

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 بالمشروع 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: فالتخصص 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 الأفراد.

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 (فولبيت) وقدمت بعض المبادئ الإنسانية المختلفة عن المفاهيم العلمية، ومن أبرز المبادئ التي عنيت بها هذه المرحلة:

- إشراك جميع العاملين في معالجة الموقف واتخاذ القرار.

- العلاقة بين الرئيس والمروءس 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 تُستمد من العلوم السلوكية.
- إن التغير 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؛ فتتظيمه 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 المجهودات 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.
- ويتبادر للذهن الكثير من الأسئلة المهمة المتعلقة بالإدارة الصفية. مثل: ما مفهوم الإدارة الصفية وما أهميتها وأهدافها وأنماطها؟ وكيف تتحدد خصائص الإدارة الصفية؟ وما مقوماتها؟ وما دور المعلم في إدارة الصف؟ وما أهم المشكلات الصفية؟ وكيف يمكن دعم السلوك السوي وتشجيعه؟ وكيف يمكن استعادة النظام إذا وقعت أحداث شغب؟ وكيف يمكن ضمان التواصل الفعال بين المعلم والتلاميذ؟ إن كل هذه القضايا هي جزء من الإدارة الصفية التي سيتم تناولها في الباب الأول للكتاب في إطار الفصول الستة.

الباب الأول: الإدارة الصفية

مقدمة:

يعد مفهوم الإدارة الصفية من المفاهيم المعقدة إلى حد ما، والذي يصعب على الباحثين تأطيره لعدم ثباته زمنياً، ولكون بيئة الصف تجمع أفراداً متميزين ومتنوعين، من حيث انتماءاتهم، وأهوائهم، ودوافعهم، وميولهم، وخبراتهم، وأعمارهم. ويتركز دور الإدارة الصفية الفاعلة في سعيها لتحسين عملية التعلم الصفّي، وجعله أكثر فعاليةً ونشاطاً من خلال العمل على تقليل السلوكيات الخاطئة، التي تنعكس مشكلات صفية، تعيق ممارسات التعلم والاندماج في أنشطته التعليمية المخطط لها بطريقة منظّمة وحيوية. من هنا برزت أهمية إلقاء الضوء على مفهوم الإدارة الصفية، وأهدافها، وأهميتها، وأنماطها، وتحديد مهارات المعلم في إدارة الصف والمشكلات الصفية التي يتعرض لها، وكيفية التعامل معها.

تناول الباحثون إدارة الصف من وجهات نظر متعددة، وذلك باختلاف إيديولوجيات ومعتقدات الذين تناولوها، وبحسب المدارس الفلسفية، أو الفكرية، أو الإدارية التي ينتمون إليها. فالذين قالوا بأن إدارة الصف هي مجموعة النشاطات، التي يقوم بها المعلم، لتأمين النظام في غرفة الصف والمحافظة عليه، ينطلقون من الفلسفة التسلطية في الإدارة التي ترى أن الهدف الأساسي من إدارة الصف، هو ضبط وحفظ النظام الصفّي، الذي يتمثل في هدوء التلاميذ، والتزامهم بالتعليمات والقواعد، كي يتمكن المعلم من الشرح ونقل المعلومات والمعارف إلى عقول هؤلاء التلاميذ، وهذا تعريف محدود في مضمونه بتركيزه على مهمة واحدة من المهمات العديدة، التي يقوم بها المعلم في غرفة الصف.

وهناك أيضاً من يرى أن إدارة الصف مجموعة من الأنشطة التي ينفذها ويستخدمها المعلم لكي ينمي السلوك المرغوب فيه عند التلاميذ، ويحذف أو يتخلص من السلوك غير المرغوب فيه، وهو تعريف يتفق مع جوهر الفلسفة السلوكية في علم النفس، التي تؤمن بتعديل السلوك، وذلك بتثبيت السلوك المرغوب فيه، والتخلص من السلوك الشاذ، باستخدام مبادئ نظريات التعزيز.

كما أشير إلى إدارة الصف بوصفها مجموعة من الإجراءات التي يستطيع المعلم بواسطتها تنمية علاقات إنسانية جيدة، وخلق جو اجتماعي عاطفي وإيجابي داخل لغرفة الصف. وينطلق هذا المفهوم من فرضية أن التعلم الجيد يتم بفاعلية في ظل جو اجتماعي ونفسي مناسب، وذلك من خلال العلاقات الإنسانية الطيبة التي يحققها مثل هذا الجو بين المعلم والتلاميذ من جهة، وبين التلاميذ أنفسهم من جهة أخرى.

الفصل الأول

الإدارة الصفية

تمهيد

أولاً: تعريف الإدارة الصفية

ثانياً: أهداف الإدارة الصفية

ثالثاً: أهمية الإدارة الصفية

رابعاً: عناصر الإدارة الصفية

خامساً: مقومات الإدارة الصفية

سادساً: أنماط الإدارة الصفية

سابعاً: خصائص إدارة الصف الناجحة

ثامناً: العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية

خاتمة

الفصل الأول

الإدارة الصفية

تمهيد:

يعد المعلم عنصراً أساسياً ومهماً داخل صفه بفضل طبيعته 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 تتدر 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 للتقدم 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 (شفشوق 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 والعلي، 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 والإمكانيات البشرية والمادية، وما يتبع ذلك من تنسيق وتوفير للمناخ الصفّي الإيجابي، وتنظيم للأنشطة التعليمية والتعلّيمية 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 والافتقار 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 جذواها. 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 التعلمية، 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 صافية ناجحة للمعلم يشعر خلالها بالعتاء، ويشعر التلاميذ بالتعلم.

6. توفير الخبرات 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 (نبيهان، 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 التعلمية: 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 تتصف 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 مناهجين: 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 كالاتي:

- 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

التخطيط 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 التعليم والتعلم.

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، والتقييم، ولا بد 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 موعده كما الحال في التخطيط أو التحضير، وهي تستمر إلى ما بعد الموقف التعليمي، كما الحال في التقييم وتحليل نتائجه، وفيما يلي عرض سريع ووصف مقتضب لهذه العناصر:

1. التخطيط:

ويقصد به: تخطيط المعلم وتحضيره لدروسه 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 يوديه 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 كالتفاعل 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: إن 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 ليمكن 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 المثلاليات 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 الإكراه 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 يعمله التلاميذ، فهو يقرر متى يتحدثون ومتى يعاقبون، 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 كالشرد، والانتكالية، 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- تنهياً 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 استمئاعاً 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 والاستمئاع 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 التسيبية:

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

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.

- يندذب 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 تنتوع 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 بالحزم 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، ومعرفة حاجاتهم 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 ضبط التلاميذ من خلال الإجراءات التهذيبية، 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 وصلاحيه تطبيقها في كل مكان بغض النظر عن محددات ومتغيرات البيئة أو الوسط الذي تطبق فيه.

إلا أن الإدارة التربوية بمختلف مستوياتها لا بد 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 الواقعيين 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 ستعكس على إدارة الصف والعملية التربوية بصفة عامة.

كما إن إدارة الصف تجد نفسها في وضع يتمشى 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 بدّ أن يتوفر في المدرسة دستور للنظام المدرسي تسود فيه مجموعة من الأنظمة والقواعد سواء تلك التي نظمها 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 تساعد على تقبلها طوعاً بدون حفظ أو إكراه، وهذا يساعد على بناء قواعد السلوك الصفي وتمثلها في سلوكهم بصورة وواعية من خلال إدراك أهميتها وانعكاساتها على المناخ الصفي 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، وانتهاء بتقويم ما يتحقق من الأهداف المنشودة (الجميل والجبوري، 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 يتذمرون 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 تتحلى 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.

خاتمة:

في ضوء ما سبق يتبين لنا أن الإدارة الصفية تقوم على مجموعة من الإجراءات والمهارات التي يتبعها المعلمون للحفاظ على السلوك الإيجابي والمناسب للتلاميذ في الصف الدراسي، ويؤدي التطبيق الصحيح والناجح لعملية الإدارة الصفية إلى التخلص من الممارسات والأنشطة التي تعيق تعلم التلاميذ، وتؤدي كذلك إلى التوسع في الأنشطة المختلفة التي تشجع وتحسن كفاءة تعليم التلاميذ، وتظهر المعلم ذا الكفاءة العالية من خلال إدارته الصفية مهارات قوية في إدارة الصف الدراسي، في حين يكون الصف الدراسي الخاص بالمعلم ذي الكفاءة القليلة وعديم الخبرة في الإدارة صفًا فوضويًا ومضطربًا، وتلاميذه غير منظمين ومشتتي الانتباه.

ولا تشمل الإدارة الصفية فقط التوجيهات والقواعد الأساسية التي يضعها المعلم، ليجلس التلميذ في مكانه، ويستمتع إليه بانتباه، إنما تشمل العديد من العوامل الأخرى التي تساهم في تسهيل عملية تعلم التلميذ؛ مثل عوامل السلوك؛ وعوامل البيئة؛ بالإضافة إلى الأنشطة التي يصممها المعلم لاحتواء اهتمامات التلاميذ وشغفهم، كل تلك العوامل تتداخل فيما بينها لتجعل أدوار المعلم متنوعة ومتنوعة.

الفصل الثاني

أدوار المعلم في إدارة الصف

تمهيد

أولاً: دور المعلم في التخطيط للتعليم

ثانياً: دور المعلم في اتخاذ القرارات

ثالثاً: دور المعلم في التغيير

رابعاً: دور المعلم في التنظيم الصفّي

خامساً: دور المعلم في الاتصال الصفّي

سادساً: دور المعلم في ملاحظة التلاميذ

سابعاً: دور المعلم في التوجيه والإرشاد

خاتمة

الفصل الثاني

أدوار المعلم في إدارة الصف

تمهيد:

يمثل المعلم أحد المدخلات المهمة في إدارة الصف كنظام، ولذلك فهو يتحمل مسؤولية تنفيذ أدوار كثيرة داخل غرفة الصف، وحيناً خارجها، وذلك من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة في ضوء فلسفة النظام التربوي الذي يعمل فيه، والقيام بأدوار جديدة ومتغيرة تنأتى من النظرة أو الفلسفة المتغيرة لوظيفة المعلم التربوية والتعليمية، فالمعلم لم يعد مجرد حلقة وصل بين التلميذ والكتاب المدرسي المقرر، كما لم يعد عمله يقتصر على القيام بالتدريس اعتماداً على خبرته السابقة وما لديه من معارف يظن أنه مصدرها الوحيد بالنسبة لتلاميذه وبدون إعداد أو تحضير أو تخطيط.

وبداية لا بدّ من توضيح مفهوم الدور في الإدارة وخصائص الدور وذلك من أجل تسهيل تلك الأدوار الفعلية التي ينفذها المعلم.

تعد نظرية الدور Role والمركز Status من النظريات الأساسية في مجال علم الاجتماع وعلم الاجتماع التربوي، ويمكن تعريف الدور من ناحية اجتماعية بأنه: الجانب الديناميكي لسلوك الفرد، حيث يشتمل على منظومة من الأفعال المطابقة لوضعية اجتماعية محددة، فهو ما يتوقعه المجتمع من الفرد الذي يحتل مركزاً معيناً داخل الجماعة (وظفة، 1998، 110-117).

إذاً فالدور هو السلوك المتوقع من الفرد في الجماعة نتيجة تسلّمه مركزاً اجتماعياً معيناً، حيث يتحدد سلوك الفرد في ضوء توقعاته وتوقعات الآخرين منه، وتتأثر هذه بفهم الفرد والآخرين للحقوق والواجبات المرتبطة بمركزه الاجتماعي أو الوظيفي. ومن الأمثلة على ذلك: الأب والمدير والمعلم، فكل من هذه أدوار اجتماعية تتطلب من شاغليها سلوكيات معينة.

أما المركز فهو المكان الذي يحتله الفرد في المجتمع على أساس العمر أو الجنس أو المهنة أو الزواج، والمراكز لها أنواع أو مسميات كثيرة، جاءت نتيجة اختلاف علماء الاجتماع على المعايير التي تقسم المراكز على أساسها، فقد تكون موروثية أو مكتسبة أو رسمية وغير رسمية أو معطاة ومتخذة ... إلخ.

ولا يمكننا الفصل بين الدور والمركز، لأنهما متلازمان معاً، فلا دور بدون مركز ولا مركز يتحدد بدون دور، فإذا كان المركز يمثل الجانب الساكن أو الثابت الخاص بالسلوك الاجتماعي، فإن الدور يمثل الجانب الديناميكي المتحرك للفعل الاجتماعي.

أدوار المعلم في الإدارة الصفية:

أولاً: دور المعلم في التخطيط للتعليم

يعد التخطيط من المهارات الأساسية للمعلم، لأنه يوجه المعلم والتلميذ على السواء إلى تحقيق أهداف مرسومة مخطط لها مسبقاً، فبالنسبة للمعلم تتضح أهمية التخطيط في كونه يساعده على تحديد نظريته وأسلوبه وطريقته في التدريس، حيث يمكنه من تحقيق أهدافه التعليمية التي رسمها، في ضوء المحتوى الدراسي، كما يمكنه أيضاً من تحديد الوسائل والنشاطات التعليمية، ومن إدراكه ووعيه بأهمية هذه الوسائل والنشاطات التي تحقق له الأهداف.

ومن فوائد التخطيط للمعلم أيضاً أنه يزيد من حماسه واستمرارية اعتماده في عمله اليومي على التخطيط الهادف الذي يساعده في كسب الوقت والجهد وإتقانه لمادته الدراسية، والتمكن من محتويات مفرداتها ومراعاة مستويات التلاميذ إزاءها.

وقد يرى بعض المعلمين، وخاصة القدامى منهم أن التخطيط للدروس ليس ضرورياً، اعتقاداً منهم بأن عملية التدريس ليست أكثر من نقل ما يحتويه الكتاب المدرسي من معلومات، وهذا اعتقاد خاطئ، فالتخطيط للدروس عملية أساسية وضرورية للمعلم القديم والجديد على السواء. كما إنها مهمة وضرورية للتلميذ حيث توجه انتباهه إلى أن هناك أهدافاً مرسومة ومخططاً لها يجب تحقيقها، وبذلك يكون على بصيرة وعلم بالدور والنشاطات والمهام المطلوبة فيها. كما إن التخطيط للتدريس من قبل المعلم وخاصة في مجال التقويم الذي ينفذه بوصفه جزءاً من خطته التدريسية يزيد دافعية التلميذ، حيث يوجه انتباهه إلى تحقيق أهداف جديدة، مما يقلل من العشوائية ويساعد على تحديد المهام التي يمكن أن يقوم بها كل تلميذ في الصف.

والتخطيط التدريسي عملية تصور مسبق للمواقف التعليمية التي يعدها المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية والأهداف التربوية ويمكن أن تحدد هذه العملية من حيث مكوناتها على الشكل الآتي:

- تحديد الأهداف.
- اختيار الوسائل والأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف.
- تقويم مدى تحقق الأهداف خلال فترة زمنية معينة.

ويكون التخطيط التدريسي على نوعين (القضاء، 1998، 297):

1) **التخطيط بعيد أو طويل المدى:** كالخطط السنوية أو الفصلية، حيث يتناول المعلم في هذا النوع من التخطيط مقررًا دراسيًا كاملاً يتم تنفيذه خلال فصل أو سنة دراسية من ضمن المواد أو المقررات التي يدرسها المعلم، ويتضمن التخطيط طويل المدى العناصر الآتية:

أ. تحديد الأهداف العامة ومعايير الأداء بمستوياتها المعروفة العقلية والوجدانية (الانفعالية) والنفسحركية، وذلك ليكون المعلم قادراً على تحديد مؤشرات الأداء عند إعداد الدروس اليومية للمادة، ولا بدّ هنا للمعلم أن يطلع على فلسفة التربية وأهدافها العامة والأهداف التعليمية الخاصة بالمقرر وبالمرحلة التعليمية.

ب. تحديد المحتوى المعرفي للمادة الدراسية، وذلك من خلال المنهاج والكتاب المدرسي المقرر ودليل المعلم والمصادر والمراجع الإضافية، بما يتناسب مع الأهداف العامة والأهداف التعليمية الخاصة، وفي ضوء الزمن المحدد لها في الجدول المدرسي والخطة الدراسية.

ت. تحديد الوسائل التعليمية والأنشطة المرافقة التي تساعد في تحقيق الأهداف التعليمية.

ث. تحديد طرائق التدريس التي سيتبعها المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وهنا يجب أن يراعي المعلم مستويات التلاميذ وخبراتهم السابقة وخلفياتهم الاجتماعية والثقافية والمرحلة التعليمية التي يلتحقون بها.

ج. تحديد مصادر التعلم كالمراجع والكتب الإضافية أو النشاطات المنهجية المرافقة كالزيارات الميدانية أو الرحلات وغيرها.

ح. تحديد أساليب التقويم المستخدمة لتقويم كل وحدة أو جزء من المادة الدراسية.

(2) التخطيط قصير المدى:

وهو ما يسمى بالخطة الدراسية اليومية بحيث يتحسن أداء المعلم من خلالها، وتهدف إلى تحقيق أهداف تعليمية خاصة بالدرس.

وهي تشتمل على معلومات عامة مثل: الحصة والصف والمادة والموضوع والتاريخ، وكذلك على التمهيد أو التهيئة، أي الاستعداد المدخلي للتعليم الحالي أو معرفة التعلم القبلي والخبرات السابقة عند التلميذ، ثم مؤشرات الأداء ضمن المجالات الثلاثة العقلية والوجدانية والنفسحركية، بحيث تكون مصاغة صياغة قابلة للقياس، وكذلك الأنشطة التعليمية والوسائل والتقنيات التربوية التي تستخدم في الدرس، وأخيراً التقويم والواجبات المنزلية وتحديد الزمن اللازم لكل جزء أو عنصر من عناصر الدرس أو ربما لكل هدف من الأهداف المذكورة.

وإذا كانت الأهداف التعليمية والأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة لتحقيق الأهداف، وكذلك التقويم تشكل عناصر عملية التدريس، فإن النظرة الآن اتجهت من التدريس التقليدي إلى التدريس الحديث الذي يتماشى مع التغيرات العصرية العلمية والتربوية والتكنولوجية.

ففي التدريس التقليدي يكون المعلم العامل الأكبر في التدريس الذي لا يلتفت كثيراً إلى اهتمامات تلاميذ الصف وخصائصهم وحاجاتهم أو إلى مكونات المنهاج وخصائصه أو البيئة

الصفية والمدرسية وتأثيراتها على عملية التعلم الصفي، فهو عملية تلقينية لا تعبر اهتماماً لأي من هذه المتغيرات، فالهدف إنهاء المقرر أو المنهاج الدراسي حيث تتم عملية التعلم بصورة غير مكتملة وغير مؤثرة.

أما التدريس الحديث الذي نريده، فهو ذلك الذي يقوم على التفاعل المستمر بين عناصره الثلاثة: المعلم والتلميذ والمنهاج، فالمعلم يقوم على دراسة المنهاج وتحليله واستيعابه جيداً، ويضع الخطط والأنشطة والوسائل التعليمية التي تحقق الأهداف التي يرمي إليها المنهاج، وتكون النتيجة تعلماً صفيّاً مستمراً قائماً على التفاعل المتكامل بين التلاميذ والمنهاج من جهة والتلاميذ والمعلم من جهة أخرى. وتترافق مع ذلك عمليات تغذية راجعة حول تعلم التلاميذ ومدى ملائمة تلك الخطط والأنشطة الصفية التعليمية للمنهاج، ويحدث كل ذلك ضمن بيئة صفية ومدرسية مهينة وباعثة على التعلم والتعليم سواء بسواء (زياد حمدان، 1998، 107).

ثانياً: دور المعلم في اتخاذ القرارات

يتضح لنا مما سبق أن دور المعلم في التخطيط التدريسي لا يقتصر على إعطاء المعلومات للتلاميذ ثم توجيههم لحفظها واستذكارها، بل يتعدى ذلك إلى إجراءات منظمة ومخطط لها بقصد ترجمة الأهداف التعليمية إلى سلوك ومهارات واقعية محسوسة عندهم، وبذلك يتخذ المعلم من خلال عملية التخطيط قرارات متتالية بهدف إحداث أفضل تعلم صفي أولاً ولغرض إدارة الصف وتنظيمه ثانياً، وهذه القرارات يتخذها المعلم بدءاً من عملية التخطيط والتهيئة للدرس وانتهاءً بعملية التقويم، ويمكن عرضها بشكل واضح كما يأتي (مرعي والعلي، 1993، 24-27):

1. القرارات المتعلقة بالتخطيط للتعلم:

من خلال القرارات المتعلقة بالتخطيط لتنظيم التعلم يمكن للمعلم أن يقوم بما يلي:

أ. تحديد الأهداف التعليمية المتوخاة من تنظيم عملية التعلم على شكل نتائج تعليمية قابلة للقياس.

ب. جعل الأهداف التعليمية شاملة لجميع نتائج التعلم.

ت. تحديد التعلم القبلي اللازم للتعلم الجديد.

ث. إعلام التلاميذ بالأهداف التعليمية المتوخاة وتوجيه بقية عناصر الموقف التعليمي نحو هذه الأهداف.

ج. تحديد الأساليب التي ستطبق في الدرس والأنشطة التي ستمارس من أجل بلوغ الأهداف وكذلك تحديد وسائل التقويم التي ستستخدم.

ولا بد أن يراعي المعلم في تخطيطه ما يأتي:

- 1- أن تحتوي الخطط التحضيرية على إجراءات محددة لتنظيم العلاقات الاجتماعية في الصف.
 - 2- أن تكون مرنة قابلة للتعديل والتأخير في محتواها وتسلسل حدوثها.
 - 3- أن يكون المعلم ذا معرفة كافية بقدرات التلاميذ وخصائصهم أفراداً وجماعات.
 - 4- أن تشمل الخطة على أنشطة ووسائل تشويقية تساعد التلاميذ على الانتباه والإحساس بأهمية المادة في حياتهم وتحصيل الأهداف المرسومة من تعلمها.
 - 5- أن يقترح المعلم نوع الأسئلة المناسبة التي سيستعملها في الموقف الصفّي.
 - 6- أن تبين الخطة مدة كل فقرة مخططة والوقت المناسب لحدوث الأنشطة الرئيسة في كل منها.
- هذا، وإن إشارك التلاميذ في التخطيط للحصّة يعمل على إثارة اهتمامهم ورغباتهم ويشد انتباههم ويعمل على رفع روحهم المعنوية، وينمي القدرة على الإبداع والابتكار عندهم، إلا أنه يجب ألا يفهم من هذا أن يوكل المعلم إلى التلاميذ أمر التخطيط للدرس تخطيطاً كلياً؛ بل عليه أن يخطط مسبقاً لدرسه ويضع تصوراً واضحاً لما سيقوم به، ثم يتخير مع تلاميذه من الأساليب ما يتناسب وطبيعة الدرس وأهدافه ومستوى التلاميذ وأعمارهم.

2. القرارات المتعلقة بالمحتوى التعليمي:

- من خلال القرارات المتعلقة بالمحتوى العلمي يمكن للمعلم أيضاً أن يقوم بما يأتي:
- أ. ترتيب المحتوى ترتيباً نفسياً من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد، ومن الجزء إلى الكل، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن المعلوم إلى المجهول.
 - ب. ترتيب المحتوى ترتيباً منطقياً بحسب أي معيار مقبول، ابتداءً بالمفاهيم فالمبادئ فالتعميمات.

3. القرارات المتعلقة بالأنشطة:

- من خلال القرارات المتعلقة بالأنشطة التعليمية التعليمية يمكن للمعلم أن ينفذ ما يأتي:
- أ. توجيه الأنشطة التعليمية إلى أنشطة تعليمية.
 - ب. توجيه طرائق التعليم وأساليبه نحو أنماط التعلم واستراتيجياته، وذلك بمشاركة أكبر للتلاميذ في التعلم.

- ت. توجيه التعليم الجمعي ليصبح تعلماً زمرياً ثم تعلماً مفرداً.
- ث. توفير التكرار والاستعداد المناسبين للتعلم الجديد.
- ج. استخدام طرائق تدريس متنوعة، لما لها من أهمية في إدارة الصف كالشرح والمحاضرة والحوار والأسئلة والنقاش وحل المشكلات والمشروعات والتعليم المخبري العملي والتعليم المبرمج وغيرها.

ح. توفير الحوافز والدافعية للتعلم من خلال ربط الأهداف بخصائص التلاميذ وحاجاتهم، وتنويع الأنشطة لتناسب قدرات التلاميذ، ومشاركة التلاميذ بالتعلم، وتغيير البيئة الصفية، وتعزيز كل سلوك مرغوب فيه، وتوظيف التغذية الراجعة.

4. القرارات المتعلقة بالتقويم والمتابعة:

من خلال القرارات المتعلقة بعمليات التقويم والمتابعة يمكن للمعلم أن يقوم بما يأتي:

أ- طرح الأسئلة الهادفة التي تثير التفكير.

ب- تشجيع التلاميذ على طرح الأسئلة وتعزيز الأسئلة التي تثير التفكير.

ت- التنويع في أساليب التقويم وتوجيه هذه العملية نحو التقويم الذاتي.

ث- استغلال كل تغذية راجعة تبدو من التلاميذ.

ج- الاهتمام بعمليات التشخيص التي من خلالها تحدد نقاط القوة ومواطن الضعف في تحصيل التلاميذ.

ح- التخطيط للمتابعات وجعلها هادفة وليست عشوائية (العبادي، 2005، 98-103).

ثالثاً: دور المعلم في التغيير

إذا كان اتخاذ القرارات هو من المهام الضرورية التي يقوم بها المعلم، فعليه أن يعرف مجمل الطرائق البديلة في التعليم، وبدون هذه المعرفة لا يكون لدى المعلم قرارات يتخذها، فيميل إلى الانشغال بخطة جامدة، ويؤدي هذا إلى نهاية مملة لحصته.

وتنشأ الحاجة للتغيير عندما يلاحظ المعلم أنماطاً سلوكية لدى التلاميذ تشير إلى أنهم لم يعودوا مهتمين بما يجري داخل غرفة الصف. فمن المعروف أن التكرار وانعدام التنوع يقودان إلى التشبع والملل، وتظهر بعض علامات التشبع والملل هذين في أنماط سلوكية كثيرة، منها تجوال النظر في غرفة الصف، وتكرار بري قلم الرصاص، وإزعاج الرفاق المجاورين، والرسم على المقعد أو محاولات خدشه، وكتابة التعليقات وتميرها من زميل إلى آخر. ولا يخفى ما لهذه الأنماط السلوكية وما يشبهها من آثار في فعالية عملية التعليم والتعلم من جهة وفي المناخ السائد في غرفة الصف الذي يصبح بحاجة إلى إجراءات إدارية من قبل المعلم من جهة أخرى.

وتوضح كل أنماط السلوك السابقة أن من يقومون بها لم يعودوا يجدون فائدة من الانتباه إلى الحصة، فلم تعد مشوقة لهم أو تستثير دافعيتهم، أو تتطلب أي قدر من مشاركتهم، وهنا لا بدّ من إحداث تغيير بهدف جذب انتباه التلاميذ والعمل على تشويقهم واستثارة دافعيتهم.

مجالات التغيير:

إن غرفة الصف قابلة لأن تُكيّف بحيث تستوعب أنماط التعليم المتنوعة، ومهما تنوعت الأنماط تبقى هناك مجموعة من الخصائص الرئيسة في عملية التعلم، فالتعلم لا يكون في فراغ، بل لا بدّ من مكان يتواجد فيه تلاميذ يجلسون أو يقفون بطريقة ما، والمعلم يستخدم طريقة ما في التعليم، وله أسلوب في التعامل مع تلاميذه يميزه من غيره، وكذلك فإن كل معلم يقوم بتقويم مدى تحقيق الأهداف التعليمية، وتمثل هذه الخصائص العامة أهم المجالات التي يمكن أن يشملها قرار التغيير، وفيما يأتي توضيح موجز للمقصود بكل من هذه المجالات:

1- مكان التعليم: ويقصد بذلك الترتيبات المادية لغرفة الصف، ومن بين ما تشمله هذه الترتيبات: التحكم في درجة الحرارة في الغرفة أو الإضاءة فيها، وترتيب مقاعد التلاميذ إذا كانت خفيفة ومتحركة، أما إذا كانت مثبتة أو كبيرة وثقيلة فلا يمكن تغييرها أو أن تغييرها يأخذ الكثير من الجهد والوقت.

2- طريقة التدريس: وتشير إلى الخطوات الرسمية المختلفة التي سبق للمعلم أن خطتها بوعي مثل: أنواع الاسئلة التي يتم طرحها، والأشخاص الذين توجه لهم، وتتابع تلك الاسئلة، والوسائل التعليمية، وما تتطلبه من نشاطات يطلب من التلاميذ أو يسمح لهم بالقيام بها.

3- أسلوب المعلم: والمقصود هنا شكل تصرفات المعلم في أثناء تعبيره عن نفسه كما يظهر في تلميحاته وتعليقاته المختلفة ونغمة صوته وشدته، ودرجة حماسه في أثناء التدريس.

4- التقويم: ويقصد به الطريقة التي تمكن المعلم من الحصول على المعلومات حول مدى تحقيق الأهداف التعليمية التي سعى للوصول إليها لدى تلاميذه.

أساليب التغيير وإدارته:

مثلاً أنه لا يمكن حصر الأساليب والأدوات التي يمكن للمعلم أن يستخدمها لإجراء التنوع والتغيير في كل من المجالات السابقة، فإنه يصعب تصنيف هذه الأساليب والأدوات، بحيث تتوافق وتلك المجالات، فنقل التلاميذ مثلاً إلى قاعة لمشاهدة فيلم تعليمي يعد تغييراً في كل المجالات السابقة الذكر، إلا أنه يمكن للمعلم أن يحدث التغيير تحت العناوين السابقة على النحو الآتي:

أ. ففي مجال مكان التعليم وشكل جلوس التلاميذ يمكن للمعلم أن:

1. يغير ترتيب مقاعد التلاميذ لتناسب طريقة التعليم التي يستخدمها، إذ تختلف الترتيبات التي تناسب المحاضرة مثلاً عن تلك التي تناسب المناقشة أو التعلم في مجموعات صغيرة أو التعلم الفردي.

2. يغير ترتيب التلاميذ بحسب قدراتهم العقلية أو خصائصهم النفسية والاجتماعية، ولا يعني هذا أن يوضع من يتشابهون في سمة ما معاً بصورة دائمة، بل ربما كان العكس هو المفيد أحياناً، بحيث يستفيد التلاميذ بعضهم من بعض.

3. يتحكم في درجة حرارة أو إضاءة الصف، وينشر اللوحات والملصقات على الجدران، ويهتم بتأمين الأشياء التي يحتاجها التلاميذ من أجل إبقاء غرفة الصف مرتبة ونظيفة مثل: أماكن تعليق الأشياء ووجود لوحة إعلانات وغيرها.

ب. وفي مجال طريقة التدريس يمكن للمعلم أن ينوع في:

1- طريقة تقديمه للأهداف التعليمية: يمكنه مثلاً أن يوضح أهمية تحقيق هدف ما من خلال ذكر النتائج قصيرة المدى وبعيدة المدى المترتبة على تحقيق الهدف، أو مناقشة التلاميذ في أهمية هدف ما، أو الطلب إليهم المشاركة في تحديد هدف أو أكثر.

2- المادة التعليمية: كأن يقدم المعلم مادة تعليمية جديدةقرأها أو سمع بها حديثاً، أو شاهدها على التلفاز لإثارة حب الاستطلاع لدى التلاميذ، أو أن يناقش مشكلات أو ظواهر تظهر مستعصية أو ظواهر تثير صدمة لدى التلاميذ أو أن يتساءل عن تطبيقات نظرية ما في الحياة اليومية.

3- استخدام الوسائل التعليمية المختلفة: على أن يحسن استخدام هذه الوسائل بحيث يؤدي التنوع إلى الغرض المقصود منه.

4- الأسئلة التي يطرحها: وتندرج هذه الأسئلة والأشخاص الموجهة إليهم، كأن تتطلب الإجابات عن الأسئلة مستويات عليا من تصنيفات الأهداف، أو توجه إلى التلاميذ بصورة فردية أحياناً أو بصورة جماعية في أحيان أخرى.

5- طريقة التعليم: كأن يطلب إلى التلاميذ أن يكونوا مصدر المعلومات، بدل أن يظل المعلم دائماً ذلك المصدر، أو أن يطلب إليهم تمثيل الأدوار في تعلم مادة ما، أو إثارة جو من التنافس أو التعاون لتعلم مادة أخرى.

ج. أما في مجال الأسلوب فيمكن أن يأخذ التنوع فيه شكلاً أو أكثر من الأشكال الآتية:

- 1- استخدام الحركات والإشارات ولكن بقدر معقول بحيث يبقى على انتباه التلاميذ إليه.
- 2- تغيير نغمة صوته كلما رأى حاجة لذلك، وبما يتناسب مع طبيعة الموضوع الذي يدرسه.
- 3- استخدام حركته وتنقله داخل غرفة الصف بحيث يقترب أحياناً من التلاميذ فيشدهم إليه.
- 4- تنوع استخدام المعززات والحوافز المادية والاجتماعية كمدح التلاميذ، وزيادة العلاقات بينهم، وتوزيع الجوائز المادية.

د. وفي مجال التقويم يمكن للمعلم أن ينوع في طريقة التقويم المستخدمة مثل:

- 1- طرح أسئلة متنوعة ومختلفة الأشكال، واستخدام الاختبارات بأنواعها المختلفة.
- 2- ملاحظة أداء التلميذ سواء في غرفة الصف أو من خلال ما قام به في البيت.
- 3- تقديم معلومات للتلاميذ حول مدى تقدمهم من خلال طرائق التقويم المختلفة (وهو ما يسمى بالتغذية الراجعة) (مرعي والعلي، 1993، 28).

وأخيراً، لا بدّ من التنكير بأن هذه ليست قائمة كاملة بأساليب التغيير وأدواته، ويمكن للمعلم أن يطور قائمة خاصة به، فإما أن يأخذ بالمجالات الواردة هنا بوصفها تصنيفاً مناسباً، وإما أن يطور تصنيفه الخاص به.

رابعاً: دور المعلم في التنظيم الصفّي

يعد التنظيم عملية أساسية للنشاط الناجح إدارياً أو تعليمياً، حيث يتحقق من ورائه تكامل الجهود المبذولة بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرسومة، وقوام التنظيم مجموعة من الأفراد في صف دراسي مثلاً، بينهم علاقات، ينسقون أوجه النشاطات التي يقومون بها في مجال معين ليحققوا أهدافاً محددة، وهو يقتضي تكليف كل فرد أو مجموعة من الأفراد بمهام معينة أو مسؤوليات واضحة محددة (إسماعيل حجي، 1994، 113)

والتنظيم الصفّي عملية ضرورية وأساسية للمعلم من أجل تنفيذ إدارة صفية ناجحة، ذلك لأن وجود عدد من التلاميذ لا يقل عن أربعين تلميذاً في كثير من الحالات، وهم ذوو حاجات مختلفة، يتطلب من المعلم الكثير من التفكير والتنظيم والتوجيه حتى يستطيع أن يحقق الأهداف التي رسمها أو حددها. وقد يلاقي الاهتمام بالتنظيم الصفّي احتجاجاً واسعاً من قبل قسم كبير من المعلمين على أساس أن التنظيم يحتاج إلى وقت وإعداد طويل، لكن الردّ على ذلك يكون بأن ما يكسبه المعلم من عملية التنظيم التي ينفذها سيعوضه كثيراً عن الوقت الذي يضيع في المحاولة والخطأ وإعادة التعليم عندما يكون التنظيم غير موفق.

مجالات التنظيم:

إن كيفية توزيع تلاميذ الصف وتنظيمهم من أجل تنظيم تعلمهم بأفضل مستوى، وفي ضوء عناصر العملية التعليمية الصفية (التخطيط للتدريس ومعرفة محتوى المادة الدراسية واختيار الأنشطة والوسائل والأساليب وتقويم تعلم التلاميذ) يؤثر بدرجة كبيرة على إدارة المعلم لصفه، فإذا كان التنظيم مناسباً لخصائص التلاميذ وحاجاتهم وقدراتهم ولطبيعة المادة الدراسية ولغرفة الصف وموجوداتها، وأخيراً لعناصر الموقف التعليمي، يستطيع المعلم عندئذ تنفيذ إدارة صف ناجحة وبكل يسر وسهولة، لأنه من خلال هذه العملية يستطيع التغلب على كثير من الظواهر والمتغيرات التي

تسود الصفوف الدراسية مثل: ازدحام الصفوف بالتلاميذ وما ينتج عن ذلك من مشكلات سلوكية داخل الصف، وانخفاض مستوى التفاعل الصفّي، وتدني الدافعية والحماس للتعلّم وغيرها. ويمكن أن نحدد المجالات التي تدور فيها عملية التنظيم على النحو الآتي:

1. تنظيم جلوس التلاميذ في غرفة الصف:

يعد أسلوب التدريس الجماعي الأكثر استخداماً وشيوعاً بين استراتيجيات تنظيم التلاميذ للتعلّم، ويعد هذا الأسلوب الأسهل والأكثر فعالية من غيره في كثير من الأحيان. فهناك الكثير من المعلومات والخبرات التي يجب أن تقدم إلى تلاميذ الصف الواحد في وقت واحد كالأفلام والأشرطة والشرائح والشفافيات وغيرها من وسائل سمعية أو بصرية يفضل عرضها على التلاميذ، وهم مجتمعون، وفي وضع ترتيبيّ معين، وكذلك يكون هذا الأسلوب مفيداً في بداية الحصة الدراسية حينما يحتاج المعلم لأن يقدم أو يمهد لموضوع الدرس محدداً الأفكار الرئيسة أو الإطار العام للعمل الصفّي أو عند طرح الأسئلة الموجهة إلى جميع التلاميذ في الصف.

وهذا الأسلوب يحتاجه الكثير من المعلمين من أجل فرض سيطرتهم على الصف بصورة أفضل بحيث يتابع حركاتهم وتصرفاتهم واستجاباتهم ومتابعتهم له بصورة أفضل من غيره من الأساليب. لكن عند الخروج عن النمط التقليدي في هذا الأسلوب وهو جلوس التلاميذ بالصورة التي نراها في مدارسنا على شكل صفوف متناسقة ومتتالية، قد تصل إلى خمس أو أكثر، يستطيع المعلم أن ينظم هؤلاء التلاميذ ضمن معايير معينة يراها مناسبة، وتحقق الأهداف التعليمية والتربوية التي خطط لها بما ينسجم مع التطورات الحديثة في مفهوم التربية الشاملة، وانتشار مفاهيم التعلّم الاكتشافي والتعلّم الذاتي والتعلّم بالعمل والتعلّم الفردي والتعلّم المبرمج وغيرها من أساليب التعلّم والتعليم. فهو يستطيع مثلاً أن ينظم تلاميذ صفه في مجموعات بحسب قدراتهم التحصيلية واستعداداتهم أو بحسب نمط التعلّم كالتعلّم مع الأقران أو التعلّم الفردي المستقل أو المحاضرة أو المناقشة أو المشاريع أو بحسب رغبة التلاميذ أنفسهم باختيار أقرانهم أو المجموعة التي يرغبون في تشكيلها أو بحسب الهدف التربوي من التعلّم كالمنافسة أو تنمية التعاون أو تقوية بعض جوانب شخصية التلميذ (زياد حمدان، 1998، 212).

والمعلم الناجح الذي يسعى إلى تنفيذ إدارة صفية ناجحة هو المعلم الذي يسعى جاهداً إلى استخدام أكثر من نمط تنظيمي في الموقف الصفّي الواحد، فهو ينوّع في أساليبه وخططه ويتمتع بالحماس الشديد لمادته، ويجدد، ويبتكر، ويحسن التنظيم في ضوء معرفته الواسعة لتلاميذ صفه ذوي المستويات المختلفة، وهذه الخصائص ضرورية لمعلمي مدارسنا لأنهم يدرسون صفوفاً

غير متجانسة، تضم مستويات متعددة من التلاميذ في النواحي التحصيلية والعقلية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها.

2. إدارة الوقت:

ويقصد بالوقت زمن الحصة الدراسية أو اليوم الدراسي الذي يستخدم حالة النظام المدرسي المتكامل، حيث يوزع اليوم الدراسي بحسب أهمية المواد ومجالات النشاطات التي تنفذ في المدرسة. وزمن الحصة الدراسية يكون محدداً من قبل الإدارات التربوية ضمن ما يسمى بالخطة الدراسية، حيث يحدد عدد الحصص الأسبوعية المقررة لكل مادة، كما يحدد زمن الحصة الواحدة لجميع الصفوف والمراحل ولجميع المواد الدراسية سواء كانت مواداً علمية أو أدبية أو فنية ورياضية، وهو غالباً ما يكون بين (40-45) دقيقة.

وفي هذا التحديد ما يثير السؤال أو الجدل حول ما إذا كان طول الحصة يتناسب مع طبيعة المادة، وإذا كانت تتطلب جهداً عقلياً وتعليمياً أكبر كالعلوم واللغات وغيرها، أو فيما إذا كانت مادة تطبيقية تقوم على العمل والتطبيق العملي، فإنها تحتاج إلى وقت أطول بسبب الترتيبات والإجراءات التي تبدأ الحصة وتنتهي بها، أو إذا كانت المرحلة أساسية أو ثانوية، أو فيما إذا كان حجم الصف المدرسي كبيراً أم صغيراً (شفشق والناشف، 1996، 177-179). لذلك يجب على المعلم أن يهتم باستغلال كل دقيقة من وقت الحصة الدراسية، وأن يضع مجموعة بدائل يختار منها ما يناسب طبيعة تلاميذ الصف الذين يدرسه وخصائصهم ونوعية تعلمهم، والطريقة التي يعلمهم بها.

3. تنظيم البيئة الطبيعية لغرفة الصف:

إذا كان التلميذ في غرفة الصف هم العنصر الأهم في الموقف التعليمي، فإن غرفة الصف بوصفها مكاناً يجلس ويجتمع فيه هؤلاء التلاميذ هي عنصر مهم أيضاً، لأنها الإطار أو المكان الذي يتم فيه التعلم الصفّي، وتلعب دوراً في زيادة فاعلية هذا التعلم وإنتاجيته، لذلك فإن إدارة الصف بشكل فعال تتطلب من المعلم تنظيم البيئة الصفية والاستخدام الأمثل لموجوداتها، فالتلميذ يقضي معظم يومه الدراسي داخل غرفة الصف، فيجب أن تكون مرتبة، ويتوفر فيها ما يجعل جوها مريحاً له، فإذا لم تكن كذلك دخل الملل إلى نفس التلميذ، وهذا ما يؤثر على تعلمه. ومن هنا حظي موضوع البيئة الطبيعية (الفيزيائية) بالكثير من الاهتمام والدراسة وإجراء البحوث لمعرفة تأثيرها على عملية التعلم الصفّي، وخاصة فيما يتعلق باللون المناسب لغرفة الصف وكمية الإضاءة والحرارة والتهوية والمقاعد وغيرها.

ولا يستطيع المعلم في مدارسنا أن يغير من حجم الغرفة أو لون جدرانها أو درجة الحرارة والتهوية وحجم الشبائيك فيها، ولكن حسن تنظيمه لها واستغلاله لكل مساحتها بدون أن يزحمها بما هو غير ضروري، ومن خلال لصق الأوراق واللوحات ذات الألوان الفاتحة والجاذبة، قد تجعل من الغرفة مكاناً جميلاً ومهيئاً لعملية التعليم والتعلم.

ويمكن ذكر بعض الأمور التي يستطيع المعلم القيام بها من باب اهتمامه وتنظيمه للبيئة الصفية وذلك من خلال إشراك التلاميذ في هذه الأعمال والنشاطات:

1. الاهتمام بأناقة غرفة الصف وجعل ذلك من المشروعات التي يكلف التلاميذ بالقيام بها، فيطلب منهم تعليق اللوحات والصور الجاذبة التي أسهموا في عملها أو أحضروها جاهزة على الجدران، على أن يتم تغيير الصورة مرة كل أسبوع أو كل شهر.

2. الاحتفاظ بمستلزمات التدريس كالخراطيم والصور والمساطر والأقلام والكراسات منظمة ومرتبطة.

3. الاهتمام بتوفير اللوازم التي يحتاجها التلاميذ من أجل إبقاء غرفة الصف مرتبة مثل: تأمين أماكن لتعليق الأشياء عليها، وتوفير لوحة إعلانات الصف والمحافظة عليها نظيفة، وتوفير بعض الخزائن والرفوف.

وهناك عامل يلعب دوراً مهماً في إيجاد جو من الانسجام في غرفة الصف، وهو تنظيم جلوس التلاميذ، وهناك بعض القواعد التي تراعى في جلوس التلاميذ داخل غرفة الصف ومنها:

أ- جلوس التلاميذ المصابين بعاهات جسمية مثل: ضعف البصر والسمع أقرب ما يكونون إلى المعلم وإلى السبورة.

ب- جلوس التلاميذ بحيث لا يحجب أحدهم الرؤية عن غيره بسبب طولهم.

ت- تناسب جلسة التلاميذ مع أهداف الدرس والنشاطات التي سيقومون بها وطريقة التدريس التي سيتبعها المعلم.

ث- جلوس التلاميذ بطريقة تسمح للمعلم بالتنقل بينهم في حالة التعلم الفردي أو الزمري (المجموعات).

4. تنظيم الوسائل والمواد ومصادر التعلم:

تشكل الوسائل والمواد التعليمية وغيرها من مصادر التعلم عنصراً أساسياً في الموقف التعليمي التعليمي كوسيلة لتحقيق الأهداف في ضوء مناسبتها لمحتوى الدرس، فهي تحتاج إلى ترتيب وتنظيم يسبق تنفيذ الدرس. ومن الأمور التي يمكن للمعلم القيام بها في هذا المجال:

(1) التأكد من وجود الأجهزة والأدوات التي أوردها في الخطة اليومية.

(2) التأكد من صلاحية هذه الأجهزة والأدوات للاستخدام.

- (3) التأكد من معرفته لطريقة استخدامها أو الاستعانة بمن يحسن استخدامها.
- (4) إحضار الوسائل والمواد بحيث تكون جاهزة للاستعمال وقت الحاجة إليها في أثناء النشاط.
- (5) إعداد المواد التعليمية، التي ستستخدم مع الأجهزة أو بمفردها، أو إحضارها إذا كانت متوفرة.
- (6) اختيار الكتب والمراجع والقصص والخرائط والرسومات وغيرها من مصادر التعلم، ووضعها في مكان بارز في الركن الخاص بها لتكون بمنزلة تهيئة وتوجيه للتلاميذ لموضوع الدرس (العبادي، 2005، 122-125).

خامساً: دور المعلم في الاتصال الصفّي

يعرف الاتصال الصفّي بأنه: عملية إرسال واستقبال المعلومات والأفكار والآراء بين المعلم والتلاميذ داخل الغرفة الصفية، وتتم هذه العملية نتيجة وجود مثيرات واستجابات متبادلة بين المعلم والتلاميذ لكونها عملية أخذ وعطاء متبادلين.

ويشير الاتصال في مفهومه التربوي والتعليمي إلى تلك العملية التي تحدث في الموقف التعليمي التعليمي بين أطرافه وعناصره المختلفة وعبر قنوات مختلفة ومتنوعة لفظية وغير لفظية تتراوح بين اللغة وما يرافقها من حركات وإيماءات والأجهزة والأدوات والبرامج والمواد التعليمية، فالإتصال بهذا المعنى هو عملية تفاعل يستهدف التعليم والتعلم، أي إحداث تغييرات سلوكية مرغوب فيها عند جميع الأطراف المشاركة في هذا التفاعل (مرعي والعلي، 1993، 98-100).

والإتصال الصفّي عنصر أساسي لعملية التعلم بشكل عام ولإدارة الصف بشكل خاص، لأنه يحرك سلوك التلاميذ ودوافعهم للعمل خلال الموقف الصفّي، وينقل إليهم المعلومات والتعليمات والأوامر والقرارات بما يجعلهم قادرين على أداء المهمات المطلوبة منهم والمشاركة بالنشاطات الصفية التي يتضمنها المنهاج، والتي وضعها المعلم ضمن خطته التدريسية اليومية أو السنوية.

1. عناصر الإتصال:

- يتطلب إيصال معلومات أو تعليمات أو توجيهات معينة من فرد إلى آخر بقصد إحداث تغيير أو تعديل وجود العناصر الآتية في أي عملية اتصال:
- أ- الشخص المتصل: ويطلق عليه المرسل وهو هنا المعلم.
 - ب- الشخص المتصل به: وهو المرسل إليه، وهو هنا غالباً ما يكون التلميذ.
 - ت- الرسالة: وما تحويه من المعلومات أو البيانات، وقد تكون الرسالة شفوية أو مكتوبة.
 - ث- الوسيط أو القناة أو لغة الإتصال اللفظية وغير اللفظية.
 - ج- الهدف: حيث إن كل اتصال أو تواصل لا بدّ أن يكون له هدف.

ولا بدّ أن تتبع عملية الاتصال معرفة رد الفعل الذي حدث لدى المتصل به أو كيفية استجابته، حيث لا يكفي إبلاغ شخص بمرسالة ما، فلا بدّ من التأكد من فهمه للمرسالة أو أنه استفاد من توجيهه وعمل به، وهذا يعني ضرورة متابعة عملية التواصل للتأكد من أنها حققت الهدف منها، وهو ما يسمى بالتغذية الراجعة (Feedback) (العبادي، 2005، 128).

وفي الصف المدرسي تتكون عملية الاتصال من شقين هما: 1- إرسال المعلومات والمشاعر والاتجاهات، 2- استقبالها، ويتم الاتصال بكافة الوسائل؛ الحديث أو الكلام والكتابة والعلامات والرموز والصور والإيماءات واستخدام الأيدي وعضلات الوجه كالابتسامة والبشاشة أو العبوس، وغير ذلك من الوسائل التي يعتمد عليها الاتصال اللفظي وغير اللفظي، وحتى الصمت أحياناً يشير إلى نوع من الاتصال فهو ينقل شيئاً إلى الغير.

ويعد الحديث أداة التعلم في المواقف التدريسية، ولذلك فإن الفرد الذي لا يكون قادراً على المشاركة فيما يجري من اتصال في المواقف التدريسية يصعب عليه التعلم على النحو المرغوب فيه.

ويساعد الاتصال على تكوين علاقات إنسانية سليمة بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ بعضهم بعضاً، فمقدرة التلميذ على التعبير عن وجهة نظره وتوصيل رأيه للمعلم، يضمن إلى حد كبير حلاً لكثير من مشكلاته في الصف. لذلك فإن القدرة على الاتصال الجيد، أحد الأبعاد أو المكونات الأساسية للمعلم كقائد تربوي داخل الصف المدرسي.

وعلى الرغم من أهمية الاتصال فإن الكثير من المعلمين تنقصهم هذه المهارة، فليس من الغريب أن نجد الكثير من التلاميذ لا يعرفون ماذا يفعلون ويشعرون بعدم الرضا نتيجة لذلك، وهذا يرجع إلى الشعور الوهمي لدى المعلمين بأنهم على اتصال جيد بتلاميذهم، فالإتصال ليس مجرد عملية نقل معلومات إلى التلاميذ ولكنه تفاعل وفهم المعلم لموقف كل منهم، وفهم كل منهم لموقف الآخر.

2. شروط الاتصال الفعال:

لكي يضمن المعلم نجاح عملية الاتصال وفعاليتها ينبغي أن يتأكد من توافر شروط عديدة في العملية الاتصالية داخل الصف الدراسي ومن أهمها:

أ- أن يكون مضمون (موضوع) الاتصال متعلقاً بالهدف الذي من أجله يتم الاتصال.

ب- اختيار نمط الاتصال المناسب للموقف.

ت- دقة وفهم ووضوح المعلومات المرسلة من جانبه لتقليل احتمالات التفسير الخاطئ وسوء الفهم.

ث- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، حيث يختلفون في قدراتهم وحاجاتهم وميولهم واتجاهاتهم، وتتعاكس مثل هذه الاختلافات على طريقة إدراكهم للمعلومات المرسلة.

ج- وجود ثقة متبادلة بين المعلم والتلاميذ في الصف.

ويمكن القول بصفة عامة: إن إغفال المعلم لهذه الشروط أو بعضاً منها يعوق الاتصال عن تحقيق هدفه، وهو تحريك السلوك الفردي في الاتجاه المرغوب فيه، كما إن السلوك الذي يراد تحريكه لا يتوقف عند حد فهم المعلومات التي تتوقف على عوامل كثيرة منها، الخبرة السابقة، والحالة النفسية والجسمية الراهنة، واتجاهات التلميذ وتوقعاته.

3. أنماط الاتصال الصفي الفعال:

يرتبط تنظيم الاتصال في الصف الدراسي بالناحية التنظيمية للعلاقات بين أفراد الجماعة الواحدة. وهناك تقسيمات متعددة لشبكات الاتصال بالصف الدراسي، والتقسيم الشائع لها هو تقسيمها إلى ثلاثة أنماط أساسية هي بحسب (أحمد كريم وآخرون، 1995، 130-138):

أ- النمط الأول: الاتصال الصفي (أحادي الاتجاه)، وتتلخص خصائصه فيما يأتي:

1. اتصال وحيد الاتجاه، بمعنى أن المعلم يرسل ولا يستقبل، أي يرسل ما يود قوله أو نقله من معلومات وأفكار وحقائق إلى عقول التلاميذ، بدون رغبة في أن يبادر التلاميذ بالمشاركة، وبدون أن يتوقع قيامهم بذلك، بمعنى أن المعلم هو محور الاتصال.

2. عدد قنواته قليل جداً، كما إن اتصالات التلاميذ ببعضهم تتم من خلال المعلم.

3. قليل الفاعلية بمعنى أن التلاميذ يأخذون موقفاً سلبياً مطلقاً في حين يتخذ المعلم موقفاً إيجابياً، ويكون هو المصدر الوحيد للمعرفة.

ويتبين من ذلك إن هذا النمط يشير في جوهره إلى الأسلوب التقليدي في عملية التدريس الذي يستند على الفلسفة التربوية التقليدية التي تشكل المعرفة جوهرها، ويكون نقلها إلى عقول التلاميذ وترديدها هو غاية العملية التعليمية.

ب. النمط الثاني: الاتصال الثنائي الاتجاه

يعد هذا النمط أكثر فاعلية من النمط الأول، حيث يسمح فيه المعلم باستقبال استجابات من التلاميذ، وتتخلص خصائصه فيما يأتي:

1. اتصال ثنائي الاتجاه، وهو يعتمد أساساً على المعلم، ويبدأ منه متجهاً إلى تلميذ معين ثم يرتد من ذلك التلميذ إلى المعلم ثانية.

2. يتعرف المعلم على صدى ما قاله أو ما حاول نقله إلى عقول التلاميذ، حيث يشعر المعلم في بعض الأحيان أن ما يقوله للتلاميذ ربما لا يكون قد وصل إلى عقولهم على النحو الذي يرجوه ويتوقعه، وبذلك يعطي هذا النمط تغذية راجعة للمعلم تفيد في تحسين أسلوبه.

3. جوهر هذا النمط من الاتصال هو نقل المعلومات والحقائق إلى عقول التلاميذ، حيث إن ما يسمح به من استجابات ليس هدفها إحداث التفاعل مع التلاميذ، بل التأكد من أن ما نقله المعلم إلى التلاميذ كان مرغوباً لديهم.

4. عدد قنواته قليل نسبياً، ولا يسمح بالاتصال بين تلميذ وآخر، بل تتم الاتصالات من خلال المعلم.

5. يعد المعلم محور الاتصال، واستجابات التلاميذ بمنزلة رسائل تعمل على تدعيم سلوك المعلم في الموقف التعليمي.

ج. النمط الثالث: الاتصال متعدد الاتجاهات

يعد هذا النمط الاتصالي أكثر فاعلية من النمطين السابقين وتتلخص خصائصه فيما يأتي:

1. اتصال متعدد الاتجاه، فهو من المعلم لكل تلميذ ويرتد من كل تلميذ إلى المعلم، إضافة إلى وجود اتصال بين كل تلميذ وآخر، فعدد قنواته كبير نسبياً. ومعنى ذلك أن هذا النمط يتيح الفرص لأن يتعلم التلاميذ من بعضهم بعضاً، حيث إن لكل تلميذ مفاهيمه واتجاهاته ومعلوماته ومهاراته بسبب الخبرات المباشرة وغير المباشرة التي قد يكون مر بها قبل الموقف التعليمي.

2. المعلم ليس هو المصدر الوحيد للتعلم، بمعنى أنه يسمح لتلاميذه بتبادل الخبرات فيما بينهم.

3. يسمح هذا النمط للجميع بتبادل وجهات النظر حول ما يقومون به من مهام أثناء المواقف التعليمية.

4. يتيح للجميع فرصة التعبير عن النفس والتدريب على عرض وجهات نظرهم بإيجاز وسهولة ووضوح.

ويتبين من ذلك أن هذا النمط يشير في جوهره إلى الاتجاه الحديث في التربية، الذي يستند على فلسفة تربوية حديثة، تشكل في جوهرها عملية تنمية شخصية التلميذ بشكل متكامل ومتوازن.

وفي ضوء كل ما سبق، ما أنسب الأنماط وأفضلها لإدارة الصف الناجحة؟

إن لكل من الأنماط السابقة مميزاته وعيوبه، ولكل نمط اتصال موقف تعليمي تعليمي يصلح له بذاته، فالنمط متعدد الاتجاه يصلح عندما يحتاج المعلم إلى إنجاز كمية من العمل غير محددة كمياً ونوعياً وفي وقت طويل نسبياً، ويشعر التلاميذ خلال عملهم بدرجة عالية من الرضا. أما إذا كان الموقف يتطلب إنجاز عمل محدد في وقت قليل نسبياً، فإن الأنماط الأولى تكون مناسبة لذلك على الرغم من أنها تحول دون شعور التلاميذ بالرضا خلال أداء العمل، إضافة إلى أن النمط الأول لا يُمكن المعلم من معرفة استجابات تلاميذه نحو ما ينفذه من تعليمات ومعلومات وأفكار وغيرها.

بيد أن المشكلة الرئيسية في الاتصال الصفّي تكمن في قلة استخدام النمط متعدد الاتجاهات، حيث إن المعلم في كثير من الأحيان يكون ملتزماً بمادة الكتاب المدرسي الذي تتوقع السلطات التعليمية أن يقوم بتدريسه في وقت محدد ومعلوم منذ بداية العام الدراسي، لذلك نجده أكثر ميلاً إلى استخدام النمطين الأولين، إضافة إلى أن بعض المعلمين يخشون من عدم قدرتهم على استخدام النمط الاتصالي متعدد الاتجاه، لأنهم يعتقدون أنه سيؤدي إلى الفوضى داخل الصف الدراسي مما قد يسبب حرجاً للمعلم في بعض الأحيان (العبادي، 2005، 134).

ومن الجدير بالذكر هنا أن اكتساب التلميذ لمهارات الاتصال يعد من بين أهم أهداف التربية الحديثة، باعتبار أن الاتصال وسيلة تساعد التلميذ على القراءة الناقدة واستخدام المفاهيم والحقائق التي يتعلمها أثناء المواقف التدريسية في الحياة اليومية، ويكون قادراً على فهم القواعد والقوانين التي يقرها المجتمع وتتناقضها الوسائط الاتصالية المقروءة والمسموعة والمرئية.

وبذلك فإن المعلم يعد مسؤولاً عن توفير المناخ المناسب لاكتساب مهارات الاتصال، الذي يشعر فيه الجميع بالألفة والصداقة من جانب المعلم ومن جانب بعضهم بعضاً، مما يساعد على تشجيع الاتصال والتفاعل وتيسيره داخل الصف، بدلاً من المناخ الذي يؤدي إلى إضعاف العلاقات والروابط بين التلاميذ ومعلمهم.

سادساً: دور المعلم في ملاحظة التلاميذ

إن معرفة المعلم وتفهمه لتلاميذ صفه من حيث خلفياتهم الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية لهي من الأمور الأساسية التي ينبغي للمعلم أن ينفذها من خلال عمله، ذلك لأن هؤلاء التلاميذ هم أهم عنصر في البيئة المدرسية لكونهم محور العملية التعليمية. والمعلم الناجح الواعي لحاضر ومستقبل الجيل الناشئ من أفراد المجتمع هو الذي يستطيع من خلال عمله أن يكون متخصصاً في فهم تلاميذه وكيف يتعلمون وكيف يتطورون، ويعرف المشكلات والصعوبات التي تواجههم في المواقف التعليمية المختلفة ويعمل على حلها، ولذلك فإن ملاحظته لتلاميذه تشكل واجباً مهماً وحاسماً لأنه بذلك يتعرف عن كثب على حاجاتهم ومستوياتهم ورغباتهم، وعندئذ كيف خططه التعليمية والتدريسية وفقاً لهذه الرغبات والمستويات والحاجات بحيث يعمل على تلبيتها في ضوء إمكانية وظروف البيئة المدرسية التي يعمل فيها.

ومما يؤيد الحاجة إلى تعرف المعلم على تلاميذه وخلفياتهم وخصائصهم، ذلك أن نجاح العملية التعليمية يتوقف إلى حد كبير على ما لدى المعلم أو واضع المنهاج من معلومات موضوعية عن خصائص هؤلاء التلاميذ، ولذلك كثيراً ما يفشل مقرر المواد التعليمية المقررة للتلاميذ في

إعداد هذه المواد ومحتواها نتيجة لبعدهم عن التلاميذ وعدم تعرفهم بشكل واقعي على خصائصهم وقدراتهم العقلية ومستويات النمو العقلي أو الاجتماعي أو اللغوي لديهم.

أهمية ملاحظة التلاميذ:

- إن معرفة خصائص التلاميذ تتم من خلال الملاحظة الدائمة والمستمرة لهؤلاء التلاميذ من خلال المواقف التعليمية المتنوعة التي يعيشونها، وقبل ذكر النواحي التي تشملها ملاحظة المعلم أو مدير المدرسة للتلميذ، تجدر الإشارة إلى الغاية من الملاحظة والأهمية التي تترتب عليها:
1. إن ملاحظة المعلم المستمرة للتلميذ تعد من ناحية تربوية أو تعليمية تقوياً لهذا التلميذ ولتقدمه وتحصيله وسلوكه، وقد يستخدم بعض أنواع الاختبارات كنمط من أنماط الملاحظة.
 2. إن ملاحظة المعلم لتلاميذه ومدى تفاعلهم أو تعلمهم وتقدمهم في المادة التعليمية، تعد وسيلة من وسائل تطوير عملية التدريس التي يقوم بها، وفي ضوء هذه الملاحظة والتغذية الراجعة التي قد يحصل عليها يستطيع أن يعدل أو أن يغير ويطور في طريقة التدريس التي يستخدمها.
 3. إن الملاحظة تعد وسيلة للتعرف على المناخ التربوي العام للمدرسة، ذلك لأن الجو العام في المدرسة يحدد درجة التفاعل بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم، فإذا كان هذا الجو يتميز بالتعاون والتسامح والإيجابية ويقوم على الديمقراطية فإن المعلم يستطيع من خلال ذلك التعرف على خصائص تلاميذه (المرجع السابق، 136-137).
- أركان الملاحظة:**

أولاً: الملاحظة داخل غرفة الصف.

تشمل الملاحظة داخل الصف نواحي متعددة يمكن أن يقوم بها المعلم وهي كما يأتي:

- 1- **ملاحظة التلاميذ** وترتيبهم العام ونظافتهم الشخصية، ومدى صحة أجسامهم، ولا سيما في المرحلة الأساسية حيث إن الأطفال فيها يتميزون بالنشاط والحيوية، وكثرة اللعب، ولذلك تقع على المعلم مسؤولية ملاحظتهم في سبيل توجيه النمو الجسمي والعقلي والصحي لهم، ومعاونة البيت في هذا المجال من حيث تنمية مهارات اللعب والمهارات اليدوية والاجتماعية لديهم من خلال تأمين الفرص اللازمة للحركة والنشاط والانطلاق واكتساب المفاهيم والاتجاهات والعادات الصحية والغذائية السليمة.

وفي الوقت نفسه يهتم المعلم من خلال ملاحظته وتعرفه على خصائص تلاميذه بالإعاقات الجسمية التي قد يعاني بعضهم منها، والمبادرة إلى طلب علاجها خوفاً من تفاقم تأثيرها في المستقبل على قدرات الطفل ومهاراته الجسمية والعقلية، والتي تنعكس بصورة سلبية على تكيفه لمطالب الحياة المدرسية وبيئته الاجتماعية بوجه عام نتيجة لما تسببه من إحباط وشعور بالنقص.

2- ملاحظة مظاهر النمو العقلي للتلميذ:

المعلم الناجح هو الذي يباشر دوره المهم في ملاحظة النمو العقلي للتلميذ ويعمل على تهيئة الفرص المواتية لنمو التفكير عنده، ومساعدة التلميذ على الانتقال التدريجي من مرحلة التفكير الحسي والمدرجات الحسية إلى مرحلة التفكير الرمزي أو الصوري، ومن التفكير المبني على العمل الحسي الواقعي حتى يصل إلى التفكير المجرد.

ولذلك فإن المعلم الجاد هو الذي يعمل على تهيئة الفرص اللازمة لكل المكتسبات التي ينبغي أن يمر بها التلميذ في كل مرحلة من مراحل عمره، وذلك من خلال ما يقدمه له من مواد تعليمية وخبرات مباشرة وغير مباشرة تنمي القدرة على الملاحظة والتمييز والإدراك والاستنتاج والتخيل والابتكار وغيرها من قدرات ومهارات عقلية.

ومن هنا فإن تحديد الخصائص العقلية التي يمر فيها الطفل أثناء دراسته في المدرسة تساعد المعلم في تحديد المدخل الذي سوف يستخدمه، واللغة التي تعتمد عليه، وما تتضمنه هذه اللغة من مهارات مختلفة كالقراءة والكتابة والمحادثة وتنمية المفاهيم والحقائق المرتبطة بالبيئة الطبيعية والاجتماعية التي يتفاعل معها الطفل. وقد أكد كثير من العلماء أمثال بلوم Bloom وبرونر Bruner على أهمية البيئة والتحديات والخبرات التي توفرها للأطفال مما يسهل ويزيد من عمليات النمو العقلي عندهم (شفشوق والناشف، 1996، 42-44).

ويؤكد برونر Bruner بشكل خاص على أنه إذا ما أريد للطفل أن ينتقل من مرحلة المفاهيم المبدئية (في سن الرابعة) إلى مرحلة الحدس الوجداني (في سن السابعة والثامنة) ثم إلى مرحلة العمليات العقلية الحسية (في سن 9 وحتى 11) فإنه بحاجة إلى خبرات غنية ومتعددة، يتفاعل معها في جو من الحرية التي تساعد على الاكتشاف والتجريب، وهنا تظهر مسؤولية المعلم المتميز الذي يستطيع أن يوفر تلك الخبرات بالتعاون مع الأسرة ليحققاً معاً نمواً عقلياً سوياً للطفل.

3- ملاحظة النواحي النفسية والانفعالية للتلميذ:

يحتاج المعلم وبخاصة في المرحلة الأساسية أن يلاحظ ويتعرف على خصائص تلاميذه من ناحية نفسية وانفعالية أو وجدانية، لأن التلاميذ يشعرون بكثير من الانفعالات والحالات الوجدانية المتباينة في الظروف والمواقف المختلفة مثل الشعور بالأمن والطمأنينة أو الفرح والسرور أو الخوف والقلق، وهذه الانفعالات والحالات الوجدانية لا بد وأن تترك آثاراً إيجابية أو سلبية على العلاقات الاجتماعية التي تسود حياتهم داخل المجتمع المدرسي. لذلك يجب على المعلم الذي يرغب في توفير جو تعليمي واجتماعي سليم أن يهتم بهذه الأمور عن طريق الملاحظة والعمل على حل المشكلات المترتبة عنها ما أمكن.

4- ملاحظة النواحي الاجتماعية والثقافية عند التلميذ:

تشكل قضية التعرف على خصائص التلاميذ من النواحي الاقتصادية والاجتماعية المتعلقة بأسرهم قضية مهمة وحساسة، لأن الأسرة تلعب دوراً مهماً ومباشراً في تطور ونمو الطفل في الجوانب العقلية والاجتماعية والتحصيلية والانفعالية.

فالتحصيل الدراسي والخبرات التعليمية التي يحصل عليها الطفل في المدرسة ترتبط ارتباطاً إيجابياً بالوضع الاقتصادي والاجتماعي لأسرته، بحيث تؤدي الظروف الاقتصادية والاجتماعية والعادات الثقافية والفكرية وتمضية أوقات الفراغ واللغة المستخدمة، وكذلك الخبرات التي تتوفر في بيئة الأسرة إلى زيادة التحصيل عند التلميذ، كما إن البيئة الأسرية الغنية بالمعطيات والتجارب تعمل أيضاً على تحسين أنماط التفكير وحل المشكلات وتشجيع القدرات العقلية لدى التلميذ. وبالمقابل فإن البيئة الأسرية الفقيرة التي تعاني من سوء التغذية والأمراض والجهل تؤثر على نمو شخصية الطفل من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية.

وهكذا يتطلب من المعلم التعرف على مثل هذه الظروف الأسرية للتلميذ لما لها من تأثير على تحصيله وتفاعله الصفّي وكذلك مدى اكتسابه للمفاهيم والمعارف والمهارات التي يخطط لها المعلم في حصته التدريسية (المرجع السابق، 47-53).

ثانياً - الملاحظة خارج غرفة الصف:

يصبح التلميذ خارج الصف أكثر حرية وتصبح انفعالاته ومشاعره أكثر صدقاً، لذا فإنه يمكن للمعلم أن يركز في ملحوظاته على:

1- جماعة الأصدقاء أو الأقران أو (الرفاق) التي ينتمي إليها، حيث تشكل جماعة الرفاق هذه مصدراً مهماً للمعلومات عند التلاميذ وتتمركز أحاديثهم حول بعض القضايا التي تهمهم وتلبي طموحاتهم كالرياضة والألعاب الإلكترونية وغيرها.

ومن هنا يجب ملاحظة مثل هذه الجماعات ومحاولة توجيهها إيجابياً لتحقيق الأدوار التربوية المتوقعة من وراءها وخاصة فيما يتعلق باكتساب قيم واتجاهات إيجابية جديدة كالتعاون واحترام حقوق الآخرين والقيادة والمعارضة البناءة وغيرها.

2- ويمكن ملاحظة مدى تقيد التلميذ بالتعليمات والقوانين المتعارف عليها أو خروجه عنها بمجرد خروجه من المدرسة وإطارها، أي التأكد من وجود انسجام وتماثل بين تقيد التلميذ بالقواعد والتعليمات خارج المدرسة كما هو داخلها، وإذا كان لا فما الأسباب؟ ولماذا هذا التناقض؟ وما أسباب خروجه عن تلك القواعد والتعليمات؟

3- كذلك يمكن ملاحظة الناحية الاجتماعية للتلميذ، فيما إذا كان يتصف بالخلج والانطواء والانعزالية، أو يأتي إلى المدرسة ويذهب إلى منزله لوحده وبصورة خجولة يغلب عليها الاكتئاب والخوف والقلق أم لا. فلا بدّ من تفحص وملاحظة مثل هذه الأمور، لأنها قد تكون ذات دلالة على أشياء أخرى لا يمكن ملاحظتها داخل المدرسة أو في داخل الصف.

سابعاً: دور المعلم في التوجيه والإرشاد

إذا كانت عملية التربية هي الحياة نفسها كما يقول جون ديوي حيث يتعلم فيها الفرد الحياة ومتطلباتها عن طريق النشاطات والفعاليات التي يقوم بها تحت إشراف المعلم وبتوجيه منه، فإن التربية من هذا المنطلق تهتم بنمو الفرد وبشخصيته من جميع جوانبها الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية بصورة متوازنة ومتكاملة، ولذلك لا يمكن التفكير بهذه العملية بدون أن تكون متضمنة التوجيه والإرشاد من أجل تغيير السلوك لدى الفرد. ويمكننا القول بأن التربية الحديثة تتضمن التوجيه والإرشاد، لأنهما يهتمان بإعداد الفرد للحياة بمساعدته في فهم نفسه وتحقيق ذاته وبلورة أهداف حياته والأسلوب الذي يحقق هذه الأهداف.

مفهوم التوجيه والإرشاد:

هناك تعاريف كثيرة لمفهوم التوجيه والإرشاد، أبرزها أنه عملية مساعدة الفرد في فهم وتحليل استعداداته وقدراته وإمكاناته وميوله والفرص المتاحة أمامه ومشكلاته وحاجاته واستخدام معرفته في اتخاذ القرارات لتحقيق التوافق بحيث يستطيع أن يعيش سعيداً.

وهو برنامج منظم لمساعدة الفرد في أن ينمو إلى أقصى حد مستطاع وأن ينمي طاقاته واستعداداته ومواهبه لأقصى درجة ممكنة بحيث يستطيع أن يأخذ مكانه كإنسان صالح في المجتمع.

ولعل تعريف (زهران، 1980، 11) بأن التوجيه والإرشاد: عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته وينمي إمكاناته ويحدد مشكلاته ويحلها في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه لكي يحقق أهدافه، يعد تعريفاً شاملاً للتوجيه والإرشاد.

وهكذا نجد أن مصطلح التوجيه والإرشاد يعني التوعية والإصلاح وتقديم المساعدة والخدمة والتغيير السلوكي نحو الأفضل وإن كانت هناك بعض الفروق البسيطة بين عملية التوجيه وعملية الإرشاد.

1. أهداف التوجيه والإرشاد:

أ. تحقيق الذات وتوجيهها: وهذا يعني العمل مع الفرد ومساعدته في تحقيق ذاته لدرجة يستطيع فيها أن ينظر إلى نفسه بكل رضا وارتياح، ذلك لأن كل فرد يرغب دائماً بتتمية فهم ذاته ومعرفة وفهم وتحليل نفسه وإمكاناته واستعداداته. أما توجيه الذات فيعني مساعدة الفرد على توجيه ذاته وحياته بنفسه ببصيرة ووعي وكفاية في حدود المعايير الاجتماعية.

ب. **تحقيق التكيف:** فعملية التربية نفسها هي عملية تكيف وتفاعل بين الفرد وبيئته الاجتماعية والطبيعية التي يعيش فيها، أي إنها تعايش مع الثقافة وتطبيع مع الجماعات الإنسانية التي يتكون منها المجتمع في ظل ظروف وأنظمة وعقائد وتقاليد وضوابط معينة، ولذلك فإن الفرد أثناء عملية تكيفه هذه يحتاج إلى التوجيه والإرشاد لإحداث التوازن بين ذاته وبيئته الطبيعية والاجتماعية، وذلك من خلال إشباع حاجاته ومقابلة أو تلبية متطلبات البيئة سواء من ناحية مهنية أو اجتماعية أو شخصية أو تعليمية وذلك حتى يستطيع أن يعيش حياته بيسر ورضا.

ج. **تحسين العملية التربوية نفسها:** تحتاج العملية التعليمية دائماً إلى تحسين يقوم على توفير وتحقيق جو نفسي له مكوناته مثل احترام التلميذ كفرد بحد ذاته وإثارة دافعيته للتعلم وتشجيع رغبته في التحصيل وزيادة التقدم في ضوء حساب الفروق الفردية والاستعدادات والقدرات التي يتمتع بها كل واحد من تلاميذ الصف، وكذلك توجيه تلاميذ الصف فرادى ومجتمعين إلى سبل تحقيق أهدافهم وأفضلها في زيادة تعلمهم وتقدمهم، وكذلك رفع مستوى تحصيلهم حتى يحققوا أكبر درجة ممكنة من النجاح (العبادي، 2005، 149-150).

التوجيه والإرشاد المدرسي:

إن من أهم الخدمات التربوية التي أصبحت المدرسة في ظل التربية الحديثة تقدمها للتلميذ هي خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي، حيث أصبح يعين في المدارس اختصاصيون يقومون على تنفيذ هذه الخدمة.

ويقصد بعملية **التوجيه المدرسي:** مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشكلاته وأن يستغل إمكانياته الذاتية من قدرات ومهارات وميول واستعدادات فيحدد أهدافه التي تتفق مع هذه الإمكانيات ومع ظروف البيئة التي فيها يعيش نتيجة فهمه لنفسه وبيئته ويختار الطرائق التي تحققها بحكمة وتعقل. أما **الإرشاد المدرسي** فيختلف قليلاً عن التوجيه بأنه عملية تقوم بين طرفين (معلم وتلميذ مثلاً) لزيادة الفهم والقدرة على مواجهة المشكلات فهي أكبر من توجيه أو إعطاء نصيحة (نبراي، 1993، 110-114).

إن دور المعلم في عملية التوجيه والإرشاد المدرسي مهم وأساسي ومكمل لدور المرشد التربوي المتخصص بموضوع الإرشاد والتوجيه في المدرسة، ذلك لأن المعلم أقرب شخص في المدرسة إلى التلاميذ، فهو الذي يعرفهم عن كثب وهو أكثر العاملين ملاحظة لسلوكهم وتصرفاتهم ومشكلاتهم بسبب طبيعة عمله.

وإذا كان المعلم يقوم بوظيفة التعليم أو التدريس لمادته فإنه لا يمكنه أن يقتصر عمله على ذلك، وهناك من تلاميذه من يحتاج إلى التوجيه والإرشاد، ولذلك فإن له دور مزدوج؛ التعليم

والتوجيه وهذا ما تحتمة التربية الحديثة التي تتطلب قيامه بهذا الدور المزدوج، ولكن ضمن حدود يجب ألا يتخطاها بحيث لا يستخدم إلا ما يجيده من وسائل التوجيه أو الإرشاد.

ويمكننا هنا أن تحدد بعض معالم دور المعلم في عملية التوجيه والإرشاد المدرسي من خلال القيام بالمهام الآتية (زهران، 1980، 472-473):

1- تعريف التلاميذ بخدمات التوجيه والإرشاد في المدرسة وقيمتها وأهميتها والفوائد التي يمكن أن يحصلوا عليها من ورائه وعليه أن يشجعهم للاستفادة من هذه الخدمات.

2- تهيئة مناخ نفسي واجتماعي صحي في داخل الصف وفي المدرسة بشكل عام بحيث يساعد التلاميذ على بلوغ أفضل درجات النمو والتعلم السليم.

3- استغلال كافة الفرص المتاحة من خلال مادة تخصصه التي يقوم بتدريسها في خدمة التوجيه والإرشاد بحيث يُستفاد منها أكاديمياً وإرشادياً على السواء.

4- دراسة وملاحظة وفهم التلاميذ إما فردياً أو جماعياً، واكتشاف حالات سوء التوافق المبكر عندهم ومحاولة تقديم المساعدة أو تحويلهم إلى المختصين وذلك بحسب درجة سوء التوافق المكتشفة.

5- المساعدة في إجراء الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية -إذا توفرت- لتحديد استعدادات وقدرات التلاميذ وتنميتها ومعالجة نواحي الخلل أو الضعف لديهم من خلال إعداد وترتيب سجلات تراكمية لكل واحد، تشمل سيرته الشخصية وميوله واتجاهاته وقدراته العقلية ونواحي التكيف وأية معلومات أخرى يمكن الاحتياج إليها.

6- الاشتراك في عمليات التوجيه والإرشاد الجماعي مع زملائه المعلمين الآخرين والتعاون معهم بتطوير الخدمات التوجيهية والإرشادية في المدرسة لتشمل أكبر عدد ممكن من تلاميذ المدرسة وتقديم المقترحات البناءة.

7- العمل على تدعيم وتقويم العلاقات بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي والاتصال بأولياء الأمور باستخدام مختلف الوسائل المتاحة وبخاصة مجالس الآباء والمعلمين.

وبذلك فإن عملية التوجيه والإرشاد تقوم بدرجة كبيرة على فهم طبيعة التلاميذ وظروفهم واحتياجاتهم بما يمكن المعلم من تعرف مشكلاتهم واتخاذ الإجراءات الصحيحة لحلها بصورة مبدئية أو إحالتها للمختصين عند الضرورة. وهذا يتطلب من المعلم امتلاك درجة كافية من الوعي والمعرفة بأسس التوجيه والإرشاد، وتطوير أساليبه في متابعة التلاميذ وملاحظة سلوكياتهم ومستوى تقدمهم ليتمكن من التدخل في الوقت المناسب وبالشكل المناسب.

خاتمة

يتضح في ضوء العرض السابق لأدوار المعلم في إدارة الصف بأن للمعلم أدوار مهمة في تهيئة الجو المناسب داخل غرفة الصف وهو العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي، وقد وصف بأنه أكبر مدخلات العملية التربوية وأخطرها بعد التلاميذ وله دور فعال قد يكون سلبياً في حال لم يكن في المستوى المطلوب، وبهذا فهو عامل مؤثر وعنصر مشارك ورئيسي في تحديد نوعية التعليم واتجاهه وبالتالي نوعية مستقبل الأجيال وحياة الأمة.

وفي ضوء ذلك فالمعلم مطالب أن يتبنى استراتيجيات إدارية مهمة في صفه مثل طريقة تنظيم حجرة الدرس مراعيًا بذلك اختلاف المادة العلمية التي يدرسها والمستوى التعليمي للتلاميذ، ووضع القواعد والقوانين التي يراها مناسبة في صفه، وكيفية التصرف مع السلوكيات غير مرغوبة التي قد تصدر عن التلاميذ والاستجابة لها، ومراقبة نشاطهم ووضع نظام للمكافآت وتعزيز السلوك الإيجابي واستخدام الأساليب الصحيحة اليومية للمحافظة على بيئته التعليمية الفعالة والإيجابية التي تبعده عن المشكلات الصفية المختلفة التي قد تحدث وغيرها من الكفايات والمهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم الناجح.

الفصل الثالث

كفايات المعلم الناجح ومهاراته في ظل تكنولوجيا المعلومات

تمهيد

أولاً: أدوار المعلم في عصر تكنولوجيا المعلومات

ثانياً: أدوار المعلم في مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين

ثالثاً: مهارات معلم القرن الحادي والعشرين

رابعاً: أهمية التعليم الإلكتروني لمعلم القرن الحادي والعشرين

خاتمة

الفصل الثالث

كفايات المعلم الناجح ومهاراته في ظل تكنولوجيا المعلومات

تمهيد:

إذا كان التعليم هو طريق التقدم، وإذا كان لا بدّ أن يهدف إلى التقدم، فإن هذا التقدّم لا يصنّع من فراغ، فهو يتأثر باتجاهات العصر وبأهداف المجتمع الذي يتحمل مسؤولية توجيهه، وهكذا، فإنه لا بدّ من النظر إلى كفايات المعلم، ومهاراته، وإعداده من أجل تحمل مسؤولية هذا التعليم، في ضوء التغيرات التي يشهدها المجتمع، والتي تفسر ما يُأخذ به من اتجاهات، وما يقابله من تحديات ومسؤوليات.

وقد وجهت كثير من البحوث اللوم الشديد للمعلم بصفته أحد الأسباب الرئيسة للأزمة التربوية التي تعاني منها معظم مجتمعات العالم، واعتُبر أحد العوائق الأساسية أمام حركة التجديد التربوي لتلبية عصر المعلومات، ولكن النظرة المنصفة تؤكد أن المعلم يمكن أن يكون هو مصدر الحل لا لبّ المشكلة، وأن ثورة التجديد التربوي لا يمكن أن تتجج بدون أن يكون على رأسها المعلم، فتكنولوجيا المعلومات لا تعني التقليل من أهمية المعلم، أو الاستغناء عنه، بل تعني في الحقيقة دوراً مختلفاً له، ولا بدّ لهذا الدور أن يختلف باختلاف مهمة التربية، من تحصيل المعرفة إلى تنمية المهارات الأساسية، وإكساب التلميذ القدرة على أن يتعلم ذاتياً، فلم يعد المعلم هو الناقل للمعرفة والمصدر الوحيد لها، بل الموجه المشارك لتلاميذه في رحلة تعلمهم واكتشافهم المستمر، وأصبحت مهنة المعلم مزيجاً من مهام القائد، ومدير المشروع البحثي، والناقد، والموجه.

ولا يمكن إنكار سلطة المعلم المباشرة وغير المباشرة التي تظهر في دوره كوسيط في نقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل، ومدى فاعلية سلطته في إحداث التغيير الاجتماعي بالفكر والمعرفة، بل أنه أداة الوصل بين عصر الأمس ومعرفته، وعصر اليوم بما يحمله من تدفق معرفي هائل في حجم المعلومات وتقنياتها (القرني، 2009، 64).

إن الاستجابة لمتطلبات بناء مجتمع المعرفة وما يستلزمه من تغيرات في سياسات التربية وأهدافها ومضامينها وبنائها، تضيف على أدوار المعلم في العملية التربوية أهمية متزايدة وشأناً أكبر. فمعلم اليوم لا يمكن أن يكون كمعلم الأمس، يقف ليلقن التلاميذ المقررات منعزلاً عن زملائه المعلمين أو عن التيارات الفكرية والتكنولوجية التي تحيطه خارج المجتمع، وإنما أصبح المنظم والمنسق لبيئة التعلم بما فيها من موارد، يوزع العمل التعليمي، ويكسر عادة التبعية عند التلاميذ، ويشجعهم على الاستقلال الفكري لمزيد من الخيال والإبداع.

وفى ضوء التوقعات لملاح النظام التعليمي الجديد، تتضح الحاجة إلى معلم جديد لمجتمع جديد ولأجيال جديدة "أبناء المستقبل"، ينمي لدى التلميذ صفات شخصية وأنماط سلوكية جديدة. والسؤال الآن هو: ما أدوار المعلم في عصر تكنولوجيا المعلومات؟

أولاً: أدوار المعلم في عصر تكنولوجيا المعلومات:

تتمثل أدوار المعلم في عصر تكنولوجيا المعلومات في: إتقان مهارات التواصل والتعلم الذاتي، وامتلاك القدرة على التفكير الناقد، والتمكن من فهم علوم العصر وتقنياته المتطورة، واكتساب مهارات تطبيقها في العمل والإنتاج، والقدرة على عرض المادة العلمية بشكل مميز، والإدارة الصفية الفاعلة وتهيئة بيئة صفية جيدة، والقدرة على استخدام التقويم المستمر والتغذية الراجعة أثناء التدريس. وهذه القائمة من الأدوار تمثل الحد الأدنى لمعلم عصر التكنولوجيا حتى نضمن بنسبة عالية تحسين نوعية المخرجات. كذلك نجد أن هناك تحولات في أدوار المعلم في عصر تكنولوجيا المعلومات من ملقن إلى (الحر، 2001، 11):

- **مرسل**، أي أنه يقوم بتعليم تلاميذه المعارف والمفاهيم المتصلة بالمواد التعليمية.
- **مدرّب**، يعني أن يدرّب تلاميذه على استخدام التقنيات الحديثة في تعلمهم، وأن يهيئ بيئة تعليمية جيدة لهم، وأن يقدم لهم التوجيهات والإرشادات عندما يطلب منه.
- **نموذج**، يعني أن يكون مخططاً جيداً لاستخدام التقنيات الحديثة بنفسه حتى يقلده ويحاكيه تلاميذه في عمل الأشياء والمواد التي يقوم بتنفيذها لهم، والتي تساعدكم وتمكنهم من المادة الدراسية، وأن يكون قادراً على تعزيز تعلم تلاميذه.
- **متخذ قرار**، أي أن يكون المعلم قادراً على اتخاذ القرار، ولديه القدرة على الاتصال بالآخرين بهدف تسهيل عملية التعلم.

مما سبق يمكن القول بأننا في عصر تكنولوجيا المعلومات نحتاج إلى:

- 1- معلم خبير في طرائق البحث عن المعلومة، لا خبيراً في المعلومة نفسها، فقد تحول المعلم من خبير يعلم كل شيء إلى ما يشبه المرشد في عالم يعج بالمعلومات، ويحتاجه التلاميذ لإرشادهم.
- 2- معلم يستطيع إنجاز مهامه الاجتماعية والتربوية، ويسهم في تطوير جانب الكيف، وينظم العمليات التربوية باتجاهاتها الحديثة، ويحسن استثمار التقنيات التربوية ويستخدم مستحدثاتها في تمكّن ومهارة كالتعليم المبرمج، والتعليم المصغر، والتعليم الذاتي.
- 3- معلم يتفهم بعمق مهامه تجاه مجتمعه وأمتّه عن طريق المواقف التعليمية، وما ينشأ من علاقات متبادلة بين المعلم والتلميذ، وهي علاقات يجب أن تتميز بالحوار والتفاعل وتبادل الخبرة

بحيث تتعدى نقل المعرفة من طرف إلى آخر لتؤدي إلى تنمية القدرات، وممارسة قوى التعبير والتفكير، وإطلاق قوى الإبداع، وتهذيب الأخلاق، وتطوير الشخصية بجمليتها.

4- معلم يملك روح المبادرة والنزعة إلى التجريب والتجديد، يثق بنفسه في تنظيم النشاط التربوي بحرية واختيار، ويمتلك من المهارات والقدرات والمعلومات ما يجعل منه باحثاً تربوياً يسهم في حل المشكلات التربوية عن دراية ووعي.

5- معلم ممارس مفكر متأمل يقوم على نحو مستمر بتأثير اختياراته وأفعاله على الآخرين والتلاميذ، ويعمل على نحو نشط ويبحث عن الفرص لنموه مهنيًا.

6- معلم يمتلك استراتيجيات التقييم النظامية وغير النظامية، ويستخدمها لتقويم نمو التلميذ العقلي والاجتماعي والجسمي ليضمن استمراره.

في ضوء ما تقدم، يمكن أن نجمل الأدوار الجديدة للمعلم في مجتمع المعلومات بما يأتي:

أ. دور المعلم كوسيط بين التلاميذ ومصادر المعرفة:

على الرغم من أن المعلم احتل ما يزال يحتل مكاناً مركزياً في العملية التعليمية التعلمية، فإنه لم يعد يشكل المصدر الوحيد للمعرفة بعد ثورة الإعلام والاتصال، حيث تعددت مصادر المعرفة وطرائق الحصول عليها. وبدلاً من أن يعرف المعلم ماذا يجب أن يحفظ من معارف، أصبح عليه أن يعرف كيف وأين يمكن الحصول على المعرفة؟ وبذلك أضحي دور المعلم وسيطاً بين التلاميذ ومصادر المعرفة، وأصبح من مهامه تدريب التلاميذ على طرائق الحصول عليها، بالاعتماد على جهدهم الذاتي وبلاستعانة بمختلف الوسائل والتقنيات الضرورية لذلك، وبعبارة أخرى: على المعلم أن يركز على طرائق وأساليب التعلم أكثر من تركيزه على المعرفة ذاتها.

ب. دور المعلم في تجسيد مبادئ الديمقراطية وحقوق الإنسان:

على المعلم أن يجسد مبدأ الديمقراطية واحترام حقوق الإنسان في سلوكه الشخصي، وأن يعمل على تنمية المهارات اللازمة لتلاميذه للمشاركة في العملية الديمقراطية من خلال تصميم وتنفيذ أنشطة صفية تماثل ما يجري في الحياة الواقعية، وكذلك من خلال تفريق الطرائق وتنويع الأساليب والتقنيات التربوية المستخدمة تبعاً للحاجات النوعية لتلاميذه، وكذلك استخدام التقويم المدرسي في بعديه التشخيصي والتطويري لتحديد صعوبات التعلم بدقة، واستنباط أشكال التدخل الضامنة للتطور المنشود، على أن يراعي نسق التطور الخاص بالتلاميذ المتفوقين، مما يتطلب منه السعي إلى تمكين أكبر نسبة من التلاميذ من المعارف والمهارات والكفايات الضرورية لمتابعة الدراسة بدون إخفاق.

ج. دور المعلم بوصفه مقوِّماً لأداء التلاميذ:

تمثل عملية تقويم أداء التلميذ إحدى المكونات الرئيسة لمنظومة التعليم، خاصة وأن هذه العملية تتميز بالتعقد والصعوبة، والموضوعية، والحساسية الاجتماعية، نظراً لأنها تلعب دوراً مهماً في تحديد المستوى العلمي للتلميذ، ومن ثم التأثير على مستقبله المهني.

وتعد عملية التقويم واحدة من أصعب الأدوار والمسؤوليات التي تُناط بالمعلم، لذلك يجب أن يتم إعداده وتدريبه للقيام بمهام هذا الدور، وتطوير أساليب وأدوات التقويم بما يتفق مع ما يسود الفكر والتجارب التربوية العالمية، ويتمثل ذلك في تنمية وعيه بفلسفة تقويم أداء التلميذ، وأهدافه، وأهميته في تشخيص أداء التلميذ وعلاجه ومتابعته، وتدريبه على كيفية استخدام أدوات ووسائل وطرائق التقويم بطريقة موضوعية.

ويجب أن تكون لدى المعلم قناعة بأن عملية التقويم وسيلة وليست غاية في حد ذاتها، وأنها عملية شاملة لجميع جوانب أداء التلميذ العقلي والمهاري والوجداني، ومستمرة طوال العام الدراسي، تتنوع فيها الأدوات والأساليب لتقابل الفروق الفردية بين التلاميذ، ومحاولة تقويم أدائهم بطرائق متنوعة.

د. دور المعلم في خدمة البيئة والمجتمع المحلي:

المدرسة ابنة المجتمع الذي توجد فيه، فهي منه وإليه، ومن ثم يجب أن توجه جلّ أفكارها وأنشطتها وجهودها لخدمة مجتمعها وبيئتها، وتطويرها، وإذا كان دور المدرسة في خدمة مجتمعها وبيئتها مهماً خلال السنوات الماضية، فإن هذا الدور يزداد أهمية وقيمة في عصر تكنولوجيا المعلومات، لأنها تمثل مركز إشعاع للتعليم والمعرفة والتربية.

وإذا كانت المدرسة تقوم بهذا الدور الحيوي، فإنه يتم في الواقع من خلال معلميه الذين يقع على عاتقهم العبء الأكبر في تنفيذ هذا الدور، وذلك بما يتميزون به من كفاءة، وخبرة، ومعرفة، ومهارة في توصيل المعلومة، والقدرة على إقناع الجماهير. ويتمثل دور المعلم في هذا المجال في المشاركة الفعالة في الأنشطة العلمية، والمهنية، والاجتماعية، والثقافية على مستوى المجتمع المحلي، وذلك من خلال المشاركة في الحوارات والحملات الإعلامية، وحملات التوعية البيئية والسياسية والاجتماعية، وإجراء البحوث والدراسات التي تخدم البيئة والمجتمع المحلي، وقيادة تلاميذه في أنشطتهم لخدمة البيئة والمجتمع وحثهم على المشاركة فيها.

هـ. دور المعلم كمستخدم جيد للتكنولوجيا في تيسير عملية التعليم:

يتميز عالم اليوم بالاستخدام المتزايد يوماً بعد يوم للأجهزة والأدوات التقنية العصرية بأنواعها المختلفة، في تسهيل عمليات التعليم والتدريب والتعلم. وقد ازدادت أهمية هذه الأجهزة والأدوات نتيجة لاستخدامها في عمليات التعلم داخل قاعات الدرس والمعامل، والورش، بالإضافة

إلى استخدامها الأكبر في صيغ وأشكال التعليم الجديدة مثل التعليم عن بعد، والتعليم الإلكتروني وغيرهما. ويؤدي هذا بدوره إلى أن يضاف دور جديد إلى أدوار المعلم يتمثل في التعرف على هذه الأجهزة والأدوات ومعرفة كيفية استخدامها في المواقف التعليمية المختلفة، وكيفية التعامل معها وصيانتها، خاصة وأن استخدامها الجيد يمكن أن يساعده في تحقيق أهداف التدريس والتدريب والتقويم الجيد، وأن يوفر لديه الوقت والجهد الذي يبذله في العملية التربوية والتعليمية، ولا سيما في المواقف التعليمية التي تتضمن أعداداً كبيرة من التلاميذ. ومن أمثلة هذه الأجهزة والأدوات، الحاسوب، والدوائر التلفزيونية المغلقة، والفديو كومبيوتر، والبريد الإلكتروني، ووسائل الاتصال المختلفة.

و. دور المعلم بوصفه موجِّهاً في التعلم التعاوني:

رغم سيادة أسلوب التعلم التنافسي (Competitive learning) في نظمنا التعليمية المختلفة، فإن له كثيراً من السلبيات التي يمكن أن تؤثر على العملية التعليمية وشخصية التلميذ، وعلاقاته بزملائه. لذلك، فإن ظهور أسلوب التعلم التعاوني (learning Cooperative) يعالج كثيراً من هذه السلبيات، حيث أشارت نتائج كثير من الدراسات أنه يساعد في رفع مستوى التحصيل الدراسي لجميع التلاميذ، ويشجعهم على مساعدة بعضهم بعضاً، وزيادة دافعيتهم للتعلم، ونمو اتجاهاتهم الإيجابية، وميولهم نحو التعلم والتعليم، ويسهم في حل كثير من المشكلات النفسية والاجتماعية التي يعاني منها بعض التلاميذ، وكذلك التأخر الدراسي، والتسرب، بالإضافة إلى أنه يساعد في سيادة قيم الحب والتعاون والمسؤولية المشتركة بين التلاميذ (السنبل، 2004).

ويتضمن التعلم التعاوني طرائقاً متعددة منها تدريس الأقران (Peer teaching) والتدريس الجماعي (Group teaching) وهناك أيضاً أسلوب التدريس التعاوني (Collaborative teaching) الذي يشير إلى مشاركة أكثر من معلم سواء في التخصص نفسه أو من تخصصات متنوعة في العملية التعليمية داخل قاعة الدرس، بهدف نجاح العملية التعليمية.

ز. دور المعلم بوصفه مرشداً في التفكير الإبداعي:

تؤكد المدارس في عصر التكنولوجيا على أهمية التفكير بوجه عام، والتفكير الإبداعي بوجه خاص، كهدف من الأهداف العامة لبرامجها. بالتالي، فقد استحدثت كثير من المدارس مقررات دراسية تهدف إلى تنمية التفكير الإبداعي وتضمينه في كثير من المقررات الدراسية، بالإضافة إلى إنشاء معاهد ومراكز علمية متخصصة هدفها الأساسي تنمية التفكير الإبداعي والتفكير الناقد. وقد أدى بدولة مثل الولايات المتحدة الأمريكية أن تضع هدفاً خامساً للتعليم يتمثل

في الأهمية البالغة لزيادة نسبة الخريجين الذين يستطيعون إثبات قدرتهم وحل المشكلات التي تواجههم حلاً إبداعياً.

ومن المتفق عليه أن الاهتمام بهذا النوع من التفكير لم يأت عبثاً، ولكن لقناعة القائمين على النظم التعليمية وغيرهم، بأن الإبداع هو الطريق الرئيس للتقدم في عالم لا يعترف إلا بمجتمعات المبدعين، وأن قياس تقدم المجتمعات حالياً لا يقاس بما لديها من ثروات طبيعية، بقدر ما يقاس بما لديها من ثروات بشرية إبداعية متعلمة.

ويعتمد أسلوب حل المشكلات بالطريقة الإبداعية على أربع ركائز أساسية ممثلة في: تشجيع التلاميذ على ضرورة النقد، وإطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار، وإنتاج أكبر عدد من الأفكار، والبناء على أفكار الآخرين والإضافة إليها.

وقد حان الوقت الآن لأن نتجه مدارسنا إلى ضرورة الاهتمام بتنمية القدرات الإبداعية لدى تلاميذها وذلك من خلال طرائق متعددة، منها أن يكون المعلم ذا عقلية منفتحة تعترف بالتفكير الإبداعي لتلاميذه وتشجيعهم على أن يأتوا بالجديد والمختلف من الأفكار، وحل المشكلات والآراء، وأن يهيئ لهم الظروف التي تساعدهم في تحقيق ذلك، وأن تكون لديه القدرة على التمييز بين التلميذ المبدع والتلميذ العادي، وأن يشارك في حل مشكلات التلاميذ المتفوقين والمبدعين والتي تعوق ممارستهم الإبداعية، وأن يكون على وعي ودراية بطرائق اكتشاف الموهوبين، ورعايتهم وتنميتهم، وأن يقدمهم إلى المجتمع من خلال إبداعاتهم، ويساعدهم في إحداث التكامل بين أفكارهم. فالمعلم المتميز في هذا العصر هو المعلم المبدع، والذي يشجع تلاميذه على الإبداع.

ح. دور المعلم بوصفه اختصاصي نفسي واجتماعي ومرشد تربوي:

تؤدي متغيرات كثيرة في مجتمعنا المعاصر إلى ظهور عدد من المشكلات النفسية والاجتماعية والتربوية التي يعاني منها تلاميذ المدارس في مراحل التعليم المختلفة، وغالباً ما تؤثر هذه المشكلات والأمراض سلباً، ليس فقط على حياتهم التعليمية ومستقبلهم المهني فحسب، ولكن أيضاً على حياتهم كمواطنين في المجتمع بوجه عام.

ومن المتغيرات التي ساعدت على انتشار هذه المشكلات، الصعوبات الاقتصادية التي تعاني منها كثير من الأسر، وتعدد الحياة الاجتماعية، وتخلي كثير من الآباء والأمهات عن مهامهم التربوية نتيجة لسيطرة القيم المادية وضغوط ضرورات الحياة على سلوكياتهم، وضعف برامج التوعية في المجتمع، والانتماء لجماعات غير طبيعية من الأقران. وقد أدت هذه المتغيرات وغيرها إلى ظهور مشكلات عديدة كالاغتراب، والبلطجة، والإدمان، والعزلة، والتطرف وغيرها من المشكلات التي تؤثر سلباً على تكيفهم الدراسي والاجتماعي والنفسي.

من هنا يبرز دور المعلم مرشداً تربوياً يساعد تلاميذه على تطوير قدراتهم وإمكاناتهم، وعلى اكتشاف كفاياتهم الخاصة ومجالات النشاط التي يستطيعون النجاح فيها لكونها أكثر توافقاً مع دوافعهم الحقيقية. ومن ثم، ضمان الشروط المناسبة لعملية التوجيه المدرسي والمهني، مما يسهل عليهم إيجاد عمل بعد تخرجهم، وبهذا يكون المعلم قد ساهم بصورة غير مباشرة في تخفيف البطالة بين الشباب (محمود، 2016، 126-133).

ولكي يواجه المعلم التحديات والمسؤوليات الجديدة، فإن عليه أن يتعلم طوال حياته، وأن يدرّب نفسه بنفسه باستمرار، وألا يعمل بمفرده، بل يجب أن يتعاون مع المعلمين الآخرين، بحيث يعملون كفريق واحد متجانس متعاون يتبادلون الخبرة فيما بينهم. فالارتقاء بنوعية التعليم يستدعي وجود هيئات تدريبية عالية الجودة، قادرة على مواجهة العديد من التحديات المعاصرة التي تفرض عليها مواجهتها والتعامل الإيجابي معها.

ثانياً: أدوار المعلم في مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين

في ظل التحديات الكثيرة التي شهدتها الساحة التربوية في القرن العشرين وحتى الآن، لا بدّ للمعلم من إتقان أدوار جديدة تمكنه من مواجهة تلك التحديات، وتمكين التلاميذ من اكتساب ما يحتاجونه من مهارات ومعارف وقيم وأهم هذه الأدوار (الزهراني وإبراهيم، 2012):

أ- **تعميق شعور التلميذ بمجمعه:** ويكون بتمييز القيم من الرخص، مما يبث عبر وسائل الإعلام والأدوات التكنولوجية المختلفة، وهو الأمر الذي يفرض على المعلم أن يصل إلى استيعاب الثقافة العالية ليستطيع تحقيق هدفين أساسيين مع تلاميذه هما: (دعم الهوية الثقافية للمجتمع العربي، وشرح الخطط الوطنية والقومية، وتعزيز الأفكار والقيم الإيجابية السائدة في المجتمع).

ب- مراعاة ثلاثة جوانب لتحقيق التربية المستدامة:

1. **التعلم للمعرفة:** والذي يتضمن كيفية البحث عن مصادر المعلومات، وتعلم كيفية التعلم للإفادة من فرص التعلم مدى الحياة.

2. **التعلم للعمل:** والذي يتضمن اكتساب التلميذ الكفايات التي تؤهله بشكل عام لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة، وانتقاء مهارات العمل.

3. **التعلم للتعايش مع الآخرين:** والذي يتضمن اكتساب التلميذ لمهارات فهم الذات والآخرين، وإدراك أوجه التكافل فيما بينهم، والاستعداد لحل النزاع، وإزالة الصراع، وتسوية الخلافات.

ج- **اتباع نموذج واضح وأسلوب تفكير عقلائي منظم:** فهو يساعد على استشراف آفاق المستقبل واستشعار نتائج التغيير في العملية التعليمية، ومن ثم إدخال تغييرات مخطط لها لضمان نجاحها.

د- تنمية قدرات التلاميذ على الوصول للمعرفة: من مصادرها المختلفة، وكذلك الاستثمار الأمثل للمعلومات من خلال البحث عن الطرائق الفعالة في استثمارها لتحقيق أقصى استفادة ممكنة.

هـ- إيجاد ثقافة واسعة وقدرات متميزة لدى المعلم: كالاستقلالية في اتخاذ القرار، والحرية في الاختيار، والمعرفة المتميزة، والاستخدام الأمثل للتكنولوجيا، والقدرة على تصميم بيئة التعليم وأدواتها.

و- إكساب المعلمين مهارات التعامل مع المستجدات التكنولوجية: تغيير نمط ما يقدم للمعلمين من المعلومات لكونها هدفاً إلى اكتساب مهارات حياتية جديدة تجعلهم يوظفون المعلومات، ويساعدون تلاميذهم على توظيفها، إن المستقبل التكنولوجي لم يعد مطالباً المعلم أن يكون ذلك الشخص الذي يستخدم الوسائل التقنية بإتقان وحسب، فالمتوقع أبعد من ذلك بكثير، بحيث يكون المعلم مصمماً لبيئة التقنية وبرامجها بل والمطور لها أيضاً (الزهراني وإبراهيم، 2012، 66-67).

ثالثاً: مهارات معلم القرن الحادي والعشرين

إن أهم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها معلمو القرن الحادي والعشرين لولوج عصر تكنولوجيا المعلومات سعياً لبناء مجتمع المعرفة في ضوء التحديات المتعددة التي تعيشها النظم التربوية، تتمثل في: تنمية المهارات العليا للتفكير، إدارة المهارات الحياتية، إدارة قدرات التلاميذ، دعم الاقتصاد المعرفي، إدارة تكنولوجيا التعليم، إدارة منظومة التقويم.

المهارة الأولى: تنمية المهارات العليا للتفكير

تعد مهارات التفكير من العمليات الأساسية في السلوك الإنساني، فهي السمة المميزة للإنسان من غيره من الكائنات الأخرى، وأصبحت برامج تعليم التفكير وتنميته هدفاً رئيساً من أهداف المؤسسات التربوية، وعليه فإن الكثير من القائمين على العملية التعليمية يتفقون على ضرورة تعليم التفكير وتنمية مهاراته لدى التلاميذ، خاصة أن هناك دولاً تبنت هذه الوجهة في عملياتها التعليمية ومنها اليابان وأمريكا وسنغافورة وماليزيا وغيرها الكثير، وضمن أولويات أنماط مهارات التفكير العليا بالقرن الحادي والعشرين تتنبأ الأدبيات بثلاثة أنماط لمهارات التفكير العليا ينبغي على معلم القرن الحادي والعشرين مراعاتها، وهي:

1. **التفكير الإبداعي:** وهو إدراك الثغرات والاختلال في المعلومات، والعناصر المفقودة، وعدم الاتساق الذي لا يوجد له حل متعلم، وهو عملية تحسس للمشكلات، ومواطن الضعف، وأوجه القصور، وفجوات المعرفة، والمبادئ الناقصة، وعدم الانسجام وغير ذلك.
2. **التفكير الناقد:** كانت بداية الاهتمام بمفهوم التفكير الناقد في الأدب التربوي المعاصر متأثرة بالنظرة الإغريقية التقليدية للتفكير، في الفترة بين 1910-1939 وذلك في أعمال John Dewey التي استعمل فيها مصطلحات مثل: التفكير التأملي والتساؤل والتي اعتمدها في

الأسلوب العلمي، ثم أعطى المفكرون معنى أوسع لمصطلح التفكير الناقد ليشمل بالإضافة إلى ما سبق فحص العبارات، وجوانب التفكير بأسلوب حل المشكلات.

3. مهارات ما وراء المعرفة (التفكير في التفكير): عادة ما يفكر المعلم في كيفية تعليم تلاميذه، وعادة ما يطلب من تلاميذه أن يفكروا، وتتمثل أهمية التفكير ما وراء المعرفي في أنه يمكن الفرد من إصدار أحكام مؤقتة فضلاً عن استعداده للقيام بأنشطة أخرى، كما يساعده على ملاحظة القرارات التي يتخذها، وبذلك يجعله أكثر إدراكاً للمهمات التي يقوم بها، وعند ذلك يتحقق للفرد اتجاه لتوليد الأسئلة التي تدور في مخيلته عند بحثه عن المعلومات، والتي تساعد في تكوين خرائط معرفية قبل القيام بالمهمة المطلوبة منه، وبعد ذلك ينتقل الفرد إلى مرحلة أخرى وهي التقييم الذاتي والتي تعد من العمليات العقلية المهمة التي ترفع من إنجاز الفرد وتحسن من أدائه.

المهارة الثانية: إدارة المهارات الحياتية

وعند الحديث عن إدارة المهارات الحياتية لا بدّ من تناول موضوعين في غاية الأهمية:

1. الإدارة بالتعاقد لمعلمي القرن الحادي والعشرين (العقود السلوكية): ويتمثل الهدف من العقود السلوكية في التوصل إلى اتفاق يلزم كل طرف بالوفاء بحقوق الطرف الآخر، بمعنى أن يكون سلوك كل طرف خاضعاً للمعايير التي يتوقعها منه الطرف الآخر، ويرجع أصل هذه العقود السلوكية إلى كتاب Stuart الصادر عام 1971، حيث ركز الكتاب على استراتيجيات ضبط وتقويم السلوك فيما يتعلق بال مجال التعليمي على وجه الخصوص.

2. مهارات الإدارة الصفية لمعلمي القرن الحادي والعشرين:

ينبغي أن يتعلم التلاميذ بحرية وفاعلية، ولكي يتحقق ذلك لا بدّ من نظام أو انضباط يلتزم به التلاميذ، وهذا يعني وجود بعض القواعد والقوانين لتوفير مناخ صفّي صحي يساعد على التعلم، والإنسان بطبعه لا يحب القوانين والقواعد إذا كانت مفروضة عليه فرضاً وإذا لم يرَ فيها مصلحة له أو عاملاً يساعده على تحقيق غايته، ولكنه يتحمس للقواعد والقوانين إذا شارك في وضعها أو التوصل إليها، أو إذا آمن بلزومها وفائدتها، أو إذا وجد فيها منفعة تساعد على تحقيق غايته.

المهارة الثالثة: إدارة قدرات التلاميذ

1. إدارة القدرات من خلال مفهوم الذكاءات المتعددة:

يختلف الناس في مقدار الذكاء الذي يولدون به، كما يختلفون في طبيعته، وفي الكيفية التي ينمون بها ذكائهم. ذلك أن معظم الناس يمزجون بين أصناف الذكاء، لحل مختلف المشكلات التي تعترضهم في الحياة، ويظهر الذكاء بشكل عام لدى معظم الناس بكيفية تشترك فيها كل الذكاءات الأخرى، وبعد الطفولة المبكرة لا يظهر الذكاء في شكله الخاص.

إن نظرية الذكاءات المتعددة تسمح للشخص باستكشاف مواقف الحياة المعيشية والنظر إليها وفهمها بوجهات نظر متعددة، فالشخص يمكنه أن يعيد النظر في موقف ما عن طريق معاشته بالقدرات والمهارات العقلية التي يطلق عليها «ذكاءات»، وما من شخص سوي إلا ويملك إلى حد ما أحد هذه الذكاءات، ويختلف الأفراد فيما بينهم بالكيفية التي يوظف بها كل واحد منهم كفاءته لتحديد الطريق الملائم للوصول إلى الأهداف التي يتوخاها، وتقوم الأدوار الثقافية التي يضطلع بها الفرد في مجتمعه بإكسابه عديدة ذكاءات، ومن الأهمية بمكان النظر لكل فرد مالكا لمجموعة من القدرات وليس لقدرة واحدة يمكن قياسها عن طريق الروايز المعتادة، وهذه الذكاءات هي: (الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي - الرياضي، الذكاء التفاعلي، الذكاء الذاتي، الذكاء الجسمي - الحركي، الذكاء الموسيقي، الذكاء البصري - الفضائي - الذكاء الطبيعي).

2. إدارة القدرات من خلال التدريس المتمايز:

هو تعليم يهدف إلى رفع مستوى جميع التلاميذ، وليس التلاميذ الذين يواجهون مشكلات في التحصيل، إنه سياسة مدرسية تأخذ باهتمامها خصائص الفرد وخبراته السابقة، وهدفها زيادة إمكانات وقدرات التلميذ. والنقطة الأساسية في هذه السياسة هي: توقعات المعلمين من التلاميذ، واتجاهات التلاميذ نحو إمكاناتهم وقدراتهم. ويرتبط مفهوم التعليم المتمايز بما يأتي:

- استخدام أساليب تدريس تسمح بتنوع المهام والنتائج التعليمية.

- إعداد الدروس وتخطيطها وفق مبادئ التعليم المتمايز.

- تحديد أساليب التعليم المتمايز وفق كفايات المعلمين.

المهارة الرابعة: دعم الاقتصاد المعرفي

إن المستقبل زاهر بالمعارف التي لا حصر ولا عد لها، وعلى الإنسان العمل والتفكير متعاوناً أو متنافساً للكشف عنها وتوظيفها والاستفادة منها، فالمستقبل في التنمية الاقتصادية مرهون بدرجة كبيرة بقدر ما تمتلك الأمم من معارف وبقدر ما تستطيع أن تدير هذه المعارف في عملية الإنتاج، فلقد تبدلت معادلة الإنتاج، ويرجع ذلك لظهور مفهوم الاقتصاد المعرفي (وهو الاقتصاد الذي يلعب فيه توليد المعرفة واستثمارها الدور الأكبر في إيجاد الثروة)، ففي عصر الثورة الصناعية أوجدت الثروة عبر استثمار الآلة عوضاً عن الإنسان، وفي الاقتصاد الجديد توجد الثروة من الاستثمار في المعرفة وخاصة التكنولوجيا المتقدمة)، وبالتالي تتحدد أولويات التطوير التربوي المنشود في التعلم المستمر مدى الحياة والاستجابة لتطوير الاقتصاد وتلبية متطلباته، والوصول إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة والتعلم النوعي/ تحسين نوعية التعلم.

المهارة الخامسة: إدارة تكنولوجيا التعليم

في ظل ثورة المعلومات والتقدم التكنولوجي، لم يعد للمعلم النمطي الذي عهدناه كنموذج للقدرة العالية على تحصيل العلم بهدف توصيلها أو نقلها لعقول التلاميذ، مكاناً يذكر في النظم التعليمية الحديثة، حيث أصبح تطبيق الفكر العلمي والأساليب التكنولوجية الحديثة في تصميم الخطط والبرامج التعليمية ضرورة تحتتمها المرحلة الحالية التي يمر بها قطاع التعليم والذي يعاني من أزمة حقيقية تتمثل في مشكلات عديدة أهمها برامج إعداد المعلم بصورتها الحالية، والتي تحتاج إلى تطوير وتحديث في الفكر والاستراتيجيات القائمة عليها.

فمعلم القرن الحادي والعشرين يجب أن يكون الرجل الذي يدير تكنولوجيا التعليم فهو الذي يحكم على جودة البرامج التعليمية، بل ويشارك في إنتاجها لكونه المرجعية الأكاديمية للمواد التعليمية، والمعنى المقصود أن يشارك معلم القرن الواحد والعشرين في إدارة المنظومة التعليمية بتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل: الإنترنت، الإذاعة، القنوات المحلية أو الفضائية، الأقراص الممغنطة، التلفاز، البريد الإلكتروني، أجهزة الحاسوب، المؤتمرات عن بعد، وذلك لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد، بدون الالتزام بمكان محدد اعتماداً على التعلم الذاتي والتفاعل بين التلميذ والمعلم.

رابعاً: أهمية التعليم الإلكتروني لمعلم القرن الحادي والعشرين

1. الحاجة للتنمية المهنية: يعد التعلم الإلكتروني وسيلة يستخدمها المعلم لتنمية مهارات تلاميذه، وتنمية قدراتهم التحصيلية؛ فإن التعلم الإلكتروني وسيلة لتنمية مهارات المعلم وقدراته المهنية؛ إذ يقدم للمعلم -من خلال الإنترنت مثلاً - مصادر عديدة وبرامج وبحوث ودراسات تساعد على تنمية مهاراته وقدراته.

2. الحاجة للدعم المعلوماتي: المعلم بحاجة دائمة لتطوير معلوماته، والاطلاع على الجديد في مجال تخصصه، والتعلم الإلكتروني قد يساعده على ذلك بشكل كبير، فمن خلال الأوجه المتعددة للتعلم الإلكتروني يمكن للمعلم أن يطلع على الجديد في مجال تخصصه، فهناك عدد من البرامج التلفزيونية والحاسوبية المعدة لذلك، ومنها مواقع الإنترنت المتوفرة لهذا الغرض.

3. الحاجة لتأكيد نجاح التدريس: يحتاج المعلم إلى مصادر عديدة لتأكيد نجاح عمليات التدريس التي يقوم بها، ويقدم له التعلم الإلكتروني عدداً من المصادر التي تتيح له ذلك مثل: قوائم تقييم أدائه وأداء تلاميذه، كما يمكن أن يستخدم الإنترنت في ذلك لتلقي التغذية الراجعة من غيره، أو

تقديمها لتلاميذه بشكل يضمن له الخصوصية في الأداء، ومن خلال الإنترنت يمكن للتلميذ الاطلاع على مواقع تساعده في أداء مهامه بدقة.

4. الحاجة للوقت: المعلم بحاجة لوقته، خصوصاً مع تزايد مهامه وأدواره، ومن ثم فإن التعلم الإلكتروني يساعده على جمع معلوماته، بل وتقدم له بعض المواقع عدداً من مخططات الدروس الجاهزة التي تساعده على حفظ وقته لمتابعة أعمال تلاميذه داخل المدرسة وخارجها.

المهارة السادسة: إدارة منظومة التقويم:

مع أهمية التقويم في تحقيق جودة التعليم إلا أنه يُلاحظ في كثير من الأنظمة التعليمية أنه ليس جزءاً من عملية التعليم بل هو منفصل عنها، حيث إنه يأتي في الغالب بعد عملية التدريس ولا يؤثر فيها، بل قد يختزل في الاختبارات كوسيلة أساسية أو وحيدة لتقويم التحصيل، مع أن الهدف الرئيس للتقويم التربوي هو ضمان جودة العملية التربوية ونواتجها، ذلك لأن الغرض من جهود المؤسسات التربوية هو إكساب التلاميذ العلوم والمعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات، التي سبق تحديدها بوضوح من خلال السياسات التعليمية، والخطط الدراسية، والمناهج والبرامج المختلفة. ولذلك فإن التقويم يركز على جودة النتائج النهائية، وسواءً أكان تقويمياً مستمراً تكوينياً أم تقويمياً نهائياً فإنه شرط رئيس لتحقيق الجودة في التعليم (حنفي، 2015، 20-33) (عمر ورمضان، 2012، 157-161) بتصرف.

خاتمة:

في ضوء ما سبق وانطلاقاً من الإيمان الراسخ بأهمية مهنة التعليم، وأن المعلم صاحب مهنة متميزة، وبمكانة المعلم الذي يقوم بتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق أهدافها، فإن هذا الإيمان يقود إلى السعي العلمي الجاد لتعميق مهنة التعليم وتطويرها لصالح المعلم، ولصالح المهنة ذاتها، ومن ثم لصالح التلميذ ذاته، ولصالح المجتمع عموماً.

إن تعميق المهنة وتطويرها في العمل التعليمي تستدعي الحوار العلمي الجاد حول تكوين المعلم وإعداده إعداداً جيداً من النواحي الأكاديمية والمهنية والثقافية داخل مؤسسات الإعداد قبل الخدمة، وتدريبه وتنميته مهنيّاً أثناء الخدمة، بحيث تعكس برامج الإعداد قبل الخدمة وأثناءها خبرات تربوية، تضمن مستوى رفيع الأداء، وأخلاقاً مهنية عالية، وقدرات تمكن المعلم من تحقيق أهداف التعليم داخل حجرات الدراسة وخارجها، كما إن تعميق المهنة وتطويرها يستدعي كذلك تمكين المعلم من التفاعل الجاد والخلاق مع مختلف معطيات عصر تقنية المعلومات وتطوير أدواره بما يؤدي إلى توظيف هذه المعطيات.

الفصل الرابع

التفاعل الصفي

تمهيد

أولاً: مفهوم التفاعل الصفي

ثانياً: أهمية التفاعل الصفي

ثالثاً: العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي

رابعاً: العوامل المؤثرة في تدني مستوى التفاعل الصفي

خامساً: أنواع التفاعل الصفي

سادساً: وظائف التفاعل الصفي وأدواره

سابعاً: مهارات التفاعل الصفي

ثامناً: معوقات التفاعل الصفي

خاتمة

الفصل الرابع

التفاعل الصفّي

تمهيد:

يعد التفاعل الذي يجري داخل الصف بين المعلم والتلاميذ عماد العملية التعليمية، حيث يتم من خلال شبكة من الاتصالات والتبادل الرمزي بما فيه من إلقاء وتلقي وحوار داخل الصف، ويتوقف نجاح العملية التربوية داخل الصف على مدى ما يجري من تفاعل بين المعلم وتلاميذه في المواقف التعليمية، وإحداث ذلك التفاعل لا بدّ من توفير البيئة المناسبة والمشجعة سواء أكانت تتعلق بتنظيم البيئة المادية أم الاجتماعية أم النفسية أم الانفعالية التي تسود في الصف، ولضمان سير العملية التربوية وتحقيق أهدافها بطريقة فعالة يجب توفير كل الإمكانيات والوسائل لتوفير مناخ وبيئة تعليمية مناسبة، والمناخ الصفّي الذي يشجع على التعلم هو مناخ يشعر فيه التلميذ بالأمن ويعزز قدراته على التعلم من خلال التجريب، بدون أن يتهدد الأمن النفسي للتلميذ مما يزيد من دافعيته على التعلم.

لذا لا بد من إعادة تقويم لعملية التفاعل الصفّي لكونها من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل ودافعية التلاميذ للتعلم. وهناك فرق بين الاتصال والتواصل، فالاتصال لغة: رغبة بالتفاعل من أحد الطرفين باتجاه الآخر (قد يستجيب أو يتفاعل مع تلك الرغبة أو لا يستجيب لها). أما في التواصل فإن التفاعل أو الرغبة في المشاركة تحدث من كلا الطرفين، ويطلق على جميع الأنشطة المتبعة من قبل المعلم والتلاميذ لاستمرار الاتصال بالتفاعل الصفّي.

أولاً: مفهوم التفاعل الصفّي

وردت في الدراسات والأبحاث التربوية العديد من التعاريف حول التفاعل الصفّي يذكر منها: عرفه (القالا، 1995) بأنه: إيصال الأفكار أو المشاعر أو الانفعالات من شخص لآخر ومن مجموعة لأخرى. وعرفاه (إبراهيم وحسب الله، 2002، 77) بأنه: مجموعة الأداءات التدريسية التي تحدث داخل الصف الدراسي بين المعلم والتلاميذ من كلام وأفعال وإشارات وحركات والتواصل لتبادل الأفكار والمشاعر بهدف إثارة دافعيته نحو الدرس ورفع كفاءة العملية التدريسية التي يمكن ملاحظتها وتسجيلها وتحليلها.

وهو مجموعة السلوكات والتصرفات الصادرة عن التواصل اللفظي وغير اللفظي بين طرفي العملية التدريسية (المعلم، التلميذ) في موقف معين مع تحقيق توازن بين إرضاء حاجاتهم وتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة (جابر، 2004، 16).

كما إنه يعبر عن درجة التواصل بين أطراف العملية التعليمية التي نستدل عليها من نسق العلاقات التربوية القائمة بين هذه الأطراف التي تتكون من المعلم والتلميذ والبيئة الصفية، والتي تظهر في الأفعال والسلوكيات واستخدام أدوات التواصل اللفظية وغير اللفظية كالإيماءات والإشارات لتبادل الأفكار والمشاعر بينهم حتى يتحقق جو ملائم للتكيف والانسجام (وظفة، 2004، 97).

ويتضح من خلال التعاريف أعلاه بأن عملية التفاعل الصفي هي عملية إنسانية متفاعلة بين التلاميذ ومعلمهم أو بين التلاميذ أنفسهم بهدف تبادل الآراء ومناقشتها لإيجاد نوع من التكيف الصفي وحالة الانسجام التي تسمح بممارسة عملية التعلم بفعالية، فهو كل الأقوال والأفعال والإشارات والحركات التي تحدث داخل الصف بين المعلم والتلميذ أو بين التلاميذ أنفسهم سواء كانت لفظية أو غير لفظية.

إذاً التفاعل الصفي هو الصورة المصغرة عن التفاعل الاجتماعي الإنساني.

ثانياً: أهمية التفاعل الصفي

للتفاعل الصفي أهمية كبيرة في العملية التعليمية، فهو يساعد على التواصل وتبادل الآراء ونقل الأفكار بين التلاميذ أنفسهم ومع المعلم، وعليه يمكن حصر أهمية التفاعل الصفي فيما يلي:

1- توفير المناخ المناسب الذي يدفع بالخبرات نحو الاتجاه المرغوب فيه، ويساعد على التواصل وتبادل الأفكار بين التلاميذ مما يساعد على نمو تفكيرهم.

2- تغيير دور المعلم من ملقن وصاحب معرفة، والتلميذ من متلقي ومستجيب إلى كونهما قطبي العملية التعليمية بالتفاعل وتبادل الخبرات والمعارف التي خطط لها المعلم ونظمها لتحقيق الأهداف المنشودة في زيادة حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي بالمشاركة الجماعية في النقاش وتبادل الآراء بين المعلم والتلاميذ أنفسهم بإشراف منه.

3- مساعدة التلاميذ على إكساب الاتجاهات الإيجابية نحو المعلم والمادة الدراسية ونحو زملائهم، وأيضاً يرفع مستوى تحصيلهم ويقوي تعلمهم من خلال قيامهم بشرح بعض النقاط للتلاميذ الأقل قدرة منهم.

4- إتاحة فرصة لجميع التلاميذ للتعبير عن أفكارهم وأبنييتهم المعرفية، ويساعد على ضبط الذات ويعمل على زيادة مقدرة المعلم على الإبداع واختبار المستجندات التربوية في الربط بين النظري والتطبيقي في الدراسات والبحوث داخل غرفة الصف (الحيلة، 2002، 192).

5- يساعد كل من التلاميذ والمعلم في الاستماع إلى بعضهم بعضاً، واحترام الآراء والتعقيب عليها وبالتالي زيادة نتائج التعلم الصفي؛ والفرص الآلية للتعليم.

6- يتيح للتلاميذ فرصاً للتدريب على الانتقال والتخلص تدريجياً من تركز تفكيرهم حول نواتهم نحو العمل التعاوني الجمعي.

7- يقدم فرصاً مناسبة لقدرات التلاميذ وإمكاناتهم الذهنية ليمارسوا التفكير المستقل في ظل ظروف قريبة من الظروف الطبيعية والحيوية، إذ تتاح لهم فرص مناسبة كما الحال في الحياة الواقعية (قطامي، 1998، 233).

من خلال ما سبق يظهر دور التفاعل الصفّي الكبير بالنسبة للتلميذ والمعلم، وذلك من خلال كسب الثقة في نفس التلميذ وكذلك رفع الكلفة عن المعلم وما يتطلبه من جهد، ويشكل التفاعل الصفّي بين المعلم والتلميذ الركيزة الأساسية في الموقف التعليمي، لأنه لا يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس فقط، بل أيضاً اكتساب التلميذ لأنماط ثقافية واجتماعية مختلفة سواء من المعلم أو من التلاميذ الآخرين، وذلك لكون التربية عملية اجتماعية.

ثالثاً: العوامل المؤثرة في التفاعل الصفّي

إن العوامل التي تؤثر في عملية تفاعل المعلم مع التلميذ كثيرة أهمها:

1. أحكام المعلمين وتقديرهم لتلاميذهم: قد شاعت أربع اتجاهات بين المعلمين تحكم تفاعلهم مع تلاميذهم، وهي:

أ. اتجاه التعلق: ويحدث عندما يفضل المعلم الاحتفاظ بأحد تلاميذه.

ب. اتجاه الاهتمام: عندما يركز المعلم اهتمامه وانتباهه إلى أحد تلاميذه الذي يهيم أمره.

ج. اتجاه اللامبالاة: أي تحدّث المعلم عن تلميذ ما بأقل درجة من التقدير أمام أصدقائه أو والديه.

د. اتجاه النبذ: عندما يفضل المعلم ألا يكون التلميذ في صفه، ويتمنى نقله إلى صف آخر.

2. جاذبية التلاميذ ومظهرهم الخارجي: قد تبين أن الكثير من المعلمين لديهم تقدير للتلميذ ذي المظهر الخارجي الجذاب على نحو أفضل من تقدير التلميذ الأقل جاذبية.

3. المستوى الاقتصادي والاجتماعي للتلميذ: أشارت العديد من البحوث إلى أن الكثير من المعلمين يميلون إلى التفاعل مع تلاميذهم من ذوي المستويات الاقتصادية العليا على نحو أفضل من تفاعلهم مع تلاميذ من ذوي المستويات الأقل.

4. أثر توقعات المعلم: أكدت بعض الدراسات أن المعلم الذي يكون فكرة تفيد مثلاً بأن أحد تلاميذه ذكي مثلاً يتفاعل معه على أنه كذلك، ويتوقع منه سلوكاً ذكياً، وقد يستجيب هذا التلميذ بطريقة توحى أنه ذكي فعلاً مما يؤدي إلى تحقيق توقعات المعلم، وهذا ما يسمى النبوءة التي تتحقق ذاتياً.

5. أثر جنس المعلم والتلميذ: يرى بعض التربويين أن هناك تحيزاً لجنس المعلم، أي أن المعلم يميل إلى تلاميذه الذكور وأن المعلمة تميل إلى تلميذاتها، وأن للجنس دوراً اجتماعياً محدداً تفرضه

الثقافة على أفراد الجنسين، بغض النظر عن الفروق البيولوجية والفسولوجية، لكن كون التعلم مهنة لها مهاراتها وأصولها وأسسها فمن المفروض أن يقوم كل من المعلم والمعلمة بأداء دورهما المهني على نحو متشابه تقريباً (بن عليّة أحمد، 2014، 73).

6. أثر سلوك التلاميذ الصفّي: تشير الكثير من الدراسات إلى قدرة التلاميذ على تغيير سلوك المعلم الصفّي من خلال أنماط استجاباتهم لهذا السلوك، بحيث يؤثرون في طريقة عرض المادة الدراسية وسرعة تقديمها وتوقيت الانتقال من وحدة دراسية إلى أخرى، ويبدو أن الكثير من المعلمين يخضعون لهذا التأثير بدون وعي كامل منهم، مما قد يؤدي إلى تجاوز بعض الأهداف التعليمية أو التخلي عن بعض الأسس الجوهرية لعملية التفاعل، لذلك ينبغي أن يكون المعلم مدركاً لجميع استجابات تلاميذه وأنماط سلوكهم داخل الصف ودورها في تكييف أو تغيير استراتيجياته، ليتمكن من تحقيق النمط التفاعلي المرغوب فيه (الملحم، 2001، 401).

رابعاً: العوامل المؤثرة في تدني مستوى التفاعل الصفّي

1. عدم إتاحة الفرصة للتلميذ ليعبر عن أفكاره.
2. بتر الأنشطة الممتعة بسبب انتهاء الحصة.
3. الصوت المرتفع والصراخ.
4. تعرض التلميذ في الصف لمواقف عديدة من الصراع.
5. عوامل تتعلق بتنشئة التلميذ الاجتماعية.
6. عوامل تتعلق بأسلوب المعلم المعرفي (عبد الهادي وآخرون، 2013، 28-29).

خامساً: أنواع التفاعل الصفّي

يقسم سلوك المعلم أثناء تفاعله في الصف مع تلاميذه إلى قسمين رئيسيين هما:

- 1- التفاعل اللفظي: ويكون عن طريق الكلام أو الحديث.
- 2- التفاعل غير اللفظي: ويكون عن طريق الإشارات أو الإيماءات أو الإيماءات.
- 1- التفاعل اللفظي:

يقصد به أنواع الكلام شائعة الاستخدام داخل الصف بدءاً بتوجيه الأدوار والتعليمات أو استخدام عبارات الاستحسان والتشجيع ونقل الأفكار من قبل المعلم، وفي هذه الحالة يكون التلميذ أكثر استعداداً للتفاعل معه والتفاعل بين بعضهم بعضاً، وبذلك تكون مواقف التعلم أكثر ثراءً وقيمة معنًى، ويشعر التلميذ بميل حقيقي للمشاركة فيما يجري بين جميع الأطراف، كذلك فإن النتائج التعليمية ونوعيته مرهون بما يسود من علاقة بين المعلم والتلميذ، وما يسود الجو الصفّي من تساهل مقنن لإنجاح التفاعلات المخططة (الخطابية وآخرون، 2004، 153-154).

ومن خلال هذا التعريف نستنتج ما يأتي:

- التفاعل الصفّي اللفظي أكثر الأنماط سيادة في الصف.
- يتم هذا النوع من التفاعل بين المعلم والتلميذ.
- يهدف التفاعل الصفّي اللفظي إلى إحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك التلاميذ.

أ. أهمية التفاعل اللفظي:

ويحددها (أبو جادو، 2000، 171) بما يلي:

- يزيد من مقدرة المعلم على الابتكار والإبداع للمستحدثات التربوية.
- يربط بين النظرية والتطبيق في المجال البحثي والاستقصائي في غرفة الصف.
- يساعد المعلم في تخطيط وتنظيم ممارساته، وبالتالي يحسن الممارسات التدريسية الصفية، ويزيد من وعي المعلم لكيفية زيادة نتائج التعلم لدى التلاميذ.
- يسهم في تقليل فرص العشوائية، ويساعد على فرض الرقابة على التدريس.
- يعود التلميذ على الاستقلالية والاعتماد على النفس في طرح الأفكار ونموها.

ب. فعالية التفاعل اللفظي:

يمكن زيادة فاعلية التفاعل اللفظي من خلال الإجراءات الآتية (عطية، 2008، 101-102):

- أن تكون لغة المعلم واضحة سليمة وسهلة.
- أن تكون ملائمة لمستوى التلاميذ.
- أن تتصل بمادة التعلم.
- أن يكون فيها شيء من الجمال.
- أن تدعم بالإيماءات والإشارات المعبرة.
- الابتعاد عن تكرار مفردات معينة بشكل نمطي.
- الحرص على أن يكون لكل حركة أو أداء معنى يعبر عنه.

ج. نظام فلاندرز للتفاعل الصفّي اللفظي:

يرى فلاندرز أن هذا النظام يقيس الجزء اللفظي للنشاطات الصفية، ويفترض أن 70% من مهمات المعلم داخل غرفة الصف تكون لفظية، وفي ضوء ذلك يتضمن التفاعل اللفظي: إما حديثاً للمعلم وإما حديثاً للتلميذ، وحديث المعلم إما أن يكون غير مباشر، حيث تترك فيه الحرية للتلميذ للتعبير عما يشعر به، وإما أن يكون مباشراً حيث يكبح فيه جماح التلميذ، وكذلك كلام التلميذ فهو إما أن يستجيب فيه لسؤال يطرحه المعلم وإما أن يبادر المعلم بسؤال، وهناك حالة التشويش والفوضى حيث ينقطع الاتصال ثم حالة الصمت.

ويعد نظام فلاندرز الأكثر شهرة واستعمالاً لنظام التفاعل اللفظي ويتألف من ثلاثة أقسام هي:
أولاً: **كلام المعلم**: ويقسم إلى قسمين:

أ. **كلام المعلم المباشر**: ويتألف من ثلاثة أنماط هي:

- الشرح: يشرح المعلم هنا محتويات الدرس الذي ينوي تقديمه للتلاميذ.
- توجيهات وتعليمات: يوجه المعلم أو يعطي تعليمات على نحو يتوقع معه من التلميذ الامتثال لها.
- النقد واستخدام السلطة: إذا لم يلتزم التلاميذ فإن المعلم يعمد إلى فرض سلطته بطرائق متعددة.
- ب. **كلام المعلم غير المباشر**: يتألف من أربعة أنماط هي:
- تقبل المشاعر: يتقبل المعلم شعور التلميذ أو يوضح اتجاهها أو اهتماماً عبر عنه التلميذ بطريقة تخلو من التهديد، وقد تكون المشاعر إيجابية أو سلبية.
- المدح والتشجيع: يشجع المعلم سلوك التلميذ أو عمله إيجابياً ويزيد من احتمال مبادرات التلميذ مع إزالة التوتر عنهم.

- تقبل أفكار التلاميذ: يستمع إلى أفكار التلاميذ ويضيف إليها أو يعدلها إن اقتضى الأمر ذلك.
 - طرح الأسئلة: يطرح المعلم أسئلة حول محتوى الدرس أو طريقته بقصد أن يجيب التلميذ عنه.
- ثانياً: **كلام التلميذ**: ويتألف من نمطين هما:

- أ- استجابة التلميذ: وتكون الاستجابة هنا ذات علاقة بما يقوله المعلم كأن يجيب عن سؤال وجهه أو يستفسر عن موضوع له علاقة بما يتحدث عنه.
- ب- مبادرة التلميذ: يطرح التلميذ هنا أفكاره أو يستفسر عن شيء قد يكون له علاقة بالدرس أو بعيداً عن محور الدرس.

ثالثاً: **الكلام المشترك**: ويتألف من نمط واحد هو الصمت أو التشويش، ويدل على انقطاع التواصل بين المعلم والتلاميذ كأن يتحدث التلاميذ معاً أو يثيرون شيئاً من الفوضى.

وبتحليل نظام فلاندرز تبين أن المعلم يبدأ درسه في الغالب بالتمهيد له، وإعطاء بعض التعليمات والتوجيهات، إلى أن ينتقل إلى الهدف الأساسي من الدرس، فيبدأ بطرح الأسئلة والحوار والشرح الذي تتخلله استجابات التلاميذ متبوعة باستحسان من المعلم، وتقبل لأفكارهم والثناء عليها، إلى أن ينتهي الوقت المقرر للدرس، ويحقق المعلم أهدافه، ومن خلال ذلك فإن المعلم ينتقل منذ بداية درسه حتى نهايته بأنماط مختلفة من التفاعل الصفي اللفظي (العبادي، 2005، 240-241).

وقد صنفت هذه الأنماط بحسب فلاندرز إلى ستة أنماط هي:

أ. يكون تركيز المعلم على مادة الدرس.

- ب. أسئلة وأجوبة، وتمارين (أسئلة) شفوية.
- ج. شرح وتوضيح مع تمارين (أسئلة) شفوية.
- د. توجيهات وتعليمات مع التركيز على توضيحها.
- هـ. إثارة التفكير المستقل لدى التلاميذ.
- و. التأكيد على شعور التلاميذ.

2- التفاعل غير اللفظي:

يعرف (قطامي، 1993) التفاعل غير اللفظي بأنه: التواصل بلغة الإشارة المتضمنة تعبيرات الوجه وإشارات اليد والرأس، وتهدف مهارات التواصل غير اللفظي إلى نقل المشاعر والأفكار من شخص إلى آخر باستعمال الحركة، وهي من أهم المهارات الحسية الحركية حيث جاءت في قمة الهرم، بحسب تصنيف هاور للمهارات النفسحركية.

أ. أهمية التفاعل غير اللفظي:

إن عملية التفاعل غير اللفظي تساعد في نقل المعلومات بشكل أفضل، لأن المعلم باستخدام وسائل التفاعل غير اللفظي يلقي على المعلومة عباءة إنسانية، ويجعلها أكثر ملاءمة لشعور التلميذ. والنقاط الآتية توضح أهمية التواصل غير اللفظي:

- تساعد على التواصل عندما لا يتمكن الأفراد من التخاطب بصورة طبيعية.
 - تستخدم كنوع من الاختصار.
 - تزيد من مستوى التعبير عن النفس في التفاعل الاجتماعي.
 - تزيد العلاقات الإنسانية دفئاً (السليتي، 2015، 206-207).
- ب. العناصر التي تتصل بالتفاعل غير اللفظي:
- كل التعابير المنجزة بواسطة الجسد (حركات، ملامح، ...).
 - العلامات الثقافية كطريقة اللباس.
 - استعمال المجال والديكور.
 - الآثار التي تحدثها الأصوات والألوان مثل: نظام إشارات المرور (تاعوينات، 2009، 107).

ج. نموذج غالوي للتفاعل الصفي غير اللفظي:

استخدم "غالوي" الحركات التعبيرية والإيحاءات والإشارات المختلفة المصادر، سواء كان من خلال اليد أو الرأس في أدائه للكشف عن التفاعل بين المعلم والتلميذ، فهذه العناصر جميعها اعتبرها غالوي من وسائل الاتصال غير اللفظية التي يمكن للمعلم أن يحقق من خلالها سلوكيات إيجابية.

لمزيد من التوضيح لأداة "غالوي" نورد بعض الأمثلة التفصيلية لتفاعل المعلم غير اللفظي مع التلميذ.

أ- السلوك غير اللفظي المشجع:

1. الدعم المتحمس: التشجيع القوي، الابتسام، الإحياء بالرأس لإبداء المرح أو الامتناع، الهددة باليد كوسيلة للموافقة والرغبة بالاستمرار .
2. المساعدة: أي سلوك أو رد فعل عفوي من المعلم يستجيب لطلب التلميذ ومساعدته أو النظر للتلميذ كإشارة لفهم المشكلة أو المهمة وهو صوت يثير المساعدة أو الانتباه.
3. الانتباه: مثل الرغبة في الاستماع للتلميذ بصبر واهتمام، والانتظار أو التوقف الذي يدل على يقظة المعلم ورغبته في سماع ومشاهدة سلوك التلميذ، وإشارة المعلم للتلميذ بالاستمرار، والنظر المباشر للتلميذ أثناء حديثه.

ب- السلوك غير اللفظي المثبط: ويتمثل بالأشكال الآتية:

1. عدم الانتباه: عدم الرغبة أو القدرة على الانتباه أو الاهتمام، وعدم التحلي بالصبر عند حديث التلميذ، وتجنب النظر للتلميذ والسرمان أثناء هذا، وإظهار السلوك السلبي تجاه التلميذ والانشغال بأمر آخر أثناء قيام هذا التلميذ بسلوك أو إجابة، وعدم الاستجابة لطلب أو حاجة التلميذ عندما يدعو الموقف لذلك، وعدم التجاوب مع رغبات التلميذ ومشاعره، والإحياء الذي يشير لتضاييق المعلم نفسياً من سلوك التلميذ، ومقاطعة التلميذ أثناء حديثه.
2. عدم الموافقة: أية إيماءة أو إشارة، أو صوت أو تغيير في الوجه، أو حركة اليد، أو الكتف تشير إلى عدم موافقة المعلم للتلميذ. وكذلك إبداء نظرة الاستنكار، أو الحط من قدر التلميذ أو تصغيره، بحركة من اليد أو مسكه من أذنه، أو تهديده بصوت خافض، أو إثارة غيظ التلميذ بحركة أو نظرة، والتمتمة أو التفوه الشفهي المثير لعدم القبول، وعدم التقدير أو التشجيع.

إيجابيات أداة غالوي للتفاعل الصفي غير اللفظي:

- تزويد المعلمين بصورة سلوكية متكاملة لفظية وغير لفظية لما يجري داخل قاعة الصف.
- تشجيع التلاميذ على المشاركة، من خلال توضيح أنواع السلوك الحركي غير اللفظي للمعلم.
- سلبيات أداة غالوي للتفاعل الصفي غير اللفظي:
- صعوبة تمييز الملاحظ أحياناً لأنواع السلوك غير اللفظي.
- اختلاف الملاحظين بإصدار أحكام شخصية غير دقيقة (أبو خليل، 2011، 103-104).

سادساً: وظائف التفاعل الصفي وأدواره

ويمكن أن تختصر هذه الأدوار فيما يلي:

1- التخطيط: يتم ذلك عن طريق إطلاع التلاميذ على الخطة الدراسية، وطلب رأيهم في عناصرها في بداية الدرس، كما يتم ذلك عن طريق مناقشة التلاميذ في رأيهم وأفكارهم التي تتصف بالموضوعية، والطلب إليهم تقديم اقتراحاتهم حول ما يريدون أن يتعلموا وحول أفضل السبل والوسائل لتعلم ذلك، وتسهم تلك الأسئلة العريضة التي تحتمل الإجابات المختلفة في التخطيط أكثر من الأسئلة الضيقة (لشعيشي، 2012، 40).

2- التنفيذ: هو الجانب التطبيقي في التدريس أي تنظيم عملية التفاعل في الصف من خلال استخدام الأسلوب التدريسي المناسب مع مراعاة ما يستجد من الموقف التعليمي، وإحداث ما يلزم من تعديل في أسلوب إثارة دافعية التلاميذ للمشاركة في الصف بربط أهداف الدراسة بالعوامل النفسية للتلاميذ مع تنوع الأنشطة التعليمية في الحصة، ولا بدّ للمعلم من مراعاة الفروق الفردية، وإتاحة الفرصة للتلاميذ للنقاش فيما بينهم، واستخدام أسلوب التعزيز لتحقيق الهدف، وذلك من خلال التغذية الراجعة التي تساعد على سير خطوات الدرس جيداً.

3- الإشراف والمتابعة: هي تلك التدابير التي يتخذها المعلم لضبط السلوك في حجرة الصف من خلال متابعة حضور التلاميذ وغيابهم وإرشادهم والاحتفاظ بسجلات أعمالهم والتعرف إليهم (عبد الرؤوف وعبد الرؤوف محمد، 2009، 219).

4- العناية والإصغاء: العناية هي فعل ينتج عنه ما هو أفضل للتلاميذ وذلك من خلال تحفيزهم وتشجيعهم، فيعتني المعلم الفعال بتلاميذه بغية إظهار الاهتمام لهم ليس فقط في حجرة الصف، بل في حياتهم العامة بطريقة التواصل والاحترام والثقة المتبادلة، وفي عملية الإصغاء ينتبه المعلم ويفهم ما يقصده التلميذ وخاصة في الصفوف الأولى للتعليم الأساسي (ستونج، 2008، 468).

5- الإعلام: يتمثل في إعطاء المعلومات والأفكار والحقائق وهذا من خلال الإلقاء والمحاضرة.

6- التوجيه والإرشاد: من خلال إصدار التعليمات والتوجيهات، ومن خلال توفير المناخ النفسي الإيجابي المشجع على التعلم بالثناء وتقبل المشاعر والتزويد بالتغذية الراجعة الهادفة.

7- التهذيب: من خلال النقد واستخدام المعايير العامة في رفض المشاعر أو السلوك أو تقبلها.

8- التحفيز واستثارة دافعية التلاميذ للتعليم: من خلال مدح سلوك التلاميذ المرغوب فيه وتقبل آرائهم وأفعالهم ومشاعرهم بتفهم وموضوعية واستخدام كل أنواع الأسئلة لاستثارة دوافعهم للتعلم.

9- التقويم: وذلك بإصدار الأحكام على سلوك التلاميذ (أقوالهم وأفعالهم) التعليمي من خلال الأداء الصفّي، وتلعب الكثير من الأنماط الصفية دوراً تقويمياً من خلال تقبل الثناء، الرفض، الانتقاء، وإعطاء التعليمات والتوجيهات، ويشمل التقويم طرح الأسئلة على التلميذ الذي يتطلب منه إصدار أحكام تقويمية على أعماله وأعمال الآخرين (لشعيشي، 2012، 40).

سابعاً: مهارات التفاعل الصفّي

تمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائمين ومتبادلين ومثمرين بين المعلم والتلميذ من جهة، وبين التلاميذ بعضهم بعضاً من جهة أخرى، وهذا يتطلب أن يكتسب المعلم مهارات تدريسية معينة، تساعد على حدوث تفاعل صفّي مثمر بين المعلم وتلاميذه. وتتمثل هذه المهارات في:

1. مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفّية: تعد الأسئلة عاملاً مهماً في التدريس، وتظهر كفاءة المعلم عندما يتمكن من المهارات الخاصة بصياغة الأسئلة، وأساليب توجيهها وبطرائق إثارة التلاميذ عند طرح هذه الأسئلة ليجيدوا المطلوب ويجيبوا عليها بنجاح، وعرف الباحثون والمختصون السؤال على أنه: عبارة يقصد بها إثارة إجابة لدى المتلقي أو هو مجموعة من الكلمات التي توجه إلى شخص أو مجموعة أشخاص بحيث يفهمون المقصود منها، ويعملون فكرهم فيها ويستجيبون لها بشكل ما (عرفة، 2005، 247). كما يمكن تعريف مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفّية بأنها: "مجموعة الأداءات التي يقوم بها المعلم في الموقف التعليمي، وتظهر من خلال مدى معرفته بالأساسيات الواجب إتباعها عند التخطيط للسؤال والأساليب المتبعة في معالجة إجابات التلاميذ" (إبراهيم، 2005، 78). ويتفرع عن هذه المهارة أربع مهارات فرعية هي:

أ. مهارة صياغة الأسئلة الصفّية: تعد الصياغة اللفظية للسؤال من الأمور المهمة التي يجب أن يضعها المعلم نصب عينيه، فالصياغة اللفظية غير المناسبة يمكن أن تخل بالسؤال مهما كانت فكرته جيدة، كما تشير صياغة السؤال إلى الطريقة التي نعبر بها عن المضمون باستخدام الكلمات، وترتبط الصياغة بالمصطلحات المستخدمة في السؤال وبعدها الكلمات، فقد يكون الهدف من السؤال الاستفسار عن موضوع بذاته، ولكن عدم صياغته بشكل منطقي وبكلمات ليس لها معنى وبعده غير مناسب للكلمات تجعله لا يحقق ذلك الهدف (إبراهيم، 2005، 79).

ب. مهارة توجيه (طرح الأسئلة): تعد هذه المهارة من أهم مهارات التعليم الصفّي، والتي يجب أن يتدرب عليها المعلم حتى درجة الإتقان وتتضمن هذه المهارة عدداً من السلوكيات المكونة لها وهي:

- الطلاقة في طرح الأسئلة.
- التعمق في طرح الأسئلة.
- التنوع في طرح الأسئلة.
- طرح أسئلة التفكير المتميز (الأحمد، 2005، 79).

ج. مهارة تلقي المعلم إجابات التلميذ: تعد عملية تلقي المعلم لإجابات التلاميذ من العناصر المهمة للموقف التدريسي، وفيما يلي بعض المبادئ التي تساعد المعلم على تلقي إجابات التلاميذ بفهم ووعي كاملين وهي:

- 1- الاستماع بعناية لما يقول التلميذ ثم مطالبته بتقديم الأمثلة التي تؤيد إجابته.
- 2- من الأفضل ألا يعلن المعلم للتلميذ بأنه أخطأ في إجابته عن السؤال وإنما يوجه له مثلاً عبارة: أريد إجابة أدق أو ليست الإجابة المطلوبة، وبهذا يضمن مشاركته مستقبلاً.
- 3- تقديم بعض الإيحاءات والتلميحات الصريحة أو غير الصريحة التي تساعد التلميذ على تقديم إجابات صحيحة ومدح الإجابة الصحيحة.
- 4- من الأفضل ألا يقدم المعلم سؤالاً مركباً تتطلب إجابته الرد على مجموعة من الاستفسارات الضمنية، ويستبدل هذا السؤال بأسئلة قصيرة متتابعة.
- 5- عدم مقاطعة التلميذ أثناء الإجابة أو إبداء بعض الإشارات الجسمية أو الانفعالية.
- 6- تجميع إجابات التلاميذ عن الأسئلة وتلخيصها بلغة واضحة وسهلة لمجموع تلاميذ الصف.
- 7- عند إجابة تلميذ عن سؤال يطرحه المعلم يمكن لبقية التلاميذ الاستفسار من المعلم أو من التلميذ المجيب عما خفي عن أذهانهم أو عما هو غير واضح في هذه الإجابة، بشرط أن يتم ذلك بنظام لحفظ نظام الصف (إبراهيم، 2005، 82).
- د. **مهارة تنويع المثيرات**: ويقصد بتنويع المثيرات عدم الثبات على شيء واحد، وهذا من شأنه أن يساعد على التفكير والتغيير وإثارة الحماس في العمل والابتكار، فكلما كانت البيئة مليئة بالمثيرات كانت أكثر إثارة للدافعية. وهناك أساليب عديدة لتنويع المثيرات يمكن للمعلم استخدامها ليستحوذ على انتباه التلاميذ ليغير من إيقاع عرض الدرس هي:
التنويع الحركي: يعني التنويع الحركي أن يغير المعلم من موقعه في الصف، فلا يقف في مكان واحد طوال الوقت، بل عليه الوقوف مقترباً من التلاميذ، متحركاً بين الصفوف، فهذه الحركات البسيطة من جانب المعلم تغير من الرتابة التي قد تسود خلال الصف، ولكن يجب ألا يبالغ المعلم في حركاته أو تحركاته حتى لا يشتت انتباه التلاميذ أو يثير أعصابهم.
التركيز والانتباه: ونقصد بها الأساليب التي يستخدمها المعلم بهدف التحكم في توجيه انتباه التلاميذ وقد تكون هذه الأساليب لفظية أو غير لفظية أو مزيجاً بينهما.
ومن أمثلة التعبيرات اللفظية: انظر إلى هذا الشكل، لاحظ ما يحدث عندما أصل بين هاتين النقطتين. ومن أمثلة التعبيرات غير اللفظية: استخدام مؤشر لتوجيه انتباه التلاميذ إلى شيء ما، الالتفات إلى شيء معين، هز الرأس. كما يمكن للمعلم استخدام مزيج بينهما في آن واحد.
2. **مهارة التنويع في استخدام الحواس**: هناك دراسات وبحوث نفسية تؤكد أن قدرة التلاميذ على الاستيعاب تزداد بشكل جوهري إذ اعتمدوا في تحصيلهم على استخدام حواس متعددة مثل: السمع، البصر، اللمس، كما تفيد الأبحاث أن تلاميذ المرحلة الأساسية يقعون في المرحلة الحسية الحركية

لذلك يجب على المعلم استخدام طرائق التدريس التي تعتمد على وسائل الإيضاح المحسوسة والوسائل التعليمية (المرجع السابق، 92-93).

3. مهارة الاتصال والتعامل الإنساني: فالاتصال: عملية يتم فيها نقل المعارف والخبرات المختلفة من المعلم للتلميذ وبالعكس بواسطة رسائل مختلفة. أما مهارة الاتصال فتعرف بأنها: العملية أو الطريقة التي يتم فيها نقل المعرفة من شخص إلى آخر حتى تصبح مشاعة بينهما وينتج عنها قدر من التفاهم بينهما" (عرفة، 2005، 115).

ثامناً: معوقات التفاعل الصفي

إن هناك مصادر وعوامل عديدة قد تعيق عملية التفاعل ومن أكثر هذه العوامل شيوعاً:

1. المعوقات الجسدية: كأن يكون أحد الأطراف مصاباً بصداغ.
2. المعوقات الفيزيولوجية: كأن يكون غير قادر على النطق بوضوح.
3. المعوقات الخاصة بالدلالات: كأن يختار أحد الأطراف كلمة ذات معانٍ متعددة، ولا يستطيع المستقبل تبين أي المعاني لتلك الكلمة هو المقصود من الرسالة.
4. المعوقات الصوتية: كأن يكون أحد الأطراف ضعيفاً في ربط رموز رسالته إلى الطرف الآخر.
5. المعوقات البلاغية: كأن تكون الصيغة التي يستخدمها أحد الأطراف توحى بتهديد أو احتقار.
6. المعوقات النفسية: كأن يقوم أحد الطرفين بخرق القوانين المتفق عليها في عملية الاتصال.
7. المعوقات الاجتماعية: كأن يقوم أحد الطرفين بالاعتداء على ما يسمى بالإطار المرجعي للطرف الآخر كالمعايير الخلقية والعادات والتقاليد (بوقصارة، 2015، 24-25).

خاتمة:

من خلال ما تطرقنا إليه من مفهوم التفاعل الصفي، وأهميته، وأدواره، وأنواعه، ومهاراته، ومعوقاته. نستخلص أن التفاعل الصفي من المواضيع المهمة في العملية التعليمية التعلمية حيث يستطيع المعلم من خلاله إدراك مواطن القوة التي تؤدي إلى تحصيل دراسي جيد فعال قائم على توجيه المعلم ومشاركة التلميذ، كما يمكنه إدراك مواطن الضعف ليعالجها في أوانها، وبهذا يصل إلى تحقيق الأهداف المخططة ومن ثم نجاح العملية التعليمية التعلمية.

الفصل الخامس

البيئة الصفية الفاعلة ودور المعلم في تحقيقها

تمهيد

أولاً: خصائص البيئة الصفية الفاعلة

ثانياً: أبعاد البيئة المدرسية والصفية

ثالثاً: دور المعلم في تحقيق البيئة الصفية الفاعلة:

1. دور المعلم في توفير الجو الاجتماعي الانفعالي في غرفة الصف

2. دور المعلم في التسيير والمحافظة في إدارة الصف

3. دور المعلم في التهيئة للدرس

4. دور المعلم في وضع القواعد الصفية

خاتمة

الفصل الخامس

البيئة الصفية الفاعلة ودور المعلم في تحقيقها

تمهيد:

ينظر إلى الصف بوصفه وحدة إدارية تعليمية من خلال المفهوم التحليلي للتنظيم المدرسي الذي يجرى المدرسة إلى أجزاء تحمل في ثناياها إمكانية تكامل الأجزاء مع بعضها بعضاً، والصف وحدة إدارية تتمتع بدرجة من الاستقلالية في جو تكاملي مع أجزاء وعناصر المدرسة المتعددة، حيث تتوفر له جميع العناصر التي تؤهله أن يكون وحدة مستقلة لها قوانينها وقواعدها ونظمها التي تعمل على تلبية احتياجات التلاميذ ورغباتهم، في ضوء قوانين المدرسة وقواعدها. وتمتلك البيئة الصفية مجموعة من الخصائص والمميزات التي تجعلها مكاناً للتفاعل والتعلم والانسجام بين أفراد المجتمع الصفّي، الأمر الذي يزيد من حساسية أدوار المعلم ويوسع مهامه لضمان البيئة الصفية الفاعلة في أفضل صورة.

أولاً: خصائص البيئة الصفية الفاعلة

إن من خصائص الإدارة الصفية الفاعلة هو تركيزها على الوصول إلى بلوغ الأهداف بأقل كلفة ممكنة من الوقت والجهد والمال، وهي تتفق مع غيرها من أنواع الإدارات الأخرى. لكن لها خصائص ومميزات خاصة بها أهمها:

1- الشمولية: فهي عملية شاملة تضم عمليات متداخلة عديدة، وهي معقدة، لأنها تتناول مجالات عديدة منها: (التلاميذ وأولياء الأمور، مدير المدرسة والمشرف التربوي، هيئة التدريس (المعلمون)، المنهج المدرسي، الوسائل التعليمية، غرفة الصف).

2- تسودها العلاقات الإنسانية وهذا ما تتميز به الإدارة الصفية أكثر من غيرها: إذا كان لا بدّ من وجود العلاقات الإنسانية، وضرورة وجودها لنجاح أي عمل إداري لبلوغ أهداف أي مؤسسة، فإن مثل هذه العلاقات الإنسانية ضرورة حتمية ولا يمكن الاستغناء عنها في الإدارة الصفية، ولكن يجب ألا يتم النقص عن العمل تحت بند العلاقات الإنسانية. فالعلاقات الإنسانية يجب ألا تكون على حساب إنجاز العمل، لكن على المعلم أن يعمل على تنميتها بين التلاميذ أنفسهم وبين المعلم نفسه والتلاميذ ومع من له علاقة بتربية الأطفال وتنشئتهم.

3- التأهيل العلمي والمسلكي للمعلم: التأهيل العلمي للفرد مهم جداً للقيام بأية وظيفة بل وهي ضرورة بالنسبة لأنواع الإدارات الأخرى، وتزداد أهميتها بالنسبة للإدارة الصفية لمن يقوم بمهام

التدريس والتعامل مع التلاميذ. فإذا لم يكن المعلم معداً إعداداً علمياً جيداً وإعداداً مسلكياً فإنه يصعب عليه أن ينجح في تدريسه وفي إدارته الصفية.

4- صعوبة قياس وتقييم التغيير في سلوك التلاميذ: قد لا يستطيع المعلم قياس التغيير في السلوك المعرفي أو المهارات أو الاتجاهات لدى التلميذ بطريقة دقيقة كما يحصل في المؤسسات غير التربوية. إذ إنه لا توجد أداة قياس مناسبة تماماً لقياس التعليم، كما إنه توجد عوامل متعددة تؤثر في شخصية التلميذ مما يجعل أثر المعلم على تلاميذه وتغيير سلوكهم عملية ليست دقيقة، وقد يظهر أثر التعليم على الفرد بعد فترة طويلة من الزمن، وقد يحتاج إلى الوقت والجهد والمتابعة حتى يصبح أثره واضحاً للعيان وبخاصة عند اكتساب التلميذ للقيم أو الاتجاهات أو الميول أو العادات وتوظيفها في السلوك (الزكي، 2013، 50).

كما حدد (أبو جادو، 2006، 308-309) أربعة ملامح تميز بيئة الصف وهي على النحو الآتي:

أ. **تعددية الأبعاد:** تتميز الصفوف بأنها متعددة الأبعاد فهي مكتظة بالتلاميذ والواجبات وضغط الوقت.

ب. **التزامنية:** وتشير هذه الخاصية إلى أن الكثير من الأشياء تحدث في آن واحد، فالمعلم وهو يشرح الدرس عليه أن يلاحظ مدى انتباه التلاميذ، وعليه أن يقرر ماذا سيفعل بشأن هذين التلميذين اللذين يتهاوسان أو ماذا سيفعل في النشاط التالي.

ج. **عدم التنبؤية:** وتشير هذه الخاصية إلى عدم إمكانية التنبؤ بما تسير به الأحداث حتى عندما تكون الخطط معدة بحرص شديد كاحتمال مرض المعلم أو أحد التلاميذ.

د. **الفورية:** وتشير سمة الفورية إلى سرعة سير الحياة في الصف، فلدى المعلمين مئات التبادلات مع التلاميذ خلال اليوم الدراسي، ولا بدّ لهم أن يستجيبوا لها بسرعة.

ثانياً: أبعاد البيئة المدرسية والصفية

تعد المدرسة بما تحتويه من غرف صفية ومرافق، المكان المناسب الذي خصص وجهاز للقيام بالعملية التربوية، وبذلك كان لا بدّ وأن تتحقق في المدرسة الإمكانيات والظروف والجو النفسي المناسب، كي تستطيع أن تؤدي رسالتها على أكمل وجه، ويتيسر لها القيام ببرامجها التربوية على النحو الذي تتطلبه الاتجاهات التربوية الحديثة، والبيئة المدرسية الجيدة هي البيئة التي توفر للمدرسة الفرص والظروف المناسبة للقيام بواجبها على أكمل وجه، أما المدارس القليلة الإمكانيات فإنها عادة تهدر الكثير من الطاقات البشرية. ويمكن أن نتناول البيئة المدرسية وبيئة غرفة الصف في بعدين هما:

1- توفر البيئة الفيزيكية المناسبة:

ويقصد بها جميع الإمكانيات والظروف المتوافرة في البيئة المدرسية والغرف الصفية من حيث الموقع والنواحي الجمالية فيه والمختبرات والملاعب والساحات والممرات والحدائق، والإمكانيات والظروف المتوافرة في الغرف الصفية من أدوات ووسائل وألعاب ومقاعد وطاولات ولوحات ورسومات. وطبيعة وشكل البناء، إذ يعد البناء المدرسي من العوامل الرئيسة والمهمة التي تساعد بصورة مباشرة على النجاح في تحقيق أهداف المدرسة، حيث تؤثر البيئة والوسط الذي تدور فيه على العملية التربوية.

وقد تغيرت الصورة التقليدية للمدرسة، فأصبح البناء المدرسي الحديث يخضع لشروط ومواصفات علمية من حيث اختيار الموقع والتنظيم العام وتوزيع الإضاءة والتهوية، والصفوف والمقاعد والكراسي، والمظهر الخارجي، الذي قد يؤدي إلى زيادة دافعية التلاميذ نحو التعلم.

أ. الشروط والمواصفات التي يجب أن تتوفر في البناء المدرسي الجيد:

فيما يأتي بعض المواصفات والشروط التي يجب أن يقوم عليها البناء المدرسي:

- تصميم البناء المدرسي بشكل يسهل تنفيذ البرامج التي تلبي حاجات التلاميذ وتتفق مع ميولهم.
- أن يكون منظر المدرسة وشكلها الخارجي يكون مريحاً للنظر وجذاباً.
- قرب موقع المدرسة من مساكن التلاميذ بشرط ألا يكون في منطقة مكتظة بالسكان، وأن يكون بعيداً عن مصادر الضوضاء كالمصانع وبعيداً عن الأماكن الرطبة كالبرك والمستنقعات.
- قرب المدرسة من أماكن ذات مناظر جميلة وجذابة.
- مساحة المدرسة كبيرة، بحيث تفي بحاجات التلاميذ.
- وجود ممرات متعددة تسهل حركة التلاميذ أثناء دخولهم وخروجهم.
- وجود المرافق العامة كالمشارب ودورات المياه.
- تأمين الإضاءة الجيدة والتهوية والتدفئة المناسبة.
- وجود غرف متعددة الأغراض بحيث يمكن استخدامها للاجتماعات مع التلاميذ وأولياء الأمور أو أي نشاط يمكن أن تخطط له المدرسة.
- وجود مختبرات تحتوي الأجهزة والأدوات اللازمة التي تمكن التلميذ من إجراء التجارب.
- الصفوف لا تكون متلاصقة، ويسهل التحرك منها إلى المرافق الأخرى كالمختبرات والملاعب.
- وجود غرف خاصة لكل مادة تعليمية.
- تأمين أماكن مناسبة يمكن أن توضع فيها لوحات ونشاطات من أعمال التلاميذ.
- وجود ملاعب مناسبة تفي بحاجات التلاميذ.

- وجود أجهزة وأدوات إطفاء الحريق وممرات مناسبة لتسهيل خروج التلاميذ بيسر وسرعة في حالة حدوث أي طارئ.
 - وجود مقصف مدرسي يوفر للتلاميذ احتياجاتهم من الغذاء والشراب.
 - تكون الغرف التي تنفذ فيها نشاطات يحدث فيها أصوات عالية، كغرف الموسيقى، بعيدة عن الغرف الصفية الاعتيادية.
 - وجود طريقة تظهر الهيكل التنظيمي للمدرسة بمرافقه كافة.
 - وجود مكتبة تعمل على تلبية احتياجات التلاميذ والمعلمين من مراجع ومصادر وتسهل لهم عملية جمع المعلومات.
- وتعد الغرفة الصفية الجيدة من المتطلبات الأساسية لعملية التعلم التي لا يمكن أن يتحقق التعلم بدونها، والغرف الصفية الجيدة هي تلك التي توفر الجو الصفي الذي يشعر التلميذ من خلاله بالراحة والطمأنينة، ولكي يتحقق ذلك يجب أن تتحقق في هذه الغرف مجموعة من الشروط أيضاً.
- ب. الشروط والمواصفات التي يجب أن تتوفر في الغرف الصفية الجيدة:**
- ألا تكون مزدحمة بالأشياء التي لا ضرورة لها.
 - التنوع المناسب للأثاث والتجهيزات والأدوات بما يتناسب مع طبيعة الأنشطة والخبرات التعليمية التي ستتم بها، وبشكل يسمح بحرية الحركة للتلاميذ وسهولة المحافظة على نظافتها.
 - كفاية التهوية والإضاءة بشكل هادئ وفي خطوط أفقية ورأسية.
 - التوزيع الجيد للمثيرات من رسوم توضيحية ووسائل تعليمية أو خرائط أو لوحات أو أية معروضات، فلا يكون التوزيع عشوائياً مما يؤدي إلى تشتيت انتباه التلميذ.
 - توفر شروط السمع الجيد، فلا تكون قريبة من أماكن فيها ضوضاء أو أن تؤدي إلى حدوث انعكاسات الصوت مما يؤدي إلى التشويش.
 - وجود الهواء النقي الخالي من الغبار أو الروائح الكريهة.
 - تأمين درجة حرارة مناسبة صيفاً وشتاءً.
 - أن يكون ترتيب المقاعد وكذلك حجمها مناسباً لأعمار التلاميذ.
 - وجود لوحات تعرض الوسائل التعليمية.
 - تأمين الكهرباء لتسهيل استخدام وتوظيف الأجهزة الكهربائية كالتلفزيون والفيديو والمسجل.
 - تأمين مكتبة صغيرة للمعلم والتلميذ.
 - تحتوي سبورات نظيفة وصالحة للاستخدام.
 - حجم الغرف مناسب، بحيث تتسع للأثاث والتلاميذ.

- جدران الغرفة نظيفة، وطلاؤها نظيف وجميل ومريح للنفوس .
- أن تكون منفصلة عن الغرف الصفية الأخرى .
- ألا تكون مزدحمة بالتلاميذ مما يؤثر على عملية ضبط الصف، ويقلل من إمكانية المتابعة السليمة من قبل المعلم لتلاميذه (المشهوروي، 2010، 30-31).

2- توفر البيئة النفسية والاجتماعية:

يعد تأمين بيئة نفسية واجتماعية مناسبة من الوظائف الأساسية للمدرسة، فكما تهتم بتوفير بيئة فيزيقية مناسبة تتمثل في البناء المدرسي وجماله وموقعه وتغييراته ومرافقه وغرفه الصفية التي يتوفر فيها الإضاءة ودرجة الحرارة والوسائل السمعية والبصرية، فإن من واجب المدرسة أن توفر البيئة النفسية والاجتماعية الجيدة التي توفر المناخ النفسي والاجتماعي المناسب، كي تتم عملية التعليم والتعلم في جو من الأمان والطمأنينة، وذلك من خلال جو تسوده علاقات إنسانية سوية ومناخ نفسي واجتماعي يتسم بالمودة والتراحم والوئام، ومع أن المناخ العاطفي شيء يصعب وصفه ولكن يمكن الإحساس به بمجرد دخول المدرسة أو الصف، وكلما تقدم التلاميذ في السن والمرحلة المدرسية زادت إمكانية تكوين علاقات وصداقات بين العاملين في المدرسة والتلاميذ، ومن المؤشرات الجيدة على نجاح المدرسة في أداء مهمتها هو معرفة مقدار ما توفره المدرسة من ظروف تهيئ جواً مناسباً لتكوين علاقات إيجابية داخل المدرسة وخصوصاً بين المعلم وتلاميذه، ولكي تستطيع المدرسة أن تقوم بهذا الدور فإن عليها أن تعمل على:

أ. إشباع حاجات التلاميذ النفسية والاجتماعية، ومنها الحاجة إلى الحب، والحاجة إلى التقدير، والحاجة إلى الانتماء إلى جماعة والاعتزاز بها.

ب. تشجيع التلاميذ على القيام بالنشاطات الجماعية والألعاب الجماعية.

ت. تنمية الإحساس بالجماعة، ولا يكون ذلك عن طريق الوعظ والإرشاد بل عن طريق خلق جو من المحبة والألفة والتعاطف والتعاون.

ث. تنمية الإحساس بمشاعر الآخرين واحترامها.

ج. تشجيع التلاميذ على تحمل المسؤولية وتدريبهم على القيام بأدوار القيادة.

ح. تقدير اهتمامات التلاميذ وميولهم.

خ. احترام مشاعر التلاميذ.

ثالثاً: دور المعلم في تحقيق البيئة الصفية الفاعلة

لكل صف دراسي بيئة متميزة، تحدد معالمها طبيعة العلاقات بين تلاميذ الصف ومع المعلم، وطريقة تدريس المحتوى الدراسي، إضافة إلى إدراكهم لبعض الحقائق التنظيمية للصف.

ولكل صف سمة مميزة أو مناخ يميزه عن غيره من الصفوف، وتؤثر على فعالية التعلم داخل الصف، فهي بمنزلة الشخصية للفرد.

وقد حددت بعض الدراسات ارتباطاً بين أداء التلاميذ، وبيئة الصف، وتوصلت إلى أن بيانات الصفوف تنتوع تبعاً لتنوع المواد الدراسية، ومن ثم ينعكس ذلك على أداء التلاميذ (المتغيرات المعرفية)، وأن هناك علاقة لبيئة الصف ببعض المتغيرات غير المعرفية، مثل: عدد تلاميذ الصف، ومعدل الغياب، وموقع المدرسة في بيئة حضرية أو قروية، ورضا التلاميذ عن المدرسة، حيث أكدت نتائجها على أن زيادة عدد التلاميذ تقتزن بيئة صفية يقل فيها الترابط بين التلاميذ وتزداد فيها الرسمية. ومعدل الغياب يرتفع في الصفوف التي يزداد فيها التنافس بين التلاميذ، وتحكم المعلم، وقلة دعمه واهتمامه بالتلاميذ، في حين وجد أن رضا التلاميذ يتحسن في الصفوف التي تزيد فيها مشاركتهم وإحساسهم بالانتماء والاهتمام بهم، كما أوضحت أن أداء التلاميذ المعرفي والانفعالي يتحسن في الصفوف التي تتفق بياناتها الفعلية مع البيانات التي يفضلها التلاميذ، ويتدنى في الصفوف التي تختلف بياناتها الفعلية عن البيانات التي يفضلها التلاميذ، وعلى هذا فيمكن للمعلم توظيف استراتيجيات تدريسية تزيد من مشاركة التلاميذ وتوفر جواً انفعالياً واجتماعياً ملائماً من خلال استخدام أنماط التسيير والمحافظة والتهيئة ووضع القواعد الصفية. وبالتالي يمكن تحديد أدوار المعلم في تحقيق البيئة الصفية الفعالة في المجالات الآتية:

1. دور المعلم في توفير الجو الاجتماعي الانفعالي في غرفة الصف:

يستند مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي إلى أساس نظري، هو أن الإدارة الفعالة للصف تعد وظيفة للعلاقات الطيبة بين المعلم والتلاميذ، وبين التلاميذ بعضهم بعضاً، ويذهب أنصار هذا الاتجاه إلى أن المعلم لا بد أن يدرك أن تسيير التعلم لدى التلاميذ يتوقف على الخصائص الآتية للعلاقات بين المعلم والتلاميذ:

- الواقعية عند المعلم.

- تقبل المعلم وثقة التلميذ.

- مشاركة المعلم الوجدانية للتلميذ.

إن المعلم الذي يستخدم هذا المدخل في إدارة الصف يسترشد بحقيقة أساسية، هي أن الحب واحترام الذات هما الحاجتان الرئيسيتان اللتان ينبغي إشباعهما لدى التلميذ حتى يستطيع أن ينمي ذاته بنجاح، والتلميذ بحاجة إلى أن يخبر النجاح، لذا ينبغي على المعلم أن يتيح له الفرصة لتحقيق النجاح، هذا، بالإضافة إلى أن التلميذ يسلك في ضوء مدركاته عن ذاته، فإذا نظر إلى نفسه على أنه جدير بالاحترام فإنه ينبغي أن يعامل باحترام.

وعلى هذا يذهب دعاة الجو الاجتماعي الانفعالي إلى أنه ينبغي على المعلم أن يساعد تلاميذه على تجنب الإخفاق والفشل. ويررون ذلك بأن الإخفاق يقتل الدافعية ويخلق صورة سلبية عن الذات ويزيد من قلق التلميذ ويؤدي إلى سوء السلوك، لذلك ينبغي أن تكون حجرة الدراسة مكاناً يشعر فيه التلميذ بالأمن والأمان، وأن يتيح له ذلك الفرصة للمخاطرة والفشل بدون جزاء متطرف. ويستند مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي إلى فلسفة تؤكد أهمية المشاركة الوجدانية وتقبل المعلم لتلاميذه، وكذلك أهمية العلاقات الإنسانية الطيبة داخل حجرة الدراسة، فجو الصف يؤثر في التعلم، والمعلم يؤثر تأثيراً كبيراً في طبيعة هذا الجو. ومن هنا تبرز أهمية الأنماط السلوكية لدى المعلم التي تشعر التلميذ بأن المعلم مهتم به. حتى حينما يسلك التلميذ سلوكاً غير ملائم، فإن على المعلم أن يعمل على التمييز بين الإثم والآثم، بحيث يتقبل التلميذ في الوقت الذي يرفض فيه سلوكه غير الملائم، فالوظيفة الأولى للمعلم هي أن يكون علاقات إيجابية مع جميع التلاميذ، ويكون ذلك من خلال أداء أدواره في تحقيق بيئة صفية فاعلة (الزكي وآخرون، 2013، 56-62).

2. دور المعلم في التسيير والمحافظة في إدارة الصف:

إن التسيير والمحافظة نمطان أساسيان لأنشطة إدارة الصف، فالمعلم الذي يستخدم هذا الأنماط هو المعلم الذي يدير الصف إدارة فعالة، ويقصد بالتسيير: الأنشطة الإدارية التي تحسن الظروف الفعالة في العمل، ويحدد التربويون أربعة أنواع من سلوكيات التسيير، وهي:

أ. تحقيق الوحدة والتعاون: ويقصد بها تحقيق وحدة الجماعة وتعاونها، وهو هدف ضروري وجدير بالتحقيق إذا أراد المعلم أن تكون الجماعة فعالة لأقصى حد.

ولما كان التماسك يعتمد على ميل أعضاء الجماعة، الواحد منهم نحو الآخرين وميلهم نحو الجماعة، فإن مهمة المعلم أن يجعل عضوية الجماعة جذابة وممتعة. ويتوقف التماسك على مقدار تفاعل التلاميذ وتكرار حدوث هذا التفاعل، وكذلك على مقدار الاتصال وتواتره، وعلى مدى اشتراك أعضاء الجماعة في الأهداف والغايات، وعلى ذلك يجب على المعلم أن يشجع التواصل بين التلاميذ بأن يتيح لهم الفرص لعرض أفكارهم ومشاعرهم ومناقشتها، وبذلك يمكن أن ينمي لديهم إحساساً قوياً بالانتماء، ويساعدهم على تنمية مرامي وأهداف مشتركة.

ب. وضع معايير للعمل وإجراءات متسقة معها: ربما كان وضع معايير العمل وإجراءاته والتنسيق بينهما، من أهم مسؤوليات المعلم وأصعبها. فالمعايير هي التي تحدد الأنماط السلوكية المناسبة في مواقف معينة، فمثلاً، قد يستلزم المعيار السلوكي تحديد سلوك التلاميذ أثناء وقوفهم في الاجتماع الصباحي أو أثناء استعدادهم لتدريبات التمثيل المسرحي، وإجراء العمل قد يشير إلى السلوك المتوقع من التلاميذ حين يتمون واجباتهم المدرسية على مقاعدتهم في الصف، أو حين يريدون طرح سؤال

على المعلم، والتعليم الفعال يتوقف على مدى قدرة المعلم على وضع معايير مناسبة ومدى قدرته على تسيير التزام التلاميذ بهذه المعايير .

ج. استخدام المناقشات الجماعية لحل المشكلات بهدف تحسين ظروف الصف: لعملية حل المشكلات تصورات عديدة تختلف باختلاف آراء المفكرين التربويين، وتتألف عملية حل المشكلات من: تحديد المشكلة، تحليل المشكلة، تقويم البدائل المقترحة لحل المشكلة، اختيار الحل وتنفيذه، ثم الحصول على تغذية مرتدة وتقويم الحل. والفكرة الرئيسة التي تكمن وراء هذه الاستراتيجية أن التلاميذ إذا أعطيت لهم المهارات والإرشادات الضرورية، فإن أداءهم سوف يتحسن، وسوف يتخذون قرارات تتسم بالمسؤولية، ويعني ذلك أن على المعلم أن يتيح للتلاميذ الفرصة للانغماس في المناقشات الجماعية لحل المشكلات، وأن ينمي لديهم مهارات حل المشكلات.

د. تغيير أنماط سلوك الجماعة: وهو النوع الرابع من أنشطة التسيير التي تهدف إلى تحسين ظروف الصف، ويتضمن تغيير الأنماط السلوكية الموجودة في الجماعة استخدام أساليب مماثلة لتلك التي تستخدم في حل المشكلات على أن هناك فرقاً رئيساً بينهما، هو أن غرض عملية حل المشكلات هو الحصول على حل لها، على حين أن الهدف من التغيير المخطط لأنماط السلوك هو تقبل حل تم اختياره وتحديده من قبل. فعملية التغيير تهدف إلى تحسين ظروف الجماعة بإبدال أهداف غير مناسبة بأخرى مناسبة، فأهداف الجماعة لها تأثير قوي على أعضائها، وحين تتعارض أهدافها مع أهداف التعليم يسوء سلوك التلاميذ، لذلك من الضروري أن يساعد المعلم الجماعة على التخلص من الأهداف غير المرغوب فيها، ليحل محلها أنماط سلوكية ملائمة وأهداف مرغوب فيها، تشبع حاجات الجماعة وتتفق في الوقت نفسه مع أهداف المدرسة، وخير طريقة لتحقيق ذلك، أن يشرك المعلم أعضاء الجماعة في قرار التغيير، ويساعدهم على فهم الهدف والأعمال المناسبة لتحقيقه.

أما **نمط المحافظة** فقد أفرد له التربويون خمسة أنواع من سلوكيات المحافظة، وهي:

أ. المحافظة على الروح المعنوية واسترجاعها، فمستوى الروح المعنوية يؤثر تأثيراً عظيماً على إنتاجية الجماعة، وأنماط سلوك التسيير التي سبق عرضها تنمي الروح المعنوية. والمعلم يدرك أن كثيراً من العوامل يمكن أن تجعل الروح المعنوية ترتفع وتنخفض. لذلك ينبغي عليه أن يفهم هذه العوامل، وأن تكون لديه الأنماط السلوكية التي تحافظ على الروح المعنوية العالية، وتتأثر الروح المعنوية بالتماسك، ومقدار التواصل، ومدى مشاركة الأعضاء في الأهداف، ومدى إعاقة جهود الجماعة الموجهة نحو الهدف بالشروط البيئية، والتي تؤثر في الجماعة تأثيراً عكسياً.

ب. أخطاء الهدف: وهي إيقاف المعلم للتلميذ المخطئ أو منع الانحرافات البسيطة.

ج. **أخطاء التوقيت:** وهي عبارة عن منع السلوك السيء بواسطة المعلم ولكن بعد فوات الأوان، بمعنى أن يحدث المنع بعد أن يكون الانحراف قد انتشر وتفاقم.

د. **أساليب إدارة النشاط:** وهي تلك الأنماط التي يستخدمها المعلم لكي يبدأ نشاطاً في الصف، أو يحافظ على استمراره أو ينهيه. وقد ميز كونين بعدين لهذا النوع من السلوك: السلامة وقوة الدفع. وتشير السلامة إلى سهولة تدفق النشاط. وأحياناً يختل هذا التدفق نتيجة لتدخل المعلم في مسار النشاط. أما قوة الدفع فتشير إلى إيقاع الأنشطة وسرعة حدوثها. وأحياناً يحدث التباطؤ حينما تعوق أفعال المعلم سير النشاط، وترتبط أساليب إدارة النشاط بنوعيتها ارتباطاً موجباً بالفعالية الإدارية. وتعد هذه الأساليب أكثر فعالية في منع أساليب السلوك السيئة من الأساليب التي توجه خصيصاً لمنعها.

هـ. **الأنماط السلوكية التي تركز على الجماعة،** وهي تلك التي يستخدمها المعلم لكي يركز انتباهه على الجماعة بدلاً من التركيز على الفرد أثناء تسميع أحد التلاميذ.

3. دور المعلم في التهيئة للدرس:

بالرغم من تأكيد الاتجاهات التربوية الحديثة على أهمية مشاركة التلاميذ في النشاط الصفّي، وعلى أنه ينبغي على المعلم أن يقلل من مقدار حديثه أثناء الدرس إلا أن هناك مواقف كثيرة تتطلب من المعلم أن يضطلع بالدور الرئيسي فيها. فبغض النظر عن المستوى التعليمي الذي يدرسه المعلم، فهناك حاجة دائماً لعرض حقائق ومفاهيم ومبادئ جديدة على التلاميذ، وهناك حاجة إلى شرح الإجراءات والأنشطة الصفية وتوضيح المسائل المتضاربة واستكشاف العلاقات المعقدة.

أ. **معنى التهيئة:**

ليست فكرة تهيئة التلاميذ للدرس بجديدة على الممارسات التربوية. فقد استخدمها المعلمون المتمرسون على مر العصور كوسيلة لإثارة اهتمام التلاميذ وزيادة دافعيتهم، وجذب انتباههم للدرس الجديد، ولكن ذلك كان معتمداً في الغالب على موهبة المعلم وابتكاريته، فلم يكن يهتم القائمون على إعداد المعلمين بتدريب طلبتهم على هذه المهارة لكونها مهارة أساسية من مهارات عرض الدرس. **ويقصد بالتهيئة:** كل ما يقوله المعلم أو يفعله، بقصد إعداد التلاميذ للدرس الجديد، بحيث يكونون في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التآني والقبول.

وهناك بعض المعلمين الذين ربما يقومون بعملية التهيئة في بداية الدرس، إلا أنهم يركزون أساساً على ما يسمى بالتمهيد للدرس، وهو ينحصر في التمهيد المنطقي للمادة العلمية الجديدة، إن مثل هؤلاء المعلمين يغفلون جانباً مهماً من التهيئة، وهو الناحية الانفعالية لدى تلاميذهم، فاهتمامهم الأول ينصب على المادة التعليمية للدرس، ولا يريدون أن يضيعوا وقتاً في غيرها. وعلى

الرغم من أن هذا الاهتمام ليس خاطئاً، إلا أنهم ينسون في غمرة هذا الاهتمام أن للتلاميذ مشاعر واهتمامات، ينبغي فهمها والتجاوب معها، حتى يستطيع المعلم أن يجذب انتباههم ويضمن مشاركتهم وتجاوبهم معه في أثناء الدرس. لذلك حين يدخل المعلم إلى الصف، يجب أن يعرف ما يدور بين التلاميذ من حوار أو نقاش أو أحداث، وأن يفسره تفسيراً سليماً، ويظهر اهتمامه بالتلاميذ ومشاعرهم. وتهدف عملية التهيئة إلى تحقيق أغراض متنوعة، لعل من أهمها تركيز انتباه التلاميذ على المادة التعليمية الجديدة، كوسيلة لضمان اندماجهم في الأنشطة الصفية، فمن أهم وظائف المعلم أن يستثير دافعية التلاميذ للتعلم، ولن يتحقق له ذلك إلا بتهيئتهم لبدء دورة جديدة من النشاط التعليمي، بعد أن أوصلهم معلم الحصة السابقة إلى نقطة الغلق والإشباع. كما تهدف التهيئة أيضاً إلى خلق إطار مرجعي لتنظيم الأفكار والمعلومات التي سوف يتضمنها الدرس.

كذلك تساعد التهيئة على توفير الاستمرارية في العملية التعليمية عن طريق ربط موضوع الدرس بما سبق أن تعلمه التلاميذ وبخبراتهم السابقة. ويعتقد كثير من المعلمين أن التهيئة تقتصر فقط على بداية الدرس، وهذا التصور غير صحيح، ذلك أن الدرس عادة ما يشمل أنشطة عديدة متنوعة، يحتاج كل منها إلى تهيئة مناسبة حتى يتحقق الغرض منه. فمثلاً إذا بدأ المعلم مع تلاميذه مشروعاً معيناً، يشترك فيه التلاميذ بأدوار وأنشطة مختلفة، فإنه يحتاج لأن يهيئ التلاميذ لهذا المشروع بحيث يعرف كل منهم ما المطلوب منه. وإذا كان قد انتهى من تقديم معلومات جديدة، وأراد أن يبدأ مناقشة هذه المعلومات، فإنه بحاجة أيضاً لأن يهيئ التلاميذ لهذا النشاط الجديد، وإذا كان ينوي عرض فيلم تعليمي في أثناء الدرس، فإنه من الواجب أن يهيئ التلاميذ لما سوف يشاهدون. بعبارة أخرى يحتاج المعلم عند بداية كل نشاط جديد أثناء الدرس إلى نوع من التهيئة، حتى يكون الانتقال تدريجياً من نشاط تعليمي لآخر، ولضمان تحقيق الهدف من هذا النشاط الجديد.

ب. أنواع التهيئة:

لا يوجد تصنيف واحد محدد لأنواع التهيئة متفق عليه. ومع ذلك، يمكن أن نميز بين أنواع ثلاثة من التهيئة: (التوجيهية، الانتقالية، والتقويمية)، ولكل منها خصائصه المميزة كما سيأتي:

1. التهيئة التوجيهية:

ويتصف هذا النوع من أنواع التهيئة بمجموعة من الخصائص أهمها:

- أ. تستخدم أساساً لتوجيه انتباه التلاميذ نحو الموضوع الذي خطط المعلم لتدريسه.
- ب. يستخدم فيها المعلم نشاطاً أو شخصاً أو شيئاً أو حدثاً -يعرف مسبقاً أنه موضع اهتمام من التلاميذ أو أن لهم خبرة سابقة به- كنقطة بدء لتوجيه انتباههم نحو موضوع الدرس أو إثارة اهتمامهم به.

- ج. تقدم إطاراً يساعد التلاميذ على تصور الأنشطة التعليمية التي سوف يتضمنها الدرس.
د. تساعد في توضيح أهداف الدرس.

2. التهيئة الانتقالية:

ويتصف هذا النوع من التهيئة بخاصية رئيسة هي أنه يستخدم في الأساس لتسهيل الانتقال التدريجي من المادة التي سبقت معالجتها إلى المادة الجديدة، أو من نشاط تعليمي إلى نشاط آخر. ويعتمد المعلم عادة على الأمثلة التي يمكن أن يقاس عليها، وعلى الأنشطة التي يعرف أن تلاميذه مولعون بها أو لهم خبرة فيها، وذلك لتحقيق الانتقال التدريجي المنشود.

3. التهيئة التقويمية:

ويستخدم هذا النوع من التهيئة أساساً لتقويم ما تم تعلمه قبل الانتقال إلى أنشطة أو خبرات جديدة. ويعتمد هذا النوع إلى حد كبير على الأنشطة المتمركزة حول التلميذ، وعلى الأمثلة التي يقدمها التلميذ لإظهار مدى تمكنه من المادة التعليمية (المرجع السابق، 54-72).

4. دور المعلم في وضع القواعد الصفية:

إن المحافظة على النظام في غرفة الصف جزء من إدارة الصف، لكن عملية إدارة الصف لا تتوقف عند حفظ النظام والانضباط فحسب، إنما تتعدى ذلك لمهام أخرى وهي تعريف التلاميذ ببعض القواعد الواضحة التي ينبغي مراعاتها، والتي يمكن ترجمتها إلى سلوك (كرفع اليد للاستئذان قبل الحديث).

ويرتبط فهم التلاميذ للقواعد والأنظمة الصفية واستيعابها بنموهم المعرفي، إذ إن كثيراً من المشكلات السلوكية الانضباطية ناتجة عن عدم وعي التلاميذ بالقواعد والأنظمة السلوكية داخل الصف، ويترتب على ذلك عدم نجاح التواصل بين المعلم وتلاميذه. لذا فإن من مسؤولية المعلم وضع وإرساء القواعد والتوجيهات والتعليمات التي تحدد بوضوح حدود السلوك المقبول والمرفوض، وتعليم هذه القواعد والتعليمات للتلاميذ (Canter, 1989, 21).

ويمكن للمعلم أن يعمل في ضوء التوجه، لأن التعليم ن يكون ذا منفعة أكبر حين يعمل المعلم والتلاميذ معاً، وبهذا يمكن للمعلمين أن يتيحوا الفرص للتلاميذ لتقديم مقترحاتهم، وأن يكون لهم بعض التأثير في القرار الذي يتعلق بكيفية الالتزام بإتباع القواعد (سعفان، 2020، 216).

قد قدم كل من جويس راديماشر Joyce Rademacher وكيفين كالاهاان Kevin Callahan إطاراً نظرياً وعملياً لإنشاء نظام فعال للقواعد الصفية، وانطلاقاً من هذا فإن نظام القواعد المقترح يتضمن إجراءات للتخطيط والتعليم والتقويم لفعالية القواعد (صبحي، 2000، 210):

أ- ففي مرحلة التخطيط:

- 1- يحدد المعلم السلوك الذي يريد أن يستوعبه تلاميذه تحديداً دقيقاً.
- 2- تصاغ القواعد السلوكية بلغة واضحة ومفهومة ومنطقية وتتسجم مع الأحداث الصفية.
- 3- يمارس المعلم السلوك المطلوب استيعابه.
- 4- وضع تسلسل منطقي سلبي لعدم طاعة القواعد ووضع معززات إيجابية لالتزام بالقواعد.
- 5- خلق روابط اتصال بين المعلمين والتلاميذ والآباء.

ب- وفي أثناء المرحلة التعليمية يهتم المعلمون عند تعليم التلاميذ بما يلي:

- 1- شرح مباشر لأسباب كل قاعدة والسلبيات والإيجابيات المرتبطة باتباع كل منها.
- 2- قيام المعلم بتقديم نماذج لكل قاعدة، لكي يرى التلميذ كيف يفكر المعلم ويتصرف وفقاً للقاعدة.
- 3- ممارسة أنشطة أثناء لعب الأدوار، ومحاكاة السلوك، حتى يصبح التلميذ على قدر من الكفاية بالنسبة للسلوك المرتبط بكل قاعدة.
- 4- تغذية راجعة ذات طبيعة إيجابية وتصحيحية، لكي يشعر التلميذ بالنجاح لما قاموا به من سلوك مرغوب.

ج- أما في أثناء المرحلة التقييمية لنظام القواعد الفعالة، فهناك خمس خطوات أيضاً وهي: الخطوة الأولى:

- 1- وضع قواعد ذات تصميم جيد مبنية على سلوك تعليمي متتبع ومتعاون، أي أن تكون القواعد مقبولة من المعلم والتلاميذ، ويتطلب ذلك أن تكون معقولة ومرنة ويشارك في وضعها التلاميذ مع المعلم. ومن هنا فإن منح الفرص للتلاميذ، وسماع آرائهم في وضع القواعد وقبولها، يساعد على تقبلها واتباعها.
- 2- أن تبدأ كل قاعدة بفعل أداء، إذ إن أفعال الأداء تذكر التلاميذ بما ينبغي عليهم أن يقوموا به للممارسة السلوك الصحيح المرتبط بالقاعدة.
قل: ارفع يدك إذا أردت الإجابة.
ولا تقل: التلاميذ لا ينبغي أبداً أن يتحدثوا أثناء قيام المعلم بالتدريس.
- 3- أن توضع القاعدة في صياغة إيجابية، إذ إن ذلك يعني أنه من المتوقع أن يقوم التلاميذ بأدائها بطريقة مسؤولة تدل على النضج.
قل: امشوا في الباحة.
ولا تقل: لا تركزوا في الباحة.
- 4- أن تركز القاعدة على السلوك الملاحظ.

قل: ارفع يدك إذا أردت التعليق.

لا تقل: فكر قبل أن تجيب.

5- أن ترتبط القواعد بعادات العمل والأمان، وتصاغ صياغة قابلة للتحويل من موقف إلى آخر. إذ ينبغي ألا ترتبط القواعد بالتحصيل الأكاديمي.

قل: ابدأ العمل في الوقت المحدد.

لا تقل: انه عملك أو افعل ما يقوله المعلم.

الخطوة الثانية: من المهم بعد تحديد القواعد أن يفكر المعلم فيما يحتاجه التلاميذ لكي يشبعوا كل قاعدة بنجاح، حتى تكون توقعات المعلم لسلوك التلميذ مبنية على أسلوب تقدير سليم.

الخطوة الثالثة: يراعي المعلم المسؤوليات التعليمية والتنظيمية الضرورية لدعم كل قاعدة.

الخطوة الرابعة: وضع تسلسل إيجابي وسلبي للالتزام بكل قاعدة، وعندما ينتقد المعلمون تلاميذهم أمام بعضهم بعضاً لخرق القواعد فإنهم يخاطرون بعلاقات الثقة والود مع التلاميذ، وكذلك عندما يرى المعلم أن التلاميذ الذين يخرقون القاعدة سيئون، فإنهم سيفشل في مساعدتهم على بناء تقدير ذاتي إيجابي، لذا إذا قام التلميذ بسلوك مضاد للقاعدة، فإنه من الضروري أن يعالج ذلك بالتدخل على أساس فردي.

الخطوة الخامسة: تنمية خطوط اتصال بين المعلمين والتلاميذ والآباء لأن الغرض من نظام القواعد، مساعدة التلاميذ على ممارسة سلوكيات ضرورية للنجاح في المدرسة، وللحياة العملية في المستقبل، وذلك يتطلب أن يكون الآباء على علم بما يقوم به الأبناء.

وسندرج هنا بعض الأمثلة للقواعد والأنظمة التي يمكن أن يخطط لها المعلم لمساعدة

التلاميذ على استيعابها في صفوف المراحل الأساسية الأولى (قطامي، 1998، 364).

القاعدة الأولى: دخول التلاميذ الصف، وتتضمن هذه القاعدة مجموعة من الأنشطة، وهي كالآتي:

1- التحية والترحيب: ويتطلب ذلك دخول المعلم غرفة الصف مبكراً وبهدوء، وترتيب مستلزماتها المادية.

2- الجلوس: جلوس التلاميذ بشكل يتناسب مع أطوالهم، وطبيعة الدرس يساعد على تهيئة بيئة صفية مناسبة، ويمكن المعلم من حفظ أسماء تلاميذه.

3- البدء: من خلال تقديم بعض الأنشطة الصفية المتنوعة والمناسبة لعمر التلاميذ، وتهدف هذه الأنشطة إلى كسب قليل من وقت الهدوء للتعامل مع مشكلات مختلفة كالتأخر عن الدوام، أو المقاطعة في الدرس ويجب ألا تستغرق أكثر من خمس دقائق.

القاعدة الثانية- انصراف التلاميذ: أثبتت نتائج الدراسات أن أسوأ سلوك يقوم به التلاميذ، والذي ربما يؤثر على تحصيلهم الأكاديمي هو عند انتهاء الحصة قبل وقتها المقرر. لذا على المعلم الذي ينهي الدرس قبل وقته المخصص، أن يعزز المفاهيم التي تم تعلمها من خلال إعطاء ملخص عن الدرس، ثم وقت قصير للأسئلة، ثم ينهي الدرس قبل دقائق لكي يمنح التلاميذ الفرصة لجمع كتبهم، أو تنظيف أماكنهم.

القاعدة الثالثة: الاستمرار في الدرس، وتتضمن ثلاثة محاور رئيسة هي:

1-المحتوى: إن بعض المشكلات الصفية التي تنشأ يكون سببها بعض الصعوبات التي تواجه التلاميذ في محتوى الدرس، من عدم استيعابها أو ملاءمتها لمستوى قدرات التلاميذ، لهذا يجب على المعلم مراعاة المحتوى وتبسيطه للتلاميذ عن طريق إعطاء أمثلة محسوسة.

2-الطريقة: وتتمثل في العلاقات الإيجابية التي تنشأ بين المعلم وتلاميذه وتتم من خلال استخدامه استراتيجيات مناسبة، كأن يستعمل التعزيز من خلال المدح، ولكن بشرط أن يكون طبيعياً والتركيز في استعمال العينين للتواصل مع التلاميذ، بمعنى توزيع النظر على جميع تلاميذ الصف، لكي يشعر الجميع بالاهتمام نفسه.

3-التنظيم: يمكن أن يقوم به المعلم بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات غير متجانسة وإعطاء كل مجموعة نشاطاً خاصاً بقدراتها العقلية، مما يساعد على حسن التنظيم وقلة المشكلات الصفية.

القاعدة الرابعة: الانسجام والاتفاق بين المعلم والتلميذ: يكون المعلمون علاقاتهم الطيبة مع تلاميذهم من خلال تعزيز الثقة والاحترام المتبادل، ويتم ذلك عن طريق معرفة التلميذ بوصفه فرداً له خصائص مميزة من الآخرين.

وتعد معرفة اسم التلميذ القاعدة الأولى، وهي من الأساليب التي تساعد المعلم على التذكر وكتابة ملحوظات، وإجراء حوار معه خارج الصف، لتعزيز جسور العلاقة مع تلاميذه.

وهناك قواعد وأنظمة أخرى، يمكن أن يخطط لها المعلم لمساعدة التلاميذ على استعمالها في صفوف المرحلة الأساسية وهي: الحديث مع زميل- الاستئذان للخروج من الصف- الاستئذان لمغادرة المقعد- استعارة شيء يحتاجه- تقديم مساعدة للآخرين- التعامل مع أدواته الصفية.

إن تحديد المعلم للإجراءات والأنظمة الصفية بوضوح، يؤدي إلى التخفيف من قلق التلاميذ، والارتياح إلى جو الصف، وفهمهم لما يتوقع منهم أن يعملوا، ويعزز الشعور بالأمان لديهم، ويقلل من الاختباء وراء مظاهر غامضة، أو استخدام سلوكيات دفاعية كالكذب مثلاً، وينمي الشعور بالانتماء. وعندما يتحقق ذلك للتلاميذ، تبدأ عملية التغيير في سلوكهم، والشعور بالكفاية والفاعلية، مما يجعل عملية التعليم أسهل، والصف أكثر انضباطاً.

- مشاركة التلاميذ في وضع الأنظمة الصفية:

عندما ندعو التلاميذ إلى المشاركة في وضع الأنظمة الصفية، فإننا ننقل لهم رسالة مفادها، أننا نعتقد بأن لديهم شيئاً ذا قيمة يقدمونه للآخرين، وهذه الرسالة العفوية، تعزز علاقتنا بهم، وتثبت أننا نهتم بهم، مما يعزز مهارات التفكير النقدي لديهم. إن مشاركة التلاميذ، تتيح لهم فرصة للإسهام في صالح الصف، وتعلم مهارات قيمة في الوقت نفسه، بالإضافة إلى إيجاد بيئة صفية إيجابية، ووضع لائحة سلوك مشتركة بين المعلم والتلاميذ، يعد وسيلة لوضع العديد من المبادئ موضع التطبيق العملي.

إن قائمة السلوكيات المحددة التي تم استدرارها، ستجعل لائحة السلوك مفهومة ومهمة بالنسبة لكل تلميذ. وعلى المعلمين والتلاميذ أن يدرسوا مشتركين قائمة قواعد الصف، وعلى المعلم أن ينفذ القواعد بثبات، وعند حدوث سوء السلوك على المعلم سؤال التلميذ: ما الذي تفعله؟ (Glasser, 1993, 60). وكلما كانت مشاركة التلاميذ في عملية وضع الأنظمة والعواقب أكثر، زاد شعورهم بأنهم جزء من هذه الأنظمة والعواقب، ومن ثم فإنهم سينفذون هذه الأنظمة إذا كان لهم رأي في وضعها، وهذا ما يعرف بالعقد الاجتماعي، أي الاتفاق بين المعلم والتلاميذ بشأن الأنظمة والعواقب الخاصة بالسلوكيات الصفية.

ويجسد العقد الاجتماعي مبادئ أسلوب المسؤولية، ويستند على اتخاذ القرارات بطريقة ديمقراطية. وقد أظهرت الدراسات، أن الأسلوب السلطوي للمعلم أدى إلى نتائج عال من قبل التلاميذ، غير أنه كان مصحوباً بالعوانية الموجهة للمعلم، وأن التلاميذ في المجموعات الديمقراطية الموجهة من قبل المعلم، والمشاركة مع التلاميذ في اتخاذ القرار، كانت ذات نتائج مساوٍ تقريباً لنتائج التلاميذ في الأسلوب السلطوي، ولكنهم كانوا على علاقة جيدة بالمعلم، بالإضافة إلى أنهم عملوا بشكل أفضل قليلاً من التلاميذ في الأسلوب السلطوي.

- استراتيجيات الإدارة الصفية:

إن الاستراتيجية في الإدارة الصفية، تعني جميع التحركات التي يتبعها المعلم لتطبيق القواعد والأنظمة والتعليمات وضبط السلوك من أجل توفير البيئتين المادية والنفسية للتلميذ (ميثس، 1996، 45). ومن الاستراتيجيات الحديثة في الإدارة الصفية نذكر:

أ- استراتيجية تعديل السلوك: تستند هذه الاستراتيجية مبادئها من أن السلوك الذي يعزز سيتزايد ويعاود الظهور مرة أخرى، أما السلوك المعاقب، أو غير المعزز فإنه يتلاشى. وفقاً لذلك، يمكن المحافظة على السلوك المرغوب من خلال المدح (تعزيز إيجابي)، أما السلوك غير الصحيح فيمكن تعديله إما بإهماله، وإما بالعقاب (تعزيز سلبي)، إذ إن السلوك غير السوي هو عبارة عن

سلوك يهدف التلميذ من ورائه إلى جذب انتباه المعلم، والحصول على تشجيع من زملائه في ممارسة ذلك السلوك (Kaplan, 1990, 21).

ب- **استراتيجية التدخل البسيط**: وتتضمن هذه الاستراتيجية جملة من الحركات التي يقوم بها المعلم لفرض الإدارة الصفية، ولحل بعض المشكلات السلوكية، ومن هذه الحركات:

1- التلميحات أو الإشارات غير اللفظية: كأن يعطي المعلم إشارة للتلميذ الذي قام بالسلوك غير السوي مثل: وضع الإصبع على الفم.

2- مواصلة النشاط التالي: وذلك بانتقال المعلم من نشاط إلى نشاط وبشكل مرن، وهذا يتطلب التخطيط الجيد من قبل المعلم.

3- الاقتراب من التلميذ: أن يقوم المعلم بالاقتراب الجسدي من التلميذ المصحوب بالإشارة غير اللفظية، لإيقاف السلوك غير السوي بدون تعطيل الدرس.

4- استخدام إجراء لفت انتباه التلاميذ ككل: حيث يمكن للمعلم استخدام التحريك المتمثل بلفت انتباه جميع تلاميذ الصف.

5- إصدار أمر بإيقاف السلوك غير المناسب، كأن يوجه المعلم نظره مباشرة للتلميذ.

6- استخدام رسالة تبدأ بضمير المتكلم: عندما يتكلم أحد، فإن ذلك يعطل الدرس، ويجعلني أفقد الفكرة الرئيسة للموضوع.

ج- **استراتيجية التدخل المعتدل**: وتتضمن هذه الاستراتيجية مجموعة من الحركات التي تعمل مباشرة على إيقاف المشكلة السلوكية، ومن الأمثلة على ذلك:

أ. استخدام العقوبة: كأن يطلب المعلم من التلميذ حل مسألة إضافية. من مساوئها، اتخاذ المعلم من مهنته التعليمية عقوبة قد تولد اتجاهًا سلبيًا نحو المادة والتعلم.

ب. استخدام عقوبات وضعتها المدرسة: إرسال التلميذ الذي قام بالسلوك غير الصحيح إلى المدير، وهذه الاستراتيجية يجب ألا يلجأ إليها المعلم إلا بعد نفاذ جميع السبل أمامه.

د- **استراتيجية التدخل الأشمل**: في حالة استمرار السلوك غير الصحيح، وعدم استجابة التلميذ الذي قام به، للتدخل البسيط والتدخل المعتدل، على المعلم أن يتبع استراتيجية التدخل الأشمل، وهي على الشكل الآتي:

1. الاتفاق الفردي مع التلميذ: يحاول المعلم أن يضع مع التلميذ عقداً فردياً، بعد مناقشة المشكلة المسيئة للسلوك، موضحاً له العواقب التي تترتب على استمرار سلوكه، والحوافز التي ستقدم له في حالة تغيير سلوكه.

2. وضع إشارة مقابل اسم التلميذ: بحيث يوضح للتلميذ ما تؤدي إليه هذه الإشارة من عقوبة، كأن تكون حرمان التلميذ من الامتحان، أو نقص علامة.

3. استخدام أسلوب حل المشكلات: استخدام إشارة لفظية لتشير إلى التلميذ بالتوقف عن ممارسة السلوك، إذا لم يتوقف التلميذ، يغير مكانه، وإذا رفض يرسله إلى المرشد أو المدير (أبو خليل، 2011، 47-48).

إن هذه الاستراتيجيات يمكن للمعلم أن يستخدمها في مواقف معينة، ومع هذا فمن الممكن ألا تستخدم مثل هذه الإجراءات في مواقف صفية أخرى، لذلك يجب على المعلم أن يتوقع سلوكيات التلاميذ، وكيفية التعامل معها.

وتتضح أهمية هذه المهارات إذا قارنا بين موقف التدريس في غرفة الصف والعرض التلفزيوني الناجح. فالعرض الجيد يبدأ بالاستحواذ على اهتمام المشاهدين ويعمل على تهيئتهم لما سوف يتتابع عليهم من أحداث ووقائع. كذلك يلجأ العرض التلفزيوني إلى استخدام أساليب فنية متعددة للمحافظة على انتباه المشاهدين ومنع الملل من أن يتسرب إلى نفوسهم وأخيراً حينما يقترب البرنامج التلفزيوني من نهايته، نجد أنه يحقق للمشاهدين ما يعرف بالإشباع أو الشعور بالاكتمال، وهو شعور بأن كل شيء في موضعه، مرتب وسليم وبالصورة نفسها، فإن المعلم الكفاء هو الذي يجيد استخدام هذه المهارات الرئيسية في عرض الدرس.

خاتمة:

ويتبين من خلال ما طرح أن للبيئة الصفية أهمية كبيرة في العملية التعليمية من خلال كون عملية التعليم الصفية تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم والتلميذ، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة تتطلب ظروفًا وشروطًا مناسبة، كما تؤثر على فعالية التعلم نفسها وعلى الصحة النفسية للتلميذ، كيفية بحسب حاجات ومطالب نمو التلميذ بحسب المرحلة العمرية له، وتلعب عوامل عديدة دوراً كبيراً ومؤثراً في إدارة المعلم لصفه، وتتطلب من المعلم أن يكون على علم ودراية كافية بها ليتمكن من اختيار الاستراتيجيات والأساليب والقواعد الصفية الملائمة لضبط سلوك التلاميذ والحفاظ على مناخ إيجابي سوي يساهم في تحقيق النجاح والوصول إلى الأهداف المنشودة.

الفصل السادس

المشكلات الصفية وكيفية التعامل معها

تمهيد

أولاً: مصادر المشكلات الصفية

ثانياً: مشكلات الإدارة الصفية الفردية والجماعية

ثالثاً: المشكلات الصفية الأكثر شيوعاً لدى التلاميذ ودور المعلم في حلها

رابعاً: أنماط استجابات المعلمين نحو المشكلات الصفية

خامساً: الاستراتيجيات الوقائية التي يتبعها المعلم لتلافي مشكلات الانضباط الصفية

سادساً: استراتيجيات تعديل السلوك الصفية

سابعاً: الأساليب غير المناسبة لعلاج مشكلات الصف

خاتمة

الفصل السادس

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 صفى 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 الصفى، 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 والاعتزان، 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 التلاميذ، مما يدفعهم إلى محاولة البحث عن مخارج أخرى لطاقتهم المكبوتة، كما إن ابتعاد المعلم عن خط السير المحدد بالأهداف وعدم التزامه بخطة درسه وانشغاله بالأحاديث 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 بنفس عما يشعر به (وظفة، 1998، 146).

3- المشكلات المتعلقة بإدارة المدرسة:

تلعب إدارة المدرسة دوراً كبيراً في عدم الانضباط الصففي حيث إن عدم واقعية الإدارة وقوانينها وتعليماتها تعد من الأسباب الرئيسة لعدم الانضباط الصففي، 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 التلميذ، وهذه الاختلافات تؤثر في مستويات التعلم، فإذا كانت المادة التعليمية منخفضة المستوى فإن التلميذ المتفوق سيصابون بالسأم والضجر، والعكس إذا كانت المادة التعليمية قوية المستوى فإن التلميذ 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 ويتبعد عن هذا الجانب إذا كان العكس، والتلميذ الضعيف من المعارف 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 مهملاً، 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 لتزايد 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 للاستحواد 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 التلاميذ 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 والانتفاء 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 سَظَّهم 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 بدّ للمعلمين هنا أن يرفعوا الضغوط الواقعة على هؤلاء التلاميذ بعدم تعريضهم لكثير من النقد وبمساعدهتهم على تقبل أنفسهم بأخبارهم بأنهم جيّدون بما هم عليه، وكذلك مساندهتهم وتشجيعهم على استرداد ثقتهم بأنفسهم، ومطالبة زملائهم الآخرين الأكثر نجاحاً بضرورة تقبل زملائهم الذين يشعرون بالعجز (Dreikurs & Cassel, 1972). ويقتراح دريكورز وكاسل أسلوباً بسيطاً يستطيع المعلم بواسطته أن يحدد المشكلة ويتعرف على طبيعتها، كالآتي:

- 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 الأقاليم ونسيان الواجب وغيرها.

ز. العجز عن التكيف البيئي: يحدث 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.

ثالثاً: المشكلات الصفية الأكثر شيوعاً لدى التلاميذ ودور المعلم في حلها

إن المشكلات الصفية تجعل التلاميذ في حالة صراع مع المدرسة والمجتمع المحلي، حيث تظهر في المواقف التعليمية داخل غرفة الصف وتؤثر على الانضباط الصفية للتلاميذ، كما تؤثر على سلوكهم أيضاً خارج غرفة الصف، وبالرغم من أن لكل تلميذ مشكلاته الخاصة به والتي

يواجه بها المعلم في غرفة الصف، إلا أن هناك تلاميذ يشتركون في مشكلة معينة أو في مجموعة من المشكلات.

ورغم أن المشكلات التي تمارسها جماعة صفية ما قد تختلف عن المشكلات التي تمارسها جماعة أخرى، فإن المخاطر التي يواجهها المعلم قد تكون متشابهة إلى حد بعيد، ذلك أن الظروف قد تقود هذه المجموعات إلى أن يصاب أفرادها بالشعور بالغربة والإحباط في مدرستهم، ومع أن جذور هذه المشكلات تقع في التلميذ نفسه، إلا أن المعلم الخبير يستطيع أن يفعل الشيء الكثير للتغلب عليها أو التخفيف من حدتها. وسيتم تناول هذه المشكلات بشيء من التفصيل:

1- مشكلات التلاميذ (غير المتكيفين):

التلميذ غير المتكيف هو التلميذ الذي لا يستطيع أن يتوافق مع البيئة الصفية التي وجد فيها، وقد تكون أسباب عدم القدرة على التكيف أسباباً جسمية في التلميذ ذاته، ولكنها في الغالب تكون أسباباً اجتماعية تنتج عن العلاقات التي يقيمها هذا التلميذ مع غيره من الأفراد (المعلمين، المدير، التلاميذ، الآباء). ولسوء الحظ، فإن التلميذ الذي يفشل في أن يكيف نفسه مع جو الصف، ولا يستطيع أن يتوافق مع غيره، يصاب عادة بدرجة عالية من الإحباط الذي يؤدي إلى مستوى مرتفع من التوتر والقلق النفسي عنده. والتلاميذ لا يستطيعون العيش مع التوتر بل يحاولون البحث عن طرائق تساعد في اختزال هذا التوتر وإزالته، وقد ينجح بعضهم في ذلك فيتغلب على الموقف الذي أصابه بالإحباط، ولكن تلاميذاً كثيرين يرون في الانسحاب من الموقف نهائياً الحل الأفضل، وعندما ينسحبون من الموقف فإن التوتر لا يزول ولا ينخفض، ولذلك يلجؤون عادة إلى القيام بعدد من أنماط السلوك غير المقبولة.

ومن مظاهر السلوك الذي يؤدي إليه الإحباط هو العدوان، وخاصة عند التلاميذ في المرحلة الأساسية الأولى، حيث لا يستطيع هؤلاء أن يحولوا الغضب الناجم عن الإحباط إلى اتجاهات إيجابية كما الحال عند الأفراد الكبار، وهذا يؤدي إلى المهاجمة المباشرة للموضوع أو الفرد الذي يسبب الإحباط عند هؤلاء الصغار، وقد تؤدي هذه الظاهرة إلى مشكلة أخرى وهي أن الأطفال عندما لا يستطيعون مواجهة مصدر الإحباط مباشرة يلجؤون إلى صب غضبهم على أماكن وأشخاص آخرين أقل قوة وسلطة من ذلك المصدر، وهو ما يسمى بالانتقام. ومهما كان نوع المشكلات الناجمة عن عدم قدرة التلميذ على التكيف مع بيئة الصف، فإن المعلم يستطيع أن يلعب دوراً مهماً للحد منها، وهذه بعض الاقتراحات التي تساعد في ذلك:

أ. استخدام عدد متنوع من الأساليب والطرائق التدريسية المناسبة، من أجل تأمين مستوى مقبول من الإثارة داخل غرفة الصف.

ب. إخبار التلاميذ بطريقة واضحة وصريحة ما الذي يريده المعلم منهم، وما التعزيزات والعقوبات أو النتائج المترتبة على أفعالهم وتصرفاتهم.

ت. تقديم المعززات والعقوبات التي يعد التلاميذ بها، أي عليه أن يطبق مبادئ التعزيز والعقاب بالفعل والعمل لا بالتهديد والقول فقط.

ث. عندما يكون العقاب ضرورياً ولا بد منه، فمن المناسب أن يستخدم أساليب الحرمان من المعززات بدلاً من استخدام العقاب البدني أو اللفظي، وهذا عادة ما يسمى بالعقاب السلبي.

2- مشكلات التلاميذ (المشاغبين):

يواجه المعلم في غرفة الصف نوعاً من السلوك غير المقبول يمكن أن يطلق عليه سلوك الشغب، ولعل العوامل التي تؤدي إلى أن يقوم التلاميذ بالمشغبة كثيرة متنوعة، يمكن تلخيصها بما يأتي:

أ- الجهل:

ويقصد به جهل التلاميذ بقوانين المدرسة وتعليماتها، حيث إن هذا الجهل من شأنه أن يدفع التلاميذ في كثير من الأحيان إلى المشغبة، وخاصة عندما يلتقون مع معلم جديد، فيحاولون جهدهم لأن ينالوا منه ما يستطيعون، ومن هنا فإن على المعلم الذي يرغب في التقليل من المشكلات الانضباطية في صفه أن يعرف التلاميذ وبشكل واضح تماماً أو تفصيلي بالقوانين والانظمة التي يرغب في أن تسود الصف، ويقوم بتطبيقها والحرص عليها فعلاً. وقد يكون من المفيد أن يقوم المعلم بمناقشة هذه القوانين مع تلاميذه حتى يعرفوها ويقتنعوا بها، فيكون التزامهم بها نابعاً من انضباط ذاتي داخلي وليس مفروضاً عليهم من المعلم أو مدير المدرسة، وتزداد أهمية مناقشة القوانين مع التلاميذ إذا علمنا بأن كثيراً منهم يأتون إلى المدرسة من بيوت تسودها قوانين مختلفة عن تلك الموجودة في المدرسة أو غرفة الصف، ومن هنا فإن تعريف التلاميذ جميعاً بالقوانين السائدة يوفر جهداً ووقتاً كبيرين على المعلم في معالجة مشكلات الانضباط في صفه.

ب- تعارض القواعد والتعليمات:

قد يرغب المعلم في أن يقوم التلاميذ بسلوك معين بطريقة معينة، على حين يرغب معلم آخر في أن يقوم بالسلوك ذاته بطريقة مختلفة، وقد يرى أحد المعلمين الذين يدرسون صفّاً معيناً أن سلوك تلميذ من التلاميذ هو سلوك مقبول، في حين يعتقد زميله الآخر أن سلوك التلميذ نفسه سلوك غير لائق، ويجب أن يعاقب عليه. إن هذا التعارض الواضح بين القواعد المرعية في الصف والتباين بين ما هو مسموح عند المعلمين، يؤثر تأثيراً واضحاً في استجابات التلاميذ لهذه القواعد والأنظمة واحترامهم لها والتزامهم بها، وتزداد الأمور تعقيداً عندما يحدث التعارض بين ما يراه البيت سلوكاً مقبولاً، وما تراه المدرسة سلوكاً غير مقبول، فيجد التلميذ أن السلوك الذي كان يؤتي ثماراً

رائعة في البيت لا يؤدي سوى إلى العقاب في المدرسة. ويستلزم هذا من المعلم أن يتأكد تماماً من عدم وجود تعارض بين ما يطلبه هو منه وما يتوقعه من مطالب، وتوقعات للمعلمين الآخرين أو لأسرة التلميذ.

ج- الإحباط:

يأتي الإحباط عادة من مصادر عديدة منها:

1. إذا أهمل المعلم تلميذاً أو حرمه من اهتمامه في أثناء الدرس أو قام بعقاب جماعي يشمل المذنب وغير المذنب.
2. إذا استبعد التلاميذ أحد زملائهم من بينهم ووضعوه في موقف انعزالي تماماً، فإنه لا يتحمل هذا العمل فيلجأ إلى العدوان والتخريب والمشغبة.
3. طريقة تفسير التلاميذ لنجاحهم أو فشلهم في المدرسة، فبعض التلاميذ يعتقدون أن سبب نجاحهم أو فشلهم يعود إلى عوامل داخلية ذاتية في شخصياتهم، كالجهد الذي بذلوه ومستوى ذكائهم وتفهمهم للسؤال المطروح عليهم. وفي المقابل هناك فريق يعزون سبب نجاحهم أو فشلهم في المهمات المدرسية إلى عوامل خارجية عنهم كصعوبة الأسئلة وتحيز المعلم وصرامة القوانين وغيرها، ومن الواضح أن التلاميذ الذين ينتمون إلى الفريق الثاني يقومون عادة بأعمال تخريب وشغب أكثر من أولئك الذين ينتمون إلى الفريق الأول الذي يرى أن سبب النجاح أو الفشل داخلي وذاتي.
4. الأسرة التي ينتمي إليها التلميذ، وطريقة التنشئة المتبعة فيها يؤثران تأثيراً واضحاً في مدى مشاغبة التلميذ داخل غرفة الصف، فقد وجد أن بعض الأسر تزيد احتمالات أن يقوم أبنائها بأعمال شغب وتخريب في المدرسة، وتتصف هذه الأسر عادة بالخصائص الآتية:
 - أن يكون الأب أو الأم أو كلاهما صارمين جداً في تطبيق النظام والقواعد البيتية.
 - ألا يُبدي الوالدان أية مبالاة أو اهتمام بالابن، ولا يظهران له الحب والعاطفة اللذين يحتاجهما.
 - أن يكون أفراد الأسرة مختلفين ومتباينين في اهتماماتهم ونشاطاتهم.
 - أن تفتقر العلاقة بين الزوجين أو بينهما وأبنائهم إلى التعاون والمشاركة.
 - أن يكون الوالدان مقتنعين تماماً أن قدرتهما على التأثير على أبنائهم بسيطة جداً، وأن أقران السوء يؤثران فيهم أكثر.
 - خلو حياة الأسرة من المعاني والقيم الدينية.

د - القلق:

يزداد قلق التلاميذ عادة من إجراءات الاختبارات التحصيلية أو التحدث أمام الصف لفترة طويلة أو من الأحكام التي يصدرها المعلمون حول أدائهم وقدراتهم، وقد وجد أن الأطفال المشاغبين يحتاجون أكثر من زملائهم إلى من يشعرهم بالأمن والطمأنينة داخل غرفة الصف، ولعل توفير جو من الأمن والطمأنينة يحد من المشكلات الانضباطية التي قد تحدث فيها نتيجة المشاغبة.

3- مشكلة عدم المشاركة الصفية:

تمثل عدم مشاركة التلاميذ في المناقشة والأنشطة الصفية في كثير من الأحيان عائقاً كبيراً أمام تقدم التعليم وتنوع أساليبه وطرائقه، كما تثبط من حماس المعلم للتدريس، وتبعث في نفسه خيبة الأمل والتذمر، فنسمع في بعض الأحيان كثيراً من المعلمين يشكون من مشكلة عدم المشاركة الصفية من قبل التلاميذ، والتي هي مشكلة عامة، يعاني منها التعليم في مدارسنا على اختلاف مراحله.

مظاهرها: تظهر مشكلة عدم المشاركة الصفية بصورة أو أكثر من الصور الآتية:

- عدم استجابة التلاميذ لأسئلة المعلم المباشرة.
- عدم قيامهم بالأنشطة الصفية الشفوية أو الكتابية والاكتفاء بجلوسهم في مقاعدهم بهدوء، حيث يراقبون بعض أقرانهم المشاركين.
- عدم قيامهم بدورهم في المناقشة الصفية مع أقرانهم.
- أسبابها: ترجع مشكلة عدم مشاركة التلاميذ في الأنشطة والمناقشة الصفية إلى أحد العوامل الآتية:
 - الشعور بالخجل الذي يمنع بعض التلاميذ من المشاركة أو يقلل منها.
 - معاناة بعض التلاميذ من مشكلات أسرية أو خاصة، مما قد يشوش تركيزهم وانتباههم العام، ويضعف من رغبتهم في التعليق على آراء الآخرين أو نقدها.
 - عدم الحفظ أو التعلم عند بعضهم مما يجبرهم على الجلوس في مقاعدهم بصمت انتظاراً لانتهاج النشاط الصفّي.

- خوف بعضهم من انتقاد أقرانهم لإجاباتهم أو نوع مشاركتهم أو السخرية منها.
- عدم معرفة بعضهم لكيفية المشاركة الصفية وطبيعتها.
- سهولة المنهاج أو صعوبته أو عدم تحقيقه لميول التلاميذ ورغباتهم.

الحلول المقترحة:

- محاولة المعلم توزيع التلاميذ الخجولين على مجموعات الصف، مع تعمد جمعهم بمن يفضلون من الأقران.

- تعرف المعلم على مشكلات التلميذ الأسرية أو الخاصة ومحاولته الاستجابة لها علمياً وإنسانياً.
- تعزيز المعلم وتحفيزه لتعلم التلاميذ للمادة، ذلك باستعماله أي إجراء يراه مناسباً لعلاج عدم تعلم التلاميذ للمادة.

- استعمال المعلم لإجراءات التعزيز السلبي، وذلك للحد من سلوك بعض التلاميذ الساخر من أقرانهم، ولتأمين بيئة صفية بناءة ومشجعة.

- تدريب التلاميذ على المشاركة مستعملاً في ذلك الأساليب والإجراءات المناسبة كالنموذج الآتي:
يختار اثنين من التلاميذ الذين يفتقدون مهارة المشاركة أولاً ويدربهم عليها بالأسئلة والأجوبة والتعليق، ثم يضيف إليهما تلميذاً آخر، وهكذا حتى تتكون منهم مجموعة عادية قادرة على المناقشة الجماعية والمشاركة بالخبرات والأنشطة الصفية المطلوبة (العبادي، 2005، 280-287).

4- مشكلة التسرب الفكري (السرхан):

يشعر المعلم أحياناً أثناء الشرح بأن بعض التلاميذ لديه يسودهم الصمت التام، أو النظر المركز المستمر إليه أو إلى خارج الغرفة الصفية، وعندما يقوم بسؤالهم عن نقطة تم شرحها أو عما انتهى من شرحه يقفون (كما في العادة في تعليمنا) قائلاً أحدهم «ها» أو «لم اسمع يا أستاذ، أو يجيب اجتهداً أي شيء يخطر بباله في تلك اللحظة»، فيطلق على مثل هذا السلوك وعادة في التربية بالتسرب الفكري أو السرхан. وكما هو واضح، فإن نتائجها المباشرة تنعكس سلباً على تعلم التلاميذ وتحصيلهم وتنمية عادات غير مستحبة اجتماعياً كالانزواء أو الانطواء على النفس.

مظاهرها: يتصف التسرب الفكري أو السرхан لدى التلاميذ بالمظاهر الآتية:

- النظر المركز المستمر نحو ناحية معينة في الصف أو خارجه، مع عدم الحركة أو عدم التحدث بشيء، وهو ما يعرف بالصمت التام.

- عدم المشاركة الصفية أو محدوديتها.

- عدم متابعة الشرح أثناء الحصة.

- عدم إنهاء الواجب الصفي أو البطء الشديد في إنجازه.

أسبابها: يمكن أن تكون أسباب سلوك السرхан ما يأتي:

- اعتماد المعلم المستمر على أسلوب المحاضرة في التدريس، فالمحاضرة لا تشجع عادة مشاركة التلاميذ في العملية التعليمية، وتركز على أهمية الاستماع والهدوء من (التلاميذ) مما يحفز قسماً غير قليل منهم على التسرب الفكري والانشغال بأمور جانبية.

- خبرة التلميذ لمشكلة شخصية أو أسرية تأخذ عليه إدراكه وقدرته على التركيز فيميل إلى السرхан محاولاً حلها أو التفكير بها.

- صعوبة المادة الدراسية لديه، حيث يشعر التلميذ معها بسهولة السرحان أو التسرب بدل محاولته التمكن منها.

الحلول المقترحة: يمكن أن يتغلب المعلم على مشكلة التسرب الفكري أو السرحان باعتماد الإجراءات والمبادئ الآتية:

- تنويعه لأساليب وأنشطة التدريس وعدم اعتماده على المحاضرة أو الإلقاء إلا عند الضرورة، كما الحال في كون المعلومات جديدة كلياً على التلاميذ أو صعبة جداً.

- مقابلة التلميذ والتعرف على مشكلته الشخصية أو الأسرية ومحاولة الاستجابة لها إنسانياً وموضوعياً.

- تعرف المعلم على مواطن الصعوبة التي يواجهها التلميذ في المادة الدراسية والاستجابة لها بحسب مقتضيات الموقف التعليمي وحاجة التلميذ وقدراته العامة (أبو خليل، 2011، 197).

5- مشكلة السلوك العدواني:

وهي من المشكلات المشهودة بصفة مستمرة في البيئة المدرسية لدى بعض التلاميذ، حيث تتصف فئة معينة منهم بالعدوانية، ويظهر ذلك في صور عديدة من أمثلتها:

- الشجار لدى التلاميذ فيما بينهم.

- الشتائم المتبادلة بين التلاميذ والاعتداء على بعضهم بعضاً.

- التعرض للمعلم بالشتم غير الموجه أو الموجه والاعتداء عليه مادياً في جسده أو ممتلكاته.

- التعرض للإدارة المدرسية.

وتعد هذه المشكلة مشكلة خطيرة لما لها من دور في إعاقة سير العملية التربوية بالشكل الصحيح، بالإضافة إلى ما تسببه من هدر في طاقة المعلم وسائر التلاميذ (أبو خليل، 2011، 194).

أسباب المشكلة:

هناك مجموعة من الأسباب التي قد تؤدي في النهاية إلى ظهور العدوانية، منها:

1- التعرض لخبرات سيئة سابقة: كأن يكون قد تعرض التلميذ لكرهية شديدة من قبل المعلم أو من والديه أو رفض اجتماعي من قبل زملائه التلاميذ أو رفض اجتماعي عام وغيرها.... كل هذه الأمور كثيراً ما تدفع بالتلميذ إلى العدوانية.

2- الكبت المستمر: يعاني التلميذ ذو السلوك العدواني من كبت شديد ومستمر في البيت من قبل والديه أو إخوته الكبار، أو في المدرسة من قبل المعلمين والإدارة، حيث يؤدي هذا الكبت إلى دفع التلميذ إلى التخفيف والترويح عن نفسه وإفراغ الطاقة الكامنة في جسمه والتي تظهر على شكل عدوانية انتقاماً من حالات الكبت المفروضة عليه.

3- التقليد: وهذا سبب مهم، حيث يكون السلوك العدواني في كثير من الأحيان ناتجاً عن دافع التقليد، هذا، بالإضافة إلى أفلام العنف والمسلسلات التي توضح حوادث الجريمة ولزوم الشجاعة والقوة في سبيل الوصول إلى الهدف، وحتى بالنسبة لمسلسلات الكرتون التي يتابعها التلاميذ بشغف، فمعظمها يحكي عن صراع وعنف. وإذا خرجنا عن إطار السينما والتلفزيون قد نجد في بعض الأحيان أن التقليد يكون للأب أو أحد الأخوة أو أحد أفراد المجتمع الذين يتسمون بالعنف والعوانية، وفي النهاية نجد أن التلميذ يقلد هذه المصادر، ولا يوجد مكان أحب إليه من إظهار قدراته ومهاراته القتالية من المدرسة حيث يبدأ في إيذاء زملائه ومعلميه، وقد يؤدي نفسه أيضاً.

4- الشعور بالنقص: يدفع شعور التلميذ بنقصه من الناحية الجسمية أو العقلية أو النفسية، كأن يفقد أحد أعضائه، أو يسمع من مكان ما من يصفه بالحمق أو الغباء أو الجنون، أو يكون فقد أحد والديه أو كلاهما أو من يكن له الحب، إلى العدوانية في التعامل داخل المدرسة وحتى خارجها.

5- الفشل والإحباط المستمر: قد يكون عامل الفشل كرسوب التلميذ أكثر من مرة في الصف الذي يدرسه، أو الفشل في شؤون الحياة الأخرى كالهزيمة في المسابقات والرياضة دافعاً إلى العدوانية بوصفه رد فعل تجاه هذا الفشل والإحباط.

6- تشجيع الأسرة على العدوان: أحد العوامل التي قد يكون لها دور في عدوانية التلميذ التربية التي نشأ فيها، فهناك بعض الأسر تشجع على العنف والقسوة والعدوانية في التعامل مع الحياة ومع الناس، فيظهر ذلك جلياً في أبنائها، فتظهر عندهم آثار العدوانية في المدرسة ومع زملائهم أو معلميه. كما إن للصراعات والتناقضات التي تحدث في الأسرة تأثيراً قوياً في تشكيل سلوك العدوانية لدى بعض التلاميذ.

هذا ملخص لبعض الأسباب التي قد تؤدي إلى العدوانية، وما نلاحظه فيها أنه يتدخل أكثر من عامل في تشكيل العدوانية، فقد ترجع إلى التلميذ نفسه، وقد ترجع إلى أسرته ومجتمعه، وقد ترجع إلى المدرسة بمعلميها وإداريها.

علاج المشكلة: إن أي مشكلة تتعد وتتدخل أسبابها ليس من السهل حلها وعلاجها، وخصوصاً إذا ارتبطت هذه المشكلة بالإنسان. والشيء المهم الذي يجب أن يشار إليه هو أن علاج العدوانية أمر لا يقع على عاتق المدرسة فقط أو الأسرة بل يجب أن تتكاتف فيه جهود المدرسة والأسرة والمجتمع، حتى يمكن الحصول على نتائج مرضية، ومن الممكن أن نحدد قسمين من العلاج الأول: غير مباشر، وهو علاج وقائي احترازي، والثاني: علاج مباشر عقب صدور السلوك مباشرة.

القسم الأول: العلاج غير المباشر (الوقائي).

1- الاهتمام بما يتم تقديمه للتلاميذ في الإعلام المرئي والمسموع والمقروء، حيث إن التلاميذ وخصوصاً في مرحلة التعليم الأساسي هم في مرحلة التلقي، ولديهم استعداد لتقليد أي شيء بدون تمييز بين موجب وسالب، فمن هنا يجب التعامل بحذر مع الإعلام مع أن فرصة تطبيق هذا العلاج ضعيفة للغاية، فالإعلام نظام ينمو باستمرار، وهو يحتاج كثيراً لجذب الناس بشتى الصور وأكبر وقت ممكن، وليس من المعقول أن يتوقف عن إذاعة ما يعتقد أنه يجذب جمهوراً كبيراً، أي أن هذا النوع من العلاج من غير المتوقع أن يتم إلا بتدخل السلطات العليا.

2- تطوير التعليم والاهتمام بإعداد معلمين لديهم الكفاءة والقدرة على تحويل جو المدرسة إلى جو يشجع التلاميذ على العطاء والإنتاج وحب العلم بدلاً من الجو المنفر وجو الكبت والتشديد عنهم.

3- الاهتمام بالناحية النفسية للتلميذ العدوانية عن طريق متابعتها داخل الصف والمدرسة وفي أسرته ومجتمعه، والنظر فيما إذا كان يعاني من مشكلات أسرية أو اضطرابات نفسية أو عادات خاصة، وفي كل الأحوال يجب مساعدته على التخلص من أزماته وعاداته الخاطئة وتصحيح مفاهيمه ومحاولة خلق البدائل المناسبة له.

القسم الثاني: العلاج المباشر.

وهنا يجب اتخاذ الحيطة والحذر الشديدين حتى لا يؤدي العلاج إلى تفاقم الأمور كما يحدث في بعض الأحيان:

1- النصح والإرشاد، فمن الممكن أن يتكلم المعلم أو المرشد الاجتماعي مع التلميذ حول:

- ضرورة أن يفهم التلميذ أنه ليس كل ما يتمناه يمكن تحقيقه أو يجب أن يحققه.
- ضرورة التعايش والتفاهم السليم مع البيئة والتعامل الدبلوماسي مع الغير في سبيل الوصول إلى الهدف، بدلاً من العنف الذي لا يؤدي إلا إلى عنف أشد.
- ضرورة احترام القوانين والنظم السائدة لأنها السبيل إلى ضمان العيش الكريم، وإلا فإن مخالفتها تؤدي إلى الفوضى وضياح الحقوق.

2- في حالة عدم جدوى الكلام والنصح مع التلميذ يتم تعريضه لمثيرات منفرة عقب صدور السلوك العدواني منه، على أن تكون متدرجة في الشدة فتكون على سبيل المثال: خصم درجات أو الفصل المؤقت أو العقاب المعنوي أو استدعاء ولي الأمر.

6- مشكلة الكذب:

يتضابق كثير من الأهل والمعلمين من كذب أبنائهم لكنهم غالباً ما يصنفون الكذب في دائرة واحدة، ويتعاملون معه تعاملًا واحدًا، فالكذب الذي يصدر عن التلميذ ليس واحداً وله تصنيفات عديدة، ومن أهمها تصنيفه على أساس الغرض الذي يدفع التلميذ لممارسته:

أ. **الكذب الخيالي:** غالباً ما يكون لدى المبدعين أو أصحاب الخيال الواسع، فالتلميذ قد يتخيل شيئاً ويحوّله إلى حقيقة. ودور التربية هنا يتمثل بالتوجيه للتفريق بين الخيال والحقيقة بما يتناسب مع نمو التلميذ، ومن الخطأ اتهامه هنا بالكذب أو معاقبته عليه.

ب. **الكذب الانتباسي:** يختلط الخيال بالحقيقة لدى التلميذ فلا يستطيع التفريق بينهما لضعف قدراته العقلية، فقد يسمع قصة خرافية فيحكىها على أنها حقيقة، ويعدّل في أشخاصها وأحداثها حذفاً وإضافة وفق نموه العقلي، وقد يرى رؤيا فيرويهها على أنها حقيقة.

ج. **الكذب الادعائي:** يلجأ إليه للشعور بالنقص أو الحرمان، ويبالغ فيه بذكر الأشياء الكثيرة التي يملكها، فيحدث زملائه بأنه يملك ألعاباً كثيرة وقيمة، أو يحدثهم عن والده وثروته، أو عن مسكنهم ويبالغ في وصفه. ومن صور الكذب الادعائي التي تحصل لدى التلاميذ التظاهر بالمرض عند الذهاب إلى المدرسة، والذي يدفع التلميذ لممارسة الكذب الادعائي أمران:

د. الأول: المفاخرة والمسايرة لزملائه الذين يحدثونه عن آباءهم أو مساكنهم أو لعبهم.

هـ. الثاني: استدرار العطف من الوالدين، ويكثر هذا اللون عند من يشعر بالتفرقة بينه وإخوانه.

و. **الكذب الغرضي:** يلجأ إليه التلميذ حين يشعر بوقوف الأيوين حائلاً دون تحقيق أهدافه، فقد يطلب نقوداً لغرض غير الغرض الذي يريد. ومن أمثلة ذلك أن يرغب التلميذ بشراء لعبة من اللعب، ويرى أن والده لن يوافق على ذلك، فيدعي أن المدرسة طلبت منه مبلغاً من المال فيأخذه من والديه لشراء هذه اللعبة.

ز. **الكذب الانتقامي:** غالباً ينشأ عند التفريق وعدم العدل بين الأبناء سواء في المنزل أو في المدرسة، فقد يعتمد الولد إلى تخريب أو إتلاف بعض الأشياء ثم يتهم أخاه أو زميله، والغالب أن الاتهام هنا يوجه لأولئك الذين يحظون بتقدير واهتمام زائد أكثر من غيرهم.

ح. **الكذب الوقائي:** يلجأ إليه التلميذ نتيجة الخوف من عقاب يخشى أن يقع عليه، سواء أكان العقاب من الوالدين أم من المعلم، وهذا النوع يحدث في مدارس البنين أكثر منه في مدارس البنات، وهو يحصل غالباً في البيئات التي تتسم بالقسوة في التربية وتكثر من العقوبة.

ط. **كذب التقليد:** قد يرى الابن أو البنت أحد الوالدين يمارس الكذب على الآخرين فيقلدهم في ذلك، ويصل الأمر في مثل هذه الأحوال إلى أن يمارس التلميذ الكذب لغير حاجة بل تقليداً للوالدين.

ي. الكذب المرضي أو المزمن: وهو الكذب الذي يتأصل لدى التلاميذ حيث يصبح عادة مزمنة عندهم، ويتسم هؤلاء بالمهارة غالباً في ممارسة الكذب حتى يصعب اكتشاف صدقهم من كذبهم (العبادي، 2005، 290-293).

الحلول المقترحة:

الكذب سلوك مكتسب، فهو لا ينشأ مع الإنسان وإنما يتعلمه ويكتسبه، ومن هنا يتوجب الاعتناء بتربية الأطفال على الصدق، والجد في علاج حالات الكذب التي تنشأ لديهم حتى لا تكبر معهم فتصبح جزءاً من سلوكهم ويصعب عليهم التخلي عنها. ومن الوسائل المهمة في علاج الكذب:

- تفهم الأسباب المؤدية للكذب لدى الطفل، وتصنيف الكذب الذي يمارسه، فالتعامل مع الكذب الخيالي والالتباسي يختلف عن التعامل مع الكذب الانتقالي والغرضي أو المرضي المزمن.
- مراعاة سن التلميذ ويتأكد هذا في الكذب التخيلي والالتباسي، فالتلميذ في السن المبكرة لا يفرق بين الحقيقة والخيال كما سبق.
- تلبية حاجات التلميذ سواء أكانت جسدية أم نفسية أم اجتماعية، فكثير من مواقف الكذب تنشأ نتيجة فقده لهذه الحاجات وعدم تلبيةها له.
- المرونة والتسامح مع التلاميذ وبناء العلاقات الودية التي تهئ لهم الاطمئنان النفسي، في حين تولد الأساليب القاسية لديهم الاضطراب والخوف، فيسعون للتخلص من العقوبة أو الانتقام أو استدرار العطف الذي يفتقدونه عن طريق الكذب.
- البعد عن استحسان الكذب لدى الطفل أو الضحك من ذلك، فقد يبدو في أحد المواقف التي يكذب فيها ما يثير إعجاب الوالدين أو ضحكهما، فيعزز هذا الاستحسان لديه الاتجاه نحو الكذب ليحظى بإعجاب الآخرين.
- تنبيه التلميذ حين يكذب، والحزم معه حين يقتضي الموقف الحزم - مع مراعاة دافع الكذب ونوعه - وقد يصل الأمر إلى العقوبة؛ لأنه إذا استحکم الكذب لديه صعب تخليصه منه مستقبلاً.
- القدوة الصالحة بأن يتجنب الوالدان الكذب أمام أبنائهم أو أمرهم بذلك، كما يحصل من بعض الوالدين حين يأمر بالاعتذار بأعذار غير صادقة لمن بطرق الباب أو يتصل بالهاتف.
- الالتزام بالوفاء لما يوعد به التلميذ، فهو قد لا يقدّر عذر الوالدين أو المعلمين في عدم وفائهما بما وعده به ويعد ذلك كذباً منهما (أبو خليل، 2001، 203).

7- مشكلة الاكتئاب:

يتعرض الكثير من التلاميذ في الوقت الحاضر إلى صعوبات نفسية وصراعات داخلية مما يؤثر كثيراً في حياتهم ويخلق لديهم الكثير من المشكلات النفسية وخاصة الاكتئاب النفسي، فهو من أعقد المشكلات النفسية وأصعبها في العلاج، والاكتئاب هو حالة من الحزن الشديد تسيطر على الفرد تكون مصحوبة بالغم وانخفاض الفاعلية والابتعاد عن المجتمع.

يجد كثير من الآباء صعوبة في التسليم بأن أبناءهم يمكن أن يصابوا في أي سن بالاكتئاب النفسي، ولقد لوحظ حديثاً وجود عدد متزايد من الأطفال المكتئبين ممن هم دون الثاني عشر، وتشير التقديرات الحالية إلى أن طفلاً من كل خمسة أطفال يعاني شكلاً من الاكتئاب، وكذلك فإن 85% من الآباء المكتئبين لديهم أبناء مكتئبون. والاكتئاب شائع الظهور بين التلاميذ الصغار في المدرسة، وخاصة لدى الإناث وهو سبب في كثير من المشكلات السلوكية مثل: التبول في الفراش ونوبات الغضب والهروب من المدرسة والفشل الدراسي والانحراف.

أعراضه:

تتجلى أعراض الاكتئاب في: شعور الطفل بالقنوط والعجز، الكآبة وانكسار النفس وانقباضها، فقدان الاهتمام بالحياة والمشاركة مع الآخرين، الشكوى من الألم في المعدة والصداع، فقدان الاهتمام بالرياضة واللعب، فقدان الشهية للطعام، اللامبالاة والانعزال والابتعاد عن الناس، النوم المضطرب والفرع الليلي والكابوس، الهروب من المواقف المؤلمة، تدهور التحصيل المدرسي بشكل مفاجئ.

الأسباب المحتملة:

- الشعور بالعجز واليأس وعدم القدرة على التكيف مع المشكلات اليومية.
 - الضغوط الأسرية وانفصال الوالدين أو المشاحنات اليومية بينهما.
 - التذبذب في معاملة الأبناء بحيث لا يستطيعون التنبؤ بنوع الاستجابة التي ستصدر من الوالدين.
 - شعور التلاميذ بأنهم منبوذون أو متخلى عنهم وعدم الاهتمام بهم.
 - موت أحد الوالدين أو الأقارب المحبوبين لدى التلميذ.
 - الضغط المبالغ في الدراسة والتفوق.
 - الخوف من معلم معين لقسوته أو لسوء معاملته للتلميذ.
 - الحصول على الانتباه والحب والتعاطف أو الانتقام من الوالدين.
 - العوامل الفيزيولوجية كالاختلال في التوازن الهرموني وخاصة في مرحلة المراهقة.
- الحلول المقترحة:**

- توفير الإحساس بالانتماء والحب والأمن والترابط الذي يبعث في التلميذ الثقة بالنفس.

- تنمية روح الاتصال المفتوح والتعبير عن الانفعالات الذاتية والداخلية حتى يزيد شعور التلميذ بالتقبل والاحترام لذاته.
- مساعدة التلميذ لكي يشعر بكفاءته وفاعليته في الحياة عن طريق تنمية روح الاستقلال ومحاولة حل مشكلاته بنفسه فهذا يساعد على رضاه عن نفسه.
- العمل على تطوير مصادر عديدة لتقدير الذات فهذا يشعر التلميذ بمكانته ويقوي كفاءته.
- مناقشة الحزن والاكتئاب بشكل منفتح، وإخبار التلاميذ بأن مشاعر الغضب والحزن والاكتئاب هي مشاعر مؤقتة يؤدي في الغالب إلى طمأننتهم وإدراكهم أن الأمور تسير على ما يرام..
- التخطيط لنشاطات ممتعة ومفيدة لا تسمح للتلميذ المكتئب أن يتبدد أو تتفاقم مشاعر الحزن والعجز لديه، فإن إشراكه ولو ببعض النشاطات البسيطة يؤدي لعدم عزله وابتعاده عن الآخرين.
- الحديث الإيجابي مع الذات، فتعليم التلميذ المكتئب بعض الجمل الإيجابية يقوي مشاعره الداخلية ويعمل كمضاد لمشاعر الذنب والتشاؤم، فالتفكير بإيجابية يؤدي إلى العمل بإيجابية.
- القدوة: بأن يكون المعلم متفائلاً ومرناً لكي يحتذي به التلاميذ، لأن تأثير المعلم أو الوالدين في تطوير التفاؤل أو التشاؤم سريع جداً في تكوين شخصية التلميذ (العبادي، 2005، 299-300).

9- مشكلة كثرة الحركة وتشتت الانتباه:

تعد مشكلة سلوكية عند التلاميذ، حيث يكونون عادة مفرطي النشاط واندفاعيين ولا يستطيعون التركيز على أمر ما لأكثر من دقائق فقط، وقد وجد أنه يصاب بهذه الحالة من 3-5% من تلاميذ المدارس، والذكور أكثر إصابة من الإناث. وبشكل وجود تلميذ مصاب بهذه الحالة مشكلة حقيقية أحياناً للأهل، وحتى التلميذ المصاب يدرك أحياناً مشكلته، ولكنه لا يستطيع السيطرة على تصرفاته، ويجب على الوالدين معرفة ذلك ومنح التلميذ المزيد من الحب والحنان والدعم، كذلك التعاون مع طبيب الأطفال والمعلمين لمساعدته في العلاج (أبو خليل، 2011، 202).

أعراض المشكلة:

يكون من الصعب أحياناً تشخيص هذه الحالة، لأنها تتشابه مع حالات كثيرة أخرى وتبدأ الأعراض الآتية عادة قبل أن يبلغ التلميذ سن السابعة:

- 1- يجد التلميذ صعوبة في التركيز ويكون عادة اندفاعياً وزائداً الحركة، وبعضهم يعاني نقص الانتباه دون فرط الحركة. ويجب التذكير أن أي تلميذ طبيعي يتصرف بهذه الطريقة أحياناً، أما التلاميذ المصابين بكثرة الحركة ونقص الانتباه فهم دائماً على الحال نفسها من فرط النشاط.

ويتم تشخيص هذه الحالة عن طريق اختصاصي نفسي واختصاصي تربية خاصة، ويتم التشخيص عبر التأكد من وجود عدد من الأعراض، فإذا كانت متوفرة يميل المشخص إلى أن التلميذ مصاب بما يطلق عليه فرط النشاط أو ضعف التركيز، ولا يمكن الجزم بوجود النشاط الحركي الزائد عند التلميذ إلا إذا تكررت أعراضه في أكثر من مكان (في البيت أو الشارع أو عند الأصدقاء...).

وعادة تكون القدرات الذهنية لهؤلاء التلاميذ طبيعية أو أقرب للطبيعية، وتكون المشكلة الأساسية لأولئك المصابين بتلك المشكلة هو أن فرط النشاط أو ضعف التركيز لا يساعدهم على الاستفادة من المعلومات أو المثبرات من حولهم، فتكون استفادتهم من التعليم العادي أو بالطريقة العادية ضعيفة، حيث يحتاجون أولاً للتحكم في سلوكيات فرط الحركة وضعف التركيز، ومن الأعراض المعروفة لهذا الاضطراب:

- عدم إتمام النشاط والانتقال من نشاط لآخر بدون إتمام الأول، فإذا فشل في عمل شيء ما، فإنه يتركه ولا يحاول إكماله أو التفكير في إنجازه.
- عدم القدرة على متابعة معلومة سماعية أو بصرية للنهاية، مثل: برنامج تلفزيوني أو لعبة معينة، فهو لا يستطيع أن يحدد هدفاً لحركته.
- نسيان الأشياء الشخصية، بل تكرار النسيان.
- الفوضى وعدم الترتيب.
- الحركة الزائدة المثيرة للانتباه وعدم الثبات في المكان لفترة مناسبة، حيث يكون هذا التلميذ دائم التملل والحركة ويمكن أن يخرج من مقعده في أثناء الدرس ويتجول في الصف.
- عدم الالتزام بالأوامر اللفظية، فهو يفشل في اتباع الأوامر مع عدم تأثير العقاب والتهديد فيه.
- يشكل الصف المدرسي بما يتطلبه من انضباط ونظام وواجبات مهما كانت بسيطة عبئاً على هؤلاء التلاميذ، ليس لأنهم لا يفهمون المطلوب، بل لأنهم لا يستطيعون التركيز والثبات في مكان والانتباه لفترة مناسبة لاكتساب المعلومات في أذهانهم.

2- ويمكن أن تكون الأعراض الآتية سمة لهذه المشكلة لدى التلاميذ أو الأطفال ما بين ستة إلى اثني عشر سنة:

- يتورط هؤلاء عادة بأعمال خطيرة بدون أن يحسبوا حساب النتائج.
- يجد صعوبة في اتباع التعليمات المعطاة له.
- يلعب بطريقة عدوانية فظة.
- يتكلم في أوقات غير ملائمة ويجيب على الأسئلة بسرعة بدون تفكير.
- يجد صعوبة في الانتظار في الدور.

- مشوش دائماً ويضيع أشياءه الشخصية.
- يتردى أداؤه الدراسي.
- يكون التلميذ غير ناضج اجتماعياً، وأصدقائه قلائل، وسمعته سيئة.
- يصفه معلمه بأنه غير متكيف أو غارق بأحلام اليقظة.

العلاج المقترح:

يحتاج هؤلاء التلاميذ إلى التشخيص المناسب ثم إلى التدريب المستمر، فهم بحاجة لبرنامج موضوع بدقة للتعامل مع تصرفاتهم كسلوكيات يجب تعديلها، وهو ما يطلق عليه تربوياً تعديل السلوك، ويتم ذلك باستخدام العديد من تقنيات **العلاج السلوكي** الذي يقوم على الاستراتيجيات الآتية:

(1) التدعيم الإيجابي اللفظي والمادي للسلوك المناسب، وذلك بمنح التلميذ مجموعة من النقاط عند التزامه بالتعليمات تكون محصلتها النهائية الوصول إلى عدد من النقاط تؤهله للحصول على مكافأة أو هدية أو مشاركة في رحلة أو غيرها. وهذه الأساليب لتعديل السلوك ناجحة ومجربة في كثير من السلوكيات السلبية، ومن ضمنها النشاط الحركي الزائد، ولكن يجب التعامل معها بجدية ووضوح حتى لا تفقد معناها وقيمتها عند التلميذ.

(2) جدولة المهام والأعمال والواجبات المطلوبة والاهتمام بالإنجاز على مراحل مجزأة مع التدعيم والمكافأة، وذلك بشرح المطلوب منه بشكل بسيط مناسب لسنه واستيعابه، والاستعانة بوسائل شرح لفظية وبصرية مثل: الصور والرسومات التوضيحية والكتابة لمن يستطيعون القراءة. ويتم تطبيق هذا البرنامج بالتعاون بين الأهل، والمعلم، والطبيب، واختصاصي نفسي واختصاصي تربية خاصة.

(3) التدريب المتكرر على القيام بنشاطات تزيد من التركيز والمثابرة، مثل: تجميع الصور وتصنيف الأشياء (بحسب الشكل/ الحجم/ اللون..)، والكتابة المتكررة، وألعاب الفك والتركيب وغيرها.

(4) العقود: ويعني ذلك عقد اتفاق واضح مع التلميذ على أساس قيامه بسلوكيات معينة، يقابلها جوائز معينة، والهدف هنا تعزيز السلوك الإيجابي وتدريبه عليه، ويمكننا إطالة مدة العقد مع الوقت، ويجب هنا أن تكون الجوائز المقدمة صغيرة ومباشرة، وتقدم على أساس عمل حقيقي متوافق مع الشرط والعقد المتفق عليه، ومثال ذلك: سأحصل كل يوم على هدية مثلاً -بحسب الظروف- إذا التزمت بالآتي:

- الجلوس بشكل هادئ في الصف.
- ترتيب أغراضي ووضع كل شيء في مكانه.
- إكمال واجباتي اليومية في الوقت المحدد لها.

5) نظام النقطة: ونعني به أن يضع المعلم جدولاً يومياً مقسماً إلى خانات مربعة صغيرة أمام كل يوم، ويوضع في هذه المربعات إشارة أو نقطة عن كل عمل إيجابي يقوم به التلميذ نتيجة إكماله لعمله أو جلوسه بشكل هادئ أو مشاركته لأقرانه في اللعب بلا مشكلات ثم تحتسب له النقاط في نهاية الأسبوع، فإذا وصل إلى عدد معين متفق عليه فإنه يكافأ على ذلك مكافأة رمزية. ويمكننا إضافة النقطة السلبية التي تسجل في الجدول نفسه عن أي سلوك سلبي يقوم به وكل نقطة سلبية تزيل واحدة إيجابية، ومن ثم تجمع النقاط الإيجابية المتبقية ويحاسب عليها.

ومن المهم جداً أن تكون هذه اللوحة في مكان واضح ومشاهد للتلميذ حتى يراها في كل وقت، ونظام النقط مفيد للتلاميذ الذين لا يستجيبون للمديح أو الإطراء، وكذلك لأنه يتبع السلوك بشكل مباشر، ولكن يجب المبادرة فيه بتقديم الجوائز المتفق عليها على ألا تكون مكلفة، وأن تقدم بشكل واضح دقيق بحسب الاتفاق حتى لا تفقد معناها.

6) وضوح اللغة والرسالة: بأن يعرف التلميذ ما يتوقع منه بوضوح، وتذكير معلمه له بالسلوك اللائق في ذلك الوقت، فيقول مثلاً "إن القفز من مكان إلى آخر يمنعك من إتمام رسم هذه اللوحة الجميلة"، أو "إن استكمالك لهذه الواجبات سيكون أمراً رائعاً" (العبادي، 2005، 308-309).

10- مشكلة السلوك الانعزالي وعدم تفاعل التلميذ مع زملائه:

الانعزالية عبارة عن الانفصال عن الآخرين، وبقاء الشخص منفرداً وحيداً معظم الوقت، فالتلميذ الانعزالي هو الذي يتقاضي الاتصالات الاجتماعية، أو يهرب منها، ولا يتمتع بأي نوع من النشاط، ومعظم التلاميذ المنعزلين يشعرون بالخوف والنبذ والهجر والوحدة وبأنهم يساء فهمهم، ويحدث الشكل المتطرف من العزلة عندما ينسحب التلاميذ على الدوام أو في أغلب الأوقات إلى عالمهم المتخيل الخاص، وهذا النوع من المشكلات يتطلب تدخلاً متخصصاً فوراً. وبناء على ما سبق نستطيع أن نحدد بعض الأسباب الكامنة وراء السلوك الانعزالي كما يلي:

أ- **الخوف من الآخرين:** ويراها التربويون السبب القوي للوحدة والانعزال، ويؤدي إلى الرغبة في الهرب من المشاعر السلبية عن طريق تجنب الآخرين، فالتلاميذ اللذين يعاملون بفظاظة من معلمهم وزملائهم غالباً ما يصبحون شديدي الحساسية والمراقبة للذات، ويتوقعون استجابات سلبية منهم.

ب- **نقص المهارات الاجتماعية:** تلك المهارات التي لا يستطيع غالبية التلاميذ التسلح بها، فبعضهم لا يعرف كيف يقيم علاقات اجتماعية مع الآخرين كمشاركتهم ومدحهم وتقديم الأفكار حول الألعاب.

ت- **رفض الوالدين للرفاق:** أي التزمت وغضب الوالدين ورفضهم تكوين رفاق لأبنائهم، وذلك لشعورهم أحياناً بأن أبنائهم قد اختاروا أصدقاء غير جديرين، وقد يؤدي ذلك إلى عدم تشجيع الرفاق

على مصاحبة هؤلاء التلاميذ لأنهم يشعرون بأنهم غير مرغوب بصحبته من قبل والدي التلميذ، وتتفاقم المشكلة عندما يتعلم التلاميذ الشك بأحكامهم أو الشعور بأنهم لا يستطيعون إرضاء والديهم إطلاقاً فيما يتعلق بأصدقائهم، وبهذا تصبح العزلة هي النتيجة لهذا الوضع (أبو خليل، 2011، 195).

الحلول المقترحة:

- التشاور مع الأسرة والتوصل إلى حلول أسرية لإقناع التلميذ بعدم الخوف وتعزيز ثقته بنفسه.
- توفير خبرات تفاعل اجتماعي إيجابية للأطفال مع الآخرين.
- احترام الطفل وتقبله وتقبل أقرانه ذوي السلوك السوي.
- تقوية الروابط الأسرية والاجتماعية عن طريق تعريف الطفل على المجتمع المحيط به.
- إكساب الطفل مهارات اجتماعية مثل: مهارات التواصل، وكيفية التحدث والاستماع.

11. مشكلات التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة:

يواجه المعلم في الصف الواحد تلاميذاً ليسوا متجانسين تماماً من حيث قدراتهم العقلية أو حالتهم الصحية أو البدنية، لذلك فهو يحتاج إلى معرفة كيفية التعامل مع فئات التلاميذ كافة، حتى يتمكن من الحفاظ على الانضباط الصفي وتوفير البيئة المناسبة التي تيسر عملية التعلم. 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، وتعديلاً في المناهج أو الأساليب التعليمية أو الظروف البيئية المحيطة بهم حتى تلبي حاجاتهم، ويشمل ذلك الذين ينحرفون في الاتجاه السلبي أو الإيجابي.

وتشير الدراسات إلى أن نسبة انتشار مثل هؤلاء الأفراد في أي مجتمع تتراوح ما بين (10-12,5%) من السكان. وسيتناول الكتاب الحالي حالي التلاميذ بطيئي التعلم والتلاميذ الموهوبين:

1- التلاميذ بطيئي التعلم:

يعاني هؤلاء التلاميذ من التعثر والتباطؤ والفشل في الدراسة، مع أنهم أسوأ في معظم جوانب النمو النفسي والعاطفي والحسي والبدني، ولكنهم غير أسوأ في قدرتهم على التعلم وفهم واستيعاب المواد والرموز التعليمية التي تدرس لأقرانهم من العمر نفسه.

ويحتاج التلميذ بطيء التعلم إلى تعديل في المنهج التربوي وطرائق التدريس، ليستطيع السير بنجاح في دراسته، وهذا بسبب بطء تقدمه في التعلم.

وينتج عجز هؤلاء الأطفال في الجوانب التعليمية عن اعتلال تكويني 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 يشعروهم بالإحباط والفشل، خاصة إذا صاحب ذلك صعوبة في التذكر، وشذوذاً في فهم اتجاهات الأشكال والصور والتعبير، وضعف التوافق في استخدام أدوات التعبير اللغوية كالأسماء والحروف.

خصائص التلاميذ بطيئي التعلم:

يتصف هؤلاء التلاميذ بالخصائص الآتية:

- 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، أو مجموعة متداخلة من الصعوبات.
- يتصفون بالتهور والاندفاع في الإجابة، ويمتازون بتدني مفهوم الذات.
- يعانون من سوء التوافق الاجتماعي والرفض من المعلم والأقران، وهم أقل مرونة وقبولاً اجتماعياً، قلقون ويظهرون سلوكيات غير اجتماعية.
- يميلون إلى مضايقة المعلم، لا لأنهم يكرهون المعلم شخصياً، ولكن لأن المعلم هو رمز السلطة، وعادة ما يكون من وجهة نظر الطفل بديلاً 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.
- حماسهم لتلقي العلم واهتمامهم بالمادة الدراسية يكون غالباً قصير الأمد.
- 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، ويظهر ذلك عند استخدامهم للمقص أو إغلاق أزرار القميص... 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.

الحلول المقترحة لحل مشكلة بطيئي التعلم:

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

- معرفة الأسباب التي سببت بطء الطفل التعليمي، وعدم وصوله إلى المستوى الذي يمكنه من قدراته العقلية، ويعد ذلك عاملاً مهماً في رفع مستوى القلق والإحباط والكبت عن هذا الطفل.

- زيادة الوقت الذي يقضونه في التعلم، فهم بحاجة إلى زيادة الوقت بقدر الإمكان.
- العمل على التجديد المستمر لحماسهم لتلقي العلم، عن طريق تعديل مستوى صعوبة نشاط التعلم، وتوفير موجهات واضحة ومحددة تساعدهم 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:
 - أ. إبقاء الطفل مشغولاً بطريقة فعالة وممتعة، بحيث يشعر الطفل أن ما يتعلمه الآن في الصف يرتبط ارتباطاً وثيقاً بواقعه وموقعه العام خارج جدران الصف.
 - ب. تشجيع الطفل على ربط خبرة التعلم بنشاط عملي، فالأشياء التي يقوم بعملها يتعلمها أسرع ويحتفظ بها في ذاكرته بشكل أقوى ويشعر بقيمتها بشكل أكبر.
 - ج. العمل على زيادة احتمالية نجاح الطفل بطيء التعلم بإتباع الآتي:
 - توفير نشاطات وخبرات تمكن هذا الطفل من استغلال ما يملك من قدرات أحسن استغلال.
 - 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 السلوكية التي تتصل بهدف بنائي معين، واقتراح النشاطات التعليمية المختلفة التي تساعد كل طفل على بلوغ تلك الأهداف بالطريقة والسرعة والقدر الذي يناسبه.

2- التلاميذ الموهوبون:

- يواجه المعلم داخل غرفة الصف إلى جانب التلاميذ بطيئي التعلم، نوعاً آخر من التلاميذ الذين يتميزون في أدائهم لمهامهم التعليمية التعليمية وهؤلاء هم التلاميذ الموهوبون، والموهبة من الناحية اللغوية تعني: قدرة استثنائية أو استعداداً فطرياً غير عادي لدى الفرد، أما من الناحية التربوية أو الاصطلاحية، فالتلميذ 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، 1999): 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. ويعرف أيضاً بأنه: الفرد الذي يظهر مستوى رفيعاً من الأداء، مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحد أو أكثر من المجالات الآتية:

أ. القدرة العقلية العالية (نسبة ذكاء مرتفعة).

ب. القدرة الإبداعية العالية.

ت. القدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع.

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

ونتيجة للتفوق والتميز في قدرات الموهوب العقلية نجد أنه يتسم بالاستقلالية والثقة بالنفس بدرجة كبيرة وبميله الزائد للاستطلاع والاستكشاف، وحبه للمناقشة، كل ذلك يعد مصدر إزعاج كبير لكثير من المعلمين، لذا يعمل المعلم على إحباط هذا المتفوق، حيث إن أسلوبه في كثير الأحيان مصمم للمتوسطين عقلياً، نظراً لكونهم يشكلون الأغلبية في الصف، إذ يشعر أن من واجبه الاهتمام بالأغلبية وعدم الاهتمام بالأقلية من المتفوقين، الأمر الذي يؤدي إلى عزوف الموهوب عن المناقشات، وعدم تركيز انتباهه على الدرس، لأن المعلم وأساليبه لا تلبي حاجاته للمعرفة وحب الاستطلاع، كما إن 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 فيما بينهم.

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. ميولهم خصبه وهواياتهم متعددة واهتماماتهم واسعة ومتنوعة، فهم يميلون للرسم والموسيقى وبعض الهوايات الفنية الأخرى، ويفضلون المواقف الجديدة والمعقدة والتصميمات غير المتناسقة.
3. يميلون إلى المشاركة في المسرحيات والنشاط البدني والكشفي والمعسكرات والمناظرات.
4. ميولهم القرائية متعددة ومتنوعة، فهم يميلون إلى قراءة كتب العلوم والتاريخ والسير والقصص الشعبية والخيالية، بالإضافة إلى رغبتهم في الاطلاع على الأطالس والمعاجم، كما يبدون اهتماماً بكتب الكبار ومجلاتهم، أكثر من أقرانهم في جميع مراحل حياتهم.
5. يفضلون الألعاب المعقدة التي تتضمن القواعد والنظم وتتطلب التفكير.

6. يتفوقون على أقرانهم في الميول العقلية والاجتماعية، وكلما ازداد العمر يزداد الفرق بين الموهوب وأقرانه في الميول العقلية، ويزداد الفرق بدرجة أقل في الميول الاجتماعية.
7. لا يوجد فرق بين الجنسين في الميول العقلية، ولكن تتفوق الإناث على الذكور في كل الأعمال المتعلقة بالميول الاجتماعية، في حين يتفوق الذكور على الإناث في الميول المتعلقة بالنشاط الجسمي.
8. يختارون أصدقائهم من بين التلاميذ الأكبر منهم سناً، ولا يفضلون اتخاذ أصدقاء من أعمارهم نفسها، لشعورهم بأنهم يختلفون عنهم سواء في الميول والاهتمامات والقدرات العقلية.
9. يفسرون أية تلميحات تصدر عن غيرهم، ويتوصلون إلى نتائج من معلومات بسيطة عامة بشكل أسرع من التلاميذ العاديين.
10. يرغبون في العمل المنفرد معتمدين على أنفسهم في أعمار مبكرة ولفترات طويلة من الوقت بتركيز كبير وانتباه.
11. يظهرون قدرة فائقة على تعلم ومعالجة النظم اللغوية والرياضية في مرحلة مبكرة من العمر.
12. يظهر التلاميذ الموهوبون عادة حساسية شديدة لما يدور في محيطهم الأسري والمدرسي والاجتماعي، 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 نفوسهم تساؤلات وشكوك حول سويتهم، ولا سيما أن السلوك الذي يتجاوز حدود المعايير السائدة من حيث النوع والشدة يفسر عادة على أنه عصابي أو شاذ أو لا عقلاني.
13. يتمتعون باستقرار عاطفي واستقلالية ذاتية، ويلعب كثير منهم 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:

هناك سؤال يطرح نفسه هنا، لماذا يعد التلميذ الموهوب مشكلة في غرفة الصف في بعض الأحيان ومصدر إزعاج للمعلم والتلميذ؟

بما أن المعلم ينشغل معظم الوقت بتعليم التلاميذ العاديين أو الأقل سرعة في التعلم، لكونهم 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 مصدر إزعاج للمعلم ولبقية التلاميذ في غرفة الصف للأسباب الآتية:

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، يدفع التلاميذ العاديين إلى عدم المشاركة الصفية خوفاً من التعليقات والاستهزاء.
5. 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.
6. نتيجة لتفوق التلميذ الموهوب في قدراته المختلفة، نجد أن الأطفال الآخرين يشعرون بشيء من التهديد لذواتهم فيحاولون الابتعاد عنه.
7. الشعور بالعزلة واللجوء إلى إخفاء تفوقهم من أجل التكيف مع الرفاق، ورفض القيام بأعمال معادة ومقاومة السلطوية.
8. الضجر ونفاذ الصبر الناجم عن وضعه في موقع المتلقي معظم الوقت، حيث يسود أسلوب المحاضرة لدى معظم المعلمين، بالإضافة إلى روتين البرنامج المدرسي الذي لا يوفر الفرصة أو الوقت الكافي أمام التلاميذ المتفوقين لتنمية مهاراتهم وقدراتهم الخاصة.
9. عدم وجود المعلم المختص أو ذي الخبرة وصاحب الاهتمام بإرشاد التلميذ المتفوق ومساعدته في جوانب معينة يحتاجها من أجل القيام بمشروع معين.

دور المعلم في حل مشكلة التلاميذ الموهوبين:

- فيما يأتي بعض المقترحات التي يمكن أن تخفف من حدة مشكلات التلاميذ الموهوبين، وهي:
1. محاولة المعلم التخفيف من غرور التلميذ الموهوب وإكسابه سلوكاً يتسم بالتواضع، بدون المساس بقدراته وإبداعه ومواهبه.
 2. إثراء خبرات ومحتوى وأنشطة المنهاج الدراسي بشكل أوسع وأشمل مما يحتويه هذا المنهاج، لأن المنهاج في العادة مصمم ليتلاءم مع قدرات التلاميذ المتوسطين بشكل عام.
 3. تفريد التعليم، أي تأمين فرص التعلم للتلاميذ الموهوبين بحيث تتناسب هذه الفرص مع قدراتهم ومع طرائق التعلم التي تناسبهم ومع سرعتهم في الاستجابة، وتعلم ما يخطط لهم.

4. العمل على إيجاد الفرص للتلاميذ الموهوبين للمشاركة في ندوات أو مناقشات يديرها خبراء من خارج المدرسة، ليجد الموهوب مجالاً لمناقشة آرائه وخواطره واهتماماته مع هؤلاء المختصين.
5. إقامة النوادي المدرسية والتجمعات الطلابية في المدرسة، بحيث يجد هؤلاء التلاميذ الموهوبون مجالاً للتحدث وتبادل الآراء والأفكار.
6. دراسة وفهم وتقدير إمكانات التلاميذ الموهوبين ومعرفة ما يلائم نموهم من خبرات حتى يستطيع المعلم توجيههم ليساعدهم على النمو الأقصى لقدراتهم (الزكي وآخرون، 2013، 90-112).
- يتبين مما سبق أن مشكلات التلاميذ في غرفة الصف تتنوع بشكل كبير في مصادرها وأسبابها وأعراضها وكذلك في طريقة التعامل مع كل منها، سواء كان للمعلم دور مباشر في حل تلك المشكلات أو كانت تحتاج منه إلى ملاحظة وتشخيص أولي حتى يوجه التلميذ إلى الاختصاصي المناسب، ويظهر معلم الصف أثناء تعامله مع المشكلات الصفية أنماط استجابة متعددة تختلف من معلم لآخر.

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 يوحى 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 والنقطة. وهم من جهة أخرى لديهم اتجاهات إيجابية نحو تلاميذهم تتعكس عملياً في كلامهم وتصرفاتهم من حيث معرفتهم بحاجاتهم

النفسية والعاطفية والاجتماعية والتعليمية، فهم يلجؤون دائماً إلى التشجيع وتعزيز السلوكيات المرغوبة، ويبدلون 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 لعملية 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

لسلوكاته التي كانت تظهر في الأساليب التقليدية التي كان يستخدمها المعلم، فكلما نَوَّع 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 مملاً، 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، وتخفف 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 الحيوية والنشاط في التعلم الصفّي؟

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

• القيام بالمهام الروتينية مثل: تفقد الحضور والغياب أو دفا تر الواجبات أو ملاحظة نظافة التلاميذ... إلخ، بطريقة تمنع الفوضى بين التلاميذ والإخلال بالانضباط الصفّي، 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 بالمارسات 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 الصفّي 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 التلاميذ في تنفيذ المهام الموكلة لهم أن يعملوا مع المعلم ضمن قواعد وأنظمة إدارية وسلوكية مرنة كي يتعلموا تحمل المسؤولية، وفي ظل هذا الجو الصفّي التعليمي تنتوع الأنشطة والمهام التي يقوم بها التلاميذ، 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 بطيعونها.

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 مساهمة 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 يلقيه 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 سائحة 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

فردى 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 ينبهه 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 يخفض 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. تحت 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 والسرقه 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 منفعّل، 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 المتتورون لا يخافون الغضب، لأنهم يعبرون عنه بدون أن يسببوا 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 التلاميذ بعمق فقط، بل تجعل من الصعب عليهم تنمية مفهوم ذات سليم حتى مع تحسن الظروف، حيث تنتثر بذور الشك في عقولهم، ويكون من الصعب استئصالها، فهذه الألقاب بالنسبة للتلاميذ تصبح كالفرد المحتوم عليهم (حميدة، 1998، 137-138).

لذلك يجب على المعلم أن يتجنب توبيخ التلاميذ وتقريعهم خاصة أمام تلاميذ الصف أو المدرسة، إذ إن ذلك يزيد من احتمال المواجهة مع التلاميذ، 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.

إذا 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 ينطلبه 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، وثانوية مشروطة، وعامة (معممة).

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 ومنتهباً 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 سيثبع لديه حاجة أو رغبة نفسية، وتملاً 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 داخل 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. إذ 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 الصفي لمعالجة السلوك السلبي:

ويتمثل بأن يقوم المعلم بتعزيز سلبي للسلوك، وذلك من أجل زيادة حدوثه بإزالة المنبهات التي تعيقه أو تبطل 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 (2-1) 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، بتكرار 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 يؤخر 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، ويكف 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 نبنى 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:

1. إذا لم يؤدي أسلوبا التعزيز والإمحاء إلى نتيجة مرغوبة فيها.
2. عندما يكون السلوك غير المرغوب فيه حاداً إلى درجة مؤذية.
3. 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 يشكّل سلوكات جيدة، بل يكبح السلوك غير المرغوب فيه فقط.
- ت. يولد العقاب حالات انفعالية غير مرغوب فيها كالبكاء 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 ثورنديك 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، ويبتعد 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 الصفي 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، المهتمة والمتنبهة لأموال 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، وبلي 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 الكفء 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 التلاميذ.
