أساليب إدارة السلوك الصفي

إذا أردنا أن يسلك الطلبة السلوك المناسب في غرفة الصف، والذي يعني استمرار عملية التعلم ويضمن انشغالهم بالمهمات الأكاديمية بدلًا من الانشغال بإثارة المشاكل الصفية، فإن علينا أن نقوم بتهيئة الظروف المناسبة لتعليم الطلبة السلوك الصفي المرغوب.

26 April 2024 الكاتب: **د. محمد العامري** المشاهدات: 10,305



- ما استراتيجيات إدارة السلوك الصفي؟
- ما أهمية فهم ديناميكية المجموعة لإدارة السلوك؟
- ما ملامح الديناميكية السلبية في مقابل الديناميكية الإيجابية لاندماج الطلبة في الأداء الصفي؟
- ما العلاقة بين الانضباط الصفي والتطور النمائي للطلبة؟
- متى تكون الإجراءات التأديبية ضرورية؟
- ما التكتيكات المناسبة لضمان الضبط الصفي؟
- ما طبيعة المواقف الإشكالية لإدارة الصف؟
- ما الأصول النظرية للثقة؟
- ما مؤشرات ثقة المعلم؟
- ما الأساليب الفعالة للعقاب؟
- ما القواعد الذهبية في ضبط الصف؟

أساليب إدارة السلوك الصفي

إذا أردنا أن يسلك الطلبة السلوك المناسب في غرفة الصف، والذي يعني استمرار عملية التعلم ويضمن انشغالهم بالمهمات الأكاديمية بدلًا من الانشغال بإثارة المشاكل الصفية، فإن علينا أن نقوم بتهيئة الظروف المناسبة لتعليم الطلبة السلوك الصفي المرغوب.

ويقصد بتعليم الطلبة تهيئة الظروف الصفية المناسبة للطلبة لاستدخال (Internalize) الأداءات، والتوقعات بصورة ذهنية مفهومة وفاعلة ونشطة (Hamacheck, 1995, 554).

وسيتحدد ذلك الإجراء بالاستراتيجيات الصفية التالية:

التركيز على .....

استراتيجيات تعزيز السلوك المناسب:

* التعرف على أساليب السلوك المرغوب فيه وتعزيزه.
* التأكيد على السلوك المرغوب فيه وتعزيزه.
* استخدام التعزيز المناسب وتكراره.

إن التأكيد على أساليب التعزيز للسلوك المناسب يضمن تحقيق النتاجات السلوكية والتعلمية المرغوبة.

للفهم والتعمق .....

إن معرفة أساليب التعزيز لا يضمن بالضرورة تطبيقها تطبيقاً صحيحاً وفق الظروف الصفية المختلفة ...

الاستراتيجية الأولى: التعرف على أساليب السلوك المناسب:

يذكر الطالب القاعدة الذهبية التي تبناها السلوكيون المتضمنة:

إن السلوك المعزز هو السلوك الذي تزداد أمامه الفرصة للحدوث والتكرار، وتزداد احتمالية ظهوره في كل مرة ... وأكثر مقاومة للانطفاء.

يشجع بعض علماء النفس في هذا المجال توفير برنامج تعزيز ثابت، وتعزيز مستمر نامي. والتعزيز الذي يستخدم المعززات الاقتصادية التي يتم استبدالها بمواد ذات قيمة تعزيزية للطلبة عند ممارسة الطلبة للسلوك المرغوب. (Kerr and Nelson, 1983, and Walker and Shea, 1988).

وهناك جدل كبير بين فعالية برامج التعزيز السلوكية في إيقاف المشكلات الصفية، إذ يرى هامشك (Hamacheck, 1995, 552) أن عدد الذين يعارضون طرق معالجة السلوك التي تستخدم التعزيز يقارب عدد من يؤيدون.

ويدور النقاش في هذا الموضوع حول التأكيد على عملية التعزيز الذي يقدم من الآخرين وليس على الدفع الذاتي للطالب والذي بحق يزيد الاعتماد على الضبط الخارجي، ويقلل من إرادة الطالب لأن يتحكم بما يدور من حوله، وإنما يصبح محكوماً بالحدث والتعزيز، والتقرب لمن يقدم له ذلك، أو من يسحب ما يؤلمه، وهو بذلك يصبح مرهون السلوك والإرادة (Pawn).

للتأمل والتفكير ...

كيف تجعل التعزيز فاعلًا، دون أن يحول الطالب عبداً، اعرف معلماً للصف الخامس، اقترب من أحد الطلبة عرف بأنه مصدر الفوضى والتشويش وقال له:

إنني أعجب بالطريقة التي نفذت به واجبك الدراسي، حافظ على هذا الأداء الجيد.

هل يمكنك التفكير في أساليب لجعل التعزيز أكثر فاعلية، لتعزيز الطلبة الذين يحتاجون إليه حقيقة؟

هل يمكنك تذكر أمثلة أخرى قام بها معلمون تجاهك تناسب ما نحن بصدده؟

الاستراتيجية الثانية: التأكيد على السلوك المرغوب فيه وتعزيزه:

من الخيارات التي نمتلكها كأفراد في حياتنا هي: إما أن نكون إيجابيين أو سلبيين، فالكأس إما مملوء لنصفه أو أن نصف فارغاً. وهذا يعتمد على وجهة نظرك. ويعد هذا خيار مهم للمعلمين بشكل رئيس، لأن التأكيد على الاحتمال السلبي يعمل على توليد الاستجابات السلبية وبالعكس كذلك.

إن التأكيد على الممنوعات، التأكيد على اللاءات، التأكيد على السلبية يقلل من الدافعية للاستماع، والإنصات والفهم لأي محظور يفترض المعلم أنه يوقف السلوك السيئ.

> هل تعلم؟ .....
> إن زيادة الأوامر الناهية تعمل على تبلد السمع لدى الطلبة، وتقلل الاستعداد للانتباه لديهم ..؟؟

إن التأكيد على ما لا يجب عمله لدى الطلبة يؤدي إلى توليد دوافع لمخالفتها، والمقاومة لفهم الأوامر والتعليمات، والأشياء منها ومن المعلمين، وتطوير مفاهيم السلبية والاستبداد تجاه المعلمين.

وقد أفرد جود وبروفي (Good and Brophy, 1990) قائمتين وضح بهما اللغة الإيجابية واللغة السلبية التي يمكن أن يتم مخاطبة الطلبة، وسيلحظ القارئ الفارق بين اللغتين، وأهمية اعتبار ذلك.

جدول يبين صورة اللغة الإيجابية وما يقابلها من اللغة السلبية للأوامر

اللغة الإيجابية	اللغة السلبية
* أقفل الباب بهدوء	* لا تضرب الباب
* حاول أن تعمل ذلك بنفسك دون مساعدة أحد.	* لا تغش من جارك
* إهدأ، لقد أصبح صوتك عالياً.	* لا تثير كل هذا الضجيج.
* احمل مقعدك هكذا.	* لا تحدث ضجيجاً بمقعدك.
* ارفع أصبعك إذا كنت تعرف الجواب	* لا تصرخ حتى تجيب
* لماذا تعتقد أن إجابتك صحيحة	* لا تخمن حينما لا تعرف الإجابة الصحيحة
* استخدم أفكارك، عندما تستعير آراء من الآخرين، تأكد بأنك قد وفيته حقه في الاعتراف، ضع الأفكار بلغتك	* لا تنتحل أفكار الآخرين

يضطر المعلم أحياناً إلى أن يصدر تعليمات بصوت حاد ملفت لانتباه الطلبة وموجه، وسلبي بشكل عام بهدف إيقاف استمرار السلوك السيئ فوراً. وتظهر الحاجة لمثل هذا الأداء حينما يحدث شجار بين الطلبة في الصف. حتى في هذه الحالة يمكن أن يكون المعلم النموذج في تغيير اتجاه المشكلة والاضطراب الصفي بهدوء، وتشجيع نغمة الاتزان، والدفء ليحقق حالة الإنصات، وتهدئة خواطر الطلبة المتشاجرين وطلبة الصف عموماً.

للتأمل والتفكير .....
ماذا سيكون قرارك حينما يخبرك صديق أو أخ أو والد أن شيئاً معيناً لا يمكنك عمله؟
* هل أنت ممن يميل إلى إدخال السرور على الآخرين، متفتح الذهن، ومتقبل لآراء الآخرين ..؟
* هل تشعر بالود والدفء نحو ذلك الشخص؟
* ما الذي يتفاعل في داخلك .. وكيف يؤثر ذلك على سلوكك؟

الاستراتيجية الثالثة: استخدام التعزيز المناسب وتكراره:

إن توظيف هذه الاستراتيجية حساسة، يتطلب مهارة، وتدريب للمعلم حتى ينجح في تحقيق أهدافه. لأن تقديم التعزيز يتطلب فهماً لعدد من الأمور وهي:

- فهم تأثير التعزيز على الطالب لكي يكون فعالًا.
- معرفة وفهم تاريخ التعزيز لأفراد المجموعة.
- معرفة تأثير التعزيز على المرحلة النمائية التي يمر بها الطلبة.
- معرفة أساليب تقديمه وأنماطه الفعالة.

حدد جود وبروفي (Good and Brophy, 1990) أساليب احتياطية في تقديم التعزيز المناسبة للطلبة وهي:

- يقدم التعزيز بصوت طبيعي بسرعة مناسبة وبطريقة بسيطة، وبهذه الطريقة يمكن أن يسمع الطالب بسهولة أكثر ويمكن تذكر التعزيز لفترة أطول.
- أن يكون التعزيز مباشراً وبجمل صريحة. مثل (إنها فكرة مثيرة، وأنا أميل إليها)، واستعمال صور التعجب المدهشة مثل (آه، ها ... إنها فكرة رائعة)، وكلما كانت الصيغ مباشرة، كلما كانت صادقة، وقابلة للتأثير الكبير على الطالب.

- أشر إلى النقاط المحددة التي تستحق التعزيز، وميز أي جهد يبذله الطالب، أو أي نتاجات تستحق الملاحظة (إنني أحب الطريقة التي استخدمت بها هذه المعادلة لحل تلك المسألة، أعلم أنك قد بذلت جهداً كبيراً).
- ابتعد عن العبارات الروتينية والمتكررة، لأن تكرار هذه العبارات يبعدها عن موقفها المثير، ويبعدها عن أهمية حصولها من قبل الطالب.
- اربط التعزيز اللفظي بالتعزيز غير اللفظي المناسب، مثل الابتسامة، مع زيادة قوة نبرة الصوت، نغمة عالية، ربت على الكتف.
- تجنب العبارات العامة مثل كان هذا الصباح جيداً بالنسبة إليك، لأن هذا يمكن أن يفسر على أنه تعزيز على الطاعة والامتثال (أي على الالتزام بتعليمات) وليس على أداء تعليمي، واجعل التعزيز أكثر تحديداً من مثل قد قمت بحل المسألة حلًا رائعاً، أحب الطريقة التي حللت بها المسألة استمر على استعمال هذا الحل الرائع.
- استخدم التعزيز الصريح بشكل متقطع، لأن استخدام ذلك باستمرار قد يحرج بعض الطلبة، ويمكن أن يولد مشكلات بين الأقران الآخرين، لأن الطلبة أحياناً يضعون الطالب الذي يعيد تعزيز المعلم مكان السخرية، أو حسد أو كراهية، إن التعزيز المحدد الخاص الذي يعني طالباً محدداً يمكن أن يكون أكثر فاعلية.

إن بعض الطلبة يحتاجون إلى التعزيز العلني لكي يرى أقرانهم أنهم صادقون مع المعلم، وإن هذا الإجراء مهم للطلبة الذين يثابرون للحصول على التعزيز المناسب عن طريق بذل الجهد واستمراره.

إن استعمال التعزيز بشكل مناسب، واستخدام صور التعبير الحقيقي عن الإنجازات الحقيقية يجعل لتعزيز المعلم تعزيزاً فعالًا وعندما يشعر الطلبة أنهم محبوبون، وأنهم يلعبون دوراً ذا قيمة في نشاطات الصف، يقلل من مشاغباتهم ومشكلاتهم الصفية ويقلل من نشاطات النظام والانضباط الذي يحقق لهم نتاجات مرغوبة.

فهم ديناميكية المجموعة:

تعتبر المجموعة الصفية مجموعة قوية، إنها تظهر خصائص الشجاعة لدى بعضهم، والقيادة لدى أحدهم، وتحول أحدهم إلى كبش فداء للصف، وتجعل أحدهم معزولًا، أو منزوياً، إن الصف يشكل اجتماعية، ولأنه كذلك فإنه يطور نوعاً خاصاً من المناخ النفسي (Psychological Climate) الذي يفرض بقوة ومباشرة على كل عضو في المجموعة، إن إحدى القوى التي تسود الصف هي قوة الانحناء لرأي الأغلبية في الصف حتى لو كانت الأغلبية خطأ (Hamacheck, 1995, 554).

إن المعلم المعني بالإدارة الصفية الفعالة هو المعلم الذي يمتلك مهارة في التعامل مع سلوك المجموعة والتعامل مع سلوك كل فرد في المجموعة، ويمتلك القدرة على إدارة سلوك المجموعة، ونشر السلوك الذي يريد ضمن المجموعة، ويغير سلوكهم بفاعلية وتأثير.

> فكر وتأمل .... !
> هل لاحظت سلوك طلبة يعانون من الكبت النفسي ... إنهم يتغيرون بشكل مفاجئ .. لاحظ سلوك هؤلاء الطلبة حينما تظهر مشكلة صفية عابرة كيف يكون سلوكهم ...؟

يلاحظ المعلم أن سلوك المجموعة يمكن أن يجعل عدداً من الطلبة يفقدون ضبطهم ومشاعرهم، ويتحركوا بعشوائية ويسيطر عليهم الحماس، أو العدوانية، أو التغير والتهيج أو أن يلتحموا في مشاعرهم مع زملائهم بقوة.

لماذا يسلك الطلبة سلوكاً مختلفاً ضمن المجموعة ...؟

حدد هامشك (Hamacheck, 1995, 555) ثلاثة أسباب لسلوك الطلبة ضمن المجموعة من مثل سلوك المغامرة والتحدي، مما لو يكونوا ضمن مجموعة أو تعرضوا لضغط المجموعة هذه الأسباب هي:

أولًا: يبدأ أفراد طلبة المجموعة يشعرون بالضغط من قبل الطلبة الآخرين لكي يسلكوا مثلهم، المجموعة ذات قوة وضغط على الطلبة حتى يمتثلوا لرأي الزملاء.

ثانياً: ضمان السلامة لأفراد المجموعة .. وادعاء الطالب المسيء إن كل طلبة الصف يفعلون ذلك.

ثالثاً: يسلك الطالب بمفرده سلوكاً مختلفاً عن سلوكه ضمن المجموعة، وسبب ذلك إعطاء الاسم للطالب (التسمية) (Labeling)، أو التمويه والتغطية الذي تقوم به المجموعة، ويسلك الطلبة كما لو لم يراهم أحد مع أنهم مكشوفين لزملائه.

> فكر وتأمل ....
> افرض أنك كنت فرداً ضمن مجموعات مختلفة، وفي أوقات مختلفة، وبين فترة وأخرى، فإنك تسلك بطريقة مختلفة عما كنت ستسلكه لو لم تكن جزءاً أو فرداً من المجموعة.
> من خلال ملاحظتك لديناميكية السلوك الصفي، ما هي العوامل المؤثرة في أداءات الطلبة الصفية، وما الذي يجعل المجموعة أكثر ديناميكية، وتقلل من سلوك الانسحاب لدى بعض الطلبة أو ظهور كبش الفداء ...؟

الديناميكية السلبية في مقابل اندماج الطلبة:

إن سحب الديناميكية السلبية من مهمات إدارة الصف الفعال. وقد ظهر أن التسمية، وسلوك التكبيش (Scapegoating) والاستماع لرأي المجموعة وضغطها، كلها سلوكات يمكن تحاشيها عن طريق التخطيط المشترك للسلوك الجماعي.

إن إتاحة الفرصة أمام المجموعة لتشارك وتتعاون في صياغة التعليمات في تنفيذ مهمة وقائية من مثل التدرب على موقف مكافحة حريق يمكن أن يحدث في المدرسة.

من الصياغات المناسبة لمعالجة الموقف هو "القوانين العشرة لضبط الحريق وإيقافه ..." ويبدأ الطلبة في صياغة الإجراءات ودور كل فريق، والتفاهم للوصول إلى خطوات إجرائية دقيقة ومنفذين للقوانين العشرية.

في مثل هذا النشاط تختفي السلوكات السلبية التالية:

- التفرد والأنانية والبحث عن الاختلاف.
- اعتبار مشاعر المجموعة وسلامتهم وتفكيرهم.
- الانضمام للمجموعة والذوبان في المجموعة لتحقيق هدف بناء.
- اختفاء سوء الفهم، وإظهار البراعة والقدرة.

> فرضية التكبيش
> تفترض النظرية النفسية، في كل مسألة صفية تتطلب معالجة لابد أن يكون فيها كبش الفداء، وأحياناً يتبنى بعض الطلبة فرضية التكبيش بهدف جذب الانتباه، أو الحصول على اهتمام، أو شفقة ... أو ...
> يتوقع من المعلم أن يعي هذه الظاهرة وأن يقلل من المكبشين (Seapegoating) في الصف ما استطاع .. وهذا هو الإجراء الإيجابي تجاه ذلك.

الانضباط والتطور (Discipline Development):

إن ظاهرة الانضباط ترتبط بالمرحلة النمائية التطورية التي يمر بها الطلبة لذلك فإن الطلبة يقعون تحت تأثيرات نمائية وتجعل سلوكهم مضطرباً يصعب فهمه وتشخيصه. إن الفرق بين السلوك مرده تغيرات نمائية تطورية، والسلوك الشرطي الذي يجريه الطلبة استجابة لمثيرات آلية مسيطرة لا يستطيع ضبط نفسه إزائها.

يضطرب الطلبة اضطرابات مختلفة المستوى، واختلاف مستوى عملية الضبط التي يجرونها أو التي يفتقرون إلى إجرائها. ويظهرون ذلك حين نفكر بتأثير مجموعة الرفاق واختلاف تأثيرها باختلاف المواقف التي يواجهونها.

بالإضافة إلى التغيرات النمائية على السلوك الجماعي والفردي الصفي، فإن هناك تأثير الجماعة، وهستيريا الجماعة (Mass Mode) والظروف البيئية والنفسية التي يشكل السلوك دالتها. لذلك فإن سلوك الطالب في المجموعة هو دالة تفكير الطلبة، ومراحلهم النمائية، والتغيرات المفاجئة، والتدريب الذي يتلقاه الطالب على عمليات الضبط من قبل الوالدين، والمعلمين، ونظام المدرسة.

لذلك فإن المعلم معنى يفهم التغيرات الجسمية والسيكولوجية، وتأثير المجموعة حتى يصمم قوانين وتعليمات تلاقي قبولًا من أفراد الطلبة، ومن الطلبة كمجموعة، واعتبار ذلك يساعد المعلم على صياغة جو صفي نشط متسامح منتج.

متى تكون الإجراءات التأديبية ضرورية؟

يتضمن هذا السؤال عن المناسبة التي يتدخل فيها المعلم في الموقف الصفي. إن بعض المعلمين يخطأون في قرار التدخل، متى وكيف، وحدة التدخل، ويفشل كثير من المعلمين في القرار فيما يتعلق بذلك ومرد ذلك إحباطهم في مواجهة المشكلات الصفية، أو فشلهم في إدارة الصف، أو بسبب مشاعرهم العدوانية تجاه الطلبة وطبيعتهم، تلك المشاعر التي تطورت بسبب تراكم حالات الإحباط التي خزنوا فيها مشاعر خفية دون معالجة، أو بحث أساليب معالجة هذه القضايا.

قام لونج ونيومان (Long and Newman, 1980) بتحديد القرار بالتدخل، وأشكاله الصفية وفق ثمانية تصنيفات هي:

أولًا: عندما تكون هناك أخطاراً حقيقية:

من مثل ضرب طالب لزميله على رأسه، أو محاولة بعض الطلبة إشعار نار في سلة المهملات، هذه أمور تتطلب تدخل المعلم الفوري حتى لا تعم الأخطار وتؤذي جميع طلبة الصف.

ثانياً: عندما يحتاج أحد الطلبة حماية نفسية:

حماية الطالب من وقوع ألم قد يتسبب في أضرار نفسية، مثل ظاهرة وضع طالب في حالة كبش فداء (Scapegoat) أو إطلاق اسم

أو مسمى بمثابة تشنيع لأحد الطلبة (Labeling)، مثل: سالم متخلف، أو صاحب العقل المفتول أو الضارب، أو وقوع أحد الطلبة تحت ضغط طلبة أقوى منه فيشعر بالاضطهاد والخوف.

ثالثاً: عندما يكون إثارة عالية الشدة في الصف:

لتجنب ظهور سلوك العصيان والتمرد بسبب الفرح الشديد، أو بسبب التشويق الشديد، فإذا سر الطلبة جداً بالنتيجة التي أحرزها فريقهم، وتستمر فإنه يصعب بعد ذلك السيطرة على أداء طلبة الصف، ويمكن أن يؤذي الطلبة أنفسهم وزملاءهم، وهنا يتدخل المعلم حتى يوقف السلوكات المتطرفة التي يمكن أن تكون نتائجها مؤذية تعم الطلبة.

رابعاً: عندما يهدد سريان وتقدم برنامج:

حينما يشترك طلبة الصف في العمل على مهمة محددة، ويكون للطلبة دوراً مهماً في إنجاح عمل هذه المهمة، وليس من الصحيح أن يفشل العمل وإنجاز المهمة بسبب أداء أحد الطلبة، وإفساد سريان النظام. فيقوم المعلم بإحداث تغييرات في جلسة الطالب أو مكانه.

خامساً: عندما يكون هناك احتمالية العدو أو النقل السلبي (Negative Contegion)

انتشار سلوك فوضوي بتأثير سلوك أحد الطلبة، أو ما يحدثه الطالب في شيوع التوتر لدى طلبة الصف، أو سيطرة سلوك طالب ذي نفوذ على طلبة آخرين، وتسمى هذه الظاهرة أثر التموج السلوكي (Ripple Effect).

سادساً: عندما يكون هناك احتمال صراع مع العالم الخارجي:

ويقصد بالعالم الخارجي المحيط، الصف بالجنب، إذ يفقد الطلبة السيطرة على سلوكهم، أو لوجود رفاق آخرين من صفوف آخرين وتجمعوا في موقف، فيظهر هؤلاء الطلبة سلوكات لا تظهر في صفهم بمفردهم، فيتدخل المعلم لكي يحافظ على انتظام الطلبة، ويقلل من احتمال حدوث سلوكات صفية سيئة، فيكون الموقف سبباً في الإساءة لبعض الطلبة.

سابعاً: عندما تتهدد صحة المعلم النفسية:

لأن المعلم إنسان، وهناك حاجة لأن يقع تحت ضغط المجموعة أو إحداث إحباط له، وزيادة مستويات إعاقة نفوذ وإدارة المعلم. إذ يفترض أن يمتلك المعلم درجة عالية من تحمل الإحباط والقدرة على السيطرة على نفسه. وحتى يتجنب المعلم هذه المعاناة النفسية (Psychological Suffering) يقوم بإحداث التغيرات أو إحداث الإجراءات المناسبة في أداءات الطلبة ومواقعهم، واحتمالات المواقف التي تنبه أو تثير الأداءات السلبية، أو احتمالها.

إشارات بسبب أحد التدخلات:

يفترض هامشيك (Hamacheck, 1995, 536) أنه قد يحدث خلل في إدارة الصف بسبب أحد التدخلات السبعة السابقة يقوم المعلم بتحديد الإجراءات المضادة الوقائية لإيقاف تأثير ذلك الإجراء، أو تقليله لضمان سير عملية الضبط الصفي أو انتظام سلوك الطلبة.

حدد هامشيك ثلاثة إشارات أو دلائل مضادة لتلك التدخلات وهي كالتالي:

أولًا: ربما يظهر للمعلم بأن الفوضى التي حدثت بسبب أحد إجراءات التدخل لا تستحق كل ما حدث أو ما استغرقته من وقت ...

فمثلًا يتقدم المعلم من الطالب المسيء ويهمس في أذنه أو يوحي له بالتوقف، دون أن يوقف سير إجراء الدرس، أو أن يمرر المعلم رسالة إلى الطالب لكي يتوقف، أو يغير مكانه.

ثانياً: ربما من الحكمة للمعلم أن ينتظر حتى يتوقف حدوث السلوك السيئ .. والتوقف عن متابعة ذلك بإجراء يمكن أن يزيد من استمرار سلوك الطالب المسيء، أو السلوك المربك للنظام:

إن المعلم حينما يستمر في الاندماج والتخلل في حدوث السلوك السيئ واستمرار ذلك فإنه يوجد جواً مناسباً لاستمرار الفوضى والسلوك السيئ والإضلال بالنظام .. فدخول المعلم في حوار أثناء إجراءات سير الدرس يقوم المعلم بمعاتبة أحد الطلبة خمن المعلم أنه مصدراً للسلوك السيئ فيبادر الطالب باستجابات مثل:

- أنت تقصدني عمداً ..
- أنا لم أفعل ذلك ..
- ألا يوجد في الصف غيري ..

ثالثاً: يتجنب المعلم إحداث أعراض قلقية لدى الطلبة بسبب سيطرة المزاج الجيد عليه، وقد يترتب على ذلك أن يخطئ الطالب فهم السلوك.

ولذلك نتائج سلبية، إن شيوع النظام الصفي ليس له علاقة بحالة المعلم المزاجية، وأن سيطرة ذلك قد يخل تعلم الطلبة للأنظمة والقوانين، وتضعف قدرة الطلبة على التحكم بأنفسهم، أو قدرتهم على الضبط كأفراد أو كمجموعة.

تكنيكات لضمان الضبط الصفي:

(Techniques to use for mainting Control)

حدد هامشيك (Hamacheck, 1995) أثناء عرضه لفكرة التفكير التشخيصي التحليلي المتضمن تحديد عمل إجراء تجاه المشكلة الصفية الحادثة، عشرة طرق أو تكنيكات في علاج المشكلة وبخاصة الأطفال العدوانيين، والطلبة المتمردين في الصف وإليك هذه التكنيكات:

التركيز على ....

تكنيكات للضبط الصفي:

* التجاهل المتعمد.
* التدخل غير اللفظي (الإشارات).
* الضبط عن طريق الاقتراب من المسيء.
* تعزيز الاهتمام.
* إزالة المشكلة عن طريق الدعاية.
* تقديم المساعدة الوظيفية.
* إعادة ترتيب بناء النشاط الصفي.
* الدعم عن طريق توظيف الروتين.
* الإبعاد غير العقابي.
* المحددات الجسمية.

ويمكن توضيح التكنيكات لضمان عمليات الضبط الصفي حتى يتحقق للمعلم بخاصة في إدارة الصف وتحقيق عملية ضبطه وإشاعة النظام.

الإجراء الأول: التجاهل المتعمد للسلوك السيء ...

إن بعض السلوكات السيئة يمكن أن تنشط ويزداد حدتها بسبب إظهار المعلم واهتماماً به، فإن ذلك قد ينجح خطة سلوك الطالب الذي يبحث عن الاهتمام، وجذب الانتباه إليه، إذ يكون هذا السلوك، هو السلوك الوحيد الذي يستطيع جذب اهتمام طلبة الصف والمعلم له.

فائدة:
يعني بعض الطلبة بإبداع السلوكات التي تثير المعلم بسبب تحدي بعض الطلبة، كونه معلم بارد جداً ولا يثور لأي سبب، فلا تكون ضحية هذا الافتراض، ولا تكن مختبراً ناجحاً معداً لتجارب الطلبة المشاغبين ..!
الإهمال إجراء صفي حكيم ما لم يكن هناك احتمال انتشار ذلك السلوك، وعدواه لدى الطلبة الآخرين، وتكون مهمة المعلم في هذا الموقف تقصي أسباب دوافع ذلك السلوك بدلًا من ملاحظة الطالب وأفعاله.

الإجراء الثاني: التدخل غير اللفظي عن طريق الإشارات:

إن المعلم معني بأن يدرب نفسه على رصيد هائل من الإشارات يستخدمها كافة للتواصل غير اللفظي مع طلبته دون أن يوقف زخم (Momentum) الدرس، ودافعيتهم، فالرسالة تعمل الألفاظ، واللمس الجسدي، وذات فاعلية عالية في جذب انتباه الطلبة وتصويب انتباههم.

ويمكن أن تشمل رسائل المعلم إشارات، تلميحات بيديه، وعينيه، ورموشه، وشفتيه، وانحناءات جسمية، تحريك الأصابع، باتجاه الطالب، عضلات الوجه (التكشير). فهي رسائل أكثر فاعلية بتأكيد الإشارة، وضمان استمرار الدرس.

تحد أمام المعلم: ...
احصر عدد الإشارات التي تصدرها لكي تعبر عن رسائل انضباطية محددة .. هل تستطيع زيادتها وتدريب معلمين آخرين على استعمالها ... ؟

الإجراء الثالث: الضبط عن طريق الاقتراب من المسيء:

يتوقف الطلبة المشاغبون عادة حينما يقترب المعلم من أماكن جلوسهم ويعني هذا الإجراء تقريب المسافة السيكولوجية والمكانية

بين محاولات الطالب لاستمرار المشاغبة وبين اعتقاده في غيابه عن ذهن المعلم وإجراءاته، فاقترابه يعني أني موجود بجانبك وحقيقة أظهرت الملاحظات توقف السلوك السيئ.

ويمكن أن يكون للمسة اليد أثر في مساعدة الطالب على ضبط نفسه، ودوافعه السيئة في أداء السلوك السيء، على أن تكون اللمسة لمسة ود، وثناء، وحنان. والأمر نفسه بالنسبة لسلوك الربت على الكتف. وتعني الربتة أو اللمسة "أنا هنا جنبك لمساعدتك، فلا تتردد واطلب المساعدة إن احتجت إلى ذلك ..."

> تفسير .....
> ويعني الربت على الكتف حينما لاقى الطالب ضرباً من زميله سابقاً، إنك أنت الذي كسبت المعركة فلا داعي لأن ترد الضربة، واضربها أنا عنك ...!!
> فالمعلم الخبير هو المعلم الذي يلعب أدواراً غير عادية في كسب احترام وتقدير طلبته مع المحافظة على الضبط والنظام.

الإجراء الرابع: التعزيز بالاهتمام:

من المعروف أن المعلم يمل أحياناً كثيرة من السلوكات المتكررة، ومن المشاكل الروتينية التي يثيرونها، وملله من تتبع أسبابها ومعالجتها. وإن شعور الطلبة بهذا الملل تزداد السلوكات السيئة، وتعتقد وقد تصل إلى درجة قد يصعب معالجتها لتفاقمها.

فالمعلم إذا أظهر الاهتمام والحماس فإن ذلك يعمل عمل المعزز في نشاطات الطلبة، واستمرارها، وتقويتها، وتأكيدها.

وسلوك المعلم معد كظاهرة نشاط وحماس، ومعد كظاهرة يائسة مملة. ويتوقع من المعلم أن يتدرب على أساليب استثارة اهتمام وحماس الطلبة لأن زيادة الاهتمام والحماس يوفر زيادة المحافظة على الالتزام بالقوانين والنظام.

الإجراء الخامس: الدعابة .. وسلوح المرح .. (Humor):

إن استعمال أسلوب المرح والدعابة يزيل ثلوج البرودة وقلة المبالاة، والإهمال من قبل الطلبة، يمل الطلبة رؤية المعلمين لفترة طويلة من الزمن، وبخاصة أن المرحلة النمائية لدى الطلبة تتطلب التغيير، والمرح، وتقليل فرص التجهم، والتكشير والجدية.

> توصية: ....
> إن استعمال تعويذة الدعابة تعمل على إزالة أية مشكلة صفية ... لماذا لا يستعملها المعلمون؟

ويلاحظ المعلم أن التعليق الهزلي الظروف يخترق حالات التوتر، والقلق، والعنف، ويقلل من فرص حدوثها.

ومن ملاحظة خصائص المعلمين المهرة، أنهم معلمون يمتلكون مهارة المرح والدعابة مع الحزم والرزانة.

دراسة حالة: .....

دخلت الصف، فكانت السبورة نظيفة إلا من صورتين كاريكاتيريتين تبنت صورتي وأنا أفتح أحد كتب علم النفس التربوي، فنظرت إلى الطلبة، وتسمروا في مقاعدهم، وكثيراً منهم نزل عينيه حتى لا تتلاقى بعيني.

فأخرجت طبشورة من جيبي، وقلت: على الرغم من أن الصورة الأولى تشبهني، فأنا أشكر من رسمها، وهذا يعني أنه مهتم بي .. لكن عيناي أكبر من عيني الصورة، فقمت بتصحيحها، لكن التعليق قد فهمته وقد كان:

"علم النفس علم التأمل"

فأضفت بعد هذه العبارة، وأرجو أن لا تحتاج إلى التأمل لكي تنتبه عزيزي الطالب .. المجتهد ...؟"

فضحك كل الطلبة، وحاول بعضهم أن يعتذر، فقلت: لا أحتاج إلى اعتذار، لكن أرجو أن تستمروا في المزيد من هذه الرسومات، وأرجو أن يظهر لدينا أكثر من عجاج، وخلدون غرايبة، وغيرهم من هواة الكاريكاتير الإبداعي ..

إن الدعابة تطفئ أي دافع كامن لبدء العدوان، أو التشويش، أو التحرش بالطلبة الآخرين، وتنهي كثيراً من عوامل اختبار حالة المعلم (Teacher's Mood)، وتتوقف كثيراً من محاولات الاختراق النفسي (Psychologocial Breakthrough) وتنهي المشكلات الناجمة عن ذلك.

انتهت في دراسة الحالة السابقة حالة ما تسمى اختبار المجموعة (Group Testing). وتأكد الطلبة من ثبات الحالة النفسية ومزاج المعلم فقد نجح في كثير من حالات الاختبار.

الإجراء السادس: تقديم المساعدة الوظيفية:

أحياناً يشعر بعض الطلبة أنهم غير قادرين على أداء الواجبات البيتية ولا يستطيع أن يعبر عن ذلك، ولذلك يقوم بعضهم بنقل أداءات رمزية يبتعد فيها عن السبب الحقيقي فيأخذ مظهر الإزعاج والتشويش كأسلوب للفت النظر ولحاجته للمساعدة الأكاديمية.

إذن المشكلة في مثل هذه الحالة ليست ناتجة عن دوافع نفسية داخلية ذاتية، وإنما ناتجة عن حالة عدم القدرة والحاجة للمساعدة.

ويعتبر سلوك الإزعاج هو تغطية لعدم الفهم، أو التقصير، ودفاعاً عن اتهامه بعدم الانتباه، لذلك يقوم بإشغال نفسه بنشاطات أخرى غير متعلقة مثل الرسم على المقعد.

إن معالجة هذه المشكلة هو تزويد الطالب بالمساعدة التي يحتاجها، بعد الكشف عن حاجات الطالب بحيث تقدم المساعدة اللازمة له، وتعيده إلى حظيرة الانتباه الصفية.

الإجراء السابع: إعادة تركيب بناء النشاط الصفي:

إن من أحد المشاكل الانضباطية الصفية هو شعور الطلبة بعدم الراحة جراء الجلوس لفترة طويلة في أماكنهم، أو لأنهم يكررون النشاطات التعليمية نفسها فينتابهم القلق. معظم الطلبة يشعرون بالتعب أثناء اليوم الدراسي. لكن تختلف تعبيرات الطلبة عن شعورهم بهذه المشاعر، إذ يصبح بعضهم متوحشين، أو عدوانيين، أو نزقين تسودهم انفعالات النرفزة والتوتر والإحباط.

معلومة ....
إن شعور الطلبة بالإحباط يشعرهم بالإعاقة النفسية في قدرتهم السيطرة على الواقع من حولهم فيطورون مشاعر العدوان لزيادة ارتفاع وصعوبة المعيق (Barrier)، ووجودهم في الصف، يقلل لديهم القدرة على تفريغ العدوان بصورة بناءة، لذلك يلجأون إلى ممارسة الاعتداءات على النظام، وموجودات الصف، ونظام الصف ... مما يجعل استمرار التعلم غير ممكن ...

بدلًا من تركيز انتباه المعلم على الملل والضجر الذي يشعر به الطلبة، والأفضل أن ينقل اهتمامه في النظر إلى طبيعة النشاط، وإعطاء الصف اهتماماً مختلفاً، فإن الطريقة المناسبة لحل هذا الإزعاج أو الإشكال هو إعادة توجيه نشاطات التعلم بصورة جديدة ومختلفة.

فإذا شعر المعلم أن درس المراجعة أصبح مملًا، يستطيع المعلم إعادة تركيب النشاط عن طريق إجراء اختبار قصير مفاجئ، هذا الإجراء قد يستثير انتباه بعض الطلبة الذين يشعرون بالملل وإذا شعر بالملل بين الوقت والآخر تسلل حالات الملل في موقف آخر يمكن أن يتدخل بطريقة يغير فيها سير الدرج بالخروج عن الموضوع بعض موضوع مثير للطلبة.

انتبه ... !
دعونا نتظاهر بأننا جنود في سرية .. وقد تجمعنا لأخذ تعليمات جديدة لهذا اليوم .. ويقدم المعلم تعليمات جديدة تتعلق بتنفيذ الدقائق الباقية .. إثارة

الإجراء الثامن: الدعم عن طريق توظيف الروتين:

إن الطلبة بطبيعتهم يحتاجون إلى حد أدنى من التنظيم، والانضباط في حياتهم اليومية حتى يشعروا بالراحة والاطمئنان. ويلاحظ أن نشاطات بعض الدروس أو الصفوف تنتهي بنهايات مفتوحة يشعر فيها الطلبة بالضياع، لا يشعرون ماذا سيحدث فتتطور لديهم مشاعر القلق.

هذا لا يجعلنا نفرض حالة الروتين أي نجعل الطلبة دائماً لديهم معرفة بتوقع كل النشاطات لأن ذلك سيقلل لديهم الدافعية للتفكير بالجديد، أو ممارسة التوقع في النشاطات الجديدة، ويتوقع من المعلم أن يزود الطلبة بخط سير حتى لا يشعر بعض الطلبة بأن الدرس يشكل مفاجأةكبيرة، ويشعرون بماذا يريد المعلم بعد فوات الأوان.

معلومة: .....
إن ممارسة الروتين بين الآونة والأخرى يشعر الطلبة بالراحة، والتقاط النفس بعد اندماجهم في نشاطات تتطلب منهم السير بسرعة أكثر من سرعاتهم .. فالروتين في حالات الإجهاد والتعب.

الإجراء التاسع: الإبعاد غير العقابي:

حينما يقوم معلم بإخراج طالب خارج الصف، هو توظيف خاطئ للعقاب، ويحتاج إلى معالجة أكثر بنائية، إن تشخيص هذه الحالة يكمن في أن يقوم المعلم باستغلال إحدى المناسبات ليقنع الطلبة بأن حالات الاضطراب والتشويش التي يظهرها بعض الطلبة، أو أسباب السلوك السيئ ترد إلى قدرة الطالب في السيطرة على نفسه وضبطها، لذلك فإن إخراجه يساعده على استعادة قدرة السيطرة على نفسه وضبطها.

ويدرب الطالب في هذه المناسبة حينما يتم إخراجه أن يقوم بغسل يديه، أو وجهه، أو يشرب، أو إرسال رسالة إلى مساعد المدير.

دراسة حالة: .....

في مرة شعر المعلم أن جمالًا يضحك بصوت عال، وأن ذلك يشوش على الآخرين ويربكهم، نظر إليه المعلم ونقل إليه عدداً من الإشارات والرسائل غير اللفظية، فاقترب المعلم منه وربت على كتفه، فلم يستطع جمال التوقف، وأخيراً قال له: هل يمكنك أن ترسل رسالة إلى نائب المدير وتنتظر حتى تحضر الرد؟ كتب المعلم رسالة يخبر فيها نائب المدير بأن جمال يغرق بالضحك في الصف ولا يستطيع تمالك نفسه، وطلب منه أن يبقيه ولو دقائق .. ثم يكتب رداً على الورقة نفسها ..

عاد جمال إلى الصف وهو يحمل رد نائب المدير، وقد توقف عن الضحك، وتفهم معنى ما يقوم به من سلوك فتطورت لديه القدرة على ضبط نفسه والتوقف عن الضحك ..

الإجراء العاشر: المحددات الجسمية Physcial Restraint

يلاحظ في هذه الاستراتيجية أن المعلم يتوقع منه أن يقوم بتقييد حركات الطفل بخاصة في الصفوف الأساسية الأولى، إذ يشعر المعلم أن الطفل غاضب، وقد نفذت قدرته على ضبط نفسه فيقوم بسلوكات الضرب، والشتم، والرفص، والاعتداء على الآخرين.

فينشغل الأطفال بما يقوم به هذا الطفل عن الدرس، وتتوقف نشاطات الدرس، فيقوم المعلم بتكتيف الطفل دون إحراج أو مضايقة أو ألم، حتى يهدأ، ويسترد اتزانه التدريجي، على أن يشعر الطفل بأن المعلم يقوم بذلك لحبه له وليس لإغاظته أو إشعاره بالإحباط، لأن ذلك يزيد من مشاعر العدوان والغضب لديه.

ثم يتوقع من المعلم أن يطلب من الطفل بعد ذلك أن يكتف يديه، بعد قليل من النقاش البناء يشعر المعلم الطفل فيه بأنه رجل، وأنه قادر على أن يستمع، وينضبط، ويقف وراءه في هذه الحالة حتى يصل الطفل إلى حالة الانضباط، ثم يبلغه برضاه عنه وأنه رجل قوي يستطيع الاعتماد عليه.

مشكلات إدارية صفية:

ليس هناك صف فيه طلاب ومعلمون وأهداف تعلمية يراد تحقيقها، يخلو من المشكلات الإدارية الصفية. إذن الفرضية لا تعلم بدون مشكلات تعليمية، وطالما أن الصف يضم عناصر متباينة في الأداء التحصيلي، ويضم شخصيات متعددة بخصائص متباينة، فلابد من ظهور مشكلات تتعلق بالإدارة الصفية، أو إدارة التعلم، أو إدارة الذات، أو تجليس الذات متفقة أو متسقة أو متعارضة مع مواقف الآخرين تنتج مشكلات تعلمية، وتكيفية.

معلومة: .....

الصف عيادة إنسانية، طبيبها المعلم العام الذي يحسن استراتيجيات التعلم والتعليم، ويحسن عمليات إدارة التعلم، وإدارة الذات، ولديه مهارة في فهم كل مشكلة صفية .. كالطبيب العام لديه إلمام عام أولي بأي مرض أو فشل صحي ..

إقرأ ما يلي وفكر ... !

دخل جلال أحد طلبة الصف الخامس الأساسي الصف بعد الطابور الصباحي، جلس في مقعده ووضع يده على وجهه، وعينيه، عرفت أنه يبكي، قال أحد الطلبة: إن أحد الطلبة ضرب جلالًا، وفي اليوم الثاني جاء جلال وقام بالسلوك نفسه، وسمعت أن أحد الطلبة قام بضربه

* سليم طالب طويل عريض، ضخم، يرفض التوقف عن الكلام أثناء شرح المعلم في الصف، أشار له المعلم بين الموقف والآخر التوقف عن الكلام، نظر المعلم إليه، وأوحى له بالإشارات المختلفة لكنه لم يتوقف، تقدم المعلم نحوه ليكون قريباً منه على أمل أن يتوقف، فلم يتوقف، وازداد في حديثه مع من حوله، وارتفع صوته إلى درجة أصبح مزعجاً لطلبة الصف كافة، وضع المعلم يده على كتفه، يقوم سليم برفع يد المعلم ويبعدها بخشونة والمعلم لم يسلك حتى الآن أي سلوك إيجابي.

* سليمان، وسالم طالبان في الصف العاشر، يجلسان في المقعد نفسه، سلم كل منهما ورقة الامتحان، كان الامتحان موضوعياً من نوع اختيار من متعدد، تضمن الامتحان ستين فقرة موضوعية، قام المعلم بتصحيح الأوراق، ولاحظ أن إجابات الطالبين متشابهتين إلى درجة عالية، شك المعلم أن الطلبة قاموا بالغش، ولكن لا يستطيع تحديد أيهما غش من الآخر، بعض الطلبة أفادوا أن سليمان وسالم قاموا بسلوك الغش في الامتحان، وأن طلبة الصف منزعجين من ذلك ..

درهم وقاية خير من أي عقاب

(An Ounce of Prevention Is Worth Tons Of Punishment)

إن نتائج العقاب المفيدة تكاد تكون متدنية ومحدودة وقد دلت البحوث في مجال العقاب أنه على الرغم من أن العقاب ربما يضبط إساءة السلوك أو المبادرة بالسلوك السيئ، ولكنه لا يسهم في تعلم سلوك جيد، أو سلوك مرغوب به أو حتى الرغبة في تقليل إظهار السلوك السيئ وممارسته (Kerr and Nelson, 1983) (Wiekiewiez, 1986).

يعرف العقاب (Punishment) بأنه نتيجة سلبية تكون عادة جسدية أو معنوية، أو الاثنتين معاً، يلاقي صاحبها العقاب بسبب السلوك السيئ أو الخاطئ، ومع أن العقاب ضروري لابد من استعماله، لكن يتوقع ممن يستعمله أن يكون آخر إجراء ما يتم اللجوء إليه لمعالجة سلوك الطلبة الذين يصرون على تكرار السلوك السيئ أو استمراره.

ونادراً ما يكون العقاب مناسباً لمعالجة المشكلات الفردية مهما كانت ذات فائدة في ظاهرها، وبخاصة إذا كان هناك اعتقاد أن الطالب لن يكرر السلوك غير المرغوب فيه في المستقبل. حتى لو تكرر السلوك الخاطئ فليس هناك مبرراً لاستخدام العقاب وبخاصة إذا كان هناك إشارة واضحة، أو دليل إلى محاولة الطالب لتحسين سلوكه الصفي.

يحاول راشد طيلة الأسبوع السيطرة على نزعات ثورانه السريع، وتهيجه، ارتطم جسمه بأحد الطلبة في الصف أثناء دخوله، يتوقع من المعلم أن يعالج الموقف بقوله: راشد احذر على نفسك، بدت عدوانيتك وأصبحت ظاهرة، ملموسة ... بدلًا من إخراجه خارج الصف، وحرمانه من الحصة.

إن المعلم الحريص الذي لديه حساسية تجاه مشاعر الطلبة وأفكارهم يبقى لديه افتراض مفاده أن معظم سلوك الطلبة السيئ هو سلوك نابع عن حسن نية، وأن لديه القدرة على إخبار الطالب المسيء باستطاعته أن يتحسن.

> معلومة: ...
> إن المعلم الذي يبني افتراضاً موجباً وراء سوء سلوك طلبته فإن ذلك يطور لديهم شعوراً داخلياً بالخطأ والسعي بأنفسهم نحو التوقف والتحسن لإظهار السلوك الحسن، وأن ذلك يطور لديهم ثقة بأنفسهم، وثقة بمعلمهم.
> وإذن ذلك المعلم لن يخيب ظن طلبته به ... ويبقوا يسعون إلى دعم هذا الاعتقاد (Hamacheck, 1995, 567).

التركيز على .....

ثقة المعلم ..

* مصدرها.

* أصولها النظرية.

* المؤشرات على وجودها ..

إن قضية الثقة قضية شخصية، فالفرد بما لديه من خبرات تنشؤية، وخبرات النجاح والفشل، ومعلومات عن شخصيته، والتغذية الراجعة التي تزوده بمعلومات عن تفاعلاته السابقة تزوده بمعرفة عن أحد عناصره الشخصية.

* مصدر ثقة المعلم:

حينما يبذل المعلم جهداً لاستعادة ثقة طلبته، ويزودهم بنتائج عن أدائهم ويعزز الأداءات الملائمة، ويعبر لهم عن توقعهم الإيجابي لأدائه فإنهم سيثقون به.

ويتحدد مصدر ثقة المعلم بالعوامل التالية:

- فكرته عن نفسه.
- فكرته عن أدائه.
- نظرته لطبيعة المتعلم.
- نظرية لطبيعة العلاقات الاجتماعية الإنسانية الصفية.

* الأصول النظرية للثقة:

إن الافتراضات التربوية والنفسية تتحدد في الأفكار التي يطورها المعلم عن أشياء محددة في هذا المجال من مثل:

- نظرة الثقافة التي يعيش وفقها المعلم والطلبة.
- خلفية النظرية النفسية التي يتبناها المعلم.

- الأصول الخيرة لطبيعة الإنسان.
- إمكانية بناء الثقة.

* المؤشرات على وجود ثقة المعلم:

- حب الطلبة.
- مساعدة الطلبة في أي لحظة يحتاجون.
- إيجابية المعلم.
- البدء بالثواب والمكافأة واعتبارهما الأساس في السلوك.

سؤال؟

* هل شعرت يوماً بعدم الثقة من قبل شخص مقرب إليك، معلمك، والديك، صديقك .. كيف أثر ذلك على سلوكك؟

* وعلى العكس، عندما شعرت يوماً أن فرداً أولاك ثقة لم تتوقعها، كيف أثر ذلك على سلوكك؟ وكيف يظهر ذلك على تطبيقات التعلم والتعليم ...؟

نتيجة ....

إن أي عقاب يقوم به المعلم يمكن أن يتصف بالعشوائية، والقسوة، والتطرف، هو إجراء ليس صحيحاً، ويولد عادة العداء بين المعلم والطلبة، ويسبب شيوع جو سيئ لفترة زمنية طويلة، إن ذلك يمكن أن يتطور للأسوأ، وأن هذه الممارسات العقابية لا تحقق أي غرض تصحيحي، بل تؤكد شكوك الطلبة بمعلمهم، وتساعدهم على تطوير فكرة أن المعلم لا يمكن أن يثق به ...

أساليب العقاب الفعالة:

إنه لمن الضروري أن يكون واضحاً للطلبة أن العقاب آخر وسيلة لعلاج مشكلات الطلبة السلوكية الصفية. وأن يوضح للطلبة أن المعلم يستعمل العقاب لأنه يستمتع بعقاب الطلبة، وليس في نيته الانتقال الشخصي من الطلبة، ويساعدهم على أن لا يطوروا أفكارهم مفادها أن العقاب من وسائل المعلم لحل مشكلات الصف، بل يساعدهم على تطوير فكرة أن العقاب هو نتيجة لسلوكهم، وليس لأنه من صفات المعلم المميزة له.

للتفكير: .....
لماذا يفترض أن اختيار الطلاب المذنبين لسلوكهم، وأن العقاب الذي يواجهونه هو نتيجة لاختيارهم .. وهو نتيجة لقراراتهم .. ما أهمية أن يعرف الطلبة هذا الافتراض ... ؟

وحتى يكون العقاب فعالًا، ينبغي أن يكون نتيجة طبيعية للإساءة، فإذا أساء الطلبة استعمال المواد الصفية الموجودة فيه، فإن العقاب المناسب ربما يكون منعهم من استعمال هذه المواد لفترة معينة، وإذا تشاجروا دائماً في وقت الغذاء، فربما يفرض عليهم تناول طعامهم منفردين بعيدين عن زملائهم.

إن العقاب المرتبط بالإساءة يكون عادلًا مع أنه خيار سيئ، ولا يلوم الطلبة أنفسهم إذا فقدوا أحد الامتيازات إذا أساءوا استخدامها، ولكنه سيشعرون بالظلم إذا كان العقاب ليس له علاقة بالإساءة.

خبرة غير مناسبة .....
إن معلم الرياضيات، عديم الخبرة، في مدرسة ثانوية، اكتشف أن حسم علامات الطلبة في امتحان الرياضيات في حالة إساءة سلوكهم لم يحل المشكلة فحسب، بل قلل من دافعية الطلبة لتعلم الرياضيات .. ما عدا بعض الحالات وهي إعطاء الطلبة علامة صفر لمن غش في الامتحان ... ؟

إن فكرة العقاب بالعلاقات ليست فكرة مناسبة، فعلامات الرسوب تبقى في ذهن الطالب للأبد، بينما للعقاب الفعال نقطة نهاية، عندما يتم تذكرها تكون بداية جيدة لشيء جديد.

عندما يوظف العقاب بطريقة فعالة، يعرف الطلبة أسباب إنزال العقاب بهم، ويعلموا ما عليهم أن يفعلوا من أجل استعادة مكانتهم واحترامهم في الصف، وهذا يساعدهم على التمييز بين سلوكهم غير المقبول وبين تقبلهم كأفراد.

فإذا واجه المعلم طالباً مسيئاً في الصف، وضاق ذرعاً بسلوكه فربما يقول له: "إنه شخص مهمل ومشاغب، وهو لا يحب الطلبة الذين يسلكون كذلك ...." إن هذه إدانة شاملة تصف شخصية الطالب بشكل عام. فلا يوجد ما يميز الطالب كشخص ولا ماذا فعل، فلا يزال المعلم غاضباً، والطالب مشاغباً.

ملاحظة ...
حينما يتعامل المعلم مع الطالب المشكل عليه أن يؤكد السلوك السيئ، دون أن يدخل اعتبارات الشخص الطالب بأنه هو السيئ ... وإن التركيز على سوء السلوك المحدد أكثر منه على الشخص ككل .. يشعر الطالب بمسؤولية أكبر لفهم السلوك السيئ وتغييره.
يتوقع من المعلم التركيز على السلوك السيئ، وتأثيره على الآخرين بدلًا من أن يكون على شخصية الطالب ...

حتى يكون العقاب ينبغي أن يكون نتيجة طبيعية للإساءة، وأن يكون فورياً يلحق بالسلوك السيئ، وأن يكون بسيطاً، ويستغرق وقتاً قصيراً، وأن ينفذ بشكل يناسب الإساءة، وحجم المشكلة. وعندما ينتهي العقاب يتوقع أن يقوم المعلم بالتالي:

- يصفح، وينسى ما في الطالب.
- يغتنم أقرب فرصة للتعبير للطالب بأن الأمور عادت طبيعية وأنه سوف يعمل جهده ليكون طالباً أفضل في المستقبل.

القواعد الذهبية في ضبط الصف:

إن الأدب النفسي المتوافر في المجال قد وفر أساساً تربوياً مناسباً يمكن أن تبنى عليه وصفات إدارة وضبط الصف بشكل إيجابي، وإليك عدداً من القواعد الذهبية في إدارة الصف:

القاعدة الأولى: درهم وقاية خير من قنطار علاج، تأكد من استعمال أساليب تقلل من مناسبات حدوث عدم الانضباط الصفي.

القاعدة الثانية: حافظ على طبيعتك الخيرة، وراعي أن لا يكون ذلك على حساب معاملة الطالب، وهذا يعني أن تأخذ بالاعتبار أن الطلبة في أي صف (أي مرحلة نمائية) فإنهم يستجيبون للطريقة التي تعاملهم بها وليس ما نقوله لهم.

القاعدة الثالثة: لاحظ الوضع الصحي الصفي من مثل التهوية، والإضاءة، والحرارة، وطريقة الجلوس وتوزيع المقاعد، فإن أي من هذه العوامل يمكن أن يؤثر على أداء الطلبة كأفراد أو كمجموعة سلباً أو إيجاباً.

القاعدة الرابعة: راعي أن تكون حازماً، وعادلًا، وودوداً، (ح. ع. و) شعار المعلم.

القاعدة الخامسة: تجنب عقاب المجموعة الصفية في حالة إساءة السلوك من قبل طالب أو طالبين، إذ يندر أن يكون جميع طلبة الصف مسيئين.

القاعدة السادسة: تجنب الاستهزاء، أو التهكم، أو التهديد، أو التحرش بالطلبة حينما يكونوا في ظروف غير مرضية.

القاعدة السابعة: راعي أن تكون واضحاً في مبادئك، واثبت عليها، وتجنب التناقضات، ونمذج (Model) وذلك أمام الطلبة بوضوح وصراحة.

القاعدة الثامنة: راعي أن تكون شخصياً فورياً قدر الإمكان، أي أن تعاقب أو تؤدب فور وقوع الإساءة.

القاعدة التاسعة: راعي أن تكون لطيفاً ومعتدلًا في حالات إنزال العقاب، وتجنب العقاب القاسي، طويل الأمد، واجعل مستويات العقاب بأدنى درجة ممكنة، واجعله بناءاً يوصل إلى نتائج إيجابية.

القاعدة العاشرة: اجعل العقاب يناسب الإساءة، وحتى يتحقق ذلك لابد من القيام بالإجراءات المحددة التالية:
(1) حرمان المسيء من امتياز معين في حالة إساءة استخدامه.
(2) تعديل هذا الامتياز ليشعر المسيء بنتائجه.

القاعدة الحادية عشرة: تأكد من وعي الطالب ومنهم لما فعله. وامنح المسيء الفرصة لتوضيح موقفه، وتفسيره للموقف.

القاعدة الثانية عشرة: تسامح، وتنسى، وانسى الماضي.

القاعدة الثالثة عشرة: ابحث عن أسباب السلوك السيئ، فإذا كان السلوك مترتب عن ظروف سيئة، أو مواقف تعلمية ضعيفة مملة، ويمكن أن ينتج عن الاتجاهات السلبية تجاه المعلم أو مواقف التعلم، وحاول تفسير السلوك السيئ على أنه مترتب عن ظروف خارجة عن إرادة الطالب المسيء، فالحل لا يكمن في إنزال العقوبة، بل في معالجة الأسباب المحرشة لذلك.

القاعدة الرابعة عشرة: تأكد من أن إنزال العقوبة هو مساعدة الطالب على النمو لكي يصل إلى مرحلة ضبط الذات والتحكم بسلوكه

.(Self – Control)

مهارات ضرورية لإنجاح الإجراءات العقابية:

إن نجاح العقاب وزيادة فاعليته يتطلب عدداً من المهارات تشكل كفايات (Competencies) متطلبة في المعلم حتى ينجح في إدارة خالية من السلبية والتوتر وإخلال النظام.

التركيز على ...

مهارات العقاب الإيجابي:

* الملاحظة الدقيقة للموقف والتغذية الراجعة.
* الوعي بما يدور من حوله في الصف.
* التعامل مع الفرد ومع مجموعة الطلبة.
* التجديد المستمر في الإجراءات.
* التفكير بشكل تشخيصي، وتحليلي للأسباب.
* قلب المشاعر السلبية إلى ثقة متبادلة.
* قلب مشاعر الكراهية إلى مشاعر الحب والثقة.
* ممارسة سلوك بناء غير متوقع فيه الإثارة.

(Hamacheck, 1995)

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 .