائمة والمستمرة.
- غياب الاستعدادات للأنشطة والممارسات الديمقراطية.
- شيوع جو الدكتاتورية في الصف.
- غياب الطمأنينة والأمن (الزكي وآخرون، 2013، 29).

5- المشكلات المتعلقة بالتلميذ نفسه:

من أهم مصادر المشكلات المتعلقة بالتلميذ نفسه ما يأتي:

أ- **مستوى القدرة العقلية للتلميذ**، حيث إن هناك اختلافات واسعة في مستوى القدرة العقلية عند التلاميذ، وهذه الاختلافات تؤثر في مستويات التعلم، فإذا كانت المادة التعليمية منخفضة المستوى فإن التلاميذ المتفوقون سيصابون بالسأم والضجر، والعكس إذا كانت المادة التعليمية قوية المستوى فإن التلاميذ الضعاف سيصابون بالإحباط والعجز، فكلتا الحالتين تكونان أحياناً عاملاً حاسماً ودافعاً قوياً في إحداث مشكلات صفية داخل غرفة الصف.

فالتلميذ المتفوق هو أكثر انتباهاً ومثابرة من التلميذ الضعيف، فنراه ينتبه، وينضبط أمام معلمه إذا كانت المادة تناسب مستواه ويبتعد عن هذا الجانب إذا كان العكس، والتلميذ الضعيف من المتعارف عليه أنه أقل قدرة على المثابرة والانضباط في الصف إذا كانت المادة أعلى من مستواه، وبهذا على المعلم أن يكون أكثر قدرة على طرح مادته لتلاميذه بحيث تتناسب ومستوياتهم.

ب- **العوامل الصحية للتلميذ**، فالعوامل الصحية لها تأثير كبير في سلوك التلميذ داخل غرفة الصف فضعف السمع والبصر وضيق التنفس قد تحول دون قدرة التلميذ على القيام بواجباته

الصفية، الأمر الذي يدفع بالمعلم إلى الاعتقاد بأن التلميذ مهمل، وخاصة إذا كان المعلم لا يعرف بحالة التلميذ الصحية (المرجع السابق، 85).

ج- **شخصية التلميذ**، فالتلميذ قد لا يكون على درجة من النضج الذي يجعله يقدر الأشياء ويصدر أحكامه الخاصة به أو أن تقديره لذاته يكون متدنياً مما يجعله غير قادر على تحمل المسؤولية أو الانضباط الذاتي (العبادي، 2005، 269).

6- المشكلات التي تنجم عن النشاطات التعليمية الصفية:

وتتمثل في جملة من الأسباب التي قد تلعب دوراً في إثارة المشكلات الصفية من أهمها:

- صعوبة اللغة التي يستخدمها المعلم.
- كثرة الوظائف التعليمية أو قلتها.
- قلة الإثارة في الوظائف التي يحددها المعلم لتلاميذه.
- اقتصار النشاطات الصفية على الجوانب اللفظية.
- تكرار النشاطات التعليمية ورتابتها.
- عدم ملائمة النشاطات التعليمية لمستوى التلاميذ (الزكي وآخرون، 2013، 31).

ثانياً: مشكلات الإدارة الصفية الفردية والجماعية

لكي يستطيع المعلم معالجة المشكلات الصفية، ولكي يكون فعالاً في إدارته لصفه، ينبغي أن تكون لديه القدرة على التمييز بين المشكلات الفردية والمشكلات الجماعية في إدارة الصف، وكذلك فهم نوع السلوك الذي يلاءم كل نوع منهما والقدرة على تطبيقه في مواقف مشكلة معينة. والتمييز بين المشكلات الفردية والمشكلات الجماعية ليس تصنيفاً قاطعاً، لأن مشكلات الفرد ومشكلات الجماعة كثيراً ما يتداخل بعضها مع بعضهم الآخر بحيث يصعب الفصل بينها. ومع ذلك يظل هذا التصنيف مفيداً للمعلم، مع إدراكه ووعيه بهذا التداخل. وعلى الرغم من وجود أصناف عديدة لمشكلات الفرد ومشكلات الجماعة في إدارة الصف، فإننا نعتمد التصنيف الآتي:

1- المشكلات الفردية:

ينبثق تصنيف بعض التربويين للمشكلات الفردية في إدارة الصف من مسلمة أساسية، هي أن السلوك الإنساني سلوك غرضي وهادف، وأن لدى كل فرد حاجة أساسية للانتماء وللشعور بأنه ذو قيمة وجدارة. وحين يجد الفرد إحباطاً في إشباع حاجته للانتماء وإحساسه بقيمته الذاتية من

خلال وسائل مقبولة اجتماعياً، فإنه يلجأ إلى أساليب سلوكية غير مقبولة لتحقيق هذا الإشباع، ويحدد التربويون أربعة أنماط سلوكية غير مقبولة يقوم بها الفرد هي:

أ. أنماط سلوكية لجذب الانتباه:

يرى التربويون أن هذه الأنماط السلوكية مرتبة وفقاً لزيادة خطورتها وشدتها، فالطفل الباحث عن الانتباه ويفشل في الحصول عليه من الآخرين، قد يتجه إلى البحث عن السلطة والقوة، والتلميذ الذي يعجز عن تحقيق مكانة بين الآخرين بطريقة مقبولة اجتماعياً يبحث عن ذلك باستخدام أنماط سلوكية غير مقبولة لجذب الانتباه، سواء كانت نشطة أو سلبية، ويتضح الشكل النشط للاستحواذ على الانتباه بطريقة غير سليمة فيمن يستعرضون أنفسهم، أو يقتربون أفعالاً سيئة تضايق غيرهم. أما الشكل السلمي للاستحواذ على الانتباه بطريقة غير سوية نجده لدى التلميذ الكسول الخامل الذي يحاول أن يحصل على انتباه الآخرين بطلب المساعدة المستمرة منهم.

ولذلك ينصح المعلمون ألا يعطوا اهتماماً لهذه السلوكيات لأنهم بهذا يعززون السلوك السيء، بل عليهم أن يتركوا هؤلاء التلاميذ ليتحملوا النتائج المنطقية لسلوكياتهم السيئة وغير المقبولة؛ كأن يتحمل التلميذ المتأخر عن الحصة نتيجة تأخره إما بتسجيل وتدوين المادة الدراسية التي فاتته أو الاحتجاز بعد الدوام وغير ذلك، وكذلك يتحمل التلميذ الكسول والبطيء نتيجة سلوكه بأن يقوم بنفسه بإكمال المهام التعليمية في وقته الخاص في المدرسة أو كواجب منزلي.

ب. أنماط سلوكية تبحث عن السلطة والقوة:

تشبه الأنماط السلوكية الباحثة عن السلطة الأنماط السابقة، ولكنها أكثر شدة وتوتراً. إنها وسائل للاستحواذ على الانتباه بطريقة هدامة، والباحث عن السلطة بطريقة نشطة يجادل ويكذب ويناقض، ويتعرض لنوبات مزاجية ويرفض القيام بما يطلب منه ويمضي بشكل صريح، أما الباحث عن القوة والسلطة بطريقة سلبية، فهو ذلك الذي يظهر كسله بشكل بارز والذي لا ينجز أي عمل على الإطلاق، مثل: هذا التلميذ كثير النسيان، عنيد، وغير مطيع.

ويظهر سلوك البحث عن السلطة بشكل خاص مع المعلمين الذين يفرضون ضغوطاً زائدة على بعض التلاميذ الذين يحاولون ممارسة السلطة والتحدي في الصف. وكلما زاد المعلمون من ضغوطهم فإنهم يجعلون التلاميذ ميالين أكثر إلى تماديهم في إظهار سلوك ممارسة السلطة، وقد لا ينتصر المعلمون في مثل هذه الصراعات من ناحية، ومن ناحية أخرى فإنه يتوقع دائماً أن يكون المعلمون أكثر تعقلاً وصبراً مع الصغار الذين يظهرون التحدي وممارسة السلطة مع غيرهم.

والتعامل مع هذا النوع من السلوكيات يحتاج إلى أن يتمالك المعلمون أنفسهم عندما يستعرض التلاميذ قوتهم وتحديهم، مع أن هذا الأمر قد يكون صعباً لدى بعضهم والأفضل أن يجعل التلميذ المشاغب بمواجهة تلاميذ الصف بأجمعه ليدركوا مدى الضرر الذي يلحق بهم نتيجة توقف العمل الصفّي إلى أن يتوقف السلوك المشاغب والتحدي، وبذلك يتجنب المعلمون التعارك مع التلاميذ لأن التلاميذ الذين يحاولون ممارسة السلطة لا يحققون هدفهم الخاطئ هذا إذا لم يجدوا من يتصارعون أو يتعاركون معه.

وهناك أسلوب آخر يمكن أن يمارسه المعلمون في التعامل مع سلوك ممارسة السلطة، وهو إعادة توجيه رغبة التلميذ في ممارسة السلطة بتحميلهم بعض المسؤوليات الصفية مثل: حفظ النظام أو الإشراف على بعض أنشطة الصف أو أية نواحي قيادية أخرى. وعلى أي حال فعلى المعلم أن يكون صبوراً قادراً على امتصاص ردة فعله على عكس ما هو متوقع منه.

ت. أنماط سلوكية تهدف إلى الانتقام:

يعاني التلميذ الباحث عن الانتقام إحباطاً عميقاً، ويبحث عن النجاح عن طريق إيذاء الآخرين. والسلوك الشرير شائع عند مثل هذا الشخص، والعدوان الفيزيقي على زملائه من التلاميذ وذوي السلطة والحيوانات ليس أمراً نادراً، ومثل هذا التلميذ ذو روح رياضية منخفضة، فحين يخسر يحقن على الآخرين لأنه يتوقع إخفاقاً مستمراً. فمشاعر الإخفاق واليأس تصاحب سلوكه الانسحابي، لأنه يعد المشاركة في أي نشاط مصدراً لمزيد من الفشل والإخفاق.

ولعل معاقبة هؤلاء التلاميذ قد تزيد من حدة المشكلة لديهم بالسعي نحو مزيد من الانتقام والثأر، ولذلك يجب على المعلم أن يكون متفهماً ومستعداً لمساعدتهم بمزيد من القبول والانتماء والاهتمام منه ومن زملائهم بقية تلاميذ الصف. فقد يلجأ المعلم الناجح المتفهم لهذه المسألة للاستعانة ببعض تلاميذ الصف الأكثر شهرة وانضباطاً بمحاولة التودد للتلاميذ العدوانيين والتقرب إليهم بشيء من الحذر والصبر والتحمل من أجل بناء الثقة فيما بينهم لأن هؤلاء التلاميذ العدوانيين أو الذين يسعون للانتقام قد يمارسون هذه السلوكيات مع زملائهم الذين وسّطهم أو شجعهم المعلم على ذلك (العبادي، 2005، 272-273).

ث. أنماط سلوكية تظهر العجز وعدم الكفاءة أو القدرة:

تتخذ الأنماط السلوكية التي ترتبط بالشعور بالعجز والقصور وعدم الكفاءة مظهراً سلبياً دائماً. وإظهار العجز هو آخر الأساليب التي يلجأ إليها بعض التلاميذ عندما يفشلون في تحقيق

أي من الأهداف الثلاثة السابقة وهي جذب الانتباه أو ممارسة السلطة أو الانتقام حيث يلجؤون إلى الاستسلام وإظهار العجز ويتركون انطباعاً لدى المعلم بأن حالتهم ميؤوس منها ليفقد الأمل بجدوى مساعدتهم أو تقديم أية خدمة لهم، ويمكن أن تكون أسباب التظاهر بالعجز ما يلي:

1- الطموح الزائد: حيث يؤدي إلى اليأس حينما يشعر هؤلاء التلاميذ بأنهم لا يحققون رغباتهم أو ما يدور في أذهانهم من مثل: أن يكونوا أوائل الصف أو الحصول على أعلى الدرجات أو أن يكونوا في موقع النجومية أو القيادة في الصف، ولا بد للمعلم من وضع خطة لمساعدتهم ليهزموا أنفسهم ويتخلصوا من الاستمرار في مثل هذه المحاولة وهي إظهار العجز.

2- عدم القدرة على المنافسة: حيث يشعر هؤلاء التلاميذ بأنه ليست لديهم الفرص الكافية للقيام بأعمال مميزة أو تحقيق نجاحات رائعة وأن مقارنتهم بالآخرين تنتهي دائماً بتفوق الآخرين عليهم. وعلى المعلمين تجنب المقارنات التي تثبت صحة اعتقاد هؤلاء التلاميذ بما يشعرون به.

3- الحساسية الزائدة تجاه الضغوط الواقعة عليهم أو التوقعات المطلوبة منهم: حيث يشعر هؤلاء التلاميذ بأنهم لا يستطيعون تأدية نشاطاتهم الصفية بالمستوى الذي يتوقعه الآخرون منهم، وبذلك يرفضون العمل وفقاً لتوقعات الآخرين. ولا بد للمعلمين هنا أن يرفعوا الضغوط الواقعة على هؤلاء التلاميذ بعدم تعريضهم لكثير من النقد وبمساعدتهم على تقبل أنفسهم بأخبارهم بأنهم جيّدون بما هم عليه، وكذلك مساندتهم وتشجيعهم على استرداد ثقتهم بأنفسهم، ومطالبة زملائهم الآخرين الأكثر نجاحاً بضرورة تقبل زملائهم الذين يشعرون بالعجز (Dreikurs & Cassel, 1972). ويقترح دريكورز وكاسل أسلوباً بسيطاً يستطيع المعلم بواسطته أن يحدد المشكلة ويتعرف على طبيعتها، كالاتي:

- إذا شعر المعلم بالضيق من سلوك التلميذ، فالأغلب أن هدف التلميذ هو الاستحواذ على الانتباه.
- إذا شعر المعلم بالتهديد، فإن الطفل على الأغلب يبحث عن القوة والسلطة.
- إذا شعر المعلم بأنه أُوذي من سلوك التلميذ، فإن هدف التلميذ هو السعي إلى الانتقام.
- وإذا شعر المعلم بأنه لا حول له ولا قوة فإن هدف التلميذ هو أن يظهر عدم الكفاءة (المرجع السابق، 24-25).

وبذلك فمن المهم بالنسبة للمعلم أن ينمي قدرته على التمييز بين أهداف أنماط السلوك السيئة التي تصدر عن التلميذ وأن يفهم أغراضها حتى يستطيع معالجتها بكفاءة وفاعلية.

2- المشكلات الجماعية:

يحدد بعض التربويون سبعة أنواع من المشكلات الجماعية في إدارة الصف، وهي:

أ. **قصور في الوحدة:** ويظهر في صورة صراعات بين الجماعات الفرعية، كالصراع الذي ينشأ بين التلاميذ نتيجة للاختلاف في القومية أو الجنس أو الطبقة الاجتماعية ... الخ، ويتميز جو الصف في هذه الحالات بالصراع والكراهية والتوتر، ويشعر التلاميذ عادة بعدم الرضا عن الجماعة، ويجدونها غير جذابة، كما يخفقون في دعم بعضهم بعضاً.

ب. **عدم الالتزام بمعايير السلوك وقواعد العمل:** ويظهر عندما تقوم الجماعة في الصف بسلوك غير مناسب في مواقف تتحقق فيها معايير راسخة وواضحة. ومن أمثلة ذلك إثارة الضجة والسلوك الفوضوي المخرب للنظام، في وقت يتوقع فيه من التلاميذ الهدوء وحسن السلوك. فالتحدث بصوت مرتفع والسلوك المشتت للانتباه حين يخلد التلاميذ إلى الهدوء لانشغالهم بأعمال تتطلب التركيز من الأمثلة الشائعة، وكذلك دفع التلميذ لزميل له أو الإيقاع به في الملعب أو المقصف.

ج. **الاستجابات السلبية من جانب أعضاء الجماعة:** وتعتبر هذه الاستجابات السلبية عن الكراهية نحو الآخرين، الذين لا تقبلهم الجماعة ممن يتحدثون أو يعوقون جهودها. ومن الأمثلة الشائعة لهذه الاستجابات السلبية مضايقة تلاميذ الصف لتلميذ معين يعدونه مختلفاً عنهم، ويكون جهد الجماعة موجهاً نحو دفعه إلى المسيرة.

د. **موافقة الصف وتقبله لسلوك سيء:** حين تشجع الجماعة التلميذ الذي يسلك بطريقة غير مقبولة وتؤيده. ومن الأمثلة الشائعة لذلك دعم التلاميذ (لمهرج) الصف. فإذا تبنى التلاميذ هذا السلوك السيء أصبحت المشكلة جماعية، وهي أشد خطراً وأكثر عمقاً من المشكلات الفردية.

هـ. **القابلية لتشتت الانتباه والتوقف عن العمل:** حيث يسهل تشتت انتباه الجماعة أو تعريضها للتوقف عن العمل، فإن ذلك يعد مشكلة جماعية. فالجماعة تستجيب استجابات مبالغ فيها لمشتتات الانتباه البسيطة، ومن ثم تتيح للمشكلات البسيطة أن تعوق الإنتاجية. ومن أمثلة ذلك: رفض الصف للعمل، لأنه يرى أن المعلم غير عادل معهم، ومثل هذه المواقف تكون مشحونة بالشك والقلق.

و. **انخفاض الروح المعنوية والكراهية والمقاومة والاستجابات العدوانية:** ويبدو ذلك واضحاً حينما يستغرق التلاميذ في الاحتجاجات الظاهرة أو الكامنة، والمقاومة، مما يؤدي إلى التوقف عن العمل، ويعد هذا النوع من أخطر المشكلات الجماعية. والتعبير عن المقاومة بصفة عامة يكون غير

واضح ويصعب تحديد ملامحه، وقد يتخذ صوراً متعددة منها: كثرة مطالب التلاميذ لكي يوضح المعلم الواجبات المدرسية، والشكوى من ضياع الأقالام ونسيان الواجب وغيرها.

ز.العجز عن التكيف البيئي: ويحدث ذلك عندما تفرض قاعدة جديدة، أو يظهر موقف طارئ، أو يحدث تغير في عضوية الجماعة، أو يأتي معلم جديد، حيث تظهر الجماعة عجزاً عن التوافق أو التكيف. وبصفة عامة تظهر الجماعة ردود فعل غير مناسبة لما تتعرض له من ضغوط، فهي تدرك التغيير على أنه تهديد لوحدة الجماعة. ومن الأمثلة الشائعة لذلك: أن يصبح سلوك تلاميذ صف معين سلوكاً سيئاً بعد ما كان طيباً، عندما يتغير معلمهم (الزكي وآخرون، 2013، 26) و(عبد الحميد جابر وآخرون، 1996، 320) و(أبو خليل، 2011، 200).

وبشكل عام، يمكن في ضوء تلك المشكلات الفردية والجماعية ومصادرها اشتقاق مجموعة من المشكلات الصفية التي تظهر في الصف وتعيق سير العملية التربوية، وسيتم تناول هذه المشكلات بشيء من التفصيل مع الإشارة إلى دور المعلم في حل كل منها.

مشكلات التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة:

إن المعلم يواجه في الصف الواحد تلاميذاً ليسوا متجانسين تماماً من حيث قدراتهم العقلية أو حالتهم الصحية أو البدنية، لذلك فإن المعلم يحتاج إلى معرفة كيفية التعامل مع كافة فئات التلاميذ حتى يتمكن من الحفاظ على الانضباط الصفي وتوفير البيئة المناسبة التي تيسر عمليتي التعلم والتعليم.

ويقصد بالتلاميذ ذوي الحاجات الخاصة: بأنهم أولئك الذين ينحرفون عن المتوسط انحرافاً ملحوظاً في الجوانب الجسمية أو الحسية أو العقلية، بحيث يتطلب ذلك تغييراً في ممارسات المدرسة تجاه هؤلاء التلاميذ، ويتطلب ذلك تعديلاً في المناهج أو الأساليب التعليمية أو الظروف البيئية المحيطة بهم حتى تلبي حاجاتهم، ويشمل ذلك الذين ينحرفون في الاتجاه السلبي أو الإيجابي.

وتشير الدراسات والأبحاث إلى أن نسبة انتشار مثل هؤلاء الأفراد في أي مجتمع من المجتمعات تتراوح ما بين (10-12,5%) من مجموع السكان. ويقصد بالتلاميذ ذوي الحاجات الخاصة ما يلي:

1. التلاميذ بطيئو التعلم.

2. التلاميذ المعوقون.

3. التلاميذ الموهوبون.

10-1- التلاميذ بطيئو التعلم:

وهؤلاء التلاميذ يعانون من التعثر والتباطؤ والفشل في الدراسة، وهم أسوياء في معظم جوانب النمو النفسي والعاطفي والحسي والبدني، ولكنهم غير أسوياء في قدرتهم على التعلم وفهم واستيعاب المواد والرموز التعليمية التي تدرس لأقرانهم من نفس العمر والذين لا يجدون صعوبة تذكر. والتلميذ بطيء التعلم هو الذي يحتاج إلى تعديل في المنهاج التربوي وطرائق التدريس ليستطيع السير بنجاح في دراسته وذلك بسبب بطء تقدمه في التعلم.

إن عجز هؤلاء الأطفال في الجوانب التعليمية ناتج عن اعتلال تكويني كامن في قدراتهم على التعلم التدريجي ضمن سلم العملية التعليمية، مما يجعلهم عاجزين عن مواكبة الدراسة ومتابعة الحلقات المتواصلة في العلم مهما بذلوا من جهد، وهذا العجز يجعل الطفل بطيء التعلم في موقف خاص وبذلك يشعر الطفل بالإحساس بالإحباط والفشل، خاصة إذا صاحب ذلك صعوبة في التذكر وشذوذاً في فهم وتحديد اتجاهات الأشكال والصور والتعبير، وضعف التوافق في استخدام أدوات التعبير اللغوية كالأسماء والحروف.

وقد أشارت كثير من الدراسات والأبحاث التي قام بها العلماء والأطباء على أن الصعوبة في التعلم لدى الطفل بطيء التعلم جزء من خلل القدرات الذهنية المعروفة وفي مناطق معينة في الجهاز العصبي المركزي للطفل.

1. أن يكون ذكاهه ضمن الحدود الطبيعية، وأن يعاني من خلل أو عوق جسمي كضعف السمع أو البصر وغيرها.

2. أن تكون المدرسة والعائلة قد بذلا جهداً متواصلاً في تعليم الطفل بلا جدوى.

3. أن تكون المواد الدراسية مألوقة واعتيادية نسبةً لعمر الطفل الزمني والعقلي ولدرجة نموه النفسي والعاطفي.

خصائص التلاميذ بطيئو التعلم:

يتصف هؤلاء التلاميذ بالخصائص التالية:

- قد يكون البطء في التعلم في مادة دراسية واحدة كالرياضيات، والقدرة على التفكير الحسابي أو صعوبة في القدرة على تعلم وإتقان الكتابة والقراءة الأساسية، والقراءة الاستيعابية، وجدير بالذكر أنه قد يعاني الطفل بطيء التعلم من حالة منفردة مما ذكرنا، أو مجموعة متداخلة من الصعوبات.

- يتصفون بالتهور والاندفاع في الإجابة.
 - يمتازون بتدني مفهوم الذات.
 - يعانون من سوء التوافق الاجتماعي والرفض من المعلم والأقران، وهم أقل مرونة وقبولاً اجتماعياً، قلقين ويظهرون سلوكيات غير اجتماعية.
 - يميل الطفل بطيء التعلم إلى مضايقة المعلم لا لأنه يكره المعلم شخصياً، ولكن لأن المعلم هو رمز السلطة، وعادة ما يكون المعلم من وجهة نظر الطفل هو البديل لكل الناس والهيئات والمؤسسات التي عاش فيها قبل دخوله المدرسة.
 - ظهور مشكلات لغوية تتمحور حول التعبير الشفوي والاستيعاب السمعي، مع الإشارة إلى أن هؤلاء الأطفال يستخدمون تعابير وكلمات وهمية غير موجودة أو معروفة في اللغة.
 - حماس الأطفال بطيئي التعلم لتلقي العلم واهتماماتهم بالمادة الدراسية يكون في الغالب قصير الأمد.
 - يظهر هؤلاء الأطفال تقديرات منخفضة لذواتهم في مجالات التعلم الأكاديمي لكنهم في المقابل لا يخلطون عن بقية زملائهم العاديين في تقدير ذواتهم في جوانب أخرى.
 - يواجهون مشكلات في الذاكرة وبخاصة للمثيرات السمعية والبصرية.
 - يعانون من ضعف التوافق العضلي العصبي مما يسبب اضطرابات حركية، فقد يواجهون صعوبة في استخدام عضلاتهم الدقيقة مثل عضلات أصابع اليدين مثلاً، ويظهر ذلك عند استخدامهم للمقص أو إغلاق أزرار القميص، أو إغلاق سحاب البنطلون... وهكذا.
 - يزداد إتقان التعلم لديهم عن طريق التكرار.
 - يعانون من تشتت في الانتباه، وقد يعزى ذلك إلى فشلهم في فهم ومعالجة المثيرات المرتبطة بالتعلم بعد انتباههم إليها مما يؤدي إلى شعورهم بالإحباط وعدم الكفاءة.
 - يعانون من مشكلة التأخر الدراسي بشكل عام والضعف بالرياضيات والقراءة بشكل خاص.
- الحلول المقترحة لحل مشكلة بطيئي التعلم:**

هناك اقتراحات عامة من الضروري الأخذ بها لحل هذه المشكلة أو لتخفيف من حدوثها وهي:

أ. معرفة الأسباب التي سببت بطء الطفل التعليمي، وعدم وصوله إلى المستوى الذي يمكنه من قدراته العقلية، ويعد ذلك عاملاً هاماً في رفع قدر كبير من القلق والإحباط والكبت لدى الطفل بطيء التعلم.

ب. زيادة الوقت الذي يقضونه في التعلم، لأن هؤلاء الأطفال بحاجة إلى زيادة هذا الوقت بقدر الإمكان.
ت. العمل على التجديد المستمر لحماسهم لتلقي العلم عن طريق تعديل مستوى صعوبة نشاط التعلم، ومن خلال توفير موجهات واضحة ومحددة تساعد على أدائهم، وربط المادة الدراسية بالأطفال أنفسهم، أي بقدراتهم وميولهم واهتماماتهم، كل ذلك يؤدي إلى زيادة حماسهم للتعلم والإبقاء على هذا الحماس مرتفعاً، وهذا ما يعرف بالدافعية التي تلعب دوراً رئيسياً في عملية التعلم.

هناك اقتراحات إجرائية من الضروري الأخذ بها لحل هذه المشكلة أو التخفيف من حدتها وهي:

1. إبقاء الطفل مشغولاً بطريقة فعالة وممتعة بحيث يشعر الطفل أن ما يتعلمه الآن في الصف يرتبط ارتباطاً وثيقاً بواقعه وموقعه العام خارج جدران الصف.

2. تشجيع الطفل على ربط خبرة التعلم بنشاط عملي، فالأشياء التي يقوم بعملها يتعلمها أسرع ويحتفظ بها في ذاكرته بشكل أقوى.

3. العمل على زيادة احتمالية نجاح الطفل بطيئ التعلم بإتباع الآتي:

- أن يكون المحتوى ذا صلة بحياة التلميذ حتى يشعر بقيمته.
- توفير نشاطات وخبرات تمكن هذا الطفل من استغلال ما يملك من قدرات أحسن استغلال.

94

• تقسيم الأطفال إلى مجموعات ثنائية أو زمرية لأن تعاون الطفل بطيء التعلم مع أحد زملائه العاديين سيزيد من احتمالات نجاحه وبالتالي شعوره بالإنجاز.

• توفير مناخ تعليمي إيجابي وداعم في المدرسة وغرفة الصف لتوفير الظروف الملائمة لتعليم هؤلاء الأطفال وتعلمهم.

• توفير سلسلة من الأهداف التعليمية السلوكية التي تتصل بهدف بنائي معين، واقتراح النشاطات التعليمية المختلفة التي تساعد كل طفل على بلوغ تلك الأهداف بالطريقة والسرعة والقدر الذي يناسبه.

10-2- التلاميذ المعوقون:

يعاني العديد من التلاميذ من إعاقات عديدة في الجوانب الحسية والحركية والعقلية، وفي بحثنا لمشكلات التلاميذ المعوقين وأثرها على تعلمهم وانضباطهم الصفّي فإننا معنيون بالاهتمام بالإعاقات من الدرجة البسيطة والتي يحتاج معها التلميذ إلى رعاية واهتمام خاص من قبل المعلم. أما التلاميذ ذوو الإعاقات المتوسطة والشديدة فإنهم يتلقون برامج التربية الخاصة في المراكز

والمؤسسات المتخصصة ومن الإعاقات التي تظهر لدى التلاميذ في صفوف المدرسة العادية تذكر ما يلي:

- ضعف السمع.
- ضعف البصر.
- الإعاقات الحركية والبدنية.
- الإعاقات الصحية كالأمراض المزمنة مثل الربو والقلب والسكري.

1. ضعف السمع:

نعني به إعاقة سمعية سواء كانت دائمة أم مؤقتة والتي تؤثر بشكل سلبي على أداء الطفل التربوي ولكنها لا تدخل ضمن تعريف الصم، والتلميذ ضعيف السمع يواجه صعوبة في سماع الأصوات المنخفضة أو البعيدة أو في الموضوعات المختلفة، وبمعنى آخر كلما قلت قدرة الأذن على استقبال الانعكاسات التي تجري حولنا كلما قلت معرفتنا بما يحدث، وتسمى هذه الحالة بالقصور السمعي وتؤدي بالتالي إلى عجز الطفل المصاب.

ويواجه الطفل ضعيف السمع صعوبات في فهم (50%) من المناقشات الصعبة وتكوين المفردات اللغوية، ووفقاً لذلك فإن تعلمه للمهارات الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب سوف يتضرر ضرراً كبيراً إذا لم تتخذ الإجراءات العلاجية الطبية والتربوية اللازمة.

ولما كان اللغة أهمية بالغة في التواصل الاجتماعي والمناقشة والتحدث فإن التلميذ ضعيف السمع قد يشعر بعجز أو صعوبة في التعلم ومجاردة رفاقه مما قد يؤثر على انضباطه الصفي.

- مظاهر ضعف السمع:

يستطيع المعلم اليقظ أن يميز الطفل بضعف السمع من خلال السلوك الذي قد يدل على وجود اضطرابات سمعية مثل:

1. يطلب الطفل من المعلم إعادة الأسئلة التي يسألها باستمرار.
2. يتابع ويراقب وجه المعلم عن كثب ليستطيع أن يفهم ما يقوله ويجد صعوبة في متابعة وكتابة الإملاء.
3. لا يستطيع الإجابة حتى عن الأسئلة البسيطة، وإذا أجاب تكون إجابته خارجة عن الموضوع أو يتعثر في الكلام والتعبير.
4. يقطع المعلم أثناء كلامه، وفي نفس الوقت لا يعرف بأنه قاطعه.

5. ظهور إفرازات في الأذن وأوجاع الأذن المتكررة.
 6. ظهور القلق والفتور على وجه الطفل حينما يتحدث إليه أحد.
 7. تكلمه بصوت عال شديد الارتفاع أو شديد الخفوت.
- وقد ذكر جيتس وآخرون أن الطفل الذي يعاني من ضعف في حاسة السمع، فإنه غالباً ما يكون شديد الضيق بحياته في المدرسة، لذلك يميل إلى الهروب من المدرسة، ويرى في نفسه أنه معرقلًا في الألعاب وفي علاقاته الاجتماعية بأتراه، وقد يبدو ذاهلاً غيبياً، خجولاً ميالاً إلى الانكماش.

- مقترحات وقائية:

- للمعلم دور كبير في وقاية أذن الطفل والمحافظة على صحتها بإتباع ما يلي:
1. إحالة الأطفال الذين يعانون من ضعف السمع للفحص الطبي لاتخاذ الاجراء المناسب.
 2. توجيه عناية خاصة للطفل المصاب بضعف سمعي والعمل على معالجته بشكل مبكر وإلهم ذوي الطفل بهذا الشأن.
 3. في حالة وصف الطبيب باستخدام سماعة طبية خاصة على المعلم متابعة ذلك والتنسيق مع ذوي الطفل المصاب.
 4. تنظيم جلوس الأطفال في غرفة الصف بما يتناسب واحتياجاتهم وعلى وجه الخصوص ضعيف السمع أو البصر حتى يتمكن من متابعة ما يدور في غرفة الصف من أحداث.
 5. نصح وإرشاد الطفل بضرورة المحافظة على صحة أذنه بإتباع ما يلي:
- عدم إدخال أي شيء في أذنيه.
 - عدم ضرب أذني شخص آخر أو الصراخ فيهما.
 - المبادرة إلى طلب المشورة الطبية عندما يشعر بألم في أذنيه أو بحلول الصمم فيهما.

2-ضعف البصر:

من مظاهر ضعف البصر لدى التلاميذ ما يسمى بقصر النظر وطول النظر، ويتمثل قصر النظر في صعوبة رؤية الأشياء البعيدة، بينما يكون طول النظر في صعوبة رؤية الأشياء القريبة، ومن المظاهر الأخرى لضعف البصر صعوبة تركيز النظر والتي تبدو في صعوبة الأبصار بشكل مركز أي بصورة واضحة. وبواجه التلميذ ضعيف البصر صعوبة في إدراك المعلومات المكتوبة أو الأشكال المعروضة مما يؤثر على تحصيله الأكاديمي، وإذا لم تقدم الرعاية الطبية والتربوية

المناسبة له فإنه يعاني الإحساس بالإحباط والفشل وهذا ما يؤثر على تكيفه الدراسي وانضباطه الصفي.

مظاهر الاضطرابات البصرية:

للتعرف على الاضطرابات البصرية، يمكن أن يراقب المعلم السلوك أو المظهر الذي قد يدل على وجودها مثل:

1. فرك العينين بطريقة مكررة.
2. ضعف الانتباه عند كتابة أنشطة تعليمية على السبورة أو المعلومات المكتوبة أو عند عرض بعض الأشكال والرسومات والخرائط، مما يؤثر سلباً على مستوى الفهم والاستيعاب. 98
3. محاول التخلص من لوثة في العينين.
4. بقاء الجسم في حالة توتر وتشنج، أو تقطيب الوجه عند النظر إلى الأشياء البعيدة.
5. مسك الكتاب على بعد غير صحيح عند القراءة، ورف العينين بصورة مستمرة، أو ميل الرأس إلى أحد الجانبين، وتغيير بعد الكتاب عن العينين بصورة متكررة، والخطأ المتكرر عند الرجوع إلى قراءة السطر بغير توقف أو الخلط بين الحروف المتشابهة الشكل.
6. شكوى التلميذ من الدوار وعدم وضوح الصور في بعض الأحيان.
7. صداع مستمر أو متقطع في أثناء الدراسة.

طرائق الوقاية:

- للمعلم دور كبير في وقاية عين الطفل والمحافظة على صحتها بإتباع ما يلي:
1. انتباه المعلم لتلاميذه الذين يعانون من ضعف في البصر بمراقبة سلوكهم الذي يدل على وجود اضطرابات بصرية.
 2. اختبار حدة بصر التلاميذ الذين يعانون من ضعف في البصر بمراقبة سلوكهم الذي يدل على وجود اضطرابات بصرية.
 3. إحالة التلميذ الذي يعاني ضعف في بصره إلى طبيب اختصاصي والتعاون مع الأهل في هذا الموضوع.
 4. في حالة وصف الطبيب للطفل باستخدام نظارة طبية على المعلم متابعة لبس الطفل النظارة بالنظام.
 5. حث الأهل على الاهتمام بإجراء العلاج الإصلاحي للطفل.

6. احتفاظ المعلم بمذكرة يدون فيها العيون التي تحتاج إلى تقويم للرجوع إليها كلما تم الحصول على العلاج المطلوب لكل حالة.

7. حث الطفل ومتابعته بضرورة الاهتمام بصحة عينيه بإتباع الأمور الآتية:

- ألا يقرأ إلا إذا كانت الإنارة لا يشوبها الظل ولا تبهر العيون.
- مسك الكتاب في الوضع الصحيح وعلى البعد الملائم من عينيه.
- الامتناع عن التحديق بالشمس أو غيرها من الأنوار الباهرة تحديقاً مباشراً.
- إراحة عينيه في فترات متقاربة عن طريق إطباقهما أو تركيزهما على أشياء بعيدة.
- تجنب القراءة في المركبات السائرة أو أثناء الاستلقاء على الظهر.
- تجنب فرك عينيه بيديه.
- استعمال الطريقة الصحيحة في إزالة كل جسم غريب يدخل العينين.
- استشارة الطبيب عند الشعور بتعب في عينيه.
- لبس النظارة الطبية بانتظام إذا وصف له الطبيب استعمالها.

3-المشكلات الصحية:

يعاني بعض التلاميذ من أمراض مزمنة كالربو والقلب والهزال وغيرها من المشكلات الصحية، ولا ريب أن تعلم وتكيف هؤلاء التلاميذ الصفي سوف يتأثر تأثراً كبيراً، فالتلاميذ الذين يعانون من مشكلات صحية قد يكونون أقل انتباهاً وتركيزاً في الأنشطة والمهام التعليمية والتعلمية الصفية، كما قد يكون الطفل أكثر حساسية وشفافية من الناحية العاطفية وعلاقاته الاجتماعية وهذا ما يؤثر بشكل أو بآخر على انضباطه الصفي، حيث أن الأطفال الذين يعانون من مشكلات صحية هم في الغالب محرومون من الألعاب وضروب النشاط الاجتماعية العادية، وهم أكثر بطئاً في عملهم المدرسي، ويفضلون الانكماش كوسيلة للخلاص من المواقف الصعبة.

دور المعلم في مواجهة هذه المشكلة:

1. في حالة إصابة التلميذ بسكري الأحداث، متابعة أخذه حقنة الأنسولين لتعويض الجسم من الأنسولين المفقود.

2 في حالة صدمة الأنسولين، إعطاء التلميذ المريض شراب خفيفاً أو عصير فواكه أو إعطائه قطعة حلوى أو أي شيء يحتوي على السكر ومن ثم ينقل إلى المستشفى.

4. في حالة الربو، الاهتمام بالتلميذ المصاب قد يولد لديه بعض الأنماط السلوكية غير المرغوبة لذا يجب معاملته بطريقة عادية.

5. التعرف إلى المواد التي تسبب الحساسية لدى الأطفال المصابين بالربو لإزالتها.

6. السماح للطالب المصاب بالربو في المشاركة بالأنشطة الرياضية غير المرهقة والتي لا تستغرق وقتاً طويلاً.

4-المشكلات الجسمية (الإعاقة الحركية والبدنية):

نشاهد أحياناً بعض مظاهر الإعاقة الحركية والبدنية لدى تلاميذ المدرسة، ومنها فقدان أحد الأطراف أو تشوهات بدنية أو حالات الشلل الجزئي أو الصرع البسيط الذي يظهر على شكل نوبات مفاجئة في أوقات متباعدة يعاني خلالها الفرد من اختلال في توازن الجسم والوقوف على الأرض وتصلب الجسم وخروج الزيد من الفم.

وعلى الرغم من أن التلميذ قد تظهر عليه أحد مظاهر الإعاقة السابقة إلا أنه يكون سوياً تماماً من الناحية العقلية، وقد تؤثر الإعاقات الحركية على مستوى تعلم وتحصيل التلميذ وتكيفه الاجتماعي في المواقف المدرسية إذا لم توفر له التسهيلات والرعاية التربوية المناسبة، وقد يواجه التلاميذ المعوقين حركياً صعوبة في الانضباط الصفي والتكيف مع متطلبات التعلم الصفي إذا ما كانت استجابات المعلمين والتلاميذ الآخرين تقوم على الشفقة أو السخرية أو الرفض.

ويمكن تصنيف المشكلات الجسمية على النحو التالي:

1-المشكلات العصبية: وهي تنجم عن اضطرابات أو تلف في الجهاز العصبي المركزي. ومن أكثرها شيوعاً بين تلاميذ المدارس العادية: الشلل الدماغي البسيط، الصرع، شلل الأطفال، إصابات النخاع الشوكي.

دور المعلم: ينحصر دور المعلم في هذا المجال بما يلي:

1. تزويد التلميذ المصاب بالشلل الدماغي البسيط بخدمات تربوية منتظمة وفردية واستخدام الوسائل التعليمية والأدوات الخاصة.

2. معرفة المعلم حقيقة الصرع وتعريف التلاميذ به.

3. مراعاة مبادئ السلامة العامة وتوجيه نشاطات التلميذ المدرسية المختلفة توجيهاً سليماً.

4. السماح للطالب المصاب بالصرع بأن يسلك الطرائق السهل والسماح له بتجنب الواجبات والنشاطات خشية حدوث النوبة، وهذا ليس في صالحه على المدى البعيد.

5. في حالة حدوث نوبة صرع لأحد التلاميذ في غرفة الصف على المعلم اتباع ما يلي:

- وضع التلميذ على جنبه والتأكد أن مجرى التنفس لدى التلميذ غير مغلق وتجنب وضع أي شيء في فمه.

- عدم محاولة تقييد حركة التلميذ أثناء التشنج.
- إزالة كل الأشياء التي قد تؤذي التلميذ أثناء التشنج.
- استدعاء الطبيب عند الحاجة.

6. في حالة التلميذ المصاب بشلل في أحد الأطراف السفلى من الضروري إجراء التعديلات المناسبة له، وذلك اعتماداً على طبيعة القدرات الوظيفية المتبقية لديه.

2- الإعاقات العضلية - العظمية: قد تكون هذه الإعاقات منذ الولادة أو مكتسبة، وتظهر على شكل اضطرابات مختلفة في أطراف الجسم، أو الظهر أو المفاصل، وغالباً ما يواجه هؤلاء التلاميذ المصابون بهذه الإعاقات صعوبات في الجلوس أو الوقوف أو المشي. ومن الإعاقات العضلية - العظمية الشائعة: الاضطرابات العضلية والتي تأخذ أشكالاً عديدة منها: (الحنل العضلي، الوهن العضلي، الضمور العضلي)، وكذلك بتر الأطراف، والتهاب المفاصل (الروماتيزم).

دور المعلم: وتتنحصر أدوار المعلم في هذا المجال بما يلي:

1. إجراء التعديلات اللازمة في المبنى المدرسي لمساعدة التلميذ إيجابياً على التكيف بدلاً من عزله في البيت.
2. دعم التلاميذ المعوقين حركياً ومساعدتهم على التعلم والتكيف والنمو إلى أقصى درجة تسمح بها قدراتهم.
3. مساعدة التلاميذ الذين يعانون من بتر في أحد الأطراف على التكيف مع هذا البتر.
4. إن الألم الذي يشعر به المصاب بالتهاب المفاصل، وتقاعم أعراض هذا المرض، قد يؤثر على شخصية التلميذ المصاب، ويصبح عدوانياً ولذا لابد من تفهم ذلك والعمل على مساعدته والتخفيف عنه.

10-3- التلاميذ الموهوبون:

يواجه المعلم داخل غرفة الصف إلى جانب التلاميذ بطيء التعلم والتلاميذ المعوقين حسياً وبدنياً، نوعاً آخر من التلاميذ يتميزون في أدائهم لمهامهم التعليمية والتعلمية وهؤلاء هم التلاميذ الموهوبون، والموهبة من الناحية اللغوية تعني: قدرة استثنائية أو استعداداً فطرياً غير عادي لدى الفرد، أما من

الناحية التربوية أو الاصطلاحية، فإن الأمر يبدو أكثر تشعباً وتعقيداً، وعلى الرغم من الإنجازات الضخمة التي قد تتبادر إلى ذهن عند ذكر الموهبة، إلا أن وجود تعريف متفق عليه بين الباحثين والمربين من الأمور غير المتيسرة، والتلميذ الموهوب هو التلميذ الذي يقوم بأداء يعكس قدرات عالية في مجالات الأعمال الذهنية، أو أنشطة الإبداع، أو الفن أو القدرات القيادية أو موضوعات دراسية محددة تتطلب خدمات وأنشطة لا توفرها المدرسة عادة لتطوير مثل هذه القدرات.

وقد عرفه **جروان**: بأنه الطفل الذي يتصف بنمو لغوي يفوق المعدل العام ومثابرة في المهمات العقلية الصعبة وقدرة على التعميم ورؤية العلاقات، وفضول غير عادي وتنوع كبير في الميول. ومن التعريفات الأخرى، أن الشخص الموهوب هو: ذلك الفرد الذي يظهر مستوى رفيعاً من الأداء، مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحدة أو أكثر من المجالات التالية:

1. القدرة العقلية العالية (نسبة ذكاء مرتفعة).

2. القدرة الإبداعية العالية.

3. القدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع.

4. القدرة على المثابرة والالتزام والدافعية العالية والمرونة والاستقلالية في التفكير.

ونتيجة للتفوق والتمييز في قدرات الموهوب العقلية نجد أنه يتسم بالاستقلالية والثقة بالنفس بدرجة كبيرة وبميله الزائد للاستطلاع والاستكشاف، وحبه للمناقشة، كل ذلك يعتبر مصدر إزعاج كبير لكثير من المعلمين، لذا يعمل المعلم على إحباط هذا المتفوق حيث أن أسلوبه في كثير الأحيان مصمم للمتوسطين عقلياً على اعتبار أنهم يشكلون الأغلبية في الصف، لذا يشعر المعلم أن من واجبه الاهتمام بالأغلبية وعدم الاهتمام بالأقلية من المتفوقين، لذا نرى عزوف الموهوب في المناقشات وتجده لا يركز انتباهه على الدرس لأن المعلم وأساليبه لا تلبي حاجاته للمعرفة وحب الاستطلاع، كما أن زملاء التلميذ الموهوب في الصف غالباً ما ينظرون إليه على أنه شخص مختلف عنهم، لذا فإنهم يشعرون نحوه بالكراهية لتفوقه وتميزه عنهم مما يؤدي إلى نشوء المشكلات بينه وبينهم.

خصائص التلاميذ الموهوبين:

بالرغم من تباين خصائص التلاميذ الموهوبين فإنه يمكن تحديد بعض الخصائص المشتركة فيما بينهم، ومن هذه الخصائص:

1. يتعلم هؤلاء التلاميذ القراءة بسرعة أكبر من نظرائهم غير الموهوبين ويكون فهمهم للغة أفضل وأعمق، وقد وجد أن نسبة كبيرة منهم قد تعلموا القراءة قبل دخولهم المدرسة.
2. ميوله خصبه وهواياته متعددة واهتماماته واسعة وفي مجالات كثيرة، فهو يميل للرسم والموسيقى وبعض الهوايات الفنية الأخرى، ويفضل المواقف الجديدة والمعقدة والتصميمات غير المتناسقة.
3. يميل إلى المشاركة في المسرحيات والنشاط البدني والكشفي والمعسكرات والمناقشات والمناظرات.
4. ميوله القرائية متعددة ومتنوعة، فهو يميل إلى قراءة كتب العلوم والتاريخ والسير والقصص الشعبية والخيالية، بالإضافة إلى رغبته في الاطلاع على دوائر المعارف والأطالس والمعاجم وغيرها من مؤلفات تصنيف المعلومات.
5. يبدي اهتماماً بكتب الكبار ومجلاتهم، أكثر من أقرانه في جميع مراحل حياته.
6. يفضل الألعاب المعقدة التي تتضمن القواعد والنظم والتي تتطلب التفكير، كما يحب اللعب مع من هم أكبر منه عمراً.
7. يتفوق على أقرانه في الميول العقلية والاجتماعية.
8. كلما ازداد العمر يزداد الفرق بين الموهوب وأقرانه في الميول العقلية، ويزداد الفرق بدرجة أقل في الميول الاجتماعية.
9. لا يوجد فرق بين الجنسين في الميول العقلية، ولكن تتفوق الإناث على الذكور في كل الأعمال تقريباً في الميول الاجتماعية، بينما يتفوق الذكور على الإناث في الميول المتعلقة بالنشاط الجسمي.
10. يختارون أصدقائهم من بين التلاميذ الأكبر منهم سناً، ولا يفضلون اتخاذ أصدقاء من زملائهم الذين يكونون في نفس أعمارهم لشعوره بأنهم يختلفون عنهم سواء في الميول والاهتمامات أو القدرات العقلية.
11. يتسم هؤلاء التلاميذ بالاستقلالية والثقة بالنفس لدرجة كبيرة ويميلهم الزائد للاستطلاع والاكتشاف.
12. يفسرون أية تلميحات تصدر عن غيرهم، ويتوصلون إلى نتائج من معلومات بسيطة عامة بشكل أسرع من التلاميذ العاديين.
13. يرغبون في العمل المنفرد معتمدين على أنفسهم في أعمار مبكرة ولفترات طويلة من الوقت بتركيز كبير وانتباه.

14. يظهر الطفل الموهوب قدرة فائقة على تعلم ومعالجة النظم اللغوية والرياضية في مرحلة مبكرة من العمر .

15. يظهر التلاميذ الموهوبون عادة حساسية شديدة لما يدور في محيطهم الأسري والمدرسي والاجتماعي بشكل عام، كما يتميز معظمهم بحدة الانفعالات في استجاباتهم للمواقف التي يتعرضون لها، ويعانون من جراء ذلك مشكلات في المدرسة والبيت ومع الرفاق، ذلك أن مجرد الإحساس بالاختلاف عن الآخرين يثير في نفوس التلاميذ الموهوبين تساؤلات وشكوك حول سويتهم، ولاسيما أن السلوك الذي يتجاوز حدود المعايير السائدة من حيث النوع والشدة يفسر عادة على أنه عصابي أو شاذ أو لاعقلاني.

16. يتمتعون باستقرار عاطفي واستقلالية ذاتية، وكثيرون منهم يلعبون أدواراً قيادية على المستوى الاجتماعي في شتى مراحل دراستهم، وهم أقل عرضة للاضطرابات الذهنية والعصبية من التلاميذ العاديين، ويبدون سعادة بحبهم لزملائهم.

مشكلات التلاميذ الموهوبين:

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا، لماذا يعتبر التلميذ الموهوب مشكلة في غرفة الصف في بعض الأحيان ومصدر إزعاج للمعلم والتلميذ؟ من خلال استعراضنا لخصائص التلميذ الموهوب التي تم ذكرها، نجد أنه يمتلك قدرات عقلية وبدنية ونفسية تفوق زملاءه العاديين، وبما أن المعلم يشغل معظم الوقت بتعليم التلاميذ العاديين أو الأقل سرعة في التعلم، على اعتبار أنهم يشكلون الأغلبية في غرفة الصف فإن التلميذ الموهوب خلال فترة انشغال المعلم مع غيره من التلاميذ يبدأ بالبحث عن طريقة أخرى يشغل بها نفسه، وإذا لم يشغل المعلم التلميذ، سيشغل التلميذ المعلم.

ونستطيع القول إن التلميذ الموهوب يصبح مصدراً إزعاج للمعلم ولبقية التلاميذ في غرفة الصف للأسباب التالية:

1. يتكلم بدون إذن من المعلم، لأنه لا يستطيع الانتظار عندما يسأل المعلم سؤالاً يوجهه إلى تلميذ الصف، فيصرخ بالجواب قبل أن يستطيع غيره من التلاميذ العاديين التفكير به، وهذا يؤدي إلى إرباك المعلم والتلميذ ويثير مشاعر سلبية اتجاهه.

2. شعور التلاميذ العاديين بالغيرة من هؤلاء التلاميذ الموهوبين، خصوصاً عندما يلاحظون أنهم يمتلكون معلومات كثيرة في مجالات الدراسة كافة وفي مجالات أخرى أحياناً.

3. شعورهم بالاختلاف وعدم التقبل من الآخرين.

4. تعليقاتهم على إجابات التلاميذ الآخرين وآرائهم حول القضايا المطروحة للنقاش، مما يدفع التلاميذ العاديين إلى عدم المشاركة الصفية خوفاً من التعليقات والاستهزاء.

5. عزوف التلميذ الموهوب في بعض الأحيان عن المشاركة في المناقشات الصفية، وعدم تركيز انتباهه على الدرس لأنه يشعر بأن المعلم وأساليبه لا تلبي احتياجاته للمعرفة وحب الاستطلاع.

6. قيام بعض التلاميذ الموهوبين بتصحيح إجابات المعلم نفسه ومعلوماته حول موضوع معين، مما يؤدي إلى إحراج المعلم وزعزعة ثقة التلميذ به وخصوصاً إذا كانت إجابات هؤلاء التلاميذ أكثر صحة من إجابة المعلم.

7. نتيجة لتفوق التلميذ الموهوب في قدراته المختلفة، نجد أن الأطفال الآخرين يشعرون بشيء من التهديد لذواتهم فيحاولون الابتعاد عنه.

8. قلة التحدي الناجم عن طبيعة المناهج والبرامج الموجهة في الغالب للتلاميذ العاديين.

9. الشعور بالعزلة واللجوء إلى إخفاء تفوقهم من أجل التكيف مع الرفاق، والتشدد مع الآخرين، ورفض القيام بأعمال معادة ومقاومة السلطوية، وتدني الدافعية والاكنتاب، وعدم تقبل النقد والقلق الزائد.

10. الضجر ونفاذ الصبر الناجم عن وضعه في موقع المتلقي معظم الوقت، حيث يسود أسلوب المحاضرة لدى معظم المعلمين.

11. روتين البرنامج المدرسي الذي لا يوفر الفرصة أو الوقت الكافي أمام التلاميذ المتفوقين لتنمية مهاراتهم وقدراتهم الخاصة.

12. عدم توفر المعلم المختص أو ذي الخبرة والاهتمام في بعض الأحيان لإرشاد التلميذ المتفوق ومساعدته في جوانب معينة قد يحتاجها التلميذ من أجل القيام بمشروع معين.

دور المعلم في حل مشكلة التلاميذ الموهوبين:

فيما يلي بعض المقترحات التي يمكن أن تخفف من حدة مشكلات التلاميذ الموهوبين في غرفة الصف، وهي:

1. محاولة المعلم التخفيف من غرور التلميذ الموهوب وإكسابه سلوكاً يتسم بالتواضع، دون المساس بقدراته وإبداعه ومواهبه.

2. إثراء خبرات ومحتوى وأنشطة المنهاج الدراسي التعليمية بشكل أوسع وأشمل مما يحتويه هذا المنهاج، لأن المنهاج في العادة مصمم ليتلاءم مع قدرات التلاميذ المتوسطين بشكل عام.

3. تقسيم التلاميذ في مجموعات حسب القدرة والسرعة في التعلم وإنجاز العمل (رغم أن هذا الاتجاه لا يوافق عليه الجميع، لكنه ممكن في مواقف محددة). ويطلب من كل مجموعة نوعاً معيناً من المهمات التعليمية لتناسب قدراتهم واهتماماتهم.
4. تفريد التعليم، أي توفير فرص التعلم للتلاميذ الموهوبين بحيث تناسب هذه الفرص مع قدراتهم ومع طرائق التعلم التي تناسبهم ومع سرعتهم في الاستجابة، وتعلم ما يخطط لهم.
5. العمل على إيجاد الفرص للتلاميذ الموهوبين للمشاركة في ندوات أو مناقشة يديرها خبراء من خارج المدرسة، ليجد الموهوب مجالاً لمناقشة آرائه وخاوطره واهتماماته مع هؤلاء المختصين.
6. إقامة النوادي المدرسية والتجمعات الطلابية في المدرسة، بحيث يجد هؤلاء التلاميذ الموهوبون مجالاً للتحدث وتبادل الآراء والأفكار.
7. دراسة وفهم وتقدير إمكانات التلاميذ الموهوبين ومعرفة ما يلائم نموهم من خبرات حتى يستطيع المعلم توجيههم ليساعدهم على النمو الأقصى لقدراتهم.

رابعاً: أنماط استجابات المعلمين نحو المشكلات الصفية

تجدر الإشارة إلى أنماط استجابات المعلمين لمختلف أنواع السلوك السيء أو غير المقبول الذي يقوم به بعض تلاميذ الصف سواء كانت تلك السلوكيات فردية أو جماعية أو تعليمية. ومن الممكن أن تكون هناك ثلاثة أنماط لاستجابات المعلمين حيال المشكلات الصفية يمكن عرضها كما يأتي:

1- النمط العدائي: وهذا النمط أو التصرف يصدر عن المعلمين ذوي الميول التسلطية في إدارتهم، وتعاملهم مع تلاميذ صفوفهم. وعندما يستجيب المعلم للسلوك السيء أو غير المقبول بنمط عدائي، فإنه يوحي لتلاميذه بأنهم غير مقبولين لديه وأن هناك أشياء خاطئة في شخصياتهم، وبذلك يتجاهل نهائياً مشاعر هؤلاء التلاميذ وأحاسيسهم مبرراً أن الشدة والعنف والسيطرة هي التي تجعلهم يلتزمون بالقواعد والسلوك المقبول أو يبتعدون عن السلوك السيء وغير المقبول، ويصاحب ذلك تعليقات ازدرائية تحط من كرامة التلاميذ كوصفهم بالأغبياء أو بالفاشلين وأنهم لا يتصرفون بما يتناسب ومستواهم التعليمي أو الإنساني، وقد يتعدى ذلك إلى الضرب أو التهديد به في أحيان كثيرة، وكثيراً ما تحدث صدمات معينة بين بعض المعلمين والتلاميذ نتيجة لهذا النوع من الاستجابة نحو المشكلات الصفية التي يقوم بها هؤلاء التلاميذ.

2- النمط الحازم: وهذا النمط يصدر عن المعلمين الواضحين في سياستهم مع تلاميذهم، حيث يخبرونهم على وجه التحديد بين السلوكيات المقبولة وغير المقبولة ونتائج كل منها، فهم يضعون

حدوداً لتلاميذهم يطلبون الالتزام بها بنوع من الثبات والوضوح والثقة. وهم من جهة أخرى لديهم اتجاهات إيجابية نحو تلاميذهم تنعكس عملياً في كلامهم وتصرفاتهم من حيث معرفتهم بحاجاتهم النفسية والعاطفية والاجتماعية والتعليمية، فهم يلجؤون دائماً إلى التشجيع وتعزيز السلوكيات المرغوبة، ويبذلون جهداً كبيراً في إشباع تلك الحاجات من خلال التوجيهات والجهود التعليمية والإرشادية التي يقدمونها لتلاميذهم في كل زمان ومكان تسنح لهم الفرص.

وعلى الرغم من أن هذا النمط يعد الأفضل، لأن نتائجه تكون منطقية وتعود بالنفع والفائدة على التلاميذ وبخاصة في حياتهم المستقبلية، إلا أن هناك بعض العقبات التي تقف وراء عدم لجوء المعلمين إلى الحزم الثابت، حيث إن بعضهم يشكون في قدراتهم على التعامل مع بعض المشكلات السلوكية المستعصية، التي تكون ناجمة عن أسباب وراثية أو أسرية أو اقتصادية وغيرها، حيث إن إجراءات النظام الحازم قد لا تفيد مع هؤلاء التلاميذ الذين يعانون من تلك المشكلات؛ والاستجابات غير الحازمة مع أصحابها تزيد من تفاقم الأمور سوءاً. وعند ذلك يلجأ بعض المعلمين إلى طلب المساعدة من إدارة المدرسة أو من زملائهم الآخرين، وفي ذلك خوف وتحسس من أن يوصفوا بالضعف إذا طلبوا المساعدة، ومن هنا على المعلم أن يخبر تلاميذه بأنه قد يكون مضطراً لإحضار مدير المدرسة إذا لم ينضبطوا ويتقيدوا بالتعليمات والقواعد بشكل سليم حيث لا خيار أمامه، وقد يلجأ إلى طلب المساعدة من قبل ولي الأمر إذا رأى ذلك ضرورياً.

3- النمط التساهلي أو غير الحازم: وهو النمط الذي يصدر عن بعض المعلمين الذين يتميزون باستجابة سلبية نحو سلوك تلاميذهم، فهم لا يستطيعون إيصال سياستهم بصورة واضحة لهم، ويفشلون بتعزيز أقوالهم بتصرفات ملائمة وحساسة من ناحية واقعية، وينقصهم الثبات في سياساتهم واستجاباتهم، فهم في يوم يسمحون للتلاميذ بالفوضى ويعطونهم الحرية المطلقة وفي يوم آخر يطلبون العكس تماماً، وبذلك يقعون في تناقض لا تجدي معه محاولات السيطرة على النظام الصفّي لأنهم أوحوا مسبقاً لأولئك التلاميذ بأنهم عاجزون وغير متأكدين من قدراتهم على المحافظة على الصف ونظامه ... (العبادي، 2005، 277-278).

خامساً: الاستراتيجيات الوقائية التي يتبعها المعلم لتلافي مشكلات الانضباط الصفّي

الاستراتيجيات الوقائية أمر في غاية الأهمية لتجنب المشكلات السلوكية للتلاميذ، ولذلك على المعلم أن يفهمها ويستخدمها للحفاظ على مستوى مناسب من الانضباط الصفّي، مما يسهل تحقيق الأهداف المرسومة لعمليتي التعلم والتعليم، وهذه الاستراتيجيات الوقائية هي:

1. التركيز على إيجاد جو من الانتباه والإصغاء في غرفة الصف:

طريقة التعليم التي يستخدمها المعلم هي العامل الرئيس في خلق جو من الانتباه والإصغاء في غرفة الصف، فإذا كانت هذه الطريقة تستثير نشاط التلميذ وتوجهه توجيهاً منتجاً إلى درجة كبيرة، سيشعر بالسرور والفرح لنجاحه، ويكسب ثقته بنفسه واحترامه لذاته، فيصبح أكثر ضبطاً لسلوكياته التي كانت تظهر في الأساليب التقليدية التي كان يستخدمها المعلم، فكلما نوع المعلم في أساليبه وأنشطته في الدرس، خلق جواً من الانتباه في غرفة الصف، فالنمط الجيد المتكامل لتحقيق عمليتي التعلم والتعليم عند التلاميذ هو نمط الضبط الذاتي الذي يركز على النظام والتوجه نحو الهدف، وكلما ابتعد المعلم عن النمط الاندفاعي والتلقائية ونمط التردد والخشية والقلق والميل إلى المبالغة في الالتزام بالنظم والقواعد كان ناجحاً في تحقيق أهدافه لتلاميذه، لأنه عندها يتيح الفرصة لتلاميذه للتعبير عن قدراتهم المختلفة، ويتبع سياسة مرنة تسمح لهم بقدر من الحرية وإبداء الرأي والاعتراض والمناقشة، فمثل هذه الأساليب الوقائية العلاجية تستثير انتباه التلاميذ وتضمن استمرار المعلم في درسه بدون حدوث خلل في الانضباط الصفّي.

كما إن غرفة الصف التي تسير فيها الأمور على الوتيرة ذاتها طوال وقت الحصة أو معظمه، فهي مكان يسيطر فيه الملل أو يؤدي بالكثير من التلاميذ إلى الانسحاب منه ذهنياً، والبحث عن نشاطات أخرى تكون أكثر جدوى وفائدة لهم.

كما إن نوع التعليم المرتكز على نشاط المعلم فحسب، يخلق جواً مملًا، ذا روابط اجتماعية ضعيفة، ونظام شكلي ظاهري مبني على الترهيب، ويجعل التلاميذ هائجين غير منظمين يبحثون دوماً عن أنواع من اللذة غير الموجهة.

لذا فإن استخدام استراتيجيات فعالة في استثارة انتباه التلاميذ والمحافظة عليه مع استمرار الدرس، يمكن المعلم أن يقي التلاميذ من الإخلال بالانضباط الصفّي ومعالجة مظاهر الملل من الدرس والتي يعبر عنها التلاميذ بوسائل مختلفة كالصياح والشغب وشرود الذهن أو السلوك العدواني.

2. التقليل من الروتين في الصف:

رغم أهمية التزام المعلم بتنفيذ سلسلة من الخطوات المحددة لتحقيق أهداف الدرس إلا أن كثرة الأعمال الروتينية في الصف، تنتشر الملل والضجر بين التلاميذ، وتخفض دافعيتهم للدراسة أحياناً، وتحد من رغبتهم في الدرس والبحث والمشاركة، وتؤدي إلى ظهور المشكلات السلوكية العديدة، ومن أبرزها الشغب والتشتت وضعف الدافعية للدراسة.

ولمعالجة هذه المسألة في الممارسات التدريسية، ما الذي يمكن للمعلم أن يفعله للحفاظ على جو الحبوبة والنشاط في التعلم الصفي؟

يتوجب على المعلمين أن يجعلوا التعليم أكثر متعة وإثارة، وأن يعملوا على تحسين المناخ الصفي وجعله أكثر إثارة للدافعية، والابتعاد ما أمكن من الأعمال الروتينية بالإضافة إلى:

- القيام بالمهام الروتينية مثل: تفقد الحضور والغياب أو دفاتر الواجبات أو ملاحظة نظافة التلاميذ... إلخ، بطريقة تمنع الفوضى بين التلاميذ والإخلال بالانضباط الصفي، ويتم ذلك بإشراك التلاميذ بهذه المهمات بطريقة تعاونية.
- استخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة أثناء شرح الدرس كالانتقال من أسلوب الشرح إلى أسلوب إدارة النقاش إلى أسلوب التعلم باللعب، حتى يحافظ المعلم على استمرارية انتباه التلاميذ وقيامهم بالممارسات اللازمة لتحقيق أهداف التعلم.

3. استراتيجية قيام التلميذ بنمط المهمات المكتملة:

وفي هذه الاستراتيجية يكلف المعلم أحد التلاميذ بمسؤولية القيام بإحدى الفعاليات أو النشاطات التعليمية بمفرده وباستقلالية تامة، وتتخذ المهمة أشكالاً عديدة مثل: تنظيم رحلة علمية أو حفلة مدرسية أو برنامج متسلسل للإذاعة المدرسية أو عرض إنجازاته أو إبداعاته في مجال الرسم أو الاختراع، ولضمان نجاح هذه الاستراتيجية في معالجة مشكلات الانضباط الصفي ينبغي التخطيط الجيد للمهمة التي سيتعهد بها المعلم للتلميذ بحيث يشعر التلميذ بذروة الإنجاز في أداء المهمة بكافة جوانبها وبشكل متصل ومتناسك. كما أن هناك استراتيجية أخرى تكمل استراتيجية المهمة الكاملة وهي استراتيجية: جعل التلميذ مشغولاً مع الإحساس بالفائدة والإنتاجية.

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على مبدأ تفريد التعليم القائم على إعطاء الأولوية لحاجات كل تلميذ وقدرته عند التخطيط وتنفيذ الفعاليات التعليمية. ومن هنا يقوم المعلم بتقسيم مجموعة الصف الكبيرة إلى مجموعات صغيرة كي يمكنه تحسس حاجات وإمكانات كل فرد منها وبحيث يستطيع إعطاء كل تلميذ المهمة المناسبة، ومن الضروري أن يعرف كل تلميذ طبيعة المهمة المطلوبة منه وكيفية إنجازها بالتنسيق والتعاون المسبق مع المعلم.

ومن الضروري أيضاً لنجاح التلميذ في تنفيذ المهام الموكلة لهم أن يعملوا مع المعلم ضمن قواعد وأنظمة إدارية وسلوكية مرنة كي يتعلموا تحمل المسؤولية، وفي ظل هذا الجو الصفي التعليمي تتنوع الأنشطة والمهام التي يقوم بها التلميذ، فبعضهم تراه منغمساً بالأنشطة الخاصة

بزاوية العلوم وبعضهم الآخر في القراءة لجمع بيانات والإعداد لكتابة تقارير، كما تجد التلميذ الذي أنجز المهمة التي كلف بها قد توجه إلى زاوية الفن للقيام بنشاطات محببة في الرسم والتلوين. ومن هنا يتضح أن تنظيم مهمات تعليمية فردية أو ضمن مجموعة تعليمية، وجعل التلميذ يشعر بالانشغال الحقيقي بمهمة ممتعة ومفيدة، تبعده عن الإحساس بالملل وعدم الجدوى من الحصة، مما يجعله ينضبط ذاتياً، ويتحمل المسؤولية حول وقت تعلمه، وما قام بإنجازه فيه.

4. استراتيجية الإدارة والتعلم الموجه ذاتياً:

غرفة الصف مجتمع مصغر ينبغي أن يسود فيه التسامح والعدل والرحمة والديمقراطية، ولا يكفي أن نعلم الأطفال هذه المبادئ عن طريق المحاضرة والتلقين، بل ينبغي أن يحيا الأطفال في مدرستهم في ظل نظام ديمقراطي حقيقي، ليمارسوا الديمقراطية بأنفسهم. وغرفة الصف هي المكان الأمثل ليتعرفوا فيه إلى الإدارة الذاتية وتحمل المسؤولية، وينبغي أن يكون الصف أسرة محكمة التنظيم بحيث يكون لجميع التلاميذ أدوار معينة يقومون بها أو قوانين غير مكتوبة يطيعونها.

وهناك جانبان لموضوع الإدارة الذاتية: الأول منها سيكولوجي بمعنى أن شخصية الطفل وأخلاقه تنمو نتيجة تحمله المسؤولية، فالنجاح في أية مهمة صغيرة يملؤه شعوراً بقيمته، وفي ذات الوقت يغذي شعوره المتزايد بالثقة، والجانب الآخر هو تربوي تعليمي ولكنه أقرب في طبيعته إلى أن يكون وسيلة من وسائل التدريس الجيد، فالدرس الذي أحسن تخطيطه وإعداده في صف حسن التنظيم يساعد على حسن تقديم ذلك الدرس.

ومن الواجبات التي يمكن أن توكل للتلاميذ: تنظيف اللوح، جمع وتوزيع الأوراق والدفاتر، تنظيف الصف وترتيبه، رئيس فرقة الألعاب الرياضية، محرر لمجلة الحائط، عريف الصف.. الخ.

ومن المهم أن توزع هذه الواجبات بالتناوب حتى تتاح الفرصة لجميع التلاميذ بدلاً من حصرها في بعض الشخصيات البارزة في الصف، فعندما نطبق استراتيجية الإدارة الذاتية في الصف نستطيع أن نخلص الطفل المدلل من أنانيته بلطف، وأن نجعل الطفل الخجول يحس بأنه عضو مهم وضروري في مجتمع صغير، والطفل المتدفق حيوية يمكن توجيه نوازعه التسلطية نحو الخلق والابتكار، كما يمكن تشجيع الطفل المنعزل اجتماعياً عن أقرانه لكي يقوم بدور أكثر إيجابية في المجتمع الصفّي، كما يمكننا أن ننمي روح المحبة والتعاون بين التلاميذ، ونتخلص من العدوانية والشغب والفوضى، ونزيد من دافعية التلاميذ للدراسة والتحصيل.

5. استراتيجية الجماعات المرجعية (الأقران والرفاق):

تمثل الجماعة مرجعاً مهماً للتلميذ، لأنها تزوده بالأدوار والمعايير والقيم والاتجاهات مما يسهل مسايرة الجماعة وتقبل الأقران، وقد أشارت البحوث إلى أن للأقران أثراً قوياً في بعضهم بعضاً في شتى المجالات المعرفية والانفعالية والاجتماعية على حد سواء، بما يؤثر في أدائهم الأكاديمي على نحو فعال. وتمارس جماعات الأقران ثلاثة وظائف مهمة في حياة الطفل هي:

أ. تتيح للطفل ممارسة علاقات يكون فيها على قدم المساواة مع الآخرين، في حين يحتل مركزاً ثانوياً في علاقاته مع الراشدين.

ب. توفر للطفل فرصة اكتساب مكانة خاصة به، وتحقيق هوية متميزة، تمكنه من جعل نشاطاته محور اهتمام أقرانه.

ت. تزود الطفل بفرصة اكتساب الثقة بالنفس نظراً للتأييد والدعم الذي يلقاه من أقرانه مما يساعده على الاستقلال الذاتي وعدم الاتكال على الآخرين (الزكي وآخرون، 2013، 116-118).

لذا فالتوظيف الفعال لطريقة التعلم التي تقوم على العمل الزمري أو في فرق صغيرة، يلعب دوراً مهماً في تحقيق النظام والانضباط الفعالين، فالتعليم الزمري يجعل كل مجموعة تعمل تحت إمرة قائد لها، وتجعل عمل المعلم مع خمسة أو ستة أو عشرة قادة أو فرق بدل التعامل مع خمسين تلميذاً في وقت واحد، كما إن عمل التلاميذ معاً يؤدي إلى تحقيق أبعاد أخرى من التعلم في المجالات الوجدانية والاجتماعية، إضافة إلى الأهداف المعرفية أو الأدائية العملية المخططة للعمل الجماعي، فيساعد انهماك التلاميذ في العمل معاً على حل مشكلات الانضباط الصفي كالشغب وتشتت الانتباه ونقصان الدافعية للدراسة.

6. التخطيط المسبق الدقيق والمفصل لعملية التدريس وما تشمله من أهداف وأنشطة صفية:

يعطي المعلم الذي يدخل غرفة الصف بدون تخطيط مسبق معتمداً على ذاكرته فقط، التلاميذ فرصة سانحة للسلوك المشاغب، فمثل هذا المعلم لن يستطيع أن يقدم لتلاميذه أفضل ما عنده، حيث إن هناك احتمالاً كبيراً في أن ينسى جزءاً من الأنشطة التي وردت إلى ذهنه في اليوم السابق، وتزداد هذه المشكلة تعقيداً مع المعلم الجديد حديث التعيين.

ويشمل التخطيط طبعاً كل ما يريد المعلم أن يقدمه للتلاميذ في صف معين ومادة دراسية معينة، كما يشمل كذلك إعداداً وتصوراً دقيقاً يشتمل على الطريقة المثلى التي تفيد في تدريس صفه وفي مادته الدراسية دون الصفوف الأخرى أو المواد الدراسية الأخرى.

7. الضبط المبكر للصف الذي يدرسه المعلم:

إن اللقاء الأول بين المعلم وتلاميذه له أكبر الأثر في الصورة التي سوف يكونها التلاميذ عن هذا المعلم، ومن هنا فإنه يجب على المعلم الناجح أن يكون مستعداً تماماً لهذا اللقاء، بحيث يعطي تلاميذه صورة صادقة واضحة عن نفسه وعن فلسفته وسياسته. فمن الأمور التي تسهل على التلاميذ التقرب من معلمهم أن تكون قوانينه ومطالبه ومستويات الطموح التي يرسمها لتلاميذه معقولة وواضحة وواقعية، فلا يكثر من الممنوعات أو يحد من حريتهم أو يزيد من مستوى الطموح عن الحدود التي يمكن أن يقبل بها التلميذ، كما إن ترتيب المعلم لأمر صفه بما يجنب التلاميذ الملل والإشباع يسهل عليه ضبط الصف والتخفيف من المشكلات الصفية التي قد تقع، وعليه أن يوضح لتلاميذه بأنهم مسؤولون عن كل ما يقومون به من تصرفات غير مقبولة، سواء على مستوى فردي أم على مستوى الصف كمجموعة، وأن كل من يقوم بسلوك غير مقبول يجب أن يتحمل مسؤولية ذلك العمل (حميدة، 1998، 149-159).

8. يقظة المعلم:

إن يقظة المعلم التامة وحذره الشديد وحرصه على أن يتعرف إلى التلاميذ جميعاً، ويطلع إلى صفاتهم، وأن يعرف كل ما يدور في غرفة الصف حتى عندما يكون مشغولاً بالكتابة على السبورة أو بالتحدث مع أحد التلاميذ على انفراد لأمر مهم. إن هذه الخاصية عند المعلم من شأنها أن تجعله يبدو للتلاميذ، وكأن له عيوناً في رأسه من كافة الاتجاهات، فهو لا يُخدع ويعرف تماماً من الذي يسلك سلوكاً غير مقبول فينبهه إلى ذلك ولا ينبه غيره. وترتبط يقظة المعلم بجانب آخر من جوانب إدارة الصف، وهو قدرة المعلم على التعامل مع عدد متنوع من النشاطات وعدد لا بأس به من التلاميذ في آن واحد، بحيث لا يؤثر انهماكه في نشاط معين في قدرته على مواجهة نشاط آخر طارئ، قد يظهر فجأة من تلميذ آخر.

كما يجب على المعلم المحافظة على التلاميذ أنفسهم في وضع يقظ، وذلك عن طريق المناقشات وتوزيع الأسئلة والمهام التعليمية والتسميع العشوائي لجميع التلاميذ، وعدم الاقتصاد على الجيدين منهم، كما إن إهمال الجوانب غير المهمة في الموقف الصفّي وأنماط السلوك غير الخطيرة من شأنه أن يخفف أكبر قدر ممكن من المشكلات الانضباطية التي يواجهها المعلم.

9. المناقشات الصفية:

يمكن تفادي أو علاج كثير من المشكلات الصفية من خلال المناقشات الصفية التي يشارك فيها التلاميذ والمعلم بالحديث والاستماع والتفكير في مشكلة عامة أو موقف ما، والمناقشات الصفية التي تجري في جو ديمقراطي يمكن أن تحقق عدداً من الأهداف أهمها:

- أ. تهدف إلى مساعدة التلاميذ على فهم أنفسهم وفهم كل منهم للآخر، وقد تؤدي إلى تغيير مفاهيمهم ودوافعهم. فالمناقشة تسمح للتلاميذ بالتعبير عن أنفسهم بحرية، وتساعدهم على أن يكونوا على وعي بدوافعهم، ووجهات نظرهم الخاطئة، وفي تحقيق الانتماء، واقتراح طرائق بديلة للسلوك. وعندما يفكر هؤلاء التلاميذ في مشكلات الآخرين والعوامل التي تسهم في هذه المشكلات، وما قد يسببونه هم أنفسهم من مشكلات للآخرين، فإن ذلك يكون بداية لخلق روح التماسك والتعاون في الصف.
- ب. تحث التلاميذ على الاستماع للآخرين، ومساعدة بعضهم بعضاً. والحقيقة أنه بالنسبة لكثير من التلاميذ ذوي المشكلات السلوكية الصعبة تكون المناقشة هي الطريقة الوحيدة لإصلاحهم، وبشكل خاص في مرحلة المراهقة عندما تمثل الجماعة كياناً قيمياً يمكن أن يمارس ضغطاً على أعضائها لقبول قيمها. فتعاطي المخدرات والسرقة وإتلاف الممتلكات العامة والخاصة والتحدي كلها أنماط من المشكلات التي يكون لنفوذ الجماعة دور كبير في علاجها. والمشاركة في تحمل المسؤولية هو أهم ما تهدف إليه هذه المناقشات، فالصف والمعلم معاً يتحملان المسؤولية في التعامل مع التلميذ صاحب السلوك غير المقبول.

- ج. يمكن أن تساعد في تسريع وضع قواعد الجماعة وفهم نتائج خرق هذه القواعد: فمشاركة التلاميذ في وضع قواعد الصف وإجراءاته، وتحديد النتائج المرتبة عليهم في حالة خرقها يزيد من إحساسهم بالانتماء، ويعزز روح الترابط، وينمي الاتجاه نحو التعاون والالتزام، على أن تدار المناقشات في جو يسوده الاحترام والمشاركة في تحمل المسؤولية (الزكي وآخرون، 2013، 311-312).

10. التعبير عن الغضب بشكل ملائم:

يجب ألا ينكر المعلمون مشاعر الغضب التي تتملكهم، بل عليهم أن يعبروا عنها دائماً بصدق. ولذلك فهم بحاجة لأن يتعلموا كيف يعبرون عن غضبهم بشكل مناسب، بدون أن يوجهوا إهانات للتلاميذ، أو يسيئوا معاملتهم. فعندما يحدث موقف يثير الغضب، فعلى المعلم أن يصف ببساطة ما يلاحظه، ويعبر عن مشاعره بصدق تجاهه. وبذلك ينقل المعلمون لتلاميذهم مشاعر الغضب بشكل أكثر ملاءمة، مثل: أنت تلقي الورق على الأرض في كل مكان، وأنا غاضب، أو

أنا منفعل، لأنك تعرض حياة الآخرين للخطر بتجاهل قواعد الأمان في المختبر. وينبغي أن يكون المعلمون دائماً محل ثقة تلاميذهم، ولذلك لا بد أن تكون كلماتهم منسجمة مع مشاعرهم، ولا يجوز أن يخفوا ضيقهم، ويتظاهروا بالصبر، فالمعلمون المتورون لا يخافون الغضب، لأنهم يعبرون عنه بدون أن يسبوا أذى لتلاميذهم.

كما يجب على المعلمين تجنب العنونة والنقد والتهكم عند حدوث الغضب والانفعال، والعنونة هي من الأمور الشائعة في مدارسنا؛ فالتلميذ قد يطلق عليه لقب "المهرج"، أو "الأحمق"، أو "الغبى"، أو "الأبله"، أو "المعتوه"، وبعضهم الآخر يعنون بأنه غير قادر على تحمل المسؤولية، أو غير موثوق فيه، أو ميؤوس منه، أو مخز لمدرسته أو أسرته، والعنونة لا تجرح التلميذ بعمق فقط، بل تجعل من الصعب عليهم تنمية مفهوم ذات سليم حتى مع تحسن الظروف، حيث تنتشر بذور الشك في عقولهم، ويكون من الصعب استئصالها، فهذه الألقاب بالنسبة للتلاميذ تصبح كالقدر المحتوم عليهم (حميدة، 1998، 137-138).

لذلك يجب على المعلم أن يتجنب توبيخ التلميذ وتقريعهم خاصة أمام تلاميذ الصف أو المدرسة، إذ إن ذلك يزيد من احتمال المواجهة مع التلميذ، وإذا حدثت مثل هذه المواجهة فالمعلم هو الخاسر الأكيد في هذا الموقف لأن كلمة واحدة جارحة أو غير مؤدبة من التلميذ تجعل المعلم يفقد ماء وجهه أمام تلاميذ الصف أو المدرسة في حين لا ينطبق الشيء نفسه على التلميذ.

سادساً: استراتيجيات تعديل السلوك الصفّي

هناك بعض الأساليب والاستراتيجيات المتنوعة التي يمكن استخدامها من قبل المعلم لضبط الصف وتعديل وتغيير السلوك، ومن هذه الاستراتيجيات ما يأتي:

1. الانضباط الصفّي بالتعزيز السلوكي:

إن التعزيز في اللغة هو الدعم، فيقال عزز فلان زميله في موقفه أي دعمه، ويكون الدعم لفعل الخير والعمل الإيجابي، فيسمى حينئذ بالدعم والتعزيز الإيجابي، ويكون أيضاً لتنشيط المهمة أو الرغبة لفعل الشر والعمل السلبي غير المقبول خلقياً أو أكاديمياً أو اجتماعياً فيطلق عليه عندئذ بالدعم أو التعزيز السلبي، فالهدف من استخدام التعزيز الإيجابي هو محاولة زيادة حدوث السلوك المقبول من قبل المعلم، فيحاول المعلم أن يستغل هذا الموقف ليساعد التلميذ على تكرار السلوك الإيجابي نفسه في محاولة لتعديل السلوك السلبي.

فلو أن أحد التلاميذ استغل تنظيم الجلوس، وانشغل بالحديث مع زميله، يلاحظ المعلم ذلك، فيرمق التلميذ بنظرة يفهم التلميذ مغزاها، فيتوقف التلميذ عن الحديث، وهنا يقوم المعلم بالثناء عليه فيعود الهدوء والانتباه إلى الدرس. أو يستخدم المعلم أسلوباً سلبياً في عملية تعديل سلوك التلميذ كأن ينهره أو يتوعده أو يرفع نبرة صوته في محاولة لإشعار التلميذ أن السلوك الذي يقوم به غير مرغوب بل ومرفوض في هذا الوقت.

إذاً لدى المعلم خيارات كثيرة ومتعددة، ويمكن أن يستخدم بعضها أو جميعها على أن يراعي الآتي:

- استخدام الأسلوب المناسب في الوقت الذي يقع فيه الفعل المرفوض وعدم تأخير ذلك أو تقديمه.
- استخدام الأسلوب المناسب مثل: الثناء والمدح أو رفع نبرة الصوت أو التهديد بحسب ما يتطلبه الموقف.

- مراعاة أن هناك فروقاً فردية، فالأسلوب المتبع مع تلميذ معين قد لا يكون بالضرورة صالحاً مع تلميذ آخر، وذلك لتنوع الخلفيات الاجتماعية والثقافية والحالات الوجدانية والانفعالية للتلاميذ.

وهناك وسائل تستخدم في عملية تصحيح سلوك التلميذ تسمى **وسائل التعزيز الإيجابي** وهي المنبهات أو المعززات الإيجابية، التي إذا استخدمت تحدث نوعاً من تكرار الفعل المرغوب، بمعنى آخر، إن استخدام هذه الوسائل يساعد في تغيير السلوك الغير محمود والتقليل منه وفي الوقت نفسه يزيد من السلوك الإيجابي لدى التلميذ. وتتضمن وسائل التعزيز الإيجابي أنواعاً متعددة، فهي معززات: أساسية، وثنائية مشروطة، وعامة (معمة).

أ- المنبهات الإيجابية الأساسية:

ويقصد بالمنبهات الإيجابية الأساسية: الحاجات المهمة بالنسبة للطفل، حيث إن الطفل يعطي أهمية كبيرة لهذه الحاجات إلى درجة أن بعضها بالنسبة له ضروري لا يستغني عنه، وهنا يكمن دور المعلم في التعرف على حاجات تلاميذه، فيستغل هذه الحاجات المهمة للتأثير في سلوك التلميذ في محاولة لتعديل سلوكه.

فالطعام والشراب، والحصول على بعض المساعدات والتسهيلات من الأمور الضرورية لبعض التلاميذ، فالتلميذ الجائع على سبيل المثال قد يسمح له بالخروج إذا كان هادئاً ومنتهياً ومتفاعلاً في الصف مع مدرسه، ويتكرر مثل هذه العملية فإن سلوك التلميذ سوف يتغير تدريجياً.

ب- المنبهات الإيجابية المشروطة (المنبهات الثانوية):

ويقصد بالمنبهات المشروطة: المنبهات أو المعززات التي تأتي في الدرجة الثانية في الأهمية عند التلميذ، وهذا لا يعني قلة أهميتها، بل هي مهمة بشكل كبير في تعديل سلوك التلميذ، ولكنها ليست في الأهمية نفسها مقارنةً بالمنبهات الأساسية.

والمعززات المشروطة مثل: المديح والثناء، والهدايا والألعاب، إذ تلعب هذه الأمور دوراً كبيراً في إشباع حاجات نفسية واجتماعية لدى التلميذ، فالثناء على تلميذ معين قد يعطيه الثقة بالنفس والاحترام، مما يؤدي إلى تغيير سلوكه في محاولة للحصول على مثل هذا الثناء والإطراء، الذي ترك أثراً إيجابياً في نفسه وأعطاه إحساساً بالسعادة، وبالتالي سوف يتجاوب مع المعلم بالكف عن السلوك السلبي حتى يتوقف نهائياً.

فإشراك تلميذ مشاغب مثلاً في قيادة مجموعة أو تكليفه بمهمة سيثبّع لديه حاجة أو رغبة نفسية، وتملأ الفراغ المفقود، ومن ثم سيحاول تغيير سلوكه حتى يستمر في هذا المركز القيادي، وهكذا. إن المعلم الماهر، كالطبيب الذي يحاول أن يشخص المرض، ويستخدم العلاج المناسب. فالعلاج المناسب للشخص المناسب في الوقت المناسب هي مهمة ليست بالسهلة لكنها ليست بالمستحيلة.

ج- المنبهات المعممة:

والمقصود بالمنبهات المعممة: ما يعمل على إثارة عدد متنوع من السلوك لدى عدد كبير من التلاميذ، وذلك لاختلاف المستويات الاجتماعية التي يأتي منها التلاميذ، فالمستويات الاقتصادية والثقافية والعلمية للأسرة، تلعب دوراً كبيراً في مدى التأثير على تغيير سلوك الفرد ومدى الاستجابة للمنبه، وسرعة هذه الاستجابة.

فمثلاً: هدية بقيمة ثلاثة آلاف ليرة قد تؤثر في سلوك تلميذ معين، وتثير لديه الرغبة في تعديل سلوكه، على حين لا تؤثر هذه الهدية في سلوك تلميذ آخر وذلك لاختلاف المستوى الاقتصادي للتلميذ.

في الحالة الأولى، الهدية بالنسبة لعائلة ذات دخل متوسط، أو متدني يعد شيئاً جيداً وعاملاً مساعداً وقوياً، بل دافعاً لتغيير السلوك السلبي، على حين في الحالة الثانية لطفل من عائلة ميسورة الحال، لا ترى في هذه الهدية ما يحرك الدافعية لتغيير السلوك والتجاوب مع المعلم، بل على العكس قد تكون ذات تأثير سلبي، وعاملاً مقوياً ومدعماً للسلوك السلبي وتكراره. إذاً لا بدّ للمعلم أن يتعرف على هذه المستويات الاجتماعية والاقتصادية للتلاميذ عند استخدامه لهذه

الأساليب المعالجة للسلوك، سواء عند استخدام العوامل المادية مثل: هدايا، ألعاب، أدوات دراسية، أقلام، ساعات... أو استخدام الأمور المعنوية مثل: الثناء وإعطاء الألقاب الأدبية.

2. الانضباط الصفّي لمعالجة السلوك السلبي:

ويتمثل بأن يقوم المعلم بتعزيز سلبي للسلوك، وذلك من أجل زيادة حدوثه بإزالة المنبهات التي تعيقه أو تبطئ من حدوثه أو تحد من قوته مثل: أن يقوم المعلم بنقل تلميذ بعيداً عن تلميذ آخر وذلك لكثرة أحاديثهما الجانبية وانشغالهما عن الدرس، أو بأن يعنف المعلم التلميذان وينهرهما، فإزالة المنبهات التي تثير السلوك السلبي تقلل من حدوث هذا النوع من السلوك. وهناك أساليب عديدة لمعالجة السلوك السلبي من أجل ضبط الصف الدراسي مثل:

- الغرامة الكلية المؤقتة:

ويقصد بها: سحب المعززات البيئية لسلوك التلميذ مؤقتاً أو إبعاد التلميذ عن البيئة المعززة نفسها لفترة زمنية قصيرة من (1-2) دقائق. فإذا كان تلميذ ما يشاغب مع زميل آخر، أو يدفعه أو يعتدي على حاجاته أو يتكلم ويشغله عن الدرس، فالمعلم يقوم إما بنقل التلميذ من البيئة المسببة لهذا المثير ومن ثم هذا السلوك السلبي، كأن يجعله يقف في جهة معينة من الصف أو يؤخر خروجه إلى الفرصة، وإما أن ينقل زميله إلى مكان آخر فهو، يقوم بسحب المنبه الذي يحفز التلميذ للقيام بالسلوك السلبي، وإما أن ينتقل المعلم إلى مكان حدوث الفوضى في الصف ويقف بجوار المتحدثين، مما يؤدي إلى الهدوء. مثل هذه الإجراءات التي يقوم بها المعلم سوف تقلل من حدوث السلوك السلبي، وتحد منه، حتى يتوقف نهائياً، بترار استخدامها بالشكل الصحيح.

- الغرامة المتدرجة:

هي التدرج في سحب المعززات التي تحفز السلوك السلبي لدى التلميذ، وعادة ما تكون الغرامة المتدرجة هي استخدام المعززات المادية المحسوسة، كالحرمان من الأكل، أو الحرمان من هدية مفضلة... الخ. ولكن تبدأ بصورة بسيطة وصغيرة حتى يصل الحرمان إلى أكبر قدر، وذلك بحسب الحاجة إليه، فقد يكتفي المعلم بسحب معزز بسيط من التلميذ إذا كان هذا المعزز أدى إلى تغيير وتعديل في سلوكه، أما إذا لم يؤثر ذلك على هذا السلوك فقد ينتقل المعلم إلى المرحلة الثانية وهو الزيادة في درجة الحرمان وهكذا.

فمثلاً، قد يؤخّر التلميذ عن الخروج من الصف إلى الفرصة لفترة خمس دقائق في المرة الأولى، فإذا كانت هذه الفترة أدت الغرض وغيرت من سلوك التلميذ فهذا المطلوب، أما إذا لم يتغير سلوكه، فإن المعلم يعاقبه بأن يؤخره عشر دقائق أو ربع ساعة أو يحرمه منها نهائياً وهكذا.

-الانطفاء أو الإلغاء بالتجاهل:

تقوم فكرة الإلغاء بالتجاهل أو (الانطفاء) على تقليل أو إيقاف تعزيز السلوك السلبي، فالتلميذ المشاكس كثير الحركة في الصف، يستطيع المعلم أن يعالج سلوكه السلبي من خلال إظهار عدم الاكتراث أو تجاهل ما يحدث تماماً، وكأن شيئاً لا يجري أمامه، مما يؤدي إلى انحسار هذا السلوك وانتهائه. لأن بعض التلاميذ يودون أن تسلط الأضواء عليهم، فيحاولون أن يبرزوا أنفسهم من خلال القيام ببعض التصرفات المخلة بالنظام لشد انتباه المعلم وبقية التلاميذ إليهم. ولكن هذا الأسلوب والإجراء قد لا يكون مفيداً بالضرورة لكل التلاميذ، فهناك من تستهويه فكرة التجاهل فيتمادى ويزيد من هذه التصرفات، فعلى المعلم ألا يتخلى عن هذا الأسلوب أو يراه غير مفيد، وإنما لا بدّ من الاستمرار. وفي الوقت نفسه عليه أن يقوم بتعزيز السلوك الإيجابي وتدعيمه.

-الإشباع:

هو ترك التلميذ يقوم بتكرار السلوك السلبي أو قد يطلب منه تكرار ذلك حتى يشبع، وكيف بنفسه عن القيام به، فالتلميذ الذي يقوم بالتعليق والتكيت، يسمح له بأن يستمر ويكرر هذا الفعل حتى يمل هو نفسه ويتعب، ومن ثم يتوقف عن هذا التصرف مما يؤدي إلى أن يعدل سلوكه (الزكي وآخرون، 2013، 131-132).

-التصحيح الزائد:

هو توبيخ الفرد بعد قيامه بالسلوك غير المقبول مباشرة، وتذكيره بما هو مقبول وما هو غير مقبول، ويطلب منه إزالة الأضرار التي نتجت عن سلوكه غير المقبول، أو تأدية سلوكات نقيضة للسلوك غير المقبول الذي يراد تقليله بشكل متكرر لفترة زمنية محددة.

مثلاً: طفل قام بسرقة طعام زميله في الصف، وبعد اكتشافه تم توبيخه، وطلب منه أن يعيد ما سرقه، وأن يحضر طعاماً إضافياً للشخص الذي سرق منه الطعام.

ويستخدم التصحيح الزائد لمعالجة مشكلات العدوان، الفوضوية، الشغب. حيث يطلب من التلميذ الرجوع إلى البديل الإيجابي للسلوك السلبي الذي قام به، وتكرار ذلك من قبل التلميذ وتقديم النصح والإرشاد من قبل المعلم، ومراقبة التلميذ وتوجيهه وتقويم سلوكه (المرجع السابق، 123+136).

-العقاب:

إن قضية استخدام العقاب في التربية ما تزال محل نقاش واسع بين مؤيد لها ورافض لاستخدامها والتعامل معها، فهناك من التربويين من يرى أن استخدام العقاب لا يمكن الاستغناء عنه في التربية، ورأي آخر يرى أن مجرد استخدام العقاب هو عمل مرفوض وغير تربوي، لكون هذه الوسيلة ذات مضار نفسية على التلميذ، ولأنها من الأساليب غير الإنسانية في التربية.

لعل أول ما يتبادر إلى الذهن عند الحديث عن العقاب هو الإيذاء الجسدي كما هو متعارف عليه في حياتنا، ولكن العقاب لا يقتصر على ذلك، فماذا يعني العقاب؟

العقاب هو الحادث أو المثير الذي يؤدي إلى إضعاف أو كف بعض الأنماط السلوكية، وذلك إما بتطبيق مثيرات منفرة غير مرغوب فيها على هذه الأنماط وإما بحذف مثيرات مرغوب فيها من السياق السلوكي، بحيث ينزع السلوك موضع الاهتمام إلى الزوال.

كما يشير ماجون Magoon إلى أن العقاب هو: أحد نتائج السلوك التي تعمل على تقليل أو إضعاف احتمالية القيام بالسلوك غير المرغوب فيه.

ولكننا نتساءل: هل كل مثير عقابي يراه المعلم مؤلماً هو كذلك بالنسبة للتلميذ المعاقب؟ من الصعب أن نبني تقييمنا لأثر العقاب على إدراكنا للأثر المؤلم الذي يحدثه المثير المستخدم، وعلينا أن نستخدم طريقة موضوعية تتمثل في ملاحظة وتحديد أثر العقاب على كل من التلميذ وسلوكه المعاقب وذلك بإتباع الخطوات الآتية:

- أ. تحديد مستوى السلوك المستهدف المطلوب إزالته قبل العقاب.
- ب. إجراء العقاب بصورة فورية عقب حدوث السلوك المعاقب وتحديد أثر العقاب على السلوك.
- ت. ملاحظة الفرق في مستوى السلوك المستهدف قبيل العقاب وبعده، والاستنتاج فيما إذا تناقص حدوث السلوك غير المرغوب فيه أو زال نهائياً.

والآن متى نلجأ لاستعمال العقاب؟ نلجأ للعقاب عادة في الحالات الآتية:

2. إذا لم يؤدي أسلوبا التعزيز والإمحاء إلى نتيجة مرغوبة فيها.
3. عندما يكون السلوك غير المرغوب فيه حاداً إلى درجة مؤذية.
4. عندما يتكرر السلوك الخاطئ بدرجة كبيرة، ولا يحدث أي سلوك بديل يمكن تعزيزه، أي عندما لا يظهر السلوك المعارض مع السلوك غير المرغوب فيه.

وبعد أن عرفنا مفهوم العقاب وحالات استخدامه، فما سيئات استخدامه وحسناته؟

سيئات العقاب:

- أ. قد يولد العقاب -خاصة عندما يكون شديداً- العدوان والعنف والهجوم المضاد لدى المعاقب.
- ب. العقاب لا يشكل سلوكات جيدة، بل يكبح السلوك غير المرغوب فيه فقط.
- ت. يولد العقاب حالات انفعالية غير مرغوب فيها كال بكاء والصراخ والخوف والخنوع، وهذا يعيق تطور السلوكات المرغوب فيها في أغلب الأحيان.
- ث. نتائج العقاب غالباً ما تكون مؤقتة، فالسلوك يختفي بوجود المثير العقابي ويظهر في غيابه.
- ج. يؤثر العقاب بصورة سلبية في مفهوم الذات لدى الشخص المعاقب، ويحد من التوجه الذاتي لديه، خاصة إذا حدث بشكل متكرر، وإذا لم يصحبه تعزيز للسلوك المرغوب فيه.
- ح. يؤدي العقاب إلى الهرب والتجنب، فقد يلجأ التلميذ إلى التمارض مثلاً والتغيب عن المدرسة إذا ما اقترن ذهابه إليها بالعقاب المتكرر، ثم يتكرر ذلك ويؤدي إلى هرب التلميذ من المدرسة.

- مزايا العقاب:

للعقاب حسنات عديدة، نذكر منها:

- أ. الاستخدام المنظم للعقاب يساعد الفرد على التمييز بين ما هو مقبول وما هو غير مقبول.
 - ب. العقاب الذي يستخدم بشكل فعال يؤدي إلى إيقاف أو تقليل السلوكات غير التكيفية بسرعة.
 - ت. معاقبة السلوك غير المقبول يقلل من احتمال تقليد الآخرين له.
- إن استخدام أساليب العقاب المختلفة سواء كانت بالتهديد اللفظي أو التعنيف أو غيره هي من الأساليب التي يجب أن يتعامل معها المعلم بحذر شديد، وألا يلجأ إليها إلا إذا انتهت جميع المحاولات الأخرى، فكما يقال إن آخر العلاج الكي. إذا قضية العقاب ليست بالأسلوب الأمثل أو المطلوب استخدامه لكن هذا لا يعني أنه مرفوض تماماً ومبدئياً.
- ويرى ثورندايك أن إثابة الطفل على عمل صالح يدفعه إلى القيام به مرة أخرى، وذلك على أمل الحصول على أعلى قدر من الثواب الذي بدوره يترتب عليه الشعور بالسعادة، وابتعد عن القيام بالعمل الطالح أو السيئ مخافة العقاب وما يترتب عليه من ألم.
- فالمطلوب من المعلم أن يكون موجهاً ومرشداً ومربياً، وأن يكون رحيماً وصبوراً ولطيفاً ومتفهماً لتلاميذه ومتعرفاً لحاجاتهم النفسية وملاحظاً لسلوكياتهم وتصرفاتهم، وأن يكون حكيماً في استخدام وسائل العقاب المؤثرة على نفسية التلميذ وأدميته.

ويمكن استخدام وسائل متعددة بوصفها بديلاً للضرب، نذكر منها على سبيل المثال:

الإرشاد والتوجيه، التفهم لإمكانيات الطفل ووضع خطط مستقبلية لحل المشكلات والمصاعب التي قد تعترض طريق المعلم، إحضار ولي الأمر، العقاب الرقيق، اللوم، الإنذار، الحرمان من الامتيازات، الزجر والتوبيخ ويجب أن يكون بشكل انفرادي.

3- الانضباط الصفّي باستخدام القدوة:

إن سلوك المعلم مرصود من قبل تلاميذه وأطفاله الصغار الذين يرون فيه المثال الأعلى والقدوة الحسنة، فهم بذلك يحاولون أن يقلدوه في حركاته وتصرفاته، وتشكل قيمة بالنسبة لهم وتعني لهم الشيء الكثير، وقد تتبلور شخصياتهم وتتشكل على هذا الأساس.

وهذه ميزة يستطيع المعلم أن يغرسها في نفوس النشء بشكل غير مباشر بغرض تغيير سلوكهم وتعديله من خلال استخدام القدوة الحسنة الملتزمة الجادة اللطيفة الوديدة، الأمينة، المهمة والمتتبعة لأمر التلاميذ والمدرسة.

فالمعلم الملتزم بالنظام والمحافظ على أدوات المدرسة والمستثمر الجيد للوقت والملتزم به، يمكنه أن يكون اتجاهًا إيجابيًا لدى التلاميذ، فهذه الممارسات لها تأثير كبير على هذا الطفل الصغير الذي ينظر إلى مدرسه بعين الاعتزاز والثقة، فيكتسب السلوكيات والاتجاهات الإيجابية التي تصبح جزءاً من تكوينه الشخصي، ومن ثم تتبدل سلوكياته في الاتجاه المرغوب.

سابعاً: الأساليب غير المناسبة لعلاج مشكلات الصف

هناك كثير من الأساليب والممارسات غير المناسبة التي يلجأ إليها بعض المعلمين في علاج مشكلات الصف، مثل هذه الاستراتيجيات، وإن أدت إلى بعض النتائج، إلا أن نتائجها غالباً ما تكون مؤقتة، ولا يتحقق الهدف من استخدامها. لذلك يتعين أن نتعرف على هذه الاستراتيجيات أو الممارسات حتى نتجنب استخدامها، والتي من أكثرها شيوعاً في إدارة الصف نذكر:

أ. الممارسات المهددة والمعاقبة:

ويعمل المعلم باستخدام هذه الممارسات على إيقاف سلوك غير مرغوب فيه بطريقة مبالغ فيها، ويمكن أن تظهر هذه الاستراتيجية في أشكال عديدة مثل:

(1) استخدام القوة في طرد التلميذ أو قمعه.

(2) فرض القيود على التلميذ.

(3) السخرية والاستهزاء بالتلميذ.

(4) تعمد عقاب تلميذ ليكون مثلاً للآخرين.

(5) إجبار التلميذ على الاعتذار أو استخدام وسائل أخرى.

ب. الممارسات المشتتة أو المتجاهلة:

وفي هذه الممارسات يحاول المعلم أن يشتت الانتباه أو يحوله عن السلوك السيء أو يتجاهله.

ومن الأمثلة التي توضح هذه الاستراتيجية:

(1) تغيير تكوين الجماعة باستبعاد بعض الأفراد.

(2) إلقاء مسؤولية سلوك الجماعة على فرد ما.

(3) التحول من نشاط لآخر كوسيلة لتجاهل السلوك.

ج. الممارسات المسيطرة أو الضاغطة:

وتتضح فيها محاولة المعلم استخدام المصادر المختلفة للضغط على التلاميذ وفرض سيطرته

عليهم. ومن الأمثلة التي تعبر عن هذه الاستراتيجية:

(1) لوم الجماعة وتوبيخها.

(2) استخدام الضغط من قبل المسؤولين وذوي السلطة مثل (أولياء الأمور والمديرين).

(3) تحديد تلاميذ بعينهم والتعبير عن عدم الموافقة على سلوكهم.

(4) التعبير عن عدم الرضا عن الجماعة بالكلمات أو النظرات.

(5) الإجبار على القيام بأعمال معينة وتقديم وعود مشروطة.

(6) استخدام الثناء على مجموعة أخرى مقارنة بالمجموعات الحالية كوسيلة من وسائل النقد.

هذه الاستراتيجيات والأساليب في إدارة الصف، قد يكون لها نتائج وقتية، ولكنها لا تحل المشكلة

ذاتها. ولعل من الملحوظات التي ينبغي أن تؤكد عليها في هذا المجال:

• إن الممارسات المهددة أو المعاقبة عادة ما تغير السلوك الظاهر تغييراً مؤقتاً فحسب، يلي ذلك

على الأرجح ممارسات أخرى غير مرغوب فيها.

• كثيراً ما تؤدي الممارسات الضاغطة أو المسيطرة إلى خضوع ظاهري، وإلى مزيد من الاحباط،

وإلى حقد كامن (الزكي وآخرون، 2013، 38-39).

وعلى الرغم من أن كثيراً من هذه الممارسات سابقة الذكر، يعتمد إليها المعلمون وفي كثير

من المواقف إلا أنها لا تستند إلى أسس تربوية تتيح للمعلم أن يعمم من موقف إلى مواقف أخرى،

ومن مشكلة إلى أخرى، هذا، بالإضافة إلى أن هذه الأساليب والممارسات تجعل المعلم دائماً في

موقف المستجيب بطريقة آلية حين يتصدى لإدارة الصف. بعبارة أخرى، إن المعلم الذي يستخدم

هذه الممارسات يستجيب لمشكلات معينة، ويستخدم حلولاً ضيقة ومحدودة وجامدة، ومن الأفضل بطبيعة الحال أن يدرك المعلم المشكلات ويتوقعها قبل حدوثها، وأن يستخدم حلولاً بعيدة المدى، بدلاً من أن يعتمد في سلوكه على ردود الفعل.

خاتمة:

في ضوء ما سبق الحديث عنه حول الإدارة الصفية بمقوماتها وأهدافها وعناصرها ومشكلاتها وأدوار المعلم فيها، نرى أن كل ذلك يؤكد أهمية هذا الجانب الذي جعل الباحثين منذ عصور قديمة يجتهدون لتقديم نظريات عديدة مهدت لنا أرضية واسعة من الآراء ووجهات النظر، التي ساهمت بدورها في بلورة مفهومها وتزويدنا بكم هائل من المفاهيم والتحليلات، من خلال ما جاء به الباحثون وما استثمروه في فيض من الدراسات التي تطرقت إلى بعض جوانب الإدارة الصفية وفروعها، إضافة إلى ما قدمته من توجيهات ونصائح واستراتيجيات هدفت كلها إلى خدمة العملية التعليمية التعلمية.

وقد لقيت الإدارة الصفية اهتماماً كبيراً كإحدى أهم الموضوعات في مجال البحوث العلمية التربوية، كونها تهتم بقيادة المعلم لصفه وطبيعة النمط الذي يمارسه لتسييره، وتحدد هذه الأنماط من خلال ما يمارسه من سلوكيات تمثل بالدرجة الأولى جزءاً من الشخصية المهنية لهذا المعلم. ويمارس المعلم العديد من الأساليب والأنماط لإدارة صفه، وكل من هذه الأنماط له ما يميزه من غيره من حيث الأهداف وطرائق التسيير وخصائصه، وتأثيره الخاص في طريقة المعلم المتبعة في التعامل مع المشكلات الصفية التي يواجهها في صفه بكفاءة.

إن مهارة التعليم تستدعي من المعلم ذكاء وجدانياً، حتى يتمكن من تسيير صفه بنجاح وجعله مكاناً للتفاعل الإيجابي، حيث إن المعلم الكفاء الذي يحسن هذا التسيير، مؤهل لأن يتعامل مع السلوك المشاغب والمشكلات الصفية بترو، فلا يستبد ولا يتسلط ولا يستعمل أسلوب التخويف والترهيب والتهديد مع التلاميذ، وإنما يلزم بخبرته واحترافيته التلاميذ بالتعليمات وقواعد السلوك الصحيح، وتحقيق مبدأ التعاون والانضباط والانتباه وحب التعلم، تحقيقاً لبيئة صفية بإدارة فعالة. ومن هنا يبرز دور المعلم في حسن تسييره للعمل المدرسي، بحيث يتيح لكل تلميذ فرصة المشاركة في الحصة، فلا يقتصر دوره على الاهتمام بالمعرفة المقدمة بدون مراعاة خصائص النمو وطبيعة شخصية التلميذ، فالإدارة الصفية عملية منظمة تقوم على أسس وأهداف يسعى المعلم إلى وضعها من خلال بذل مجهود فكري ويدوي للقيام بنشاطات صفية عديدة وبأنماط سلوكية مختلفة، تتصل بإشاعة جو دراسي يخدم التلميذ.