



المعلم قائد يقود نفسه، ويقود الآخرين، ويحكم القيادة التي يمارسها، فهمه للأدوار المختلفة التي يتبعها، ومعتقداته، وآرائه، وتأهيله المركبي والأكاديمي ... ويتحسن أداء الطلبة، بارتقاء مستوى السلوك القيادي الذي يعرضه المعلم أو المبادئ التي يتبعها وتظهر في أدائه ...

19 April 2024 الكاتب : د. محمد العامري عدد المشاهدات : 12420



المعلم قائد فعال في الصف

ما هي أدوار المعلم في إدارة التعليم الصفي؟
ما هي استراتيجيات إدارة المعلم وقيادة الصف؟
ما هي خصائص فرضية بجماليون في الصف؟
لماذا يتم التركيز على التعلم بدلاً من التعليم؟
ما المقصود بكفاية المعلم في إدارة الصف؟
ما دور المعلم الكافي في إدارة المهام التقويمية المتميزة؟
ماذا يقصد بالمعلم بأربع عيون؟

المعلم قائد فعال في الصف

إن المعلم من العناصر الحيوية الفاعلة النشطة في التعلم، وإدارة التعلم الصفي. والمعلم مجموعة من الأنظمة النشطة المتحركة ذات التأثير الكبير على البيئة النفسية والطبيعية، والزمانية والمكانية، إذ إن سلوك الطلبة في الصف عادة هو نتاج لحركة النموذجية في كل ما يعرض من أداء ظاهر يدركه الطلبة ويتبعونه للانضباط وفق تعليماته ورضاها.

معلومات
..... معلومات

فالمعلم قائد يقود نفسه، ويقود الآخرين، ويحكم القيادة التي يمارسها، ففهمه للأدوار المختلفة التي يتبعها، ومعتقداته، وآرائه، وتأهيله المaslكي والأكاديمي ... وتحسن أداء الطلبة، بارتفاع مستوى السلوك القيادي الذي يعرضه المعلم أو المبادرات التي يتبعها وتظهر في أدائه ...

أدوار المعلم في إدارة التعليم الصفي:

بعد استعراض مفهوم إدارة التعليم الصفي، لابد من استعراض الأدوار التي يمكن أن يلعبها المعلم كمنظم ومدير للتعلم من هذه الأدوار (محمد، 1986، ص 14-42).

1. المعلم مهياً ومنظم للفاعلات داخل الصف.
2. المعلم كنموذج يتعلم منه الطلبة.
3. المعلم كمنظم لمناخ الاجتماعي وال النفسي داخل الصف.
4. المعلم كمصدر للأسئلة.
5. المعلم كموجه لسلوك الطلبة في ضوء توقعاته.
6. المعلم كموجه للتعلم.

يلاحظ أن المعلم وسيط ذو فعاليات مختلفة حيث لم تعد مهمته تلقين المعلومات بل أصبح وسيطاً يسهم في تنمية الطالب تنمية متكاملة من خلال ما يهيا له من بيئات وظروف ووسائل تعليمية تسمح لهذا النمو بال碧وج و السعي نحو التكامل.

ومن النشاطات التي يمكن أن يقوم بها المعلم في تنظيم وإدارة تعلم صفي مثال الآتي:

1- المحافظة على الدافعية لدى الطلبة في التعلم:

والمحافظة على الدافعية تتضمن استدامة استثارة المتعلم للاندماج في موقف التعلم وتجنيبه التدخلات أو البطء في تقديم الأنشطة التي تحافظ على استمرار تعلمه. والصف الذي يثار طلبه هو الصف الذي يجد الطلبة فيه نشاطاً يؤدونه، وتقليل السلوكيات المقحمة في مواقف التعلم والتي دون توقيت مناسب وتهيئة ذهنية لدى المتعلم.

وحدد كونين (Kunin, 1970, 104) أن الدافعية ترتبط ارتباطاً عالياً بالوقت الكلي الذي يستغرق في تأدية الواجب، ووجدت الدراسات أن هناك علاقة بين التحصيل والدافعية لدى الطلبة (Anderson, et al., 1979) ووجد كذلك أن كثيراً من خصائص ومظاهر الدروس الفعالة تلك التي كانت موجهة بشكل كبير نحو المحافظة على قوة دافعية التلاميذ للتعلم.

ويمثل على ذلك جود وآخرون (Gooa, et al., 1983) في تنفيذ برامج الرياضيات، حيث يطلب إلى الطلبة أن

يقوموا بمعالجة بعض المسائل تحت مراقبته (المعارضة المضبوطة) قبل أن يدعهم يبدأون أعمالهم وهم جالسون على مقاعدهم، وذلك ليتأكد من أن ثبيت الدرس لديهم لم يقاطع بأسئلة الطلبة أو أية مشكلات أخرى.

التعلم، الدافعية، الضبط

نفترض النظرية النفسية أن وراء كل أداء صفي دافع، ويتوقع من المعلم الكفاءة أن يلم بذوافع كل طالب في غرفة الصف بهدف إشاعة جو يسمح بالأمن، والثقة، والتعلم، والتفاعل لتحقيق النمو. فتوفر الدافعية للتعلم يضمن المثابرة، والاستمرار، وفوق كل ذلك الانضباط الصفي لتحقيق النظام.

2- توفير السلامة في التعلم:

وهو مصطلح آخر يستخدمه كونين (Kounin, 1970) ليشير إلى التركيز المستمر على إعطاء المعلومات بشكل تدريجي أثناء التدريس، وفي هذا النوع من التعلم يتتجنب المعلم القفز من موضوع إلى آخر أو من نشاط إلى آخر، إن للسلسة ارتباطاً قوياً بالوقت المستغرق في أداء نشاط ما وترتبط كذلك بتحصيل التلاميذ.

3- ضبط المشتتات Distractions Control

يعني التشتيت الانتقال من موضوع آخر، من المحاضرة إلى أعمال منفردة أو من حل تمارين إلى ممارسة بعض الحركات في الصف، هذه التنقلات تعد من مظاهر إدارة الصف التي يفقد بسببها النظام الصفي.

وجد إفرتسون (Everston, et al., 1980) أن فعالية المعلمين في التحكم والقدرة على الانتقال بين النشاطات ترتبط ارتباطاً إيجابياً بتحصيل الطلبة وفيما يلي ثلاثة قواعد لمعالجة التنقل (Slavian, 1980, 395).

- 1- على المعلم أن يقدم إشارات يستدل منها طلبة على انتقاله من نشاط آخر.
- 2- يتأكد المعلم قبل الانتقال من نشاط آخر من أن الطلبة أصبحوا مستعدين لذلك وقد أنهوا جميعاً النشاط السابق.
- 3- يجعل المعلم انتقال الطلبة من نشاط آخر معه وفي مرة واحدة ويتجنب التفرد في الانتقال وذلك بإعطاء تعليمات محددة وواضحة.

4- المحافظة على تركيز المجموعة على الدرس:

إن المحافظة على تركيز المجموعة يشير إلى استخدام استراتيجيات تنظيم الصف وأساليب المسائلة التي تشير إلى أن كل طلبة الصف مندمجون في الدرس، منها مرور المعلم بين الطلبة، جذب الآخرين إلى ملاحظة إنجاز وأداء طالب ما، تعد من الاستراتيجيات التي تزيد على محافظة تركيز المجموعة على متابعة الدرس.

5- وعي المعلم واستجاباته لسلوك الطالب Withitness طول الوقت:

ويتضمن حسب رأي كونين (Kounin, 1970, P. 80) "اتبع بعينك كل تلميذ في الصف".

6- إيقاف التداخل في النشاطات التعليمية:

ويشير إلى قدرة المعلم على الانتباه لمشكلات الطلبة وهم يؤدون نشاطاتهم التعليمية. مثال ذلك انتباه المعلم إلى أن أحد الطلبة ينظر إلى أحد الدروس غير المتعلقة بما يقوم بقراءته فيعمد إلى تصحيح ذلك دون أن يقاطع النشاطات الجماعية التدريسية.

7- تقليل الوقت المستغرق في تنظيم الطلبة، ومتغيرات الصف:

وذلك أثناء إعطاء التعليمات ومتابعتهم في تنفيذها، أو في تنفيذ بعض النشاطات، أو تحدي البدء أو النهاية.

٨- معالجة الإجراءات الروتينية بسلامة وسرعة:

تقليل الوقت المستغرق في تنفيذ بعض النشاطات الروتينية مثل التأكد من الحضور والغياب، أو صرف الطلبة عند الانصراف ... إلخ.

٩- تجنب المقطوعات أثناء عرض الدرس:

مثل التوقيع لأوراق يرسلها مدير المدرسة، أو معاقبة الطلبة المتأخرین، لأن ذلك يعرقل سير الدرس ويشتت انتباه الطلبة.

١٠- تجنب البدايات المتأخرة والنهايات المبكرة في تنفيذ الدرس:

دور المعلم وقيادة الصفة:

إن المعلم أحد العناصر الرئيسية في إدارة عناصر التعلم، والوقت الصفي، والمواد الصحفية. ويمكن تحديد هذه الأدوار في قيادة الصف قيادة سلسة فعالة.

استراتيجيات تفعيل القيادة الصحفية:

يمكن تحديد عدد من الاستراتيجيات في هذا المجال لكي يجعل القيادة الصحفية فعالة:

الاستراتيجية الأولى:

المعلم أحد العناصر الرئيسية في زيادة وقت التعليم إلى حد الأمثل (جابر، 2000، 61) ويمكن أن تتحقق هذه الاستراتيجية بالإجراءات التالية:

- ١- أن يجعل المواد والأجهزة والمعدات مرتبة وجاهزة قبيل الدرس.
- ٢- البدء في الوقت المحدد.

٣- أن تضع قواعد لدخول حجرة الدراسة والبدء في الدرس وأن تطبقها وتلتزم بها.

٤- أن تضع إجراءات للمهام الروتينية والانتقالات وأن تطبقها، مثل تسليم الأعمال، والحصول على المعدات وإعادتها إلى مكانها ... إلخ، بحيث يستطيع الطلبة أن يقوموا بأعمالهم بدون توجيه.

٥- أن تضع خطة لهادة أكثر مما تعتقد أنك ستحتاجه لتدريس الحصة أو الدرس.

٦- أن تحافظ على معدل خطوة تعليمي نشط وسريع نسبياً، ويتفاوت وفقاً للحاجة لعلامة المتعلمين وصعوبة المحتوى.

٧- إذا أنهيت درسك الذي خططت له مبكراً، استخدم الوقت الباقي في المراجعة مع الطلبة تجنب الوقت الحر، أو العمل الفردي على المقاعد.

٨- ضع واتفاق على إشارة تخبر الطلبة بالبدء في إعادة المواد إلى مواضعها عند نهاية الدرس.

٩- حافظ على وجود نمط تعليمي تفاعلي. اطرح أسئلة على جميع الطلبة وتحرك بكثرة واستخدم التنويع، وانقل الحماس للطلبة لتساعدهم على الاندماج النشط.

الاستراتيجية الثانية:

المعلم لديه المرونة والقدرة على التكيف وفق الظروف المختلفة (جابر، 2000)

ويمكن أن يحقق هذه الاستراتيجية وفق الإجراءات التالية:

- ١- تعرف المرامي والأهداف أو المقاصد بوضوح وتجعلها معروفة للطلبة.

٢- حين تخطط التعليم، راعي خصائص الطلبة وتفضيلاتهم وميولهم.

٣- خطط تعليمياً مثيراً لاهتمام الطلبة وموجاً لتحقيق نواتج التعلم المقصودة.

٤- وحين تتنفيذ التعليم الذي خطط له، راقب سلوك الطلبة اللغظي وغير اللغظي لتحديد ملائمة تعليمك (مثلاً، التعبيرات الوجهية التي تدل على الحيرة أو الإحباط، والعجز عن الإجابة على الأسئلة، أو إتمام المهام،

وأسئلة الطلبة وتعليقاتهم التي تدل على نقص في الفهم).

- 5 حين يبدو التعليم الذي خطط له غير ملائم، حاول تحديد سبب ذلك وحدد البدائل.
- 6 نفذ بدليلاً حين يكون ذلك ضرورياً، وراقب مرة أخرى فاعليته كما فعلت من قبل.

يلاحظ أن ما تم تقديمها وصفات بسيطة يستطيع المعلم الكبير، والمعلم المبتدئ، أن يستفيد من هذه الاستراتيجيات، واختيار فعاليتها وتطبيقها، فتصبح أحد خطى السير التي توصل إلى نتاجات تحقق الهدف.

الاستراتيجية الثالثة:

المعلم يتسلح بالمعرفة والاطلاع، يقود الصدف قيادة فاعلة (Knowledgeable).

إن للمادة الدراسية دور مهم في فاعلية التعليم، فالمدرس الفعال هو المدرس الذي يقود مادة ويدبرها بخبرة وإتقان. فسيطرته تعني القوة المعرفية التي ينضبط بها الطلبة (Cruickshanks, 1990).

سؤال؟

هل حقيقة أن من يعرف المادة الدراسية، أو من يتلقنها، لديه القدرة بالضرورة على مساعدة الطلبة على التعلم؟

إذن ماذا يتطلب حتى يتحقق ذلك؟

أورد بيرلاينر (Berliner, 1985) نتيجة مفادها في هذا المجال أن هناك علاقة إيجابية بين معرفة المعلم وإنماه بالمادة الدراسية، وتحصيل الطلبة الصفية، فالمعرفة الأكاديمية أحد مقومات ضبط تحصيل الطلبة.

إن معرفة المعلم على سلوك المعلم الصفي الجاد وغير الجاد يمكن أن يسهم في تزويده بالتجذرية الراجعة لتحقيق الإدارة الصفية الفاعلة.

ويمكن تحديد المقارنة بين سلوك المعلم الجاد بسلوك المعلم غير الجاد بالقائمة التالية (جابر، 2000).

معلمون غير جادين في العمل

معلمون جادون في العمل

* يخفقون في وضع أهداف
أكاديمية للتعلم

* يضعون أهدافاً أكاديمية واضحة

* لا ينقلون ولا يوصلون إلى الطالب
الأهداف والمرامي

* ينقلون إلى الطلبة الأهداف
والمرامي

* لا يخططون تخطيطاً كافياً أو
يوجهون تعليمهم نحو الأهداف

* يخططون الدروس الموجهة
لمساعدة الطلبة على بلوغ الأهداف

* يغضون الطرف أو يخفقون في
الحصول على إسهام الطلبة حول
معقولية المرامي والأهداف

* يسعون للحصول على مدخل
وإسهام من الطلبة حول معقولية
المرامي والأهداف

* يؤكدون الأنشطة غير الأكاديمية
ويستخدمون الوقت بغير كفاءة.

* يؤكدون على الأنشطة والزمن
المخصص للنواحي الأكاديمية

* يبدون ساخرين أو يقللون من شأن
المادة الدراسية

* يعالجون المادة الدراسية معالجة
جادة وبجرأة

- * يحافظون على الصورة المهنية
- * يدمجون جميع الطلبة في الأنشطة التعليمية
- * ينظمون الحجرة والأجهزة والمعدات ويفصلون من التشتت والتعطيل
- * يستخدمون مساعدين ومتطوعين ليوفروا اهتماماً، التفافاً إضافياً أكاديمياً للطلبة.

الاستراتيجية الخامسة:

إن المعلم القائد الفعال هو المعلم الذي يبرهن على اتجاهاته الإيجابية بالتشجيع الذي يمنح للطلبة ودعمهم.

ويمكن تحديد عدد من الوصفات المناسبة لتحقيق هذه الاستراتيجية بهدف تحقق الأمان والتعاون الصفي (جابر، 2000).

وأن يعمل المعلم على إشاعة بيئة صفية عامة مساندة وآمنة، ومتفتحة، وأن ذلك ي العمل على زيادة رغبة الطلبة وإرادتهم والبدء بمهام جديدة. ويتوقع من المعلم أن يشعر الطلبة بأهمية المهام من حيث كونها واقعية، وتسهم في تحقيق النجاح، وإتاحة الفرصة أمامهم لطلب المساعدة المناسبة إذا اقتضت الحاجة.

توقعات ... توقعات

نفترض النظرية النفسية أن توقعات المعلم الصافية تعمل عمل السحر .. وتفتح أبواباً لا يقوى على فعلها أي شيء آخر..

طالما للتوقعات هذا السحر فإن المعلم الكافي يعني بمعرفة أدوات السحر للانضباط الصفي، ويستطيع ندريب طلبه على الإدمان على استيعاب القوانين والتعليمات، وتعلم النظام امثلاً للتوقعات السحرية المعلمين.

وصفات التشجيع

- * ركز على استخدام التعليقات الموجبة فيما يتصل بقدرات الطلبة بدلاً من التعليقات السالبة عن أدائهم.
- * كن على وعي بالتحسين ولاحظه، ولا تركز على مجرد الإتقان.
- * ساعد الطلبة على تعلم العمل لمواجهة مشكلاتهم وتقديم عملهم بأنفسهم.
- * كن متفائلاً، إيجابياً، مستبشراً.
- * أظهر وبرهن أنك مصفع أو منصت جيد نشط حين يتحدث الطلبة (ركز انتباحك على الطالب، أومئ إلخ)
- * وفر طرقاً عديدة بديلة لإتمام المهمة أو العمل وأتح للطلبة قدرًا من الاختيار.

الاستراتيجية السادسة:

المعلم القائد الفعال هو المعلم الذي ينقل إلى طلبه توقعات إيجابية علمية في أدائهم، وانتظامهم.

وأنضباطهم ووفقاً للقوانين والتعليمات.
ويُمكن أن يتحقق هذا الفهم عن طريق المقارنة بين أداء المعلمين من ذوي التوقعات العلمية والمتحدة،
وكما هو معروف أن التوقعات تعني أهدافاً دوافع.
وتولد لديهم الدوافع والأهداف لتحقيقها على صورة نتاجات تحصيلية ويتوصل أداء المعلمين من ذوي التوقعات العلمية والمتحدة بالقائمة التالية:

معلمون ذوو توقعات منخفضة

* لا ينقل إلى الطلبة الأهداف أو ينقل أهدافاً غير واضحة.

* يوفر شروحاً ناقصة وكثيراً ما تكون غامضة

* يبذل محاولات قليلة لربط المحتوى بميول الطلبة

* يضع معايير عالية جداً، أو منخفضة جداً أو جامدة

* لا يوفر العلاج

* لا يحافظ على ضبط متسلق ولا على التوجّه نحو العمل والمهمة

* يتغاضل ما يقدمه الطلبة من مدخلات تعليمية ولا يشجعها.

* ينقل إلى الطلبة اهتماماً أقل في المواقف الأكاديمية

* نادراً ما يطلب من الطلبة الاستجابة ويعمل ذلك بغير مساواة

* لا يتيح للطلبة وقت انتظار، أو يتيح لهم وقتاً قليلاً وهم يحاولون الاستجابة.

* كثيراً ما يقدم ثناءً على الاستجابات غير الصحيحة وغير الدقيقة

* يستخدم نقد أداء التلاميذ بكثرة

* يوفر تغذية راجعة غامضة بل وقليلة.

معلمون ذوو توقعات عالية

* يخبر الطلبة بوضوح بأهداف الدرس.

* يوفر شرحاً منظمة ممتدة حسنة الخطوة

* يوضح العلاقة بين المحتوى وميول الطلبة

* يضع معايير معقولة ويفيرها بكثرة.

* يخطط للعلاج ويوفره حين يكون ضرورياً.

* يحافظ على نظام وضبط متسلق وموجه للمهمة

* يستثير ويستوعب إسهام التلاميذ في التعليم

* كثيراً ما يبتسم، ويومي، ويحافظ على التقاء البصر

* ينادي على جميع الطلبة بتواتر وبالمساواة ليستجيبوا

* يستخدم وقت الانتظار ليتيح للطلبة التفكير قبل الاستجابة

* يساعد الطلبة على تعديل الاستجابات غير الصحيحة أو غير الدقيقة

* يستخدم النقد مرات قليلة

* يوفر تغذية راجعة ومكثفة ومتواترة ومحددة

بِجَمِيلِيْوْنَ فِي الصَّفَّ

فقد أجريت دراسات في هذا المجال والمتضمنة بناء التوقعات. وأداء الطلبة هو نتيجة توقعات معلميهم، وقد يديماً قالوا: كما تتوقع من الأفراد يسلكون لكي يرضوا من أمامهم ...

وقد وضع جابر عبد الحميد نتائج دراسة بجماليون في الصف مضمّناً نتائجها الصافية التعليمية.

دراسة بجماليون في الصف:

درس روزنثال (Robert Rosenthal) وجاكوبسن (Lenore Jackobsen 1968) أثار توقعات المعلمين القائمة على درجات الطلبة في اختبار الذكاء وفي الأصل كانا مهتمين بفكرة أن البرامج الحكومية المعدة للشباب المحرر يجدوا أنها تنمي تعليمات جامدة عند المعلمين عن إمكانات الطلبة الأكademie الذين يدرسون هذه البرامج. ولقد بحثا على وجه الخصوص ما إذا كان الطلبة الذين اعتقاد مدرسوهم أنهم سيحققون مكاسب عقلية أعظم أثناء السنة الدراسية سوف يحققون مكاسب أكثر من الطلبة الآخرين فعلاً.

ولقد أجرى هذان الباحثان تجربتهما في مدرسة تعلم طلبة من الطبقة الدنيا ومن الطبقة المتوسطة من مدينة متوسطة الحجم. وفي نهاية إحدى السنوات الدراسية طبق على جميع الطلبة اختبار ذكاء مقمن. وقبيل بداية السنة الدراسية التالية تم تحديد حوالي 20% من طلبة المدرسة على نحو عشوائي، واعتبروا ذوي إمكانات أكاديمية عالية. والواقع أن هؤلاء التلاميذ لا يختلفون حقيقة عن الطلبة الآخرين في المدرسة، ولا يوجد أي سبب يدعو إلى الاعتقاد بأنهم سوف يحققون مكاسب عقلية أكبر من أترابهم، غير أن مدرسيهم، مع ذلك، أخبروا أن هؤلاء الطلبة يتوقع منهم التفوق المفاجئ أكاديمياً (Academic spurters) أي أنه من المحتمل أن يظموها كرساً عقلياً وفكرياً وتقديماً أثناء السنة القادمة.

وقد طبق على جميع الطلبة اختبار ذكاء مقنن في منتصف العام الأكاديمي وفي نهايته، ومرة أخرى في نهاية السنة الثانية. وبينت النتائج أن هؤلاء الأطفال الذين حمل مدرسوهم على الاعتقاد بإمكانية تفوقهم، أظهروا في الحقيقة مكاسب أعظم عن الطلبة الآخرين، وبالإضافة على ذلك حين طلب من المعلمين أن يصفوا هؤلاء التلاميذ، اعتقدوا أنهم أكثر حباً للاستطلاع، واهتمامًا بالدرس وجاذبية، وأفضل توافقاً، وأكثر مودة، وأقل من حيث حاجتهم للموافقة الاجتماعية، ويتحملون أن ينجحوا في حياتهم المقبلة بدرجة أكبر عن الأطفال الآخرين، وعليك أن تتدبر مرة أخرى أن هؤلاء الأطفال لم يكونوا في البداية مختلفين عن غيرهم.

ولقد انتهى الباحثان في مناقشتهما لنتائج دراستهما إلى القول بأن توقعات المدرسين زادت من المكاسب العقلية لهؤلاء الطلبة مما أدى إلى تحقيق هذا النمو. ويبدو أن هذه المكاسب نتجت عن الفروق في طرق تفاعل المدرسين مع الطلبة، ولقد لاحظ الباحثان أن نغمة الصوت والتعبير الوجهي واللمس وحركات الجسم نقلت إلى هؤلاء الأطفال توقعات أعلى مما نقل لزملائهم. وهذه الرسائل غير اللفظية قد تساعد الطلبة على تفسير توقعاتهم عن أنفسهم، وتقعدهم من سلوكهم ودافعيتهم أو مما ياتهم بالمعرفة.

ملاحظة

إن توقعات المعلمين هي خط نفسي تقود سلوك الطالبة، وتدفعهم لأن يكونوا عند حسن ظن معلميهم ... !!

الاستراتيجية السابعة:

المعلم القائد الفعال هو المعلم الذي لديه القدرة على التعبير عن الدفع والتعاطف مع الطلبة. ويمكن تنفيذ الاستراتيجية بالإجراءات التالية (جابر، 2000):

- 1- هي الطلبة بأسمائهم عند الباب، علق على إنجازاتهم الشخصية خارج صفك، وعلى مظهرهم أو أي جانب من حياتهم الشخصية.
 - 2- ابتسם بكثرة.
 - 3- كن على سجيتك أو على طبيعتك، وأفصح عن شخصيتك وما تحب وما تكره وعبر عن آرائك.
 - 4- استخدم الاقتراب الفيزيقي للطلبة غير المهدد، ويمكن استخدام الاقتراب من الطلبة كوسيلة للتعبير عن الإحساس بالثقة والانفتاح.
 - 5- شجع الطلبة على الاقتراب منك، وأن يكونوا صرقاء معك. حافظ على معظم التفاعلات الصحفية بحيث تكون مركزة على الموضوعات الأكاديمية، ولكن عبر اهتمامك واستعدادك للحديث مع الطلبة في الموضوعات والاهتمامات غير الكافية خارج الصف.
 - 6- أغر الطلبة ليعبروا عن آرائهم ومشاعرهم وأفكارهم وأدمجها على نحو نشط في تعليمك.
 - 7- وفر علاجاً ووقتاً لجميع التلاميذ ليتقنوا المادة وليركزوا ناجحين.
 - 8- وبينما تعبر عن اهتمام حقيقي وميل وتقبل من جميع الطلبة، تجنب أن تصبح "أحد الطلبة" بأن تخفض من التوقعات أو تندمج معهم وتشاركونا اجتماعياً، وهذا يصدق على وجه الخصوص على المدرسين الجدد الذين قد يقتربون جداً من التلاميذ من حيث العمر.
- إن المعلم الهاダメي الرزين يمتلك القدرة على تزويد الطلبة بالحنان الذي يشعرهم بالأمن، والحب، والقبول .. وهذا يحملهم على الإقبال على التعلم، ويساعدهم على تطوير اتجاهات إيجابية نحو المعلم والمدرسة وفعالياتها.

الاستراتيجية الثامنة:

- إن المعلم القائد الفعال هو المعلم ذو التأثير القوي على الطلبة، وهو النموذج المعزز والمعاقب، وصاحب السلطة المؤثرة في إدارة الصف والتعلم.
- وتحديد ما يميز المعلمين الذين لهم هذا التأثير القوي في الطلبة عن أولئك الذين ليس لهم هذا التأثير هام لتحسين فاعلية التدريس. وترجح النظريات السيكولوجية والسوسيولوجية أن المعلمين المؤثرين هم الذين يراهم الطلبة على أن لديهم:
- 1- سيطرة على الموارد والمصادر التي يرغبون فيها.
 - 2- سلطة ليكافئوا ويعاقبوا.
 - 3- خبرة وكفاءة في مجال معين من مجالات المعرفة.
 - 4- مكانة وتأثيراً أو قوة بالمعنى العام، وهؤلاء المراهقون أنفسهم الذين تمت مقابلتهم شخصياً بينوا أن هذه السمات عند المدرس لا تكفي وحدها لتؤثر فيهم تأثيراً لا دلالته ومفزاها.
- وبدلاً من ذلك قال هؤلاء المراهقون: إن هؤلاء المدرسين المؤثرين أيضاً. (جابر، 2000).
- 1- ولدوا لديهم الحماس للتعلم من خلال اندماجهم الشخصي في المادة الدراسية والمهارة في تدريسها.
 - 2- نقلوا إليهم إحساساً بالاستشارة والتسويق عن تعلم المادة.
 - 3- جعلوا التعلم ممتعاً بدلاً من أن يكون عملاً روتينياً مكلفين به.
 - 4- شرحوا الأشياء ووضهوها بطرق أصلية أو غير عادية.
 - 5- كانوا قابلين للاقتراب منهم والتفاعل معهم على وجه الخصوص ② يسهل التحدث إليهم، مستعدين لل الاستماع.
 - 6- بنوا فيهم الثقة بالنفس.

-7 أظهروا أنهم حقيقة يهتمون بالطلبة ويرعونهم
..... معلومة

إن المعلم الذي يصدر استجابات خاملة هو بعثابة الجنين الخديج أو الطرح الذي تضعه أمامه قبل الآوان، فهو وليد ميت لا حياة فيه، ويولد البؤس لدى الآخرين ... وهكذا يكون أثر بلادة سلوك المعلم على طلبه في الصف.

ويمكن توضيح الفروق في المجالات المختلفة بين أداء المعلم المتحمس وغير المتحمس بالقائمة التالية (جابر، 2000).

معلمون وبجماليون المتحمسة ...

نفترض النظرية النفسية أن لكل معلم بجماليون خاصة به .. ولكن المعلم الكافي هو المعلم الذي يفهم
ملامح بجماليون الخاصة بها.

إذ أن بجماليون المعلم تسيطر على أفكاره، ومشاعره وتحكم أدائه وممارساته الصحفية، ويمكن أن
تحسن بجماليون كل معلم بزيادة تأهيله وتدريبه، والدراسة المتعلقة تساعده على فهم عناصر الموقف
الصفيي والتدريب على معالجتها

المعلم غير المتحمس

المعلم المتحمس

* يبدو قلقاً أو عصبياً

* يبدو واثقاً من نفسه وودوداً

* آلي، يؤدي الدرس دون ربطه
بعمول الطلبة وحالاتهم.

* يبرز أهمية مادته للطلبة ويثبت ذلك

* كثيراً ما يقف أو يجلس في
موقع واحد خلال الدرس.

* يستخدم إيماءات حية وواضحة وعريضة
لتأكيد النقاط وتعزيزها.

* يستخدم بديلاً تعليمياً واحداً أو
بديلين.

* مبتكر، متعدد في طريقته التعليمية.

* غير مهتم وغير مندمج

* مندمج ومثير حين يدرس

* يتتجنب التقاء بصره بأبصار طلبه

* يحافظ على التقاء بصره بأبصار طلبه
جميعاً

* يتحدث بنفعة واحدة

* يستخدم طبقة صوتية منوعة ويغير
حجم وارتفاع وانخفاض الصوت والتوقف
لكي يجعل الإلقاء أكثر تشويقاً.

* غير صبور

* صبور

* يستسلم بسرعة حين لا يتوصل
الطلبة بمسؤولية إلى الإجابة
الصحيحة

* يصبو على أن يتم تلاميذه المهمة
بنجاح

* يتجاهل سلوكيات الطلبة البعيدة عن المهمة	* على وعي بالسلوك البعيد عن المهمة ويعالجه بسرعة
* يستخدم الوقت بغير كفاءة، وببطء	* يحافظ على معدل خطو سريع للدرس
* كثيراً ما يكون ناقداً	* لديه روح دعابة، ويستطيع أن يضحك على تصرفه

- المعلم المتحمس هو معلم
- قريب إلى الطلبة.
 - قريب إلى الأذهان المفتوحة للمعرفة.
 - مرن، ومتفاعل.
 - محبوب من قبل الطلبة.

الاستراتيجية التاسعة

إن زيادة وضوح المعلم لدى طلبه سواء أكان في أهدافه، أو توقعاته، أو سلوكه يسهم في تحسين إدارة الصف والتعلم الصفي ...

وقد حدد جابر (2000) عدداً من الأنماط التي يمكن أن تميز المدرسين ممن يظهرون الأنماط السلوكية التي تعكس وضوحاً، وشفافية في الأداء، مما يسهل نقلة إلى الطلبة وتحقيق شعورهم بالفهم والراحة:

- 1- تخطيط الدرس وتنفيذته بأسلوب منظم.
- 2- إخبار الطلبة بأهداف الدرس مقدماً.
- 3- ثم تنفيذ الدرس بأسلوب الخطوة خطوة.
- 4- يلفت المعلم انتباه الطلبة إلى النقاط الهامة والجديدة بكتابتها على السبورة، وبتكرارها، وبمراجعةها في المواقف المناسبة في الدرس، ويتضمن الدرس وقفات مقصودة تتيح وقتاً للتأمل وتجهيز المعلومات.
- 5- يعرض المعلم أمثلة للفكرة التي تدرس ويحللها ويشرحها بحيث تدعم المفهوم أو الفكرة.
- 6- يشرح المعلم الكلمات غير المألوفة قبل استخدامها في الدرس، ويزدز نواحي التشابه ونواحي الاختلاف بين الأشياء.
- 7- يسأل المعلم الطلبة أسئلة كثيرة ويستخدم تمارينات التطبيق ليتبين ما إذا كان للطلبة يفهمون المحتوى.
- 8- يراقب المعلم عمل الطلبة بعناية ودقة ليتبين مدى فهمهم للمحتوى.
- 9- يشجع المدرس التلاميذ على طرح الأسئلة ويتيح لهم وقتاً لذلك.
- 10- حين لا يفهم الطلبة يكرر المعلم الأشياء، ويعرض أمثلة إضافية أو شرحاً، أو يفصل حتى يحقق الطلبة فهماً واضحاً لها.

وضوح المعلم للطلبة ..

نفترض النظرية النفسية أن وضوح المعلم أمام طلبه وتوقعاته منهم تسهم في تحسين أداءات الطلبة وتحصيلهم وازدهارهم.

ويتوقع إزاء ذلك تدريب المعلمين لكي يصبحوا معلمين أكفاء في عرض أنفسهم بوضوح وشفافية، إن ذلك يقلل الفموض، والليس الذي ينفمس فيه الطلبة ببناء أفكار خيالية لرسم صورة المعلم تقلل من الصور الوهمية لضبط الانتباه والامتناع لتعليمات وقوانين المعلم ذي الخصائص الواضحة.

يمكن ملاحظة الوصفات السابقة فهي مصاغة بصورة قابلة للتحقيق والتنفيذ في الصف، ويلاحظ أن الوضوح يسهل التعلم، ويسهل التفاعل بين عناصر التعلم الصفي.

الاستراتيجية العاشرة

إن امتلاك المعلم للقدرات الازمة التي تساعده على ضبط مشكلات الطلبة ومنها أو غيقاف حدوثها، تجعله معلماً قائداً فعالاً.

وقد أمكن تحديد خمسة مجالات حددتها جابر عبد الحميد (2000) باقتراحات تبدأ ببند: إذا كان لديك اهتمامات ترتبط ب..... وتتبع بـ: إذن ينبغي عليك أن وقد ضممت المجالات الخمسة، التواد، والضبط، والعلاقات مع الوالدين، ونجاح الطالب، والوقت.

إذن ينفي عليك أن:

إذا كان لديك اهتمامات
تُنطَّ بـ

- * تكون متقبلاً للآخرين، ومعتنياً بهم ومسانداً لهم.
 - * تكون متعاوناً.
 - * تكون مهنياً في العلاقات.
 - * تعرف المهارات بين الشخصية وأن تستخدمها.
 - * تعرف توقعات الآخرين المعقوله منك وأن تقدر على الوفاء بها.

- * تجعل الطلبة يرون أن توقيعاتك منهم في العمل والسلوك معقولة.
 - * تقدر العمل المناسب والسلوك السليم الذي يفي بتوقيعاتك وان تكافئهم.
 - * تجعل الطلبة يراقبون عملهم وسلوکهم ويضيئونه.

- * يتوافر لديك مهارات تواجد جيدة.
 - * تكون قادراً على تكوين نظام من المساندة المتبادلة.
 - * تحصل الآباء بدمجون في تعليم الطلبة

- * تكون قادراً على إثارة اهتمام المتعلمين والحفاظ عليه.
 - * تكون قادراً على مراعاة مدى عريض من الفروق الفردية.
 - * تكون متعيناً و Maherًا في تحفيظ التعليم وتقويمه في تيسيرهما.
 - * تكون لديك سحايا وقدرات المدرسين الفعاليين.

- * تركز على عمل الأكثر أهمية.
- * تعرف الوقت من اليوم الذي تعمل فيه أنت والطلبة على أفضل نحو.
- * تخطط.
- * تشارك في العمل المشترك وفي المسؤوليات المشتركة مع زملائك.
- * تتجنب المماطلة والتأنجيل وأن تتم ما بذاته.
- * الوقت

لماذا التركيز على التعلم بدلاً من التعليم؟

يعرف التعلم بأنه تغيرات مرغوبة وتحسن في درجات الأداء لدى المتعلم بعد مروره في خبرات تعلمية محددة. أو تعديلات في الأداء القائم، بمعنى تغير درجات الأداء عما كانت لديه قبل موقف التعلم والخبرة. بينما يعرف التعليم هو مجموعة الممارسات والإجراءات التي يقوم بها المعلم لتحقيق أهداف حددتها المنهاج.

هذه الخلفية لاختلاف، تبرز أهم القضايا التي تم التوجه إليها في الانتقال من التركيز على المنهاج والتركيز بدلاً من ذلك على المتعلم، والهدف النهائي هو استثمار وقت المتعلم لزيادة فرص نموه وتطوره لتحقيق أهداف سعادته الشخصية وتكامله، وتكيفه مع الثقافة التي يعيش ضمنها، وأهداف المجتمع الذي يسعى لتحقيق ذاته وفقه.

ومن أجل الإجابة على السؤال الذي يغلب التعلم على التعليم يمكن القول:

- تزداد حيوية نشاط المتعلم في توقف التعلم بدلاً من السلبية والجمود في التعليم (Zabel and Zabel, 1996, 20).
- استثمار وقت المتعلم وزيادة فرص الأداء لدى المتعلم بدلاً من التركيز على توزيع الحصص حسب إجراءات التعليم.
- يتم التركيز في التعليم على إجراءات التعلم، بينما يتم التركيز على ما يصبح المتعلم قائماً على أدائه وفقاً لسرعته الذاتية، أو سرعة سير أداء المجموعة.
- يركز التعليم على ممارسات المعلم وطرق التدريس، ويتم التركيز في التعلم على أسلوب تعلم الطلبة (Learning style) وفرروقاتهم وتبيانهم.
- يركز التعليم على أسلوب وطرق وتفكير المعلم وخطبه، ويتم التركيز في التعلم على الاستراتيجيات، والمعالجات، والعمليات الذهنية للمتعلم.
- فالتعلم وليس التعليم، والمتعلم وليس المعلم، هذا تركيز يتضح من المعالجة في المقارنة بين دور التعلم والتعليم، وتتضح الفروق في إدارة الصف جراء الفروق بين العاملتين.
- ملامح إدارة الصف القائمة على التعلم:
- إن تقصي أدوار التعلم، وخصوصية استثمار وقت التعلم يمكن تحقيقها عن طريق تحرير (Mapping) العناصر في موقف التعلم لتوضيح صورة إدارة الصف جراء ذلك.

يقولون: التعليم أم التعليم ...؟!

نفترض النظرية النفسية أن التعليم يعني المعلم، وأن محور التعلم انتقل من المعلم إلى المتعلم. وأن ذلك يتضمن التوقع من المعلم توجيه ممارساته وإجراءاته الصافية لخدمة المتعلم ... فالنظام داخل المتعلم أبقى وأدوم من النظام خارج المتعلم .. إذن يتربى على ذلك أن تكرس كل الأنشطة لتدريب الطلبة

على الانظام الذاتي لتحقيق انتظام المتعلم وإتاحة الفرصة أمامه للنمو والتكييف السوي في الظروف الصحفية.

إن التركيز على التعلم وليس التعليم مرده أن التعليم كمهارة تتعلق بخصائص المعلم الأكاديمية والمسلكية. وهي قضية يمكن السيطرة عليها وضبطها وتحقيقها. وبشكل خاص إن هذه القضية لها تاريخ طويل. وكتب عنها أدب تربوي طويل، منذ أن وجد الإنسان على ظهر الأرض، لذلك تطورت نظريات تدريب المعلمين، وتم حصر وتحديد العوامل التي تسهم في أداء المعلم الجيد، وقد كان ذلك حتى في أدنى الأمم حضارة وتقديماً نظراً لأن ظاهرة التعلم ظاهرة علمية.

كان النموذج في البداية الحيوان وأساليب تربيته وتنشئته لأطفاله الصغار، وبدأ الإنسان أولى مراحله في مراقبة الحيوان وتعلم منه الشفقة والحب والعناية، واستمر الحيوان في هذه الخاصية البريئة، هذه القدرة الفطرية، وتبادر نجاح الإنسان في تحقيقها، مع أن الإنسان أولى في تحقيقها، وهنا ظهرت قضية المعلم المصنوع، والمعلم المطبوع (Innate Teacher) الذي خلق لأن يكون معلماً.

أي إن التعليم تقاد تكون ظاهرة تنشؤية، ويكون الإنسان في كثير من الحالات بطبيعته معلماً، لذلك تقدم علم التعليم، واستمر، وتحسين، وتوافر فيه الأدب الكبير الهائل الذي يقاد لا يخلو أي عمل تربوي من الإسهام في ارتقائه.

أما الاهتمام بالتعلم فهي قضية حضارية متقدمة، ولم تتبه لها إلا الأمم المتقدمة، والمتحضررة وقد كان المبرر في ذلك:

- ② أن الطفل صغير لا حول له ولا قوة.
 - ② أن عقل الطفل كقطعة الشمع يحفر عليه كل ما نريد كراشدين فلا داعي لأن يبذل الجهد لتعليمهم.
 - ② سيطرة فكرة التعليم بدلاً من التعلم.
 - ② قيمة الطفل متدنية لأن علمه على والديه وعلى أفراد المجتمع، وأنه مستهلك فترة طويلة من حياته.
 - ② لا يستطيع الطفل القبول والرفض لما يقدم له، لذلك يأكل كل ما نقدمه له، ويتعلم ما نريده منه أن يتعلم.
 - ② الطفل سلبي فهو متلقٍ دائمًا. ولا يتوقع منه التمرد أو المبادرة.
 - ② صعوبة دراسة الطفل، تلك الكتلة الصامدة التي لا تقوى على التعبير عما يريد.
- وقد انقلب الأمر بالنسبة للأمم المتحضررة بتلك الأمم التي يتبنى قضية أن الطفل هو أبو الرجل، وأن الطفل هو الرئيس، هو القائد، هو الوزير، هو وبتأهيله، والعناية به يحسن قيادات المجتمع ويحسن مستقبل الأمة. ويمكن حصر المبررات في الاهتمام بالمتعلم وبالتالي:
- المتعلم أولاً

- 1- إن الاهتمام بالطفل يقلل من المشكلات التي يمكن أن يقع بها في المستقبل.
- 2- إن الاهتمام بالطفل هو استثمار لوقت أفراد المجتمع في الشباب والمستقبل.
- 3- إن العناية بالطفل كمتعلم يعمق فهم الخبرات ويحسن من طبيعة النتاجات التي تشكل مخزوناً ذهنياً لديه.
- 4- إن العناية المبكرة بالطفل تسهم في بلورة الاهتمام والميول ويوفر الوقت الضائع في الكشف عن مستقبله الدراسي والوظيفي.
- 5- إن الاهتمام المبكر بالطفل يسهم في تطور أدب رعاية الطفل، وأساليب إخراج قدراته، واستعداداته على صورة أداءات مستقبلية مرغوبة.
- 6- إن الاهتمام المبكر بالطفل يسهم في تربية المواطن المبادر، ذي الدور الكبير في تحسين وخدمة

- 7- إن الاهتمام بتعلم الطفل المبكر يزود المجتمع بأفراد يخلون من المشاكل النفسية، ويتكيفون ويتمتعون بصحة نفسية سوية.
- 8- إن الاهتمام بتعلم الطفل المبكر يسهم في تطوير شخصيات سوية مستقلة، ذات أهداف واضحة ومحددة، تقل العشوائية في تحديد حاجاتها، ومستقبلها.

ماذا تتطلب عملية التركيز على التعلم بدلاً من التعليم؟

إن هذه المهمة، مهمة جديدة، تطلب أدواراً جديدة للمعلم، وتتطلب إعداداً من المعلم، لذلك يتتجنب المعلم هذه الأدوار المهددة، التي يصعب تأهيله على معارضتها، وتقلل من أهميته، وحتى ينجح المعلم في تأدية هذه المهمة لابد من الأخذ بعدد من الاعتبارات وهي:

- تغير النظرة إلى الطفل بأنه يتعلم منذ تكوينه كجنين.
- إن تدريسيه وتعليمه يحتاج إلى كفاءة وخبرة تتطلب تدريسيًّا من الكبار الراشدين من حوله.
- إن تحويل الطفل إلى متعلم يمارس تعلمه بنفسه يتطلب تدريسيًّا وإعداداً كافٍ تفتقر إليه ثقافات الشعوب بحقيقة حديث العهد بالتربية والتدرس (Schooling).
- إن جعل التعليم مركزاً على المتعلم يتطلب مواداً، وأدوات ويطلب من المعلم أن يحمل معه ما يسمى بحقيقة التعلم (Learning Kits)، أمرها مثل صندوق العدة للنجار (Carpenter tools)، وإعداد هذا يعتبر صعوبة أو تحدياً يواجهها المعلم الذي عاش لفترة طويلة على مبدأ سبورة وطبشورة (Talk and Chalk).
- الاهتمام بأساليب تعلم الأطفال، وأساليب تفكيرهم وهذا يتطلب إعداداً طويلاً ومهارة (قطامي، 2000).
- زيادة التركيز على المعرفة السيكولوجية، وصياغتها على صورة مهارات يدرك عليها المعلم حتى يكون مناسباً لتحويل فكرة التعليم إلى تعلم.

نحن الطلبة أولاً .. ثم النظام والضبط ثانياً

نفترض النظرية النفسية أن تقدس النظرة للمتعلم يجعل المعلم ينظر له نظرة تقدير واحترام وقلق عليه. لأن المتعلم حينما يتلف يصعب إصلاحه أو استرجاعها إلى حظيرة الانضباط والنظام، بينما يمكن أن يعدل الكتاب أو النافذة، أو السبورة أو أية عناصر أخرى ..

كل الأنشطة توظف للبحث عن أساليب فهم مكونات المتعلم وعناصره والطرق التي تساعده على الانضباط وتمثل التعليمات والقوانين المفهية.

إن هذه الدعاية للتعلم بدلاً من التعليم متبنية افتراض أن لتعلم الطفل الخبرات والمواد بنفسه، يزيد من وقت استثماره لوقته، وووقت استغرائه في التعلم (Engagement Time).

كفاية المعلم في إدارة الصف: Efficiency & Effectiveness in Teaching Skills

معلم المهارات الكفاءة يؤدي مهامه التعليمية بصورة صحيحة مستفيضاً بما يتوافر لديه من مصادر التعلم، وموظفاً لأساليب واستراتيجيات التعليم والتعلم التي تتبنى مبادئ التربية الديمقراطية التقدمة وعلم النفس التربوي ونظريات التعليم والتعلم والدافعية، ولكي يكون كذلك ينبغي أن يمتلك ناصية جميع الكفايات التعليمية الأدائية العامة والتي يحتاجها أي معلم، بغض النظر عن مادة تخصصه أو الموضوعات وجوانب محتوى المنهاج التي يتولى تنظيم تعلمها (بلقيس، 1988).

إن امتلاك المعلم لكل ما سبق وسيطرته التامة على مصادر التعليم والتعلم وطرائقها تشير إلى أن هذا المعلم "كفي" (Efficient) أي أنه يتمتع بكافيات تربوية ومهنية عالية. ولكن الكفاءة "Efficiency" لا تضمن أن يكون المعلم فعالاً أو ذا أثر "Effective"، لأن أثر المعلم وفاعليته يتوقف بالدرجة الأولى على مدى نجاح المعلم في توظيف ما لديه من كفایات في إدارة المواقف التعليمية وأداء المهام التعليمية والمساندة لعملية التعليم لإحداث الآثار والتغييرات المنشودة في المتعلمين، ولا يتوقف أبداً على ما يتمتع به المعلم من سمات شخصية أو كفایات عملية ولا على ما يعرفه من طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم ولا على سيطرته على أساليب الإدارة الصفيّة وحفظ النظام في غرفة الصف، فالتطبيق العملي الصفي والميداني هو المحك الأهم للكفاءة.

كفایة المعلم "Efficiency" أمر شخصي خاص يتصل بما لديه من معارف ومهارات وقيم واتجاهات، أما فاعليته فأمر يخص المستفيدن من هذه الكفایات أو تلك الكفایات فالفاعلية "Effectiveness" ترتبط بآثار المعلم أو عمل المعلم في سلوك تلاميذه وشخصياتهم، أو بانعكاسات توظيفه لكتفایاته على تعلم الطلبة، ولذا فإننا نقيس فاعليية المعلم بمقدار الأثر (التعلم) الحاصل في سلوك المتعلمين بنتيجة أدائه لأدواره المختلفة بوصفه منظماً ومبسراً ومشرفاً ومحفزاً لعملية التعليمية.

فإذا قارنا سلوك المتعلمين في المجالات المختلفة (المعرفية والنفسحركية والقيمية الوجدانية والاجتماعية) قبل التعليم (دور المعلم) وبعده ووجدنا أن هناك فرقاً إيجابياً مرغوباً فيه (أثراً) أمكننا الحكم على كفایات المعلم بأنها كانت فعالة، أي ذات أثر، وأمكننا كذلك الاستنتاج بأن هذا المعلم كفي.

فوظيفة المعلم أن يكون مؤثراً "Effective" ونحكم عليه من خلال آثاره وإنجازاته. ولكي يكون كذلك فإنه يحتاج إلى الكثير من الكفایات التي تجعله قادرًا على أن يكون مؤثراً.

وهكذا يتضح لنا أن امتلاك الكفایات التعليمية "Efficiency" شرط لازم وضروري لتحقيق الفاعلية في التعليم وإحداث الآثار الفاعلة "Effectiveness" ولكنها ليست كافية (Necessary but not Sufficient).

ولهذا تهتم مؤسسات تربية المعلمين وتأهيلهم في مساعدة المعلمين على اكتساب الكفایات التي تجعل منهم معلمين أكفياء "Efficient" ولكنها لا تضمن أن تكون هؤلاء فاعلين في أدائهم أو قادرين على إحداث الآثار المرغوب فيها في سلوك المتعلمين (التعلم) "Effective".

إن الفاعلية تقوم على مدى تمثل الكفایات في سلوك المعلم وأدائه في المواقف التعليمية التعليمية. أي على كيفية أدائه للموقف التعليمي التعلمى ومدى التفاته لحاجات المتعلمين وقدراتهم في كل ممارسته وكيفيّة حفاظه على التوازن بين احتياجات المتعلمين واحتياجات المنهاج والمهمات التعليمية المرتبطة بها.

إن فاعلية المعلم وأثره تتوقف على ما يفعل وكيف يقوم وليس على ما يعرفه من مبادئ، أو يمتلكه من مهارات وكفایات.

وخلال القول: إن المعلم الكفي "Efficient" لا يكون فعالاً أو مؤثراً "Effective" إلا إذا أظهر قدرته عملياً على:

* تحديد حاجات الطلبة التعليمية بدقة ووضوح.

* تنظيم موارد التعلم المتوفّرة وإدارتها.

* استشارة دافعية الطلبة لتلبية حاجاتهم التعليمية وتحقيق الأهداف المشتقة منها.

* الإشراف المباشر على تقدم الطلبة نحو أهدافهم ورعايّة هذا التقدم إلى أن يبلغوا المقاصد (بلقيس،

وإذا ما نجح المعلم في تنفيذ هذه المهام وأدى ذلك إلى إحداث الآثار المستهدفة في سلوك المتعلمين حكمـنا بأن المعلم كان منتجـاً (Productive) (وهو إذن كفـى "Efficient" وفعـال "Effective").

دور المعلم المسـهـل (Facilitator)

إن فـهم المعلم لـخصـائـص البيـئة الصـفـيـة يـسـاعـدـه عـلـى ضـبـطـ كلـ المـتـغـيـراتـ الـمـتـفـاعـلـةـ دـاخـلـ غـرـفـةـ الصـفـ.ـ والمـعـلـمـ هوـ عـنـصـرـ مـنـ العـنـاصـرـ الـمـتـداـخـلـةـ فـيـ غـرـفـةـ الصـفـ،ـ إـذـ أـنـ لـلـمـعـلـمـ أـثـرـ كـبـيرـ دـاخـلـ غـرـفـةـ الصـفـ،ـ وـلـكـنـ تـأـثـيرـهـ مـحـدـودـ فـيـ خـارـجـهاـ فـيـ حـيـاةـ الـطـلـبـةـ وـالـبـيـانـاتـ الـأـخـرـىـ الـتـيـ يـمـارـسـونـ فـيـهـ حـيـاتـهـمـ.

لـكـنـ المـعـلـمـ هوـ عـنـصـرـ الـأـكـثـرـ أـهـمـيـةـ فـيـ تـحـديـدـ الـبـيـئةـ الصـفـيـةـ،ـ إـذـ أـنـهـ يـقـودـ عـمـلـيـاتـ التـعـلـمـ،ـ وـأـدـاءـاتـ الـطـلـبـةـ فـيـ غـرـفـةـ الصـفـ،ـ إـذـ إـنـ المـعـلـمـ يـنـقـلـ تـوـقـعـاتـهـ لـلـطـلـبـةـ،ـ وـيـنـظـمـ مـوـقـفـ التـعـلـمـ،ـ وـيـقـرـرـ الـجـوـ النـفـسـيـ وـنـمـطـهـ،ـ وـيـدـفـعـ الـطـلـبـةـ لـلـتـعـلـمـ وـلـلـأـدـاءـ،ـ وـيـوـزـعـ الـأـنـشـطـةـ التـدـريـسـيـةـ،ـ وـيـخـتـرـعـ الـأـدـوـاتـ الـمـنـاسـبـةـ لـإـيجـادـ الـجـوـ التـعـلـيمـيـ الـمـنـاسـبـ لـتـحـقـيقـ النـتـجـاتـ الـتـعـلـيمـيـةـ.

وـالـمـعـلـمـ يـحـددـ النـفـمـةـ الـتـيـ يـرـيدـهـاـ فـيـ التـفـاعـلـ بـيـنـ طـلـبـتـهـ وـالـمـدـرـسـةـ،ـ وـالـمـجـتمـعـ الـمـحـلـيـ،ـ وـيـنـقـلـ مـهـارـاتـ الـقـيـادـةـ فـيـ كـلـ مـاـ يـقـولـ وـمـاـ يـفـعـلـ،ـ لـذـلـكـ فـالـمـعـلـمـ قـائـدـ النـشـاطـاتـ الصـفـيـةـ الـعـامـ وـهـوـ الـذـيـ يـقـرـرـ نـشـاطـ الـطـلـبـةـ وـفـاعـلـيـتـهـمـ فـيـ أـدـاءـ مـاـ يـتـوقـعـ مـنـهـمـ،ـ وـمـهـارـاتـ الـقـيـادـةـ وـدـورـهـاـ فـيـ تـحـقـيقـ مـاـ خـطـطـ لـهـمـ (Wood, 1991, 20).

المـعـلـمـ يـحـددـ أـدـوارـ الـطـلـبـةـ الـمـبـادـرـةـ،ـ وـيـحـددـ حـاجـاتـ الـطـلـبـةـ،ـ وـأـهـدـافـهـمـ،ـ وـمـدـىـ شـيـوعـ الـعـدـالـةـ بـيـنـهـمـ وـالـمـساـواـةـ فـيـ عـاـمـلـتـهـمـ،ـ وـتـجـبـهـمـ حـالـاتـ الـإـنـزـالـ،ـ وـشـيـوعـ حـالـةـ أـكـباـشـ الـفـداءـ مـنـ الـطـلـبـةـ وـدـعـمـ أـدـوارـ الـطـلـبـةـ الـقـيـادـيـةـ فـيـ إـظـهـارـ الـأـدـاءـ الـمـرـغـوبـ وـإـهـمـالـ الـأـدـاءـاتـ غـيرـ الـمـرـغـوبـةـ.

فـالـمـعـلـمـ الـكـفـيـ هوـ الـمـعـلـمـ الـذـيـ يـحـمـلـ الـعـصـىـ مـنـ الـوـسـطـ فـيـ توـفـيرـ الـحـلـمـ،ـ وـالـعـدـالـةـ فـلـيـسـ هـوـ الـمـتـشـدـدـ،ـ وـلـيـسـ هـوـ الـلـيـنـ،ـ وـلـيـسـ هـوـ الـقـويـ جـداـ،ـ وـلـاـ الـضـعـيفـ جـداـ،ـ وـلـيـسـ الـمـرـكـزـ عـلـىـ النـتـجـاتـ الـتـعـلـيمـيـةـ بـحـرـفـيـةـ،ـ وـلـاـ الـمـهـمـلـ لـلـعـنـاصـرـ الـنـفـسـيـةـ،ـ وـهـوـ الـذـيـ يـرـاعـيـ الـعـدـالـةـ،ـ وـالـحـبـ،ـ وـالـثـقـةـ،ـ وـتـوـفـيرـ الـأـمـنـ،ـ وـالـنـجـاحـ لـلـطـلـبـةـ،ـ وـيـوـفـرـ الـمـنـاخـ الـذـيـ يـشـعـرـ فـيـهـ الـطـلـبـةـ أـنـ الصـفـ هـوـ مـكـانـ آـمـنـ مـحـبـبـ،ـ يـعـيـشـونـ فـيـهـ وـيـتـعـلـمـونـ،ـ وـيـتـقـدـمـونـ نـحـوـ مـسـتـقـبـلـهـمـ بـثـقـةـ بـدـوـنـ أـرـزـاتـ أوـ مـشـاكـلـ.

الـمـعـلـمـ قـائـدـ تـرـبـويـ بـأـرـبـعـ عـيـونـ:

لوـ عـدـتـ بـذـاكـرـتـكـ،ـ وـتـذـكـرـتـ عـدـدـ الـمـعـلـمـينـ الـذـينـ قـامـواـ بـتـعـلـيمـكـ فـيـ الـابـتدـائـيـةـ،ـ وـالـإـعـدـادـيـةـ،ـ وـالـثـانـوـيـةـ،ـ وـمـنـ يـقـومـواـ بـتـقـدـيمـ تـعـلـيمـكـ الـآنـ سـتـجـدـ أـنـ عـدـدهـمـ يـزـيدـ عـنـ أـرـبـعـينـ،ـ أـوـ خـمـسـينـ،ـ أـوـ سـتـيـنـ مـعـلـمـاـ.ـ يـتـوقـعـ مـنـكـ أـنـ تـتـذـكـرـ مـنـهـمـ عـدـداـ قـلـيلـاـ،ـ إـنـ مـاـ تـتـذـكـرـ مـنـهـمـ هـمـ الـمـعـلـمـونـ الـذـينـ اـتـصـفـواـ بـخـصـائـصـ مـعـيـنةـ فـرـيـدةـ،ـ مـمـكـنـ أـنـنـاـ لـمـ نـجـدـهـاـ فـيـ غـيرـهـمـ.

لـمـاـ يـخـلـفـ الـمـعـلـمـونـ عـنـ الـآـبـاءـ .. ٩

تـفـتـرـضـ الـنـظـرـيـةـ الـنـفـسـيـةـ أـنـ الـمـعـلـمـينـ يـشـكـلـونـ الـآـبـاءـ الـرـوـحـانـيـيـنـ لـلـطـلـبـةـ مـاـ اـعـتـدـلـواـ،ـ وـالتـزمـواـ بـهـذـهـ الـآـبـوـةـ.ـ إـذـ إـنـ بـهـمـ خـصـائـصـ الـآـبـوـةـ الـكـامـلـةـ،ـ وـهـيـ الرـعـاـيـةـ،ـ وـالـدـفـعـ،ـ وـالـعـطـفـ،ـ وـالـسـنـدـ،ـ وـالـإـشـبـاعـ.

أـمـاـ حـيـنـمـاـ يـنـقـلـ الـمـعـلـمـ إـلـىـ شـرـطـيـ أـجـنبـيـ لـلـضـبـطـ وـالـحـفـاظـ عـلـىـ الـأـمـنـ،ـ يـصـبـحـ الـمـعـلـمـ مـتـدـنـيـ الـقـدرـةـ عـلـىـ فـهـمـ الـطـلـبـةـ،ـ يـفـشـلـ فـيـ التـعـاـمـلـ مـعـهـمـ،ـ فـيـرـفـضـهـ الـطـلـبـةـ،ـ وـيـبـدـأـ الـطـلـبـةـ يـفـكـرـونـ تـفـكـيـراـ يـسـتـغـرـقـ هـمـومـهـمـ لـإـيجـادـ الـحـيلـ وـالـمـقـالـبـ لـلـإـيقـاعـ بـهـ ..

وـإـذـ عـدـنـاـ بـذـاكـرـتـنـاـ فـمـاـ هـيـ الـخـصـائـصـ وـالـتـيـ تـذـكـرـنـاـهـاـ الـتـيـ جـعـلـتـهـمـ مـاـثـلـيـنـ أـمـامـنـاـ فـيـ ذـاكـرـتـنـاـ،ـ وـبـاقـيـنـ حـيـثـ اـخـتـفـىـ الـآـبـاءـ ؟ـ تـذـكـرـنـاـ:

كما تلاحظ أنك قد تعلمت منهم أكثر من غيرهم، وأنهم أكثر فاعلية من غيرهم، وتتذكر أنك كنت منتبهاً لكل ما يقوم به، أو ما يقوله، وتشعر أنك متبع لكل ما يقول، وما يفعل بسبب شعورك بالفائدة، والفهم، والمعنى، وسلسة الرسائل التي يرسلها المعلم وغير ذلك من الإجراءات التي كان يمارسها المعلم في إدارة الصف (Zabel and Zabel, 1996, 120).

إن المعلم صانع القرار في كل لحظة تعليمية أو إدارية صافية، لذلك لو أردنا حصر القرارات التي يصفها المعلم في اليوم الدراسي ستجد أننا لا نستطيع حصرها أو تحديدها، في كل مرة يضع المعلم قراراً يتعلق بسلوك الطلبة، أو الجو الصفي، أو إدارة المواد الصافية، أو الموجودات المتعلقة بموضوع التعلم لذلك أمكن حصر مهنتين ضرورتين للتعليم ولإنجاح مهمة التعليم وهما:

أولاً: توفير النظام.
ثانياً: ضرورة تعلم الطلبة (Doyle, 1986).

الأسلوب القيادي الصفي Classroom Leadership Style: إن نمط القيادة السائدة في غرفة الصف يوجه العلاقات الصافية لتأخذ أشكالاً محدودة ومختلفة تبعاً لنمط القيادة السائد، وكما هو معروف أن الطلبة هما نتاج لتطبيق معلميهم. وفي عملية التطبيق (Socialization) التربوي يعرض المعلم معتقداته، خصائصه الشخصية، وتدريبه، ونظرته للإنسان، ويسود الجو الصفي تفاعلات هذه العناصر معاً لكي تحدد طبيعة الجو الصفي. فرضية:

تحدد الجو الصفي بتفاعل خصائص المعلم وخصائص الطلبة وخصائص البيئة الصافية ...
لا نستطيع تجاهل التفاعلات التي تحدث بين خصائص كل من الطلبة والمعلمين والجو الصفي، وقدرتها على تقرير الجو الذي يسود الصف، ويتدخل في أنماط السلوك التي تحدث.
نتائج دراسة:

يلخص جود وبروفلي (Good and Brophy) دراسة هدفت إلى بحث أثر سلوك الراشدين على أطفال، تتراوح أعمارهم حول سن العاشرة من العمر، والذين دربوا للعمل تحت أنماط قيادية ثلاثة: قيادة تسلطية، قيادة ديمقراطية، وقيادة تسيبية.

أعطى القادة التسلطيون تعليماتهم دون أن تتبع بتوضيحات مع أخبار كل طالب ماذا يعمل، ومع من يعمل.
أما القادة الديمقراطيون فقد قاموا بجمع الآراء واستخلاص النتائج حول ما يقومون به، وطرق إنجازه، والسماح له باختيار العمل المشترك.

وتحدد سلوك القادة المتسبيين، حيث لم يقوموا بأداء قيادي، إذ كانوا يقدمون توجيهات غامضة، وإجابات مختصرة للأسئلة التي يطرحها الطلبة.

تم تقييم نتائج السلوك القيادي الثلاث في مجموعتين، مجموعة تجريبية، ممن تعرضوا لأنماط القيادة الثلاث، ومجموعة ضابطة بقيت دون إدخال أي مدخل.

أظهرت النتائج أن الطلبة الذين خضعوا لسلوك القيادة الديمقراطية، حققوا تطواراً إيجابياً في مشاعرهم مع بعضهم البعض ومع القائد، واستمتعوا بالخبرات التي تعاملوا معها، وقد تحققت هذه النتائج بفاعلية عالية

وكفة بسيطة، وقد ظهرت نتائج مثيرة للتساؤل من حيث طبيعة الإنتاجية، إذ لم تكن الإنتاجية على مستوى عال من الجودة كما هي بالنسبة للمجموعة التي خضعت لسلوك القيادة التسلطية التي أظهرت سلوكاً أكثر فعالية في الأداء، وقد تم تفسير ذلك أن القيادة التسلطية عملت على محافظة كل طالب في مكانه المناسب. كما أظهرت المجموعة التي خضعت للقيادة التسلطية مشاعر السلبية تجاه بعضهم البعض وتجاه القادة أيضاً.

أما بالنسبة للمجموعة التسليبية (Laissez faire group) لم تنجح في تحقيق أي من المعايير المحددة. إذا لم يستفاد الطلبة من الحرية التي أعطيت لهم في تحقيق علاقات ناجحة، كما أضعوا كثيراً من وقت الدرس، وتبدلت إنتاجاتهم، وطوروا خبرات سلبية تجاه التعلم والبيئة والمعلم.

ولم تختلف نتائج الدراسات الأخرى في مجال دراسة فاعلية نمط القيادة الصافية وقد اتفقت في أغلبها على نتائج منسقة فيما بينها.

نتائج خبرات صافية:

* القيادة التسلطية فعالة ولكنها ليست جذابة.

* القيادة الصافية الديمقراطية تولد مواقف إيجابية، وعلاقات اجتماعية إنسانية، وعلى درجة عالية من الكفاءة والفعالية.

* القيادة الصافية التسليبية غير فعالة.

سؤال:

* ما الذي يحدد نمط القيادة الموظفة في أي صفة؟

أسلوب القيادة التسلطية (Authroitative Leadership)

أجرى بومرين (1961, Baumrinds) دراسة تتعلق بتربية الأطفال، حيث صمم طريقة معتمداً فيها على تصنيف أنماط سلوك القيادة والتربية التي تلقوها وفق تصنيف: تسلطيون، ديمقراطيون، أو تسليبيون. تميزت القيادة الدكتاتورية لأن القائد يملك السلطة والمسؤولية، ويفرض تجربته ونضجه على أطفاله، ويحتفظ لنفسه مسؤولية صنع القرار.

أظهرت النتيجة أن الأطفال الذين واجهوا تربية أبوية تسلطية أظهروا مستويات أفضل من الاستقلالية والثقة، ولديهم ثقة كبيرة بأنفسهم، وطوروا مفاهيم صحية جيدة.

وقد اصر الباحث بأهمية مفهوم التسلطية وتفوقه في الأثر على مفهوم الديمقراطية، كان مبرره في ذلك التأكيد على فكرة جعل المعلم مسؤولاً عن قيادة الصف، ومما قوى شيوع هذه النتيجة في الستينيات والسبعينيات أن جلازر (Glasser, 1969), وجوردن (Gordin, 1964) قد أيدا ذلك.

أيدت نتائج هذه الدراسة الأفكار التسلطية وأنكرت القيادة التسليبية، كما أكد الباحث أن التربية التسلطية كانت أكثر فاعلية في بناء التراكيب المعرفية، ومراقبة السلوكيات للأطفال الذين يسمح لهم أن يطوروا سلوكاً مستقلاً، ويتحملون مسؤولية نتائج إدارة سلوكهم الذاتي وشؤونهم الخاصة.

إن سلوك المعلم الديكتاتوري الصفي يسهم في مساعدة الطلبة ليلاحظوا الأفكار التي تتضمنها القوانين الصافية، ويصفوا ويتعلمون مما يلاحظون وفق الأنظمة الصافية المعدة لهم.

ويفترض هوفمان (Hoffman, 1966) أن الأساليب التسلطية تبني على ممارسات الضغط، ولا تطور القيادة الذاتية الداخلية (Internal Control) لدى الطلبة، وتولد الصراعات والتوترات حينما ينجحون في ضبط السلوك.

صورة المعلم (Teacher Image)

يفترض جود وبروفلي (Good and Brophy) أن المعلم يعمل كنموذج، لذلك يتوقع من المعلم أن يبني له صورة إيجابية قوية في أذهان الطلبة، وأن يساعد الطلبة على أن يطوروا الأفكار المتعلقة بقدراته الذهنية العالية، وكفاءاته العلمية، وإظهار السلوكيات المميزة، ويتحمل مسؤولية أدائه، وصانع قرار، وجديراً بثقة طلبه، ويتصف بخصائص الجاذبية.

وتعتبر الصفات الشخصية المميزة، صفات يتتصف بها المعلم ويختلف بها عن غيره وبخاصة من حيث الأسلوب والشخصية، أبرز جود وبروفلي (Good and Brophy) بعض الاعتبارات يتوقع من المعلمين تطورها في هذا المجال:

اعتبارات شخصية:

* يستمتع المعلمون بالتعليم، حينما تتفاعل خصائصهم الشخصية مع الخصائص التدريسية.

* يتطلع المعلمون لمعرفة كل طالب بمفرده، ولديهم الرغبة في مساعدة الطلبة أياً كان نوع المشاعر التي يحتاجونها، ولا تفتقر على المساعدة في المواضيع الدراسية.

* يتوقعون أن يدرسوا بنجاح لكل الطلبة، وهم معدون لمساعدة كل طالب أياً كان مستوىاه ليحقق نجاحاً بقدر ما يستطيعون.

* يدركون أنفسهم كمعلمين، ومصادر للتعليم والمساعدة، وليس كضبط نظام أو سلوك، مانع للسلوكيات الصفية السيئة، ومؤيد لأنماط سلوك ومانع لسلوكيات أخرى.

المراجع

كتاب : إدارة الصفوف الأساسية السينكولوجية ، تأليف : أ. د يوسف قطامي ، د. نايفة قطامي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان، الطبعة الثانية، لعام 1425 هـ 2005 .