



العناصر الأساسية في إدارة الفصل المدرسي

إدارة الوقت والمكان وسلوك الطلاب والاستراتيجيات التدريسية

تأليف

جويس ماك لويد
جان فيشر
جينيه هوفر

ترجمة

مكتب التربية العربي
لدول الخليج

إدارة الوقت

إدارة المكان

سلوك الطلاب

الاستراتيجيات التدريسية



العناصر الأساسية في إدارة الفصل المدرسي

كيفية إدارة الوقت والمكان وسلوك الطلاب
والاستراتيجيات التعليمية

www.ABEGS.org

تأليف

جيني هوفر

جان فيشر

جويس ماك لويد

ترجمه إلى اللغة العربية

مكتب التربية العربي لدول الخليج

الناشر

مكتب التربية العربي لدول الخليج

الرياض ١٤٣١هـ / ٢٠١٠م

ح
حقوق الطبع والنشر محفوظة
لمكتب التربية العربي لدول الخليج
ويجوز الاقتباس مع الإشارة إلى المصدر
١٤٣١هـ / ٢٠١٠م

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية:

مكتب التربية العربي لدول الخليج

العناصر الأساسية في إدارة الفصل المدرسي: كيفية إدارة الوقت والمكان وسلوك الطلاب والاستراتيجيات التعليمية/ جويس ماك لويد، مكتب التربية العربي لدول الخليج، جان فيشر، جيني هوفر- الرياض ١٤٣١هـ.

٣٦٠ ص، ١٧ × ٢٤ سم

ردمك: ٢- ٣٨٧ - ١٥ - ٩٩٦٠ - ٩٧٨

١- المدرسون. ٢- إدارة الفصل. أ. مكتب التربية العربي لدول الخليج (مترجم). ب. فيشر جان (مؤلف مشارك).

ج. هوفر، جيني (مؤلف مشارك). د. العنوان

١٤٣١/٩٧٩٠

ديوي ٣٧١، ١٠٢٤

رقم الإيداع: ١٤٣١/٩٧٩٠

ردمك: ٢- ٣٨٧ - ١٥ - ٩٩٦٠ - ٩٧٨

الناشر

مكتب التربية العربي لدول الخليج

ص. ب (٩٤٦٩٣) - الرياض (١١٦١٤)

تليفون: ٤٨٠٠٥٥٥ - فاكس ٤٨٠٢٨٣٩

www.abegs.org

E-mail: abegs@abegs.org

المملكة العربية السعودية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

www.ABEGS.org

This is an Arabic translation for the English 2003 edition of
**THE KEY ELEMENTS
OF CLASSROOM MANAGEMENT**
Managing Time and Space, Student Behavior, and Instructional Strategies

By: Joyce McLeod, Jan Fisher and Ginny Hoover

Copyright © 2003 by the Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD). All Rights reserved. No part of this publication may be reproduced or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopy, recording, or any information storage and retrieval system, without permission from ASCD. Readers who wish to duplicate material copyrighted by ASCD may do so for a small fee by contacting the Copyright Clearance Center (CCC), 222 Rosewood Dr., Danvers, MA 01923, USA (telephone: 978-750-8400; fax: 978-750-4470; Web: <http://www.copyright.com>). ASCD has authorized the CCC to collect such fees on its behalf. Requests to reprint rather than photocopy should be directed to ASCD's permissions office at: 703-578-9600.

ASCD grants the Arab Bureau of Education for the Gulf States the rights to publish and distribute this book in Arabic language. Translation, production and printing of the Arabic version have been done by the Arab Bureau of Education for the Gulf States (ABEGS). ASCD is not responsible for the quality of the translation.

*** **

هذه هي ترجمة النسخة الانكليزية (ASCD) للكتاب "العناصر الأساسية في إدارة الفصل المدرسي" (The Key Elements of Classroom Management) من قبل جويس مكلود، جان فيشر وجيني هوفر. تم نشر هذا الكتاب في عام 2003 بواسطة الجمعية الوطنية للإشراف وتطوير المناهج (ASCD). لا يجوز إعادة إنتاج أو توزيع أي جزء من هذا الكتاب بأي شكل من الأشكال، إلكترونيًا أو ميكانيكيًا، بما في ذلك التصوير الفوتوغرافي، التسجيل، أو أي نظام تخزين واسترجاع معلومات، دون إذن مسبق من ASCD. يمكن للقراء الذين يرغبون في ت duplicating المواد المحمية بحقوق الطبع والنشر من ASCD أن يفعلوا ذلك مقابل رسوم صغيرة من خلال الاتصال بـ Copyright Clearance Center (CCC)، 222 Rosewood Dr., Danvers, MA 01923, USA (هاتف: 978-750-8400; فاكس: 978-750-4470; موقع ويب: <http://www.copyright.com>). أذنت ASCD لـ CCC لجمع هذه الرسوم نيابة عنها. يجب توجيه الطلبات لطباعة بدلاً من التصوير الفوتوغرافي إلى مكتب تصاريح ASCD في: 703-578-9600.

*** **

Publisher and Distributor of the English version of this book:
Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD)
1703 N. Beauregard St. * Alexandria, VA 22311-1714 USA
Tel: 800-933-2723 or 703-578-9600 * Fax: 703-575-5400
Website: www.ascd.org
E-mail: member@ascd.org
Author guidelines: www.ascd.org/write

المحتويات

٧	تقديم	•
٩	توطئة	•
١٥	مؤلفات الكتاب	•
١٩	المقدمة	•
	الجزء الأول: وقت الفصل الدراسي ومكانه	•
٢٥	جويس ماك لويد	
٢٩	إعداد الفصل العلمي	- الفصل الأول
٥٩	كيفية إدارة الوقت المخصص للتدريس	- الفصل الثاني
٨٥	كيفية إدارة المهام الإدارية، والانتقالات والمعوقات	- الفصل الثالث
١٠٥	كيفية إدارة وقت المعلم	- الفصل الرابع
	الجزء الثاني: كيفية التحكم في سلوكيات الطالب	•
١٣٥	جان فيشر	
١٤١	المناخ الفصلي	- الفصل الخامس
١٦٥	تأسيس المعايير والقواعد والإجراءات	- الفصل السادس
١٨٥	تدريس المعايير والقواعد والإجراءات	- الفصل السابع
٢٠٣	التعزيز	- الفصل الثامن
٢٣١	النظام الاحتياطي أو البديل	- الفصل التاسع

- الجزء الثالث: الاستراتيجيات التربوية المتعلقة بالتدريس
جيني هوفر ٢٥٣
- الفصل العاشر | استراتيجيات الفصل الجماعية ٢٦١
- الفصل الحادي عشر | استراتيجيات الجماعة (المجموعة) الصغيرة ٢٩٥
- الفصل الثاني عشر | العمل في أزواج ٣٢٩
- الفصل الثالث عشر | استراتيجية العمل الفردي ٣٤٥
- الخلاصة ٣٦٧
- قائمة المراجع ٣٦٩

تقديم

يسعى مكتب التربية العربي لدول الخليج منذ نشأته إلى تنمية العملية التربوية وإثرائها من خلال نقل التجارب والنظريات الحديثة المطروحة في الساحة العالمية إلى اللغة العربية.

ولتحقيق هذا الهدف قدم المكتب للمكتبة التربوية العربية العديد من الإصدارات التي أثرت العملية التربوية، ويأتي كتاب "العناصر الأساسية في إدارة الفصل المدرسي: كيفية إدارة الوقت والمكان وسلوك الطلاب والاستراتيجيات التعليمية"، الذي يسعدنا اليوم تقديمه لقراء العربية، في إطار هذا الاهتمام المتواصل، الذي يدعم أداء المعلمين عن طريق تزويدهم بخبرات متنوعة تعينهم على أداء عملهم بأسلوب علمي مجرب.

ويقدم هذا الكتاب مساعدة للمعلمين من خلال الأفكار والاستراتيجيات المقترحة ليجعلوا فصولهم بيئة ثرية محفزة لهم ولطلابهم مما يشعرهم بالإحساس بالإنجاز يومياً، وبالتالي إعانة طلابهم على أن ينجزوا بأقصى طاقة لديهم.

ومكتب التربية العربي لدول الخليج إذ يسعده تقديم هذا الكتاب إلى قراء العربية، فإنه يأمل أن يكون مرشداً ودليلاً للمعلمين والمربين، وأن يسد ثغرة في المكتبة العربية، وأن يكون فاتحة لكتب أخرى تدعم عملية التعليم والتعلم.

وفي الختام لا يفوتني أن أشيد بالجهد الطيب الذي بذله الدكتور زكريا القاضي في ترجمة الكتاب ، حتى جاء بالصورة التي هو عليها، فله مني جزيل الشكر والتقدير.

والله ولي التوفيق.

المدير العام

د.علي بن عبد الخالق القرني

www.ABEGS.org

توطئة

عندما بدأت ترجمة أول كلمات في مقدمة مؤلفات الكتاب، أحسست بسعادة بالغة، كنت أدرك مصدرها جيداً.. إذ كانت تتمثل في تلك العودة الرائعة عبر دهاليز الزمن وسرايب التاريخ وتذكارات الحكايات وعلامات الأيام.. ووجدتني أشرد بتلك التذكارات في ذكريات الطفولة، ودفعني مقدمة الكتاب - رغماً عني - إلى تلك المقارنة غير العادلة بين معلمتي الابتدائية التي تخرجت منها حاملاً شهادتي الابتدائية في مناخ تعليمي، افتقد الكثير من المقومات اللازمة والضمانات الأساسية لضمان تشكيل ملامح الإنسان في صياغاته المبكرة، تلك الصياغة التي تلازمه طوال حياته، وبين المعلمة الأساسية التي يتحدث عنها الكتاب، والتي كانت أشبه بلوحة جميلة للغاية رائعة إلى أبعد الحدود.. وكانت كل كلمة في سطور الكتاب - وأنا أمضي في الترجمة قدماً - ترسم هذه اللوحة الخلابة بكل تفاصيلها وجزئياتها في دقة لافتة للنظر، ومن ثم جاء عنوان الكتاب دالاً بصدق على محتواه . كانت اللوحة التي رسمتها السطور المترجمة هي العناصر الأساسية أو المكونات الرئيسة في المدرسة الأساسية ..

تبدأ ملامح كتابنا هذا - أو بمعنى أدق لوحتنا هذه - بمقدمة ضافية، تشرح فيها المؤلفات دوافع تأليف هن لهذا الكتاب، بدءاً من اعتبار المعلمة الأساسية أو الابتدائية معيار الحكم على صلاحية هذا المجتمع أو قيمته، ثم اعتبارها الوسيلة المثلى للاستفادة القصوى من قدرات وطاقات أبناء هذا المجتمع، ثم تؤكد المؤلفات المحاور الثلاثة التي يعتمد عليها تنظيم الكتاب، وهي:

- الاستخدام الفعال لوقت الفصل ومكانه.

- تطبيق الاستراتيجيات التي تؤثر في الطلاب وتمنحهم القوة على القيام باختيارات ممتازة، بدلاً من قصر أغلب الجهد في التركيز على التحكم في سلوكياتهم الطلاب.
- الاختيار الحكيم والواعي والفعال للاستراتيجيات التربوية المؤثرة في التدريس.

وفي المحور الأول من محاور الكتاب، تمتد خطوط وألوان اللوحة لترسم أربعة فصول، يبدأ أولها بإعداد الفصل من حيث تجهيز جلوس الطلاب بالفصل ووضع مكتب المعلم، والمناطق المخصصة من الفصل للتدريس وأهمية العروض البصرية وأنظمة التحرك داخل الفصل، بينما يتناول الفصل الثاني فنيات إدارة الوقت المخصص للتدريس وارتباط ذلك بالجدول العلمي اليومي، وتعريف المقصود بوحدة "كارنيجي"، وكيفية التخطيط لخبرات التعلم وتنظيم أداء الطلاب داخل الفصل ودور مراكز المعرفة والتعلم في هذا التنظيم. أما الفصل الثالث - من هذا المحور - على المهام الإدارية المصاحبة للتدريس من حيث كونها: المهام اليومية النمطية، والمهام التي ترتبط بأداء الأنشطة المختلفة، والمهام المرتبطة بالمشاكل أو المواقف التعليمية الصعبة المرافقة لما قد يحدث من معوقات أو مشتتات، وتأتي نهاية هذا المحور بشرح وافٍ لفنيات إدارة وقت المعلم؛ فيبدأ بأنماط مختلفة لتخطيط الوقت المناسب للدروس، والقيام بتصنيف مستويات طلابه، وتقديم التغذية الراجعة لهم، وتنظيم اللقاءات المنتظمة والطارئة مع أولياء الأمور، من أجل التكاتف معاً من أجل تقديم خدمة تعليمية أفضل للوصول إلى عائد تربوي أكبر ومنتج تربوي أعظم.

ويتناول المحور الثاني من محاور الكتاب، في الفصول من الخامس إلى التاسع، تحت عنوان "تبادل السلطة من أجل المنفعة"، فيبدأ الفصل الخامس بتحديد ملامح المناخ الفصلي، بدءاً من كيفية التوصل إلى علاقات إيجابية مع الطلاب، والاستراتيجيات المتعلقة بعلاقات الرعاية والاهتمام، وكيف تصبح سلوكاً نمطياً

معاشاً داخل الفصل. بالإضافة إلى ذلك، يقدم الفصل نموذجاً لبناء مهارات التواصل المؤثرة من حيث الإرسال والاستقبال بين المعلم والطلاب من جهة، والطلاب بعضهم البعض من جهة أخرى.

بينما يركز الفصل السادس على تأسيس المعايير والقواعد والإجراءات ودورها مجتمعةً في إدارة الفصول؛ إذ تبدأ بتعريف كل من هذه المصطلحات الثلاثة السابقة والتميز بينها، والإرشادات المصاحبة لكل منها، والإسهام الذي يقدمه كل من المعلم والطلاب في إرساء هذه المعايير والقواعد والإجراءات..

أما الفصل السابع فيركز على فنيات تدريس هذه المصطلحات الثلاثة في تحليل واضح لدوافع هذا التدريس وفنيات الوقت الأمثل لذلك والكيفية المثلى للقيام بذلك التدريس، والخطوات الأربع لضمان تحقيق ذلك، وما قيمة لوحة النشرات والمصقات في تثبيت وإرساء النظام الفصلي، أما الفصل الثامن؛ فيركز على دور التعزيز في التدريس، متناولاً الفروق بين المعززات الإيجابية والمعززات السلبية، ومنتقلاً إلى كيفية تحويل التثبيط في بعض المواقف التعليمية إلى نوع ما من المعززات، حين يركز على التحفيز على الابتعاد عن السلوكيات أو الأداءات غير المرغوبة.. أما خاتمة رحلة المحور الثاني، فتصل إلى محطتها الأخيرة في الفصل التاسع، الذي يركز على شرح فلسفة وماهية وأهمية وجود نظام بديل، من خلال شرح خطوطه الإرشادية، وأهمية وجود تداخلات علاجية تصحيحية للمعلم، سواء أكانت فردية أم علاجية ودور العناصر الداخلية (ضمن أفراد النطاق المعلمي) من: معلمين ومشرفين وإداريين ... إلخ وكذلك العناصر الخارجية (المنتدبون إلى النطاق المعلمي أو أعضاء تدريس معارون إلى النطاق المعلمي).

ويأتي المحور الثالث خاتمة رائعة للمشهد التعليمي التربوي الذي ترسمه اللوحة من أول صفحات الكتاب، ويضم المحور الفصول من العاشر حتى الثالث عشر؛

كما يركز على الاستراتيجيات التربوية المتنوعة، فيعرض الفصل العاشر الاستراتيجيات الجماعية، مثل: المحاضرة، والمناقشة، والمناظرة، والبيانات العملية (العروض) التي يقوم بها المعلم، وتقديم التوجيهات للطلاب. أما الفصل الحادي عشر فيعرض لاستراتيجيات المجموعة الصغيرة، مثل: التعلم التعاوني، والتعلم الجماعي، واستراتيجية تقسيم مجموعات المشروع التعلمي، والمجموعات ضعيفة الرابطة. كما يتناول الفصل الثاني عشر استراتيجيات العمل في أزواج، مثل: معلمي الطلاب من الطلاب (الأزواج غير المتساوية) مبنياً كيفية أدائها في الفصل، واستراتيجية التشاركية بين الطلاب، ومختتماً الفصل باستراتيجية الأزواج العشوائية وفنيات اختيارها وطبيعة المهام التي تؤديها. بينما يأتي الفصل الثالث عشر، والأخير في المحور الثالث، كما أنه اللمسة الأخيرة في اللوحة التي يرسمها الكتاب، متناولاً الاستراتيجيات التربوية والتدريسية الفردية، مثل: العمل المكتبي الفردي أو التعلم بمساعدة الكمبيوتر، واستراتيجية مراكز المعرفة ولوحات النشرات التعريفية التفاعلية، ومختتماً كل ذلك باستراتيجية الوسائل الإثرائية.

وقد اختص الكتاب لنفسه نسقاً مميزاً في الفصول الأربعة الأخيرة، والتي ركزت على استراتيجيات التدريس، على النحو التالي: تقديم لمحة عن الاستراتيجية/ تحديد الموضوعات المناسبة لتطبيقها وكذلك الموضوعات غير المناسبة، أو تحديد المناطق التي يكون فيها التطبيق أفضل ما يمكن، والمناطق التي يكون فيها أقل مناسبة/ بيان بالترتيبات اللازم إعدادها/ بيان بالمشكلات أو العيوب التي قد تنجم عن تطبيقها/ خلاصة عن قيمة الاستراتيجية وأهميتها..

ويبقى لنا بعد هذه العجالة الموجزة أن نشير إلى ما تميّز به الكتاب من إضافات عظمت من فائدته وقيّمته، مثل:

- هناك إشارات ودلالات جاءت في أربعة وأربعين موضعاً في ثنايا الكتاب تحت عنوان "مفتاح" وهي خلاصات حياتية، جاءت غالبيتها معبرة عن الأفكار الرئيسية، التي أشار إليها الكتاب .
 - ضمت فهرس الكتاب ومراجعة حوالى تسعة وستين مرجعاً ومصدراً، تشكّلان قراءة إضافية لا غنى للقارئ الراغب في المعرفة في الاطلاع على بعضها .
 - نظراً للأهمية الشديدة التي يمثلها المحور الثالث من محاور الكتاب (عرض الاستراتيجيات التدريسية) حرصت المؤلفات على إضافة قراءات مستقبلية، خاصة بكل فصل من فصول هذا الجزء عقب نهاية الفصل (الفصول من العاشر حتى الثالث عشر).
 - وجود ملخص للفصل في نهايته، يستعرض أهم ما ورد في الفصل من أفكار.
 - وجود ملخص لكل جزء أو محور من محاور الكتاب الثلاثة على حدة.
- وبعد.. فإنه ليسعدني أن أعبر عن شكري العميق لمكتب التربية العربي لدول الخليج، وكل الزملاء الأعزاء العاملين فيه، على إتاحتهم هذه الفرصة الرائعة التي أعادت عجلة زمني إلى الوراء، فعشت معها وبين سطورها أجمل ذكريات، متمنياً أن يوفقني الله - سبحانه وتعالى - لأن أبين لهذه الأجيال في أمتنا العربية قدر الاهتمام بهم وقدر الحرص على تشكيلهم وصياغتهم، وقدر الجهد الذي يبذل من أجل ضمان أفضل إعداد تربوي لهم؛ ليقدموا لأنفسهم ولنا أفضل عائد تربوي، والذي لو كان قد توافر بعضه لأجيالنا، لكان من اليقين أن يختلف حال هذه الأمة شكلاً ومضموناً.
- ولله الأمر من قبل ومن بعد،،،

المترجم

مؤلفات الكتاب

جويس ماك لويد

من الشخصيات التربوية المعروفة على المستويين القومي والدولي كمستشارة في تدريس الرياضيات والعلوم، كما أنها مستشارة في التنمية المهنية لمعلمي الرياضيات، ولها كتابات متخصصة في هذا المجال؛ فهي مؤلفة مجموعة "هاركورت" العلمية منذ عام ٢٠٠٢م، والرياضيات ومزاياها (١٩٩٩م)، ومجموعة هاركورت للرياضيات (٢٠٠٢م) في سلسلة نشر المؤلفات المدرسية لـ "هاركورت". قبل تقاعدها عن العمل مع مجموعة "هاركورت للنشر"، عملت كنائب رئيس وسكرتير تحرير لكل مؤلفات المجموعة في الرياضيات والعلوم والصحة منذ عام ١٩٨٤م، كما شغلت منصب أستاذ زائر في مدرسة التربية والتنمية البشرية في كلية "رولنز" بمقاطعة "ونتر بارك" بولاية "فلوريدا". وقامت بتدريس مناهج متخصصة للطلبة في برنامج تدريسي بعنوان "رواد الفنون"، وقامت كذلك بتدريس دورات دراسية متعددة في الإدارة الفصلية، والتنمية المعرفية، ومحتوى مناهج الرياضيات لمعلمي المدارس الأساسية والمدارس المتوسطة. تلقت جويس ماك لويد جائزة التميز في التدريس من مؤسسة "ناتالي ديلاكامب" في "رولنز" في عام ١٩٩١م و٢٠٠١م، كما فازت في عام ١٩٩٥م بجائزة الأداء المهني المتميز عن جامعة "وسط فلوريدا" والتي قدمتها لها كلية التربية بالجامعة. حصلت "جويس" على درجة البكالوريوس في الآداب من جامعة "وسط فلوريدا" ثم حصلت على درجة الماجستير في

التربية في تخصص الإدارة والإشراف، كمتخصص تربوب، من كلية "رولنز"، وقد تلقت كذلك شهادة تخرج متميزة في تدريس التربية من كلية "رولنز".
جويس ماك لوييد، متزوجة ولها ولدان، واثنان من الأحفاد، وهي تقيم بمقاطعة "لونغ وود" بولاية فلوريدا (برجاء ملاحظة وجود خطأ تحريري في الأصل؛ إذ كان يتحتم أن تكون السطور من ١ إلى ٦ ص ١٩٥ بالأصل، هي السطور المكتملة للنبذة المقدمة عن جويس ماك لوييد، بعد السطر الخامس عشر من ص ١٩٤ بالأصل).

جان فيشر

هي مستشارة التنمية المهنية، تعيش في "لاجونا بيتش" بولاية "كاليفورنيا".
وكمسئول عن تطوير قدرات العاملين بالإدارة التعليمية لمنطقة "نيو بورت - ميسا"، وعملت جان مع المعلمين الجدد والمعلمين المتمرسين في تخصص الإدارة الفصلية، والإدارة التربوية، والأنماط المختلفة من التدريس، وكذلك مع كل العاملين في التخطيط لمبادرات تحسين الأداء المدرسي وتنفيذها. وحالياً، فإنها تقوم بتدريب ودعم الاتجاهين: الإداري والتربوي للمعلمين والإداريين في عدة مناطق تعليمية مختلفة بجنوب "فلوريدا". كما أنها عملت بجامعة "كاليفورنيا"، إيرفين حيث قامت بالتدريس لمعلمي ما قبل الخدمة عن صعوبات الإدارة الفصلية، كما شاركت في تنسيق وتأهيل ودعم المدرسين المبتدئين بجامعة كاليفورنيا تحت برنامج "دعم المدرسين المبتدئين وتقييمهم BTSA"، نالت درجة البكالوريوس من كلية "وايتمان" في مقاطعة "والا والا" بولاية واشنطن، كما نالت درجة الماجستير من جامعة "بيبردين" في "ماليبو" بولاية كاليفورنيا. وتم تكريمها في عام ١٩٩٦م "كأبرز الشخصيات المشاركة في الحراك التعليمي" من القطاع التعليمي بمقاطعة "أورانج" بولاية كاليفورنيا. جان لديها

ابنتان وكلا منهما تعمل كمدرسة، كما أن لديها حفيدة في الصف الأول، والتي يتوسم لها من كل دلائل بلوغها، أنها ستكون – في يوم من الأيام – واحدة من أفراد هذه العائلة التربوية العاملة المتميزة.

جيني هوفر

تقاعدت بعد ٣١ عاماً من التدريس للصفوف بالمدارس المتوسطة في ولاية "كانساس". كما أنها كانت تمارس خطأً مهنيًا آخر يتركز في التنمية المهنية في "الملاح الستة"، وهي نموذج توثيقي أو كتابي يستخدم كمقياس أو نموذج مرجعي لـ "دليل تقييم ولاية كانساس التربوي" .. وقد قامت كذلك بتطبيق التنمية المهنية في مجالات: الدراسات الاجتماعية والإدارة المدرسية، والاستراتيجيات التدريسية.. وقد عينت جيني من قبل ولاية كانساس كمدرّب للمدرسين في برنامج "الملاح الستة"، وكذلك كمديرة رسمية لتدريب المدرسين على مناهج "المواطنة والحكم". ومؤخرًا، طلب منها أن تساعد – مرة أخرى – في إسداء خدماتها التربوية لـ "اللجنة القياسية لمعايير الدراسات الاجتماعية" في أن تعاود زيارة مراكز الدراسات الاجتماعية بولاية "كانساس" بهدف تطويرها وتحديثها. لها موقع على شبكة الويب العالمية تحت عنوان "موقع جيني هوفر التربوي" وكوده: <http://www.geocities.com/ginnks> ، من أجل التشارك معها، وكذلك من أجل مشاركتها في تثقيف وتدريب المعلمين في كل أنحاء العالم.

تقوم جيني كذلك بالكتابة – بصفة منتظمة – في عمود بمجلة "المعلم الإلكتروني" لشبكة الإنترنت الخاصة بالمعلمين على الموقع: <http://teachers.net> ، كما صدرت لها مطبوعات متعلقة بـ "آداب وفنون اللغات" و "مصادر التدريس" عبر برنامج "منقذ وقت المعلم" على الموقع: <http://teachertimesavers.com/GinnyHoover.htm> ،

كما أنها كتبت أيضاً أداة مرجعية في "دليلي الملامح الستة"، قامت مجموعة EduPress بطباعته.

نالت جيّني هوفر درجة البكالوريوس في التربية من جامعة "إيمبوريا" بمقاطعة "إيمبوريا" في ولاية كانساس، وحصلت على درجة الماجستير في التدريس من جامعة "فريندز" في مقاطعة "ويكيتا" بولاية "كانساس". وهي متزوجة ولها ثلاثة أطفال وحفيدة واحدة، وتقيم في ولاية "كانساس".

المقدمة

"كيف يمكن لنا أن نحكم على قيمة مجتمع ما؟ لو أنه
سنحت لأطفال وشباب أي أمة ما الفرصة لأن ينموا أو يطوروا
قدراتهم إلى أقصى درجة ممكنة، ولو أنه قد تم منحهم المعرفة
اللازمة لفهم العالم والحكمة التي تكفل تغييره، فمن المؤكد أن
مشاهد المستقبل ومناظرة ستكون مشرقة".

يوري برونفينبيرنر، ١٩٧٠م

يدلل برونفينبيرنر بوضوح على الدور المهم الذي يؤديه المعلمون في التأثير على
مستقبل أمتنا.. إنه من صميم مسؤولية المعلم وواجباته أن يمدّ البرنامج التعليمي
والبيئة الفصلية، بما يجعلها صالحة وكفيلة لأن تسمح لكل طفل بأن يطور قدراته /
قدراتها الذاتية إلى أقصى درجة ممكنة. وبعد؛ فإننا في فصول اليوم، نجد المعلمين وقد
أصابهم الإجهاد نتيجة أن الاستراتيجيات التي كانت تأتي بنتائج طيبة في الماضي،
أصبحت الآن عديمة التأثير والفاعلية.

إن عبارات مماثلة لما سيرد من عبارات يبدو أنها تعبر عن الصدى الحادث في
واقع مهنة التدريس، مثل:

- لو أن لديّ وقتاً أكثر فقط.
- لا أستطيع أن أجد مقعداً آخر صالحاً أو درجاً مناسباً في هذا الفصل.

- أدرس!! بالتأكيد أنت تمزح؛ إنني أمضي أغلب وقتي محاولاً السيطرة على الأطفال.

- لم يستوعب طلابي ما درسته لهم بالأمس ما عساي أن أفعل؟

إذا كنت قد استخدمت هذه الجمل مرة أو مرتين في حياتك، فعليك أن تعرف أنك لست الوحيد في ذلك!! ثمة أوقات عديدة، يغرق فيها كل من المعلمين الجدد والمعلمين الذين لديهم خبرة في قضايا ومشكلات الإدارة الفصلية.. وبعد، فإن الفصل المنظم بصورة جيدة والمُدار بشكل مؤثر وفاعل هو أساس حتمي وضروري، يمكن أن نبني عليه برنامجاً تعليمياً قوياً ومناخاً للاحترام المتبادل والاهتمام الواجب بين الطلاب والمعلمين. وفي الحقيقة، فإن تحليلاً للعمل البحثي، الذي تم عبر آخر خمسين عاماً، يكشف لنا بوضوح أن قدرات المعلمين في الإدارة الفصلية لها ما يتجاوز بكثير أثر تعلم الطالب، وذلك مقارنة بأي تصنيف آخر يتم تحليله (وانج، وهيرتك - وولبرج، ١٩٩٣ - ١٩٩٤م).

إن الدور الأساسي للمعلم يكمن في كونه القائد التعليمي؛ ولكي يقوم المعلم بذلك الدور على الوجه الأكمل، فإنه يحتاج إلى حسن التعامل والإدراك مع البيئة الاجتماعية والعقلية والطبيعية للفصل، لأن الحياة الفصلية تتضمن: تخطيط المنهج، وتنظيم النسق الإجرائي الخاص بالفصل، وتجميع المصادر، وترتيب البيئة الفصلية وإعدادها لتحقيق أقصى درجة ممكنة من الفاعلية والتأثير، وإظهار مدى تقدم الطالب والاستشعار المسبق لما يمكن أن يحدث من مشكلات ومعوقات، وتطبيق أساليب الوقاية منها أو منع حدوثها، وحل المشكلات التي تحدث في الفصل.

ربما يكون قد حان الوقت لأن نلقي نظرة أكثر واقعية وحداثة على الإدارة الفصلية، وفي تحليل عمل المعلم وأدائه، فإن هذه العناصر الثلاثة الرئيسة تبرز كمكونات حرجة وضرورية في الإدارة الفصلية الجيدة، وهي:

- الاستخدام الكفء لوقت الفصل ومكانه.
- تنفيذ الاستراتيجيات التي تؤثر في الطلاب بما يمنحهم الاختيارات اللازمة، أكثر من تلك الاستراتيجيات التي تحاول أن تتحكم في سلوك الطلاب.
- الاختيار الحكيم الواعي والتنفيذ الفاعل والمؤثر للاستراتيجيات التعليمية.

وفي صدد مناقشة تنظيم الكتاب ومحتواه، فإن المؤلفات الثلاث على اقتناع تام بأن كتاباً ما يتم تنظيمه على هذه العناصر المحورية الثلاثة سوف يسمح لنا – بالتأكيد – أن نتشارك في الاستراتيجيات والحلول المطروحة لبعض من أكثر مشكلات الإدارة الفصلية تعقيداً وإثارة للحيرة. وعلى سبيل المثال قد ينتج سوء سلوك الطلاب – في معظم الأحيان – عن ضيق مكان الفصل، الذي يؤدي فيه الطلاب أداءاتهم الفصلية، أكثر مما يمكن أن يكون ناجماً عن الافتقار إلى وجود قواعد راسخة لسلوك الطلاب في الفصل. ومن ثم، فإنه من خلال التركيز على تجهيز الفصل وإعداده، فإنه يمكن لنا أن نتوقع (نستبق) مقدماً احتياجات الطلاب المكانية؛ مما يسهم وبصورة فاعلة في عدم وقوع مشكلات سلوكية من الطلاب.

إن تبني المدخل الاستباقي فيما يتصل ببناء العلاقات الواجبة بين المعلم والطلاب، وبين الطلاب بعضهم البعض، وبين المعلم والوالدين يؤكد أنه يمكن للطلاب أن يسهم ويشارك في مجتمع تعليمي، يبني أساساً على الاحترام المتبادل والرعاية والاهتمام المشترك. إن الطلاب الذين لهم دور في بناء بيئة فصلية إيجابية، هم أكثر استعداداً وميلاً لأن يفترضوا المسؤولية الخاصة بسلوكهم وأن يتحملوها، ويمكنهم كذلك أن يكونوا قدوة ونموذجاً طيباً للطلاب الآخرين.

إن تقييم الاستراتيجيات التعليمية ومطابقتها على الاحتياجات الأكاديمية للطلاب وأنماط التعلم يزيد من احتمالية تحقيق إنجاز أعلى للطلاب. إن الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية التي يمكن الإيفاء بها هم أكثر استعداداً لأن يكونوا مؤهلين

لتلقي وفهم تلك الاحتياجات، وأن يكونوا جزءاً من المجتمع الفصلي، ولذلك فمن الأقل فائدة أن نقصر جهودنا فقط على استعراض وتحليل المشكلات السلوكية للطلاب. لذا، فإن منهج هذا الكتاب ومخططه يهدف إلى الاستراتيجيات التي تزيد من إنجاز الطالب وتمنع حدوث كل من المشكلات التعلمية والمشكلات السلوكية (التي غالباً ما تكون وثيقة الصلة بها). إن هدفنا من هذا الكتاب هو أن نقدم الاستراتيجيات التي تجعل أداء وعمل المعلم أكثر يسراً، والتي تسمح بمزيد من الوقت للتركيز على البرنامج المراد القيام بتدريسه، أكثر من التركيز على الإدارة التقليدية النمطية وقضاياها ومشكلات السلوك الفردي.

إن محتويات هذا الكتاب قد تم ترتيبها بالشكل الذي يسمح لها بالاتساق مع تدفق وانسيابية أداء المعلم، ففي الجزء الأول نستعرض معاً الاستراتيجيات والأفكار الخاصة بإعداد الفصل وتجهيزه، كما أننا نحدد معاً كيفية تنسيق وقت التدريس ووضع الجدول الزمني المناسب لذلك، وكيفية تحديد النسق الأدائي للفصل، وتثبيته لدى الطلاب، وكذلك المواد المعدة والمنظمة بشكل يسهل إتاحتها، ويجعلها ذات فائدة ممتازة لوقت المعلم.

أما في الجزء الثاني، فسوف نقدم الاستراتيجيات المتعلقة بتنمية العلاقات مع كل طالب بالصورة التي تسمح بتغير المناخ التعليمي "من المعلم المتحكم" لكي تكون تلك العلاقة التي تسمح للطلاب بأن تكون لديه جملة من الاختيارات، وأن يتقبل المسؤولية الكاملة عن هذه الاختيارات.

وفي الجزء الثالث، فإننا سنناقش العمل البحثي القائم على الاستراتيجيات التعليمية، والتعرف بدقة إلى مزاياها وعيوبها، وعلاقة كل ذلك بفضيات استخدامها في الاستراتيجيات الفصلية الجماعية، واستراتيجيات الجماعة الصغيرة، واستراتيجيات الشريك (الشراكة) أو الإعداد الفردي.

ولأن كل فصل قد صمم على أن يناقش قضية أساسية وملحة، من خلال عناصر رئيسية وضرورية في الإدارة الفصلية، فإنه يمكن للقراء أن يختاروا إما أن يقرأوا الكتاب برؤية إجمالية (ككل لا يتجزأ)، أو أن يستخدموه كمرجع أو كدليل للتطور المهني.. إن آمالنا تكمن في أن يتمكن كتابنا هذا من مساعدتكم على مواجهة مشكلاتكم اليومية من أجل توفير وإتاحة إدارة فصلية مؤثرة وفاعلة.

المؤلفات

www.ABEGS.org

الجزء الأول

وقت الفصل الدراسي ومكانه

جويس ماك لوييد

www.ABEGS.org

الجزء الأول

كيفية إدارة وقت الفصل ومكانه

مدخل

إن الاستخدام المؤثر والفاعل هو عامل متغير مهم للغاية في مساعدة الطلاب على إنجاز أهداف التعلم، وجعل الفصل مكاناً ممتعاً لكل من المعلمين والطلاب، ولسوء الحظ، فإن الكيفية التي تقضي بها وقتك داخل الفصل، وغالباً ما يتم تحديدها من قبل الولاية أو المناطق التعليمية وكذلك سياسة المعلمة، والجدول المعلمية الصارمة غير المرنة. إن الاستراتيجيات التعليمية يجب أن يتم تخطيطها لكي تتناسب مع تلك الإطارات الزمنية الثابتة، والتي تحتكم إلى الساعة.. ذلك الميقات الزمني الصارم، دون أن تعتمد على تقييمك لما إذا كان طلابك يحتاجون - أم لا - إلى مزيد من الوقت لفهم المنهج واستيعابه - ذلك المعيار يحدد - وحده - بداية ونهاية الدرس.

إن التأكيد الحالي على المعايير وتقييمات الأداء التنافسي رفيعة المستوى يؤثر أيضاً على الكيفية التي يتم بها التوزيع الزمني في اليوم الدراسي. إن معظم المناهج المبنية على المعايير هي مناهج دراسية صارمة؛ لدرجة أنها - في معظم الأحوال - تغطي إنجازاً نوعياً حاصلاً بالنسبة لعدد كبير من الأهداف التعليمية، التي يمكن دراستها بعمق مناسب. وهذا يؤدي إلى أن يقضي المعلمون أيامهم في مراجعة المادة، التي لم يتمكن الطلاب من إجادتها وإتقانها بشكل متميز، بينما هم (المعلمون) أيضاً، وفي اللحظة نفسها واقعون تحت ضغط التحرك إلى نقاط جديدة وأهداف أخرى في المنهج. ثمة طلاب كثيرون ليسوا جاهزين تماماً للمناهج التي تستند إلى مستويات صفية محددة بشكل قاطع (صارم) عندما يدخلون إلى الفصل؛ لذا يتحتم على وقت التعليم أن يكون قابلاً للتمدد - شأنه شأن قطعة

المطاط - ليكون قادراً على ضمان أن يقوم المعلم بالتدريس لكل الطلاب معاً بالدرجة التي تمكنهم من النجاح في الاختبار، الذي يقيس قدرتهم على القيام بأدائهم على خير وجه .
ثمة عوامل أخرى متغيرة، يمكنها أن تؤثر في استخدامك للوقت، وهذه العوامل تتضمن: الإجراءات التعليمية المعتادة، والتحركات من نشاط إلى آخر، ومن فصل إلى آخر، والمقاطعات المستمرة في محيط المعلمة، لكن الوقت ليس القضية الوحيدة، فمكان الفصل كذلك يؤثر في برنامجك التدريسي مباشرة؛ إذ يحاول المعلمون أن يستفيدوا من كل شبر أو بوصة من مساحة الفصل؛ ليتوصلوا إلى بيئة فصلية ثرية وداعية إلى التعلم والإنجاز؛ لأنهم يعلمون أن ثراء خبرات الطلاب يمكن تحسينها أو محوها من خلال البيئة المحيطة بهم . إن تنظيم حيّز الفصل يؤثر كذلك في الطريقة التي يتصرف بها الطلاب، ويتحركون بها في الفصل، وتؤثر كذلك في معدل انتباههم للشرح الذي يقوم به المعلم.

إن البرنامج التعليمي العالي الجودة، عندئذ، يتطلب استخداماً فاعلاً ومؤثراً للوقت والحيـز.. إنه يتطلب بالضرورة فصلاً ثرياً بالإثـاحية، والمواد ذات التنظيم الجيد، والحيـز الباعث على حرية الطلاب في العمل بمفردهم، وفي مجموعات، أو معك.

إن الفصول من الأول حتى الرابع، مخصصة لتقديم استراتيجيات وتقنيات لمساعدتك على أن تتأكد من تمضية الطلاب لأغلب وقتهم في الفصل مندمجين ومنهمكين في التعلم، وأن حيّز فصلك يستخدم بكفاءة وفاعلية إلى أقصى درجة ممكنة. ونادراً ما ستكون لديك الفرصة لأن تخصص وقتاً أكبر للتعلم أو تجعل حوائط وجدران الفصل تتمدد لتمنحك حيّزاً أكبر داخل الفصل، إلا أن المعلمين دائماً ما يظهرون أنهم مبدعون بصورة ملحوظة أو بدرجة مميزة في الاستفادة من طبيعة المصادر التي لديهم، أيّاً كانت.. وهنا يكمن هدف ذلك الجزء الذي نقدمه لك لمساعدتك على تحقيق الكيفية المثلى للاستفادة من إدارة وقت الفصل ومكانه.

جويس ماك لويد

الفصل الأول

إعداد الفصل المعلمي

"إننا لا نعلم - أبداً - بشكل مباشر، ولكننا نعلم بشكل غير مباشر باستخدام البيئة".

جون ديوي، ١٩٤٤م^١

هذا عام جديد وتلك بداية جديدة.. وسواء أكنت عائداً إلى المعلمة، أم كنت معلماً متميزاً بها، أم كنت تبدأ حياتك العملية كمعلم حديث، أو كمعلم محنك يبدأ التدريس في مبنى جديد.. فإن إعداد حيّز فصلك الدراسي وتجهيزه هو التكليف الأول والأساسي في بداية العام الدراسي الجديد، كما أن الطريقة التي تعد بها فصلك، تدل بشكل كبير على الخبرة التي تمتلكها، والتي ترغب في أن يشاركك فيها طلابك.

إن تقرير النمط الخاص بترتيب الجلوس وشكله، الذي ترغبه، يعتمد - بدرجة كبيرة - على نوعية الأثاث الذي تمتلكه، والحيّز المتاح لك في الفصل، وكلك طريقة تدريسك. وثمة قرارات أخرى مهمة تتضمن تحديد انماط الحيّز التي تحتاجها للأنشطة الجماعية والأنشطة الفصلية، والأداءات الفردية وما تحتاجه من حيّز، والتخزين الدائم للمواد التعليمية المطلوبة والسجلات. إن المشهد العام لفصلك يعتمد على ما تفعله بكل

(١) صاحب التصنيف العشري للمكتبات، وأحد رواد هذا العلم. كانت له بحوث وآراء سباقة في علوم التصنيف والتكشيف والاستخلاص والفهرسة.

من: لوحة النشرات أو البلاغات الخاصة بالفصل/ السبورات/ الحيز المتاح على حوائط الفصل وجدرانه، بل وحتى باب فصلك كذلك، ويعتمد كذلك على الانطباع الأول الحادث لدى زوارك، ومناخ فصلك الذي يمكنهم أن يلاحظوه، وكذلك ملاحظتهم لترتيب الفصل وما يتم عرضه داخل هذا الفصل.

ثمة اعتبار آخر مهم يتركز في تثبيت خطوط السير والحركة داخل الفصل، ومن الفصل إلى الخارج، وذلك من خارج الفصل إلى داخله، وأثناء شرحك، وأثناء أداء التعيينات المختلفة، وحول الفصل بشيء من الكفاءة والفاعلية.. كما أن توفير احتياجات الأمان ومكافحة حدوث حريق يتطلب كذلك توفير مخارج آمنة، وبشكل لا يعوق خطوط السير وأنماط الحركة المتعبة في الفصل عند حدوث أية طوارئ.. وفي هذا الفصل سوف نناقش – معاً – كل العوامل، التي تيسر إبداع وتشكيل بيئة تعليمية مبهجة ومؤثرة وفاعلة.

القيام بإعداد قائمة جرد

ما الأثاث والأدوات أو الآلات التي لديك ؟ وما تلك التي تحتاج إليها؟ بشيء من الأمل والتفاؤل، دعنا نقول إن لديك قائمة بمحتويات فصلك، ومن ثم فأنت تعرف عدد الطلاب الذين ستبدأ معهم في هذا العام الدراسي الجديد، وتعرف كذلك المواد التي ستقوم بتدريسها لهم. أعد قائمة جرد مكتوبة بالأثاث والأدوات التي لديك في فصلك. استخدم صيغة مماثلة للصيغة الواردة في شكل (١-١) التالي؛ لتسجل عليها قائمة الجرد التي تعدها بما لديك في فصلك.

شكل (١-١)

قائمة جرد بالأثاث والأدوات الخاصة بالفصل

نوع الأثاث أو الأدوات	الموجود بالفصل	العدد الذي تحتاجه
مقاعد (أدراج)		
كراسي		

ترتيب جلوس الطلاب

لأنك عادة لا تعرف طلابك الجدد في بداية العام الدراسي، فإنه من الصعب أن تحدد عدد المقاعد المطلوبة قبل الأسابيع الأولى من بدء الدراسة.. وكيفما يكن من أمر، فإنه من المهم للغاية أن تحدد موضع الأثاث (تصوّرًا) بالشكل الذي ترى أنه يناسب أسلوب تدريسك، ويناسب كذلك الحيّز المتاح داخل الفصل. إذا علمت أن بعض طلابك لديهم إعاقات ما، مثل: ضعف الرؤية، أو عجز سمعي، أو ممن يحتاجون إلى مقاعد متحركة أو أية أجهزة مساعدة أخرى، فإنه عليك أن تراعي توفير الإقامة التي تجعلهم يتكيفون مع تواجدهم في الفصل؛ أي أن يكون الترتيب الذي تزمع القيام به في الفصل مريحاً بالنسبة لهم، وأن تضع في اعتبارك منذ اللحظة الأولى التخطيط لهذا الترتيب. وإليك بعض الأفكار الأساسية التي عليك أن تأخذها في اعتبارك عند قيامك بذلك :

- قم بالإعداد لهذا الترتيب، انطلاقاً من أسلوب التدريس والأنشطة التي تستخدمها مع طلابك أغلب الأوقات.
- كن مرناً بالأسلوب الذي يجعل طلابك يقومون بإعادة ترتيب الفصل إلى ما كان عليه، بسهولة ويسر، عقب انتهائهم من أداء نشاط خاص.
- اسمح بحيز مناسب للطلاب وحركتهم، وكذلك للتخزين الخاص بالمواد التعليمية والسجلات، وكذلك للأدوات المستخدمة.
- شجّع طلابك على الحركة والمرونة.
- وفّر أقصى قدر ممكن من الحيّز الخاص بك، لكل طالب من طلابك.

إن لدى المعلمين وعياً كافياً بالمشكلات التي تحدث عندما تتواجد أعداد كبيرة من الطلاب في مكان ضيق أو حيّز صغير للغاية. إن البحث الذي تم إجراؤه منذ سنوات عديدة مضت، بخصوص كثافة الفصل، يظهر بوضوح أن الفصول المزدحمة تؤثر في

اتجاهات الطلاب، وتؤدي إلى تزايد حالة عدم الرضا والعدوانية بين الطلاب، كما يؤدي إلى نقص حالة التركيز لديهم (وينشتاين، ١٩٧٩م). وعلى أية حال، فإن البحث يؤكد - في السنوات الأخيرة - أثر حيّز الفصل الدراسي على إنجاز الطالب، أكثر من التأثير الذي تحدثه كثافة الفصل على كل من الإنجاز والسلوك. لقد أفضى هذا البحث إلى عدة نتائج مترابطة مع بعضها البعض، دون إجابة حاسمة فيما يتصل بتأثير الفصول ذات الحيّز الأصغر على إنجاز الطالب وسلوكه. وربما يثير البحث بشكل أكثر ضرورة توجيه الانتباه إلى قضية كثافة الفصول؛ لكي يحد من تأثير الحيّز المتاح للفصل على كل من سلوك الطالب وإنجازه.

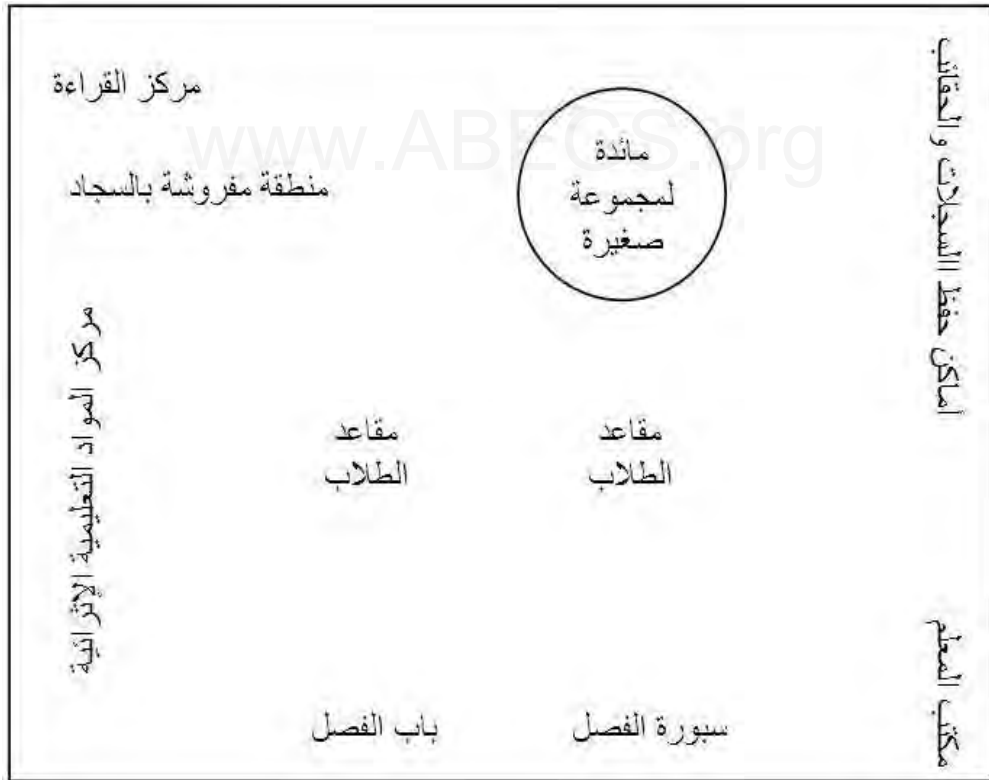
في طريقة الجلوس النمطية للطلاب، كأن يجلسون في صفوف من المقاعد والكراسي؛ يكون الطلاب الذين في مقدمة الصفوف أو وسطها أكثر ميلاً من بقية الطلاب للمشاركة في أحداث الفصل وأدائه، كما يكونون أكثر استدعاءً من قبل المعلم للاشتراك في هذه الأداءات من بقية زملائهم في الصفوف الخلفية. ولذلك؛ فإنه يمكننا القول إن طريقة الجلوس المخططة جيداً ووضع الطلاب الذين يحتاجون إلى المساعدة دائماً في أماكن تراعي ذلك الاحتياج، يجعل المعلم قادراً على الاحتفاظ بتركيزهم، ويجعل الطلاب أكثر قدرة على التركيز والمتابعة والمشاركة في أداءات الفصل (إدوارد، ١٩٩٣م).

عند تخطيطك لطريقة جلوس الطلاب في فصلك، عليك أن تراعي تقسيم مجموعات الطلاب إلى أجزاء، مع توفير مجازات (ممرات للسير) من مؤخرة الفصل إلى مقدمته، ومن جانب إلى جانب بين صفوف الطلاب؛ ذلك أن هذا سيسمح لك بحرية الحركة وسهولتها حول الفصل، وأن تتابع أداءات الطلاب وتقدم مستواهم، وأن ترسل إليهم رسائل رقيقة، تفيد ضرورة أن يركز بعضهم في الأداء المكلف بدرجة أكبر، أو أن يعيد القيام بالأداء مرة أخرى. إن هذا النمط من ترتيب جلوس الطلاب يمكن إعادته

بسرعة عقب القيام بأحد الأنشطة، كما أنه يسمح بأداء الطلاب الجماعي للعمل في مجموعات صغيرة . وتبين الأشكال (١-٢)، و(١-٣)، و(١-٤) أنماط الترتيب المحتملة للصفوف الأول من المرحلة الأولى في التعليم الأساسي (الصفين الأول والثاني) و(الصفوف من الصف الثالث الابتدائي حتى الصف السادس الابتدائي و(الصفوف المعلمة الإعدادية "المتوسطة" والمعلمة الثانوية "العليا").

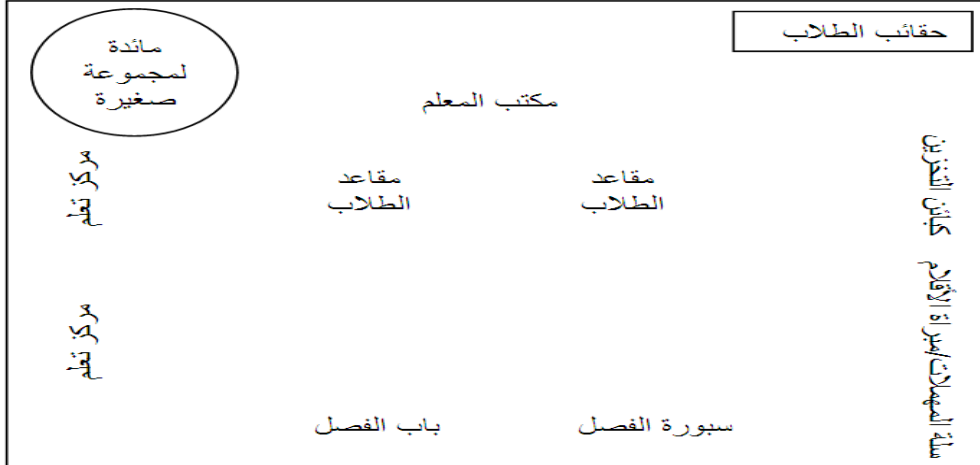
شكل (١-٢)

ترتيب جلوس الطلاب في صفوف المعلمة الابتدائية
(الصفان: الأول والثاني)



شكل (٣-١)

ترتيب جلوس الطلاب في المعلمة الابتدائية بالصفوف من الثالث حتى السادس



شكل (٤-١)

ترتيب جلوس الطلاب في المعلمة المتوسطة والمعلمة العليا



تحديد مكان مقعدك

والآن، حالما انتهيت من ترتيب طريقة جلوس الطلاب، فعليك أن تفكر الآن بخصوص مكان مقعدك (كمعلم) وربما تساعدك الاعتبارات التالية في اتخاذ هذا القرار:

- وضع مكتبك في مؤخرة الفصل يشري البيئة التعليمية التي تتخذ الطالب محوراً لها، ويمدك بحيز عملي طيب لك، كما سيسمح لك بمتابعة طلابك بصورة جيدة كما يمكن للطلاب محادثتك دون ان يلاحظهم الآخرون.
- وضع مكتبك في مقدمة الفصل يشري البيئة التعليمية التي تركز على اعتبار المعلم موجهاً لها، ويسمح لك برؤية أكبر مساحة ممكنة من الفصل، وأن تستعرض أو تتابع الطلاب أثناء قيامهم بأداءاتهم كما أنه - على أية حال - لا يسمح بمحادثات جانبية مع بعض الطلاب دون غيرهم.
- وضع مكتبك في مركز ترتيب جلوس الطلاب في الفصل يزيد من البيئة الميسرة للمعلم؛ إذ يتيح للطلاب مدخلاً سهلاً إلى مكتبك، ولكن لن تتاح المحادثات الخاصة مع طلابك نتيجة ذلك الوضع.

مفتاح

لكي يمكنك تحديد المساحة أو الحيز الخاص لكل طالب، عليك بقياس الأبعاد الخاصة بفصلك، ثم عليك حساب المساحة الخاصة بها. وبمجرد أن ترتب المساحات الخاصة بالأعمال المؤداة في فصلك، عليك أن تقدر المساحة التي تحتاج إليها لكل طالب، ثم تطرح ذلك من المساحة الإجمالية. قم بعد ذلك بقسمة المساحة المتبقية على عدد الطلاب، للتوصل إلى المساحة المتبقية على عدد الطلاب؛ للتوصل إلى المساحة الخاصة بكل طالب، فيما يحتاج إليه من حيز.

- وضع مكتبك جانباً في الحيز الفصلي يرسل رسالة واضحة بأن مكتبك هو حيز شخصي خاص بك، وهو وضع يتيح إجراء المحادثات الخاصة مع بعض الطلاب نتيجة ذلك الوضع.

إن تحديد مكان مكتبك يعتمد كذلك على: المواد التي تقوم بتدريسها، وسن الطلاب، والحيز المتاح. في فصول المدارس الوسطى والعليا، يمكن للمعلمين وضع مكاتبهم جانباً في مدخل الفصل.. ويمكن لمكتب المعلم أن يشكل مجموعة متكاملة مع كبائن حفظ السجلات وكبائن التخزين، ليسمح بتوافر إتاحة سهلة للمواد التعليمية الإثرائية المطلوبة من منطقة التدريس في مدخل الفصل، وكذلك بالنسبة للقدرة على عرض ومتابعة أعمال الطلاب بشكل منفرد، وعلى حدة..

في المدارس الأساسية، يكون قرار تحديد موضع مكتب المعلم معتمداً على فلسفة هذه المدارس الخاصة في التدريس وعلى نظام ترتيب المقاعد والجلوس في الفصل، ويميل معظم معلمي المرحلة الابتدائية إلى وضع مكاتبهم في مدخل الطريق إلى خارج الفصل، بما يتيح أكبر حيز ممكن من الفراغ من أجل الطلاب لأن يجلسوا على أرضية الفصل في شكل دائرة أو حلقة كبيرة، بعد قيامك بترتيب جلوس طلابك، وتحديد وضع مكتبك بشكل نهائي، عليك أن تجلس في مقعد كل طالب على حدة؛ لتتأكد من أن لدى الطالب مسار رؤية متميز نحو السبورة، ومدخل الفصل، وكذلك بقية المساحات المهمة في الفصل.

والأمر الذي يتجاوز في أهميته أهمية تحديد موضع مكتبك هو الكيفية التي سيبدو بها شكل مكتبك داخل الفصل، ولا يتوقف الأمر على اليوم الأول من الدراسة فحسب، ولكن هذا أمر مهم لكل يوم دراسي على حدة. إن مكتب المعلم المتأنق المرتب، والموضوعة عليه أشياء شيقة ورائعة، مثل زهرية، أو حامله أقلام أو صورة عائلية.. كل هذه الأشياء ترسل رسالة واضحة للطلاب بأنك تقدر الأناقة والجمال والنظام، وأنك على استعداد لأن تشاركهم بعضاً من الجوانب الخاصة بحياتك.. بينما، على النقيض تماماً، يرسل المكتب غير المرتب والمكدس دائماً بأكوام الكتب والأوراق وبقية الأشياء الأخرى المبعثرة رسالة أخرى واضحة بأنك لست شخصاً منظماً بدرجة كافية، وربما تجعل طلابك لا يحظون بالنظام والأناقة في أداءاتهم بدرجة كافية.

والآن، دعنا نركز انتباهنا على ترتيب المناطق أو المساحات الأخرى الرئيسة في فصلك.

المساحات المخصصة للتدريس

المناطق أو المساحات الخاصة هي تلك التي تجعل فصلك الدراسي شيقاً، وتخلق تواصلًا بين أهدافك التدريسية وطلابك، والإداريين والزائرين. وفي معظم المدارس الأساسية وفي بعض المدارس المتوسطة والعليا، فإن المساحات أو المناطق التي سيُلي شرحها يمكن أن تكون جزءاً من الفصل الدراسي: مراكز التعلّم ومراكز المشاركة، والمناطق المخصصة للقاءات الجماعة الصغيرة، والحيّز المخصص للأداء الفردي، ومركز الكمبيوتر، والحيّز المخصص لتخزين المواد التعليمية والإثرائية، والحيّز المخصص للاحتفاظ بالسجلات.

مراكز التعلّم ومراكز الاهتمامات

إن مركز الاهتمامات هو مركز مصمم لتشجيع الطالب على الأداء الجيد والاختيار الأمثل في وقت الفراغ، أما مركز التعلّم فهو مركز مصمم للإيفاء بالأهداف التعليمية النوعية. تدعو مراكز الاهتمامات الطالب إلى الاختيار وتقديم له الدعم والإثراء طوال عملية تعلمه (ليملك، ١٩٩١م) وفي هذه الحقبة التي تتسم بدرجة عالية من التنافسية والأداءات المتميزة، فإن مراكز التعلّم تعتبر أدوات قيمة للغاية للمراجعة والإثراء وتعزيز وتقديم الممارسة الحالية فيما يتصل بالمعايير والمستويات المهمة والحرية. وتسمح مراكز الاهتمامات للطلاب بالاختيار الحر، كما أنها تحفزهم على أن ينهمكوا في اهتماماتهم. فعلي سبيل المثال، يركز مركز الاهتمامات على تشجيع الطلاب على القراءة من أجل المتعة أولاً، ثم من أجل الحصول على معلومات تتعلق باهتماماتهم وتفضيلاتهم، والتي قد تتضمن كتباً تجارية، ثم اختيارها من قبل الطلاب. يقوم الطالب باختيار الكتاب، واضعاً علامة تبين سبب اختياره للكتاب.. ويقوم الطلاب الذين يختارون

الكتاب نفسه فيما بعد بكتابة علامات أخرى، يصفون فيها ردود أفعالهم. تبين القائمة الواردة في (شكل ١-٥) الخطوات اللازمة لإعداد مركز تعلم وصيانتها.

لمعظم فصول المدارس الأساسية مراكز اهتمامات، مثل: مركز القراءة، والمساحة المخصصة للألعاب، أو مركز العلوم. ومن المحتمل أن تقوم المدارس المتوسطة والعليا بتأسيس مثل هذه المراكز لمتابعة الأحداث الجارية أو قراءة المواد المتعلقة بالمواد التي يتم دراستها. إن هذه المراكز تثير المناهج التي يتم دراستها في الفصل . وكما هو موضح في شكل (١-٦) فإنه يبين خطوات تأسيس مركز اهتمامات، والتي تتطلب خطوات اتخاذ القرار، مختلفة عن تلك الخطوات المتبعة في تأسيس مركز تعلم.

شكل (١-٥)

خطوات إعداد مركز تعلم

الخطوة الأولى	تحديد الأهداف التعليمية للمركز.
الخطوة الثانية	قرر أي الأنشطة أكثر ملاءمة، وكيف يمكن للطلاب أن يتفاعلوا معها، وما الذي سيفعلونه في النشاط. قم بتقدير المدى الزمني اللازم للطلاب لإنجاز النشاط.
الخطوة الثالثة	قم بتجميع المصادر والمواد الضرورية. ضع قائمة واضحة بالتعليمات بما يجعل في مقدور الطلاب أن يؤدوا بشكل منفرد، وعلى حدة . طور نظاماً يجعل الطلاب قادرين على معرفة أن من ضمن مسؤولياتهم القيام بذلك، وأن يدركوا إلى أي مدى زمني يمكنهم أن يواصلوا عملهم بالمركز.
الخطوة الرابعة	قرر الكيفية التي سيتم بها تقييم أداء الطلاب، والكيفية التي سيعرف بها الطلاب أنهم أكملوا العمل المطلوب بالفصل . تأكد من إدراج تلك المعلومات والتوجيهات اللازمة.
الخطوة الخامسة	قرر عدم الأيام أو الأسابيع التي سيتم فيها استخدام المركز، وعمّا إذا كان يجب أن يتم استكمالها، أو إبداله، أو تحريكه، أو إعادة ترتيبه، أو ببساطة يمكن تغيير النشاط إلى مدى أبعد أكثر تطوراً، ينمي الأهداف التعليمية.

شكل (٦-١)

خطوات إعداد مركز الاهتمام

الخطوة الأولى	تعريف أهداف المركز . هل الغرض الرئيس هو تحفيز الطلاب، أو تحسين التدريس في مادة دراسية ما ؛ بهدف تطوير مهارات التفكير، أو أهداف تعليمية أخرى.
الخطوة الثانية	يقرر ما الذي على الطلاب أن يقوموا به. هل سيعمل الطلاب معاً أم سيؤدون المطلوب بشكل فردي؟ ما المدى الزمني الذي سيحتاج إليه الطلاب للعمل في المركز؟.
الخطوة الثالثة	قم بتجميع المصادر والمواد الضرورية . ضع قائمة واضحة بالتعليمات بما يجعل الطلاب قادرين على الأداء بشكل فردي. طور نظاماً يمكن للطلاب معه معرفة التوقيت الذي سيعملون فيه بالمركز، والمدى الزمني المتاح لتحقيق ذلك.
الخطوة الرابعة	قرر - في حالة الضرورة - أي سجلات الطلاب التي يجب الاحتفاظ بها عن أدائهم . أعد قائمة للطلاب لكي يسجلوا المعلومات المناسبة، مثل: تاريخ زيارتهم، معدل الوقت الذي يمضونه في هذه الزيارات، ووصف مختصر لأدائهم، وكذلك تقييم ما سبق لهم أن تعلموه بالفصل.
الخطوة الخامسة	قرر مدى إمكانية استمرار المركز في أدائه طوال العام أم لا، مثل ركن القراءة، ومدى معدل المواد التعليمية والإثرائية والتعليمات التي يجب أن تتغير.

المنطقة المخصصة لاجتماع الجماعة الصغيرة:

حدد منطقة مخصصة للقاءات الجماعة الصغيرة بعيداً عن منطقة الأداءات الفردية للطلاب، بما يمنع حدوث ارتباك أو إزعاج بين الطلاب الذين يؤدون نشاطاً بشكل فردي . قم بتأثيث منطقة اجتماعات أو لقاءات الجماعة الصغيرة بمقاعد ومائدة عمل

طويلة، واجعلها قريبة من موقع لوحة النشرات او البلاغات، وكذلك من المنطقة المخصصة لحفظ السجلات والنتائج والمواد التعليمية والمواد الإثرائية.. ضع ملصقاً واضحاً بالقواعد أو الخطوط الإرشادية لأداء المجموعة الصغيرة في المكان المخصص لهذا الأداء.

مفتاح

إن العمل المؤثر الفاعل للمجموعة هو نتيجة لتدريس، يحرص على توفير المهارات المناسبة للعمل الجماعي، كما أنه نتيجة كذلك لترتيب وإعداد الفصل المفضي إلى أن تقوم الجماعة بعملها. ولناقشة كاملة ذات تفاصيل أكثر لأنماط مختلفة من العمل الجماعي. انظر الجزء الثالث من الكتاب.

- في فصول المدارس المتوسطة والعليا، يعمل الطلاب بصورة منفردة، في مجموعة صغيرة، ليكملوا مشروعاتهم وعروضهم. والمفتاح الأساس لتحقيق أداء ناجح للمجموعة يركز في تقديم :
- تدريس مركز على كيفية العمل مع مجموعة صغيرة.
- تعليمات واضحة لتنفيذ المهمة أو المشروع.
- مواد تعليمية سهلة الإتاحة.
- مخطط زمني بإكمال العمل وإنجازه.
- معلومات متعلقة بكيفية تقييم أداء المجموعة.

في فصول المعلمة الأساسية، يلتقى المعلمون مع المجموعات الصغيرة من أجل تقديم التدريس المباشر؛ لاسيما في القراءة . وقد يستخدم المعلمون مزيجاً من لقاءات المجموعة الصغيرة من أجل القراءة الموجهة ومناقشة الأعمال المؤداة بشكل فردي، أو العمل المؤدى في المركز في أن. ومن ثم، لابد من أن تكون المساحة المخصصة للقاءات الجماعية أو المجموعة الصغيرة بعيدة عن مراكز التعلم أو الاهتمامات، وكذلك منطقة جلوس الطلاب في الفصل. وعلى أية حال، على المعلمين أن يكون لديهم خط

رؤية مباشرة لكل المساحات التي قسمت إليها حجرة الفصل من خلال أو عند جلوسهم مع المجموعة الصغيرة في المكان المخصص لها بالفصل.

يتحرك معلمو المدارس الأساسية والابتدائية ببطء نحو أداء المجموعة أو الجماعة الصغيرة، المستقلة المبني على السمات الشخصية التطورية لدى الطالب. بينما الغالب، يبدأ معلمو المدارس الابتدائية العمل الجماعي بتقديم أنماط وأشكال العمل الجماعي، من خلال نشاط جماعي قصير جداً ومركز جداً بعنوان "فكر وتخير شريكك، وشارك". يبقى الطلاب في المقاعد المخصصة لهم، بينما يوجه المعلم النشاط من مكتبه أمام الطلاب في مدخل الفصل. وفي سنوات تالية، انتقل أداء المجموعة نحو افتراض مسئولية الطلاب عن عملهم وأداءاتهم مع زملائهم دون تدخل مباشر من المعلم، وهذا يستلزم ضرورة تدريس المهارات المناسبة للطلاب، والالتزام للعمل في مجموعات، تماماً مثل تعليمهم الكيفية، التي يمكن بها إعادة ترتيب الفصل بالمقاعد الدوارة نحو المائدة المخصصة لعمل المجموعات.

الحيز المخصص للأداءات الفردية

للحيز المخصص للأداءات الفردية أهمية قصوى بالنسبة للطلاب في كل الصفوف، كما أن امتلاك حيز شخصي كافٍ يساعد على تجنب ضغوط الطلاب الآخرين من احتمالات الاستيلاء على حيزهم، والاندماج في محادثات غير ضرورية أو اختلافات لا داعي لها. يحتاج الطلاب الذين يجدون صعوبات تتعلق بالتركيز في المساحات المزدحمة، أو أولئك الذين يعانون من مشكلات سلوكية، بالتأكيد إلى حيز أكبر أو إلى حيز يتم اقتطاعه من الحيز الخاص بالطلاب الآخرين. وهذه المساحات المخصصة للأداءات الفردية يمكن أن تكون مشغولة بمقاعد فردية بعيداً عن منطقة الجلوس الرئيسة للطلاب أو المساحات المخصصة للدراسة، والتي يمكنها أن تسمح للطلاب بامتلاك حيز محدد، يتسم بحجب رؤية عن ثلاثة أبعاد من الأبعاد الأربعة

المحيطة بالحيّز. المساحات المخصصة للدراسة هي مفيدة بشكل خاص للطلاب، الذين يعانون من بعض المشكلات، مثل: أعراض نقص التركيز، والطاقة الزائدة عن الحد.

في بعض الفصول يمكن أن تقسم المساحات؛ طبقاً للوحة الإرشادات المتحركة والنشرات الخاصة بالفصل، والتي تتسم بمرونتها وقابليتها للتغير حسبما يحدث من مستجدات بالفصل، وكذلك طبقاً لحافظات الكتب، والأشياء الأخرى من قطع الأثاث، توضع المقاعد الفردية في هذه المساحات، مع السماح لعدد قليل فقط من الطلاب بالعمل معاً في هذا الحيز، في كل مرة وفي حالات عديدة، فإن هناك مساحات تستخدم فيما يشبه أوقات التوقف المستقطع (مثلما يحدث في مباريات السلة وكرة اليد) أو أوقات "التهدة والاسترخاء"؛ بخاصة للطلاب الذين يجدون صعوبات دراسية في التعلم أو التعامل مع الآخرين، ولا بد أن تستخدم هذه المساحات كحيز مؤقت – وليس دائماً – كما يجب على كل الطلاب أن يفهموا أن الغرض من هذه المساحات هو مساعدتهم على ان يحلوا مشكلاتهم، وأن يستردوا قدرتهم وتحكمهم في مسار تعلمهم، دون الاقتصار فقط على معاقبتهم على أفعال غير لائقة أو مقبولة. لقد اكتشفنا أن منح الطلاب الفرصة للاختيار في التوجه نحو ذلك الحيز؛ إذا أحسوا أنهم بحاجة إلى الانفراد بأنفسهم والابتعاد عن المجموعة يسهم – إلى حد بعيد – في منع حدوث المشكلات داخل الفصل.

الحيّز المخصص للكمبيوتر

بافتراض أن للتكنولوجيا دوراً أكبر في البرنامج التعليمي الفصلي؛ لذا يمكن اعتبار الحيّز والإضاءة الصحيحة، والتوصيل السليم لمقرنات وتوصيلات شبكة الإنترنت أموراً ضرورية للغاية. إن ترتيب هذا الحيّز يتم تحديده سواء أكانت الحواسيب المستخدمة ستوضع على أدرج الطلاب أمامهم مباشرة أم أنها ستوضع على موائد جانبية، وتؤدي عليها الأعمال المطلوبة، في مساحة محددة لذلك أو في الحيّز الشخص الخاص بكل طالب

على حدة. في معظم فصول المدارس الأساسية، هناك عادة بعض الكمبيوترات التي توضع في مساحة واحدة أو حيز واحد من الفصل، وقد يسمى أحياناً بـ "معمل الكمبيوتر" والذي يخصص للمعلمة بالكامل. بينما في المدارس المتوسطة والعليا، قد يكون هناك كل من "معمل الكمبيوتر" الخاص بكل المعلمة، بالإضافة إلى الحواسيب الموجودة في الفصول المعلمية، والتي يتمكن فيها كل طالب من الجلوس إلى الكمبيوتر. وبغض النظر عن ماهية التصور الممكن لذلك، فإنه يجب وضع الخطوط الإرشادية التالية في الاعتبار:

- لو أن الحواسيب تلعب دوراً شائعاً في البرنامج التدريسي؛ فلا بد من أن يتم تصميم الإخراج الهندسي للكمبيوتر بالفصل على أساس تقدير الحيز المناسب للمكونات الأساسية للحاسوب، وضرورة توافر الإضاءة المناسبة والسليمة، ووضع الأسلاك والموصلات بعيداً عن مناطق التحرك والانتقال في الفصل؛ مما يؤدي إلى إيجاد حالة نفسية ومزاجية طيبة.
- قم بتنفيذ خطوات برنامج الأمان أو الاستخدام الآمن، والتي تقلل بالتأكيد من أخطار سوء الاستخدام أو الإتلاف، وكذلك احتمالات السرقة.

قم بلصق قائمة التعليمات الأساسية والقواعد الحاكمة لاستخدام الكمبيوتر في كل مركز من مراكز استخدام الكمبيوتر أو في مكان رئيس مرئي من قبل كل المراكز. إذا خططت للتفاعل والاتصال مع كل الطلاب، بينما هم جالسون إلى حواسيبهم، تأكد من أنك تستطيع متابعتهم بصرياً بشكل جيد. اطلب من طلابك أن يقفوا أثناء سماعهم للتعليمات المعطاة.

مفتاح

تصميم كمبيوتر الفصل:
يتاح من خلال محاضرة
وافية، عرض القضايا التي
تواجه مصممي الحاسوب في
الفصول الدراسية علة موقع:
<http://www.workspzcelresources.Coom.Education/sisdesil.htm>
والذي يمد بمصادر مساعدة
تتعلق بتجهيز وإعداد معامل
الكمبيوتر ومواقع الأداءات
الفردية. وفي هذه المحاضرة
"تخطيط الوسائل المتعددة" لـ
"لاري بوكانان" (١٩٩٦م) يتم
تعريف الأهداف التي يرجى
تحقيقها من استخدام
التكنولوجيا، والخطة السنوية
لذلك. ويوفر مجلس مدارس
"ماك مين كاونتي" خطوطاً
إرشادية لكيفية تخطيط
قاعات الكمبيوتر للفصول، في
ولاية تنسي واختيار المكونات
المحسوبة، والقطع الأخرى
اللازمة من الأثاث.

- قم بترتيب الحواسيب بما لا يجعل من السهل على الطلاب رؤية بعضهم للبعض الآخر. إذا تم استخدام الكمبيوتر لإجراء الامتحانات على الإنترنت أو الخط الساخن أو لتقديم تعليمات فردي.. وفر حيزاً أكبر بين الحواسيب إذا شارك الطلاب في الطرفيات الموصلة لهذه الحواسيب. تأكد من وجود التجهيزات المناسبة في ترتيب الجلوس في حيز الكمبيوتر، لو أن طلابك ممن يحتاجون إلى كراسٍ متحركة لمساعدتهم على التحرك والانتقال، أو ممن يعانون من ضعف أو عجز بصرى.
- اسمح بتوافر حيز أكبر كاف لأن يجعلك تتحرك بسهولة حول منطقة الحواسيب، وبما يجعل هذه المنطقة كذلك آمنة، وبما يجعل إخلاء المنطقة في حالة حدوث أزمات أو طوارئ، سريعاً وآمناً.
- يمكنك وضع المقاعد في صفوف إما بترتيبها على طريقة ضلعين (L) أو على طريقة ثلاثة أضلاع، مثل حرف (U) كابتال أو في شكل عنقودي من أربعة مقاعد أو ستة مقاعد، من أجل تحقيق فعالية أكبر ..

الحيز المخصص لتخزين المواد التعليمية

من بين المساحات المهمة في الفصل، تلك المساحات التي تقوم فيها بتخزين المواد التعليمية، مثل: حوافظ الكتب، الكبائن المغلقة (الدواليب المغلقة الخاصة بالطلاب)، وأي نظام تخزين آخر ممتاز يمكنك استخدامه. إن وضع أنظمة التخزين المناسب بجوار أو قرب المنطقة التي غالباً ما يستخدمها الطلاب، يقلل بدرجة كبيرة من فاقد الوقت، كما أن تعليم الطلاب قيمة محدودية استخدام أماكن التخزين هو أمر حيوي وفعال في الإدارة الناجحة للفصول.

يمكن تعليم الطلاب في كل الصفوف نظاماً فاعلاً في استخدام أماكن التخزين وتجميع المواد المطلوبة بشكل مؤثر، والتأكد من جلب كل المواد المطلوبة، بل والتأكد من

استراجعها كاملة عند الانتهاء من استخدامها، ووضعها بصورة أنيقة ومرتبّة في أماكنها وحاوياتها الصحيحة، لقد أثبتت الأبحاث بوضوح أن الطلاب يمكنهم التعلم بشكل أفضل عندما "يقومون" بالأداء التعليمي نفسه، بدلاً من أن "يستمعوا" إليه أو "يقرأوه"، ولذلك تعد الإدارة المؤثرة والفاعلة للمواد التعليمية المطلوبة أساساً للبرنامج التعليمي الجيد، كما أنها مفتاح للإدارة الجيدة للفصل.

الحيز المخصص لتخزين وحفظ السجلات

إن الخزانة أو الكابينة المغلقة أمر ضروري لسلامة التخزين من أجل الاحتفاظ بسجلات الطالب، مثل: بيانات التقارير، وملفات التسجيل الدائمة، ونتائج الامتحانات القياسية، وسجلات الحكايات والنوادر، وكتب الصف الدراسية، وملفات الإنجاز الشخصي.. وما إلى ذلك. وإنه ل يبدو أمراً منطقياً أن نحفظ بالمفتاح الخاص بتلك الكابينة في مكان آمن، وألا يسمح إطلاقاً للطلاب بالوصول إليها. تجنب تخزين أي شيء في ذلك الملف، قد يكون موضع احتياج محتملاً من قبل المعلم الاحتياطي أو ولي الأمر المتطوع، أو المساعد التربوي. ولأن هناك نوعية من الملفات لا يمكن تخزينها على الكمبيوتر؛ لذا فإن مسؤولية المعلم تتضمن أيضاً التأكيد بأن هذه السجلات آمنة، وأنها مخزنة طبقاً لنظم المعلمة أو المديرية أو المنطقة التعليمية.

الآن، قد أكملت ترتيب وإعداد المناطق والمساحات الخاصة بفصلك، وعليك أن تنظر بعين الاعتبار إلى الكيفية التي يمكنك أن تجعل بها الغرفة ذات مشهد جذاب.

العروض البصرية

إن التعلم خبرة حسية، ومن ثم فإن القنوات الأساسية التي يمكن لنا استقبال المعلومات خلالها هي إما عبر عيوننا (بصرية) أو أذاننا (سمعية) أو عبر أصابعنا (حركية). إننا نتعلم أفضل خلال خبرات واضحة وبأمثلة حركية مدركة إن العروض

البصرية في فصلك هي أداة تعليمية قوية ومؤثرة؛ لذا فإنه يتحتم عليك أن تخطط لها جيداً اسأل نفسك ما إذا كان عروضك:

مفتاح

إن الاستخدام المؤثر للمواد التعليمية، مثل: المكعبات أو ما يشبهها من المواد المستخدمة في الرياضيات أو الأدوات العملية يرتبط مباشرة بالكيفية المؤثرة التي تخزن بها وتحفظ، مثل : لو أنك تميل بدرجة كبيرة إلى استخدام المعينات في الرياضيات ودروسها، لو أنها محفوظة في مكان مناسب، وبطريقة ملائمة، وبكميات كافية لأداء النشاط، فإنها ستؤدي المطلوب منها، ويتم فحصها كل فترة لتكملة الناقص أو المحطم، فذلك يؤدي بالتأكيد إلى دروس ناجحة.

- تمتد بمعلومات عن المعلمة ونسق الأداء في الفصل.

- تدعم المفاهيم والمهارات التي تقدمها من خلال تدريسك (لا شيء ضحل الأهمية أو القيمة بالنسبة لطلابك أكثر من ألا تحدث بيانات لوحة النشرات لمدة عدة شهور، وألا ملائمة أو مناسبة بينها وبين ما يحدث حالياً من تعليم بالفصل).

- يقدم المعلومات بطريقة مختلفة عن بقية المواد التعليمية الأخرى (على سبيل المثال: يمكن اعتبار شكل بياني عن بنية قصة قصيرة ما أمراً مساعداً للغاية، لو أنه يشير إلى التدريس اليومي الحادث، وليس معاداً على هيئة مادة مطبوعة.

- الرسوم التوضيحية الجرافيك للمفاهيم الأساسية (على سبيل المثال: القيمة المكانية لرمز ما أو عدد ما في مادة الرياضيات، والتي تبين العلاقات المكانية بين هذه الرموز، وتوضح المفاهيم الرياضية المرتبطة بها، والتي تعد أساساً للتعامل مع الأعداد الكلية).

مفتاح

حماية خصوصية سجلات الطالب: يعد كتاب الخطوط الإرشادية للهيئات التعليمية (المركز القومي لإحصائيات التعليم، ١٩٩٣م) مصدراً ممتازاً للمعلومات المتعلقة بالاحتياجات القانونية لصيانة المعلومات الشخصية للطالب. وتتضمن المصادر الأخرى القيمة المتعلقة بهذا الصدد: كتاب الطبقة الأولى الرفيعة (٢٠٠٣م) حيث يعرض فيه: مخرجات الكمبيوتر القادرة على نقل البيانات والمعلومات فيما بين: مكتب المعلمة والمنطقة التعليمية، والمنزل. ويمكن مراجعة هذا الكتاب. لمزيد من التفاصيل في الموقع:

[http://www.wimplanet/reviews/654/1/screem shot 314.](http://www.wimplanet/reviews/654/1/screem%20shot314)

الحيز المخصص للوحة النشرات والبيانات

تصمم لوحة النشرات والبيانات، بما تتضمنه من معلومات، خصيصاً للأسابيع الأولى من العام الدراسي؛ بهدف مساعدة الطلاب في الصفوف الأساسية العليا (الصفوف: الرابع/الخامس/السادس – المترجم)، وكذلك خلال فصول المدرسة العليا، على الحصول على المعلومات الأساسية عن الحياة المدرسية، وتتضمن:

- خريطة بالقواعد المدرسية والفصلية، والجدول اليومي، وأسعار وجبات الغذاء ومحتوياتها.
- جداول الأتوبيس المدرسي، وأماكن التوقف المسائية والصباحية للذهاب من وإلى المدرسة، وأماكن تجمع الطلاب للركوب، وقواعد استخدام جراج المدرسة (بالنسبة لطلاب المدرسة العليا) وأماكن ترك العجلات التي يأتي بها بعض الطلاب إلى المدرسة.
- أماكن الدواليب والخزانات الخاصة بالطلاب وقواعد استعمالها.

- نمط أو نموذج استخدام الأوراق المدرجة في لوحة النشرات.

إذا كنت بصدد عقد اجتماع أو لقاء فصلي؛ بهدف تطوير الفصل؛ فعليك أن تعلن لطلابك في هذا الاجتماع بوضع علامة في المكان الذي توضع به الإرشادات والقواعد. وعندما يسأل الطلاب في بداية العام الدراسي عن الاهتمامات التي لديهم، فإنه غالباً ما تدور إجاباتهم حول القواعد النمطية الأساسية والجدول والأماكن

المهمة- وكذلك غرف الراحة وغرفة الطعام - وخزائن الطلاب، والفصول الأخرى.. إلخ. إن الإمداد بهذه المعلومة في صورة بصرية يساعد الطلاب على الحصول على المعلومة دون اضطرار إلى سؤالك.

من المحتمل بصورة قوية أن تؤدي لوحة النشرات التعليمية في فصلك دوراً مؤثراً في تحسين التعلم؛ لأن العين البشرية تحتوي على ٧٠٪ تقريباً من مستقبلات الجسم الحسية، التي ترسل ملايين الإشارات كل ثانية على طول الأعصاب البصرية المؤدية إلى مراكز التصنيع البصري في المخ. ولا يتوقف الأمر عند أننا نتلقى أكبر قدر ممكن من المعلومات بصرياً أكثر من أي طريق آخر، ولكننا كذلك نمتلك قدرة أكبر بكثير - على المدى الطويل - في ذاكرة الصور (وولف، م.) إن الرؤية البصرية ترشد عملية الفهم، وعليك أن تفكر جيداً في محاولة فهم دورة الماء في الطبيعة، وفي بنية الذرة أو حتى في تصميم المعلمة دون مساعدة بصرية (لا أعتقد أن ذلك ممكن!!- المترجم). حاول أن تضع خريطة كاملة بالوحدات الأساسية في المنهج الذي تقوم بتدريسه طوال العام.. في أنماط وأنواع العروض البصرية ذات التأثيرات المؤثرة أو الفاعلة لكل وحدة على حدة.. عليك أن تفكر في معدل الوقت المطلوب بالنسبة لكل من الطالب والمعلم لعمل كل عرض من هذه العروض، وكذلك المواد التعليمية المطلوبة، والقيمة التربوية لكل عرض.. إن التخطيط المسبق يساعدك (كمعلم) على أن تحقق أقصى استفادة ممكنة من المواد التعليمية المستخدمة، ومن الوقت في إعداد العروض البصرية.

استخدم الخطوط الإرشادية التالية لتطوير بيئة بصرية ثرية في فصلك

- أن يركز كل عرض من هذه العروض بسهولة على الهدف الموضح والذي يمثل - في نهاية الأمر - المحتوى الأساسي المطلوب. إن البحث الذي أجرى عن

الكيفية التي يتعلم بها المخ يوضح بجلاء أن الطلاب يتذكرون المؤثرات البصرية لمدة أطول من تذكرهم للمعلومات التي تقدم لفظياً، حتى بعد إزالة

مفتاح

المنظمات البيانات هي معينات بصرية يمكنها أن تحسن عملية التعلم. إن لوحة النشرات الخاصة بالفصل والمخططة بصورة جيدة وكذلك العروض البصرية الأخرى تدعم المناهج الفصلية، وتمدك بالمعلومات اللازمة حول.

المؤثر البصري، لأن استدعاء الطلاب للمعلومات التي استقوها، يتم بشكل أفضل عندما يكونون في الغرفة نفسها التي حدث بها العرض البصري من قبل (سبرنجر، ١٩٩٩م). استخدام عنواناً قصيراً ينقل القصد الرئيسي أو الهدف الأساسي من العرض واستخدام الحروف الكابتال لبداية الكلمات مع الحروف الصغيرة في العنوان؛ بما يلفت الأنظار إليه، ويجعل الطلاب أكثر قدرة على قراءته بسهولة أكثر من العنوان، الذي يكتب

كله بحروف كابتال كبيرة . تخير بنطاً واضحاً جميلاً، يلقي قبولاً لدى أغلب الطلاب، لأنهم يرونه غالباً في المواد المطبوعة التي معهم؛ فذلك أفضل بكثير عن استخدام أشكال زخرفية ملونة من الخطوط.

تخير لوحة للنشرات، غير مزخرفة الجوانب، حتى لا تبدو شديدة الزحام بما يسجل عليها من بيانات وتوجيهات ونشرات، كما يجب ألا تكون ساطعة اللون؛ لأن ذلك يقلل من قدر العرض نفسه، ولا يعد عاملاً مساعداً للطلاب الذين يجدون صعوبة في التركيز على العناصر أو المعلومات الأساسية.

تخير خلفية لونية يمكنها أن تمد الطلاب بتناقض صارخ بين الخلفية والمصطلحات الموضوعية بداخلها.. ثبت نوعاً مناسباً من الإضاءة في منطقة اللوحة الخاصة بالفصل. لو أن مكان اللوحة في منطقة غير كافية الإضاءة،

تخير لوناً ساطعاً لخلفية اللوحة، وإذا كانت هناك شدة إضاءة كافية، فإن الخلفية الداكنة اللون ستؤدي أثراً طيباً.

مفتاح

تقدم ليانيك بورماك في كتابها المتميز: "التعلم البصري: تعلم كيف ترى وانظر لتتعلم (٢٠٠٢م)" خطوطاً إرشادية موضوعية عن كيفية استخدام النمط واللون والأفكار المتعلقة بالنماذج المختلف من العروض الفصلية.

- احرص على أن تتضمن اللوحة، تلك الاجتهادات التي يبدعها الطلاب أو تلك التي يكون فيها لديهم اختيار لعرض أعمالهم الخاصة بهم.
- إن الوقت الذي تقضيه في التخطيط والإعداد للعروض البصرية التي تقدم في فصلك لهو وقت يستحق تماماً ما تنفقه من جهد في إعدادها؛ إذ ثبت إن إنجاز الطالب يتحسن بدرجة ملموسة، إذا أسهمت الجدران بقدر ملحوظ في التعليم.

أنماط ونماذج الحركة والمرور في الفصل

والآن، أصبح لديك كل شيء في مكانه الصحيح في الفصل.. وعليك أن تفكر في الكيفية التي سوف يتحرك بها طلابك داخل الفصل، بل وكذلك كيفية دخولهم إلى الفصل وخروجهم منه.

التحرك داخل الفصل

حدد - داخل الفصل - المساحات التي سيتاح للطلاب الوصول إليها، مثل: الوصول إلى الكباشن المغلقة الخاصة بهم، والرفوف، ومبرة الأقلام، وأركان الاهتمامات والمكان المخصص لأداء التعيينات أو الأنشطة وإكمالها. وعليك أن تلاحظ مدى الصلة بين كل من هذه المناطق المذكورة ومراكز التعلم والحيّز المخصص للجماعة الصغيرة، وكذلك منطقة جلوس الطلاب بالفصل. لو أن لديك حيّزاً، يمكنك أن تجعل المناطق الحرة الحركة للطلاب بعيدة بدرجة كافية، بما يجعل تحركات الطلاب لا تتم مباشرة

داخل هذه المناطق أو حولها.. لو أن فصلك ضيق المساحة بشكل ملحوظ لأن يسمح للطلاب بتلك الحركة ووصولهم إلى المناطق المختلفة بالفصل، عليك أن توضح ذلك لطلابك، وأن تحدد لهم أوقاتاً معينة لاستخدام مبرة الأقلام أو الحصول على الاحتياجات الضرورية لهم من المواد التعليمية، واستخدام تلك الأوقات مع زيادة وقت الراحة؛ فتلک تعد استراتيجیة ممتازة لمساعدة الطلاب على الاسترخاء واستعادة النشاط والتركيز.

ثمة نمط آخر مهم للتحرك والانتقالات داخل الفصل، وهو كيفية الحركة عندما تنتهي الجماعة (المجموعة) الصغيرة من أداء نشاط ما، وتبدأ في تنفيذ النشاط الثاني، كأن يصرف المعلم مجموعة انتهت لتوها من أداء تكليفاتها القرائية، ويهم باستدعاء مجموعة أخرى. إن الاستخدام الجيد للأعمال المتتابة، كأن تقوم مجموعة الطلاب المنتهية من أدائها بالتوجه إلى مقدمة الفصل، ثم ترتد عائدة إلى مقاعدها، وفي تلك الأثناء تتجه المجموعة الجديدة من الطلاب إلى مؤخرة الفصل، ثم ترتد عائدة إلى المناطق المخصصة للقاءات أو اجتماعات الجماعة الصغيرة.. ومن غير المفيد ابداً أن تسير المجموعة الجديدة مسافة أطول لكي تبدأ في تنفيذ نشاطها.

علم طلابك أن يسيروا نحو مؤخرة الفصل، أثناء توجيههم إلى ركن التعلم لأداء ما عليهم من تعيينات أو تكليفات أو عند ذهابهم إلى ركن الاهتمامات أو المنطقة المخصصة للجماعة الصغيرة، ثم يتوجهون بعد ذلك إلى مقدمة الفصل، عند انتهاء المجموعة من نشاط ما. لو أردت تكليف طلابك بالأنشطة بشكل متابعي حسب جدول زمني محدد، دعهم يتوجهون إلى أداء نشاطهم الخاص بهم في اتجاه ضد عقارب الساعة (أي اتجاه معاكس للاتجاه الذي تسير فيه المجموعة التي قبلهم أو المجموعة التي بعدهم) - المترجم).

إن المفتاح الأساس لضمان وتحقيق حركة مروية انسيابية ممتازة داخل الفصل، يركز في أخذ الوقت المناسب والكافي في تعليم طلابك النمط المتفق عليه في الحركة، وأن

تدع طلابك يمارسونه بأنفسهم حتى يجيدوا تنفيذه من تلقاء أنفسهم. حتى في فصول المدارس الوسطى والعليا، فإن هذه الممارسة الذاتية تعتبر فكرة طيبة للغاية. وخلال العام الدراسي، خصّص خمس دقائق الآن، ثم فيما بعد؛ لتعيد تقييم الانسياب المروري في الفصل، وأن تحدث به ما يلزم من التغييرات أو التعديلات، على أن تراجع هذه التغييرات أو الإضافات مع الطلاب أولاً فأول. إن التوصل إلى أنماط مروية ناجحة – داخل الفصل – يوفر قدراً هائلاً من وقت الفصل، كما أنه يقلل من فرص احتمالات حدوث سلوكيات غير مرغوب فيها من التدافع والتزاحم، ويسمح للطلاب في الوقت نفسه بفرص أكبر لأن يتحركوا بقدر كبير من السيولة والحرية، للإيفاء باحتياجاتهم

مفتاح

من أكثر التجارب الناجحة في لوحة النشرات الخاصة بالفصل، كانت تجربة بسيطة تحت عنوان: "أعمال تتطور"، حيث دعوت الطلاب إلى التشارك في المسودات التي يكتبونها وأن يطلبوا المساعدة فيما يحتاجون إليه من تغذية راجعة من أقرانهم. لقد كان الشيء الوحيد الذي وضعته بلوحة النشرات، القواعد التي أرساها الطلاب بأنفسهم تحت عنوان: "كيف تتوصل إلى نقد بناء". وكان الميزة الرائعة الأخرى تكمن في احتفاظها بهذه التجربة طوال العام وإجراء تغييرات يومية عليها.

الدخول إلى الفصل ومغادرته

بالنسبة لمعلمي المدرسة المتوسطة والعليا، فإن هذا الحدث يحدث – على الأقل – كل ساعة، كما أنه يساعدك على تحديد بدء ونهاية كل حصة أو فترة، بنظام أو دون نظام، في اعتماد واضح على الإجراءات التي تتخذها. وربما يكون تواجدك بالفصل والإجراءات التي تزمع القيام بها عند الدخول إلى الفصل أو المغادرة واحداً من أكثر العناصر أهمية وتأثيراً في جعل التغييرات التي تحدث في الفصل أن تتم بانتظام. إن أكثر الاستراتيجيات نجاحاً – في ذلك الصدد، هي أن تجعل مسار دخول الطلاب إلى الفصل، يتم عبر خط متصاعد، يتوازى مع الجدار المجاور لخارج الفصل، بينما في هذه الأثناء تبدأ المجموعة الموجودة داخل الفصل في المغادرة في خط

موازٍ للخط السابق. ومهما يكن من أمر، فهذا الأمر ليس متاحاً في مدارس عديدة؛ بسبب احتياج الطلاب إلى الذهاب إلى الكبائن المغلقة في صالة الفصل، كما أن وقوف الطلاب أمام هذه الكبائن يودجد حالة من الفوضى، ويؤدي إلى احتمالية قوية من حدوث سلوكيات غير مرغوب فيها. ولذلك، فإن الاختبار الحالي هو أن تجعل مغادرة الطلاب للفصل تتجه أولاً إلى مؤخرة الفصل، ثم تتحرك بعدها إلى الجدار المواجه ليمين الفصل، ثم تسلك طريقها فيما بعد إلى خارج الفصل.. بينما يدخل الطلاب الآخرون إلى الفصل في هذه الأثناء؛ إذ يتجهون نحو اليمين (الاتجاه المعاكس لخروج زملائهم – المترجم)، ثم يبدأون في السير بمحاذاة الجدار المجاور لهم من الفصل، ثم يستديرون بعد ذلك، متوجهين إلى منطقة الجلوس المخصصة لهم داخل الفصل، لو أن هناك مواد تعليمية قد يحتاجها الطلاب إلى أن يستخدموها، ثم يعيدونها في نهاية الفترة أو الحصة، عليك أن تثبت لهم مكاناً مخصصاً لذلك، وأن تحدد لهم – أيضاً – نمطاً مرورياً، يسمح للطلاب بأن يحصلوا على هذه المواد والاحتياجات، وهم في طريقهم إلى مقاعدهم، عند دخولهم إلى الفصل.

وعلى الرغم من أن طلاب المدرسة العليا (المدرسة الثانوية) في أغلب الأمر، ليسوا مطالبين بأن يتحركوا عبر القاعات المختلفة في صفوف، إلا أن هناك أوقاتاً تكون فيها الخطوط المرتبة والحركة المنتظمة أموراً مهمة للغاية.. عندما يزمع عقد اجتماع للطلاب، فلا بد من أن يكون ثمة إجراء تنظيمي في تحديد مسار الدخول إلى الاجتماع والخروج منه يوفر كثيراً من الوقت، ويمنع حدوث مشاكلات سلوكية غير مرغوب فيها.. كما أن عليك أن تتأكد من أن مجموعة الطلاب الذين يميلون إلى إساءة التصرف لا يلتزمون بالسير وفق الخطوط المحددة ولا يغيرون أماكنهم طواعية حسبما يقتضي الأمر. اجعل الأمر واضحاً بالنسبة للطلاب بأنه غير مسموح لهم بالخروج – مثلاً – عن الخط المتفق عليه أو بالجلوس مع طلاب آخرين في فصول

أخرى؛ الأمر الذي يوجب عليهم شغل كل فراغ مخصص لهم في الصف، وأنه من المحتمل عليهم اتباع تعليمات معلمهم فيما يتعلق بالدخول إلى الاجتماع أو الانصراف منه.

غرفة تناول الغذاء هي حيز أو مساحة أخرى في المدارس الوسطى والعليا، والتي تتطلب خطوطاً منتظمة للسير، ومن أحسن الاختيارات المتاحة لعمل ذلك، هو ضمان التزام الطلاب بتلك الخطوط المحددة وضرورة الإدراك بأن تجاوز هذه الخطوط أو اختراقها أمر صعب للغاية. إذا كان ذلك صعباً أو غير ممكن، فيمكنك أن تحدد مكاناً لخط جديد، يتفق على أنه خط سير طوارئ في حالة ارتباك سيولة المرور داخل الفصل . وكقاعدة عامة، فإنه لابد من أن يتعلم الطلاب أنه في حالة حدوث حركة مرور عالية عن المعتاد، فإنه عليهم أن يستندوا إلى أقرب حائط مواجه، حالما يتنهي الازدحام.

وفي فصول المدرسة الأساسية، فهناك أوقات كثيرة، يتواجد فيها طلاب الفصل بالكامل داخل الفصل أو يغادرون الفصل، أو يعودون إلى الفصل عقب حصص معينة، مثل: حصة التربية الرياضية أو الموسيقى أو التربية الفنية أو المكتبة. إن العمل مع معلمي هذه الحصص الخاصة لابد من أن يوجه أساساً لإرساء إجراء أساسي لطريقة كيفية العودة إلى فصلك.. إن إجراءات وضع مسارات أو خطوط السير، تقلل من "التنافس" (على من يمكن أن يكون الفائز في سباق الوصول إلى الفصل أو سباق الخروج منه - المترجم). وإذا جلس الطلاب إلى مقاعدهم الفردية أو في مقاعد المجموعات، أعط كل مائدة أو مجموعة رقماً أو اسماً يستخدم في استدعاء المجموعة (حال السير على الخطوط). ويمكن أن يبنى معيار ترتيب الاختيار على أي مخطط ثابت يؤدي إلى نتيجة طيبة بالنسبة لك، ولكن عليك أن تكون متأكداً من أن لكل مائدة أو مجموعة فرصة متساوية لأن تكون الأولى في استدعائها إلى الخط.

عندما يعود طلاب فصلك من حصص خاصة، كالتي أشرنا إليها في الفقرة السابقة، لاسيما حصص التربية البدنية، فإنهم يميلون إلى الإثارة والثرثرة والجدال

حول أحداث هذه الحصص، على الرغم من أنهم في حالة ماسة إلى الجلوس والاستقرار والهدوء. ومن التأكيد أنه سيكون أمراً مساعداً بالنسبة لهم أن تمنحهم بعض الوقت لأن يستريحوا ويستردوا هدوءهم. دع طلابك يرسمون خطأ خاصاً بهم داخل الفصل، ينتظرون عنده دور كل منهم للذهاب إلى غرفة الراحة، ثم يعودون بعدها إلى مقاعدهم. وبتلك الطريقة، يظل بعض الطلاب في الخط؛ حتى لا يزدحم المرور ويرتبك خط السير نحو غرفة الراحة، سواء منها أو إليها. إن التدافع أو التزاحم حول خط صنابير المياه، قد يؤدي إلى كوارث تتجاوز بكثير جرح أو قطع شفة أو سنة مكسورة.

ثمة أسلوب آخر ممتاز، يساعد على تهدئة الطلاب واستعادتهم بسرعة إلى حالة الاستقرار، قبل معاودة الدخول إلى الفصل مرة أخرى، وهو ضرورة القيام بنشاط سريع بمجرد أن يقف الطلاب في خط واحد. فمثلاً، يمكنك أن تستخدم الوقوف في خط لمدة زمنية محددة لمساعدة طلاب المدارس الأساسية على ممارسة مهارات التعلم التي لديهم.. أهمس في أذانهم بحقيقة ما عن شيء ما يدرسونه في اذان أول طالب في الصف، ثم دعهم يتشاركون في التهامس بنقل الحقيقة من أول طالب في الصف حتى آخر طالب في الصف.. ثم ناقش معهم ما حدث للحقيقة بمجرد انتقالها عبر الخط، وكيفية التواصل الذي يمكن أن يساء فهمه أحياناً.

لو تواجد طلابك في فصل ما، يتطلب أن يجلسوا معظم الوقت الذي يمضونه بالفصل، فإنه عليك أن تمنحهم دقائق – قبل الدخول في الحصة التالية – لأن يسترخوا أو يؤديوا أغنية ليستعيدوا طاقتهم مرة أخرى. يتسم طلاب المدارس الابتدائية بفترات تركيزهم القصيرة، وصعوبة استمرار ذلك التركيز، وكذلك صعوبة البقاء في وضع الجلوس لفترات طويلة. ومن ثم، يعد تخصيص دقائق قليلة للجلوس، ثم

متابعتهم نمطاً حركياً داخل الفصل، أمراً يهيئهم بعد ذلك للنشاط التالي، الذي قد يستدعي منهم جلوساً لفترة أخرى في الفصل.

موجز الفصل

الآن، اكتمل معظم العمل المهم الذي عليك القيام به في فصلك؛ إذ إنك:

- أسست بيئة الفصلية بشكل جيد.
- فكرت جيداً في الكيفية التي سترتب بها غرفة جلوس طلابك، وأوجدت حيزاً لكل أداء أو جزء من الفصل، لاسيما حيز الأنشطة الخاصة.
- نظرت بعين الاعتبار إلى مناهجك، وحددت أنواع العروض البصرية التي يمكنها أن تقدم لك أفضل دعم لبرنامجك التدريسي.
- أسست أنظمة وانماط تحرك تساعد طلابك على التحرك بحرية في فصلك، وكذلك في الدخول إلى الفصل أو الخروج منه، بما يقلل - إلى قدر كبير - من الاضطرابات والوقت المهدر.
- فكرت في الكيفية التي تضمن بها خصوصية سجلات الطالب، كما أمكنك أن تؤسس مكاناً خاصاً، يمكنك أن تحدث فيه بعض طلابك دون تدخل من بقية الطلاب.
- أوجدت بيئة فصلية تدعو إلى الاندماج فيها، وتجعلهم يرتاحون بها ويأمنون إليها، والأكثر أهمية أنها تمدهم ببيئة طبيعية، تفضي إلى التعلم بيسر وسلامة.

في الفصل الثاني، سوف نتفحص معاً الاستراتيجيات التي يمكنها أن تستخدم الوقت المخصص للتدريس بصورة فاعلة ومؤثرة، تلك الاستراتيجيات التي تركز على كيفية استخدام الوقت وعلاقته باستخدام الاستراتيجيات التدريسية. إن الوقت الذي

نقضيه في التخطيط وإيجاد تعليمية، يدر عليك تلك الأرباح والعوائد، وطالما تمكنت من إجادته إدارة ذلك المصدر الثمين النفيس للاندماج في وقت التعلم..

www.ABEGS.org

الفصل الثاني

كيفية إدارة الوقت المخصص للتدريس

" إلى أن يمكننا أن ننجح في أن نتحكم في الوقت، فلن يمكننا -
قبل ذلك أن ننجح في إدارة أي شيء آخر " .

بيتراف دراكر، ١٩٤٤م^١

يبدو أن الساعة تدير كل اليوم الدراسي .. الجدول اليومي المدرسي يعتمد على مجموعة متغيرة من العوامل، مثل: الفترات الزمنية التي تحددها الولاية أو المنطقة أو الإدارة التعليمية لكل مادة يتم تدريسها، الجداول الخاصة بالأتوبيس المدرسي، الجداول العلمية المحلية المتعلقة بالفصول الخاصة، فترات الغداء، وتخطيط المعلم للوقت. ويصف (وونج و وونج، ١٩٩٨م) أربعة أنماط مختلفة من وقت المعلمين على النحو التالي:

١- وقت الحصص: وهو إجمالي الوقت الذي يخصص لتدريس العلم وتعلم الطالب.

٢- وقت التدريس: الوقت الذي يمضيه المعلمون - بالفعل - في التدريس.

٣- وقت أداء التعيينات أو التكاليفات: الوقت الذي يمضيه المتعلمون مندمجين في أداء مهمة ما أو أداء تعليمي معين.

^١ يعتبر بيتر دراكر أبو علم الإدارة الحديث.. وله مؤلفات بارزة في مختلف تصانيف الإدارة، كما إن له إسهامات ونظريات إدارية متميزة في علم الاقتصاد الأمريكي الحديث.

٤- وقت التعلم الأكاديمي (الخاص بالمحتوى – المترجم): الوقت الذي يستطيع أن يثبت فيه المعلمون أن الطلاب قد تعلموا بالفعل المحتوى المطلوب وأجادوا المهارات المطلوبة.

في هذا الفصل، سنقوم بفحص وتحليل الجداول اليومية الأساسية، المستخدمة في نوعية مختلفة من المدارس: الأساسية والوسطى والعليا، كما سوف نلقي نظرة على أساليب استخدام هذا الوقت المحدد لتعظيم مدى الزمن التدريبي. إن إدارة الوقت مسألة مهمة للغاية ودرجة بالنسبة لإنجاز الطالب واتجاهاته نحو التعلم.

الجدول اليومي بالمدرسة الأساسية

عادة ما يتم تحديد جداول المدرسة الأساسية، استناداً إلى ثلاثة عوامل أساسية هي: عدد الدقائق التدريسية المخصصة لكل مادة دراسية، كما تقررها المنطقة أو الولاية، وجداول الفصل الخاص أو الحصص الخاصة، مثل: التربية الموسيقية والتربية الرياضية والتربية الفنية والمكتبة، والجدول العلمي الإجمالي، والجدول المقرر للتوبيس المدرسي، ووقت الغداء.. إلخ.

إن الإطارات الزمنية المحددة لكل مادة دراسية في صفوف المدرسة الأساسية تتباين – من حالة إلى أخرى – تبعاً لمستوى الصف، ولكن الشطر الأكبر من الجدول العلمي غالباً ما يخصص للقراءة وآداب اللغة وفنونها، بينما يخصص الشطر الأكبر التالي لمادة الرياضيات. وتتنازع بقية المواد الدراسية: العلوم والدراسات الاجتماعية والسلوكيات الصحية والتربية الموسيقية والتربية الفنية والتربية الرياضية – عدداً معيناً من الدقائق لكل منها بتفويض من الولاية أو المنطقة، إما على مستوى اليوم/ الأسبوع، ولكن الجدول العلمي عادة ما يترك – في هذا الصدد – للإدارة المحلية؛ إذا كان بالمدرسة معلمون متخصصون لتدريس التربية الفنية والتربية والموسيقية أو

التربية الرياضية أو لكل معلم أو فريق المعلمين، كذلك لوضع حصص خاصة بتدريس العلوم والدراسات الاجتماعية والسلوكيات الصحية.

إن اليوم المدرسي بالنسبة للسنتين التمهيديتين (رياض الأطفال)، في العادة، إما برنامج نصف يوم أو برنامج يوم كامل، ولذلك، فإن الجداول الخاصة برياض الأطفال تتسم بالنزعة الفردية فيما يتصل بالأطر الزمنية، والتي يتم تطويرها طبقاً للفلسفة التربوية التي تقود البرنامج. ومهما يكن من أمر، فإنه بالنسبة لبعض فصول رياض الأطفال (عادة ما يكون برنامج اليوم الكامل)، نجد أن الجداول أيضاً يتم توجيهها من خلال الجدول المدرسي العام بالنسبة للغداء، ومواعيد الأتوبيس، وفترات الحصص الخاصة كالتربية الموسيقية والتربية الفنية وكذلك التربية البدنية.

نظام "التثبيت الدائري"

مفتاح

حسبما يقرر العمل البحثي في أعمال وونج و وونج (١٩٩٨م) فإن المعلم النمطي يستهلك حوالي ٩٠٪ من وقت الحصص. وبعد، فإن الأسلوب الوحيد الذي يمكن به للطلاب أن يتعلم أي شيء يتم من خلال بذل الجهد المناسب لأداء التعلم الذي يقوم به الطالب.

ثمة طريقة ناجحة لتنظيم المدرسة الأساسية، وحتى للمدرسة المتوسطة؛ من أجل إحداث استخدام أفضل للوقت التدريسي وهو ممارسة نظام "التثبيت"، ففي هذا المدخل، يظل الطلاب مع معلم واحد لمدة تتراوح من سنتين إلى ثلاث سنوات – حيث يرتقي الاثنان معاً: المعلم والطلاب، من سنة إلى أخرى. وطبقاً لما يقوله جيم جرانت، المدير المشارك في الاتحاد القومي للتربويين في "مليتاج"، فإن النظام يتم مع المعلمين الذين يتم تثبيتهم مع جعل التحركات أقل ما يمكن؛ لتكون معهم بداية العام الدراسي،

وليستطيعوا كذلك أن يقدموا المناهج الدراسية بصورة سليمة، ومن خلال السماح للمعلمين والطلاب بالبقاء معاً، ومن ثم فإن جرانت يقول: إن نظام "التثبيت" هذا

يشترى (يوغر) وقتاً طويلاً (راسميوسين، ١٩٩٨م) وذلك الوقت الإضافي يسمح للمعلمين بأن يدرسوا تلك المناهج والموضوعات بعمق أكبر، وفي باحتياجات الطلاب الفردية بشكل أفضل.

الفرق الرأسية

مفتاح

تعتبر معلمة "Red Mountain Ranch" في مقاطعة ميسا، بولاية أريزونا اندماجاً لمفهوم شامل لمبدأ "معلمة من خلال المجتمع" إذ تستخدم مدخل الفرق الرأسية، ويمكنك الاطلاع على موقع: <http://www.mpsaz.org/redmt.ranch/vertical-team-philosophy.html> من أجل معرفة النتائج البحثية على هذا البناء التنظيمي.

ثمة اختيار تنظيمي آخر يتم في صفوف المدرسة الأساسية وهو ما يسمى بـ "الفريق الرأسية" .. وفي هذا التصور التنظيمي، يقوم فريق واحد من المعلمين بالتدريس لمستويات فصلية متعددة في تطبيق واضح لمفهوم "المجاورة / الجيرة"؛ حيث يظل نفس الطلاب في جوار مع هذا الفريق من المعلمين؛ لمدة تصل إلى أربع سنوات أو خمس سنوات. وكما يحدث في استراتيجية "التثبيت"؛ فإن الوقت يمضي بهدف معرفة الطلاب في بداية العام الدراسي، مع استبعاد التركيز على تعليمهم الاتساق والخطوات والإجراءات والأداءات المتفق عليها، أو تقييم مستوى

تعلم كل منهم. ويستفيد المعلمون من قيمة ضرورة معرفة الطلاب، الذين سيقومون بالتدريس لهم في العام القادم، هذا بالإضافة إلى أن مشاركة المعلم في التخطيط وأنشطة الصفوف المتعددة تضيف ثراءً إلى المناهج العملية. ويمكن بسهولة أكثر الإيفاء باحتياجات الطلاب الفردية في هذا النظام؛ لأن المواد التعليمية المستخدمة في الصفوف ذات المستويات المتعددة يتم إعدادها على أسس بحثية، كما أن استخدام نظام الجماعة يمكن من الإيفاء بالاحتياجات الفردية، وعلى رأسها الوقت الكافي لها. إن اليوم

الأول من الدراسة في نظام "مجاورة / جيرة الفريق الرأسي" هو نظام يومي منتج ومريح لكل من المعلمين والطلاب بمجرد عودتهم إلى بيئة تعليمية مألوفة.

الجدول اليومي: بالمدرسة الوسطى والمدرسة العليا

تعتمد المدارس الوسطى والمدارس العليا أساساً اختياريين تنظييمين في جداولها: فترة دراسية تبلغ ساعة كاملة لكل مادة دراسية على حدة، أو وضع تصور لجدول كامل ليوم دراسي، دون تقسيمه إلى فترات.. وعادة ما يتبع جدول المدرسة المتوسطة، جدول المعلمة العليا؛ من أجل إعداد الطالب لخبرة المدرسة العليا، التي سينتقل إليها فيما بعد.

وحدة "كارنيجي"

تخصص الحصة أو الفترة الدراسية بمدة ساعة في الجدول، وهي فكرة تنبني أساساً على ما يسمى بوحدة "كارنيجي"، تلك الوحدة التصورية في الجدولة، والتي لها تأثير مميّز على التنظيم الإجمالي للمدرسة العليا لمدة عقود. ويمكن تعريف "وحدة كارنيجي" على النحو التالي:

"وحدة قياس نسبة الحضور بالفصل على مستوى المعلمة الثانوية، وهي وحدة واحدة تمثل ساعة / يوم في كل عام أكاديمي، أو تتراوح من (١٨٠) إلى (١٩٠) ساعة من الاتصال الفصلي (الملف التربوي المرجعي للولايات المتحدة، ١٩٩٩م).

ويمدد جيمس س. فراي، رئيس اتحاد اعتماد التقييم التربوي نطاق هذا التعريف، مضيفاً وصف الوسائل المختلفة التي تحوسب بها المدارس الثانوية هذه الوحدة السنوية في أداء المدرسة الثانوية. وعلى الرغم من أن الوحدة السنوية هي أكثر المقاييس التقريرية شيوعاً في الولايات المتحدة الأمريكية، إلا أن بعض المدارس الثانوية تستخدم نظام السيمستر (الفصل الدراسي النوعي) لتسجيل المادة التي يتم تدريسها

لمدة ساعة يومياً، وخمس أيام في الأسبوع للسيمستر الواحد (نصف العام الدراسي)، بينما يستخدم الآخرون وحدة السيمستر/الساعة لتسجيل المادة التي يتم تدريسها لمدة: ساعة / أسبوع / السيمستر.. إن كل طريقة من هذه الطرق الثلاث من التقرير ذات علاقة ببعضها البعض حسبما تقرها تلك المعادلة:

الوحدة السنوية = وحدتين فصليين = ١٠ وحدات / ساعة / السيمستر.

لاحظ فرأى فيما بعد أنه على الرغم من أن التقدير يتم بوحدات زمنية مقدرة بالساعة الواحدة. فإن تلك الساعة يمكن أن تكون: (٦٠) أو (٥٥) أو (٥٠) أو (٤٥) أو (٤٠) دقيقة، كما أن العام الدراسي يمكن أن يكون: (٣٦) أو (٣٧) أو (٣٨) أو (٣٩) أو (٤٠) أسبوعاً. وعلى أية حال، فإن هذه الفروق في تقدير الوقت ليست – في الغالب – ذات شأن يذكر، ومن ثم يمكن تجاهلها، عند مقارنة منهج أو منهجين من أكثر من معهد (الولايات المتحدة الأمريكية – الملف التربوي المرجعي، ١٩٩٩م) إن المعيار الخاص أو بالحصول على دبلومة المدرسة العليا ينبني أساساً على عدد وحدات "كارنجي" التي يتم الحصول عليها حسب المنهج المطلوب في الدراسة. وعلى الرغم من أن الكليات والجامعات تستخدم وحدة "كارنجي" كجزء من المعيار المقبول لديهم، إلا أن عدد المساواة في الزمن الفصلي الذي يتبنى، وحدة "كارنجي" كدليل بالنسبة له، يجعل الأمر صعباً للغاية بالنسبة لمكاتب القبول الجامعي في كيفية تقييم نسبة حضور أي متقدم لكلية ما أو جامعة للمنهج المطلوب دراسته بالنسبة للمتقدم.

لقد تم انتقاد "وحدة كارنجي" في السنوات الأخيرة بسبب تأكيدها على الوقت الذي تتم تمضيته في دراسة المنهج أو التخصص، وكذلك بسبب البنية التنظيمية غير المترابطة (٤٠ دقيقة فما فوقها)، في تركيز قاصر على الحساب الكمي والزمني، بدلاً من أن تركز على القدر المعرفي الذي تم اكتسابه خلال ذلك الزمن (مايروف، ١٩٩٤م) كما يركز النقد على أن الخطوة أو المعدل الذي يتم به قياس

أداء الطالب النمطي في قدرته على أن يلاحق تسعة أماكن مختلفة، يتلقى فيها علومًا مختلفة، ويمارس في الوقت نفسه تسعة أنشطة مختلفة.. كل ذلك في ست ساعات ونصف يومياً.. إن ذلك بالتأكيد عمل مرهق وقاس للغاية.. كما أن معدل السير مرهق كذلك وشاق بالنسبة للمعلمين أيضاً: يدرس المعلم في المتوسط خمس حصص، ويتعامل مع طلاب يتراوح عددهم من ١٢٥ طالباً إلى ١٨٠ طالباً، كما أنه يقوم بإعداد لدروسه يومياً.. وكما يقترح (كارول، ١٩٩٤م): "المعلم ينتج بيئة تعليمية قلقة غير ذاتية وغير كافية (ضحلة)، كما أنه يقدم وقتاً غير مناسب أو كاف لإجراء الاختبار الحقيقي للأفكار والمفاهيم التي استوعبها الطلاب، كما أنه يميل إلى عدم تشجيع استخدام نوعية متباينة أو مختلفة من أنشطة التعلم". يتعلم الطلاب بشكل فردي، وعلى مستويات مختلفة من القدرات، وبأساليب مختلفة.. إلا أن الخطوة المتمثلة في "وحدة كارنيجي" تفترض تطابقاً وتماثلاً بين كل الطلاب، في إغفال واضح لكل الاختلافات التي ذكرناها. بالإضافة إلى ذلك، فإن هدر الوقت يحدث أثناء تغيير الفصول المتعددة، وكذلك أثناء العمليات الإدارية والإشرافية المصاحبة لبداية حصص كثيرة، ونهاية حصص كثيرة أخرى في اليوم الواحد. إن وحدة "كارنيجي" هي مجرد أداة تنظيمية تؤكد تلك الطبيعة غير المرنة لاستخدام الوقت، والتي بالنسبة لطلاب كثيرين لا تخدم بالفعل احتياجاتهم التعليمية.

الجدول الإجمالي (الجدول التجميعي)

في استجابة واضحة، للنقد الذي تم توجيهه إلى استخدام "وحدة كارنيجي"، وفي ظل الحاجة إلى فترة تدريسية أطول عن الفترة التي حددت سابقاً "بالساعة القياسية"، فإن مفهوم الجدول التجميعي أو الكلي تم إيجاده، والتي يعرفها (كاوليتي، ١٩٩٤م) على النحو التالي:

"إنها على الأقل جزء من الجدول اليومي، الذي يتم تنظيمه إلى وحدات أكبر من الوقت (تزيد على الستين دقيقة؛ أي تزيد على مقياس درجة كارينجي - المترجم) لكي تسمح بإحداث قدر من المرونة في تنوع واختلاف الأنشطة التدريسية".

إن الاختلافات البينية في نظام الجدول التجميعي أو الجدولة الإجمالية كثيرة للغاية، لأنها تتضمن إعادة صياغة أو تصور لأطوال البنود المكونة للنظام في الجدول اليومي.. واليك بعض التغيرات المحتملة والتي تتضمن:

- أربع وحدات مجمعة، تتكون كل وحدة منها من زمن ٩٠ دقيقة / اليوم. ويقسم العام الدراسي إلى فصلين دراسيين، بينما تستغرق المناهج المصممة على أن تدرس دفعة واحدة، لأن تدرس طوال العام الدراسي بأكمله.
- جدول يومي بديل: ستة أو ثمانية مناهج دراسية يتم توزيعها عبر يومين، يلتقى فيها المعلمون مع نصف طلابهم في كل يوم على حدة.
- وحدتان كبيرتان مجموعتان وثلاث وحدات أخرى قياسية / اليوم: حيث يقسم العام الدراسي إلى سيمسترات (فصول) (ثلاثية) على مدى ٦٠ يوماً، على أن تدرس في كل فصل من الفصول الثلاثة مادة دراسية مختلفة، يتم دراستها على حدة، في وحدة كبيرة مجمعة خاصة بها.
- بعض الفصول (على سبيل المثال: التربية الموسيقية / الكتابة على الآلة الكاتبة أو الحاسوب / تدريس اللغات الأجنبية) حيث تدرس هذه المواد يومياً، أما البعض الآخر، فيدرس هذه الحصص في أيام بديلة.
- ستة مناهج دراسية، في كل اجتماع، تقسم بواقع ثلاثة حصص أو فترات فردية، ثم فترة مزدوجة / الأسبوع.

- سبعة مناهج، تؤدي من خلال لقاءات مع المعلمين والطلاب بواقع زمنى، يتراوح من ثلاثة أيام إلى أربعة أيام – مرتان في فترات فردية، ومرة واحدة في فترة مزدوجة (سانادي وريتج، ١٩٩٥م).

شكل (١-٢)

جدول تجميعي رياضي

الاثنين _____ الجمعة

الجدول المجمع (A)

(٩٠/٨٥ دقيقة)

حصة نشاط

(٣٠ دقيقة)

الجدول المجمع (B)

(٩٠/٨٥ دقيقة)

غداء

(٣٠ دقيقة)

الجدول المجمع (C)

(٩٠/٨٥ دقيقة)

حصة نشاط

(٣٠ دقيقة)

الجدول المجمع (D)

(٩٠/٨٥ دقيقة)

أما على السطح، فإنه يبدو أن الدولة الإجمالية أو أن الجدول التجميعي هو الإجابة الشاملة عن بعض المشكلات المتعلقة بالوقت، و التي نجمت عن تطبيق جدول "وحدة كارنيجي" وعلى أية حال، فإن تغيير التطبيق من نظام "وحدة كارنيجي" إلى

نظام "الجدولة الإجمالية" هو تحدٍ جدير بالاعتبار . وقد أوصى المعلم التربوي المحلي بنورث ويست (١٩٩٠م) بضرورة تخصيص سنتين كاملتين من التخطيط قبل التنفيذ . إن المعلمين الذين اعتادوا التدريس لحصص، يتراوح مداها الزمني من ٣٥ دقيقة إلى ٣٥ دقيقة لعدة سنوات، يحتاجون مزيداً من الوقت والتمرين لكي ينموا المهارات والاستراتيجيات الضرورية للتدريس في تجميعات أو وحدات زمنية أكبر . إن المعلمين الأكثر نجاحاً أو تميزاً في تنفيذ الجدولة الإجمالية أو الجدول التجميعي يخططون لدروسهم بشكل يجعلها تتضمن: الشرح والتفسير والتطبيق وتركيب الأجزاء المختلفة لهذه الدروس . إن معظم المعلمين لديهم خبرة محدودة في التطبيق، وكذلك الأجزاء التي يمكن تجميعها في الدرس وتقديمها كوحدة واحدة متناغمة؛ ثمة منطقة أخرى، يحتاج فيها المعلمون إلى تدريب مكثف، وهي تلك المنطقة المتعلقة بالتعلم التعاوني والبناء المجتمعي وتكوين الفريق.

إن تنفيذ مخطط "الجدول المدمج أو التجميعي" هو قضية وقت—في المقام الأول — تلك القضية التي يجب أن ينظر إليها بعين الاعتبار، قبل أن يحدث بالفعل التغيير في نظام الجدول المطبق . ودون وجود أي تناغم بين مدير المدرسة أو المشرف وبين مجلس إدارة المدرسة وبين نظارها، ومعلميها وتلاميذها وأولياء الأمور، فإن من المحتمل — وبصورة قوية — أ، يواجه هذا التغيير بمقاومة قوية .

شكل (٢-٢)

الجدول المدمج

* الاثنين والأربعاء والجمعة: سبع فترات - وقت كل فترة منها ٥٠ دقيقة				
* الثلاثاء والخميس: أربع فترات - وقت كل فترة منها ٨٠ دقيقة				
الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس	الجمعة
الحصة الأولى ٥٠ دقيقة	الحصة الأولى ٨٠ دقيقة	الحصة الأولى ٥٠ دقيقة	الحصة الأولى ٨٠ دقيقة	الحصة الأولى ٥٠ دقيقة
الحصة الثانية	حصة نشاط ٤٠ دقيقة	الحصة الثانية	حصة نشاط ٤٠ دقيقة	الحصة الثانية
الحصة الثالثة		الحصة الثالثة		الحصة الثالثة
الحصة الرابعة	الحصة الثانية	الحصة الرابعة	الحصة الثانية	الحصة الرابعة
الغداء ٣٠ دقيقة	الغداء ٣٠ دقيقة	الغداء ٣٠ دقيقة	الغداء ٣٠ دقيقة	الحصة الخامسة
الحصة الخامسة	الحصة الثالثة	الحصة الخامسة	الحصة الثالثة	الحصة السادسة
الحصة السادسة		الحصة السادسة		الحصة السابعة
الحصة السابعة	الحصة الرابعة	الحصة السابعة	الحصة الرابعة	الحصة السابعة

إن بناء الدعم اللازم لكل المشاركين يستغرق وقتاً طويلاً، ويتطلب فرصاً عديدة لكل الأطراف لأن يتعلموا ما يجب أن يعرفوه بخصوص الجدول الجديد المقترح، وكذلك إمكانية مناقشة النتائج المحتملة لهذا التحدي الناجم عن تطبيق المدخل الجديد (كارول، ١٩٩٤م). إن المعلمين يحتاجون إلى وقت من أجل الحصول على التنمية المهنية؛ لتساعدهم على تنفيذ الجدول الجديد، وتنمية قدراتهم على استخدام

الاستراتيجيات التعليمية بصورة تتناسب بشكل أكبر مع الوقت الأطول. إن جدولة

مفتاح

ألف ستيف كراسنر
(٢٠٠٢م) مصنفًا يشمل
ببليوجرافية مطولة عن
مصادر الجدولة الإجمالية أو
الجدول المدمج / التجميعي
وفنيات استخدام الوقت في
المعلمة . ويمكن الاطلاع على
ذلك في الموقع:
<http://www.ctserc.org/library/actualbibes/BlockScheduling.pdf>

الخطط مسألة لا بد أن تتم بمنتهى العناية وأن يتم تطويرها ب
أن كل طالب قد أتيح له حقه كاملاً من الوقت
والفرصة لأن يكمل الاحتياجات التي يتطلبها تخرجه
من المدرسة العليا. لذلك؛ فإنه على الرغم من أن
"جدولة المجمع أو التجميعي" يطرح بديلاً جيداً
لنظام "وحدة كارنيجي"، فإن تنفيذ التغيير ليس
فقط مسألة وقت فحسب، ولكنه سيغدو قضية تمس
شغاف كل من له صلة بالأمر في المدرسة العليا.

معدل تنفيذ مناهج العام الدراسي

على الرغم من أن قدرة المعلمين محدودة فيما يتصل بالجدول اليومي الذي تقره
الولاية أو المنطقة التعليمية، أو فيما يتصل بالمناهج التي يدرسونها، فإن لديهم قدرة على
كيفية التحكم في تعيين الوقت الذي يخصصونه لتدريس مستويات وأهداف الصف الذي
يدرسونه له. إن مسؤولية المعلمين فيما يتعلق بتحديد معدل السير في المناهج طوال العام
الدراسي تتضمن عنصرين مهمين: أولهما مفتاح التدريس الخاص بمستوى الصف الذي
يتم التدريس له، أو محتوى المنهج إلى درجة العمق الذي يؤكد ان معظم الطلاب يجيدون
فهم هذا المحتوى ويتميزون فيه، وبمعنى آخر، فإن تدريس المناهج التي تكسب الطلاب سعة
في أفق التفكير ومستواه لهي أفضل من تلك المناهج، التي يمكن أن تكون أكثر تعمقاً أو
أكثر اتساعاً، وأنها تلبي الاحتياجات التعليمية لكل طالب والإمداد بالتدخلات المناسبة
لمساعدة الطلاب، على أن يتحركوا قدماً عبر ثنائية متصلة من الخبرات التعليمية، والتي
تسمح لهم بإنجاز واستيعاب معايير مستوى الصف.

إن المعدل الذي تسير به المناهج، هو معدل تعليمي يرتبط مباشرة بتعيين الوقت المناسب لذلك. وثمة اوقات عديدة، يصل فيها التدريس إلى النقطة الوسطى لمنتصف العام الدراسي، ويدرك أنه لا سبيل هناك أمام الطلاب إلا أن ينجزوا العمل المطلوب منهم طوال العام، أو يستطيعون على الأقل – تغطية نطاق الامتحان القادم.. لذا فإن تحديد معدل السير في هذه المنهج يرتبط دائماً باليوم الأول من العام الدراسي الجديد.

مفتاح

إن تحديد معدل السير أو تنفيذ المناهج بالنسبة لفئات الاستثنائية من الطلاب ذوي صعوبات تعلم محددة وكذلك للمتعلمين القادرين هو تحدى خاص في بيئة التعلم المعاصر المنبئية على المعايير القياسية، تلك التي تقدم المعلومات والمساعدة للوفاء باحتياجات هؤلاء الطلاب، وهي برامج متاحة لدى هيئة معوقات التعلم وكذلك المجلس الخاص بالحالات الخاصة من الأطفال. أما المعلومات المتعلقة بمعدل التنفيذ وتقنياته للاستخدام لدى الطلاب القادرين والموهوبين متاحة لدى مؤلفات إيريك الخاصة بالإعاقات (١٩٨٩م) وكذلك تعليم الموهوبين على الموقع:

<http://emcee.org/digests/e464.html>

إن الاقتراحات التالية يمكنها أن تساعدك في اتخاذ القرارات المهمة بخصوص معدلات التدريس:

- في بداية العام الدراسي، عليك أن تبدأ بدراسة المقاييس الخاصة بكل مادة تقوم بتدريسها. حدد المدخل الرئيس أو للمحتوى، والتي يتم تقييمها على ضوء الامتحانات المعيارية، وحدد كذلك الأساليب أو الوسائل التي يمكنك بها أن تربط الأفكار الرئيسية الموجودة بالمنهج، وكذلك مواطن الصلة بين هذه الأفكار ومنهج آخر؛ بهدف تقليل معاودة التدريس المنهج نفسه مرة أخرى في وحدتين أو ثلاث وحدات مختلفة في المواد الدراسية.

- حدد التواريخ على تقويم سنوي بالنسبة للأحداث المميزة مثل: الاختبارات القياسية والجداول المخصصة بتحديد مواقيتها، وكذلك بيان بالإجازات، والأحداث المدرسية الأخرى التي لها دور بالتأكيد في تقليل وقت

- التدريس، أو مدى انتباه الطلاب وتركيزهم على البرنامج التدريسي.
- ضع جدولاً زمنياً للأجزاء الرئيسة في منهجك بفترات محددة، تسمح بتوفير وقت غير مستقطع، وتتواءم مع المواعيد المحددة للاختبارات. ضع في اعتبارك ضرورة توفير وقت إضافي لتدريس المحتوى، الذي تعلم بدرجة كبيرة أنه يشكل صعوبة خاصة بالنسبة للطلاب أو تلك الأجزاء التي تتطلب مراجعة دقيقة، وكذلك ضرورة توفير ممارسة تضمن تقدم مستوى الطالب بكفاءة.
- حدد تلك المناطق الخاصة من المنهج التي يمكنك بها تطوير استخدام مراكز التعلم، أو بقية الأداءات الفردية الأخرى، التي يمكن أداؤها خارج المعلمة. وعلى سبيل المثال، فإن تطوير قدرات الطلاب على القياس والفهم وتطبيق قياسات المفاهيم لا يمكن أن يؤدي ببساطة، في وحدة يصل مداها الزماني إلى ثلاثة أسابيع؛ لذلك فقد تطورت المعايير القياسية والأهداف من خلال جعلها موضوعاً أو منهجاً للأنشطة اليومية التي تدعمها مراكز التعلم التي تمنح الممارسة اللازمة لذلك.

بالإشارة التي تحديد معدل السير على التقويم الخاص بك في كل أسبوع، وابتداءً تقوم بالتخطيط لدروسك.. عليك أن تجد بسرعة الخطة الخاصة بمعدل سيرك داخل تنفيذ المنهج، سواء أكانت تلك الخطة طموحة للغاية لطلابك، أم أن تكون بطيئة للغاية بالنسبة لك، ويمكنها أن تشتري الوقت الذي يمكنك إنفاقه على المناهج الأخرى، وأنه يمكنك أن تمتلك القدرة على مساعدة الطلاب الذين يمضون في تعلمهم بخطى صارمة ودقيقة. إن الاحتياجات الواقعية، التي يمكن أن نأخذ لها صورة كلية في أن تلقي الضوء على المناهج في بداية العام الدراسي، ثم نأخذ لها صورة "جزئية" كل أسبوع، مهمة للغاية لأن الوقت المخصص للتعلم هو عنصر حيوي في إنجاز الطالب. إن التخطيط التعليمي هو مفتاح أكيد لإدارة مدرسية ناجحة.

الاستخدام المؤثر والفاعل للوحدات الزمنية المجمعة من خلال الجدول

الدراسي اليومي

بمجرد أن يتم بدء تنفيذ خطتك الخاصة بتحديد معدل سير أو خطوة تنفيذك للمنهج، فإنه يمكنك أن تفكر في الكيفية، التي يمكنك أن تستخدم بها الوحدات التدريسية الزمنية المجمعة والمحددة بوضوح تام في الجدول المعلمي اليومي. كما يمكنك الاختيار من بين أيديولوجيات تنظيمية تعليمية مختلفة. وكما عليك كذلك تشكيل البنية الزمنية من خلال وحدة تعليمية مجمعة بعدة وسائل متباينة وفيرة لا حصر لها. وعلى أية حال، فإن التخطيط للأنشطة التعليمية الناجحة يتضمن تتابع الأحداث، كما هو مبين في الشكل (٢-٣).

شكل (٢-٢)

تخطيط أنشطة تدريسية

المهام	ما الذي يقوم المعلم بفعل حيالها
إعداد وتوزيع مهام النشاط وموارده	التخطيط المسبق للنشاط - التأكد من أن هناك مواد تكفي لكل طالب. نسخ المواد التي يحتاجها كل طالب - وبالنسبة لركن المعرفة، يعد المواد اللازمة له، ويقرر الإجراءات والخطوات المستخدمة في الركن، يقوم بلصق التوجيهات في مكان واضح وكذلك القواعد والتعيينات المقررة على مجموعات الطلاب في حالة الضرورة، يقدر الوقت المطلوب لتجهيز الفصل وإعداده - يمرر على الطلاب المواد المطلوبة. يجهز المساحات المطلوبة من الفصل للعمل الجماعي، ويتابع تحرك الطلاب إلى أماكن الأداء العملي الخاصة بهم.

تقديم الدرس	تحديد أهداف الدرس، تقرير نوع التهيئة والأسلوب التفاعلي المناسب لتقديم الدرس. يقرر طبيعة النواتج التعليمية التي يؤمل أن يتوصل إليها الطلاب، ويضع تاريخاً نهائياً للوصول إلى ذلك المنتج. يقدر الوقت المطلوب لتقديم الدرس.
تقديم التدريس للطلاب	تقرير الاستراتيجية التعليمية المناسبة - عرض المعلم - المحاضرة - المناقشة الفصلية - أو أية استراتيجية أخرى. تقدير الوقت المطلوب لأداء الاستراتيجية التعليمية التي اختارها.
تعيين الأداء والتكليفات	يقرر التعليمات والزمن المطلوب لمعظم الطلاب للانتهاء من التكليف. يقدر طول الوقت الذي يحتاج إليه ليعطي الطلاب التعيين أو الأداء المطلوب يحدد ما إذا كان يتحتم الانتهاء من التكليف قبل نهاية الفصل أو ما إذا كان يمكن تكملته كواجب منزلي، يؤدي في وقت لاحق.
اختتام الدرس	يقرر الاستراتيجية المناسبة لاختتام الدرس. يخطط لإعطاء فترة خمس دقائق للطلاب لتجميع الأدوات، ثم يتبعها بدقيقتين للفت انتباه الطلاب إلى كيفية تلخيص الدرس والانتباه إلى ما يعدة المعلم لذلك؛ بحيث يجعلهم في قمة تركيزهم وانتباههم للنشاط الختامي. يخطط لاستخدام الدقائق الثلاثة الأخيرة - أو الخمس الأخيرة ليحتفل مع تلاميذه بما تعلموه وأنجزوه في درس اليوم. يربط بين ما تعلموه مؤخراً وحياتهم الواقعية وما سوف يتعلمونه لاحقاً، ويراجع مسئوليات الطلاب عن ضرورة إكمال التعيين أو الأداء أو التكليف، ويطور توقعات الطلاب الاستباقية لما يمكن أن يحدث في درس الغد.

والآن، دعنا ننظر إلى الوسائل التي تتيح لنا استخدام الاستراتيجيات التعليمية من خلال إطارات زمنية مختلفة. من أحد المداخل أو المفاتيح الأساسية في تخطيط درس ما، هو أن ننظر بعين الاعتبار إلى مدى انتباه طلابنا، وطبقاً لما تقول به الاجتماعات ذات الدقائق الثلاثة أو الأبعاد الثلاثة على شبكة الننت، فإن متوسط مدى الانتباه لدى جمهور

ما يصل إلى ثماني عشرة دقيقة – وهذا المعدل بالنسبة للبالغين (بورماك، ٢٠٠٢م). ولكننا نعرف أن الأطفال الصغار غالباً ما يمتلكون مدى انتباه قصيراً (لكي نقدر عدد الدقائق المتعلقة بمدى انتباه طفل ما، فإننا نضيف (٢) إلى عدد سنوات عمره)، لذلك.. فإنه بالنسبة للأطفال في صفوف المدرسة الابتدائية، نجد أن الأنشطة المرتبطة بتوقيت زمني، لا بد من أن تتنوع فيما بينها لتشمل مزيجاً من: الاستماع والحركة، والتجارب أو الخبرات اليدوية – والخبرات الفردية، وأنشطة المشاركة أو الشراكة، أو الأنشطة التي تتسم بسمة العمل الجماعي. حتى بالنسبة لطلاب المدارس المتوسطة والعليا، الذين يفترض أن لهم مدى انتباه أطول، فإننا نجد طلاباً كثيرين يعانون من صعوبات التركيز في محاضرة تدوم أكثر من عشر دقائق، وعلى الجانب الآخر، يمكن لبعض الأطفال التركيز لفترات زمنية ممتدة أو متواصلة في مشروع ما أو لعبة أو نشاط على الكمبيوتر، أو في كتاب هم شديداً التعلق والاهتمام بموضوعاته. لذا، فإنه من السهل أن نفهم السبب في أن إدارة الوقت هي مسألة بالغة الأهمية والحساسية لتحقيق خبرات تعلم ناجح.

التخطيط للخبرات التعليمية

بالنسبة لكل خبرة تعليمية، نجد أن الزمن المحدد لكل عنصر من عناصر الدرس، يختلف حسب نمط النشاط وأعمار الطلاب. إن استخدام الوقت واختيار الاستراتيجيات التعليمية يعتمدان أيضاً على الوقت المجدول للخبرة التعليمية. وكيفما كان الأمر، فإنه بغض النظر عن طول الوقت، فإن الدروس الناجحة تتضمن التتابع النهائي للأداءات الفصلية كما هو مبين في الشكل (٢ - ١) السابق بيانه. إن الوقت المهدر في الحصول على المواد التعليمية والإمدادات المطلوبة في بداية الدرس، يرسخ لاتجاه سلبي لدى الطلاب ويشجع على السلوكيات غير المرغوبة. إن كلاً من الطول المبالغ فيه للأداءات الفصلية والمحاضرات النظرية التي تؤدي بالفصل، والقصر المبالغ فيه للأداءات الجماعية والأنشطة اليدوية التي يقوم بها الطلاب، يفشلان معاً في إنجاز الهدف التعليمي المطلوب. واستعجال نهاية الدرس أو تعجل اختتام الدرس بطريقة مناسبة يترك الطلاب بدون خاتمة

طبيعية (وهي أحد العناصر الرئيسية والفاعلة لدوام أثر التعلم)، ودون استعداد كافٍ أو تهيئة كافية لتلقي ما سيجد من الدروس. بالإضافة إلى أنها تعتبر وقتاً مهماً للغاية بالنسبة للمعلمين في أنهم يقومون بتقييم ما أنجزه الطلاب من الأهداف الموضوعية للدرس، وكذلك في تحديد ما يحتاجونه من وقت، وحسبما يقول المثل السائر: "ليس هناك وقت ضائع أبداً"، فلابد من أن يمضي الوقت بفاعلية وتأثير حقيقيين في الفصل المدرسي.

تنظيم الإمدادات وتوزيعها وجمعها وأداء الطالب

إن الاستراتيجيات التالية المتعلقة بكيفية الإدارة المثلى للوقت في الفصل، يمكنها أن تساعدك على تطوير الإجراءات الخاصة بالتعامل مع الإمدادات وأداء الطالب على النحو التالي:

- أسس لإجراء أساسي يتعلق بتنظيم وتوزيع المواد المتعلقة الخاصة بالمعامل – أو الأنشطة اليدوية المعتمدة على كل من: المواد التي يحتاجها الطالب، أو المواد التي يمكن أن تشارك فيها مجموعات من الطلاب. وفر لطلابك حاويات، يمكنك بها تنظيم وتوزيع المواد الخاصة بكل مجموعة على حدة – حدد طلاب يقومون بدور المساعدين؛ لتجميع المواد التعليمية المطلوبة بصورة صحيحة، قبل حلول الوقت في الجدول. (هذه الممارسة عديمة القيمة في العثور على أو اكتشاف الإمدادات المفقودة، أو التي تم تحطيمها قبل بداية الفصل).
- خطط لتوفير خمس دقائق – على الأقل – لتوزيع أدوات المعلم أو الأدوات اللازمة للأنشطة اليدوية، فهذا الوقت يمكن اختصاره – فيما بعد – حالما يصبح الطلاب أكثر اعتياداً لتنفيذ هذه الخطوات.
- لو أن المواد المعلمية أو اليدوية جديدة بالنسبة للطلاب؛ أي غير مألفة لهم من قبل، فعليك أن تقضي بضعة دقائق في مساعدتهم على فهم طبيعة هذه المواد

وكيفية استخدامها، وما هي احتياطات الأمان (لو أن هناك ما يستدعي تواجدها) الواجب اتباعها، وما المطلوب عمله بهذه المواد في نهاية الفصل.

● لأن طبيعة التجارب العلمية تتضمن مواد مثيرة للارتباك والبلبل، مثل: الرمل والماء والتراب، وبعض السوائل الأخرى، لذا فإن عليك أن تخصص خمس دقائق خاصة بتنظيف المكان بعد أداء التعيين أو النشاط المطلوب. تعتبر الفوضى الناجمة عن تحرك الطلاب في مختلف الاتجاهات للقيام بعملية التنظيف أمراً مروعاً ومثيراً بالفعل للرتاء !! لذا عليك أن تطلب من طلابك (أو ممن تم تعيينه حارساً عن المكان) أن يتولى جمع المخلفات الناجمة عن الأداء؛ بهدف التخلص من المواد التعليمية التي تم استنفادها أو استهلاكها.

● استخدم نظاماً خاصاً بتجميع أداءات أو أعمال الطالب المكتملة. إن التقنيات المؤثرة والفاعلة في ذلك الصدد تتضمن تخصيص سلة في مكان يسهل الوصول إليه، ودع الطلاب يضعون أعمالهم التي تحت التنفيذ في السلة المخصصة لذلك، أو تجميع الأوراق بنظام الجلوس، بما يجعلهم قادرين على العودة بسرعة إلى مقاعدهم وبالنظام نفسه. ومن الأفضل عادة ألا تدع الطلاب يقومون بجمع أداءات طلابهم الآخرين؛ إذ إن ذلك يمنح فرصة كبيرة لإساءة السلوك، الذي يرتفع معدل حدوثه عندما يقوم الطلاب بتسليم أعمال زملائهم الآخرين. وبالإضافة إلى ذلك، فإن الاحتفاظ بسرية عمل وأداء الطالب هو واحد من المسؤوليات الرئيسية التي على عاتق المعلم.

تنظيم العمل بالنسبة للأداء الجماعي والأداء في مركز التعلم

إن المقترحات التالية ذات فائدة واضحة في تنظيم العمل الجماعي، وكيفية

إدارة أداء الطلاب في مراكز التعلم، على النحو التالي:

● بالنسبة للعمل الجماعي، قم بإعداد قائمة بأسماء الأعضاء المشاركين في كل مجموعة ومكان أداء كل مجموعة كجزء أساسي في تخطيطك لتنظيم العمل. اكتب القائمة على شفافية، و قم بعرضها على سبورة الفصل أو قم بعمل نسخ منها لكل طالب. (هذه التقنية توفر الوقت وتستبعد الانشغال بالإجابة عن السؤال التقليدي: "ما الفرقة التي أنتمي إليها؟").

● إن جدولة وقت الطلاب في أنشطة الكمبيوتر ومركز التعلم يتطلب مدخلاً تنظيمياً. ومن إحدى الاستراتيجيات المناسبة لذلك استخدام العمل على الكمبيوتر كعنصر ضمن مجموعة عناصر أخرى في مراكز المعرفة.. يتم تدوير الفصل (أي بمعنى أن يتمكن كل الطلاب من ذلك - المترجم) في الذهاب إلى المراكز، حسب الخطة المنظمة. وفي بعض الفصول، يتم تنظيم وجدولة عمل الركن لمدة يوم في الأسبوع، بمدى يتراوح من ٣٥ دقيقة إلى ٦٠ دقيقة. وعليك القيام بتخطيط مركز المعرفة بما يجعل الوقت المنقضي في كل منها متساوٍ مع وقت بقية المراكز، وأن هناك وقتاً كافياً بكل منها لاستكمال النشاط أو المهمة المطلوبة. قم بتطوير خطة، تضمن أن كل الطلاب ينالون نصيبهم المتساوي في كل مركز، وأن عدد الطلاب في المركز - في كل دورة - عدد معقول غير مبالغ فيه. وثمة تقنية مفضلة لعمل ذلك، وهي أن تصمم قائمة تجميعية بقوائم المراكز بالترتيب، الذي يجب على كل مجموعة من الطلاب أن يتبعوه. فمثلاً؛ إذا كانت لديك أربعة مراكز، ويسمح للطلاب بمدى زمني يتراوح من ٢٠ إلى ٣٠ دقيقة في كل دفعة، فإنهم يستطيعون استكمال المراكز الأربعة في دورتين أو ثلاث دورات متتالية لكل مركز.

● لو أنه من المسموح للطلاب استخدام الكمبيوتر عندما تكون لديهم فسحة من الوقت، دعهم يحتفظون بسجل بالوقت المخصص لهما لذلك وبيان بالأنشطة

التي أدوها . ولأن بعض الطلاب يندفعون نحو أداء أعمالهم؛ لكي يستطيعوا قضاء الوقت الذي يحتاجونه أمام الحاسوب؛ فإن ذلك السجل أداة فحص مساعدة لجدوى استخدام الطلاب للوقت.

● بالنسبة للطلاب الأكبر سنًا، الذين يسمح لهم باختيار أعضاء المجموعة لأداء العمل في مشروعات خاصة، عليك أن تطور لهم إجراءً وتعلمهم ما يتعلق بهذه العملية من قبل السماح بهذا الاختيار . ومن واقع خبراتنا، نستطيع أن نصرح بأن هذه العملية مؤهلة للغاية للطلاب الذين لا ينظرون باعتبار كاف إلى دور أقرانهم، أو أولئك الذين لديهم صعوبات تعلم يفترض أنها تعوق جهود المجموعة. ولذلك فإنه من الغالب أن يكون الاختيار الأفضل أن يسمح فقط عندما تكون أغلبية العمل المطلوب مؤداة خارج الفصل، ويكون التعيين أو الأداء المطلوب ذا بدائل أو اختيارات وفيرة، مثل: إعداد عروض الوسائط المتعددة، الكتابة، وتقديم القصص والنوادر أو المسرحيات القصيرة، أو المسرحيات، وأداء المشروعات البحثية، أو بناء مشروعات كاملة لإجراء المسابقات والاختبارات المختلفة (قصص علمية، مسابقات هندسية.. إلخ). إن المعيار الواضح للتصنيف هو ضرورة حتمية مطلقة لأداء مشروع، يتضمن دارسين متعددين والتزاماً مميزاً صارماً بالوقت.

إظهار الوقت المتعلق بالاستراتيجيات التدريسية

سوف تساعدك المقترحات التالية على تقدير المدى الزمني، الذي يجب أن تخطط له للإيفاء باحتياجات الأنماط المختلفة من الاستراتيجيات التدريسية:

● اسمح بتوفير وقت معقول لتكملة الأنشطة العملية، وكذلك الأنشطة اليدوية. يتم تقدير الوقت استناداً إلى الخبرة السابقة. أما إذا كانت تلك هي المرة الأولى بالنسبة لك في أداء ذلك النشاط الخاص، فإن عليك أن تحدد

المعدل الإجمالي للوقت بصورة سخية، ثم عليك أن تبدأ في عرض الوقت حسب النشاط؛ لترى ما إذا كان تقديرك معقولاً أم لا. إن تخطيط الوقت بنجاح يسمح باستكمال العمل، ولكنه لا يعتبر مسوغاً أو ضماناً كافياً لعدم حدوث سلوكيات غير مرغوب فيها، إلا أن العرض الحريص للوقت الفعلي في مقابل الوقت الذي تم تقديره يساعدك على تخطيط الوقت بنجاح للتجارب اليدوية المستقبلية.

- قيم الوقت اللازم لكل استراتيجية تدريسية قمت باختيارها. لو استغرق تنفيذ الاستراتيجية المختارة وقتاً أطول من الوقت المجدول بالنسبة لها، فمن الأفضل ألا تحاول تنفيذها مرة أخرى. هناك بعض الأنشطة، مثل: التجارب العلمية المعقدة، والمشروعات البحثية، والتكليفات الجماعية التعاونية، والتي ببساطة لا يمكن أداؤها في فترة ساعة.. هذه الأنشطة تعد أنشطة نموذجية بالنسبة للجدول المدمج أو التجميعي، أو عندما يمكنك الترتيب للحصول على وقت إضافي.

- للفترات من (٦٠) إلى (٩٠) دقيقة، استخدم مجموعة مختلفة من الاستراتيجيات التدريسية؛ لكي تحافظ على انتباه الطلاب، مع اعتبار أن المحاضرات يتحدد زمن إلقائها بما لا يزيد على عشرين دقيقة بالنسبة لطلاب المدارس الثانوية، وخمسة عشرة دقيقة لطلاب المدرسة المتوسطة.. إن تقنية المحاضرة الناجحة هي التي تعتمد على تفتيت عملية إلقاء المعلومات؛ بمعنى أن يتم أثناء المحاضرة مناقشة موجزة بين المجموعة المشاركة في المحاضرة أو مجموعة صغيرة، أو يتم القيام ببعض الأنشطة التي يمكن أن تساعد الطلاب على تطبيق المعلومات التي تم تقديمها في المحاضرة. ثمة طريقة أخرى لإعادة التركيز على انتباه الطلاب، وهي أن تدعهم يقفون لبعض الوقت، لاسيما عند

تقديمك لبعض النقاط المهمة أو موجزاً لموضوع ما. إن الذي يبني الذاكرة الكبيرة هو ببساطة أن تذكر طلابك بالنقاط التي قمت بتوضيحها أثناء وقوفهم.

• وربما تكون أكثر الاستراتيجيات التدريسية إثارة للتحدي هي تلك الاستراتيجيات التي تتضمن الأداء الجماعي التعاوني في أدائها، أو الاستراتيجيات المستخدمة في أداء أنشطة المجموعة الصغيرة. إن استخدام الوقت بحكمة وحصافة أثناء هذه الأنشطة يتطلب تدريس مهارات العمل الجماعي، وإيجاد شروط زمنية مقبولة لتكملة أداء أو تكليف المجموعة، وتوفير عرض دقيق لتقدم كل مجموعة، وتقييم متسق سواء لقياس إنجاز كل طالب على حدة في الأداء، أو سواء التكليف الذي يقوم به أفراد قليلون من المجموعة، الذين يقومون فعلاً بالأداء، بينما يلاحظ الباقون أداءهم. إبدأ العام الدراسي بأنشطة جماعية تركز على تعلم المهارات الاجتماعية ومهارات إدارة الوقت، ثم خطط - عندئذ - أنشطة جماعية ذات محتوى أكثر عمقاً تركيزاً (لمناقشة الاستراتيجيات المختلفة للعمل الجماعي، انظر الجزء الثالث من هذا الكتاب).

• إن تحديد أو تعيين العمل الفردي أو الأداء الفردي للطالب كجزء من الوقت المجدول للفصل هو أسلوب ممتاز لإظهار تقدم الطالب، كما أنه يمنحك الوقت لأن تعمل مع الأداءات الفردية للطلاب، الذين يحتاجون إلى مساعدة إضافية.. إن التكليفات أو التعيينات الناجحة هي تلك الأداءات التي تقدم تحدياً مريحاً لتلك الأداءات الفصلية التي يكون فيها لدى الطالب إعداد مقبول، والتي يمكن إنجازها في فترة معقولة من الوقت، وعندها ستكون لدينا احتمالات أكبر وأفضل في النجاح. ثمة مثال للأداءات الفصلية غير المناسبة، سيكون تكليفاً لطلاب الصف الرابع، فحواء خمس وعشرين مسألة من مسائل القسمة المطولة؛ بينما هم ليسوا إلا في مرحلة التعرف الأولى على أولى

خطوات ومراحل قسمة عدد مكون من رقمين.. إذا سيصبح من المؤكد أن يتعرض الطلاب لحالة أكيدة من الإجهاد والصعوبة، بالإضافة إلى توالد اتجاهات وميول ضعيفة للغاية نحو تطوير مفاهيم الرياضيات، كما أن الطلاب سيواصلون ارتكاب الأخطاء نفسها لمرات عديدة متكررة؛ ذلك أنها أصبحت غير مجدية وراسخة في تفكيرهم.

● وبمجرد أن يتقدم الطلاب في صفوفهم، فإن التكاليف بالمشروعات يعتبر طريقة فاعلة لمساعدتهم على أن يتعلموا كيفية القيام بالعمل البحثي، وكيفية تخطيط البنية الزمنية لأدائهم ليكملوا إنجاز تعيين ما أو تكليف على المدى الطويل، وكذلك عمل العروض الشفوية والبصرية لأقرانهم. إن عمل المشروع الناجح يركز على تطوير وتنمية المهارات التنظيمية والبحثية الضرورية واللازمة لتحقيق جودة مرغوبة للعمل. وثمة طريقة مؤكدة لضمان حدوث هذا، وهو ضرورة تطوير تتابع الخبرات عبر سنوات عديدة؛ لتبني من خلالها قدرات الطلاب. وعلى سبيل المثال، فإن للبداية مع طلاب الصف الرابع، فإن المعلمين يمكنهم أن يكلفوهم بتعيين أو أداء مشروع صغير، يمكن إنجازه في أسبوع.. وفي كل يوم من هذا الأسبوع، يمكن لهؤلاء المعلمين أن يساعدوا الطلاب على تنظيم تتابع الخطوات، التي عليهم أن يقوموا بها لإكمال العمل، وعليهم كذلك أن يجدوا المصادر البحثية اللازمة لهم، أن يستخدموها، وكذلك أن يطوروا مهاراتهم الكمبيوترية (إذا كان ذلك مطلوباً)، وأن يعدوا عروضهم. وبمعنى آخر، فإن العلمية الكلية هي استراتيجية تدريسية. وبمرور الوقت، يتم تقليل كمية الدعم المقدمة شيئاً فشيئاً، ويتم عمل المشروعات على مدى زمني أطول، وتصبح الاحتياجات والمتطلبات أكثر تشدداً وتحديداً..

موجز الفصل

الإدارة المؤثرة والفاعلة للوقت هي واحدة من المهارات الضرورية لتحقيق النجاح في المعلمة، وكذلك أيضاً في الحياة اليومية وفي عالم الأعمال. إن الطلاب يحتاجون إلى وقت ليمارسوا وليتدربوا وليراجعوا وليطبقوا وليتوصلوا إلى تعلّم جديد، يربطون بينه وبين ما يحدث في حياتهم اليومية. إن المعلمين الذين ينجحون في إدارة الوقت بفاعلية وتأثير، يمنحون طلابهم أحسن فرصة ممكنة لأن يتعلموا وأن ينموا عاداتهم الشخصية، بما يقودهم إلى استفادة حكيمة ورائعة من الوقت.

في الفصل الثالث سوف نتعرّف الأساليب التي ندير بها الانتقالات ونتحكم كذلك في المهام الإدارية والمعوقات التي قد تقابلنا. إن الاستخدام المؤثر للوقت بالنسبة لهذه الأنشطة سوف يزيد من معدل الوقت المستخدم للأنشطة التعليمية.

www.ABEGS.org

الفصل الثالث

كيفية إدارة المهام الإدارية والانتقالات والمعوقات

" الوقت هو أكثر الأشياء التي يستطيع الإنسان إنفاقها قيمة".

ديونيس^١

ثمة جزء مهم ليجعل يومك يمر بسلاسة ويسر، وهو كيفية معالجة المهام الإدارية بسرعة وإنجاز، وكيف يمكنك أن تبادر بتنفيذ وتقديم استراتيجيات تكفل لك تفادي عبء الانتقالات أو التحولات، وتضمن كذلك تقليل الآثار الضارة للمعوقات من حيث المدى والحدوث، وإضافة شيء من النظام إليها قدر الإمكان – بل إنه ليتمكن استخدامها أحيانا كأوقات يمكن التدريس فيها بشكل أو بآخر، دون أن تصبح في نهاية الأمر وقتاً تدريسياً مهدراً، بما يجعل الطلاب يشعرون بالأمان في البيئة الفصيلة التي توفرها لهم.

ويحدد وونج و وونج (١٩٩٨م) تعريفاً "للإجراء" بأنه تلك الكيفية التي تريد أن تنجز بها شيئاً ما، وأنه كذلك الأسلوب الذي يؤدي به الطلاب ذلك الشيء تلقائياً.. وما يلبث ذلك النمط أو الأسلوب أن يتحول إلى "عادة" يؤديها الطالب بمنتهى

(١) ديونيس: واحد من أشهر الفلاسفة الإغريق . ولد في « سنوب » باليونان ، وعاش ما يقرب من واحد وثمانين عاماً . ذاع صيته في بلاط الإسكندر العظيم . تركزت آراؤه في الأخلاق والطبيعة .

التلقائية والبساطة. ويوصي وونج و وونج بأن تقوم فقط بشرح الخطوات أو الإجراءات الضرورية فقط لتحقيق المدخل الانسيابي السلس لطلابك في بداية العام الدراسي، وأن تؤجل تدريسك للإجراءات الأخرى التي لا بد أن يحتاجها الطلاب بأنفسهم كجزء من نشاط...

المهام الإدارية اليومية

مفتاح

إن مساعدي الطالب يمكنهم القيام بأعمال كثيرة من قبيل الإعداد للعمل الجماعي، من خلال تصميم صيغة بسيطة، يمكنك استخدامها مرة واحدة عند إجراء تصنيف مستويات؛ لكي تقيّم مستويات طلابك في الأداء وتحمل المسؤولية.

المهام الإدارية اليومية هي تلك المهام غير التدريسية، مثل: تسجيل الحضور والغياب، وتجميع أداءات الطلاب، وإعداد المواد التعليمية وتنظيمها، تلك المهام التي يجب إنجازها من أجل أن يتم الأداء الفصلي بسلاسة ويسر. إن تطوير هذه الأدوات النمطية التلقائية للتمكن من إنجاز هذه المهام يوفر الوقت. كما أن تنفيذ نظام معتمد يتبناه الطالب يوفر - كذلك - الوقت، ويعلم الطلاب المهارة الواقعية للحياة في تقبل المسؤولية وتحملها وأداء عمل ما. إن الخطوات أو الإجراءات التالية يمكن تنفيذها على مستوى كل الصفوف:

- تقرير طبيعة الأعمال التي تساعد الفصل على إدارة الأداءات التلقائية بسلاسة.
- كتابة وصف للعمل المطلوب أدائه وكذلك العمل الذي يليه في لوحة نشرات الفصل.
- كتابة اسم كل طالب على قطعة من الورق المقوى.
- لصق أسماء المجموعة القائمة بالأعمال أو المهام الإدارية عن الأسبوع المعنى به الأداء، بالإضافة إلى منظورهم أو رؤيتهم لوصف العمل.

- إيجاد نظام "دائري"، داخل الفصل بما يضمن أن كل طالب يستطيع أن يؤدي كل عمل منوط به في وقت ما محدد له طوال العام.

إن هذا النظام يخبر الطلاب بتحديد المسئول عن كل عمل، كما أن وصف الأعمال المطلوبة بدقة يذكر الطلاب بواجباتهم. وبالتأكيد، فإن الأدوار التي يقوم بها مساعدو الطالب تتطلب إظهاراً أكبر في الصفوف الأساسية، ولكن في المدارس الوسطى والعليا يستطيع الطلاب أن يفعلوا ذلك بشكل مستقل. ثمة مهام إدارية عديدة تحدث في بداية كل يوم، وفي نهايته، وكذلك في كل فصل من فصول المدرسة الوسطى والعليا. هناك أوقات إدارية حرجية، ومن ثم فإن أداءات التنفيذ وإجراءاته المعتادة هي تلك التي توجد بيئة مرحبة ومشجعة على ذلك، بما يجعل الطلاب يشعرون بالراحة والتقدير. إن هذه البيئة هي التي تشكل وترسخ لتلك اللحظة، التي يتوصل فيها طلابك إلى المدخل الصحيح لفصلك الدراسي، ليس فقط بالنسبة لليوم الأول من الدراسة، ولكن لكل يوم من أيام الدراسة. يأتي إليك طلاب كثيرون، يحملون - على عاتقهم - أفكاراً وأعباءً أو مشاغل نفسية أو عاطفية لا حصر لها، تعتمد في مجملها على تفاعلهم مع البيئة غير المدرسية الخاصة بهم، ومن علاقاتهم مع أقرانهم، ومن القدرات التعليمية أو الإعاقات التعليمية التي لديهم... يأتون إليك طلباً للدفع والتوجيه والأمان النفسي.. أنت ذلك المرفأ الآمن الذي تبحر نحوه سفنهم المبحرة في الحياة وشئونها المختلفة. وليس هناك شيء أكثر أهمية من أن يصل كل ذلك - بشكل فردي - إلى ذلك المرفأ عندما يجتاز/تجتاز قدامه باب الفصل. هناك أوقات كثيرة يمكنك أن تركز فيها على المتاعب أو المشكلات المحتمل حدوثها، قبل أن تتفاقم وتصل إلى أقصى مدى لها؛ بما لا يجعل إلى حلها سبيلاً سهلاً، وذلك يمكن أن يتم ببساطة بملاحظة تصرفات طلابك واتجاهاتهم بمجرد وصولهم إلى الفصل. إن البداية المنظمة بصورة جيدة هي رسالة - في حقيقة الأمر - إلى طلابك، تخبرهم بأنك قد

أعددت للأمر جيداً، وأن ما يفعلونه أمر مهم بالنسبة لك، وأنك تقدر جيداً وقتهم ووقتك.. إن الإنهاء المنظم لليوم الدراسي أو الفصل الدراسي، يبعث إلى طلابك - خارج إطار الفصل- ما يمنحهم شعوراً إيجابياً بالخبرة التي نالوها اليوم، ويجعلهم يتطلعون إلى الخبرة التي سينالونها غداً.

تسجيل الحضور والغياب

يعد تسجيل الحضور والغياب مسئولية أساسية، ويجب أن يؤدي بمجرد ثبات جلوس الطلاب واستقرارهم في مقاعدهم، وبدء انهماكهم في النشاط الافتتاحي لليوم الدراسي. إن لمعظم الولايات قوانين حاكمة لمسألة حضور الطلاب للمعلمة أو هروبهم وتغيبهم منها، وهي مسئوليتك القانونية في أن ترتبط بتنفيذ تلك القوانين، فعلى سبيل المثال يمكنك النظر في القانون الإلزامي لولاية ويسكونسن فيما يتصل بنسب الحضور في المعلمة، وكذلك معدلات الغياب أو الهروب من المعلمة، في البيان القانوني رقم: ٢٧-٩٨ لسنة ١٩٩٨م. ويقدم كل من الشكلين (١-٣) و(٢-٣) أفكاراً تتعلق بالأساليب التي يتم بها تسجيل الحضور في الصفوف الأساسية الانتقالية.

شكل (١-٣)

تسجيل الحضور في الصفوف الأساسية والانتقالية

(يعكس الرسم المبين بالأصل ليتناسب مع الترجمة العربية)

قم بتسجيل أسماء الطلاب على مشابك خشبية، بحبر يدوم (ليكن قلم مارك - المترجم)، بما لا يسمح للطلاب بتشويهه أو مسحه يمكنك أن تستخدم شرائط قماشية، تقوم بتثبيتها على لوحة النشرات الخاصة بالفصل، بدلاً من استخدام مشابك الملابس. ضع المشابك في سلة صغيرة قريبة، من الشرائط.. مِيز شماعة الملابس أو الشرائط بطريقة معينة لتتعرّف إلى مجموعات الجلوس المختلفة، كأن يكون التمييز من خلال الأرقام الخاصة بالمائدة أو الأسماء الخاصة بالمجموع. بمجرد أن يدخل الطلاب الفصل، دعهم يضعون دبابيس أو مشابك الملابس في المكان المناسب من الشرائط (أي المكان المدونة به أسماءهم - المترجم). وهذا النظام من تسجيل الحضور لا يوفر الوقت فحسب، ولكنه يساعد المتعلمين الصغار كذلك على تعرف أسمائهم وأسماء أصدقائهم وكذلك اسم أو رقم المجموعة الخاصة بهم.

مفتاح

لا تقوم بتجميع أدوات
مبرة الأقلام في مكان واحد ..
مع الحيز المخصص للإمداد
بالمواد التعليمية المطلوبة ..
وكذلك الحيز المخصص
بإعادة الواجب المنزلي (بعد
تقييمه ..) إلى الطلاب ،
والحيز المخصص للأداء
الفصلي .. فذلك يوجد
ازدحاماً معوقاً للأداء، ومن
الأفضل أن يتم تقسيم
الطلاب إلى مجموعات،
لمحاولة إنجاز مهام متعددة
كطريقة فعالة لتجنب
الفوضى والارتباك .. إنها
وصفة مفيدة ..

إن الجيب الموضح في شكل (٢-٣) يمكن أن
ينبني على استخدام لوحة معلقة بالفصل، وجيوب
مصنوعة من ورق كرتون مقوى أو من قماش.
استخدم اللاصقات أو قلم تحديد الملابس في المغسلة
لتطبع اسم كل طالب على قطعة من الورق المقوى أو
القماش. خذ صورة لكل طالب، أو أطلب من كل
منهم إحضار صورة له، أو أن يرسم كل منهم صورة
لنفسه. ربما يفضل الطلاب الأكبر أن يكتبوا
أسماءهم في بطاقات فهرسة، ثم يقوموا بزخرفتها أو
تلوينها .. ضع صور الطلاب في مجموعة من الخطوط
على البطاقات التي لديك على لوحة النشرات أو
وضع الصور في سلال صغيرة حسب ترتيب جلوسهم.

ضع الشكل المبين بالقرب من مدخل الفصل، على أن تكون قريبة من موضع جلوسهم، بما يسمح للطلاب بالوصول الى هذه السلال. بمجرد أن يبدأ الطلاب في دخول الفصل، اطلب منهم أن يضعوا صورهم في الجيوب المخصصة لها على اللوحة. راجع الصور لتتعرف على الطلاب الغائبين.

لو أن فترة الغداء من الفترات المحسوبة - كجزء - من إجراء حصر حضور الطلاب، دع الطلاب الأكبر يزينون جانبي البطاقة، وأن يكتبوا "نعم" في جانب منها، و"لا" في الجانب الآخر من البطاقة؛ وذلك ليتبين اختيارهم للغذاء من عدمه؛ إذ إنهم سيصنعون البطاقة في الاختيار الذي يلائمهم، وبما يجعل هذا الاختيار - واضحاً ومرئياً، ويمكن لمساعد الطالب بعد ذلك أن يسجل المعلومات الناتجة عن هذه الاختيارات.

في صفوف المدارس المتوسطة والعليا، من الأفضل أن يسجل المعلمون الحضور والغياب بأنفسهم؛ لأن معظم المدراس تتبع إجراءً رسمياً في تجميع وتقرير بيانات التسجيل والحضور لكل فترة دراسية (حصة) يحضرها الطلاب. وفي البيئة الحالية، فمما يمكن تفسيره أنه من الأمور المهمة أن تعرف أي الطلاب قد حضروا، وأن تعرف أن الطلاب المتغيبين قد تم تبليغ المكتب بأسمائهم، خلال الدقائق الأولى من وقت الحصة إن بيان الجلوس وسيلة فاعلة ومؤثرة في أنه يمكن، بنظرة سريعة - إلى حجرة الدراسة أن تعرف أي الأطفال غائبين عن الفصل.

ثمة طريقة أخرى يمكن أن تؤتي نتائج طيبة في هذه الصفوف، وهي أن يكون لديك ملف مفتوح في صندوق أو كرتونة بلاستيكية فارغة، وتوضع بها ملفات عمل الطالب أو أدائه مرتبة أبجدياً. وبمجرد دخول الطلاب إلى الفصل، يأخذ كل منهم الملف الخاص به، ومن ثم يمكنك أن تستخدم الملفات لإعادة الأعمال والأداءات الصفية

إلى الطلاب، وأن تدعهم يأخذون دورهم في أداء العمل حسبما هو مصنف لهم. الملفات المتروكة أمامك تحدد لك بسهولة الطلاب الغائبين، وتقدم لك أيضاً مكاناً مناسباً تحتفظ فيه بالأداءات والتكليفات، التي يتعين على هؤلاء الطلاب الغائبين القيام بها لتعويض ما فاتهم من أعمال، وتستطيع - عندئذ - بسرعة واضحة أن تكمل تسجيل الحضور لطلابك. ويتضمن إجراء نهاية الحصة أو الفترة بإحلال الملفات مرة أخرى في ترتيب أبجدي، بما يجعلها صالحة لإجراء تسجيل الحضور في الحصة التالية للفصل.

شكل (٢-٣)

تسجيل الحضور في المدارس الابتدائية والصفوف الانتقالية

إيريك	ديف	فاليري	براد	آنا
كيم	جورج	إيزاك	هيو	جايل
ماليني	مات	ماركوس	لي	كينيشا
روب	بيري	باولا	نياديا	نيكول
زاك	ول	فاليري	تيوان	ساشا
روب جايل مات لي إيريك آنا كيم ول المتغيبون				

هناك إجراء آخر مهم، يمكنه أن يتكامل مع إجراءاتك في تسجيل الحضور والغياب، وهو عمل خطة متعلقة بتجميع التعيينات أو التكليفات الخاصة بالطلاب والمواد التعليمية الخاصة بالفصل. ومن إحدى الطرق الناجحة - في ذلك - أن تكلف أحد مساعدي الطالب بأن يقوم بتسجيل هذه التكليفات، وتجميع المواد التعليمية المطلوبة لها، ثم يقوم بوضعها في المكان المخصص لها. وفي بعض المواقف، لا يعد تعويض

العمل المفتقد أو العمل الذي تم الغياب فيه أمراً مستحيلاً.. بل إنه من الأفضل أن يستدعى الطلاب ليتمكنوا من تعويض أداء التعيينات المهمة للغاية، من بين إجمالي

التعيينات التي فاتتهم. ويمكنك أن تقدم المساعدة لهم بالترتيب لعقد اجتماع موجز معهم لمراجعة وتحديد العيّنات التي ينبغي تعويضها، وتحديد الوقت اللازم الذي يمكنك أن تقدم لهم أية مساعدة أو شرح، قد يحتاجونه في أداء هذه التعيينات التي فاتتهم، وتعيين مكان محدد لتسليم أدائهم واستلامها بعد تقييمها (إيفرستون، إيمر، كليمينتس وورشام، ١٩٩٤م).

بداية اليوم أو الحصة

إن اليوم أو الحصة الدراسية التي تبدأ دون نظام وبوقت مهدر لا قيمة له، هي واحدة من السمات الدالة على ضعف الإنجاز. ركز على تطوير استراتيجيات تنفيذية، مثل: المتابعة؛ لتتأكد من ضمان حسن السير والالتزام عند بداية كل يوم دراسي أو حصة.

امنح الطلاب وقتاً كافياً ليقوموا بتخزين متعلقاتهم الشخصية في المكان المخصص لذلك، وقم بتجميع الإمدادات اللازمة لهم، وبرى الأقلام، ومتابعة أدائهم في الواجبات المنزلية، والملاحظات المتعلقة بهذه الأداءات.. إلخ. إن كل هذه الأنشطة تتضمن حركة ما؛ ولذا عليك التأكد من أن الطلاب يمكنهم أن يتحركوا دون اعتراض بعضهم لمسار بعض داخل الفصل لمرات عديدة .

مفتاح

لحظة يمكن تدريسها
ضع ميقاتي ليساعد
الطلاب في التركيز على أداء
التحرك والانتقال بكفاءة .
عندما يتحرك الطلاب لأداء
النشاط التالي:
دعهم يقدرون الوقت اللازم
بالنسبة لهم للقيام بالانتقال
السلس. إذا لم ينجز الطلاب
تحركاتهم بصورة طيبة من
خلال الوقت المحدد لذلك،
قم بعمل مناقشة موجزة
لتعريف ماذا تم ، وتحديد
هدف ما لتحسين عملية
التحرك والانتقال،
والاستمرار في استخدام
الميقاتي لكي يساعد الطلاب
على تقدير الوقت. إن بناء
الوعي لدى الطلاب بمدى
الوقت الذي يستغرقه الأمر
لأداء ذلك ، وكذلك في أداء
مهام أخرى معينة، مما
يكسبهم بالفعل مهارة تحديد
الوقت وهي من المهارات
الضرورية ممارستها .

هناك استراتيجية أخرى، تتركز في أن تبدأ كل يوم بالترحيب بالطلاب، ثم تحاول أن تشرح - بإيجاز - هدفك التعليمي، وتحدد الطلاب الذين سيقومون به. وعليك أن تستخدم هذا الوقت في تحفيز الطلاب على المشاركة في الدرس. بين الغرض من هذا النشاط الإجمالي أو التجهيزي، وكيف يمكن أن تكون له صلة بدرس اليوم أو بالمراجعات عمّا سبق لك أن درسته لهم. لو تلقى الطلاب هذا النشاط الافتتاحي بشيء من التعجل أو أن لديهم نحوه إحساساً بالمزاحمة، لفقدوا التهيئة اللازمة لهم قبل بداية الدرس.

إن التخطيط بوعي وحرص وتوفير الأنساق التدريبية اللازمة، تجعلك تبدأ يومك الدراسي أو حصتك بداية طيبة للغاية، كما أنها تجعل الطلاب يشعرون بقدر كبير من الدفء والترحيب، وتوجد داخلهم الدافعية اللازمة للتعلم.

الأنشطة المتغيرة

الأنشطة المتغيرة هي تلك الأنشطة التي تحدث في الفصل أثناء تنفيذ الأداءات المختلفة، وكذلك أثناء التحرك إلى فصل خاص أو مكان الغداء.. وهي أوقات تتزايد فيها احتمال إهدار الوقت أو حدوث مشكلات سلوكية. وعلى الجانب الآخر.. فإن هذه التحركات أو الانتقالات تمنح كلاً من الطلاب والمعلمين فرصة لالتقاط الأنفاس، كما أنها تعد فترة قيمة لتوفير عدة دقائق تخصص للأداءات التالية:

إن التنظيم هو المفتاح السحري لجعل هذه التحركات والانتقالات من أكثر الأمور يسراً وتيسيراً، ويمكن أن تكون هذه الأداءات أحسن ما يمكن في الأجزاء الثلاثة المتتالية التالية:

- ١- خصص مدة من ثلاث دقائق - خمس دقائق، قبل أن ينتقل الطلاب إلى نشاط جديد، ثم امنحهم "نشاط: توقف وأعد نفسك" بمعنى أنك ستخبر الطلاب بضرورة إنجاز ما يقومون بفعله فوراً، وأعد إليهم بعد ذلك أداءاتهم للواجبات

المنزلية والتكليفات، وقد قمت بتقييمها ومراجعتها، ثم ضع الأدوات التعليمية الخاصة بهم جانباً. ودعهم يعودون مرة أخرى إلى حيّز تنفيذ الأعمال الشخصى، إذا كانوا في منطقة أخرى من حجرة الفصل الدراسي.

٢- عندما يجلس معظم الطلاب - بانتظام - في مقاعدهم حسبما هو محدد لهم، أرسل الى طلابك إشارة أخيرة بضرورة إنجازهم لما يؤدونه من أعمال فوراً، ودون أي تأخير، ثم اطلب منهم تنظيف وترتيب المساحات شائعة الاستخدام في الفصل. حدد مساعدي الطالب والذين عليهم القيام بواجباتهم بسرعة.

٣- اعط التعليمات المتعلقة بتحريك الطلاب إلى النشاط التالي. إذا كان الطلاب يقومون بتغيير الأنشطة داخل حيّز الفصل، امنحهم دقائق معدودة لأن يقفوا ثم يستريحوا ويعاودوا جمع الإمدادات المطلوبة أو برى أقلامهم.

الأداءات الفصلية اليومية والنمطية

تتضمن الأداءات الفصلية اليومية أو النمطية الأخرى: الأنظمة الخاصة بك فيما يتصل بوضع العنونة المناسبة للأوراق، والتعامل مع التعيينات غير المكتملة أو غير المنجزة أو التي فاتت الطلاب. وكذلك ما يتعلق منها بالحيّز الخاص بالمعلم، والحيّز الخاص بكل طالب على حدة. إن الأداءات الفصلية اليومية أو النمطية الإضافية هي تلك الأداءات أو الإجراءات التي تتضمن استخدام غرف الراحة ودورات المياه، وغرفة تناول المشروبات، والحيّز المخصص لمبرة الأقلام.

كتابة العناوين المناسبة (عنوان الأوراق)

يشعر معلمو الصف الابتدائي بالسعادة إذا استطاع طلابهم أن يكتبوا أسماءهم في أوراقهم؛ لذلك فإن الصيغة الرسمية لا تمثل عادة أولوية قصوى لهذه الصفوف. وعلى أية حال، فإنه تمرين مفيد أن تطلب أن يكتب الطلاب كلاً من أسمائهم وألقابهم (بمجرد أن

تنمو لديهم تلك المهارة) والتاريخ. إن عنونة الورق أو كتابة البيانات يمكن أن تكون جزءاً من البرنامج الصباحي اليومي، عندما يتعلم الطلاب كيفية قراءة التقويم.

إن معلمي المدارس الأساسية والمتوسطة والعليا عادة ما يطلبون من طلابهم كتابة: أسمائهم وألقابهم، والتاريخ واسم المادة، وعدد دقائق الحصة، ومصدر التعيين أو الأداء، ورقم الصفحة، وأرقام التمارين، والصيغة التي تتطلب بها كتابة تلك البيانات هو إجراء للتأسيس لما يحدث في الأسبوع الأول من المعلمة. ألصق عينة ممثلة للطلبات التي تطلبها من طلابك من عنونة، حتى يعتاد طلابك الأمر المتعلق باعتياد الأداء الصحيح للأمور.

التكليفات أو التعيينات غير المكتملة والمتأخرة والمفتقدة

ربما لا يكون هناك حيز آخر أو منطقة أخرى تتصل بأداء المعلمين أكثر إجهاداً لهم من تلك المنطقة الخاصة بالتعامل مع الطلاب، الذين يفشلون - عادة - في استكمال واجباتهم في الوقت المحدد لها. وهذا السلوك غالباً ما يشكل محتوى أو مضمون أغلب المكالمات الهاتفية ومجالس الآباء، لأنه يبدو أن ثمة أوقاتاً عديدة يتأزر فيها الثلاثة معاً: السلوك السيئ والتعيينات غير المكتملة والمتأخرة وكذلك المفتقدة.

إن الخطوة الأولى لتأسيس وتطوير نظام، يستطيع بوضوح أن يقرأ أو يتفهم العواقب أو النتائج المترتبة على عدم إكمال العمل أو تأخيرها. ربما يكون لدى المدارس المتوسطة والعليا نظم خاصة تراعي ذلك. ولو أن الأمر كذلك فإن على سياستك التي تطبقها أن تتأزر مع النظام الإجمالي الذي تتبعه المعلمة. إن كلاً من الطالب وأحد الوالدين عليهما أن يتبنيا هذا النظام؛ حتى لا يكون هناك أي سوء تفاهم، فيما تعكسه صفوف الطلاب على عاداتهم الأدائية الضعيفة.

وعلى أية حال، فإن هناك أوقاتاً أو مناسبات، لابد أن تكون فيها نظم حاکمة لأي نوع من أنواع الأداءات الفردية. إن الطالب الذي يعاني من مرض بصورة حادة أو من متاعب في حياته الأسرية، هو طالب يعاني مؤقتاً من فوضى وارتباك، ويجب ألا يطبق

عليه النظام الصارم ولو إلى حين. يمكنك أن تنفذ خطة متوازنة؛ كي تساعد هؤلاء الطلاب، وأن تتأكد من أنهم لم يتأخروا بالقدر الذي لا يمكن تعويضه في عملهم؛ فهذا يخفف بعضاً من إحساس هؤلاء الطلاب بالضغط والإجهاد، كما أن ذلك سيظهر أنك تعتني بهم وبموافقهم التي يعيشونها. إن هذه السياسة يتم تنظيمها للطلاب الذين يعانون من ضعف الأداء أو ضعف عرض أعمالهم أو عادات دراسية غير فعالة ومؤثرة. قم بعقد مناقشة مفتوحة وصريحة مع طالب من هؤلاء الطلاب لتعرف سبب ضعف أدائه من ناحية، ولتقدم له خطة تكفل الارتقاء بمستوى أدائه؛ فهذا سوف يلقي بالمسئولية على عاتق الطالب لكي يتحسن مستواه، كما أنه سيجعل الطالب يلاحظ إلى أي مدى تقوم بتعزيز النظام الذي تستخدمه وتؤكد ذلك. وعلى الرغم من إظهار الطالب

مفتاح

إنها ممارسة طيبة في أن تعيد العنونة غير الدقيقة - بشكل فوري - للطلاب؛ كي يقوموا بتصحيحها؛ فذلك أفضل من القيام بتصنيف الأوراق التي يؤديها الطلاب وكتابة ملاحظات تتعلق بخصوص أدائهم غير الصحيح. ولو عرف الطلاب أن أعمالهم ليست مقبولة، ما لم تتم العنونة أو التسجيل بشكل صحيح، فإنهم عندئذ سيكونون أكثر ميلاً لاتباع الخطوات المطلوبة.

للفهم والاستيعاب، فإن الأداء الضعيف والعادات الدراسية يمكن أن تجعل الطالب في نهاية الأمر يحقق مستويات ضعيفة، ومن المحتمل أن يسقط في نهاية الأمر.

نظم خاصة بالحيز الشخصي لكل من الطالب والمعلم

يحتاج الطلاب إلى حيز آمن، يمكنهم أن يخزنوا فيه متعلقاتهم الشخصية. في صفوف المدارس الأساسية، فإن الفصول الدراسية ذات نوعية مختلفة من الحيوز

المخصصة للتخزين - مقاعد الطلاب الفردية - مجموعات الطلاب والمميزة بعلاقة . خاصة لكل طالب، والكبائن المغلقة، وحجرات الإيداع، في المدارس الوسطى والعليا، عادة ما يحدد للطلاب مواضع هذه الكبائن المغلقة. ومن أجل الحماية القانونية المشروعة، فإن معظم المدارس لديها تنظيم أو نظام مكتوب، يتعلق بالإدارة التعليمية، وما تخصصه للحيوز الشخصية، لاسيما الكبائن المغلقة.

خصص مقابلة فصلية لمناقشة الخطوط الإرشادية المتعلقة باحترام المقتنيات الشخصية وفهم القواعد التي تحكم الحيّز الخاص لكل من الطالب والمعلم. لقد كان أمراً حكيماً أن تكون قاعدة حاکمة، مضمونها أنه لا أحد يستطيع أن يضع أي شيء أو يأخذ أي شيء من حيّز خاص بطالب ما؛ مما يستبعد فرصة أمام طالب ما لأن يدعى أنه/أنها لديه إذن أو تصريح لأن يذهب إلى حيّز خاص بطالب آخر. وعليك أن تحدد حيّزك الشخصي، وكذلك الحيازات الخاصة بالطلاب الآخرين حتى لا يحدث تجاوز لهذه الحدود المفروضة. ويعد الأمر ممارسة طيبة في تحديد المكان النهائي لمكتب المعلم، ومقعد كل طالب بما في ذلك حدود الطلاب الآخرين. هذا بالإضافة إلى ضرورة عدم إحداث أي نوع من الارتباك؛ خاصة لما قد يلمسه الطلاب أو قد لا يلمسونه.. إن الكبائن المخصصة للتخزين وحفظ الملفات يجب أن تكون مشمولة ضمن السياسة أو النظام المتعلق بالفصل. ويجب أن يكون من الواضح أن بعض الكبائن المغلقة يمكن أن تكون متاحة للطلاب، بينما لا يكون بعضها الآخر كذلك . وخلال الأسابيع الأولى من الدراسة، لابد من تمييز هذه الكبائن على أنها "أماكن مخصصة لإمدادات الطلاب" والتمييز بينها وبين الكابينة "الخاصة بالمعلم والمواد المتعلقة"؛ بما يجعل الطلاب أكثر ألفة واعتياداً للتعامل مع الحيوز المختلفة (المساحات المختلفة، والقواعد التي تحكم التعامل معها).

استخدام دورات المياه

هذه المساحات أو الحيوزات يمكن أن تكون مصدراً لكوابيس متكررة بالنسبة للمعلمين. ومن الأحسن على وجه العموم، أن يتم تخطيط أنظمتك وسياساتك الخاصة به حسب سن طلابك. إن طلاب المدارس الابتدائية يبذلون أقصى جهدهم لو تم استخدام غرف دورات المياه على فترات معقولة ومتكررة؛ إذ إن ذلك يسمح للطلاب بأن يتحركوا بسلاسة وحرية، ويؤكد لهم أن هناك نسقاً معداً للقيام بالذهاب إلى دورات المياه؛ عندما تكون بكامل حريتك في أن تراقب حركة طلابك إلى غرف استخدام المياه أو غرف دورات المياه. عليك كذلك أن تساعد طلابك على ضرورة التزامهم باستخدام غرف دورات المياه في الأوقات المحددة لذلك، وأن عليهم كذلك ضرورة الانتظار حتى فترة الراحة القادمة. وعلى أية حال، فإن الطلاب الصغار لا يستطيعون - أحياناً - أن يمضوا فترات تدريسية طويلة دون راحة؛ ولذلك يمكنك أن تسمح لهم بأن يذهبوا إلى غرف المياه أو دورات المياه، دون السؤال عما إذا كانت غرف دورات المياه شاغرة أم غير شاغرة، أو ما إذا كانت تلك الغرف تقع في نطاق رؤيتك؛ فتتمكن من متابعتهم والإشراف عليهم أم لا. وإذا كان الأمر كذلك، فإنه يمكنك استخدام نظام خاص بذهابهم إلى دورات المياه، بأن يضع الطالب الذي يذهب إلى دورات المياه علامة مميزة، كأن تكون دلالة على تواجده بها، ومن ثم يمكن للمعلم أن يعرف عدد الطلاب الذين في دورات المياه وأسماءهم. وثمة فائدة حقيقية من هذا الإجراء تتمثل في السماح لطالب واحد فقط في أن يذهب إلى دورة المياه، في المرة الواحدة، مما يبعد تماماً إغراء استخدام وقت الذهاب إلى دورة المياه كوقت للعب أو التهرب من الفصل.

عادة ما يؤدي طلاب الصف الانتقالي أداءً طيباً مع جدول منظم ومحدد لفترات الراحة في كل من: الفترة الصباحية / الغداء / فترة ما بعد الظهر. والنظام المؤثر والفاعل في السماح باستخدام حر لدورات المياه - فقط أثناء أوقات الأداء الفردي بالنسبة لهم - مما يمنع ذهابهم إلى غرف دورات المياه أو مغادرتهم للفصل أثناء أداء الأنشطة التعليمية

الفصلية. إن استخدام ذلك النظام أو النظام الذي سبقه فكرة جيدة.. كما أن جعله مزدوجاً بحيث يكون هنالك منه جانبان: أحدهما للأولاد والآخر للفتيات، يؤكد أن هناك - دائماً - اثنين فقط في المرة الواحدة، من طلاب فصلك.

ولأن لدى طلاب المدارس الوسطى والعليا عادة وقتاً بين الحصص لاستخدام دورات المياه، والحصول على جرعات من المياه، فإن ذلك لا يجب أن يكون قضية حرجية. تشترط بعض المدارس أن يكون لدى الطلاب نظام محكوم باستخدام دورات المياه، إذا كانوا متجمعين معاً في صالات كبيرة أثناء الوقت الفصلي؛ ولذلك يمكنك استخدام النظام الرسمي للمعلمة في هذا الصدد. وبالتأكيد، فإن هناك أوقاتاً، يحتاج فيها الطلاب إلى استخدام دورات المياه، ولكن كن يقظاً وسريع البديهة بالنسبة لطلابك، الذين يميلون إلى إساءة تلك الميزة. وهذا قد يبين وجود مشكلة فيزيائية أو مشكلة سلوكية أخرى.

مفتاح

يقدم طلاب كثيرون أداءات متواضعة، ويزيد ذلك كلما كان سن الطلاب أصغر. وحتى على الرغم من ذلك، فقد لا تكون لديهم سياسة مكتوبة أو نظام مكتوب بذلك.. لذا فإنه على المعلمين أن يتعاملوا مع هذه القضية بجدية وأن يتعاملوا مع الطلاب وأولياء أمورهم بما يجعلهم يتفهمون المشكلة التي تحدث مع طلابهم، وأن يتوصلوا معاً إلى خطة منزلية ومعلمية لمساعدة الطلاب على التحسن.

مبرة الأقلام

لحسن الحظ، فقد زاد في هذه الأيام استخدام عدد أكبر من الطلاب للأقلام ذات السنون الميكانيكية (الآلية) وليست الأقلام الرصاص المعهودة.. وعلى أية حال، فإن برى أو صقل الأقلام لا زال واحداً من الأمور أو القضايا التي تشغل البال في فصول عديدة. والأسلوب الأمثل لذلك هو تأسيس أنظمة تحدد التوقيات المناسبة لصقل الأقلام وبريها. ولسوء الحظ، فإن الرصاص الموجود داخل الأقلام لا يتحطم أو ينكسر حسب الجداول الموضوعية لصقل الأقلام. لذا، فثمة استراتيجية مؤثرة تتلخص في الاحتفاظ بكوب أو كأس توضع فيه أقلام تم صقلها. وعندما ينكسر قلم طالب، يمكنه/يمكنها أن تضع القلم

مفتاح

انظري في قائمة المراجع،
التي تأتي في نهاية الكتاب من
أجل المعلومات الخاصة
بالنظم الخاصة بالبحث عن
الكائن المغلقة أو الخزائن
الخاصة بالطلاب، والتي
تقدمها المنطقة التعليمية
لمعلمة "آفالون ويست"
وكذلك بالنسبة للمعلمة
العليا بـ "سوث بورتلاند".

المكسور في صندوق موضوع قرب مبرة الألام، ويأخذ قلماً مصقولاً بدلاً منه.. وفي الوقت المحدد لصقل الأقلام بالجدول، يمكن للطلاب أن يعيد القلم المستعار، ويقوم بصقل القلم الذي وضعه / وضعته في الصندوق. إن الاحتفاظ بكوب الأقلام المصقولة يمكن أن يكون واحداً من الأعمال النمطية أو الثابتة لمساعد من مساعدي الطلاب. وبطبيعة الحال، يمكنك دائماً التمسك بالأمل في أن يأتي طلابك إلى الفصل، ولديهم أكثر من قلم مصقول.

حالات الطوارئ وأنماط الأزمات

لكل معلمة إجراء محدد وقياسي (مطبوع) فيما

يتصل بالتعامل مع الطوارئ والأزمات، مثل: حدوث الحرائق، أو تلقي تهديدات بوجود متفجرات، أو أية مواقف أخرى مشابهة، تتطلب إخلاء تاماً للمبنى، أو التحرك إلى أماكن آمنة محددة داخل المبنى. وعليك الحصول على نسخة من هذا النظام، قبل أن يبدأ الطلاب الدراسة.

لابد من أن تؤخذ هذه الأنماط والحالات وضرورة إعداد الطلاب لمواجهة هذه الأحوال المحتملة بجدية كافية لأن تكون حالة طوارئ فعلية. وعلينا ألا ننس الأعمال البطولية التي أداها المعلمون في الحادي عشر من سبتمبر، والذين تحركوا بسرعة وجسارة وفاعلية ليتأكدوا من سلامة طلابهم إلى أقصى مدى ممكن، على الرغم من المنظور الدرامي الذي كانت تكتسي به الأحداث آنذاك. إنني أتذكر سماع قصة، أذيعت على التليفزيون عن إحدى معلمات الصف الثاني، التي كانت تدرس في مدرسة على بعد عدة مبان فقط من مركز التجارة العالمي.. وعندما أدركت حجم الكارثة التي حدثت آنذاك، قامت بإعداد قائمة بأسماء طلابها الذين كانوا حاضرين ذلك اليوم،

ثم كتبت ملاحظة متعلقة بالقائمة التي سجلتها؛ لتمنح أولياء أمورهم فرصة لمعرفة المكان الذي تخطط لأن تأخذ الطلاب إليه، ثم علقت هذه القائمة (ألصقتها) على الباب

مفتاح

لزيد من المعلومات عن
الأزمات الإدارية، وتشكيل
الفرق اللازمة لمواجهة هذه
الأزمات، يمكن مراجعة
كتاب: "كيفية الإعداد من
أجل مواجهة الأزمات والتغلب
عليها (سكوفيلد،
وليكنش-تاين، وبرويت
وسبيسي - لايتهان ٢٠٠٢ م)
وكذلك المصادر التي
يقدمها المركز القومي لمركز
المصادر الخاصة بالمعلمة
الآمنة في الموقع:
<http://www.safetyzone.org/home.html>

الأمامي للمدرسة، ثم بعد ذلك، اصطحبت طلابها
سيراً إلى منطقة آمنة، وظلت معهم حتى تمت إعادة
آخر طالب إلى والديه. ولك أن تتخيل مدى الامتنان
الذي شعر به آباء أولئك الطلاب نحو تلك المعلمة
وسرعة بديتها وحسن تفكيرها في وقت الأزمة.

ما مسئوليتك كمعلم عند حدوث أزمة ما
أو ظرف طارئ ما؟ بداية، وقبل أي شيء، عليك أن
تكون لديك قائمة دقيقة ومحددة بطلاب فصلك،
كما يجب أن يكون الدفتر الخاص بالفصل أو
الخاص بتسجيل أسماء الطلاب في مكان يسهل
الوصول إليه، وأن يتضمن - بالتأكيد - جدولاً
محددًا بالطلاب الذين يغادرون فصلك - بشكل

طبيعي لأسباب خاصة، بالإضافة إلى جدول آخر، يبين المواقيت الأخرى المختلفة التي
يكون فيها طلابك مع معلمين آخرين، وكذلك تسجيلًا بأسماء الغائبين.

والأمر الثاني، يجب أن تكون معك - بصفة دائمة - خريطة، ملصقة في
الفصل، تبين مسار الإخلاء منذ بداية خروجك من الفصل، حتى وصولك إلى منطقة
أمان. وتتركز مسئوليتك في أن ترى أن الخريطة مقروءة بوضوح كاف، وأن تراجع مع
طلابك الطريق الذي يجب عليهم أن يتبعوه عند حدوث أية أزمة أو طارئ. على معلمي
المدرسة الأساسية أن يمارسوا كيفية مواجهة حالات الأزمات أو الطوارئ بشكل عملي
مرة أو مرتين خلال الأسابيع الأولى من الدراسة، وأن يحددوا خطأً قياسيًّا لإجراء عملي،

يجابهون به كل أنماط الطوارئ أو حالات الأزمات التي يمكن أن تجابههم.. ومن المهم - بطبيعة الحال - أن يقف الطلاب بسرعة أو أن يزيحوا المقاعد جانباً إذا كانوا - وقتها - يجلسون إلى مائدة طويلة، ثم التحرك بسرعة إلى الخط المتفق عليه. وعلى المعلمين أن يمارسوا ذلك الإجراء مرات عديدة. كما على الطلاب ضرورة أن يفهموا أنك لن تستطيع استخدام جدول التحرك اليومي وخطوطه الموضحة، الواجب اتباعها أثناء الطوارئ والأزمات؛ لأنه ليس هناك وقت كافٍ. إن معلمي المدارس الوسطى والعليا عليهم أن يستغلوا الوقت المناسب لذلك، خلال الأسبوع الأول من الدراسة لمراجعة إجراءات المدرسة في هذا الصدد، وأن يعلموا طلابهم مسارات الإخلاء ونظمها، وتعريف إجراء تحديد الخط المناسب للسير، بما يجعل اتباع الطلاب له، عند حدوث الأزمة، أمراً تلقائياً وعادياً.

إنه من الأمور الحرجة والمهمة أن يفهم الطلاب أن "قانون الصمت" يبدأ في اللحظة نفسها التي يرن فيها الجرس محذراً بحدوث أزمة أو حالة طوارئ، يعلن عن بدايتها.. وأن هذه الحالة تنتهي فقط، عندما يعلن جرس الأمان - وحده - انتهاءها، ويبدء عودتهم إلى فصولهم مرة أخرى، بين لطلابك أهمية التزامهم بالصمت لكي يحسنوا الاستماع إلى التعليمات التي قد تتضمن تغيير طريق الإخلاء أو الذهاب إلى منطقة تخضع للملكية المدرسة، على الرغم من أنها ليست من المناطق التي يفترض أن يذهبوا إليها، ولكنها منطقة آمنة.

لو اقتضت الضرورة أن يظل الطلاب داخل المبنى أو البقاء بعيداً عن فصولهم لمدة طويلة من الوقت، فإنه من المهم أن يحصلوا على معلومات طبية عما يحدث، وأنك ستجعلهم يشتركون في بعض الأنشطة الصامتة التي تهدف إلى الاحتفاظ بدافعيتهم بعيداً عن الإحساس بالملل والضيق وعدم الراحة. إن المراحة بين الوقوف والجلوس تساعد على مرور الوقت. وعليك أن تحدد "مدرب التمرين" ليقوم بتوجيه الطلاب أثناء

أداء الأنشطة. وعليك القيام بتغيير هؤلاء المدرسين، بتعيين طالب مختلف، كل عدة دقائق، يعمل على إبقاء الطلاب يقظين ومنتبهين ومشاركين بفعالية.

إن حالات الطوارئ وأنماط الأزمات هي مسألة مهمة للغاية. وثمة واحدة من أكثر مسؤولياتك أهمية، وهي تلك المتعلقة بضمان سلامة طلابك. خذ الوقت الكافي لتأسيس وتطوير خطوات وإجراءات جيدة، ثم قم بممارستها وتطبيقها وشرحها لطلابك مبيناً مدى أهمية الإجراءات الخاصة بتلك الحالات.

موجز الفصل

إن عدد التحركات اليومية، والمهام الإدارية والمعوقات أو الاستقاطاعات التي يواجهها المعلمون مذهل لا حدود له. إن هذه الأحداث يمكنها أن تهدر قدراً لا يصدق من الوقت، ويسبب تشتتاً كبيراً في تركيز الطلاب أثناء أدائهم.. إن الوقت الذي يمضي في التفكير في البحث عن أو إيجاد طرق فاعلة مؤثرة لمعالجة كل هذه الأحداث، وأن نعلمها للطلاب خلال الأسابيع الأولى من بدء الدراسة، وأن نستعرض - بحرص شديد - أداءات الطلاب، عبر جدول ذكي محدد لذلك طوال كل أيام العام الدراسي.. كل ذلك يمكنه إنقاذ هذا الكم الضخم من الوقت المهدر؛ وذلك لتساعد الحالات الفردية للطلاب، وأن تسمح - كذلك - للطلاب أن يكملوا مزيداً من واجباتهم الفصلية وأدائهم في الفصل، بدلاً من ترحيلها إلى الواجب المنزلي، وأن تنجح في توفير بيئة مساعدة على التعلم ومهيئة لحدوث مزيد منه.

سوف نركز في الفصل الرابع على الأساليب التي يمكن بها للمعلم أن يوفر الوقت عند التخطيط للدروس، وعند تصحيح الأوراق التي يؤدونها وتصنيف مستوياتها، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة إلى الطلاب، والتخطيط، وعقد اللقاءات مع أولياء الأمور.. إن كل هذه الأنشطة هي حرجة ومهمة من أجل نجاحك كمعلم، وكذلك لنمو طلابك وتقدم مستواهم.

الفصل الرابع

كيفية إدارة وقت المعلم

" الوقت هو عملة الحياة التي يمكنها أن تقرر كيف يمكن

إنفاقها".

كارل ساندبرج^١

لقد تزايدت الاحتياجات الإدارية على وقت المعلم بشكل مثير للثناء في السنوات الأخيرة الماضية، كما أن نمو المستويات وتضاعفها يضيف عبئاً آخر من التخطيط وتجميع المصادر اللازمة لتدريس هذه المستويات. وفي الأثناء نفسها، فإن الواجبات الأساسية للمعلمين لم تتغير، مثل: إعداد خطط الدروس، تصحيح الأوراق الخاصة بأداءات الطلاب وتصنيف مستوياتها، وإعلام الآباء بمستوى أبنائهم الطلاب. إن الوقت المتاح لدى المعلم لتخطيط الدروس والإيفاء بالواجبات والالتزامات الإدارية ليس كافياً بالمرّة. وفي هذا الفصل، سوف نفحص معاً الأساليب اللازمة للوصول إلى تخطيط الدروس بكفاءة، وكذلك تصنيف أداءات الطلاب، وتوفير تغذية راجعة فاعلة، والتخطيط وعقد الاجتماعات الضرورية مع أولياء الأمور.

(^١) مؤلف وشاعر ومحلل سياسي. ولد عام ١٨٧٨م لأبوين سويديين مهاجرين إلى الولايات المتحدة الأمريكية. له عدة دوواين شعرية وكتاب في قصص الأطفال. فاز بجائزة البوليتزر عام ١٩٥١ م. وتوفي في عام ١٩٦٧م.

تخطيط الدروس

مفتاح

إن عملك يرتكز - أساساً - في مساعدة طلابك على التعلم ، كل منهم حسب احتياجاته المختلفة ومهاراته المختلفة، وكذلك اهتماماته المختلفة - ليحققوا معاً المستويات المطلوبة لهم جميعاً. قدم كل من روز وماير (٢٠٠٢م) إطاراً عملياً، يعتمد على إطار بحثي، وأطلقا عليه مصطلح "التصميم العالمي للتعليم"، بالاعتماد على المصادر العلمية والبحثية الحديثة، وتأثير استخدام الوسائل الإعلامية الرقمية، وإبداع منهج مرّن ، قادر على مساعدتك في الاستجابة للاحتياجات والاختلافات الفردية .

إن تخطيط الدروس هو أكثر مهامك أهمية، كما أن أحسن استراتيجية لإدارة الفصل هي أن تخطط درساً مثيراً شيقاً بشكل يمكنه الإيفاء بكل الاحتياجات التعليمية للطالب. وعندما يشعر المعلم بأن طلابه يمكن أن يكونوا ناجحين، وأنهم قادرين - نسبياً - على مواجهة ما يصادفهم من تحديات، فإنهم عندئذ سيجدون الفصل مكاناً رائعاً لأن يتواجدوا فيه.. إن التحركات والاستقطاعات أو المعوقات تحدث تلقائياً في الفصل، ويتبقى الأمر في كيفية إنفاق الوقت بصورة مثالية.

عند التخطيط القبلي أو المسبق في بداية العام الدراسي، ضع نظاماً محدداً لهذا التخطيط. وسوف تجعل المقترحات التالية عملية تخطيط الدرس وقتاً أكثر كفاءة وفاعلية:

- كون علامات مميزة متعددة على الحاسوب لكل منهج تقوم بشرحه أو لكل مستوى وصف دراسي تدرسه. ضع العلامة أو ألصقها في دفتر مخططك

للدروس (يعرف باسم دفتر التحضير - المترجمة) حسب المستويات التي تقوم بتدريسها حالياً (حتى إذا لم يكن ذلك مطلوباً، ركز على المبررات التي يمكن تقديمها، بما يجعل التوثيق فكرة طيبة).

- تخيّر الصيغة الأنسب - من وجهة نظرك - لتخطيط الدرس. لو أن لدى المدرسة صيغة قياسية لذلك التخطيط؛ عليك بتكوين الصيغة أو النموذج

المطلوب على الكمبيوتر؛ للإيفاء باحتياجات طلابك الفردية. احتفظ بخططك داخل ملف، يمكن بسهولة نزع الأوراق منه في حالة استدعاء القيام بذلك، أو على ملف بالكمبيوتر، بما يمكنك من متابعة تقدم طلابك من أسبوع إلى أسبوع. لاحظ: أي طالب من طلابك بحاجة إلى مزيد من التكيف مع الدروس المقدمة إليهم لكي ينجح.

- ضع دائماً خريطة التتبع السنوية إلى جانب خططك التي تقوم بها للدروس، بما يجعلك قادراً على أن تشير إليها أسبوعياً؛ لتحديد أي الإجراءات التعديلية أو التصحيحية تحتاجها بصفة ضرورية. ويبين لك شكل (١ - ٤) المعلومات التي يجب أن تحتويها خطط تدريسيك للدروس.

إن الهدف من تطوير مخطط أو تصميم لتخطيطك هو أن يكون لديك ما يقود تفكيرك ويرشده، حتى لا تنفق مزيداً من الوقت (غير المحدد) في كتابة خطط تفصيلية. وإذا قمت بالتدريس لنفس الحصة أو الفترة الدراسية أو الصف الدراسي عاماً بعد عام، فإن الملف الورقي أو المحوسب يمكنك استخدامه كمرجع يساعدك على توفير وقتك في التخطيط المستقبلي لتحسن أسلوب ممارستك للتدريس، اعتماداً على خبرتك السابقة.

شكل (٤-١)

ملاحظات متعلقة بتخطيط الدروس

المستوى /المعيار (المستويات /المعايير) : يجب تمييزه لتبين ما إذا كان يجب أن يتم تقديمه وتدريبه أو مراجعته (يطلق عليه كوداً : تق / تد / مر) .
الاستراتيجية التعليمية /التدريسية: (يتم تحديدها حسبما سيتضح من ذلك الاستراتيجيات التدريسية الواردة في الجزء الثالث من هذا الكتاب).
المواد التعليمية المطلوبة : وهي تتضمن الصفحات المطلوبة من الكتاب المعلمي، قائمة بالمحركات التي يتم تسليمها للطلاب بالفصل، وكذلك المواد التعليمية التي لا يجب عمل نسخة منها لكل طالب بالفصل .
استراتيجية اختتام الدرس واختيار التقييم المناسب : مثل المناقشة الفصلية بهدف تلخيص الدرس، وقياس أثر انعكاس التعلم عقب الدرس، إجراء اختبار، وكذلك التقييم الفصلي، وملاحظات المعلم..إلخ.
الواجب المنزلي : تحديد التعيين أو التكليف أو الواجب، وكذلك تحديد الوقت المقترض للانتهاء من أدائه، وتاريخ المشروعات، أو تواريخ أية تكليفات على المدى الطويل (إذا أتيح ذلك).
ملاحظات أخرى: يخصص قسم لتسجيل وكتابة أسماء الطلاب، الذين بحاجة إلى دعم ومساعدة أكثر.. كما يمكن جعل هذا القسم متضمناً للملاحظاتك عن الدرس الذي قمت بشرحه، وبالشكل الذي يقودك أو يرشدك للتخطيط الأمثل - فيما يلي- بالنسبة للدروس القادمة من منهجك الذي تشرحه.

تصنيف أداءات الطلاب، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة

يمضى المعلمون ساعات طويلة في تصحيح وتصنيف أداءات الطلاب وتسجيل درجاتهم . وثمة أوقات عديدة، نصبح فيها مجاهدين أكثر، عندما نلاحظ طلابنا، وهم

مفتاح

قمت بإعداد معظم خطط دروسى في رأسى، أثناء قيادتي السيارة إلى المدرسة . وعند وصولى، فإنني سرعان ما أبادر بفتح ملفي، وعمل موجزات مختصرة لتعريف الأسئلة الأساسية، التي ينبغي التركيز عليها في الدرس، وكذلك الاستراتيجيات التدريسية والمواد التعليمية المطلوبة والتعيينات . وهذا ساعدني في إعداد المواد التعليمية مقدماً، مع التركيز بالضبط على ما أريد من طلابي أن يفعلوه، وفي نهاية كل يوم، كنت أمضي عدة دقائق، في عمل الملاحظات التي تساعدني في تخطيط الدروس أو ضبط وتصحيح أداء الدروس الأخرى في هذا المنهج، وكذلك لأرشد تخطيطي للتدريس في أى منهج مماثل في العام القادم .

يطرحون جانباً الأوراق التي تم تصنيفها حتى دون النظر إلى ما تم فيها؛ حتى بما يسمح لهم بأن يصححوا أخطاءهم أو يطلبون المساعدة. ولكي نستفيد إلى أقصى درجة ممكنة من الوقت، الذي نمضيه في تصنيف أداءات الطلاب، فعلينا أولاً أن نصنف أنماط أداء الطلاب، وتبين الهدف من كل نمط من هذه الأنماط، كما هو مبين في شكل (٢-٤).

فيما بعد، قرر تصنيف ممارساتك لكل نمط من أنماط العمل المنتج؛ ليست هناك ساعات كافية في اليوم من أجل معلمى المدارس الأساسية والمتوسطة والعليا؛ ليتمكنوا من القيام بتقييم كل جزئية من أداء الطالب. وقد يتمكن معلمو المدارس الأساسية من القيام بذلك؛ لأن معظم أداءات الطالب تتم داخل الفصل، بينما يقوم المعلمون بعرض أداء كل طالب. كذلك بسبب أن معظم العمل في الصفوف الابتدائية يتم يدوياً باستخدام المواد التعليمية المتاحة، وكذلك أداءات المراكز (مركز التعلم - مركز الاهتمامات/ المترجم)، وأداء أنشطة المائدة المخصصة للاجتماعات، والمشاركة في الأنشطة الدائرية (لكل طالب)، والتي يتمكن المعلمون من خلالها

من جمع كل المعلومات والبيانات التي تمت ملاحظاتها أثناء هذه الأنشطة، لذلك يقضي معلمو المدارس الابتدائية وقتهم في الإعداد للمواد التعليمية المطلوبة وفي ملاحظة الطلاب، أكثر بكثير من الوقت الذي يؤدونه في تصنيف مستويات أدائهم.

بالنسبة لمعلمي المدارس الأساسية والمتوسطة والعليا، فإن تصحيح أداءات الطلاب وتصنيف مستوياتهم يستغرق كمية هائلة ومفرزة من الوقت؛ إذ يجب عليهم أن يقرروا الكيفية التي يقضون بها هذا الوقت بحكمة وفاعلية - ذلك التصنيف المتعلق بأداء كل طالب، والذي لابد أن يكفي - في نهاية الأمر - لأن يعطي تقييماً صحيحاً عن مستوى الطالب ومعدل تقدمه، وأن يحكم بمنتهى الحيدة والعدل بحقيقة تصنيف الطالب في الأداء الفصلي.

وبالاعتماد على خبرة سنوات عديدة مضت، فإنه يمكنني أن اقترح تلك الخطوط الإرشادية التي يمكن اتباعها بهدف تقييم التصنيفات المختلفة لنواتج أداءات الطلاب، كما هي محددة في الشكل (٢-٤).

الأداء الفصلي

هناك أشكال عديدة من الأداء الفصلي، مثل: الأداء الفصلي الفردي وأداء المجموعة الصغيرة - أداء مركز التعلم.. إلخ. والقرار المتعلق ببنية التصنيف والتقييم - سواء بالاعتماد على تصنيف أو تقييم جزئية صغيرة من الأداء الفصلي أو مراجعتها - ببساطة - وتحديد مواضع الخطأ، يعتمد على ما إذا كان الطلاب قد أدركوا بالفعل طبيعة المنهج الذي يدرسونه من خلال تعريف المعلم بذلك لهم، أو ما إذا كانت لديهم خبرة كافية - بالنسبة لك - لأن يقيموا تقدمهم أو لأن يتوقعوا أداء مرضياً وطيباً. إذا كان العمل الفصلي يؤدي في مجموعات، فإن إظهار العمل الجماعي - بشكل غير رسمي - يعد كافياً عادة لتحديد الكيفية أو الأسلوب الذي يؤدي به الطلاب أعمالهم في الفصل. وإذا توصل الطلاب إلى نقطة ما في مستويات التعلم، سيتحتم عليك عندها أن تعرف مستوى أداء كل منهم بصورة فردية، لأن تصنيف أداءات الطلاب الفردية يصبح وقتها أمراً مهماً للغاية.

إن قيمة الأداء الفصلي تكمن في أنه يسمح لك بأن تستعرض تقدم الطلاب بشكل فردي، أو لكل طالب منهم على حدة، وأن تتدخل - في الوقت المناسب - بخطة تعديلية أو تصحيحية، قبل أن يتعرضوا للرسوب في الامتحان المهم أو يصيبهم الإجهاد فيتوقفون عن محاولة معالجة الأخطاء التي يقعون فيها. إن إظهار أو عرض أداء الطلاب الفصلي هو أمر مفيد كذلك في اتخاذ الأحكام أو القرارات التقييمية السليمة، فيما يتصل بالاستراتيجيات التي تتبعها في تدريسك، وكذلك لخطط دروسك المستقبلية.

وأحياناً ما يكون الأمر ذا صيغة إخبارية زائدة عن الحد المطلوب، في أن تسير بين طلابك، محاولاً إشراكهم في الحوار والمحادثات، التي تدور بينك وبينهم في الفصل، محاولاً أن تتعرف على ما يقومون به من أداءات بهدف التجميع والتقييم لهذه الأداءات بمجرد انتهاء الطلاب منها. إنه من الأسر أن تقوم بتصحيح الأخطاء في حينها، فذلك أفضل بكثير من أن تحاول - فيما بعد - إيجاد الوقت اللازم لإعادة تدريس ما يقعون فيه من أخطاء لطلابك مرة أخرى. إن قضاء دقائق معدودة في نهاية الحصة لمناقشة التعيينات أو التكاليفات التي أعطيها لهم، ولإمدادهم بالتغذية الراجعة اللازمة مما تمكنت من تسجيله كملاحظات، وأن تمنحهم الفرصة لأن يقيموا أداءاتهم بأنفسهم، فهو أمر ذو عائد وقيمة أكبر للاستفادة من وقتك.

الواجب المنزلي

إن نمط أو منهج الواجب المعلمي يحدث بريقاً لشعور وإحساس قوى لكل من المعلمين والطلاب وأولياء الأمور. والأكثر مساعدة لك في هذا الصدد، والتي يمكنك القيام بها هي أن تؤسس النموذج. المنطقي المقبول في أداء الواجب المنزلي، وأن تتشارك في وضعه مع الطلاب وأولياء الأمور من خلال كتابة نشرة تعريفية خاصة بذلك، عبر الأسابيع الأولى من الدراسة. (إنها سياسة ممتازة أن ترسل نسختين من النموذج

المتعلق بالواجب المنزلي، طالباً أن يردّ إليك النموذجان، موقع على أحدهما؛ لكي يوضح أن أحد الوالدين قد قرأ النموذج بالفعل).

شكل (٤-٢)

نواتج أداءات الطالب

نوع المنتج	هدف المنتج	هدف المعلم
الأداء الفصلي	يمارس أو يطبق المفهوم أو المهارة بشكل فردي أو ضمن مجموعة .	يظهر أداء الطالب، ويقدم مساعدة فردية، ويخطط الدروس المتابعة وكذلك الأنشطة المتتابة.
الواجب المنزلي	يمارس من أجل تحقيق الكفاءة، أو يطبق تعلماً جديداً في موقف حياتي واقعي.	يقدم وقتاً إضافياً، خارج الفصل، ليحقق معدل الكفاءة أو لكي يحدث تعلماً مناسباً .
المشروعات	ينمي مهارات بحثية، وكذلك المهارات الاستراتيجية لإنجاز التعيينات أو التكاليفات على المدى الطويل، وكذلك لإنجاز المعرفة الأعمق بالمحتوى والقدرة على عمل أنماط مختلفة من العرض .	ينمي قدرات الطلاب على عمل الأبحاث، وكذلك فهم محتوى أكثر عمقاً، ويعمل في مجموعات صغيرة، وينمي مهارات التحكم في أداء تعيينات المدى الطويل، ويقوم بعروض مستخدماً تنوعية مختلفة من الصيغ، ومحاولاً أن يشرك كل طالب ويشير اهتماماته ودوافعه .

المقالات والتقارير	ينمي ويمارس مهارات كتابية، وينمي قدرته على تنظيم قطعة كتابية شيقة، جيدة العرض، تظهر ما يتعلمه الطلاب، وكيف يمكنهم أن يفكروا، وما الذي يمكن أن يثير دافعيتهم.	ينمي قدرات الطلاب على تنظيم المعلومات، وعرضها بطريقة شيقة، ويطبق مهارات الكتابة الجديدة، ويظهر المحتوى المعرفي للمنهج.
الاختبارات الأسبوعية والشفهية.	يظهر تقدم مستواه نحو قدرته على تحقيق هدف تعليمي ما .	يعرض مدى التقدم الذي يحققه الطالب بشكل فردي، ويحدد الحيوز أو المناطق المتعلقة بالمحتوى المعرفي في المنهج الذي يدرسه للطلاب، لا سيما تلك المناطق التي يحتاج فيها الطلاب إلى وقت أكثر، ويضع خطة كاملة لمتابعة الدروس التي شرحها لطلابه وكذلك لتقديم المساعدة بشكل فردي لبعض طلابه.
الاختبارات الشهرية والفصلية.	يظهر مستوى إنجاز للمعايير والأهداف التعليمية الموضوعية للمنهج.	يحدد مستوى إنجاز الطالب حسب المعايير أو الأهداف الموضوعية، ويتخذ قرارات متعلقة بخصوص المساعدة الفردية وكذلك الخطوات المستقبلية في تخطيط الدروس .

ويقترح ذلك النموذج المنطقي المقبول لأداء الواجب، أن يكون ذلك الواجب -

أساساً - لمساعدة الطلاب على أن ينمي إجادته وكفاءته على مهارة ما من خلال الممارسة، ومساعدتهم على أن يفهموا أو يستوعبوا مفهوماً ما بشكل أحسن من خلال

القراءة والدراسة، وأن يقوم بالعمل البحثي، وأن ينمي قدرات العرض لديه، وأن يطبق ما تعلموه في كل مواقف حياتهم اليومية وأحداثها. وباختصار، فإن الواجب المعلمي يدعم التعلم الشخصي، وهو ليس شيئاً اعتباطياً؛ لأنه من المحتم على الطلاب أن يؤدوا شيئاً من الواجب المنزلي في بيوتهم.

بين لطلابك أنه من المستحيل بالنسبة لك أن تقوم بتصنيف أداء كل طالب في الواجب المنزلي، ولكن عليك أن تعرف ما إذا كان طلابك قد أدوا ما عليهم من واجبات أم لا، وعن الكيفية التي أدوا بها هذه الواجبات، عندما تقوم بتصنيف أداءات طلابك في الاختبارات الأسبوعية أو الشهرية، وكذلك في الاختبارات الشهرية أو الفصلية والمشروعات، والمقالات والتقارير.

مفتاح

يقدم مارزانو (٢٠٠٠م) نوعاً من المراجعة الممتدة والمستمرة لتصنيف المستويات على المستويين: البحثي والنظري، وهو مفيد خاصة فيما يضعه من مؤشرات مرجعية للتقييم، لا تنطبق فقط على أداء الطالب فيما يتلقى من معلومات، أو فيما يحاول أن يكتسب من مهارات أو فهم محتوى يعتمد على الممارسة .. ولكن ينطبق كذلك على التفكير ومهارات الاستنتاج والتعليل والاتصال، وكذلك عوامل عدم الإنجاز، وما يتعلق منها بالتشاركية أو السلوك والمواظبة.

وفيما يلي بعض الاقتراحات التي يمكن اتباعها عند التعامل مع الواجب المنزلي:

- دائماً ما يدرك المعلمون الهدف الأساس من الواجب المنزلي. وإذا فهم الطلاب الغرض التعليمي، فإنهم سيكونون أكثر ميلاً وقبولاً لأن يقوموا بالتعيين الذي عليهم، بدلاً من رؤيته أو التعامل معهم على أنه عبء ثقيل. حاول أن تجعل التكليف أو الواجب ملائماً أو مناسباً لحياة الطلاب. فعلي سبيل المثال، إذا كان الطلاب يدرسون منطقة من مناطق العالم، فعليك أن تحاول الربط بين ما يتعلمونه مع الأحداث التي تحدث حولهم حالياً - في تلك المنطقة - وأهميتها وأهمية

ما تعلموه عن مناطق أخرى في العالم. دع طلابك يبحثون عن مقالة في جريدة أو تسجيل شيء ما من البرامج الإخبارية التي تقدم بالتلفزيون عن تلك المنطقة. بعد ذلك، عليك أن تشرك طلابك في مناقشة عما تعلموه في اليوم التالي. اطلب من طلابك أن يضعوا أعمالهم أمامهم على الأدرج؛ بما يمكنك من مراجعتها بشكل كفاء وسريع، في أي وقت يتاح لذلك، عقب انتهاء الحصة أو أثناء فترة راحة الفصل، أو في أي فترة أخرى طوال بقية اليوم. عادة ما أقوم بشكل شخصي - بتسجيل درجات الفحص، الذي أقوم به، سواء بالطرح من أو بالإضافة إلى، لأتمكن من تصنيف أداء الطالب، في الدفتر الخاص بذلك؛ لكي أوضح نوعية الأداء.

● قم بفحص الواجب المنزلي عن طريق سؤال الطلاب أن يستعرضوا - أمام زملائهم - ما تعلموه، وذلك تقريباً أفضل بكثير عن فحص أداء كل طالب بشكل فردي على حدة. ابدأ مع فصلك بمناقشة موجزة عن التعيين الذي تم تكليفهم به كواجب منزلي أو من خلال التفكير في نشاط افتتاحي ذي صلة بالواجب المنزلي. دع طلابك يسجلون ملاحظاتهم على أدائهم للواجب المنزلي أثناء المناقشة. اطلب من طلابك أن يقيموا جهودهم الخاصة وكذلك أداءهم الخاص من خلال كتابة جمل قليلة لوصف ما تعلموه بالفعل. دع طلابك يتركوا أوراق واجباتهم المنزلية على أدرجهم، بما يجعلك تستطيع رؤيتها. سجل علامة معينة في دفتر الخاص بتقييم أداءات الطلاب، بما يوضح إنجاز الأداء وجودته في أن. ولكنني أعترف، بأنني لا أفعل ذلك في كل واجب منزلي يؤديه الطلاب، ولكنني أختار بعض الواجبات المنزلية، التي أثق في أنها يمكن أن تعطيني معلومات قيمة عن تقدم الطالب ومستواه.

● تخير من ثلاثة إلى خمسة أسئلة أو مشكلات، تمثل المدى المهارى الذي يجب أن يحققه الطلاب. قم بتجميع الواجب المنزلي وفحص الأسئلة أو المشكلات التي تم

اختيارها. أعد الأوراق إلى طلابك، وابدأ فصلك باستخدام هذه الأسئلة أو المشكلات كمحفزات لمناقشة فصلية. اسمح لطلابك بأن يراجعوا بقية واجبهم المنزلي، من خلال وضع الإجابات على شفافية، يتم عرضها على السبورة، أو يتم عرض نسخة من الإجابات النموذجية على الطلاب.

دع طلابك يقومون بإعداد رسم بياني، يمثل تقدمهم في أداء واجباتهم المنزلية. دع طلابك يستخدمون طريقة القضبان المستقيمة^١؛ ليسجلوا عليها تقدمهم حسب الأداءات المختلفة. فعلى سبيل المثال، إذا كنت تقوم بشرح درس الضرب في الصفوف الثالث والرابع أو الخامس، كلفهم بأداء عشر مسائل في كل ليلة، بدءاً من الاثنين حتى الخميس. ناقش مع طلابك خمس مسائل، تختارها أنت، تتمثل فيها كل الأنماط المختلفة من المسائل، ثم تعطيهم عندئذ إجابات المسائل الخمس الباقية. دعهم يمثلون الشكل بيانياً بالرقم الذي يتوصلون إليه من الإجابات الصحيحة كل يوم، كما هو موضح - مثلاً - في الشكل (٣-٤). بالنسب للطلاب في الصفوف العليا (٤،٥،٦) من المدارس الابتدائية، وكذلك المدارس الوسطى والعليا يمكنهم أداء الشكل البياني بعمل قطبين

مفتاح

ساعد طلابك على أن يفهموا أن الواجب المنزلي هو إعداد وتدريب عكسي (ارتجاعي)، وليس منتجاً نهائياً. وعلى أية حال، لا تبدأ مطلقاً بتعيين أو تحديد واجب منزلي، ما لم تجعله جزءاً من أدائك في الفصل. إذا لم يشعر الطلاب بأنك تقدر - بالفعل - جهودهم، أو أن العمل (الواجب) المنزلي جزء له قيمته ومحسوب في العملية التعليمية، فإن اتجاهاتهم نحوه ونحو إنجازهم ستتناقص إلى درجة ملحوظة.

(١) هي طريقة من أشهر طريقتين مستخدمتين لتمثيل البيانات والمعلومات على شكل بياني، والثانية تسمى بـ"الخطوط المنحنية".

مزوجين في كل يوم، يظهر عدد التمارين التي تم التكليف بها في كل يوم على أحد القضيبي، ويظهر عدد التمارين الصحيحة على القضيب الآخر. إن ذلك تسجيل شخصي من قبل الطلاب لإنجازهم، يبين بوضوح متى فشل الطلاب في تكملة واجبه المنزلي. قم بتجميع الأشكال البيانية، واحتفظ بها في الملف الخاص بذلك لتناقش طلابك وتشارك معهم ومع والديهم في اللقاءات المخصصة لذلك.

شكل (٣-٤)

عينة رسم بياني للكشف عن تقدم مستوى الطالب

العينة الخاصة بالطالب : ماركوس ماتوس

المدة : (أسبوع من شهر أكتوبر) .

التكليف أو الواجب : ٢ - ١٥ تمرين قواعد .

الاثنين : (٧) من (١٢)

الثلاثاء : (٦) من (١٢)

الأربعاء : (٨) من (١٢)

الخميس : (٩) من (١٢)

١٠ ٩ ٨ ٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١ ٠

عدد الإجابات الصحيحة

إن تعيينات أو تكليفات الواجب المنزلي التي تحسن التعلم وتجعله متلائماً هي تعيينات قيّمة، وعليك أن تساعد طلابك في فهم أن الواجب المنزلي هو لمصلحتهم هم وليس لمصلحتك أنت.

المشروعات

مفتاح

لحظة تدريسية:

اطلب من طلابك أن يسجلوا أعلى كل ورقة من أوراق أدائهم تقديرًا للمدة التي يعتقدون أن التعيين أو التكليف سيستغرقها لإكمال التعيين. وهذا يعطى لك فكرة جيدة عن متوسط الوقت المطلوب من قبل طلابك، كما أنه يحدد لك أولئك الطلاب الذين يحتاجون إلى مساعدة، سواء في فهم المحتوى المعرفي أو في مهارات التحكم في إدارة الوقت. كما أنه يساعدك أيضاً في اتخاذ قرارات واضحة بخصوص التكليفات المستقبلية.

بمجرد أن يرتقي الأولاد عبر الصفوف، فإن التوقعات الخاصة بقدرتهم على إنجاز مشروعات المدى الطويل تزداد. إن إيجاد الوقت خلال سير الحصّة لأداء بعض الأعمال المتعلقة بالمشروعات ويجعل من المتوقع إمكان قيام الطلاب بإكمال جزء من العمل المعنى داخل الفصل، ليعتبر مسألة صعبة عندما لا يتعلم الطلاب هذه المهارات اللازمة بمرور الوقت. والاستراتيجيات التالية تساعد على تنمية هذه المهارات وتقييم مشروعات الطلاب:

- قم بتطوير منهج ما عبر فصول متعددة لتدريس الأنشطة الاستراتيجية الضرورية من أجل النجاح: التحكم في إدارة الوقت، والتخطيط، والمهارات البحثية، ومهارات استخدام الحاسوب، ومهارات الكتابة، ومهارات العرض.. وهكذا. إن

العمل مع أعضاء جامعيين (أعضاء هيئة تدريس جامعي) لتطوير خطة ما، تتطلب عملاً أكثر استقلالية على هذه المشروعات كل عام. ضع مخططاً زمنياً لكل مشروع، محدداً توقيتات زمنية لكل العلامات المرجعية الخاصة بالمشروع، والتي من خلال أنشطة معينة، لابد من أن تنجز في المراحل المبكرة من التطوير، ووضع الخط الزمني المحدد على السبورة، والتركيز على المواضيع التي يجب على الطلاب أن يساعدوا فيها في تنظيم واستكمال بنية المشروع. قم - تدريجياً - بزيادة الإطار الزمني الحاكم للمشروع؛ لكي يتمكن الطلاب من

إكمال المشروع وتحقيق المستوى المتوقع من الأداء، مع التقليل التدريجي للإسهامات التي تقوم بها في كل خطوة من خطوات أداء الطلاب.. إن ذلك يعد إعداداً جيداً للأداء الجماعي (المشروعات).

- قم بتطوير علاقة مرجعية نوعية للمشروع. إن الطلاب يكونون أكثر ميلاً وقبولاً للنجاح، لو أنهم عرفوا بالضبط ماذا يتوقع منهم أن يفعلوا، وكان لديهم مؤشر مرجعي، يقوم بدور المرشد لأدائهم. ويعتبر شكل (٤ - ٤) مثالاً لنقطة مرجعية، مناسبة لتقييم المشروعات الجغرافية لطلاب المدارس الوسطى.
- إذا كان المشروع معبراً عن جهد جماعي، عليك بتطوير نظام تصنيف مستويات، يكون عادلاً بالنسبة إلى كل طالب في الفصل. وثمة طريقة واحدة لإنجاز ذلك، وهي أن تجعل كل طالب في المجموعات مسئولاً عن نسبة من البحث وكتابته وعرضه. وعلى المجموعة أن تعرض خطة العمل الخاصة بها على المعلم لأخذ الموافقة المطلوبة عليها قبل بداية العمل في المشروع. ثمة استراتيجية أخرى مؤثرة، وهي أن تدع الطلاب يعرضون مشروعاتهم على آبائهم لاستطلاع رأيهم؛ إذ إن ذلك سيساعد الآباء أن يروا المدى المطلوب لنوعية العمل، والكيفية التي سيؤدي بها أولادهم العمل، وعلاقة ما يؤدونه بما يؤديه زملاؤهم المشاركون لهم في المشروع؛ مما يجعل أولياء الأمور أكثر ميلاً وقبولاً لتفهم تصنيف مستويات أبنائهم الفردية.

ولأن المشروعات تستهلك قدرًا ضخماً من وقت الطلاب، فعليك أن تنتقي بصورة واعية، تلك المشروعات التي تساعد طلابك على تطوير التنافسية فيما بينهم في المستويات المتعددة التي يعملون على إنجازها، وكذلك تلك المشروعات التي تحدث تعلمًا مناسباً وشيقاً. ولا تقم بتجديد مشروع ما لطلابك، ما لم تكن متأكدًا من أنه سيحسن بالفعل من برنامج التدريس، وما لم ينم هذا المشروع العادات الأدائية المهمة، وكذلك

المهارات الاجتماعية المطلوبة. إن الوقت عنصر في غاية الأهمية والقيمة؛ لذا ينبغي أن ينفق بعناية بالغة على النشاط الذي يدر - فقط - عائداً طيباً من الناتج التعليمي المميز.

شكل (٤-٤)

مشروع ذو مؤشر مرجعي نوعي للمصنوف من (٦) إلى (٨)

المهمة: بحث الخصائص الجيولوجية للجبال. قارن وطابق بين الأنماط المحددة للجبال. تخير واحداً من سلسلة الجبال، وقم بوصف خصائصه الجيولوجية والجغرافية. استخدم نماذج (ماكيت) أو أشكال بيانية وخرائط وقدم تقريراً منظماً، تعرض فيه النتائج التي توصلت إليها. قم بإعداد عرض شفهي أمام زملائك في الفصل.	
المعيار	مؤشرات الأداء
(١) الإنجاز الضعيف	المحتوى : هناك غياب واضح، لتعريف واحد على الأقل. المقارنة ضعيفة ولا تبين الفهم الأساسي لعملية التكوين. المعلومات ليست كافية على الإطلاق لأن تطبيق على سلسلة الجبال المختارة للبحث أو للمشروع، بالإضافة إلى غياب بعض المعلومات المطلوبة الأساسية. العرض : النماذج أو الأشكال البيانية غير كاملة أو غير متوافرة، كما أنه لم يتم إعدادها بالدقة الكافية. التقرير ليس منظماً بصورة طيبة والمعلومات المتعلقة بالمحتوى غائبة، كما أن هناك أخطاء عديدة في القواعد وعلامات الترقيم، والعرض الشفهي يفتقد إلى التنظيم وعمق المحتوى، ولم يجذب انتباه المشاهدين. استخدام العارض للعينات البصرية ضعيف للغاية.

(٢) الإنجاز النسبي	المحتوى : لم يتم تعرف الأنماط الثلاثة من الجبال بدقة كافية. وقد أظهرت المقارنة فهمًا رئيسيًا لعملية التكوين، ولكنها لم تغط الأنماط الثلاثة من الجبال بصورة كافية. تطبيق المعلومات التي تم جمعها على السلسلة المختارة، ولكن ذلك لم يمنع من غياب بعض المعلومات الأساسية. العرض : النماذج أو الأشكال البيانية تفتقد إلى المعلومات الأساسية، كما أنها لم تؤدَّ بصورة متقنة. التقرير جيد التنظيم على الرغم من غياب بعض المعلومات المطلوبة . هناك أخطاء كثيرة في القواعد وعلامات الترقيم. العرض الشفهي يفتقر إلى التنظيم، ولم يثر انتباه المشاهدين بدرجة كافية. ولم يستفد العارض بصورة طيبة من المعينات البصرية التي كانت معه .
(٣) الإنجاز المعرفي لمحتوى المهمة.	المحتوى : ثلاثة أنماط من الجبال تم تعريفها، وأظهرت المقارنة فهمًا أساسيًا لعملية التكوين، ولكن ينقصها بعض العمق. المعلومات دقيقة، وتنطبق على سلسلة الجبال المختارة، ولكن هناك بعض المعلومات الضرورية الناقصة. العرض : النماذج أو الأشكال البيانية دقيقة، ولكنها لا تتضمن كل المعلومات المطلوبة، ويمكن أن يكون الأداء دقيقًا. التقرير منظم وشيق ولكنه يفتقد إلى بعض المعلومات. وهناك أخطاء بسيطة في القواعد والترقيم. العرض الشفوي جيد التنظيم وشيق إلى حد ما. قام العارض بأداء طيب واستفادة مرضية إلى حد ما من مجموعات المعينات البصرية التي كانت معه. وكان أسلوب العرض جاذبًا لانتباه المشاهدين معظم الوقت.
(٤) الإنجاز الكامل	المحتوى : ثلاثة أنماط من الجبال، تم تعريفها بصورة صحيحة، وأظهرت المقارنة فهمًا واضحًا لعملية التكوين، وكانت المعلومات دقيقة، وتنطبق على سلسلة الجبال المختارة. العرض : نماذج أو أشكال بيانية دقيقة، ومؤداة بمنتهى الدقة. التقرير منظم وموضوعي وشيق، وهناك بعض الأخطاء القليلة في القواعد والترقيم. العرض الشفهي جيد التنظيم وشيق. استفاد القائم بالعرض من البصريات، التي كانت معه. أسلوب العرض جذب انتباه المشاهدين.

المقالات والتقارير

يعد تصنيف مستويات المقالات والتقارير التي يؤديها الطلاب مهمة تستهلك وقتاً إضافياً؛ مما يجعلها تشكل عبئاً على المعلمين. وبعد، فإن الأسلوب الوحيد لتنمية قدرات الطلاب الكتابية هو إشراكهم في عمليات الكتابة، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة لهم، بدءاً من بزوغ الفكرة حتى انتهاء عملية الكتابة ذاتها. إن أكثر الأشياء التي يمكنك القيام به فائدة، هي أن تطور معياراً لتقييم كل أداء أو تعيين أو تكليف كتابي يقوم به الطلاب.. عليك أن تضع هذه الأسئلة في اعتبارك، وكذلك بعض الإجابات المحتملة عنها، وأنت تفكر - بشكل جدي - في تطوير معيار مناسب لكل نشاط كتابي، يقوم به الطلاب:

١- ما أكثر الأغراض أهمية من بين الأغراض، التي يهدف إليها تكليف الكتابة؟

- إظهار الفهم لمحتوى المنهج الذي يدرسه.
- تنظيم المحتوى.
- استخدام الآليات بصورة صحيحة، مثل: القواعد / التهجئة/ علامات الترقيم وبنية الجملة.
- مخاطبة جمهور معين من المستمعين أو المشاهدين.
- الإشراف، والإعلام، والإقناع، أو حتى تسليية جمهور المشاهدين أو المستمعين.

٢- كيف يمكنني مساعدة طلابي على فهم التعيين أو التكليف الكتابي، والمستوى الذي أتوقعه من أداءاتهم؟

- قم بتطوير مؤشر مرجعي معتمد على كل تعيين كتابي. إن الطلاب بحاجة إلى معرفة معيارك في تصنيف أداءاتهم والتأكدات المتعلقة بطبيعة كل معيار. فعلى سبيل المثال، لو أن التدريس الحالي يركز

على فنيات استخدام علاقات الاقتباس أو الاستشهاد، فقد تتخير أن تركز تقييمك على تلك المنطقة الخاصة من الآليات المستخدمة في ذلك، بدلاً من تصحيح كل خطأ تجده.

وعلى الجانب الآخر، لو أن تركيزك على عملية تنظيم القطعة المكتوبة، فقد تتخير أن تقيم ذلك الجانب المتعلق فقط بفنيات الكتابة في الورقة التي أمامك، وأن تسجل - ببساطة - ملاحظة للطالب حول جودة الآليات المستخدمة في كتابته، وكذلك الجوانب الأخرى المتعلقة بعملية الكتابة. لقد اختارت لينيل بورمارك - (٢٠٠٢م) والتي قامت بتدريس اللغة الفرنسية في المدارس العليا - أن تصحح كل خطأ حتى تصل إلى الخطأ العاشر. وعند هذه النقطة، تقوم برسم خط، وتتوقف عن التصحيح ثم تعيد الورقة إلى الطالب ليقوم باستكمال تصحيحها بنفسه. وكانت وجهة نظرها في ذلك، أن الطالب لم يؤد أداءً مقنعاً، كما أن الأمر بالنسبة لها كان إهداراً لا مبرر له لوقتها لأن تستمر في تصحيح بقية الأداء، بعد وصولها إلى الخطأ العاشر؛ إذ اعتبرت أن أداء الطالب للورقة كان أداءً يتسم بالإهمال.. وقد أتت طريقتها هذه جداوها؛ إذ تحسنت بالفعل طريقة أداء الطالب فيما بعد بالفعل.. إن المفتاح السحري يكمن بالفعل في معرفة أي الأشياء ذو نفع أكبر لطلابك.

تشارك مع طلابك في إجراء التقييم - وبشكل نسبي. شجع طلابك على القيام أولاً بعمل أكثر من مسودة للأداء الكتابي المطلوب منهم، وبشرط إبداء مزيد من التركيز والانتباه للآليات الفنية المستخدمة في الكتابة. شجع طلابك - كذلك - على قراءة أعمالهم بصوت عالٍ - إنه لأمر ممتع ومذهل حقاً أن ما نسمعه قد يتعارض مع ما نراه على الورق. إن التقنية الرائعة في قراءة التجارب للعمل المكتوب، هي أن تضع مسطرة تحت

كل خط مكتوب، ثم تنظر إلى كل كلمة مكتوبة في الجملة على حدة، وبعدها تقرأ الجملة كاملة بصوت عالٍ. لو أنه من المسموح أن يستخدم الطلاب الكمبيوتر، فعليك أن تصمم على أن يستخدموا تقنية التهجئة وتقنية تصحيح قواعد اللغة .

- تشارك مع فصلك في أدائهم الكتابية المتميزة والمتوسطة والضعيفة، وقم بنقدها في جلسة نقاشية معهم (لو أنك تخيرت أن تستخدم الأوراق التي أداها الطلاب الذين كانوا في فصلك، من سنوات سابقة، فإن ذلك يعد تمريناً جيداً، لا أن تلغي الإشارة إلى مصدر تلك الأوراق، ولكن كذلك أيضاً لأن تتجنب تمرير نسخ من هذه الأوراق إلى كل طالب في فصلك؛ فأنت لن تعرف أبداً متى يمكن لورقة أداء طالب سابق أن تقع في يد طالب من فصلك، قد يكون شقيق أو شقيقة الطالب السابق). قم بعرض بعض الشفافيات على جهاز العرض المخصص لذلك، من بعض الأمثلة التي لديك، وكلّف طلابك - سواء بشكل جماعي أو في مجموعات صغيرة - بقراءة النموذج الذي قدمته لهم. لو أنك تستخدم نمط التعلم التعاوني، ضع النموذج على جهاز العرض، ثم دع كل مجموعة تؤدي عملها الكتابي، فيما يتعلق بالشفافية المعروضة، وبعد ذلك يتشاركون في العمل مع كل الفصل. وقم بعد ذلك بجمع الشفافيات المعروضة.

- قم بتطوير طريقة أو أسلوب، بحيث يتمكن فيه طلابك من التشارك في الكتابة، بما يحقق تقدماً في مستواهم، ويمكن ذلك بتطبيق أسلوب تعلم الأقران. أعلن موافقتك على القواعد المتعلقة بإبداء النقد البناء، وأعط الطلاب أشياء كتابية نوعية متخصصة، يقومون بتقديمها حسب طبيعة التعيين أو الأداء الذي كلفتهم به. وفر الوقت اللازم للطلاب لأن يقرأوا

المسودة المتعلقة بأداء كل منهم، سواء في مجموعات صغيرة أو للفصل ككل، واطلب منهم القيام بعمل تغذية راجعة لما أدوه. وعليك أن تلاحظ أن قيامهم بالتغذية الراجعة هو عمل تطوعي؛ إذ إن بعض الطلاب لا يرغبون في مشاركة نقد أدائهم أمام المجموعة، وليس مطلوباً منهم - بشكل محتم - أن يفعلوا ذلك. شجع طلابك على تبادل أعمالهم وكتابة النقد المتعلق بها.

كيف سأقوم بتقديم التغذية الراجعة وتصنيف المستويات للطلاب؟

-٣-

- لقاءات فردية مع كل طالب على حدة .
- تغذية راجعة مكتوبة على المسودات المكتوبة للطلاب.
- خطاب بتحديد المستوى غير النهائي.
- إننا نقوم بعمل تقييمات موضوعية، استناداً إلى جوانب عديدة في كتابات الطلاب؛ لذا يمكننا بدقة تصنيف مستوى آليات الكتابة، وأن نتفاعل معها بمنطقية لنحدد مدى تنظيمها ودقة محتواها. وعلى أية حال، فإن الأمر يصبح أكثر صعوبة في أن نحكم على الجوانب التأثيرية أو النفسية للأداء الكتابي؛ أي: كيف استقبلها جمهور المستمعين وما مدى تأثيرها فيهم، وما إذا كانت مؤثرة بالفعل في الإعلام والإقناع وجذب اهتمام المتلقين وانتباههم أم لا. وما يعد مهماً في هذا الصدد - على الرغم من ذلك - هو أن تظل محتفظاً بحوار مفتوح مع طلابك، سواء في لقاءاتك معهم أو خلال ما تقدمه لهم من نقد على ما يكتبون؛ إذ إن ذلك يساعد الطلاب على أن يتلمسوا مدى تقدمهم في قدراتهم الكتابية. إن إرشاد الطلاب إلى فهم الغرض الحقيقي من الأداء الذي يكلفون به، وكذلك تنمية مهاراتهم الكتابية، وتأكيد الجوانب المختلفة لأبعاد آلية الكتابة بمرور الوقت د، وتقييم كتاباتهم بموضوعية والتشاور مع الطلاب. كل ذلك يوجد برنامجاً كتابياً مؤثراً وفعالاً في فصلك .

الاختبارات (الأسبوعية / الشفهية / الشهرية)

إن الاختبارات على اختلاف أنماطها - الأسبوعية، الشفهية، والشهرية - تحدد مدى إنجاز الطالب.. إن الفرق يكمن في ثقل أو قيمة الصف المعطى فيه الاختبار وكذلك المحتوى، وموضوع الاختبار. وتختلف أنماط الأسئلة استناداً إلى المحتوى الذي يتم دراسته؛ فمثلاً يمكن أن تكون أسئلة المحادثة القصيرة من نوع الأسئلة ذات الاختيار من متعدد أو

الأسئلة التي تتطلب إجابات محددة وقصيرة، أو أسئلة (صواب / خطأ) أو أسئلة المزاوجة والتوصيل بين عمودين أو مجموعتين أو أسئلة ملء الفراغ في كل مما يلي، وكذلك أسئلة تتطلب إجابة تفصيلية، وكلها أسئلة تتطلب نوعاً من الاستجابة التي يمكن قياسها في صيغة جمل أو فقرات أو مقالات وأشكال توضيحية أو بيانية.

إن اختبارات الإجابة القصيرة يمكن أن تكون أداة قياس أو تصنيف لدى المعلم؛ فهذه الاختبارات تأخذ وقتاً أقل في إجرائها وإدارتها وكذلك الأمر بالنسبة للطلاب في الفصل. بينما تكون اختبارات الإجابات الطويلة أو التفصيلية أكثر صعوبة في التصنيف وقياس المستوى، كما أنها تستغرق وقتاً أطول من الفصل وتتضمن تقييماً موضوعياً. والمقترحات المتعلقة بالتقنيات التالية تجعلك قادراً على أداء تصنيف أكثر فاعلية وتأثيراً:

- قم بحل اختبار يحتاج إلى إجابات قصيرة ومحددة، قبل أن تعطيه لطلابك، واستخدم حلك للاختبار كدليل للتصنيف؛ فذلك سوف يسمح لك بالتركيز على مواطن الخطأ،

مفتاح

قم بتصنيف استجابة الفصل الكلية على كل سؤال على حدة دفعة واحدة؛ فهذا سوف يسمح لك بأن تظل متيقظاً إلى اعتبار النقاط الأساسية المطلوبة عن كل إجابة مقبولة. سجل عدد نقاط الدرجة المطلوب الحصول عليها لكل سؤال، كأن تكون مثلاً (٦) من (١٠) أو (٦+) لكل ست درجات من كل ١٠ درجات (لقد كنت قادراً على تصنيف مستويات مجموعة من الأوراق بشكل أسرع، بالتركيز على إجابة عن سؤال محدد في كل مرة قمت فيها بالتصنيف، وكنت أقل قدرة على معرفة أي الأوراق لأى الطلاب، مما جعلت بتصنيفه؛ مما جعل مسألة التصحيح أكثر حيادية ونزاهة.

وكذلك على الأسئلة التي قد لا تتسق مع ما قمت به من شرح، كما ستسمح لك بالتوصل إلى معيار التصنيف في الوقت نفسه.

● بالنسبة للاختبارات التي تحتاج إلى إجابة طويلة، حدد النقطة المحورية في كل سؤال،

وبيّنها في نهاية السؤال، ثم قم بتسجيل النقاط الأساسية التي يجب أن تتضمنها إجابة كل طالب، قبل أن تعطيه الاختبار؛ لكي تتمكن من تحديد كل المشكلات والصعوبات المحتملة في الأسئلة. دع طلابك يكتبون فقط على هوامش الورقة، أو إذا كان الأمر متاحاً، فليخصصوا صفحة مستقلة لكل إجابة.

إن الاختبارات الشفهية أو الأسبوعية أو الشهرية وسيلتان مهمتان لتصنيف مستويات الطلاب وإعداد البطاقات الخاصة بذلك. وعليك أن تخطط - بشكل جيد - لإعطاء طلابك كمية وافرة من الاختبارات الأسبوعية لتحديد ما إذا كان طلابك مستعدين للاختبار النهائي أم لا. أمض بعض الوقت في مراجعة عمليات الطلاب - من خلال إجاباتهم، دون الاقتصار على تصحيح إجاباتهم فحسب في هذه الاختبارات. إن معرفة كيفية التفكير والتوصل إلى مدخل الأنماط المختلفة للأسئلة إعداد مهم للغاية بالنسبة للامتحانات القياسية أو الفصلية.

إن تصنيف أداء الطالب هو واحدة من أكثر المسؤوليات صعوبة فيما يواجه المعلمون من مسؤوليات؛ فنحن نريد لطلابنا أن يؤديوا أداءً طيباً، وثمة أوقات عديدة، نعلم فيها أن نتائج الاختبار لا تعكس بالضرورة ما يعرفه الطلاب أو ما يستطيعون عمله. وأحسن ما يمكن عمله في هذا الصدد هو أن نستمر في عرض وإظهار تقدم كل الطلاب، وأن نحدد الكيفية التي يتعلمون بها أفضل، وأن نقوم بالتنوع الممكن في طريقة تدريسنا الحالية بأساليب مختلفة؛ تتيح للطلاب أن تكون لديهم طرق متعددة للوصول

إلى ما يرغبون في تعلمه. أعط طلابك الاختبارات الأسبوعية والشهرية بصيغ متنوعة مختلفة؛ لتحدث نوعاً من الألفة والاعتياد بينها وبين الطلاب؛ فيألفوا تلك الأنماط المختلفة من الأسئلة وكذلك الأنواع المتباينة من الامتحانات التي يصادفونها، ثم شجعهم على أداء العمل بعناية وبإمعان تفكير، حين يقومون بكل التكاليف المطلوبة منهم، وهذا يعد أفضل إعداد ممكن لخوض الامتحان النهائي.

مفتاح

إن الوالدين أكثر ميلاً وقبولاً لأن يصبحوا ممن يعضدونك، إذا كانوا على معرفة كافية بك، وإذا فهموا مدى توقعاتك، وشعروا بأنك مهتم بأمر تقدم مستوى أطفالهم. عليك بالاحتفاظ بالسجلات الحالية لاتصالات أولياء الأمور؛ فذلك أمر مهم للغاية أيضاً لو أن طالباً يعاني من مشكلة صعبة لدرجة تدفعه إلى أن يكون موضع اعتبارك، فإن ما تحتفظ به من صلات والديه يصبح وثيقة مهمة لديك في أن تبحث له عن حل لهذه المشكلة.

الاجتماعات المنعقدة مع أولياء الأمور

إن الوقت المنقضي في الإعداد للاجتماعات مع أولياء الأمور، هو وقت جدير بأن ينفق في هذا الصدد، وعليك أن تضع في اعتبارك أنك شخصياً تكون أقل استعداداً وميلاً للاشتراك في مناقشات طويلة مستفيضة عن قضايا مختلفة، لو أن لديك هدفاً أو غرضاً واضحاً لحضور تلك الاجتماعات أو أنك توصلت مسبقاً إلى خطوات عملية مقترحة ذات صيغة ما. إن التشاركية القوية والمؤثرة مع أولياء الأمور هي أمر حيوي في غاية الأهمية؛ من أجل إحداث تقدم في مستوى طلابك.

استخدم دليل الهاتف لتوثق اتصالاتك مع أولياء أمور طلابك. وقد يرغب معلمو الفصول الابتدائية والأساسية بأن تحتفظ ببيان خاص بالهواتف لكل طالب من طلابك، بينما يحتفظ معلمو المدارس الوسطى والعليا بدليل الهواتف لكل فصل على حدة.

ادرج البيانات التالية لكل هاتف في بيان دليل هواتف طلابك:

● اسم الطالب .

- الشخص الذي يمكن الاتصال به ودرجة قرابته للطالب.
- رقم الهاتف.
- غرض المكالمة.
- ملاحظات على القضايا الرئيسية والملحة التي ستضمنها المناقشة أو الترتيبات المتعلقة بها .
- الخطوات التالية (وتتضمن: تاريخ المكالمة التليفونية التالية أو تاريخ الحاجة إلى عقد اجتماع).

إن إقامة مؤتمر مسألة تستغرق وقتاً ليس بالقليل. والصيغة الواردة في الشكل (٥ - ٤) مفيدة في تسجيل الترتيبات، والتأكيد من أن كل مدعو للاشتراك في المؤتمر أو اللقاء لديه معلومات دقيقة عما سيحدث في هذا المؤتمر. لو تطلب الأمر حضور أحد مسؤولي شئون الأفراد لمدرسة أخرى، مثل: مستشار التوجيه الفني أو المدير المسئول أو بعض المعلمين، فإن الصيغة الكاملة لأبد من أن يتم التشارك فيها مع كل من يحضر المؤتمر أو اللقاء؛ بما يضمن إمكانية تقديمهم لمعلومات مهمة.

شكل (٤-٥)

الترتيبات الخاصة بعقد مؤتمر أو لقاء مع :

اسم الطالب اسم/ أسماء الوالد / الوالدين رقم الهاتف:
التاريخ : المكان : الوقت:
الحضور تاريخ الاتصال التأكيد
غرض المؤتمر أو اللقاء :
المواد التعليمية المطلوبة:
الخطوات العملية الممكنة:

إن الصيغة الواردة في شكل (٦-٤) هي طريقة وحيدة لتسجيل المناقشة والخطوات العملية المتفق عليها. إنه أمر في غاية الأهمية أن تكون قائمة بكل المضردات (الموضوعات)، التي ستم مناقشتها في جدول أعمال المؤتمر؛ لأن ذلك أمر مفيد؛ لكي تتم الإشارة إلى هذه المدونات (الأمر التي تم تسجيلها) أثناء اللقاء أو المؤتمر الأخير؛ لكي تحدد مدى تقدم الطلاب أو ما إذا كانت الخطوات العملية المتفق عليها مؤثرة وفاعلة أم لا. إذا أشار الطالب - في أكثر الأحوال أو الظروف مثالية - رد إلى إحلال أو تبديل خاص (أماكن خاصة) فإن هذه السجلات الموثقة بكل إجراءاتها وخطواتها العملية يمكن اعتبارها مساعدة للطلاب فيما قبل حدوث الإشارة، ومساعدة في تحديد مناطق الاحتياج.

شكل (٦-٤)

تسجيل بيانات المؤتمر أو اللقاء:

اسم الطالب اسم/اسماء الوالد/الوالدين تاريخ المؤتمر أو اللقاء:
الحضور:
غرض المؤتمر أو اللقاء:
المواد التعليمية المطلوبة للمؤتمر أو اللقاء:
الملاحظات:
الخطوات العملية:
المتابعة:

إنها فكرة طيبة في أن تحتفظ بسجلات المؤتمر أو الاجتماع في مكان آمن، كأن يكون مثلاً : كابينة أو خزانة من الخزائن أو الكبائن المغلقة الموجودة بالمدرسة؛ حيث يقوم الطلاب في المنطقة نفسها بإيداع متعلقاتهم الشخصية وحفظها. إنني أحتفظ بملفاتي الخاصة عن اجتماعات أو لقاءات أولياء الأمور في ملف، أحتفظ به في كابينة أو خزانة مغلقة. كما أنني قد نظمت هذا الملف إلى الأجزاء التالية: ترتيبات المؤتمر أو الاجتماع، التوقيعات المحددة للاجتماعات أو المؤتمرات حسب الجداول المحددة لذلك، والمؤتمرات أو اللقاءات التي عقدت من قبل. في الجزء الخاص بالاجتماعات التي تمت من قبل، قمت بتجميع أكثر من سجل توثيقي لهذه الاجتماعات وقدمتها للطلاب بشكل متتابعي؛ مما أتاح لي أن يكون لدي سجل معد مسبقاً للوصول إلى البيانات اللازمة لتلك الاجتماعات التي يزمع عقدها مستقبلاً.

إن المعلمين الذين ينجحون في بناء تشاركية مع أفراد أسر طلابهم هم أكثر استعداداً وقبولاً لأن يتفهموا طلابهم بشكل أفضل، وأن يكونوا أكثر قدرة على الإيفاء باحتياجاتهم التعليمية والاجتماعية. إن كل الطلاب يستفيدون من كونهم أن يتعاملوا كأفراد ذوي كينونة وقيمة من قبل المعلمين الذين يحملون - بحق - اهتمامات طلابهم في قلوبهم. إن استخدام جزء من وقت تخطيطك لكي تبني هذه العلاقات لهو استثمار حكيم ومفيد.

موجز الفصل

إن حياة المعلم يمكن تعريفها بذلك القول المأثور: "أعمال كثيرة للغاية في أوقات قليلة للغاية". إن الاستراتيجيات والأفكار والتقنيات المطروحة في هذا الفصل، هي مصممة لمساعدتك على أن تحقق استخداماً مفيداً من الوقت المخصص للاتصال مع طلابك. إنه من الواضح جداً أنه عندما يكون لدى المعلمون الوقت لأن يقوموا بإعدادات ثابتة للتدريس، وإظهار تقدم كل طالب وتنمية علاقات مع طلابهم ومع عائلاتهم،

فلا بد من أن يغدو الفصل مكاناً لإثارة أقل قدر ممكن من الضغوط والإجهاد لكل طالب منهم. لقد أبدعت في إيجاد بيئة تسمح لك بأن تكون قائداً تربوياً، ويسمح لطلابك بأن يتعلموا في مناخ طيب مفعم بالراحة والاستقرار.

موجز الجزء الأول

إن معظم محتوى الفصول من الأول إلى الرابع يتناول العمل الذي تقوم به "خلف الستار"؛ أي ما الذي يحدث خلف ما نراه من مشاهد، وهذه أداءات مهمة، تعدك لأن تكون قائداً تربوياً كفوفاً. إن البيئة الطبيعية المعدة بحرص وعناية يمكنها أن تحسن الفرص المتاحة أمام طلابك للتعلم، ويمكنها أن تدعمهم في منحهم القدرة على أن يتحكموا في سلوكياتهم. إن ذلك يسمح لك باستخدام نوعية مختلفة متباينة من الاستراتيجيات التربوية، ممزوجة بالثقة في أن الترتيب الطبيعي المتميز لمكونات الفصل وحيوزة والإتاحة والتنظيم المتعلق بالمواد التعليمية المطلوبة.. كل هذه أمور كافية بأن تمنع إهدار الوقت فيما لا فائدة منه، وكذلك في تجنب السلوكيات غير المرغوبة أو المقبولة.

إن القيام باتخاذ خطوات استباقية لاستخدام وقتك التدريسي يومياً لتحقيق أفضل ميزة ممكنة، يعطي الطلاب فرصة أحسن للنجاح الأكاديمي.. إن معالجة معدل سيرك في تدريسك طوال العام الدراسي قبل أن تبدأ الدراسة، يسمح لك بأن تقوم بالإجراءات التصحيحية والعلاجية المناسبة في برنامجك التربوي، قبل أن يفوت الأوان المناسب لإنقاذ طلابك من السقوط، أو قبل أن يفوت أوان أن تطلب المساعدة من الإداريين الذين يعملون معك، حينما تدرك أن معدل السير المطلوب للإيفاء بالمنهج، لا يستطيع - ببساطة - أن يؤتي بنتائج طيبة مع طلابك.

إن أساليب التخطيط التي تتعامل مع الإجراءات النمطية بكفاءة والتدريس للطلاب، بأساليب منظمة ليتحركوا من نشاط إلى آخر داخل الفصل، أو من مكان إلى مكان في المبنى يؤكد ضياع أقل قدر ممكن من وقت التدريس.

إن معالجة المهام الإدارية بسرعة، وبمعاونة مساعدي الطالب، توفر الوقت وتعلم الطلاب قيمة قبول المسؤولية والقيام بتبعاتها على إنجاز المهام المحددة.

إن إيجاد الوسائل التي تنقذ وقتك الخاص؛ لكي تمنحك وقتاً أكثر لأن تمضيته مع طلابك، ولكي تخطط بكفاءة لاستراتيجيات تدريسية تنقذك من إجهاد كبير. إن بيئتك الفصلية هي أكثر استرخاءً وتلقائية، وقد أصبحت قادراً على أن تنجز بشكل أكثر مع طلابك. وبمجرد أن يبدأ العام الدراسي، فاجعل ذلك الأمر ذا أولوية قصوى في أن توجد فصلاً دافئاً مليئاً بالترحيب ومدار بكفاءة عالية. قد ينسى طلابك بعضاً من الأنشطة اليومية التي يؤديونها في فصلك، ولكنهم لن ينسوا مطلقاً أن فصلك مكان رائع يستحق أن يتواجدوا فيه.

الجزء الثاني

كيفية التحكم في سلوكيات الطالب

جان فيشر

www.ABEGS.org

الجزء الثاني

كيفية التحكم من أجل التأثير والفاعلية

" نحن نؤمن بأن المناهج المعنية للمدرسة الحديثة؛ أي تلك المناهج المصممة لأن تقدم لنا متعلمين مجتهدين ذوي دوافع نفسية محفزة وممتازة، لابد من أن تكون محكومة بدرجة كبيرة بنظم إدارية فصلية تشجع - حتى إذا لم يكن مطلوباً - على أبسط حدود الطاعة".
ماك كازلن وجود (١٩٩٢، ص٤)

دعنا نواجه تلك الحقيقة القائلة : بأن العالم لم يعد ذلك الذي كنا فيه، لقد نقلتنا التطورات التكنولوجية في العقود القليلة الماضية، من العصر الصناعي إلى عصر المعلومات، بسرعة مذهلة؛ إذ تركتنا وقد تقطعت أنفاسنا، لاهثين من الركض خلفها، في محاولة إدراكها واللاحاق به. إن النظام الاقتصادي الجديد قد بات يتطلب مجموعة مختلفة من مهارات العمل، والتي يتواءم معها أو يوازيها تماماً، وأنه بات - كذلك - يتطلب تغييراً في النسق القيمي الممارس في مجال هذا العمل، مثل: أن نحدد - بدقة - تلك المواضع والمواقع التي كان العصر الصناعي فيها يعطي قدراً من الأهمية لقيمة الطاعة، والتفاني والمثابرة.. تلك المواقع التي حلت محلها قيم جديدة ومغايرة من قيم القرن الحادي والعشرين، مثل: الابتكار والتجديد^١، والمبادأة، والفردية، والتحكم في النفس.

(١) ساد في القرن الحادي والعشرين مبدأ : «evaporate or innovate» ومعناها «تَجَدَّد أو تَبَخَّر» -

ولكي نعد الأطفال لهذه المهارات، علينا أن نعيد التفكير في طرق التدريس التي لم تعد ذات جدوى.

إن نظام القرن الحادي والعشرين يجب أن يكون استباقياً، أي بمعنى أنه يركز على منع الاضطرابات والصراعات من أن تحدث أصلاً، بدلاً من أن يركز على معالجة آثار حدوثها.. (وبمعنى أدق نحن بحاجة إلى طرق تدريس وتربية تمنع حدوث السلوك السيئ، بدلاً من أن تركز قصارى جهدها على تطبيق العقاب لمن يرتكب هذا السلوك – المترجم).. نحن بحاجة إلى أن نعلم الطلاب معنى المسؤولية وإدارة النفس والتحكم فيها، والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات. إن هدف النظام التعليمي لطلبة اليوم، يجب أن يكون التحكم في النفس بشقيه: الخارجي المظهري والداخلي العميق المتمثل في الطاعة والتلاؤم أو التكيف مع قيم القرن الحادي والعشرين.

وفي الجزء الثاني، سوف نحلل الاستراتيجيات المتعلقة بتأسيس بيئات تعليمية وصيانتها (حفظها)، بيئات تتسق مع الأدوار الجديدة التي يفترض أن تقوم بها مجتمعاتنا. إن الاستراتيجيات المقدمة في هذه الفصول المتتابعة مستندة إلى إيجاد أو إبداع مناخ فصلي إيجابي (الفصل الخامس)، وتأسيس المستويات والواجبات، والقواعد والإجراءات وتدريبها (الفصلان السادس والسابع)، وتنمية الاستراتيجيات التي تركز على منع حدوث السلوكيات السيئة أو غير المرغوبة وتدريس كيفية التحكم في الذات (الفصل الثامن).. وأخيراً تنمية وتطوير تراتبية مخططة (ترتيب مخطط) من الخطط والتدخلات العلاجية والتصحيحية والتي تؤكد تدريس النظام والارتباط النفسي للطلاب، بدلاً من البحث بإصرار وتغنت عن وسائل عقابية أو جزائية (الفصل التاسع). وبوضع كل ما سبق، في قالب واحد، فإن هذه الاستراتيجيات تمثل نظاماً للسياسة التعليمية القائمة على إدراك كل طرف منها لمسئوليته، بدلاً من التركيز على العقاب وحده، تلك المسؤولية التي تعلم الطلاب كيف يمكن أن يكونوا مستقلين ومبادرين وذوي اتساق ونظام نفسي ثابت. إن عمل المعلم لا يتطلب التحكم ولكنه يركز

على التعليم..لا يتطلب سياسة فرض الأمر والنهي، وإنما يتطلب التأثير وإحداث الأثر
المرغوب فيه لدى الطلاب.

جان فيشر

www.ABEGS.org

الفصل الخامس

المناخ الفصلي

" معلميّ، ألا ترى قوس قزح الذي رسمته؟ ألا ترى كل هذه الألوان؟ أعلم أنك تكاد أن تتميز غيظاً مما أفعل.. أعرف أنك طلبت أن ألون حبات الكريز باللون الأحمر، وأوراق الشجر باللون الأخضر.. ولكن، ألا ترى قوس قزح الذي رسمته؟ ألا ترى كل هذه الألوان؟ ألا تراني؟"^١.
البرت كولوم (١٩٧١م، ص٣٦)

من الذين يرغبون في أن يتعاونوا مع شخص ما، هم لا يحبونه ولا يحترمونه ولا يثقون به؟ أنا لست واحداً ممن يرغبون في ذلك، ومن المحتمل بدرجة كبيرة - وبرهان مضمون - أنني لست وحدي في هذا الشعور أو الموقف؛ فمعظم الناس يفضلون أن يعملوا ويتعايشوا - اجتماعياً - مع أشخاص آخرين يتسمون بروح الود والاهتمام والحق.. والأطفال ليسوا استثناءً في هذه القاعدة؛ ببساطة عندما يتعلق الأمر

(١) من هذا السياق الاستشهادي، لنا أن ندرك الهدف الحقيقي من النشاط الذي كلف به المعلم طلابه.. والذي يبدو أنه كان مقصوداً على قياس مدى الطاعة في الالتزام بالألوان التي طلبها المعلم لحبات الكريز وأوراق الشجر، وهو يمثل نزعة التحكم لدى المدرس، بدليل الإشارة التي وردت إلى شدة غيظه.. ومن ثم، ينبه الطالب المعلم إلى ضرورة أن يرى طلابه كما هم، فقد يكتشف مثلاً في طريقة تلوين الطالب ما يدل على حس فني، يمكن أن يركز عليه، فتتولد موهبة فذة.. وهذا يركز على ما ذهبت إليه جان فيشر في ضرورة التوجيه والتأثير بدلا من التحكم - المترجم.

بالمعلمين.. عندما يسأل عن وصف للمعلمين الممتازين، كان أغلب الطلاب يقولون: "هم المعلمون الذين يهتمون بأمرنا ويرعوننا" ..

تأسيس وبناء علاقات إيجابية مع الطلاب

يعرّف جيرى بروفي الإدارة الفصلية بأنها: "إيجاد وإبداع وصيانة بيئة تعليمية تدعم التدريس الحادث، وتزيد من إنجاز الطالب" (١٩٩٩م، ص٤٣). إن الخطوة الأولى هي تأسيس مناخ فصلي إيجابي يعتمد على الثقة المتبادلة والاحترام والرعاية، كما أن أساس هذا المناخ هو تلك العلاقات التي تتولد وتتكون بين المعلم والطلاب وبين الطلاب بعضهم البعض. إن الطلاب يحبّون المدرسة بشكل أفضل، ويمكنهم أن يحققوا إنجازاً معرفياً وتحصيلياً أعلى عندما تسود المدرسة علاقات إيجابية (جونز و جونز، ٢٠٠٠م). يعرف معظم المعلمين هذه الحقائق ويحاولون تأسيس نوع ما من الصلات والارتباط مع طلابهم، وتصبح هذه العلاقات - فيما بعد - المحور الأساسي لتحقيق تدريس مؤثر وفاعل بمرور الوقت، وهذه القاعدة هي حجر الزاوية أو بيت القصيد في الإدارة الفصلية. هناك أطفال كثيرون، يأتون إلينا وليست لديهم - بالمرّة - أية علاقات طيبة أو ناجحة مع من يكبرونهم أو أي شخص بالغ، إذ الأمر بالنسبة لبعض الطلاب يكمن في معتقد لديهم مؤداه: إن الكبار هم أشخاص علينا أن نخشى منهم ولا نثق بهم، ونجد بعضهم كذلك يتحاشى التواجد مع الكبار بصورة ملحوظة.. وإذا قصدنا دائماً أن نؤثر في طلابنا بشكل إيجابي، فإنه يتحتم علينا أن نبذل جهداً حقيقياً في أن نعرفهم كبشر، وكذلك في أن ندعهم يعرفوننا كبشر أيضاً .

إن الطلاب يحتاجون إلى معلمين حازمين، بل ويريدون ذلك أحياناً.. وتبقى المسألة في تلك القدرة الرائعة على أن نخلط أو نمزج بين الحزم والحنان.. بين الصرامة والدفع والرعاية، وهي مسألة من الصعوبة بمكان، ولكنها بالتأكيد ليست مستحيلة؛

لأن الحزم والاهتمام لم يتم تبادلها حصرياً، وما زالت متاحة للجميع. وفي الحقيقة، فإن التدريس الفاعل والموثر يتضمن مزج هذه المكونات الثلاثة مع بعضها البعض.

ولذلك، فكيف يمكن لنا أن نكون تلك الصلة بين هذه المكونات، وأن نحدث تنمية وعلاقة دافئة يملؤها الاهتمام مع طلابنا؟ يجب علينا العمل باجتهاد ومواظبة في هذا الصدد. ومن الأخبار الطيبة أن هناك دائماً استراتيجيات مؤثرة وفاعلة تضمن لنا القيام بذلك.

استراتيجيات لبناء علاقات الاهتمام والرعاية السلوك النمذجي الذي نتمناه

إن النمذجة استراتيجية قوية وفاعلة للغاية.. علينا أن نفكر في الطريقة التي يتعلم بها أولادنا كيف يمشون، وكيف يتحدثون، وكيف يأكلون: إنهم يتعاملون عن طريق مشاهدة الكبار. إن حفيدتي تتحدث تماماً بالطريقة نفسها التي أتحدث بها - التعبيرات نفسها، والنغمة نفسها من الصوت، والإيحاءات نفسها. هل تلقت تعليماً مباشراً بخصوص ذلك؟ بالطبع لا! إنها تعلمت كل ذلك من مراقبتها لي، وأنا أفعل ذلك. إن على الكبار مسئولية غير سهلة في هذه الحلقة؛ لأن الأطفال لا يقلدون فقط الأشياء الرائعة التي نفعلها. ولكن، لسوء الحظ، فإنهم يقلدون كل شيء نفعله. إن النمذجة تحتاج إلى أن تؤدي بمنتهى الوعي والدقة والعناية.

إننا نحاكي فقط الأشخاص الذين نحبههم ونحترمهم. إذا أردت للنمذجة التي تقوم بها، أن يكون لها أثر فاعل على الطلاب، فإنه يجب عليك أولاً أن تبني علاقات

(١) جريباً على التعامل الشائع مع برامج الفضائيات التي تحتكر البث لبعض البرامج والفقرات والمباريات التي تحقق لها نسبة مشاهدة عالية تحت مصطلح حصرياً - المترجم.

قوية مع طلابك؛ فإنهم عندئذ سيفعلون ما تفعله، وكلما توطدت العلاقة وتعمقت، فإن النمذجة ستكون ذات تأثير أكبر؛ هذا واحد من المواقف التي يكون طرفاها رابحين.

يجب عليك أن تنمذج السلوك الذي ترغب فيه؛ فإذا أردت من طلابك أن يكونوا مؤدبين، فعليك أن تكون مؤدباً، وإذا أردت منهم أن يثقوا بك، فعليك أن تثق بهم.. قم بنمذجة الالتزام والدافعية والحماس من أجل التعلم، والتحكم في الانفعال أو الغضب وتقدير الآخرين، والأمانة، والاهتمام بحضور اللقاءات الجماعية.. إذا أردت من طلابك أن يفعلوا شيئاً ما، فعليك أنت تفعل هذا الشيء بنفسك أولاً.

إنه من الممكن أيضاً أن تنمذج سلوكاً غير مرغوب. هل لديك مكتب غير مرتب؟ هل تتأخر في انصرافك كمدرس من غرفة المدرسين بعد الراحة؟ هل تنطق أشياء كهذه التعبيرات: "أنا أكره الرياضيات دائماً" لا تفعل ذلك ما لم تكن راغباً في أن يشاركك الطلاب هذه الاتجاهات.

إن نمذجة السلوك ليست فقط الوسيلة الوحيدة لإظهار كيفية أداء شيء ما، بل يمكنك أن تنمذج عملية بالكامل، وهذا ما يعرف باستراتيجية "التفكير بصوت عالٍ" ومن أهدافها أن تجعل التفكير يتم علنيّاً. إن الأمثلة تتضمن حل المشكلا، وإظهار الخطوات التي يمكن أن تمر بها للتوصل إلى قرار ما، والتعبير لفظياً عن أفكارك عن كيفية التحكم في غضبك. إن نمذجة المنتج (السلوك الذي تتمناه) أو العملية (الخطوات التي يمر بها تفكيرك) تثمر جوائز رائعة في تعديل المصطلحات التي تتم في الفصل، فيما يتصل بسلوكيات الطالب.

أسس مع طلابك علاقات ودودة ومتناسبة

هناك طريقتان أساسيتان لتأسيس علاقات مناسبة مع: إما بمنحهم الفرص المتعددة لأن يتعرفوا إلينا كأشخاص، أو أن ننفتح عليهم فيما يتصل باهتماماتهم ومشاعرهم وشعورهم.

منح الطلاب الفرص لأن يعرفونا أو يتعرفوا إلينا كأناس

إننا كمعلمين نرغب في أن نكون مع طلابنا، لكي نحدد - بالدقة - مدى درجة الانفتاح والمشاركة التي سنصبح عليها معهم. وفي كتابهم "دائرة الفصل الموضوعية"، يقدم فيرنون ولويس جونز (٢٠٠٠م) وصفاً لثلاثة مستويات من الانفتاح والمشاركة في العلاقات بين المعلم - الطالب على النحو التالي:

- انفتاح كامل (تام): وفيه يشارك المعلم طلابه، على نطاق واسع، في الاهتمامات الشخصية والقيم.
- انفتاح يرتبط فقط بالمدرسة: حيث تقتصر المشاركة فقط على الاهتمامات بما يحدث في المدرسة وليس خارجها.
- انفتاح يرتبط بدوره كمعلم: وفيه لا يشارك المعلم طلابه المشاعر أو الاهتمامات المدرسية، ولكنه يقتصر ببساطة على تقديم المعلم لواجباته التدريسية وما يدور فيها من تشاركية.

إننا جميعاً، لا سيما المعلمين المبتدئين، نناضل من أجل الوصول إلى تحديد محكم لدرجة الانفتاح المشاركة مع الطلاب. إن الطلاب يستجيبون بشكل أفضل لأولئك البالغين الذين يتمتعون بانسجام وتلقائية مع أنفسهم ومعتقداتهم وآرائهم وقيمهم، وكذلك لأولئك البالغين (الكبار) الذين يمكن أن يشاركونهم ذلك الجانب غير الرسمي من التصرفات والأموال، ومن ثم فإن المشاركة في الاهتمامات العامة، مثل: الكتب والموسيقى والرياضيات وأشكال الترفيه الأخرى، ومناقشة الأفكار المهمة التي ترد في نشرات الأخبار أو الصحف، أو التي ترد ضمن ثنايا المنهج أو المحتوى المدروس تعد أساسيات ممتازة لتكوين علاقة ما. إن معرفة الدرجة الصحيحة لمستوى الانفتاح والمشاركة ومعرفة الدرجة اللازمة كذلك لمستوى عدم الانفتاح، هي مسألة تعود - في

المقام الأول - إلى إثثارك واختيارك الشخصى؁ وكذلك إلى خبرتك المهنية وتقديرك لهذه الدرجة. إننا لسنا بحاجة إلى ضرورة حتمية مشاركتنا لحياة طلابنا خارج المدرسة؁ ولكن طلابنا فى حاجة ماسة وملحة إلى أن يكون لديهم اهتمام كافٍ. وضرورى بأن يشاركوننا الأفكار؁ وأن تكون بيننا منطقة حوار مشتركة (جونز وجونز؁ ٢٠٠٠م).

ويحدث أحياناً؁ أن نجد معلمين يتشاركون أو يفتحن على طلابهم فى نطاق واسع جداً من المعلومات الشخصية والاهتمامات المشتركة؛ ولذا فنحن بحاجة إلى شيء - غير يسير - من الحذر والانتباه فى هذا الصدد؁ فثمة قول مأثور قديم يقول: "المماثلة والاعتىاد يوجدان الاستخفاف والعصيان"؛ إذ إنه غالباً ما يحدث أن يختفى الخط الفاصل بين المعلم - كمعلم - والطالب؁ عندما يقترب المعلم إلى درجة أكبر من اللازم من التفاصيل الشخصية لطلابه أو أن يحدث العكس من الطالب؛ لذا فإنه يحب علينا المحافظة على دورنا كـ "معلم"؛ فنحن بالتأكىء نختلف عن أصدقاء طلابنا وكذلك عن والديهم.. ويجب أن يكون تأثيرنا (لا تحكمنا كما كان من قبل - المترجم) أكثر الأشياء وضوحاً على حياتهم؛ إذا ما قمنا بأدوارنا كمعلمين.

الانفتاح المرتبط بمشاعر الطالب واهتماماته

ضع الأشياء دائماً فى نصابها الصحيح؁ ولا تجعل رد فعلك نحو ما يحدث من أشياء مبالغاً فيه؁ لا سيما تلك الأشياء التى يقولها لك طلابك.. فعلى سبيل المثال؁ لو أن طالب قال لك: "أنت رجل قاسى للغاية!" أو "أنت غير عادل!" فعليك أن يكون رد فعلك هادئاً؁ أو متمسماً بشيء من الفكاهة وروح الدعابة؛ فيمكنك أن تقول مثلاً: "ألا تدري؁ إننى أرى أنك قد تكون على حق". إننا الكبار؁ فى مثل هذه المواقف نحتاج إلى نموذج مقبول لسلوك الكبار.. إنه ليمكننا أن نجعل الموقف أكثر مناسبة وفائدة؛ فمثلاً عندما يقول الطالب - للمرة المئة - "لقد نسيت أداء واجبى المنزلى"؛ إذ يمكننا أن نتبع

ما يقوله المؤلفان فاي وفانك في كتابهما "التدريس بالحب والمنطق" (١٩٩٥م) فتقول للطلاب: "بومر، لا بد من أن أمر الواجب المنزلي كان محبطاً ومجهداً بالنسبة لك؛ لأن تصل إلى درجة الإجادة المطلقة والاعتماد النهائي.. هل يمكنك أن تخبرني متى ستكون قادراً على أن تسلم هذا الواجب ". إن مثل هذه النوعية من ردود الأفعال تذهب إلى مدى بعيد مؤثر للغاية في تأسيس علاقات قوية مع الطلاب.

استراتيجيات من أجل بناء علاقات قوية منطقية مع الطلاب

بالإضافة إلى أشكال الحوار التي تم وصفها فيما سبق، فإننا بحاجة أيضاً إلى أن نأخذ خطوات تنظيمية أكبر؛ لنبني علاقاتنا مع طلابنا.. وهذه هي المهمة الأصعب مع بعض الطلاب عن بعضهم الآخر.. إن الطلاب الذين يفتقدون - مطلقاً - إلى امتلاك علاقات شخصية ناجحة مع الكبار، هم بصدد أن يضيقوا الخناق على جهودك معهم لإقامة هذه العلاقات، في الجولة الأولى.. إن الثقة ليست سلعة يمكن أن نحصل عليها من المحال التي تبيعها، أو منتج يمكن نقله لمن يرغب أو يريد، وإنما هي أمر يحتاج إلى مزيد من بناء العلاقات والمحافظة على استمرار هذا البناء، قبل أن يتعرض الطلاب لأي موقف يفقدهم هذه الثقة أو يتسبب في انهيار هذا البناء.. والاستراتيجيات التي نقدمها لك في السطور التالية يمكنها أن تساعدك بنجاح في هذا الصدد:

كُونْ صِلَةً

قم باتخاذ خطوات تخصيصية لتكون صلة، واطهر اهتماماً بطلابك كأشخاص. ويتحدث فاي وفانك في كتابهما "التدريس بالحب والمنطق" (١٩٩٥م) عن كتابة ست ملاحظات تبدأ بما يلي، وذلك لكل طالب على حدة: "لقد لاحظت أن.."; فعلى سبيل المثال: "لقد لاحظت أنك ترتدي ملابس كثيرة ذات لون أزرق"، "لقد لاحظت أنك تحب موسيقى الجاز"، "لقد لاحظت أنك تستمتع بالألغاز..". ثم قم بوضع هذه الجمل

على بطاقة، سجلها في ملف خاص بهذه البطاقات. ثم قم مرتين كل أسبوع - على وجه الخصوص - بذكر واحدة من الجمل الست التي أعدتها إلى الشخص الذي تشعر بشدة أن الجملة التي تخيرتها تناسبه تماماً - كل ما عليك مثلاً أن تقول: "... وهذا أمر عظيم أو جيد"، ولا تضيف شيئاً بعدها أو تقول أية جملة أخرى أو أي تعليق آخر.. كل ما عليك أن تبدي تعليقك وتمضي بعيداً؛ إذ لا يجب أن يشعر الطالب/ الطالبة أنه في حاجة إلى استجابة.. بعد ثلاثة أسابيع (جملتين كل أسبوع)؛ أي عقب استخدام جملك الست، ستكون قد قطعت شوطاً جيداً عبر طريقك إلى بناء علاقة طيبة مع طلابك لقد أظهرت للطلاب أنك تهتم بأمره، وهذا - دون جدال - يعد الخطوة الأولى نحو تكوين الصلة.. لقد جربت تلك الطريقة وجربها كثيرون ممن أعرفهم.. وكانت النتيجة طيبة للغاية..

احتفظ بنسبة عالية من ردود الفعل الإيجابي لمواجهة العبارات السلبية وغير المقبولة

من سمات الطبيعة البشرية الفطرية أن تلحظ سوء التصرف أو التصرف غير المقبول.. والخدعة تكمن في عدم استجابتنا لكل مرة نسجل فيها ملاحظة من هذا النوع!! إن معظم الملاحظات السلبية التي نسجلها على الطلاب تجعلهم غالباً - ما يكرهون المدرسة.. إننا نميل دائماً إلى التفكير في أن الملاحظات الناقدة تحسن السلوك. وبالفعل، فقد أثبت العمل البحثي - بما يثير الدهشة - أن ذلك صحيح.. وفي الفصول، حينما يسجل المعلمون أو يبدون بعض التعليقات السلبية على أداء أو تصرفات الطلاب، فإن الطلاب يرونها على أنها قدر أقل من الفهم والاهتمام والمعاونة والعدل.. ويكون مؤدى هذه الرسالة أنهم لا يستحقون ما قد يمنحه المعلم لهم من الاهتمام والرعاية والود، وأنهم غير قادرين، وأنهم بلا قيمة في ذلك المجتمع الفصلي.. وعندما

يحدث ذلك، فإن الطلاب - بطبيعة الحال - لن يكونوا راغبين في إبداء أي ملامح من ملامح التعاون مع المعلمين (جونز و جونز، ٢٠٠٠م). ولكن هذا لا يعني - من جانب آخر - أن نسمح بقبول سوء السلوك أو أن تتزايد حدته في الفصل، بل إنه يعني أنه علينا أن نتعامل بطرق أكثر إيجابية، بتعليم الطلاب السلوك المقبول والمناسب، وأن نمُنحهم الدعم والعون طالما أنهم يبدون تغييراً نحو الأفضل. إن المعلمين الذين يتعاملون مع سوء سلوك طلابهم على أنه مشكلة يجب حلها، أكثر من كونه خطأ يوجب العقاب، هم المعلمون القادرون على بناء علاقات وطيدة مع طلابهم.

جَهْزُ طُلَّابِكِ لِلتَّوَقُّعَاتِ الْعَظِيمَةِ

إن الطلاب يحبّون ويثقون بالمعلمين الذين يؤمنون بأنهم يستطيعون أن ينجحوا في كلا المجالين: الأكاديمي والاجتماعي. إن توصيل هذا الاعتقاد وتجهيز الطلاب به هو جزء مهم لبناء علاقة. لقد كان معلمي في الصف السادس خبيراً في هذا المجال؛ لقد قال لي ذات يوم: "أنت تجيدين قص الورق بشكل ممتاز للغاية.. هل لديك مانع في أن تقصّي لي بعض الموديلات (أنماط أزياء وملابس) الورقية التي لدىّ إذا كان لديك بعض الوقت؟" الآن، وبعد كل هذا العمر، لم أعد أفكر في مهاراتي المتميزة في القص بشكل أو بآخر، ولكن هذا المعلم كان قد أقنعني تماماً بأنني أمتلك مستقبلاً باهراً في دنيا المقصات.. لقد جهّزني أو أعدني جيداً، بل وأقنعني بأن تلك الحقيقة واحدة من قدراتي، وظللت مبتهجة طوال حياتي منذ ذلك اليوم، ويعاودني ذلك الإحساس الرائع وترن تلك الجملة الرائعة في أذناي كلما أمسكت بمقص. لقد أضاءت ملاحظة المعلم هاوارد رأسي بأسرها.. إنها لا زالت قادرة على جعلي سعيدة للغاية!! لقد كان الأمر بالنسبة لمعلمي مجرد ملاحظة مؤثرة في وقتها، عابرة بعد ذلك، وأغلب الظن أنه لا يتذكرها الآن.. ولكنها كانت بالنسبة لطالبة الصف السادس (التي أصبحت المؤلفة جان فيشر فيما بعد - المترجم) كانت بداية علاقة رائعة

بينها وبين المعلم. لقد آمن السيد / هاوارد بأنني أستطيع أن أؤدي هذه المهمة الشاقة، وذلك الإيمان كان بالتأكيد الأسلوب الذي استطاع به بناء علاقة قوية معي. إن معظمنا ليس قريباً من أولئك الأشخاص الذين يعتبروننا غير فاعلين وغير قادرين على التنافس، ولكن أولئك الذين يروننا ماهرين وناجحين، يجعلون الأمر - برمته - قصة مختلفة.

إننا غالباً ما نستجيب بشكل مختلف بالنسبة للطلاب منخفضي الإنجاز أو الأداء؛ فنعطيههم فرصاً أقل لقياس استجاباتهم، ووقتاً أقصر لنقيس فيه قدرتهم على الاستجابة، ونمنحهم أقل قدر ممكن من التغذية الراجعة النوعية. وعلى الرغم من أننا لا نفعل ذلك بالتأكيد بقصدية أو تعمد، إلا أن الحقيقة التي تبقى وحدها، هي أن هذه السلوكيات لا تؤدي بالنسبة للطلاب إلا إلى نتيجة واحدة مؤكدة: طلاب يشعرون في قرارة أعماقهم بأنهم قليلو الشأن والقيمة.

شارك طلابك الضبط والربط (التحكم)

كم عدد الذين يحبون أن يكونوا خاضعين لأمر أحد ما وتوجيهاته؟ على حد معلوماتي، فإنهم ليسوا كثيرين ممن أعرف، وكذا أتحدث عن نفسي. إنني أود أن أقول في هذا الصدد، معبراً عن وجهة نظري عما حدث لي: "إن التحكم في حياة أحد ما، هو شيء ما، يريده ويحتاجه كل واحد منا.."، وعندما لا نحصل على ذلك، أو لا نعرف كيف نناله، فإننا نحاول أن نعوض ذلك الافتقاد بالتحكم في الآخرين. ولأن عديداً من مشكلاتنا التنظيمية المدرسية، سواء التي تبدأ أو التي تنتهي بصراع محتدم، فإنها تعد فكرة جيدة لأن ننظر بعين الاعتبار إلى فكرة التشارك أو المشاركة في الضبط والربط (التحكم) مع طلابك.

بدأ واحد من أوائل الكتب التي قرأتها في حياتي عن الإدارة بتلك الجملة الرائعة: "إن السلوك الوحيد الذي يمكنك أن تتحكم فيه هو سلوكك الشخصي"، لقد كانت الجملة مفهومة تماماً بالنسبة لي! لقد كانت أقدر كل أفراد أسرتي، الذين كنت أظن أنه يمكنني أن أتحكم منهم: زوجي وأطفالي: هل يفعلون كل شيء مما أقوله لهم؟ لعمرك، إن ذلك لم يحدث أبداً!! بل إن كلبة الصيد "البودل" الخاصة، والتي كنت أتحكم فيها بنسبة كبيرة، لم تكن تفعل كل ما كنت أطلب منها؛ إذ كانت غالباً ما تقف، تهزّ ذيلها، بينما كنت أطلب منها "الجلوس"..لقد أدركت وقتها كيف يمكنني الالتفاف حول هذه المشكلة؛ بحثاً عن حل لها.. لو أردت أن يقوم زوجي بشراء احتياجاتنا من البقالة؛ فإنني أقوم بذلك عن طريق تغيير سلوكياتي، أفضل بكثير من محاولاتي لتغيير سلوك زوجي؛ فأمنحه اختياراً يعشقه، بدلاً من أن أصدر إليه أمراً، فكنت أقول له: "سوف أعد لك طبقاً شهياً من اللازانيا^(١)، لو أنك قمت بشراء البقالة هذا الأسبوع"، أما إصراري على أن يكون الأمر الصادر "قم بهذا التسوق" فلم يكن يؤدي إلى نتيجة طيبة أبداً.. بينما كانت صفقة اللازانيا تؤتي ثمارها بالفعل.

تفاوض وقدم اختياراً

إن الحصول على التعاون من الآخرين أمر أسهل وأكثر فاعلية وتأثيراً عن الحرص على ضمان التحكم في الطلاب.

(١) كلب صيد ذو شعر كثيف وأجعد، ينتشر بكثرة في دول أوروبا - المترجم .

(٢) اللازانيا، طبق من أطباق المكرونة الإيطالية، التي تكتسب شهرة واسعة في معظم دول العالم - المترجم .

كم عاماً قضيناها، نحاول فيها أن نجعل الأطفال يؤدون واجبهم المنزلي، وينتهون من تنفيذ ما عليهم من أداءات وتكليفات، وأن يقوموا بتنظيف مقاعدهم وأدراجهم بعد استخدامها، وأن يسيروا بهدوء؟ بلا شك، إنها سنوات كثيرة جداً!! دعنا نفكر في تغيير سلوكياتنا؛ لكي نجعلهم - هم بدورهم - يغيرون سلوكياتهم.. عندما نعطي طلابنا اختيارات، علينا أيضاً أن نمنحهم بعضاً من تحكمنا في هذه الاختيارات؛ ليتحكموا هم بدورهم في اختيار ما يرونه ملائماً لهم من بين ما تعرضه عليهم من اختيارات.. ومن الأخبار الطيبة - والمطمئنة في هذا الصدد - أن الشخص الآخر (الطرف الآخر من معادلة التعامل - المترجم) ليس مجبراً على أن ينازعنا في ذلك.

إن إعطاء الاختيارات لا يعني - مطلقاً - أننا نضع الطالب تحت التحكم الكامل.. ذلك أنني أتحدث هنا عن الاختيارات المقننة والتي تم تنظيمها وتشكيلها بضمانة أن لها حدوداً وسقفاً ترتبط به، ويخبرنا فاي وفانك في كتابهما "التدريس بالحب والمنطق" (١٩٩٥م)، إن إعطاء الاختيارات يتطلب دائماً وجود بعض الحدود لهذه الاختيارات، مثل ما يلي:

اختيارات بحاجة لأن تكون موثوقاً بها ومنطقية متوافقة

إن الاختيار: "هل ترغب في أن تؤدي واجبك، أم تحرم من الاستراحة؟" لا يعطي الطالب تحكماً كبيراً للاختيار؛ لا سيما لو أن هذا الطالب يعشق الاستراحة.

كلا الاختيارين يحتاج إلى أن يكون مقبولا لكل من المعلم والطالب في الحصول عليهما:

إن الاختيار "إنه واجبك أو أقض فترة الغداء بالكامل في الفصل" قد لا يكون مقبولا بالنسبة لك، لو فقدت - كمعلم - غداءك في الكافيتريا وأمضيته في الفصل.. وذلك عندما يختار الطالب أن يبقى بالفصل ولا ينهي واجبه؛ إذ إنه سيجبرك أنت

أيضاً - المعلم - على أن تمضي فترة غداك معه في الفصل؛ لذا..عليك أن تتأكد من أنك تستطيع تحمل عواقب أي اختيار يقوم به الطالب؛ أي لا تحصر نفسك داخل خانة ضيقة، مع اختيار، قد يختاره الطالب لتفضيل ما لديه، بينما لا يكون الأمر مفضلاً بالنسبة لك.

اذكر كلاً من الاختيارين بقدر متساوٍ من الحماس:
وذلك لكي تؤكد الاختيار الذي تفضله، ربما يحمل تأثيراً نفسياً لدى الطالب، فيميل بدرجة أكبر إلى اختياره.

إن هناك عدداً لا نهائياً من المواقف، التي يمكن فيها للمعلم أن يمنح طلابه اختيارات تتسم بالمصادقية والتوافق المنطقي:

- هل تحب أن تقرأ قبل الغداء أم بعده ؟
- هل تفضل أن تنظف المكان قبل الذهاب إلى المكتبة أم بعد ذلك ؟
- هل يمكنني أن أستدعي لك: والدك أم والدتك ؟
- هل تفضل أن تنهي التكاليفات المطلوبة منك في وقت الاستراحة، أم في وقت الغداء ؟
- يمكنك أن تؤدي العمل بمفردك أو مع شريك .
- هل ترغب في العمل هنا، أم في العمل على المائدة الخلفية؟

إن إعطاء الاختيارات يجنبك كثيراً من الصراعات، كما أنه يعلم الطلاب مهارة اتخاذ القرارات الصائبة، ومهارة تحمل المسؤولية الناجحة عن الاختيار، سواء أكانت نتائج طيبة أم سيئة. إن الاختيارات هي مسألة ضرورية لتطوير مهارة التحكم في النفس لدى الطالب، وهذه قضية سوف تناقش في كل فصل من فصول هذا الجزء (الجزء الثاني).

عندما تمنح طلابك الفرصة للاختيار، فإنك ترسل لهم - عبرها - رسائل قوية ومؤثرة (فاي و فانك، ١٩٩٥م):

- أنت تتحكم في سلوكك، ولذلك فأنت مسئول عنه.
- أنت تتحكم في اتخاذ اختيارات طيبة وبناءة، من خلال شرط مقبول بالسنة لك.
- أنت كفاء لأن تتخذ هذه الاختيارات لنفسك.

بهذه الانواع من الرسائل، يصبح المناخ الفصلى أكثر إمتاعاً وقبولاً، ويؤدي إلى وجود علاقات قوية مع الطلاب؛ فعندما تدعهم يعرفون أنهم يستطيعون، إلى حد ما، أنهم قادرون على أن يتحكموا في حياتهم وأنك - بدورك - تحترم قدراتهم في أداء ذلك، فإنهم يبدأون في الشعور بقيمة ذواتهم ويبدأون في الشعور بالثقة. إن الاحترام يبدأ في السير في الاتجاهين معاً بين المعلم والطالب. لقد غيرت سلوكك وجعلت طلابك - بدورهم - يغيرون سلوكك.. لقد تنازلت عن التحكم، ولكنك في المقابل حصلت على التأثير - والتأثير يدوم للأبد!!

استخدام مهارات اتصال مؤثرة

إن مهارات الاتصال المؤثرة لها نفس القدر من الأهمية في الفصل، كتلك الأهمية التي تحظى بها في جوانب أخرى من حياتنا. وللحق، فإنها تعد الأساس الناجح للإدارة الناجحة؛ فإذا لم نجد فن الاتصال، فإن محاولتنا لإيجاد ذلك النظام الإداري السلس ولبناء علاقات مع طلابنا تظل محدودة.. إن العلاقات البينية من الاهتمام والرعاية بين المعلم والطلاب هي أمور ذات احتياج أساسي وملح للإيفاء باحتياجات الطلاب للأمان والحماية والانتماء وتقدير الذات.

إن مهارات الاتصال تنقسم إلى مجموعتين أساسيتين، هما: مهارات الإرسال ومهارات الاستقبال.

مهارات الإرسال

هناك المهارات التي نستخدمها عندما نتحدث مع الآخرين. ويستخدم المدرسون هذه المهارات عبر الوسائل الثلاث التالية:

- لتدعيم الطلاب فيما يتصل بالمهارات التي يحتاجون إلى تغييرها.
- لتقديم تغذية راجعة إلى الطلاب.
- لتقديم التوقعات الإيجابية إلى الطلاب.

يجب أن تكون اللغة التي نستخدمها مع طلاب تلك اللغة التي تدعم تعلمهم. وفي قائمة بحث، تمت عام ٢٠٠٢م، تحت عنوان "تحسين إنجاز الطالب من خلال الملاحظات والإشراف الفصلي والتغذية الراجعة"، والتي عقدت بمركز "المعلم المبتدئ" بجامعة كاليفورنيا بمدينة سانتا كروز، مناقشة الاستراتيجيات التي توصل إليها كل من كوستا و جامرستون (١٩٩٤م)، والتي تدعم تعلم المعلمين المبتدئين أو الجدد. وفيما يلي الاستراتيجيات نفسها والتي تعد مساوية في فاعليتها وتأثيرها - لما نحن بصده من استراتيجيات - في دعم تعلم طلابنا.

مفتاح

لمزيد من المعلومات عن اللغة التي تدعم التعلم، يرجى الإشارة إلى كوستا وجامرستون في "دليلهما المعرفي التدريبي - أساس مدارس عصر النهضة (١٩٩٤م).

- لهم صوت مسموع (يصل إلى الأطراف الأخرى المتعلقة بالعملية التعليمية - المترجم).
- القبول والتعاطف وحسن التعامل.
- استخدام الأسئلة ذات النهايات المفتوحة .
- التعبير باستخدام صيغة الزمن المضارع أو الحالي مثل: "كيف يمكنك - عادة - أن تتحكم في غضبك؟" وذلك أفضل بكثير من "لماذا لا تتحكم في غضبك؟"

- استخدم مجموعة من الافتراضات الإيجابية، مثل: "الطالب يفكر بجدية وعناية فيما يعرض من قضايا للمناقشة"، "الطالب يتصرف وفقاً لدافع هو الأسمى، وهو ممكن في الموقف الحالي" أو "الطالب يتصرف وفقاً لأحسن نواياه".
- استخدم الاستفسارات المحددة أو الملتزمة باطار تجريبي أو ميداني، مثل:
 - "لدي رغبة في معرفة"
 - هل يمكنك أن تخبرني بالمزيد عن
 - أنا لست واثقاً من أنني قد فهمت
 - إنني اتساءل عما تقصده بقولك

مهارات الاستقبال

هناك بطبيعة الحال مهارات استماع، وهي مهارات في غاية الأهمية. وعندما يستخدم المعلمون مهارات الاستماع بشكل مؤثر وفاعل، فإن الطلاب يشعرون بالتميز والثقة والاحترام والقدرة على تحمل المسؤولية. عندما يتشارك الطلاب مع معلمهم وأقرانهم مشكلاتهم، واهتماماتهم الشخصية، وعواطفهم، والحاجة إلى التعاطف والفهم، فإن مهارات الاستماع غير التقييمي تبدو واضحة. إن عملنا يركز في الاستماع بطريقة مؤثرة وفاعلة؛ لكي نساعد الطلاب على تعريف أو تحديد المشكلة وأن يعملوا خلالها للوصول إلى الحل. هذه الاستراتيجيات الفعالة المهمة للاستماع هي واضحة للغاية، وذات صياغة معدة للتفسير، وذات صيغة غير مباشرة من الأسئلة .

عبارات تبين أن المستمع قد أصغى إلى ما قاله المتحدث، ولكنه لم يفهمه بدرجة كافية:

- هل يمكنك أن تخبرني مزيداً عن
- دعني أبين لك ما إذا كنت قد فهمت أن

- سوف أكون متشوقاً لسماع المزيد عن
- هل يمكنك أن تعطيني مثلاً ؟.....؟
- عبارات معاد صياغتها تدلل على أن المستمع قد أصغى وفهم ما يقال، وأنه يهتم بما يقوله المتحدث:
- وبمعنى آخر
- لذلك
- إن ما استمعت إليه إذن، هو
- إن ما استمعت إليه منك، يقول
- أسئلة وسيطة تساعد الطالب في تحليل ما الذي فهمه أو الذي لم يفهمه، كما تساعد في تأكيد فرض نظرية ما أو في تخيل الاحتمالات الممكنة:
- ما الطريقة الأخرى التي قد يمكنك ؟.....؟
- ما الذي تعتقده أنه يمكن أن يحدث إذا ؟.....؟
- كيف تستطيع أن تقرر ؟.....؟
- ما الذي يمكن أن يبدو عليه

بناء مجتمع بين الطلاب

إن مسألة بناء المجتمع الفصلي تتجاوز ما هو أبعد من مسألة بناء علاقة قوية بين المعلم والطالب. إنها تطوق أو تحيط بالفكرة الخارجية لكيفية أن يتواءم الجميع - أطراف المجتمع الفصلي - مع بعضهم البعض. ويقترح ألفي كون (١٩٩٦م) أن الطريقة التي ينتج بها الطلاب أداءاتهم ليست هي تماماً الوظيفة المرتبطة بما تعلموه بالفعل، ولكنها ترتبط أساساً بالكيفية التي ساعدتهم بها بيئاتهم على إنتاجها.. يجب علينا أن نركز انتباهنا على الطريقة التي يعمل بها الفصل، والسلوكيات التي يمارسها -

انطلاقاً من البناء التنظيمي للفصل ذاته - دون التركيز على الطريقة التي يتعامل بها الأفراد أو يمارسون بها سلوكياتهم..

إن نوعية العلاقات التي لدى الطلاب مع أقرانهم، تؤثر في كل من: إنجازاتهم الأكاديمية، وسلوكهم المدرسي. والأبعد من ذلك، فإن أنواع العلاقات التي يكونها الطلاب في المدرسة تعد الأساس لتلك العلاقات التي نكونها نحن ككبار.. وهذا بالضبط ما يحدث في المدرسة عندما يتعلم الطلاب المهارات الاجتماعية التي تساعد كلا من تقدمهم الاجتماعي وتقدمهم الشعوري.

إننا نتمنى أن نرى فصولنا كمجتمعات من المتعلمين، يكون فيها كل الطلاب مسئولين - تماماً - عن تعلمهم الخاص، ومسئولين كذلك عن تعلم غيرهم من زملائهم. إن أساس هذا المجتمع التعليمي هو تطوير وتنمية علاقات الأقران، تلك العلاقات التي يظهر فيها الطلاب الاحترام لبعضهم البعض، ويظهرون فيها كذلك اهتمامهم بالتعلم، والأمان والحماية من زملائهم في الفصل.

هناك أربعة أدوار رئيسية، على المعلم أن يقوم بها في شأن تسهيل إقامة العلاقات بين الطلاب، وهي: تخطيط الأنشطة، وتثبيت أنماط سلوك الجماعة، وتعليم المهارات الاجتماعية للطلاب، والتركيز على تنمية روح التعاون بينهم.

تخطيط الأنشطة

هناك أنشطة ومباريات ودروس عديدة، يستطيع فيها المعلمون أن يخططوا لطلابهم الذين يجعلهم يشعرون بإحساس الانتماء. ويجب أن تكون الأنشطة المخصصة لاكتساب هذا الاحساس بالانتماء جزءاً مهماً من الأداء، الذي يتم في الأسابيع الأولى من العام الدراسي. إن البشر - بما فيهم الطلاب بطبيعة الحال - دائماً ما يشعرون بأنهم أكثر إحساساً بالراحة والاسترخاء - دون شد أو توتر - عندما يعملون مع

أولئك الذين يعرفونهم من قبل . وفي مجتمع للمتعلمين، فإن الطلاب عادة ما يتفاعلون مع بعضهم البعض؛ ولذلك فإن إعداد الظروف المختلفة وتجهيزها لذلك هو أمر يضمن عائده وأثاره بشكل لا يجعله هدراً للوقت أو الجهد. هناك مصادر عديدة رائعة لتخطيط الأنشطة التي تقدم الطلاب إلى بعضهم البعض (للتعارف)، والتي كذلك تعلمهم كيفية العمل معاً بأسلوب تعاوني تآزري. إن بعض المزايا التي يمكن اكتسابها من هذه الأنشطة يمكن إجمالها في النقاط التالية:

- دع كل طالب يحاور زميلاً له في الفصل على انفراد، ثم يقوم بتقديمه لبقية زملائه في الفصل. إن الصعوبة الكامنة في المحاورة يمكن تعديلها أو ضبطها بحيث تكون مناسبة لسن مجموعة الطلاب في فصلك. دع طلابك يكونون قائمة بالأسئلة التي تساعدكم على معرفة زملائهم في الفصل بشكل أفضل. قم بكتابة هذه الأسئلة على سبورة الفصل، ليتمكن الطلاب من رؤيتها واستخدامها في محاوراتهم التي يقومون بها.
- أعد شبكة خانات كالمستخدمة في لعبة "بنجو"^(١)، وعلى أن تتكون خاناتها من سؤال ما أو جمية أو خاصية من الخصائص، كل منها في خانة مستقلة.. ثم يمر الطلاب بين الصفوف في الحجرة (الفصل) ليجدوا الطالب الذي استطاع أن يتطابق مع الجملة، التي تم نطقها والواردة في الخانة التي رسمها في

(١) بنجو : واحدة من أشهر ألعاب الأطفال، ويمكن أن يلعبها أي عدد من الأطفال؛ حيث يقوم كل متسابق بإعداد شبكة مربعة من خانات أفقية وأعمدة رأسية، كأن يكون عدد الخانات ٩ أو ١٦، ويتفق الجميع على توزيع ٩ مفردات أو ١٦ مفردة بشكل عشوائي، كل كيفما يريد.. ثم يقوم الحكم وهو غير اللاعبين بنطق المفردات التي اتفق عليها الجميع بشكل عشوائي.. من يتمكن من المتسابقين من تحديد أول صف عمودي أو أفقي من كلمات اختارها الحكم، قبل غيره من المتسابقين، يكون هو الفائز .

الجدول الذي معه.. بعد ذلك يكون الشخص الذي يمضي أو يوقع باسمه في الخانة، وينتهي النشاط عندما يوقع الطالب كل مربع تم اختياره:

إليك بعض الأمثلة التي يمكن أن تتضمنها الشبكة:

- صديق من الفصل يسكن في شارعي..
- صديق من الفصل وُلد في نفس الشهر الذي ولدت فيه..
- صديق من الفصل، كتابه المفضل هو "شبكة شارلوت العنكبوتية".
- صديق من الفصل، يرتدي نظارة طبية.

يمكن - في الغالب - أن تكون الجمل المدونة في الخانات أو المربعات هي أي شيء تتمنى أن يكون..

إن هذا النشاط يمكن أن يكون ناجحاً للغاية من سن ست سنوات إلى سن الكبار أو البالغين.

قم بتأسيس أعراف المجموعة أو تقاليد الجماعة

الأعراف والتقاليد هي مجموعة مبادئ، تتجاوز القواعد والإجراءات المصاحبة للإدارة الفصلية. إن هذه الأعراف والتقاليد هي تلك الأنساق القيمية التي يتشارك فيها الفصل - تلك القيم التي نمتلكها كمجموعة، والتي تساعدنا على أن نكون مجتمعاً فيما بيننا. إن تأسيس هذه الأعراف والتقاليد يعتبر نقطة مفصلية في الإدارة التربوية وفي تحديد سمات التعلم وملامحه. إن هذه الأعراف والتقاليد تجعل الجماعة أكثر قوة والتصاقاً.. فالقيم العليا المتعلقة بالإنجاز الأكاديمي هي عرف من الأعراف، التي نأمل تثبيتها لدى المجموعة أو الجماعة، وكذلك قيم التنوع والالتزام لجعل الفصل مكاناً آمناً لكل المتعلمين.. إن هذه الإعراف بحاجة إلى أن يتم تطويرها وليس فرضها؛ فاعلم يمكن أن ييسر تطوير وتنمية الأعراف والتقاليد الإيجابية من خلال:

• تمييز مشاعر الطلاب وسلوكياتهم: إن سؤال المعلم: "هل رأيت تلك النظرة على وجه جون، عندما شاركته تناول الغداء؟ لقد كان جون سعيداً للغاية" هو البداية الحقيقية للتقليد أو العرف الذي نحاول أن نرسخه لدى الطلاب لنجعلهم يشعرون بالارتياح، وألا يقتصر الهدف على أن تبدو صورتنا جيدة أمام الآخرين. فعبارة مضمونها: "يجب أن يكون لديك إحساس قوى جداً بطبيعة الجهد الذي تبذله في مشروع العلوم الذي تنفذه. إنك بالتأكيد تستحق وساماً أزرق". (وساماً من الطبقة الأولى المميزة - المترجم). إن تمييز العرف أو التقليد بسمة مميزة يسهل عملية بذل الجهد الخاص به..

• نمذجة السلوكيات الإيجابية: إن نمذجة حماسك من أجل التعلم، وإحساسك بالإجلال والمهابة والتقدير قبل الناس الذين حققوا إنجازات عظيمة في العالم الأكاديمي، وكذلك أسلوبك ونمط إعطائك للتغذية الراجعة لطلابك، وإعادة حل المشكلات، وإنهاء مهمة ما.. كل هذه وسائل قوية لتجعل طلابك يتبنون هذه الخصائص كأعراف أو تقاليد مرتبطة بالجماعة التي يمثلونها.

• أحدث تكاملاً بين أعراف الجماعة وتقاليدها والمنهج التي يدرسونها: هذه فرصة ممتازة، لا أعتقد أنك تود إهدارها بالنسبة لطلابك.. في الحديث عن الصراع، اسأل أو أطلب من طلابك أن يذكروا مثلاً للصراع من التاريخ، ومثلاً آخر لصراع ما يدور في الفصل، ووجه إليهم هذا السؤال: "لماذا يعد التحكم في النفس أمراً مهماً في السياسات الدولية؟"؛ فهذا السؤال بالفعل سيجعلهم يتشاركون في الأفكار المتعلقة بالتحكم في النفس في حياتهم، ويبينون مدى الحاجة إليها في مكان آخر..

إن الفرص المتاحة لتعليم سمات الشخصية وتأكيد السلوكيات الاجتماعية بهدف تعزيزها، وكذلك تأسيس الأعراف أو التقاليد الخاصة بالجماعة، هي مسائل لا نهائية خلال منهجك الدراسي. وفي الحقيقة، فإن هدفنا هو تحقيق نوع من التآزر والتوحيد بين المناهج التي تدرسها والأهداف التي تصبو إليها الإدارة الفصلية. إننا لا نعلم فقط المسؤولية المطلوبة من الطلاب في الساعة التاسعة من كل يوم جمعة.. بل إننا نريد أن نغمر أطفالنا تماماً في كل الأنظمة المتاحة، من خلال استخدام نماذج إيجابية، يمكن أن يجدها متاحة أمامهم فيما يعيشونه من سياسات أو تنظيمات في حياتهم (كومنجز، ٢٠٠٠م).

علمهم المهارات الاجتماعية

قالت لي إحدى المعلمات ذات مرة: "إن الأطفال لا يتوقفون أبداً عن الشجار لأنفسه الأسباب"، ثم أضافت قائلة: "إنهم لا يعرفون كيف يحلون مشكلاتهم التي تصادفهم أثناء اللعب". هل قامت مرة بتعليم أطفالها كيف يحلون الصراع؟ إن المهارات الاجتماعية: هي تلك المهارات التي تمكننا من أن نحيا في مجتمع.. هي تلك المهارات التي يجب أن تدرس. لو أنني أردت لطلابي أن يستخدموا تقنيات استماع فاعلة ومؤثرة، عندئذ لابد من أن أدرس لهم ذلك.. لو أردت منهم أن يتعلموا أن يجمعوا خصائص شيء ما، فلابد من أن أدرس لهم ذلك.. لو أردت منهم أن يتناولوا طعامهم بصورة مؤدبة ولأثقة في المقصف المدرسية، فلابد من أن أعلمهم ذلك أيضاً.. ولا أقصد بذلك أنني أقول لهم.. بل إنني سأصمم الدروس، وسأكون نموذجهم الذي يقتدون به.. وسيقومون بممارسة ذلك لأكثر من مرة !! إنني أعلمهم المهارات الاجتماعية تماماً مثلما أعلمهم المهارات الأكاديمية المتعلقة بالمحتوى. إن الأولاد الذي يتمتعون بقبول أقرانهم لهم ويشعرون بإحساس الانتماء والثقة، عندما يلتقون مع أقرانهم عمرياً في المجموعة، هم

الذين يستطيعون تحقيق أو إنجاز أعلى الأداءات الأكاديمية.. إن العمل في المكانين كليهما: المهارات الاتصالية والمهارات الاجتماعية جزء لا يتجزأ من عمل كل معلم.

ركّز على التعاون

إن المجتمع هو نمط تعاوني لا تنافسي، فهو مجموعة من الناس - الطلاب والمعلم في حالتنا هذه - الذين يتشاركون في الأهداف العامة وثقافة ما مشتركة. إن التعاون الذي يدعم روح التكافل هو المظهر ذو الصلة الواضحة والوثيقة بمجتمع ما. إننا نعلم أنه عندما نود تنظيم المواقف التعليمية بصورة تعاونية، وبدعم فردي، وبمساعدة، وبشجاعة؛ فإن ذلك يؤدي إلى زيادة فرص نجاح الآخرين.. إن بناء وتنظيم المواقف التنافسية يؤدي إلى تعارض نجاح البعض ضد البعض الآخر؛ مما يؤدي إلى حجز وإعاقة بعضهم لبعض (جونسون و جونسون، ١٩٨٤م).

إن بناء وتنظيم المواقف التعليمية التعاونية، هو دور أساسي للمعلم من جملة الأدوار التي يقوم بها. كما أن توفير الفرص للطلاب لأن يعملوا معاً أو في مشروعات دراسية مشتركة أو في أنشطة تعليمية تعاونية بنفس القدر من الكثرة والإمكان، فإنها تساعد على تنمية مجتمع ما تعليمي قوي. ومن أجل توفير الأنشطة التي تؤدي إلى إيجاد نمط أو عرف من أعراف التعاون؛ فإن ذلك يتطلب الاستقلالية كمدخل لهذا الأسلوب من التعاون. إن كل شخص يسهم بجزء واحد من مشروع ما؛ مثلما يسهم كل واحد في إضافة نقاط مميزة، تعمل على تحقيق الهدف الإجمالي للفصل، أو أن يقوم كل شخص بالقراءة من أجل الإسهام في زيادة عدد الكتب التي يقرأها الفصل إجمالاً.. كل هذه أمثلة على التكافلية التي تحدث بين الطلاب. إن الاحتفالات التي يقيمها الفصل لا يمكن عقدها إلا عندما يتمكن الفصل - ككل لا يتجزأ - من تحقيق هدف إجمالي للفصل. إن التعاون الذي يؤدي إلى التكافلية، يقود المجموعة إلى

أن تكون ذات قوى ترابطية شديدة الالتصاق ببعضها البعض..إن التعاون جزء أساسي ومحوري للمجتمع .

* * *

إنني أؤمن أشد الإيمان بالقوة التي يمتلكها المعلم، ويستطيع أن يحدثها في حياة الطالب.. إننا كمعلمين نؤثر في سلوك وإنجازات طلابنا بعدة أساليب مذهلة، كما يمكننا إحداث صلة شخصية مع الطلاب في فصولنا حيث يبدأ كل ذلك معاً. وبالنسبة لنا كمعلمين، فإن تلك الصلة نفسها هي ما تجعل لأعمالنا ولحياتنا جائزة تستحق أن تذكر.. إن الطفل الذي تتذكره منذ ٢٠ سنة مضت - ذلك الطفل الذي تعرفه جيداً.. ذلك الطفل الذي استطعت تغيير حياته، والذي أحدث - بداخلك - تغييراً كذلك.. ذلك الطفل الذي كانت لك معه علاقة قوية ومؤثرة..في الحقيقة يمكننا القول:إن العلاقة هي حجر الأساس في كل ذلك.. هي كل شيء!

www.ABEGS.org

الفصل السادس

تأسيس المعايير والقواعد والإجراءات

" تختلف المعايير والقواعد والإجراءات في الفصول المختلفة،
ولكننا لا يمكن أن نجد فصولاً تتسم بإدارة مؤثرة وفاعلة، ولها عائد وأداء
دون هذه المعايير والقواعد والإجراءات"
ايفرستون، وإيمير وورشام (٢٠٠٠م، ص١٨)

عندما يجتمع أكثر من اثنان في مكان، سواء تم ذلك في بيت أو في مدرسة.
فإننا بحاجة إلى تنظيم وقواعد. وترتكز أسس هذا التنظيم دائماً في شكل معايير
وقواعد وإجراءات. وعلى الرغم من أن معظم الناس يتفقون على ذلك، إلا أن مناقشة
القواعد والإجراءات غالباً ما تتولد عنها مشاعر متباينة من الرضا وعدم الرضا
وكذلك العصبية في أغلب الأماكن التي يتم فيها ذلك. يناقش "فريد جونز" في
كتابه "النظام الفصلي الإيجابي" (١٩٨٧، ص٤٢) بعضاً من المفاهيم الخاطئة الشائعة
التي لازالت تستخدم وتطبق حتى الآن.. لقد قمت بإعادة طبع بعض منها هنا، مشفوعة
بإستجاباتي وتعليقاتي الشخصية على كل منها:

- يجب على الطلاب أن يعرفوا كيف يتصرفون بما يناسب هذه الأيام: غالباً ما
يميل الطلاب الى معرفة كيفية التصرف وذلك منذ بداية دخولهم إلى
المدرسة في الصف الأول، ولكنهم لا يدركون طبيعة التصرفات التي تعد مقبولة
بالنسبة لك. إنهم بحاجة إلى معرفة مواقع الخطوط التي ترسمها لهم في
تصرفاتهم، كما أنهم سيكونون بحاجة إلى إجراء اختبار لتلك الحدود إلى إن
تعرفهم بها بوضوح.

- لا أستطيع أن أمضى وقتاً طويلاً في إرساء القواعد والإجراءات لأن لديّ منهجاً طويلاً للغاية، عليّ أن أتمكن من تغطيته وشرحه؛ أنت لا تستطيع أن تتحمل تبعه عدم كفاية الوقت !! فالمعلمون على توافر أحسن الأحوال من التركيز على المهام الرئيسية، ومع وجود أقل قدر ممكن من المشكلات التنظيمية، يستغرقون على الأقل، أول ثلاثة أسابيع من المدرسة في إرساء هذه الأنظمة والقواعد والإجراءات، بما يضمن حدوث عملية التعلم ذاتها.
- لقد أعلنت عن القواعد في اليوم الأول من الدراسة. ولا أعلم - حتى الآن - لماذا لا يتبعونها: "إن الإعلان عن القواعد لا يقوم بتنفيذها ولا يعني ذلك؛ بل إنه يتطلب التدريس والنمذجة والممارسة من قبل الطلاب؛ ليعرفوا ما هو متوقع منهم أن يقوموا به".
- إن تدريس القواعد أمر يحتاج منك إلى حزم وصرامة: فالأمر على خلاف ما يبدو؛ إذ إن تدريس القواعد يضع حجر الأساس للتعاون القائم على المشاركة المتبادلة.
- الطلاب لا يحبّون القواعد التي أعلن عنها مؤخراً في الفصل: إن الطلاب يتوقعون ويقدرّون الفصل المنظم. فلو كان الفصل بلا نظام، فسوف تواجه استبداد أو تحكم البعض من طلابك في مواجهة الكثرة الأخرى من طلاب الفصل.
- لو أنني فرضت كثيراً من القواعد والإجراءات، فإن طلابي لن يحبونني: وهذه الحقيقة مناقضة للواقع تماماً، فالذي يحدث هو العكس في الغالب الأعم؛ ذلك أن أكثر السمات التي يمكن توقعها أو التوقع بها في فصل ذي مناخ تنظيمي جيد، هو أن يشعر جميع الطلاب فيه بالراحة والهدوء والعطف والتخلص من المعاناة، التي قد تسببها محاولات إرساء النظام في فصل غير منظم.

إن الأمر في حقيقته يكمن في أن الطلاب غالباً ما يتوقعون أن يكون المعلم مسئولاً عن كل شيء في الفصل، فقد قال أحد طلاب مدرسة ثانوية معبراً عن ذلك: "إنني أقدر المعلمين الذين لا يسمحون لك بالتجاوز أو الانزلاق إلى أمور غير محببة أو مطلوبة في الفصل.. إنني أقدر أولئك المعلمين الذين يجعلون طلابهم يؤدون ما عليهم من واجبات، ولا يتقبلون منهم أية أغذار أو تبريرات". بينما قال طالب آخر في مدرسة "ثانوية": إن المعلمين يناولون احترامي وتقديري من خلال الطريقة التي يتحكمون بها في الفصل.. إنهم لا يسمحون للطلاب بالتحدث في غير الوقت أو الدور المخصص لكل منهم لأن يتحدث، كما لا يجعلونهم يغادرون الفصل لأسباب تافهة أو عديمة القيمة.. إنهم المعلمون الذين تتركز طلباتهم في ضرورة تعليم الطلاب" (بويكن، ١٩٩٧م).

إن النقطة الفيصل في هذا الصدد هي أن تلك المعايير والإجراءات غير الكافية تسبب نقصاً وهدرًا غير عادي في وقت الطلاب واهتماماتهم. وليس من الممكن أن يتم تدريس أو تعلم دون نظام.

ماذا يقصد بالمعايير والقواعد والإجراءات ؟

إن المعايير والقواعد والإجراءات هي أشياء مختلفة عن بعضها البعض، ولكن لكل منها دوراً مهماً واحتياجاً لا غنى عنه في العملية التعليمية.. إن وظيفة المعايير والقواعد والإجراءات لا تركز على التحكم في الطلاب، بل إنها تركز على تعلمهم. إن القواعد ليست غايات في حد ذاتها، وليست هي كذلك المقصودة لذاتها، بل إنها مجرد وسائل لتنظيم فصل ما. إن القرارات الإدارية هي التي تنبع من الاهتمامات التي تركز على التعلم، ولا تنبع من الاهتمامات التي تركز على مجرد التحكم إن الشخص المنظم بصورة جيدة هو ذلك الشخص الذي يفعل الأشياء بصورة صحيحة، دون اللجوء إلى القواعد أو استخدامها، كما أن هدفنا يركز على أن نعلم طلابنا كيفية

ضبط الذات. إن المعايير والقواعد والإجراءات تعلم الطلاب ما الذي يحتاجون إليه وإلى تعلمه؛ ليؤدوا ما عليهم من وظائف بنجاح في مجتمعهم الفصلي.

المعايير

إن المعايير الأكاديمية هي التي نخبرنا بما يجب على طلابنا - كلهم - أن يعرفوه، وأن يكونوا قادرين على التعامل بما يعرفونه هذا في المنطقة الخاصة بالتحكم في الأداء السلوكية. إن المعايير تحدد بشكل نوعي متخصص، تلك المسئوليات التي عليهم أن يؤدوها بأنفسهم، وأن يؤدوها كذلك بالنسبة لأقرانهم، ولفصلهم، وللمدرسة. إن المعايير السلوكية تعرف بوضوح التوقعات التي نتوقعها من طلابنا حسب مصطلحات القيادة والمواطنة والتكافل والاستقلالية والتعاون والمسئولية والنظام - الذاتي. إن المعايير السلوكية هي نظام تدعيمي ونماذج تربوية، يقدمها المعلم لطلابه.

إن المعايير السلوكية هي أعراف متوقعة بالنسبة لكل الطلاب؛ ذلك أنها تعطي مجموعات كبيرة من السلوكيات، كما أنها لا تتغير من يوم إلى آخر. والمعايير هي التي توجه كل المواقف، ومن الأخبار المطمئنة أنها ذات سهولة نسبية في التطبيق بالنسبة للمعلمين. إن بعض المعايير الممكنة تتضمن: "الطلاب مؤدبون، ولديهم دوافع طيبة وإعداد جيد" و «الطلاب محترمون، ومسئولون، ولديهم قابلية التعلم».

لا بد من أن تكون المعايير قليلة العدد؛ ذلك أنها كلما كانت أقل، كانت أفضل، وأعتقد أن العدد المثالي لها يتراوح من ثلاثة معايير إلى خمسة، بل إن بعض المعلمين يقلصونها إلى معيار واحد، مثل: "كن مؤدباً ومتعاوناً" أو "قم فقط بالأشياء التي تساعدك أنت والآخرين على التعلم". إن هذه الأنواع من المعايير تغطي كل موقف يمكن أن تتخيله. كذلك، لا يستطيع الطلاب أن يجدوا منفذاً يتعللون بغيبابه !! ولكي

نكسب هذه المعايير صفة عملية جيدة، فلا بد من أن يتعلم الطلاب بحرص شديد، ومن خلال نماذج واضحة وممارسة واعية..

القواعد

القواعد مطلقة؛ بمعنى أنه لا يمكن التفاوض بشأنها، ومن ثم يجب اتباعها بمنتهى الإحكام والدقة. القواعد مخصصة للسلامة والأمان والقضايا الصحية والأشياء المتعلقة بالأمور المفروغ منها؛ أي تلك التي لا يكون فيها جدل.. كما أنها - نسبياً - تتسم بسهولة التطبيق من قبل المعلمين .

- وإليك بعض الأمثلة للقواعد التي يمكن أن يتضمنها الفصل:
- يجب أن يكون هناك صمت مطبق عند إجراء "اختبار الحريق".
- يجب أن يقف جميع الطلاب خلف الخط المحدد عند انتظارهم لدورهم في ركوب الأرجوحة .
- عند إجراء " اختبار حدوث زلزال"، عليك أن تسير بسرعة وبهدوء إلى المكان المحدد، في أرضية ملعب المدرسة.

الإجراءات

الإجراءات هي كم لا نهائي من الاختلافات.. لكن من المتفق أنها الطريقة المعهودة في أداء الأشياء.. إنها مجموعة الأداءات النمطية، والتي تعد ضرورية لضمان سير حركة الفصل. إن الإجراءات - على خلاف المعايير أو القواعد - مرتبطة ومحددة بسلوك الفرد، كما أنها قابلة للتغيير طبقاً للحاجة التي تنشأ إليها. إن الإجراءات هي أداة التشغيل الرئيسة لما نضعه نحن من قواعد ومعايير. والشيء المؤسف بخصوصها أن أدائها أو التحكم فيها من قبل المعلمين أمر صعب للغاية.

إن الإجراءات صعبة لأن هناك - ببساطة - أمثلة لا حصر لها من نوعية الإجراءات. وتخيلياً، فإن كل شيء يفعله الطلاب في الفصل لابد من أن يكون له نمط أدائي متفق عليه في إجراءاته، ومحدد، وتم تدريبه للطلاب من قبل.. وكل درس من دروس المنهج له مجموعة إجراءات تكون بنيانه الأساسي، وإذا لم يتذكر المعلم ضرورة تدريسه إجراءات الدرس للطلاب من قبل، فإن الدرس ومغزاه قد يضيعان إلى الأبد. هل حاولت من قبل أن تمرر على طلاب فرشات الألوان وأحواض الماء اللازمة لدرس تربية فنية لعمل لوحات رائعة، قبل أن تدرس لطلابك كيفية استخدام الفرشات والماء؟ سواء علمت طلابك الدرس بوضوح، قبل توزيع المواد التعليمية المطلوبة، أو أنك توقعت أن لديك مصادر متاحة للماء، ولكنها - على أية حال - موضوعة في الحوض المخصص لذلك أو على الفرشاة.

هناك مئات من الخطوات: كيف تقوم ببري القلم؟ كيف تضع ورقة؟ كيف تحدد الخط؟ كيف يمكنك حمل صينية الكافيتريا أثناء الغداء، كيف تقوم بتمرير الأوراق إلى زملائك أو استلامها منهم؟ ولكن يمكنك أن تضع التقسيمات جميعها إلى ست مجموعات رئيسية. ويبين الشكل (١-٦) تعريفاً بهذه المجموعات.

إن المفتاح الأساسي لتطوير إجراءات فعالة، هو أن تتأكد من أنك قد خططت لكل أداء من الأداءات المتبعة في الفصل. وقبل أن تبدأ الدراسة في خريف العام، أعد قائمة بكل إجراء محتمل القيام به من قبلك أو قبل الطلاب مقدماً، وقرر مسبقاً ما يحتاج طلابك إلى فعله في الفصل، وهذا يعني التخطيط لكل شيء، بدءاً من استخدام دورات المياه أو الذهاب إلى أحواض المياه أو الذهاب إلى صنادير المياه؛ لتعد نفسك في حالة إصابة أحد طلابك بالمرض، أو وجود حالة من حالات الطوارئ لديك. اكتب قائمة بخطوات الإجراء، وذلك يعد عملاً كثيراً من جزء مهم، يجعلك مستبقاً لما يحدث؛ أي سيجعلك مستعداً لأي شيء، كما أنه سيسمح لطلابك بأن يدركوا مدى

استعدادك لذلك! فعندما يقول طالب مثلاً: أعتقد أنني على وشك في أن أتقيا"، فعليك أن تجيبه بهدوء قائلاً: "دعني أتفحص قائمتي أولاً..حَقًا، القائمة تقول : ارسل أحد طلابك الآن إلى إحدى دورات المياه، أو أنه سيكون متأخراً جداً..ودع الحالة الطارئة تتخطى كل الطلاب الذين يسبقونها، بأن تفسح لها مساحة مناسبة في الفصل، ثم تستدعي مشرف الدور أو الصف ليرى أداء الحالة على الطبيعة". إن ذلك سوف يظهر للجميع أن هذا المعلم يعرف ما الذي يفعله بالضبط .

عندما تخطط لدروسك، لا تلق نظرة إجمالية على الإجراءات التي ستتبعها، بل عليك أن تراجعها بعناية، حقاً ليس هناك من ينكر أن المحتوى وتدریس الاستراتيجيات التدريسية هي أمور مهمة للغاية، ولكن تذكر أن الإجراءات المصاحبة لها، هي مسألة أيضاً في غاية الأهمية، إذ يمكنها أن ترتفع بتدريسك إلى عنان السماء، أو أن تهبط به إلى الأرض السابعة !! فيمكن مثلاً أن تحدث المواقف غير السارة التالية: لم تذكر حتى منتصف الدرس أنه كان يجب عليك تقسيم الفصل إلى مجموعات، كل مجموعة منها تتكون من أربعة طلاب؟ أو أنك نسيت أنك سوف تحتاج إلى استخدام مقصات، ولم تكن متأكداً بعد من مكانها؟ أو أنك لم تفكر في الطريقة التي ستعالج بها كل هذه الخطوات من خلال درسك، وأن تدرج كل هذه الإجراءات في خطة درسك. وعليك كذلك أن تقرر مستقبلاً - ما إذا كان طلابك يعرفون بالفعل الكيفية التي يؤدون بها هذه الإجراءات أم لا، أو ما إذا كان عليك أن تدرس لهم الإجراء قبل بداية الدرس أو عندما تصل إلى منتصف الدرس بشكل تلقائي. لا تترك أي إجراء للصدفة!!

خطوط إرشادية للمعايير والقواعد والإجراءات المؤثرة

إن الغرض من وجود المعايير والقواعد والإجراءات هو أن نعلم الطلاب السلوك المناسب والمقبول.. والخطوة الأولى في تأسيس هذه المعايير والقواعد والإجراءات، هو أن

يتم ذلك التأسيس وفقاً لخطوط إرشادية معينة، بما يجعلها مؤثرة وفاعلة للغاية فيما يحتاج الطلاب إلى تعلمه دون أية آثار سلبية. وهناك ثلاثة خطوط إرشادية لتأسيس معايير وقواعد وإجراءات مؤثرة، وهي أنها لابد من أن تكون: واضحة ومنطقية وذات قوة تنفيذية (مُرغمة).

المعايير والقواعد والإجراءات يجب أن تكون واضحة

وهذا هو الجزء الأكثر أهمية؛ أي أن تكون هناك: "قاعدة لاستنتاج كل القواعد" .. تلك القاعدة يجب أن تكون واضحة للغاية في صياغتها، وأنه قد تم تعلمها من قبل الطلاب بشكل جيد؛ لأن يفهموا طبيعة السلوك المتوقع منهم. إن الأسلوب الغالب لأداء ذلك يتم من خلال صياغة القواعد صياغة محددة وإيجابية، تخبر الطلاب بما يجب عليهم أن يفعلوه، بدلاً من التركيز على ضرورة إجبارهم على معرفة ما لا يجب أن يفعلوه. إن القاعدة التي مضمونها "لا تجر" لا تعين الطلاب على أن يعرفوا بالضبط ما الذي يفترض القيام به أو الذي لا يفترض. وهناك وسائل عديدة لأن نتحرك من مكان إلى مكان دون أن نجري.. الوثب والحجل والقفز والسير القهقري هي أمثلة قليلة لما قد يرد إلى الذهن من عبارة "لا تجر"، كما أن كل واحدة منها تعد تطبيقاً للقاعدة التي وضعتها للطلاب ومن ثم، فإنه إذا أردت - مثلاً - أن يسير الطلاب بهدوء، فلا بد من أن يكون الإجراء الذي يطالب به الطلاب "سِرْ بهدوء". وإذا أردت إفهامهم أن يسيروا بسرعة، فليكن الإجراء "سِرْ بسرعة" - لابد من أن تخبر طلابك بوضوح وبساطة، ما الذي تريد منهم أن يفعلوه..إننا لا نتوقع منهم أن يقوموا بأداء أي شيء لا يفهمونه.

شكل (٦-١)

تصنيفات الإجراءات

التصنيف	أمثلة للإجراءات الخاصة به.
استخدام الفصل والمساحات الأخرى من المدرسة	- مقاعد الطلاب والحيّز المخصص للتخزين . - مراكز التعلم . - المواد التعليمية المخصصة للتوزيع والتجميع والتخزين. - مكتب المعلم والحيّز المخصص للتخزين (حيّز آخر). - صناديق المياه، وغرف دورات المياه، والحيّز المخصص لأدوات «بري الأقلام» . - المكتب، والمكتبة، والكافيتريا، والملاعب. - الحيّز المخصص لتحديد خطوط مناطق الطوارئ والحالات الخاصة .
بداية اليوم الدراسي أو انتهاءه / بداية الحصة أو انتهاءها	- تسجيل الحضور والغياب وتجميع الواجب المنزلي وكذلك ملاحظات الوالدين . - توجيه الطلاب المتباطئين أو الكسالى، والذين انصرفوا مبكراً . - أنشطة خفيفة . - تخزين وتوزيع المواد التعليمية المطلوبة .
التدريس للفصل ككل والتدريس لمجموعة صغيرة	- التفاعل . - استخدام الإشارة للحث على الانتباه . - التحرك عبر أنحاء الفصل . - المواد التعليمية المطلوبة .
الانتقالات والتحركات	- الفترات المخصصة للراحة بين الحصص . - وقت فراغ غير متوقع . - التحكم في مستويات الضوضاء والثرثرة .

- عنونة الأوراق وتحديد هوياتها . - التعيينات أو الأداءات أو التكاليفات غير الكاملة أو التي تأخر فيها الطالب، أو افتقدها نتيجة غيابه . - التكاليفات التعويضية. - إعلان التعيينات المطلوبة . - التجميع اللازم للعمل . - تحديد الأوقات والتواريخ المطلوبة. - مراجعة الأداءات (سواء من قبل المعلمين، أو من قبل الطلاب) . - تسليم الأداءات التي تم مراجعتها للطلاب . - توضيح خط سير أداءات الطلاب، وما الأداءات التي سيتم رؤيتها (فحصها) وإعادتها للطلاب، وما الأداءات التي لن يتم لها ذلك . - إعادة أداءات الطلاب إليهم . - ما الذي يجب إنهاؤه ؟ ومتى ؟ - الحصول على المساعدة عندما يكون المعلم مشغولاً .	أداءات الطالب
- أنماط التدريب على حدوث الكوارث، مثل : التدريب على حالات الحريق، أو حالات الزلازل، أو أية كوارث طبيعية أخرى . - حالات الطوارئ (مثل : المرض أو الإصابة، التي قد تحدث لبعض الطلاب) . - التحرك حول فضاءات المدرسة . - الإشراف المدرسي على طلاب القسم الداخلي .	تصنيفات لاداءات متنوعة
ملاحظة : تم استيفاء هذه المعلومات بتصرف من « قائمة فحص إجراءات الفصل المدرسي، التي يصدرها الاتحاد الفيدرالي الأمريكي للمعلمين (د . ت)	

إن الموضوع هو سبب من الأسباب التي تجعل أو تمنح القواعد إيجابية، وثمة سبب آخر في ضرورة أن نتجنب إعطاء الطلاب أية أفكار قد لا تكون موجودة بالفعل.إنني أتذكر هنا معلمة جديدة مبتدئة، كان لديها حوض سمك به أسماك، وعلية قاعدة

خاصة بالتعامل معه، كان مؤداها: "لا تضع أشياء غريبة في حوض السمك" وكانت المفاجأة عندما زرت فصلها بعد ذلك بفترة قصيرة، عقب بدء الدراسة، إذ أشارت إلى حوض السمك قائلة: "انظري إلى هذا! إن الحوض مليء بمشابك الورق، وأكثر من ممحاة، وعدة بنسات، وقطع من الورق، لقد اضطررت إلى أن أجعل التعليمات أكثر وضوحاً بعدم رمي أشياء غريبة، ولكن الطلاب لم يتبعوا التعليمات". لقد كانت المعلمة على حق، وكان الطلاب كذلك على حق؛ فهم لم يضعوا أشياء غير معروفة.. لقد كانت هناك أشياء غير مألوفة لأن توجد في حوض السمك لم أرها في حياتي من قبل بهذه الوفرة.. لقد أدركت أن الطلاب أمضوا وقتاً طويلاً في مناقشة طبيعة الأشياء - فقط - من حيث كونها غريبة أو غير غريبة، ثم اكتشفوا أنه يمكن وضع أشياء مألوفة، وليست غريبة، بالنسبة لهم؛ ذلك الأمر الذي لم تفكر فيه المعلمة إطلاقاً.. إن المعلمة - بكل حسن نية - أعطتهم الفرصة لأن يبحثوا عن بعض الأفكار، التي لم يكونوا بحاجة إلى أن يفكروا فيها.. لقد كان من الواضح أنهم ركزوا تفكيرهم على تعريف الأشياء التي يلقونها في حوض السمك؛ بحيث تتطابق مع "مضمون القاعدة"، ومن ثم كانت تلك النوعية الهائلة من الأشياء الغريبة، بالنسبة لحوض سمك، والتي استطاعوا أن يجدوها.

لقد ناقشت الأمر أنا والمعلمة، وبحثنا كيفية إعادة صياغة القاعدة مرة أخرى، بشكل أكثر وضوحاً في التعبير عما أرادته من طلابها، وتوصلنا معاً إلى صياغة أكثر إحكاماً، كان مضمونها "ضع فقط غذاء يستطيع أن يأكله السمك".. لقد كانت القاعدة واضحة تماماً.. وعرف منها الطلاب ماذا ينبغي عليهم أن يفعلوه أكثر مما لا ينبغي عليهم أن يفعلوه.. وكانت المشكلة التي نجمت فيما بعد، أنه عندما بدأ الطلاب وضع غذاء السمك في الحوض، كانت كمية الغذاء أكبر بكثير من احتياج السمك؛ مما أدى إلى موت أعداد كثيرة منها. وفي هذه المرة، أدركت المعلمة الأمر بمنتهى

السرعة؛ ذلك أنها كانت بحاجة ماسة إلى تعديل صياغة القاعدة للمرة الثالثة؛ لتكون الصياغة النهائية المحكمة " ضع سطرًا واحدًا من الغذاء للسمك". ووقتها فقط انتهت المشكلة. إن الوضوح كما قلنا هو مفتاح كل شيء؛ عندما يتعلق الأمر بالمعايير والقواعد والإجراءات!!

يجب أن تكون المعايير والقواعد والإجراءات منطقية

هذا النمط الإرشادي يضم المعايير الأربعة التالية:

- على الطالب أن يكون قادراً لأن يفعل ما يطلب منه: ثمة معيار يقول: "كل طالب سوف يكتب بخط يده"، وهو ليس بالمعيار المنطقي إلى أن يتمكن كل طالب بالفعل من القيام بذلك؛ فإذا لم يستطع الطالب عمل ما هو مطلوب منهم، فإنه عليك عندئذ أن تعلمهم كيف يقومون بذلك..لا يمكن أن يتحمل الطلاب مسئولية القيام بشيء ما لم يكونوا غير قادرين على ذلك.
- يفقد المعيار أو القاعدة أو الإجراء منطقيته، ما لم تكن هناك حاجة إليه: لو تمكن طفل واحد فقط من أكل حبات الفول التي تضعها كوسائل للعد في ركن الرياضيات، فلا أعتقد أنك بحاجة إلى تأسيس أو تعليم قاعدة ما - بخصوصها - بالنسبة للفصل. إن الأمر سوف يتطلب فقط الانتباه إلى هذا النشاط؛ ولذلك فإن الآخرين سوف يجربونها. وأحياناً، ما يكون من الأفضل أن ننتظر لنرى ما إذا كنت بحاجة فعلية إلى معيار أم لا، قبل أن تؤسس له أو تعلمه للطلاب.

لقد تعلمنا ارتياد ذلك الطريق الصعب، عندما اتخذنا الإجراء الخاص بالذهاب إلى دورات المياه أو غرف الراحة.. فبمجرد أن علمنا الطلاب هذا الإجراء، بدأ كل واحد منهم فجأة طلب السماح له بالذهاب إلى الحمامات. وبعد، فإنه إذا كان على المعلم أن يتخذ إجراء ما

بخصوص شيء، فمن المستحسن أن يقوم به الطلاب؛ لكي يكتسب الإجراء منطقيته. لقد اكتشفنا أنه لو أننا لم نعين "الحمامات" تحديداً عندما وضعنا المعيار، وإنما جعلناها واحدة من أماكن عديدة قد يحتاج الطلاب إلى إذن للذهاب إليها، لكانت مشكلة الذهاب إلى الحمامات - باحتمال كبير - قد انتهت تماماً. إن السمة المميزة للتعلم فيما يتصل بالقواعد، هو أنه إذا كانت لديك قاعدة ما بخصوص شيء ما، فلا بد من أن الجميع سيقومون بتجريب أدائها.. وما يتبقى عليك بعدئذ إلا أن تنتظر لترى ما إذا كان الموقف سيولداً احتياجاً جديداً أم لا.. فإذا لم ينشأ ذلك، فإنك عندئذ تقوم بترسيخ القاعدة وتثبيتها كأداء نمطي من الأداءات التي يقوم بها الطلاب!!

المعيار والقاعدة أو الإجراء لا يجب أن يكون ضد الطبيعة البشرية

إن القاعدة التي تقول: "يجب أن يجلس كل طفل معتدل القوام"، هي قاعدة محكوم عليها بالفشل؛ ذلك أنها قاعدة، تبدو وكأنها تحاول جاهدة أن تغير الطبيعة البشرية الأساسية للطفل، تحاول أن تغير شيئاً ما، نحن لا نرغب غالباً في أن نقحم أنفسنا فيه. والأبعد من ذلك، أنه ليس هناك سبب يجبرنا على أن تكون لدينا مثل هذه القاعدة، وعليك أن تتذكر أن المعايير والقواعد والإجراءات، يجب أن تؤسس قبل إقرارها أو اعتمادها، أي عندما تؤكد أنها تساعد الطلاب على التعلم بشكل أفضل، وليس هناك دليل قاطع على أن الجلوس المعتدل للطلاب سوف يساعدك على ذلك. وفي الحقيقة، فإن هناك دليلاً من بحوث أنماط التعلم، يقول إن هناك عديداً من الطلاب يتعلمون بشكل أفضل وهم مضطجعين على الأرض (كاربو ودون ودون، ١٩٨٦م).

المعيار أو القاعدة أو الإجراء لا يجب أن يتطلب مصادر، أكثر من تلك التي يمكنك أن توفرها لتستخدمها في تأكيد ما تذهب إليه

لو أن أمر تثبيت المعيار أو القاعدة أو الإجراء يستلزم منك بذل كل طاقة لديك أو نصف دقائق يوم ما؛ فلتأكد من أن القاعدة أو المعيار ليس منطقياً.. ذات

مرة، كانت لديّ قاعدة في تقسيم طلابي إلى مجموعات، تتكون كل مجموعة منها من أربعة طلاب، لقد كان الأمر صعباً إن لم يكن مستحيلاً بالنسبة لهم لأن يجلسوا متواجهين دون أن تسري بينهم نوبة من الضحك أو ما يشئت انتباههم وتركيزهم، بما يفعله الطلاب الذين يقاسمونهم الجلوس في المائدة نفسها.. لقد كنت أصرف معظم وقت اليوم، محاولة أن استحوذ على انتباههم وتركيزهم.. وقد كان من الأكثر حكمة أن أعيد ترتيب المقاعد بما لا يجعلهم في مواجهة بعضهم البعض؛ لقد كان نظام الجلوس في مجموعات، الذي كنت أتبعه، نظاماً لا يستحق الوقت أو الجهد الذي كنت أبذله!! إن معلمي رياض الأطفال غالباً ما يحبّون أن يجلس طلابهم معاً فوق سجادة أو بساط مفروش. وعلى أية حال، فإنه بالنسبة لبعض المجموعات، فإن إدارة طلاب - على هذه الجلسة - أمر يرادف "المستحيل". ومن ثم، فإنه عليك أن تسأل نفسك إذا كانت مسألة الجلوس على سجادة مفروشة تستحق كل هذا القدر الضخم من الوقت الذي يستغرقه؛ لكى يظهر سلوك الطلاب أم لا، وقد تقرر - بنفسك أن الأمر لا يستحق. وعندما تكون لديك معايير وإجراءات تتطلب توافر مصادر أكبر من الوقت والطاقة، التي هما متاحان بالنسبة لك، فإن إعطائهما لطلابك ربما يكون أمراً في الحصافة والذكاء.

المعايير والقواعد والإجراءات يجب أن تكون ملزمة

هذه الجزئية تعني أساساً أن صانع القاعدة يستطيع أداءها.. لو أن معاييرك تتضمن: "إنه لا بد من أن يكون كل الطلاب جالسين في مقاعدهم بالفصل في الساعة الثامنة والرّبع صباحاً بالضبط".. بينما سيارات المدرسة الخاصة بنقل الطلاب لا يمكن أن تصل إلى المدرسة قبل الثامنة وعشرين دقيقة، فإن هذا المعيار غير ملزم بطبيعة الحال، وعليك أن تتلخص منه على الفور.. إن المعلم الذي لديه معيار، يمكن كل طالب من أن يتعلل بقصته؟ بقصتها أو أن يسوق ظروفه / ظروفها كمبرر لا سبيل لدحضه، فليتأكد

من أنه سيواجه صعوبات جمة، لا حصر لها، في سبيل فرض المعيار على كل طالب.. إن صائغي القواعد المتميزين يعرفون أن هناك بعض الأشياء التي لا يمكن فرضها - بأي حال من الأحوال - سواء باستخدام معايير أو قواعد أو إجراءات، ولذلك فإنهم - بنوع من الكياسة - يتفادون صياغة مثل هذه القواعد والقوانين.

ثمة نوع آخر من المعايير، ذلك المعيار الذي يصعب فرضه أو الإلزام به، ذلك المعيار الذي يصلح فقط لبعض الوقت؛ فغالباً ما كنت أرى معياراً معلقاً أو ملصقاً في الفصل يقول: "على كل الطلاب أن يرفعوا أيديهم عند التحدث". وعندما بدأت المعلمة الدرس، قالت: "والآن فكروا في ذلك.. ولا ترفعوا أيديكم.. سوف أستدعي أنا أحدكم لأعرف مدى استجابتكم" لقد كانت هذه استراتيجية تدريسية رائعة لضمان انتباه الجميع، ولكنها كانت - في الوقت نفسه - تتعارض تعارضاً صارخاً مع القاعدة المتعلقة بالفصل. وعلى الرغم من ذلك، فإن هذا أيضاً قد يسبب الارتباك للطلاب، أو قد يتسبب في أن يفقد المعلم/المعلمة مصداقيته/مصداقيتها.

إن المقولة بأنه "لقد جعلنا المعلم يؤدي كل أنواع الأشياء التي تتعارض مع القواعد" تكاد تكون أفضل من تجنب وجود معيار لا يمكن تطبيقه على كل المواقف في كل الأوقات. ويبين الشكل (٢ - ٦) أمثلة لهذه المستويات التي يمكن أن يقتدي بها المعلمون؛ لأنها نجمت عن أداءات معلمين مثلهم.

من يؤسس المعايير والقواعد والإجراءات؟

غالباً ما يتم توجيه ذلك السؤال مراراً وتكراراً؛ ذلك أنه من الأسئلة التي لا زالت دون إجابة شافية أو إجابة جامعة مانعة، كما يحلو للبعض أن يطلق عليها.. وقد تكتسب الإجابة بعض منطقيتها بما قد يجعل الطلاب أكثر استعداداً لأن يفوا بهذه المعايير، بما يجعلهم أصحاب إسهام في تحقيقها.. ولكنها على الجانب حقيقة في أن معظمنا يتبع القواعد التي لم نصنعها أو نضعها بمعرفتنا طوال الوقت.. هذه جزء من سمات الحياة ذاتها.

ولازالت لدى ميول أكثر لأن أتبع قانوناً ما إلى الدرجة التي يمكنني أن أرى له غرضاً وهدفاً واقعياً، وأعتقد أن الحال كذلك بالنسبة للطلاب.. وإذا لم يستطع الطلاب بالفعل تطبيق هذه المعايير، فإنهم - على الأقل - يحتاجون إلى الاشتراك في مناقشة تتعلق بتفسير أهميتها وضرورتها. وبمجرد أن يناقش الطلاب الهدف من المعايير، فإنهم يبدأون مناقشة النتائج القبلية والبعدية لتطبيق المعايير.. وفي أثناء تنفيذ العملية المطلوبة، بهدف بناء تصوراتهم وفهمهم الخاص للمعيار وطبيعته، فإن الطلاب - مثلهم مثل بقيتنا تماماً - يصبحون أكثر استعداداً وقبولاً للإيذاء بمتطلبات معيار لديه سبب معقول يبرر ضرورة استخدامه. إن المعلمين المؤثرين والفاعلين هم الذين يؤسسون المعايير والقواعد والإجراءات بأساليب متنوعة.

تخبر المعلمة ليز ساليك، التي تدرس في مقاطعة "كوستا ميسا" بولاية كاليفورنيا، طلابها بالمعايير التي تريدهم أن يطبقوها ويلتزموا بها؛ لكي تجعل الفصل يؤدي بصورة طيبة، وتجعل الطلاب قادرين على إضافة ما يعتقدون بالفعل أنهم يحتاجون إليه.. هناك أيضاً، آدى جانيز، وهي معلمة رياض أطفال سابقاً، وتشغل الآن منصب مدير مسئول في منطقة كيرب متفيل بولاية ميسوري - والتي جعلت طلابها يشاركون في صياغة المعايير التي ترغب في أن يتبعوها ويطبقوها. لقد جعلتهم يعقدون جلسات عصف ذهني على قائمة من قواعد الفصل، عندما وضعت أمامهم خريطة مشفرة أو ذات أكواد لونية محددة، طبقاً للعلاقات والارتباط الشائعة والمعروفة. بدأت آدى جانيز ذلك بأن طلبت من طلابها أن ينظروا إلى كل القواعد المرتبطة ببعضها البعض حسب الكود أو الرمز اللوني، ثم يبدون تعليقاتهم على أوجه التشابه فيما بينها.. فعلى سبيل المثال، إذا كانت القواعد المكتوبة باللون الأزرق، مثل: "غير مسموح بالضرب"، "غير مسموح بالركل"، "غير مسموح بالعض"، فإن الطلاب قد يستطيعون استنتاج أن القواعد المكتوبة باللون الأزرق، هي تلك القواعد المتعلقة بـ "عدم إيذاء الآخرين"؛ ولأن آدى كانت - دائماً - تتمنى من طلابها أن يعرفوا "ماذا ينبغي عليهم أن يفعلوا" أكثر بكثير من معرفتهم

لـ"ماذا ينبغي عليهم ألا يفعلوا" فإنها عندئذ، ربما أمكنها أن تسألهم: "إذا لم نؤذ بعضنا البعض، فماذا نفعل؟"؛ فإذا كانت إجابة الطلاب: "نتعامل مع الجميع برقة ولطف"؛ فإنها سوف تدرك أن طلابها قد صاغوا فهمهم لهذه القاعدة في ذلك الفعل. لقد وجدت أدى مثل هذه الدروس لكي تكون تربوية لطلابها؛ لأن الدروس علمت طلابها ما الذي يحتاجون إلى فعله بالضبط (وما الذي لا يحتاجون إلى فعله) لكي نعامل الجميع بلطف ورقة.

شكل (٢-٦)

معايير مستقاة من تجارب مماثلة لمعلمين

نتشارك في كل شيء إلا الجرائم

آدى جانيز (رياض الأطفال) سينيكا، ولاية ميسوري:

- سوف أكون مستعداً للفصل .
 - سوف أشارك بفاعلية في عملية التعلم .
 - سوف أعرض اتجاهاً إيجابياً .
 - سوف أعامل الآخرين بأدب واحترام .
 - سوف ألتزم بالإجراءات المتبعة في كل من الفصل والمدرسة .
- ليزا فراز (الصف الرابع)، منطقة كلير كريك، الإدارة المدرسية، ولاية تكساس .
- يأتي إلى المدرسة مستعداً للعمل ولديه روح الفكاهة .
 - يتعامل مع زملائه بلطف ورقة .
 - ليس من اللائق أن ترمي الأشياء في الفصل .
 - تأكد من أن " ما تفضله " ليس من قائمة الممنوعات بالفصل .
 - الحصة تنتهي عندما يأمر المعلم الطلاب بالانصراف .
 - في حالة الطوارئ، احرص على أن يلتزم خط سيرك بالعقدة الموجودة في الحبل المخصص لذلك .
- آن برايس (الصفوف من ١٠ - ١٢، التاريخ والقانون)، منطقة مدرسة شمال ماسون، ولاية واشنطن.

الرعاية

جودي مازور (الصف الثالث)، وولنت كريك، ولاية كاليفورنيا .

• كن آمناً .

• كن محترماً .

• كن صديقاً للجميع .

جينيف ل . ماتز (الصف الخامس، منطقة مدرسة وادي ويليامز، ولاية بنسلفانيا) .

• قم فقط بأداء تلك الأشياء التي تساعدك أنت والآخرين على التعلم .

ليز سليزاك (الصف الخامس) كوستا ميزا، ولاية كاليفورنيا

• كن منتجاً من بداية الحصة حتى نهايتها .

• احترم نفسك واحترم الآخرين .

• استمع بانتباه أثناء الشرح والمناقشة .

توري كليمينستين (الصفوف من ٩ - ١٢، إدارة الأعمال والتكنولوجيا)، ماري سيفل، ولاية واشنطن .

• لست بحاجة إلى أن تشعر بالاحترام نحو الجميع، ولكن تأكد من أن الجميع سوف يعاملونك بأسلوب محترم ولغة مهذبة.

• أنا وزملائي نفتخر دائماً بأننا في فصل جميل؛ لذا سنكون ممتنين لك؛ بسبب تعاملك الراقى مع أدوات ومعدات الفصل.

• عليك اتباع تعليمات مسؤولي المدرسة وموظفيها فوراً وبمنتهى الدقة. وإذا لم تفهم شيئاً؛ فيمكنك الاستفسار عنه؛ فهذه القاعدة تجعلنا جميعاً نشعر بالأمان.

دونا كوفين (الصفوف من ٤ - ١٢)، مقاطعة والا والا، ولاية واشنطن.

وعلى الجانب الآخر، فهناك واحدة من أروع المعلمين الذين عرفتهم، وهي جان بيرني، المعلمة المسؤولة عن مركز الوسائل التعليمية بالمكتبة في مدرسة وسطى، في مونرو، بولاية كونيتيكت، والتي تقول: إن المعايير والقواعد والإجراءات يجب أن

يؤسسها المعلمون بأنفسهم؛ لأنهم هم الوحيدون القادرون على إرشاد الطلاب إلى الكفاءة والتميز، ومن ثم.. فإن عليك قبل أن تقرر أي القواعد، ستستخدمها في فصلك، أن تجلس بهدوء وتفكر ملياً وبعمق في هذا الأمر .

إن بعضاً من الإشراف للطلاب أمر مهم للغاية في مسألة تأسيس المعايير، ولكن علينا تحديد هذا القدر بمنتهى الدقة، وعلينا كذلك أن نحدد نوعية المعايير التي يمكن أن نشركهم فيها حسب رؤية المعلم.. وحسب طبيعة مصطلح "القواعد"، ولأنها غير قابلة للتفاوض بشأنها أو الجدل حولها؛ ولأنها تتعلق - في المقام الأول بقضايا الأمان والصحة؛ فإن المعلم مسؤول عن صياغتها وإعدادها. وعلى أية حال، فإن الطلاب يحتاجون إلى مناقشة الغرض من هذه القواعد والسبب في أنها مهمة وحيوية. والأمر كذلك بالنسبة للإجراءات، فهي - على وجه العموم - تصمم بوساطة المعلم، ولكن - رغم ذلك - يمكن للطلاب أن يطروحوا مداخلات عظيمة بالوسائل التي يمكن أن تجعل هذه الإجراءات أكثر فاعلية؛ فعندما يقول المعلم: "أعتقد أن الإجراء الذي خصصناه لبري الأقلام لم يؤد إلى نتيجة طيبة.. هل لي أن أسمع بعض مقترحاتكم، على أمل أن نتوصل إلى أساليب تحسن هذا الإجراء؟". يمكن للطلاب أن يخوضوا مناقشة مؤثرة، وأن تتولد منهم في الغالب بعض الأفكار الجيدة، كما أنهم يلتزمون بالإجراء المحدد؛ لأنه كان من تخطيطهم وهم يطمنون أن يؤتي بنتائج طيبة. إن المعلم - على أدنى تقدير - يجب أن يكون لديه القول الفصل حتى إذا لم يوافق الطلاب. كما أن الحقيقة القائلة بأن الاستماع إلى آرائهم بتقدير واحترام يجعل الأمر أقرب - بالنسبة لهم - إلى القبول والموافقة على مبدأ؛ حتى إذا لم يكن من اختيارهم البحث.

* * *

إن تأسيس المعايير والقواعد والإجراءات يعادل تماماً نصف المكون المهم للإدارة الفصلية.
وفي الفصل التالي (الفصل السابع) سوف نناقش أهمية أن تدرس لطلابك - بوضوح -
التوقعات التي تتوقعها منهم ومن أدائهم.

الفصل السابع

تدريس المعايير والقواعد والإجراءات

" سوف تبدأ تدريس القواعد لفصلك بطريقة ما أو بأخرى، منذ اللحظة الأولى لبدء العام الدراسي.. فلا تجعل اختيارك منصباً على ما إذا كان من الممكن تدريس القواعد أم لا، بل من الأفضل أن ينصب على أن القواعد سوف يتم تدريسها بالفعل"

فريد جونز (١٩٨٧م، ص٦٤)

إن الاقتباس الذي نستشهد به من آراء فريد جونز هو صحيح تماماً؛ وذلك بمعنى أنه إذا توقعت من طلابك أنهم سينجحون في تحقيق ما توقعته منهم؛ فإنهم بحاجة إلى أن يعرفوا بمنتهى الدقة والإحكام ماذا تعنيه تلك التوقعات.. يجب أن يتم تدريس المعايير والقواعد. والإجراءات بعدة وسائل متنوعة.. ومن بين هذه الوسائل، النمذجة، بمعنى أن تكون هناك نماذج ممثلة لتوقعاتك. تخيل نفسك كطالب في اليوم الأول من المدرسة.. تصل إلى باب فصلك تماماً بعد دق الجرس.. المعلمة مشغولة بترتيب وتصنيف ذلك الكم الهائل من الأوراق التي على مكتبها.. ترقبك بطرف عينيها وأنت تدلف إلى الفصل، ولكنها نادراً ما ترفع عينيها عما تنظر إليه من أوراق؛ لفرط انشغالها.. كل من في الفصل يحاولون أن يجدوا مكاناً مناسباً لكل منهم، لعله يعثر كذلك على مكان يناسبه لوضع حاجياته، وعن المكان الذي يناسبه للجلوس.. لم يكن يبدو في المشهد كله أية بادرة تدل على النظام؛ الأمر الذي حدا ببعض الطلاب إلى أن يلقوا بحقائبهم في أحد أركان الفصل المخصصة لذلك، ويجلس كل منهم على

المقعد الخاص به.. بينما بدأ آخرون في التجوال داخل الفصل، بلا هدف، ينظرون إلى الأشياء المتعددة داخل الفصل، وفي نهاية الأمر، تخيروا مقاعدهم بالفصل بجوار من يعرفونهم من قبل.. لقد كان المعلم غارقاً في مشاغله بالإعداد والترتيب؛ لدرجة أنك بدأت تتحدث مع أصدقائك.. لم تكن هناك كتب بالمرّة.. انظر إلى كل ذلك!! هل يخطر ببالك أنك ستلقى عاماً دراسياً رائعاً!! إن هذا المدرس بدأ في تلقين طلابه أول معيار: تعال إلى الفصل على أية حال ترغب فيها، وحاول أن تكون اجتماعياً إلى أقصى درجة تستطيعها.

على النقيض من ذلك، ثمة مدرس آخر.. في اليوم الأول من الدراسة.. أنت وصلت إلى فصلك.. المدرس يقف في مدخل الفصل لاستقبالك وأنت تدلف إلى الفصل.. يسلم عليك ويبادلك التحية ويتم التعارف بينكما ويرحب بقدمك إلى الفصل، ثم يخبرك: "اسمك مطبوع على المقعد المخصص لك.. يمكنك من فصلك وضع حاجياتك في المكان المخصص لها على يمينك.. وابحث عن الدرج المخصص لك.. كما يمكنك أن تجد ورقاً وقلماً معدّين من أجلك، وكذلك هناك تعليمات عليك أن تتبعها، مكتوبة أمامك على السبورة". مما لا يختلف عليه.. وسرعان ما يأخذ المعلم الكشف بينما أنت تقوم بأداء ما تكلف به من تعيينات وأداء.. وبعدها مباشرة، تكون مستعداً لأن تذهب إلى أداء النشاط. "نحاول أن نعرفك". عندما يكون مشهد البداية على هذا النحو، فمن المؤكد أنك ستقضى عاماً دراسياً رائعاً، لقد لقن هذا المعلم طلابه القاعدة الأولى أيضاً، ولكن الرسالة التي تضمنتها هذه القاعدة كانت مختلفة للغاية. أنت لديك بالفعل ذلك القدر من الخبرة فيما يتصل بتوقعات المعلم من طلابه، والعام الدراسي قد بدأ منذ برهة؛ إذ لا يتجاوز عمره الخمس دقائق.. أنت تعلم أين تضع معطفك، وأين حددت مكان مكتبك، كما أنك توقعت أن تبدأ بنوع ما من التكاليفات أو الأداءات مباشرة، وقد أدركت أنه لن يكون هناك كثير من الوقت المهدر.. إن هذا النوع من المعلمين يهتم كذلك بطلابهم؛ لقد حيّا كل واحد منهم عند

قدومه إلى الفصل، وبذلك قدم نموذجاً للأداء الصباحي عند دخول الفصل وقام بتوضيحه خير قيام، ومنحك فكرة واضحة عن طبيعة العام الدراسي الذي ستقضيه معه. خلاصة الأمر، أن هذا المعلم وضع القاعدة في مكانها الصحيح، وأنتك عرفت مضمونها بوضوح.

لماذا ندرّس المعايير والقواعد والإجراءات؟ ومتى؟

إن تدريس المعايير والقواعد والإجراءات هو أكثر الجوانب المعنية في الإدارة الفصلية أهمية وضرورة، كما أنه أيضاً أكثر المشاهد التي يمكن ملاحظتها ورؤيتها من قبل الآخرين؛ ذلك أن الأطفال لا يمكن لهم أن يقرأوا عقولنا - بطبيعة الحال - ولديهم رغبة حقيقية في أن يتصرفوا بشكل جيد في المدرسة، وأن يلتقوا في فصلهم بالمستويات الرفيعة من السلوك. ولكي يتم ذلك، فإن عليهم أن يتجاوزوا وفي معرفتهم الاقتصاد على فهم طبيعة المعايير، متجاوزين ذلك إلى فهم الدوافع والأسباب التي تدفعهم إلى ذلك وأهميتها بالنسبة لهم، بل عليهم كذلك أن يتعلموا كيفية تطبيقها في المواقف المختلفة، ومن ثم فإنهم بحاجة إلى رؤية نماذج سلوكية سليمة، يمكنهم باحتذائها ومحاكاتها أن يمارسوا السلوكيات السليمة بأنفسهم، وأن يتلقوا التغذية الراجعة على أفعالهم. إن الإدارة الفصلية هي بناء تنظيمي تم تأسيسه بما يسمح للتعلم بأن يحدث، سواء قمت بتدريس هذا التنظيم لهم أو تخلّيت عن ذلك (جونز، ١٩٨٧م).

إن المعلمين الضاعلين والمؤثرين يقضون أول أسبوعين أو ثلاثة في تدريس هذه البنية التنظيمية من القواعد والإجراءات والمعايير، وبطبيعة الحال، يكون لدى الطلاب عمل يؤدونه، ولكن هدفك يتركز في تأسيس نظام إداري متميز في الفصل، فقد يكون طلابك منهمكين في أداء متعلق بمادة الرياضيات، ولكنك سوف تعلمهم كيف يقومون بعنونة الصفحات، ومن ثم يجب أن يكون تدريسيك وأسئلتك وتغذيتك

الراجعة متركزة على كيفية عنونة الصفحات، وتحديد هوياتها وليست عن الرياضيات.

يمكنك أن تدرس المعايير كما قمت بتأسيسها تماماً، بل يمكنك أن تدرس الإجراءات كلما احتجت إلى ذلك.. وعندما يحين الوقت لتترك الفصل في فترة الراحة في اليوم الأول من الدراسة، فيمكنك أن تدرس لهم إجراءات الراحة.. وعندما يحين الوقت لتناول الغداء في الكافيتريا، فيمكنك وقتها أن تعلمهم إجراءات تناول الغداء في الكافيتريا، وكما يقول جونز: "إن الرغبة والقدرة لدى المعلم في منع حدوث مشكلات تنظيمية بشكل مسبق - من خلال التنظيم المعد قبالتها - سوف تحدد لك بالتأكيد عدد المشكلات التنظيمية التي تحتاج إلى علاج وتصحيح بعد حدوثها (جونز، ١٩٨٧، ص ٤٩).

كيف ندرس المعايير؟

إن المعايير مسألة ذات نطاق عريض؛ لأنها يجب أن تكون عامة بدرجة تجعلها تغطي كل المواقف؛ ذلك أنها تتكون من عديد من السلوكيات والإجراءات. ولكي نجعل الأمر ذا صيغة عملية، فهناك عمل كبير وضخم يقع على عاتق المعلم. ومعه إحدى الطرق المعروفة لأداء ذلك، وهي أن يتم من خلال تغذية راجعة نوعية، تتسم على وجه الخصوص بترميز السلوكيات (أي إعطاء كل سلوك منها علامة أو رمزاً معيناً) بما يفي بالحاجة إلى المعايير.. لو أن كونك مهذباً يعد معياراً؛ فإنه يجب عندئذ أن تعطي لكل وقت يكون فيه الطلاب مؤدبين علامة أو رمزاً معيناً.. إن العبارات التي تقال مثل: "عندما تدفع مقعدك في اتجاه لا يعرقل حركة أحد من زملائك، فأنت مؤدب" أو "عندما تذكرت أن تسير خلف المتحدث، بدلاً من أن تسير أمامه.. فأنت آنذاك كنت تتصرف بأدب". عليك أن تعطي طلابك المعلومات التي يحتاجون إليها فيما يتصل بالأدب. وفيما يتعلق بالمعايير التي تتكون من عديد من المكونات؛ فإن هذه التغذية

الراجعة النوعية على الأمثلة السلوكية التي تلاحظها، تعد غالباً أحسن طريقة لتأكيد السلوك السليم. ومن خلال إعطاء أمثلة نوعية كافية، يبدأ الطلاب في تعميم أنواع السلوك، التي يمكنها أن تجسد "الأدب".

يمكنك أيضاً أن تدرس - بوضوح - المعايير، مستخدماً أنشطة عديدة مختلفة؛ فعندما تدرس للطلاب كيف يكونون مؤدبين، عليك أن تدعهم يتعرفون إلى هذه الأمثلة للسلوك المؤدب والسلوك غير المؤدب، سواء في المدرسة أو في المنزل، وأن يقوموا بتمثيل أدوار السلوك المؤدب وكذلك السلوك غير المؤدب، وأن يكتبوا عن الأدب أو يقومون بكتابة "كتيب فصلي عن الوسائل المختلفة التي يمكن أن تكون بها مؤدباً". والمفتاح الأساسي يكمن في أنه: إذا أردت من طلابك أن يكونوا مؤدبين، فعليك أن تعلمهم كيف يكونون كذلك!

كيف ندرّس القواعد والإجراءات

القواعد مطلقة؛ أي بمعنى أنها غير قابلة للتفاوض بشأنها.. وهي على درجة من العمومية تصلح لقضايا الصحة والسلامة. وغالباً ما يتم تفتيت القواعد إلى إجراءات ليتم تحويلها إلى سياق عملي. إن الإجراءات متخصصة ونوعية وتطبق فقط بالنسبة لمستوى واحد. إن عملية تدريس القواعد والإجراءات تتطلب هذه الخطوات الأربع نفسها.

الخطوة الأولى: حدد الاحتياج المطلوب واكتب الهدف الذي يتحقق:

انطلاقاً من مصطلحات "الإجراءات" على وجه الخصوص، فإنك تعلم الطلاب ما يحتاجون إليه في الوقت المناسب جداً لهذا الاحتياج.. فلو أنه في اليوم الأول من الدراسة، قمت بفتح الباب وبدأ الطلاب في الجلوس في خط مستقيم واحد، فإنه يمكنك ان تطرح درساً مخططاً بحرص وعناية، قمت بتصحيحه، جانباً من أجل تعليمهم كيفية الجلوس

في الفصل، رغم أنهم لم يكونوا في حاجة إليه. وعلى الجانب الآخر، فلو أن طلابك يتحركون ويتحدثون في صخب وضجيج، فإنه يمكنك أن تعد ملاحظة فورية لتكون جاهزة لمنح الطلاب راحة لمدة ٢٠ دقيقة، مبكرة عن ميعادها المعتاد، بما يسمح لك بتدريسها لطلابك، وتقديم لهم نموذجاً وممارسة فيما بعد.. ولكن إذا لم تكن لديك حاجة يمكن تعريفها أو توضيحها، فيمكنك أن تكتب هدفاً تعليمياً، وتخطط له، وتدرسه لطلابك بشكل يمكنهم من الإيفاء بهذه الاحتياجات

الخطوة الثانية: قم بتفتيت المهمة إلى الأجزاء المكونة لها

هذا جزء مهم لمعظم الدروس فيما يتصل بالمحتوى والسلوك؛ فهذه المهمة تحتاج إلى أن يتم تفتيتها إلى عدة أجزاء أصغر، يمكن تدريسها.. ومن أجل تحديد إجراءات التعامل مع الخطوط ودلائلها، فإن الأهداف البديلة يمكن أن تكون لتدريس:

١. السير إلى الخط.
٢. الوقوف: كل منا خلف من يسبقه.
٣. ألا تكون المسافة بين كل اثنين أكبر من طول الذراع.
٤. الاحتفاظ باليدين في وضع جانبي، كل يد بجانب رجل.
٥. الانتظار إلى أن يأتي دورك للتحرك بهدوء.

الخطوة الثالثة - خطط الدرس

إن درساً يتعلق بالسلوك يجب أن يكون مخططاً بعناية، مثله مثل أي درس تعلمه لطلابك. إن عناصر التدريس التي تشعر بأنها مهمة للغاية بالنسبة لفصلك، يجب أن تكون متضمنة في ذلك التخطيط.. ويبيّن (١ - ٧) قوائم وأوصافاً محددة لكل عنصر من هذه العناصر، التي قد يمكن أن تكون متضمنة في درس ما.

شكل (٧-١)

عناصر درس مؤثر وفاعل نظام

نظام استشعاري (توقع ما يمكن أن يحدث)	إتاحة معرفة مسبقة أو خبرة مسبقة، مما يساعد الطلاب على إجادة التعلم الجديد أو إتقانه.
الهدف	ما الذي يجب على الطلاب معرفته، وما الذي يمكنهم عمله؛ ليكونوا قادرين في نهاية في هذا الدرس على أدائه. ويجب على الطالب التعبير عن فهمه لذلك بلغته.
الغرض*	ما الذي يقدمه الدرس للطلاب، وليس للمعلم، فهذه هي "ذروة المبيعات" بمعنى خلاصة أداء الدرس للطلاب.
المدخل*	المعلومات التي يحتاج الطلاب إلى فهمها، ويحتاجونها في أداء المهمة. يجب أن يكون المعلم واثقاً من إمداده الطلاب بكل المعلومات الضرورية.
النمذجة*	العرض الذي يقوم به المعلم، وكذلك الوصف اللفظي للسلوك المتوقع من الطلاب، وهذا يتضمن: تمييز السمات الحرجة والمهمة للسلوك، بما لا يجعل لدى الطلاب أي شك في تحديد أي هذه السمات ضروري لتحقيق الإجابة أو التمييز للسلوك.
التساؤل من أجل الفهم*	يَسْمَح للمعلم بالتأكد من سماع الطلاب للمعلومات التي تلقوها في الدرس، وكذلك فهمهم لما يفعلون.
ممارسة موجّهة*	الممارسة تحت توجيه وإشراف المعلم، والذي يكون مسئولاً فيما بعد عن التغذية المرتجعة والأداء.
اختتام الدرس*	تلخيص الطالب لخطوات الإجراء أو الفكرة الرئيسية للمعيار الذي يقدمه الدرس.
ممارسة ذاتية*	يعطي المعلم طلابه فرصاً متعددة ليمارسوا الإجراء الذي تعلموه في الدرس حتى يصلوا إلى مستوى الإجابة والتمييز بشكل تلقائي.
(*) توضع أمام العناصر ذات الأهمية الخاصة من عناصر الدرس .	

الخطوة الرابعة - قم بتدريس الدرس

استخدم الاستراتيجيات المتاحة نفسها لتدريس الدرس، وكذلك في تدريس أي جزء من أجزاء الدرس.

إنه من الأسهل غالباً أن نتعلم عن طريق المثال . ويبين شكل (٢- ٧) العملية التي اتبعتها المعلمة كاتي فيشر، التي تدرس في هاواي، لتتعرف إلى حاجة طلابها، وتحدد هدفاً ما، وتقوم بمهمة التحليل والتخطيط، وتعلم الدرس من أجل إجراء ما.. إن العملية التي قامت بها كاتي فيشر يمكن أن تنمذج لأي صف دراسي وأية مادة دراسية.

شكل (٢-٧)

عملية تدريس المعايير والقواعد والإجراءات

في اليوم الأول من الدراسة، وجدت كاتي صعوبة في أن تستحوذ على انتباه الطلاب عندما أرادت ذلك. وفي البداية حاولت ذلك برفع أيديها لهم أو استعمال الأضواء المتقطعة.. ثم ما لبثت أن عادت إلى رفع صوتها عالياً هدوءاً!! ولم تؤت أي استراتيجية نتيجة مؤثرة أو فاعلة؛ إذ أهدر وقت طويل لا مبرر له. إن كاتي وطلابها بحاجة إلى درس ما يتمكن من تأسيس إجراء "تحديد علامة لجذب الانتباه".	تحليل احتياج الطالب
كان هدف كاتي أن تجعل طلابها يستجيبون إلى إشارة "هل لي أن أستعير انتباهكم من فضلكم؟" من خلال: ١- عمل التوقف. ٢- النظر إلى المعلم. ٣- الاستماع إلى أن يقول المعلم: "ابدأوا العمل". إن الهدف يحتاج إلى أن يكون نوعياً.. وكانت كاتي تبدأ مع طلابها، وهي تضع في اعتبارها ضرورة تحقيق الهدف في نهاية اليوم.	صياغة الهدف

تحليل المهمة	قامت كاتي بتفتيت هدفها إلى المكونات الموضوعية التالية لتحقيق الأهداف التالية (التي تنبثق من الهدف الكبير): ١- أن يتعلم المتعلم الإشارة ويفهمها. ٢- أن يعرف المتعلم سلوكيات المعلم ويفهمها. ٣- أن يقوم المتعلم بعرض الأنماط الثلاثة المتخصصة في الهدف الأساسي.
تخطيط الدرس	استخدمت كاتي النموذج الوارد في شكل (١ - ٧) لتخطيط درسها، بخصيص التوصل إلى استجابة الطلاب للإشارة، التي تحتاج إليها للقدرة على جذب انتباه الطلاب.. كما أنه يترك الأمر للمعلم في أن يقرر أي العناصر التي يجب أن يحتويها النموذج.
قم بتدريس الدرس	(انظر: النص الأصلي لدرس كاتي).

الدرس كعينة

إن الدروس المخصصة لتعليم الإجراءات هي مختلفة بقدر اختلاف دروس أية مادة دراسية ذات النص (الإسكريب) الذي يلي، يحتوي على الكلمات الدقيقة الصحيحة التي استخدمتها المعلمة كاتي فيشر لتعلم طلابها كيفية الاستجابة للإشارة . هذا هو الدرس الموجه، وهو مؤثر للغاية وطريقة فاعلة لتعليم الطلاب القواعد والإجراءات. ولكنه ليس الطريقة الوحيدة في هذا الصدد! لقد خطت كاتي لهذا الدرس باستخدام خطوات الدرس المحدد (انظر شكل ١ - ٧).

النظام الاستشعاري

"تخيل أنك تقود سيارة عبر الشارع، وقد قاربت على الوصول إلى ناصية الطريق.. ثم اعتقدت أن هناك علامة مرور "توقف"، ولكنها لم تكن مرئية؛ إذ كان ثمة فرع شجرة يغطيها، ما الذي تتوقع أن يحدث؟" (انتظر بعض الوقت) "إذا كنت لا زلت تفكر" سأكون مرتبكاً حقيقة حول ما إذا كنت سأتوقف أم لا.. أنت محق للغاية؛ لأن

العلامة المروية "توقف" هي إشارتك لأن توقف سيارتك، وأنت لم ترها؛ ولذلك فأنت لا تعرف ماذا عليك أن تفعل.

"تذكروا ماذا حدث بالأمس، عندما حاولت أن أستعير انتباهكم لكي أعطيكم التوجيهات؟ لقد قمت باستخدام الأضواء المتقطعة، وأشرت لكم بيدي أكثر من مرة، وفي نهاية الأمر، صرخت بأعلى صوتي: "هدوء!". لقد استغرق مني الأمر وقتاً طويلاً لأستعير انتباهكم، وقد تأخرت في أخذ فترة الراحة. ماذا كانت المشكلة؟ (انتظر بعض الوقت) "ارفع يديك لو كنت تعتقد أن ثمة شيئاً يمكن أن يكون ذا فائدة في علاج الارتباك الحادث بخصوص تحديد الإشارة" (يقوم المعلم بفحص أيدي الطلاب) ويسأل بعضهم الحادث لأن يشاركوا بأفكارهم في هذا الصدد. أنت على حق.. فأنت لم تتعرف على كل الأفعال التي قمت بها كإشارات. ومثلما كان الأمر في إشارة المرور "توقف" فإنه من الصعب أن تطيع الإشارة ما لم تستطع معرفة ما تعنيه الإشارة. ولم أكن اعتقد أنني علمتك ماذا ستكون الإشارة.. سوف نعالج هذا الأمر اليوم".

هدف الطالب

"لقد فكرت في ذلك ليلة أمس، ويبدو بالنسبة لي أن أسهل إشارة بالنسبة لي كانت أن أستخدم تلك الكلمات: "هل لي أن أستعير انتباهكم، من فضلكم؟" ولم أكن راغباً في أن أعود إلى استراتيجيات الأضواء المتقطعة، أو أن أحاول إيجاد الجرس، الذي كنت أجعله يرن أحياناً. واليوم، سوف نتعلم الإشارة والأشياء الأربعة التي علينا أن نفعلها عندما أعطيها لكم".

الغرض

"هذا الإجراء سوف يوفر لك كثيراً من الوقت، ويمكنك الحصول على التعليمات أو المعلومات بسرعة. سيكون أداؤك أسرع وأسهل بالنسبة لك، وستحصل على الراحة - تحديداً - في الوقت المخصص له".

المُدخل

يضع المعلم قائمة بذلك، ويفسر، ويكتب الإشارة التي سوف تستخدمها، وكذلك بالنسبة للاستجابات التي سيقوم بها الطلاب.

الإشارة

"هل لي أن أستعير انتباهكم من فضلكم؟"

سيتمكن الطلاب من أن:

- يتوقفوا عن العمل.
- بالنسبة للمعلم: "سوف تضع كل الموارد التعليمية المتاحة على مكتبك، ثم تفرغ يديك؛ مما قد يجعلك معرضاً لبعض الإغراءات في أن تلتقط شيئاً من على المكتب، أو أن تعود إلى مواصلة عملك".
- انظر إلى المعلم:
- بالنسبة للمعلم: "هذا يسمح بمعرفة الوقت الذي يكون فيه كل واحد جاهزاً للاستماع".

الاستماع

- بالنسبة للمعلم: "الاستماع يعني أن تجعل رأسك خالياً من كل الأشياء التي تفكر فيها - العمل، الراحة - وأن تركز فيما يقوله المتحدث. إنني لا أستطيع أن أري ما أسمع؛ لأن ذلك يذهب مباشرة إلى داخل رأسي، ولكنك سوف تعرف إذا ما كنت تقوم بهذا العمل أم لا".

مواصلت الاستماع إلى أن يعطي المعلم الإشارة التالية "ابدأوا العمل":

- بالنسبة للمعلم: لا ترفع قلمك الرصاص في يدك، وعليك العودة إلى عملك، إذا صمت لمدة ثانية أو إذا اعتقدت أنني لازلت أواصل التحدث، فسوف تواصل الاستماع حتى تسمع مني مباشرة الإشارة الثانية: "ابدأوا العمل".

النمذجة

دعنا نبين لك كيف سيبدو الأمر، عندما تستجيب إلى الإشارة (يعطى الطالب الإشارة ويقدم المعلم النموذج الخاص بها) لاحظ السلوكيات الأربعة المهمة.. لقد أوقفت كل العمل.. قلمي الرصاص على حافة مكتبي، وقد أفرغت ما بيديّ؛ لكي أتأكد من وجود كل المواد التعليمية المطلوبة على مكتبي. إنني أنظر مباشرة إلى شيلبي (هي المعلمة في هذا السيناريو)؛ ولذلك فهي تعلم أنني مستعدة. إنني أستمع جيداً، وأعرف أنك لا تستطيعين رؤية ذلك، ولكنني أفرغت رأسي من أية أفكار عن عملي، وقمت بالتركيز على سماع ما تود شيلبي إخباري به. لن أفكر في العمل مرة أخرى، قبل أن تفرغ شيلبي من حديثها، حتى إذا صمتت لمدة دقيقة، بل إنني سوف أظل هكذا حتى تعطيني هي نفسها، الإشارة التالية "ابدأوا العمل" مرة أخرى.

التساؤل من أجل الفهم

"أريد من كل منكم أن يخبر شريكه، ما الإشارة المتفق عليها لكل من بدء العمل أو توقفه.. (انتظر بعض الوقت: سيعرض المعلم تبادل الآراء بين الشركاء)، والآن، على كل أن يوضح لشريكه الأشياء الأربعة التي يقوم بها عندما يسمع الإشارة.. سوف أسير بينكم؛ لأسمع ما يدور. وعندما ينتهي كل منكم من الأداء المطلوب منه، فسوف أسأل بعضاً منكم لنوضح معاً هذا "الإجراء للفصل".

الممارسة الموجهة

"إنه دورك لأن تمارس.. تظاهر بأنك تكتب، سوف أعطيك إشارة، وعندما تسمعها، سوف تقوم بالأشياء الأربعة التي يفترض عليك القيام بها. (يعطي المعلم الإشارة ويستعرض الأداء أمام طلابه)". هذا بالضبط صحيح للغاية! سوف يتوقف الجميع عن العمل تماماً، وعليكم أن تنظروا إليّ، كي أعلم أنكم جاهزون.. وأود منكم أن

تركزوا الاستماع إلى الكلمات التي أنطقها، وسوف ينتظر كل منكم؛ حتى أفرغ من حديثي، وإلى أن أقول "ابدأوا العمل. حظ موفق لكم جميعاً". سيكون من الضروري أن نعيد شرح الممارسات الموجهة مرات عديدة. وعلى الطلاب أن يمارسوا تلك التوجيهات بأنفسهم إلى أن تتكون لديهم استجابات سريعة وصحيحة.

اختتام الدرس

"أغلق عينيك. كون صورة للمشهد بالكامل في ذهنك (عقلك) وركز على إعطائي الإشارة لك. فكّر في الكلمات التي استمعت إليها (انتظر بعض الوقت)" الآن، تخيل نفسك تقوم بأداء السلوكيات الأربعة. هل كل شيء أمامك بعيداً عن يديك؟ هل تنظر إليّ؟ هل أفرغت ذهنك؛ بما يجعلك قادراً على التركيز على ما أخبرتك به؟ هل لازلت مستمراً في الانتظار، حتى أعطيك الكلمة التي تبدأ بها العمل؟ عظيم! هذه الإشارة ستساعدنا على إنهاء عملنا حسبما يقتضي الجدول المحدد".

الممارسة المستقلة

يعطي المعلم الإشارة غالباً أثناء أول عدة أيام من العام الدراسي، وكذلك يعطي مظهرات الأداء للطلاب والتغذية الراجعة النوعية. وإذا لم يكن الأداء مرضياً، فمن الممكن أن يضاف موضوع ممارسة آخر.

ماذا عن المدرسة العليا؟

غالباً ما يعتقد معلمو المدرسة العليا بأن تدريس الإجراءات في مثل هذه الطريقة التفصيلية هو أمر حتمي إلى أقصى درجة ممكنة. هل شاهدت من قبل فصلاً مختلفة في المدرسة العليا تدخل في بداية الحصة؟ لماذا يسير طلاب بعض الفصول بهدوء، حاملين معهم واجباتهم المنزلية، يبادرون إلى الجلوس لكي يؤديوا تمارين وأنشطة الصباح الخفيفة، ويستعدون لما سيتلقونه من تدريس في غضون خمس ثوان قادمة..

بينما يظل الباكون على هدوئهم وأدائهم لمدة خمس عشرة دقيقة، بعد أن يدق جرس المدرسة متأخراً أو متباطئاً عن موعده؟ من المحتمل أن تخمن أن المعلم الأول قد درس - بمنتهي الحرص - إجراءات بداية الفصل. وإنها حقيقة - بالفعل - أن نجد أن الطلاب الأكبر سنّاً لديهم قدرة أكبر على التواءم الاجتماعي في السلوك المدرسي؛ ولذلك فإنهم ربما يحتاجون إلى نمذجة أقل، وممارسة أقل، وقضاء وقت أقل في الإجراءات؛ مقارنة بطلاب المدارس الابتدائية والوسطى. ولكن ليس من المهم قياس الوقت الذي يقضونه في المدرسة، بل الأمر المؤثر أنهم يكونون أحياناً على درجة غير كافية من السلوك الاجتماعي داخل فصلك.. إنهم لا يعرفون الكيفية التي يؤدون بها الأنشطة الخفيفة، كما أنهم لا يعرفون ما إذا كنت تريد منهم أن يشرحوا ما فهموه قبل أم بعد رن الجرس البطيء، كما أنهم لا يعرفون ما إذا كنت تريد منهم أن يغادروا الفصل، عقب رنين الجرس أو عندما تعطيتهم إذنًا بذلك.. إن الوسيلة الوحيدة هي أنهم سيعرفون كل ذلك إذا علمتهم أنت إياه.

إن النموذج الذي قدمناه في السطور السابقة عن الدرس الموجه لدى كاتي فيشر، لهو أسلوب وحيد لتدريس المعيار أو إجراءات الدرس. وقد استطاع دي فبريز، من مقاطعة كوستا ميسا، بولاية كاليفورنيا، أن يجعل طلابه يقدمون المقترحات عن عدة سلوكيات، والتي "تساعدهم وتساعد الآخرين على التعلم"، ثم يتوصل معهم - من خلال مناقشتهم - إلى القائمة التي يختارونها من هذه السلوكيات.. إنهم يقومون بتمثيل أدوار لتلك السلوكيات التي تساعد على ترسيخ الأمور المرغوبة، وتعوق ما هو غير ذلك.. وفي نهاية الأمر فإنهم يكتبون مقالة، يذكرون فيها التزامهم بالمناخ الفصلي المتبع، والذي يفضي في نهاية الأمر إلى التعلم. لقد قضت توري كليمينستين، وهي معلمة حاسب آلي في مدرسة عليا، في مدرسة بمدينة ماري سيفيل بولاية واشنطن أول أربعة أو ثلاثة أيام، تدرس لطلابها النظم والإجراءات، لقد علمت توري طلابها النظم والإجراءات الأكثر أهمية، وراجعت معهم الأجزاء الضرورية منها، ثم كلفتهم بعد

ذلك بتعيين يضم البقية الباقية من هذه النظم والإجراءات على أن تدرسها لهم كذلك.. كان على طلابها أن يعرفوا ويفهموا هذه النظم، ودرستها لهم بأفضل طريقة ممكنة، وراجعت معهم كل ذلك، كما قامت بتقييم ما درسته لهم.

إن النقطة الفيصل هي أن الأفكار المتعلقة بتدريس المعايير والقواعد والإجراءات تختلف وتباين باختلاف وتباين المعلمين أنفسهم، ولكن هناك دائماً المعلمين الأكفاء - على كل مستويات الصفوف المتباينة - والذين يقومون بتدريسها للطلاب. عندما يأخذ المعلم وقتاً كافياً لتدريس إجراء ما بحرص كاف، فإنهم يرسلون رسالة إلى الطلاب بأن هذا الأمر مهم للغاية، وحينما يتم تدريس إجراء ما، فإن المعلمين يحتاجون إلى إظهار ذلك بحرص. وبمجرد أن تبدأ الأشياء في الحدوث والتوقف ثم معاودة تدريسها، نصل إلى ما يلي: "في المرة الأخيرة التي أعطيت طلابك تلك الإشارة، فقد استغرق الأمر وقتاً طويلاً لكي تحوز انتباه كل منهم، وعليك دائماً - آنذاك - أن تستدعي السلوكيات الأربعة المهمة التي يفترض بهم أن يؤدوها، وهي: هل أنت مستعد؟ حسناً، دعنا نبدأ".

لوحة النشرات

إن السؤال الذي تواجهه دائماً هو: هل يجب أم لا يجب لصق المعايير والقواعد والإجراءات. لو قررت أن تفعل ذلك، أو إذا كانت القواعد المدرسية تحتم ذلك، فعندئذ حاول أن تقلل عدد الأشياء التي تقوم بلصقها قدر الإمكان؛ فمن المحتمل - كذلك - أن يقتصر أمر اللصق على المعايير فقط. وبالتأكيد، فإن كل سلوك ليس بحاجة إلى أن يكون مكتوباً بشكل رسمي. إن الاعتبار الأكثر أهمية هو التأكد من: هل يفهم الطلاب - بالفعل - السلوك، ويستطيعون أداءه بنجاح؟! وكما تقترح مارلين جوثمان، فإن النموذج الجيد للمعلمين هو أن يروا أنفسهم كمدربي الفرق الرياضية. فمدرّب الفريق يعلم أفراد

فريقه بوضوح وبساطة مهارات اللعبة وبدقة، كما أنه يقدم لهم فرصاً عديدة للممارسة، في الوقت الذي يتقدمون فيه هم بالمقترحات والمذكرات والتغذية الراجعة (جوتمان، ١٩٩٧م).

إن المعلمين يفعلون بالضبط الشيء نفسه؛ فهم يعلمون ببساطة ووضوح، ثم يقدمون بعدها المساعدة والدعم، بمجرد أن يبدأ الطلاب في تعلم كيفية أداء السلوكيات تلقائياً، ودون الاعتماد على أحد. في الثمرة التعليمية، فإننا نشير إلى هذه الأنواع من الدعم بالمطويات والنشرات الإثرائية، وهي وسيلة مؤقتة وتقدم في الغالب عن طريق المعلم. وتتمثل بعض أنواع الدعم في: النمذجة / التلميح / التحفيز / الممارسة الموجهة والاسترشادية / والتغذية الراجعة / والممارسة الذاتية (المستقلة).

ثمة أوقات تكون فيها إجراءات معينة أمراً بالغ التعقيد والصعوبة؛ فمثلاً الأمر يحتاج إلى تسعة عشر إجراءً لكي تعد طلاب المدرسة العليا للتعامل مع معمل الكيمياء بالمدرسة، فهذه المهمة يتم تحليلها للعمل الذاتي - لكل طالب على حدة - عبر تسع عشرة خطوة ضرورية. وبطبيعة الحال، لا يستطيع الطلاب أن يتعلموا كل هذه الخطوات آنياً، كما أنه يجب عليهم - من ناحية أخرى - ضرورة ممارسة كل الخطوات، في كل مرة يذهبون فيها إلى المعمل، أو يؤدون عملهم بشكل مستقل..

عندما يدرس الطلاب في مادة الكيمياء، كيف يحملون الميكروسكوب بشكل ذاتي، فإن المعلم - عندئذ - يمكنه أن يعرض لهم كيفية تشغيله. إن كل خطوة يتم تدريسها - بشكل منفصل - ويبدأ الطلاب في ممارستها إلى أن يجيدوا أداءها بأنفسهم، كما يجب على الطلاب، دارسي الكيمياء، أن يؤدوا كل الخطوات التسع عشرة، قبل أن يتمكنوا من الذهاب إلى معمل المدرسة، دون أن يكون هناك خوف من احتمال انفجار المدرسة. إن المعلم يترك زمام قدر من المسؤولية على عاتق الطلاب لما يمكنهم أن يؤدوه بأنفسهم، كما أنه يرشدهم خلال بقية الإجراءات.

وبصورة نهائية، فإن الخطوات التسع عشرة ستصبح مسئولية خالصة على الطالب، ولكن في الأثناء نفسها، يقوم المعلم بدعم بما يعرضه من مطويات أو ملصقات في لوحة النشر، وهي مهمة للغاية في الإدارة المدرسية، كما أنها مهمة للغاية في التربية والتعليم. إن الطلاب لا يأتون إلى داخل فصلك، ولديهم كل المهارات اللازمة من ضبط النفس وإدارة النفس.. إننا لا نريد أن نحيلهم إلى فاشلين، لا يوفقون في التحكم في سلوكياتهم إلى أن يتعلموا كل هذه الخطوات (١٩ خطوة). إننا نعلمهم بالتدريج، ونشجعهم على تجميع الأجزاء التي لا يستطيعون تجميعها بأنفسهم، وعندئذ يمكن أن نعيد كل جزء من هذه الأجزاء، بما يمنح طلابنا القدرة على إظهار مدى ما يتمتعون به من استقلالية وإحساس بالمسئولية.

إن المدرسين الذين يريدون من فرقهم أن تريح، هم تماماً مثل المعلمين الذي يريدون من طلابهم أن يكونوا ناجحين، فالمدرسون يقدمون كثيراً من الحوافز والإغراءات أثناء سير المباراة للاعبينهم، وبالمثل يعطي المعلمون الطلاب كثيراً من المشجعات خلال قيامهم بالتدريس. إن الدوافع والحوافز، مثل: "سنقوم بعقد مناقشة في غضون ساعة قادمة؛ لذا فإنه من المهم أن نتذكر كيف نستجيب دون أن نضطر إلى رفع أيدينا". أو "عندما نأتي إلى الفصل بعد فترة الراحة القادمة، دعونا نتذكر أن....." هذه المحفزات سوف تساعد الطلاب على أن يستدعوا إلى أذهانهم أي الإجراءات عليهم أن يتبعوها. إن الطلاب بحاجة إلى أن يمارسوا الإجراءات بصورة صحيحة وبتجربة ناجحة، وأن يتلقوا الدعم الذي يحتاجون إليه، والتغذية الراجعة النوعية على أدائهم.. إن المشجعات التي يتم القيام بها، في هذا الصدد، تساعد في أداء هذه العملية.

هل يستحق تدريس تنظيم الإدارة الوقت الذي ننفقه لذلك؟

إن قضاء الوقت في تدريس الإجراءات هو وقت ثمين، يدرأرباحاً تستحق أن يقضى فيها الوقت على النحو؛ فبمجرد أن يعرف الطلاب الإجراءات ويستطيعون

أداءها، فإن الأداء الفصلي يسير بسلامة وانسيابية، ويتضاعف وقت التعلم الحادث في فصلك بصورة أفضل. إن أكثر مشكلات الإدارة الفصلية حدوثاً، والتي أمكنني ملاحظتها هي فشل المعلمين في تدريس المعايير والقواعد والإجراءات بوضوح، وبشكل تتابعي واستباقي. إنهم في حالة مزاجية تفاعلية منذ سبتمبر إلى يونيو، من كل عام، ويغدو كل درس يقومون بشرحه هو قضية إدارية وتدرسية وتعلمية، تهدف إلى حماية كل ما تحويه من أداءات وسلوكيات من الوقوع أو السقوط.

إن تدريس التحكم في النفس وتحمل المسؤولية للطلاب هو دور مهم من الأدوار التي يقوم بها المعلم، وأن هذه المهارات ليست مطلوبة فقط من أجل المدرسة، وإنما هي مطلوبة أيضاً للحياة في مجتمع ديمقراطي.. ويجب علينا أن نأخذ الوقت الكافي، وأن نبذل الجهد اللازم لنعلم طلابنا كيف يكونون مستقلين في الفكر والرأي، وأن يكونوا مواطنين منتجين نافعين في مجتمعهم. إن معظم ذلك يمكن إنجازه بتعليم الطلاب كيف يمكن أن يكونوا مستقلين في الفكر والرأي ونافعين لمجتمعهم المدرسي.

* * *

وبمجرد تمكنك من أن تعلمهم كيفية تنظيم عملية التعلم أو بنية البيئة التعليمية، ومدى الالتزام بأساسيات المكان، فإنك لن تستطيع أن تغفل تدريس أساليب السلوك الملائم والصحيح، متجاوزاً ذلك إلى تدريس المحتوى.. إنك لا ترغب أن يضيع كل مجهودك، بل ترغب في أن تدعم البنيان التنظيمي وأن تصونه وتحفظه.. والطريق الأمثل لأداء ذلك هو أن تستخدم استراتيجيات التعزيز، وذلك هو موضوع الفصل القادم.

الفصل الثامن

التعزيز

" إن هدف التعزيز هو تطوير سلوك مرغوب فيه، وذلك أكثر بكثير من مجرد التحكم في السلوكيات غير المرغوبة. إن التأكيدات التي نقوم بها - حين تحدث سلوكيات غير مرغوب فيها - هي محاولة ضغط لأن يحدث التغيير، وليست لإقرار عقوبة أو جزاء".

جيرري بروفي (١٩٨٨م، ص١٢)

هناك شيء واحد نخشى فقدده ونحاول أن نحفظ به مها كان الثمن، وهو كرامتنا وإحساسنا بكياننا، ذلك الشعور بأننا عناصر فاعلة وكفؤة، وذات قيمة، ومسئولون عن أنفسنا. وعندما نساعد طلابنا على أن يحتفظوا بتحكمهم في سلوكياتهم، فإن كلاً من المعلم والطلاب يعملون نحو الغاية نفسها، وعندما يؤدي ما نفعله إلى أن يجعل الطلاب يفقدون إحساسهم بكيانهم، فإن الطلاب والمعلم يتكاتفان مع بعضهما البعض، وسوف يفعل أولئك الطلاب كل ما بوسعهم ليثبتوا لنا أنهم يستطيعون إثبات ذواتهم (هنتر، ١٩٩٠م).

إن تأسيس وتدريس المعايير والقواعد الفاعلة والإجراءات المؤثرة هي وسيلة مهمة لأن نساعد طلابنا على الاحتفاظ بقدرتهم على التحكم في سلوكهم. وفي هذا الصدد، يعد التعزيز وسيلة أخرى. قد يستطيع بعضكم أن يتخيل بصرياً: الكلاب وهي متحمسة يسيل لعابها، وكذلك الحمام النقار أو بقايا تذاكر، حصل عليها الأولاد في كل مرة يستطيعون فيها التنفس بشكل صحيح. ولكن مادلين هنتر تقول: "بعيداً عن

الأمر الفنية بدرجة كبيرة؛ لما فيها من إبداع.. فإن استخدام الفصل للتعزيز ونظرياته أشبه بالصلة الوثيقة التي بين فتح معلبة بقوليات وعلاقتها بفض الطهو أو الطبخ".

لقد تعلمنا أكثر في الخمس وعشرين سنة الأخيرة عن الكيفية التي يقود بها المخ أو يوجه سلوكياتنا، أكثر مما تعلمناه عن ذلك طوال التاريخ الذي سبق تلك الخمس وعشرين سنة، كما أن معظم ما تعلمناه يؤكد أبحاثنا السابقة التي تبرهن على ذلك. لازالت نظرية "التعزيز" أساس الشكل التنظيمي الذي يستخدم أي نوع من الثواب والعقاب. ولسوء الحظ، فإن كثيراً مما نقرأه يتجاوز هذه النظرية بكثير ويستبدلها بصيغة ما أخرى.. إن التعزيز ببساطة لا يسلك ذلك الأسلوب، إلا أنه يحمل تأثيراً فاعلاً في التفكير؛ مما يجعلنا نفقد قوة هذا المبدأ التعليمي. لذا، فليس أماناً إلا أن نرجع إلى النظرية، التي يمكن تطبيقها بصورة سليمة ومناسبة لفصلك وللموقف التدريسي الذي تجابهه.

لقد اقترحت نتائج البحوث الجديدة أساليب، يمكن أن يكون فيها للتعزيز أكثر أثر ممكن وأكثر فعالية ممكنة عما كان له من قبل. ويتم الآن مزج كل الأبعاد الفسيولوجية والسلوكية والاجتماعية والمعرفية والسيكولوجية؛ لتشكيل التعزيز كآلة يمكنها حفظ وتقوية السلوك الإيجابي المنتج، وليضعف السلوك غير الإيجابي وغير المنتج.. إننا نفعل ذلك بهدف التدريس للطلاب كيف يمكنهم التحكم في أنفسهم. إن التعزيز ليس محاولة للخداع أو التلاعب أو التحكم.. بل الأقرب إلى ذلك، أنه وسيلة لتعليم الطلاب أن يكونوا ذوي قدرة متميزة على حل المشكلات، ولديهم قدرة على اتخاذ القرارات الصائبة، والقدرة على تحمل المسؤولية الناجمة عن سلوكياتهم. إن التطبيق السليم (الصحيح) لمبادئ التعزيز من قبل المعلمين يحدث فرقاً هائلاً بين الفصول التي تسودها الفوضى، وتلك الفصول التي يكون فيها الطلاب قادرين على تولي مسؤولياتهم بأنفسهم.

إن التعزيز أمر صعب للغاية . بداية، لأنه موضوعي وليس عاطفياً، ورغم ذلك، فإنه ليس من السهل إطلاقاً أن يكون موضوعياً عندما يقاطع أحد طلابك تصميمك الرائع لدرس ما من الدروس للمرة الخامسة عشرة!! وثانياً، صعب لأن التعزيز يتطلب من المعلمين أن يضعوا أنفسهم في موقع الطلاب؛ إذ علينا أن نحدد ما الذي يمكن أن نعتبره "معززاً" بالنسبة للطلاب. ما الذي يمكن أن يحبه الطالب أو لا يحبه؟ ما طبيعة المعزز الذي يكون على هذا النحو لطالب ما، بينما لا يكون كذلك بالنسبة لطالب آخر. وبصورة نهائية، فإن نظرية التعزيز غالباً ما تبدو غير مفهومة أو غالباً ما يساء فهمها، كما أن هناك تفسيرات عديدة لهذه النظرية؛ فكثيراً ما يتم تقديمها على أنها "روشتة" أو وصفة علاجية للمعلمين، يقدمونه أثناء تدريسهم، دون اعتبار للطلاب أو للموقف التعليمي، وعلى الرغم من أنها أساس لكل الأنظمة افتراضاً، فإنها لا تؤدي المطلوب منها على الوجه الأمثل. ويكمن هدف هذا الفصل في تقديم مبادئ التعزيز، بالشكل الذي سيجعلك تفهمها بدرجة كافية لأن تكون قادراً على تحديد وضبط احتياجات طلابك.

في التعليم، عندما نناقش التعزيز، فإننا نتحدث عن الأساليب التي نستخدمها لتقوية السلوك المنتج، ولإضعاف السلوك غير المنتج؛ ذلك أننا نستخدم كلا النوعين لنعلم طلابنا السلوكيات الجديدة، ولنحتفظ بممارسة تلك السلوكيات في الفصل وخارجه . إن التعزيز يعتمد على الفكرة القائلة بأن هناك عدة عوامل بيئية، التي تحدد ما إذا كان سلوك ما سيحدث أم لا . إن البشر يميلون دائماً إلى أداء الأشياء التي تعود عليهم بالخير والمنفعة، ويميلون كذلك إلى تجنب الأشياء التي لا تحقق ذلك. وفي كل فصل دراسي، لدينا سلوكيات نود أن ندعمها ونقويها، ولدينا كذلك سلوكيات نود أن نضعفها، وعندما يعرف جيري بروفي الإدارة بأنها : "تنظيم البيئة بشكل يمكن الطلاب من أن يتعلموا." فإن "التعزيز هو وسيلة من بين الوسائل التي تحقق ذلك"؛ إذ

إننا لا نترك التعزيز للاختيار العشوائي أو عوامل بيئية غير متوقعة، بل إننا ننظم البيئة ونعيد تركيب بنيتها بما يجعل السلوكيات الإيجابية المنتجة تؤتي ثمارها ونتائجها، ويجعل السلوكيات غير الإيجابية وغير المنتجة لا تؤتي ثمارها. وهناك ثلاثة مبادئ للتعزيز، هي: الإيجابي والسلبي والخامد.. وسوف نناقش كل واحد من هذه المبادئ حسب الأبعاد الأربعة التالية لكل منها (وايزمان، ١٩٩٥م) وهي:

١. ماهية المبدأ.

٢. تأثيره.

٣. الأشياء التي تود معرفتها.

٤. أنماط المعززات.

التعزيز الإيجابي:

ماهيته

التعزيز الإيجابي هو العملية التي يكون فيها السلوك التالي مرغوباً أو محتاجاً إليه من قبل الطلاب ويعطي شكل (١ - ٨) عرضاً مرئياً للتعزيز الإيجابي.

شكل (١-٨)

التعزيز الإيجابي

$$PR = B----- DS$$

حيث:

PR = التعزيز الأساسي

B = السلوك

Ds = المحفز المطلوب

تأثيره

التعزيز الإيجابي يقوي السلوكيات الأصلية المرغوبة.

مثال:

أذهب إلى مصفف شعر جديد، غير الذي كنت أذهب إليه؛ فيقول الأصدقاء: إن شعرك يدور رائعاً؛ فمن المؤكد أنني سأذهب إليه في المرة القادمة التي أرغب فيها في قص شعري.. لقد كانت المجاملة محفزاً مرغوباً بالنسبة لي.

مثال:

طالب يؤدي عمله في الوقت المحدد له . لقد كتبت ملاحظة مجاملة، أبين فيها إعجابي بأدائه. سوف يؤدي الطالب عمله - غداً - كذلك في الوقت المحدد له. الملاحظة المكتوبة تعد هنا حافزاً مرغوباً بالنسبة للطالب..

أشياء لا بد من معرفتها:

له معنى:

يجب أن يكون المحفز المطلوب ذا معنى ومقصوداً؛ أي يكون شيئاً يتمناه الطالب أو يحتاجه.

مثال:

المجاملة هي فقط المحفز المثير للشخص الذي يحب المجاملات. لو أنني كنت من النمط الذي يمكن أن يصيبه الإحراج من المجاملة أو التفات العامة إليه، فمن المحتمل عدم عودتي إلى مصفف الشعر مرة أخرى، الذي تسبب أداؤه في أن أتلقى هذه الملاحظات المجاملة.

مثال:

الملاحظة أو المجاملة الإيجابية فقط هي المحفزات المرغوبة بالنسبة للذين يحبون مثل هذه الملاحظات. ثمة بعض الطلاب ممن لا يحبون أن يكونوا موضع اهتمام مركز؛

ذلك أن الثناء والإطراء يسبب حرجاً شديداً لهم.. وفي هذه الحالة، فإنهم يتجنبون - مهما كان الثمن - المواقف أو الأسباب التي تؤدي بهم إلى مجابهة مثل هذه المواقف.

تخصصي أو نوعي:

كن نوعياً أو تخصصياً في تمييز أنواع السلوكيات التي ترغب في تقويتها؛ فإذا كانت لديك نظرة تتسم بالعمومية في التغذية الراجعة، فلن يعرف الطلاب - على أثرها - أي الأجزاء التي تود أنت تقويتها من كل الأشياء التي يفعلونها.

مثال:

"أنت هنا يا ستانلي، موعدك في تمام الساعة ١٥:٨ صباحاً" لو أن المعلم تعرف على السلوك، مصحوباً بملاحظة عامة مثل: "عمل طيب"، فإن ستانلي لن يعرف ما إذا كان المعلم يشير إلى قصة شعره الجديدة، أو إلى دافعيته، أو إلى التزامه بالحضور في الموعد المحدد. إن الفرص التي سوف يدرك بها ستانلي، أو أي طالب آخر، بالبديهة أي سلوك نوعي، يرغب المدرس في تقويته دون تمييز المعلم - مسبقاً - لهذه السلوكيات، سوف يتراوح مداها من "ضئيلة" إلى "معدومة". لو أنك تريد تقوية سلوك "يمارس حالياً"، فمن الأفضل أن تقوم بإعطاء تغذية راجعة نوعية للتحفيز على ممارسة هذا السلوك.

فوري:

كلما كان وقت حدوث السلوك الذي يدعم الاتجاه المعزز أقرب، كان تأثيره وفاعليته أقوى.

مثال:

"تدخل إلى فصلك هذا الصباح في هدوء، ثم تضع حاجياتك بسرعة في المكان المخصص لها، ثم تبدأ استئناف عملك بالأنشطة الخفيفة التي تقدمها لزملائك". إن

هذه الكلمات الإيجابية تقال في اللحظة التي ينجز فيها الطلاب السلوك المطلوب. أما إذا انتظرت إلى قبيل انتهاء اليوم؛ لكي تعزز أداء قام به طلابك في الفترة الصباحية؛ فإن ذلك يفقد المعزز معناه وقيمته. بينما لو زاد معدل الانتظار إلى ما بعد فترة الظهر؛ فلن تكون لدى الطالب فرصة لإعادة الربط بين ما أداه وقيمة المعزز، وكيف كانت طريقة دخول الفصل؛ فمن المحتمل أن الطالب لن يستطيع أن يعيد القيام بسلوكه تحت أي درجة من الدقة.

الأنماط كمعززات إيجابية

هناك ثلاثة تصنيفات أساسية للمعززات الإيجابية، وهي ذات تراتب تتابعي على النحو التالي.. المعززات الإيجابية وهي فقط تلك التي تركز على أن يتعلم الطلاب التحكم في النفس.. ويبين الشكل (٢ - ٨) هذه التصنيفات مرتبة في صيغة تتابعية من الأولى التي لها أعظم تأثير ممكن على تطوير أو تنمية النظام الذاتي لدى الطالب، ثم تتدرج حتى تصل إلى المجموعة ذات التأثير الأقل. ابدأ من القمة؛ أي من حيث أعظم تأثير لها، فإذا لم تحدث الأثر المطلوب؛ فيمكنك عندئذ التحرك إلى التأثير الذي بعده؛ حتى تصل في نهاية الأمر إلى الأثر المرغوب. إن مفتاح الأمر يكمن في، أينما كانت بدايتك على التراتب التتابعي، ضرورة أن تحاول أن تتحرك بشكل أقرب للمعززات الاجتماعية التي تحتل قمة تصنيف المعززات؛ ذلك أنها ذات تأثير قوي وفاعل للغاية في تطوير الطلاب الذين يتسمون بالعفوية والتلقائية وتحمل المسؤولية عن سلوكياتهم الخاصة.

شكل (٨-٢)

التتابع التراتبي أو الترتيب التتابعي للمعززات الإيجابية

الفكرة الأساسية ابداً عند قمة الهرم التراتبي، ثم تحرك إلى أسفل في حالة ما إذا كان المعزز الأول الذي جربته غير مؤثر أو غير فاعل. وإذا وجدت أنه من الضروري أن تبدأ من منطقة أقل في الترتيب التتابعي؛ فعليك أن تزاوج بين المعزز الذي تستخدمه، والتغذية الراجعة الإيجابية..عندما يمكنك الانتقال إلى معزز ذي مستوى أقل، عليك الاحتفاظ فقط بالتغذية الراجعة، فهذا سوف يساعدك على العودة نحو التحكم في النفس، الذي يسكن في قمة الترتيب التتابعي.
المعزز الاجتماعي تغذية راجعة إيجابية نوعية من "المتميز الآخر" أكثر تأثيراً لتنمية التحكم الذاتي لدى الطالب.
معزز ذو ميزة شئ يمثل قيمة خاصة لدى الطالب، وليس نمطي الأداء بالنسبة للجميع (وقت راحة إضافية، أو عدم التكليف بواجب منزلي لليوم).
معزز ملموس شيء ما يمكن رؤيته أو لمسه. • أفضل: يتلقى الطالب رمزاً دالاً على السلوك الإيجابي (مثل: شهادة أو مجموعة ملصقات). • الأحسن الذي يليه: يحتفظ الطالب بسجل خاص للسلوك الموجب. • الأمر الجيد (كتقدير أخير): يتلقى الطالب جائزة، لا يشترط ارتباطها بطبيعة السلوك الموجب الممارس الذي اكتسبه الطالب (مثل: تذكرة مجانية - قطع من الحلوى). • أقل فاعلية وتأثيراً لتطوير التحكم الذاتي لدى الطالب. ملاحظة مأخوذة بتصرف من: "النظام الذي ينمي النظام الذاتي" (هنتر، ١٩٩٠م).

المعززات الاجتماعية

المعززات الاجتماعية هي تلك المعززات التي تفرض اجتماعياً من قبل المعلم أو أحد الوالدين. وفي هذه الحالة، فإننا نتحدث بصفة نوعية عن الوسائل الموجبة التي تعطى للطالب من "الطرف الآخر المميز" - والذي هو المعلم بطبيعة الحال. إن تأثير المعزز الاجتماعي هو أنه يؤثر مباشرة في العلاقة بين المعطي، والمعلم، والمستقبل، والطالب. وقد ناقشنا في الفصل الخامس أن المعلم هو المستقبل لدى الطالب كمصدر للرعاية والاهتمام والثقة، والذي له تأثير أكبر، قد لا يكون للطرف الآخر. إن أهمية العلاقة الدافئة والحميمية لا يمكن أن تقدر بشكل خاطئ؛ ذلك أن الرسائل الموجبة من شخص لا يحبه الطالب لا يمكن أن نتوقع لها كبير الأثر، وكلما كانت العلاقة أقوى بين المعلم والطالب، كانت أكثر تأثيراً وقدرة على إحداث الأثر الإيجابي. إن المعززات الاجتماعية والرسائل الموجبة من "الآخر المميز" تقع على قمة الترتيب التتابعي، ليس لأنها الوسيلة الأحسن، وليس لأنها صحيحة الوقع، ولكن لأنها الوسائل الوحيدة التي تساعد الطلاب على أن يصلوا إلى الهدف المتعلق بالنظام الذاتي أو النفسي للطلاب. ولكي نجعلها ذات تأثير أقوى بلغة التعزيز، فإن هذه الرسائل الموجبة تتطلب سمتين مهمتين، هما:

تأكيد الجهد كسبب للنجاح، أكثر من تأكيد أن القدرة والحظ أو سهولة

المهمة هي السبب في النجاح؛

والسبب في هذه السمة هو أن الجهد هو العامل الوحيد الذي يقع تحت سيطرة الطالب وتحكمه، وأنه كذلك العنصر الوحيد الأهم من الأربعة عناصر السابقة المحتملة لحدوث النجاح. ولكي يمكننا إخبار الطالب بأنه كان ناجحاً؛ بسبب أنه وضع الجهد مسبقاً، أو أنه لم يكن ناجحاً بسبب نقص جهده؛ فإننا بذلك نحقق الصلة بين النجاح، وشيء يمكن للطلاب أن يتحكم فيه، إن ذلك القول ينمي قيمة الثقل الداخلي الذي يضع المسؤولية كلها على عاتق الطالب.

استخدام رسائل "أنت" (الرسائل الموجهة / تحمل المسؤولية) أفضل من رسائل "أنا" (رسائل مشاركة المسؤولية)

إن الرسائل الموجهة التي تستخدم فيها "أنت" تضع المسؤولية على عاتق الطلاب، وهي أيضاً يمكن أن تقبل الاعتماد بأن ثمة عملاً يؤدي بشكل رائع. ولكي تقول: "لقد بذلت جهداً ضخماً هذا الأسبوع في حل هذه المسائل الرياضية.. لا بد من أن تشعر بعظيم الفخر لهذا التصنيف الرائع الذي حصلت عليه في اختبارك". فإن ذلك ليسمح للطلاب بأن يتعرف إنجازهم، وأن يعرف أنها / أنه وحده هو المسئول عن هذا الإنجاز، وعن تصنيف مستواه؛ لأنه بذل الجهد مسبقاً؛ فالضمان يقع عليه / عليها وحده. عندما نوجه رسائل "أنا" مثل: "أنا فخور للغاية بحصولك على مستوى A"؛ فإننا نجعل هذا الإنجاز كما لو كان إنجازنا جميعاً وكيف نشعر به. إن ما نشعر به آنذاك ليس مناسباً؛ فنحن لا نريد من طلابنا أن يحصلوا على تصنيفات مستوى جيدة من أجل أن يسعدوننا؛ بل إننا نريدهم أن يحصلوا على هذه التصنيفات الجيدة لكي يرضوا أنفسهم أولاً.. إننا نقوم بتصنيف وتمييز هذه الإنجازات من أجل الطلاب فحسب، لكي يدركوا وحدهم قيمة الإنجاز، وقيمة الشعور الذي يصاحب ذلك الإنجاز؛ فهذه المشاعر هي لطلابنا من أجل المرور بخبرات النجاح والتفوق والمتعة، والتي يؤمنون بأنهم قادرون الآن على تحقيقها، لأننا ساعدناهم - حق المساعدة - على أن يدركوا أن النجاح جاء نتيجة لجهدهم، وجاء نتيجة لتحكمهم في ذلك الجهد. هذه هي الطريق الحقيقية لمنح طلابك القوة. عندما يدرك طلابك أن النجاح أو الفشل هو أمر يتوقف درجة تحكمهم، فإنهم يبدأون في تحمل المسؤولية عن سلوكياتهم.

تحتوي الأمثلة المتعلقة بالرسائل الموجبة، والتي لها صلة بجهد الطالب من خلال رسائل "أنت" (رسائل تحمل المسؤولية) تتضمن ما يلي:

- "لقد بذلت جهداً كبيراً، والآن لديك بعض الوقت الذي ترغب أن تقرأ فيه كتاباً من اختيارك".
- "أنت بالتأكيد قادر على أن تبدأ بسرعة".
- "يجب أن تشعر بالفخر لنجاحك في امتحان تحديد المستوى، هذه ثمار مجهودك الطيب".
- "لابد أنك كنت تفكر بعمق كي تكون لديك تلك البصيرة النافذة".
- "أنت في غاية الدقة في مواعيدك؛ لذا يمكننا أن نبدأ بسرعة".
- "أنت تصغي باهتمام شديد؛ لكي تؤدي عملك بهذه الصورة من الجودة".
- "لقد أتى عملك الجاد والشاق بنتائج مثمرة..أنت ممتاز!".
- "إن لديك مهارة حقيقية في إضافة الأمثلة الشخصية لكتابك".
- "لقد قمت بأداء تفكير ممتاز؛ لكي تتوصل إلى تلك العلاقة".
- "إن حرصك في عملك، جعل أدائك متقناً للغاية".
- "أنت تبذل جهداً خارقاً في تحديد أهمية ما تقرأه . ولابد أنك قد لاحظت الاختلاف الذي أحدثه ذلك فيما كتبت من موضوعات الإنشاء والإجابة عن قطع الفهم".

لاحظ أنه لم تكن هناك رسالة واحدة من الرسائل التي تبدأ بـ"أنا" في تلك المجموعة التي قرأتها، ليس من بينها مثلاً: "أنا لا أحب الأسلوب الذي تبدأ فيه بسرعة"، أو "أنا فخور بك للغاية اليوم"؛ فذلك كما قلنا - من قبل - رسائل تشارك المسؤولية، وفيها يتحكم المعلمون في الطلاب. إن سلوك الطالب يجب أن يقيم لأن المعلم يحبه (أي يحب سلوك الطالب)، وليس لأن الطالب اتخذ قراراً جيداً بخصوص سلوكه..وقد يبدو الأمر - على هذا النحو - كما لو أن هناك خدعة؛ لأن الطالب يحاول باستمرار - أن يحدد ما يريد المعلم أن يفعله الطالب بالضبط، أكثر بكثير من أن يريد الطالب أداء

ما يعتقد أن الشيء الصحيح والذي ينبغي عمله. إننا نريد من طلابنا أن يتعرفوا إلى قدراتهم الذاتية، وأن يتمكنوا من تقييم هذه القدرات بشكل سليم.. إن الأشخاص الناجحين يمنحون أنفسهم تغذية راجعة طوال الوقت.. وعلينا أن نعتبر أن تغذيتنا الراجعة هي النموذج الأمثل للتغذية الراجعة، التي ينبغي أن يمنحها الطلاب لأنفسهم في نهاية الأمر أو بشكل نهائي، تلك التغذية الراجعة التي نمنحها إياهم، عليهم يستطيعون أن يتحملوا مسئولياتهم الذاتية عن هذا التقييم. إن رسائل "أنت" (رسائل تحمل المسئولية) تقوم بتحفيز وشحن الطاقة الداخلية لدى الطلاب من أجل أن يصلوا إلى تحكم أفضل وأداء أفضل.

معززات لها ميزة

إن الميزة هي الخطوة التالية في الترتيب التتابعي للمعززات، والذي تحدثنا عنه من قبل.. وهي معززات مؤثرة للغاية. وفي حالة فشل أو إخفاق الرسائل الموجبة في أن تؤثر ثمارها بصفة مبدئية؛ فإنه يمكنك الانتقال إلى الخطوة التالية، وهي المعززات ذات الميزة، والتي تكون - في جوهرها - شيئاً له قيمة غير نمطية أو عادية لدى الطالب، ومن ثم فهي تختلف من طالب إلى آخر، حسب النسق القيمي للطالب. ولكي تحقق هذه المعززات أقصى فاعلية وتأثيراً، فإن الميزة يجب أن ترتبط بأسلوبك الذي أدى إليها؛ أي بمعنى أننا عندما نثيب بهذه الميزة، فإنها لا بد من أن تكون مرفقة أو مصاحبة لملاحظة إيجابية. وفي خلاصة الأمر، قد تكون الميزة انسحابية وتقوم الملاحظة الإيجابية بدور المعزز؛ ويمكنك بهذه الطريقة مساعدة الطالب على تنمية تحكمه الذاتي.

وثمة أمثلة من معززات الميزة، وتشمل:

- "لقد بذلت جهداً كبيراً اليوم؛ لذا يمكنك قضاء بعض الوقت الحر للقراءة في المكتبة".

- "لقد أنهيت تكليفاتك بسرعة..من الممكن أن تساعد أحد أفراد مجموعتك".
- "لقد أجدت بالفعل فهم وتطبيق مفهوم القسمة المطولة، ولا أعتقد أنك بحاجة إلى القيام بحل المزيد من المسائل".
- "لقد بذلت جهداً كبيراً لتنتهي من قراءتك..لست بحاجة إلى أخذ واجب منزلي هذا المساء".

معززات ملموسة

هناك أنواع من المعززات التي يمكن لمسها أو رؤيتها أو تعليقها على باب الثلاجة.. وهذا النوع من المعززات هو أقل المعززات تأثيراً وفاعلية؛ لأنها تأتي في المرتبة الأبعد من الترتيب التتابعي فيما يتصل بالمعززات التي تنمو التحكم الذاتي.. وهذا لا يعني أنك لا تستطيع استخدامها، بل يعني بالفعل أنه لا ينبغي أن تبدأ بها، ولكن يمكنك فقط التحرك نحوها، إذا لم تكن التغذية الراجعة أو معززات الميزة (المزايا) مؤثرة بدرجة كافية، كما أن ذلك يعني أيضاً أنه إذا كنت عند هذا المستوى من المعززات، فإن عليك أن تواصل المحاولة في أن ترتفع بمستوى الطلاب ومعززاتهم في الترتيب التتابعي إلى أن تصل إلى التغذية الراجعة وحدها. ومن خلال هذا التصنيف للمعززات الملموسة، فإن هناك أمثلة عديدة لها:

- بعض من أحسن المعززات الملموسة: وهي ترمز للسلوك الذي تؤدي إليه، وهذا يتضمن: شهادات ملاحظات وملصقات.
- الأحسن الذي يفوق ما سبق: يحتفظ الطالب بسجل خاص لكل موقف أو حدث أو سلوك منتج إيجابي. إن جعل هذه السجلات أمراً شائعاً قد يسبب بعض الإحراج.
- التصنيف الأخير: وهذه على الأقل مؤثرة فيما يتصل بتنمية التحكم - الذاتي؛ لأنها ليست متصلة بالسلوك الذي يؤدي إليها. ومن المحتمل أن يؤتي الطالب

السلوك الذي يجعله يفوز بالجائزة، دون أن يصدر في ذلك عن أي شعور داخلي بالرضا أو السعادة. وهذه الأنواع من الجوائز، مثل: تذاكر مجانية / حلوى محببة للطلاب / ألعاب، تقلل من قيمة الدافعية الحقيقية أو الجوهرية لدى الطلاب، ويجب تجنبها قدر المستطاع.

إن التعزيز الإيجابي هو في الغالب مؤثر وفاعل، ولا ينجم عنه أي من تلك الاهتمامات أو الأمور، التي قد نجدها مع المبدئين الآخرين، ألا وهما: التعزيز السلبي والإخماد.

التعزيز السلبي

ماهيته:

التعزيز السلبي هو عملية تتابع بين سلوك ما، وشيء غير مطلوب أو مرغوب يقوم به الطالب (محفز غير محبب)، ومن ثم يغدو أي فعل قادر على إزالة المثيرات أو المحفزات غير المحببة أو غير المرغوبة هو - في حقيقة الأمر - معزز. والتعزيز السلبي يصدر عن شخص يحاول تجنب المحفزات غير المطلوبة باستبدالها بالسلوك الأصلي (السلوك المرغوب) سلوكاً جديداً. انظر شكل (٣ - ٨)، للرسم البصري المصور للتعزيز السلبي

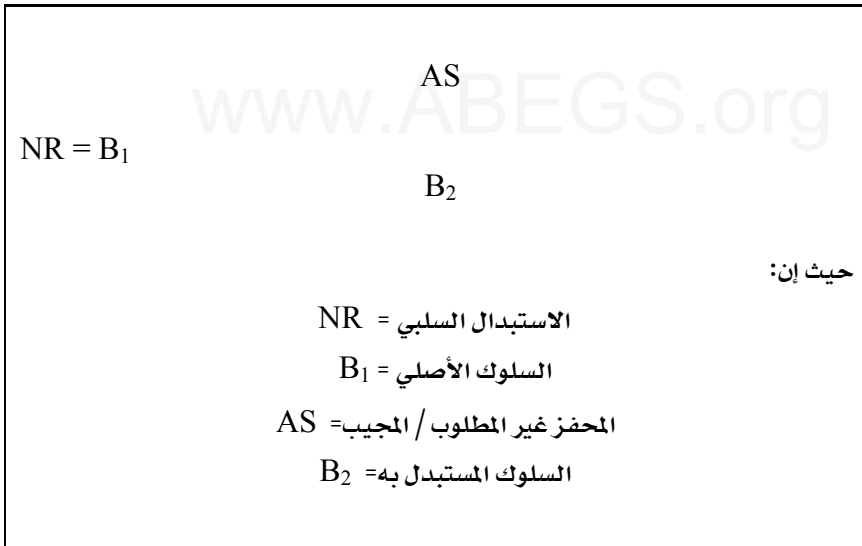
تأثيره:

التعزيز السلبي يقوى السلوك المستبدل (B_2) - مهما كان هذا السلوك متخلصاً من المثير غير الحافز. لدينا جميعاً خبرة سلوك تجاوز حدود السرعة المقررة عند قيادة السيارات (لن يقودون السيارات)، وما يليها من خبرة مشاهدة سيارة الشرطة في المرآة الخلفية، ثم نبطئ سرعة السيارة عقب ذلك، محاولين أن نتجنب توقيع المخالفة. إن سلوك القيادة الجيدة - في هذه الحالة - هو معزز سلبي، تم استبداله بسلوك مستبدل (B_2) (إبطاء السرعة) ليدعم السلوك الإيجابي.

إن التعزيز السلبي ليس عقاباً لأنه يترك الشخص قادراً على التحكم. لقد كان أمامي اختيار أن أبطئ السرعة لكي أتفادى توقييع المخالفة. بينما في حالة العقاب فإنه ليس هناك اختيار آخر؛ حيث لا بد أن يوقع ولا سبيل لمن يوقع عليه العقاب بأن يتفاداه أو يفلت منه.. هذه حقيقة، ولكنها - على أية حال - تكمن في أن العقاب الذي يناله أينا، يوماً ما، يمكن أن يكون - فيما بعد - معززاً سلبياً.. كان يجب على أن أنال مخالفة قبل أن أقرر أن الأمر كان يستحق أن أبطئ من سرعة السيارة، عندما شاهدت سيارة الشرطة في المرآة الخلفية لسيارتي.

شكل (٣-٨)

التعزيز السلبي



علينا أن نفكر في التعزيز الإيجابي، كما لو كان عملية جمع (+) أو إضافة رياضية؛ حيث يتم إضافة شيء يتمناه الفرد أو يحتاج إليه، ومن ثم.. فإنه يمكن لنا أن نفكر في عملية التعزيز السلبي، كما لو كانت عملية طرح (-) أو عقوبة أو شرط جزائي لا

يرغب فيه الفرد أو يتمناه. إن كلاً من التعزيزين الإيجابي والسلبي يدعمان السلوك؛ إذ إن الإيجابي يدعم السلوك الأصلي (+) بينما يدعم التعزيز السلبي السلوك المستبدل به (-) (ويلسن، ١٩٨٧م).

مثال:

"أرتدي حزام الأمان عندما أقود السيارة؛ ذلك لأنني أحب الإحساس بالأمان والسلامة اللتين يمنحهما لي ارتداء هذا الحزام. ومن ثم، فإن هذا الإحساس يعد حافزاً أو مثيراً مرغوباً فيه بالنسبة لي؛ بالإضافة إلى أنه يمنحني إحساساً بالراحة التي تقوي سلوكي "في الحرص على ارتداء الحزام" .. ومن ثم كذلك، يصبح سلوك ارتداء الحزام، هو "السلوك الأصلي"، وهو "معزز إيجابي" بالنسبة لي لأنه يضيف إلي شيئاً ممتعاً كنت بحاجة إليه.

"ترتدي ابنتي حزام الأمان لأنها تريد أن تتفادى (تطرح -) ذلك الرنين الذي ينطلق بمنتهى القسوة عندما لا يكون الحزام مثبتاً إلى قائد السيارة. ومن ثم فإن ذلك الرنين يعتبر "حافزاً غير مرغوب فيه" بالنسبة لها إنه مثير للضيق، والوسيلة الوحيدة لتفاديه تكون تثبيت الحزام بشكل صحيح؛ لذا يعتبر استخدام حزام الأمان بصورة صحيحة، السلوك المستبدل به، هو "المعزز السلبي" بالنسبة لها؛ ذلك أنها تتفادى شيئاً غير سار بالنسبة لها بتغيير سلوكها الأصلي إلى سلوك جديد. لاحظ أن نتيجة كل من المعزز الإيجابي والمعزز السلبي واحدة، وهي الاستخدام السليم لحزام الأمان وتقوية ذلك السلوك؛ بالمعنى أنك يمكن أن تستخدم أيّاً من التعزيزين (الإيجابي أو السلبي) للوصول إلى النتيجة نفسها.. وقد تصادف حالات، لا تعرف أيّاً منهما يمكنه أن يحقق نتائج طيبة، وهذا حقيقة ليس بالأمر المهم؛ بل إن الأمر المهم أساساً هو الوصول إلى السلوك الصحيح المناسب للموقف.

أشياء لا بد من معرفتها له معنى:

إن المثيرات أو المحفزات غير المرغوبة أو غير المحببة تحتاج إلى أن تكون ذات معنى بالنسبة للطالب، الذي يجب أن يكره تلك المثيرات، أكثر من كونه / كونها يفعل فقط ما تريد أنت (كمعلم) أن يتوقف عن فعله. إن إرسال الطالب إلى مكتب المشرف أو المدير لا يأتي بنتيجة إلا إذا كان الطالب يكره الذهاب إلى هناك.. كما أن الحرمان من وقت الراحة لا يؤدي ثماره إلا إذا كان الطالب يكره ذلك الحرمان. أما بالنسبة للطلاب الذين يتمتعون بالإثارة في موقف الذهاب إلى المشرف أو المدير، أو أولئك الذين يجدون متعة في البقاء بالفصل فترة الراحة؛ لأنهم - أساساً - يفتقدون التواصل الاجتماعي مع أقرانهم في ملعب المدرسة أثناء الراحة، فمن المؤكد أن هذه المحفزات غير المحببة أو المرغوبة، ستصبح بالنسبة لهم مثيرات مرغوبة للغاية، ومن ثم تتحول السلوكيات المرفوضة إلى سلوكيات معززة إيجابياً!! وذلك هو السبب في أن نظام القائمة أو نظام الترتيب التتابعي أو نظام "الأفعال وعواقبها" لا يأتي بنتائج طيبة.. فما يعد عاقبة أفعال غير سارة بالنسبة لطالب، يمكن أن يكون جائزة أو إثابة لطالب آخر. إن الحافز أو المثير غير المرغوب فيه يحدد دائماً بنتيجته فقط، ويكون مؤثراً وفاعلاً فقط، إذا كان غير محبب لشخص بعينه في موقف بعينه، دون تعميم.

نوعي أو تخصصي

للنوعية أو التخصصية معنى إجمالي مختلف، عندما يكون الحديث بصدد المعززات السلبية، ويكمن العيب الرئيس في المعززات السلبية في "عدم القدرة على توقع السلوك المستبدل به"؛ ذلك أن اختيار السلوك الجديد الذي يستبدل به السلوك القديم لا يمكن أن يترك - بلا حدود - أمام الطالب لأن يختار؛ بل إن على المعلم أن يكون مدققاً نوعياً للغاية في التحديد - بمنتهى الدقة - لطبيعة السلوك الجديد

وماهيته وأن يبين ذلك للطالب. فإذا لم يكن الأمر كذلك، فمن المحتمل أن يكون السلوك الجديد أسوأ بدرجة أبعد بكثير عما كان عليه السلوك القديم.. لو أن بيلي - مثلاً - ينقر على مقعده بالقلم الرصاص؛ فينظر المعلم إليه شذراً ومنبهاً ألا يكرر فعله، فإن "بيلي" سيدرك في هذه الحالة أن عليه ألا يفعل ذلك.. إن المشكلة آنذاك تكمن في أن "بيلي" لا يعرف ماذا ينبغي عليه أن يفعل؛ إذ ربما يحاول "بيلي" أن ينقر بقلمه على المقعد كنوع من التركيز أو الانتباه بالنسبة له، إلى أن يقرر له المعلم السلوك البديل قائلاً له بمنتهى الوضوح: "و"بيلي" إن ما تفعله بقلمك يشته انتباه الفصل. من فضلك، ضع قلمك داخل الدرج" هذا القول يحدد بوضوح سلوكاً نوعياً مستبدلاً به. كما أنه ينقذ رؤوس زملائه الآخرين من التشتت، وفي الوقت نفسه ينقذك (كمعلم) من الدخول في صراع قوي مع بيلي. إن التعزيز السلبي المستخدم دون سلوكيات نوعية مستبدلة محددة من قبل المعلم، يمكن أن يؤدي إلى عواقب خطيرة وحتمية؛ فالكذب والغش مثلاً غالباً ما يكونان نتيجة لاستخدام خاطئ للتعزيز السلبي.

مثال

يفشل طالب ما في أداء ما عليه من واجبات منزلية، ومن ثم يتعرض لحرمان من الراحة واحتجاز بالفصل؛ (وهذا محفز غير مرغوب فيه أو غير محبب بالنسبة له). في الليلة التالية سيقوم الطالب، ليس بأداء واجبه المنزلي حتى لا يتعرض لهذا المحفز غير المثير، وإنما سيقوم بنسخ الواجب المنزلي من دفتر صديقه. بالتأكيد، ليست لدى المعلم وسيلة لمعرفة ما حدث؛ ولذلك فهو يقول: "هذا أمر طيب ورائع بالنسبة لك يا ديف..لن يتم احتجازك بالفصل اليوم". ومن ثم يكون الغش السلوك المستبدل به، والذي اختاره ديف، قد أصبح معززاً إيجابياً، وصار سلوك ديف الجديد، ولجؤوه إلى الغش أفضل من قيامه بأداء أو تكملة واجبه المنزلي.

أمثلة وأنماط للمعززات السلبية

إن المعززات السلبية الواردة هنا تضم ثلاثة معايير على وجه العموم (هنتر، ١٩٩٠ م)

وهي:

- تحفظ للطلاب كرامته واعتزازه بكيانه.
- تشجع على تنمية النظام - الذاتي لدى الطالب.
- لديها احتمالية عالية لأن تكون ناجحة ومؤثرة.

إن التعزيز السلبى يضع المسؤولية على عاتق الطلاب، بخلاف العقاب، فإن المثيرات غير المرغوبة أو غير المحببة في التعزيز السلبى يمكن تجنبها، عندما يغير الطالب / الطالبة سلوكياته؛ فتلك المثيرات أو المحفزات سرعان ما تنسحب بمجرد أن يبدأ الطالب في تغيير نوعية سلوكياته من "اللامقبول واللاصحيح" إلى "المقبول والصحيح". وتذكر أن هدف التعزيز السلبى هو تغيير السلوك الذى قام به الطالب وليس معاقبته على القيام به.

إن المثير غير المحبب أو المرغوب فيه يشمل كلا النمطين اللفظي وغير اللفظي (سافاج، ١٩٩٩م) والنمط غير اللفظي هي الأقل تشتيئاً، ومن ثم يجب أن تكون هي المستخدمة الأولى.

الاستجابات غير اللفظية

الملامح الوجهية

إن النظرة الشهيرة للمعلم إلى طلابه تتناسب بوضعها ضمن هذه الفئة من الملامح، ومن الممكن أن تصبح تلك الملامح مؤثرة للغاية. وإذا كنت معلماً جديداً، فعليك أن تمارس فن النظرات بحرص شديد (يمكنك التدريب على ذلك باستخدام مرآة) حتى تجيد، فهذه التقنية سوف تخدمك بشكل رائع طوال تاريخك المهني.

التفاعل البصري

إن العين الصريحة مع الطالب المشاغب أو المزعج يمكن أن تكون دافعاً لإعاقة الطالب أو الطالبة عن الاستمرار في السلوك غير المقبول والعودة إلى مسار أداء العمل الطبيعي. وتذكر أنه بمجرد تصحيح السلوك غير المقبول، فإن تأثير التفاعل البصري (لقاء العيوب) (كمثير غير محبب) يبدأ في الاختفاء.

الإيماءات

إن رفع يدك كعلامة للتوقف، وهز رأسك إلى إيماءة كدلالة على الموافقة، والتعلم الذي يقدم للطلاب يعتمد على أمثلة لا حصر لها من الإيماءات التي يمكن أن تكون مؤثرة وفاعلة.

التقارب (زماناً ومكاناً)؛

يعد التقارب واحداً من أكثر الاستراتيجيات فائدة فيما يتصل بتعديل سلوكيات الطلاب غير المقبولة. إن توافر التدريس والتوجيه للطلاب الذي يندمج في سلوكيات غير سليمة أو مقبولة، يمنع حدوث الكثير من هذه السلوكيات السيئة. كما أن مواجهة الطالب الذي يصر على مواصلة سلوكياته السيئة وابتعاده عن جادة الصواب أو تنفيذ العمل المطلوب منه هي طريقة فاعلة أو مؤثرة، وهذا يسمى الإدارة بالالتفاف حول المشكلة (MBWA)، وهو لا يؤدي فقط إلى منع السلوكيات غير المقبولة في المقام الأول فحسب، ولكنه سيقوم بتعديلها أو تصحيحها حال حدوثها.

إزالة المشتتات

لاسيما مع الطلاب الصغار، وهي تعني ببساطة تفقد أحوالهم بالسير بجانبهم وإزالة ما قد يسبب لهم التشتت ويجذب انتباههم، وهي تقنية إدارية فعالة ومؤثرة. فعندما يعاود الطالب الانتباه إلى ما يقوم به من أداءات، فإنه يتم استعادة ما تمت

مصادرتة من مزايا، فيتمكن الطالب من إعادة تحكمه في الموقف التعليمي، وهو يعلم -
يقيناً - بأنه يمكن أن يتجنب دوام الخسارة من خلال تصحيح سلوكياته غير المرغوبة.

الانتظار

ثمة استراتيجية شائعة الاستخدام من قبل أكثر مديري الفصول كفاءة
وتأثيراً، وهي ببساطة بهدف التوقف عن الكلام والثرثرة، والوقوف بهدوء والانتظار . إن
السّر في هذه الطريقة يكمن في أن تنتظر حتى يفرغ كل الطلاب من عمل ما يفترض
منهم أنهم يؤدونه؛ فإذا حاولت أن تتعجل ذلك ثم تستأنف التدريس قبل أن يكون كل
واحد من الطلاب مستعداً، فأنت بذلك تعزز الفكرة القائلة: إنه أمر طيب ألا تلقى
بالأ.

تسجيل سلوك الطالب

ليس ثمة شيء يبلغ في فاعليته وتأثيره مثل السير بهدوء نحو الطالب، ممسكاً
باللوح ذي المشبك، وواقفاً قرب مقعده، لتسجل بالضبط ما يقوله الطالب أو ما يفعله؛
إذ إن لا أحد منا يحب أن يوثق أحد سلوكياته أو يسجلها . ومن ثم، فإن الطلاب لا
يعرفون ماذا تخطط له من فعل حين يكون لديك هذا التسجيل الخاص بسلوكياتهم،
ومن الذي سيراه، ولأي غرض سيستخدم، وبالفعل يرغب معظم الطلاب في تجنب هذا
المثير غير المحبب باستئناف مواصلتهم للسلوكيات المرغوبة. وعندما يفعلون ذلك،
فأنت تتوقف عن التسجيل وتمضي بعيداً . لذا، فإنه من المهم أن يربط الطلاب بين
سلوكياتهم والمثيرات أو المحفزات غير المرغوبة؛ ذلك أنهم بحاجة إلى معرفة أنهم
يستطيعون التخلص من هذه المثيرات باختيار السلوك الصحيح، وأن ما ينتج من
سلوكياتهم هذه، إنما يقع في نطاق مسئولياتهم تحكمهم.

الاستجابات اللفظي

استخدام اسم الطالب بطريقة موجبة

بالنسبة للطالب الذي قد يكون - مؤقتاً - بعيداً عن نطاق أداءاته، فإن سماع اسمه - من قبلك - في سياق تدريسه، يعمل عمل العاكس المتغير، الذي يدفعه إلى العودة إلى نطاق عمله وأداءاته مرة أخرى. فالقول مثلاً: "إذا كنا بصدد قراءة قصة عن آل آل (اسم أحد الطلاب) سوف يسترعي انتباه آل" ويعود به إلى سياق الفصل من فوره، أو القول مثلاً "شيلي، هل يمكنك أن تكوني مسجلة لأدائنا لهذا النشاط التالي" سوف يجعل "شيلي" تحتفظ بتركيزها معك، ويسمح لها أن تدرك - بشيء من الحصافة - أنك كنت تعلم أنها قد شردت بتركيزها! ولكن عليك أن تنتبه إلى عدم حدوث ذلك مطلقاً بشكل يسبب إحراجاً للطالب، أو يجعله موضع انتقاد زملائه؛ فأنت لن تقول مثلاً "جاك"، أعطنا إجابة للسؤال الذي سألته توأ لو أنك تعلم أن جاك لم يكن منصتاً، فقد تقول "جاك"، سوف أطلب منك أن تشاركنا بأفكارك في السؤال القادم؛ فهذا سيجعل جاك يعود إلى تركيزه ويواصل أداءاته، ويحتفظ بكرامته وكيانته في الوقت نفسه. تذكر أن هدفك لا يكمن في أن تعاقب، ولكن ينطلق إلى استعادة "آل" و "جاك" إلى سياق الفصل مرة أخرى.

المذكرات والمحفزات والاستشعارات

وهي وسائل تعطي - على وجه الخصوص - لحالات فردية من الطلاب، من خلال التوجه مباشرة إليهم. وتبدأ هذه الوسائل بالمذكرات ثم الانصراف بعد ذلك. وهي لا تستخدم أثناء المناقشات؛ بل يمكن استخدام محفز يتعلق بما يجب على الطالب أن يؤديه.. وهذه المحفزات والاستشعارات يمكن أن تستخدم أيضاً بالنسبة للفصل بأكمله، وهناك أربع وسائل لصياغتها مثل:

١. العبارات الوصفية.

٢. العبارات المعززة.

٣. الأسئلة.

٤. الاختيارات.

كل الأنماط الأربعة السابقة وصفية ولا وصفية، ويقوم المعلم ببساطة بوصف الموقف أو تحديد الإطارات المتعلقة بالاختيار، ويترك القرار المتعلق بما ينبغي عمله لاختيار الطلاب، وهذا يجعلهم قادرين على التحكم الذاتي، ويسمح لهم بأن ينموا قدرتهم على التنظيم الذاتي، وحل المشكلات، والالتخاذ الصائب للقرار. إن الاختيارات والقرارات الصائبة لا تعلم فقط التحكم الذاتي، ولكنها - كذلك - تسمح للطلاب بأن يتجنبوا المثيرات غير المحببة أو غير المرغوبة.

العبارات الوصفية

وهي العبارات التي تصف الموقف التعليمي، ولكن تترك الحرية للطلاب لأن يحدد الإجراء الذي يجب اتخاذه:

- "أعتقد أن ذلك الوقت غالباً هو وقت الراحة".
- "هذه الأوراق سوف تنجز في غضون سبع دقائق".
- "لقد حان الوقت تقريباً لأن نغيّر الفصول".

العبارات المعززة

يقول (فاي وفنك، ١٩٩٥م) إنها العبارات التي تخبر الطلاب بما سوف يفعله المعلم، وتحت أية ظروف سوف يقوم بذلك. وهي عبارات لا تخبر الطلاب بما يجب عليهم أن يفعلوه، ومن ثم تكون استجابة الطلاب تحت سيطرة الطلاب أنفسهم!! لاحظ

أن هذه العبارات تتم صياغتها بشكل إيجابي لتكون ذات اختيار موثوق به، ولكنها عندما تصاغ بشكل سلبي، فإنها تشكل مجموعة تهديدات لا اختيارات، ومنها:

- "أستمع إلى الذين يرفعون أيديهم قبل أن يتحدثوا". (وليس: "لن أستمع إليك قبل أن ترفع يديك".
- "عندما يتم تنظيف كل شيء، سأسمح لكم بتناول الغداء".
- "عندما يصمت الجميع، سوف أبدأ القراءة".

الأسئلة

- وهي تغير من اتجاه الطلاب مباشرة نحو السلوكيات غير المرغوبة، مثل:
"جين، هل تعلمين أن قلمك الرصاص الذي تنقرين به على مقعدك يزعج المجموعة كلها؟".
- "جولي، هل يمكن أن تقرأي في صمت؟ إن صوتك يشته انتباه زملائك الذين يجلسون بالقرب منك؟".
- "براد، هل تدرك أن الطنين الذي تحدثه بصوتك يشته انتباه زملائك الآخرين في الفصل؟".

الاختيارات

يقول (فاي وفنك، ١٩٩٥م) أنها تمكن الطلاب من الاحتفاظ بتحكمهم في أنفسهم، كما أنها تجنبهم النزاع؛ إذ ليس ثمة أحد يرغب في أن يظل دائماً موضعاً لتلقي أوامر بما ينبغي عليه أن يفعل أو لا يفعل؛ فالناس يرغبون في الشعور بشيء من التحكم والسيطرة على حياتهم الخاصة. ومن ثم، فإننا تشاركنا مع طلابنا في توزيع نطاق التحكم والسيطرة، قدر استطاعتنا، فإنهم سيكونون على أطياب استعداد لأن يمنحونا أرقى مشاعرهم. إن إعطاء الطلاب اختيارات جوهرية وحقيقية، كلما كان ذلك ممكناً، وهو طريقة لأن نشاركهم التحكم والسيطرة في عملية تعلمهم، كما أنه

- كذلك - وسيلة لتعليمهم كيفية اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية. والفرصة التي تعطى للطلاب يجب أن تكون مقبولة لكل من المعلم والطالب؛ فهذا ليس اختياراً بين السلوك الذي يتمناه المعلم وبين العقاب. إننا نتحدث عن اختيارات مثالية، يمكن للطلاب أن يقوموا بها.. وهناك مئات الوسائل - المتاحة يومياً - والتي يعرض فيها المعلم الاختيارات للطلاب:

- "هل تفضل أن تعمل بمفردك أم مع مجموعتك ؟".
- "أمامك حرية في اختيار أمر من اثنين: إما أن تقوم بحل أول عشر مسائل أو آخر عشر مسائل من التمرين".
- "أيهما تفضل: الجلوس في صفوف أم الجلوس في دوائر ؟".

للتعزيز الإيجابي نفس التأثير والفاعلية التي يمثلها التعزيز السلبي، من حيث قدرة كل منهما على تدعيم السلوك المنتج وإضعاف السلوك غير المنتج. ومن المهم أن نتذكر أن ذلك يتم دون وجود أثر جانبي لاستبدال ضعيف لسلوك تم اختياره، كما أنه ليست هناك حدود لاستخدام التعزيز الإيجابي؛ حيث لا يمكن أن تخطيء في حساب النتائج الطيبة الناجمة عن هذا الاستخدام. أما، بالنسبة للتعزيز السلبي، فإنه لا بد من توجيه العناية الفائقة عند اختيار السلوك الجديد (راجع قصة الطالب الذي استبدل عدم أدائه أو تكملته للواجب المدرسي بنسخ الواجب من دفتر زميله، في الصفحات السابقة - المترجم).

الإخماد أو التثبيط

إن الاستراتيجية الثالثة من استراتيجيات التعزيز هي الإخماد أو التثبيط، وهي - في واقع الأمر - استراتيجية عدم استخدام أي نوع من التعزيز على الإطلاق.

طبيعته

الإخماد أو التثبيط هو سلوك لا يتبع بأي نوع من أنواع التعزيز، كما يتضح في شكل (٤ - ٨).

شكل (٤-٨)

الإخماد أو التثبيط

$$E = B \text{ -----} 0$$

حيث :

E = الإخماد

B = السلوك

0 = بلا معززات

www.ABEGS.org

تأثيره

الإخماد يوقف السلوك أو يستبعده.

أشياء لا بد من معرفتها

هناك أربعة أسئلة مهمة لأن تسألها لنفسك، إذا أردت اتخاذ قرار بما إذا كنت ستستخدم استراتيجية الإخماد أو التثبيط أم لا.

السؤال الأول: هل يعد السلوك جديداً؟

إذا كان السلوك - بصورة تقريبية - جديداً، فإن الإخماد يوقفه بصورة سريعة. وإذا كانت تلك هي المرة الأولى التي ينطق فيها الطالب كلمة من أربعة حروف، فإن تجاهل ذلك، سوف يؤدي - في الغالب - إلى إخماد السلوك.

السؤال الثاني: هل يعد سلوكاً قديماً أم عادة؟

كلنا نعرف أن السلوك الذي يستمر لفترة طويلة سرعان ما يصبح (عادة)، كما نعرف أنه مرّ بفترات، كان فيها من أسوأ ما يمكن، ثم أصبح بعدها أفضل. والسؤال الذي يلح علينا الآن هو: "ما قدر التصعيد أو الضغط الذي يمكن لي أن أتحمّله؟" إذا كان الطالب قد استطاع نطق كلمة من أربعة حروف منذ رياض الأطفال، وهو الآن في الصف السادس، فإنه بلا شك سيقول كلمات مماثلة أكثر وسيناطقها بصوت أعلى، وسيكررها لعدد من المرات قبل أن يستبعد السلوك تماماً. وربما لا تكون رغباً في ذلك التصعيد في الحالة التي لا يكون فيها الإخماد استراتيجية قابلة للاستخدام.

السؤال الثالث: من هم جمهور الطالب؟

لو تركز سلوك الطالب - بصفة خاصة - على جذب انتباهك، وتجاهلته/ تجاهلته؛ فإن الإخماد عندئذ سيكون مؤثراً للغاية. ولو أن أقران الطالب هم جمهور المشاهدين بالنسبة للطالب، وهم يدعمون سلوكه الخاطئ، فسوف تتم تقوية ذلك السلوك. وثمة أحيان يمكنك فيها استخدام الأقران لإيقاف التعزيز - لإيقاف الضحك على دعايات المتهم مثلاً - ولكن إذا لم تستطع ذلك، أو إذا لم تتوافر لك تلك الأحيان، فلا تستخدم استراتيجية الإخماد.

السؤال الرابع: ما المعنى بـ "القصدية"؟

نحن غالباً ما نستخدم استراتيجية الإخماد دون قصدية بالنسبة للسلوكيات المرغوبة للطلاب بأن ننسى أن نعززها إيجابياً^١، وعندما نفعل ذلك، فإن السلوك -

(١) نحن نفعل ذلك أحياناً مع أولادنا، عندما يأتي أحدهم، وقد حقق نتيجة طيبة في امتحان ما، فإذا بنا نستخدم عبارات، مثل: "وما الغرابة في ذلك؟" هذا ناتج طبيعي لبيت كبيتك "أو" وما سبب الدهشة، إن ابن رجل متفوق مثلي لابد من أن يفعل ذلك؟"، أو "ما سبب هذه الفرحة كلها، هل تود أن تحقق مستوى أقل من هذا؟" - المترجم.

للأسف - يحمد؛ لذا فإنه من المهم للغاية أن نتذكر ضرورة مواصلة دعم وتعزيز السلوك الجيد عندما نراه، أو يمر أمامنا مروراً عابراً. إن استراتيجيات التعزيز يمكنها أن تتباعد إلى مسافات أكبر وأكبر، ولكن علينا أن نتذكر ضرورة إعطاء التغذية الراجعة الموجبة، كل عدة أسابيع على السلوكيات التي تحدث بالفصل - أو المكان المقصود بالبحث - مما يحقق لك أرباحاً ضخمة للغاية.

إنها نظرية لتعزيز نظرية مؤثرة وفاعلة؛ إذ إنها تعلم وتقوي السلوك الصحيح المرغوب فيه، كما أنها تحفظه وتصونه طوال الوقت. إن تدريس السلوكيات الاجتماعية بشكل استباقي هو جزء مما نفع في مدارسنا، إلا أن نظرية التعزيز لا يمكن أن تكون ذات شأن قيم أو مهم، في هذا الصدد من السلوكيات المتعلقة بما قبل الاجتماعي.. هل هناك أوقات يتحتم فيها ضرورة أن تكون العواقب (نتائج الأفعال) محكومة، وأن يكون التدريس من خلال التربية واستراتيجيات التعزيز غير مؤثرة أو فاعلة؟ نعم، وعلى الرغم من أنها ليست كثيرة أو غالبية كما تعتقد. عندما لديك طالب لا يستجيب لما تقوم به من توجيه وتربية وتعزيز للسلوك المرغوب، فإنه الوقت المناسب لأن تبحث عن خطتك البديلة أو الاحتياطية.

الفصل التاسع

النظام الاحتياطي أو البديل

" عندما تحدث المشكلات التنظيمية، فإن التحدي الذي يواجه المعلم آنذاك هو التدخل بأسلوب يشجع على مواصلة النمو الإيجابي، ويعمل - في الوقت نفسه - على استعادة الطالب لسلوكه المقبول. وبالقدر الذي تكون به هذه التدخلات من التخطيط والوعي والتنظيم، الذي يتجاوز الشدة والاعتباطية، تزداد احتمالية فاعليتها وتأثيرها"

جيمس ليفيثن وجون شانكن

- كاي (١٩٩٦، ص ١٠٥)

إن القاعدة لمعرفة النظام الاحتياطي أو البديل هي أن تفعل كل شيء يمكنك فعله لتتفادي استخدام هذا النظام! النظام البديل هو خطة تداخلية علاجية؛ ولأن الإدارة الفاعلة أو المؤثرة تتأسس أصلاً على الوقاية والمنع، فإن معظم الأفكار الأساسية التي وردت في هذا الكتاب يركز - في أغلبه - على الوقاية: إدارة الوقت وإدارة المكان، التدريس والتعزيز لمستويات الفصول، القواعد والإجراءات واستراتيجيات التدريس التربوي وبنياتها التنظيمية، والتي تمنع حدوث ٩٠٪ من مشكلاتك الإدارية.. ولكن ماذا عن الـ ١٠٪ المتبقية التي لا يمكن منعها، والتي لم يطرأ عليها أي تغيير أو تحسن نتيجة استخدام استراتيجيات التعزيز؟ إنها تحتاج إلى نظام بديل.

ماذا يقصد بالنظام البديل؟

إن النظام البديل لا يكون مؤثراً إلا في تلك الأوقات التي لا تجدي فيها الوقاية فتيلاً أو تحقق أي درجة من درجات النجاح.. إن الخطط التداخلية المنظمة يجب أن تأخذ في اعتبارها، تلك التحديات التي حدثت في سلوك الطلاب الذين أخفقوا في الإيفاء بمستوى التوقعات الأدائية المطلوب منهم؛ لاسيما الجانب السلوكي غير المقبول منهم، سواء الصامت غير المعلن عن هويته، أو ذلك السلوك الذي يساند تلك التصرفات غير المقبولة بدرجة كافية لأن تحدث اضطراباً وخلاً في نظام الإدارة الفصلية. إن النظام الاحتياطي قد صمم ليشكل ضغطاً إضافياً على تلك الاضطرابات من جهة، ويشكل ضغطاً على الطلاب من جهة أخرى لأن يصححوا سلوكياتهم غير المقبولة. وسوف تلاحظ في شكل (٩ - ١) أنه نظام متكامل مع نظام التعزيز، الذي نوقش في الفصل السابق؛ فهما معاً يشكلان ترتيباً تتابعياً لكل من استراتيجيات الوقاية (المنع) والتدخل (العلاج) والتي تجعل النظام قادراً على تعليم أو تدريس السلوكيات المرغوبة لكي تكون حقيقية في حياتنا والقادر على تعديل السلوكيات غير المرغوبة بعد ثبوتها كحقيقة في حياتنا.

شكل (٩-١)

الترتيب التتابعي للاستراتيجيات الإدارية

الوقاية (المنع)

معززات إيجابية:

- معززات اجتماعية.
- معززات ذات ميزة.
- معززات محسوسة.

معززات سلبية:

غير لفظي:

- تعبيرات وجهية.
- تفاعل بصري.

- إيماءات.
- تقارب.
- إزالة المشتتات.
- تسجيل سلوك الطالب.

لفظية:

- الاستخدام الموجب لاسم الطاب..
- المذكرات والمحفّزات والاستشعارات (مثل: الجمل الوصفية والجمل المعززة، والأسئلة والاختيارات).

الإخماد أو التثبيط

التدخل (العلاج)

الحاجة

التوابع والعواقب:

- التعويض.
- الاسترداد.
- التقييد.
- الانعكاس.

خطة تدخل (علاج) فردية.

الإحالات الخارجية (من: إداري المدرسة - مسئول دعم العاملين بالمدرسة - الأساتذة الذين يتم انتدابهم للتدريس بالمدرسة من الخارج).

ملحوظة

مأخوذة بتصرف من كتاب: "لتحكم - الذاتي في الفصل" (ليفين وجون شانكن - كاي، ١٩٩٦م).

إن النظام الاحتياطي لا يستطيع أن يقوم بوظائفه بمفرده، لذا فإنه مؤسس ومنظم على نفس العناية والاهتمام التي تلقاها بقية مكونات نظام التعزيز بالكامل،

وفي الفصل السابق كنا قد ناقشنا تقوية ودعم السلوك الإنتاجي (المنتج) وإضعاف السلوك غير المنتج من خلال نظرية التعزيز. إن السلوك السليم هو ذلك السلوك الذي يتم تدعيمه بالتعزيز الإيجابي، كما أنه يمكن معالجة السلوكيات المثيرة للاضطراب والخلل، من خلال استخدام التعزيز السلبي والإخماد (الكف). وهذه الاستراتيجيات كلها تركز على تدريس التحكم - الذاتي، والمسؤولية ومنع أو عدم تصاعد حدة السلوك غير المرغوب، والتي تعد - من وجهة أخرى - أسس الاستراتيجيات التدخلية (التصحيحية)، والتي كذلك - لأول مرة - تقدم المراسيم أو الأحكام السلبية ضمن الترتيب التتابع (الهيراركي)، الذي ناقشناه في الفصل السابق. وبدون تدريس المسؤولية وحدودها ضمن أطر التعزيز، فإن خطط التدخل سوف يكون ذات نطاق واسع الاستخدام، ذلك النطاق الذي يعني بالتأكيد نطاقاً ما من سوء الاستخدام.

إننا نضع أنفسنا في ركن محدود، إذا ما قفزنا إلى استخدام الخطة التدخلية (العلاجية) قبل أن يتأكد لدينا ثبات الأساس الذي تم وضعه عبر استخدام كل استراتيجيات المنع (الوقاية)، التي ناقشناها في هذا الكتاب. إن الإجراءات أو المراسيم السلبية التي تستخدم بشكل مبكر للغاية يدمر العلاقة بين المدرسين والطلاب. إن الاستراتيجيات التدخلية يجب أن تستخدم بعناية وحرص شديدتين وفقط بعد بناء صداقة حقة، تملؤها الثقة، وأساس متين في الفصل.

وعلينا حتى حين نقوم بإدخال خطة تدخلية بكل الأجزاء التي لدينا، فعلينا أن نشق طريقنا - عندئذ - عبر ممر صعب للغاية. إن التحرك من المنع (الوقاية) إلى التدخل هو خطوة أكثر جدية أكثر مما قد تعتقد، بل إن الأمر يتطلب تخطيطاً حريصاً.. إننا بحاجة إلى أن نصرف بالضبط ماذا نفعل؛ فإذا حدثت أزمة ما؛ فإنه يمكننا أن نحتويها داخل موقف تعليمي جاد تماماً. إن الخطة التدخلية هي مسألة توازن، لذا فهو يحمل اهتماماً أكثر. إن المراسيم أو الإجراءات السلبية ليست أموراً

معدة لأن يتم تناولها بشيء يسير من الجدية، حتى على الرغم من أن الاستراتيجيات لازالت تركز على تغيير (وليس معاقبة) السلوك وتنمية التحكم الذاتي لدى الطالب، أكثر بكثير من توقع مجرد الإذعان والانقياد.

خطوط إرشادية للخطئة التداخلية

يناقش كل من ليفين وشانكن - كاي ضرورة وجود الخطوط الإرشادية للخطئة التداخلية، تلك الخطوط تساعد على أن نضمن ألا نزيد إحساس الطالب بالفشل، وأن نحفظ له ذلك الفشل الداخلي والقادر على إحداث التحكم المطلوب.. ولا نقصد بحديثنا عن تحكم المدرس، فهو بالأحرى الضغط المناسب من أجل التغيير.

والخطوط الإرشادية هي:

- عليك إمداد الطالب بأكبر حد ممكن من الفرص للتحكم في سلوكه / سلوكها بشكل سليم.
- كن واثقاً من أن الخطئة التداخلية لا تسبب قدراً من التشتت، أكبر من القدر الذي يحدثه سلوك الطالب غير المرغوب فيه.
- قلل احتمالية التعارض أو المواجهة إلى أدنى حد ممكن.
- قم بضمان السلامة الطبيعية والنفسية للطالب والفصل والمعلم.
- اعمل على إتاحة أكبر عدد من الفرص لخطئة تداخلية مستقبلية، فقد لا تؤدي الخطئة التداخلية الأولى إلى نتائج طيبة. ومن المهم - بطبيعة الحال - أن يكون لدى المدرسين بدائل أخرى إضافية. إن الترتيب التتابعي المقدم في هذا الفصل يوفر لك هذه البدائل.

استراتيجيات التدخل

المطالب (الطلبات):

وهي الاستراتيجية الأولى من استراتيجيات التدخل، والتي تستخدم عندما تفشل كل استراتيجيات المنع (الوقاية) في إحداث النتائج المطلوب؛ بمعنى أن تطلب أشياء من الطالب. وهذا الأمر يحتاج إلى التخطيط له بعناية وتنفيذه بمنتهى التوازن والدقة، التي لا تزيد على الحد المطلوب. والطلب يكون أكثر فاعلية وتأثيراً، ولو أنك أخبرت الطالب بما يجب عليه أن يفعله، فذلك أفضل من أن تعلمه ما لا يجب عليه أن يفعله، مثل:

- "دافيد، أخرج كتابك من الدرج، وابدأ القراءة" (بدلاً من: توقف عن التجول حول الحجرة؟).
- "بوئي، علقي معطفك في المكان المخصص لك، وابدأي تنفيذ النشاط الخفيف".
- "أمامك ثلاث مشكلات عليك أن تحلها.. ابدأ الآن".
- "باربارا، اجلسي إلى مقعدك".

وجدير بالملاحظة أن الطريقة التي تقرر بها الطلب على القدر نفسه من الأهمية للكلمات التي تتخير استخدامها . عليك أن تقرر الطلب بشكل خاص وهاديء لطلابك..كن حازماً ولا تكن قاسياً، فإن ذلك يحفظ عليهم ماء وجههم وكذلك الأمر بالنسبة لك، كما أنه يقلل من احتمالية وجود نزاع بين الطلاب، على مرأى ومسمع من بقية زملائهم؛ مما يفقدهم جزءاً كبيراً من كينونتهم واعتزازه بشخصيتهم أمام أقرانهم، وهذه الحاجة إلى حفظ الاعتبار تقل بصورة كبيرة إذا قل عدد الجمهور (الأقران) المشاهد لذلك. وفيما يلي بعض الاقتراحات القليلة التي يجب وضعها في الاعتبار عند طلب هذه المطالب من طلابك:

- تحدث بجدية وحزم ولا تتحدث بغضب أو عدوانية
- احتفظ بثبات عينيك لمن تصدر إليه الطلب.
- استخدم أقل عدد ممكن من الكلمات في صياغة الطلب؛ ذلك أن وقت إصدار الطلب ليس بالوقت المناسب إطلاقاً لأن للطلاب أفعاله السيئة فيما مضى أو بعض الملاحظات التي سجلتها عنه؛ بل اجعل هدفك مقصوداً على أن يتوقف الطالب عن سلوكياته السيئة وغير المقبولة من توه لا تبعد عن ذلك الهدف المحدد..ولا تهدد.. ولا تستخدم عبارات مثل: "هذه المرة الثالثة التي أخبرك فيها بأن " أو "هل يمكن ان يأتي وقت، تستطيع فيه أن تتعلم ...!" فهذه العبارات ليست مؤثرة، بل إنها تدمر الهدف الذي يتوجه إليه الطلب.
- ويصف فريد جونز، ١٩٨٧م، ص٩٨، العملية (الطلب) بأنها عمليتنا "اقتحام" و"انسحاب".. ذلك أنك قد ترغب في الاقتحام القريب جداً من الطالب.. لو أن الطالب يجلس إلى مقعده، يمكنك أن تحني ركبتيك بما يجعل مستوى نظركما واحداً، ثم تنحني نحوه، بكل هدوء وجدية، قائلاً له الطلب المراد تنفيذه على أن تظل في المكان بعض الوقت.. لو كان الطالب يعاني من بعض الصعوبات في أداء الطلب، فلا تساعده وقتها؛ إذ إن عليك أن تتذكر أن هدفك الرئيس هو أن يتوقف عن ممارسة السلوكيات غير المرغوبة، وليس تقديم المساعدة.. ابق في المكان ملاحظاً الطالب حتى يقوم بأداء ما يفترض منه أن يؤديه..انتظر لعدة ثوان بعد ذلك، ثم قل "شكراً" وقم بعملية "الانسحاب". وللتذكير مرة أخرى، فأنت تريد من طالبك أن يرى مدى الصلة بين طلبك الذي أمرته به وسلوكه الذي يفعله. وعندما يتم تصحيح السلوك، فعليك أن تبادر بالانسحاب. وإذا استمر سلوك الطالب على منواله الجديد المقبول، فلا تذكر الأمر مرة أخرى.

العواقب أو النتائج

إن معظمنا - بما فيهم الطلاب - يحتاج إلى تحمل المسؤولية والقيام ببعض التعديلات على سلوكياتنا غير المقبولة من الآخرين، وتلك هي النقطة التي يكون استخدام العواقب أو النتائج أفضل ما يمكن من حيث تحقيق العائد. والعواقب أو النتائج (يمكن أن نطلق عليها التوابع أو المستتبعات - المترجم) تختلف عن العقاب فيما يلي (جوتمان، ١٩٩٧م).

أنها تتتابع منطقياً نتيجة لما قام به الطالب بالفعل:

إذ إنها ترتبط مباشرة بالأفعال أو السلوكيات غير المقبولة وتجعلها أفضل، وذات معنى فيما بعد. وهناك علاقة "السبب - النتيجة" المعروفة، والتي تربط السلوك بعواقبه؛ ومن ثم علينا أن ننتبه إلى أن العقاب لا يرتبط بما يفعله الطالب بشكل خاطئ. إن العواقب تعلم السلوك الصحيح، بينما العقاب يوقف السلوك السيئ.

مثال:

- أخذ طالب القلم المفضل لزميله.
- النتيجة أو العقوبة: يحضر الطالب قلماً جديداً لزميله (الذي أخذ منه القلم) بدلاً من القلم الذي أخذه.
- عقاب: يحرم من أوقات الراحة طوال اليوم.
- كيف يمكن للطفل أن يتحمل مسؤولية سلوكه / سلوكها: إن مسؤولية تصحيح السلوكيات وتعديلها تقع على عاتق الطلاب؛ ذلك أن الطالب مطالب بأن يصحح التلف أو الضرر الناجم عن سلوكه السيئ، كلما أمكن إلى ذلك سبيلاً.
- العقاب يحل محل المسؤولية عن التصحيح والتعديل من منظور المعلم.

مثال:

- طالب يضرب أحد زملائه.
- النتيجة أو العقوبة: يطلب من الطالب أن يبحث عن وسيلة ما، يعرض بها زميله عن الضرر الذي حدث له، وأن يفكر في عدة بدائل لمعالجة الخلاف بشكل أكثر صحة وسلاسة في المستقبل.
- العقاب: يحرم من اجتماع الفصل يوم الجمعة القادم.

يجب عدم المساس بكرامة الطالب

مثال:

- طالب يكذب على المعلم بخصوص الواجب المنزلي.
- النتيجة أو العقوبة: يطلب من الطالب أن يكتب الواجب أثناء راحة الفصل.
- العقاب: يتهم المعلم الطالب بالكذب وعدم الأمانة أمام زملائه في الفصل.

ثمة اتفاق جماعي بين معظم الباحثين على أن العقاب ليس وسيلة مؤثرة أو فاعلة في تقليل معدلات حدوث السلوك السيئ أو في زيادة الميل إلى أداء السلوك المقبول أو السليم (ليفيين وشانكن - كاي، ١٩٩٦م)؛ لأنه لو كان كذلك، فإن القضايا المتعلقة بالتنظيم لن تكون ذات محمل؛ لأن العقاب ذا ملامح دائمة لا تختفي، وترتبط بمعظم المعلمين وما لديهم من مخزون يتمثل في الاستراتيجيات التنظيمية التي يمتلكونها.. وفي الحقيقة فإن ما يحدث أو تتم نمذجته هو العكس؛ إذ يستخدم المعلمون العقاب نتيجة إحساسهم بالغضب أو بالإجهاد، أو نتيجة لافتقار الاستراتيجيات الأخرى. إن العواقب أو النتائج المترتبة - على أية حال - تعلم الطلاب أن يدركوا مدى الصلة بين الكيفية التي يختارون بها تصرفاتهم، والنتائج التي ترتبت على هذه الاختيارات. إن

العواقب والنتائج (المستتبعات) هي أدوات تدريسية تستخدم، عندما لا يمكن منع حدوث السلوك السيئ أو إيقافه من خلال الاستراتيجيات الأعلى موقعاً في الترتيب التتابعي.

وتحدد مارلين جوثمان أربع مجموعات رئيسية لهذه التوابع:

- تعويض.
- استرداد.
- تقييد.
- انعكاس

تعويض

عندما يدمر شخص ما ما يمتلكه شخص آخر أو يحطم هذه الملكية؛ فالتصرف المسؤول الذي ينبغي عمله هو أن يتم توقيف هذا العمل أو تعويضه؛ فلو أن طالبة مزقت كتاب زميل لها، فعندئذ ستكون العاقبة الناجمة والمسؤولة بالنسبة للطالب صاحب الكتاب أن يتم إيجاد كتاب بديل له عن الكتاب الممزق، أو يتم دفع قيمة الكتاب له. ولو أن طالباً كتب على مقعده، فإنه سيحتاج إلى أن ينظفه. وعندما يهدر طالباً وقت المعلمة فإنه لزاماً عليه أن يسترد ثمن فعلته هذه بأن يبقى في الفصل ويساعد معلمته في أي مهمة ما. وعندما يكون الطالب مريضاً أو متأخراً فإنه مسؤول عن البحث عما افتقده من عمل ودروس.. إن الكيفية التي يؤدي بها الطالب مفهوم التعويض، تكمن في قدرته على اتخاذ القرار الذي عليه أن يؤديه، ويمكنك أن تساعد الطالب وتدعمه في هذه العملية.

الاسترداد

عندما يخرج الطلاب عن إطار التحكم، فإنهم غالباً ما يحتاجون وقت يبتعدون فيه عن الفصل، ويستردون أنفسهم بالدرجة التي تجعلهم يعاودون أداءهم الحسن مع

زملائهم، وقد يتم ذلك الإبعاد بأن تجعل طالباً يقضي بعض الوقت في الركن المخصص للأوقات المستقطعة، أو أن يجلس طالب أكبر سنّاً في مؤخرة الفصل، أو ربما أمكنك أن تتفق مع أحد زملائك المعلمين بأن ترسل له طالباً ليمضي - في فصله - بعض الوقت بصفة مؤقتة. إن النقطة الفيصل هي أن الطالب الذي يسيئ التصرف والسلوك لابد من أن يمنح بعض الوقت؛ لكي يعيد حساباته مع نفسه ويدفعها مرة أخرى إلى أن تتواءم ثانية وتجيد السلوك والتصرف مع الآخرين.

التقييد

بصفة مؤقتة، فإن التقييد يتميز بأنه عاقبة منطقية بالنسبة للطلاب الذين يسيئون الاستخدام أو التصرف كأنهم يهملون في التعامل مع الحاسب، أو لا يقومون بأدوارهم في تنظيف الأركان، أو الذين يقومون بإحداث الشغب أو الاضطراب أثناء الاجتماعات الفصلية، أو الذين لديهم صعوبات مع قواعد ممارسة لعبة "الكرة الناعمة" أثناء ممارسة الفصل لهذه اللعبة. إنها ببساطة استراتيجية تقوم على تقييد مدى معين من الزمن لحرمان الطالب/ الطالبة - مثلاً - من استخدام الكمبيوتر أو الذهاب إلى الأركان، أو حضور اجتماعات الفصل، أو ممارسة لعبة الكرة مع زملائها، وأحياناً ما يستطيع الطالب استخدام الوقت لملاحظة السلوك السليم لدى الطلاب الآخرين، وهذا يعطي الطالب بعض القواعد والأفكار الواضحة عن خطئه / خطتها العملية.

الانعكاس

واحد من أكثر التوابع أو العواقب تأثيراً وفاعلية فيما يتصل بالسلوك غير المقبول؛ إذ إنه يتحتم أن ينعكس سلوك الطالب على ما حدث، ويبدأ في محاولة التوصل إلى خطة، تكفل عدم تكرار حدوث السلوك السيئ، إن حل المشكلة أداة مهمة للطلاب، وغالباً ما يسيئ الطالب التصرف أو السلوك لأنه لم تكن لديه خيارات مقبولة أكثر. إن الانعكاس يستطيع أن يوفر هذه الخيارات الأفضل للطلاب، ومن ثم يستطيع المعلم أن يكون

عدة اقتراحات بخصوص الكيفية التي يعالج بها الآخرون الموقف، ولكن هذا لا يمنع أن الموقف ينجم في الأساس من انعكاس تصرفات الطالب، ولذا تقع مسؤوليته عليه وحده.

اختيار الطالب لعواقب أفعاله

هل كان هناك وقت، يجب فيه على الطالب أن يكون لديه اختيار فيما ينجم عن أفعاله من عواقب أو مستتبعات؟ إطلاقاً، لأن معظمها كان يعتمد على درجة سوء السلوك، ولكن إعطاء الاختيارات، إن أمكن، سوف يساعد الطالب على استعادة بعض تحكمه الذاتي. ويؤكد فاي وفنك (١٩٩٥م) قيمة إعطاء الطلاب فرصة الاختيار بين توابع أو عواقب أفعالهم (مثل: أنا أستطيع أن أقابلك الساعة ١٥:١٢ أو الساعة ١٥:٣٠ فأيهما تفضل؟، "هل تفضل أن تكمل واجبك في الراحة أم في وقت الغداء؟".

لاحظ أنه في الوقت الذي يصل فيه إلى هذا المستوى من الترتيب التتابعي - الذي سبق أن تحدثنا عنه - فإن الاختيار ليس في امتلاك أو عدم امتلاك تحمل العواقب، وإنما كان الاختيار ممكناً في مرحلة المنع (الوقاية) وليس فيما أشرنا إليه. ولازالت الحاجة تفتقر إلى وجود سبب (إذا أمكن) في ألا تكون لدى الطالب إمكانية الإدلاء باختياراته فيما يتصل بعواقب سلوكياته.. في حين أن ذلك الاختيار غالباً ما يجنب حدوث صراعات داخل الفصل ويحفظ العلاقة الطيبة بين المعلم والطالب.

وأياً ما كانت توابع أو عواقب اختياراتهم، فإن الطلاب بحاجة إلى أن يسمح لهم بشيء من الحرية والترويح (التخفيف من درجة تحكمنا نحن كمعلمين - المترجم)؛ إذ يمكن أن تصدر استجاباتك لسلوك غير مرغوب فيه من قبل الطالب، مشوبة بشيء من التعاطف والرحمة، كأن يقول مثلاً: "كم هذا الأمر محزن للغاية؛ فأنا أعلم أنك ترغب في أن تلعب "السوكر" (لعبة من ألعاب كرة القدم الأمريكية المعروفة) وقت الراحة بدلاً من البقاء بالفصل لانتهاء من ذلك الواجب أو التعيين، وعندما يقوم الطلاب باختياراتهم، ويأتي وقت تحملهم لعواقب لا يستطيعون القيام بتبعاتها، فما عليهم إلا أن يلوموا أنفسهم.

تعليق التوابع (العواقب) بالفصل

في أحيان كثيرة يتعجب المعلمون عما إذا كانت هناك ضرورة لتعليق العواقب الناجمة عن سلوك الطلاب غير المقبول مع المعايير، وقد كان اقتراحي أنه لا يجب أن تعلق. بداية، وقبل أي شيء، ليست هناك قائمة مانعة جامعة - كما يقال في الأمثال - بكل أنواع العواقب الناجمة عن هذه السلوكيات؛ ذلك أن ما يمكن أن يعد، بالنسبة لشخص ما، عاقبة أو ناتج فعل ما، يمكن أن يعد جائزة أو مكافأة لشخص آخر.. إن العواقب يجب أن تكون معنية بالفعل بمضمونها بالنسبة لمن يتلقاها من الطلاب. وثانية، عندما يتم تأسيس المعايير وإعلانها (أو لصقها) فهناك توقع من كل من المعلم والطالب بأنه سيتم الإيفاء بكل هذه المعايير. وفي حالة وجود قائمة بهذه التوابع أو العواقب على نفس الشكل التوضيحي الخاص بالمعايير، فسوف تكون الرسالة واضحة بما فيه الكفاية ومرورية بما فيه الكفاية: "ها هي المعايير.. نحن لا نتوقع منك أن ترتفع إلى ما يتجاوزها؛ لذلك نود أن نخبرك بما يحدث عندما تسقط". إنني لا أوصي بتعليق أي شيء باستثناء المعايير. ولو أن خطة تنظيمية ما تحتاج إلى أن نذهب إلى المنزل، فإننا نقترح عليك شيئاً ما مماثلاً لما في الشكل (٢-٩) بالنسبة لطلاب المدارس الأساسية.

شكل (٢-٩): نموذج لخطة سلوكية أساسية

المعيار

كن مؤدباً ومتعاوناً مع الآخرين.

المكافآت

التعلم بأكبر قدر ممكن.

الانتماء إلى فصل متعاون ومتآلف.

العواقب

إن استدعت الحاجة ذلك، يتم تسوية الأمر بشكل خاص بين الطالب والمعلم.

ويقدم شكل (٣- ٩) النموذج المحتمل لطلبة المدارس الثانوية:

شكل (٣-٩)

نموذج لخطّة سلوكيّة لمدسة ثانويّة

المعيار

قم فقط بأداء الأشياء التي تسمح لك وللآخرين بالتعلّم.

المكافآت

كن خبيراً في الاقتصاد والكيمياء والأدب... إلخ.

شارك في مجتمع تعلّم.

العواقب

إن استدعت الحاجة ذلك، يتم تسوية الأمر بشكل خاص بين الطالب والمعلم.

سوف ترغب في أن تفكر وتخطط بحرص وعناية شديدين فيما يتعلق بالعواقب التي تستخدمها في هذه النقطة، والأمر - بالتأكيد - يستحق الجهد الذي تبذله لجعلها مؤثرة وفاعلة . وإذا لم يصادفك النجاح في هذا الصدد (كطالب)، فسيكون لزاماً عليك أن تنتقل إلى الدرجة التالية، والأقل، في الترتيب التتابعي، الذي أشرنا إليه من قبل، وأن تضع في اعتبارك أن الخطوات التالية تتطلب منك المزيد من وقتك وجهدك.

خطّة تدخليّة فرديّة

ربما يكون لديك طالب أو اثنان ممن لا يستجيبون - ببساطة - لأي استراتيجية من الاستراتيجيات التي قمت بتجريبها - سواء ليمنع حدوث سلوك سيئ أو أن يتدخل بخطّة "الطلبات" أو خطّة "العواقب والنتائج"، عندما حدث بالفعل. إن هؤلاء الطلاب يحتاجون إلى مساعدة فردية منسقة مركزة، كما يحتاجون إلى دعم

بمجرد بدئهم في العمل من أجل تغيير سلوكهم. ومن ثم يكون ذلك الوقت هو المناسب لتطبيق خطة فردية، تصمم خصيصاً لتلبية احتياجات تلك النوعية الخاصة من الطلاب. وتظل المبادئ التي طبقناها من قبل في استراتيجيات النظام الاحتياطي- ثابتة بلا تغيير؛ ذلك أنك تريد أن ينمي الطالب إحساسه بالمسؤولية وقدرة التحكم - الذاتي. ولكن يجب أن نأخذ في اعتبارنا أن الضغط الذي نرغب في تحقيقه قد يحتاج إلى تركيز أكثر مدى وأشد درجة.

مبادئ خطة تدخلية

في مقالته بعنوان "تعليم المعلمين ما يتصل بالإدارة الفصلية والطلاب" يضع جيري بريفي المبادئ التالية لخطة تدخلية (١٩٨٨م):

- تقليل النزاعات بين الطلاب إلى أقصى حد ممكن من خلال التحدث مع كل طالبة على حدة.
- كن متأكداً من أن الطالب على علم وإدراك كافيين بالسلوك، وأنه يفهم (يدرك) سبب اعتباره سلوكاً غير مقبول.
- كن متأكداً من إثبات الترتيب التتابعي، الذي ناقشناه من قبل، في الخطط التدخلية.
- أعد الطالب بما يجعله يقبل تحمل المسؤولية والالتزام بالتغيير.
- أمد الطالب بأي نمذجة أو توجيه قد يحتاج إليهما.
- قم بمساعدة الطالب على تنمية خطة تبادلية معتمدة لحل المشكلة.
- ركز على تنمية السلوك المقبول بدلاً من التركيز على التحكم في السلوك غير المقبول.
- قم بعمل مشروع يتسم بالتوقعات الإيجابية، ومواضع الصلة والرموز الاجتماعية أو الإشارات الاجتماعية.

- لو أن العواقب أو النتائج ضرورية، فإن تأكيد ذلك سوف يكون بهدف إحداث التغيير، وليس مجرد أداء السلوك الصحيح.

عيننة ونموذج لخطئة تد اخلية

تظل الخطئة التدخلية ذات سمة مميزة بأنها فردية؛ إذ ليست هناك صيغة عامة يمكن اشتقاقها لها، ولكن شكل (٩-١) يبين الشكل الذي يمكن أن تبدو عليه هذه الخطئة، إذ سوف ترى إن المبادئ التي تم تعريفها فيما سبق، قد تم تضمينها في هذه الخطئة. إن هذا النموذج الخططي من أجل الطالب الذي يتكرر - بصفة منتظمة أو كثيرة - استدعاؤه للخارج، بدلاً من رفعه ليد/ليدها، ولكن العناصر الموجودة يمكن أن تتسم بعمومية، من حيث صلاحيتها للتطبيق على سلوكيات متعددة.

شكل (٩-١)

عيننة لخطئة تد اخلية

قم لمدة يوم واحد بحساب عدد مرات حدوث المشكلة (المشكلة التي تستدعي الذهاب خارج الفصل). وسجل بيانات هذه المرات ومعلومات عنها!! وبعد ذلك، قم بعقد مقابلة خاصة مع كل واحد منهم لمناقشة المشكلة. وخلال هذا الاجتماع، تأكد من أن هدف حضورك هو ما يلي:

- توضيح سلوك المشكلة.
- تقديم دليل التكرار وكثرة الحدوث.
- توضيح الأسباب التي لا يمكن أن يتواصل فيها السلوك غير المقبول. وهذه ليست مناقشة فالأمر نسبي.. كن حازماً ولكن بهدوء، وقم بتوجيه هذه الأسئلة إلى طالبك "ما الذي عليك أن تفعله عندما تدلف إلى حجرة الفصل؟" و "هل يمكن أن تساعدك معرفة ما الذي فعله الطلاب الآخرون، ومن لديه تلك المشكلة؟" (فهذا سيسمح للطلاب بأن يعرفوا بعضهم بعضاً في هذا الموقف، وأنهم قادرون على التعامل مع هذا الموقف).

- امنح الطالبة التي تم اختيارها، فرصة للتجريب. وتأكد من أنها فهمت السلوك؛ إذ يمكنها أن توضح ما الذي يمكن أن يتم عمله؟ هل يمكن أن تؤدي سلوكياتها بشكل صحيح وسليم؟ إذا كان الأمر ضرورياً، علم الطالبة السلوك المناسب ودعها تمارسه بنفسها. يمكن لتمثيل الأدوار - كاستراتيجية - أن يكون مؤثراً وفعالاً للغاية. عليك أن تتأكد من أن الطالبة أصبحت واثقة من أنها تستطيع تنفيذ السلوك الجديد بصورة ناجحة ..
- تأكد من أن الطالبة تدرك أنها تستطيع تغيير سلوكها، وأنها على استعداد لأن تفعل ما تحتاج إليه من دعم مهما كلفك الأمر، من مساندة لجهودها في حل المشكلة. وأنها ستحتاج إلى أن تتغير، ولكنك سوف تساندها إلى أن تنجح في ذلك.
- دع الطالبة تلتزم كتابة بضرورة إحداث التغيير. ودعها تشعر بمسئوليتها الكاملة نحو الالتزام بما كتبه في الوثيقة الموقع.
- ضع أهدافاً لليوم الأول. كم عدد المرات الأقل التي سيحدث فيها السلوك غير الصحيح؟ قد تحتاج إلى أن تحصى عدد مرات التناقض في السلوكيات غير الصحيحة. ولكن إذا كان الأمر ممكناً، فعليك أن تركز على السلوك الإيجابي بإحصاء عدد المرات التي يؤدي فيها الطالب السلوك الجديد، وهو السلوك السليم. اجعل أهدافك واقعية للغاية: "يمكنك أن تسجل إحصاء بـ (٢٥) مرة اليوم للاستدعاء. هل تعتقدين أنك تستطيعين أن تقللي العدد إلى (٢٠) مرة غداً؟
- فيما يلي المقابلة، دع الطالبة تحتفظ بسجل خاص لعدد مرات الانتهاك؛ أي عدم الالتزام بما وقعت عليه من قبل أو عدد مرات السلوك الإيجابي. يمكنك أن تساعد الطالبة بتذكيرها بالوقت الذي يتم فيه رصد سلوكياتها، ولكن يجب ألا يتم ذلك بشكل تأديبي أو عقابي؛ فالأمر كله يكمن في أنه لزاماً على الطالب والمعلم أو المقبولة. كل ما عليك أن تحفز أو تلمح للطالب بمرات عديدة من أجل إعداد للنجاح، مثل:
- "ما الذي ستذكره لتؤدي اليوم؟ وما هدفك؟".
- في الساعة القادمة، قد تصادف وقتاً صعباً.
- "ما الذي تنوي التركيز عليه؟ هل يمكنني أن أساعدك؟"

- "سوف اطرح عليكم بعض الأسئلة بخصوص القصة التي قرأناها معاً. وأعرف أنه ستكون لديكم بعض الاستجابات السريعة . ما الذي تحتاج إلى أن تتذكره؟"
اجعل استجاباتك إيجابية ومرتبطة بجهود الطالب بشكل خاص:
- "لقد تذكرتم أن ترفعوا أيديكم قبل الحديث . هذا أمر طيب بالنسبة لكم".
- ضع ملاحظة أو تعليقاً على ورقة لاصقة، ثم ضعها على مقعد الطالبة. يستمتع الطلاب بهذه التعليقات التي يمكن لصقها. كما أن هذه الملاحظات وسائل طيبة أيضاً لتحفيز الطالبة أو تذكيرها بهدفها(مثال: في الخمس عشرة دقائق القادمة سوف نعقد مناقشة . ما الذي تحتاجين إلى أن تتذكريه؟.
- بعد اليوم المدرسي، راجع ما تم تسجيله طوال اليوم مع الطالبة:
ناقش معها - إلى أي مدى - تم تقليل معدل حدوث السلوك السيئ . ودع الطالبة تحلل الاستراتيجيات التي تستخدمها لتتذكر السلوك المناسب والمقبول.
- ربما يكون من المفيد أن اقترح أن تراقب الطالبة طالبة مجاورة لها. وعندما تقوم الطالبة المجاورة لها برفع أيديها، فسوف تتذكر الطالبة أن تفعل المثل تماماً. دع الطالبة تتأكد من مصداقية استراتيجيتها الجديدة: "إنها فكرة عظيمة أن تراقب سلوكيات الآخرين.. هذا سوف يذكرك بأن ترفعي يدك".
- قم بتقرير رسالة إيجابية (ثناء) على جهود الطالبة. وإذا لم تحرز الطالبة النجاح في يوم ما، فقم بطرح الأسئلة التالية، بأسلوب لا ينم عن تهديد، مثل:
 - ما الذي تم بشكل خاطئ اليوم ؟ كيف يمكنك معالجته غداً ؟
 - كيف يمكنني أن أساعدك بأي طريقة ممكنة ؟
 - لا تقبل أعذاراً فإذا أُلقت باللوم على شخص ما أو عرضت عذراً آخر، فيمكنك أن تقول ببساطة: "بومر، ماذا تفعل بخصوص ذلك غداً؟" لا تقبل مشكلة الطالبة، فكما يقول جيم فاي: "في كل مرة، تجعل فيها مشكلة طالبتك هي مشكلتك، فأنت بذلك تحرمها من فرصة نجاح لأن تصل بمفردها إلى النجاح" (فاي وفنك، ١٩٩٥م، ١٣٢).
- ضع مخططاً لأهداف اليوم التالي. وظل على هذا النحو حتى يستقر أداؤها السليم وسلوكها المقبول، وبعدها ابدأ في سحب المحفزات والتلميحات الحادة على السلوك الطيب بالتدريج، ثم ابدأ في مراجعة سلوكيات الطالبة على هذا النحو: "هل يمكنك أن تتذكرتي

دون مذكرات مني بذلك: "وخلال هذه العملية، عليك أن تستخدم التغذية الراجعة الإيجابية التي تربط بين الجهد المبذول والنجاح. ويجب على الطالبة أن ترى سلوكها تحت المراقبة؛ فنجاحها في هذه الحالة - على وجه الخصوص - عندما تستطيع أن تحدد صلاته مع جهدها الذي تبدله، فإنها تؤسس بذلك توقعات نجاح إيجابية للسلوك التالي، الذي تحتاج إلى تغييره. ونمطياً، فإن الطلاب الذين يحتاجون إلى هذا النوع من الخطة الفردية لديهم سلوكيات خاطئة متعددة غير مقبولة، تحتاج إلى تصحيح.

مكافآت متعلقة بخطة تدخلية فردية

- يركز على سلوك وحيد في كل مرة.
- يبدأ بالسلوك الذي إما أن يكون قضية إحساس بالأمان، والذي يعتبر أكثر الأمور تشتيئاً، أو يقودك إلى فقد الأعصاب.
- تأكد من تصحيح كل خاصية نوعية دقيقة في السلوك؛ فعلى سبيل المثال، يمكنك أن تقول: "أرفع يديك حين تود الحديث" بدلاً من "تصرف بشكل مقبول".
- عند التركيز على سلوك واحد فقط، تجاهل (بقدر ما يمكنك) بقية السلوكيات غير المقبولة. واحتفظ بتركيزك على الهدف المحدد. أعط طلابك التغذية الراجعة فقط على السلوك المستهدف.
- لا تقدم جوائز أو إثابات غير جوهرية ما لم تكن ضرورية ضرورة مطلقة؛ أي ركز على التحسينات التي تطرأ على السلوك، كما تنعكس من بيانات التسجيل. وقدم التغذية الراجعة التي تتصل بتأكيد الصلة بين الجهد والنجاح أو اكتساب استراتيجيات جديدة من أجل النجاح. عزز التقدم وليس مجرد الإتقان.
- لا تستخدم استراتيجية التوابع أو العواقب في البداية، ولا تدرجها ضمن الخطة. لو فقد الطالب يوماً ما (بسبب مرض أو غياب) فعليك أن تناقش مع الطالب: ما

الذي لم يفهمه؟ وما الذي سيفعله غداً. قم باتباع الترتيب المتتابعي أو المتتابعي بالنسبة للمعززات، ضمن الخطة التداخلية التي تقوم. قد تضطر الى استخدام استراتيجيات المطالب والتوابع، ولكن ليس قبل أن تجرب المعززات السلبية.

• هذه خطة لتغيير السلوك وليس للمعاقبة عليه. إن إعادة التدريس والممارسة وإعطاء التغذية الراجعة على أداء الطلاب، فأنت والطالب تعملان كفريق، على أن تكون النزعة الغالبة هي نزعة الميل إلى حل المشكلات: " لدينا مشكلة نريد أن نحلها. دعنا نتحدث حولها، وسوف أدمك بكل وسيلة يمكنني بها ذلك ". هذا القول له أثر فاعل للغاية وأسلوب مؤثر في منع ظهور أساليب صراع أو نزاع. وقد يعد أمراً صعباً للغاية بالنسبة للطالب أن تكون لديه صراعات أو نزاعات مع شخص ما أو آخر من المجموعة، التي ينتمي إليها أو من زملائه!!

• غالباً ما يؤدي الذهاب عبر العملية التداخلية مع طالب ما إلى تغيير العلاقة التي لدى الطرفين..لقد كنت غالباً ما أرى طالباً ينمي ثقة كبيرة واحتراماً للمعلم، بمجرد أن يبدأ معاً في العمل خلال تلك الخطة التداخلية؛ فالطالب يرى المعلم كشخص يهتم بأمره أو يعتني به كشخص يحتاج إلى مساعدة. وعندما يتلقى الطالب ذلك الاهتمام (حيث إن ذلك ما كان الطالب يبحث عنه غالباً)، فإن ذلك وحده يدفع العلاقة بينكما - والسلوك - إلى الأمام .

إحالات خارجية

هناك نوعان من الإحالات الخارجية (ليفين شانكن - كاي، ١٩٩٦م) مصادر داخل الموقع (مثل: الإخصائي النفسي بالمدرسة، أو المدير الإداري للمدرسة)، والإحالة البعيدة عن الموقع، وتلك تتضمن الأساتذة المعلمين الذين يتم استقدامهم من الخارج.

الأخصائي النفسي بالمدرسة، والمدير الإداري، والشخص المسؤول:

أنت مشترك في هذه الخطة التداخلية، ولكن الآن، تؤخذ القرارات بشكل جماعي.. وبالطبع، فإن الوالدين - تحديداً - مشتركان في هذه الخطة، وهذا لم يكن من قبل. إنه قرار المعلم حين يرتبط الأمر بإدراج الوالدين في الخطة التداخلية أم لا، أما رأيي الشخصي، فهو أننا غالباً ما نستدعي الوالدين بسرعة بما يسمح أن يتمكن الطالب من تحمل مسؤولية سلوكياته، دون أن يلقيها عليهم. إنني أفضل محاولة أن يقوم الوالدان بالعمل فيما بين المعلم والطالب. إن الطالب يحتاج إلى الفرصة التي يتمكن بها من حل المشكلة على مسؤوليته/سئوليتها الخاصة. من المحتمل أن أقول شيئاً كهذا: "هل تعتقد أننا، أنت وأنا، نستطيع أن نؤدي - معاً - هذا العمل أم أنك ترغب في استدعاء والديك لعقد لقاء أو اجتماع معهم؟" لو أن الطالب يرغب في العمل على مسؤوليته/ مسؤوليتها، فسوف تكون إجابتي: "أنا واثق من أننا سوف نستطيع حل هذه المشكلة معاً.. وإذا لم نستطع، فسوف نستدعي والدتك - فيما بعد - إلى المدرسة". فإن ذلك سوف يسمح للطالب بأن يعرف مدى جديتي وثقتي في قدرته/ قدرتها على حل المشكلة. كما أن الطالب سيعرف أيضاً أنني لن أنتظر وقتاً طويلاً دون اتصال بالوالدين! وأود - هنا - أن أضيف أن هناك أولياء أمور، يتم استدعاؤهم في أول بادرة سلوك سيئ من طلابهم؛ لذا فإنني يضروة مراجعتك وفحصك للسياسة والنظام الذي يتبعه موقع المدرسة مع المدير المشرف.

أعضاء هيئة تدريس من الخارج

هذه هي الخطوة الأخيرة من الترتيب التتابعي لمكونات النظام الاحتياطي أو البديل؛ لأنها الخطة التداخلية الوحيدة التي لا يشارك فيها المعلم أو يسهم في تنفيذها بالفصل. وهذه الخطة التداخلية ليست تفاعلاً مباشراً بين المعلم والطالب.

موجز الجزء الثاني

إن هدف الجزء الثاني من هذا الكتاب، كما ذكر في مقدمة الكتاب، هو أن تتم مناقشة الكيفية التي تحصل بها على بيئة تعليمية وأن تحافظ على هذه البيئة، بما يجعلها متسقة مع أدوار الطلاب المفترض عليهم القيام بها في مدارسهم الآن، وتلك التي يفترض عليهم القيام بها في العالم الذي يحيون فيه.. ذلك العالم الذي لن يقدر- فيما بعد- إلا قيم الإبداع والتجديد والابتكار والفردية، والتحكم- في الذات، وكذلك مدارسنا أو فصولنا التي تحتاج إلى أن تكون عاكسة لتوقعاتنا بخصوص الطلاب في هذا القرن الجديد. إن التمدريس مختلف بالنسبة لطلابنا في عصر المعلومات؛ ذلك أنه مبني على مبادئ الاحترام والاهتمام المتبادلين، كما أنه يركز على تعليم الطلاب المسؤولية والنظام الذاتي. إن التمدريس مختلف- كذلك - بالنسبة لمعلمي القرن الحادي والعشرين أيضاً؛ إذ لم نعد نتحكم في طلابنا، كما كان الأمر من قبل..إننا نعلمهم أن يتحكموا في أنفسهم، كما أن المناخ الفصلي يتسم بالدفء والمودة؛ فالقيادة يتم التشارك فيها فيما بين المعلم والطلاب؛ إذ إننا نتصرف على أساس أننا مجتمع تعليمي؛ حيث يمكننا فيه أن نتعاون معاً، لا أن نتنافس؛ وحيث يمكننا أن نوجه ونعلم ونرشد ونصنع، بدلاً من أن نصر ونطالب. إن دورنا كمعلمين مثير للتحدي؛ حيث إن لنا دوراً مهماً للغاية في حياة أي طالب، والفرق الذي نستطيع أن نحدثه هو فرق مدهش ومذهل للغاية..إنه يمكننا فقط التحكم في سلوكياتنا، ولكن يمكننا كذلك أن تكون لنا قوة هائلة التأثير على طلابنا، ولا تنس كلمات هنري آدمز الحكيمة، والتي تقول: "إن المعلم له تأثير أبدي خالد لا ينتهي، بل إنه لا يمكنك أن تحدد - بصفة قطعية - متى يمكن أن ينتهي تأثيرك في حياة طلابك".

الجزء الثالث

الاستراتيجيات التربوية المتعلقة بالتدريس

جيني هوفر

www.ABEGS.org

الجزء الثالث

تنفيذ استراتيجيات تربوية (تدريسية) مؤثرة

" حتى عندما تكون الفصول أصغر عددًا، ويكون الطلاب أكثر دافعية، فإن ثمة أمرين ضروريين للمعلم: إن أولهما يكون صاحب معرفة حقة وثرية، وثانيهما: أن يكون ملماً بالوسيلة التي ينقل بها هذه المعرفة المرغوبة والمطلوبة إلى الطلاب".

هاوارد جاردنر^١؛ (١٩٩١م، ص١٤١)

ثمة معلمون كثيرون، يتم تقديمهم إلى تكليفهم الجديد بالتدريس، في مقابلة شخصية موجزة مع مدير المدرسة، يستعرض فيها مفاتيح التعامل مع فصولهم، كما يتم إعطاؤهم فكرة عن توجه المدرسة.. وتقدم لهم نسخة من المنهج المقرر لكي يحددوا الكيفية التي سيستخدمون بها المصادر، كما أنهم يختارون الاستراتيجيات التي يدرسون بها المنهج لكل طالب من طلاب الفصل بالعمل الذي يناسبه.

(١) صاحب نظرية الذكاءات المتعددة. التي تقول بوجود ذكاءات مختلفة لدى كل واحد منا. مثل: الذكاء الرياضي، والمنطقي، واللغوي، والاجتماعي، والفراغي، والروحي، والحركي، وهي تتوزع داخلنا بنسب متقاربة إلا أن واحداً منها يتفوق على غيره بنسبة أكبر، فيصبح هو الصفة الغالبة للشخصية، فيقال للكاتب البارع صاحب ذكاء لغوي، وللرياضي المتفوق صاحب ذكاء حركي.. وهكذا. المترجم.

بالاعتماد على مدرستك ومنطقتك التعليمية، وولايتك، فإن المناهج المطلوبة يجب أن تكون خضعت لهيئة استشارية؛ لكي يتم فهم المادة الواجب تغطيتها، ولفهم العمق المطلوب لهذا الفهم. إن المصادقية وتحمل المسؤولية هما وحدهما اللذان يجعلان من المفروض أن يعرف المعلمون احتياجات الولاية والأدوات المستخدمة لمساعدة الطلاب، وأن يفهموها كذلك. وبمجرد أن تتم مراجعة المناهج، يمكن اعتبار ومناقشة الاستراتيجيات.

إن معرفة قدرات الطلاب ومستويات مهاراتهم مع فهم واضح لخلفيتهم المعرفية يساعد على تحديد الاستراتيجية المناسبة؛ فإذا كان بالفصل طلاب كثيرون ذوو مستوى قرائي ضعيف أقل من مستوى فصلهم، فسوف يكون لديهم اختيار ضعيف لاستراتيجيات، تكلف الطلاب بتعيينات قراءة صامتة للفصول. وهذا لا يعني أن تعيينات القراءة هذه ليست مناسبة، ولكن هذا يعني بالفعل أن الأجزاء المطولة والصعبة على الفهم لا ينبغي أن تكون موضع تكليف أو أداء؛ لأن الطلاب لا يميلون إلى إنجاز أو أداء مستويات مقبولة من الفهم في مثل هذه الأجزاء..

ثمة اعتبارات أخرى تتعلق بالحدود والتعديلات الضرورية التي يجب تضمينها لطلاب التعليم الخاص داخل الفصل. إن أنماط التكيف والتعديل الضرورية تعتمد في أساسها على أنماط الصعوبات أو الإعاقات التي يعاني منها الطلاب، وما إذا كان المعلم قد أعطي دعماً إضافياً ليقوم بمثل هذا العمل مع هؤلاء الطلاب أم لا.

إن القيود الزمنية (أي الأوقات الزمنية المحددة) تصنع اختلافاً حاداً، يتوقف عليه مدى إمكانية استخدام استراتيجية ما بنجاح أم لا. وفي المواقف التي يكون فيها عدد ضخم من أهداف المنهج، التي لا بد من أن تغطي في مدى زمني قصير، فإن الأمر يستلزم من المعلمين، أن يتوقفوا عن استخدام الاستراتيجيات التي تستنفد الوقت.

يجب أن توضع إتاحة المواد التعليمية الضرورية في الاعتبار، عندما يتم اختيار الاستراتيجيات. كما أن ندرة هذه المواد - أحياناً - قد تجعل الأمر ضرورياً للغاية في أن نعمل بخطة دوّارة (دائرية) أو أن نتشارك في الإمدادات التعليمية، ويغدو تنفيذ العمل الجماعي ضرورة لا غنى عنها، كما أنه قد يحدث أحياناً ألا تكون بعض الاستراتيجيات ممكنة على الإطلاق بسبب الحدود الضيقة في استخدامات هذه المواد.

إن تنفيذ استراتيجية ما يجب أن يتضمن تعليمات واضحة من المعلم: "هذا هو ما أتمنى أن أراه" إن الطلاب لا يدركون آلياً ما الذي يتوقعه المعلم أن يحدث. وبعد أن يتم تنفيذ استراتيجية ما بفاعلية وتأثير في الفصل لمرات عديدة، فإن الطلاب - بعدها - يحتاجون إلى تعليمات أقل في التطبيقات المستقبلية.

هناك بعض الاستراتيجيات التي تتطلب تخطيطاً تكميلياً لما بعد التنفيذ؛ فمثلاً اختيار الطلاب للعمل معاً في مجموعات، يتطلب تخطيطاً مسبقاً، وإذا تم الاستخدام الأفضل لهذه المهام بصورة مثالية، فإنه من الأسهل تطبيق الاستراتيجية وتنفيذها.

إن الخطة التي يتم استخدامها لتقييم نجاح الاستراتيجية المستخدمة هي عنصر أساسي في التدريس الفاعل والمؤثر، كما إن نقاط فحص المنهج ومراجعته يمكن أن تكون شيئاً ما بسيطاً بنفس بساطة التقييم، الذي يتم على أداء الطالب الشفهي عند شرحه للمعلومات التي تعلمها من المنهج، أو من خلال إعطاء اختبار أسبوعي. إن استعراض ما يحدث يجعلك قادراً على ضبط خطتك التدريسية.

وبمجرد أن يتم تطبيق الاستراتيجية، فإنه من الضروري أن يقوم المعلم بالعرض لما تم شرحه؛ لكي يضمن أن كل الطلاب يفهمون دورهم في نجاحهم. وعندما يتم تحديد نقاط الضعف، يمكن للمعلم أن يمد الطلاب بخطة تداخلية أو ملاحظة

أداء الطلاب والإشراف عليه، إلى أن تتحقق عودتهم إلى الإطار السليم. إن التداخلات التي يقدمها المدرس مهمة للغاية لضمان نجاح كل استراتيجية ومساعدة الطلاب على إنجاز الهدف المثالي من التعلم.

إن نوعية التربية هي شيء يحاول التربويون تعريفه بوضوح وتطبيقه بنجاح خلال التاريخ؛ فعندما يتعرف المعلمون الجهد المحتمل في استراتيجية ما جديدة، فإنهم لا يطرحون الاستراتيجيات الواضحة أو المفهومة التي يستخدمونها بالفعل جانباً. ولأن التدريس الجيد ليس بدعاً، فإن المعلمين المتميزين يضيفون استراتيجيات جديدة إلى تدريسه، ويصبح ذلك ضمن حقائبهم المليئة بالحيل والأساليب الذكية التي تحدد لهم المدخل المناسب للدرس الذي يقومون بتدريسه. وثمة أوقات، يكون فيها من المناسب - حتى بشكل نفعي - أن ننفذ استراتيجيات متعددة في الوقت نفسه، وأن نوفر اختيارات للطلاب.

وفي هذا الجزء من الكتاب، فإن الاستراتيجيات يتم تصنيفها؛ طبقاً لعدد المشاركين الذين تتضمنهم هذه الاستراتيجيات: الفصل بأكمله - مجموعة صغيرة - أزواج - وأفراد. وهناك بعض الاستراتيجيات التي تتسم بتركيبية أو بنية تنظيمية شديدة، بينما هناك بعض الاستراتيجيات التي تسمح للمعلمين ببعض الحرية في الاستخدام. إن معرفة هذه الخصائص المتفردة لكل استراتيجية تساعد المعلمين أن يتخذوا اختيارات تتسم ببصيرة واعية. كذلك يعتبر فهم الطلاب والمناهج، واختيار الاستراتيجيات بحكمة ووعي، وتطبيق الاستراتيجيات بتعليمات وإرشادات واضحة وصريحة، والقيام بالعرض الذي يعقبه التعديل والتصحيح.. كل ذلك يعتبر مفاتيح أو أساسيات التدريس الفعال والمؤثر.

وقد ذكرت سوزان كوف اليك في كتابها " النموذج: التدريس التنظيمي المتكامل" (١٩٩٤م) كا يلي: "إننا نلد ماكينات تعلم افتراضية. ونحن نصبح بيئاتنا،

وتصبح عقولنا تسجيلاً لكل ما نقوم بعمله. إن البشر يولدون ولديهم اهتمام وفضول، يقودهم إلى فهم عالمهم والتفاعل معه. وعندما يتم تعريف المعلومة وتوضيحها بما تصوره من (معان) فإنها تقفز مباشرة إلى جهاز ناقل للسرعة والحركة (ص ٥١). (تقصد المؤلفة بجهاز ناقل للسرعة والحركة أن المعلومات عندما تتكاثر وتزايد بداخل عقولنا، فإنما تشكل مكونات الماكينة الكاملة بأسرها في السرعة والحركة؛ أي في التفاعل مع الحياة – المترجم).

إن الاستراتيجيات المستخدمة في فصولنا هي التي تيسر الطريق إلى التعلم.

جيني هوفر

www.ABEGS.org

الفصل العاشر

استراتيجيات الفصل الجماعية

" لا يجب أن يستند كل من التعلّم والتدريس على ضفتي النهر المتقابلتين وإنما يجب علينا مراقبة النهر، وهو ينساب في مجراه، وبدلاً من ذلك، فإنهما يجب أن يوظفا معاً في رحلة واحدة عبر الماء. ومن خلال تدفق نشاط، تبادلي، فاعل.. يمكن للتدريس أن يقوي التعلم ويدعمه في كيفية حدوثه".

لوريس مالا جوزي (إدوارد، ١٩٩٣م، ص٥٦)

إن مزايا تقديم التدريس للفصل بأكمله هي مزايا جاذبة للعديد من المعلمين. إن استراتيجيات الفصل الجماعية تتطلب إعداداً أقل من حيث الوقت، وكذلك زمناً تدريسياً أقل. إن النوع النمطي من هذه الاستراتيجيات تتضمن: المحاضرة / المناقشة / المناظرة / العرض الذي يقوم به المعلم وإعطاء التوجيهات والتعليمات اللازمة.

المحاضرة

تعرف المحاضرة عموماً بأنها ذلك "الإفصاح اللفظي المعبر عن المعرفة". والمحاضرات التي يمكن دمجها مع الاستراتيجيات الأخرى، يمكن أن تحسن من مستوى تقديم هذه الاستراتيجيات؛ فهي تتخذ من المعلم محوراً لها؛ ولذلك فإنها تسمح بدرجة تحكم أفضل للمعلم. إن إلقاء المحاضرات يضع المعلم في دور "الخبير" الذي يشارك طلابه فيما لديهم من معرفة. إنه غالباً ما يستخدم بغرض:

- الإمداد بالمعرفة الضرورية واللازمة للأنشطة المستقبلية.

- تقديم رؤية إجمالية عن المعرفة، مهمة للطلاب لكي يتعلموا العمل "كعامل مساعد حفاز" لجهود الطلاب في التعلم.

إن المحاضرات تسمح للمعلم بأن يقدم كمية ضخمة من المعلومات بصورة مؤثرة وفاعلة، والشكل (١ - ١٠) مرشد ليساعدك على عمل الاستعدادات اللازمة لمحاضرة، وأن تنظر بعين الاعتبار إلى بعض المشكلات والعيوب التي تتضمنها المحاضرة كاستراتيجية.

شكل (١-١)

لمحة عن تخطيط استراتيجية المحاضرة (الاستعدادات/المشكلات - العيوب)

عمل الترتيبات	المشكلات والعيوب
● قم بعمل أو بتجميع معينات بصرية (شفافيات / ملصق/ عروض على الكمبيوتر) لدعم النقاط الرئيسية. ● تقديم الدعم اللازم لتسجيل الملاحظات (تكملة الأشكال التوضيحية غير المكتملة/ ملء الفراغات / الاستماع إلى شرائط مسجلة) . ● وجود خطة بمواقع التوقف والمعاودة في المحاضرة (تقدم فيها أنشطة تفاعلية للطلاب). ● كتابة الأسئلة لتوجيه مستويات التفكير العليا. ● تطوير خطة لتقييم مستوى فهم الطلاب.	● احتمالية نقص مهارات الاستماع أو مدى التركيز زمنياً . ● مهارات المعلم المحاضر . ● مستوى استعداد الطالب / معدل اندماج الطالب في المحاضرة / ودور الخلفية المعرفية التي لديه في فهم المحاضرة . ● تفاعل محدود للطلاب مع المحتوى المقدم في المحاضرة. ● تقديم وجهة نظر محدودة (وجهة نظر القائم بالمحاضرة).

عمل الترتيبات

التخطيط هو المفتاح الأساسي لضمان تقديم محاضرة ناجحة؛ فالمحاضرون - على الأقل - إلى إخراج واضح وموجز، وهو أمر مهم جداً لأن نضعه في اعتبارنا؛ إذ إن المحاضرات الناجحة تقوم على عدة نقاط أساسية. ومن ثم يجب أن يتضمن تخطيط المحاضرة ما يلي:

- الغرض والأهداف المتعلقة بنواتج التعلم.
- النقاط أو التفاصيل المهمة.
- أمثلة ورسوم توضيحية لتدعم كل نقطة أساسية.
- موجز.
- خطة للتقييم.

إن الإطار العملي المخطط جيداً، هو أمر مساعد بصفة خاصة للمعلمين الذين عليهم أن يقدموا المحاضرة نفسها لمرات عديدة. إن هذا الإخراج الموجز للمحاضرة يعمل كقائمة فحص لكي تؤكد ذلك في كل مرة تعطي فيها المحاضرة.

مناهج مناسبة

يعطى شكل (٢- ١٠) أمثلة للمناهج التي تكون مناسبة لاستراتيجية المحاضرة، وكذلك تلك المناهج التي لا تناسب استراتيجية المحاضرة.

شكل (٢- ١٠)

أمثلة لتطبيق استراتيجية المحاضرة

التطبيق المناسب للمحاضرة	التطبيق الأقل كفاءة للمحاضرة
الرياضيات : يقدم طريقة حل - المشكلات، كما يوضح أمثلة مختلفة للاستخدام الناجح.	الرياضيات: تطبيق طريقة حل - المشكلات (لكنه أكثر كفاءة في الاستراتيجية التي تعتبر الطالب مركزاً لها).
التواصل : يقدم قطعة أدبية مثل رواية ما .	التواصل : تعليم أقسام الكلام (أمر يتطلب مستوى عالياً من مشاركة الطالب وتفاعله مع المعلم) .
العلوم : يقدم وجهة نظر إجمالية لوحدة علوم، تتضمن المناهج أو الوحدات الرئيسية، المتوقع تعلمها، وثمة تحدي يتم استكشافه .	العلوم : مناهج تستدعي شرح معلومات مفصلة (ويتم ذلك بشكل أفضل في الصيغة المكتوبة، مثل : تعلم رموز العناصر الكيميائية).

المعينات البصرية

على الرغم من أن المحاضرة استراتيجية لفظية، في المقام الأول، إلا أنها يمكن أن تتحد مع استراتيجيات أخرى؛ فتنحس قيمتها وكفاءتها؛ لذا فإن المعينات البصرية مثل: الشفافيات والملصقات (البوسترات) وعروض الكمبيوتر تزيد من مستويات الطلاب في فهم المادة المعروضة بالمحاضرة.

تدعيم تسجيل الملاحظات

ثمة استراتيجية أخرى مفيدة، تتمثل في إمداد الطلاب بالمدونات، التي قد تأخذ صورة تصميمات غير كاملة، يقومون بتكملتها حسبما يفهمون من المحاضرة، أو املأ الفراغات في كل مما يلي، من المعلومات التي تم تقديمها في المحاضرة، مع ملاحظة أن أي نمط من المدونات يمكن عمله من تصميم المحاضرة التي يقوم بها المعلم. إن هذه الأدوات تستلزم من الطلاب أن يستمعوا بعناية إلى المعلومات الأساسية ويقومون بملء الفراغات المطلوبة حسب ورودها ضمن أجزاء الدرس. كما أنها (المدونات) تقوم بتكييف قدرات الطلاب على قراءة أية مواد إضافية مساعدة (طلاب ذوي نوعية تعلم خاص أو طلاب يعانون من صعوبات أو إعاقات ما أخرى). عليك كذلك أن تنظر بعين الاعتبار إلى الشرائط الصوتية (إن أتاحت) الخاصة بمحاضرتك بالنسبة للطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم أكبر فيما يتصل بالاستماع؛ مما يتيح أمام طلابك فرصاً متعددة للاستماع، يمكنهم أن يختاروا منها.

تحديد نقاط التوقف والمعاودة وتوجيه الأسئلة

إن مرات التوقف والمعاودة هي النقاط التي تحدث فيها أعظم معدلات التعلم. ولذلك؛ فإنه لزيادة قيمة المحاضرة، فيمكنك التخطيط لأنشطة سريعة لكسر الملل الذي قد تسببه المحاضرة، أو لإعطاء الطلاب راحة يعاودون فيها تجديد نشاطهم؛ إذ خلال هذه الراحة يستطيع الطلاب إكمال نشاط قصير، مثل : مناقشة سؤال يطرح من قبل المعلم،

أو التشارك في أكثر الحقائق أهمية أو المعلومات المقدمة عبر المحاضرة، أو استخدام المعلومات المقدمة لحل مشكلة ما. وعندئذ، يمكن للمعلم أن يجعل عمل المجموعة مع بعضها مرة أخرى، في الوقت الذي يمكن فيه للطلاب أن يشاركوا في النتائج المتعلقة بالنشاط السريع قبل أن تستأنف المحاضرة مرة أخرى.

مفتاح

المشكلة: يتألم الطلاب وتحمل عيونهم وميضاً يتجاوز ما يبدو على السطح (المظهر). لا تقوم باستدعاء المحاضرات التي جعلتك تتمنى النوم ؟

الحل: طلاب المدرسة لا يحاولون - حتى - أن يخفوا تبرمهم ومللهم، عبر لغة جسدهم التي يمكن قراءتها بإيسرما يمكن. لا تنتظر حتى يأتي وقت الراحة الذي خططت له؛ بل عليك أن تتوقف فوراً، مقدماً نشاطاً خفيفاً، وبعدها تستأنف محاضرتك .

التقييم

إنه من المهم أن نحدد تأثير محاضرتك على الطلاب؛ فبعض المحاضرين يقوم بإجراء امتحان قصير. وعلى الرغم من أن هذا الإجراء قد يمد ببعض التغذية الراجعة، فإن هذا الاختبار لا يقيس قيمة الملاحظات التي سجلها الطلاب عن المحاضرة. دع الطلاب يستخدمون ملاحظاتهم - التي سجلوها - كأساس للأنشطة الإضافية؛ مما يوفر لهم فرصة لتطبيق المعرفة الجديدة التي حصلوا عليها من المحاضرة.

المشكلات والعيوب

مهارات الاستماع

إن مهارات الاستماع والمدى المختلف للانتباه عند الطلاب لأهداف المحاضرة لا يمكن تجاهلها، وقد اكتشف

كل من جونستون وبيرسيفال (١٩٩٠م) أن مدى تركيز البالغين يقع بين ١٥ و ٢٠ دقيقة. وبالإضافة إلى ذلك، فإنهم لاحظوا أن المثال الأول للوقوف المستقطع من المحاضرة قد يتراوح من ثلاث دقائق إلى خمس دقائق، داخل وقت المحاضرة، متبوعة بوقت مستقطع يبدأ بعد المرة الأولى بمدى يتراوح من ١٠ دقائق إلى ٢٠ دقيقة. إن طول نوعية وقت الانتباه تصبح أقصر كلما استمرت المحاضرة في الارتقاء؛ لتبلغ الأهداف التي وضعت لها (لاحظ من فضلك أن هذه النتائج تشير إلى صرامة استراتيجية المحاضرة دون استخدام معينات بصرية أو مرات التوقف/

المعاودة، كما أن المدى المتطلب للانتباه - بالنسبة لطلاب المدرسة الأساسية والمتوسطة - يصبح أقصر بكثير من المدى الذي يمكن لمن أكبر تحمله).

استخدم الأسئلة التالية لتساعدك على أن تقرر ما إذا كنت ستختار تطبيق استراتيجية المحاضرة أم لا، وإذا كان الأمر كذلك، فعليك أن تفكر في الكيفية التي ستعد بها طلابك للتعلم عن طريق المحاضرة:

- هل يمتلك طلابك مهارات استماع طيبة ؟
 - إلى أي مدى يمكن لطلابك أن يستمعوا إليك بفاعلية ؟
 - هل يمتلك طلابك مهارات مقبولة لتسجيل المعلومات ؟
 - هل يشعر طلابك بالارتياح عندما تطرح عليهم أسئلة أمام أقرانهم ؟
- واعتماداً على تقدير مهارات طلابك، فمن المحتمل أن تقرر القيام ببعض التدريس الخاص لهم، قبل أن تستخدم المحاضرة كاستراتيجية مؤثرة

مهارات المحاضرة

ثمة عامل آخر مهم يتمثل في مهارة التحدث لدى المدرس. حلل قدرتك على القيام بمحاضرتك بوضع الأسئلة التالية في الاعتبار:

- هل تتحدث بوضوح وبشكل تعبيرى كافٍ وحماسي ؟
- هل تستخدم الإيماءات لتؤكد النقاط المهمة التي تشرحها في محاضرتك ؟
- هل تستخدم التفاعل عبر النظر ؟

إن لغة جسدك ومعدل سيرك في حديثك (بطيء - متمهل - سريع) تساعد طلابك في تعرف النقاط المهمة؛ فإذا كانت المحاضرة أمراً صعباً بالنسبة لك، فعليك أن تتمرن على ممارسة أدائك للمحاضرة أمام مرآة أو قم بتسجيلها على جهاز تسجيل. استمع الى الشرائط المسجلة، واستخدمها لكي تتعرف على الأساليب الممكنة لتحسين مهاراتك في إلقاء المحاضرات.

تهيئة الطالب

إن الأسئلة التالية والإجابات المترتبة عليها سوف تساعدك على تعرف مشكلاتك، التي يمكن أن تؤثر في كفاءة المحاضرة، وتقديم كل الملاحظات على الكيفية التي يمكن بها مواجهة هذه المشكلات.

ما الخلفية المعرفية لدى طلابك بخصوص المنهج الذي تشرحه ؟

إنه لأمر ملح وأساسي أن يفهم المعلمون الخلفية المعرفية لدى طلابهم بخصوص المنهج الذي يشرحونه؛ إذ يجب أن تبدأ المحاضرة مستندة إلى أساس ثابت من الخلفية المعرفية، ثم يبدأ في التمدد من هناك. وثمة طريقة وحيدة مؤثرة وفاعلة لبناء ذلك الأساس المتعلق بهذا المنهج، وهو أن تطلب من طلابك إما أن يكتبوا أو يتناقشوا فيما يعرفونه بالفعل، وعما يودون أن يعرفوه أو يتعلموه.

ماذا يمكن فعله لتقليل أثر التعلم السلبي ؟

إن الأنشطة المخصصة لمرات التوقف والمعاودة، مصممة للتفاعل بين الطلاب ودعم التعلم النشط. إن المحاضرات بحاجة إلى الاستفادة القصوى من هذه الفرص التفاعلية بين الطلاب، من خلال التخطيط الواعي لأنشطة سريعة وتأقيتها لتطابق مدى تركيز الطلاب الزمني. إن اشتراك الطلاب يزيد من نصيب كل طالب في الاهتمام، والذي ينصب كذلك في بذل جهود أكبر في الاستماع وإتاحة الفرصة للتفاعل مع محتوى المحاضرة.

وجهة نظر

عندما تكون المحاضرة ملائمة، فلا بد من أنها تتضمن كل وجهات النظر المختلفة. وثمة وسيلة فعالة لأن تفعل ذلك، وهي أن تقدم وجهة نظر وحيدة في

المحاضرة، ثم تطلب من طلابك أن يولدوا -من خلال مناقشاتهم- وجهات النظر الأخرى الممكنة.

الخلاصة

المحاضرة مهارة من المهارات التعليمية، ويمكن تهذيبها وتنسيقها وإجادتها إلى الدرجة التي تصبح معها فناً خالصاً. إنني أعرف أستاذاً جامعياً كانت محاضراته أشبه بالمناجاة الذاتية؛ لما فيها من روعة أداء لا يجعلك تشعر إطلاقاً بالوقت الذي سرعان ما ينقضي، بدرجة تصيبنا بالدهشة، عندما يدق جرس المدرسة معلناً انتهاء الحصة. وعلى الجانب الآخر، كنت أعرف أستاذاً جامعياً آخر، كان يتحدث بنغمة واحدة لا تتغير، مهما كان الموقف الذي يتحدث عنه.. وكان الوقت يمضي رتيباً بطيئاً متناقلاً، فتنتهي الحصة بلا أدنى فرصة للنقاش أو لأي تفاعل مع الطلاب. وكان الشيء الوحيد الأكثر إثارة في حصته هي مراقبة تلك العادة المثيرة للضيق، والتي كان يفعلها دائماً بأن يذرع الفصل جيئةً وذهاباً، وقد عقد يديه خلف رأسه، ثم يحك رأسه الصلعاء مرات عديدة أثناء وقت المحاضرة. والوقت يمر زاحفاً ببطء دام.. يا لها من خسارة، ويا له من إهدار!!

إنه من المهم أن تكون محاضراً جيد الإعداد. والأداء الأقل من ذلك يعني أن هناك سوء استخدام للوقت المخصص للمحاضرة. وعلى أية حال، فماذا لو أن محاضرتك - على الرغم من تخطيطك وإعداد المسبق لها - لم تؤت ثمارها، إن ذلك يبدو جلياً واضحاً على وجوه طلابك؛ مما يجعل الأمر لا يقبل الشك في أن انتباههم قد تشتت. ومن ثم، فإنه آنذاك يكون الوقت قد حان لإدراج تقنيته "التوقف والمعاودة" مطالباً الطلاب بأداء بعض الأنشطة السريعة، كما يمكنك أن توجه إليهم أسئلة، مثل: "ما الذي لم تفهمونه؟" و"هل هذا شيء تعرفونه من قبل بالفعل؟" لكي تحدد ما إذا كان بإمكانك أن تواصل إلقاء محاضرتك أو تنتقل إلى استخدام استراتيجية أخرى. لا تواصل التشبث بطريقة أو استراتيجية تثبت عدم نجاحها.. تعرف إلى المشكلة بدقة وقم بحلها، ثم انتقل

بعد ذلك إما إلى تكملتها أو التحول إلى استراتيجية أخرى. إن إلقاء المحاضرات استراتيجية قيمة، تؤدي فعلها فقط إذا ساعدت الطلاب على إنجاز أهداف الدرس.

المناقشة

تركز استراتيجية المناقشة على التفاعلات الحادثة؛ إذ يسمح للمشاركين فيها بالتعبير عن معارفهم، ومفهوماتهم وآرائهم بخصوص المنهج. وهي استراتيجية تتخذ من الطالب محوراً؛ حيث يفترض أن يقوم المعلم فيها بدور الميسر، وأن يصبح الطلاب مشاركون أكثر تفاعلية. إن مشاركة الطلاب تزيد من قدرة التعلم النشط، وتزيد من اعتمادية الطالب على نفسه؛ لضرورة إشراك الطلاب مع بعضهم البعض بمعارفهم عن موضوع محل المناقشة.

ويعتبر شكل (٣- ١٠) مرشداً لمساعدتك على القيام بالاستعدادات والترتيبات اللازمة لعمل المناقشة، وأن تحدد بعضاً من مشكلات تطبيقها وعيوبها استخدامها كاستراتيجية.

شكل (٣- ١٠)

لمحة عن تخطيط المناقشة كاستراتيجية

القيام بالترتيبات اللازمة	المشكلات والعيوب
• يتأكد من أن الطلاب لديهم معرفة خلفية مسبقة عن مضمون المنهج. • يتخير أنسب منهج لاستخدام استراتيجية المناقشة. • يبدع ويعلم، ويدعم خطوطاً إرشادية لنوعية المناقشة. • يتأكد من أن كل طالب لديه فرصة متكافئة لأن يشارك في المناقشة. • يطور أسئلة تحفز وترشد المناقشة. • يخطط لنشاط إجمالي أو تلخيص.	• صعوبة ضمان مشاركة كاملة من قبل الطالب. • صعوبة الاحتفاظ بتركيز الطلاب طوال درسه للمنهج. • صعوبة الأمر بالنسبة للمعلم لأن يعرف ما إذا كان يجب عليه أن يتدخل بخطة تداخلية أم لا. • نقص مستوى ما يعرفه الطلاب من معرفة أو خلفية معرفية مسبقة أو عمق مستوى فهم المنهج.

القيام بالترتيبات اللازمة

معرفة مسبقة كافية

إن استخدام المناقشة كاستراتيجية يتضمن معرفة قدرات كل طالب. ولأن المناقشة تتخذ كاستراتيجية - من الطالب محوراً لها، فإن نجاح هذه الاستراتيجية يعتمد على مدى جاهزية الطلاب واستعدادهم. إن عمق معرفة الطلاب بمحتوى المنهج هو عامل محوري مؤثر في تحديد ما إذا كانت المناقشة - كاستراتيجية - ستكون فاعلة ومؤثرة، متبوعة بفترة دراسة تتعلق بالمنهج أم لا. إن هذا الإعداد سيجعل الأمر أكثر قبولاً لأن يستطيع الطلاب مناقشة المنهج (الموضوع) بذكاء.

الموضوعات المناسبة

عند اختيار موضوع ما للمناقشة، فعلينا أن ننظر بعين الاعتبار إلى: الصف الذي يدرس هذا الموضوع، ومدى ملائمة السن لهذه المناقشة، وكذلك قدرات الطلاب على فهم الموضوع والمشاركة في المناقشة. إن أدلة المناهج تعتبر مصادر قيمة لمناقشة الموضوع، محل الاختيار.

ويعطى شكل (٤ - ١٠) أمثلة لموضوعات، تكون متناسبة أو ملائمة لاستراتيجية المناقشة، وكذلك أمثلة لموضوعات قد لا تتناسب معها هذه الاستراتيجية.

شكل (١٠-٤)

أمثلة لتطبيق استراتيجية المناقشة

تطبيق أقل مناسبة وفاعلية للمناقشة	تطبيق مناسب للمناقشة
الرياضيات : يتعلم كيفية عمل الخطوات الرياضية (و التي تتطلب بحثاً خطياً أكبر).	الرياضيات: يجد حلولاً لمسائل مفتوحة النهاية.
التواصل : يجيب عن أسئلة تتعلق بقطعة أدبية تتطلب إجابات نوعية (ليست هناك نقاط تتم مناقشتها كأجوبة).	التواصل : يشارك بآراء شخصية حول قطعة أدبية.
العلوم : يتعلم مم يتكون النبات (النص يعتبر مصدراً أفضل، كما أن العمل سيتم من خلال مجموعة صغيرة أو تشاركية).	العلوم : يشارك في نتائج التجارب، وكذلك نواتجها الفرعية، والنتائج المترتبة على هذه الاختبارات.

خطوط إرشادية للمناقشة

إن إعداد الطلاب للمشاركة في مناقشة أمر ضروري للغاية. وعليك أن تقرر ما إذا كنت تريدها مناقشة مفتوحة أم مناقشة تشترط ضرورة رفع الأيدي قبل التحدث. قم بنمذجة وممارسة القواعد الخاصة بمناقشات الفصل. قم بتحديد مواقف تمثيل الأدوار المختلفة، وتعريف الاستجابات المناسبة وغير المناسبة.

لكي تساعد الطلاب على فهم واحترام مبادئ نوعية المناقشات، وبمجرد ان تبدأ في تنفيذ المناقشات في فصلك، عليك أن تتوقف المناقشة لو أن الطلاب تجاهلوا القواعد التي ارسيتها في الفصل مع طلابك.

أطلب من طلابك أن يعدلوا سلوكياتهم بما يتواءم مع القواعد، التي تم تحديدها مسبقاً، ثم عد بعد ذلك إلى المناقشة. ضع في اعتبارك أنه عندما لا تتم مراعاة القواعد القواعد بشكل سليم، فإن المناقشة تفقد أهميتها وأهدافها، وتتحول إلى حوارات للفضوى والارتباك، دون عائد تربوي يذكر.

إرشاد المناقشات باستخدام الأسئلة

ثمة قضية رئيسة في استخدام المناقشات الفصلية، وهي تأكيد أن كل الطلاب يشاركون في المناقشة، وأن عدداً قليلاً منهم لا يسيطر على المناقشة؛ لذا فإن توجيه الأسئلة الموجهة من قبل المعلم أو الملاحظات المتعلقة بالمشاركين الفاعلين في المناقشة قد يحل جزءاً من المشكلة، ولكنه أيضاً قد يكون ضرورياً في إرساء القواعد التي تحدد عدد المرات، التي يمكن أن يتحدث فيها الطالب، أم أن يسأل ببساطة الطالب الذي يدير المناقشة، لأن يكون مستمتعاً لفترة من الوقت. إن الإعداد المسبق الجيد يجب أن يتضمن تنمية أسئلة الفكر الناقد؛ لكي تساعد في توجيه المناقشة خلال الأوقات التي يتعذر فيها ذلك.

التجميع أو التلخيص (الإيجاز)

أنشطة التلخيص أو الإيجاز تحسن من قيمة المناقشة. ومن الممكن أن يحتوي النشاط الواحد على إتاحة الفرصة للطلاب لتلخيص المحتوى، تحت إشراف المعلم وتوجيهه. ثمة اختيار - آخر، وهو أن تدع كل طالب - على وجه السرعة - يشارك بفكرة واحدة ضمن أفكار المناقشة. ويقوم المعلم - عندئذ - بإرشاد الطلاب حسب أولوية القائمة. خطط لنشاط التجميع أو التلخيص بما يسمح بتقييم نوعية الفهم، التي أسهمت المناقشة في تنميتها وتطويرها. وإذا حدث أن كشفت هذه المناقشة عن

ضعف ما في المستوى المعرفي الإجمالي للطلاب، فقد تحتاج - كمعلم - إلى أن تقدم الدرس نفسه مرة أخرى، مستخدماً استراتيجية أخرى.

مشكلات وعيوب

مستوى المشاركة

إن نوعية المناقشة تعتمد على التفاعل المعرفي للطلاب، وإنه لمن السهل أن نلقي نظرة إجمالية، قد لا تتضمن الطلاب.. إن الأفرخ الورقية المخصصة للتسجيل والإحصاء وعد مدى المشاركات تعد واحدة من الوسائل التي تستعرض مدى مشاركة الطالب، وتستخدم جدول الخدمة الفصلية؛ ليساعد في عمليات الإحصاء والتسجيل. وعندما يكون من الواضح أن بعض الطلاب ليسوا مندمجين في المناقشات بدرجة كافية، فإن المعلم - عندئذ - بحاجة إلى أن يقرر تدريس منهج عملي متعلق بذلك. إننا قد نجد بعض الطلاب ذوي طبيعة تميل إلى الهدوء بشكل أكثر من غيرهم، ويفضلون ألا يتكلموا أو يشاركوا في المناقشات أمام الآخرين من زملائهم في الفصل. هل هناك أوقات، ينبغي أن يسمح فيها بنقص المشاركة الفاعلة؟ إن المعلمين يعرفون طلابهم أفضل ما يمكن، ومن ثم فإن نقص المشاركة هو اختيار لدى بعض الطلاب؛ لذا فإن إتاحة الفرصة أمام هؤلاء الطلاب غير الفاعلين ليدونوا - باختصار - ما الذي تعلموه، أمر يمكنه أن يدعم المشاركة السلبية، ولو سمح بمثل هذا الاختيار، فإنه يجب أن يعطى كاختيار في بداية المناقشة. وعلى أية حال، فقد يكون العزوف عن المشاركة من قبل بعض الطلاب بسبب أن عدم تركيز الطالب أمر لا يمكن احتماله أو التغاضي عنه؛ لأنه يفقد المناقشة قيمتها كاستراتيجية.

الإبقاء على المنهج

كيف يمكن لمعلم أن يستعرض مناقشة ما، بالشكل الذي لا يجعل الطالب في حالة متاهة لأن يتماس مع المنهج الذي تمت معالجته في المناقشة؟ إن المعلمين يدرسون للطلاب أن العارض - الذاتي هو مجرد اختيار وليس إجبارياً. لذا، يمكننا القول مرة

أخرى بأن لعب الأدوار أداة مفيدة لتدريب الطلاب المفهوم الذي يرتبط به المنهج، لأنهم يتمكنون من مساعدة العروض التي تتم أثناء المناقشة.

خطط المعلم للتداخلية

عندما تدور المناقشات خارج الموضوع المقصود، فقد يختار المعلمون أن يقحموا عبارة بسيطة بقدر الإمكان مثل "خارج المنهج أو الموضوع" لترشد الطلاب الأكبر سناً إلى ذلك. إن خطط التداخل الماهرة التي يقوم بها المعلم في الصفوف الأصغر، غالباً ما تكون ذات أثر تشتت أقل في تتابع المناقشة. وقد يرتبط عدد المرات التي يلجأ فيها المعلم إلى إجراء خطة تداخلية مباشرة بكمية الترتيب والتمرين التي تؤدي قبل استخدام الاستراتيجية.

سوء الحكم على المعرفة المسبقة

ربما يصبح من الواضح أن الطلاب الذين يفتقرون إلى وجود إطار كاف أو محكم من الإشارة إلى مشاركتهم في مناقشة ما ناجحة. إن الغش أو التمويه أو التظاهر بذلك لن يعوض نقص المعرفة. إنه من المهم في هذه الحالات أن نترث قليلاً ونحاول أن نبني أساساً متيناً للمعرفة، ثم نحاول - عندئذ - تجريب المناقشة مرة أخرى، كما أنه من المحتمل بالنسبة للمعلم أن يسيئ الحكم على عمق مستوى المعرفة المسبقة لدى الطلاب. إن عليك أن تحدد الخطأ وتتوقف عن استخدام المناقشة كاستراتيجية، وأن تحدد بداية نشاط بديل.

الخلاصة

إن مناقشة دورات حياة الظربان^(١) والسلاحف تتابع بسلاسة ويسر. ولكن بنظرة ذات مغزى عبقرى، ولهفة إلى كشف جديد، فإذا بطالب يقول: "إن كلبى يعيش اللعب

(١) حيوان ثديي صغيرة، منتن الرائحة بدرجة لا تحتمل، ولذا يستخدمها كوسيلة للهروب من أعدائه - المترجم.

مع السلاحف" .. فمعليك إلا أن تتجاهل هذا التعليق، وتحول دفة الحديث في المناقشة - في الحال - إلى الحيوانات الأليفة.. إن الإبقاء على الموضوع هو أعظم تحدٍّ يواجهه الطلاب؛ وكذلك الأمر بالنسبة للمعلمين.

بعض من طلابي في المدرسة المتوسطة، لا يرحبون في أوقات كثيرة بالتدريب، إذ يتلقونه بشيء من الصرامة والتجهم، وفي إحدى الفصول، كان عليّ أن أوقف استخدام المناقشات كاستراتيجية؛ إذ كان أغلبها "خارج المنهج أو الموضوع"، وأن أبحث عن نشاط بديل. وبعد إرشاد طلابي هؤلاء إلى أن يدركوا أن القواعد ضرورة واجبة للاتباع، قال أحد الطلاب: "أيتها السيدة/ هوفر" .. لقد كان الأمر ممتعاً للغاية اليوم. لماذا لم نفعل ذلك من قبل؟ هل يمكننا أن نفعل ذلك مرة أخرى؟". لقد أدركوا أخيراً أنه قد تحسنت بالفعل نوعية المناقشات عندما تم اتباع الخطوط الإرشادية المناسبة. وعلى الرغم من أنني قد درست هذه الإرشادات، فإنه قد كان عليّ أيضاً أن أثبت لهم أنني أستطيع أن أعززها وأثبتها ضمن إجراءات يتبعها الفصل.

إن نوعية المناقشة تعتمد كذلك على الإدارة الفصلية؛ فإذا كان تحكم المعلم أو قدرته على السيطرة على مجريات الأمور غير قوية، فإن هناك احتمالية قوية لأن تنقص نوعية المناقشة تبعاً لها بدرجة كبيرة. إن المناقشات الجيدة تتطلب إدارة فصلية ناجحة، وخطوط إرشادية معززة، وإعداد مسبق طيب للطلاب فيما يتصل بتطبيقه للموضوع أو المنهج.

المناظرة

إن المناظرات الفصلية تعتمد على تلك القضايا الخلافية، أو التي تتسم بوجود درجة اختلاف واضحة عليها، أو بمعنى أدق تلك القضايا التي لا تحظى بنسبة اتفاق عالية - المترجم - تلك القضايا التي تتسم بوجود مقدمات تؤدي إليها ونتائج ترتبط بحدوث تلك المقدمات. إن المناظرات من الاستراتيجيات التدريسية التي تتخذ الطالب

محوراً لها، ويناط بالمعلمين دور الميسرين النشطاء أو الفاعلين. وهذه الاستراتيجية تتطلب مستوى أعلى من التفكير. ويمكن للطلاب أن يتعلموا معلومات تتصل بالقضية أو الفكرة، ثم تبدأ في تحديد موقعها في المناظرة، محللين علاقة موقعهم وصلته بالمواقع الأخرى لدى زملائهم الآخرين، ويبدأ كل منهم في الدفاع عن وجهة نظره أو موقعه هذا. يجب على الطلاب أن يتعلموا كيفية الاستماع إلى الجانب المعارض يفندون الحجج بأسلوب حوارى مقنع. إن عليهم أن يتعلموا كذلك كيفية إثراء المعرفة لتكون قادرة على الإيفاء بالاحتياجات الواقعية والعاطفية لجمهورها.

ويعتبر الشكل (٥- ١٠) دليلاً، ليساعدك على إجراء الاستعدادات القبلية لإجراء المناظرة وأن تأخذ بعين الاعتبار تلك المشكلات والعيوب التي قد تنجم عن تطبيق استراتيجية المناظرة.

شكل (٥-١٠)

لمحة عن التخطيط للمناظرة كاستراتيجية

عمل الترتيبات أو الاستعدادات	المشكلات والعيوب
• يتخير نوعية منهج أو موضوع يمكن أدائه عن طريق المناظرة. • يتأكد من أن الطلاب لهم معرفة عميقة بموضوع المناظرة المزمع عقدها. • الإمداد بالإرشادات اللازمة للمناظرات وتعزيزها. • يتوصل إلى خلاصة بخصوص المناظرة.	• يتوصل إلى الآراء القبلية والبعديّة، التي تكونت بالفعل عن طريق بعض الطلاب. • الملاحظات غير السليمة، التي يمكن أن يدلي بها الطلاب، والتي قد تؤدي إلى فلتات شعورية غير مطلوبة. • الحاجة إلى وجود مدرس ليقرر متى أن تكون الخطة التداخلية مناسبة. • مستوى الاحترام لآراء زملاء الفصل .

عمل الترتيبات

الموضوعات المناسبة

ما الذي يشكل نوعية موضوع أو منهج المناظرة؟ ما المنهج أو الموضوع المناسب لمستويات صف معينة؟ هل هناك موضوعات لا تناسب مجتمعات معينة لأن تكون محل تطبيق لاستراتيجية المناظرة؟ عليك أن تنظر بعين الاعتبار إلى هذه الأسئلة وأنت تقوم باختيار موضوع المناظرة. ويعتبر دليل المناهج المتعلقة بمستوى الصف الذي تدرس له مصدراً طيباً للبحث عن مثل هذه الموضوعات. إن المناظرات الناجحة تعتمد على قدرات الطلاب في فهم الموضوع والوصول إلى المدخل الصحيح له من خلال حب استطلاع عقلائي أكثر منها تفاعلات شعورية قوية.

ويعطى الشكل (٦- ١٠) أمثلة للموضوعات التي تناسب تطبيق استراتيجية المناظرة، وكذلك الموضوعات التي لا تناسب معها تطبيق هذه الاستراتيجية.

شكل (٦- ١٠)

أمثلة لتطبيق استراتيجية المناظرة

تطبيق مناسب لاستخدام المناظرة	تطبيق أقل ملاءمة لاستخدام المناظرة
العلوم : مناظرة عن التقدم البيولوجي في الطب - مثل البحوث الوراثية.	العلوم : مناظرة عن المواقف التي يكون لها حل وحيد ممكن (ليست هناك قضية للمناظرة).
التواصل : مناظرة حول قضية مختلف عليها، تعتمد على قطعة شارحة أو مفسرة.	التواصل : تطبيق لقواعد اللغة (ليست هناك قضية للمناظرة).
الدراسات الاجتماعية : مناظرة حول أي مشكلة أو قضية اجتماعية مناسبة.	الدراسات الاجتماعية : حدث تاريخي (إن المناظرة لا تغير التاريخ ولكن إذا تم الاختيار الصحيح - فإن ذلك سيكون موضوعاً جيداً للمناظرة).

مفتاح

ذكر طلابك بالعناصر الأساسية للمناظرة : الموضوع الذي تتم فيه المناظرة، والحقائق، والحقائق، وقليل من القبول فيما يتصل بالمشاعر، والحجة القوية المؤسسة على أساس جيد . إن طلاب المدرسة العليا يميلون إما إلى اعتبار أنفسهم أغراباً إلى حد ما، أو اعتبار أنفسهم ذوي مشاعر عاطفية غالبية، وهم في الحالتين يحتاجون إلى توجيه وإرشاد، ولكي يجدوا منطقة مشتركة بينهما .

عمق المعرفة

لكي تجري المناظرة، لابد من أن يمتلك الطلاب مستوى طيباً من المعرفة يتناسب مع الموضوع الذي تعرض المناظرة بصدده. وقبل اعتبار المناظرة واحدة من الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة، فعليك أن تخصص لبناء أساس قوي، يستند إليه عقد المناظرات، من المعرفة العامة. وبمجرد أن يتم اكتساب هذه المعرفة، فإنه يمكن أن تتشكل الآراء ووجهات النظر المكونة للمناظرة.. تلك الآراء يجب أن يتم تدعيمها بالحقائق، التي يجب أن تصنف إلى موقعين أساسيين لإجراء المناظرة، هما: "مع" أو "ضد".

ماذا عن الاعتبارات أو الحجج الشعورية ؟ ما القدر المسموح به من الانفعالات الشعورية ليكون مقبولاً في استراتيجية المناظرة ؟ عليك أن تنظر بعين الاعتبار إلى هذه المشاعر ودوافعها كما لو كانت توابل، تعطي للطعام نكهته.. فحفنة قليلة منه تكفي. إن أقوى المجادلات والمناظرات يعتمد على الحقائق والقدرة على إثراء تلك الحقائق بما يجعلها تدعم الموقع الذي اخترته (مع ؟ ضد) في المناظرة.

إن المناظرة في الفصل يمكنها أن تأخذ صيغاً أو أشكالاً مختلفة. وبمجرد أن يتوافر لدى الطلاب ذلك الأساس المعرفي، فإن الاعتماد ببساطة على قضية خلافية للمناقشة يوفر فرصة طيبة لإقامة مناظرة. ولأنه ليست هناك جوانب محددة بشكل قاطع في هذا النمط من المناظرة، محاولة الآخرين إلى موقع أسهل؛ لأن المواقع لم تكن وقتها قد حددت بشكل قاطع.

وفي مدخل أكثر رسمية إلى المناظرة الفصلية، فقد يقسم المعلم الفصل الى مجموعتين متميزتين: "مع" و "ضد". ونذكر ثانية بأنه من المهم أن نمد الطلاب بالأساس المعرفي اللازم لعقد المناظرة أو إتاحة الفرصة لعمل بحث لتنمية الأساس المعرفي، قم بتعيين طلاب يخططون لإجراء المجادلة والمناظرة. وتتضمن المجادلة أو المناظرة موقفاً محدداً، وحقائق تدعم ذلك الموقع، ومقدمة تعريفية مصحوبة بخطة تدحض وتفنّد وجهة نظر الموقع المعارض، مع تقديم الدعم اللازم لوجهة النظر التي يعرضها موقعه.

وفي كل من الصيغ الرسمية وغير الرسمية للمناظرة، فإن الطلاب يمارسون مستوى أعلى من التفكير؛ فهناك مستوى أعلى من الاحتفاظ بالمعلومات، يستخدم استراتيجية المناظرة؛ لأن المعرفة يتم تطبيقها ومناقشتها ومراجعتها.

إرشادات

إن الإرشادات المتعلقة بالمناظرة يجب أن تتم مراجعتها جيداً، وأن تتضمن ما

يلي:

- ما الكيفية التي يشارك بها الطلاب – سواء مساعدة زملائهم أو القيام بالعرض المتعلق بالأفكار، أو تبادل الأدوار، أو المناظرة المفتوحة.
- الحاجة إلى ضرورة احترام رأي كل شخص، وتعلم كيف نتفق وكيف نختلف.
- حدد درجة وطبيعة أو نمط الاستعداد المتوقع مقدماً.
- طريقة العرض المتعلقة بالمعلم: أي الكيفية التي يستجيب بها المعلم، إذا خرجت المناظرة عن حدود التحكم أو خارج الموضوع المطلوب.
- حدد طبيعة النشاط الختامي – أي كيف يقوم الطلاب أو المعلم بالتلخيص لكي يضمن أقصى درجة من التطبيق للمعرفة.

النشاط الختامي

إن المناظرة يجب أن تتوقف قبل نهاية الحصة من أجل تلخيص الدرس ووضع خلاصة التطبيق أو أداء نشاط ختامي، وهذا لا يعني ضرورة أن يكسب أحد الجانبين: "ضد" أو "مع". إن النشاط الختامي قد يكون شيئاً ما بسيطاً بالقدر نفسه الذي عليه بساطة تلخيص كلا الموقفين: "ضد" أو "مع". إن بعض الفصول قد ترغب - حتى - في إجراء التصويت على أي الجانبين (ضد أو مع) قد قام بعرض وجهة نظره بطريقة أفضل. ومهما كانت الأدوات التي استخدمها النشاط الختامي، فإن النتيجة النهائية هي أن يجب على الطلاب مراجعة ما قيل أثناء المناظرة وأن يقرروا بأنفسهم مدى الفاعلية والتأثير الذي قدمت به المناظرات، وهذا يؤكد بشكل أبعد رابطة المعرفة المشتركة أو التي تم تشاركها بين الطلاب: طريف المناظرة.

المشكلات والعيوب

آراء مُقدّمة

إن المعلم يخطط بعناية لنشاط المناظرة - فقط - ليعرف أنه ليس ثمة أحد يرغب في أن يكون في معسكر "ضد" أو معسكر "مع". وبدلاً من الموضوع محل المناظرة، فإن الفصل يقدم اختياراً غير مقيد. إن هذا يحدث؛ فما البديل الأفضل إذا؟ قم بتغيير استراتيجيتك المتعلقة بهذا الموضوع، أو أبحث عن موضوع آخر للمناظرة. إن معظم الأطراف المجبرة على دخول المناظرة، لا يجدون حماساً كافياً أو رغبة صادقة لدخولها، كما أن هناك توقعات دائماً، ولكن لماذا علينا أن نستحثها؟ إنه من السهل للغاية أن نتحرك إلى استراتيجية مناقشة وأن نتناقش لماذا يجب على الطلاب أن يأخذوا موقعاً موحدًا نحو القضية المعروضة، وأن يستكشفوا الموقع المقابل أو المعارض دون مناظرة.

ملاحظات غير مناسبة

على الجانب الآخر، ثمة بعض موضوعات "خاصة" للغاية، وهناك بعض الآراء التي يمكن أن تكون عنيفة وصادمة، لدرجة يمكن أن تدفع معها الطلاب إلى تجاوز حدود الاحترام المفروضة عليهم نحو غيرهم وآرائهم، ويجعل الأمر كله يتحول - في نهاية المطاف - إلى تعليقات وملاحظات غير مناسبة أو لائقة.

تدخل المعلم (خطة المعلم التداخلية)

عندما يبدو أن المناظرة خرجت عن الخط المرسوم لها أو خرجت عن نطاق التحكم، فإن على المعلم أن يذكر طلابه بالكيفية التي يعرضون بها قولهم للأشياء (تعبيرهم عن رأيهم)، قبل أن يتفوه أحدهم بكلام جارح أو كلام غير مسئول. وهذا يمكن عمله ببساطة بكلمة "تحذير" معدة مسبقاً من قبل المعلم، مثل: "احترام" ظهار - ذاتي "أو" حريص". وكيفما كان الأمر، فإنه بمجرد نطق أي شيء غير مقبول، فإن التحكم في انفلات المشاعر يمكن استعادته. وهنا يكمن السبب في أن التدريب على صيغة المناظرة في موضوع لا تصل فيه نقاط الخلاف إلى درجة محتدمة أمر مفيد للغاية في تطبيق استراتيجية المناظرة. كما يمكن للطلاب أن يتعلموا أن المشاعر يمكن استخدامها فقط في حالة كونها معتدلة ومنضبطة.

احترام الآخرين

حتى إذا كانت المشاعر بحاجة إلى مراجعة، فإن الطلاب بحاجة إلى أن يظهروا احترامهم للآخرين. وإنه من السهل بالنسبة للطلاب أن يسجلوا الآراء المعارضة لآرائهم تحت أوصاف يحدونها بأنفسهم "أبله"، "غبي" أو "سخيف". إن تعلم كيفية التعامل مع كل من الاتفاق والاختلاف باحترام هو مهارة لا يتقنها أو يجيدها معظم الكبار، ولكنها الأمر المهم للغاية الذي ينبغي تعلمه من تطبيق استراتيجية المناظرة.

الخلاصة

"إنك شخص مجنون" هذه عبارة غاضبة يمكنك أن تألف سماعها كاستجابة لأحد أطراف المناظرة حيث تكون المشاعر خارج دائرة التحكم. إن المناظرة هي الاستراتيجية التي تتطلب درجة عالية من التفكير، ولكنها وسيلة مؤثرة وفاعلة، عندما تكون هناك إدارة مدرسية ذات نوعية متميزة في الفصل. يجب على المعلمين أن يكونوا ميسرين نشطين، وعارضين لوسائل الاتصال المناسبة واللائقة مع الآخرين إلى أن يتمكن الطلاب من إجادة الأداء طبقاً لإرشادات المناظرة الفصلية.

لو أن المناظرة بدت مؤثرة وفاعلة، فعليك أن تأخذ في اعتبارك الإجراءات التالية: كون جملة متناقضة، لا تحظى بنسبة اتفاق عالية، ثم ابدأ بها لتشكّل مادة المناظرة.

قم بفحص مستوى التحكم، من خلال توجيه السؤال إما عندما يشعر كل فرد من المشاركين بارتياح في التعبير عن وجهات نظرهم، أو يشعرون بأنهم ليس لديهم أمان كاف في التعبير بحرية عن آرائهم.

قم بالتقييم إذا ما كان لدى الطلاب أساس معرفي واضح ومفهوم أو ما إذا كان طلابك يحاولون أن يمارسوا أنواعاً من الغش أو الخداع أثناء تطبيقهم لاستراتيجية المناظرة.

العروض التي يؤديها المعلم (البيانات العملية)

إن العروض التي يؤديها المعلم - أو ما يعرف اصطلاحاً بالبيانات العملية - تمنح المعلم دور "الخبير" في إمداد المعرفة أو المهارات من خلال استخدام عروض بطريقة "خطوة خطوة". إن هذه العروض هي صورة من "قُم بالعرض ثم أخبرنا".

وفيما يلي نقدم لك بعض الأسباب المحتملة التي يختارها المعلمون لتطبيق استراتيجية أداء العروض الهادفة:

- هناك وقت محدد لتطبيق هذه الاستراتيجية، أو أن هناك ندرة في المواد التعليمية المطلوبة لهذا النوع من الاستراتيجيات.
 - يهدف الدرس إلى أن يعطي الطلاب نمطاً أو إجراء ينبغي اتباعه، وأن العرض هو وسيلة فاعلة ومؤثرة لعمل ذلك.
 - تقليل احتكاك الطالب - إلى أقصى درجة ممكنة - بالمواد التعليمية الخطرة، وعرض الاستخدام المناسب والسليم.
- ويعد شكل (٧- ١٠) مرشداً ليساعدك على أداء الاستعدادات المطلوبة للعروض التي يقوم بها المعلم، على أن تأخذ في اعتبارك بعض المشكلات والعيوب التي تنجم عن تطبيق استراتيجية العروض .

شكل (٧-١٠)

لمحة عن كيفية التخطيط للعروض التي يقوم بها المعلم

عمل الترتيبات أو الاستعدادات	المشكلات والعيوب
• قم بتطوير خطة لك من أجل المتابعة أو تأسيس نمط ما لطلابك ليتبعوه (انظر بعين الاعتبار إلى المدونات التي تقوم بتسليمها للطلاب). • قم بتجميع المواد التعليمية المطلوبة لكي تتأكد من أن طلابك يصلون إليها بسهولة). • قم بممارسة العرض لو أنه يتضمن خطوات متعددة، أو إذا لم تكن قد قمت بهذا العرض من قبل.	• المكان المخصص للترتيبات أو الحيز المخصص لذلك غير مناسب ولا يسمح لكل الطلاب بالتواجد في خط رؤية مباشر للعرض الذي يقوم به المعلم . • إسهام ومشاركة محدودة للطلاب. • كمية زائدة عن الحد بالنسبة للوقت المطلوب للإعداد أو للتنظيف .

علم الترتيبات اللازمة

عمل الخطط وتأسيس نمط أو نموذج

إن إعداد المعلم لهذه العروض يعتمد على الغرض الذي يقام من أجله العرض؛ فإذا كان الهدف هو تقديم نموذج لطريقة أو صيغة العرض الجيد، فإن الخطة يجب أن تطور وتعرض على هذا الهدف، ويتشارك فيها الطلاب، كما يجب أن تحتوى - في الوقت نفسه - على الإجراءات المرغوبة وحسب الترتيب الذي خطط له أن يتم به حدوث هذه الإجراءات، كذلك لابد من توافر كل المواد التعليمية التي يتم الاحتياج إليها، مثل: المعينات البصرية. كما أن المدونات التي تبين للطلاب نمط العرض يمكن أن تساعد الطلاب على متابعة عملية العرض ذاتها.

ثمة أغراض أخرى للمعلم، حيث يستخدم عروضه، كاستراتيجية تدريسية، وهي أغراض لا تستلزم فهم الطلاب لصيغة العرض، ويقتصر الهدف في هذه العروض على أن يبين للطلاب كيفية أداء شيء ما، وكيفية الإمداد بالمعلومات التي تدعم العرض. وفي هذه الحالات، فلا بد من أن يسجل الطلاب ملاحظاتهم عما يمكنهم أن يشاركوا فيه المعلم، وليس عن الكيفية التي يمكن للمعلم أن يشاركهم بها.

موضوعات مناسبة

يعطى شكل (٨-١٠) أمثلة للموضوعات التي تتناسب مع تطبيق العروض كاستراتيجية تدريسية، كما يعطي أمثلة للموضوعات التي لا تتناسب مع تلك الاستراتيجية.

شكل (٨-١٠)

أمثلة للتطبيقات التي تستخدم فيها عروض المعلم أو لا تستخدم

تطبيق مناسب لاستراتيجية العروض	تطبيق أقل مناسبة لاستراتيجية العروض
الرياضيات: يحل مسائل رياضية صعبة مستخدماً وسائل إثرائية.	الرياضيات: نمذجة المفاهيم التي عرضها الطلاب بأنفسهم من قبل لإظهار الإجابة والتميز في استيعاب هذه المفاهيم.
التواصل: يكون منظماً بيانياً (تصميم جرافيك) لبيان العلاقات بين مكونات التنظيم.	التواصل: يستخدم كمنشآت تعريفية (يعرض فهمًا أفضل كمنشآت تجميعية أو تلخيصية؛ فمثلاً: يتم الإمداد بالمعلومات على المنظم البياني، ثم يستعرضون استخداماتها).
العلوم: يمتدج استخدام الطريقة العلمية في اختبار صحة فرض ما.	العلوم: أي موضوع يشعر فيه الطلاب بنقص مستواهم المعرفي اللازم لفهم المبادئ المقدمة (العروض الرائعة لا يحتاج إلى تفسير).

مفتاح

تذكرة للفشل : اغفل
عن تنظيم المواد التعليمية
المستخدمة، واخفق في ممارسة
الخطوات المطلوبة، وقامر على
النتائج الحادثة . إن عيون
طلابك في المدرسة الابتدائية،
ترتبط بشكل وثيق بالمائدة
التي قمت بالعرض عليها،
ولكن يبدو عليك أنك نسيت
شيئاً ما . وبمجرد أن تتمكن
بسرعة من أسرار انتباههم
فسوف تفقد ذلك بكل
تأكيد؛ لأنك لم تكن قد
أعددت نفسك بشكل جيد
لذلك !

تجميع المواد التعليمية

إن التخطيط المسبق هو المفتاح الأساسي في العروض الناجحة، كما أن مواد العروض تحتاج إلى أن تكون سهلة الإتاحة؛ أي يسهل الوصول إليها - تأكد بالفحص والمراجعة من أن كل مواد العرض في حالة جيدة ومرتببة وبكميات كافية؛ فليس من الحكمة إطلاقاً للقيام بكل ذلك حتى اللحظة الأخيرة.

الممارسة والتنفيذ

إن ممارسة العرض وتنفيذه قبل تقديمه أمام الطلاب في الفصل، يمكن أن يجعل المعلم يتفادى لحظات

مخرجة، وهذا مهم - بشكل خاص - في عروض العلوم. وقد لا تؤتي العروض النتائج المرغوبة منها في أوقات كثيرة، نتيجة عوامل مختلفة (مثل: نوعية المواد المستخدمة في العروض، ونقص أجهزة القياس الدقيقة والمحكمة، أو عيوب تشغيل الآلات المستخدمة في العروض).

المشكلات والعيوب

مشاهدة العروض

يحتاج الطلاب إلى خط مباشر لرؤية المنطقة التي تتم فيها عروض المعلم. وأحياناً ما يمكنك استخدام منطقة عروض أكبر، وكذلك مصطلحات أكثر فيما يتصل بهذه العروض (مثل ساعة ضخمة مقابلة للعرض لتبين كيفية حساب الوقت المنقضي)، بما يجعل الطلاب قادرين على رؤية البعد والمسافة. وثمة حل آخر يكمن في تصوير العروض - كمادة فيلمية - مستخدمين كاميرات فيديو، ويتم توصيلها بشاشة عرض تليفزيونية كبيرة. يتم وضع التليفزيون بحيث يوفر للطلاب صورة كاملة، لا سيما أولئك الطلاب الذين يجلسون على مسافة بعيدة من موقع العرض. يمكنك أيضاً أن تساعد الطلاب على متابعة العرض باستخدام ملصقات كبيرة، تبين الرسوم التوضيحية المرتبطة بكل خطوة من خطوات العرض.

الإسهام المحدد للطلاب

لأن الطلاب غير فاعلين في عملية العروض، فإنه أمر حيوي أن تزيد من مستوى مشاركة الطلاب. إن التوقف لفترات قصيرة وجعل الطلاب يراجعون ما تم إنجازه أمامهم، يمنحهم الفرصة للمتابعة والفهم، كما أن التقييمات السريعة المباشرة ترفع مستوى التركيز، وتزيد من انتباه الطالب للعروض المقدمة أمامه.

وقت الإعداد

من بين عيوب طريقة العروض، كاستراتيجية، ذلك الوقت الذي تستغرقه في التجهيز والإعداد قبلها، ثم ذلك الوقت الذي تستغرقه في التنظيف بعدها. ومن ثم، يغدو التنظيم والإعداد المسبق أمرين مساعدين في تقليل الوقت المطلوب، هذا بالإضافة إلى تدريب طلابك على تقديم يد العون في هذه المهام.

الخلاصة

تخيل معلماً يقوم بعرض تجربة عن الأحوال الثابتة للهواء، من خلال ملء مخبرين بالماء، أحدهما يملأ بالماء البارد والثاني يملأ بالماء الساخن، ثم يضع ورقة من الكرتون المقوى بين المخبرين المملوءين ليفصل بين نوعي الماء. خطط المعلم لأن يسحب قطعة الورق المقوى دون أن ينكسب الماء أو يهتز أي من المخبرين.. وبمجرد أن بدأ المعلم في سحب الورق المقوى، انزلق المخبر الأعلى وانسكبت المياه وفشل العرض فشلاً ذريعاً! إن التدرب والممارسة ربما يعطيان المعلم الخبرة التي يحتاجها لتجنب الارتباك والغموض اللذين أحدثهما انسكاب الماء خارج المخبر، وانتهاء العرض بعد ذلك.

لأن عروض المعلمين بها دائماً عدد قليل من العوامل المتغيرة التي يجب وضعها في الاعتبار، لذلك فإنها تكون ذات احتمالات عالية من الإنجاز الناجح. والسؤال الذي يجب الانتباه إليه هو: "هل هذه العروض أو البيانات العملية تنجز الهدف التعليمي الذي صممت من أجله؟" فإذا لم تكن كذلك، فعليك أن تبدأ في زيادة مستوى إسهام الطالب من خلال طرح الأسئلة، التي تتطلب تسجيل الملاحظات أو أي أشياء أخرى تستحق ذلك - أو الإمداد بأية وسائل بصرية معينة لكل الطلاب، من خلال الإيضاح باحتياجات أولئك الذين يتابعون البيان أو العرض من مسافة بعيدة.

توفير التوجيهات اللازمة

تتخذ استراتيجية توفير الاحتياجات اللازمة للمعلم محوراً لها، كما أنها تعد واحدة من أكثر العروض التي يقوم بها الفصل بأجمعه شيوعاً. إن إعطاء المعلومات المؤثرة عن: كيفية وماهية ومكان وتوقيت التعيينات أو الأنشطة الفصلية تجعل حياة كل واحد من هذا التجمع العلمي أكثر سهولة ويسراً. إن توفير التوجيهات اللازمة لا يعد استراتيجية تربوية بالقدر الكبير، مثلما هو أداة للمعلم والتي يستطيع استخدامها بكفاءة واقتدار في أن يكمل رسم اللوحة المعبرة بالكيفية التي تبدو فيها مثل هذه التعيينات - أو ما الخطوات الضرورية لإنجاز العمل، وما المنتج النهائي لهذه الخطوات. ويعتبر شكل (٩-١٠) مرشداً يساعدك على القيام بالترتيبات اللازمة لإعطاء توجيهات مناسبة، مع الأخذ في الاعتبار بعض المشكلات والعيوب التي يمكن أن تنشأ عند إعطاء أو توفير التوجيهات والإرشادات.

شكل (٩-١٠)

لمحة عن التخطيط المتعلق باستراتيجية إعطاء أو توفير التوجيهات

عمل الترتيبات أو الاستعدادات	المشكلات والعيوب
- يقدم مهمة محددة تحديداً قاطعاً مع طريقة نوعية خاصة بالتقييم. - تقديم كل من التعليمات الشفهية والتحريرية للطلاب. - جذب انتباه كل طالب في الفصل، قبل إعطاء التوجيهات أو الإرشادات، مع الاستعداد للإجابة عن أية أسئلة نوعية متخصصة، قبل النشاط، أو أثناء أدائه.	- ارتباك الطالب وعدم وضوح ماذا يطلب منه أو يفترض به أن يفصل. - افتقاد التفاصيل اللازمة في التوجيهات أو الإرشادات المعطاة أو عدم وضوحها أحياناً. - نقص اهتمام الطالب وتركيزه.

عمل الترتيبات

مهام محددة ومعرفة بصورة جيدة

كما أنه يشترط للتعين أن يكون مهمة محددة بصورة واضحة وقاطعة، فإنه على الطلاب أن يعرفوا بالضبط ماذا عليهم أن يفعلوا وكيف يفعلونه. وبطبيعة الحال، فمثلاً يحدث في التعيينات أو التكاليفات اليومية مثل أداء واجب الرياضيات اليومي، فإن الإرشادات والتوجيهات - كذلك - بسيطة، مثل: قم بحل المسائل ذات الأرقام الزوجية فقط من ص ٢٣٢ من كتاب الرياضيات - اعرض عملك على المعلم - كن مستعداً للاختبار الأسبوعي غداً، والذي يقيس مدى فهمك للمهارات التي تتضمنها هذه المسائل". إن هذا النمط من التعليمات والإرشادات يتبع نمط التعليمات الفصلية. وبالإضافة إلى ذلك، فإن إعطاء توجيهات شفوية، أو مذكرات موجزة عن المعلومات المطلوبة على السبورة أو على جهاز شفافيات العرض الفوقي (الأوفرهيد) يمنع وجود ارتباك أو تشوش.

التعليمات

إذا كان التكليف أو التعيين أو الأداء من النوع المبالغ في طوله بشكل غير طبيعي، فإنه يجب على الطلاب الاستفادة منه بشكل متعاضد للغاية، سواء بالنسبة للتوجيهات الشفوية أو التوجيهات التحريرية للمكونات المطلوبة في معلومات التكليف أو التعيين، بما يتضمن كذلك من علامات مرجعية أو دليل تسجيل النقاط إذا اقتضى الأمر استخدامه.

موضوعات مناسبة

يعطي الشكل (١٠-١٠) أمثلة للموضوعات التي تتناسب مع إعطاء الإرشادات والتوجيهات، وكذلك تلك الموضوعات التي لا تتناسب مع هذه الطريقة.

شكل (١٠-١٠)

أمثلة لتطبيق استراتيجية إعطاء التوجيهات

التطبيق الأقل كفاءة (مناسبة) لتطبيق استراتيجية إعطاء التوجيهات	التطبيق المناسب لاستراتيجية إعطاء التوجيهات
الدراسات الاجتماعية / اللغة الانجليزية: ورقة بحثي "اكتب ورقة بحثية عن موضوع الذي تختار الكتابة فيه في مادة الدراسات الاجتماعية".	الدراسات الاجتماعية / اللغة الإنجليزية: ورقة بحثي/تعليمات شفوية وتحريرية (مدونات) لكل ورقة بحثي مطلوب مع وجود فرصة لطرح أسئلة. موضوعات للتطبيق: • موضوعات مقبولة . • نقاط مطلوب تغطيتها . الصيغة: • بطاقات ملاحظة • أعمال للاقتباس والتدليل.
	• طول الورقة. • ما الذي يمكن عمله كمدونات بالفصل. • قائمة الفرضيات. • إيراد مثال أو شواهد في الورقة البحثية. يجب أن تعرف التعليمات ما هو مطلوب - بدقة - في مادة اللغة الإنجليزية، وكذلك الحال بالنسبة لمادة الدراسات الاجتماعية. تفرق بها كذلك العلامات المرجعية والمؤشرات، أو دليل النقاط - يمكن أن تستخدم المؤشرات في مادة اللغة الإنجليزية، وقد تكون مختلفة عن المؤشرات المستخدمة في مادة الدراسات الاجتماعية.

الاستحواذ على انتباه الطالب والاستعداد لتلقي الأسئلة

قبل البداية في إعطاء التعليمات أو التوجيهات التفصيلية، تأكد أنك قد استحوذت على انتباه طلابك، وأتج لهم الفرصة لأن يطرحوا أسئلة لكي يستوضحوا أكثر عن طبيعة التعيين أو التكليف.

المشكلات والعيوب

ارتباك الطالب

حتى عندما يعتقد المعلمون أنهم قد أعطوا طلابهم توجيهات نوعية، فإن هناك عادة أسئلة يطرحها الطلاب، وأنه لأمر مفر - دون تردد - أن يقوم المعلم من فوره بكتابة إهتمامات الطلاب ومشاكلهم ولكن من الأحسن أن يوجههم فوراً إلى الترحيب - كذلك - بتلقي الأسئلة وتقويم الإجابات عنها. وعندما يكون من الواضح أن ثمة عدداً يسيراً من الطلاب بعض الأسئلة، فإن عليك أن تحدثهم بشكل فردي؛ لاسيما الذين لديهم اختيار واقعي.

افتقاد التفاصيل وغياب الوضوح

من الممكن أن يحدث - حتى على الرغم من العناية بالإعداد المسبق في تنظيم التعيينات أو التكليفات التي يكلف بها الطلاب - أن تغيب بعض التفضيلات أو تكون غير واضحة. وعندما يحدث هذا، فاكتب ملاحظة

مفتاح

إعطاء إرشادات
لتكليفات بالغة الطول بدون
إعداد مسبق مباشر يزيد من
معدل عدم عودة الطلاب إلى
المسار الصحيح في الوقت
المطلوب . ويجب على المعلم أن
يقوم بإصلاح العمل المعيب،
وأن يكون مستعداً دائماً لأن
يمد تلاميذه بتعليمات نوعية
أو أن يستجيب لما يبدو أنه من
شكاوى أو لما يطرحونه من
أسئلة، بغض النظر عن
التعيين أو التكليف الذي
يعطيه لهم . وهذه ملاحظة
ذات أثر طيب لكل الصفوف
على اختلاف مستوياتها !!

لنفسك بأن تعالج الموقف مسبقاً قبل إعطاء هذا التعليق
أو التكليف نفسه مرة أخرى.

افتقاد أو نقص انتباه الطالب

إن كيفية الحرص التي تبديها، عندما تطالب طلابك بالانتباه لما تعطيه لهم
من تعليمات ليست هي بيت القصيد؛ إذ إنه قد يحدث بالفعل أن يشرد بعضهم وراء
عالم من الأحلام يصنعونه لأنفسهم - وبأنفسهم - أو ينصرف انتباههم بأي نوع - أو
آخر - من المشتتات الذهنية نتيجة لتصرفاتهم أو تصرفات الآخرين من حولهم..

فإذا حدث ذلك، فإن عليك من الآن أن تعد نفسك جيداً لمواجهة ذلك الأمر.

الخلاصة

قد يشكو طالب أو يدعي قائلاً: "أنا لا أفهم" فتكون استجابة المعلم التي تستنكر
ذلك: "كيف لم تفهم ذلك؟ لقد أمضيت خمس عشرة دقيقة كاملة، أشرح الأمر
بكل تفاصيله كافة!!" هذا الأمر يبدو مألوفاً بالنسبة لكم كمعلمين.. وهذا الأمر أيضاً
يفسر سبب ضرورة إعطائك نسخة مكتوبة من توجيهاتك الشفهية لطلابك من قبل،
وكيف يمكن أن تكون أمراً مساعداً وموفراً للوقت. حقاً إن الطلاب يسجلون
ملاحظاتهم على هذه النسخ، ثم يشيرون إلى ملاحظاتهم تلك في أي فرصة قادمة فيما
بعد.. ولكن كل ذلك، لا يمكنه أن يوقف الأسئلة، ولكنه تحديداً يضيف عمقاً إلى عدد
الأسئلة المطروحة. وبالإضافة إلى ذلك، فإن وجود مؤشر أو مقياس دليل تسجيل
لنقاط يمكن أن يساعد الطلاب على أن يروا الكيفية التي يتم بها تصنيف عملهم
وتحديد مستوياته؛ مما يساعدهم كذلك في إرشادهم إلى تكمله ما يكلفون به من
تعيينات أو أداءات. إن التعيينات الطويلة أكثر مما يجب تحتاج إلى تخطيط واعٍ
وحريص.

- وبعد، هل لا زال لديك طلاب يتساءلون حول الكيفية التي يؤديون بها التعيين أو التكليف؟ إذاً عليك أن تضع في اعتبارك النقاط التالية:
- تنظيم ما يقال والكيفية التي يمكن تدوينه بها.
- الاستحواذ على انتباه كل تلميذ قبل البدء في إعطاء التوجيهات.
- تحديث المحررات التي يأخذها الطالب، إذا اتضح وجود نقص أو عيب، أو كلما دعت الحاجة إلى ذلك.

موجز الفصل

إن الاستراتيجيات التي نوقشت في هذا الفصل لها خطوط عامة، كما أن المعلم يحتاج إلى أن يتخير الاستراتيجية التي تناسبه أفضل ما يمكن عن غيرها من الاستراتيجيات؛ من أجل التنفيذ الناجح وتدريب الطلاب في تواصل واستجابة مناسبين، وكذلك في تنفيذ ملائم للاستراتيجية واستعراض أداءات الطلاب أثناء التنفيذ لضمان النجاح، والقيام بالتعديلات والتصحيحات كلما اقتضى الأمر ذلك وفحص ومراجعة مدى استعداد الطالب وفهمه بعد أدائه.

وبدرجة تشويق كافية، فإن مستوى الإدارة الفصلية مختلف تماماً: (نتيجة اعتماده على عوامل عديدة متغيرة – المترجم). وبمجرد أن يرتفع مستوى مشاركة الطالب وإسهامه، تزيد الحاجة إلى إدارة فصيلة نوعية. وبطبيعة الحال، فإن أي وقت يقضيه الطلاب مع المواد التعليمية التي ربما تكون بها بعض الخطورة عليه، مما يزيد معه بالتالي مستوى الإدارة، كما أن الاستراتيجيات التي تتضمن "موضوعات حرجة" تستلزم عرضاً دقيقاً لهذه الموضوعات. وفي كل الأوقات، فإن الطلاب بحاجة إلى بيئة آمنة، يستطيعون فيها إبداء ملاحظاته وطرح الأسئلة التي يرغب في طرحها.

إن الإدارة والاستعداد المتعلقين باختيار الاستراتيجيات بحكمة، والعرض والضبط والتعديل، وتغيير الاستراتيجية المستخدمة عندما يستلزم الأمر ذلك،

والوصول إلى درجة متسقة ثابتة من الفحص والمراجعة لنوعية الفهم.. هذه كلها هي الخيارات والبدائل، التي تحسن من كفاءة المعلم وتزيدها.. "كن مرئاً" هو اسم اللعبة!

قراءات إضافية

إذا كنت مهتماً بتعلم المزيد من الاستراتيجيات الجماعية للفصل ككل،

يمكنك أن تأخذ في الاعتبار قراءة الكتب التالية:

- Cumming , C. (2002) Teaching makes a difference (pp. 111 - 120) . Edmonds, WA: Teaching (This section of the book addresses the active participation of students.)
- Cunter , M. A., Estes . T . H., & schwab , J. H. (1999) . Instruction : A models approach (3 rd ed., pp. 279 - 280) .Boston; Allyn & Bacon . (Information can be found here on the “ think, pair , share” technique.)
- Harmin , M. (1994). Inspiring active learning (pp. 23- 48) . Alexandria , va: Association for Supervision and Curriculum Development . (The selected pages cover student involvement during lectures.)

www.ABEGS.org

الفصل الحادي عشر

استراتيجيات الجماعة (المجموعة) الصغيرة

" التعاون يتضمن بعداً أكثر من مجرد أنشطة التعلم التعاوني الاتفاقية (المقترن بالمصادفة)، إذ إنه يعني أن يشعر الطلاب بالارتباط والصلة مع أقرانهم، وأنهم قد خبروا الفصل على أنه كيان اجتماعي آمن وداعم – وليس مكاناً للعزل، ومن ثم.. فإنه ليس بالتأكيد مكاناً يتحتم عليهم فيه أن ينافس كل منهم الآخر".

الفي كوهن (١٩٩٨م، ص١٥٧)

إن أكثر الاستراتيجيات فاعلية وتأثيراً هي تلك التي تنجم عنها الأوقات التي يؤدي فيها الطلاب عملهم في مجموعات؛ إذ إن ثمة منافع وفوائد عديدة، يمكن اشتقاقها من العمل معاً لتحقيق أهداف، مثل: إنجاز مشروع ذي مهام متعددة، وتعلم ماهية محددة لمعلومات، والتارك في عمل بحثي عن موضوع ما. إن العمل الجماعي يستهلك وقتاً لا بأس به ويتطلب مهارات متميزة في الإدارة الفصلية، وما يستتبعه من تحدٍ للحصول على جهد نوعي من كل عضو بالفريق. وبعد، فإن الطلاب في نظام جلوس المجموعة الصغيرة يتيح فرصة أكبر للمشاركة وإمكانية زيادة التعلم ومعدل الاحتفاظ به.

ومن إحدى المعوقات – والتي تقف حجر عثرة – في مواجهة العمل الجماعي المؤثر، هو الإدارة الفصلية غير الكفؤة أو المؤثرة؛ ذلك أنه دون إدارة وتنظيم جيدين، فإن

العمل الجماعي يغدو وقتها إهداراً لوقت الفصل الثمين. ولكي نمنع فشل الأداء في العمل الجماعي، فإن ذلك يغزى إلى الإدارة، وعلينا أن نركز على البنود التالية:

- الأسلوب الذي يتحرك به الطلاب داخل المجموعات، وإعادة ترتيب أثاث الفصل، إذا اقتضى الأمر ذلك.
- المعدل المسموح به من الحرية في التحرك عامة.
- المعدل المقبول من الضوضاء.
- خطة لحل الخلافات التي تحدث بين أعضاء المجموعة.

بالإضافة إلى ذلك، فإن الاحتمالات التالية لنشوب الخلاف بين أعضاء المجموعة بحاجة إلى أن ينظر إليها بعين الاعتبار، وهي:

- كيف يتم تقسيم أقسام العمل داخل المجموعة (أي تنظيم الطلاب داخل المجموعة).
 - كيف يمكن اعتماد أو قبول الأداء الفردي داخل المجموعة.
 - كيف يتم التعامل مع أفراد المجموعة، الذين لم يكملوا إنجاز المهام المحددة لهم.
 - كيف يتم —إذا استدعت الضرورة— تصنيف المستويات الخاصة بأداء الجماعة.
 - كيف سيتم توزيع الوقت المخصص لأداء المجموعة.
- إنه من الحكمة أن نمارس أو أن نقدم نموذجاً مقبولاً — يحتذى به — لسلوكيات المجموعة، من خلال مهمة قصيرة أو نشاط قصير، قبل الانتقال إلى المهام أو التكاليف الطويلة للمجموعة.

التعلم التعاوني

على الرغم من أن هناك نوعية متغيرة من النماذج الدالة على التعلم التعاوني، إلا أنها جميعاً ذات طبيعة متماثلة فيما بينها. إن التشكيلات الجماعية تضم

– فيما بينها – طلاب ذوي قدرات مختلطة متباينة، وذوي صفات عرفية متنوعة، ومن أجناس مختلفة، ولكنها تتشارك فيما بينها – في هدف عام، يتمثل في تعلّم مادة تعليمية سبق اختيارها أو تحديدها، والعمل بشكل مستقل للوصول إلى مستوى الإجابة والتمييز، والتأكد من أن كل أعضاء المجموعة ينجزون هدف المجموعة بنجاح واقتدار؛ ففي التعلّم التعاوني.. يتعلم المشاركون كمجموعة في سياق بيئة غير تنافسية، ولكنها تقيّم بشكل فردي، مع احتمالية الحصول على نقاط "علاوة" أو مكافأة "الأداء المتميز" عندما يصل كل أفراد المجموعة – بلا استثناء – إلى تحقيق نتائج إيجابية. ومن أهداف هذا النمط من الأداء الجماعي، هو أن يتعلم الأفراد كيفية الحصول على أهداف مماثلة بشكل مستقل.

ويرشدك شكل (١ – ١١) إلى كيفية مساعدتك على عمل الاستعدادات المتعلقة بالتعلّم التعاوني، وأن ينظر بعين الاعتبار إلى المشكلات والعيوب، التي قد تنجم عن تطبيق استراتيجيات التعلّم التعاوني كواحدة من استراتيجيات التدريس للمجموعة الصغيرة.

عمل الترتيبات اللازمة

اختيار أعضاء كل مجموعة

إن مجموعة التعلّم التعاوني ليست إلا شريحة أو قطاعاً من المجتمع الفصلي. وعموماً، فإن ذلك يعني أن المعلم يفكر في قدرات طلابه، وأجناسهم، وصفاتهم العرقية؛ ليتوصل إلى أفضل اختيار ممكن في تشكيل المجموعة. وإنه لمن الحكمة، أن يحرص المعلم على وضع الطلاب – الذين يعانون من قضايا اجتماعية تجاه بعضهم البعض؛ مما قد يعوق حسن التواصل – في جماعات أو مجموعات منفصلة عن بعضها البعض. والصيغة الصادقة أو الجادة من التعلّم التعاوني يتطلب ضرورة إخضاع الطالب ذي القدرات

العالية لنوع من التدريس الخاص؛ بما يمكن الاستفادة منه في تحقيق أهداف المجموعة.

شكل (١١-١)

لمحة عن التخطيط للتعليم التعاوني

عمل الترتيبات أو الاستعدادات	المشكلات والعيوب
- اختيار أعضاء كل مجموعة. - تعريف المهمة (اكتساب الجانب المعرفي الخاص بها، وتدريس مهارات التعلم التعاوني (التوجيه والإظهار والتعلم). - توفير المصادر الضرورية (كروت ضوئية / مدونات/قوائم تهجئة. - عمل قوائم بالقواعد المتبعة وتدريسها. - تحديد أدوات التقييم (الفردية أو الجماعية) - ذو المسؤولية المحدودة – نقاط العلاوة أو الأداء المتميز من أجل النجاح).	- تحميل خطيئة أن تكون طالباً ذا مستوى أعلى أو أقل – بشكل ملحوظ – عن بقية أفراد المجموعة. - الصدامات أو الخلافات الشخصية التي تحدث بين أعضاء المجموعة. - نقص الملكية (المسؤولية الفردية) بين أعضاء المجموعة. - فشل أحد أعضاء المجموعة في تعلم المادة. - التفاعل الاجتماعي الزائد عن الحد أو غير المرغوب فيه بين أعضاء الجماعة.

تحديد المهمة وتعريفها

إن نمط المهمة المراد إنجازها أو تحقيقها يتوقف على نوع المعرفة التي نود اكتسابها من المهمة، ومن ثم، فإننا نجد في الصفوف الأقل: تعلم قائمة الهجاء، وتذكر الحقائق الرياضية البسيطة، وتعرف أجزاء زهرة ما، هي مهام تعلم تعاوني مناسبة لهذه الأعمار. أما بالنسبة للطلاب الأكبر سناً، فإن إجابة مجموعة من الأسئلة وإظهار الإجابة والإتقان للمادة المدروسة هي كلها أمور مناسبة؛ فالمهمة تتعلق بقدرة المعلم على السيطرة، وأن المعلومات المراد تعلمها قد تم تحديدها بمنتهى الدقة

والحرص. ويقوم المعلم بتوفير المواد التعليمية الضرورية اللازمة لإنجاز المهمة، وتبدأ كل مجموعة في مباشرة أدائها لتصل إلى النتيجة نفسها.

تعليم مهارات التعلّم التعاوني

من خلال المجموعة، فإن هناك أعمالاً محددة، مثل: المتعهد بالمواد التعليمية اللازمة، المسجل، فائد المجموعة.. وهكذا. إن كتابة التوقعات الناتجة عن كل عمل يؤدي في المجموعات في قائمة أمر مفيد في إنجاز المهمة.. ويمكن للمعلمين أن يحددوا أدوار كل فرد في المجموعة، أو أن يتركوا أعضاء كل مجموعة يختارون الأدوار فيما بينهم كجزء من عمل المجموعة. إن الملاءمة قد تتطلب بالضرورة أن يحدد المعلم المهام، ولكن اختيار الطالب يعطى الطلاب ملكية أكبر (مسئولية أكبر) عن المهمة التي يقومون بها. إن استخدام استراتيجية لعب الأدوار لإظهار كيف يمكن للجماعة (المجموعة) أن تؤدي وظيفتها قد يكون أمراً مفيداً للمجموعة. وبمجرد أن يبدأ الطلاب في تجديد أو تصفية (شحن) مهارات التعلّم التعاوني التي لديهم، فإن المعلمين يكونون أقل ميلاً لأن ينفقوا وقتاً في توجيه وإرشاد الطلاب في عملية جماعية مناسبة، والتدخل بخطة علاجية فورية ليستعيدوا طلابهم على المسار من جديد لإنجاز المهمة.

موضوعات مناسبة

يعطى شكل (٢ - ١١) أمثلة للموضوعات المناسبة وغير المناسبة لتطبيق استراتيجية المجموعة التعاونية.

شكل (١٢-١١)

أمثلة لتطبيق التعلم التعاوني

تطبيق مناسب للتعلم التعاوني	تطبيق أقل ملاءمة للتعلم التعاوني
الرياضيات: يتعلم ويطبق صيغاً رياضية.	الرياضيات: يحل مسائل لفظية مفتوحة النهاية (ليس بحل وحيد)، وذلك يناسب كنشاط تعلم تعاوني.
التواصل: يستخدم قائمة التهجئة، والكلمات التي بها.	التواصل: يسجل التعريفات الخاصة بقائمة الكلمات المتعلقة بقطعة أدبية (يفضل استخدامه كنشاط فردي من أجل تحقيق أفضل استخدام ممكن للوقت).
الدراسات الاجتماعية: يتعلم الحقوق التي دونت في إعلان الحقوق.	الدراسات الاجتماعية: يكمل ورقة عمل عن تمرينات المزاوجة (المهمة الأكثر مناسبة هي أن يتعلم الإجابات بعد الانتهاء من ورقة العمل الخاصة بتمرينات المزاوجة).

توفير المواد المطلوبة

إن من المهم أن تكون لدينا كل المواد الضرورية متاحة للاستخدام. فعلى سبيل المثال، في الصفوف الأقل.. إذ كانت المهمة هي تعلم قواعد رياضيات، فإن قائمة بهذه القواعد المراد تعلمها أو البطاقات الضوئية التي عليها هذه القواعد يجب أن تكون متاحة. وبالإضافة إلى ذلك، فإن المعلم قد يوفر أداة تقييم مشابهة لاختبار المواد، بما يجعل الطلاب قادرين على تقييم مهاراتهم وأن يراجعوا مستوى أدائهم وكفاءتهم. وبهذه الطريقة، يكون لدى الطلاب دليل ما لتعرف متى يمكنهم إنجاز المهمة.

بينما في الصفوف العليا، إذا كانت المهمة المطلوب تحديدها وتعلمها، كما هو محدد ومعرف من قبل المعلم، فقد يمددهم المعلم بصورة غير كاملة الإخراج للمهمة أو بفراغات تحتاج إلى ملء كنوع من النشاط؛ بما يسمح بأن يدركوا كون المعرفة أمراً

أساسياً ومطلباً ضرورياً. وبهذه الطريقة، يمكن الاستفادة من معظم الوقت المخصص لتعلم المادة المراد تعلمها، دون الاقتصار على مجرد العثور على الأسئلة أو تخمينها في الأجزاء المهمة من المادة. كذلك، فإن أداة العينة من التقييم يمكن أن تكون ذات فائدة في قياس النتائج ومعايرتها أو في قياس نجاح الدراسة.

كتابة قائمة بالقواعد

يميل الطلاب إلى معرفة ما هو متوقع منهم، وذلك إذا لم تكن لدى المعلمون الرغبة في سماع تلك الجملة الشهيرة من أحد أفراد أي مجموعة "إن جوني أي اسم (لم يؤد واجبه".. إن هؤلاء المعلمين يحتاجون إلى إعطاء طلابهم الأدوات اللازمة للتعامل مع ديناميات المجموعة (معدلات أداءات المجموعة وطريقة تنفيذ هذه المعدلات – المترجم). وفي الصفوف الأقل أو الأصغر، قد تكون تدخلات المعلم – بهدف التعديل والتصحيح والتعزيز – ضرورية، أما في الصفوف الأعلى، فإنه يجب على الطلاب الحصول على مهارات التعامل مع المشكلات من خلال المجموعة. إن الحوافز الإضافية (العلاوات) التي تحصل عليها المجموعة غالباً ما تساعد على تحفيز الطلاب للعمل معاً من أجل التعلم (فعلي سبيل المثال، لو أن كل الطلاب حصلوا على درجة ٨٠٪ أو أفضل، فإن المجموعة ستتلقى ١٠٪ مكافأة إضافية "علاوة" على أدائهم الفردية ضمن المجموعة). وبصور مثالية، قد يكون ضرورياً للطلاب أن يتجاهلوا أو يغضوا الطرف عن الطالب المتميز ويمضوا قدماً؛ بما يجعل تعلمهم الذاتي ومستويات تصنيفهم الخاصة بهم بعيدة عن التأثير بالتصرفات التي تحدث من المجموعة، أو نقص الأداء المتعلق بفرد من أفراد المجموعة. ومن ثم، يجب أن يكون هناك "باب خلفي" ليسمح للمجموعات بأن تتعامل مع الطالب الذي يرفض أن يؤدي العمل المنوط به. وهناك أوقات، لا يكون فيها المعلم الأفضل قادراً على تحفيز الطالب لأن يتعلم. وليس

من المعقول أو المنطقي أن يتم رفع الطلاب إلى مستوى أعلى مما يستطيع المعلم أن يحققه معهم.

مفتاح

"مرحباً بك، لقد استطعنا جميعاً أداء ذلك! لقد حصلنا على نقاط إضافية كعلاوة على أدائنا". إن الحماس يسرى بين الطلاب عندما يتحقق النجاح، مستخدماً هذه الاستراتيجية من التعلم التعاوني - والكلمات نفسها بمنتهى الدقة هي التي يمكن سماعها بسهولة من الطلاب، سواء بدءاً من المدرسة الابتدائية حتى المدرسة العليا.

تحديد أدوات التقييم

يحتاج الطلاب إلى معرفة كيفية التي يقيمون بها هدف التعلم لدى المجموعة. وكما ذكر من قبل، فإن الطلاب أيضاً يستفيدون من الحصول على عينة اختبار مماثلة للاختبار النهائي؛ فمن الممكن عند تقييم معرفة حقائق الرياضيات، أن تكون عينة الاختبار مرتبطة بإطار زمني محدد. وفي مادة العلوم، يمكن أن يركز الاختبار على تكملة فراغات شكل بياني يتعلق بكتابة مضردات مكونات زهرة مثلاً. وبمجرد أن تبدأ المجموعة معاً في تعلم المعلومات، فإن فرصة الحصول على نقاط إضافية لا يجب أن تستخدم إلى المدى، الذي يمكن أن يشعر فيه كل فرد

في المجموعة بخيبة الأمل أو الغضب نتيجة خيبة أحدهم، أو عدم قدرته على تحقيق الهدف المطلوب منه كفرد داخل المجموعة. هناك حد حاكم لما هو مقبول في ضغط الأقران، بعضهم على بعض، ومن ثم فإن هذا الضغط لابد أن يركز أولاً على مستوى الأداء الفردي، والذي يعتمد - أساساً - على التعاون بين المجموعة.

المشكلات والعيوب

الضغط الناتج عن كونك ذا مستوى أعلى أو أقل عن بقية المجموعة

عندما يستخدم التعلم التعاوني بشكل مؤثر وفاعل في الفصل، فإن الطلاب الذين يميلون إلى الشكوى، هم أولئك الطلاب الذين يمتلكون مستوى أعلى أو أقل

بشكل ملحوظ عن بقية أفراد المجموعة، وعلى الرغم من عدم الإعلان المباشر عن مثل هذه المواقع داخل المجموعة، إلا أن كل الطلاب يدركون جيداً مواقعهم داخل المجموعة. ونجد أن الطلاب ذوي المستوى الأعلى يشكون من تحملهم لمسئولية تعلم الآخرين - داخل المجموعة - والذين يقلون عنهم في المستوى، بينما هم - بالفعل - يعرفون الإجابات.. أما الطالب ذو المستوى الأقل فإنه يشكو من بقية أفراد المجموعة الذين يسببون له إحباطاً نتيجة عدم قدرته على مجاراتهم في معرفة المعلومات المطلوبة في الوقت المخصص لذلك (في الغالب لا يتمتعون الطلاب بلباقة أو حسن تصرف عندما يحدث ذلك داخل المجموعة). ومن ثم، فإن الاختيار الدقيق للمهام التي يستطيع - حتى - الطلاب الأقل مستوى في المجموعة أدائها والتميّز والإجادة في هذا الأداء أمر يخفف كثيراً من حدة هذه المشكلة.

الخلافات أو النزاعات الشخصية

لأن الطلاب مطالبون دائماً بأن يتعلموا المعارف المطلوبة في وقت محدد لذلك، فغالباً ما يكونون واقعين تحت ضغط دائم. وهذه المواقف المشحونة بالضغط دائماً ما تفرز الأسوأ من سلوكيات الطلاب نحو بعضهم البعض، وربما يقع الطلاب الذين يعانون من الشعور الدائم بالانضغاط وعدم القدرة في الوقت المحدد فريسة للإجهاد.. وعندما يحدث ذلك فمن المؤكد أن تنخفض فرصة نجاح المجموعة في التعلم التعاوني وفي الوصول إلى الهدف المراد. إن تعريف المهمة وتحديدتها ربما يحتاج إلى إعادة اعتبار مدى صعوبتها ومدى وضوحها، ومن ثم فإن الأسئلة التالية يمكنها أن تساعدك على تحديد مناطق المشكلات أو الخلل:

- هل الخلافات التي تحدث بين أفراد المجموعة تعزى إلى مشكلات اجتماعية، أم ناجمة عن الإحساس بالضغط فقط؟

- هل ما يراد إنجازه من قبل الطلاب في الوقت المخصص للإنجاز يعد كثيراً جداً أم قليلاً جداً؟
- هل يطلب من الطلاب أن يتعلموا المادة المطلوب تعلمها، بشكل يفوق قدرة بعض أفراد المجموعة؟
- هل يشعر الطلاب بأنهم واقعون تحت ضغط هائل لتحقيق النجاح ؟
- إن معرفة سبب الاضطرابات أو الخلل في التعلم قد يساعدك على إيجاد الحل.

نقص الإحساس بالملكية (المسؤولية الفردية) بين أفراد المجموعة

عندما يكون هناك طلاب لا يسهمون في استراتيجية العمل معاً من أجل أداء مهمة ما، فمن المحتمل أن يكون هناك نقص في الإحساس بالملكية (المسؤولية الفردية في انتمائهم إلى هذه المهمة التي تؤديها المجموعة – المترجم). وقد يحاول الطلاب إبراز هذا النقص في الإحساس بالملكية، من خلال عدة استجابات مختلفة بأي من مظاهر السلوك التالية:

- استخدام وسيلة أو أداة للاستحواذ على الانتباه، أو مجرد لفت النظر إلى وجودهم.
- عرض اتجاه سلبي نحو العمل مع الآخر.
- إظهار شعور بعدم الأمان للتواجد ضمن المجموعة.
- إظهار أن استراتيجية التعلم المستخدمة ليست فاعلة أو مؤثرة بالنسبة لهم.

لو ظل أحد أفراد المجموعة على إصراره في أن يتواصل مع المجموعة دون مشاركة حادة، فمن المرجح أنه يحتاج إلى اختيار بديل (استراتيجية أخرى) لتعلم المادة.

فشل أو إخفاق أحد أفراد المجموعة في التعلم

عندما يفشل طالب ما في أن يتعلم المادة لأي سبب، فإن ذلك قد يتسبب في شعور الجماعة نفسها بالفشل. وعلى المعلم أن يقرر الكيفية التي يتعامل بها مع تلك المشاعر السلبية الناجمة عن إخفاق أحد أفراد المجموعة في التعلم لكي ينجح؛ بخاصة إذا كان الفرد يبذل جهداً خارقاً، وعلى الرغم من ذلك لم يحالفه التوفيق. إن شعور الأقران بالخيبة والإحباط والغضب يمكن أن يكون أقسى بكثير من أن يتقبله الطالب المتسبب في ذلك، وهو يتعامل مع أقرانه، عمّا لو كان الأمر مجرد استجابات معلمه عن أدائه غير المرضي وغير القادر على تحقيق النجاح. وهنا، يصبح الوقت مناسباً للغاية في أن تقوم بالضبط والتعديل في عرض طبيعة المهمة وتحديدها، الأمر الذي كان يحتمل أن يشكل صعوبة للطالب ذي الأداء المنخفض، مما جعله غير قادر على الإنجاز والأداء، فنكون بذلك قد قطعنا شوطاً طويلاً نحو الحل..

التفاعل الاجتماعي الزائد عن الحد أو غير المرغوب فيه

عندما يهبط أداء المجموعة نتيجة وجود فرد لديها لا يعرف المعلومات المطلوبة، فمن الغالب أن يكون هناك اثنان أو أكثر من بقية المجموعة، منشغلين بالتدريس وعملية التعلم، في صراع مع إغراء وجود حوار أو محادثة غير مقبولة بين أفراد المجموعة، ومن المحتمل كذلك ارتفاع مستوى الصخب والضجيج عند هبوط أداء المجموعة، ومن ثم يتعين على المعلم أن يقرر الإجراء أو التصرف الذي يحول دون فقدان الوقت المخصص لإنجاز المهمة.

الخلاصة

إن التعلم الجماعي استراتيجيية تدريس ممتازة في مساعدة كل الطلاب على اكتساب المعرفة الأصلية. ويكمن العيب الناجم عن الاستخدام الزائد لهذه الاستراتيجيية في حالة عدم الرضا، والتي تعبر عنها أصوات الطلاب ذوي المستويات الأقل أو الأعلى داخل

أفراد المجموعة، والذين يتحملون - بدورهم - مسئولية نجاح المجموعة أو إخفاقها. لذا، فإن هذه الاستراتيجية تؤدي أفضل نتائجها عندما يتسم الأداء الفصلي بتطبيقه لمجموعة متباينة من الاستراتيجيات. إنني أعرف إحدى المدارس التي تتبنى هذه الاستراتيجية كجزء من البرنامج المدرسي المتعلق بها. وإذا رأيت استعدادك لاستخدام التعلم الجماعي في فصلك، فإن عليك أن تتذكر إرشادين مهمين للغاية، هما: لا تستخدم الاستراتيجية بشكل زائد عن الحد المطلوب، وتخیر بمنتهى الحرص المهام التي لها درجة عالية من احتمالات النجاح.

التعلم التعاوني

يتطلب التعلم التعاوني من الطلاب أن يعملوا معاً، ولكن الناتج يتسم - عموماً - بكونه ذا نهاية مفتوحة بشكل أكثر اتساعاً؛ مما يجعل المسئولية الفردية في هذا النوع من التعلم أكثر قدرة عن سواها من أشكال التعلم الأخرى (مثل: التعلم النشط - التعلم الذاتي - تعلم الأقران - التعلم بتمثيل الأدوار - التعلم من خلال الألعاب، وغيره من أنماط التعلم المختلفة - المترجم). إن أهداف المجموعة تختلف عن أهداف التعلم الجماعي، ففي التعلم التعاوني يقوم المعلم بإدخال جزء يسير من المدخلات؛ أي المادة المطلوب تعلمها، ويقابل ذلك جزء ضخم أكبر بكثير من حرية الطالب لأن يستكشف التعلم بنفسه؛ أي إن المعلم يحدد المهمة المطلوبة ويوضحها، ولكن المجموعة هي التي تقرر كيفية البحث عن الذي يقوم به الميسر. إن هدف العمل التعاوني هو أن تتعلم من خلال التعاون والتفاعل والإنجاز لما تكلف به من مهام مع غيرك.

إن التعلم من خلال التعاون يعتبر مرادفاً آيئاً للتعلم الجماعي. وبالنسبة لما يتصل بهدف استراتيجيات المشاركة المؤثرة، فإن التعريفات الخاصة بكل من التعلم التعاوني والتعلم الجماعي الموضحة سلفاً، يتم استخدامها للقيام بالإعداد اللازم لأنماط المختلفة من الأنشطة.

ويعتبر الشكل (٣- ١١) مرشداً بالنسبة لك ليساعدك في القيام بالإعداد اللازم للمجموعات المتعاونة، والنظر بعين الاعتبار إلى المشكلات والعيوب التي تنتج عن استخدام هذه الاستراتيجية.

شكل (٣- ١١)

لمحة عن التخطيط في استراتيجية التعلم الجماعي

المشكلات والعيوب	عمل الترتيبات أو الاستعدادات اللازمة
- تعلم أقل تنظيماً؛ مما يستدعي أن يكون الطلاب أكثر مسئولية. - احتياجات الإدارة الفصلية. - درجة إتاحة المواد التعليمية المطلوبة. - التفاعل مع الطلاب دون نمط محدد مسبقاً من الأداء. - التفاعل الاجتماعي الزائد عن الحد أو غير المرغوب فيه من قبل أعضاء المجموعة.	- اختيار أفراد (أعضاء) كل مجموعة. - وضع المهمة المراد إنجازها في الاعتبار. - تعريف المهمة بالتوقعات المحتملة لنتائجها (الحرية في اكتساب المعرفة المطلوبة، والحرية كذلك في تطبيقها). - توفير المؤشرات المرجعية إذا اقتضت الضرورة استخدامها. - كتابة القواعد في قائمة. - تحديد أساليب التقويم وأدواته (يفضل تطبيق المحاسبة والتقييم الفرديين).

عمل الترتيبات اللازمة

اختيار أعضاء كل مجموعة

أن تضع في اعتبارك المهنة التي تود إنجازها، وكذلك تقسيم المجموعات المتعلقة بالتعلم الجماعي بشكل يسمح بإجراء الاختيارات – تلك التي تعد أكثر ما يناسب المهمة التي تم تحديدها وتعريفها. ومن إحدى الطرق التي يمكنك بها عمل المجموعات هي أن تعد مسبقاً تقسيم المجموعات طبقاً للمهارات (القائد / الباحث / الرسام / المتعهد بالمدونات.. وهكذا). ولبعض أنماط العمل الجماعي، فإن وضع من لديهم هذه المهارات، مع أولئك الذين لديهم أنمطة أو أنظمة تعلم مماثلة يمكن أن يشكل اختياراً أفضل. إن الطلاب الذين لديهم علاقات اجتماعية وعلاقات عمل طيبة ربما يتم توظيفهم في تشكيل مجموعة ما. كما أن لدى المعلم حرية في أو يختار أعضاء المجموعة استناداً إلى طبيعة الأعمال، التي

يمكن أن يؤديها بشكل أفضل من غيرهم سواء للفصل المعنى بالإنجاز وكذلك للمهمة المطلوب أداؤها.

تحديد المهمة مع توقعات النتائج التي يمكن حدوثها، وكذلك المؤشرات المعيارية

هذا النمط من العمل الجماعي يسمح بالحرية في اكتساب المعرفة من خلال جهود الطلبة، ويسمح كذلك بقدر من الحرية في تطبيق هذه المعرفة كما تم تحديدها وتعريفها من قبل المعلم. في التعلم الجماعي، قد تحدث نتائج لا نظير لها بالنسبة للمجموعة، كما أن نتائج العمل يمكن تقييمها بطريقة محددة سلفاً من قبل المعلم. وربما يقوم الطلاب بكتابة تقرير إلى الفصل ما تعلموه بالفعل، أو ربما يقدمون ملخصاً سريعاً مكتوباً عن المعلومات التي تعلموها. وهذا الموجز الفردي للمعلومات – والذي يتضمن فيما بعد – الجماعة، يمكن أن يصبح أساساً للتقييم الفردي.

وعند تعريف المهمة وتحديدها، يحدد المعلم الموضوع، ثم يعرف العلاقات البارامترية الدالة عليه لإنجاز العمل، ويصف كذلك المصادر المناسبة للتشاور حولها (مثل: مكتبة المدرسة والإنترنت). وليس من الضروري بالنسبة للمعلم أن يمد الطلاب بكل المصادر، ولكنه يكتفي بإرشادهم لما هو متوقع أن يستفيدوا منه كمصادر (مثل: المصادر الأساسية والثانوية). إن توجيهات المعلم يجب أن تتضمن المحددات الزمنية لكل مهمة تؤدي، ومواعيد الإنجاز النهائية (إذا اقتضى الأمر ذلك) وبالإضافة إلى ذلك، فإنه لو استخدمت المؤشرات المعيارية للتقييم، فإنها عندئذ يجب أن تتضمن عندما يتم تعريف المهمة وتحديدها.

إن معيارية المهمة بما تستحقه من عمل من خلال الجماعة المتعاونة يعتبر أمراً مثيراً للتحدي؛ ذلك أنه في مجموعة متكونة من ثلاثة، نجد أن كل الطلاب يقومون بتقييم المواد بهدف البحث عن حقائق مناسبة، على النحو التالي، إذ يحدث عندئذ أن يقوم أحد الطلاب بتصنيف الحقائق المهمة من البحث الجماعي، بينما يقوم الطالب الثاني

بتنظيم المعلومات حسب استجابة الفصل، في حين يكون الطالب الثالث مسئولاً عن تنمية وسيلة لكتابة التقارير إلى الفصل. في كل مرحلة من المراحل السابقة، لا يعد الطلاب مسئولين عن المهمة، بل إن كلاً منهم أصبح مساعداً للآخر، وعندما يقدم المعلم توقعاته للفصل، فقد يمنع نموذج الشرح المقدم المجموعة من الإحساس بالاستياء؛ بما يجعلهم قادرين على استكمال المهمة. وربما يفضل الطلاب الأكبر ذوو الخبرة في العمل الجماعي أداء التعيينات المطلوبة في المهمة بأنفسهم. وفي هذه الحالة، فإن معرفة طلاب الفصل وخبراتهم في العمل الجماعي تساعد كثيراً في معرفة الكيفية التي يجب أن تكون عليها التفاصيل المتعلقة بتعليمات المعلمة.

موضوعات مناسبة

يعطي شكل (٤ - ١١) أمثلة للموضوعات المناسبة والموضوعات غير المناسبة لتطبيق استراتيجية التعلم الجماعي.

شكل (٤-١١)

أمثلة لتطبيق التعلم الجماعي

تطبيق مناسب لاستراتيجية التعلم الجماعي	تطبيق أقل مناسبة لاستراتيجية التعلم الجماعي
الرياضيات: يتعلم حقائق رياضيات (من خلال نشاط مفتوحة لها أكثر من حل).	الرياضيات: يقوم بحل مسائل رياضيات ذات نهاية مفتوحة (لها أكثر من حل).
التواصل: يتعرف على قضية ما من القضايا التي تتناولها قطعة أدبية، ويقدم تسلسل المقدمات الخاصة بالقضية والنتائج التي تؤدي إليها.	التواصل: يجيب عن أسئلة من مستوى الاستدعاء والتذكر عن قطعة أدبية ما (تطبيق مفاهيم الشراكة، المجموعات ذات الإطار غير المحكم في التكوين والتشكيل، أو يستطيع الأفراد عمل ذلك أكثر من مرة بشكل كفاء).
العلوم: يحلل مدى مصداقية النتائج الناجحة عن تجربة ما.	العلوم: يتعلم معنى المفردات العلمية اصطلاحياً (نشاط تعلم تعاوني أو شراكة أو وسيلة أكثر فاعلية).

كتابة القواعد في قائمة

إن معظم القواعد التي يتم استنباطها من أجل نمط واحد من العمل الجماعي، تصلح في الوقت نفسه لأن تطبق على بقية الأنماط من المجموعات (مثل: حجم الصوت المقبول للحدث والحوار مع الآخرين، وحرية الحركة في حيز الفصل.. وهكذا). وعلى أية حال، فإن قاعدة إضافية واحدة للمجموعات التي تقوم بعمل جماعي تحتاج إلى أن تصف (تحدد) "الحركة بين الحجرات" مثل: المكتبة / معامل الكمبيوتر). إن الطلاب يحتاجون أيضاً إلى تعرّف الإجراء الصحيح للتعامل مع أفراد المجموعة الذين لم يتمكنوا من إنجاز ما عليهم من مسؤوليات، ويجب أن تتسم هذه الإجراءات بإمكانية تطبيقها على الطلاب الذين يبدون مقاومة أو معارضة في أداء ما عليهم من أعمال أو الطلاب الذين يتغيّبون، إما بسبب المرض أو بسبب ارتباطهم – أحياناً – بالمشاركات الرياضية للمدرسة.. وهكذا. إن هناك خياراً وحيداً للتعامل مع هذه المواقف، ويتمثل في توجيه المجموعة إلى أن تقسم عمل الطالب الغائب بين الأعضاء الآخرين لهذه المجموعة. إن الزميل الغائب سيكون لديه تكليف أو تعيين بديل كأداء أو كعمل تعويضي.

تحديد التقييم : المسؤولية الفردية

هناك عدة اختيارات متنوعة من التقييم، أصبحت في الإمكان، والاختيار الجيد من بين هذه البدائل يتمثل في المسؤولية أو الاعتمادية الفردية لتعلّم المعلومات التي تتشارك فيها المجموعات. ومن أجل تحقيق أفضل النتائج، فإن على الطلاب أن يعرفوا نوع أداة التقييم التي سوف تستخدم، وكيف سيتم قياس النقاط المسجلة باستخدامها (مثل: المؤشرات المعيارية والنسب المئوية للنقاط التي تم تسجيلها).

المشكلات والعيوب

بنية تعلّمية أقل تنظيمًا وإعطاء حيز أكبر لمسؤولية الطالب

لا يمكن إنجاز التعلّم الجماعي في بيئة تتطلب هذين الأمرين، أو لهما: أنها تتطلب من الطلاب الحفاظ على معدل أدائهم وثبات مستواهم، والحفاظ كذلك على مستوى

تطلعاتهم المستقبلية، وثانيهما: أنهم في غمار ذلك كله، عليهم أن يلتزموا التزاماً حرفياً، لا يحيد قيد أنملة عن تعليمات المعلم وتوجيهاته بل الأحرى من ذلك، أن المعلمين ميسرون؛ فهم يتحركون إلى جانب ما، ليروا ماذا يفعل طلابهم. وبمجرد أن يحدد المعلم المهام المطلوبة من العمل الجماعي، يكون المتوقع أن يستجيب الطلاب لمبادرة تنفيذ المهام والقضايا التي يتطلبها تنفيذ التعيين الذي كلفهم به المعلم. إن توضيح أدوار المجموعة (المسجل، والميقاتي، وقائد المجموعة، ومراقب الصخب أو الضوضاء .. وهكذا) ربما يساعد في إنجاز التعيين المكلفة به المجموعة.

احتياجات الإدارة الفصلية

كل أنماط العمل الجماعي تحتاج إلى إطار للإدارة، وربما تختلف القواعد الحاكمة لهذا الإطار طبقاً لكل نوع من المجموعات، ولكن القواعد الأساسية الثابتة فيما بين هذه المجموعات تطبق بلا نقاش. وبالإضافة إلى ذلك فإن العمل الجماعي لكل مجموعة يتطلب توقعات إضافية لتغطي القدر الإضافي من الحرية والمسئولية والتي تعتبر جزءاً متكاملاً من نشاط المجموعة. إن الأسئلة التالية تعرف هذه التوقعات الإضافية، ويمكنها أن تساعد المعلمين في استشعار حدوث المشكلات ومجالاتها مسبقاً:

- كيف يستطيع الطلاب الحصول على إذن للذهاب إلى المكتبة لعمل الأبحاث؟
- هل يذهب الطلاب إلى المكتبة بشكل فرد أم في مجموعات، أم أن هذا القرار يعود إلى المجموعة وحدها؟
- كيف يحصل الطلاب على المواد الضرورية المطلوبة لفصلهم، والعروض التي يقدمونها (مثل: الأقلام المارك) المميزة، والشفافيات، وعروض الكمبيوتر، والمشروع، وهكذا؟
- كيف يمكن للطلاب أن يتكيفوا - أكاديمياً - مع عضو مجموعة لا يقوم بأداء ما هو منوط به من أعمال؟ وهذا أمر على قدر من الأهمية نفسها، التي

نوليها لتوضيح ما هو متوقع من المجموعة عندما تفقد أعمال كثيرة من أداءاتها، لو لم يقوم أعضاء المجموعة الآخرين بأدائها).

مفتاح

"أعدك بأنني أستطيع أن أفعل هذا" هذه الكلمات ربما تسمعها متدققة من فم الطالب يؤدي مهمة، يحرص فيها بمنتهى العناية على اختيار المهام التي يؤديها في المشروع الجماعي، وذلك مما يشكل الميزة بأن: أن المواهب المختلفة من الطلاب يمكن أن محيط تأثير إيجابي لتنمية وتقديم عمل جماعي مؤثر.

إتاحة المواد التعليمية

يحتاج الطلاب إلى تعرف المواد التعليمية التي يحتاجونها ليكملوا أداء التعيين أو التكليف المكلفين به؛ فإذا توقع الطلاب أن تتوافر لهم بعض المواد، فإنهم يحتاجون تلك المعلومات، قبل أن يبدأوا العمل. وعلى المعلمين أن يراعوا هذه الأسئلة التالية قبل أن يطالبوا طلابهم باستكمال المواد التعليمية التي يحتاجونها:

- هل يمكن للطلاب تحمل شراء هذه المواد التعليمية بأنفسهم مثل: الملصقات أو أقلام المارك؟

- هل هذه الإمدادات يسيرة التواجد أو سهلة الحصول عليها أم لا ؟
- هل هناك وقت للعثور على المواد المطلوبة (مثل: هل تملك مجالات عامة محلية هذه المواد بكميات مخزنة كافية أم لا ؟
- إذا تحتم على المدرس أن يتولى الإمداد بجزء من أو بكل المواد التعليمية المطلوبة، فإن عليه أن يضع هذه الأسئلة التالية في اعتباره:

- أين يمكن إيجاد هذه الإمدادات ؟
- كيف سيتم توزيعها ؟
- هل هناك إحلال أو إبدال لهذه الإمدادات لو حدث شيء ما للإمدادات الأصلية – لو أن الطالب المتعهد بهذه المواد كان غائباً أو تعرضت هذه الإمدادات لشيء من التلف.

التعلم من أجل التفاعل (التواصل) دون وجود نمط محدد من التعرف (الفاعل):

تذكر أن التعلم التعاوني يركز على تعلّم جزء مادي محدد من المادة، بينما يتطلب التعلم الجماعي القيام بالمهام المتعددة، التي يتشارك الجميع في المسؤولية عنها. وعند أول استخدام للعمل الجماعي التعاوني، فقد يتصارع الطلاب من أجل التواصل والتفاعل فيما بينهم بأسلوب إنتاجي. هناك اختيارات يمكن إجراؤها في ذلك الصدد، فإذا كان الطلاب حديثي العهد بالتعلم الجماعي، فسوف يسمح لهم بوقت إضافي من أجل اتخاذ القرار المناسب والتنظيم، اللذين يعدان نتيجة طبيعية لخبرتهم المحدودة آنذاك. ولأن الأدوار قد تكون أقل وضوحاً وتعريفياً، فإن نجاح الطلاب يعتمد على مدى قبولهم وتحملهم لها، ورغبتهم في العمل معاً لتحقيق الهدف المنشود.

(التفاعل الاجتماعي الزائد عن الحد "غير المرغوب فيه")

حينما يمتلك الطلاب الفرصة لأن يجلسوا في مجموعات صغيرة، فإنه يتوافر دائماً ذلك الإغراء الحاث على الثثرة عما حدث في ليلة السبت (ليلة يوم الإجازة بالنسبة لهم). وعلى الرغم من أن بعض التفاعل الاجتماعي الإيجابي هو ظاهرة طبيعية ومرغوبة بشكل دائم في الغالب، فإنه عندما ما يتعارض مع تحقيق أهداف المجموعة، تنشأ المشكلة الفعلية. ومن الطرق المستخدمة لإبطاء حدة هذا النوع من التفاعل، والذي يتسم بعمل اختبارات جماعية واعية – تستخدم سياسة "فرق تسد"، وإذا أثبتت الخبرة أنه عندما يتواجد طالبان أو ثلاثة في المجموعة نفسها، فإن ذلك التواجد يؤدي إلى أحاديث جانبية أكثر عما يؤدي من عمل، فلا بد عندئذ من أن تعيد وضع الطلاب الثرائين، في مجموعات متباعدة، منفصلين عن بعضهم البعض. كما أن هناك طريقة أخرى لمنع حدوث تلك الثثرة الاجتماعية الزائدة عن الحد، وهي تعتمد على قيام المعلم بالسير – بشكل دائري – حول المجموعات أثناء أدائها لمهامها للتوجيه

والإرشاد.. إن درجة التقاربية التي يقوم بها المعلم نحو طلابه، تشكل عائقاً واضحاً أمام الاختبارات غير المرغوب فيها من سلوكيات بعض أفراد المجموعة.

الخلاصة

إن التعلم الجماعي يتيح فرصة للطلاب لأن يعملوا في مجموعة ما، لكي ينجزوا مهمة ما محددة ومعرفة في وقت أقل من الوقت الذي يؤدي فيه العمل بشكل فردي؛ لأن الطلاب معرضون للتعامل مع رؤى غيرهم من الطلاب ووجهات وأساليب أدائهم للعمل. ثمة قول ماثور مؤداه إن "رأسين أفضل دائماً من رأس واحدة" (أي وجود فكرين أو رؤيتين أفضل بالتأكيد من فكر أحادي أو رؤية أحادية – المترجمة) وهو يعتبر وصفاً طبعاً لعملية التعلم الجماعي. وفي الأثناء التي تكون فيها الأصوات الفردية في المجموعة غنية بالخبرة والتجربة، فإن الأصوات المتعددة تتطلب حالة من التسوية والتفاوض، ومن ثم يكون على أفراد المجموعة أن يجدوا إجابات متناغمة ومنسجمة (متوافقة) لهذه الأسئلة:

- ما المهم؟
- ما الذي يشكل أفضل حل للمهمة المطلوب أدائها ؟
- كيف ينبغي على المجموعة أن تعرض معلوماتها على الآخرين، بشكل يساعد على تعلم هذه المعلومات التي عرضتها هذه المجموعة بالنيابة عن بقية المجموعات؟

إن مهارات التعلم الجماعي هي جزء حيوي من الحياة الواقعية؛ فالعمل ضمن مهارات جماعية تتطلبها الحياة، هو أمر قيم للغاية، بل إنه يغدو أكثر قيمة بكثير عن التوصل إلى المنتج النهائي (أي وصول الجماعة لهدفها في الأداء – المترجم). لو أنك استخدمت التعلم الجماعي في فصلك، فسوف تخبر قيمته بالفعل، وستدرك في الوقت

نفسه أن التعلم الجماعي مستهلك كبير للوقت؛ لذا يجب الحرص على استخدامه – كاستراتيجية – بمنتهى الحكمة والحرص.

مجموعات المشروع

تستخدم استراتيجية مجموعات المشروع، عندما يكون الهدف أو الغرض من المجموعة هي تكملة أو أداء مهمة ما، تؤدي إلى إنتاج منتج ما أو عرض ما، مثلما يفعل في مادة العلوم أو مادة الدراسات الاجتماعية. إن إنجاز المشروعات أو تكملتها في الفصل أصبح استراتيجية تربوية شائعة في ضمان إسهام الطلاب واندماجهم في التعلم النشط. إن المشروعات في الغالب مستهلك كبير للوقت، ولكن هناك فرصة لأن تطبق المعرفة من أجل إثبات أن الطلاب يفهمون مفاهيم الدرس.

ويعتبر الشكل (٥- ١١) مرشداً لك ليساعدك على عمل الترتيبات أو الاستعدادات اللازمة لتطبيق استراتيجية مجموعات المشروع، وأن تنظر بعين الاعتبار إلى المشكلات والعيوب الناجمة عن تطبيق هذه النظرية.

شكل (٥- ١١)

لمحة عن تخطيط استراتيجية مجموعات المشروع

مشكلات وعيوب	عمل الترتيبات أو الاستعدادات
● إدارة المواد التعليمية المطلوبة. ● القياس غير الدقيق أو العادل للنقاط بسبب عدم مسئولية فرد من أفراد المجموعة. ● الطلاب القادرون على الإنجاز العالي يتسببون في بقاء إنجاز العملية أو الأداء النهائي. ● التفاعل الاجتماعي الزائد عن الحد أو غير المرغوب فيه.	● يتخير المجموعات حسب احتياجات المهمة. ● يعرف المهمة تعريفاً يتضمن: المسئوليات المختلفة للمشاركين في المجموعة المنوط بها تنفيذ المهمة، مع توفير المؤشرات المعيارية إذا تطلب الأمر استخدامها. ● تجميع المواد التعليمية المطلوبة أو تطوير خطة تكفل للطلاب سهولة الوصول إلى المواد التعليمية المطلوبة. ● تقييم الخطة.

عمل الترتيبات أو الاستعدادات اللازمة

اختيار المجموعة (المجموعات) حسب احتياجات المهمة

إن تحديد مهمة المجموعة يجب أن يسبق تحديد أفراد المجموعة؛ إذ إن مطابقة المهمة لقدرات أفراد المجموعة تجعل أمر النجاح في الانجاز وأداء المهمة أقرب احتمالاً للحدوث. ونجد أن المجموعات التي تتسم بأقل درجة ممكنة من الصراع تعتبر من أفضل الخيارات التي يتم انتقاؤها مثل هذا النمط من العمل؛ خاصة إذا كان التكليف أو التعيين المطلوب مشروعاً طويلاً المدى. إن التقسيم إلى مجموعات يعتمد على اختيار الأفراد، الذين يتسمون فيما بينهم بعلاقات عمل رائعة مع بعضهم البعض. ثمة نمط آخر من تقسيم المجموعة يتمثل في المهارة أو القدرة على تقسيم هذه المجموعات، فعلى سبيل المثال، لو أن المهمة عمل لوحة مشروع للدراسات الاجتماعية، والتي تتطلب بحثاً. قد يضمن تحديداً لنوعية البحث، ومن ثم يقسم الأدوار على النحو التالي: القائم بالبحث النوعية المطلوبة/المتحدث/ الرسام/القائد.. وبالنسبة لمشروع في مادة العلوم، قد تتضمن المجموعة: القائم بالبحث حسب النوعية المطلوبة/مسجل دقيق للملاحظات/ رسام/منظم مسئول عن المواد التعليمية المطلوبة والمعلومات. وعلى الرغم من أن تقسيم الطلاب إلى مجموعات ذوي مستوى نمط تعليمي واحد يؤدي إلى نتائج طيبة، فإن المهارات المختلفة أو ذات المعرفة المختلفة والمتمازجة تكون أكثر قوة وتأثيراً وفاعلية. إن التقسيم العشوائي للمجموعات قد تتواجد بها بعض النزاعات الشخصية، أو الافتقار إلى المهارات الضرورية، أو أن المعرفة المطلوبة كثيرة للغاية لدرجة لا يمكن استيعابها.

تعريف المهمة ومسؤوليات كل عضو في المجموعة

إن مهمة المشروع يجب أن تكون محددة بشكل جيد؛ ذلك أن التعليمات المصاغة بحرص وعناية تمنع ما قد يحدث من ارتباك أو تشوش كما تمنع الحاجة إلى استخدام المذكرات فيما بعد، أثناء أداء المهمة.

وانه لمن الحكمة أن تعطي لطلابك تعليمات ورقية مكتوبة بكافة تفاصيلها بعناية، وكذلك تعليمات بصرية ترافقها قائمة فحص مسجل عليها التواريخ النهائية لتجنب هذه المشكلة. وإذا تم ذلك، فعليك وقتها كذلك الاستعانة بالمؤشرات المعيارية. يمكن للتعليمات – كذلك – أن تتضمن إشارات عما قد تحتاجه من أنماط المسؤولية، يجب توافرها لدى الطلاب لتكملة المشرع (مثل: مدير أو منظم المواد التعليمية، القائد، الباحث) لو أن المشروع في مادة العلوم – ويحتمل وجود بعض الأخطار – فإنه عندئذ لابد من مراعاة قواعد الأمان ومراجعتها وكتابة نسخة مطبوعة منها. وأنه لمن المهم أن يضع المعلمون تصوراً بصرياً، واضعين في اعتبارهم العواقب المحتملة، التي قد تكون أحجار عثرة، مع تصميم الحلول المناسبة. وبأداء كل هذا، يستطيع المعلمون إنقاذ وقت الفصل الثمين.

اكتساب أو سهولة الحصول على المواد التعليمية المطلوبة

يعطي معظم المدرسين مشروعات علوم كتيبنات أو أداءات مطلوبة من طلابهم، متوقعين منهم أن يتشاركوا معاً في التكلفة والشراء من أماكن بيع المواد في المجالات المحلية. ولو أردنا أن يكتب النجاح لهذه الإستراتيجية، فإن على المعلم أن يأخذ هذه القضايا في اعتباره:

- هل لدى المورد المحلي كميات وفيرة لديه – بالمخازن، قد تم جردها – لتفي بالاحتياجات التي يتطلبها عدد الطلاب الذين يقومون بمثل هذا المشروع؟
- هل سيتم تحمل التكلفة من قبل كل الطلاب جميعاً ؟
- لو أن هناك نمطاً ثابتاً من المواد الفعلية المستخدمة (مثل المغناطيسات) هل سيتم التشارك فيها عبر كل الفصول؟ أم سيتم شراؤها لكل فصل على حدة؟
- لو تطلب التعيين أو المهمة عملاً بحثياً، هل يمكن للمكتبة المشاركة في معاونة الطلاب، وهل ستكون لدى أمين المكتبة توجيهات أو إخطار بتوقيعات الطلاب؟

إن تخطيط الموضوعات والقضايا التي يحتمل أن تكون أو تشكل مشروعاً بشيء من الجهد. وفي الحقيقة، فإن تقرير أي المواد سيتم الاحتياج إليها، وما إذا كانت هذه المواد متاحة، مع ابتداء خطة معقولة للحصول على المواد المتقدمة.. وكل ذلك أمور واجبة. إن قائمة التخطيط ربما تتضمن كذلك الجدولة الخاصة بالمكتبة ومواعيدها، وكذلك تقديم المعلومات اللازمة لأمين المكتبة، وإخطاره بما قد يحتاجه الطلاب مستقبلاً، وكذلك تخطيط الجدول الخاص باستخدام غرفة الكمبيوتر (مدى إتاحة الإنترنت أمام الطلاب لعمل الأبحاث المطلوبة).

وإنه لمن المهم أن نضع قائمة بالمواد الفيزيائية الضرورية لتحديد ما إذا كانت متوافرة في الفصل أو إذا استوجب الأمر ضرورة استعارتها أو فحصها وجلبها من خارج المدرسة أو من المنطقة التعليمية أو من مركز المواد التعليمية. لابد من أن تكون مع الطلاب قائمة بالمواد التعليمية، التي يتوقعون ضرورة الإمداد بها، وأن يعرفوا متى يجب أن تكون متوافرة للمجموعة. وبمجرد أن يتم الاستيفاء بكل هذه الأمور الحيوية والقضايا المهمة، فإنه يمكن للعمل الجماعي أن يبدأ.

موضوعات مناسبة

يعطي شكل (٦ - ١١) أمثلة للموضوعات المناسبة وغير المناسبة لتطبيق إستراتيجية تقسيم المجموعات المخصصة لأداء مشروع.

شكل (١١-٦)

أمثلة لتطبيق إستراتيجية مجموعات المشروع

تطبيق أقل مناسبة لاستخدام إستراتيجية مجموعات المشروع	تطبيق مناسب لاستخدام إستراتيجية مجموعات المشروع
الدراسات الاجتماعية: يجهز أو يعد كراسة ملاحظات عن الأسئلة المتعلقة بالفصل والكلمات الدالة عليه (لا يشترط وجود ميقات زمني للأداء).	الدراسات الاجتماعية: يكمل الطالب لوحة مشروع تاريخي، ويعد كل أوراق تحليل المشروع.
العلوم: يقدم الطالب تجربة علمية من التجارب الواردة بالكتاب المدرسي، والتي تتضمن النتائج المتوقعة (ما لم يتم الأداء بهدف جعلها نموذجاً للعمل الجماعي المستقبلي).	العلوم: يقوم بأداء التجارب العلمية والعروض المطلوبة أمام بقية زملائه.

تخطيط التقييم

لأن مستوى تطبيقات المشروع الجماعي يمكن أن تكون مصدراً للجدل والخلاف، فإنه لو توافرت وسيلة لتحديد المستويات الفردية، فسوف يكون ذلك أحسن اختيار ممكن. وعلى سبيل المثال، قد يكتب الطلاب اختياراتهم الأولية بالإضافة إلى المهام المحددة التي تمكنوا من إنجازها، كما أنه من المحتمل أن يعتمد تصنيف مستوياتهم حسب تلك المهام المحددة.

المشكلات والعيوب

إدارة المواد التعليمية

تميل المشروعات إلى إيجاد الكثير من الفوارغ أو الأشياء التي يستحسن جمعها أو تخزينها.. فإذا كان الفصل متراكماً مليئاً بمثل هذه المواد، فذلك وضع حرج، يحتم على المعلم أن يجد أماكن نوعية صالحة للتجميع والتخزين. ويمكن أن تمثل هذه المواد التعليمية الفائضة عن الاستخدام أو الزائدة عن الحد خطراً تهدد أمان

الفصل، وتدمر المنظر الجمالي أو الفني لبيئة التعلم، وتدعو الطلاب إلى العبث بهذه المواد التعليمية.

ومن ثم، فإنه يجب على المعلمين أن يحددوا التعيين أو التكليف أو أن يدعوا المجموعة تختار أحدهم لتولي المسؤولية عن تصنيف وتخزين المواد التعليمية الخاصة بالمجموعة.

عدم التسجيل للنقاط بسبب عدم إدراك أعضاء المشروع لمسئوليتهم

مفتاح

تلك الشكوى المتدمرة: "إنني لا أستطيع العثور على ما تطلب. إنني أعرف ماذا وضعت هنا" والسائدة في المدرسة الأساسية. والمعبرة عن م لا بأس به من الأسى، الذي تتبعه عاصفة من الدوع.. ومما يجنبك كثيراً من الأسى، هو أن تحدد مكاناً واضحاً لكل شيء وأنت خطط زمناً كافياً لإبعاد المواد التعليمية غير المطلوبة بمنتهى الحرص.

عندما تبدأ الجماعة عملها في المشروع، فإن هناك احتمالية لأن أحداً من أعضاء المجموعة لا يتمكن من إكمال الجزء المنوط به من العمل، ضمن المجموعة؛ فإذا كانت المجموعة قد صممت لأن تحاسب على عدم تقدير أحد أفرادها لمسئوليته، أو بمعنى أدق أن تتحمل المجموعة عاقبة ذلك، فمن المؤكد أن يثير ذلك شعوراً بالإجهاد أو الإحباط وكذلك الغضب بين أفراد المجموعة. أو إذا كانت ثمة ضرورة على المجموعة أن تؤدي الجزء المتقدم من العمل؛ لكي تحصل في نهاية الأمر على تصنيف جيد؛ ومن ثم تنشأ مشكلة عدم الأحقية في أن يحصل العضو المتخاذل - في أداء واجبه - على تقدير مرتفع للمجموعة، عن أداء قام به بقية أفراد المجموعة بالنيابة عنه!!

ويبرز السؤال ملحاً: كيف يمكن للمعلم أن يتعامل مع تضعيف مستوى أداء المجموعة، والذي قد يحدث اختلافاً كبيراً في المناخ الفصلي، أثناء تنفيذ المشروع، في أن

يحصل الأداء غير المرضي من أحد الأفراد على نجاح مجموعته ككل!! ومن هنا تتولد فكرة الجدل والخلاف في عملية تصنيف الأداء في المشروعات على أساس أداء الجماعة؛ بسبب احتمالية أن يحصل الإسهام غير المتساوي لكل أفراد المجموعة على نتيجة نهائية مرضية، وأن يتلقى كل أفراد المجموعة - كمجموعة - في نهاية الأمر على تصنيف واحد مرضٍ.. لذا، تدعو الحاجة إلى احتمالية تفتت المشروع إلى أجزاء منفصلة عن بعضها البعض، بما يمنح التصنيف مصداقية أكبر؛ حيث يرتبط بصورة أكثر ارتباطاً بمعدل أداء فردي، حسب كل مرحلة، وحسب تجميع كل المراحل معاً، وهذا يعد أفضل اختيار متاح لحل هذه المشكلة وتفاديها.

الطلاب ذوو الإنجاز العالي يتسببون في بقاء إنجاز العملية أو الأداء النهائي

إنه من الممكن أن يتسبب طالب ذو إنجاز عالٍ في إبطاء الأداء، الذي تقوم به المجموعة، إلى الدرجة التي لا يمكن فيها الإيفاء بالتوقعات المحددة؛ الأمر الذي يكلف المجموعة وقتها الثمين، ويثير لديها الحزن العميق إن الطلاب الذين لديهم قدرات متميزة على الأداء بما لا يجعل في مقدور غيرهم من بقية أعضاء المجموعة أن يحاورهم في ذلك، لا بد من أن يتم تكييفهم بما يجعل ذلك في صالح المجموعة وليس العكس (ليس بمقدور كل شخص أن يتميز بقدرات عالية المستوى)، ومن المحتمل أن يكون هؤلاء المتميزون مدعاة لاضطراب أقل إذا أدركوا أن تصنيفهم يعتمد - فقط - على أدائهم الشخصي، وليس على أداء الجماعة، (فلا يشعرون بأي تعارض بين توظيفهم لأدائهم لخدمة أنفسهم وتصنيفهم، وأن يكون ذلك في سبيل تمكين المجموعة من إنجاز مهمتها - المترجم)، ولذلك، فإنه - بلا غرابة - من حق الطلاب ذوي الإنجاز العالي أن يركزوا في أدائهم على تحسين تصنيفهم ومستوياتهم الشخصية، من أجل أنفسهم، لا من أجل الآخرين.

التفاعل الاجتماعي الزائد عن الحد (غير المرغوب فيه)

وكما هو الحال في التعليم الجماعي، فإن صيغة العمل في المشروع - بطبيعتها - تسلم نفسها منقاداً إلى ثرثرة زائدة عن الحد، وكذلك تفاعل اجتماعي مبالغاً فيه.. وبمجرد أن يصبح الطلاب أكثر اعتياداً وألفة بعضهم ببعض من ناحية، ولما عير وتوجيهات المعلم من جهة أخرى، فإنهم سوف يمثلون لتلك المعايير، إلا أن الإغراء القائم بالتحدث والحوار، والخروج عن المسار المطلوب يظل قائماً. ولأن أداء المعلم مع مجموعات المشروع لا يستلزم - بطبيعته - أن يظل المعلم هو محور الأداء على خشبة مسرح العمل في الفصل، فإن المسئوليات المختلفة المتبادلة بينه وبين الطلاب تبرز واضحة في المناخ الفصلي، ومن ثم فإنه يتحتم على المعلمين أن يكونوا مستعدين للتجوال حول المجموعات ولاستخدام أسلوب "التقاربية" مع طلابهم ليتمكنوا من إدارة الفصل، واستعراض أداء الطلاب وتصحيحه أو تعديله إن لزم الأمر.. إن قائمة الفحص والمراجعة - التي ذكرناها فيما قبل - حين تترافق مع التعيين الذي يكلف به الطلاب ربما تساعد في تشجيع وتثبيت السلوك الملتزم أثناء أداء المهمة المطلوبة؛ لأنها تفتت المشروع إلى أجزاء أصغر، يمكن التحكم في كل منها على حدة. وإذا تم إدراج التوقيعات الخاصة بالتنفيذ، فإن ذلك يزيد - بطبيعة الحال - من مستوى الاهتمام بالأداء ويشجع الطلاب على التقدم صوب التنفيذ النهائي للمشروع في الوقت المحدد.

الخلاصة

إن مجموعات المشروع استراتيجية قيمة، ولكنها تستنفد وقتاً كبيراً من حيث كونها استراتيجية تدريسية، كما أنها نمط من التعلم الجماعي. إن مشروع المجموعات الناجح يعتمد على اختيار المهمات المناسبة لعمل جماعي طويل المدى، من خلال توافر قدرة لدى الطلاب على أن يكونوا طوال رحلة التعلم على ذلك القدر من الاهتمام والدافعية

لدى أغلبهم، ومن ثم تحيين الفرصة ليس فقط لتعلم المادة المرغوب دراستها فحسب، ولكن كذلك لتعلم مهارات حياتية لا حصر لها، مثل: التعاون والإدارة والتنظيم والتواصل والحفظ. ولو أنك استخدمت هذه الاستراتيجية، فإننى أعتقد أنك ستعثر على مفاتيح النجاح، ألا وهي تحديد أو اختيار أفضل المجموعات القادرة على التنفيذ بإمكانياتها العالية، من حيث الأداء وتعريف المشروعات المطلوبة بوضوح ودقة.

المجموعات ذات التكوين الضعيف (غير المترابط)

غالباً ما تستخدم هذه الاستراتيجية "مجموعات ذات تكوين ضعيف (غير مترابط)" لتحقيق المهمات البسيطة في أقل مدى زمني ممكن. وهذه الاستراتيجيات قيمة في تبادل المعلومات بين الطلاب، ويقدم شكل (٧- ١١) إرشاداً لك، يساعدك على القيام بالاستعدادات أو الترتيبات اللازمة لتطبيق هذه الاستراتيجية، على أن تضع في اعتبارك بعضاً من المشكلات والعيوب التي تنجم عن تطبيقها.

شكل (٧- ١١)

لمحة عن تخطيط تطبيق إستراتيجية المجموعات ضعيفة التكوين

عمل الترتيبات أو الاستعدادات	مشكلات وعيوب
تحديد الاستراتيجية المناسبة للمجموعة لتقوم بتطبيقها. تعريف المهمة المناسبة للمجموعة لتقوم بتنفيذها. تجميع المواد التعليمية المطلوبة إذا اقتضت الضرورة ذلك.	الحاجة إلى مستوى أعلى من الإدارة الفصلية لضمان تنفيذ الاستراتيجية. الوضوح الأقل للمسئولية المحددة بالنسبة لأعضاء الجماعة.

عمل الترتيبات أو الاستعدادات

المجموعات ضعيفة التكوين

يمكن أن تكون المجموعات بسيطة وأحياناً عشوائية (مثل: صف معين، مائدة أو طاولة تتوسط المقاعد، أو اختيار طالب). ومعظم المجموعات ضعيفة التكوين تعمل

لفترات زمنية قصيرة؛ ولذلك فإن القيام بالاختيار الدقيق لأفرادها ليس بالأمر الضروري أو المهم.

مهام بسيطة

- يتم تجميع الطلاب في مجموعات بشكل سريع، ويتم تكليفهم كذلك بالمهام التي يتم تحديدها وتعريفها بسرعة.. وإليك أمثلة -فيما يلي- لهذه المهام:
- ناقش موضوعاً ما وقم بتلخيصه، مع تحديد المقدمات التي ضمها الموضوع والنتائج التي نجمت عنها، مع اختيار معظم النقاط المهمة أو التشارك في وجهات النظر المتعلقة بالموضوع.
- دع كل طالب يجيب عن سؤال مختلف عن بقية زملائه، ثم يبحث عن إجابة السؤال، ويتشارك مع زملائه في الإجابات التي توصلوا إليها.
- أوجد استراتيجية محددة للتعامل مع المواد التعليمية الموجودة بمركز التعلم، والتي تساعد على التذكر والاستدعاء، مثل: أغنية أو قصيدة، ويتشارك في الاستراتيجية المحددة مع بقية زملائه في الفصل.

إن القائمة التي تضم هذه الاستراتيجيات (استراتيجيات المجموعات ضعيفة التكوين) لا حصر لها؛ إذ إن المهام البسيطة يمكن إنجازها في قياس زمني محدد؛ ذلك لأن الطلاب يتشاركون في مخرجاتهم ويتناقشون فيها ويقومون بإكمال التعيينات المطلوبة منهم من خلال العمل مع بعضهم البعض.

موضوعات مناسبة

يعطي شكل (٨ - ١١) أمثلة للموضوعات المناسبة - وكذلك غير المناسبة - التي يمكن فيها تطبيق استراتيجيات المجموعات ذات الترابط الضعيف (غير محكمة التكوين).

شكل (٨-١١)

أمثلة لتطبيق استراتيجيات المجموعات ذات الترابط الضعيف

تطبيق مناسب للاستراتيجيات	تطبيق أقل مناسبة للاستراتيجيات
الرياضيات: يدرس المفاهيم المتعلقة باختبار الوحدة.	الرياضيات: يكمل إنجاز عشر مسائل إضافية للمراجعة (يصبح التطبيق أكثر كفاءة لو تم أدائه بأسلوب التشارك أو بأسلوب فردي).
التواصل: يبرع شكلاً معرفياً تجريبياً لقصة قصيرة.	التواصل: يقوم ببحث لقضية من قضايا الأدب (ويمكن أن يكون أفضل إذا تم الأداء بشكل مهمة تعليمية جماعية).
العلوم: يبدع أداة استدعائية أو تذكيرية للمعلومات التي تمكن من تعلمها.	العلوم: يؤدي تجربة علمية (سيكون ذلك مناسباً لتجربة سريعة ولكن للتجارب المطولة التي تعنى بالتفاصيل، سيكون الأداء أفضل لو تم اعتباره مجموعات مشروع).

المشكلات والعيوب

الحاجة إلى إدارة فصلية ذات مستوى أعلى

لأن المهام المطلوبة عند استخدام هذه الاستراتيجية ليست من النوع الصعب العالي النوعية (عادة، لا يتم تصنيف هذا النوع من النشاط) فإن الطلاب قد يضطرون إلى إجراء عدد أكبر من عروض الأداء. وعلى أية حال، فلأن هذا النمط من النشاط قد يساعد - إلى حد ما - من التخلص من حمل أو معاناة الواجب المنزلي، فقد يستجيب

الطلاب بصورة جيدة ويظلون في أدائهم للمهمة، وعلى المعلم أن يعرض أداء الطلاب ويقوم بعمل التصحيحات اللازمة.

المسؤولية الأقل تعريفاً لأعضاء المجموعة

إن أدوار المجموعة لا تعرف بشكل كامل عادة لهذا النمط من العمل الجماعي، إن الطلاب ببساطة يعملون معاً لتكملة مهمة ما. وعلى الجانب الآخر، فإن ذلك قد يفيد في أن نقترح عدة أدوار بسيطة، مثل: المسّل والقائد لدفع عملية التعاون وروحه.

الخلاصة

إتاحة الفرصة للطلاب للعمل في استراتيجيات المجموعات ذات التكوين الضعيف يوفر وقتاً، كما أنها وسيلة قيمة لتكملة المهام البسيطة. كما أنه يمكن أن يستخدم - في الغالب - دون طلاب يتبرمون من مجموعتهم؛ لأن العمل عادة غير منصف، كما أنه يركز على الإعداد لنشاط أكثر صعوبة. كما أنه يشكل ميزة للطلاب في أن يحثه على التعاون. وإذا استخدمت هذا النمط من تقسيم المجموعات، فسوف تجد أنه وسيلة ممتازة لإنجاز المهمة بكفاءة وفاعلية في وقت قصير.

مفتاح

تتاح فرص الإدارة بشكل كبير بمجرد أني يكتمل لتشكيل المجموعات سريعة التكوين؛ للقيام بمهام المدى القصير ويحتاج المعلمون إلى أن يكونوا شديدي اليقظة والانتباه، وتحديد القادة المحكمين للطلاب والاتلافات التي يعقدونها، ممن يجيدون العمل معاً؛

موجز الفصل

في تقديمي الأول للعمل الجماعي، كان التركيز منصباً على التعلم التعاوني، وكنت أتذكر وأنا أترنم لنفسي بتلك الترنيمة: "متقدم - منخفض - متوسط، نوع.. عرق" كلما كونت أولى مجموعات التعاونية. في ذلك الوقت، لم تكن كلمة "عرقية" مستخدمة إطلاقاً. ولك أن تصدق أولاً تصدق أن قضية "العمل معاً" كانت واحدة من القضايا التي يركز عليها التعلم التعاوني، وكان يجب على

المعلمين أن يتجاوزوا فكرة "الغش" على أساس أن يفهموا أنه لم يكن غشاً بالمعنى الصحيح؛ عندما يحصل طالب ما على مساعدة من أعضاء المجموعة لإكمال أداء المهمة.

وبمرور الوقت، دخلت المجموعات التعاونية ومجموعات المشروع إلى كادر الصورة. وربما تدفعنا مساهمة مدرستنا في اليوم الوطني وعروض العلوم إلى هذا الاتجاه. إن الفكرة بأن الطلاب يستطيعون أن يعملوا معاً لإنجاز مشروع متعدد المهام هي فكرة حديثة. وباستخدام هذه الاستراتيجية تأتي بمشكلة جديدة تتمثل في كيفية التصنيف الأول "ممتاز" لأن طلاب هذه الفئة - في كل أنحاء البلاد - يشكون بمرارة عن تصنيف المستويات؛ لأنهم - بسبب أو بآخر - تعرضوا من جراء تلك التصنيفات؛ لأن يفقدوا تصنيفهم الخاص بهم، ضمن المجموعة، التي قد يهبط أداءها الإجمالي، على خلاف قدرات هؤلاء الطلاب المتميزين. إنني أقترح أن يضع المعلمون في اعتبارهم - ضرورة البحث عن أسلوب تقييم المستويات والتصنيفات الفردية؛ فذلك يمنع من الإحساس بمشاعر قاسية من الظلم أو عدم العدل، كما أنه يساعد في الوقت نفسه على تحفيز الآخرين لأن يواصلوا أداء مهماتهم، على الرغم من حقيقة أن عليهم أن يكملوا العمل، على الرغم من وجود عضو غير مسؤول ضمن المجموعة.

لو صادفت المعلم مشاكل في الإدارة الفصلية، فإنه من الحكمة أن يتفادى العمل الجماعي حتى يتم حل هذه المشكلات واستيفائها. إن العمل الجماعي يتطلب نوعية عالية المستوى من الإدارة الفصلية. كما أن هناك وقتاً طويلاً للغاية يمكن أن يهدر دون جدوى، لو لم يلتزم الطلاب بأداء المهمة ولو لم يكونوا عناصر منتجة وفاعلة.. إن توجيه وقت الفصول بشكل حكيم وممتاز، فهو أداة قيمة للغاية في سبيل الاندماج والتكيف، شريطة ألا يهدر في أنشطة غير ذات فائدة، كما أن العمل الجماعي دون إدارة

جيدة يظل غير مؤثر وغير فاعل. وعلى أية حال، فإن العمل الجماعي الذي تحسن إدارته فهو أداة تربوية قيمة للغاية.

قراءات إضافية

إذا كنت مهتما بتعلم المزيد عن الطلاب الذين يعملون في مجموعات صغيرة، فإنه يمكنك أن تنظر بعين الاعتبار إلى المؤلفات التالية:

- Cummings , C. (2002)Winning strategies for classroom management (pp. 44 - 55) Alexandria , VA : Association for Supervision and Curriculum Development . (Provides information on small group work.)
- Harmin , M. (1994). Inspiring active learning (pp. 95- 117) . Alexandria , VA: Association for Supervision and Curriculum Development . (Covers strategies for cooperative group work , project work guidelines . and task and team skill guidelines.)
- Johnson , D, W., Johnson , R T., & Holunec , E. J . (1994) . Cooperative learning in the classroom . Alexandria , VA: Association for Supervision and Curriculum Development . (Provides in depth information regarding Cooperative learning).
- Marzano , R., Pickering , D., & pollack , J 2001 . Classroom instruction that works , (pp. 84 - 91) Alexandria , VA : Association for Supervision and Curriculum Development . (Provides information on Cooperative learning.)
- Wray , D.(2001) . Classroom inetraction and collaborative learning from theory to practice London . routledge . (Provides information on Collaborative learning).

الفصل الثاني عشر

العمل في أزواج

" إن إتاحة الفرصة أمام الطلاب لأن يتعلم الواحد منهم من الآخر توجد روابط قوية بينهم ويرسل رسالة مختلفة كلية عن تلك الرسالة التي يرسلها فصل، يعتمد فيه كل طالب أو طالبة على نفسه فقط ."

الفي كوهن (١٩٩٨م، ص٢٤١)

يحدث التفاعل مع أعظم فرصة ممكنة للتعلّم عندما يتم ذلك في أزواج؛ إذ يمكن للطلاب أن يشكلوا أزواجاً بطرق متعددة: من خلال القدرة غير المتساوية، من خلال القدر المعرفي أو منسوب المواهب، أو بصورة عشوائية. إن الطلاب الذين يعملون في أزواج لديهم الفرصة للإدخال من القرين (الطرف الثاني من الزوج المقصود) دون الحاجة إلى مهارات اجتماعية ذات مستوى أعلى، مثلما يتطلب الأمر في المجموعات الصغيرة. وبالنسبة لأولئك الذين يعانون من أزمة الثقة في التعامل مع الكبار، فإن استراتيجية الأزواج تمنحهم فرصة لأن يتعلموا دون معاناة تلك الأزمات من التدخل فيما ينالونه من اكتساب المعرفة أو المهارات.

معلمو الطالب الخصوصيون (أزواج غير متساوية)

إن الأزواج المخطط لها جيداً أو المدروسة، ذات المهارات غير المتساوية تهدف إلى توفير معلم خصوصي جاهز، يمكنه معالجة الأمر بعدة وسائل متباينة. إن الطلاب

يستطيعون العمل معاً، أو أن المعلم الخاص يمكن أن يكون متاحاً، عندما تكون هناك حاجة إلى تدريس خاص ونصيحة أو إرشاد.

ويعد شكل (١- ١٢) مرشداً لك؛ ليساعدك على القيام بالاستعدادات اللازمة لمعلم خاص للطلاب، مع الأخذ في الاعتبار بعض المشكلات والعيوب لهذه الاستراتيجية.

شكل (١-١٢)

لمحة عن التخطيط لاستراتيجية المعلم الخصوصي للطلاب

عمل الترتيبات والاستعدادات	المشكلات والعيوب
• مطابقة الأزواج القادرة على العمل، طبقاً للشخصية والقدرات. • تحديد قائمة التوقعات. • تجميع المواد التعليمية المطلوبة.	• المعلم الخاص يزيد من قدر المسؤوليات الملقاة على الأزواج . • الطلاب القائمين بتلقي التدريس الخاص، يصبحون أكثر اعتماداً على المعلم الخاص . • المعلمون الخصوصيون يفتقدون المهارات المطلوبة للتشارك فيما يعرفه / تعرفه من معارف .

عمل الترتيبات والاستعدادات

في الأزواج غير المتكافئة أو المتساوية، يطلب المعلمون من طالبين أن يعملوا معاً لفترة ما من الوقت. وعلى الرغم من أنهما ليسا بحاجة إلى أن يكونا من الأصدقاء، فإنهما لا ينبغي أن يصادفا صراعات غير قابلة للحل، وبالإضافة إلى ذلك، فإن مهارات المعلم الخاص يجب أن تكون قوية بشكل كافٍ لأن يعطوا إرشاداً مناسباً ودقيقاً.

ويجب على المعلم أن يعرف -بوضوح - ما المتوقع من التدريس الخاص والطلاب القائمين بدور المعلم الخاص:

- كل من الطالب القائم بدور المعلم الخاص، والطالب الذي يتلقى هذا العلم، عليهما أن يفهما وبدقة قاعدة التعامل مع بعضهما البعض، والأساس الأخلاقي لهذا التعامل الذي يتم الاحتياج إليه عند العمل في أزواج.
- على المعلم الخاص للطالب أن يكون لديه فهم واضح للمعلومات التي يتم تدريسها.
- على الطالب المتلقي للتدريس الخاص أن يتعلم طريقة جيدة لمهارات طرح الأسئلة المتعلقة بخصوص الاحتياجات المتشارك فيها "إنني لا أفهم هذا" - على سبيل المثال ليست سؤالاً، وليست ذات مساعدة في الإمداد بالتحديد اللازم (مفتاح الأمر) لمن يقوم بالتعليم الخاص.

موضوعات مناسبة

يعطي الشكل (٢- ١٢) أمثلة للموضوعات المناسبة وغير المناسبة لتطبيق استراتيجية المعلم الخاص للطالب.

العيوب والمشكلات

إن كونك معلماً خاصاً ربما يعني أن الطالب سوف يحتاج إلى أن يضع العمل جانباً، وأن يركز على أن يساعد زميل الفصل. إن بعض الطلاب قد لا يتعاملون بشكل جيد مع المسؤولية المتزايدة في أو نحو مساعدة الآخرين طوال رحلة عملهم المنتظم. وإذا أصبحت احتياجات الطالب أكثر مما يمكن أن يقدمه المعلم الخاص، فعليك أن تضع ما يلي في اعتبارك:

- يتم تبادل الطلاب القائمين بدور المعلم الخاص على الطلاب الذين يتلقون التدريس بشكل تدويري (دوراني) وذلك بالنسبة للطلاب الذين يحتاجون إلى مساعدة دائمة (أسبوعية مثلاً).

مفتاح

يشير طالب ما بهدوء إلى كلمة ما مطبوعة، ويحدث التهامس، كما يبدأ بتبادل المعلومات، وسرعان ما يعود كل من الطالبين) المعلم، والمتعلم) إلى مسار أداء المهمة مرة أخرى، كما يتم تقديم مساعدة فورية معاً لحد ممكن من الاضطراب أو الازعاج. وذلك يبين الكيفية التي يمكن للأزواج غير المتساوية أن تؤدي عملها حتى بالنسبة للصفوف الأقل.

- تحديد أكثر من معلم خاص (من الطلاب) للطلاب الذي يحتاج إلى ذلك النوع من التعليم، على أن يقوموا بتغيير الأدوار فيما بينهم.
- توفير وسيلة للمعلم الخاص بأن يخبر المعلم - بشكل خاص - بالتوقيات الذي يمكن أن تصبح فيه الضرورات مجهدة أو حملاً أكثر مما يمكن تحمله.

إن غرض التعليم الخاص يهدف إلى مساعدة الطالب على اكتساب المهارات اللازمة لأن يصبح أكثر استقلالية. وأحياناً يصبح الطالب المتلقي لهذا التعليم أكثر اعتماداً على المعلم الخاص، ولا يحدث النمو أو التقدم المتوقع بشكل مرضٍ؛ فإذا حدث ذلك فإن الحلول الممكنة أو المحتملة تتضمن:

- استبعاد الطالب المعلم الخاص وإتاحة الفرصة للطالب الذي يتلقى التعليم الخاص بأن يعمل مع معلم الفصل، الذي يستطيع أن يساعده على التعلم حينما يسأل أو يطرح الأسئلة، وبالكيفية التي يرغب فيها.
- تغيير المعلمون الخصوصيون (من الطلاب) ليروا ما إذا كانت القدرات الشخصية المختلفة سوف تحل المشكلة.
- العمل مع الزوج الأصلي (الطالب المعلم، والطالب المتلقى للتعليم) ليساعد كل منهما الآخر على الحصول على مهارات للعمل في بيئة كل منهما.

شكل (١٢-٢)

أمثلة لتطبيق استراتيجية الطالب المعلم الخاص

تطبيق مناسب لاستراتيجية الطالب /المعلم الخاص	تطبيق أقل فعالية أو تأثيراً لاستراتيجية الطالب / المعلم الخاص
الرياضيات: أداء التعيين أو التكليف اليومي للرياضيات من أجل هدف تعزيز المعرفة التي يعرفها الطلاب بأنفسهم، و التي يجيدها أغلب الطلاب.	الرياضيات: يؤدي الطالب التعيينات التي تكون فيها المهارات الرياضية جديدة بالنسبة للمعلم الخاص (يحتاج المعلمون الخصوصيون إلى تعلم المهارات أولاً).
التواصل: توفير مساعدة قرائية من خلال تعريف وشرح الكلمات التي في النص .	التواصل: تكملة تعيين أو أداء لقطعة فهم (نتائج الاختبار يمكن أن تكون غير ذات مصداقية).

إن فهم المعلومات لا يعني أن المعلم الخاص يعرف كيفية التشارك في هذا النوع من التعليم؛ فقد يحدث ألا يمتلك بعض الطلاب المهارات اللازمة للتدريس أو الاحتمال(الصبر) على العمل مع طالب ذب مهارات منخفضة المستوى. وثمة فكرة جيدة مؤداها أن تمازج بين معلمين خصوصيين ذوي مهارات أقل مع طلاب ذوي احتياجات أقل، ولكن يشعر الطلاب عندئذ بأنهم مهملون أو ليسوا محل عناية، ومن ثم تصير احتياجاتهم أقل بكثير، وبالإضافة إلى ذلك، فإن المعلم الخاص سيكون لديه إجهاد أقل، كما ستكون لديه فرص لأن ينمب قدرات التعليم الخاص(التدريس الخاص). كما أن ثمة اقتراحاً آخر مؤداه أن نسمح للطلاب الذين لديهم مشاعر سلبية تجاه التدريس الخاص كنوع من الأمور غير المفضلة أو لا تحظى بالإيثار، وبأن نمدهم بشريك ذي قدرة متساوية تماماً، أو السماح لهم بأن يعملوا بمفردهم.

الخلاصة

التعليم الخاص (من قبل أحد الطلاب لزميله) يمكن أن يكون استراتيجية قيمة للفصل، ولكن لا ينبغي أن يكون استخدامها زائداً عن الحد. إن هؤلاء المعلمين الخصوصيين ذوي مسؤولية ضخمة، كما أنهم يستطيعون اكتساب خبراتها، حتى لا يصطدموا بعائق زيادة الحمل أو الإجهاد، فيحدث لهم تأثير عكسي. إن الأزواج المتكونة في التعليم الخاص (من قبل أحد الطلاب) أمر مهم للغاية أن تكون مرناً عند استخدام استراتيجية التعلم الخاص. وإذا كانت نوعية المعلم الخاص قد مرت بظروف سيئة، ويحتاج إلى أن يشعر بحاجته إلى الراحة، فمن المحتمل أن تتاح فرصة للإمداد أو لتوفير ذلك الاحتياج.

شراكة الطالب

إن الطلاب الذين يتم اختيارهم للشراكة لديهم إحساس متساو بالمسؤولية لأن يعملوا معاً، سواء في "رفيق الدراسة" أو المهمة الموجهة الصيغة. وهناك نوعية عريضة مختلفة من المزايا تكمن في العمل بنجاح في استراتيجية الشراكة، والتي تتضمن: سرعة الإنجاز، ووجهات النظر المتعددة الأكثر، وفرصة أكبر في المشاركة والمساهمة. وبالإضافة إلى ذلك، فإن هناك مهام مناسبة عديدة للعمل في أزواج الطلاب.

ويعتبر شكل (٣- ١٢) مرشداً لك ليساعدك على عمل الترتيبات والإعدادات اللازمة لتطبيق استراتيجية أزواج الطالب (الشراكة)، مع الأخذ في الاعتبار بعض من المشكلات والعيوب التي تنجم عن استخدام هذه الاستراتيجية.

شكل (٢-١٢)

لمحة عن التخطيط في استراتيجية أزواج-الطالب (الشراكة)

عمل الترتيبات والاستعدادات	المشكلات والعيوب
- عمل الأزواج طبقاً لنوع المهمة المؤداة. - تجميع المعلومات المناسبة والمواد التعليمية المطلوبة. - توفير الإرشاد والتوجيه في حالة الضرورة.	- الحاجة إلى مستوى أعلى في الإدارة الفصلية. - تعاطف المسؤولية في هذا النوع من الأزواج (الشراكة).

عمل الترتيبات والاستعدادات

إن استراتيجية الشراكة لا تستند إلى قدرات غير متساوية، ولكنها بالأحرى تعتمد على اختيار الأزواج القادرة على تحقيق المهمة المطلوبة. إن من المحتمل أن يكون لدى شركاء الطالب قدرات متساوية، ولكن ليست في المجالات نفسها؛ فإذا استدعت مهمة ما ضرورة وجود نوعية متباينة من المهارات، فقد يتم اختيار الأزواج للإيفاء بأفضل ما يمكن لأداء هذه المهمة. إن أزواج - الطالب يجب أن تكون قادرة على أن تكون علاقة عمل قوية - كما نوهنا من قبل في استراتيجية المعلم الخاص، السابقة - إذ إن من الأفضل ألا يتطابق الطلاب مع أفضل أصدقائهم، أو مع أعدائهم الاجتماعيين.

إن استراتيجية الشراكة - الطالب يمكنها تقريباً التعامل مع أى مهمة فصلية، وإنه لمن المهم أن توفر تعيينات أو تكليفات، واضحة ومعلومات كافية عما هو متوقع، ومتى يمكن الإيفاء بتلك التوقعات. إن التعيينات والمشروعات الطويلة المدى يجب أن تتضمن قائمة فحص مرفقة بمواقف زمنية تحدد التواريخ المطلوب إنجاز المهام فيها.

موضوعات مناسبة

يعطى شكل (٤- ١٢) أمثلة للموضوعات المناسبة وغير المناسبة لتطبيق استراتيجية أزواج - الطالب (الشراكة).

شكل (٤-١٢)

أمثلة لتطبيق استراتيجية أزواج الطالب (الشراكة)

تطبيق مناسب لاستراتيجية أزواج الطالب (الشراكة)	تطبيق أقل فعالية أو تأثيراً لاستراتيجية أزواج الطالب (الشراكة)
الرياضيات: يمارس مهارات خاصة بالرياضيات.	تكاد معظم الأنشطة المدرجة في هذا التطبيق غير المناسبة لاستراتيجية أزواج - الطالب (الشراكة) أن تكون مناسبة للتشاركية.
التواصل: يدرس استعداداً لاختبار كلمات.	
العلوم : يقوم بعرض مشروع في العلوم، أو يعمل في مشروع "شركاء في العمل".	

مشكلات وعيوب

مفتاح

يقول الطالب المجد في الصف الثالث لشريكه في الأزواج: "سوف أقوم بأداء المسائل من واحد إلى ثلاثة، وستقوم أنت بحل المسائل من الرابعة إلى السادسة ثم نحل معاً المسألة السابعة، لأنها أصعب مسألة. إن التخطيط السريع والمشاركة، كل بنصيبه الذي يؤده يومياً تجعل هذه النوعية من المهام تبدو أقل مللاً.

عندما ندع الطلاب يعملون مع شركاء بدلاً من المجموعات الصغيرة، فإن المعلمين آنذاك بحاجة إلى ضبط وتعديل الأداء؛ لكي يكونوا قادرين على الإيفاء بالاحتياجات المتزايدة من الإرشاد والمساعدة. وإنه لمن الضروري بالنسبة للمعلمين أن يستمروا في إشرافهم على الأداء بشكل محوري لا يتوقف؛ للكشف عن معدل التقدم أو مواطن عدم الاتصال أو التفاعل الجيد بين الأزواج. وعلى الجانب الآخر، فإنه في المجموعة، من المحتمل أن تكون هناك صراعات أو نزاعات أقل.

في العمل الجماعي، يمكن أن يكون ثمة طالب واحد مسؤول عن التسجيل، وآخر مسؤول عن القيادة، وثالث مسؤول عن تسليم المواد التعليمية المطلوبة. وهكذا . أما في

استراتيجية الأزواج – الطالب (الشراكة) فعلى كل شريك من الاثنين أن يتحمل قدرًا أكبر من المسؤولية، كما أن الأدوار تصبح آنذاك أكثر عمومية وأقل وضوحًا وتحديداً؛ لأن الشركاء يجب أن يقرروا الكيفية التي يكملون بها المهمة ككل. وعندما يتوانى أحد أفراد المجموعة في أدائه، فإن الآخرين يشاركونه تحمل العبء الإضافي، أما إذا لم يساعد أحد في تحمل هذا الضغط في نظام التشاركية (الأزواج) فإن المؤكد أن الشريك الآخر لن يتلقى أي عون من أحد..

الخلاصة

"مع رفيق الدراسة (الشريك) الخاص بك"، أكمل الأُسئلة الموجودة بصفحة (١٠) من الكتاب. سوف تكون مسئولاً عن قسمة المهمة مناصفة أو المشاركة الكاملة حتى الإنجاز النهائي للمهمة. أمامك دقيقتان للانتقال إلى حدود التعيين المكلف بأدائه في هذه الحالة، سيتم تسليم العمل في انتهاء الحصة. لو انتهيت من أداء التعيين مبكراً، ابدأ في تعلم المادة. وفي ظل وجود تعليمات بسيطة واضحة مثل هذه، يمكن للطلاب بسهولة تنفيذ التعيين المطلوب. وبطبيعة الحال، سيكون هناك قدر بسيط من التحرك بسلاسة في التنفيذ دون التقيد المطلق، ولكن بما لا يخرج عن أداء التعيين؛ إذ أصبح لدى الطلاب طريق محدد وواضح للتنفيذ، مع تحديد سابق لمستوى السلوك المطلوب. وإلا فإنه قد يحدث غالباً أن يسقط الطلاب في شرك الأداء الثابت لإنجاز المهمة (دون أن تكون هناك فروق دالة على اختلافهم – المترجم). وعندما يتم تنفيذ استراتيجية الأزواج بشكل جيد، فإن ذلك ضمان لإنجاز الكثير من الأداء المطلوب في وقت زمني قصير بصورة ملحوظة، إلا أنه عندما يبدأ الطلاب في العمل معاً، فسوف تجد أنهم قد يسقطون في شرك بعض العادات أو السلوكيات الضعيفة، إذا لم يتم إشراف المعلم بالنسبة لهم. إن العروض والمتابعات التي يقوم بها المعلم – في هذه الحالة – أمر مهم للغاية؛ إذ يضمن سلامة الأداء والارتباط به طوال عملية تنفيذ الطلاب له.

الأزواج العشوائية

إن استراتيجية الأزواج العشوائية استراتيجية مفيدة، ويمكن أن تؤدي أفضل ثمارها عندما تستخدم على أسس المدى القصير؛ لأنها تعتمد على إعطاء فكر قليل محدود للأزواج القائمة بتنفيذ الاستراتيجية لمواجهة احتياجات الطالب أو متطلبات المهمة ذاتها. وتكمن الميزة الحقيقية لاستراتيجية الأزواج العشوائية في أنها توفر الوقت. ويعد شكل (٥-١٢) مرشداً لك، يساعدك في عمل الاستعدادات والترتيبات اللازمة لتطبيق استراتيجية الأزواج العشوائية، وأن ننظر بعين الاعتبار إلى المشكلات والعيوب الناجمة عن استخدامها.

شكل (٥-١٢)

لمحة عن التخطيط لتطبيق استراتيجية الأزواج العشوائية

عمل الترتيبات والاستعدادات	المشكلات والعيوب
• تحديد المهمة المناسبة لتطبيق الاستراتيجية. • تقرير استراتيجية الأزواج المناسبة للتطبيق (اختيار الطلاب - اختيار - الشراكة المناسبة في الجلوس (المكتب) داخل الفصل، اختيار القائمين بالإحصاء والتسجيل و.. (هكذا) .. • تجميع المواد التعليمية المطلوبة لتنفيذ الاستراتيجية.	• قضايا الإدارة الفصلية في تطبيق استراتيجية الأزواج العشوائية أكثر صعوبة في إمكانية التحكم فيها أو السيطرة عليها، مقارنة بالأزواج المحددة مسبقاً. • ليس ذات فاعلية أو تأثير واضح بالنسبة لتطبيق المهام الصعبة؛ وذلك لأن الزواج الطالب العشوائية قد لا تمتلك بالفعل المهارات أو المعرفة المطلوبة .

عمل الترتيبات أو الاستعدادات اللازمة

يبدأ المعلم بقوله: "مع زميلك الذي يجلس بجوارك، قم بمناقشة هذه القضية وقررا معاً، العوامل التي يمكنها أن تحدث اختلافاً في الخلاصة التي تتوصلان إليها". إن

هذا النمط من التكوين السريع للأزواج، التي تشترك معاً في مهمة ما، له مكان محدد في الفصل، كما أنه لا يتطلب إعداداً حقيقياً (فعلياً)؛ إذ يمكن للأزواج القائمة لمهمة إبداع أدواتها طبقاً لاختيار الطالب، ودرجة التقارب بين الزوج المؤدي للمهمة أو القائم بالإحصاء والتسجيل.

إن أنواع النشاط المطلوب أداؤها في استراتيجية الأزواج العشوائية هي من تلك الأنماط البسيطة، مثل:

- إيجاد قائمة بالعوامل المهمة المشكلة لموضوع ما.
 - حل المشكلة القائمة باستخدام صيغة جديدة.
 - إيجاد الإجابة المتعلقة بسؤال ورد في كتاب الطالب، وإعادة صياغة المعلومات التي توصل إليها أو ثم تلخيصها.
 - مساعدة كل منهما للآخر (الزوج العشوائي) في تعلم قصيدة، أو صيغة رياضية أو علمية أو تعلم كيفية تهجئة مفردات (مثل: أى مهمة تؤدي يومياً بالفصل أو المدرسة).
 - كتابة قائمة محددة بالمقدمات والنواتج، التي نجمت عنها بخصوص قضية ما، تحت دراستها بالفصل.
 - تبادل ما تم تعلمه مع بعضهما البعض (في الزوج العشوائي).
- إن الأمثلة السابقة تدعم التدريس؛ إذ إنها تساعد في تطبيق التعلم، ومن المحتمل أنها ستطلب بضعة دقائق قليلة من وقت الفصل.

موضوعات مناسبة

يعطى شكل (٦- ١٢) أمثلة للموضوعات المناسبة وغير المناسبة لتطبيق استراتيجية الأزواج العشوائية، والمجموعات التي تنجم عن تكوينها.

شكل (٦-١٢)

أمثلة لتطبيق استراتيجية الأزواج العشوائية

تطبيق مناسب لاستخدام استراتيجية الأزواج العشوائية	تطبيق أقل فعالية أو تأثيراً لاستخدام استراتيجية الأزواج العشوائية
الدراسات الاجتماعية : إعادة صياغة وعمل توطئة أو تمهيد للدستور .	الدراسات الاجتماعية : عمل اللوحات الخاصة بالمشروعات (من المحتمل أن يكون ثمة افتقاد للمهارات والمعرفة المطلوبة في طريقة الأزواج العشوائية).
التواصل : إيجاد خريطة معرفية تجريبية لقصة قصيرة.	التواصل : تحرير ومراجعة موضوع إنشائي مكتوب (يحتمل ألا يتوافر مستوى المعرفة والتحرير والمراجعة في تطبيق هذه الاستراتيجية لدى الأزواج العشوائية).
العلوم : استخدام المغناطيسات مع برادة الحديد واكتشاف الأنماط المختلفة، التي يمكن التوصل إليها بتحريك المغناطيسات أسفل الورقة.	العلوم : القيام بعروض لمشروعات علمية (قد يحدث افتقاد للمهارات والمعرفة التي يتطلب وجودها عند تطبيق هذه الاستراتيجية.

المشكلات والعيوب

أيضا يبدأ الطلاب في التحرك المطلوب بهدف تنفيذ المهمة، وحسبما يتطلب الأمر تطبيق استراتيجية الأزواج العشوائية، فمن المؤكد أن يحدث بعض الارتباك. ومن ثم، فإن الإجراء السليم هو توفير أو تحديد المدى الزمني اللازم للأداء تحديداً صارماً: "أمامك دقيقتان لأن تقوم - بهدوء - بجمع المواد التعليمية اللازمة، على أن تذهب بعدها إلى المكان المحدد لتنفيذ العمل، وتبدأ في التنفيذ مباشرة". إن تقنيات التقارب ذات قيمة مساعدة في جعل الطلاب أكثر ارتباطاً بما يؤدونه من مهام. وعند

العمل مع أزواج دائمة، وليست عشوائية، فإن الترتيبات الخاصة بالجلوس وترتيب المقاعد والإجراءات، التي تستتبعها يجب أن يكون مخططاً لها بشكل جيد، ويلتزم بتنفيذها إلى أن تصبح أداءً نمطياً خارج حدود المناقشة، أما عند العمل مع الأزواج العشوائية، فالأمر قد يسبب شيئاً من الارتباك والفوضى؛ فمثلاً: عمل الأزواج طبقاً لاختيار الطالب يمكن أن يترك بعضاً من الطلاب دون شركاء، كما قد يؤدي اختيار الأزواج بناء على التجاور أو التقاربية إلى ذلك النوع من الارتباك أيضاً (بخاصة إذا لم يكن هناك من يجاور الطالب في المقعد الذي يجلس فيه أصلاً). إن استراتيجية الأزواج العشوائية ليست طريقة مؤثرة أو فاعلة بالنسبة للمهام الصعبة، كما أن هناك فرصاً عديدة لأن يتواجد أزواج للطالب ممن لديهم عدم تفضيل له أو نزاعات شخصية معه، وممن لا يمتلكون المهارات الضرورية لتعرف المهمة المطلوب أداؤها.

الخلاصة

"عليك أن تفكر وتشارك وتتزوج (تكون زوجاً) مع الطالب المجاور لك.." بهذه النصيحة، يطالب المعلم طلابه بهذا الإجراء، عقب مناقشة لقضية ما من القضايا التي تتضمنها المعلومات. ونضيف بأنه " لكي يكون الموضوع المدروس مأخوذاً في الاعتبار بشكل جيد، فلا بد من أن يتم تسجيله على السبورة.. قم بتغيير وضعية مقاعد الطلاب، وحدد الطالب القائم بالتسجيل. وبعد ذلك، ستكون لديك ست دقائق فقط لأن ينجز الطلاب المهمة المطلوبة". إن توفير تعليمات ذات نوعية واضحة محددة ليعد واحداً من أحسن التقنيات المستخدمة للإقلال من المشكلات الإدارية الفصلية، وللحصول - كذلك - على نتائج ذات نوعية جيدة، تتناسب مع الجهد المبذول. إن المحددات الزمنية الدقيقة - والصارمة أيضاً - هي كذلك عامل مساعد في زيادة مستوى اهتمام الطالب ودافعيته.

موجز الفصل

في أول مرة أسمح فيها لطلابي بالعمل في أزواج، كان السؤال التالي من أول الأسئلة التي سمعتها وأثارت دهشتي: "ألا يمكن أن ندعو ذلك العمل غشاً يا سيدي؟" حتى بالنسبة للطلاب، فإنه لا بد من أن يتجاوزوا ذلك الفهم الضيق للعمل في أزواج، والذي كانوا يعتبرون أن إتاحة الفرصة لتلقى مساعدة إضافية - من الزوج المشارك - أمر يتطابق تماماً مع الغش. ومن ثم، كان إلزاماً على وقتها أن أبين لهم أنهم إذا أرادوا العمل في أزواج، فإن كلا منهم يحتاج بالتأكيد إلى نصيبه الخاص به في هذه المشاركة، وهذا ما يجعله غير متساوٍ إطلاقاً مع الغش، بل إن الأمر على هذا النحو، كان قمة العدل والإنصاف. وتقبل طلابي هذا التفسير، وأوضح لهم أنني أقصد ما عنيته تماماً. وكنت إذا اكتشفت أن أي طرف من طرفي الأزواج لا يشارك بنصيبه حق المشاركة، فإنني أوجه له إنذاراً عادلاً، وتحذيراً كافياً بضرورة قيامه بدوره؛ فإذا لم يتم الالتفات إلى التحذير بصورة جديّة، كنت أقوم بتطبيق عواقب عدم الانصياع للتحذير.

إن المعلمين يبحثون عن وسيلة ما لرفع درجة التعاون بين طلابهم، وحثهم على إنجاز المهمة أو توفير دعم كاف من قرين للطالب، فيما يعتبر شكلاً من أشكال الأزواج. وثمة ميزة كامنّة في استخدام هذه الاستراتيجية وهي أن المعلمين يستطيعون استخدام أنواع مختلفة من الأزواج في الوقت نفسه؛ فبعض الطلاب يستطيع أن يتزواج مع معلمه الخاص من الطلاب، بينما يحتمل أن البعض الآخر من الطلاب يمكن أن يتزواج، انطلاقاً من هدف التزود بالمهارات المطلوبة لديه ليكمل المهمة المحددة. ومن المحتمل أن تكون فكرة جيدة للطلاب في أن يكون لديهم بعض الإدخال لبعض المعلومات قبل تحديد الشركاء، من خلال إجاباتهم عن هذين السؤالين: الأول، مع من ترغب في أن تقوم بالعمل بصورة جيدة - ليسوا أصدقاء بالضرورة، ولكن قرناء مجتهدون ومواظبون

ومثابرون في أداء عملهم، والسؤال الثاني: هل هناك أى شخص، تدرك بيقين أنك لا تستطيع العمل معه ؟ يمكنك - على الأقل - تحديد شخص واحد فقط. "لقد كانت تلك القائمة من الأقران الذين صرح طلابي بأنهم لا يستطيعون أن يعملوا معهم موضع فخر وتقدير منى دائماً.. فلقد منعنى ذلك من عقد اختبارات للأقران أو عمل أزواج، تضم أحداً من هذه القائمة. إن استخدام التشاركية بالنسبة للطلاب، حيث يمكن تطبيق اختيار الأزواج القادرة على تطبيق هذه الاستراتيجية، وقدرتها على إيجاد رابطة عميقة مؤثرة هو أمر في غاية الأهمية.

قراءات إضافية

إذا كنت مهتماً بمعرفة المزيد عن الطلاب الذين يعملون في أزواج، فيمكنك أن

تنظر بعين الاعتبار إلى المؤلفات التالية:

- Cummings , C. (2002)Winning strategies for classroom management (pp. 48 - 50)
Alexandria , VA : Association for Supervision and Curriculum Development
(Provides additional information on paired learning.)
- Robbins, P. (1999) . How to plan and im,plement a peer coaching program .
Alexandria , VA: Association for Supervision and Curriculum Development
(Gives in - depth in - depth information on peer coaching .)
- Topping . K., & Ehly, S (Eds.). (1998) . Peer - assisted learning . Mawah , NJ:
Lawrence Erlbaum Associates. (Contains a collection of information from
various Contributors regarding the benefits of peer - assisted learning .

الفصل الثالث عشر

استراتيجية العمل الفردي

" إن الطالب الناجح هو الذي يتعلم كيف يستخدم المادة البحثية والمكتبات، وبطاقات الملاحظة، وملفات الكمبيوتر، وكذلك أيضاً بما لديه من والدين يقدران المعرفة ومعلمين وطلاب أكب، وزملاء فصل .. لكي يجيد ويتقن هذه المهام التي لا تنقلها المدرسة بشكل واضح . وهو الطالب الذي يستفيد من الذكاء المتوزع (المنتشر) عبر بيئته".

هاورد جاردنر^١ (١٩٩١م، ص١٣٦)

مع هذه الاستراتيجية، فإن الفرد يعمل بمفرده؛ لكي يتعلم ويمارس ويجرب مهارة ما، ويظهر إثباتاً لهذا التعلم. إن المزايا في أن نعمل يمكن أن يكون فردياً ليناسب احتياجات الطالب دون صعوبة كبيرة، كما أن المعدل الذي يمكن للطالب أن يتعلم به، يمكن ضبطه وتعديله أو تصحيحه بسهولة. في الفصل النمطي التقليدي، كان من الشائع أن نرى المعلم يقف في مقدمة فصله، أمام طلابه، يعلمهم ويدرس لهم... وعندما ينتهي من ذلك يكلفهم بالعمل المكتبي الذي عليهم أن يقوموا بأدائه بشكل فردي وفي حقيقة الأمر، لا زال ذلك النمط من التعلم موجوداً عبر نوعية عريضة مختلفة من الاستراتيجيات الأخرى للعمل الفردي للتعلم والتقييم.

(١) سبق التعريف به في فصل سابق - المترجم .

العمل المكتبي المستقل (الفردى)

عندما يتعلم الطلاب المهارات أو المعرفة، فإن العمل المكتب الفردى يمكن أن يستخدم لممارسة هذه المهارات أو المعرفة وكذلك لتأكيد مستوى الفهم. ونجاح هذه الاستراتيجية يعتمد على نوعية التدريس والمدى الذي تعلمه الطالب من هذا التدريس.

والشكل (١٣ - ١) هو مرشد لك يساعدك على عمل الترتيبات اللازمة لتطبيق استراتيجية العمل المكتبى، والنظر بعين الاعتبار إلى المشكلات والعيوب التي تنجم عن تطبيق هذه الاستراتيجية.

شكل (١٣-١)

لمحة عن تطبيق استراتيجية العمل المكتبى الفردى

عمل الترتيبات أو الاستعدادات	المشكلات والعيوب
يقيم ما إذا كان الطلاب مستعدين للقيام بالعمل المكتبى الفردى . يجمع المواد التعليمية الضرورية. توفير القدر الكافى للطلاب من وسائل لإيضاح والتوجيه والتدريس (السمعية / البصرية).	تطبيق استخدام المعلم للاستراتيجية مع كل طالب على حدة يجعل ناتج التطبيق محدوداً. اختلاف الوقت الكافى لإنجاز التعيينات أو التكاليف يختلف فيما بين الطلاب أنفسهم.

عمل الترتيبات أو الاستعدادات اللازمة

عند الإعداد للعمل المكتبى الفردى، فلابد من أن تكون المواد التعليمية المطلوبة معدة سلفاً. وأحياناً ما يكون تدوين ملاحظة بسيطة عن الصفحة التي بها النص في كتاب الأنشطة، وتحديد التمارين أو المسائل المطلوب أداؤها أمراً مهماً وفي غاية الاحتياج إلى أدائه. وإذا كانت أوراق أداء الأنشطة أو التعيينات مطلوبة، فمن المرغوب -

بطبيعة الحال - أن يتم إعداد كمية وفيرة منها مسبقاً للطلاب، كذلك لو أن هناك تجهيزات يتم عملها يدوياً، وينوى استخدامها في هذه التعيينات أو الأنشطة، فمن المحبذ - عندئذ - أن تكون هذه الأوراق متاحة للطلاب.. إن أوراق الإجابة ذات التحصيل للقياس أو النقاط التي يحصل عليها الطالب - و التي يتم إعدادها مسبقاً آلياً - هي من المواد التعليمية التي تسلم يدوياً للطلاب، وهي كذلك من المواد، التي يحتمل - بدرجة كبيرة - استخدامها مع أنماط عديدة من الأسئلة، مثل: أسئلة الاختيار من متعدد، وأسئلة(الصواب /الخطأ)، وأسئلة المزاجية التي يجيب عنها الطالب، بحاجة إلى أن يكون معداً من قبل للأداء وتسجيل وحصر درجات الإجابة بصورة آلية، كما أن الطلاب سيحتاجون إلى أقلام رصاص ٠.٢؛ لكي يستطيعوا ملء الدائرة التي يعتقدون أنها تعبر عن الإجابة الصحيحة من وجهة نظرهم - باللون الأسود؛ حتى يتم احتسابها عند رصد النقاط آلياً.

سوف يقوم الطلاب بالعمل المطلوب منهم بشكل مستقل - فردياً - ولذلك فلن يستعينوا ببعضهم البعض كمصدر يستعان به في تحقيق التعيين أو التكليف المطلوب؛ أو إذا لم يستطيعوا تذكر ما قيل لهم في شرح الموضوع الذي يركز عليه التعيين أو الأداء. كما سيغدو من الحكمة أن تكون التعليمات واضحة شفهيًا، وكذلك مكتوبة بصيغة واضحة أيضاً، كأن تكون مكتوبة على سبورة الفصل أو على شفافية تعرض على جهاز الأوفريد(جهاز العرض الفوقي). كما أنه يكون من المفيد أحياناً عرض أمثلة من التعيينات أو التكليفات التي سيتم إنجازها؛ بخاصة إذا كانت المادة التعليمية الموضحة للطلاب جديدة نسبياً(لم يتعرضوا لخبرتها من قبل أو بها تفصيلات تحتاج إلى التثبيت منها وتأكيد فهمها). كذلك، فإن تحديد الوقت المخصص لطرح السؤال - والإجابة عنه قبل تكليف الطلاب بالأداء أو التعيين، يمكن أن يعد مدخلاً طيباً لالتزام أداء الطلاب به، إلا أنه يجب الانتباه إلى أنه قد تكون الأسئلة

متسمة كثيراً بالأداء الفردي في الإجابة عنها، لدرجة أن تخصيص الوقت بشكل صارم قد يصبح مضيعة لوقت الفصل في أن يجيبوا عن الأسئلة - التي تحتاج إلى إجابات فردية - بشكل جماعي. وهذا غالباً ما يعتمد - في معظم الأحيان - على قرار المعلم ورؤيته.

موضوعات مناسبة

يعطى الشكل (٢- ١٣) أمثلة للموضوعات المناسبة والموضوعات غير المناسبة لتطبيق استراتيجية العمل المكتبي الفردي (المستقل).

شكل (٢- ١٣)

أمثلة لتطبيق استراتيجية العمل المكتبي (الفردي)

تطبيق مناسب لاستراتيجية العمل المكتبي	تطبيق غير مناسب أو أقل مناسبة لاستخدام الاستراتيجية
الرياضيات: يقوم الطالب بتطبيق المهارات الرياضية التي تمكن منها.	الرياضيات: يتعلم الطالب مهارة رياضية جديدة.
التواصل: يكتب مقالة.	التواصل: يتعلم الكيفية التي يكتب بها مقدمات نوعية للمقالات.

المشكلات والعيوب

إذا كان العمل المكتبي الفردي نوعاً من التقييم، فإن معالجته المرة تلو المرة؛ أي مع كل طالب على حدة ستصبح مشكلة على المعلم أن يواجهها بحصافة وحسن تقدير؛ إذ إن على الطلاب أن يثبتوا - بشكل مقبول - أنهم قد فهموا بالفعل ما قام المعلم بشرحه وإيضاحه؛ ومن ثم فإن عرض المعلم للمادة أثناء شرحه لها، يحتل أولوية قصوى

عن الشرح ذاته. وعلى أية حال، فإنه إذا تم تخصيص العمل المكتبي الفردي (المستقل) للتمرّن أو التدرب على إجادة المعلومات المتضمنة وإتقانها، فإن المعلم سيظل دائماً موضع احتياج الطلاب إليه؛ لذا فإن انتظار المساعدة قد يكون صعباً في بعض الأحيان؛ بخاصة حين تكون هذه المساعدة من أجل فض النزاعات أو إنهاء الخلافات بين الطلاب، أو في حالة وجود طلاب لا يلتزمون بالهدوء المطلوب لأداء التعيين أو التكليف المطلوب؛ إذ يتحتم آنذاك أن يتعلموا مهارات التواصل مع الآخرين من زملائهم، والالتسام بالتصرف المرن؛ لا سيما عند تحركهم إلى جزء آخر من التكليف أو التعيين، يستطيعون أدائه بمفردهم، وتحمل انتظار مساعدة المعلم لهم لبعض الوقت؛ فإذا كان هناك طلاب ذوو طلبات كثيرة في الفصل، فإن ذلك يحتمل أن يكون وقتاً طيباً لتنفيذ بعض من التدريس الخاص للطلاب، الذين يستطيعون الإجابة بسرعة عن الأسئلة البسيطة.

مفتاح

"لم أفهم ذلك؟"
(ماذا يعني ذلك؟) (ما الخطأ الذي ارتكبه؟) إن قيامي بالتدريس لطلابي كأفراد، أو في أسلوب فردي، هو تحدي ومهمة مطلوب أدائها. أحياناً ما يكون التعيين أو الأداء المطلوب الحاجة الأكثر ضرورة لدى الطلاب، ومن ثم يكون التعليم الخاص الذي يقوم به الأقران ذا فائدة في أن هي جعلك قادراً على مد يد العون للآخرين حاملاً يحتاجون إلى ذلك.

غالباً ما يطرح السؤال التالي: "ما الذي ينبغي على أن أفعله الآن؟" بعد دقائق من انتهاءهم من أداء العمل الذي كانوا مكلفين به؛ لذا فإنه من أصعب المشكلات الإدارية التي تحدث عند تطبيق استراتيجيات العمل المكتبي الفردي هو، ذلك الوقت المتباين في توزيعه.

والذي يحتاجه الطلاب ليكملوا مهمة ما - قد يكون بعضهم قد بدأ في أدائه لتوه، بينما يكون بعضهم الآخر قد قطع مسافة لا بأس بها في إكمال التعيين المطلوب، وتكون بقيتهم قد أنجزت المهمة بالفعل. ومهما يكن قرار المعلم الذي يتخذه حيال ذلك، فلا يجب على الطلاب أن يستقر في أذهانهم أنهم قد يتعرضون لإجراءات عقابية لمجرد

سرعتهم ودقتهم في الأداء، وإنجازهم للمهمة قبل غيرهم من زملائهم، ومن ثم فإن أي شيء يطلب منهم القيام به أثناء الأداء المكتب الفرد، لا يجب أن يكون عملاً مزاحماً لأدائهم الأساسي؛ لأن ذلك الوقت يمكن أن يكون وقتاً ممتازاً لمراكز التعلم الفردية، ثم الانتقال بعدها إلى مراكز القراءة أو بعض الأنشطة الأخرى، التي يحددها المعلم من أنشطة التعلم التي أصبحت متاحة - من قبل - للطلاب

الخلاصة

يستوجب العمل المكتبي الفردي تحمل المسؤولية المتعلقة بإثبات حدوث التعلم مباشرة للطلاب مما تم شرحه أو توضيحه له، ومن ثم.. فإنه يجب أن يستخدم بعد أن يتمكن الطلاب من تحقيق مستوى ما من التمكن أو إجادة المعرفة المطلوبة أو المهارات المطلوبة.

التدريس المعتمد على الكمبيوتر

إن التدريس المعتمد على الكمبيوتر (CAI) هو اختيار ممتاز للمهارات التي يمكن ممارستها في أي مادة دراسية؛ ذلك أنه عندما تتاح البرامج النوعية، وعندما تتم مراعاتها حسب احتياجات الطلاب والمناهج، فمن الممكن للطلاب حينئذ أن يستفيدوا منها بشكل كبير للغاية. إن مثل هذه البرامج تصمم - في الغالب - لاختيار الطلاب فيما يتصل بالإجادة والإتقان، ومن ثم فإنها تسمح للمعلم بقدر أكبر من الحرية في أن يعلم طلابه بشكل تجريدي أكثر، ويعالج المفاهيم الصعبة. وثمة ميزة إضافية لهذا التدريس المعتمد على الكمبيوتر؛ إذ إن الطلاب يتمتعون - في الغالب - بأنشطة الكمبيوتر، وهم لديهم اتجاه إيجابي نحوها، كما أن ذلك النوع من التدريس يقدم تغذية راجعة فورية، مع إمكانية إتاحة تعلم خاص فوري للطلاب الذين يعانون من صعوبات ما أثناء أدائهم.

ويعتبر شكل (٣- ١٣) مرشداً ليساعدك على القيام بالترتيبات والاستعدادات اللازمة لتطبيق استراتيجية التدريس المعتمد على الكمبيوتر، والنظر بعين الاعتبار إلى العيوب والمشكلات، التي تنجم عن استخدام هذه الاستراتيجية.

عمل الترتيبات والاستعدادات

لمعظم المدارس قواعد رسمية ثابتة، فيما يتصل باستخدام الكمبيوتر (مثل التحميل أو التفرغ، وكذلك كلمات السر والدخول إلى الجهاز، وكذلك آليات التعامل اللائق مع الكمبيوتر)، وأينما يتم استخدام الكمبيوترات (الحواسيب) فإنه من الحكمة أن يتم التأكد من أن الطلاب يفهمون مسئوليتهم لأن يتحملوا تلك القواعد المفروضة عليهم من قبل المدرسة وكذلك المعلم. وعندما يدلف الطلاب الجدد إلى داخل الفصل، فإنهم سوف يحتاجون إلى أن يتم تعلمهم لهذه القواعد المتعلقة باستخدام الكمبيوتر.

شكل (٣-١٣)

لمحة عن تخطيط استراتيجية التدريس بمساعدة الكمبيوتر

عمل الترتيبات أو الاستعدادات	المشكلات والعيوب
- التوصل إلى قواعد استخدام الكمبيوتر. - وضع جدول يحدد مدى إتاحة الكمبيوتر للطلاب. - فحص مدى إتاحة البرنامج من خلال التأكد من صلاحية البرنامج وترخيصه بشكل يغطي العدد المتوقع من استخدام الطلاب في الفصل.	- محدودية عدد الحواسيب. - تبادل البرامج - من خلال صفقة تعامل - بين الفصول التي تستخدمها مجموعات الطلاب في الحواسيب. - البرامج التي لا يمكنها إلا تقديم اختبار واحد بما يتيح إمكانية توصيل الطلاب إلى مستوى الإجابة والإتقان

مفتاح

كانت عيننا الطالب في
الصف الأول ترقص من
الفرحة، بينما تتعالى
الأصوات وتعلن عن بهجتها
واحتفالها بهذا النجاح في
التمكن من البرنامج وإجاده.
إن هذا التميز في إداء
البرنامج على الحاسوب يعد
ميزة يحتاج المعلمون إلى
استخدامها.

في بعض المدارس، توجد الحواسيب في معمل
خاص بها أو في المكتبة، وهذا يعني أنه على المعلم أن
يخطط - مقدماً - لاستخدام الكمبيوترات، وأن يضع
خططاً واضحة لذهاب الطلاب إلى المعمل أو المكتبة،
وكذلك عند عودتهم إلى الفصل. وإذا أمكن أن
يذهب جزء فقط من الطلاب إلى معمل الكمبيوتر أو
المكتبة دون اشتراط بقية الفصل، فإن المعلم وقتها
سيحتاج إلى مخطط لوسيلة تضمن له أن الطلاب
سيصلون إلى قاعة الكمبيوتر ويغادرونها، دون إحداث

أى نوع من أنواع الإزعاج والضوضاء للآخرين في صالات الذهاب والعودة، كما عليه أن
يضمن كذلك أنهم يكتسبون بعض الخبرة في البرنامج الذي يكتسبونه، وأنهم
يفهمون التوقعات التي يمكن أن تحدث في البيئة الجديدة. لو أن لكل فصل عدداً قليلاً
معيناً من الحواسيب لكل حجرة، فإن المعلم سوف يحتاج إلى أن يقرر ما إذا كان عليه
أن يقترح أو يستعير أماكن أخرى في فصول إضافية، بما يجعله يتمكن من أن
يستطيع كل الطلاب - دفعة واحدة - العمل في الكمبيوتر، أو ما إذا كان عليه أن يعد
خطة دورانية تكفل لكل الطلاب - مع بعضهم البعض - إتاحة الكمبيوتر واستخدامه.

وعندما يتم اختيار برنامج ما - على الحاسوب - فإن الاعتبار التالي سوف
يركز على عدد الإجازات (تأشيرات إجازة التكامل) التي سيمنحها البرنامج للطلاب.
عندما تقوم المدارس بشراء البرامج - الخاصة بالحاسوب - فإنها عادة ما تقوم بشراء
أقصى عدد ممكن من البرامج المستخدمة؛ فإذا ظهرت قلة هذا العدد، فقد يرغب المعلم
في أن يكون واثقاً من أن الآخرين يدركون أن الفصل سوف يستخدم العدد المصرح به،
خلال فترة محدودة من الوقت. ويمكن للشخص المسؤول عن الحواسيب وسلامتها في

المبنى أن يمد - عادة - بالتصريح المناسب لاستخدام الحواسيب والمعلومات المتاحة عنها.

موضوعات مناسبة

يعطي شكل (٤-١٣) أمثلة للموضوعات المناسبة والموضوعات غير المناسبة لتطبيق استراتيجية التدريس بمساعدة الكمبيوتر.

شكل (٤-١٣)

أمثلة لتطبيق استراتيجية التدريس بمساعدة الكمبيوتر

تطبيق مناسب لاستراتيجية التدريس بمساعدة الكمبيوتر	تطبيق أقل مناسبة لاستراتيجية التدريس بمساعدة الكمبيوتر
الرياضيات: يطبق الطلاب حقائق رياضية أو صيغ رياضية.	الرياضيات: استخدام أي برنامج الذي لا يفي باحتياجات الطلاب، أو الاحتياجات التي تتطلبها المناهج.
التواصل: يمارس الطلاب مهارات الترقيم في الكتابة، وكذلك مهارات تطبيق القواعد .	

مشكلات وعيوب

إن الاهتمامات المتعلقة بعدد الحواسيب المستخدمة، تأخذ في اعتبارها دائماً عدد الحواسيب التي تحتاج إلى إصلاح؛ فقد يتضمن عدد الحواسيب المتاحة "دليل التعامل"، الذي على أساسه تقوم المدارس بالشراء؛ لأن الحواسيب ليست غالية الثمن؛ كما كان الأمر من قبل. وأحياناً، ما تكون إمكانية الذاكرة على هذه الأجهزة محدودة للغاية لتشغيل بعض من البرامج، التي تحتاج إلى ذاكرة ضخمة أو عالية. ومن ثم، فإنه من الممكن أن تتم الممازجة بين أنواع مختلفة من مثل هذه الحواسيب؛ حيث تتوافر

مساحة مناسبة لهذه التشكيلة العامة المتنوعة من الحواسيب في المدرسة؛ لذا فإنه من الحكمة أن نقوم دائماً بالفحص والتأكد مما إذا كان البرنامج سوف يتم تشغيله على الحواسيب التي تخطط لاستخدامها بالفعل أم لا . كما أنه من المحتمل أيضاً ألا يؤدي البرنامج بصورة طيبة فاعلة مع ما قد يدعي البرنامج أنه يمكنه القيام به، فإذا كان البرنامج جديداً، فمن الواجب على المعلم أن يراجع - مسبقاً - كل الأنظمة السمعية البصرية التي يتضمنها البرنامج، وإذا أمكن ذلك، فلا بد من أن يتم شراء البرامج الجديدة مع الاحتفاظ بحق إرجاعها مرة أخرى إذا لم تستطع الإيفاء بالإمكانات المتوقعة منها، ويجب أن يؤخذ في الاعتبار - أن البرامج التي تستخدم شبكة النت هي برامج غالية الثمن للغاية لأن تتاح لمثل هذه النوعية من الأداءات، التي توجد بها عيوب أو خلل في الأداء بشكل أو بآخر.

غالباً ما تكون مع البرامج اختبارات لتقييم مدى إجادة الطلاب وفهمهم لما تلقوه من مهارات ومعلومات، فإذا لم يستطع الطلاب أن يجتازوا الاختبار في أول مرة، فإنهم عندئذ سيكونون بحاجة إلى إعادة الاختبار مرة أخرى. وإنه لمن المهم أن نحدد ما إذا كانت البرامج ستستخدم الاختبار نفسه في كل مرة أم أن لديها بنكاً للأسئلة التي تستخدم بصفة دورانية (متكررة ومختلفة) في كل مرة داخل الاختبارات؛ فهذا يمنع الطلاب من تذكر الإجابات المتعلقة بالاختبار، بدلاً من تعلم المادة ذاتها. ولو أن البرنامج تم شراؤه بالفعل وأنه يستخدم الاختبار نفسه أكثر من مرة، فسوف يحتاج المعلم عندئذ إلى أن يوفر للطلاب طريقة بديلة لتقييم مستوى الإجابة، بعد إنجاز ما قد يقوم به من تدريس خاص للطلاب، قد يحتاجون إليه. فإذا كان البرنامج يقدم امتحاناً مختلفاً في كل مرة، فسوف يتمكن المعلم آنذاك من استخدام التقييم من البرنامج الذي يستخدمه الحاسب.

الخلاصة

إن استراتيجية التدريس المعتمد على الكمبيوتر تعتمد طريقة موقرة للمعلمين، الذين يقومون بتوفير تدريس قيم للطلاب، لا سيما إذا كانت نوعية البرامج متاحة لهم، كما أن هناك فائدة إضافية تتمثل في أنه بينما يستخدم بعض الطلاب الحاسوب، فإنه بإمكان الطلاب الآخرين أن يتلقوا تدريساً خاصاً من المعلم، دون أن يؤدي ذلك إلى حدوث اضطراب أو خلل.

استراتيجية مراكز التعلم ولوحات البلاغات (النشرات) التفاعلية

غالباً ما يبدع المعلمون مراكز التعلم أو لوحات النشرات التفاعلية ويطيحها لاستخدام الطلاب. وهذه الاستراتيجيات تحتاج - عامة - إلى قواعد نوعية محددة وقدر من الممارسة من قبل الطلاب في هذه القواعد وكيفية اتباعها، ولكن ذلك يمكن أن يختلف في فاعليته وتأثيره؛ لاختلافهم في صعوبة مواجهة الاحتياجات الفردية لدى الطلاب. ويمكن للمعلمين أن يوفرُوا مادة تعليمية مناسبة للطلاب ذوي المهارات العليا والمتوسطة والمنخفضة في منطقة واحدة، من خلال تقديم نوعية متباينة من الاختيارات والبدائل المتاحة في كل مركز.

يقدم شكل (٣-١٥) مرشداً لمساعدتك - كمعلم - على عمل الترتيبات والاستعدادات اللازمة لمراكز التعلم ولوحات البلاغات (النشرات) التفاعلية، على أن تضع في الاعتبار المشكلات والعيوب التي تنجم عن استخدام الاستراتيجية.

شكل (٣-١٥)

لمحة عن استخدام استراتيجيات مراكز المعرفة
ولوحات النشرات (البلاغات) التفاعلية

عمل الترتيبات أو الاستعدادات	المشكلات والعيوب
• إعداد مركز للمواد التعليمية الخاصة بأداء الفردى حسب المهارات أو المعرفة المطلوبة. • إعداد وثيقة مكتوبة بالقواعد أو التعليمات المطلوبة في أداء كل نشاط . • تحديد الكيفية التي يمكن بها حفظ السجلات المتعلقة بأداء الطالب، وكذلك بكيفية التقييم المتعلق بهذا الأداء .	• إتاحة حيز معقول بمركز المواد التعليمية يسمح لطلاب كثيرين بالأداء في الوقت نفسه . • تحديد وقت كافٍ لإنجاز أداء التعيين / التكليف المطلوب، في جلسة واحدة بالمركز . • تحديد الوقت اللازم لتجهيز وإعداد المواد التعليمية المطلوبة للمركز وإعلان أو تعليق لوحات النشرات التفاعلية المطلوبة .

عمل الترتيبات والاستعدادات اللازمة

إذا كان المعلم يقوم بتجهيز وعمل مراكز المعرفة الخاصة بالفصل بدلاً من شراء مواد تعليمية سابقة التجهيز أو معدة سلفاً، فإن وقت الإعداد عندئذ يعد من الأوقات المهمة للغاية بالنسبة للفصل. وعندما يتم تجهيز وإعداد هذه المراكز، فإن هناك اختيارات متعددة للإيفاء باحتياجات المستويات المختلفة من الطلاب، والتي يجب أن توضع في الاعتبار. ويمكن أداء ذلك من خلال تصنيف مستوى العمل من خلال معيار أداء زمنى (فمثلاً: الأسئلة المتعلقة بالمستوى الأقل من الطلاب ذوي المهارات يحدد في موضع وحيد فقط، كأن يدرج دائماً ضمن أول خمس أسئلة يتضمنها الاختبار، أو الأسئلة ذات الأرقام الفردية على سبيل المثال). وثمة اختيار آخر، يتركز في تصنيف المستويات، ويقوم على ضرورة إعداد ملفات بالأنشطة المماثلة، ولكن تختلف فيها مستويات القدرة على

الأداء؛ لأن استراتيجية مراكز المعرفة ولوحات النشرات (البلاغات) التفاعلية، قد صممت لتكون أنشطة فردية مستقلة، ولكي تتغاضى عن القدرات المتباينة بين المستويات لدى الطلاب، والتي يمكن أن تثير الإحباط فيما بينهم.

وبمجرد أن تبدأ مراكز المعرفة ولوحات النشرات التفاعلية في تصميمها، فمن المهم أن نضع في اعتبارنا ضرورة تفرد المعلومات وتمايزها، وأن تضع - عندما تستدعب الضرورة ذلك - مجموعة من الرموز أو العلامات الدالة عليها لتحدد - بسهولة ويسر - النماذج التي تتبعها، عندما يتم عرضها. ولأن المعلم لديه - بصورة طبيعية متعارف عليها - مراكز للوحات النشرات في الفصل، فمن الضروري، وبشكل تنابعي، أن تكون القواعد المرتبطة باستخدام هذه المراكز أو اللوحات موجودة في المكان المخصص لها بالفعل.

ومن الممكن أن نجد بعض مراكز المعرفة ولوحات النشرات التفاعلية (البلاغات)، وقد صممت لتمتد بتغذية راجعة فورية. وفي هذه الحالات؛ فإنه ليس من الضروري أن نحفظ بتصنيفات مستويات العمل، الذي تم أدائه في مراكز المعرفة عن أولئك الطلاب، الذين لديهم الفرصة لأن يستخدموا المركز، والذي سيكون - على أية حال - مهماً بالنسبة لهم، وهذا يمكن أدائه - ببساطة - من خلال الإمداد بقائمة فحص من الأسماء المتواجدة بالقرب من المركز، مما يجعل الطلاب قادرين على القيام بهذا الفحص - في كل مرة - عندما تكون لديهم الفرصة لاستخدام المركز أو فحص مكوناته المختلفة.

موضوعات قياسية

يعطى الشكل (٦-١٣) أمثلة للموضوعات المناسبة والموضوعات غير المناسبة لتطبيق استراتيجية مراكز التعلم ولوحات النشرات التفاعلية.

شكل (٦-١٣)

أمثلة لتطبيق استراتيجية مراكز التعلم ولوحات النشرات التفاعلية

تطبيق مناسب لاستراتيجية مراكز التعلم ولوحات النشرات التفاعلية	تطبيق أقل مناسبة لاستراتيجية مراكز التعلم ولوحات النشرات التفاعلية
التواصل: العمل مع المواد التعليمية المطلوبة حسب لوحة النشرات (البلاغات) التفاعلية، بما يسمح بتوفير تغذية راجعة فورية لتعلم مكونات الكلام (الحديث).	إن أي مركز تعلم أو لوحة نشرات تفاعلية يمكن أن تكون وسيلة فاعلة أو مؤثرة، إذا أمكنها الإيفاء باحتياجات الطلاب والمناهج.
العلوم: إيجاد مراكز للمهمة تتسم بالتعلم السريع لهذه المهام؛ لكي تساعد في دعم تعلم الأهداف مثل تعلم الأجزاء المكونة للذرة.	

مشكلات وعيوب

هل يذهب الطلاب إلى المركز، عندما يقومون بأداءاتهم المكتبية الفردية ويحتاجون إلى شيء ما ليفعلونه، بينما ينتظرون الآخرين الذين لم ينتهوا بعد من إنجاز أداءاتهم أو التكاليفات المطلوبة منهم ؟! لو أن الأمر كذلك، فمتى يحصل الطالب بطيء الإنجاز على هذه الفرصة؟ ربما يكون هناك حل وحيد يتمثل في تدوير الأنشطة على الطلاب؛ إذ إن ذلك سوف يضمن أن كل الطلاب ستكون لديهم الفرصة لزيارة مراكز التعلم والاطلاع على لوحات النشرات التفاعلية الخاصة بالفصل.

إن تكوين مراكز التعلم أو لوحات النشرات التفاعلية أمر مستهلك للوقت بصورة ملحوظة؛ لأن الطلاب يواجهون فيه ضرورة القيام بالعمل بشكل فردي مستقل، مع الحرص على وجود اعتبار واسع بما يكون الطلاب قادرين على فعله، أثناء مرحلة الإعداد. وبالإضافة

إلى تقرير الكيفية التي يتم بها تقديم المادة أو عرضها، فإن على المعلمين أن يتأكدوا أن المادة ملائمة لمدى قدرات الطلاب الفعلية داخل الفصل. ومن المؤكد إن إعداد مواد تعليمية قابلة للاستخدام أكثر من مرة أو بصفة متكررة، حينما يكون ذلك ممكناً (فمثلاً لأبد من استخدام الألواح المصفحة، أو نفس السطح المعدني من استخدام أقلام ذات ممحاة جافة، أو أقلام يمكن الكتابة بها على شفافيات؛ أي مكتوبة بحبر يمكن إزالته بسهولة). يمكن للمراكز الخاصة بالتعلم أن يتم تجميعها مع بعضها البعض، باستخدام عروض اللوحات الخاصة بالنشرات التعريفية بما يمكن المعلمين من تخزينها لإتاحة استخدامها لعام آخر، دون بذل مزيد من العمل والجهد في ذلك. إن العروض المحددة يمكن أن تميز أو يتم تمييزها بشكل واضح ليتم التعرف إليها بسهولة في منطقة التخزين.

خلاصة

إن مراكز التعلم ولوحات النشرات التفاعلية تثري المناخ التعليمي للفصل؛ ذلك أنها توفر الفرصة للإيفاء بالقدرات المختلفة للطلاب والسماح لهم بالمعدل - الذاتي في التعلم والمران.

استراتيجية العمل باستخدام الوسائل التأثيرية اليدوية

إن التأثيرات التي تحدثها التغذية الراجعة الفورية هي أدوات تدريسية فاعلة ومؤثرة، إذ إن لها ميزة - مثلما في استراتيجية التدريس المعتمد على الكمبيوتر - حيث لا تكون لدى الطلاب الفرصة لأن يتعلموا ويمارسوا محاولة الإجابة غير الصحيحة؛ للتوصل إلى الإجابة الصحيحة. وبعض الوسائل التأثيرية (مهاراة استخدام الأسلوب اليدوي) مصممة لأن تساعد الطلاب كوسائل للعثور على الإجابات المطلوبة، ولكنها تقدم في الوقت نفسه تغذية راجعة فورية. هذه المؤثرات هي وسائل مساعدة، ولكن يجب على المدرس أن يعرضها بصورة واضحة ودقيقة للغاية؛ لكي يرى أن الطلاب قد فهموا الكيفية التي

يستخدمون بها هذه المؤثرات، كما سيمكنهم - بالتالي - من الحصول على إجابات ونتائج صحيحة للأسئلة، التي هم بصددتها .

يرشدك شكل (٧-١٦) إلى كيفية مساعدتك في عمل الترتيبات والاستعدادات اللازمة لاستخدام استراتيجية الوسائل التأثيرية اليدوية، وأن تنظر - كذلك - بعين الاعتبار إلى المشكلات والعيوب الناجمة عن استخدامها .

شكل (٧-١٣)

لمحة عن استخدام استراتيجية الوسائل التأثيرية اليدوية

عمل الترتيبات أو الاستعدادات	المشكلات والعيوب
• يكون أو يصنع أو يحصل على الوسائل الإثرائية اليدوية. • يوفر التعليمات الخاصة بالإدارة والاستخدام لهذه الوسائل.	• استهلاك الوقت في عمل أو تصنيع أو إدارة هذه الوسائل. • ازدياد الطلب على عرض المعلمين أو بيانهم العملي في استخدام هذه الوسائل.

عمل الترتيبات أو الاستعدادات اللازمة

من المحتمل أن يتم شراء هذه الوسائل الإثرائية أو تصميمها من قبل المعلم؛ لتغطية أو سد احتياج خاص لدى طلابه، ولو أن المعلمة تعد هذه الوسائل بنفسها، فإن عليها أن تخطط جيداً للوقت اللازم لذلك. كما يجب أن تكون تكلفة عمل هذه الوسائل موضوعة في الاعتبار، من حيث مقارنتها بالوسائل الإثرائية التجارية وشرائها، أو بالمواد التي يتم شراؤها لكي يتم تجميعها مع المواد التي تصنعها المعلمة؛ فإذا كانت المواد التي يتم شراؤها متاحة - بشكل ما أو آخر - لدى المنطقة أو الإدارة التعليمية، فإنه على المعلمين حينئذ اتباع الخطوات اللازمة لاستخدامها وكذلك لإعادة تشغيلها.

إذا كانت هذه الوسائل الإثرائية صغيرة الحجم أو العدد، فإن وضعها داخل حقائب بلاستيكية، تكون ممهورة بالختم الرسمي أو الشعار الكوري أو محددة بشريحة ذات سمة معينة، يكون أداة أو وسيلة إدارية جيدة لحفظها وصي

مفتاح

يتساءل الطالب في الصف الثاني قائلاً: "متى تسنح لي الفرصة للذهاب إلى المركز الجديد؟" أنت لك المساحة (المركز) تبدو واعدة وممتعة، ولكن التعلم - بما فيه من جدة وصرامة والتزام - يختبئ خلف تلك الواجهة البراقة من الأنشطة المخططة بشكل جيد. عليك أن تحاول استثمار ذلك الحماس الذي لدى طلابك، وأنت كون مراكز تعلم قوية في إرساء ذلك التعلم الجاد، الكامن خلف الواجهة "البراقة".

إن هذا التمييز في أداء البرنامج على الحاسوب يعد ميزة، يحتاج المعلمون إلى استخدامها!

ترقيم هذه الحقائب البلاستيكية يساعد في فحص ومراجعة المجموعات المكونة لهذه الوسائل، كما يساعد على تتبع مسار استخدام هذه الوسائل، وتحديد الأشخاص الذين آل إليهم آخر استخدام لهذه المواد؛ بالإضافة إلى أنه يمنح الثقة والتأكيد بضمان عودة كل هذه الوسائل إلى الحقائب بعد استخدامها. ويجب على المعلمين أن يفكروا بجدية في المشكلات المحتملة حدوثها من جراء استخدام هذه الوسائل التأثيرية، وأن يقرروا الحلول التي يتوصلون إليها لحل هذه المشكلات قدر الإمكان (على سبيل المثال: لا يمكن الاقتراع على مجموعة البيانات أو المدعّمات الموجودة حول الفصل).

ولأن هذه الوسائل ذات مدى مختلف ومتنوع عريض النطاق - من حيث النوع، ومن حيث الهدف - فإنه من المهم أن يتم تأسيس وإيجاد قواعد متجددة

عامة متعارف عليها، فيما يتصل باستخدام هذه الوسائل، ثم تتم - بعدها - إضافة - قواعد نوعية خاصة، إذا اقتضى الأمر ذلك. إن التعليمات الصحيحة والعروض الدقيقة والنمذجة التي يقوم بها المعلم، كل ذلك يمكن أن يكون ذا ميزة واضحة في إعداد الفصل لاستخدام ناجح لهذه الوسائل.

موضوعات مناسبة

يعطى الشكل (٨-١٣) أمثلة للموضوعات المناسبة والموضوعات غير المناسبة لتطبيق استراتيجية الوسائل التأثيرية اليدوية (الإثرائيات):

شكل (٨-١٣)

لمحة عن التخطيط لتطبيق استراتيجية الوسائل التأثيرية (الإثرائيات)

تطبيق مناسب لاستراتيجية الوسائل التأثيرية	تطبيق أقل مناسبة لاستراتيجية الوسائل التأثيرية
الرياضيات: استخدام المكعبات في التوصيل، أو قطع تحديد القيمة المكانية للأعداد لحل المسائل الرياضية.	أى وسيلة إثرائية تتناسب مع الاحتياجات التي لدى الطالب والتي تقابل من ناحية أخرى احتياجات المناهج بشكل مناسب.
العلوم: دع الطلاب يعملون، في حب، بطاقات الأغاز الكلامية ليتعلم مصطلحات المفردات .	

مشكلات وعيوب

إذا استوجب الأمر عمل أو صنع الوسائل التأثيرية (الإثرائية)، فمن المحتمل أن ينظر المعلم بعين الاعتبار إلى إطالة مدى حياة أو عمر هذه المصادر، فمثلا المنتجات الورقية المقواة أو المدعمة بصفائح من الكرتون، وكذلك الأخشاب المدهونة بالألوان الرذاذ، وكذلك المنتجات الخشبية سوف تقوم بحماية هذه الوسائل من التلف، ولذا فإن التركيز لعدة دقائق إضافية في إعداد هذه الوسائل ربما ينتقد وقتاً كبيراً في المستقبل. إن الحصول على مساعدة من الأطراف الأخرى الراغبة في تقديم هذه

مفتاح

تخيل لو أنك سوف تعرض على طالب لديك مساعدة في توزيع الإمدادات التعليمية الخاصة بالفعل على طلابه في الفصل.. ما السن التي تشعر بأنها مناسبة للطالب لأن يبدأ ذلك؟ إن الحقيقة تكمن في أن الطلاب- في كل الأعمار- على استعداد لأن يساعدوا في حسن الإدارة المتعلقة بالوسائل الإثرائية. عليك أن تستثمر العمل التطوعي في توفير الوقت!!

المساعدة، مثل معلم آخر، سوف يساعد بالتأكيد على
تقليل الوقت المأخوذ في الإعداد.

وباعتبار إمكانية إضافة أكثر أشياء ممكنة إلى تقنيات الفصل، فإن الوسائل
التأثيرية (الإثرائية) يجب أن تتوافر لها المقومات التالية:

- منطقة تخزين (مؤقتة أو دائمة).
 - طريقة توزيع محددة (مثل: يلتقط أول شخص في الصف الوسائل المطلوب
توزيعها، ثم يقوم بتوزيعها على بقية زملائه في الصف).
 - طريقة لفحص الوسائل، قبل استخدامها وبعده بالنسبة للطلاب، خاصة في
حالة أخذهم لهذه الوسائل إلى المنزل (إذا اقتضى الأمر ذلك).
 - طريقة الفحص والمراجعة للوسائل التي تكمل الأنظمة المستخدمة: أي تلك
الوسائل التي تعاد إلى المدرسة دون أجزاء ضائعة أو مفقودة.
- عندما تكون لدى الطلاب الوسائل الإثرائية الخاصة بهم على مقاعدتهم،
فسوف تكون هناك حاجة أكبر إلى أداء بيانات عملية أكثر من قبل المعلم . ومثل هذه
العروض أو البيانات العملية سوف تسمح للمعلم بأن يكتشف أي مشكلات تتعلق بفهم
الطلاب للكيفية، التي يعدلون أو يصححون بها استخدامهم لهذه الوسائل، كما أنه
سيساعد كذلك في منع حدوث كثير من المشكلات الإدارية الفصلية.

الخلاصة

الوسائل الإثرائية هي وسائل تعليمية مساعدة مؤثرة، تشكل معينات تدريسية
فاعلة؛ فهي تشكل استراتيجية مهمة للطلاب الذين يمكنهم التعلم بأسلوب بصري
وحركي ملموس، أفضل من استخدام الأساليب الأخرى، أولئك الطلاب الذين تكون
حاجتهم ماسة إلى أن يمارسوا ويشاهدوا من أجل التعلم. وبالإضافة إلى ذلك، فإن

تلك الوسائل التي تمد بتغذية راجعة فورية، مثل أَلغاز الكلمات، تمنع الطلاب من تعلم إجابات غير صحيحة.

موجز للفصل

هناك عديد من الأساليب والوسائل التي يمكن للطلاب استخدامها أو أدائها بشكل مستقل أو فردي.. وتكمن الخدعة في تعرف ما الذي يمكن أن تفعله هذه الوسائل مع فصل خاص. لقد كان لدى طلاب اكتسبوا ثقة عالية، وهم يؤدون مهامهم، وكانت هذه الثقة كافية لأن يؤدوا المطلوب منهم بمفردهم، عندما أحسوا بأنهم أجادوا المادة التعليمية وتميّزوا فيها، وكانوا بذلك قادرين على أداء التعيين أو التكليف الذي كان عليهم إنجازه. لقد أدت أنشطة الاكتشاف والمعرفة، كما كانت تؤدي تماماً في استراتيجتي المجموعة الصغيرة والتشاركية (المشاركة).

www.ABEGS.org

موجز الجزء الثالث

لقد قمت بترتيب حجرة الفصل جيداً، كما قمت بتعليق جدولك ومخططك ليراه كل الطلاب.. لقد قمت بتحديد القواعد التي يجب على طلابك الالتزام بها.. كل ذلك لتوجد بيئة فصيصة تعليمية آمنة وداعمة وودودة.. لقد كانت لديك خطة للتعامل مع المواقف الصعبة.. أنت بذلك مستعد لأن تعلم طلابك.. بل ينبغي أن يكون الأمر آنذاك بسيطاً، ولكنه في الواقع معقد بقدر مساوٍ للتعقيد الذي يستشعره الطلاب اللذين نعلمهم.. وعليك لكل درس تعلمه لهم، ألا تقرر فقط ما الذي يجب أن تعلمه، ولكن عليك كذلك أن تحدد الكيفية التي يمكنك بها تقديم ما تعلمه إياهم.. إن النجاح يأتي في الاختيار الناجح للاستراتيجية التي تناسب الطلاب وكذلك المعلومات التي تريد منهم أن يتعلموها. وكمعلم، فإنه يجب عليك أن تعرف طلابك جيداً، وبشكل يكفي لأن تنتقي الاستراتيجية التي تساعدكم على بناء كيانهم

المعريف ومهاراتهم، والثقة في أن يعملوا بشكل مستقل ذاتي.. وحققا، فإن الاستراتيجية الأفضل هي تلك الاستراتيجية التي تؤتي ثمارها بالنسبة لطلابك، والتي تمنحهم اختيارات غير مقيد.

قراءات إضافية

إذا كنت مهتماً بمعرفة وتعلم المزيد عن الأداءات التي يمارسها الطلاب بشكل فردي، فيمكنك النظر بعين الاعتبار إلى المؤلفات التالية:

Cummings , C. (2002)Winning strategies for classroom management (pp. 36 - 37)
Alexandria , VA : Association for Supervision and Curriculum Development
. (Direct instruction is discussed in the resource.)

Marzano, R., Pickering, d ., 7 Pollack J. (2001) Classroom instruction that works
(pp. 29 - 48 , 118 - 120) Alexandria , VA : Association for Supervision and
Curriculum Development . (Discusses summarizing , note - taking , and
advanced organizers.)

www.ABEGS.org

خلاصة

في تقديم هذا الكتاب، اقترحنا أنه قد آن الأوان لأن نلقي نظرة جديدة على كيفية إدارة الفصول في ضوء نتائج البحوث الحديثة عن التدريس والتعلم، وفي ضوء الأفكار الحديثة عن الكيفية التي تساعد بها الطلاب على كيفية تطوير مسؤولياتهم عن أنفسهم، في ضوء المعلومات الجديدة عند مطابقة الاستراتيجيات التدريسية مع احتياجات الطلاب وأهداف المناهج. إننا نقترح في هذا الكتاب مدخلاً استباقياً توقعياً يهدف إلى منع حدوث المشكلات أو تجنبها، تلك المشكلات الناجمة عن سوء الإدارة، والتي تؤدي إلى حدوث متاعب لكل من المدرس الجديد والمدرس المحنك.

لقد اخترنا أن نعرض لك تلك العناصر الأساسية الثلاثة في إدارة الفصل المدرسى - الاستخدام الكفاء والفاعل لوقت الفصل الدراسي وحيّزه، وتنفيذ الاستراتيجيات التدريسية (التربوية) التي تؤثر في الطلاب وترشدتهم إلى تحقيق الاختيارات الأفضل، بدلاً عن تلك الاستراتيجيات التي تقتصر كل جهودها على محاولة التحكم في سلوكيات الطالب، ثم يأتي أخيراً الاختيار الحكيم والتنفيذ المؤثر الفاعل للاستراتيجيات التدريسية - في ثلاثة أقسام منفصلة من الكتاب؛ لكي نتشارك في الأفكار النوعية المتخصصة التي تناسب كل عنصر على حدة، وتعرّف العلاقات الرابطة بينها. إننا نعتقد أن هذا المدخل - الذي نقترحه في هذا الكتاب - سوف يساعدك على أن تقوم بتحليل أفضل، وأن تحدد ما إذا كانت هذه المشكلات تنجم عن قضايا بيئية وعلاقات متداخلة، أم تنجم عن قضايا تربوية.

إننا نؤمن بأن استراتيجيات الإدارة الناجحة تكمن في أنها:

- تزيد إنجاز الطالب.
- تجعل عملك أسهل وتجعل فصلك بيئة ثرية وداعمة وداعية للإبداع.
- تساعدك على أن تقوم بأفضل مطابقة ممكنة بين الاستراتيجيات التدريسية، والمحتوى، واحتياجات الطالب.
- تسمح لك بمزيد من الوقت لأن تركز على التدريس للطلاب، بدلاً من التركيز على التحكم فيهم وفي سلوكهم.

إننا نأمل بإخلاص أن تساعدك الأفكار والاستراتيجيات المقترحة في هذا الكتاب على أن تجعل فصلك بيئة ثرية محفزة لك ولطلابك – تلك البيئة التي يمكنك أن تشعر فيها بإحساس الإنجاز يومياً، وأنت تساعد طلابك على أن ينجزوا بأقصى طاقة لديهم.

www.ABEGS.org

المؤلفات

قائمة المراجع

- Adams, R. S., & Biddle, B. J. (1970). *Realities of teaching: Exploration with videotape*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- American Federation of Teachers. (n.d.). *Classroom procedures checklist*. Washington, DC: Educational Research and Dissemination Program.
- Avalon West School District. (2003). *Student lockers and other assigned property*. Retrieved March 23, 2003, from <http://www.awsb.ca/index.htm>.
- Boykin, M. R. (1997, August). Reading, 'riting, 'rithmic, and respect. *Los Angeles Times*.
- Bronfenbrenner, U. (1970). *Two worlds of childhood*. New York: Russell Sage Foundation.
- Brophy, J. (1999). Perspectives of classroom management: Yesterday, today, and tomorrow. In H. Jerome Freiberg (Ed.), *Beyond behaviorism: Changing the class management paradigm* (pp. 43-56). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Brophy, J. (1995). *Teaching problem students*. New York: Guilford Press.
- Brophy, J. (1988). Educating teachers about managing classrooms and students. *Teaching and Teacher Education*, 4(1), 1-18.
- Buchanan, L. (1996). Planning the multimedia classroom. *MultiMedia Schools*, 3(4), 16-21.
- Burmark, L. (2002). *Visual literacy: Learn to see, see to learn*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Canady, R. L., & Rettig, M. D. (1995). *Block scheduling: A catalyst for change in high schools*. Princeton, NJ: Eye on Education.
- Cangelosi, J. S. (1993). *Classroom management strategies: Gaining and maintaining students' cooperation* (2nd ed.). White Plains, NY: Longman Publishing Group.
- Carbo, M., Dunn, R., & Dunn, K. (1986). *Teaching students to read through their individual learning styles*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Carroll, J. M. (1994). Organizing time to support learning. *The School Administrator*, 51(3), 26-28, 30-33.
- Cawelti, G. (1994). *High school restructuring: A national study*. Arlington, VA: Educational Research Service: ED 366 070.
- Costa, A. L., & Garmston, R. J. (1994). *Cognitive coaching: A foundation for renaissance schools*. Norwood, MA: Christopher-Gordon Publishers.
- Cullum, A. (1971). *The geranium on the windowsill just died but teacher you just went right on*. Virginia, MN: Harlin Quist.
- Cummings, C. (2000). *Winning strategies for classroom management*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Cummings, C. (1996). *Managing to teach: A guide to classroom management* (2nd ed.). Edmonds, WA: Teaching, Inc.
- Drucker, P. F. (1954). *The practice of management*. New York: Harper.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1993). *The hundred languages of children*. Westport, CT: Ablex.
- Edwards, C. H. (1993). *Classroom discipline and management*. New York: Macmillan Publishing.
- ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education. (1989). *Meeting the needs of able learners through flexible pacing*. Educational Research Service: ED 314916. Arlington, VA. Retrieved October 23, 2002, from <http://ericec.org/digests/e464.html>.
- Evertson, C., Emmer, E., & Worsham, M. (2000). *Classroom management for elementary teachers* (5th ed.). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Evertson, C. M., Emmer, E. T., Clements, B. S., & Worsham, M. E. (1994). *Classroom management for elementary teachers*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Fay, J., & Funk, D. (1995). *Teaching with love and logic*. Golden, CO: Love and Logic Press.
- First class gradebook. (2003). Retrieved November 11, 2002, from <http://www.winplanet.com/winplanet/reviews/654/1/screenshot314>.
- Froyen, L. A. (1993). *Classroom management: The reflective teacher-leader*. New York: Macmillan.
- Gardner, H. (1991). *The unschooled mind: How children think and how schools should teach*. New York: BasicBooks.
- Gootman, M. E. (1997). *The caring teacher's guide to discipline*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hunter, M. (1990). *Discipline that develops self-discipline*. El Segundo, CA: TIP Publications.
- Johnson, D., & Johnson, R. (1984). *Circles of learning: Cooperation in the classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Johnstone, A. H., & Percival, F. (1976). Attention breaks in lectures. *Education in Chemistry*, 13, 49-50.
- Jones, F. H. (1987). *Positive classroom discipline*. New York: McGraw-Hill.
- Jones, V. F., & Jones, L. S. (2000). *Comprehensive classroom management*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Jones, V. F. (1995). *Comprehensive classroom management: Creating positive learning environments for all students*. Needham, MA: Allyn and Bacon.
- Kohn, A. (1998). *What to look for in a classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kohn, A. (1996). *Beyond discipline: From compliance to community*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kovalik, S. (1994). *The model: Integrated thematic instruction*. Kent, WA: Susan Kovalik & Associates.
- Krasner, S. (2002). *Block scheduling, school schedules, and use of time in school: Bibliography*. Retrieved November 11, 2002, from <http://www.ctserc.org/library/actualbibs/BlockScheduling.pdf>.
- Learning Disabilities Association of America. (n.d.) *Learning disabilities resources*. Retrieved October 24, 2002, from <http://www.ldanatl.org/Resource.html>.
- Lemlech, J. K. (1991). *Classroom management: Methods and techniques for elementary and*

- secondary teachers. Prospect, IL: Waveland Press.
- Levin, J., & Shanken-Kaye, J. (1996). *The self-control classroom*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Maeroff, G. I. (1994). The assault on the Carnegie unit, *NCA Quarterly*, 68(3), 408-411.
- Marzano, R. J. (2000). *Transforming classroom grading*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. (2001). *Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- McCaslin, M., & Good, T. (1992). Compliant cognition: The misalliance of management and instructional goals in current school reform. *Educational Researcher*, 21, 4-17.
- McMinn County Schools' Technology Plan. (2000). Retrieved March 23, 2003, from <http://www.mcminn.k12.tn.us/technology/technology.html>.
- National Center for Education Statistics. (1997). *Protecting the privacy of student records: Guidelines for education agencies*. Retrieved November 13, 2002, from <http://www.nces.ed.gov/pubs97/p97527/index.html>.
- National Resource Center for Safe Schools. (2003). Retrieved October 22, 2002, from <http://www.safetyzone.org>.
- Northwest Regional Educational Laboratory. Rural Education Program. (1990). *Literature search on the question: What are the advantages and disadvantages of various scheduling options for small secondary schools (high schools and middle schools)?* Portland, OR: Author. ED 329 385.
- Rasmussen, K. (1998). Looping: Discovering the benefits of multiyear teaching. *Education Update*, 40(2). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Red Mountain Ranch Elementary School. (n.d.) *Vertical Teams*. Retrieved November 11, 2002, from http://www.mpsaz.org/redmtnranch/Vertical_Team_Philosophy.html.
- Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Savage, T. V. (1999). *Teaching self-control through management and discipline*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Schonfeld, D. J., Lichenstein, R., Pruett, M. K., & Speese-Linehan, D. (2002). *How to prepare for and respond to a crisis* (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- South Portland High School. (n.d.). *Student locker policy and procedure*. Retrieved November 8, 2002, from <http://www.spsd.org/REDRIOT/policy/locker.htm>.
- Sprenger, M. (1999). *Learning and memory: The brain in action*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- State of Wisconsin. (1998). *Compulsory School Attendance and Truancy Laws*. Memorandum 98-27.
- Temple University Collaborative for Excellence in Teacher Preparation (CETP). (n.d.). *Classroom management: Classroom routines*. Retrieved May 18, 2002, from http://www.temple.edu/CETP/temple_teach/cm-routi.html.
- United States Education Reference File. (1999). *Background note on definition of 'Carnegie unit'*. Retrieved May 13, 2002, from <http://www.uta.fi/FAST/US5/REF/carnegie.html>.

- Villarreal-Carman, T., & Warren, B. (2001, October). *Improving student achievement through classroom observations and feedback* [seminar]. At New Teacher Center, University of California, Santa Cruz.
- Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1993-1994). Synthesis of research: What helps students learn? *Educational Leadership*, 51(4).
- Weinstein, C.S. (1979). The physical environment of the school: A review of the research. *Review of Educational Research*, 49(4), 557-610.
- Welsh, S. W. (1987, March). *Classroom management* [seminar]. At Instructional Training Company, Scottsdale, Arizona.
- Wiseman, J. (1995, January). *Elements of effective instruction* [seminar]. At Newport Mesa Unified School District, Newport Beach, California.
- Wolfe, P. (2001). *Brain matters: Translating research into classroom practice*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wong, H. K. & Wong, R. T. (1998). *The first days of school*. Mountain View, CA: Harry K. Wong Publications.
- WorkSpace Resources. (1998). *Computer classroom design: The issues facing designers of computer classrooms*. Retrieved February 25, 2003, from <http://www.workspaceresources.com/education/cicdesil.htm>.

www.ABEGS.org

العناصر الأساسية في إدارة الفصل المدرسي

يقدم هذا الكتاب مساعدة للمعلمين
من خلال الأفكار والاستراتيجيات
المقترحة؛ ليجعلوا من فصولهم بيئة
ثرية محفزة لهم ولطلابهم، مما
يشعرهم بالإنجاز يوميًا، ويمكنهم من
إعانة طلابهم على أن ينجزوا بأقصى
طاقة لديهم.

للحصول على مزيد من النسخ اتصل على الموزع الوحيد لإصدارات
مكتب التربية العربي لدول الخليج: مكتبة تربية الغد
جوال ٥٠٥٤٤٦٤٨٠ (٠٠٩٦٦) - ٥٠٣٤٢١١٢٤ (٠٠٩٦٦)
هاتف: ٢٠٨٤٢٤٤ (٠٠٩٦٦) فاكس: ٤٧١٥٩٨٣ (٠٠٩٦٦)
ص.ب: ٣٢٥٣٣٨ - الرياض ١١٣٧١ - المملكة العربية السعودية

ISBN 978-9960-15-387-2



9 789960 153872 >

رقم الإيداع: ٩٧٩٠ / ١٤٣١

ردمك: ٢ - ٢٨٧ - ١٥ - ٩٩٦٠ - ٩٧٨