المعلم قائد فعال في الصف

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

19 April 2024 | الكاتب: **د. محمد العامري** | المشاهدات: 15,278



- 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 بدلًا من التعليم؟
- ما المقصود بكفاية المعلم في إدارة الصف؟
- ما دور المعلم الكفي في إدارة المهام التقويمية المتمايزة؟
- 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 ويتابعونه للانضباط وفق تعليماته ورضاه.

معلومة .....

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

أدوار المعلم في إدارة التعليم الصفي:

بعد استعراض مفهوم إدارة التعلم الصفي، لابد من استعراض الأدوار التي يمكن أن يلعبها المعلم كمنظم ومدير للتعلم من هذه الأدوار (محمد، 1986، ص14 – 42).

1. المعلم مهيأ ومنظم للتفاعلات داخل الصف.
2. المعلم كنموذج يتعلم منه الطلبة.
3. المعلم كمنظم للمناخ الاجتماعي والنفسي داخل الصف.
4. المعلم كمصدر للأسئلة.
5. المعلم كموجه لسلوك الطلبة في ضوء توقعاته.
6. المعلم كموجه للتعلم.

يلاحظ أن المعلم وسيط وذو فعاليات مختلفة حيث لم تعد مهمته تلقين المعلومات بل أصبح وسيطاً يسهم في تنمية الطالب تنمية متكاملة من خلال ما يهيأ له من بيئات وظروف ووسائط تعليمية تسمح لهذا النمو بالبزوغ والسعي 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 التداخلات أو البطء في تقديم الأنشطة التي تحافظ على استمرار تعلمه. والصف الذي يثار طلبته هو الصف الذي يجد الطلبة فيه نشاطاً يؤدونه، وتقليل السلوكات 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 (الممارسة المضبوطة) قبل أن يدعهم يبدأون أعمالهم وهم جالسون على مقاعدهم، وذلك ليتأكد من أن تثبيت الدرس لديهم لم يقاطع بأسئلة الطلبة أو أية مشكلات أخرى.

التعلم، الدافعية، الضبط

تفترض النظرية النفسية أن وراء كل أداء صفي دافع، ويتوقع من المعلم الكفء أن يلم بدوافع كل طالب في غرفة الصف بهدف إشاعة جو يسمح بالأمن، والثقة، والتعلم، والتفاعل لتحقيق النمو.

فتوفير الدافعية للتعلم يضمن المثابرة، والاستمرار، وفوق كل ذلك الانضباط الصفي لتحقيق النظام.

2- توفير السلاسة 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 يتجنب المعلم القفز من موضوع إلى آخر أو من نشاط إلى آخر، إن للسلاسة ارتباطاً قوياً بالوقت المستغرق في أداء نشاط ما وترتبط كذلك بتحصيل التلاميذ.

3- ضبط المشتتات Distractions Control

يعني التشتت الانتقال من موضوع لآخر، 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 ثلاث قواعد لمعالجة التنقل (Slavian, 1980, 395).

1- على المعلم أن يقدم إشارات يستدل منها طلبة على انتقاله من نشاط لآخر.

2- يتأكد المعلم قبل الانتقال من نشاط لآخر من أن الطلبة أصبحوا مستعدين لذلك وقد أنهوا جميعاً النشاط السابق.

3- يجعل المعلم انتقال الطلبة من نشاط لآخر معاً 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 المساءلة 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.

8- معالجة الإجراءات الروتينية بسلاسة وسرعة:

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

9- تجنب المقاطعات أثناء عرض الدرس:

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

10- تجنب البدايات المتأخرة والنهايات المبكرة في تنفيذ الدرس:

دور المعلم وقيادة الصف:

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

استراتيجيات تفعيل القيادة الصفية:

يمكن تحديد عدد من الاستراتيجيات في هذا المجال لكي يجعل القيادة الصفية فعالًا:

الاستراتيجية الأولى:

المعلم أحد العناصر الرئيسة في زيادة وقت التعليم إلى حده الأمثل (جابر، 2000، 61)

ويمكن أن تتحقق هذه الاستراتيجية بالإجراءات التالية:

1- أن تجعل المواد والأجهزة والمعدات مرتبة وجاهزة قبيل الدرس.

2- البدء في الوقت المحدد.

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

4- 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.

5- أن تضع خطة لمادة أكثر مما تعتقد أنك ستحتاجه لتدريس الحصة أو الدرس.

6- أن تحافظ على معدل خطو تعليمي نشط وسريع نسبياً، ويتفاوت وفقاً للحاجة لملاءمة المتعلمين وصعوبة المحتوى.

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

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

9- 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 نحقق هذه الاستراتيجية وفق الإجراءات التالية:

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

2- حين تخطط التعليم، راع خصائص الطلبة وتفضيلاتهم وميولهم.

3- خطط تعليماً مثيراً لاهتمام الطلبة وموجهاً لتحقيق نواتج التعلم المقصودة.

4- وحين تنفيذ التعليم الذي خطط له، راقب سلوك الطلبة اللفظي وغير اللفظي لتحدد ملاءمة تعليمك (مثلًا، 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 بديلًا حين يكون ذلك ضرورياً، وراقب مرة أخرى فاعليته كما فعلت من قبل.

يلاحظ أن ما تم تقديمه وصفات بسيطة يستطيع المعلم الخبير، 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 الصف قيادة فاعلة (Knowledgeable).

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

> سؤال .....؟
> هل حقيقة أن من يعرف المادة الدراسية، أو من يتقنها، 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 وإلمامه 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 بالتغذية الراجعة لتحقيق الإدارة الصفية الفاعلة.

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

معلمون جادون في العمل	معلمون غير جادين في العمل
* يضعون أهدافاً أكاديمية واضحة	* يخفقون في وضع أهداف أكاديمية للتعلم
* ينقلون إلى الطلبة الأهداف والمرامي	* لا ينقلون ولا يوصلون إلى الطالب الأهداف والمرامي
* يخططون الدروس الموجهة لمساعدة الطلبة على بلوغ الأهداف	* لا يخططون تخطيطاً كافياً أو يوجهون تعليمهم نحو الأهداف
* يسعون للحصول على مدخل وإسهام من الطلبة حول معقولية المرامي والأهداف	* يغضون الطرف أو يخفقون في الحصول على إسهام الطلبة حول معقولية المرامي والأهداف
* يؤكدون على الأنشطة والزمن المخصص للنواحي الأكاديمية	* يؤكدون الأنشطة غير الأكاديمية ويستخدمون الوقت بغير كفاءة.
* يعالجون المادة الدراسية معالجة جادة وبجرأة	* يبدون ساخرين أو يقللون من شأن المادة الدراسية
* يحافظون على الصورة المهنية	* يبدون كالطلبة ويندمجون معهم
* يدمجون جميع الطلبة في الأنشطة التعليمية	* يهملون بعض الطلبة بينما يركزون أساساً على الطلبة الجيدين

* ينظمون الحجرة والأجهزة والمعدات ويقللون من التشتت والتعطيل	* يستخدمون مساعدين ومتطوعين أساساً لمعالجة المهام الإدارية
* يستخدمون مساعدين ومتطوعين ليوفروا اهتماماً، التفاتاً 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 الأمن والتعاون الصفي (جابر، 2000).
وأن يعمل المعلم على إشاعة بيئة صفية عامة مساندة وآمنة، ومتفتحة، وأن ذلك يعمل 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
> تفترض النظرية النفسية أن توقعات المعلم الصفية تعمل عمل السحر .. وتفتح أبواباً لا يقوى على فعلها أي شيء آخر..
> طالما للتوقعات هذا السحر فإن المعلم الكفي معني بمعرفة أدوات السحر للانضباط الصفي، ويستطيع تدريب طلبته على الإدمان على استيعاب القوانين والتعليمات، وتعلم النظام امتثالًا لتوقعات السحرة المعلمين.

وصفات التشجيع ....
* ركز على استخدام التعليقات الموجبة فيما يتصل بقدرات الطلبة بدلًا من التعليقات السالبة عن أدائهم.
* كن على وعي بالتحسن ولاحظه، ولا تركز على مجرد الإتقان.
* ساعد الطلبة على تعلم العمل لمواجهة مشكلاتهم وتقويم عملهم بأنفسهم.
* كن متفائلًا، إيجابياً، مستبشراً.
* أظهر وبرهن أنك مصغ أو منصت جيد نشط حين يتحدث الطلبة (ركز انتباهك على الطالب، أومئ ..... إلخ).
* وفر طرقاً عديدة بديلة لإتمام المهمة أو العمل وأتح للطلبة قدراً من الاختيار.

الاستراتيجية السادسة:

المعلم القائد الفعال هو المعلم الذي ينقل إلى طلبته توقعات إيجابية علمية في أدائهم، وانتظامهم، وانضباطهم ووفقاً للقوانين والتعليمات.
ويمكن أن يتحقق هذا الفهم عن طريق المقارنة بين أداء المعلمين من ذوي التوقعات العلمية والمتحققة، وكما هو معروف أن التوقعات تعني أهدافاً ودوافع.
وتولد لديهم الدوافع والأهداف لتحقيقها على صورة نتاجات تحصيلية ويتوضح أداء المعلمين من ذوي التوقعات العلمية والمتحققة بالقائمة التالية:

معلمون ذوو توقعات عالية	معلمون ذوو توقعات منخفضة
* يخبر الطلبة بوضوح بأهداف الدرس.	* لا ينقل إلى الطلبة الأهداف أو ينقل أهدافاً غير واضحة.
* يوفر شروحاً منظمة ممتدة حسنة الخطوة	* يوفر شروحاً ناقصة وكثيراً ما تكون غامضة
* يوضح العلاقة بين المحتوى وميول الطلبة	* يبذل محاولات قليلة لربط المحتوى بميول الطلبة
* يضع معايير معقولة ويغيرها بكثرة.	* يضع معايير عالية جداً، أو منخفضة جداً أو جامدة
* يخطط للعلاج ويوفره حين يكون ضرورياً.	* لا يوفر العلاج
* يحافظ على نظام وضبط متسق وموجه للمهمة	* لا يحافظة على ضبط متسق ولا على التوجه نحو العمل والمهمة
* يستثير ويستوعب إسهام التلاميذ في التعليم	* يتجاهل ما يقدمه الطلبة من مدخلا تعليمية ولا يشجعها.

* كثيراً ما يبتسم، ويومي، ويحافظ على التقاء البصر	* ينقل إلى الطلبة اهتماماً أقل في المواقف الأكاديمية
* ينادي على جميع الطلبة بتواتر وبالمساواة ليستجيبوا	* نادراً ما يطلب من الطلبة الاستجابة ويعمل ذلك بغير مساواة
* يستخدم وقت الانتظار ليتيح للطلبة التفكير قبل الاستجابة	* لا يتيح للطلبة وقت انتظار، أو يتيح لهم وقتاً قليلًا وهم يحاولون الاستجابة.
* يساعد الطلبة على تعديل الاستجابات غير الصحيحة أو غير الدقيقة	* كثيراً ما يقدم ثناءاً على الاستجابات غير الصحيحة وغير الدقيقة
* يستخدم النقد مرات قليلة	* يستخدم نقد أداء التلاميذ بكثرة
* يوفر تغذية راجعة ومكثفة ومتواترة ومحددة	* يوفر تغذية راجعة غامضة بل وقليلة.

بجماليون في الصف:

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

وقد وضع جابر عبد الحميد نتائج دراسة بجماليون في الصف مضمناً نتائجها الصفية التعليمية.

دراسة بجماليون في الصف:

درس روزنتال (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 المحروم يبدو أنها تنمي تعميمات جامدة عند المعلمين عن إمكانات الطلبة الأكاديمية الذين يدرسون هذه البرامج. ولقد بحثا على وجه الخصوص ما إذا كان الطلبة الذين اعتقد مدرسوهم أنهم سيحققون مكاسب عقلية أعظم أثناء السنة الدراسية سوف يحققون مكاسب أكثر من الطلبة الآخرين فعلًا.

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 مقنن. 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 يظهروا كسباً عقلياً وفكرياً وتقدماً 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 غلى ذلك حين طلب من المعلمين أن يصفوا هؤلاء التلاميذ، اعتقدوا أنهم أكثر حباً للاستطلاع. واهتماماً بالدرس وجاذبية، وأفضل توافقاً، وأكثر مودة، وأقل من حيث حاجتهم للموافقة الاجتماعية، ويحتمل أن ينجحوا في حياتهم المقبلة بدرجة أكبر عن الأطفال الآخرين، وعليك أن تتذكر 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 تغيير تصوراتهم عن أنفسهم، وتوقعهم من سلوكهم ودافعيتهم أو مهاراتهم المعرفية.

> ملاحظة ....
>
> إن توقعات المعلمين هي خطط نفسية تقود سلوك الطلبة، وتدفعهم لأن يكونوا عند حسن ظن معلميهم .... !!

الاستراتيجية السابعة:

المعلم القائد الفعال هو المعلم الذي لديه القدرة على التعبير عن الدفء والتعاطف مع الطلبة.

ويمكن تنفيذ الاستراتيجية بالإجراءات التالية (جابر، 2000):

1- حي الطلبة بأسمائهم عند الباب، علق على إنجازاتهم الشخصية خارج صفك، وعلى مظهرهم أو أي جانب من حياتهم الشخصية.

2- ابتسم 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 صرحاء معك. حافظ على معظم التفاعلات الصفية 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 وليكونوا ناجحين.

8- وبينما تعبر عن اهتمام حقيقي وميل وتقبل من جميع الطلبة، تجنب أن تصبح "أحد الطلبة" بأن تخفض من التوقعات أو تندمج معهم وتشاركهم اجتماعياً، وهذا يصدق على وجه الخصوص على المدرسين الجدد الذين قد يقتربون جداً من التلاميذ من حيث العمر.

إن المعلم الهادئ 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 ومغزاه.

وبدلًا 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 بالاستثارة والتشويق عن تعلم المادة.

3- جعلوا التعلم ممتعاً بدلًا من أن يكون عملًا روتينياً مكلفين به.

4- شرحوا الأشياء ووضحوها بطرق أصلية أو غير عادية.

5- كانوا قابلين للاقتراب منهم والتفاعل معهم على وجه الخصوص – يسهل التحدث إليهم، مستعدين للاستماع.

6- بثوا فيهم الثقة بالنفس.

7- أظهروا أنهم حقيقة يهتمون بالطلبة ويرعونهم.

معلومة .....

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

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

معلمون وبجماليون المتحمسة ...

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

إذ أن بجماليون المعلم تسيطر على أفكاره، ومشاعره وتحكم أداءاته وممارساته الصفية، ويمكن أن تتحسن بجماليون كل معلم بزيادة تأهيله وتدريبه، والدراسة المتعلقة تساعده على فهم عناصر الموقف الصفي والتدريب على معالجتها

المعلم المتحمس	المعلم غير المتحمس
* يبدو واثقاً من نفسه ودوداً	* يبدو قلقاً أو عصبياً
* يبرز أهمية مادته للطلبة ويثبت ذلك	* آلي، يؤدي الدرس دون ربطه بميول الطلبة وحاجاتهم.
* يستخدم إيماءات حية وواضحة وعريضة لتأكيد النقاط وتعزيزها.	* كثيراً ما يقف أو يجلس في موضع واحد خلال الدرس.
* مبتكر، متنوع في طريقته التعليمية.	* يستخدم بديلًا تعليمياً واحداً أو بديلين.
* مندمج ومثير حين يدرس	* غير مهتم وغير مندمج.
* يحافظ على التقاء بصره بأبصار طلبته جميعاً	* يتجنب التقاء بصره بأبصار طلبته
* يستخدم طبقة صوتية منوعة ويغير حجم وارتفاع وانخفاض الصوت والتوقف لكي يجعل الإلقاء أكثر تشويقاً.	* يتحدث بنغمة واحدة
* صبور	* غير صبور
* يصبو على أن يتم تلاميذه المهمة بنجاح	* يستسلم بسرعة حين لا يتوصل الطلبة بسهولة إلى الإجابة الصحيحة
* على وعي بالسلوك البعيد عن المهمة ويعالجه بسرعة	* يتجاهل سلوكات الطلبة البعيدة عن المهمة
* يحافظ على معدل خطو سريع للدرس	* يستخدم الوقت بغير كفاءة، وببطء
* لديه روح دعابة، ويستطيع أن يضحك على تصرفه	* كثيراً ما يكون ناقداً
* يستخدم الحركة للحفاظ على الاهتمام والاستحواذ على الانتباه	* يندر أن يتحرك من مقدمة الصف

المعلم المتحمس هو معلم

- قريب إلى الطلبة.
- قريب إلى الأذهان المتفتحة للمعرفة.
- مرن، ومتفاعل.
- محبوب من قبل الطلبة.

الاستراتيجية التاسعة

إن زيادة وضوح المعلم لدى طلبته 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 وتنفيذه 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، وبمراجعتها في المواضع المناسبة في الدرس، وبتضمين الدرس وقفات مقصودة تتيح وقتاً للتأمل وتجهيز المعلومات.

5- يعرض المعلم أمثلة للمفهوم أو الفكرة التي تدرس ويحللها ويشرحها بحيث تدعم المفهوم أو الفكرة.

6- يشرح المعلم الكلمات غير المألوفة قبل استخدامها في الدرس، ويبرز نواحي التشابه ونواحي الاختلاف بين الأشياء.

7- يسأل المعلم الطلبة أسئلة كثيرة ويستخدم تمرينات للتطبيق 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 ..
>
> تفترض النظرية النفسية أن وضوح المعلم أمام طلبته وتوقعاته منهم تسهم في تحسين أداءات الطلبة وتحصيلهم وانضباطهم.
>
> ويتوقع إزاء ذلك تدريب المعلمين لكي يصبحوا معلمين أكفاء في عرض أنفسهم بوضوح وشفافية، إن ذلك يقلل الغموض،

واللبس الذي ينغمس فيه الطلبة ببناء أفكار خيالية لرسم صورة المعلم تقلل من الصور الوهمية لضبط الانتباه والامتثال 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 اللازمة التي تساعد على ضبط مشكلات الطلبة ومنها أو غيقاف حدوثها، تجعله معلماً قائداً فعالًا.

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

إذا كان لديك اهتمامات ترتبط بـ	إذن ينبغي عليك أن:
* التواد	* تكون متقبلًا للآخرين، ومعتنياً بهم ومسانداً لهم. * تكون متعاوناً. * تكون مهنياً في العلاقات. * تعرف المهارات بين الشخصية وأن تستخدمها. * تعرف توقعات الآخرين المعقولة منك وأن تقدر على الوفاء بها.
* الضبط	* تجعل الطلبة يرون أن توقعاتك منهم في العمل والسلوك معقولة. * تقدر العمل المناسب والسلوك السليم الذي يفي بتوقعاتك وأن تكافئهما. * تجعل الطلبة يراقبون عملهم وسلوكهم ويضبطونه.
* العلاقات مع الوالدين	* يتوافر لديك مهارات تواد جيدة. * تكون قادراً على تكوين نظام من المساندة المتبادلة. * تجعل الآباء يندمجون في تعليم الطلبة
* نجاح الطالب	* تكون قادراً على إثارة اهتمام المتعلمين والحفاظ عليه. * تكون قادراً على مراعاة مدى عريض من الفروق الفردية. * تكون متمعناً وماهراً في تخطيط التعلم وتقويمه في تيسيرهما. * تكون لديك سجايا وقدرات المدرسين الفعالين
* الوقت	* 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 والتأجيل وأن تتم ما بدأته.

لماذا التركيز على التعلم بدلًا 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 حددها المنهاج.

هذه الخلفية للاختلاف، تبرز أهم القضايا التي تم التوجه إليها في الانتقال من التركيز على المنهاج والتركيز بدلًا 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 بدلًا من السلبية والجمود في التعلم (Zabel and Zabel, 1996, 20).
- استثمار وقت المتعلم وزيادة فرص الأداء لدى المتعلم بدلًا 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) وفروقاتهم وتبيانهم.

- يركز التعلم على أسلوب وطرق وتفكير المعلم وخططه، 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 العمليتين.

ملامح إدارة الصف القائمة على التعلم:

إن تقصي أدوار التعلم، وخصوصية استثمار وقت التعلم يمكن تحقيقها عن طريق تخريط (Mapping) العناصر في موقف التعلم لتوضيح صورة إدارة الصف جراء ذلك.

> يقولون: التعلم أم التعليم ....؟!
>
> تفترض النظرية النفسية أن التعليم يعني المعلم، وأن محور التعلم انتقل من المعلم إلى المتعلم. وأن ذلك يتضمن التوقع من المعلم توجيه ممارساته وإجراءاته الصفية لخدمة المتعلم ... فالنظام داخل المتعلم أبقى وأدوم من النظام خارج المتعلم .. إذن يترتب على ذلك أن تكرس كل الأنشطة لتدريب الطلبة على الانتظام الذاتي لتحقيق انتظام المتعلم وإتاحة الفرصة أمامه للنمو والتكيف السوي في الظروف الصفية.

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 وتقدماً 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، وتباين 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 تكاد تكون ظاهرة تنشؤية، ويكون الإنسان في كثير من الحالات بطبيعته معلماً، لذلك تقدم علم التعليم، واستمر، وتحسن، وتوافر فيه الأدب الكبير الهائل الذي يكاد لا يخلو أي عمل تربوي من الإسهام في ارتقائه.

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

- أن الطفل صغير لا حول له ولا قوة.
- أن عقل الطفل كقطعة الشمع يحفر عليه كل ما نريد كراشدين فلا داعي لأن يبذل الجهد لتعليمه.
- سيطرة فكرة التعليم بدلًا من التعلم.
- قيمة الطفل متدنية لأن علمه على والديه وعلى أفراد المجتمع، ولأنه مستهلك فترة طويلة من حياته.
- لا يستطيع الطفل القبول والرفض لما يقدم له، لذلك يأكل كل ما نقدمه له، ويتعلم ما نريده منه أن يتعلم.
- الطفل سلبي فهو متلقي دائماً. ولا يتوقع منه التمرد أو المبادرة.
- صعوبة دراسة الطفل، تلك الكتلة الصامتة التي لا تقوى على التعبير عما يريد.

وقد انقلب الأمر بالنسبة للأمم المتحضرة 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 بالتالي:

المتعلم أولًا .....

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 والميل 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 مجتمعه.
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 بدلًا من التعليم؟

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

- تغير النظرة إلى الطفل بأنه يتعلم منذ تكونه كجنين.
- إن تدريبه وتعليمه يحتاج إلى كفاءة وخبرة تتطلب تدريباً من الكبار الراشدين من حوله.
- إن تحويل الطفل إلى متعلم يمارس تعلمه بنفسه يتطلب تدريباً وإعداداً كاف تفتقر إليه ثقافات الشعوب بحقيبة حديثة العهد بالتربية والتمدرس (Schooling).
- إن جعل التعليم مركزاً على المتعلم يتطلب مواداً، وأدوات ويتطلب من المعلم أن يحمل معه ما يسمى بحقيبة 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 طويلًا ومهارة (قطامي، 2000).
- زيادة التركيز على المعرفة السيكولوجية، وصياغتها على صورة مهارات يدرب عليها المعلم حتى يكون مناسباً لتحويل فكرة التعليم إلى تعلم.

> نحن الطلبة أولًا .. ثم النظام والضبط ثانياً
> تفترض النظرية النفسية أن تقديس النظرة للمتعلم تجعل 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 الصفية.

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

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

معلم المهارات الكفء يؤدي مهامه التعليمية بصورة صحيحة مستفيداً مما 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 بكفاءات تربوية ومهنية عالية. ولكن الكفاءة "Efficiency" لا تضمن أن يكون المعلم فعالًا أو ذا أثر "Effective"، لأن أثر المعلم وفاعليته يتوقف بالدرجة الأولى على مدى نجاح المعلم في توظيف ما لديه من كفايات 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 كفايات عملية ولا على ما يعرفه من طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم ولا على سيطرته على أساليب الإدارة الصفية وحفظ النظام في غرفة الصف، فالتطبيق العملي الصفي والميداني هو المحك الأهم للكفاية.

كفاية المعلم "Efficiency" أمر شخصي خاص يتصل بما لديه من معارف ومهارات وقيم واتجاهات، أما فاعليته فأمر يخص

المستفيدين من هذه الكفايات أو تلك الكفاءات فالفاعلية "Effectiveness" ترتبط بآثار المعلم أو عمل المعلم في سلوك تلاميذه وشخصياتهم، أو بانعكاسات توظيفه لكفاياته على تعلم الطلبة، ولذا فإننا نقيس فاعلية المعلم بمقدار الأثر (التعلم) الحاصل في سلوك المتعلمين بنتيجة أدائه لأدواره المختلفة بوصفه منظماً وميسراً ومديراً ومشرفاً ومقوماً للعملية 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 كفايات 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 الكفايات التي تجعله قادراً على أن يكون مؤثراً.

وهكذا يتضح لنا أن امتلاك الكفايات 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 الكفايات 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 الكفايات في سلوك المعلم وأدائه في المواقف التعليمية التعلمية. أي على كيفية أدائه للموقف التعليمي التعلمي ومدى التفاته لحاجات المتعلمين وقدراتهم في كل ممارساته وكمدى 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 وكفايات.

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

* تحديد حاجات الطلبة التعلمية بدقة ووضوح.

* تنظيم موارد التعلم المتوافرة وإدارتها.

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

* الإشراف المباشر على تقدم الطلبة نحو أهدافهم ورعاية هذا التقدم إلى أن يبلغوا المقاصد (بلقيس، 1988).

وإذا ما نجح المعلم في تنفيذ هذه المهام وأدى ذلك إلى إحداث الآثار المستهدفة في سلوك المتعلمين حكمنا بأن المعلم كان منتجاً (Productive) (وهو إذن كفى "Efficient" وفعال "Effective").

دور المعلم المسهل (Facilitator):

إن فهم المعلم لخصائص البيئة الصفية يساعده على ضبط كل المتغيرات المتفاعلة داخل غرفة الصف. والمعلم هو عنصر من العناصر المتداخلة في غرفة الصف، إذ أن للمعلم أثر كبير داخل غرفة الصف، ولكن تأثيره محدود في خارجها في حياة الطلبة والبيئات الأخرى التي يمارسون فيه حياتهم.

لكن المعلم هو العنصر الأكثر أهمية في تحديد البيئة الصفية، إذا أنه يقود عمليات التعلم، وأداءات الطلبة في غرفة الصف، إذ إن المعلم ينقل توقعاته للطلبة، وينظم موقف التعلم، ويقرر الجو النفسي ونمطه، ويدفع الطلبة للتعلم وللأداء، ويوزع الأنشطة التدريسية، ويخترع الأدوات المناسبة لإيجاد الجو التعليمي المناسب لتحقيق النتجات التعليمية.

والمعلم يحدد النغمة التي يريدها في التفاعل بين طلبته والمدرسة، والمجتمع المحلي، وينقل مهارات القيادة في كل ما يقول وما يفعل، لذلك فالمعلم قائد النشاطات الصفية العام وهو الذي يقرر نشاط الطلبة وفاعليتهم في أداء ما يتوقع منهم، ومهارات القيادة ودورها في تحقيق ما خطط لهم (Wood, 1991, 20).

المعلم يحدد أدوار الطلبة المبادرة، ويحدد حاجات الطلبة، وأهدافهم، ومدى شيوع العدالة بينهم والمساواة في معاملتهم، وتجنبهم حالات الإنعزال، وشيوع حالة أكباش الفداء من الطلبة ودعم أدوار الطلبة القيادية في إظهار الأداء المرغوب وإهمال الأداءات غير المرغوبة.

فالمعلم الكفي هو المعلم الذي يحمل العصى من الوسط في توفير الحلم، والعدالة فليس هو المتشدد، وليس هو اللين، وليس هو القوي جداً، ولا الضعيف جداً، وليس المركز على النتاجات التعليمية بحرفية، ولا المهمل للعناصر النفسية، وهو الذي يراعي العدالة، والحب، والثقة، وتوفير الأمن، والنجاح للطلبة، ويوفر المناخ الذي يشعر فيه الطلبة أن الصف هو مكان آمن محبب، يعيشون فيه ويتعلمون، ويتقدمون نحو مستقبلهم بثقة بدون أزمات أو مشاكل.

المعلم قائد تربوي بأربع عيون:

لو عدت بذاكرتك، وتذكرت عدد المعلمين الذين قاموا بتعليمك في الابتدائية، والإعدادية، والثانوية، ومن يقوموا بتقديم تعليمك الآن ستجد أن عددهم يزيد عن أربعين، أو خمسين، أو ستين معلماً. يتوقع منك أن تتذكر منهم عدداً قليلًا، إن ما نتذكر منهم هم المعلمون الذين اتصفوا بخصائص معينة فريدة، ممكن أننا لم نجدها في غيرهم.

لماذا يختلف المعلمون عن الآباء ...؟

تفترض النظرية النفسية أن المعلمين يشكلون الآباء الروحانيين للطلبة ما اعتدلوا، والتزموا بهذه الأبوة.

إذ إن بهم خصائص الأبوة الكاملة، وهي الرعاية، والدفء، والعطف، والسند، والإشباع.

أما حينما ينقلب المعلم إلى شرطي أجنبي للضبط والحفاظ على الأمن، يصبح المعلم متدني القدرة على فهم الطلبة، يفشل في التعامل معهم، فيرفضه الطلبة، ويبدأ الطلبة يفكرون تفكيراً يستغرق همومهم لإيجاد الحيل والمقالب للإيقاع به ..

وإذا عدنا بذاكرتنا فما هي الخصائص والتي تذكرناها التي جعلتهم ماثلين أمامنا في ذاكرتنا، وباقين حيث اختفى الآخرون؟ تذكرنا:

> شخصياتهم، أساليب تعلمهم، وأساليب تعليمهم، المهارات الاجتماعية، أساليب التواصل معارفهم، مهارات الإدارة .....

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، وسلاسة 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 صفية، 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 الصفية، أو الموجودات المتعلقة بموضوع التعلم لذلك أمكن حصر مهمتين ضرورتين للتعليم ولإنجاح مهمة التعليم وهما:

أولًا: توفير النظام.

ثانياً: ضرورة تعلم الطلبة (Doyle, 1986).

الأسلوب القيادي الصفي: Classroom Leadership Style

إن نمط القيادة السائدة في غرفة الصف يوجه العلاقات الصفية لتأخذ أشكالًا 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 الصفية ...

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 وبروفي (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 القادمة المتسيبين، 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 تطوراً إيجابياً في مشاعرهم مع بعضهم البعض ومع القائد، واستمتعوا بالخبرات التي تعاملوا معها، وقد تحققت هذه النتائج بفاعلية عالية وكلفة 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 التسيبية (Laissez – fair group) لم تنجح في تحقيق أي من المعايير المحددة. إذا لم يستفد الطلبة من الحرية التي أعطيت لهم في تحقيق علاقات ناجحة، كما أضاعوا كثيراً من وقت الدرس، وتدنت إنتاجاتهم، وطوروا خبرات سلبية تجاه التعلم والبيئة والمعلم.

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

نتائج خبرات صفية: .....

* القيادة التسلطية فعالة ولكنها ليست جذابة.

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

* القيادة الصفية التسيبية غير فعالة.

سؤال: .....

* ما الذي يحدد نمط القيادة الموظفة في أي صف؟

أسلوب القيادة التسلطية (Authroitative Leadership):

أجرى بومرين (Baumrinds, 1961) دراسة تتعلق بتربية الأطفال، حيث صمم طريقة معتمداً فيها على تصنيف أنماط سلوك القيادة والتربية التي تلقوها وفق تصنيف: تسلطيون، ديمقراطيون، أو تسيبيون.

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 مسؤولًا عن قيادة الصف، ومما قوى شيوع هذه النتيجة في الستينات والسبعينات أن جلازر (Glasser, 1969)، وجوردن (Gordin, 1964) قد أيدا ذلك.

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

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

ويفترض هوفمان (Hoffman, 1966) أن الأساليب التسلطية تبنى 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 وبروفي (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 بقدرته الذهنية العالية، وكفاءته العلمية، وإظهار السلوكات المهذبة، ويتحمل مسؤولية أداءاته، وصانع قرار، وجديراً بثقة طلبته، ويتصف بخصائص الجاذبية.

وتعتبر الصفات الشخصية المميزة، صفات يتصف بها المعلم ويختلف بها عن غيره وبخاصة من حيث الأسلوب والشخصية، أبرز جود وبروفي (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.

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

* يدركوا أنفسهم كمعلمين، ومصادر للتعليم والمساعدة، وليس كضباط نظام أو سلوك، مانع للسلوكات الصفية السيئة، ومؤيد لأنماط سلوك ومانع لسلوكات أخرى.

المرجع

كتاب : إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية ، تأليف : أ. د يوسف قطامي ، د. نايفة قطامي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع – عمان، الطبعة الثانية، لعام 2005 – 1425 .