الإدارة الصفية

«حقيقتها وكفاياتها»

د. خالد بن علي بن محمد الغيلاني الشهري

دار فايز للإبداع
darfayz83@gmail.com

الإدارة الصفية

"حقيقتها وكفاياتها"

د. خالد بن علي بن محمد الغيلاني الشهري

١٤٤٣هـ / ٢٠٢٢م

دار فايز للإبداع
darelab3@gmail.com

دار فايز للإبداع

رئيس مجلس الإدارة

د. فايز الشيمي

الطبعة: الأولى

الكتاب: الإدارة الصفية (حقيقتها وكفايتها)

المؤلف: د. خالد بن علي بن محمد الغيلاني

تصنيف الكتاب: أبحاث

التصميم والإخراج: م/ محمد سالم

تصميم الغلاف: م/ محمد سالم

المقاس: ١٧ × ٢٤

رقم الإيداع: ١٤٥٩٧ / ٢٠٢٢

الترقيم الدولي: 978 - 977 - 6860 - 29 - 2

العنوان : ٥٥ ش ترسا - متفرع من ش الهرم - الجيزة

التليفون : ٠٠٢٠١٠٩٧٧٣٢٨٣٣ - ٠٠٢٠١٠٠٢٠٢٤٩٩٢

Addres: 55 Tersa St. Off Haram St., Gizaa

00201097732833 - 00201020346890 - 00201028816170

dareleb3@gmail.com

إهداء

إلى والدي الكريمين أطال الله في عمرهما، وختم لهما بطاعته، وإلى رفيقة دربي أم محمـد الغالية، وأبنـائي وبناتي أصلحهم اللـه، وإلى إخواني وأخواتي وأولادهـم وفقهم الله لما يحبـه ويرضاه، وإلى زمـلائي المشرفين التربويين، وقـادة المـدارس والمعلمين، وإلى كل من قدم لي العون والمسـاعدة أهدي هذا الجهد المتواضع سائلاً الله العلي القدير أن يجعله خالصًا لوجهه الكريم.

المحتويات

إهـداء ٣
المحتويات ٤
مقدمـة ١٣
الفصل الأول: الإدارة الصفيـة. ١٦
الإدارة الصفية: ١٧
مفهوم الإدارة الصفيـة: ١٨
التعليق عـلى المفاهيـم: ٢٠
أهداف عمليـة الإدارة الصفيـة: ٢٢
مراحـل الإدارة الصفيـة: ٢٤
أهمية الإدارة الصفيـة: ٢٤
خصائص الإدارة الصفية: ٢٦
العلاقات الاجتماعية السـائدة فيها: ٢٦
صعوبة قياس التغير في سـلوك الطلاب: ٢٦
التركيز على التأهيل العلمي والتربوي للمعلم: ٢٧
الإدارة الصفيـة عمليـة شـاملة ومعقـدة: ٢٧
الأسـس العامة للإدارة الصفيـة: ٢٨
إدارة الصف ليسـت غاية في ذاتها: ٢٨
تختلف مطالب إدارة الصف باختلاف طرق التدريس واستراتيجياته: ٢٨
تتأثر إدارة الصف بمتغيرات مدرسية متعددة: ٢٩
عناصر الإدارة الصفية: ٣٢
مقومات الإدارة الصفية: ٣٢
أنماط الإدارة الصفية: ٣٣
١. النمط التسلطي: ٣٣
٢. النمط الفوضوي التسيبي: ٣٤
٣. النمـط الديمقراطي (الشـورى): ٣٤
مهام الإدارة الصفيـة: ٣٥
العوامـل المؤثرة في إدارة الصف الدراسي: ٣٨
الاتجاهات الحديثـة في الإدارة الصفيـة: ٣٩

التحـولات العالمية المعاصرة ودورهـا في إعادة بنية الإدارة الصفيـة: ٤١
متغـيرات الإدارة الصفيـة: ٤٢
العناصر البشرية (الطلاب والمعلـم): ٤٢
المواد والتجهيزات التي تستخدم في عمليتي التعليم والتعلم: ٤٣
الوقت أو الزمن: ٤٤
الأسـاليب المسـتخدمة في التدريـس وإدارة الصـف: ٤٤
مدخـل إدارة الجودة الشـاملة كأحد مداخل تفعيـل الإدارة الصفيـة: ٤٥
متطلبات إدارة الجودة الشـاملة في الإدارة الصفية: ٤٥
تنفيـذ الجـودة في الإدارة الصفيـة: ٤٦
دور المعلم مستقبلاً وتفعيله لإدارة الصف من خلال مداخل مفهوم إدارة الجودة: ... ٤٨
أسـلوب فرق العمل كأحـد مداخل تفعيل منظومـة إدارة الصـف: ٥١
أنـواع فـرق العمـل داخـل الإدارة الصفية ودورهـا في تدعيـم العمليـة التعليمية
وتنمية مهارات الحوار لدى الطـلاب: ٥٢
فرق التخطيط والتفاوض في الإدارة الصفية: ٥٢
فرق التقويم الصفي في الإدارة الصفيـة: ٥٢
فرق إدارة التغيير التربوي داخل الإدارة الصفية: ٥٣
فرق الجودة الشـاملة داخل الإدارة الصفيـة: ٥٣
فـرق إدارة الأزمـات داخـل الإدارة الصفيـة: ٥٣
فـرق حل المشـكلات داخـل الإدارة الصفيـة: ٥٣
فرق المشروعات الإنتاجية داخل الإدارة الصفية: ٥٤
فرق تطوير المناهج الدراسية داخل الإدارة الصفية: ٥٤
فرق الاختبـارات والتقويم داخل الإدارة الصفية: ٥٤
فرق الإرشاد والتوجيه التربوي داخل الإدارة الصفية: ٥٤
فـرق التدريـب المهنـي داخـل الإدارة الصفيـة: ٥٥
برامج إعداد المعلم القائمة على كفايات إدارة الصف كمدخل لتفعيل الإدارة الصفية: .. ٥٥
المعلم واسـتراتيجيات التدريس المتنوعة داخل الصـف: ٥٧
١- طرق التدريس باستخدام الحاسب الآلي: ٥٧
أسـلوب التدريس الخصوصي: ٥٧
أسـلوب التدريب والمـران: ٥٧
أسـلوب المحـاكاة: ٥٨
أسـلوب الألعاب الكمبيوتريـة: ٥٨

٢- الموديـولات التعليميـة: ٥٨
٣- التعلـم التعـاوني: ٥٩
المسـؤولية المتبادلـة: ٦١
مسـؤولية الفرد تجاه المجموعة: ٦١
الاحتـكاك الواقعـي: ٦١
تطويـر الأداء: ٦١
نطاقات التعلم التعـاوني: ٦٢
الفـرق الجماعيـة: ٦٢
فرق المشـاركة الجماعيـة: ٦٣
فـرق التعلـم الـذاتي: ٦٣
الـدور المنوط بالمعلم في اسـتراتيجية التعلم التعـاوني: ٦٣
٤- اسـتراتيجية التعلـم حتـى التمكـن: ٦٣
٥- الحقائب التعليميـة: ٦٤
٦- استراتيجية الحوار والمناقشـة: ٦٥
أنواع المناقشـة: ٦٥
مزايا طريقة الحـوار: ٦٦
إيجابيات طريقة المناقشة: ٦٧
سـلبيات طريقة المناقشـة: ٦٧
٧- اسـتراتيجية العصـف الذهنـي: ٦٨
الهـدف مـن جلسـات العصـف الذهنـي: ٦٨
مراحـل العصـف الذهنـي: ٦٨
المبـادئ التي تقوم عليها اسـتراتيجية العصف الذهنـي: ٦٨
تأجيل الحكم عـلى قيمـة الأفـكار: ٦٨
كلـما زاد الكـم زاد الكيـف: ٦٩
قواعد العصـف الذهنـي الأساسـية: ٦٩
ضرورة التخـلي عـن أي نقـد للأفـكار الجديـدة: ٦٩
الحريـة الكاملة في طرح الأفكار أيًا كان نوعهـا: ٦٩
ضرورة طـرح أكـبر عـدد ممكـن مـن الأفـكار: ٦٩
العمـل عـلى تطويـر الأفـكار المطروحـة: ٦٩
العصـف الذهنـي ومراحـل حـل المشـكلات: ٦٩
خطـوات وعوامل النجاح في جلسـات العصـف الذهنـي: ٧٠

٨- استراتيجيات حل المشكلة: ٧٠
أقسام المشكلات وأنواعها: ٧١
الأسلوب الأول: استراتيجية حل المشكلة بالطريقة العادية أو النمطية: ٧١
الأسلوب الثاني: استراتيجية حل المشكلة بالطريقة الابتكارية أو الإبداعية: ٧١
الخطوات الرئيسة لحل المشكلات: ٧٢
الأسس النفسية والتربوية التي تقوم عليها استراتيجية حل المشكلات: ٧٢
الشروط الواجب توافرها عند توظيف استراتيجيات حل المشكلات: ٧٢
السمات الرئيسة للشخصية المتميزة في حل المشكلات ومن أهمها: ٧٣
تعليم وتعلم مهارة حل المشكلة: ٧٣
محتوى المشكلة يتضمن الآتي: ٧٤
عناصر القدرة على حل المشكلات: ٧٤
تحديد طبيعة المشكلة واستيعابها بجميع أبعادها: ٧٤
تكوين العلاقات بين أبعاد القضية وعناصرها والخبرة المكتسبة لدى المتعلم: ٧٥
طرح البدائل المتنوعة والحلول المتعددة: ٧٥
أهم العوامل المؤثرة في طرح البدائل: ٧٦
الدور المنوط بالمعلم في استخراج البدائل لدى المتعلمين: ٧٦
الدور المنوط بالطالب في استخراج البدائل: ٧٦
الترتيب والتنظيم لعناصر المشكلة للوصول للحل: ٧٧
أدوار المعلم في عملية التخطيط: ٧٧
أدوار المتعلم في عملية التخطيط: ٧٧
اختيار الحل ووضعه موضع التجربة: ٧٨
أدوار المعلم في عملية التحقق: ٧٨
أدوار الطالب في عملية التحقيق: ٧٨
الوصول لنتائج والقدرة على تعميمها: ٧٩
أدوار المعلم في عملية التحقيق: ٧٩
أدوار الطلاب في عملية التحقيق: ٧٩
اكتساب الخبرات والقدرة على نقلها في مواقف تعلم جديدة: ٧٩
شروط نقل الخبرة والتعلم إلى مواقف جديدة: ٨٠
أدوار المعلم لتهيئة الظروف اللازمة لنقل الخبرة: ٨٠
أدوار المتعلمين أثناء تعلم مهارات حل المشكلات: ٨٠
٩- استراتيجية الاستقصاء: ٨١

أهمية التعلم بالاستقصاء: ٨١
فوائد الاستقصاء: ٨١
أدوار المعلم في عملية الاستقصاء: ٨٢
خطوات التدريس بطريقة الاستقصاء: ٨٢
الصعوبات المتوقعة عند تنفيذ الاستقصاء ومعالجتها: ٨٣
١٠- استراتيجية تعلم الأقران: ٨٤
مميزات تعلم الأقران: ٨٤
التخطيط لاستخدام التعلم بالأقران: ٨٥
مضمون التعلم بالأقران المنظمة: ٨٥
بعض المكتسبات التي تتحقق من تعلم الأقران على المتعلمين: ٨٥
خطوات المعلم لتطبيق ناجح لتعلم الأقران: ٨٥
مزايا تدريس الأقران: ٨٦
١١- استراتيجية التعلم الذاتي: ٨٦
مفهوم التعلُّم الذاتي: ٨٦
أهمية التعلُّم الذاتي: ٨٧
أهداف التعلُّم الذاتي: ٨٧
عوامل تساعد على إثارة دافعية المتعلم وتشجيعه على التعلُّم الذاتي: ٨٧
الأنشطة التعلمية: ٨٧
تنظيم وإدارة الفصل: ٨٨
التقييم: ٨٨
١٢- مسرحة المناهج: ٨٩
مفهوم مسرحة المناهج: ٨٩
أهداف المشروع: ٨٩
طرق مسرحة المناهج: ٩٠
الدراما الإبداعية: ٩٠
المحتوى الممسرح: ٩٠
المبادئ الرئيسة لعملية مسرحة المناهج: ٩٠
الأهمية التربوية لمدخل مسرحة المناهج: ٩١
عناصر النشاط الدرامي الممسرح: ٩٢
خطوات التدريس وفقًا لاستراتيجية مسرحة المناهج: ٩٢
مسرحة المناهج بين الواقع والطموح: ٩٢

١٣- استراتيجية لعب الأدوار: ٩٤
أهداف لعب الأدوار: ٩٤
أهمية لعب الأدوار: ٩٥
عيوب طريقة لعب الأدوار: ٩٦
١٤- استراتيجية الخرائط المفاهيمية: ٩٦
أهمية الخرائط المفاهيمية: ٩٧
فوائد الخرائط المفاهيمية واستخداماتها: ٩٧
١٥- استراتيجية التدريس التبادلي: ٩٨
مفهوم استراتيجية التدريس التبادلي: ٩٨
أدوار المعلم في استراتيجية التعلم التبادلي: ٩٨
استراتيجيات التدريس التبادلي: ٩٩
وفيما يلي عرض لكل منها: ٩٩
أسس التدريس التبادلي: ١٠٠
الإجراءات التفصيلية لتطبيق التدريس التبادلي باستراتيجياته المختلفة: ١٠٠
مزايا التدريس التبادلي: ١٠١
الفصل الثاني: كفايات الإدارة الصفية: ١٠٢
الكفايات: ١٠٢
التعريف اللغوي للكفايات: ١٠٢
التعريف الاصطلاحي: ١٠٣
المفهوم الإجرائي: ١٠٣
خصائص الكفايات التعليمية: ١٠٤
كفايات الإدارة الصفية: ١٠٤
أولاً: كفاية بناء التعليمات والإجراءات الصفية: ١٠٤
معالم رئيسية لنظام التعليمات الصفية: ١٠٥
تقديم التعليمات الصفية للطلاب: ١٠٥
تحديد المسؤوليات الرئيسة للطلاب: ١٠٧
إرشادات لاستخدام الحدود الحازمة: ١٠٨
إدارة الإجراءات الصفية: ١٠٨
الشروط الواجب توافرها في القواعد الموضوعة: ١١٠
ثانياً: كفاية تنظيم البيئة الفيزيقية (المادية) للصف: ١١٣
مفهوم البيئة الفيزيقية (المادية) للصف: ١١٣

إدارة البيئة المادية لغرفة الصف: ١١٣
تنظيم مقاعد الطلاب في غرفة الصف: ١١٤
مهارات تساعد على تنظيم البيئة الصفية: ١١٥
ثانيًا: تنظيم الأثاث بطريقة تتناسب مع طبيعة الطلاب وطبيعة الدرس: ١١٦
ثالثًا: الاستخدام الأمثل للسبورة: ١١٧
رابعًا: تنظيم سائل ومصادر التعلم: ١١٧
خامسًا: مراعاة الظروف المادية بما يناسب راحة الطلاب وجودة العمل خلال الدرس... ١١٧
ثالثًا: كفاية تنظيم البيئة الاجتماعية للصف: ١١٨
تطوير علاقات إيجابية داخل الصف: ١١٨
المحور الأول: بناء علاقة المعلم بطلابه وتطويرها: ١١٨
إيجاد فرص للتفاعل الشخصي بين المعلم وطلابه: ١٢٠
المحور الثاني: بناء العلاقة بين الطلاب وتطويرها: ١٢٠
تسهيل عملية التعارف في غرفة الصف: ١٢٠
مهارات سلوكية تمكن المعلم من تنظيم البيئة الاجتماعية: ١٢٠
رابعًا: كفاية تخطيط الدرس: ١٢١
أهمية التخطيط للتدريس: ١٢٢
المبادئ التي يقوم عليها التخطيط السليم للتدريس: ١٢٢
مستويات التخطيط للتدريس: ١٢٣
الجوانب التي يتضمنها التخطيط للدرس اليومي: ١٢٤
أسس اختيار الأنشطة التعليمية: ١٢٦
خامسًا: كفاية عرض الدرس: ١٢٧
أولًا: التهيئة للدرس: ١٢٨
ثانيًا: تنويع المثيرات: ١٣٠
ثالثًا: الغلق (إنهاء الدرس): ١٣٠
صفات العرض الجيد للدرس: ١٣٢
سادسًا: كفاية جذب انتباه الطلاب: ١٣٢
مفهوم الانتباه: ١٣٣
أنواع الانتباه: ١٣٣
أسباب تشتت الانتباه: ١٣٤
الأسباب الخارجية (المرتبطة بعملية التعلم والمناخ الصفي): ١٣٥
طرق الوقاية من احتمالات تشتت الطلاب أثناء جلسات التعلم: ١٣٥

سـابعًا: كفايـة الاتصـال الصفـي: ١٣٩
مفهوم الاتصـال: ١٣٩
عناصر عمليـة الاتصـال: ١٤٠
أشـكال الاتصال: ١٤١
مبادئ الاتصـال الصفـي: ١٤١
ثامنًا: كفاية استخدام طرق التدريس واستراتيجياته: ١٤٣
أولاً: طريقة المحاضرة: ١٤٤
ثانيًا: طريقة المناقشـة والحوار: ١٤٥
إسـهامات طريقة المناقشة والحوار في عملية التدريس: ١٤٦
عوامل تساعد في إنجاح طريقة الحوار والمناقشة: ١٤٦
ثالثًا: طريقة حل المشـكلات: ١٤٧
مميزات أسلوب حل المشكلات: ١٤٩
رابعًا: طريقة التدريس بمساعدة الأجهزة المحمولة: ١٥٠
البرامج التعليمية التي تقدمها الأجهزة المحمولة: ١٥٠
مميزات اسـتخدام الأجهزة المحمولة في التدريس الصفي: ١٥١
دور المعلم عند استخدام الأجهزة المحمولة في التدريس الصفي: ١٥١
معوقات اسـتخدام الأجهزة المحمولة في التدريس الصفي: ١٥١
تاسـعًا: كفاية اسـتخدام الوسـائل التعليمية: ١٥٢
مفهوم الوسـيلة التعليمية: ١٥٣
أهمية الوسـائل التعليميـة: ١٥٣
تصنيف الوسـائل التعليميـة: ١٥٤
المبادئ التي ينبغي مراعاتها عند اختيار واستخدام الوسائل التعليمية: ١٥٤
بعض الوسـائل التعليمية التي يمكن استخدامها أثناء التدريس: ١٥٥
أولاً: الأفلام التعليمية: ١٥٥
ثانيًا: المجسـمات: ١٥٦
ثالثًا: الرسوم الخطية: ١٥٧
رابعًا: الصـور: ١٥٧
عاشرًا: الكفايـات التكنولوجيـة: ١٥٨
مميزات الكفايـات التكنلوجيـة: ١٥٨
أنـواع الكفايات التكنولوجيـة: ١٥٩
أهمية تنمية الكفايـات التكنولوجيـة: ١٥٩

حادي عشر: كفاية صياغة الأسئلة الصفية وتوجيهها: ١٦٠
أهمية الصياغة الجيدة للأسئلة الصفية: ١٦٠
القواعد الواجب مراعاتها عند صياغة الأسئلة الصفية: ١٦٠
تصنيفات الأسئلة الصفية: ١٦١
تصنيف الأسئلة الصفية تبعًا لنوعية الإجابة المتوقعة لها: ١٦١
تصنيف الأسئلة الصفية تبعًا لمستويات بلوم المعرفية: ١٦٢
مهارة توجيه الأسئلة: ١٦٣
أساليب توجيه الأسئلة: ١٦٤
إدارة المناقشة الصفية: ١٦٤
ثاني عشر: كفاية إدارة الواجبات المنزلية: ١٦٥
مفهوم الواجبات المنزلية: ١٦٥
أهداف الواجبات المنزلية: ١٦٥
المعايير التي ترتكز عليها الواجبات المنزلية: ١٦٥
أنواع الواجبات المنزلية: ١٦٦
ثالث عشر: كفاية التقويم: ١٦٦
مفهوم التقويم: ١٦٦
الفرق بين القياس والتقويم والتقييم: ١٦٧
مجالات التقويم: ١٦٧
معايير التقويم الجيد: ١٦٨
كفايات التقويم: ١٦٩
أنواع التقويم: ١٧٠
أساليب التقويم: ١٧١
دور المشرف التربوي نحو المعلم: ١٧١
الأساليب الإشرافية التي ينبغي للمشرف تقديمها للمعلم: ١٧٣
دور قائد المدرسة نحو المعلم: ١٧٤
خاتمة الدراسة ١٧٧
أولاً: المراجع باللغة العربية: ١٧٨
ثانيًا: المراجع باللغة الإنجليزية: ١٨٧

مقدمة

حمدًا لله على نعمائه وصلاةً وسلامًا على أشرف خلق الله نبينا محمد صلى الله عليه وعلى آله وصحبه الكرام وسلم تسليمًا كثيرًا أما بعد:

فإن المؤسسات التعليمية والتربوية على مختلف ألوانها وتعدد انتماءاتها هي الميدان الفعال الذي تمارس فيه التربية بكافة صورها والتعليم بكافة أشكاله، ويعتبر المعلم حجر الزاوية لنجاح هذه المؤسسات، والعامل الرئيس، والمسؤول عن تهيئة الجو المناسب وتوجيه الطلاب وإرشادهم في المواقف التعليمية، وفهم خصائصهم وحاجاتهم ومساعدتهم على تكوين عادات واتجاهات ومهارات مرغوب فيها؛ لأنه أقرب أفراد الأسرة المدرسية للطالب، ويعد المعلم داعي إصلاح وتغيير وتطوير وابتكار، فعلى عاتقه تقع مسؤولية إعداد الأجيال، كما أن المحك الأساسي لنجاحه في مهمته العظيمة يقوم على القدرات التي تمكنه من القيام بمسؤولياته، وتحقيق الأهداف التربوية بكافة جوانبها وأبعادها المختلفة في ظل ظروف العصر.

إن للمعلم دور فعال يقاس بمدى قدرته على التمكن من عرض ونقل كافة المعارف العلمية والمهارات الحياتية بهدف دفع الطلاب للإنجاز والنجاح، وحتى يتحقق للمعلم ذلك فلابد من تمكنه من إدارته لصفه «فتعد إدارة الصف القاعدة الرئيسية التي تنطلق منها عملية إصلاح العملية التعليمية، فالمعلم مهما كان متمكنًا من المادة العلمية ،فإنه إذا لم يمتلك مهارات إدارة الصف ويهيئ لنفسه البيئة الصفية المناسبة لن يستطيع أن يؤدي المهام الملقاة على عاتقه على أكمل وجه» (بوبكر، وأحمد،١٨ . ٢م:ص١١)، وتعتبر الإدارة الصفية عامل مؤثر في فاعلية التعليم والتعلم، ولذا وجب على المعلم أن يتقنها، وهي جملة من الأعمال التي يقوم بها لتوفير الظروف اللازمة لحدوث عملية التعلم في ضوء الأهداف التعليمية المسبق تحديدها.

إن التفاعلات التي تشهدها غرفة الصف والمتمثلة في ممارسات المعلم واستجابات الطلاب تتجاوز البرنامج المرسوم في المنهاج، من حيث أثرها في تطوير شخصيات التلاميذ العقلية والانفعالية والنفسية والحركية ،وتلك الخبرات هي المسؤولة عن أغلب السلوكيات التي يكتسبها المتعلم ،وهنا يبرز الدور المهم للمعلم والذي لم يقتصر على نقل المعارف فحسب بل أصبح وسيطًا فعالاً في رفع كفاية تعلم الطلاب إضافة إلى الدور الإرشادي والتوجيهي

المنظـم للعملية التعليمية، كما يسـاهم في توافقهم مـما يتيح لهم تعليمًا أفضـل وتعلمًا أكثر فعالية ،ومن هنا يجب التركيز على الظروف المناسـبة التي تهيـئ التلاميذ وتسـمح لهم بالنمو الشـامل في جميع النواحـي، ويعد توفير الجـو الصفـي الملائم القائم على شـبكة من التفاعلات الوديـة والإيجابية بين التلاميـذ والمعلـم من جهة وبين التلاميذ أنفسـهم من جهة أخـرى، «فإذا خلت غرفة الصف مـن النظام والانضباط وغابت عنها العلاقات الاجتماعية الإنسـانية أصبحت مصدرًا للتوتر بين التلاميذ والمعلمين على حد سـواء، وهذا ما أشـارت له العديد من نتائج الدراسـات، إلى أن تدني مستوى الانضباط في غرفة الصف يعتبر من أكبر المشـكلات التـي يواجهها المعلمون في المـدارس» (أبو جادو، ٢٠٠٦م، ص: ٣٥).

«إن إدارة الصف قد حظيت باهتمام بالغ الأهمية في الآونة الخيرة، إذا يعدها التربويـون مـن المهـارات التي يجـب أن تتقن، والتـي تتطلب مزيـدًا من الجهد والعنايـة مـن جميع المعلمين سـواءٌ أكانوا جـددًا من ذوي الخـبرات أو معلمين الصفـوف الأساسـية الدنيـا أم الثانويـة العليـا» (الزهـراني، ٢٠١٨م: ص٢٧٦)، ويعـد المعلـم الناجح في حقيقة الأمـر القائد الفعال للبيئـة الصفية، من خلال تهيئة بيئة صفية تعليمية إيجابية يشـارك فيهـا الطلاب كقائد لصفهم، ويضبط سلوكهم ويوفر بيئة يسودها الاحترام والتقدير، ويسهل التدريس ويؤكد على الأمن والسـلامة لتكوين بيئة تعليمية إيجابية، ومن ثم اتخاذ الخطوات المناسبة للمحافظة عليها بتوجيه سـلوك الطالب وتصحيحه، وذكر قطيط: « مجالين لهما أثـر بالغ الأهمية على أدوار المعلـم في الغرفة الصفية هما: المجال المعرفي، والمجال التكنولوجي» (قطيط،٢٠١١م: ص٢٣-٢٤).

والإدارة الصفية من أهم متطلبات كفايات التدريس، كما تعد المحور الرئيس لنجـاح العمليـة التعليميـة والتربوية، فـإذا نجح المعلـم داخل صفه فـإن التربية سـتحقق أهدافها وتصـل إلى غاياتها بكل يسر وسـهوله، كما «أن حسـن إدارة الصف من المعلم يسـاعد على سرعة التعلم والفهم المثمر ويهيئ الانضباط واسـتجابة الطلاب للمعلم لإيجاد الظروف التربوية الملائمة التي تسـاعد على تحقق الأهداف التربوية» (الكثيري، ٢٠٠٨م: ص ٥٦).

ونظـرًا لأهمية الدور الذي يقوم به المعلم في تشـكيل شـخصية المتعلم في «ظـل الثورة التكنولوجية والمعلوماتية، والقدرة على التكيف مع متطلبات الألفية الثالثة بما يتزود به من معلومات ومهارات تمكنه من التعامل بفاعلية مع تلـك المسـتجدات العصرية، فقد اهتمت كافة الدول على اختلاف مسـتوياتها

ببرامج إعداد المعلمين التي تعتمد الكفايات» (آل محفوظ، والشملتي، ١٨ . ٢م: ص٣)، كما تؤكد بعض البحوث والدراسات «أن مسألة إعداد المعلمين وتدريبهم في الوقت الحاضر تحتل أولوية خاصة لدى جميع الدول» (عمومن، ومعمري، ١١ . ٢م: ص ٢٧٢-٢٧٣).

وفي ضوء ما سبق فإنه يتوجب على قادة المدارس، ووحدات التطوير، والمشرفين التربويين القيام بدورهم بفعالية حيال المعلمين، وأن يشاركوا في تنمية كفايات الإدارة الصفية لديهم، ومن هنا تأتي أهمية هذا الكتاب فلعله يكون نبراسًا للجميع للاستفادة منه لتحقيق تعليم وتعلم مميز.

الفصل الأول: الإدارة الصفية.

الإدارة الصفية:

عملية الإدارة الصفية لها بعدان بعد فني وبعد علمي، حيث ترتكز في بعدها الفنـي على الكاريزمـا الشـخصية للمعلم وأسـاليبه التربويـة في التعامل مع الطلاب داخل حجرة الدراسة وخارجها، ومن حيث بعدها العلمي فهي علم قائم بقوانينـه وإجراءاته وفلسـفاته ونظرياته؛ فالمعلم والمتعلمـون يحتاجون إلى مناخ يتسـم بالنظام والسكينة حتى يتحقق التفاعل البناء بين الطالب والمعلم مـن جهة، وبين المتعلمين أنفسـهم من جهـة أخرى، فلا تعلـم دون نظام، ولا نظام دون إدارة صف ناجحة.

تعـد إدارة الصـف أحد الركائز المهمـة للعملية التعليمية فيـما يخص المعلم؛ فعندمـا نريـد الحكم على إنجازات أي معلم بالنسـبة للعمليـة التعليمية فذلك يرتبط بشكل وثيق بعملية إدارة الصف المدرسي وقيادته نحو تعلم فعال، ومما لا شـك فيـه أن هنـاك علاقة وثيقة بـين مفهومي إدارة الصـف وضبط الصف، فمـن ضمن عمليـات إدارة الصـف ضبطه، وتظهر هـذه العلاقـة في أن الإدارة الصفية تعتمد على استثمار طاقات الطلاب بشتى الوسائل الممكنة، والوقت مـوردٌ نادرٌ لا غنـى عنه فليس لدى أحـد القدرة على إحلاله أو جمعـه أو إيقافه، ولذلك يتوجب علينا اسـتثماره بطريقة فعالة حتى نسـتطيع الوصول للأهداف المنشـودة في الوقت المحدد لذلك، فعملية الإدارة الصفية لها أهمية عظيمة داخـل أي عمليـة تعليميـة فهـي تسـعى دائمًـا لتهيئة الأجـواء وتوفـير البيئة

الاجتماعية والنفسية لإتمام العملية التعليمية بطريقة فعالة وآمنة؛ فالبعض يرى التعليم على أنه عملية إعادة تنظيم وترتيب العناصر والشروط المتعلقة بعملية التعلم سواء أكانت هذه الشروط متعلقة بالمتعلم وخبراته السابقة وميوله ودافعيته لعملية التعلم، أم الشروط التي تتصل ببيئة التعلم والتي ترتبط بالمتعلم أثناء أدائه داخل العملية التعليمية، إن هذه العناصر والشروط تتسم بتنوع عناصرها وتداخلها مع بعضها البعض وتكاملها في نسق موحد، وسيكون الحديث في هذا المبحث من خلال المحاور التالية:

(مفهوم الإدارة الصفية- أهداف الإدارة الصفية- أهمية الإدارة الصفية- خصائص الإدارة الصفية- الأسس العامة للإدارة الصفية- عناصر الإدارة الصفية- مقومات الإدارة الصفية- مهام الإدارة الصفية- الاتجاهات الحديثة في الإدارة الصفية- التحولات العالمية المعاصرة ودورها في إعادة بنية الإدارة الصفية- متغيرات الإدارة الصفية- مدخل إدارة الجودة الشاملة كأحد مداخل تفعيل الإدارة الصفية- الأدوار المستقبلية للمعلم في مجال تفعيل الإدارة الصفية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة- مدخل أو أسلوب فرق العمل كأحد مداخل تفعيل الإدارة الصفية- برامج إعداد المعلم القائمة على كفايات إدارة الصف كمدخل لتفعيل الإدارة الصفية- المعلم واستراتيجيات التدريس المتنوعة داخل الصف).

الإدارة الصفية:

إن تطور التربية والتعليم، واتساع مفهوميهما، زاد من مهمة المعلم، فقد كانت مهمته في البداية تقتصر على التعليم، ونقل المعلومات إلى الطلاب، وقيامه بدور الملقي، والمصدر الوحيد للمعلومة، أما اليوم فتعددت أدواره، وزادت مهمته؛ حتى أصبح لزامًا عليه أن يكون ذا كفاية وقدرة عالية على الإلمام بهذه المهام، وقادرًا على أدائها، ومن أهم أدواره في الإدارة الصفية، قدرته على التفاعل الإيجابي مع طلابه داخل الصف، فلم يعد المعلم مخزنًا للمعلومات، وناقلاً لها، بل أصبح دوره متعدد الجوانب، فهو القدوة الحسنة لطلابه في كل أعماله وتصرفاته، وهو المنظم للمناخ الاجتماعي والنفسي داخل الفصل، وهو المعد للمادة العلمية، والأسئلة الصفية، ومنظم للتعليم، والمؤثر في الطلاب كأفراد وجماعات، والمهيأ للجو الصحي لجميع الطلاب، والباحث عن العلاقات الاجتماعية الحسنة مع الطلاب بعضهم ببعض، ومع أولياء أمورهم، وهو المعني سواء بالمشكلات التعليمية التي يواجهها طلابه أو ما يتعلق بتكيفهم مع البيئة الصفية، والموجه لطلابه في مختلف المجالات التربوية والتعليمية، من

أجل تحقيق نتائج تعليمية، وتربوية هادفة، تفيد طلابه حاضرًا ومستقبلاً، وإدارة الصف تتوقف على طبيعة المعلم نفسه؛ إذ أن المعلم الديمقراطي يؤمن بأهمية ومشاركة الطلاب له في التفكير، والعمل من بداية الدرس حتى نهايته، في حين أن المعلم ذو السمات الدكتاتورية لن يعير الطلاب اهتمامًا بما يمكن أن يؤدوه من أدوار، لذا فعملية إدارة الصف الدراسي تشترط أن يكون المعلم صاحب إمكانيات ذهنية وعلمية عالية، وقدرته على استخدام أساليب وطرق التدريس المتنوعة، ومعرفته بخصائص النمو لدى الطلاب وحاجاتهم المختلفة.

مفهوم الإدارة الصفية:

يشير المفهوم التقليدي لإدارة الصف إلى الضبط وحفظ النظام داخل الصف، الذي يضمن السكينة التامة للمتعلمين ليستطيع المعلم إلقاء درسه بأسلوب تقليدي إلقائي؛ ولكننا نجد أن عملية إدارة الصف الدراسي لا تنحصر في فرض المعلم للنظام والانضباط داخل حجرة الصف فقط ولكنها جزء من مهام متعددة ومتنوعة يقوم بها المعلم، وفيما يلي مفهوم الإدارة الصفية من وجهة نظر بعض الباحثين:

الإدارة الصفية هي: «مجموعة الأنشطة التي يستخدمها المعلم لتنمية الأنماط السلوكية المناسبة للتلاميذ، وحذف الأنماط غير المناسبة» (الإبراهيم، ٢٠٠٢م: ص ١٨٦)، ويمكن توضيح الإدارة الصفية ضمن مفهومين هما:

المفهوم التقليدي للإدارة الصفية: يعني جميع الإجراءات التي يقوم بها المعلم بقصد ضبط الصف وحفظ النظام داخله، بما يمكن لهدوء المتعلمين داخله، ومن ثم يتيح الفرصة للمعلم لكي يقوم بدوره داخل العملية التعليمية، ويشتق هذا المفهوم من الفلسفة التقليدية، أو من التربية التقليدية، والتي ترى أن: «التعليم ما هو إلا عملية نقل المعلومات من بطون الكتب إلى عقول المتعلمين، والمعلم هو الناقل أو حلقة الوصل لهذه المعلومات»(خطابية وآخرون، ٢٠٠٢م: ص ١٩).

المفهوم الجديد لإدارة الصف ويعني به: «مجموعة من الإجراءات التنظيمية المصححة وفق مبادئ وقواعد تضمن تحقق بيئة تعليمية فعالة، من خلال الأنشطة ومتابعة سلوك المتعلمين عن طريق سجلاتهم الخاصة» (خطابية وآخرون، ٢٠٠٢م: ص ١٩).

ويورد (قطامي وقطامي، ٢٠٠٥م) مفهومًا مختلفًا لإدارة الصف الدراسي من خلال النظرة السيكولوجية: «العملية المنظمة والمخططة التي يوجه فيها

المعلم جهوده لقيادة الأنشطة الصفية، وما يبذله الطلبة من أنماط سلوك تتصل بإشاعة المناخ الملائم لتخطيط أهداف تعليمية يخططها المعلم ويعيها الطالب».

ويرى (آل ناجي، ٢٠٠٥م: ص ٤٨٩) أنها: «مجموعة من العمليات الإدارية والتربوية التي تمارس مع الطلاب داخل غرفة الصف لتوجيههم وتسهيل تحقيق تلك الأهداف الموضوعة عن طريق استثمار جميع الطاقات باختلافها وتنوعها سواء أكانت وسائل تعليمية أو طرائق تدريسية»، ومن ثم فالإدارة الصفية لا تقتصر على الجوانب الإدارية التي تدور حول الانضباط فقط بما يمكن لهدوء المتعلمين داخله ليستطيع المعلم القيام بمهامه التعليمية داخل حجرة الدراسة، حيث يرتبط مفهوم الإدارة الصفية بالتربية الصفية بجوانبها المختلفة، والتي تشمل المتعلم والمعلم، والمنهج الدراسي، وتوثيق الصلات الإنسانية بين المتعلمين ومعلمهم والعديد من المهام التربوية التي تحدث داخل غرفة الصف.

ويري (الفتلي،٢٠١٧م: ص٣٣) أنها: « توجيه مجموعة من التلاميذ نحو هدف معين مشترك، من خلال تنظيم جهود هؤلاء الأفراد، وتنسيقها واستثمارها بأقصى طاقة ممكنة للحصول على أفضل النتائج بأقل وقت وجهد ممكن».

ويرى (ألاغا، وعساف، ٢٠١٥م: ص ٩٦) أنها: «عملية تتضمن عدداً من العمليات المختلفة من تخطيط وتنظيم وتقويم للعمل تهدف إلى توظيف جميع الإمكانيات لتنمية جوانب شخصية المتعلم وتوفير مناخ صفي إيجابي».

ويقدم (الترتوري، والقضاة، ٢٠٠٦م) مفهوماً للإدارة الصفية في ضوء مدخل الجودة الشاملة حيث يوضحان الإدارة الصفية بأنها: «تلك المنظومة التي تهدف إلى تنظيم الإمكانات المتاحة لتحقق التربية المتكاملة لشخصية الطفل داخل بيئة الصف بمعناه الواسع، وتتضمن عدداً من العمليات الإدارية المختلفة من تخطيط وتنظيم وتوجيه وتسيير وتقويم للعمل والإدارة والأفراد».

فيما يرى (باول، ٢٠٠٥م) بأنها: «أعمال المعلم لتكوين بيئة تعلم تشجع على التفاعل الاجتماعي الإيجابي والانخراط النشط والفعال بالتعلم والدافعية الذاتية».

ويرى (آل سرار،٢٠٠٨م: ص١٧) أنها: «عبارة عن الممارسات والإجراءات التي يقوم بها المعلم لتوجيه التفاعلات بين العناصر المختلفة في البيئة الصفية للوصول إلى التربية المتكاملة للطالب».

ويرى (سمارة والعديلي،٢٠٠٦م.: ص٣٢) أن الإدارة الصفية: «تشمل أعمال المعلم لتكوين بيئة تعلم تشجع على التفاعل الاجتماعي الإيجابي والانخراط النشط والفعال في التعلم والدافعية الذاتية».

ويـرى (عبـد السـميع وحوالـة،٢٠٠٥م) أن الإدارة الصفيـة: «مجموعـة مـن الأنشـطة المنهجية وغير المنهجية التي يسـعى المعلم من خلالها إلى توفير بيئةٍ صفيةٍ تسودها العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمـين أنفسـهم، بالإضافـة إلى توفيرهـا متطلبات وظروف نجـاح عملية التعليم والتعلم لدى المتعلمين».

ويخلـص الباحـث من هـذه التعاريـف إلى أن الإدارة الصفية ترتكـز على عدد مـن المرتكزات فهـي عملية منظمـة وهادفـة، وتتعلق بإدارة سـلوك المعلم والمتعلمـين، وبتنظيـم المناخ الصفي كما تسـعى إلى تحقيق أهداف سـبق تحديدهـا، و»تعمـل على ترتيـب الخبرات بطريقـة فعالة، وتعمـل على تنظيم الوسـائل والأنشـطة والتسـهيلات التي تيسر حدوث عمليـة التعلم»(الزغول والمحاميد،٢٠٠٥م.: ص٢٢).

ويـرى (الحيلة،٢٠٠٩م: ص٢٥٧) أن المقصـود بالإدارة الصفية: «مجموعة من الأنشـطة التي يسـتخدمها المعلم لتنمية الأنماط السـلوكية المناسـبة لدى الطلاب، وحذف الأنماط غير المناسبة، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة بينهم، وخلق جو اجتماعي فعال ومنتج داخل الصف والمحافظة على استمراريته».

ويـرى (نبهـان،٢٠٠٨م:ص٢١) في تعريفه لـلإدارة الصفية بأنهـا: «مجموعة مـن الممارسـات المنهجيـة واللامنهجيـة يؤديهـا المعلـم خـلال وجـوده بحجرة الدراسـة، وهي علم له أسسـه وقواعده وفي الوقت نفسـه هي فن تطبيق هذا العلم»، في حين يرى (عبد الله، ٢٠٠٦م.: ص١٧) أن مفهوم الإدارة الصفية يعبر عنه «بمجموعة من الأنماط السـلوكية التي يستخدمها المعلم لكي يوفر بيئة تعليمية مناسـبة ويحافظ على اسـتمرارها بما يمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية المنشـودة»، ويوضح (السفاسفة، ٢٠٠٥م: ص١٨٢) مفهومه للإدارة الصفيـة بقولـه: «إيجاد بيئة تربوية تتمتع بالـدفء والطمأنينة داخل غرفة الصف ليجعلها جاذبة وليست طاردة ومنفرة للمتعلمين».

ويعرفهـا (المهـوس، ٢٠١٥م: ص٦) بأنها: «قـدرة المعلم على ضبط الصف والنظـام، والتحكم به، بما يوفـر الهدوء للمتعلمين؛ من أجل مسـاعدة المعلم على تحقيق أهداف العملية التعليمية بشكل فاعل».

التعليق على المفاهيم:

من خلال المفاهيم السابقة لإدارة الصف، يتضح أن إدارة حجرة الصف وضبطها من العناصر الرئيسـة والهامة في عملية التدريـس، وأنه يمكن حصر المفاهيم

السـابقة في ثلاثة اتجاهات، كل منها يمثل موقفًا فلسفيًا معينًا لإدارة الصف، يمكن اختصارها فيما يلي:

الاتجاه الأول: الذي يركز على أن إدارة الصف هي عملية ضبط سلوك الطلاب، ودور المعلـم هو توفير النظام والمحافظة عليـه داخل الصف، ومن وجهة نظر الباحث أن هذا الاتجاه حصر مفهوم الإدارة الصفية في ضبط السلوك فقط دون النظر إلى العمليات الأخرى التي تعتني بها الإدارة الصفية.

الاتجـاه الثـاني: ينظـر إلى إدارة الصـف عـلى أنهـا عمليـة تعديل لسـلوك التلاميذ، ودور المعلم فيها أن يعمل على تنمية السـلوكيات المرغوبة، وإطفاء السـلوكيات غـير المرغوبة، ومن وجهة نظر الباحث أن هـذا الاتجاه حصر مفهوم الإدارة الصفيـة في تعديل السـلوك أو تعزيزه فقط دون النظـر إلى العمليات الأخرى التي تعتني بها الإدارة الصفية.

الاتجـاه الثالـث: ينظر إلى إدارة الصـف على اعتبار أنهـا منظومة تعمل على إيجـاد مناخ اجتماعي إيجابي داخل حجرة الصـف، عن طريق تكوين علاقات صحية بين أطراف العمليـة التعليمية بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين بعضهم البعـض مـن جهة أخـرى، وهذا الاتجـاه الذي يتبنـاه الباحث خلال هذه الدراسـة، ولا شـك أن لـلإدارة الصفية أغراض متعددة فهي تتضمـن عناصر محددة لأدوار كل مـن المعلم والمتعلـم، وما يقوم به المعلم من ترتيـب للعديد من المهام التعليميـة، التي تسـاعد في تعليم الطالـب واندماجه في العمليـة التعليمية بشـكل كبير، بل وإشراك الطالب في كافة العمليـات التي تعنى بقادة الصف نحو تعلم متميز، كما أنهـا تهدف إلى التنظيم والترتيب الفعال لعناصر العملية التعليمية، لجعلها عملية هادفة ومشوقة لجميع أركانها، بل تتيح المشاركة حتى لأولياء الأمور في تلك التنظيمات والترتيبات المسـاهمة في نجاحها، وتسـهم في توفـير بيئة صفية جاذبـة ذات علاقات اجتماعية تبعث عـلى تحقيق أهداف عمليـة التعليم والتعلـم، وتنظم مكونات البيئـة التعليميـة الفيزيقية للصف؛ بهـدف تيسـير عملية التعلم، كما تتضمـن التخطيط الجيـد لإدارة الصف، وإدارة الأنشـطة المنتظمة والتي سبق تحديدها مع توفير وتهيئة الظروف والشروط المناسـبة لتنفيذها داخل حجرة الصف، والتي بدورها جميعًا تسهم في العمل على الوصول إلى الأهـداف التعليمية المقصودة، كما أن الإدارة الصفية تقوم بالتنسيق بين مدخلات ومخرجات ونواتج عملية التدريس المختلفة، وتتيح المناخ التعليمـي المناسـب المشـتمل العلاقـات الإنسـانية والاجتماعيـة الإيجابيـة، وتعزز وتأكد على السـلوكيات المرغـوب تواجدها عند المتعلمـين، والنهي عن

السـلوكيات غـير المرغوب فيها والعمل عـلى إنهائها واختفائهـا، والتأكيد على اكتسـاب الطـلاب لاتجاهـات مناسـبة كالانضبـاط الـذاتي، والمحافظـة عـلى النظـام، وتحمل المسـئولية، والثقة بالنفـس، والعمل التعـاوني، واحترام آراء الغير، وتقدير مشاعرهم.

وعليـه فإن الباحث يقصـد بالإدارة الصفيـة في هذه الدراسـة: كل ما يقوم بـه المعلم والمتعلم داخـل الصف الدراسي من نشـاطات وإجراءات وتعليمات وتنظيمات لتهيئة الجو المناسب لعملية تعليمية وتربوية فاعلة تحقق الأهداف المرجوة منها.

أهداف عملية الإدارة الصفية:

تنبثـق أهميـة الإدارة الصفيـة من سـمو أهدافها ورفعـة غاياتهـا؛ حيث إنها تعمـل على تحقيق جملة من الأهداف التربوية، تظهر نتائجها على الطلاب في مختلـف النواحي التعليمية والتعلمية، كما تهتم بطريقة الممارسـة وأسـلوب وضـع هذه الأهداف التي يـراد تحقيقها عن طريق اسـتغلال الإمكانات المادية والبشريـة المتوفـرة (حجـرة الدراسـة، التجهيـزات، الأدوات، المـواد التعليمية، طرائق التدريس وأساليبه واستراتيجياته، محاور العملية التعليمية وهم القيادة والمعلـم والمتعلم وولي الأمر)، وذلك مـن أجل تحقيق أهداف عامة من أبرزها تهيئـة البيئـة التعليمية الجاذبة التي تعمل بشـكل حيوي وفعـال في عمليتي التعليـم والتعلم، وتسـاعد الطلاب كي يكونوا أكثر قدرة على إدارة أنفسـهم، وتحقيق ذواتهم، وتسـهم في حفظ النظام داخل غرفة الصف الدراسي؛ حتى يتـأتى للعمليـة أن تـدار بنجاح واقتـدار، وتعمـل الإدارة الصفية عـلى الانضباط الداخلي للمتعلم بتشـويقه للتعلم وجذبه للمشاركة واستثارة طاقاته وقدراته الكامنـة ليصبح صاحب قناعة وهمة ودافعية للتعلم، كما تسـهم في الانضباط الخارجـي للطـلاب بكافـة جوانبه فتحد مـن المشـتتات ومن الظـروف الطاردة للتعلـم وتقصيهـا بـل وتقضي عليهـا، وتنظم بيئـة الصف الفيزيقيـة المادية، وذلـك بترتيب كافة مكونـات حجرة الصف من أجهزة ووسـائل ومقاعد وطاولات وتقنيات وسبورات وأدوات بل تتعدى لضبط إضاءته وإنارته ودرجة برودته وحرارته حسـب فصول السـنة؛ حتى تجرى العمليات في جو صحـي معين على التعلم وتسهم في تحقق أهدافه، بل تتعدى إلى توفير المناخ العاطفي والاجتماعي للتعلـم فتوجـد علاقة إيجابيـة بين المعلـم وطلابه والطلاب بعضهـم البعض، والمعلم وزملائه، وقائد المدرسـة وكافة طلاب المدرسـة بل يتعدى ذلك لخلق

علاقة اجتماعية إيجابية مع الأسرة، وذلك من أجل تحقق عملية تعليمية ناجحة، كما أن إدارة الصف تعطي اهتمامًا كبيرًا بإعطاء المزيد من الوقت للتعلم، وإتاحة الفرصة للطالب بإعطائه مزيد وقت حتى يستوعب مزيدًا من المعارف ويتقن مزيدًا من المهارات، ويكتسب مزيدًا من الاتجاهات، المحققة لأهداف التعلم، وتضع القواعد والتعليمات المنظمة للمشاركة في الأنشطة الصفية التي تبين من يشارك وبماذا يشارك ومتى وأين وكيف يشارك، وتساعد الإدارة الصفية التلاميذ على إدارة ذواتهم من خلال تحصيلهم بعض المسئوليات التي تتناسب مع قدراتهم وأعمارهم، بل وتعودهم على تسنم وتجربة القيادات الطلابية الصفية التي تكسبهم مهارات قيادية متعددة من خلال إدارة عمليات التعلم، فتجد طالبًا مميزًا يقود دفة الحصة ويقدمها كاملة من بدايتها حتى نهايتها بكل ثقة واقتدار بعدما أتيحت له الفرصة ووجد الدعم من معلمه وزملائه ومدرسته وأسرته، وتجعل البيئة التعليمية هادئة وآمنة، وخالية من المعوقات لعمليتي التعليم والتعلم، وذلك بتهيئة الجو المناسب مع الحد من الوقوع في السلوكيات التي تعوق عمليتي التعليم والتعلم، كما أن الإدارة الصفية ترفع المستوى التحصيلي بمختلف مستوياته وفق مدرج بلوم للأهداف، فمتى وجد تميز في التحصيل في أي مدرسة فإن وراءه قيادة صفية مميزة وناجحة، وتنمي الاهتمام بالمبادئ والقيم والاتجاهات وتساعد على ترسيخها لدى المتعلمين، وكما ذكر سالفًا فإن سموها من سمو أهدافها، وتحقق التكامل في عملية النمو للمتعلمين فتجد الطالب يكتسب النمو في جميع الجوانب، وتستغل الوقت استغلالاً فعالاً في العملية التعليمية وتقلل الفاقد التعليمي، فتجد وقت الحصة مقسمًا ومنظمًا ومخططًا لقضائه وفق احتياجات الدرس وتحقيق أهدافه، بداية بالتهيئة ونهاية بالغلق والواجب، وتحدد قواعد المشاركة الفعالة كما ذكر سابقًا وفق التنظيمات والتعليمات واللوائح المتفق على بنائها بين المعلم وطلابه وقيادة مدرسته وتعاون الأسرة، وتكسب المتعلمين إدارة الذات، بل وتتعدى ذلك إلى تدريب الطلاب واكتشاف القيادات الطلابية التي تتعدى قيادتها لذواتها إلى قيادة الآخرين وتحقيق الأهداف وفق عمل جماعي تشاركي، كما أن من أبرز أهدافها ومعالم طريقها إسهامها في تحسين نواتج التعلم، وذكر العجمي أن الإدارة الصفية: «توفر البيئة التعليمية والتعلمية الفعالة داخل حجرة الدراسة، وتوفر البيئة الهادئة التي تبعث على الطمأنينة في نفوس الطلاب، وتعمل على رفع المستوى التحصيلي للمعارف والعلوم والمهارات لدى جميع الطلاب، وتراعي عملية تكامل النمو لدى المتعلمين

نفسـيًا واجتماعيًا وذهنيًا وجسـديًا» (العجمي،٨ . ٢م: ص٩٢)، كما تهدف إدارة الصـف إلى إيجاد الظروف المناسـبة التي يحدث التعلـم في إطارها، ولها دور إيجـابي في إحداث التطور المطلـوب في عملية التعليـم والتعلم داخل غرفة الصـف، حيث تعمل على تهيئة البيئة الصفية المناسـبة التي تـؤدي دورًا فاعلاً وأساسـيًا في عمليتـي التعليـم والتعلـم فشـيوع الديمقراطية داخـل حجرة الدراسـة تـؤدي غالبًا إلى آثار إيجابيـة على المتعلمين «بينما يؤدي انتشـار روح التسـلط بـين المعلم وطلابـه إلى آثار سـلبية تـؤدي للحد من تفاعـل الطلاب ومشـاركتهم الإيجابيـة في عملية التعلـم بل قد تؤدي إلى ردود فعل سـلبية وعنيفة في بعض الأحيان داخل غرفة الصف»، (آل ناجي، ٥ . ٢م: ص ٤٨٩).

مراحل الإدارة الصفية:

تمر الإدارة الصفية بالمراحل التالية:

المرحلة الأولى: تهيئة بيئة صفية مناسبة، سواء الجانب الاجتماعي والمتمثل في خلق جو من الألفة والمحبة بين المعلم والمتعلم، وبين المعلمين بعضهم البعـض، أو الجانـب المـادي لبيئة الصف بترتيـب كافة أدواته ووسـائله وأجهزته، وتهويته وإضاءته.

المرحلة الثانية: تحليل الظـروف الصفية الراهنة، حتى ينطلق المعلم لتهيئة بيئة مناسبة يتحقق من خلالها وفيها وبها أهداف التعلم.

المرحلـة الثالثـة: اختيار اسـتراتيجيات التدريـس وطرقه، والتي تتناسـب مع الدرس والطلاب والصف والمحققة لعمليتي التعليم والتعلم.

المرحلـة الرابعة: تقييم اسـتراتيجيات التدريس وطرقه بـين الفينة والأخرى؛ لأنهـا تبين مدى تحقق تقدم المتعلم في معارفه ومهاراته واتجاهاته، وتسـهم في تطوير اسـتراتيجيات التدريس وطرقه، وتسـاعد المعلـم على تغيير مالم يكـن مناسـبًا منهـا، «وينبغي أن تتركـز عمليـة التقويم على سـلوك المعلم والمتعلم داخل قاعة الصف وخارجها» (قناديلي وقارون، ١٥ . ٢م).

أهمية الإدارة الصفية:

تـأتي أهميـة إدارة الصف من تنوع العناصر المكونة لها وتشـابكها، فالمعلم قائـد لكافـة عمليات التعليـم والتعلم، ومسـؤول عن كل العنـاصر والمدخلات التعليميـة والعلاقات الاجتماعية داخل غرفة الصف، سـيما مـع اختلاف التركيبة الديموجرافية والنفسية والذهنية للمتعلمين داخل حجرة الصف الدراسي هذه

التركيبة التي تتشكل دومًا من عناصر متشابكة ومعقدة وقد تتجذر في أصوليتها خلافات عرقية أو مذهبية وفروق فردية قد تكون كبيرة في بعض الأحيان، أما ما يتعلق بأهمية إدارة الصف بالنسبة للمعلم فتقوم على مساعدته في استكشاف أهم الأعمال والواجبات الملزمة داخل الغرفة الصفية وتعمل على تزويده بعدد من المهارات الأساسية لنقل المعارف والمهارات اللازمة لذلك وغرسها عند النشء بحيث تعمل على تعزيز الأنماط اللازمة للتواصل والتفاعل الإيجابي مع إعطاء قدر كبير من التفاعل مع مكونات الغرفة الصفية، وتسخيرها في خدمة الأهداف المنشودة، «كما تسعى الإدارة الصفية لإيجاد وتوفير قدر من السيطرة الأفضل للمعلم على البيئة الصفية داخل حجرته الدراسية». (الحيلة، ٢٠٠٩م: ص٢٥٧).

ويخلص الباحث إلى أن أهمية إدارة الصف تكمن في كونها توفر وقتًا أطول للتعليم، وتوفر قدرًا من تنظيم المواد والأجهزة التعليمية واستعمالاتها، والانتقال من نشاط إلى آخر، وتوفر الوقت والمكان والإجراءات المناسبة لتنفيذ المناهج، وتساعد غالبًا في ضبط الصف وحفظ النظام فيه، ووضع الأنظمة والقوانين وتطبيقها، وتسهم في تقليل اعتماد الطلاب على المعلم باتخاذ إجراءات مناسبة لاستخدام المواد التعليمية والوقت والمكان، وتؤدي إلى ترتيبات واضحة في غرفة الصف، وإلى سهولة فهم الإجراءات والتوجيه والإرشاد من المعلم، وتزود المعلم بمهارات نقل المعرفة وغرس القيم والمهارات في النشء، وتعزز من أنماط التفاعل والتواصل الإيجابي بين المعلم وطلابه من جهة، وبين الطلاب بعضهم ببعض من جهة أخرى، وتتيح للمعلم سيطرةً أكبر وأفضل على البيئة التي يعمل فيها، وتنظم البيئة الصفية المادية(الفيزيقية)، وتهيئة المناخ الاجتماعي والانفعالي، وإعداد وتوفير الخبرات التعليمية، وملاحظة المتعلمين وتقييم أدائهم، وتفعيل التواصل مع الطلاب وبهذا يستطيع المعلم تعديل السلوك غير المقبول داخل الصف من خلال نقل معتقداته وأفكاره وتفعيل ممارسته داخل الصف، كما تعمل على إيجاد فصول شاملة حيث يقوم المعلم بمحاولة مراعاة الفروق الفردية بين الأفراد من خلال التخطيط الجيد لجهوده التي يقوم بها كالتعلم التعاوني، والتعاون مع الأسرة وهو في غاية الأهمية في قيادة الفصل الفعالة، فمشاركة الأسرة يعني قوة تحملها لمسؤولياتها تجاه أبنائها، والتعامل مع السلوك الخاطئ بتحديده، ومعرفة أسبابه، وإيجاد الحلول العلمية المناسبة له، وتساعد الطالب على اكتساب اتجاهات مثل: الانضباط الذاتي والمحافظة على النظام، وتحمل

المسـؤولية، والثقـة بالنفس، وأسـاليب العمـل التعاوني، وطـرق التعامل مع الآخرين، واحترام الآراء والمشاعر للآخرين.

خصائص الإدارة الصفية:

إن عمليـة الإدارة الصفيـة تتوافـق مـع مثيلتها مـن أنـواع الإدارة الأخرى في سـعيها لبلـوغ الهدف لتحقيق أفضـل النتائج في عملياتهـا، وذلك بأقصر وقت وأقل تكلفة ممكنة، «ولكن بالطبع تختلف في خصائصها التي تميزها وتحددها عن غيرها من أنواع الإدارة»، (حميدة، ٢٠٠٠م: ص٢٣٤)، ومن أهم هذه الخصائص ما يلي:

العلاقات الاجتماعية السائدة فيها:

مـن المعلـوم ضرورةً أن العلاقـات الاجتماعيـة في بيئـة العمـل مـن الأمور الإنسـانية المهمـة والضرورية لكل إداري؛ حتى ينجـح في عمله ويبلغ الأهداف المحددة والمنشـودة، وإذا كان هذا الأمر ينسـحب على كافة أنواع الإدارة، فإنه بالنسـبة لـلإدارة الصفيـة أمر مهم بـل لا يمكن الاسـتغناء عنه البتـة؛ لأن نجاح العمليتين التعليمية والتربوية مرهون بوجود علاقات اجتماعية إنسـانية إيجابية بـين المعلمـين والمتعلمين، وبـين المتعلمين بعضهم البعض بـل يتعدى إلى قيادة المدرسـة وكافة منسـوبيها وأولياء الأمور، والذي بدوره يحقق أثرًا عظيمًا في نجـاح المعلـم، وبلوغه أهدافه المنشـودة، لذا فمن أهـم واجبات المعلم حينئذ العمل على تنمية تلك العلاقات الإنسـانية مع طلابه بشكل إيجابي هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى بين طلابه بعضهم البعض، ومن ناحية أخرى مع مختلف العنـاصر الفاعلة والمشـتركة في العملية التعليمية كإدارة المدرسـة والمجتمع المحيط بالمدرسـة وأولياء الأمور والمؤسسـات الاجتماعية إلـخ...، «وعلى هذا الأساس يبذل المعلم جهده لغرس تلك المبادئ في نفوس طلابه سواءٌ داخل المدرسة أو خارجها»(حميدة، ٢٠٠٠م: ص٢٣٤).

صعوبة قياس التغير في سلوك الطلاب:

لا شـك أن عمليـة التقويـم وقيـاس الأثـر مهـم جـدًا لأي عمليـة تربوية أو تعليميـة، ويتحتـم على المعلـم القيام بهـا لمعرفة مدى الأثـر والتغير الحاصل في المجـالات المختلفة، سـواءٌ منها المعرفية، أو المهاريـة، أو الوجدانية، وهنا يواجه المعلم صعوبة في القياس الدقيق لهذه المجالات، بسبب كثرة العوامل

المؤثـرة على التغير في سـلوك الطالب سـواءٌ كانت عوامل تختص بشـخصية الطالـب، أو عوامـل خارجيـة تؤثر عليه، كعامـل المنزل أو المؤسسـة الدينية، أو وسـائل التواصـل الاجتماعـي أو أية مؤثـرات ثقافية أخرى، وهنـاك عوامل تؤثر على إنجاز المعلم في هذه المجالات، حيث أن بعض النتائج تحتاج لوقتٍ طويلٍ، وتحتـاجٍ لجهد ومتابعة، حتى يظهر أثرها واضحًـا للعيان، كما أنٍ المعلمٍ قد يواجه صعوبـةً في اختيار وإعداد أدوات القياس، حتـى تكون دقيقةً وصادقةً، من أجل الوصول إل النتائج الحقيقية.

التركيز على التأهيل العلمي والتربوي للمعلم:

من الحقائق التي لا مجال في نقاشـها أن من أهم أسـباب نجاح المعلم في عملـه أن تتوفـر لديه الكفايـات العلمية الأكاديمية والمهنيـة، وخاصة في مجال إدارة الصـف، التـي تتعدد فيهـا أدوار المعلم المهمة، ويتم فيهـا تنفيذ عملية التدريـس، ومـا يرتبط بها من عمليـات أخرى، كالتخطيط، والتنظيـم، والتقويم، والتطويـر، وعلى هـذا فإنه من الضروري أن يكون المعلم قـد أعد إعدادًا علميًا وتربويًا بشـكل يتلاءم مع أهمية دوره وعمله في الإدارة الصفية لتحقيق النجاح المطلوب المتمثل في قدرته على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية الخاصة بهذه المرحلة.

الإدارة الصفية عملية شاملة ومعقدة:

لابـد أن يـدرك المعلـم أنـه في إدارته الصفية ليـس هو المؤثـر الوحيد في سـلوك الطـلاب، وإنمـا هناك جهـات أخـرى تؤثر على الطـلاب كأوليـاء الأمور، والجمعيات الاجتماعية، والأندية، وجماعات تحفيظ القرآن الكريم، والمؤسسـات الإعلامية، كالصحافة، والإذاعة، والتلفزيون، والفضائيات، والاتصالات، ووسـائل التواصـل الاجتماعـي بكافة أشـكالها وصورهـا، كل هذه الجهات لهـا تأثير على تعلـم الطـلاب، فينبغي أن يكـون هناك قدر مناسـب من التنسـيق بين هذه الجهـات، لمـا فيـه مصلحة الطـلاب، وأن يتجنـب المعلـم كل ما يتعـارض مع ما تقدمه هذه المؤسسـات، وما يقدمه داخل الصـف الدراسي، وأن تتكامل هذه الجهـود مع بعضها البعض في تثقيف وتكييف وتعليم الطالب كل ما يهمه في جميع النواحي الجسـمية والنفسـية والاجتماعية والدينيـة ونحوها، كما يجب أن يـدرك المعلـم أنه لا يتعامل مع أشـياء مادية يمكن أن تقـاس أو يعرف المقدار المطلـوب منهـا، بل يتعامل مـع أفراد لهم أفكار ومشـاعر وأحاسـيس يصعب

التعرف عليها جميعًا، وما يناسب كلاً منها، كما أن اختلاف القيم الاجتماعية التي يتبناها الأفراد في المجتمع تزيد من انعكاساتها على الطلاب تعقيدًا وصعوبة في عمل المعلم في إدارة الصف بنجاح، ومن خلال هذه النظرة الشاملة إلى الإدارة الصفية، نلاحظ أن المعلم يهتم بالطلاب من عدة جوانب، فهو يحاول أن ينظمهم في الصف، بشكل مريح، ويعمل على معالجة ما يعانون منه من مشكلات سلوكية، واجتماعية، واقتصادية، ويعمل على مراعاة الفروق الفردية بينهم، إضافة إلى أن «التعلم الحقيقي الفعال لا يمكن أن يتم في صف تسوده الفوضى والاضطراب، أو تسيطر عليه أجواء القلق والتوتر، أو يظهر على تلاميذه الاسترخاء والفتور وعدم الاكتراث بما يجري ولذلك تميزت الإدارة الصفية الفعالة بإنجاح العملية التعليمية»(أبو نمرة، وقشيطات، ٢٠٠٩م).

الأسس العامة للإدارة الصفية:

تقوم الإدارة الصفية على أسس عامة ينبغي على المعلم أن يأخذها بعين الاعتبار عند ممارسته لإدارة الصف:

إدارة الصف ليست غاية في ذاتها:

إدارة الصف جزءٌ من الأدوار الأخرى للتدريس التي يقوم بها المعلم داخل الفصل، سواءٌ أكانت علمية أم أكاديمية، فالمعلم يقوم بأدوار وعمليات متعددة مثل: التخطيط للدروس، وتنفيذها، وجذب انتباه الطلاب، وتوزيع الوقت على أنشطة التعلم المختلفة، وطرح الأسئلة، والقدرة على استخدام الإمكانيات المتاحة في حجرة الدراسة، وتصميم طرق التدريس المناسبة، واختيار وسائل التقويم الجيدة، كل هذه الإجراءات من شأنها أن تكون مكونات مهمة تؤثر في إدارة الصف، وتضمن تعاون الطلاب، "وتقلل من مشكلات الإدارة والنظام أو الضبط الفصلي بحيث تضمن إدارة فصلية جيدة، ومن هنا فإن إدارة الصف ليست مقصودة بذاتها وليست غاية يقصد تحققها وإنما المستهدف هو ما تحققه من نجاحات في أهداف علميتي التعليم والتعلم" (حميدة، وآخرون، ٢٠٠٠م:ص ٢٢٤-٢٢٦).

تختلف مطالب إدارة الصف باختلاف طرق التدريس واستراتيجياته:

هناك العديد من طرائق التدريس المختلفة، حسب الموقف التعليمي، وتتحد نماذج التدريس حسب الأهداف، والمحتوى التعليمي، ومستوى

الطـلاب، وأسـاليب التقويـم، فهنـاك: طريقـة الوصـف، والـشرح، والعروض العملية، والطريقة الحوارية، وطريقة حل المشـكلات، واستراتيجيات التدريس، ولعـب الأدوار، والتعلم الذاتي وتعلم الأقـران، ولكل طريقة من هذه الطرق أو اسـتراتيجية من هذه الاستراتيجيات مطالبها في الإدارة الصفية، سواء من قبل المعلم أو الطلاب، فإذا أراد المعلم أن يستخدم مثلاً طريقة التعليم عن طريق التطبيـق العملي، فإنـه يتطلب منه ومـن الطلاب أنماطاً سـلوكية تختلف عن اسـتخدام طريقة الشرح والإلقاء مثـلاً، وبهذا فإن ملاءمة أفعـال إدارية صفية معينـة يتحدد بالظـروف التي تتعلق بـدروسٍ معينةٍ وطـلابٍ معينين ومواقف تعليمية معينة.

تتأثـر إدارة الصف بشـخصية المعلم، وشـهرته بين الطـلاب، والزملاء، وإدارة المدرسة:

يسـتطيع المعلـم مـن خـلال خبرتـه، وشـخصيته، أن يؤثـر في إدارة الصف، والقدرة على إيجاد بيئة تعلم فعالة، وأن يحافظ على هذه البيئة، فالمعلم الذي يحظى بشـهرة واسعة بين طلابه، وزملائه، وإدارة المدرسة، يساعده ذلك كثيراً عـلى عمليـة إدارة الصف، وعلى الضبـط اللازم لخلق جو تعليمي مناسـب؛ لأن إدارة الصف إدارة فعالة من أكثر التحديات التي تواجه المعلم، فمتى كان المعلم يحظى بسمعة طيبة، ساعده ذلك على ضبط الصف وإدارته، حتى يمكن تحقيق تعلـم صفي فعال؛ لأن إدارة الصـف ضرورية للتعلم المعرفي الجيد، والبعد عن المشـكلات التي تعـوق عملية التعلـم الناتجة عن قلـة الضبـط والإدارة الجيدة للصف الدراسي.

تتأثر إدارة الصف بمتغيرات مدرسية متعددة:

هنـاك جوانب متعددة ترتبط بـالإدارة الصفية، وتؤثر فيهـا، وتتأثر بها فالحالة الانفعاليـة، والنفسـية، والاجتماعية لـكل من الطلاب، والمعلمـين، تختلف من إدارة صفيـة لأخـرى، حسـب المؤثـرات والمتغيرات التـي تؤثر فيهـا، ومن أهم هـذه المتغـيرات أنمـاط الإدارة المدرسـية التي تمـارس في العمل المدرسي بصفـة عامة (نمط تسـلطي، فوضـوي، تقليدي، ديمقراطـي) فعندما يمارس مدير المدرسـة أساليب مناسـبة وجيدة، "فإن ذلك سيؤثر حتمًا على إدارة كثير مـن المعلمين للفصـل، اقتداءً بقائدهـم، والعكس عندما يشـاهد المعلمون مديرهـم يمـارس أسـاليب فوضويـة أو تسـلطية، فقـد يسـتخدمون نفـس الأسـلوب في إدارتهم الصفية، أو على الأقل يمارسـون الحد الأدنى من بعض

الأساليب الجيدة" (العجمي، ٢٠٠٦م: ص٩٦)، ومدى اهتمام المدرسة بالأنشطة غير الصفية (تهتم بها كثيراً، أو تهتم بها بحد أدنى، أو مهملة) فعندما تهتم إدارة المدرسة بالأنشطة بصورة عامة اهتماماً كبيراً، فإن ذلك يؤثر في مدى تفاعل المعلمين مع طلابهم في الإدارة الصفية، تنفيذاً للأنشطة التعليمية، سواءٌ أكانت صفيةً، أم غير صفية، أما إذا كانت إدارة المدرسة تهمل الأنشطة الصفية، وغير الصفية، فإن ذلك أيضًا يؤثر على عمل المعلم، بحيث يصبح في كثير من الأحيان مهملاً في تفاعله مع طلابه داخل الصف الدراسي، كما تتأثر إدارة الصف بالإمكانيات المتوفرة داخل المدرسة، (أدوات، أجهزة، معامل، مصادر تعلم، حجرات دراسة متوفرة فيها الشروط اللازمة من إضاءة وتهوية، سبورات، أدوات رياضية، مختبرات متكاملة، ملاعب راضية، صالات مغلقة، ورش مهنية) فالمعلم الذي تتوفر البيئة المناسبة لديه يساعده ذلك على الإدارة الجيدة للصف، على النقيض من ذلك قلة توفر الإمكانيات المدرسية يقلل من فاعلية المعلم في إدارة الصف، ويقلل من فاعلية المتعلم؛ لوجود الخلل والنقص في متطلبات الإدارة الصفية مما ذكر سابقًا، وتتأثر أيضًا بالقائد القدوة فلا شك أن القائد المميز في سمته وشخصيته وإمكانياته العلمية والعملية تؤثر وبدرجة كبيرة في العملية التعلمية حيث إن تواجده مع العاملين كقائد تربوي واعي يضرب بسلوكه المثل الأعلى الذي يمكن أن يسير عليه العمل المدرسي عامة وإدارة الصف خاصة، "فتوفير القيادة الصالحة في المدرسة الممثلة في قائدها عامل أساسي يمكن المدرسة من النجاح في تأدية وظيفتها" (العجمي، ٢٠٠٦م: ص٩٨)، ووضوح الأهداف التعليمية وتوافر المواد اللازمة لتحقيقها، فالقيادة الفاعلة تحدد أهدافها لكل من المعلم والمتعلم، فتجد لها أهدافاً ورؤية ورسالة يسعى كافة العاملين بروح الفريق الواحد في تحقيقها وعلى ضوء الأهداف العامة يتم تحديد الأهداف التعليمية الأكثر تحديداً، ويسترشد بها المعلمون في اختيارهم للأهداف المناسبة لطلابهم، ومن ثم اختيار الأنشطة والوسائل التعليمية، وموضوعات المنهج، ولأجل تحقيق إدارة صفية فاعلة ينبغي أن تتضح للمعلم الأهداف المنشودة، وكذا الطالب كي يعرف المرامي التي يقصد، والنتائج التي يسعى إلى بلوغها، وبالتالي يتوفر له الانهماك الواعي في عملية التعلم، كما أن حرصه على إيضاح ذلك كله للطلاب يؤكد على دوره الهام في تنظيم عملية التعلم، وإدارة الموقف التعليمي بشكل إيجابي، كما أن استخدام التقنيات التربوية وطرائق التعليم الحديثة يؤدي دوراً أساسيًا في تحقيق النظام والانضباط الصفي بمعناه الإيجابي، ويجعل وقت الصف

وقتًا ممتعًا حافلاً بالنشاطات التربوية والتفاعل البناء بين المتعلم وعناصر التعلم كما يزيد من اهتمام الطلاب وجذب انتباههم ومشاركتهم، إضافة إلى أن التعلم الناتج يكون أكثر معنى وقابلاً للاحتفاظ لمدة أطول ولتطبيق عملي نافع، ومنها ازدحام الصفوف وإدارتها وحفظ النظام فيها، فغرفة الصف المزدحمة هي التي يكون عدد الطلاب فيها أكبر مما يتسع له المكان، بمعنى أنه لا يتوفر للطالب المكان الذي يحتاجه لممارسة ألوان النشاط التعليمي التي يحتاجها، ولا تسمح للمعلم بالحركة لتنظيم خبرات التعلم ولا للإشراف على عمل الطلاب وتوجيههم، ومن أبرز العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية حجم المدرسة، وعدد الصفوف، وسعة الصف، وموقع المدرسة، وإمكانياتها، ومستوى التحصيل لدى الطلاب، واتجاهاتهم الشخصية، وتأهيل المعلم الأكاديمي والتربوي، واتجاهاته نحو التدريس، ويذكر (أبو نمرة، ٢٠٠٦م:ص٣) أن مما يؤثر على الإدارة الصفية:" خصائص المعلمين والمتعلمين، سلوك المعلمين والمتعلمين، الخصائص المادية للمدرسة وتجهيزاتها، خصائص المادة الدراسية، خصائص المجموعة، العوامل الخارجية"، ويذكر علي والديلمي أن:" النضج في التعلم نمو مكتسب يتطلب من الطالب أن يتدرب ويلاحظ من أجل التعلم، ويتوقف ذلك على بلوغه مستوىً معينًا من النضج ينبغي أن يصل إليه» (علي، والديلمي،٢٠٠٦م: ص٥١). كما أن الدافعية التي تدفع بالطالب لاتباع منحىً سلوكيًا محددًا في مشهد محدد، تجعل السلوك حماسيًا وموجهًا، وتجعل الطالب يستجيب أو لا يستجيب، ولا شك أن للخبرات السابقة دور مهم فهي أساس لاكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات، وكذلك التخطيط للدرس فهو يخفف من درجة القلق، ويساعد في تنظيم الوقت، ويساعد في تنفيذ الدرس بدرجة فاعلة، والانضباط الصفي فلا بد أن يتوفر في غرفة الصف مستوى من النظام والانضباط الذي يلتزم به الطلاب، وهذا يعني "وجود بعض التعليمات والإجراءات الصفية المنظمة لذلك والمتفق عليها لتوفير مناخ صفي مساعد على التعلم"(الطيطي،٢٠٠٤م: ص٢٢)، كما أن "التعزيز والإثابة لا التجاهل والعقاب، فالتعزيز يعني الاعتراف بالسلوك المرغوب فيه الصادر عن المتعلم وتقبله والثناء عليه بعد ملاحظته منه، ويلعب دورًا فاعلاً في تحقيق النظام والانضباط الصفي من خلال أثره الإيجابي على نفس المتعلم وحفزه إلى تكرار السلوك المعزّز رغبة في الحصول على المزيد من التعزيز والإثابة"(الطيطي،٢٠٠٤م: ص٢٢)، وكذلك "النقد البناء لا الانتقاد الساخر فالمعلم الواعي هو الذي يتسع صدره لأخطاء طلابه السلوكية فيستوعبها،

ويعالجها بحنكة ودراية، بعد تعرف أسـبابها ودوافعها، دون أن يتسبب لأي إحراج للطالب"(الطيطـي،٢٠٠٤م: ص٢٢)، والصمـت الفعـال لا السـلوك القسري، ففـترات الصمـت التي تتخلـل الموقـف التعليمـي والتعلمي تكـون مقبولةً وفاعلـةً بالقدر الذي يمـارس فيه الطلاب التفكـير أو العمل والتأمـل أو القراءة الصامتـة، أمـا الصمت الذي يتولد عنـه الخوف من بطش المعلـم والذي يعقب عمليـات التوبيخ والعقاب التي يمارسـها بعض المعلمـين فهو غير مرغوب فيه وينظر إليه بسـلبية نحو المعلم والمدرسـة والتعلم، بل قد يؤدي إلى التسرب والانسحاب من المدرس.

عناصر الإدارة الصفية:

تحتـاج عملية الإدارة الصفية لتوافر عدد من العنـاصر التي من الممكن إعادة ترتيبها لتنظيم عمليات التعليم وإجراءات التعلم وتحويل تلك الأهداف التربوية المأمولـة إلى حقيقـة ملموسـة، بحيث إذا تم فقـد أحد تلك العنـاصر أو أغلبها فسـينتهي الحال إلى إحداث عملية تشويه كبيرة للنتائج المتوقعة داخل الصف الـدراسي يلخصها الباحث في وقت الحصة الدراسـية والذي يتم فيه كافة أنواع التفاعلات داخل الصف الدراسي، والأفراد العاملون في الإدارة الصفية بداية من قائد المدرسـة وانتهاء بمحور العملية التعليمية الطـلاب، وتجهيزات المنظومة التعليمية، وتشـمل مجموعة الوسـائل التعليمية وأي مواد أخرى قد تسـتخدم في عمليـة التعليـم، وحجـرة الصـف المدرسي الـذي يحدث فيه التعلم سـواء كان غرفة الصف نفسـها أو مصلى المدرسـة أو الفناء وساحات اللعب والترفيه وغيرهـا من الأماكن التي تسـتخدم فيها عنـاصر العملية التعليميـة، فمتى ما اجتمعـت هذه العناصر كلها في العملية التعليميـة والتعلمية؛ فإنها تؤدي إلى تسيير التعليم والتعلم وتطويره على النحو الذي يحقق أهدافه.

مقومات الإدارة الصفية:

لإدارة الصـف مقومـات مهمـة ترتكـز عليهـا يذكـر الباحـث أن أهمهـا تحديد المسـتوى المعـرفي للطلاب، عـن طريق اكتشـاف خلفياتهـم المعرفية حول الموضـوع المطروح بأسـئلة قبلية، أو اختبـار، أو خلفية سـابقة، والتعرف على مسـتوى قدرتهم على الانتباه والتركيـز، ومعرفة اتجاهاتهـم وآرائهم، والعمل على تقبلهم للمعلـم، والموضوع المطروح، «وبناء علاقـة إيجابية بين المعلم وطلابه، وأيضًا بين الطلاب أنفسهم» (عبدا لهادي، وآخرون، ٢٠٠٣م: ص ٢١٢).

أنماط الإدارة الصفية:

١. النمط التسلطي:

وهو أحد أنماط القيادة الدكتاتورية (الأوتوقراطية) التسلطية التي يستخدم فيها المعلم سلطته الرسمية ووظيفته ويدير عمله بطريقة فردية تبتعد عن منطق الجماعية وتقدير الآخرين، ومن أبرز سمات المعلم الدكتاتوري أنه يتحكم المعلم بسلوك طلبته، ويقوم بتحديد نظام واضح للقواعد والمكافآت والنتائج المترتبة على تطبيقها داخل الصف ويكون الطالب متلقيا للعلوم والمعارف فقط ولا يستطيع المناقشة والتفكير والتقييم واتخاذ القرار إلا إذا طلب منه المعلم الإجابة والحديث، ويفرض رأيه على الطلبة ويضع لهم ما يجب عليهم فعله ومتى يجب وأين وكيف؟ فلا يسمح لأي شخص إبداء الرأي أو معارضة الأفكار التي يطرحها أو يتخذها ويسود مناخ الصف الخوف والرهبة والقلق، ولا يؤمن بالعلاقات الإنسانية ويعتقد انه يجب المحافظة على مساحة واسعة بينه وبين طلبته؛ لأن الفكرة الأساسية لهذا النمط تقوم على نزعة الزعامة وأن السياسة المعتمدة تستند إلى فلسفة الباب المغلق الأمر الذي يؤدي إلى غلبة الطابع الرسمي على العلاقات الإنسانية فالتعامل القائم بين المعلم وطلبته يتم على أساس القوانين والأنظمة والتعليمات، ويستخدم أساليب القهر والعقاب البدني وهو وحده المسموح له اتخاذ القرارات وإبلاغها للطلبة وإجبارهم على طاعته ومعاقبة من يخالف أوامره، ويحقق في أي تقصير ويقرر العقوبة، ويتعصب لوجهة نظره، ويبرمج العمل على صورة خطوات ينبغي عدم الخروج عنها، حيث لا يوجد مجال لاجتهاد أو مقترحات أو مناقشته في ذلك، ومنح الطلبة القليل من الثواب والتحفيز، ولا يثق بالطلبة ويعتقد أنهم بحاجة إلى من يتابعهم دائما ويقوم سلوكهم، ودائم التوقع باستجابة الطلبة له في جميع المواقف لذا تجده غاضبا عند مخالفة هذا التوقع من أحد من الطلبة.

وللنمط التسلطي آثار على المتعلم منها فقدان الأمن والطمأنينة لديه، وإضعاف الروح المعنوية، وإثارة غضبهم وقتل روح المبادأة والإبداع لديهم وخاصة الطلبة الأوائل والمتفوقين، وإضعاف ثقة الطالب بنفسه ومصاحبته للخوف من المبادرة والإدلاء برأيه، والتعود على الطاعة (طاعة مؤقتة) من باب الخوف لا عن قناعة ورضا، وضعف التفاهم والتعاون بين المعلم والطلبة لأن الاتصال يكون في اتجاه واحد من الأعلى إلى الأسفل فيمنع نقل آراء وحاجات

ومشـاعر الطلبة إلى إدارة المدرسـة مما يؤدي إلى تكويـن التجمعات الطلابية السـلبية، ويفقد الطالب الاسـتقلالية وقوة الشـخصية والقدرة على الاعتماد على النفس، واسـتخدام هذا الأسـلوب يؤدي بالطلبـة إلى اعتمادهم الدائم على المعلم، واسـتخدام الحوافز السـلبية كالتهديد بالرسوب وخصم الدرجات وتوقيع الجزاءات كوسـيلة لدفـع الطلبة للتعليم، وظهور المسـلكيات الخاطئة في حيـاة الطالـب مثل الغـش في الامتحانات والرغبة في ارتـكاب الأخطاء عند غيـاب الرقابـة، وضعف الرغبـة في التحصيـل العلمي، وضعف نمـو الاتجاهات الايجابيـة التـي يتسـبب هذا النمـط في وأدهـا وإضعافها، وضعـف العلاقات الإنسـانية والاجتماعيـة بين الطلبـة نتيجة لقلة التفاعل الصفي في الأنشـطة المنهجية واللامنهجية.

ومع هذه السـلبيات إلا أنه لا يخلو هذا النمط من تحقيق إيجابيات من أبرزها الضغـط على الطـلاب الفوضويين للانضباط وعدم التأثير سـلبيًا على الآخرين، وزيـادة نتاجات التعلم، وضبـط الصف، وتحقيق هيبة المعلـم وما يتبع ذلك من آثار إيجابية.

٢. النمط الفوضوي التسيبي:

ويـأتي هذا النوع عـلى النقيض تماما من النمط التسـلطي، فيعتمد على الطـلاب كليًا في تخطيط النشـاط وأدائه، ويترك لهم الحريـة الكاملة في اتخاذ القـرارات، ولا يلقـي بـالاً لهـم، ولا يجبرهم عـلى شيء لا يريدونـه؛ لأن فكرة هـذا النمـط تقوم على إطـلاق الحريـات للطلاب، ولا شـك أن هـذه النمط له سـلبيات من أبرزها انتشـار الفوضى وضعـف ضبط الصف، وهـدر الوقت في الأسـئلة والمعلومـات غـير المفيـدة أو الاسـتطراد في الشرح، وقلـة الإنتاج التعليمـي، وإصابـة الطلبـة بالملل لعـدم وجود المعلـم المتابـع، وانصرافهم للعب واللهو على حسـاب حصصهم الدراسية، وتعزيز مشاعر اللامبالاة لديهم، وتجـاوزات الطلبة بحق المعلم وخاصة فقـدان هيبة واحترام الطلبة لمعلميهم، وشـعورهم بالقلق وعدم الثقة بالنفس نتيجة عـدم التوجيه، وإهمال الواجبات البيتيـة وتركيزهم على حفظ المعلومات دون فهمها، وزيادة الصفات السـلبية والاتجاهات غير المرغوب فيها.

٣. النمط الديمقراطي (الشورى):

ويعتمد هذا النمط على الشورى، وإشراك المتعلمين وأخذ آرائهم في رسم

الأنشـطة والسياسات وكافة الإجراءات، واتخاذ القرارات، وإتاحة الفرصة للجميع؛ مـما يؤدي إلى زيـادة دافعيتهم للتعلم، وتحقيق أهداف التعلم، ومن سـمات المعلم الديمقراطي أنه يستخدم لغة تركز على المواقف والحقائق وليس على الأشـخاص، ويعبر عن الغضـب بطريقة معقولـة « لقد أغضبتنـي...»، ويتجنب توجيـه اللوم الشـديد للطلبة ونعتهـم بألقاب تؤذيهم « أنت غير مسـئول»، و يتجنب الأسـئلة المؤذية « لمـاذا لم تحل الواجب.....لماذا أنـت مهمل؟»، ولكن يطرح المشـكلة ويطلب من الطالب حلها، ويتجنب السـخرية من الطلبة ويحذر مـن إضحاكهم عـلى زميلهم، ويتجنب المسـاعدة المتسرعة والمسـتعجلة عند ظهور المشـكلة، ويرسم الخطط وينسق بين الطلبة لتنفيذ الأعمال المشتركة ويدعـو للتعاون في تنفيذها (مثال مناقشـة التوقعات التـي ينتظرها الطلبة إزاء حفظ النظام في الصف)، ويشجع الطلبة على الإبداع والابتكار ويتيح الحرية الفكرية لهم، ويسـتثير اهتمامات الطلاب ويوجهها ويرشـد السلوك ويقومه، ومـن أبـرز آثار هذا النمـط القيادي زيـادة تفاعل المتعلمين داخـل الصف، وحب المدرسـة والمادة الدراسـية ومعلمها، ويعزز الثقة لديه ويشـعره بالمسؤولية، وينمـي قدرات ومعارف واتجاهات المتعلم نحو حل المشـكلات، والعمل ضمن فريـق واحـد متكامـل؛ يـؤدي إلى تحقـق الأهـداف المرسـومة في أمـن أمان وطمأنينة وعلاقات إنسانية راقية بين الجميع.

مهام الإدارة الصفية:

يقوم المعلم في إدارته لصفه بمهام إدارية، تختلف كثيراً عن المهام الإدارية التي يقوم بها مدير أو رئيس أي مؤسسـة إدارية تعليمية، أو مدرسـية بشـكل عام، وذلك لاختلاف طبيعة الطلاب حيث يؤدي هذا الاختلاف إلى وجود اختلاف في الممارسـات العملية لتنفيذ هذه المهـام؛ لأنه يتعامل مع طلاب مختلفون في مسـتوياتهم العقليـة والفكريـة وقدراتهـم وأنماطهـم وذكاءاتهم، حيث يحتاجون إلى تعامل مناسـب كل بحسبه سـواء في تحديد الأهداف، والوسائل المسـتخدمة، وكذلك تهيئة كمية ونوع من الواجبات المطلوبة منهم، وبشـكل عـام فهناك مهام مشـتركة لـلإدارة الصفية، يقـوم بها المعلم مهـما اختلفت نوعية طلابه، ومستوياتهم، وأهدافهم، ومن هذه المهام ما يلي:

أولاً: التخطيـط، ويقصـد بـه وضـع التدابـير المتخذة مسـبقاً، من أجـل بلوغ أهـداف الدروس المحـددة، وهو أول المهام الإدارية للمعلـم، وبالتالي فإن أي خللٍ أو تقصيرٍ يحصل للمعلم في هذا الجانب فإنه سـيؤدي حتماً إلى خلل في

جوانـب العمليات الإداريـة الأخرى، «وعلى هذا فإن عليـه أن يقوم بوضع خطط عدة من أهمها: الخطة السـنوية، الخطة الدراسية، الخطة الزمنية للمنهج، خطط علاجية، خطط للمتفوقين، خطط للمتأخرين دراسيًا، المشاركة في إعداد الخطة التطويرية للمدرسة،»(نبهان،٨ . ٢م: ص٢٣).

وينتهـي الباحث إلى أن من أهم عمليات التخطيط وضع الأهداف المناسـبة بصورة إجرائية يمكن ملاحظتها، وقياسـها، وتصميم واختيار الطرق التدريسـية المتبعـة في التعلم والتي من خلالها يتم تحقيق الأهداف المنشـودة، وقيام المعلـم بـإشراك جميـع المتعلمين في وضـع أهـداف تربوية يمكـن تحقيقها وممارسـة الأنشـطة الخاصة بها، وإعداد قائمة بالوسـائل التعليمية المساعدة للمعلـم داخل حجـرة الصف التي تتناسـب مع طبيعـة المادة، وكافة دروسـها، واختيار أدوات التقويم المناسبة والمتنوعة.

ثانيًـا: التنظيم: ويقصد به تنظيم الطلاب للتعلم بترتيبهم حسـب أسـلوب معـين، وتوزيعهم عـلى مجموعات، وتعريفهـم بأدوارهم الفرديـة، والجماعية، وبالأحكام والمبادئ التي سيسيرون عليها، أو تنفذ بواسطتها العملية التربوية، كتنظيم الغرفة الدراسـية، ومـا تحتويه من مواد، وأجهزة، ووسـائل، وتجهيزات، وأثاث، بشـكل يفيـد عملية التربية الصفية، ويسـهل حدوثهـا، وتوفير الإضاءة، «كل ذلـك مـن أجل أن تعمـل العناصر البشريـة معًا بانسـجام لتحقيق الأهداف التعليمية»(العجمي،٦ . ٢م: ص ٣ . ١).

ثالثًا: التنسـيق: ويقصد به وضع أحكام مناسـبة لتنظيم بعض أنواع السلوك والروتين الصفي، مثل انتقال أفراد الطلاب من مكان لآخر في الغرفة الدراسية، وخروجهـم منهـا، وترتيـب أدوار الطـلاب وتسلسـلها أثنـاء التعلـم، والانتقال المناسب من نشاط لآخر.

رابعًـا: التوجيـه والانضبـاط: ويقصـد بالتوجيـه التحكـم في تنفيـذ الخطـط والأحكام والإجراءات المختارة للتعليم والتعلم، والتعرف على مدى مناسبة هذا التنفيـذ ونجاحـه، وضبط وتعديل السـلوك الصفي للطلاب بصيغ تسـاعد على التعليـم والتعلم، ويكون التوجيه الصحيح بمراعاة مـدى انتباه الطلاب، وتقديم حوافز للأداء الجيد، مع توفير النشـاطات المناسبة، التي تراعي الفروق الفردية بـين الطلاب، «كما يتيـح التوجيه الصحيح الفرصة للطـلاب للتعبير عن أفكارهم، ومشـاعرهم وتشـجيعهم على ذلـك، ومراعاة احتياجـات المتفوقين دراسـيًا، والمتأخرين دراسـيًا» (الزغـول والمحاميـد، ٣ . ٢م: ص ٢٥)، ويقصد بالانضباط: السـيطرة والتحكم في السـلوك الصفي للطلاب، بصيغ تسـاعد على التعلم،

وتعزيـز السـلوك الصفـي الملائم، وإبعـاد السـلوك غير الملائم الـذي يعوق إجـراء النشـاط أو المهمة التعليمية، مثل مقاطعـة شرح المعلم أو تحدث بعض الطـلاب مـع بعضهم دون أذن المعلم، أو الحركة في الصـف أو الدخول والخروج دون أذن المعلـم، ولذلـك عـلى المعلم أن يعـود طلابه بشـكل تدريجي على ممارسـة النظام والانضبـاط، ولهذه العملية أثر كبـير في تهيئة البيئة الملائمة لحدوث التعلم وفق الأهداف المرسـومة، وبذلك ينمو لديهم الانضباط الذاتي النابع من داخلهم.

خامسًـا: التسـجيل والتدوين: ويقصد به «تسـجيل الحضـور، والغياب، ونتائج الاختبـارات، وتعبئـة البطاقات، والنماذج المدرسـية اللازمة لـكل طالب، وتوزيع الكتب والدفاتر، وتأمين الوسائل التعليمية»(عبد الله، ٢٠٠٦م: ص ٤٥).

سادسًـا: «التنفيذ: ويشمل إثارة الدافعية عند الطلاب وتشويقهم للدرس، واسـتخدام أسـلوب التدريس المناسـب، مـع مراعاة مـا يسـتجد لإدارة الصف وإحداث ما يلزم من تعديل في الأسلوب، وإدارة مناقشة الطلاب، وإدارة الصف بشـكل فعـال، ومراعاة أهداف الدرس، ومدى مناسـبتها لمسـتويات الطلاب، والإمكانيـات المتوفـرة، وإشراك الطلاب في الحوار، والمناقشـة، واسـتخدام طرق التدريس والوسـائل التعليمية المناسبة استخدامًا سليمًا، وتغيير نمطها بـين الحين والآخر، ومراعاة رغبـات الطلاب، وميولهم وتوفير جـوٍّ هادئٍ منظم، وتقديم أشياء مثيرة لجذب انتباه الطالب، وهناك وسائل لا تكون متضمنة في الموقف التعليمي، وتقوم على استخدام المعلم للثواب والجوائز، والمحفزات الأخـرى الخارجـة عـن الموقـف التعليمـي، كما تشـمل مهمـة التنفيـذ تقديم المعرفـة بأسـاليب تدريسـية مختلفة مع مراعـاة قواعد ومبادئ أساسـية في التعليم، كالانتقال من المعلوم إلى المجهول، ومن السـهل إلى الصعب، ومن الـكل إلى الجزء، ومـن العملي إلى النظـري، ومن أهم الأدوار التـي يقوم بها المعلم داخل حجرة الدراسـة، أن يشرك الطالب في العملية التعليمية، النقاش والحـوار، ولـكي يضمن مشـاركة الطالب مشـاركةً فعالـةً؛ عليه أن يقـوم بإثارة الأسـئلة التي تتطلب التفكير، وتقديم الآراء، والاقتراحات، واسـتخدام التعزيز الإيجابي، كألفاظ المعلم، وإشـاراته، وتعبيرات وجهه، التي تشجع سلوكًا معنيًا، وتدعمـه، «وكذلك معرفة النتائج، بأن يقدم لطلابه معلومات عن مدى تقدمهم نحو هدف معين مرغوب فيه»(العجمي، ٢٠١٨م: ص ٤١).

سابعًا: الإشراف والمتابعة: وتشمل هذه المهمة بالنسبة لإدارة الصف الضبط والمحافظة على النظام، ويعتبر الضبط من أهم الشروط الأساسية، التي يجب

أن تتوفـر داخل حجرة الصف، حتى يتمكن المعلم من مباشرة تدريسـه، وعندما يكون الصف غير منضبط، وغير محافظ على النظام فإن المدرس لا يستطيع أن ينتقل إلى عملية التدريس، وتقسم عملية الضبط إلى نوعين:

انضبـاط داخلي: ينبع من الطالب نفسـه يقوده للعمل على المحافظة على الهدوء والنظام داخل غرفة الدراسة، وهو أكثر جدوى، وينبغي للمعلم أن يربي الطلاب عليه ويعززه لديهم.

انضبـاط خارجي: «حيث يقوم الطالب بالمحافظـة على النظام داخل الصف، باستخدام وسائل خارجية مثل الثواب والعقاب»(العجمي، ١٨ . ٢م: ص ٤٦).

ثامنًـا: الاتصـال: الذي يتقاطـع مع كافة عنـاصر العملية الإداريـة التي تعمل عـلى تحقيـق أهـداف إدارة الصـف، سـواء كان الاتصـال لفظيًا أو غـير لفظي كتابيًـا أو غيره بين المعلمين والطلاب لتخطيط جهودهم وتنسـيقها، «كما يتم مـع الأسرة بالتواصـل المباشر أو عن طريـق التقارير الدوريـة اجتماعية كانت أو شخصية»(العجمي، ١٨ . ٢م: ص ٢٤٦).

تاسـعًا: القيادة: حيث تمثل النشـاط التخصصي الذي يمارسه شخص للتأثير في الآخرين، وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون تحقيقه؛ فالمعلم القائد المؤثـر الذي يقود طلابه إلى بر الأمان، ويجعلهـم يتعاونون معه كما يتعاونون فيما بينهم؛ لتحقيق الأهداف المنشودة بثقة وود واحترام دون قسر أو إرهاب «فالمعلـم القائـد يؤثـر على آراء طلابـه ويجعلهم يسـلكون سـلوكًا يتفق مع تصوراته، لقوة شخصيته، وثقة طلابه فيه»(الخزاعلة، وآخرون ١٢ . ٢م: ص ٤٦).

عاشرًا: التقويم: وهو وسـيلة يمكن بواسطتها تحديد مدى إسهام العملية الإدارية الصفية في تحقيق الأهداف المرسـومة، وتشـخص مصدرها، وتصحيح مسـارها، وفق أسس سليمة سـواءٌ كان التقويم قبليًا أم تكوينيًا أم ختاميًا مع تقديم التغذية الراجعة في كلٍ؛ للاسـتفادة منها في إعادة النظر في أي عنصر من العناصر السـابقة، «كما يعمل على تقويم مدى كفاية الموارد والإمكانيات، ويحرص على تشجيع وتحفيز الطالب الجيد، ومحاسبة الطالب المقصر»(العجمي، ١٨ . ٢م: ص ٢٤٧).

العوامل المؤثرة في إدارة الصف الدراسي:

يمكن تحديد العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية على النحو التالي:

أولاً: نمـط القيـادة في الإدارة الصفيـة: يؤثـر نمـط القيادة المتبـع من قبل المعلم (تسـلطي، فوضوي، مبـاشر، ديمقراطي) في نواتـج الإدارة الصفية،

فسلوك الطلاب انعكاس لسلوك المعلم ومواقفه داخل الصف وخارجه.

ثانيًا: القواعد والقوانين: إن بعض القوانين التنظيمية التي تضعها القيادة المدرسية، وبعض القوانين أو التعليمات التي يضعها المعلمون، «تهدف إلى تنظيم العمل التربوي وتحسين سير العملية التعليمية، وقد يرفضها الطلاب إذا أحسوا بأنها مفروضة عليها فرضًا، لكنهم يتحمسون لها ويلتزمون بتطبيقها إذا شاركوا في وضعها»(العجمي،١٨ . ٢م: ص ٢٥٨).

ثالثًا: التعزيز: إن النظام القائم على الثقة والاحترام في الصف أفضل من النظام القائم على التسلط والشدة والخوف، والتعزيز واحد من الأساليب التي تولد الثقة والاحترام، ويتمثل في الاعتراف بالسلوك المرغوب فيه أثناء التعلم وتقبله والثناء عليه «وعلى المعلم أن يثني على العمل في تنظيمه ودقته ومنهجيته»(العجمي، ١٨ . ٢م: ص ٢٥٩).

رابعًا: المشاركة وتبادل الخبرات: يخشى بعض المعلمين من حدوث الفوضى في حالة إتاحة الفرصة للطلاب للمناقشة والمشاركة في العمل، لكن في الواقع تتم العملية التعليمية بفاعلية إذا أتيحت فيها فرص التعاون والمناقشة، ودور المعلم تدريب تلاميذه على تبادل الخبرات بشكل منظم، وتعليمهم أساليب التواصل دون مضايقة بعضهم بعضًا، وأن يدربهم على الاستماع، والإصغاء إلى الآخرين، وتقبل الرأي الآخر، ومناقشته بموضوعية.

خامسًا: النقد البناء: يظل الطالب عرضة للخطأ، والمعلم الواعي يتفهم أخطاء طلابه، ويعالجها بسعة صدر بعد إدراك دوافعها.

سادسًا: توظيف التقنيات: إن استخدام الوسائل والوسائط السمعية والبصرية، يزيد من فرصة التعلم؛ لأن إشراك أكبر قدر من الحواس يسهم في تحقيق التعلم الفعال، وإتقان المعلم لاستخدام الوسائل التعليمية وتوظيفها في موضعها المناسب من الدرس عامل مساعد على الإدارة الصفية الناجحة.

الاتجاهات الحديثة في الإدارة الصفية:

في السنوات القلائل المنصرمة حدثت عدة قفزات لمفهوم التربية بشكل عام، وتبعها بالتالي مفهوم عملية الإدارة الصفية بشكل خاص، ونتيجة لهذا التطور وبصورة إيجابية ظهرت عدة اتجاهات حديثة في مجالات الممارسة التي تعنى بإدارة الصف فنشأت علاقات اجتماعية وإنسانية بين المعلمين والمتعلمين من جانب وبين المتعلمين أنفسهم من جانب آخر وذلك لتيسير مناخ من الألفة، والمودة والمحبة بهدف توفير صحة نفسية إيجابية للمعلمين

والمتعلمين؛ لإحداث تفاعل إيجابي داخل حجرة الدراسة مما يساعد المتعلمين على المشاركة الجدية، والمساهمة في قبول توجيهات ونصائح المعلم، وفي ظل هذه الاتجاهات أصبح المعلم قائدًا تربويًا وفي ذات الوقت منفذ للمنهج ومشارك فيه مع طلابه، وعملت على تسخير كافة الموارد البشرية والمادية المتوافرة لخدمة عمليات التعليم والتعلم، ولم تتوقف عند هذا الحد بل أسهمت في تطوير الممارسات والطرائق الإدارية التي تتوافق مع الموقف التعليمي، بل تعدت ذلك لإتاحة الفرصة لمشاركة الطلاب في صنع القرارات المتصلة بمواقف التعليم والتعلم، وبذلك يقبلوا على تنفيذ هذه القرارات، وإيجاد نظام للاتصال الفعال داخل الفصل وخارجه، وتعميق روح الانتماء للجماعة والولاء لها.

ويخلص الباحث إلى أنه من خلال النظرة التربوية الحديثة يعتبر المعلم قائد تربوي، يقود مجموعة من الطلاب لتحقيق أهداف معينة، ولذا فعليه مراعاة القواعد والأصول التي من أهمها انضباط المعلم في مواعيده وتوقيته، فإن ذلك يحول دون حدوث كثير من مشكلات النظام في الفصل، كما أن ضبط الميعاد في نهاية الدرس لا يقل أهمية عن بدايته، والاستعداد الجيد لدرسه والتخطيط المسبق له والتأكد من توفر كافة الأدوات والإمكانيات والأجهزة التي سيستخدمها في الدرس، والاستخدام الأمثل لصوته فهو أداته ووسيلته الرئيسة في الاتصال بينه وبين طلابه لتعليمهم ومساعدتهم على التعلم، ووعيه وانتباهه لما يحدث في الفصل فالمعلم الجيد هو الذي يراقب الفصل بنظرة عابرة شاملة مع الحركة المستمرة بين الصفوف، ويتفهم ما يحدث في الفصل، ويتوصل إلى فهم الأسباب وراء سلوك الطلاب حتى يمكنه أن يتصرف وفق أسلوب مناسب، ويوزع انتباهه على جميع طلاب الفصل ولا يقصر اهتمامه على البعض فينصرف الباقون إلى أعمال أخرى أقلها الإخلال بنظام الفصل لجذب انتباهه واهتمامه، ويحسن التصرف في مواقف الأزمات التي تتطلب من المعلم حسن التصرف في معالجتها، ومساعدة الطلاب الذين يواجهون مشاكل خاصة بهم وتسبب لهم إحباطًا شديدًا في الفصل قد تصرفهم عن الدرس مهما حاول المعلم جذبهم إليه مع العلم أنها قد تعني القليل للمعلم إلا أنها تعني الكثير بالنسبة للطالب، ولا يقارن بين الطلاب في الفصل في التحصيل من طالب لآخر وتعليقه على أن أحدهما أقل مستوى من الآخر لأن ذلك يؤدي بالطالب الأقل مستوى إلى كراهية المعلم كما يحدث انقسامات بين الطلاب ومعاداة بعضهم بعضها وهذا بدوره يؤدي إلى الإخلال

بنظـام الفصـل وهذا لا يعنـي أن المعلم لا يشـيد بالأعمال الجيدة فالإشـادة بعمـل طالب ممتاز على عكس المقارنة لا تتضمن التقليل من شـأن الآخرين لا سـيما إذا كان الطالب الممتاز له مكانة في الفصل عندها تكون الإشـادة بعمله مطلوبـة ليكـون قدوة للآخرين، ولا يقول المعلم شـيئًا لا يسـتطيع تنفيذه أو لا ينفذه لأنها من الأمور التي تشـين المعلم وتفقده هيبته ومكانته في نظر الطلاب، ويحسـن استخدام الأسـئلة الصفية فالأسـئلة الجيدة وسيلة المعلم في التأكـد مـن فهـم الطـلاب للـدرس وأداتـه في اسـتثارة اهتـمام الطلاب وتفكيرهم، كما يقوم طلابه بصفة مستمرة، والحكم باستمرار على المستوى التعليمي الذي وصلوا إليه ومعرفة نواحي القوة والضعف لديهم والاسـتفادة من عملية التقويم في تحسين عملية التعليم والتعلم.

التحـولات العالمية المعـاصرة ودورها في إعـادة بنية الإدارة الصفية:

تؤكـد التحـولات العالمية عـلى ضرورة تطويـر العمليـة التعليميـة، وانتقالها مـن التلقين والحفـظ واسـترجاع المعلومات إلى القـدرة على الابتـكار والإبداع والنقـد والتحليل والاسـتنباط والاسـتقراء؛ مما يؤدي إلى تنمية مهـارات الحوار بـين المعلمين والطـلاب في ظل الإدارة الصفية الفاعلة، وقـد تعددت الكتابات والدراسـات حـول موضـوع الممارسـات التربويـة اللازمـة لتنمية قـدرة المعلم عـلى إدارة الصف المدرسي وتنظيم العمليـة التربوية داخله ومن هذه الكتابات مـن أشـار إلى ضرورة الاهتمام بـإدارة الصف كعامل رئيـس لمنظومة التدريس الفعال، ومن ثم لا بد من التركيز على التدريب على إدارة الصف بالنسبة للمعلم قبـل وأثنـاء الخدمـة، واختيار التوقيت المناسـب في الإعـداد لإدارة الصف حيث يكون ذلك فاعلاً عند بداية العام الدراسي، وإعطاء جرعة مناسـبة من الأنشـطة التربويـة الهادفـة كأسـلوب لمحاولـة ضبـط سـلوك الطـلاب وإدارة الصف؛ لأن المفتاح الفعال في الإدارة الصفية يتكون لدى المعلم من اليوم الأول عند دخوله المدرسة عندما يقوم باتباع مدخل منظم وإعداد مسبق وتخطيط جيد قبل بداية الدراسـة مع إيجاد دليل للمعلـم في الإدارة الصفية حيث يهدف هذا الدليل إلى مسـاعدته على إدارة الصف وتنظيمه بنجاح، ويتـم تزويده بمجموعة من الأمثلة حول المشكلات الملموسة له وكيفية التصرف في معالجتها، واستمرار التدريب طـوال العـام متى ما دعت الحاجـة إليه، وخاصـة للمعلم الجديـد أو المنتقل من مرحلة دراسية إلى مرحلة أو منتقل من مدرسة لأخرى، أو من إدارة لأخرى.

متغيرات الإدارة الصفية:

لا شـك أن الواقع يفرض أمورًا تحدث تغـيرات لإدارة الصف من خلال الميدان والبيئة المحيطة يلخصها الباحث فيما يلي:

الرؤية التربوية التي يهتدي بها المعلم في إدارته للصف الدراسي:

وتتمثل في تحويل الصف الدراسي من وحدة خدمات تعليمية ترهن خدماتها بالوقت والزمن والاسـتعدادات إلى مجتمع متكامل يشكل فيه التعليم كإحدى نتائـج دورة الحيـاة فيه، وهذا يعني على المسـتوى الإجرائي بـأن تتنوع الأدوار والمواقـع بالمسـؤوليات التي تتوزع بدورهـا ويتغير توزيعهـا في كل مرة تبرز مهمة جديدة أو مشروع جديد، وأن يكون التعلم من معايشـة الحياة هو التغذية الراجعـة الأساسـية، ونقلـه إلى خبرات جديـدة تترجم إلى واقعـه المعاش، وأن يكون الفعل التربوي عملاً متكاملاً غير مقسم، وحياة الصف قائمة على التعاون والتنسيق والتكافل والتكامل والتبادل بين كافة أطرافه، وتصبح منظومة الإدارة الصفية منظومة مستقلة إلى حد ما ذات عمل ذاتي ولكنها خاضعة في الوقت نفسه للأهداف العامة والسياسات الموضوعة من قبل وزارة التعليم.

العناصر البشرية (الطلاب والمعلم):

تعتـبر إدارة الصـف الناجحة تلك التـي ترتكز على محاور المعنـى الاجتماعي للتربية، ولا شـك أن العلاقات الإنسانية كهدف اجتماعي للإدارة الصفية ضرورة ثابتة وبدون تحقيق العلاقات الإنسـانية «يصبـح الصف الدراسي وحدة مادية لا تحمل أي معنى أو مشـاعر إنسـانية ذات قيمة علمية» (الرشـيدي، ٢٠٠٠م: ص ٧٦)، وتسهم المتطلبات الاجتماعية في الإدارة الصفية في تحقيق مجموعة من السـمات الضرورية لإنجاز العمل التربوي بجودة عالية كالقدرة على دفع الطلاب وأعضـاء الهيئـة التعليمية للعمـل مع الإدارة بأعـلى درجة من التعـاون والمحبة، وتحقيق التماسـك والترابـط الاجتماعي بـين الطلاب والجماعة لتسـيير العمل وتحمل المشـاق المترتبة على ذلك، والإسهام في إكسـابهم عنصري الانتماء والـولاء للوطـن والجماعة مع غرس مبدأ تقبل النقد البنـاء لصالح العمل دون أن يؤثر في العلاقات الاجتماعية بين الطلاب.

التشريعـات والقوانين واللوائح والأنظمة والتعليمات التي تحدد السـلطات والمسؤوليات ونظم الثواب والعقاب ونظم التقويم والإشراف:

وهذه تنطلق من الإيمان بأن للإنسـان طبيعة إنسـانية مزدوجة تحتاج كل منها

إلى ثـواب وعقاب محدد، كما أن الوعي بتدرج العقاب على مراحله المختلفة حتى يكـون قـادرًا عـلى الحفاظ على قيمة الإنسـان مـع التوفيق الواعي بـين الثواب والعقاب للأخطاء والأعمال الجيدة، وأن يعتمد المعلم كثيرًا على وسائل غير بدنية لعقاب الطلاب حتى لا يتعودوا على التبلد واللامبالاة، بل يركز على الثواب المبني عـلى الثقة لإثارة حماس الطلاب نحو التنافس الشريف، وتأكيدًا لقيمة الإنسـان المعنويـة باعتبـار أن المعنويـات أعلى قـدرًا ودرجة في كل الأحـوال وعلى جميع المسـتويات، مع الأخـذ في الاعتبار أن « الأنظمة بلا جـزاءات تعد عديمة الفائدة، فـلا بد أن يكون لكل إسـاءة أو إزعـاج جزاء منطقي وكلما عظمت الإسـاءة عظم الجزاء فوضع مجموعة من الجزاءات يتيح للمعلم إثبات حساسـيته تجاه الاحتياجات الفرديـة للطـلاب وظروفهم الخاصة، وعنـد قيام المعلم بتحليل مشـكلة تتعلق بالانضباط، عليه أن يدرسـها في سـياقها، ولا بد للمعلم من فرض تلك الأنظمة بطريقة متسقة ومتناغمة، وتطبيق الجزاءات بصورة عادلة، فعندما يكون المعلم متبعًـا في تطبيقه للأنظمة، يسـتطيع الطلاب التنبـؤ بتصرفاته وتوقع ما يتخذه مـن إجراءات، ويعد التنبؤ بإجراءات المعلم مصدر ارتياح كبير للطلاب، ومعروف أن توافـر بيئة مريحة وآمنة في الصف تمكن الطلاب مـن التركيز بصورة أفضل على الدراسـة والتعلم» (روسـيسى، ٢٠٠١م: ص ص ٣٥-٣٦).

المواد والتجهيزات التي تستخدم في عمليتي التعليم والتعلم:

لإحـداث تـوازن في مجـال الإدارة الصفية لا بـد من توافر العديـد من المواد والتجهيـزات المسـتخدمة في عمليتـي التعليـم والتعلم، كتوفـير الأثاث في صورة مقاعد للطلاب، وتوفير تكنولوجيا المعلومات والممثلة في الكمبيوترات وارتباطهـا بشـبكات المعلومات، والوسـائل التعليمية، وبعـض الخامات البيئية المسـتخدمة في عمليتي التعليم والتعلم، وإمكانية تقديم برامج تعليمية غير تقليديـة، والعمل على أن يتوفر داخل الإدارة الصفية هيكل مرن لا يعتمد على التنظيـم التقليدي في صورة صفوف منفصلة، ولكـن تكون الفصول مفتوحة على بعضها أو على البيئة الخارجية بما يمكن الاسـتفادة من العناصر المتواجدة بالبيئة، والمكان الذي يتم فيه العمل كالغرفة الصفية أو المختبر أو مركز المصادر التعليميـة وغيرهـا مما يمكن أن يتم فيه التعليـم والتعلم، فالطلاب في حجرة الدراسـة يمثلـون العنـصر الرئيسي والمهـم في العمليـة التعليميـة، والبيئة الفيزيقية المادية تشـكل الإطار الذي يتم فيـه التعلم، ولا يتطلب تنظيم بيئة التعلـم الكثـير من الجهـد أو التكلفة ولكنـه يحتاج إلى فهـم طبيعة المتعلمين

واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية وأساليبهم في العمل، بالإضافة إلى «حسن التخطيط بحيث يتم استغلال كل جزء وركن من أركان الغرف الصفية دون شغلها بأشياء لا ضرورة لها، وتوزيع الأثاث والتجهيزات والوسائل والمواد التعليمية بما يتناسب وطبيعة الأنشطة التي يمكن تنفيذها بسهولة بين أركانها المختلفة ويسمح بالتالي من انتقال الطلاب أنفسهم من مكان لآخر فيها»(أحمد، ٢٠٠٦م: ص ٧).

الوقت أو الزمن:

ويعني حصة الدرس أو اليوم الدراسي كله أو الزمن الذي يتطلبه النشاط وهو يمثل الوسط الذي تتم من خلاله إجراءات وعمليات الإدارة الصفية ويقتضي ذلك أن يعي الطلاب أن هناك وقتًا للإنصات، ووقتًا للمناقشة والحديث، ووقتًا للحركة والنشاط ووقتًا للعمل، ومن خلال الاستثمار في الوقت أو الزمن المخصص للعملية التعليمية يستطيع المعلم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، والتمكن من مختلف المداخل المناسبة للتدريس، والقدرة على التبسيط والتوضيح، والقدرة على استخدام الطرائق التدريسية المناسبة لطبيعة المادة والموضوعات التي يقوم بتدريسها والقدرة على التخطيط والتنفيذ للدرس واستخدام الوسائل التعليمية، و»القدرة على المراجعة وكشف الصعوبات التي تعوق فهم الطلاب وتحصيلهم، والإلمام بحقائق المادة ومفاهيمها» (أحمد، ٢٠٠٦م: ص ص ١٦-١٧).

الأساليب المستخدمة في التدريس وإدارة الصف:

هناك العديد من الأساليب، وطرائق التدريس واستراتيجياته وفي مجملها لها تأثير في إدارة الصف، يمكن إجمالها في عدة كفايات رئيسة، فكفايات التخطيط للدرس وأهدافه تتضمن تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بالمادة التعليمية ومضمونها والنشاطات والوسائل الملائمة لها، وكفايات تنفيذ الدرس تشتمل على تنظيم الخبرات التعليمية والنشاطات المرافقة لها وتوظيفها في العملية التعليمية والتعلمية، وكفايات التقويم، تشتمل على إعداد أدوات القياس المناسبة للمادة التعليمية، «وكفايات العلاقات الإنسانية تتضمن بناء علاقات إنسانية إيجابية بين المعلم والطالب وبين الطلبة أنفسهم في العملية التعليمية والتعلمية»(أحمد، ٢٠٠٦م: ص. ٣)، ومن الأساليب التي يقوم بها المعلم المميز في تدريسه وإدارته لصفه القيام بتحديد كافة ما يحتاجه

الطلاب خـلال تعلمهم، ولا يتوقف عند هذا بل يتعـدى إلى التخطيط لأهداف كبرى يحققها من تدريسـه، ويصمم الأنشـطة التعليمية الملائمة لتحقيق تلك الأهداف، مع استخدام استراتيجيات تعليمية تستجيب لحاجات الطلاب وتدفعهم للتعلـم، بـل إنه يتيـح الفرصة أمام طلابه للمشـاركة في حل المشـكلات التي تواجهـه داخل فصلـه أو مدرسـته أو مجتمعه، بل يدربهم على مهـارات التفكير العليا كالتفكير الناقد والإبداعي والاسـتقصاء والعصف الذهني، وأسلوب حل المشـكلات، مع توفير مناخ ميسر للعدالة بين المتعلمين، والاستخدام الفعال لأسـاليب متنوعة لإثارة دافعية المتعلمين، إدارة وقت التعلم بكفاءة والحد من الوقـت الضائع، مـع «التمكن من بنية المادة العلمية وفهـم طبيعتها، والتمكن من طرق البحث في المادة العلمية، وتمكنه من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخـرى، والقدرة على إنتاج المعرفة، وإحـداث التقويم الذاتي وتقويم الطلاب وإجراء التغذية الراجعة»(أحمد، ٢٠٠٦م: ص ٢١٣).

مدخل إدارة الجودة الشاملة كأحد مداخل تفعيل الإدارة الصفية:

الجودة هي عملية تنموية تهدف إلى تحسين المخرجات التعليمية (الطلاب) وهي تشتمل على تحسين ظروف العمل لكل الأفراد العاملين داخل المدرسة، والجـودة أيضًا عبارة عن سلسـلة أو مجموعة من الحلقـات المترابطة والمتتابعة مـع بعضها لتحسـين عمليات الجـودة إذ أن كل حلقة من حلقات الجودة تسـعى إلى تجويـد وتحسـين المخـرج النهائي (الطـلاب)، وتوجد معايـير أو مقاييس أو مـؤشرات للجودة الشـاملة داخل المدارس مـن تلك المعايير هو ارتفاع نسـب التحصيل الدراسي لدى الطلاب، وجودة المعلم، وامتد مفهوم جودة المدرسة إلى مفهوم آخر وهو جودة الإدارة الصفية والذي يعني زيادة الكفاءة وتحسـين التعلم من خلال الاهتمام بجودة المعلم وخلق بيئة تعلم أفضل، ومبادئ الجودة في إدارة الصف تسعى لإيجاد بيئة تعليمية فاعلة تسمح بالمشاركة الفاعلة من كافة الأطراف المعنية بأمور التعليم بالمشاركة في إدارة وتمويل التعليم؛ حيث يشـترك كل من المعلمين وأولياء الأمور ومسـؤولي الحكومـة وأصحاب العمل في إدارة وتمويـل التعليم بالمدارس لمواجهة أو لمقابلـة التحديات الأكاديمية والاجتماعية الجديدة، ولأسواق العمل المتغيرة.

متطلبات إدارة الجودة الشاملة في الإدارة الصفية:

يرى الباحث أن الجودة الشـاملة تسهم بدرجة كبيرة في تهيئة البيئة الصفية،

وتعمل على إرضاء العملاء أو المستفيدين من العملية التعليمية، وفي مقدمتهم الطلاب باعتبارهم أهم العملاء داخل الإدارة الصفية، كما تعمل على جمع البيانات اللازمة لاتخاذ القرارات المناسبة داخل الإدارة الصفية، واتساق الأهداف ووضوحها مع التنظيم في داخل الصف، وتركيز سياسة التنظيم على العمليات، وتشجيع العمل الجماعي والتعاوني، وتعميق الاحترام والثقة بين كل أفراد التنظيم الصفي، كما تعمل الجودة الشاملة على الاستخدام الأمثل للبيانات المتاحة لاتخاذ القرارات الفاعلة، بل تتعدى إلى الإسهام في حل المشكلات داخل التنظيم الصفي، والتركيز على تدريبهم، وإجراء عمليات التحسين المستمر، وإشباع حاجات المتعلمين، والاعتماد على أدوات الجودة وأساليبها في حل المشكلات، وتعميق القيم الإيجابية داخل التنظيم في البيئة الصفية، وتحديد المهام، وتدعيم القرارات الفاعلة.

ويخلص الباحث إلى أن الإدارة الصفية في ضوء هذا المدخل (مدخل إدارة الجودة الشاملة) هي تلك المنظومة التي تسعى لتوفير الموارد الموجودة بهدف الوصول للتربية الصحيحة للمتعلم داخل البيئة المدرسية، ويشمل ذلك العديد من النظم الإدارية المتنوعة كالتخطيط والتنظيم والتوجيه والتقويم لسير العمل وأداء الأفراد.

تنفيذ الجودة في الإدارة الصفية:

من الضروري بل من الواجب أن يكون الطالب هو محور العملية التعليمية بالنسبة للإدارة الصفية التي تتبع مدخل إدارة الجودة الشاملة في تطبيقاتها الإدارية، هذا إلى جانب تهيئة البيئة الفيزيقية الفعالة والمشجعة على عمليات التعلم بالنسبة للطلاب، إضافة إلى مشاركة الطلاب أنفسهم في الإدارة الصفية بما يضمن نجاح هذه الإدارة وفعاليتها، ومن ثم يلاحظ تمركز العملية التعليمية حول الطالب إذ يعتبر هو محور العملية التعليمية داخل الصف الدراسي والذي تضمنه الإدارة الصفية ليس هذا فقط بل ويسمح للطالب بمشاركة المعلم في مسؤولية إدارة الصف، وكذلك مسؤولية الطلاب في المشاركة بفاعلية في العملية التعليمية، واقتراح المشروعات التعليمية وطرق التقييم، واعتماد طرق التقييم على بعض المشروعات التعاونية بين الطلاب داخل الصفوف، كما يمكن ملاحظة مدى اشتراك أولياء الأمور مع المعلمين في الإدارة الصفية بغرض تدعيم العملية التعليمية وتشجيع عملية الاتصال والتفاهم بين المجتمع المحلي والمدرسة وذلك فيما يتعلق بمتطلبات نجاح الجودة الشاملة في العملية التعليمية.

ومن أبرز ما وقف عليه الباحث أن أهم ملامح الإدارة الصفية من منظور إدارة الجودة الشـاملة أنها تعتبر نظام متطـور للتعليم يجب توفير الوقت والجهد له، فعندمـا تصبـح ثقافة الجودة جـزءًا لا يتجزأ من فكر وأدوار البيئة المدرسـية فإنه يصبح من السهل السـيطرة على المشكلات ويتحمل الطلاب مسؤوليات أكبر عـن تعلمهـم، ومن ناحية أخرى فإدارة الجودة الشـاملة تركز جـل اهتمامها على الطالـب، وتجعله محورًا رئيسـيًا للعمليـة التعليمية بدلاً من المعلـم الذي اعتاد أن يحتل هذه المكانة في الأسـلوب التقليدي للتعليـم، وتعمل منظومة إدارة الجودة الشاملة على انتقاء أساليب جديدة ومتطورة للمساهمة في التحسين المسـتمر للمتعلم وقدراته المتنوعة، كما يجب تحديـد الأهداف المرجوة بدقة في منظومـة الإدارة الصفية من خلال مداخل مفهـوم إدارة الجودة، وذلك من خلال وضع الأطر العامة والنقاط الرئيسة لطريقة تحقيق الأهداف المرجوة، وإن الأسـاس العام الذي تقـوم عليه منظومة إدارة الجـودة في التعليم هو توفير مسـاحة كبيرة مـن العمل الجماعـي للمتعلمين مع ترك جانـب للتعبير عن الرأي والفكر بحرية، كما تعمل المنظومة على مساعدة الطلاب وإكسابهم المهارات اللازمة لإحـداث نوع من التعلم الذاتي لديهم، مع القدرة على جمع المعلومات مـن مصادرهـا الأصيلـة، وينحصر دور المعلـم في عمليـة إدارة الصف في ظل مفهوم إدارة الجودة الشـاملة في مساعدة المتعلمين على تحمل المسؤولية التعليميـة خاصة مع الاهتمام بتعليمهم طرق التفكير الجيدة للتعبير عن آرائهم بشكل جيد وسليم وذلك بطريقة تتسم بالمرونة والتعديل لتتوافق مع حاجات المتعلمين المتعددة والمتنوعة على أن يراعي الفروق بينهم، وتحتم أن يشارك ولي الأمر؛ لكونه شريكًا في العملية التعليمية، وذلك بهدف التعرف على الآراء والرؤى والأفكار للمساعدة في حل المشكلات المتعلقة بأبنائهم والمساهمة في ضبـط منظومـة الجودة لدى قيادة المدرسـة، وتعمل عـلى منح قدر هائل مـن الحريـة للمتعلمين بهدف التعبير عـن الأفكار والرؤى مـع العمل على طرح البدائـل المتعـددة واختيار أفضلها وهـم بذلك يصبحون أفرادًا مسـؤولين في بيئتهم التعليمية، ولكن لابد من أن نعرف أن تطبيق تلك المنظومة بهذه الآلية يحتـاج إلى قدر من الحرية لـكلا طرفي العملية التعليمية سـواء أكان معلمًا أم طالبًا، مع محاولة إعداد بيئة تعليمية منفتحة من المهام الرئيسة لمنظومة إدارة الجـودة الشـاملة، والتفهم والاعـتراف بالحاجات الأساسـية لكل متعلم سـواء أكانت عاطفية أم اجتماعية أم عقلية، ومنظومة الجودة تعمل على الحفاظ على حاجات جميع المتعلمين متفوقين أو قليلي الأداء دراسـيًا فهي تؤدى عملياتها

بشـكل متـوازن لمختلـف مسـتويات الطـلاب، وتركز الجـودة عـلى «أن العمل الجماعـي ضرورة ملحة ومهمة، فالمتعلمون بشـكل كبـير يتعلمون العديد من المهـارات اللازمة للعمل بشـكل تعاوني وفعال في مجموعـات، ودور المعلم في هـذه المنظومة موجه ومرشـد لطلابه لهـذه المجموعات»(أحمد، ٢٠٠٣م: ص ص ٢١٣-٢١٤).

دور المعلم مستقبلاً وتفعيله لإدارة الصف من خلال مداخل مفهوم إدارة الجودة:

إذا كانـت العولمة أصبحـت من أهم القضايا المعـاصرة وتفرض على العملية التعليميـة العديـد من المتطلبات فمن الضروري أن تكـون متوفرة في المعلم حتـى يتمكن مـن التفاعل بكل قوة وعزم مع سـماتها ومظاهرهـا دون أن تخل بالقيم الأساسية والمعتقدات الثابتة، والمعلم هو المسؤول عن ترقية وإذكاء القـدرات العقليـة لـدى طلابه وإثـراء قدرتهم عـلى التصرف الـذكي والحكيم، والتغلب على المشـكلات في المواقف التعليمية المختلفة، والإدراك الواعي للعلاقات بين الأشياء والأفكار، وتطبيق النظرية على مشكلات الحياة الواقعية، ولا بد أن يتسـم المعلم في إطار متغيرات العولمة على إشـباع ميول ورغبات واتجاهـات الطلاب تجـاه العملية التعليميـة وتوجيههم بعقليـة ذكية بما يحقق تكامـل بناء شـخصياتهم، وبما يتناسـب مع قدراتهـم وإمكاناتهـم علاوة على تمتعه بدقة الملاحظة التي تساعده على استخدامه للبرامج والوسائل المتنوعة التي تسـاعد الطلاب على الاستفادة الكاملة من المواقف التعليمية بناءً على ملحوظاته العلمية الذكية، هذا إلى جانب اسـتثارة عقول الطلاب وقدح العصف الذهني لديهم بما يفجر الطاقات الفكرية والإبداعية والابتكارية لديهم، إضافة إلى قدرتهـم عـلى إنتاج أفكار حديثـة وجديدة ومبتكرة في إطار فكري يتسـم بالأصالـة والموضوعيـة والقـدرة على اسـتخدام أسـلوب حل المشـكلات في المواقف التعليمية، هذا إلى جانب تنمية قدرة الطلاب العقلية على الاستبصار للمسـتقبل وتقديـم حلول بديلـة مبتكرة للمشـكلات التعليميـة الحالية، ومن جانب آخر فإن ضبط السـلوك تحت مظلـة التربية الأخلاقية يحتاج إلى قدرة عالية مـن المعلـم في ضبط وتوجيـه الانفعالات لصالـح عملية النمـو المتكامل عند المتعلمـين، وتحقيـق أعلى درجة مـن الإيجابية نحو تحريك سـلوك الطلاب إلى الغايات العليا والآمال الكبرى والطموحات الراقية أو فيما يسمى بإعداد الطلاب للمواطنة الصالحة وتحقيق الانتماء والولاء لدينهم ولمجتمعهم ولوطنهم.

وعن تحديات العولمة وانعكاساتها على مؤسسات التعليم أي تداعياتها المؤثرة على البيئة التربوية تحتاج إدارة المدرسة إلى تحقيق جو من الضبط الاجتماعي أو فيما يدعو إلى تحقيق العلاقات الإنسانية الطيبة بين جميع العاملين ويكمن دور المعلم في ذلك من خلال تحقيق روح التعاون الجماعي بين الطلاب، والمشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات التعليمية فيما يخص المواقف التعليمية بالنسبة لهم، وإكسابهم عنصري الانتماء والولاء للوطن والجماعة، وغرس مبدأ تقبل النقد البناء الصالح وتقبل نقد الآخرين وكذلك نقد الذات بغرض التقويم للإصلاح، وتعميق مفهوم التربية الأخلاقية في سلوك الطلاب من خلال منحهم هامش كبير من الحرية والديمقراطية وإقرار مبدأ الشورى والتسامح وتقبل الرأي والرأي الآخر، وعلى المعلم أن ينمي فكرة التعليم المرتبط بالعمل بجانب إتقان هذا العمل وإجادته وإخراجه بشكل عالي من الجودة والفاعلية وتحقيق الكفاءة والمقدرة الخلاقة في إطار من السرعة والمهارة الفائقة الجودة، وهذا يستدعي تنمية البصيرة المستقبلية لدى الطلاب وتدريبهم على التخطيط العلمي السليم والواعي لكل أمور التعليم والحياة، والقدرة على التنبؤ وتحديد الأهداف ووضعها في إطارها التنفيذي، ومن ثم لا بد أن يكون المعلم على وعي كامل بتكوين مفهوم الإنسان العالمي الذي يتسم بمقدرة عالية على التقويم الذاتي وتقبل نقد الآخرين بطريقة موضوعية بعيدة عن الحساسية والإيمان بالعدل والتعاون والبعد عن الذاتية والتحيز، ولا يتم ذلك إلا إذا امتلك المعلم معطيات الخبرة الحياتية ليعمل جاهدًا على إكسابها لطلابه حتى يستمر النظام الاجتماعي داخل المجتمع في مسيرته التقدمية دون خوف أو قلق على مستقبل الأمة.

لذا يتحتم على المعلم ضرورة أن يكون لديه حسٌّ مستقبلي أو ما يمكن أن نطلق عليه الاستشعار المستقبلي في ضوء ما يشهده عالمنا المعاصر من متغيرات مثل ثورة المعلومات والاتصالات والتكنولوجيا الثالثة وثورة التكتلات الاقتصادية العملاقة وعليه يجب أن يتمتع المعلم بالتنبؤ بالمستقبل والتعمق الثاقب لاستراتيجية التحول السريع والتفاعل معه، ومعرفة متطلبات الحاضر بدقة وبدون نقص مع الزيادة المتوقعة، ودراسة الواقع بصورة مؤكدة وواقعية بعيدة عن الخيال وتحديد متطلبات المستقبل والبدائل المتاحة، والتنبؤ بالمستقبليات للبيئة المحيطة بالمدرسة، ومعرفة عوامل وأسباب ومسببات التغيرات المتوقعة، وقدرته على استخدام التقنية التكنولوجية، والاعتماد على البيانات والمعلومات في مجال الخدمات التعليمية وتحليلها وتفسيرها، واختيار

أفضل السبل والأساليب التي يمكن من خلالها وضع الخطة المستقبلية بصورة يمكن أن تحقق الأهداف المرجوة، وقدرته على التعرف على احتياجات السوق من المهارات والتقنيات المستقبلية، والوعي الكامل بالموارد المحلية البيئية المتاحة، واستغلالها استغلالاً أمثل لصالح العملية التعليمية بما يعود على جودة المخرج، وإدراك مفهوم التكنولوجيا وانعكاساتها على البيانات والمعلومات ومدى تأثر الموارد البشرية لها، وتقدير المدى السكاني للبيئة ومدى الزيادة المحتملة.

وإذا كانت سمات قرن الحادي والعشرين هي فن الاتصال بين الأشياء واقتران الفكرة بالتطبيق والتخيل بالتحقق، وارتباط الزمان بالمكان من خلال إحكام السيطرة عليها بحسابات السرعة الغير متناهية وبمعنى آخر أصبح العالم الآن قرية كونية صغيرة مما يجعل المعلم مشاركًا في قيادة المدرسة تحت مفهوم القيادة الجماعية أو القيادة بالمشاركة أو قيادة الفريق، وتحقيق الشراكة بين القيادة المدرسية والمجتمع المحلي المحيط بها لتحقيق الحفاظ على التراث الثقافي والعمل على تنقيته وتجديده، وإيجاد خطوط متوازية بين المدرسة والبيئة ثقافيًا حتى يكون التفاعل على الدرجة المطلوبة بينهما وذلك لمواجهة انتشار آليات الغزو الثقافي وارتفاع درجة تطور الأجهزة التكنولوجية المؤثرة على سلوك الأفراد نحو الانحراف.

وعلى المعلم أن يحقق التوازن بين سلوك أفراده بين المحلية والقومية والعالمية على نحو التأكيد بالاحتفاظ بالأصالة المحلية، والإيمان بالقومية وضرورة الحفاظ عليها وفي ذات الوقت الوعي الكامل بأهمية التحول إلى العالمية أو فيما يسمى بالكوخ الإلكتروني، وعلى نحو آخر الانطلاق من جغرافية وثقافة القومية إلى العالمية دون إحداث أية خطورة على ثوابت المحلية والقومية وهذا يحتاج إلى درجة عالية من الوعي والبصيرة النافذة، والحس الراقي للحفاظ على كل مستوى من المستويات الثلاثة دون خلل أو انحراف.

وعلى المعلم أن يكون ملمًا بأصول وتقنيات التخطيط الاستراتيجي للمدرسة والإلمام بالبعد المستقبلي وأثره على تغيير البنية الهيكلية والإدارية بالمدرسة، وعليه فلا بد له أن يتسم بالقدرة على التخطيط الاستراتيجي القادر على التفاعل مع المتغيرات دون فقدان السيطرة على المضمون الاجتماعي للجماعة، والتحول من اللفظية والشعارات إلى العمل الجاد المثمر، والتفاعل مع العالمية دون فقد الأصول العقدية، والقدرة على المناورة وعدم الخوف من التهديد، والقدرة على المبادرة في اتخاذ القرار، وتحديد مجموعة من البدائل

للموقف الواحد وتوظيف المـوارد والإمكانات لخدمة التغيير المقصود وتحقيق الأهـداف المسـتقبلية، وإعداد مجموعة من الأفراد لديهم قـدرٍ عالٍ من القيم والسـلوكيات والمعـارف والمهـارات العلميـة والمهنيـة التي تتفـق ومتغيرات المسـتقبل لـكي يكونـوا أفـرادًا مواطنـين ومنتجـين، «والمشـاركة في إدارة مرنـة واعية بالصـورة المسـتقبلية، وإدارة علمية تعرف خطوات السـير لتحقيق الأهداف» (الرشيدي، ٢٠٠٠م: ص٦٧).

أسـلوب فـرق العمـل كأحـد مداخـل تفعيـل منظومـة إدارة الصف:

ترتكـز أهمية بناء فرق العمل داخـل منظومة إدارة الصف على تنمية التعاون الجماعـي بين أعضـاء الفريق الذي يقـود إدارة الصف إلى النجـاح والفاعلية ولذا نجد أنه كلما كان العمل بروح الفريق هو السائد فإنه يؤدي للتكامل بين مختلف المهـام الموكلـة والوظائـف المطلوبـة والمنجـزات المحققة بمختلـف أنواعها خاصـة عندما يكون حجـم العمل المنجز كبير وبه تنوع في الأهداف والأنشـطة والاتجاهـات، وبالرجوع لأهمية اسـتخدام فرق العمل داخـل إدارة الصف نجد أن عملية تمكين منظومة إدارة الصف في مواجهة التحديات محلية كانت أو عالمية والتـي نشـأت كردة فعـل لظاهـرة العولمة في الفـترات الأخيرة ومـا تبع ذلك مـن فرض هذا الاتجـاه لتطبيق نظم إدارية كمفهوم الجودة الشـاملة وملاحقة التطـور التكنولوجـي الكبـير وهي بلا شـك أمر جلـل يحتاج إلى جهود تتسـم بالتكامل والتنسيق وإدارة تتسم بالتفاهم والتعاون والعمل الجماعي، وتمكين الإدارة الصفية من مواجهة مشكلاتها بطريقة أكثر جدارة وفاعلية، حيث إن إحكام السـيطرة على المشـكلات والصعوبات والمعوقات لا يتـم إلا من فرق العمل التي يمكن أن تتصدى لتلك المشكلات من خلال تقديم بدائل متعددة ومختلفة لتلك المشكلات، واختيار الأنسب منها بطريقة جماعية وتطبيقها بكفاءة عالية، كما أن تمكين الإدارة الصفية من تحقيق الجودة الشـاملة في عملياتها الإدارية، يؤدي إلى استخدام مدخل أو أسلوب فرق العمل والذي يحقق درجات عالية من الجودة الشـاملة في أدائها للعمليات الإدارية مثل المشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات، وفي اختيار المناهج وتطويرها وطرائق التدريس، وفي مجال الإنفاق والتمويـل، وفي تحريـك الجدول المـدرسي (مرونة الجـدول المدرسي)، وفي التكليفات الخاصة بأداء المعلمين، وتمكن الإدارة الصفية من تبادل أدوار القيادة بين أعضاء فرق العمل، حيث يؤدي اسـتخدام مدخل أو أسـلوب فرق العمل إلى

تبـادل الأدوار القياديـة فيما بينهم داخل الإدارة الصفيـة، هذا إلى جانب إطلاق القدرات الابتكارية والإبداعية لديهم في أداء العمليات الإدارية وبلوغ مستويات عالية من الجودة في «أداء كافة المهام والأعمال والأدوار لتحقيق أهداف الإدارة الصفية وقدرتها على مواجهة كافة التغيرات والتحديات التي تواجهها»(جويلي، ٢٠٠١م: ص ٧٣)، كـما أن أسـلوب فـرق العمل يمكـن الإدارة الصفية من تدعيم العلاقات الإنسانية بين كافة أفرادها بما ينمي مشاعر الود والاحترام بين كافة أعضاء الفريق، ويتم «تدعيم أسـس المشاركة والتعاون في العمل والمساواة والعدالة في المعاملة واحـترام الآراء وتقديرها»(عبد الوهاب، ٢٠٠٠م: ص ٦٣)، وتمكـين الإدارة الصفية مـن تحقيق الرضاء الوظيفي لكل فـرق العمل بداخلها، وإشـباع حاجات الأفراد ورفع الروح المعنويـة لديهم بالإضافة إلى تحقيق درجات عالية من الرضا الوظيفي لديهـم، وتنمية مهارات الابتكار والإبداع وقيم العمل والإنجـاز واحترام الـذات، وإدارة التغير كتدعيم نظم سياسـات الموارد البشرية ونظم المعلومات والاتصالات ونظم التقويم والقياس ونظم الثواب والعقاب، وتحقيق الشراكة المجتمعية مع مؤسسـات المجتمع المحلي، وتحقيق الشراكة معـه في مجال الإدارة والتمويـل والتعلم، ومن مجال تحقيـق التعاون مع أولياء الأمور وممارسـة الأنشطة التربوية، وتدعيم أواصر الصلة مع مؤسسات العمل والإنتاج في المجتمع لممارسة الأنشطة التدريبية بها.

أنـواع فـرق العمل داخـل الإدارة الصفية ودورهـا في تدعيم العملية التعليمية وتنمية مهارات الحوار لدى الطلاب:

فرق التخطيط والتفاوض في الإدارة الصفية:

يتـولى فريـق التخطيط والتفـاوض في الإدارة الصفية عدة مهـام من بينها توحيد الرؤية المشتركة في العمل من قبل جميع الأفراد المشاركين في الإدارة الصفية، ووضـع مجموعة من المعايير الموضوعية لتحقيق الأهداف بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية، «ووضع مؤشرات لتحقيق الجودة الشاملة في المخرجات التعليمية (الطلاب)» (Sharon. D. Kruse: ٢٠٠١, p. ٣٥٩)

فرق التقويم الصفي في الإدارة الصفية:

تقـوم فرق التقويـم داخل الإدارة الصفيـة بإجراء عمليات التقويم الشـامل داخل الصفوف الدراسـية بالإضافة إلى إعداد تقارير حول فاعلية الإدارة الصفية

وإنجاز وتحصيل الطلاب، والحضور والغياب وإجراء الاختبارات، وربط المدرسة بمؤسسات المجتمع المحلي، وتقويم أداء المعلمين، وتقويم سلوكيات الطلاب، والكثافة العددية للفصول ونسبة المعلمين إلى الطلاب، وتقرير عن النواحي المالية والفنية والإدارية والبشرية للفصول.

فرق إدارة التغيير التربوي داخل الإدارة الصفية:

تقوم فرق العمل داخل الإدارة الصفية بإجراء عمليات التغيير وإدارة التغيير نحو الأفضل في العملية التربوية والتعليمية داخل الإدارة الصفية من خلال تدعيم التكنولوجيا والحاسب الآلي والكمبيوتر وشبكات الإنترنت، وتوفير مصادر التعلم والتكنولوجيا بما يساير التطورات العلمية والتكنولوجية بالمجتمع.

فرق الجودة الشاملة داخل الإدارة الصفية:

تهدف إلى وضع معايير للجودة الشاملة للحكم على فاعلية الأداء داخل الإدراة الصفية، ومراقبة عمليات الجودة بها لتوكيد الجودة وتصحيح الأخطاء، إضافة إلى أن فرق الجودة داخل الإدارة والبيئة الصفية تقوم بالعديد من المهام الأخرى يلخصها الباحث في قيادة عمليات التخطيط والمراقبة على الجودة داخل الإدارة والبيئة الصفية، والعمل على تطبيق عمليات الجودة بكفاءة ونجاح، والاستثمار الأمثل للموارد والإمكانات المادية والبشرية، ووضع نظام فعال من المساءلة والمحاسبية التعليمية، وتقييم نتائج الجودة في ضوء الأهداف الموضوعة، ويرى (خواجي، ٢٠٠٧م: ص٥٧) أن فرق الجودة داخل الإدارة الصفية يؤدي إلى: "تحسين المخرجات التعليمية مع قلة الكلفة وزيادة الفاعلية".

فرق إدارة الأزمات داخل الإدارة الصفية:

تعمل فرق إدارة الأزمات على إدارة التحسبات المستقبلية مثلاً لتحسب حدوث حرائق أو زلازل أو إصابات العاملين، مما يؤدي إلى قيام هذا الفريق بسرعة اتخاذ القرارات بتفكير سليم وتقويم البدائل المناسبة والقدرة على وضع سيناريوهات مستقبلية لمواجهة الأزمات.

فرق حل المشكلات داخل الإدارة الصفية:

تقوم فرق حل المشكلات داخل الإدارة الصفية بتحسين عمليات الأداء وذلك من خلال تقديم الحلول الإبداعية والابتكارية التي تواجه الإدارة الصفية من خلال

جلسات القدح الذهني، "وتنمية الاتصالات الفعالة بين الفرق، وتبادل الأدوار القيادية فيما بينهم وتقديم بدائل وحلول للمشكلات المطروحة" (خواجي، ٢٠٠٧م: ص٥٧).

فرق المشروعات الإنتاجية داخل الإدارة الصفية:

تقوم هذه الفرق بتصميم المشروعات الإنتاجية داخل المدرسة وفي الصفوف بغرض الاستفادة الربحية وتمويل المدرسة بنفسها دون اللجوء إلى مطالبة الإدارة التعليمية في ذلك.

فرق تطوير المناهج الدراسية داخل الإدارة الصفية:

تقوم فرق المناهج الدراسية بتطوير كافة الأنشطة التربوية المصاحبة للمنهج وذلك من خلال إتاحة الفرصة للمجتمع المحلي في المشاركة في تطوير تلك الأنشطة والإشراف عليها وتقديم المقترحات، ويقوم هذا الفريق أيضًا بالعديد من المهام والمسئوليات مثل اختيار المناهج الدراسية التي تلبي احتياجات الطلاب والإشراف على الوسائل التعليمية والأنشطة العملية المرتبطة بالمناهج الدراسية والعمل على توفيرها بالمدرسة والصفوف الدراسية، واختيار أنسب طرائق واستراتيجيات التدريس التي تتناسب مع المناهج مع ربط هذه المناهج بالتكنولوجيا الحديثة وتحقيق التكامل والاندماج بين المواد الدراسية .

فرق الاختبارات والتقويم داخل الإدارة الصفية:

يتولى هذا الفريق تصميم الامتحانات من خلال تدعيم أواصر التعاون والصلات مع الجامعات القريبة من المدارس حيث يشارك أساتذة الجامعات في وضع المعايير الواجب توافرها في تلك الامتحانات، ويقوم هذا الفريق أيضًا بتجهيز أوراق الامتحانات وتصميم ووضع الاختبارات وكتابتها وطباعتها ومتابعة إجراءاتها وتقييمها.

فرق الإرشاد والتوجيه التربوي داخل الإدارة الصفية:

وتقوم تلك الفرق بالتوجيه والإرشاد التربوي داخل الصفوف الدراسية ويتكون هذا الفريق من المرشد التربوي وأحد قادة المدرسة وعدد من المعلمين وأولياء الأمور وأعضاء من المجتمع المحلي وبعض أساتذة الجامعات

والكليـات والمعاهد وتكمن مهامهم الرئيسـية في توجيه الطلاب إلى دراسـة المقررات الدراسية والتي تتناسب مع ميولهم وقدراتهم واستعداداتهم.

فرق التدريب المهني داخل الإدارة الصفية:

تقـوم هذه الفـرق بإجـراء عمليـات التنمية المهنية لـكل الأفـراد والعاملين بالمدرسـة ويقـوم هذا الفريـق بالعديد من المهام والمسـئوليات مثل تدريب المعلمـين عـلى كيفية إعداد الدروس، واسـتخدم الحاسـب الآلي، ومناقشـة المناهـج وطـرق التدريـس ومصادر التعلـم، والامتحانـات، وتبـادل المعلومات والخبرات.

برامج إعداد المعلم القائمة على كفايات إدارة الصف كمدخل لتفعيل الإدارة الصفية:

منظومة إعداد المعلم داخل المؤسسـات التربوية هي محور عملية التربية ذاتهـا والتي تسـعى لإنتاج وتدريـب نوعيات مميزة من المعلمـين لأنه أمر بالغ الأهميـة لما له من تأثير إيجـابي على الأجيال القادمة، فهو في سـبيل تحقيق ذلك يحتـاج إلى العديد من القدرات والمهارات النوعية، ولذلك السـبب وضعت تلك المؤسسـات محور إعـداد المعلمين فنيًا وتربويًـا في طليعة اهتماماتهم اعترافاً من تلك المؤسسـات بدور المعلم الرئيس في العملية التعليمية وأثره الفعـال والمحـوري في رفع كفايـة المجتمع وتطـوره بصفة مسـتمرة وأن تلك العمليـة أو المنظومة التي يتم إعداد المعلم مـن خلالها ينبغي أن تتوافق مع مـا يتطلع إليـه المجتمع وما يـراد أن يكون المعلـم عليه أثناء ممارسـته لمهنته ولـذا فـإن هذه الجهـود التي تقوم بها تلك المؤسسـات التعليميـة لا نأمل أن تقوم بالدور المأمول منها إذا لم تكن البداية من الاهتمام بالنواحي التي تخص المعلم حتى يسـتطيع القيام بالمهام والأعباء المنوطة به، ولهذا السبب فقد قامت معظم الدول التي تهتم بتطوير منظومتها التعليمية بشـكل دائم، من الاهتـمام بالبرامج الخاصة بإعـداد المعلمين فنيًا وتقنيًـا وتربويًا بالاعتماد على أفضـل الطرق والوسـائل المتبعة، وهنـاك العديد من الكفايات الرئيسـة التي ينبغـي على المعلـم تحقيقهـا في العملية التدريسـية مثل عمليـة التخطيط لتعليم الطـلاب ومهارات العرض وطرق الاتصال والتواصل داخل حجرة الدراسـة ومهارات إدارة الصف والمهارات المتعلقة بطرح الأسـئلة والمناقشـات الفردية والجماعيـة وطـرق إدارة الحـوار والتفكـير وتوظيـف تلـك العمليـات والكفايات

في خدمة الطـلاب والعملية التعليمية، وعلى الرغم مـن الضرورة الملحة لتلك المهـارات لأداء المعلـم لدوره المنـوط به تجـاه المتعلمين عـلى الوجه الأكمل إلا أننـا نجد أن مهـارة إدارة الصف الـدراسي لها دور محـوري واهتمام خاص بين تلـك المهـارات الضروريـة والمطلوبـة لكثير من الأسـباب يـرى الباحـث أن من أبرزها أنها مرتبطة بأداء الطـلاب وبتحصيلهم الدراسي، وتكوين بيئات تعليمية تعلميـة فعالة، كما أنها تعمل على إقصاء السـلوك الغير مرغوب فيه والحد من المشكلات الصفية، وإدارة وقت الحصة بكفاءة عالية تحقيق الأهداف التعليمية، وتوظـف البيئة الفيزيقية للصـف من مكان ومواد وتجهيـزات لتحقيق الأهداف التعليمية، وتتيح «المشـاركة الفعلية من الطلاب في تحقيق الأهداف المحددة وزيـادة فـرص اهتمام الطـلاب في مهـام ووظائـف فعالـة ومنتجة»(الجاسر، ٢٠٠٢م: ص ٥-٦).

ونجـد أن تلـك البرامـج التربويـة التـي وضعـت لتدريـب المعلمين في الجامعـات والمعاهد الخاصة بإعـداد المعلمين على مفهـوم الكفاية تتألف من العديد من القـدرات والمهارات والمهام بالإضافـة إلى المعارف الملزم المعلم بأدائهـا مع وجـود العديد من المعايير التي وضعت لاسـتيضاح مدى درجة تمكن المعلمـين مـن تلك المهـارات، فالمعلمـون مطالبـون بالإحاطة بها قبـل البدء في دراسـتها من خلال البرنامج المعـد لذلك داخل تلك الكليـات بحيث يكونون مسـؤولين بطريقة مبـاشرة في نهاية البرنامج أمام أعضـاء هيئة التدريس بها، حيـث لا يتم ترقيـة المعلم أو نقله للمرحلة التالية إلا بعـد إتقانه لتلك المهارات وقدرته على تنفيذها بنفسـه داخل الميدان التربوي التدريبي وذلك قبل وبعد تخرجه .

ومـما لا شـك فيـه أن المعلمـين هـم محـور العمليـة التعليميـة، ولذلك أصبحـت الحاجة إلى تدريبهم أثنـاء الخدمة جزءًا هامًـا في العملية التربوية حيث إن التدريـب يسـاعد المعلم على اكتشـاف قدراته واسـتعداداته ويلبي رغباته وميولـه ويعزز ثقته بنفسـه واعتـزازه بنجاحه، ونظـرًا للمتغـيرات السريعة في المجـال المعرفي والتقنيات والمبتكرات في المجالات التربوية الحديثة وطرائق التعليم المسـتحدثة مما قد لا يتيح للمعلم أثناء ممارسته الوظيفية مسايرتها إلا بالتزود منها من خلال دراسة برنامج تدريبي أو بالانضمام إلى دورات تدريبية مسـتمرة ومـن هذا المنطلق بـرزت العديد مـن الاتجاهات الحديثـة التي تهتم بإعـداد المعلـم وتدريبه على المسـتوى العالمـي والتي كان مـن أبرزها برامج إعداد المعلم القائمة على الكفاية.

المعلم واستراتيجيات التدريس المتنوعة داخل الصف:

يقوم المعلم بمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وفقًا لقدراتهم واستعداداتهم وميولهم واتجاهاتهم، ومن ثم لا بد من أن يقوم بتنوع طرائق واستراتيجيات التدريس؛ لتنمية القدرة الابتكارية والإبداعية لديهم ومن «طرق واستراتيجيات التدريس اليسيرة والمفيدة لتفعيل دور الطالب في عمليتي التعليم والتعلم؛ وفق خطوات إجرائية مبسطة كما وضحها»(الشمري، ٢٠١١) و (عبد العظيم، ٢٠١٦م) و (موقع المدرس بوك .https://www.modrsbook com/٢٠١٧/٢/١/١٠١.html ٢٠١٩) مع تصرف كبير من الباحث تمثلت فيما يلي:

١- طرق التدريس باستخدام الحاسب الآلي:

أسلوب التدريس الخصوصي:

وهذا الأسلوب يهدف إلى تحميل الحاسب الآلي مسؤولية تدريس أي موضوع من جميع جوانبه عن طريق شرحٍ وافٍ ومتدرجٍ لهذا الموضوع، وفيه ينتقل الطالب من مستواه المتدني إلى مستوى أعلى وذلك من خلال تقديم المعلومات والمعارف والمهارات والمفاهيم في تتابعات محكمة تساعده في التحرك خطوة خطوة خلال البرنامج للتوصل إلى «إتقان تعلم هذه المعلومات وتلك المهارات» (عطية، ٢٠٠٢م: ص٨٣)، ويشمل التدريس الخصوصي ضمن ما يشمل بعض الوصف المدعم بالأمثلة والصوت والرسوم التوضيحية والبيانية والصور الثابتة والمتحركة ولقطات الفيديو كلما كان ذلك ملائماً لموضوع الدرس مع توظيف الألوان والخطوط والتحكم في حجم النص المعروض وسعته على شاشة الحاسب.

أسلوب التدريب والمران:

ويهدف هذا الأسلوب إلى تدريب الطالب على ما قام به البرنامج من تدريس ومراجعة في تعلم المهارات التي تعرض لها مسبقًا باستخدام أسلوب التدريس الخصوصي، وهذا الأسلوب لا يقدم معلومات جديدة للطالب ولكنه يعيد عرض المحتوى التعليمي بأسلوب شيق سلس باستخدام مجموعة من الأسئلة والإجابات القصيرة لبيان مدى تمكن الطلاب من تعلم المحتوى وإتقان المهارات، فإذا تبين ضعف الطالب في بعض النقاط أعيد التركيز عليها، ويظل

كذلك حتى يتقن الطالب تعلم المهارات، وفي نهاية البرنامج يتم تقويم معدل تطور الطالب في استيعاب المادة والأخطاء التي وقع فيها.

أسلوب المحاكاة:

ويهدف هذا الأسلوب إلى دمج العناصر المتميزة في موضوع ما في ضوء قواعد معينة وبطريقة تمثيلية درامية، و»تبنى المحاكاة في ضوء افتراض يرى أن الطلاب يتعلمون أفضل عندما تهيئ لهم مواقف خبرة عن الموضوع الذي يدرسونه» (الوكيل، والمفتي، ٢٠٠٠م: ص ٩٠).

أسلوب الألعاب الكمبيوترية:

ويعتمد الأسلوب الكمبيوتري على المناخ التعليمي الممزوج فيه بين التسلية والتحصيل بهدف إثارة دافعية الطلاب وتشويقهم للمعارف والعلوم لضمان عملية التحسن المستمر في اتجاهاتهم نحو العملية التعليمية، وتصمم ألعاب الحاسب في شكل مسابقة بين اللاعب والحاسب، وشروط المسابقة تتمثل في الإجابة عن أسئلة تطرح حول موضوع الدراسة ولذا فهي لا تقدم معلومات جديدة ولكنها تؤكد المعلومات التي تضمنها الموضوع الدراسي فإذا ما عجز الطالب عن الإجابة على السؤال فإن البرنامج يتيح له فرصة للتفكير واستيضاح المعلومات المهمة له.

٢- الموديولات التعليمية:

وهي توصيف: «لوحدة تعليمية تجمع بين مجموعات من النشاطات التعليمية والتعلمية والتي روعي عند القيام بعملية تصميمها بأن تصبح مستقلة ذاتيًا» (قاسم، ٢٠٠٤م: ص١٤٠) بهدف مساعدة الطلاب على تعلم ودراسة أهداف واضحة ومحددة بشكل دقيق من خلال الوحدة الدراسية، وتختلف عملية وسرعة إتقان الأهداف من طالب لآخر بحسب الميول والقدرات والكفاءة الشخصية لكل متعلم وقدرته على استيعاب تلك الأهداف الموضوعة، والموديلات أسلوب من أساليب التعلم الذاتي تقوم بتوظيف تقنيات التعليم المرتبطة بتنوع أهداف الموقف التعليمي وخصوصية كل متعلم وظروف بيئة التعلم مع عدم الإخلال بأهداف الموقف التعليمي.

٣- التعلم التعاوني:

يساعد استخدام استراتيجية التعلم التعاوني المعلمين على إرساء الأسس لنجاح الطالب في عالم يعتمد على التواصل والتشارك والتعاون، ولن تجد سوى استراتيجيات تدريسية قليلة تضاهي التعلم التعاوني في أساسها النظري، فكثير من المعلمين يقولون إنهم يستخدمون التعلم التعاوني بينما هم في الواقع يجعلون الطلبة ينخرطون في عمل المجموعة الصغيرة، وهذا العمل قيم إلا أن التعلم التعاوني الذي يتضمن عناصر التعلم المتبادل الإيجابي والمساءلة الفردية.

«التعلم التعاوني هو أحد أساليب التعلم يتم فيه توزيع الطلبة إلى مجموعات صغيرة ما بين ٤-٦ ويتعاون أفراد المجموعة الواحدة في إنجاز هدف أو أهداف مجتمعة» (بدير ٢٠١٢م: ص١٥١)، وهو الاستراتيجية التي تقدم إرشادات للمعلمين عندما يستخدمون التعلم التعاوني، ويوجدون بيئة تعلم لنجاح الطلاب باستخدام عناصر الاعتماد المتبادل الإيجابي والمساءلة الفردية، فعندما يدمج المعلمون عناصر الاعتماد المتبادل الإيجابي، والمساءلة الفردية، ويعدون المسرح للطلاب كي يشعروا بالمسؤولية عن تعلمهم، وتعلم مجموعتهم، والقدرة على إظهار ما يعرفونه ويفهمونه ويقدرون على القيام به في ضوء تزويدهم بإرشادات صريحة حول الجهود والأعمال التي يقومون بها، وجعل المجموعة صغيرة العدد فإن كثيرًا من الدراسات بينت أنه كلما كبرت المجموعة؛ فإن الدافعية الخارجية والداخلية تميل إلى التراجع، كما أن أعضاء المجموعات الأكبر يشعرون أن إسهاماتهم الفردية لا تلحظ، والعدد الأمثل للمجموعة يتراوح بين اثنين وخمسة، واستخدام التعلم التعاوني على نحو متسق ومنهجي، فالتعلم التعاوني هو «عملية ينبغي تعليم الخطوات التي تتألف منها هذه العملية للطلبة بمعزل عن المحتوى الجديد، وما أن يفهم الطلبة كيفية العمل في مجموعات تعاونية؛ فإن التعلم التعاوني يجب أن يستخدم على نحو كاف بحيث لا تعود هناك حاجة لإعادة تعلم العملية» (بتلر، وستون،٢٠١٣م: ص١٢١).

وبالنظر لاستراتيجية التعلم التعاوني وطريقة تنفيذها نجد أن عملية تقسيم المتعلمين تتم في مجموعات صغيرة تتنوع بها مستويات الطلاب من حيث المعارف والمهارات المتقنة بحيث تتكون كل مجموعة ما بين أربعة إلى ستة أفراد يتعاونون فيما بينهم للوصول لهدف محدد من البداية يشترك به جميع أفراد المجموعة لتحقيقه، وتعمل استراتيجية التعلم التعاوني على

تشـكيل نظرة إيجابية لدى المتعلمين بالنسـبة للعمليـة التعليمية برمتها ونحو العمل بطريقة جماعية وليسـت فردية وتدفعهم لطرح آرائهم بطريقة تتسـم بالإيجابيـة، وتسـهم في إثـراء طـرق التدريس التـي يسـتخدمها المعلم وقد تفيد واضعي المناهج الدراسـية بوضع هذه الاسـتراتيجية موضع التنفيذ، ومن مزايا هذه الاسـتراتيجية بالنسـبة للطلاب أنهم يجدون من خلالها الفرصة لإلقاء الأسـئلة، والتعبير عن آرائهم ويمكن الاسـتفادة من أخطائهم وتحسـين نوعية تفكيرهم واكتساب الكثير من المهارات، وأكدت كثير من الدراسات فاعلية هذه الاستراتيجية في التحصيل وفي تعديل اتجاهات الدارسين وفي تنمية الأنماط المختلفـة من التفكير كالتفكـير الابتكاري والتفكير الناقـد وفي علاج صعوبات التعلم، كما أن مفهوم التعلم التعاوني يعتمد على أن يعمل أفراد كل مجموعة بتعاون وانسجام تام مع قدر من تحمل المسؤولية لدى أفرادها في جبر النواقص لـدى بعض أفراد المجموعة سـعيًا وراء تحقيق الهدف التعليمي المنشـود كما أنها تعمل على الابتعاد قدر المستطاع عن العملية التقليدية في التعليم التي تعتمـد على التلقين المبـاشر، ويجمل الباحـث الفوائد المتعددة لاسـتراتيجية التعلـم التعاوني في تنمية قدرة الطلاب على التفكير العملي والاعتماد على النفس، وإكسابهم مهارات حوارية من خلال النقاش الذي يتم في نهاية جلسة العمل التعاونية، وتزويدهم بقدر من المعلومات المشـتركة والتي تم التوصل إليهـا بطريقة تعاونية، والتخفيف من الجو السـلطوي للمعلـم وتعزيز الاتصال ثنـائي الاتجاه بـين المعلم والطالب، وزيـادة المهارات الاجتماعيـة وتنمية الحب الجماعـي والانتـماء للمجموعة، وتوجيه الحـوار داخل المجموعة بشـكل يضمن الوصـول إلى أهداف النشـاط الذي يمارسـه الطلاب، وإشـاعة جـو من المحبة وتقبـل الأفكار وعـدم رفضها بل وإخضاعهـا للنقاش الموجه داخـل المجموعة، والاهتمام بجميع الأفكار التي طرحها الطلاب ومحاولة الاسـتفادة منها جميعًا، والاهتمام بالطلاب الذين يعانون من مشـاكل في التفاعل والاتصال من خلال تكليـف قادة المجموعات بمهـام تنمي مهاراتهم الاجتماعيـة وتقوي تفاعلهم الإيجابي مع زملائهم الطلاب ومع المعلم، وإعطاء الفرصة بشكل كاف للطلاب للتعبير عما توصلـوا إليه، وإتاحة الفرصة للمداخلات والنقاش الجماعي المنظم في نهاية جلسة العمل التعاونية، «وتوزيع المهام بين أعضاء المجموعات بشكل يكفل تحقيق الأهداف الاجتماعية لهذه الاستراتيجية، واختيار القيادات المناسبة في المجموعات وتدريبهم عـلى إدارة الحوار البناء داخل المجموعات التعاونية» (السواعي، ٢٠٠٥م: ص٢٠١)، و(بدير ٢٠٠٨م:ص١٥٢).

إن استراتيجية العمل الجماعي أو ما يطلق عليه تعاوني وهو عبارة عن تنظيم المتعلمين داخل مجموعات محددة العدد كما ذكر آنفًا ولكن إعداد هذا التنظيم بهذا الشكل يتطلب الفهم الصحيح لمتطلبات هذا العمل وقواعده المنظمة لكي يكون عملاً تعاونيًا مكللاً بالنجاح، ولذا فإنه ينبغي على المعلم الذي يطبق النهج التعاوني أن يوضح العناصر الأساسية في هذا العمل التعاوني ومن تلك العناصر نجد:

المسؤولية المتبادلة:

من الضروري أن يشعر المتعلمون بالحاجة للآخرين بهدف تحقيق المهام لكل مجموعة، ويبنى هذا الشعور من خلال بناء وترتيب هدف يشترك به الجميع مع منح الجوائز المشتركة لجميع أفراد المجموعة، وإحداث عملية تشاركية للمعلومات والموارد الموجودة داخل كل مجموعة مع التأكيد على حصول كل فرد من أفراد المجموعة على جزء من تلك المعلومات حتى يكتمل العمل مع تحديد الأدوار لكل أفراد المجموعة.

مسؤولية الفرد تجاه المجموعة:

إن العمل التعاوني هو مسؤولية الجميع ولكن مع توزيع الأدوار وتحديد المهام والمسؤوليات لكل فرد من أفراد المجموعة، بحيث تظهر تلك المسؤولية في تأدية كل فرد لمهامه ودوره المنوط به عند بدء عملية التقييم ودراسة النتائج التي تحققت على أرض الواقع من خلال نجاح كل فرد من المجموعة في المهمة والدور المسند إليه.

الاحتكاك الواقعي:

ويعرف بعملية التفاعل بين المتعلمين بطريقة مباشرة لمعاونة بعضهم في عملية التعلم.

تطوير الأداء:

إن مجموعات التعلم تعمل على إيجاد وقت محدد تناقش فيه تقدم سير العمل ومدى تحقق الأهداف، وقدرة الأعضاء في الحفاظ على علاقات جيدة بين أعضائها، وتقيس أيضًا مدى قدرة المعلمين على بناء تلك المهارات لدى الطلاب التي تساعد على تطوير الأداء ومعالجة الأخطاء بشكل مستمر، بهدف

جعـل المجموعة تسـير نحو تحقيق هدفها ونجاحهـا، وكل ذلك في إطار التغذية الراجعة التي تقدم لكل مجموعة حول طريقة عمل أعضائها.

نطاقات التعلم التعاوني:

النطـاق الأول: الكشـف والتعـرف ويقـوم فيـه المعلم بالكشـف والتفهم حول طبيعة المشـكلة موضع النقاش وتحديـد عناصرها وما يتوجب عمله حيالها والوقت المحدد لاستخراج الحل بشكل جماعي.

النطـاق الثـاني: توزيـع الأدوار ويعمـل هذا النطـاق على تخصيـص المهام وتوزيع المسـؤوليات، والتدرب على كيفية أخذ القرار بشـكل مشترك مع سرعة التجاوب لنصائح أعضاء مجموعة العمل وصولاً لحل للمشكلة المعطاة.

النطاق الثالث: الإنتاج ويقوم هذا النطاق على أساس مبدأ العمل المستمر مـن جميع أفراد المجموعة، والتعاون على تأديـة المهام وسرعة تنفيذ الواجبات من خلال القواعد الموضوعة لسير العمل.

النطـاق الرابع: «الإنهاء ويتم في هذه المرحلة كتابة التقرير إن كانت المهمة تتطلب ذلك أو التوقف عن العمل، وعرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار العام» (عفانة والخز ندار٢٠٠٩م: ص٢٧).

فِرَقْ التعلم التعاوني:

مـن المتعارف عليه أن التعلم التعاوني يظهر في صور متنوعة ولذلك فهي تعمـل على إتاحة الفرصـة للمتعلمين للعمل معًا في مجموعـات صغيرة العدد وهي على ثلاثة أشكال:

الفرق الجماعية:

حيث تقوم بجعل مسؤولية التعلم هدف مشترك لجميع أفراد المجموعة من خلال مجموعة تنظيـم المتعلمين داخل المجموعات طبقًـا لميولهم ورغباتهم واتجاهاتهم حول قضية أو مشكلة ما، ويتألف أعضاء كل مجموعة من اثنين إلى سـتة طلاب لا أكثر، وانتقاء المواضيع ذات الطابع الفردي الخاصة بالمشـكلة ثم يقـوم بإسـنادها لأعضـاء كل مجموعة بعد تحديـد المهام والأهـداف، والقيام باختيار مصادر المادة التعليمية والأنشـطة المحددة المستخدمة، والتأكيد على اشـتراك كل فـرد بالمجموعة عـلى إنجاز المهمة المسـندة له، مـع ضرورة طرح تقرير المجموعة النهائي للنقاش أمام باقي المجموعات.

فرق المشاركة الجماعية:

يقوم المعلم فيها بتقسيم الطلاب لمجموعات متساوية العدد بحيث يعمل على تجزئة المادة العلمية وتوزيعها بطريقة تتناسب مع أعضاء كل مجموعة، ثم تتم عملية توزيع جزئية داخل كل مجموعة لجزء محدد يلتقي فيه جميع أفراد المجموعات المشتركين بدراسة تلك الجزئية داخل كل مجموعة يتبادلون فيه الآراء وينقلون الخبرات بحيث يعود كل عضو لمجموعته لنقل ما تعلمه لبقية أفراد المجموعة.

فرق التعلم الذاتي:

يقوم المعلم بتقسيم المتعلمين لعدة فرق تعمل سوياً لتحقيق هدف موحد من أجل مساعدة المتعثرين في المهام والواجبات والتعاون في تقديم وشرح وفهم المادة العلمية سواء داخل حجرة الدراسة أو خارجها، ثم القيام بإعداد تقرير عن تلك الأعمال يطرح للنقاش بين الجميع، يعقبه القيام بتقويم نتائج الاختبارات التحصيلية.

الدور المنوط بالمعلم في استراتيجية التعلم التعاوني:

من أبرز الأدوار المنوطة بالمعلم في هذه الاستراتيجية اختيار الموضوع وتحديد الأهداف، وتنظيم الفصل وإدارته، وتكوين المجموعات في ضوء الأسس المذكورة سابقاً واختيار شكل المجموعة، وتحديد المهمات الرئيسية والفرعية للموضوع وتوجيه المعلم، والإعداد لعمل المجموعات والمواد التعليمية وتحديد المصادر والأنشطة المصاحبة، وتزويد المتعلمين بالإرشادات اللازمة للعمل واختيار منسق كل مجموعة وبشكل دوري وتحديد دور المنسق ومسؤولياته، والملاحظة الواعية لمشاركة أفراد كل مجموعة، وتوجيه الإرشادات لكل مجموعة على حدة وتقديم المساعدة وقت الحاجة، والتأكد من تفاعل أفراد المجموعة، «وربط الأفكار بعد انتهاء العمل التعاوني وتوضيح وتلخيص ما تعلمه الطلاب، وتقييم أداء المتعلمين وتحديد التكليفات الصفية أو الواجبات» (الزغول والمحاميد ٢٠٠٥م:ص٢٥١).

٤- استراتيجية التعلم حتى التمكن:

وتعرف هذه الاستراتيجية بأنها مجموعة من الإجراءات التي تتضمن عملية

التحليل والتشخيص والعلاج حيث يتم تحليل محتوى الوحدة الدراسية وتشخيص نقاط الضعف لدى الطلاب باستخدام الاختبارات التشخيصية ثم تقديم العلاج لهم ودور المعلم فيها أساسي حيث يقع على عاتقه مستوى تعلم الطلاب ودور الطالب أكثر إيجابية، وتمتاز هذه الاستراتيجية بإعطائها وقتًا كافيًا للطالب لتحصيل موضوع ما حتى يصل إلى مستوى التمكن فيه وهي بذلك تحقق إيجابية المتعلم، كما تمتاز بوجود التقويم في المراحل المختلفة لعملية التدريس حيث يستخدم فيها التقويم التشخيصي الذي يهتم بتحديد مستويات الطلاب عند بداية التعلم، ويستخدم التقويم التكويني الشامل الذي يفيد في تعرف التقدم الذي يحرزه الطلاب بعد دراستهم للبرنامج التعليمي، كما ينبغي عند استخدام هذه الاستراتيجية تقسيم المحتوى المراد تدريسه إلى وحدات تعليمية صغيرة، وتقسيم الوحدات التعليمية إلى دروس صغيرة بهدف تمكين الطلاب من كل وحدة ودرس قبل الانتقال إلى الوحدات أو الدروس التالية.

٥- الحقائب التعليمية:

وهي عبارة عن حقيبة تعليمية تحتوي على العديد من المصادر التعليمية التي تم بناؤها على هيئة برامج تحتوي على العديد من الوسائط التعليمية ذات الوحدات المتنوعة التي وضعت لتناسب احتياجات ومؤهلات المتعلمين النفسية والعلمية والمهارية تعمل بعد تعلمها على تكامل البناء المعرفي و المهاري لديهم بحيث تؤهلهم لاجتياز المواقف الحياتية فهي بذلك تعد أحد وسائل التعلم الذاتية التي اهتم بها منظرو المنظومة التعليمية في الوقت الراهن نتيجة للمستجدات التربوية والتعليمية والأحداث العالمية على الساحة الدولية، والحقائب التعليمية تتميز عن الكتب المدرسية فإذا كانت الأخيرة تحوي معلومات وحقائق يتم تدريسها على مدى فصل أو عام دراسي فإن الأولى تحوي هذه المعلومات والحقائق في صورة مواد تعليمية متعددة الوسائل مع أنشطة متنوعة تتضمن قراءة مواد مطبوعة أو الاستماع إلى مواد مسجلة أو مشاهدة مواد بصرية وسمعية بصرية قد تحتاج إلى ساعات أو أيام قليلة لاكتساب مضمونها من المعارف والمهارات والاتجاهات وقد يستغرق إنجازها عدة أسابيع أو شهور، «وتتسم الحقائب التعليمية بسهولة الاستخدام والتداول وبتأكيد التوجه الشخصي للمتعلم حيث لا يقارن المتعلم بغيره بل يقوم المتعلم في حدود الأهداف التي يمكن تحقيقها وما استطاع إنجازه» (السواعي، ٢٠٠٥م: ص ص ٢٠٨-٢١٠).

٦- استراتيجية الحوار والمناقشة:

من المعروف قديمًا عند التربويين أسلوب التدريس بالحوار والمناقشة من خلال جلسات العصف الذهني والتشاور مع المتعلمين وإثارة الأذهان بطرح الأسئلة ومناقشتها في جو يسوده الود واحترام أراء المتعلمين واتجاهاتهم بطريقة تعمل على بناء شخصية المتعلم نفسيًا وعلميًا.

فتلك الاستراتيجية تنبع من أساسها المبني على البحث عن المعلومة وفهمها وتفسيرها وإحداث نوع من التوازن البناء بين ما يقال وما هو ثابت وموجود من معارف ومعلومات ومناقشة ذلك بين المتعلمين جميعًا بحيث يعي كل طالب ما توصل إليه زملاؤه من معارف ومعلومات وهو جوهر طريقة الحوار والمناقشة.

وتنبني تلك الاستراتيجية على الاستعداد للنقاش، والمضي في النقاش، وتقييم النقاش وتقويمه، فأثناء الحصة توجد العديد من الأسئلة التي تتطلب البحث والتقصي فيبدأ المعلم بتوجيه المتعلمين لمحاولة إيجاد الإجابات الواضحة لتلك الأسئلة وذلك بالرجوع لمصادر المدرسة المتعددة، من خلال التنبيه على المتعلمين بأهمية التدوين للحلول والإجابات والتهيؤ للنقاش بين الجميع فيما توصلوا إليه من إجابات حول تلك الأسئلة وتبادل المعارف المتحصلة، وذلك تحت إشراف المعلم وإدارته لجلسات النقاش تلك، وأثناء ذلك يتوجب على المعلم أن يراعي التخطيط الجيد للدرس من حيث الاهتمام أثناء النقاش بأهداف الموضوع المطروح للنقاش حتى لا يضيع الوقت سدى، والاهتمام بنوعية الفروق الفردية بين المتعلمين، مع التأكيد على أهمية مشاركة الجميع، والاهتمام بالتحفيز والتعزيز الإيجابي والمستمر أثناء النقاش.

أنواع المناقشة:

التلقين: من خلال القيام بطرح أسئلة وأجوبة تؤدي بالمتعلم إلى بناء التفكير بشكل مستقل، ويساعد في بناء ذاكرة المتعلم.

الاكتشاف الجدلي: ويبنى ذلك النوع من خلال بناء أسئلة تقود الطالب إلى الإجابة الصحيحة، مما يساعد في إثارة فضوله وإطلاق حبه للمعرفة والبحث.

النقاش الجماعي الحر: ويكون على هيئة تكوين حلقات من المتعلمين يدار فيها النقاش حول موضوعات يهتم بها الجميع.

اللقاء أو الندوة: حيث يتم فيها توزيع مقرر دراسي على عدد من المتعلمين

مـن ثلاثة إلى سـتة طلاب يكونون نصف دائرة أمام بقيـة المتعلمين ثم يقومون بعـرض الموضـوع المعروض للنقاش في إطـار توجيه المعلم أثنـاء عرض الطلاب وجهة النظر الخاصة بهم، ثم ينهي النقاش بعمل ملخص لما تم عرضه على الجميع.

الثنائيـات: من خلال قيام عدد اثنين من المتعلمين بالجلوس أمام الجميع ثم يقوم طالب منهما بطرح سؤال والآخر يجيب ثم يتبادلان المواقع.

جماعات العمل: يبدأ من خلال تشكيل عدد من الجماعات الصغيرة داخل حجرة الصـف تقـوم كل مجموعة منها بدراسـة جـزء معين من المشـكلة، وذلك تحت إشراف المعلم وتوجيهه بحيث من المتاح له أن يعيد تشكيل الجماعات وفقًا لما يستحدث من موضوعات.

مزايا طريقة الحوار:

تتميـز طريقـة الحوار عـن غيرها بتشـجع المتعلمين وحثهم على المشـاركة في العملية التعليمية؛ حتى يصبحوا متفاعلين بطريقة إيجابية وليسوا متلقين فقط، كما تسـاهم في تحديد النمط السـلوكي للمتعلم، وتسـاهم في بناء عمليـات التفكـير لدى الطـلاب من خلال الوصـول للمعلومة بالبحـث والنقاش والتفسـير بديلًا عن التلقين قبـل المعلم، وإثارة التفكـير والاهتمام من خلال طرح القضايا والمشكلات على هيئة أسئلة والمطالبة بالتفكير في إجابات لها، كما تسـاهم في بناء الشخصية الإيجابية المتوازنة للمتعلمين من خلال التعبير عن الآراء والأفكار، وتعمل على توفير نوع من التغذية الراجعة وبالتالي تساهم في عمليـة التقويم المسـتمر أثنـاء الدرس، وإثـارة الحماس لـدى المتعلمين، وتعزز الصلات بينهم، كما تعمل كنوع من التدريب المتقن على فنون الاستماع واحـترام آراء الآخريـن، وتـدرب المتعلمـين عـلى التقويـم الذاتي، وتكسـبهم الاتجاهـات الإيجابية والتكيف مع العوارض الطارئة، وتدفعهم لمزيد من التفاعل والجرأة في مواجهة مواقف الضعف أمام المسـتمعين، وتبني مهارات التفكير الناقـد، وتعمل على ربط الخبرة بالحقيقة، وتسـاهم في عملية إتقان المحتوى العلمي من خلال عملية الإدراك النشط داخل حجرة الصف.

ولكي نزيد من فاعلية استراتيجية الحوار والمناقشة فلابد من تحديد الهدف، وصياغـة الأسـئلة موضوع النقاش بشـكل منطقي ويتناسـب مع المسـتوى العقلي للمتعلمين، والهدف الموضوع والمحدد سـلفًا، وانتقاء الزمن الأفضل لعمليـة التعلـم، وعـرض الموضوعـات التـي تتسـم بالحـيرة والتشـويق لدى المتعلمين لزيادة حماسـهم للبحث والعلم، مع ضرورة الابتعاد التام عن التحقير من شـأن الطلاب أو قدراتهم العقلية أو الجسمانية، والابتعاد عن تبني المعلم

لرأي محدد أو الإشارة إليه خلال مناقشة الطلاب، أو إصدار الأحكام القبلية أي قبل إجراء عملية الحوار والنقاش، والاستماع بجدية لجميع الآراء، وإتاحة الفرصة الكافية للتفكير وإعادة النظر في الإجابة المطروحة من قبل الطالب، وعرض الأسئلة التي حددها المعلم للنقاش مرة أخرى لإعادة الحوار والنقاش إلى نفس الطريق للابتعاد عن النقاشات الجانبية، ومنع سيطرة بعض المتعلمين على جلسات الحوار، مع مراعاة التوزيع العادل للفرص بين المتعلمين، واتخاذ شعار أصغ لزميلك كما يصغي إليك .

إيجابيات طريقة المناقشة:

تساعد المتعلمين على التفاعل والمشاركة بجدية، واستثارة قدراتهم المعرفية والعقلية، واستشعارهم قيمة العلم وإقبالهم عليه، وتنمية روح الود والاحترام بين الجميع رغم اختلاف الآراء، وبناء روح المواجهة للمواقف التي تتطلب ذلك بعيدًا عن الخوف والتردد، وجمع قدر كبير من المعلومات نتيجة لتنوع الرؤى والطروحات المتعددة للمتعلمين، ورفع الروح المعنوية لديهم من خلال الاعتزاز والفخر بما يقدموه لزملائهم من معارف، وتوعيتهم على أن المعارف لا تستقى من مصدر وحيد وإنما بوجوب الاستماع لآراء الآخرين، وتساهم في تنمية روح الألفة من خلال تلاقي الأفكار والآراء، وبناء الرصيد المعرفي للمعلم من خلال ما يتلقاه من رصيد معرفي من طلابه، وتعمل على بناء الشخصية السوية الغير متعصبة لرأي أو وجهة نظر بذاتها.

سلبيات طريقة المناقشة:

إن طريقة المناقشة قد تنقلب إيجابياتها إلى سلبيات عديدة إذا ارتكبت بعض الأخطاء من قبل المعلم أو المتعلمين أنفسهم كتحديد موضوع غير جيد لمسألة النقاش مما يخرج الموضوع إلى مناقشات جانبية وتفصيلات لا طائل منها، أو قلة الوقت خاصة إذا كان عدد المتكلمين كبيرًا، وعدم تحديد الهدف من البداية مما يجعل المعلم يغرق في التفصيلات الفرعية التي لا طائل منها، وسيطرة عدد من الطلاب على الحوار دون غيرهم وعدم انتباه معلمهم لذلك، وتجنب الطلاب الذين يفضلون الانطواء حتى لا تزيد من صعوبات التعلم لديهم، واستعداد المتعلمين الجيد لطريقة المناقشة حتى لا تكون مضيعة للوقت، وعدم تمكن المعلم من ضبط الصف أثناء عملية الحوار والمناقشة تضيع الإيجابيات فورًا، وعدم تسجيل النقاط الهامة وتلخيص الدرس في وقته يؤدي لضياع الفوائد المرجوة من عملية الحوار وتذهب سدى.

ولـكي يسـتطيع المعلم النجاح في تطبيـق طريقة الحوار والمناقشـة لابد مـن أن يعمل عـلى تدعيم ذلك بكل وسـيلة تعليمية مناسـبة، وأن يجتهد في صياغـة أسـئلته بطريقـة تتسـم بالوضـوح وعـدم الغموض حتى لا تتشـوش أذهـان المتعلمين، وأن يحدد المعلم مدة زمنيـة لا تتجاوز العشر دقائق لعملية المناقشـة حتى يتمكن من تنويع اسـتراتيجيات العمل التدريسية داخل الفصل وذلك مراعاة للفروق الفردية للطلاب.

٧- استراتيجية العصف الذهني:

يعرف هذا التعبير بأنه الاسـتخدام العقلي النشط في مواجهة المشكلات، وهـي إحدى الأسـاليب المتبعـة لتحفيز التفكـير والإبداع الذهنـي، حيث يصل عددها على سـبيل المثال في الولايات المتحدة الأمريكية لأكثر من ٣٠ طريقة وتتجـاوز في دولـة اليابـان المائة أسـلوبًا، وتعـرف منظومـة أو طريقة العصف الذهني كأسلوب مبتكر لعملية التفكير يهدف إلى زيادة القدرة الذهنية للفرد، سـواء كان فرديًـا أو جماعيًـا بهـدف الوصول السريـع والمتقن لحـل العديد من المشاكل والقضايا العلمية والحياتية.

الهدف من جلسات العصف الذهني:

تهدف جلسات العصف الذهني إلى الوصول إلى الحل الإبداعي للمشكلات، أو الوصول للمشـكلة، أو لمشروعات تنموية جديدة، أو إيجاد التحفيز اللازم أثناء عملية التدريب.

مراحل العصف الذهني:

يسـتخدم العصف الذهني بشـكل مبـاشر وفعلي أثناء المرحلـة الثانية من مراحـل العمليـة الإبداعيـة، والتي تتكـون التحديـد الدقيق للمشـكلة ثم خلق الأفكار، ومن ثم الوصول للحل.

المبادئ التي تقوم عليها استراتيجية العصف الذهني:

تأجيل الحكم على قيمة الأفكار:

حيـث يتـم التنبيه في هذا المبـدأ على ضرورة منع أي حكـم بقيمة أي فكرة مطروحـة مـن عدمه أثناء انعقاد جلسـة العصـف الذهني؛ لأن معرفـة الفرد أن

أفـكاره المطروحة هي موضـع للنقد وأن هناك رقيبًا على أفـكاره كفيل بمنعه من إصدار أي أفكار جديدة.

كلما زاد الكم زاد الكيف:

وهذا المبدأ يتبع المدرسـة الترابطية، وهي تنادي بالشـكل الهرمي للأفكار لأنها تترتب بشـكل هرمي، حيث تبدأ الأفكار العادية والمألوفة بالظهور أولاً ثم يليها الوصول للأفكار الأصيلة وغير عادية.

قواعد العصف الذهني الأساسية:

ضرورة التخلي عن أي نقد للأفكار الجديدة:

بمعنـى أن نتجنـب أي حكم أو انتقاد أو تقييم لأي فكرة تطرح أثناء جلسـات العصف الذهني، وتقع المسؤولية في تطبيق ذلك على المعلم باعتباره رئيسًا لجلسات العصف الذهني لطلابه والمتحكم في إداراتها.

الحرية الكاملة في طرح الأفكار أيًا كان نوعها:

وتهدف الحرية هنا وتركز على إطلاق العنان لأفكار المتعلمين، والعمل على إيجاد حلول للمشاكل المطروحة أيًا كانت نوعية هذه الحلول وطريقتها.

ضرورة طرح أكبر عدد ممكن من الأفكار:

وتعني هنا حتمية العمل على ضخ عدد ضخم وهائل من الأفكار المتولدة من قبـل المتعلمين لأنه عندما تزيد الأفـكار المتولدة من الطلاب كلما زاد ذلك من احتمالية الوصول لأفكار إبداعية أصلية للمشكلات المطروحة.

العمل على تطوير الأفكار المطروحة:

وتبـدأ باسـتثارة حماس المتعلمين أثناء جلسـات العصـف الذهني من خلال الإضافة لفكر الآخرين وتعميق رؤياهم من خلال التحسين والتطوير المستمر.

العصف الذهني ومراحل حل المشكلات:

تمـر طريقـة حل المشـكلات أثنـاء جلسـات العصـف الذهني بعـدة مراحل هامـة منهـا مرحلة كتابة المضمـون وفيها يبـدأ المعلم بعرض المشـكلة على

الطلاب باعتباره المسـؤول عن إدارة جلسات العصف الذهني وذلك بعد تقييم أبعادهـا وأركانهـا وتقديم ذلك للمتعلمـين ثم مرحلة تنظيم عناصر المشـكلة ويبـدأ المعلم بعمل تلخيص وتدقيق لأهم عناصر المشـكلة مع تحديد عدد من التسـاؤلات المعبرة عن ذلك، ثم بلورة عبارات المشكلة وإعداد جلسات العصف الذهني لها، ويعد هذا العنصر هو أحد أهم المراحل لجلسـات العصف باعتبارها المرحلـة التي تسـتثار فيهـا الأفكار مع وجـوب أن يوضع في الاعتبـار عدة أمور يجب تنفيذها كالجلسـة التنشـيطية، وعـرض مبادئ العصـف الذهني الأربعة، والأخذ في الاعتبار جميع الأفكار التي تطرح، وتدوين الملاحظات وجميع الحلول المطروحـة في شـكل أفـكار، وتجنب الإحبـاط والملل قدر الإمكان عند شـعور أحـد مـن المتعلمين بـه، ثم تـأتي عمليـة التقييم النهائيـة للأفـكار المعروضة حيـث تتوصـل دائماً جلسـات العصـف الذهنـي في نهايتها إلى عـدد كبير من الأفكار للمشـكلة المطروحة للنقاش، وهنا تبدأ عملية الانتقاء والتخيير للأفكار المطروحة للبدء في وضعها موضع التنفيذ.

خطوات وعوامل النجاح في جلسات العصف الذهني:

يلخـص الباحـث تلك العوامل في اتضاح المشـكلة وفهـم الجميع وإدراكهم لأبعادهـا واسـتيعابهم لجميـع عناصرها، والإلمـام والالتزام مـن الجميع بجميع القواعـد المنظمـة للعمل والمبادئ الموضوعـة خاصة ما يتعلـق بالتقيد بطرح الأفكار دون تجريح أو أي تعليق، والتأكيد على عامل الخبرة المتوفرة والمكتسبة لـدى المعلم وقـدر القناعة المتوفـرة لديه بأهمية جلسـات العصـف الذهني ونواتج تلك العملية وتحفيزها للنشاط الإبداعي لدى المتعلمين.

٨- استراتيجيات حل المشكلة:

يـرى الباحـث أنها تلـك العمليات التي يسـتطيع الفرد القيام بها باسـتخدام مجموعة المعارف والمهارات التي تعلمها واكتسـبها مسبقًا عند تخطيه موقف طارئ وغير معتاد عليه بحيث تمكنه من السيطرة والوصول للحل.

وتعد استراتيجيات حل المشـكلات طريقة يستطيع المعلم من خلالها وضع الطـلاب في مواقف شـبه حقيقية تجعلهم يفكرون فيهـا بطرق منظمة يصل معهـا هؤلاء المتعلمون لحالة تعرف معرفيًا باسـم الاتـزان المعرفي ويصل لها الطالب عند وصوله لحل للمشكلة أو إجابة للسؤال.

أقسام المشكلات وأنواعها:

قسم الباحث ريتمان المشكلات بحسب وضوح الأهداف والمعطيات إلى خمسة أقسام:(مشكلات تحدد فيها المعطيات والأهداف بوضوح تام، ومشكلات توضح فيها المعطيات، والأهداف غير محددة بوضوح، ومشكلات أهدافها محدد وواضحة، ومعطياتها غير واضحة، «ومشكلات تفتقر إلى وضوح الأهداف والمعطيات، ومشكلات لها إجابة صحيحة، ولكن الإجراءات اللازمة للانتقال من الوضع القائم إلى الوضع النهائي غير واضحة، وتعرف بمشكلات الاستبصار»(طوالبه، وآخرون، ٢٠٠٨م:ص١٩٩)، وقد صنف التربويون استراتيجية حل المشكلات من حيث أسلوب تناولها وطرق معالجتها للمشكلات والأسئلة موضع النقاش إلى طريقتين بينهما عددٌ من النقاط المشتركة وهما على التفصيل التالي:

الأسلوب الأول: استراتيجية حل المشكلة بالطريقة العادية أو النمطية:

إن الحل العادي للمشكلات أو ما يطلق عليه الطريقة النمطية يعرف بأنه تفكير الفرد بطريقة منطقية علمية عند مواجهته لأحد المشكلات، ومن خلال التفنيد السابق يبرز لنا تعريفها بأنها: أي نشاط ذهني منظم بطريقة منطقية وله هدف محدد ولديه قدر من المرونة للتصرف من خلال إجراءات وقواعد محددة كالتالي: طرح المشكلة أو الشعور بالمشكلة، ثم تحديدها، ثم جمع المعلومات أو البيانات عن المشكلة، ثم افتراض الفروض للمشكلة، ثم اختبار أصح الفروض، ثم انتقاء أكثر تلك الفروض احتمالاً ليكون حلاً لتلك المشكلة.

الأسلوب الثاني: استراتيجية حل المشكلة بالطريقة الابتكارية أو الإبداعية:

وهذا النوع من المشكلات يحتاج إلى أفراد يتمتعون بالحساسية العالية في التعامل مع المشكلات وإدراكها وتحديد الأبعاد الرئيسة لها مما يصعب على الأفراد العاديين فعل ذلك وهو ما يعرف عند التربويين باسم مفهوم الحساسية للمشكلات، كما تحتاج إدارة تلك العملية إلى درجات مرتفعة من الاستنباط والتقصي لإدراك العلاقات للوصول إلى نتائج إبداعية أصيلة لحلول المشكلات.

الخطوات الرئيسة لحل المشكلات:

إن أي نشـاط ذهني لحل المشـكلات لابـد له من عدد من الخطـوات المرتبة والمنظمـة بطريقـة منطقية في أذهـان المتعلمـين على هيئة عنـاصر منها الشـعور بالمشـكلة، وهذه الخطوة تتمثل في إدراك معوق أو عقبة تحول دون الوصول إلى هدف محدد، ثم تحديد المشكلة، ويعني وصفها بدقة مما يتيح لنا رسـم حدودها وما يميزها عن سـواها، ثم يتعدى إلى تحليلها الذي يتمثل في تعرف المتعلم على العناصر الأساسية في مشكلة ما، واستبعاد العناصر التي لا تتضمنها المشـكلة ثم جمع البيانات المرتبطة بالمشـكلة، وتتمثل في مدى تحديد المتعلم لأفضل المصادر المتاحة لجمع المعلومات والبيانات في الميدان المتعلـق بالمشـكلة، ثم اقتراح الحلـول والذي يتمثل في قـدرة المتعلم على التمييـز والتحديد لعدد من الفروض المقترحة لحل مشـكلة ما، ودراسـة الحلول المقترحة دراسـة نافـذة، وهنا يكون الحـل واضحًا، ومألوفًا فيتـم اعتماده، وقد يكـون هناك احتـمال لعدة أبدال ممكنة، فيتم المفاضلـة بينها بناءً على معايير محـددة، وفي نهايتهـا تأتي الحلول الإبداعية فقد لا تتوافـر الحلول المألوفة أو ربما تكون غير ملائمة لحل المشكلة، «ولذا يتعين التفكير في حل جديد يخرج عن المألوف، وللتوصـل لهذا الحل تمارس منهجيات الإبداع المعروفة مثل (العصف الذهني، تآلف الأشتات)»(الطناوي، ٢٠٠٧م: ص ١٧٢).

الأسـس النفسـية والتربويـة التـي تقـوم عليهـا اسـتراتيجية حـل المشكلات:

تتفق طريقة حل المشـكلات مع الطبيعة العملية لمنظومة التعليم المبنية على وجود هدف أسـاسي لدى المتعلم يسـعى للوصول إليه، وتتماشى مع خطـوات البحـث العلمية بحيث تعمل عـلى تنمية حب الاسـتقصاء البحثي لدى المتعلمـين، والتي غالبًا ما تجمع بين المادة التعليمية ومحتواها المعرفي وبين طرائق واسـتراتيجيات التعليم المختلفـة على اعتبار أن اسـتراتيجيات التدريس تعمل كوسيلة من وسائل التفكير العلمي وأحد نتائجه العلمية.

الشروط الواجب توافرها عند توظيف استراتيجيات حل المشكلات:

قـدرة المعلم على تفعيل اسـتراتيجيات حل المشـكلات بطريقة صحيحة مع إلمامـه بأساسـيات ذلـك، وقدرته عـلى تحديد أهدافـه التعليمية خـلال تنفيذ

خطوات تلك الاستراتيجية، وقدرته على اختيار موضوع المشكلة بحيث تكون من النوع الذي يثير اهتمام الطلاب ويحفزهم على حلها، وقدرته على انتقاء أساليب تقويمية لتعلم المتعلمين أثناء حل المشكلة لأن هناك العديد من الأمور غير قابلة للملاحظة أو التقويم أثناء حل المشكلة، وقدرته على التأكد من أن جميع الطلاب قد أتقنوا المبادئ الرئيسة لحل المشكلة من خلال التوضيح والشرح الميسر للمتعلمين لمتطلبات الحل السليم قبل البدء في تنفيذ خطوات الحل إضافة إلى قدرته على تنظيم وقت التعلم كي يستطيع أن يوفر فرصة لتدريب الطلاب.

السمات الرئيسة للشخصية المتميزة في حل المشكلات ومن أهمها:

يرى الباحث أن التربويين بوجه عام وباحثي التفكير بوجه خاص يعتقدون أن طريقة حل المشكلات هي في الأساس عملية ذهنية يستطيع أي فرد تعلمها بالممارسة والتدرب عليها حيث أوجزوا لنا عدداً من السمات الرئيسة للشخصية المتميزة في حل المشكلات ومن أهمها الاتجاه الإيجابي للمواقف الصعبة أو المشكلات من خلال الثقة بالقدرة على حلها وتجاوزها، والتأكيد على فهم طبيعة المشكلة وإدراك العلاقات بين أركانها والتزام الدقة في ذلك، وتصنيف وتحليل المشكلة وأبعادها الرئيسة إلى مكونات تتسم بالبساطة، وتعلم مهارة التركيز والتأمل في الحلول المناسبة للمشكلة تجنبًا لعملية التخمين أو التسرع في الوصول لحلو واستنتاجات وفرضيات غير دقيقة، وفي الغالب تظهر الفاعلية والنشاط المستمر على الأفراد المميزين في طرق حل المشكلات.

تعليم وتعلم مهارة حل المشكلة:

إن عملية تعليم وتعلم مهارة حل المشكلات غالبًا ما تؤدي بالفرد إلى ممارسة عمل أو تنظيم جديد لذا فهناك العديد من العوامل التي تبين أهمية ذلك ومن أبرزها المعرفة المتنوعة لذلك لا بد من تدريب الطلاب على أساليب مختلفة لمعالجة مجالات وأنواع المعرفة المختلفة، كما أن مهارة التدريب على التفكير إحدى المهارات اللازمة التي ينبغي أن يتسلح بها أفراد المجتمع لمعالجة مشكلات مجتمعهم وتحسين ظروف حياتهم، ومهارة حل المشكلات من المهارات الضرورية لمجالات مختلفة سواء كانت مجالات حياتية، أو مجالات الأكاديمية التكيفية، وتساعد المتعلم على تحصيل المعرفة بنفسه،

وتزويده بآليات الاستقلال، كما أن مهارة حل المشكلة «تساعد المتعلم على اتخاذ قرارات مهمة في حياته وتجعله يسيطر على الظروف والمواقف التي تقترحها»(الطناوي، ٢٠٠٧م: ص ١٧٣).

محتوى المشكلة يتضمن الآتي:

يتضمن محتوى المشكلة من موقف مشكل أو طرح سؤال يتطلب الإجابة عليه، وإعداد مواقف افتراضية أو واقعية ليظهر إبداع المتعلمين في الوصول لحلول جديدة لم تكن معروفة له قبل ذلك، ومواقف تضطر الفرد لإصداره سلوكًا محددًا للوصول إلى هدف معين من الصعب الوصول إليه وذلك من خلال إمكانياته المحدودة، وحالة تشير لوجود عائق بشكل طارئ يمنع المتعلم من تحقيق الأهداف المرجوة، أو مواقف تعمل على إثارة الحيرة في نفس المتعلم يعمل على التخلص منها، أو مواقف تعمل على إثارة حالة من اختلال التوازن الثقافي والمعرفي لدى الفرد، يسعى الفرد فيه لبلوغ حالة التوازن من خلال معلوماته ومعارفه ومهاراته المتعلمة والمكتسبة، وحل المواقف أو المشكلة من خلال المواجهة المباشر أو غير المباشرة.

ويمكننا جانييه من تحديد المهارات اللازمة لحل أي مشكلة وفق منظوره الذي أدرجه في كتابه شروط التعلم بأنها «متوقع ومنطقي لتعلم المفاهيم والمبادئ، ومهارة مولدة قادرة على توليد الأفكار والمفاهيم والمبادئ التي يتطلبها المتعلم لتحقيق درجة الإبداع». الطناوي، ٢٠٠٧م ص ١٧٤).

عناصر القدرة على حل المشكلات:

يرى الباحث أن من عناصر القدرة على حل المشكلات تحديد طبيعتها واستيعابها بجميع أبعادها، وتكوين العلاقات بين أبعاد القضية وعناصرها والخبرة المكتسبة لدى المتعلم، وطرح البدائل المتنوعة والحلول المتعددة، والترتيب والتنظيم لعناصر المشكلة للوصول للحل، واختيار الحل ووضعه موضع التجربة، والوصول لنتائج والقدرة على تعميمها، واكتساب الخبرات والقدرة على نقلها في مواقف تعلم جديدة.

تحديد طبيعة المشكلة واستيعابها بجميع أبعادها:

يستطيع المعلم القيام بطرح قضيته موضع النقاش وترتيب المتعلمين في موقف تعليمي يساهم في إيضاح المشكلة لهم، ولكي تصبح المشكلة

المطروحة بهذا الشكل لابد من أن تكون المشكلة مصوغة بطريقة جيدة وتتوافر بها جميع المتغيرات والعناصر الخاصة بالمشكلة، وأن يستخدم المعلم عبارات تناسب المتعلمين ذات معاني سهلة، وأن تشتمل الصياغة على كل العناصر والأبعاد الموجودة في الموقف التعليمي، كما يجب على المعلم مراعاة وضوح العلاقات بين أبعاد المشكلة وأن تتميز بسهولتها وقابليتها للفهم والتطبيق من قبل المتعلمين، وأن يصوغها بنفسه ويرويها لنفسه وللآخرين كلما كان ذلك ممكنًا، وأن يطلب من الطلاب إيضاح فهمهم للمشكلة لمن حولهم لكي يتأكدوا من وضوحها في أذهانهم.

تكوين العلاقات بين أبعاد القضية وعناصرها والخبرة المكتسبة لدى المتعلم:

إن قدرة الطالب على الوصول للربط بين أبعاد المشكلة هو أحد الأعمال الذهنية التي تتطلب منه تحديد العناصر الخاصة بالمشكلة بحيث تكون حاضرة في ذهنه بشكل مستمر، بحيث يستطيع من خلال تفكيره الدائم بها أن يوجد القدرة لديه على تحديد النسق المعرفي الذي يتعامل معه خلال تناوله للمشكلة، ومهامه الجزئية التي يتوجب عليه القيام بها تتحدد في قدرته على ربط عناصر القضية من خلال طرح أسئلة ذات علاقة بالمشكلة، وتكون لديه القدرة أن يحدد مكونات القضية، وتحديد الجوانب المعرفية للمشكلة المطروحة.

وهناك عدة صور من الممكن أن توضح مدى قدرة المتعلمين على الاستيعاب الجيد للمشكلة ومدى توافر متطلباتها كأن يستخدم المتعلم ما يعرف بوحدات الربط وهي كلمات تستخدم بين عدد من العناصر، وأن يستطيع تحديد مكونات المشكلة والرابط بينها وبين المعارف والخبرات، وتحديد حاجاته من المعارف والخبرات، والقدرة على استشراف مدى وفرة المعارف الضرورية لديه، وأن يبدأ الطالب أو مجموعته في البحث والتقصي عن المعارف الضرورية واستقائها من مصادرها.

طرح البدائل المتنوعة والحلول المتعددة:

ويعبر عنه بما يعرف بالحلول الافتراضية، فهي في الغالب تعتمد على عدد من الدلائل المنطقية التي تظهر أثناء عرض المشكلة وفي الغالب ترتبط تلك الحلول وقيمتها الجوهرية في علاج المشكلة ارتباطًا وثيقًا بالخبرات والمعارف المتوفرة لدى المتعلمين.

وهو شـديد الارتبـاط أيضًا باسـتيعاب المتعلم للمعارف والمهـارات وقدرته على اسـتدعائها متى شـاء وتوظيفها في حل المشاكل المطروحة، وهي من النقـاط الهامة التي يتوجب على المعلـم تدريب المتعلمين عليها أثناء الحصص اليومية، بهدف الوصول لدرجة إتقان مهارات طرح البدائل المتنوعة في أثناء عرض الدروس اليومية وعناصرها الرئيسـة، بحيـث يتكون لدى المتعلمين القدرة على صياغة تلك البدائل في جمل خبرية تفسر أو تربط بين متغيرين أو عدة متغيرات في آن واحد، وذلك من خلال بناء علاقة منطقية لتلك البدائل أثناء طرحها بحيث يبتعد قدر الإمكان عن الأسباب الظاهرية عند بنائه للبدائل المطروحة.

أهم العوامل المؤثرة في طرح البدائل:

يـرى الباحـث أن مـن أهـم العوامـل المؤثـرة في طـرح البدائل وفـرة المخزون المعـرفي والخـبرات لدى المتعلمين، والقـدرة على توفير أسـاليب المعالجة التي يتم تدريب المتعلمين عليها أثناء التعامل اليومي، والقدرة على توفير نهج أو نسق معين له آلية مدروسة لعلاج أية مشكلات تعليمية أو في الواقع المعايش، وتوفير الخبرات والمواد المناسبة والمنظمة للتفاعل في إطار برنامج محدد، والقدرة على تنويـع المواقف الحياتية لتدريـب المتعلمين على صياغة البدائـل والحلول، وتوافر آلية لتدريب المتعلمين على كيفية انتقاء البدائل الفاعلة وصياغتها.

الدور المنوط بالمعلم في استخراج البدائل لدى المتعلمين:

من المتعارف عليـه حاليًا أن المعلم أصبح دوره في العملية التعليمية يختلف عن السـابق في ظل المسـتجدات التعليمية والتربوية الموجودة على الساحة بحيث انتقل دوره إلى الميسر والمنظم للعملية التعليمية، وتحديدًا في مرحلة طرح واسـتخراج البدائل نجد دوره مهم في صناعة المـادة التعليمية على هيئة مواقف وقضايا، والتدريب المستمر للمتعلمين على عناصر تنفيذ تلك المرحلة، وإمدادهـم بكل المواد اللازمة ليسـهل عليهم صياغة البدائـل، والقيام بالدور الإعلامي من خلال نشر البدائل التي توصل إليها المتعلمون لبقية المجموعات، وعرض البدائل المطروحة للنقاش بهدف المراجعة والتطوير والتحسين، والقيام بتدوين البدائل المستخرجة حتى تتم عملية التعديل والمراجعة بشكل مستمر.

الدور المنوط بالطالب في استخراج البدائل:

يـرى الباحـث أن للمتعلم دور بـارز في العمليـة التعليمة وهـام للغاية فهو المحور الرئيس والركيزة الأساسـية التي تدور حولها عملية التعلم بكل فاعليتها

ومهامهـا ولـذ فللمتعلم عدد مـن الأدوار الهامـة في مرحلة اسـتخراج البدائل كتنظيـم المعرفة، وعرضها بالطريقة التي تسـاعده على الفهم والاسـتيعاب، وصـوغ المشـكلة بدقة لكي يصـوغ البدائل المناسـبة، ويحصل عـلى المعرفة والخـبرة اللازمـة مـن أمكنتها المناسـبة من مراجـع، وكتب، والكتـاب المدرسي المقـرر، والتدفـق الذهني لعدد كبير مـن البدائل، "واتخاذ القـرار بعدد البدائل المناسـبة، وتحديد المعيار الذي تم وفقه تبنيها كبدائل مناسبة"(عبدالعظيم، ٢٠١٦م: ص ٤٤).

الترتيب والتنظيم لعناصر المشكلة للوصول للحل:

إن مرحلـة الترتيب والتنظيم لعناصر المشـكلة هي مرحلة انتصاف العمليات الذهنيـة لـدى المتعلمين حيث يقوم المتعلم بطرح عـدد كبير من البدائل دون ضوابط محددة ثم يخطو نحو تصفية واختيار البدائل وفق الضوابط التي وضعها لاختيـار قـراره بخصوص تلك العمليـة، حيث يبدأ المتعلم بوضـع تخطيط ذهني لآليـة إيجـاد الحل مـن خلال فحـص البدائـل المطروحـة وتصفيتها ليبـدأ مرحلة تجريب هـذه البدائل لوضعها موضـع لتنفيذ، ولذلك يحتـاج المتعلم لتوفر عدد مـن المهارات كالقدرة عـلى أن يحدد بدقة مجـال المعارف والمهـارات والخبرات لـكل بديل، والقـدرة على تحديد المواد الأساسـية والخـبرة الضرورية المتعلقة بـكل بديل، وتحديد المهارات المطلوبة عند علاج البدائل، والقدرة على أن يحصر العلامـات الدالـة عـلى مجال كل بديـل، والقدرة عـلى أن يحدد النواتـج النظرية المسـتندة لأحد العلامات الدالة على بديل مـن البدائل، وتوظيف آليات الاختبار المتاحة للتحقق من البدائل وفق محددات عمل منظمة ومرتبة.

أدوار المعلم في عملية التخطيط:

يلخـص الباحث دور المعلـم في عملية التخطيط في القدرة على مسـاعدة المتعلمـين في توضيح ما يختص به البديل في مجال المعرفة والمهارة والخبرة، والقدرة على مسـاعدة المتعلمين في الوصول للمواد الضرورية، والقدرة على مساعدة المتعلمين في إعادة صياغة النواتج.

أدوار المتعلم في عملية التخطيط:

تتلخـص في القدرة على اتخاذ القرارات المسـتندة على المعارف والمهارات والخـبرات الضروريـة لوضـع البدائل موضـع التنفيـذ، وتحديد المـواد الضرورية،

والوصول للمعرفة والمواد الضرورية، والقدرة على صياغة جيدة للنواتج بطريقة قابلة للتجريب والملاحظة وفـق ضوابط محددة، والقدرة على تخيير الذات وفق الخطوات الموضوعة للتحقق من البديل.

اختيار الحل ووضعه موضع التجربة:

وتشـمل تلك المرحلة خضـوع البديل الذي تم اختيـاره للتجريب للتحقق منه، ومـن الممكـن تحديـد المعايـير اللازمة لقيـاس قابليـة البديل للتجريـب والحل والتحقق من ذلك من خـلال صياغة البديل بدقة ووضوح، والاهتمام عند صياغة البديـل أن يراعـي القابليـة للملاحظة والتجريـب والحل، والتأكيـد على أن تكون الصياغـة ملائمة لظروف مجال البديل والخبرة المتوفرة، وأن يراعى عند الصياغة أن تتبنى وجهة نظر علمية تنفيذية.

ومـن الممكن إيجاز الشروط الواجـب توافرها لكي نضمن نجاح عملية تجريب الحـل واختبـاره والتحقـق منه أن تتوافـر البدائل التـي تتصف بالصياغـة اللغوية الدقيقـة، وأن تتوافـر البدائـل المصوغـة بصورة تكـون قابلة للحـل، وأن تتوافر المعـارف والمـواد والخبرات الضروريـة لإجراءات تنفيـذ الحلـول وعملية تطبيق البدائـل واختبارهـا، وأن تتوافر الخطوات الآليـة لتطبيق الحلـول واختبارها، وأن تتوافر عملية الصياغة الدقيقة لما قد يتوصل إليه بعد القيام بعملية التحقق.

أدوار المعلم في عملية التحقق:

العمـل على تجهيز المواد الأساسـية والخبرات الضروريـة للتجريب، وتنظيم المواقـف التجريبية ثم التحقق من البدائـل المتاحة، وتوفير خطة منظمة لإجراء عمليـة التجريب والملاحظـة ثم التحقق من البدائل، والقـدرة على إنجاح الخطط الموضوعة لإجراء عملية الملاحظة والتجريب والتحقيق، وتحديد المواعيد الزمنية لعمليـة التحقق من النواتـج، ووضع تقييم لمسـتويات أداء المتعلمين وتعديل المسار عند اللزوم.

أدوار الطالب في عملية التحقيق:

القـدرة على تجهيز المواقـف وتنظيمها لتطبيـق الخبرة السـابقة، والاختبار والتجريب لكل بديل من البدائل وآلية التحقق منه، والقدرة على أن يصوغ النواتج بطريقة دلالية سلوكية لها القابلية لعملية الملاحظة، والوصف الدقيق المفصل لما تم الوصول إليه.

الوصول لنتائج والقدرة على تعميمها:

تركز تلك المرحلة قدرة المتعلم في الوصول إلى نواتج مبنية في الأساس على عمليتي الملاحظة والتجريب والاختبار والتحقيق وبالتالي قيام المتعلم بالوصول لتعميم تلك النتائج على الحالات المماثلة والشبيهة لها في البدائل المطروحة ذات العلاقات المتماثلة، وقد يترتب على ما سبق أن يتوفر الوقت اللازم للمتعلمين للوصول للخبرة المطلوبة، وتراكم وتنوع المعرفة والخبرة وزيادتها لدى المتعلم، وترقي المعارف والخبرات لدى المتعلمين، وازدياد فاعلية المعارف المكتسبة لدى المتعلمين في البناء المعرفي لديهم.

وهناك شروط يجب توافرها لما يخص مهارة تعميم النتائج وذلك بأن يترتب على عملية التجريب والتحقق وجود نتائج، وأن تكون صياغتها على هيئة جمل خبرية واضحة المعاني، وعلى هيئة جمل خبرية تتفق مع العلاقة بين المتغيرات، وأن تكون صياغة النتائج على هيئة جمل خبرية إما سلبية أو إيجابية وذات علاقة.

أدوار المعلم في عملية التحقيق:

من الممكن إيجاز الأدوار المنوطة بالمعلم وتدريبه للمتعلمين من خلال القدرة على مساعدة المتعلمين لتسجيل جميع الضوابط والإجراءات وصولاً بالنتائج التي استطاع المتعلمين الوصول إليها، ومساعدتهم عند وصفهم للحالة المنطبقة على النتائج بطريقة دقيقة وسليمة، والقدرة على تمييز العناصر المتشابهة والمشتركة في الحالات المطبق عليها فعليًا وبين ما يراد تعميم النتائج عليه، والقدرة على مساعدة المتعلمين في صياغة قواعد تساعد من منع تعميم أية نتائج عليها مع التأكيد على ضرورة فهم تلك القواعد.

أدوار الطلاب في عملية التحقيق:

ولكي تتحقق المهارة المنشودة في تعميم النتائج عند المتعلمين فلابد من تحديد الدور المنوط بهم في تلك المرحلة كصياغة النتائج بصور مختلفة، وبصور إيجابية وبصورة سلبية، وتحديد العناصر التي حدثت ضمنها النتائج، وتحديد الشروط وتعدادها التي ظهرت ضمنها النتائج، والتي يمكن تعميم النتائج عليها.

اكتساب الخبرات والقدرة على نقلها في مواقف تعلم جديدة:

تتلخص مهارة اكتساب الخبرة ونقلها لمواقف تعلم جديدة في إيجاد العناصر المشتركة بين القضية موضع النقاش وقضايا جديدة، وأن تتوافر بعض عناصر

التعميـم التـي ترتبط بشـبه بـين ظـروف وحالة وعنـاصر القضية أو المشـكلة المطروحـة، وأن تتوافـر لـدى المتعلـم القدرة والنشـاط اللازمين لنقـل الخبرة لمواقف ومشكلات جديدة.

شروط نقل الخبرة والتعلم إلى مواقف جديدة:

وجود تشـابه بين القضية لحالية والجديدة من حيث العناصر والأسـس، وبين أجـزاء العلاقـات المضمنـة داخـل المشـكلتين الجديـدة والحالية، وجـود عوامل مشـتركة بـين المشـكلتين الحاليـة والجديـدة، ووجـود تشـابه بالنسـبة لدرجة التعميم وظروف المشـكلتين القديمة والجديدة، ووجود تشـابه في الأهداف بين المشكلتين.

أدوار المعلم لتهيئة الظروف اللازمة لنقل الخبرة:

القـدرة عـلى تقديـم يد العـون للمتعلمـين في كيفيـة التعـرف والوصول للعناصر المشـتركة للخبرات والمهارات المكتسـبة والخبرات والمهارات الجديدة، والقدرة على مسـاعدة المتعلمين في فهم وإدراك أوجه الشبه والاختلاف بين المهـارات المكتسـبة والمهـارات الجديدة التي يتم الاسـتعداد لها، ومسـاعدة المتعلمـين في تنظيم المواقف ذات المهارات المكتسـبة والتي من الممكن علاجها وحلها، والقدرة على مساعدة المتعلمين في ترتيب العديد من المواقف الحياتية الجديدة من واقع معايشة المتعلمين بهدف فهمهم لها واستيعابها.

أدوار المتعلمين أثناء تعلم مهارات حل المشكلات:

بالنظـر إلى الواقع نجد أن للمتعلمين دورًا بارزًا وهامًا في تعليم مهارات حل المشكلات من خلال قدرة المتعلمين على فهم عناصر المهارة والخبرة الجديدة، والكشـف عـن العناصر المشـتركة بين المهارات المكتسـبة والجديـدة، وتوفير المتطلبـات اللازمة لاكتسـاب المهـارات الجديـدة، وأن يسـتطيع المتعلم إبراز عناصر الشبه وأوجه الاختلاف بين المهارات المكتسبة والجديدة، وترتيب الخبرات الخاصـة بالمتعلمـين وتحديد الحاجات الأساسـية مـن المتطلبـات اللازمة لإنجاز المهـارة، والقدرة على الحديث حـول طبيعة المهارات التي تتضمنها المشـكلة المطروحة، والقدرة على بناء المواقف الجديدة ومتطلباتها من مهارات مكتسبة سابقة بشكل أدائي.

٩- استراتيجية الاستقصاء:

هي إحدى الطرق التعليمية التي تتبع نهجًا منطقيًا في تنفيذ التعلم الذاتي ويتم من خلالها تطوير مهارات التفكير العلمي لدى المتعلمين عن طريق إنتاج الأفكار الجديدة وتنفيذها في مواقف شبه حقيقية.

أهمية التعلم بالاستقصاء:

يعتبر مفهوم الاستقصاء من أكثر الأساليب التدريسية التي لها دور مهم في تطوير التفكير العلمي لدى المتعلمين؛ لأنها تعمل على إتاحة الفرصة لهم لكي يمارسوا عمليات ومهارات الاستقصاء بطريقة ذاتية من خلال اعتمادهم على أنفسهم وبذلك يتدرب المتعلمون على سلوكيات البحث العلمي الصحيح وطريقة الوصول للنتائج.

وقد وجد الباحث أن فروع مادة التربية الإسلامية تعتمد في مضمونها بشكل كبير على البحث والاستقصاء وبخاصة في النقاط التي تتعدد فيها الآراء ووجهات نظر الفقهاء والعلماء، ولهذا توجب اعتماد طريقة الاستقصاء كأحد الطرق التدريسية للمواد الإسلامية بهدف رفع مستويات المتعلمين.

وأكد القرآن الكريم والسنة النبوية على الأهمية الكبيرة لتلك الطريقة حيث حثنا القرآن الكريم على إعمال العقل والتدبر في أكثر من موضع وأكد على ضرورة التقصي حول الأسباب والربط بينها وبين المسببات من أجل الوصول للحقيقة.

فوائد الاستقصاء:

يعد الاستقصاء أحد المحاور الرئيسة لتنمية الأهداف التربوية وتدعيمها والتأثير عليها وهو بذلك يحقق فوائد عظيمة من أهمها تطوير قدرة الطالب على التعلم الذاتي، من خلال التركيز على مفهوم التعلم مدى الحياة وذلك برسوخ الفكرة القائمة على ممارسة الطالب للتعلم بطريقة ذاتية وهذا يؤدي بدوره إلى زيادة الثقة في نفوس المتعلمين وقدرتهم على تحقيق ذاتهم وتوسيع ميولهم، وتطوير قدراتهم على استكشاف مصادر المعارف المتنوعة، كأمهات الكتب، والدوريات العلمية، والمخطوطات والوثائق، والأفلام الوثائقية والتاريخية، والمتاحف العلمية، والهيئات الرسمية والخاصة ذات العلاقة، والمنصات والمواقع والمدونات التي تعنى بهذا، كما يسهم

في تنمية مهارات القراءة للدراسة (الفهم والاستيعاب)، وتنمية القدرة على تحديد مصادر المعلومات وكيفية جمعها، وتنمية القدرة على كتابة التقارير والبحوث والتحقيقات والمقالات، واستخدام وسائل التقنية الحديثة في البحث والاستقصاء، وتدريب المتعلمين على اتخاذ القرارات، وإصدار الأحكام وتبريرها اعتمادًا على المعلومات الصحيحة، وتطوير وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، واعتمادهم على الذات، وتنمية القدرة على التخطيط وجمع المعلومات ومعالجتها، وتوطيد العلاقة بين المتعلمين والمجتمع المحلي.

أدوار المعلم في عملية الاستقصاء:

تبرز للمعلم أدوار عدة قبل بدء الاستقصاء وأثناء تنفيذ تلك العملية مهمة جدًا كإعداد الكتب المدرسية لعملية المسح ورصد المواضيع التي تتسم بإمكانية تدريسها بالاستقصاء، وإعادة توزيع المواضيع التعليمية على جميع المتعلمين، وتوجيه المتعلمين إلى المراجع والكتب التي يمكنهم الاستفادة منها أثناء إجراء الاستقصاء، وتدريس المعلم لموضوعات الكتاب بطريقة الاستقصاء حتى يطلع المتعلمين على خطوات تنفيذ الاستقصاء وتطبيق ذلك بطريقة عملية، والتأكيد على تحديد زمن محدد للانتهاء من عملية الاستقصاء، «والاحتفاظ بسجل المتعلمين والموضوع المسند إلى كل منهم لتدوين الملاحظات والإرشادات المقدمة لهم لمساعدة المعلم في التقييم النهائي لمستوياتهم، ودرجة إتقانهم لعملية الاستقصاء»(عبدالعظيم٢٠١٦م:ص ٤٢)، والخلاصة أن أدوار المعلم الرئيسة هي التوجيه والإرشاد لأنشطة الطلاب بهدف المساهمة في إيجاد الحلول للمشاكل والموضوعات المطروحة.

خطوات التدريس بطريقة الاستقصاء:

عملية الاستقصاء هي أحد الأساليب التدريسية، وأحد أدوات التقييم في نفس الوقت نظرًا لأنها تمر بعدة مراحل أو خطوات تعطيها هذه الميزة الفريدة وهذه الخطوات متوافقة مع مباحث التربية والتي تحتوي على العديد من القضايا التي تتطلب إجابات مناسبة لها والتي نستطيع الوصول لها من خلال استراتيجية التدريس بالاستقصاء، والتي تبدأ بتحديد المشكلة فمثلاً حينما يقوم المعلم في أول الحصة بطرح المشكلة وتحديدها، ومن ثم لفت الأنظار إليها وذلك بعرض العديد من الأسئلة حول موضوع مختار كموضوع الطلاق مثلاً ويبدأ بتوضيح أهميته والحكمة من مشروعية الطلاق من خلال طرح عدة أسئلة

تبـين ذلك ويعقبه بطرح سـؤال يوضح شـكل علاقة الزوجين وأنه قد يشـوبها أحيانا بعض الخلافات وصولاً في النهاية لموضوع الطلاق، ثم سبر غور المشكلة وتبدأ هذه المرحلة بعد أن يحدد المعلم المشكلة وينتقل المتعلمين لاستيضاح المشكلة بأبعادها وأركانها من خلال طرح معلمهم لبعض الأسئلة التي تتضمن جميع عناصر الموضوع ويبدأ المتعلمين بطرح الأسـئلة المتعلقة بذلك ثم يليها تحليل المواقف وتفسـير المعلومات ويبدأ المتعلمون في تلك المرحلة بإعداد المعلومـات التي تـم تجميعها من خلال التبويب والتحليـل وتوضيح علاقة ذلك بالمشـكلة موضع النقاش بهدف تحقيق التعلم الاسـتقصائي والوصول لوضع هذه البيانات موضع التنفيذ، ويتبعها تثبيت المعلومات التي تبدأ بقيام المعلم بعمليـة تلخيص سريعة للأفكار المطروحة في الدرس والمسـتوحاة من إجابات المتعلمـين وذلـك بنهايـة الحصـة ثم يطلـب من المتعلمـين القيـام بعدد من الواجبات المنزلية التي تساهم في ترسيخ المعلومة أو المفهوم المراد إيصاله للطـلاب ثم يعقبه تصحيـح الواجبات وصـولاً لتقديم تغذية راجعـة للمتعلمين، وأخـيرًا الاسـتنتاجات والتوصيـات والاقتراحات حيـث يقوم المعلم باسـتعراض الاسـتنتاجات التي تم التوصل إليها والمسـببة للطلاق ثم إظهار أفضل الحلول التي تساهم في الحد من تلك المشكلة داخل البيوت والأسر.

الصعوبات المتوقعة عند تنفيذ الاستقصاء ومعالجتها:

يعـد الوقت أحد أهم العوامـل التي تمثل صعوبة عند تنفيذ أي اسـتقصاء، فالمعلم يحتاج في الغالب إلى أكثر من حصة حتى يستوفي جميع جوانب العمل الاسـتقصائي، وقد يسـتطيع التغلب على ذلك من خلال اتباع بعض الإجراءات منهـا: الإعداد والتخطيط المسـبق لعملية الاسـتقصاء، ثـم تكليف المتعلمين بالاطـلاع عـلى مواضيع تناسـب عمليـة الاسـتقصاء، التدرج في تنـاول مراحل الاسـتقصاء، وصعوبة الحصـول على المصـادر، والإمكانيات المادية للمدرسـة والطلبة حيث تختلف القدرات المادية لكل مدرسـة عن الأخرى وأيضًا من متعلم لآخر، ولذا يتوجب على المعلم أن يكون حريصًا عند اختيار الدرس المناسب لتنفيذ الاستقصاء بما يتناسب مع إمكانيات كل من المدرسة والمتعلم، والدافعية أحد العنـاصر الهامة لنجاح أي عمـل، وهي من العوامل التي يجـب توافرها لدى كل مـن المعلم والمتعلم فبدون دافعية يصعب تطبيق اسـتراتيجية الاسـتقصاء، وقيـام بعض أولياء الأمور أو أقاربهـم بكتابة التقارير عـن أبنائهم، وعدم تعاون بعض الجهات الرسمية مع الطلبة.

١. ١- استراتيجية تعلم الأقران:

تعلـم الأقران: هو أحد الأنماط التدريسـية المبنية في الأسـاس على فكرة التعليـم الموجـه والمتمركـز حـول المتعلم، حيث يقـوم فيه الطـلاب بتقديم المسـاعدة لبعضهـم البعـض من خـلال بيئة تعلـم فاعلة وفعالة تسـاعد على اندماج المتعلمين مع بعضهم البعض بشـكل كامل من حيث التعاون والفاعلية تحت إدارة المعلم وإشرافه.

وهنـاك العديـد مـن الأنمـاط الخاصة بتعلـم الأقـران التي تفـي باحتياجات المتعلمين في مواقف معينة، ويتم تمييز المتعلمين فيها على أسـاس العمر والصـف الـدراسي فمنها مـا هو خاص بالمتعلمـين من نفس العمـر أو الصف ويطلق عليه حينئذ التقسـيم الأفقي للعينات، حيث يقوم المتعلمون بتقديم المسـاعدة لأقرانهـم من فصـل آخر غـير الفصـل المتواجدين فيـه شريطة أن يكونوا بنفس العمر، وهذا التقسيم له عدة أشكال وصور للتنفيذ بين الأقران، فمنهـا التوزيع العشـوائي للعينـات سـواء كان زوجيًا أو على هيئـة مجموعات بالنسـبة للمتعلمـين وأقرانهم، أو يكون اختيار المتعلمين لأقرانهم سـواء كان زوجيًـا أو مجموعات فلابـد أن يكون من فصل آخر، أو يتم توزيع الأقران بناء على معايـير معينة كالجنس والقدرة على التحصيل ومسـتوى الشـخصية السـوية، وتكـون تلـك المتغـيرات هـي الأسـاس في عمليـة التوزيـع خاصة المـزج بين المتعلمين ذوي صعوبات التعلم والمتفوقين، ومنها ما يعرف باسـم التنظيم الـرأسي لتدريس الأقران ويكون محـددًا بالعمر بحيث يكون الطالب الذي يقوم بدور المعلم والطالب المتعلم مختلفين في المسـتويات الصفية بحيث يكون الفـارق العمـري بينهم كبيرًا بحيث لا يقل عن سـنة إلى عدة سـنوات، ومنها ما يعـرف بدمـج الأقران وفقًا لمسـتوياتهم السـنية في برامج إعداد غير رسـمية بحيث يقوم الطالب المعلم وهو بالطبع أكبر سنًا من الطالب المتعلم بتقديم المساعدة لمتعلم أصغر منه سنًا ويتم ذلك خارج المدرسة.

مميزات تعلم الأقران:

من أبرز مميزات تعلم الأقران أنه يسهم في تحمل المسئولية، ويعمل على المسـاعدة في تقويم الفرد والجماعة، ويساهم في تطوير مهارة الأفراد في التنظيم والإدارة.

التخطيط لاستخدام التعلم بالأقران:

ذكر العديد مـن المعلمين ممن يعمل على تنفيذ اسـتراتيجية تعلم الأقران أن هـذا النـوع يحدث عـادة بطريقـة أوتوماتيكية عفوية غير مقصـودة، ولا يتم التخطيط المسبق لها وهو عندئذ يسمى تعلم الأقران العابر وأوضح العديد من المعلمين أن استراتيجية تعلم الأقران تستخدم داخل الفصل في أمور عدة منها تعليـم طالب لآخـر، وتنمية بعض المهارات ونقلها من طالـب لآخر، وتنمية وبناء ثقـة البعض بأنفسـهم عند القيام بعمليـة التعليم، والتقليـد لبعض المهارات الخاصة بالأقران من زملائهم المتعلمين كلغة الجسـد ورموز ومصطلحات خاصة في الكلام حسـب فئاتهم العمرية وهم بذلك يسـهمون في تعليم بعضهم البعض بشكل أسرع عند استخدامهم تعليم الأقران.

مضمون التعلم بالأقران المنظمة:

إن عملية تعلم الأقران غاليًا ما تحدث بشكل طبيعي دون أي تخطيط أو ترتيب مسـبق لذلك من جانب المتعلمين ولكن باسـتطاعة المعلمين أن يعملوا على إيجـاد هذا النوع مـن التعلم وتطبيقه بطرق مدروسـة نوعًا مـا من خلال بعض الخطط المدروسة لكي يستفيد الجميع.

وهو عملية مفيدة بالنسـبة لجميـع أطرافها معلمين ومتعلمين، ومتعلمين دارسـين فالـدارس المتعلم تزداد قدراتـه المعرفية والعلميـة في المادة التي يتعلمهـا مـن زميلـه، والمتعلـم المدرس يـزداد فهمـه العميق لجوانـب المادة العلمية التي يسـاعد أقرانه فيها والمعلم الذي يشرف على تلك العملية تزداد وتثقل خبراته العلمية والتطبيقية نحو تعلم الأقران.

بعض المكتسبات التي تتحقق من تعلم الأقران على المتعلمين:

تعلـم الأقران يزيد من عملية التحصيل الدراسي، ويرفع مسـتوى الدافعية، ويقلل من الوقت المسـتخدم في التدريس، ويعمل على زيادة التوجه الذاتي واسـتقلالية الطالب، ويزيد الاتجاه الإيجـابي نحو المواد التي تدرّس، ويزيد من ثقة الطالب بنفسه.

خطوات المعلم لتطبيق ناجح لتعلم الأقران:

من أبرز تلك الخطوات وضوح الأهداف وإمكانية تحققها، والاستعداد لعملية

التعلم بالأقران من خلال تهيئة الأجواء والترتيب المناسب، واستخدام مداخل بسيطة على أذهان المتعلمين ليسهل فهمها وشرحها للمادة التي يتم تدريسها، وتأكد المعلم من وضوح الأهداف والطرق المستخدمة لدى الطالب المعلم قبل التنفيذ، والمتابعة والتعزيز الدائم للطالب المعلم، ورصد ومتابعة درجة اكتساب الطلاب لمعارف ومفاهيم جديدة، والاهتمام الكبير عند انتقاء الطلاب المعلمين وتوزيعهم على المتعلمين بحيث يجب أن تكون العلاقة إيجابية بين الجميع.

مزايا تدريس الأقران:

من مميزات تدريس الأقران إتاحة الفرصة لتفاعل إيجابي بين الطالب المعلم وقرينه بوقت كاف لتنفيذ أنشطة التعلم المختلفة، كما يتيح الفرصة لبناء وتنمية المهارات المتعلقة بالاتصال من خلال التفاعل بين الأقران، ويعمل على زيادة دافعيتهم وتقوية مفاهيمهم نحو الذات والتقليل من الإحباط، وإتاحة الفرصة لعملية تقويمية تشمل الجميع فرادى وجماعات، ويمكن التطبيق في جميع المواد الدراسية وعلى كل المستويات التعليمية والمراحل السنية، ويرفع من نسبة التحصيل الدراسي بنسبة كبيرة، كما يساعد على تكوين وبناء علاقات إيجابية بين المتعلمين.

١١- استراتيجية التعلم الذاتي:

يعد التعلم الذاتي أحد أفضل طرق التعلم النشط على الإطلاق وذلك لتمتعه بالعديد من المزايا التي تساعد على توظيف المهارات الشخصية بطريقة فعالة ما يساعد في تطور وبناء شخصية الفرد من جميع جوانبها، وهي أحد أنماط التعلم التي تدفع الطالب إلى تعلم ما يحتاجه بنفسه.

فامتلاك الفرد وإتقانه لطرق المهارات الخاصة بالتعلم الذاتي تساعده على التعلم في جميع الأوقات والأماكن داخل المدرسة وخارجها ويطلق عليه ما يسمى بالتربية المستمرة.

مفهوم التعلُّم الذاتي:

هو أي نشاط ينضوي تحت العملية التعليمية ويستطيع الطالب القيام به برغبة ذاتية من داخله تساعده في رفع إمكانياته وقدراته الذاتية مما يساعد في تكامل وتنمية شخصيته، وتفاعله الإيجابي مع مجتمعه مما يزيد من قدراته

بالاعتماد على ذاته ويرفع ثقته بنفسه من خلال عمليتي التعليم والتعلم الذاتية عن طريق البحث الذاتي عن المعلومة.

أهمية التعلُّم الذاتي:

يعد التعلم ذاتيًا من المفاهيم التي تلقى الاهتمام البالغ من عدد كبير من التربويين، ويعد الأسلوب الأمثل لأنه يحقق السرعة وينمي الدافعية لدى المتعلم بحيث يرنو في النهاية إلى تعلم ذاتي ذو أثر إيجابي، ودور المتعلم في عملية التعلم إيجابي ونشيط، وعملية التعلم الذاتي تمكن الفرد من إتقان أية مهارة أساسية لكي يستطيع أن يواصل عملية التعلم بنفسه ويضمن استمراريتها مدى الحياة، ويسهم في بناء شخصيات الطلاب وحل مشكلاتهم ومساعدتهم في إيجاد بيئة خصبة لهم، والتدريب المستمر للطلاب وحل مشكلاتهم وتعويدهم على تحمل المسؤولية بأنفسهم.

والمتأمل في العالم المحيط بنا يرى أنه يعيش حالة من الانفجار المعرفي وثورة معلوماتية في شتى فروع المعرفة بحيث لا تستطيع طرائق التدريس استيعابها فكان من الحتمي وجود استراتيجية تدريسية تمكن المتعلم من استمراره في عملية التعلم بشكل دوري مستمر.

أهداف التعلُّم الذاتي:

يهدف التعلم الذاتي إلى إتقان واكتساب المهارات والعادات اللازمة للتعلُّم لضمان استمرارية التعلم الذاتي، كما يهدف إلى تحمل المسؤولية الذاتية في التعليم، «والاستمرار في تجديد البيئة المجتمعية ذاتيًا، والوصول لبناء مجتمع ذو تعلُّم دائم تحقيقًا لمبدأ التربية والتعليم مستمران مدى الحياة»(بدير٢٠٠٨م: ص ١٢٠).

عوامل تساعد على إثارة دافعية المتعلم وتشجيعه على التعلّم الذاتي:

الأنشطة التعلمية:

مما لا شك فيه أن من العوامل المساعدة في إثارة دافعية المتعلم اختيار الأنشطة التعليمية بناء على اهتماماته واحتياجاته، والأنشطة المفتوحة تسمح بالتنوع (أكثر من إجابة صحيحة – تعدد مصادر المعرفة)، كما أنه يتيح فرصًا إبداعية

تشـجع على التعبير الذاتي بطرق متعددة، وبناء أنشـطة ومهام تنمي مهارات البحث وحل المشكلات.

تنظيم وإدارة الفصل:

ومـما يسـاعد عـلى إثـارة دافعية المتعلـم توافـر بيئـة تعاونية تهتـم بأداء المتعلمـين فرديًـا مع تجهيز المصـادر المتنوعة لإثارة الدافعيـة لديهم، والعمل عـلى تفريغهم جزءًا من زمن الدرس للقيام بالأنشـطة الفردية، والتشـاور حول أهـداف محددة للدرس وإقرارها، والتفاهم حول إقـرار بعض القواعد المنظمة للعمل تُفهم وتُقبل من الجميع، ووضع نظام وقواعد منظمة لمكافأة المجتهد.

التقييم:

ومما يسـاعد على إثـارة دافعية المتعلم التقييم الذي لا يتم إلا باسـتخدام معايير محددة سـلفًا، وأن يكون خاصًـا بكل متعلم على حدة وليس أمام الجميع بشـكل عـام حتى لا يـأتي بنتائج عكسـية، وأن يتـم التقييم بناء عـلى التغذية الراجعة من أداء المتعلمين، ويسـاعد على منح الوقت للمتعلمين للتفكير في أعمالهم وتقييمها بأنفسـهم، ومقياس النجاح داخـل عملية التقييم تكون بناء على جهده المبذول في عملية التعلم وليس على قدراته الشخصية.

ويسـتطيع أي معلم أن يسـتعين بعدد من العناصر يسـتطيع من خلالها أن يقيـم عملية التعلم الذاتي لدى المتعلم على فترات مع إمكانية ملاحظة مدى تقدمه في ذلك من خلال فهم أهداف التعلم الذاتي مع تحديد وتنظيم المهام المحـددة لعمليـة التعلم، وترتيب المعلم لفصله لتشـجيع الطلاب على التعلم الـذاتي، وابتكار الأنشـطة التعليمية للمسـاعدة في عملية التعلـم الفردية أو الجماعيـة، مع التأكيد على اسـتخدام الاسـتراتيجيات المختلفة للمسـاعدة في تنميـة عمليـة التعلـم الـذاتي، وتشـكيل مجموعات العمـل بأسـاليب مختلفة مـع تزويد أماكـن التعلم بمـا تحتاجه من مـواد وأدوات ضرورية لعمليـة التعلم، والملاحظة المسـتمرة لسلوك الطلاب، والتشـجيع المستمر للمتعلمين على حسـن إدارة الوقـت وعلى التعاون المسـتمر فيـما بينهم، والمتابعـة الدقيقة لخطـط التعلـم الموضوعة سـلفًا، وتقديم المسـاعدة المسـتمرة للمتعلمين على حسن الاختيار مع تعليمهم كيفية تقويم منتجاتهم ومخرجاتهم.

ومما سـبق اسـتنتج الباحث أن هنـاك العديد من الأدوار التـي يتوجب على المعلـم القيام بها وممارسـتها عند تطبيق اسـتراتيجيات التعلـم الذاتي بحيث

يعمل ذلك على التنظيم الجيد لعمليات التعلم مع ضرورة توفير البيئة الملائمة لذلك من خلال تجهيز الأنشـطة المساعدة على الارتقاء بمهارات البحث الذاتي والتعلم الشـخصي من خلال المصادر المختلفة للحصول على المعرفة، كما أنه يقوم بدور مهم في تحفيز المتعلم ودفعه لعملية التعلم.

١٢- مسرحة المناهج:

تعد مسرحة المناهج من أحدث الأساليب التربوية لعمليتي التعليم والتعلم؛ فعندما يتحول الصف الدراسي إلى نشاط وحيوية وتمثيل مسرحي هادف بناء مخطـط له فإنه بلا شـك سـيحقق أهدافاً كبـيرة في التعلم معرفيـة ومهارية وقيميـة، وبعيدة كل البعد عن الطرق والأسـاليب التقليديـة الرتيبة التي تجعل المعلم سيدًا للموقف دون مشاركة المتعلم وتفاعله.

يعتبر المسرح المدرسي جسرًا يربط المتعلم بين طرفي التعليم الأكاديمي والأنشـطة؛ ليسـهل من خلالها نقل المعلومات والفكـرة إليه، ويعد «المسرح الموجه للطفل من أهم السبل للوصول إلى عقله ووجدانه؛ لأنه يوفر للأطفال خبرات تعليمية ممتازة، بالإضافة إلى التسلية والترفيه» (بريك ١٧ . ٢م: ص ٣٥٨).

مفهوم مسرحة المناهج:

«هـي معالجة أجـزاء من المنهج بأسـلوب درامي في ضوء خطـوات محددة ليجسـد الطالـب الأدوار المتضمنـة في المحتـوى الممـسرح داخـل الفصـل الدراسي تحت إشراف وتوجيه المعلم» (بريك ١٧ . ٢م: ص ٣٥٩).

ويعرفهـا الباحـث إجرائيًا: بأنها اسـتراتيجية تشـويقية هادفة تعنـى بتحويل المعارف والمهارات والاتجاهات إلى مشاهد تمثيلية ومسرحية يطبقها المتعلم بنفسه بالتعاون مع معلمه وزملائه لتحقيق أهداف عمليتي التعليم والتعلم.

أهداف المشروع:

تهـدف عمليـة مسرحـة المناهـج إلى تنميـة روح الجماعة والعمـل في إطار فريق، وتعويد الطالب على مواجهة المواقف الحياتية بشجاعة وثبات، واكتشاف المواهـب الحقيقيـة وخلـق عالم مـن الإبـداع والابتكار، وترسـيخ بعـض القيم والمبادئ والعادات السـليمة، كما تهدف إلى خدمة المناهج الدراسية من خلال مسرحـة المناهج، وتقديم المناهج بأسـلوب مشـوق وجذاب، وخلـق مناخ من الترفيه التعليمي، وتوسيع ثقافة المتعلم وتعديل سلوكه.

طرق مسرحة المناهج:

الدراما الإبداعية:

ويفضل استخدامها في الصفوف المبكرة؛ لمناسبتها لهذا السن الذي يتصرف فيه الطالب في العادة بشكل عفوي، ومن هنا يأتي الإبداع الذي لا يتقيد بنص قول أو تحديد حركة معينة بل يطلق فيه العنان للمتعلم لينتج من إبداعه تمثيل فكرة معينة تطرح عليه من أستاذه مع الأخذ بالاعتبار تيسير المعلم وتحفيزه وتعاون الطلاب مع بعضهم البعض.

المحتوى الممسرح:

وتعتمد هذه الطريق على تحويل المحتوى أو المنهج أو جزء منه كدرس أو وحدة دراسية إلى شكل مسرحي تمثيلي هادف مع التنبه لعدم الإخلال بالحقائق بالمعارف والقيم والاتجاهات، وآلية التنفيذ تكون بتعريف المتعلم بالتمثيل المسرحي ودوره التربوي، والكشف عن المبدعين في هذا المجال وتوجيههم التوجيه الصحيح في مختلف مجالات هذا المساق كمهارة الإلقاء ومهارة التأليف ومهارة التمثيل، ومهارة البحث العلمي، والتسجيل في مختلف المسابقات والمناسبات التي تتيح عرض هذا النوع من التعليم، وتدريب المتعلمين على الأداء المسرحي من خلال التعبير وإظهار الانفعالات التي تعبر عن المعاني المطلوبة كنبرات الصوت وتعبيرات الوجه، وتحويل عدد من موضوعات المنهج التربوي لأعمال مسرحية تعمل على الإسهام في ثراء البيئة التعليمية والتربوية بمثل هذه النماذج.

المبادئ الرئيسة لعملية مسرحة المناهج:

من أبرزها الاهتمام بالدقة العلمية ومراعاة السلامة اللفظية للحقائق والمفاهيم، وانتقاء من يقوم بهذا الدور بحيث يكون مبدعًا وملمًا بالنواحي التربوية، وضمان تعاطف المتعلمين مع الشخصيات الموجودة بخيالهم من خلال الاهتمام برسم الشخصيات المتضمنة بالمنهج، والإسراف في ضم الممثلين أو تقارب الصفات والأسماء يؤدي لضعف العمل، والاهتمام بالحفاظ على الأفكار الرئيسة للدرس المراد مسرحته والبعد عن التفاصيل وتعقيداتها، والاهتمام بالربط بين الدرس وموضوع المسرحية، والاهتمام بالبساطة أسلوبًا ولغة بحيث تلائم مستوى المادة المقدمة مع من يشاهدها.

ويتساءل الباحث هنا عن إمكانية مسرحة كل المناهج أم يجوز لمنهج دون آخر؟

وفي الحقيقة نستطيع القول بأنه من الممكن مسرحة كل المناهج ولكن تختلف من منهج لآخر بحسب قدرته على ذلك وبحسب المرحلة الدراسية، ومستوى الطالب، وبيئته.

وفي ضوء التقدم السريع في عصر المعلوماتية وثورتها التكنولوجية وما آلت إليه والتي دخلت في كل صغير وكبير؛ مما فرض على المنظومة التعليمية وجوب مراعاة أسس تلك المنظومة الحديثة وما يجب تلبيته من متطلبات تسعى للوصول إلى مستوى جودة مميزة في التعليم، بحيث تعد عملية مسرحة المناهج أحد أهم المداخل التعليمية التي تمكن المنظومة التعليمية من الوصول لهذه الجودة المنشودة ومن ثم الوصول بالجيل الحالي لمرحلة الإبداع والقدرة على تلقى المعلومة واستيعابها ثم تهيئتها بطريقة سليمة.

الأهمية التربوية لمدخل مسرحة المناهج:

تعتبر المناهج التي تمت مسرحتها من أجمل العناصر الأدبية التي ينجذب إليها المتعلمون فهي تساعد على بث روح النشاط فيهم وتجعل من حجرة الصف الدراسي مكانًا محببًا لديهم وتعمل على إدخال السرور والبهجة في نفوسهم وعامل جذب للعملية التعليمية والمعلم على حد سواء؛ مما يجعلها مشوقة وجاذبة.

واتفاقًا مع نظرية جاردنر في الذكاءات المتعددة تعتبر مسرحة المناهج أحد أهم الاستراتيجيات التي تم توظيفها بشكل مميز في إطار نظرية الذكاءات التي تقوم على أساس سبعة ذكاءات ترتبط بوصلات عصبية لمخ الإنسان، وفيما يلي نستعرض هذه الذكاءات وقدرة إسهامات عنصر مسرحة المناهج في تنميتها:

الذكاء اللغوي: يساعد في تنمية الثروة اللغوية وإظهار المواهب الفنية والكشف عنها مع التدريب السليم للتعبير عن آرائهم وإبداعاتهم.

الذكاء المنطقي الرياضي: يعمل على تعزيز مهارات التفكير المنطقي، ويستخدم للارتقاء بالتفكير النقدي، ويربي العقول الذكية، ويعمق المفاهيم والتعميمات.

الذكاء المكاني: ينمي خيالات الطالب في الصور المجازية وينمي الذوق الجمالي والفني.

الذكاء الجسمي الحركي: يدربهم على العمل الجماعي.
الـذكاء الموسـيقي: إن إضفاء الموسـيقى التصويرية يـؤدي إلى الاندماج والتعايش مع الشخصيات والأحداث ومع الجو الانفعالي للعمل الفني، بالإضافة إلى تنمية مواهب المتعلمين في قراءة القرآن الكريم.
الـذكاء الاجتماعـي: ينمـي العلاقـات الاجتماعية، ويطـور مهـارات التواصل لديهم، ويعمق مفهوم القدوة لديهم.
الـذكاء الضمن شـخصي: يعالـج عيوب النطق وبعض المشـكلات النفسـية كالانطـواء والخجل والـتردد، وينمي فيهم الثقة بالنفس، ويسـاعد على الجرأة الأدبية، ويعتبر أقوى معلم للأخلاق.

عناصر النشاط الدرامي الممسرح:

التمثيل الصامت: ويعتمد على التعبير الحركي بواسطة الجسم، ولعب الأدوار بطريقـة تدريب يؤدي فيه التلاميذ الأدوار الرئيسـية لما يراد تمثيله، والمواقف التمثيلية: وهي نماذج لمواقف واقعية، والمسرحية: وهي نص سـبق إعداده، ويسـتخدم فيها الملابـس، والديكورات، وما يلزم لتنفيـذ المسرحية، والتمثيل بالدمى والعرائس ذات الخيوط وهي محببة إلى نفوس الأطفال.

خطوات التدريس وفقًا لاستراتيجية مسرحة المناهج:

مرحلـة الإعـداد للمسرحيـة: وتتوقف على تحديـد واختيار المنهج المناسـب للطلاب، واختيار القادر على الأداء من المتعلمين وتحديد أدوارهم فيها، وإعداد الديكورات والملابس المناسبة.
مرحلـة تدريـس المسرحيـة: وتبـدأ باسـتثارة الطـلاب وتهيئتهـم ثـم عرض المسرحية أمامهم.
مرحلة التقويم: وتتكون تلك المرحلة من توجيه النصح والإرشـاد للمتعلمين ومناقشتهم حول ما يقدمونه.

مسرحة المناهج بين الواقع والطموح:

مـن المتعارف عليـه أن عملية مسرحة المناهج هي بلا شـك فكرة مطروحة مـن ذو القـدم لكن الكثـير لم يعرها اهتمامـه؛ نظرًا لأن من يتبناهـا هم أرباب الفلسـفة التربوية والتقدمية، وسـيعرض الباحث بعض النقاط الهامة التي تبرز واقع مسرحة المناهج:

الطرق التدريسية: إن المتابع لحال منظومة التعليم في بلداننا العربية يجد أن الشكوى مستمرة مما آلت إليه من عدم قدرة تلك الطرائق التدريسية في غالبية المدارس بالوقوف على مكامن الضعف المتأصلة في اكتساب المهارات اللازمة للغة العربية خاصة ما يتعلق منها بعنصر الإملاء والنحو، ولعل البعض يجد ضالته في منظومة مسرحة المناهج كأحد أهم العناصر الرئيسة في مجال مسرحة المنهج الدراسي والتي تساهم بشكل كبير في تذليل وتيسير تعلم اللغة العربية بشكل خاص، وبقية المواد حسب المتاح.

المعلم: الدور المنوط بالمعلم في ظل عملية مسرحة المناهج، لا شك أن المعلم داخل المنظومة التعليمية ذو اتجاهين اتجاه يتبنى تطبيق الطرق التقليدية في التعليم بحيث يقوم بالعبء الأكبر في العملية التعليمية، واتجاه يتبنى الفكر التجديدي متسلحًا بكل ما هو جديد في المجال التربوي ومنها ما يطلق عليه مسرحة المناهج.

المتعلم: أما بالنسبة للطالب فهو قد يكون ضمن المنظومة يؤدي دوره كما يطلب منه فقط ولا يتعداه، وإما أن يعمل على الحوار والمناقشة من خلال التفكير والنقد والبحث والتأليف لعدد مختلف من المسرحيات التعليمية والقصص الدرامية الإبداعية؛ مما يسهم بدرجة كبيرة في اكتشاف مواهبه وتفعيل قدراته الكامنة لتحقق تعلم منظم ومنتج.

أجهزة مصادر التعلّم: مما لا شك فيه أن العالم يعاصر الآن بيئة تقنية جديدة وعصرًا معلوماتيًا فريدًا في منجزاته التقنية وثورته التكنولوجية، إلا أن هناك صعوبات عديدة في توفير التقنيات المستحدثة للعملية التعليمية خاصة ما يستجد في هذا السياق من مسرحيات منهجية تعليمية ومبرمجة إلكترونيًا.

وسائل الإعلام: لا شك أن هناك المسرحيات التي تقدمها البرامج التلفازية، ولكن الذي نفتقر إليه الآن وجود اتصال وتواصل بين هذه البرامج والمدرسة، والطموحات والتوجهات المقترحة في إطار مدخل مسرحة المناهج ومن أبرزها مراعاة مخططي المناهج قابلية المحتوى للمسرحة، وذلك كخطوة لجعل الحجرة الدراسية مشوقةً ومحببة لدى التلاميذ، وضرورة التنسيق بين وزارة التعليم ووزارة الثقافة والإعلام؛ بهدف مسرحة المناهج، والاستفادة من وسائل الإعلام تربويًا وتعليميًا إلى أقصى درجة ممكنة، وعقد دورات تدريبية للمعلمين بالميدان، لتدريبهم على كيفية مسرحة المحتوى، وتوظيف هذا المدخل في التدريس، مع ضرورة توفير المسرح المدرسي، ومسرح الدمى؛ كوسيلة فاعلة لإثراء المحتوى التعليمي، وتطوير أساليب التقويم في المواد

الدراسية المختلفة، بحيث لا تركز على الجانب المعرفي فحسب، وإنما عليه وعلى الجانبين المهاري والوجداني أيضاً، وتضمين برامج إعداد المعلم خبرات تمكنهم من استخدام مسرحة المناهج في تخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه، واستعانة المؤسسات والمراكز التربوية والمنهجية بخبراء في المسرح؛ للمشاركة في تخطيط المناهج وتطويرها، وتعويد التلاميذ على مشاهدة المسرحية التعليمية، وتحليلها، ونقدها، وتأليف مسرحيات وقصص تعليمية، مع تخصيص حصة أسبوعيًا أو شهريًا لتدريب التلاميذ على الأداء المسرحي عبر الإذاعة المدرسية، وعرض أعمال الطلاب في مجلات إبداعية؛ تعزيزًا لهم.

١٣- استراتيجية لعب الأدوار:

تعد طريقة التدريس المعروفة بلعب الأدوار وما تحتويه بداخلها من ظروف محاكاة للواقع وهي من الأمور المتعارف عليها لدى الأطفال فنجد مثلاً الأطفال وهم يتقمصون الشخصيات سواء كانت عامة وحقيقية أو كرتونية ويقلدونهم بأدوار مشابهة لهؤلاء وهذا يوضح استعداد الأطفال لتفعيل تلك الاستراتيجية بشكل كبير وجيد وهنا يتوجب على معلمي المراحل الأولية استثمار هذه الإمكانيات لدى الأطفال لتعليمهم باستراتيجية لعب الأدوار لما لها من فوائد عديدة على عمليتي التعليم والتعلم، وتعرف «بأنها نشاط يستخدم لتنفيذ المسرحيات التعليمية يقوم التلاميذ من خلاله بتمثيل المواقف والأنشطة من خلال أنماط التمثيل الملتزم بحفظ النص مسبقا من قبل المتعلمين ويكون دور المعلم هو الإعداد وتهيئة التلاميذ وتوزيع الأدوار عليهم ومناقشة التلاميذ وبذلك يكون داخل أسوار المدرسة بإمكانيات متاحة وبسيطة»(عفانة، واللوح، ٢٠٠٧: ص٦١،٦٢).

ويرى الباحث: أنها تمثيل تلقائي يقوم به الطالب في حجرة الدراسة، وتعتبر إحدى الطرق المهمة في

تجسيد شخصيات من الواقع مما يدخل السرور والمتعة لدي الطالب.

أهداف لعب الأدوار:

يهدف لعب الأدوار إلى تنمية اتجاهات الطلاب في معالجة المشكلات الاجتماعية والإدارية اليومية لما كان لعب الأدوار يستند إلى قدرة الطالب على الارتجال فإنه لا بد من أن يرتكز على أهداف تعليمية من أبرزها تنمية روح التعاون والعمل في فريق، والربط بين النظرية والتطبيق، بتقريب المفاهيم

المنهجية النظرية إلى واقع الحياة الاجتماعية التي يعيشها الطالب، ومساعدة الطالب على إكسابه فرصة للتدريب على أدوار حياتية كثيرة وذلك من خلال التعرف على سلوكيات إنسانية ذات أنماط متعددة مثل الطبيب في العيادة والأب والمعلمة كل في وظيفته في المجتمع، وتوظيف المهارات اللغوية والحركية والفكرية، ومساعدة المعلم على اكتشاف ميول الطلبة ورغباتهم ومن ثم تعديلها، ومساعدة المشترك بلعب الأدوار على فهم ذاته وفهم الآخرين، وإثراء الاستخدام اللغوي حول موضوع معين أو قضية معينة، التعرف إلى جوانب متعددة للموضوع من وجهة نظر الطالب حول الموضوع نفسه.

أهمية لعب الأدوار:

التدريس بطريق تمثيل الأدوار ما هو إلا استمرار لما اعتاد الطلبة أن يعملوه في حياتهم العادية للحصول على المعرفة، وهذه الطريقة وبخاصة ما يتعلق منها بأنشطة المحاكاة تشجع على التفكير والتحليل لدى الطالب، فيتعلم عن طريقها الحقائق والعمليات والاستراتيجيات، وهي من الطرائق الجيدة لتعليم الطلبة القيم الاجتماعية كما أنها أداة فاعلة في تكوين النظام القيمي عند الطلبة، وتشجع الطلاب على الاتصال والتواصل فيما بينها والتعلم من بعضهم البعض بغض النظر عن الاختلافات الثقافية والاجتماعية فيما بينهم، «ويستطيع المعلم مستخدم هذه الطريقة أن يتعامل مع مختلف فئات الطلبة بغض النظر عن قدراتهم، فهي طريقة جيدة للتعامل بفاعلية في المواقف التعليمية»(عفانة، واللوح،٢٠٠٨م:ص٦٣)، وتساعد هذه الطريقة على ترسيخ وتثبيت موضوع التمثيل، ويمكن استخدامها في جميع المراحل الدراسية، وتساعد الطالب الذي يمثل دور شخصية معينة، من تفهم أبعاد هذه الشخصية وأحوال العصر الذي عاشت فيه، ويساعد الطالب المشترك في لعب الأدوار على التعبير عن نفسه وبذلك يتخلص من قيود الخجل، ويواجه زملاءه، ويجعله متعاونًا مع بقية الفريق المشترك ويعوده على تحمل المسؤولية، ويتعلم الطالب المهارات اللازمة في عملية التمثيل مثل مهارات النطق، والاتصال، وكل ما سبق يؤدي إلى زيادة في التعلم، «ويستطيع الطالب تكوين صداقات جديدة، من خلال العلاقات الاجتماعية التعاونية»(سلامة،٢٠١م: ص٣٦٣)، ويقوم لعب الدور بمعالجة الاضطرابات النفسية، مثل الانطواء والخجل، والعدوانية، وينطلق الممثل ليقضي عليها وليتخلص منها عن طريق التمثيل، كما يفيد في معالجة عاهات النطق أو اضطراباته، فالتمثيل علاج للمصابين

باضطرابات التأتأة والتلعثم وشرود الفكر وأخطاء النطق وتذكي روح المنافسة الشريفة بين الطلاب، وبهذا يشجع الجميع على العمل ومن ثم اختيار الأفضل، وبث روح العمل الجماعي وبذلك يشعر بقيمة العمل الجماعي وبأنه لا يستطيع تقديم عمل متكامل وحده، ومعالجة مشكلة التصور الزماني والمكاني لدى الدارسين عامة، «وإبراز النقاط الرئيسية للموضوع وبذلك يكون عبارة عن تركيز وتلخيص للدرس، ويساعد على الكشف عن الموهوبين لدى الدارسين» (العماوي، ٨ . ٢م:ص٢٧).

ويخلص الباحث إلى أنه من الواجب على المعلمين استثمار تلك الاستراتيجية، والتعرف على طريقة التنفيذ خاصة من خلال خطوات سليمة منظمة تنظيمًا منطقيًا من خلال الاستعداد بالدروس التي يصلح تنفيذها بطريقة لعب الأدوار ثم التفعيل داخل حجرة الصف الدراسي.

عيوب طريقة لعب الأدوار:

ومما يستدركه الباحث على هذه الاستراتيجية أنه في حالة عدم توفر معلم متميز فاهم لهذه الطريقة وكيفية تطبيقها فإن هذه الطريقة تكون مضيعة للوقت، كما يوجد عدد من الطلاب من ذوي الشخصيات المتطرفة أو الخجولة يجد صعوبة في القيام بهذه الطريقة وممارستها، كما أنها تتطلب وقتًا كافيًا من حيث تهيئة الطلاب المشاركين في اللعب، وتمكنًا في التنظيم، كما تسبب حرجًا وقلقًا لبعض الطلاب الذين لا يتقنون التمثيل، وتحتاج إلى إشراف المعلم وردود فعله بشكل مستمر، وذكرت جمل أن من أبرز عيوب هذه الاستراتيجية:» قلة الرغبة في أداء الأدوار من جانب الطلبة، وكذلك سيطرة الخوف والخجل على البعض، وكذلك ما تحتاجه هذه الاستراتيجية من وقتٍ وجهد في الإعداد والتنفيذ علاوةً على أن الكثير من الطلبة يشعرون بالملل عند قيام زملائهم بلعب الأدوار» (الجمل ١٧ . ٢م: ص . ٧)، ولتجاوز هذا فعلى المعلم أن يقوم بإثارة الدافعية لدى الطلاب لأداء الأدوار المنوطة بهم، وأن يحدد أدوارًا للطلاب المتفرجين حتى يضمن إصغاءهم وانجذابهم، كما يجب أن يقوم بتبديل الأدوار ليهتم بالطلاب الخجولين والانطوائيين.

١٤- استراتيجية الخرائط المفاهيمية:

تعد الخرائط المفاهيمية من أكثر الطرق ترتيبًا للمعلومات وتنظيمًا في ذهن المتعلم لأنها تقوم في الأساس على رسم يماثل كيفية قراءة الذهن

للمعلومة حيث يكون مركز الذهن هو أساس الفكرة التي تنطلق منها بقية الأفكار الفرعية بحسب تصنيفها، وتبدأ بعدها عملية التشعيب من الفرعي إلى المواضيع الفرعية وهكذا.

ومن تعاريف الخرائط المفاهيمية: «رسوم تخطيطية توضح العلاقة بين المفاهيم الرئيسية والفرعية بواسطة خطوط وكلمات ربط مناسبة، صنفت فيها المفاهيم إلى رئيسية وفرعية تندرج تحت بعضها بعضا»(النتشة، ١٩ . ٢م: ص ٩).

ويرى الباحث أنها طريقة منظمة يتوصل من خلالها إلى تلخيص للمعلومات والحقائق والمعارف على شكل رسوم شجرية أو رسوم وأشكال تبسط على المتعلم استيعابها واستحضارها متى ما احتاج إليها.

أهمية الخرائط المفاهيمية:

ترجع أهمية خرائط المفاهيم إلى أنها طريقة فعالة تساعد على ربط المفاهيم الجديدة بالبنية التعليمية للمتعلم عن طريق ربط الأفكار الجديدة بالأفكار القديمة، وتقلل القلق عند المتعلمين وتسمح لهم بالتعبير عن العلاقات الابتكارية التي تساعدهم على التفكير الابتكاري، وتسهم في تصحيح المفاهيم الخاطئة لديهم، وتساعد على التنظيم الهرمي للمعرفة الذي يتبعه تحسن في القدرة على استخدام المعلومات الموجودة لديهم ومواجهة التحديات التي تواجههم عند تعلمهم مادة دراسية معينة وتكوين علاقات بين المفاهيم، كما تساعدهم على إعداد ملخص تخطيطي مركز لما تعلموه، ومعرفة سوء الفهم الذي قد ينشأ لديهم، وقياس المستويات العليا للتفكير، كما أنها تكشف عن إمكانات المتعلم واستعداداته وتعاونه وتوضح الفروق الفردية بين الطلبة وتختصر الكثير من وقت الحصة وتكسب القدرة على التحصيل الدراسي.

فوائد الخرائط المفاهيمية واستخداماتها:

تسهم في مساعدة الطلاب على استقبال المعلومات التي بينها علاقة ذات معنى، وتساعدهم على تذكر المعلومات باسترجاعها، وكونها تزودهم بنوع من خريطة الطريق البصرية، وبعد تحقيق المهمة التعليمية تزودنا خرائط المفاهيم بتلخيص تخطيطي لما تم تعلمه، مما تشكل نشاطاً خلاقاً يمكن أن يساعد في تطوير الإبداع لدى المعلم والمتعلم، وتسهم في زيادة الانتباه إلى التعليم، كونها تعمل على تنظيم المفاهيم بشكل هرمي ومسلسل،

مما يساعد في تغيير الدور التقليدي للطالب باعتباره متلقيًا سلبيًا، حيث توضح الخرائط المفاهيمية الأفكار الرئيسية التي تمثل هدف الدرس، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، فيمكن أن تكون حسية أو شبه حسية، أو مجردة، وهذا بدوره يلغي الدور التقليدي للمعلم أثناء عملية التعلم، كما تتيح المجال للمعلم والطلاب أن يتبادلوا وجهات النظر، وتتيح لهم فرصة إدراك روابط مفقودة بين المفاهيم الأمر الذي يقترح عليهم الحاجة إلى تعلم جديد، وتطوير علاقات مفاهيمية جديدة في عملية رسم خرائط المفهوم، وتصحيح الخطأ عند الطلاب لبعض المفاهيم أو القضايا، والربط بين المفاهيم، ومساعدة المعلم في تحديد الطرق التي يجب اعتمادها للدرس من خلال إبراز المعاني والخبرات بصورة منظمة، ومساعدة مخططي المناهج وواضعي الكتب المدرسية في الفصل بين المعلومات الهامة والهامشية في اختيار الأنشطة التي توضح المفهوم.

١٥- استراتيجية التدريس التبادلي:

لا شك أن التفاعل الاجتماعي له دور مهم في عمليتي التعليم والتعلم، ومن هنا جاء الاهتمام بالتعلم التبادلي الذي يسهم بدرجة كبيرة في تحقق الأهداف لدى المتعلم باكتساب معارف ومهارات واتجاهات وقيم إيجابية ليكون صالحًا في نفسه مصلحًا لغيره.

مفهوم استراتيجية التدريس التبادلي:

«تعد هذه الاستراتيجية بديلاً للتدريس المباشر الذي يقوم على إعطاء المعلومات للمتعلمين مباشرة من المعلم، إلا أن التدريس التبادلي يقسم فيه المتعلمون إلى مجموعات صغيرة، ويعمل المعلمون كقدوة ونماذج لأنماط سلوكية معينة أمام المتعلمين في مجموعات الفصل الدراسي، حيث يقوم المعلم بتزويد مجموعات المتعلمين بالتشجيع والمساندة المنظمة»(عفانة، والجيش، ٢٠٠٨م: ص٢٥٢).

ويرى الباحث أن المقصود بعملية التدريس التبادلي: أي نشاط في حدود العملية التعليمية في شكل محاورة بين المعلم وطلابه فيما يخص عمليتي التعليم والتعلم، ويقوم في الأساس على الدور المنوط بكل منهم سواء المعلم أو طلابه على افتراض قيادة المعلم لعملية المناقشة.

أدوار المعلم في استراتيجية التعلم التبادلي:

يقسم المتعلمين إلى مجموعات غير متجانسة (٣ –٦) أفراد، ويمتلك

المهـارات التدريسـية الكافيـة ليكـون قـدوة وأنموذجًـا، كـما يشـخص قدرات المتعلمين ومهاراتهم قبل توقف المسـاندة، ويراقـب عمل المجموعات حتى يتأكـد مـن فعالية الاسـتراتيجيات، ويقـدر المواقـف الصحيحة ويعززهـا ويعدل المواقف الخاطئة.

استراتيجيات التدريس التبادلي:

منظومة التدريس التبادلي تقوم على أساس عدد متوالي من الطرق تكمل بعضها الآخر وتترتب على بعضها البعض لتكون بناءً أفقيًا وفق أربع استراتيجيات، هي: التلخيص، توليد الأسئلة، الاستيضاح، التنبؤ.

وفيما يلي عرض لكل منها:

التنبـؤ: «يقصـد بـه تخمـين تربـوي يعبر بـه الطالب عـن توقعاتـه لما يمكن أن يكـون تحـت هـذا العنـوان مـن أفـكار أو مـا يمكـن أن يعالجـه الكاتـب مـن قضايا»(جربوع،١٤٠٢م: ص ١٣).

التلخيـص: «ويقصـد به قيام الطالب بإعادة صياغة ما درسـه موجزًا إياه بلغته الخاصـة، وهذا يدربه على تمثـل المادة، والتمكن من اختيـار أهم ما ورد بها من أفكار، وتحقيق التكامل بينها وبين ما سبق من أفكار»(جربوع،١٤٠٢م: ص ١٤).

توليد الأسـئلة: ويقصد به قيام الطالب بطرح عدد من الأسـئلة التي يشـتقها مـن النص المتلقي، ومـن أجل ذلك يلزم الطـلاب أن يحددوا أولاً نـوع المعلومات التـي يودون الحصول عليها من النص حتى تطرح الأسـئلة حولها؛ مما يعني تنمية قدراتهـم على التمييز بين ما هو أسـاسي يسـأل عنه وما هو ثانـوي لا يؤثر كثيرًا في تلقي النص، وطرح الأسـئلة ليس مسـألة سـهلة، إن طرح سـؤال جيد يعني فهمًا جيدًا للمادة، وتدعم هذه الخطوة سابقتها التلخيص، وتأخذ بيد الطالب خطوة للأمام نحو فهم النص، «وتوليد الأسئلة هنا عملية مرنة ترتبط بالهدف الذي يتوخاه المعلم أو المنهج والمهارات المطلوب تنميتها»(جربوع،١٤٠٢م: ص ١٥).

التوضيـح: ويقصد به توضيح كلمات صعبـة أو مفاهيم مجردة يصعب إدراكها مـن الطلاب، وفي هذه العمليـة يحاول الطلاب الوقوف على أسـباب صعوبة فهـم النـص كأن تكون بـه كلمات صعبة أو جديـدة، أو مفاهيم مجـردة كما قلنا أو معـادلات، أو معلومـات ناقصة، «وعملية الاسـتيضاح تسـاعد بلا شـك هذا الصنـف مـن الطـلاب ممن لا يتجـاوز قـراءة السـطور أو مجـرد فـك الخط كما نقول»(جربوع،١٤٠٢م: ص ١٦).

أسس التدريس التبادلي:

من أبرز أسس التدريس التبادلي أن اكتساب الاستراتيجيات الفرعية المتضمنة في التدريس التبادلي مسئولية مشتركة بين المعلم والمتعلم، وبالرغم من تحمل المدرس المسؤولية المبدئية للتعليم ونمذجة الاستراتيجيات الفرعية فإن المسئولية يجب أن تنتقل تدريجيًا إلى الطالب، ويتوقع أن يشترك جميع الطلاب في الأنشطة المتضمنة، وعلى المدرس التأكد من ذلك، وتقديم الدعم والتغذية الرجعة، أو تكييف التكليفات وتعديلها في ضوء مستوى كل طالب على حدة، وينبغي أن يتذكر الطلاب باستمرار أن الاستراتيجيات المتضمنة وسائط مفيدة تساعدهم على تطوير فهمهم لما يقرؤون، وبتكرار محاولات بناء معنى للمقروء يتوصل الطالب إلى التحقق من أن القراءة ليست القدرة على فك رموز الكلمات فقط، إنما فهمها وتمييزها والحكم عليها أيضًا.

الإجراءات التفصيلية لتطبيق التدريس التبادلي باستراتيجياته المختلفة:

لقد أورد حسين (٢٠٠٧م:ص ٢-٣) أن «في المرحلة الأولى من الدرس يقود المعلم الحوار مطبقًا الاستراتيجيات الفرعية على فقرة من نص ما»، ثم يقسم طلاب الصف إلى مجموعات تعاونية (كل مجموعة خمسة أفراد)، طبقًا للاستراتيجيات الفرعية المتضمنة، وتوزع الأدوار التالية ما بين أفراد كل مجموعة فيكون لكل فرد دور واحد منها (الملخص – المتسائل – الموضح –المتوقع)، وتعيين قائد لكل مجموعة يقوم بدور المعلم في إدارة الحوار مع مراعاة أن يتبادل دوره مع غيره من أفراد المجموعة، وبدء الحوار التبادلي داخل المجموعات بأن يدير المعلم الحوار، ويقوم كل فرد داخل كل مجموعة بعرض مهمته لباقي أفراد المجموعة، ويجيب عن استفساراتهم حول ما قام به، تدريب الطالب من قبل المعلم على ممارسة الأنشطة السالفة الذكر لمدة أربعة أيام متعاقبة وفي كل يوم يتم تعريف الطالب بواحد من هذه الأنشطة وكيفية تنفيذه من خلال بيان عملي يقوم به المعلم ثم التدريب على ممارسته من قبل الطالب، وتوزع قطعة قراءة من كتاب.. صحيفة.. وأن يكون النص المستخدم في التدريس التبادلي مناسب من حيث الاتساع خاصة مع تلاميذ الصفوف الأولية من التعليم الأساسي وفي مستوى فهم الطالب حتى تسمح بحرية الحركة الفكرية وإتمام المراحل بصورة جيدة، وإعطاء الفرصة لكل فرد في المجموعة

لقراءة القطعة قراءة صامتة ووضع ما يشاء من خطوط أسفل الأفكار الأساسية أو يكتب في ورقة مستقلة بعض الأفكار التي سيطرحها على زملائه في المجموعة فيما يعقب ذلك قيام الملخص بدوره ثم المتسائل ثم الموضح ثم المتوقع، ويتخلل ذلك مناقشة بين أفراد المجموعة الواحدة في حين يتابع المعلم ما يجري في كل مجموعة، ويستمع لما يجري من حوارات ويقدم العون والدعم متى كان ضروريًا، وتكليف فرد واحد من كل مجموعة بالبدء في استعراض الإجابة عن أسئلة التقويم، وأن يطبق هذه التدريس لفترة طويلة من الوقت(نحو ٢٠ حصة)على نحو متتابع حتى يحقق فاعليته المرجوة.

مزايا التدريس التبادلي:

ويرى الباحث أن من أبرز مزايا التدريس التبادلي سهولة تطبيقه في الصفوف الدراسية في معظم المواد، وتنمية القدرة على الحوار والمناقشة لدى المتعلمين، وإمكانية استخدامه في الصفوف الدراسية ذات الأعداد الكبيرة، وزيادة تحصيل الطلاب في كافة المواد الدراسية، وتنمية القدرة على الفهم القرائي خاصة لدى الطلاب ذوي القدرة المنخفضة في الفهم القرائي والمبتدئين في تعلم القراءة، واتفاقه مع وجهة النظر المعاصرة للقراءة باعتبارها نشاط يتفاعل فيه القارئ مع النص، وتشجيع مشاركة الطلاب الخجولين في أنشطة التدريس التبادلي، وتزيد ثقة الطالب بنفسه.

الفصل الثاني: كفايات الإدارة الصفية:

عنـد اسـتعراض المبحـث الأول اتضـح أهميـة الإدارة الصفيـة، وأهمية هذه المهنة العظيمة التي أُلقيت على عاتق المعلم، وحتى يقوم بدوره على الوجه الصحيـح فإنه لابد من أن يمتلك من الكفايات اللازمة والأساسـية ما يكون كافيًا لأداء واجبـه والقيام بعمله خير قيام، وبالتـالي يعود نفعه على الطلاب، إضافة إلى أن امتـلاك المعلم لأعلى قدر ممكن من الكفايات يعتبر مؤشرًا قويًا على نجاحه في أداء عمله الوظيفي.

الكفايات:

التعريف اللغوي للكفايات:

جاء في لسان العرب: «كَفَى يَكْفِي كفايةً إذا قام بالأَمر».

ويختلـف هذا المفهوم عن معنى الكَفاءة من (كـفء) وتعني حالة يكون بها شيء مسـاوي لشيء آخر، ومنها (الكفؤ والكـفء) النظير والمثيل، يُقال تكافأ الشيئان، أي تماثلا، ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويًا للزوجة في حسـبها ودينهـا وغير ذلـك، ويقـول العرب في كلامهـم: الحمـد لله كفاء الواجـب، أي قـدر ما يكون مكافئا لـه. وعليه فإن الكفاءة في اللغة لا تسـتخدم إلا بمعنى الشـبيه والنظير، وما يؤكد ذلك أن «مجمع القاهرة لم يقر استعمال الكـفء بمعنى القوي القادر، وأن مجلة مجمع اللغة العربية بدمشـق خطأت من يقـول فلان كفء لملء هذا المنصب، لأن الكفء لا تعني إلاّ المثيل» (التومي، ٥٠٠٥م: ص ٢٨).

التعريف الاصطلاحي:

المفهـوم الأول: يذكـر الفتـلاوي (٢٠٠٤ م، ص٢١): «أن الكفاية هي القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات».

المفهـوم الثاني: «هي القدرة عـلى إنجاز النتائج المرغوبـة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات» (الفتلاوي، ٢٠٠٥م: ص ٥١).

المفهـوم الثالـث: «تعبير عن القـدرة على إنجاز مهمة معينة بشـكل مرض» (التومي، ٢٠٠٥م:ص ٣٦).

المفهوم الرابع: «هي مقدار ما يحرزه الشخص من معرفة وقناعات ومهارات، تمكنه من أداء مرتبط بمهمة منوطة به» (إبراهيم، ٢٠٠٢م: ص١٢٩).

المفهـوم الخامس: «الحـد الأدنى من المهـارات التي يجب اكتسـابها نتيجة المـرور ببرنامـج معين والتي تنعكس عـلى الأداء، وعندما يصـل الفرد إلى هذا الحـد، فـإن هـذا يعني أنـه قد وصـل إلى حد يسـاعد عـلى أداء العمل»(محمد وحوالة، ٢٠٠٤: ص١٥٩).

المفهوم الإجرائي:

ويتوصل الباحث إلى تعريف إجـرائي للكفايات وهي: مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات التربوية التي تمكن المعلم من قيادة الصف بثقة وفاعلية لتحقيق الأهداف المنشودة.

إن المعلـم الناجـح في حقيقة الأمر هـو القائد الفعال للبيئـة الصفية، من خـلال تهيئـة بيئة صفيـة تعليمية إيجابية يشـارك فيها الطـلاب كقائد لصفهم، ويضبط سـلوكهم ويوفر بيئة يسـودها الاحترام والتقدير، ويسـهل التدريس ويؤكد على الأمن والسلامة لتكوين بيئة تعليمية إيجابية ومن ثم اتخاذ الخطوات للمحافظة عليها بتوجيه سلوك الطالب وتصحيحه.

وتعد كفايات إدارة الصف المحور الرئيس لنجاح العملية التعليمية والتربوية، فإذا نجح المعلم داخل صفه فإن التربية ستحقق أهدافها وتصل إلى غاياتها بكل يسر وسهوله.

ويضطلـع المعلم بمهمة عظيمة تتمثل في قيادته لصفه التي تعتبر أهم عنـاصر الموقف التعليمي ومعيار نجاحه، وهي محط اهتمام التربويين في كل أنحاء العالم، وأفردت لها الدراسـات والبحوث الخاصة، وصممت من أجلها البرامج في الجامعـات وكليـات المعلمين، ؛ وقد دلـت نتائج عددٍ من الدراسـات إلى أن

بعـض المعلمـين يفتقد إلى بعـض الكفايات الأساسـية اللازمـة لإدارة الصف، وفي هذا الفصل سـيكون الحديـث عن الكفايات اللازمة التـي يحتاجها المعلم وهي على النحو التالي:

(كفايـة بنـاء التعليـمات والإجـراءات الصفيـة - كفايـة تنظيـم البيئـة الفيزيقية(الماديـة) للصـف - كفايـة تنظيـم البيئـة الاجتماعيـة للصـف - كفاية تخطيط الدرس - كفاية عرض الدرس - كفاية جذب انتباه الطلاب - كفاية الاتصال الصفـي - كفايـة اسـتخدام طـرق التدريـس واسـتراتيجياته - كفاية اسـتخدام الوسـائل التعليميـة - كفايـة صياغـة الأسـئلة الصفيـة وتوجيهها - كفايـة إدارة الواجبات المنزلية - كفاية التقويم).

خصائص الكفايات التعليمية:

هنـاك عدد من الخصائص المتعلقة بالكفايات التعليمية من أبرزها اشـتمالها على الجانب النظري من معارف ومفاهيم ومعلومات، كما تشتمل على الجانب المهـاري من ممارسـات سـلوكية ونحوهـا، وعلى الجانـب الوجـداني من قيم واتجاهات معينة تشتق من أدوار المعلم، وتشتمل على قدرة المعلم على أداء سـلوك ما، وأن الأداء هو الشكل الظاهري للكفاية بشكل يمكن ملاحظته في سلوك المعلم وقياس أثره على الطلاب، وأن الكفاية تكون قابلة للقياس، كما تهدف إلى تحقيق أهداف سلوكية معينة، وترتبط بالمهام التعليمية للمعلم.

كفايات الإدارة الصفية:

أولاً: كفاية بناء التعليمات والإجراءات الصفية:

يعـد التخطيـط لإدارة الصـف قبـل بداية العـام الـدراسي انطلاقـةً لعملية التعلم، فالإدارة الصفية الفاعلـة تقوم على اتباع التعليمات والإجراءات الصفية التي هي عبارة عن: «مجموعة مبادئ عامة للسلوك يقصد منها توجيه السلوك الفـردي في محاولـة لدعم ومسـاندة التفاعـل الإيجابي، وتجنب السـلوك غير السوي، وتوجه أسـلوب تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض والاستعداد للدرس والتصرف بالسلوك الحسن خلال الدرس» (سمارة والعديلي، ٢٠٠٨م: ص١٣١).

إن فهم الطلاب للسلوكيات المطلوبة منهم في الصف أثناء تواجد المعلم مـن خلال تقديمه عـددًا من الإرشـادات والتوجيهات الواضحـة لطريقة التصرف داخل الصف كالتوجيهات عند الرغبة في الاستفسـار أو طرح الأسئلة أو الحديث مـع المعلـم أو عند الانتقـال أو الحركة إلى مكان داخل أو خـارج الصف، أو تعامل

الطلاب مع بعضهم، يسـهل عليهم العمل والتفاعل مع معلمهم ومع بعضهم البعـض دون الحاجة إلى اللجوء لاسـتخدام القوة أو عدم القدرة على السـيطرة على الصف، كما أن وجود مجموعة من التعليمات والإجراءات الصفية التي تمثل السـلوك المرغوب فيه «تسـاعد على انطلاقـة جيدة وثابتة نحو تأسـيس بيئة صفية فعالة ومدارة بشكل ناجح» (الجاسر،١٠٠٢م:ص٤٤).

ومـن الأهمية بمكان صياغـة التعليمات والإجـراءات الصفية صياغـةً إيجابيةً بحيث تتحدد أنماط السـلوك المقبول المـراد الالتزام به، وأنها خطوة مهمة نحو بنـاء النظـام داخـل حجرة الصـف، إضافـةً إلى إشراك الطلاب في عمليـة بنائها ليصبحوا قادرين على اتباعها والالتزام بها بشكل ذاتي أكبر، ولتحقق منطقيتها وملاءمتها ومدى استجابتها لخصائصهم واحتياجاتهم.

معالم رئيسية لنظام التعليمات الصفية:

يجـب أن يكـون عـدد التعليـمات والإجـراءات الصفية قليـلاً تتراوح بـين أربع وسـت تعليمات، وذلك بوضع قواعد سـلوكية عامة تنظم عدداً من السلوكيات المتشابهة، كما يجب أن تتم صياغتها بشكلٍ إيجابي يسهم في تعليم الطلاب السـلوك المقبـول المـراد الالتزام به؛ بـدلاً مـن تزويدهم بقائمـة طويلة من الممنوعـات، وفيـما يـلي أمثلـة على تعليـمات سـلوكية مصوغـة بالصيغتين الإيجابية والسـلبية لمعرفتها: أمثلة على الصياغة السلبية للقاعدة: (الرجاء عدم إلقـاء النفايات عـلى الأرض - ممنـوع التأخر عن موعد تسـليم الواجب المنزلي - يرجـى عـدم التدافـع داخـل الممـرات - ممنـوع الغـش في الامتحـان - يمنع الحضـور بالجينـز إلى المدرسـة)، ومن الأمثلة عـلى الصياغة الإيجابيـة للقاعدة: (يرجى إلقاء النفايات في سـلال القمامة - يرجى تسـليم الواجب المنزلي في الموعـد المحـدد - الرجاء المـشي بهدوء داخـل الممرات - اعتمد على نفسـك في الامتحـان - يرجى الحضور إلى المدرسـة بالزي الوطنـي)، كما يجب أن تصاغ التعليـمات الصفيـة بمنطقيـة وعدالـة تراعـي احتياجـات الطـلاب وظروفهم، وتطبق عـلى الجميع، «ويجب أن تمتاز التعليـمات الصفية بالمرونة حتى تتلاءم مع ظـروف الصف واحتياجات الطـلاب والمعلمين والتي تتغـير من وقت لآخر» (هارون٣٠٠٢م:ص١٣٩).

تقديم التعليمات الصفية للطلاب:

يسـتطيع المعلم تحقيق بداية إيجابية من خلال تعليمهم للتعليمات الصفية بطريقـة منظمـة، ومـن المهم لـه أن يبـدأ بهذا الأمر مـن أول يـوم في العام

الـدراسي وفيما يلي بعض التوجيهات التي تسـاعده في بدء تعليم الإجراءات والتعليمات الصفية لطلابه في الأسابيع الأربعة الأولى من العام الدراسي:

في اليـوم الأول مـن العـام الـدراسي: يحتـاج المعلم إلى تعريـف الطلاب بالتعليـمات الصفيـة العامـة شريطـة أن يراعـي الشروط المشـار إليها سـابقًا وبالتـالي فإنـه من المهـم اتباع إجـراءات مسـاندة كعـرض التعليـمات الصفية مكتوبةً في مكانٍ بارزٍ في غرفة الصف، ووصف الطريقة المتبعة للقيام ببعض السـلوكيات في الصف كتسـليم الواجب المنزلي أو الخروج من غرفة الصف أو طلب مسـاعدة المعلم ونحـو ذلك، وتعريـف الطلاب بالإجراءات التي سـتتخذ للتعامل مع سلوك الطلاب المخالفين للتعليمات الصفية، تنفيذ الإجراءات التي حددت للتعامل مع السـلوكيات المخالفة للتعليمات الصفية في أول مرة يخالف فيهـا أحد الطلاب ليظهر للطلاب التعليـمات في صورتها التطبيقية، ويعلمهم درسًـا محتـواه أن المعلم يعني ما يقـول، وأن مخالفة التعليـمات الصفية أمر لا يتـم التغاضي عنه، ومن المفيد جدًا أن يرسـل المعلم نسـخًا لأولياء الأمور من التعليمات الصفية.

أثناء الأسـبوعين الأولين مـن العام الدراسي: كي ينجـح المعلم في تعليم طلابه التعليمات الصفية فإنه يحتاج إلى تنفيذ الإجراءات التالية في الأسبوعين الأولـين مـن السـنة الدراسـية مـن أبرزهـا مراجعـة التعليـمات الصفيـة يوميًا وبشـكل خاص عند حـدوث أي محاولة لفحص الحـدود أو مخالفة التعليمات التي تـم تحديدها، وتخصيـص وقتٍ يوميٍّ لتعليم الطلاب بعـض الإجراءات الروتينية كالاصطفاف الصباحي أو مغادرة الصف ونحو ذلك، ومن المهم أن تكون رسـالة المعلم واضحة بهذه الإجراءات ويتم من خلال القيام بالسـلوك أمام الطلاب أو تقديم نموذج يتضمن الطريقة الصحيحة للقيام بالأشياء.

أثناء الشـهر الأول من الدراسـة: يحتاج المعلم الاستمرار في تعليم الطلاب للتعليمات الصفية، وتوقع محاولات إضافية لفحص الحدود والاستعداد للتعامل معهـا، والتـي تكـثر عـادة في الأسـابيع الأربعـة الأولى، ولذلـك فـإن المعلم بحاجـة إلى دعـم تعليماته اللفظية بردود فعل مناسـبة تبـين إصراره على تقيد الطـلاب بالتعليـمات الصفية، ومحاولـة ترتيب لقـاء لأولياء أمور الطـلاب الذين تتكرر مخالفتهم للتعليمات الصفية خلال الشهر الأول فالمعلم يحتاج إلى دعم الوالدين وهذا بدوره يمنع تفاقم المشكلة لدى الطلاب المعنيين من جهة أخرى.

عـلى مـدار العام الـدراسي: يحتاج المعلـم إضافة إلى ما سـبق إلى القيام بالإجراءات التالية على مدرار السـنة الدراسـية كمراجعـة التعليمات الصفية من

فـترة إلى أخرى بهدف تذكير الطلاب بها من جهة، وتقييمها وأهمية الاسـتمرار في تطبيقها من جهة أخرى، والاستمرار في تنفيذ الإجراءات التي ثبت للمعلم فاعليتهـا، فإظهار الطلاب للالتـزام بالتعليمات الصفية هو جزء من عملية تعلم مسـتمرة طويلة المدى، ومحاولة إشراك أوليـاء الأمور في تنفيذ خطط طويلة المدى للتعامل مع بعض الطلاب الذين لم تنجح محاولات المعلم المنفردة في تنفيذ التزامهم بالتعليمات الصفية.

تحديد المسؤوليات الرئيسة للطلاب:

يعتـبر تعليـم الطلاب لمسـؤولياتهم من أهم مـا يحتاجون إليـه في الصف مـن خلال شرح هـذه المسـؤوليات وممارسـتها، وتقديم تغذية راجعـة حولها، ثـم تعزيـز الممارسـة الصحيحـة وتنفيـذ إجـراءات محـددة في حالة عـدم تحمل الطلاب لمسـؤولياتهم، وفيما يلي بعـض الأفكار التي يمكن للمعلم تنفيذها للمساهمة في تعلم الطلاب لمسؤولياتهم:

في اليـوم الأول مـن العام الدراسي: عرض المعلـم لتوقعاته على الطلاب من خلال تحديده لمسـؤولياتهم بصورة قصـيرة ومختصرة وواضحة ومن الأمثلة على ذلك: (محافظتك على كتبك ودفاترك وممتلكاتك الخاصة سـلوك حضاري - طلبـك للمسـاعدة عندمـا تحتـاج إليهـا دليـل على وعيـك - تسـليم واجباتك المنزليـة في الوقـت المحـدد دليـل على رغبـك في التميـز)، ويحـدد المعلم توقعاته المتعلقة بالواجبات المنزلية، وهذا يتضمن توضيح الآلية التي سيتبعها للتعامـل مـع حالات عدم إكمال الواجـب أو التأخر عن الموعد المحدد لتسـليمه، وتوضيح المعلم للإجراءات التي سـيتبعها لمساءلة الطلاب ومحاسبتهم عندما لا يتحملون أيًا من مسؤولياتهم.

أثناء الأسـبوع الأول من العام الدراسي: كمراجعة لائحة مسؤوليات الطلاب يوميًا للتأكد من وعيهم جميعًا بهذه المسـؤوليات، ومراجعة إجراءات المحاسـبة والمسـاءلة المعتمـدة، وتزويـد أوليـاء الأمور بنسـخة من مسـؤوليات الطلاب وتفصيلات حول الإجراءات المعتمدة لمتابعة تحمل الطلاب لهذه المسـؤوليات، وإطـلاع أولياء أمور الطلاب عـلى تقدم أبنائهم المتعلقـة بالجوانب الأكاديمية والسلوكية وذلك في الأسبوع الأول وعلى مدار العام.

على مـدار العام الدراسي المراجعة المسـتمرة للائحة مسـؤوليات الطلاب وذلك لإجراء التعديلات اللازمة، والتطبيق المتسق لإجراءات المساءلة المعتمدة، وعقد لقاءات دورية لأولياء أمور الطلاب للتشاور معهم وتزويدهم بتقارير حول تقدم أبنائهم في كافة المجالات.

إرشادات لاستخدام الحدود الحازمة:

لكي يستخدم المعلم الحدود بشكل حازم فإن عليه توجيه الرسالة اللفظية المناسبة للطالب كأن يجعل السلوك غير المقبول هو محور الرسالة لا المشاعر أو الاتجاهات أو قيم الطالب صاحب السلوك، وعلى المعلم أن يكون مباشرًا ومحددًا لما يجب عليه القيام به، ويستخدم نبرات الصوت والنظرات المباشرة للطالب المخطئ أثناء تقديم الرسالة اللفظية وتوظيف لغة الجسد، ويوضح النتائج أو التوابع التي ستلحق بالطالب عند عدم تقيده بالتعليمات وتوضيحها، وعلى المعلم أن يدعم القول بالفعل لأن هناك حالات قد لا تستجيب لرسائل المعلم اللفظية الأمر الذي يجعله بحاجة إلى دعمها بردود فعل مناسبة.

إدارة الإجراءات الصفية:

«إن الاهتمام الرئيس للمعلم فيما يتعلق بإدارة الصف إنما هو الاتفاق مع المتعلمين على المسموحات والممنوعات والتصرفات المحكومة بها، ولا يكفي التأكد من أن المتعلمين يعرفون ما يجب عليهم فعله وكيف يتصرفون، وإنما يجب أيضًا التحقق من أن هؤلاء يملكون الكفايات الاجتماعية الضرورية للالتزام بما يطلب منهم، وتعليمهم إياها في حال فقدانهم لها، وبعد ذلك يطالبون بالالتزام بتطبيق القواعد والإجراءات التي أعد لها المعلم، لذلك كان للأسابيع الأولى في الصف الواحد وقعها الكبير على كل من المعلمين والمتعلمين، ولهذا السبب يستحسن أن يوظف جزء من الوقت في تلك الأساليب لوضع القواعد والإجراءات التي يجب إتباعها»(هارون،٢٠٠٣م:ص١٣٩)، لذا يتوجب علينا أن نبحث عن إجابة للتساؤلات التالية: ما هي تلك القواعد والإجراءات ؟ وكيف تُعدّ؟ وما هي الأساليب التي تستخدم لتعليمها؟ وللإجابة عن هذه التساؤلات فإنها تمرّ بمرحلتين رئيسيتين: مرحلة وضع القواعد، ومرحلة الإجراءات المطلوبة لتنفيذها.

المعلم الناجح يلم بالصف الدراسي الذي يريد تدريسه، ويكون واضحًا معهم ولديه تواصل بناء حتى تتحقق عمليتي التعليم والتعلم بطريقة صحيحة، فيبين لهم ما سيقوم بها، ويوضح لهم ما يريد منهم القيام به ويلتزم كلٌ بذلك؛ حتى يسير التعلم بيسر وسهولة وتشويق ودافعية ونشاط وحيوية، فيعرف المعلم السلوكيات والقواعد والإجراءات التي يقوم بها، وفي المقابل يعرف كل طالب ذلك من معلمه ونفسه وزملائه، كما يتضح لديه كافة الإجراءات المترتبة على مخالفتها.

ومـن خلال العرض السـابق يصنـف الباحث ما يشـاهد في غرفة الصف إلى العنـاصر التالية المهمة كإجراءات عامة تتناول عادات وروتينيات تتكرر باسـتمرار، كالاسـتئذان للخروج من الصـف أو الاعتذار عن تأخر طـارئ أو توزيع الدفاتر على المتعلمين، وإجراءات ترتبط باستخدام المواد والأمكنة كما عند دخول المختبر أو المكتبة واسـتعمال الأدوات الموجودة فيهما، وإجراءات ترتبط بفعاليات التعلم كالمحافظة على الانتباه أثناء الدرس أو الاسـتئذان بالكلام أو طلب المساعدة، إجـراءات مرتبطة بفعاليات فرعيـة لها علاقة بالتعلم مثل تهيئـة ما تحتاجه تجربة معينة أو التعاون على تحضير درس، وإجراءات تتعلق بالانتقال من مكان لآخر كما عند الانصراف من المدرسـة أو الخروج إلى باحة المدرسـة في وقت الاسـتراحة وكلها تصبح مجرد روتينيات متعارف عليها، ويقترن كل من الإجراءات السابقة عادة بقواعد تحدد كيفية القيام بها، «والقاعدة تحدد مجموعة المبادئ والسـلوكيات الحـرة أو الروتينية التي توجب على المتعلمين الالتزام بها، فالقواعد إذن تنظم العلاقات البين شخصية واسـتخدام الموارد العامة لذلك فهي ليست غاية في ذاتها وإنما الهدف منها تأمين الوسط الملائم للتعلم، وهي في الوقت نفسه اسـتعداد لإعطاء التصرفات منطقيتها لأنها تعطي تسويغًا مقبولاً لها فحينما يقـول المعلم عليك الاسـتئذان قبل الخروج من الصف فـإن ذلك يكون مقبولاً حرصًا على عدم إشاعة الفوضى وتعطيل التعلم»(هارون، ٢٠٠٣م:ص١٣٩).

ويؤكـد الباحث عـلى أن الالتزام بالقواعد والإجـراءات الصفية له تأثير إيجابي على التعلـم؛ لأنها تقضي على الانقطاعات التي يمكـن أن تعتري التعلم لولا وجودهـا، وكذلك تهب المتعلمين الشـعور بالاسـتقرار عندمـا يعرفون الترتيب الـذي يخضع له للسـير الاعتيـادي لليوم الدراسي إلا أن ذلك كلـه يجب ألا يحول الحيـاة المدرسـية إلى أنمـاط جامدة بعيـدة عن المرونـة والتجديـد والتكيف مع المسـتجدات المسـتمرة، والقواعد والإجراءات على بسـاطة تعلمها لا تكسب وتنفذ من تلقاء نفسها بل يجب التدريب عليها ولهذا أطلق عليها بعضهم اسم المنهاج الضمني فهي وإن كانت لا تشكل منهاجًا يدرس كمنهاج التعليم إلا أنها يجب أن تخضع للتخطيط والتدريب النظامي عليها، وهي تتطلب من المتعلمين في كل سـنة أو يعودوا إليها ليذكروا بها ويدربوا عليها ولكن بعد أن يختاروا منها ما يتناسب مع أعمارهم ومستوياتهم من جهة، ومع عدد المقبول من جهة ثانية فـلا تتعدد كثيرًا بحيـث تصبح مربكةً وثقيلةً، وينصح التربويـون عادة ألا تزيد عن خمسة أو ستة بادئ الأمر ومن ثم يضاف إليها عدد آخر كلما وجدت ضرورة لذلك، ومما يسـاعد على تقليل عددها إعطاء قواعد عامة يمكن تطبيقها في مجالات

عدة فالقاعدة التي تقول حافظ على النظافة يمكن أن تشمل أمورًا عديدة منها عدم إلقاء الأوراق في الصف وبري الأقلام في سلة المهملات وعدم ترك بقايا الطعام في باحة المدرسة.

الشروط الواجب توافرها في القواعد الموضوعة:

ضرورة صوغها بعبارات إيجابية لا سلبية فعوضًا من القول (لا تقاطع زميلك وهو يتكلم) من الأفضل القول (حافظ على الدور عند النقاش) كذلك ضرورة صياغتها بكلام مختصر وواضح ليسهل حفظها واستيعابها إضافة إلى جعلها مرنة تتلاءم والمواقف المستجدة فقولنا حافظ على الهدوء والنظام يجب ألا يمنع التلاميذ في الباحة من النشاط والحيوية والاندفاع للعب، ويمكن القول بصورة عامة «إن أمرين يخلقان إشكالات متعددة بصدد الإلزام بالقواعد المدرسية الأول: وضع قواعد غير مسوغة ولا منطقية كأن يقال استمع لزميلك دومًا وشاركه الرأي والثاني: عدم الاستمرارية والثبات في تطبيق قاعدة معممة كأن يقبل من تلميذ التأخير الصباحي يومًا دون سبب مسوغ وأن يعاقب عليه في يوم تالٍ» (هارون، ٢٠٠٣م:ص١٣٩).

ولذا فمن الضروري اشتراك كل الطلاب في عملية وضع القواعد التي سوف تطبق عليهم لأنهم بذلك يصبحون أكثر تنفيذًا والتزامًا بها من خلال الاقتناع بجدواها من خلال المشاركة بوضعها بطريقة أو بأخرى وهناك عدة صور لتلك المشاركات منها النقاش معهم حول ضرورة وجود قواعد يعمل بها ومن ثم تقديم قاعدة تلو الأخرى وشرحها وإعطاء أمثلة عنها وتسويغها، ومنها اتخاذ قرارات حول قواعد معرفة في المدرسة من أجل إقرارها أو رفضها، إلا أن المدخل الأول أفضل من الثاني أما المدخل الثالث فهو أن يضع المتعلمون بأنفسهم القواعد التي تحكمهم أو إعطاء عدد منها كي يختاروا من بينها ما يرضون عنه هذا كله يعود لفلسفة المعلم التربوية من جهة ولمستوى طلابه وأعمارهم وعددهم وخلفياتهم الاجتماعية والثقافية التي يحددها وسطهم أو بيئتهم من جهة ثانية إضافة إلى النظام العام المعمول به في المدرسة، ومنها إعلان القواعد والإجراءات المطلوبة التي يمكن تلخيص تلك المرحلة بإعلان القواعد والإجراءات وخطوات تطبيقها، فالأطفال يأتون إلى المدرسة في العام الأول لهم فيها ولديهم تصور ما عن المدرسة سواء أكان صحيحًا أو مغلوطًا محببًا لها أم منفرًا منها، «ويختلف هذا التصور من طفل إلى آخر بفعل عوامل مختلفة معظمها ترجع إلى الأسرة كما يتغير هذا التصور عبر السنوات اللاحقة سلبًا أو

إيجابًا أيضًا بفعل عوامل مختلفة يرجع معظمها هذه المرة إلى المعلم والمدرسة «(هارون،٣٠٠٢م:ص١٣٩)، ولهذا يتوجب القيام بالآتي:

تقديم القواعد والإجراءات: بعد وضع القواعد والإجراءات أو اختيارها من بين ما كان قد تم وضعه سابقًا فإنه يجب تقديمها للمتعلمين حتى يكونوا على علم أو معرفة بما يتوقعه الآخرون منهم، ومعرفة تشمل المضمون، وكيفيات العمل، والوقت المناسب والأسباب المبررة.

ويكون تقديم تلك القواعد عبر تقنيات مختلفة منها التقديم الشفهي أو الكتابي وما يتبعه من وضع ملصقات بشأنها وتذكير منتظم بها في التقديم الشفهي يعطي المعلم أوامر أو إرشادات أو شروحات حول ما يجب القيام به والأسباب التي تقتضي ذلك والمناسبات التي تمارس فيها وكيفيات العمل، وغالبًا ما يأتي ذلك في بداية العام بل في الأسبوع الأول والثاني منه كما سبق ذكره؛ ليكون الأمر واضحًا، وقد تكتب هذه القواعد على ملصقات تعلق في الصف وفي باحة المدرسة للتذكير بها، أو أن تقدم لائحة بها ينسخ لكل متعلم واحدة منها وقد ترسل إلى الأسرة ليكونوا على اطلاع بها، وقد لا يكفي هذا كله فيلجأ المعلم للتذكير بها من حين إلى آخر ولاسيما عند الخروج على إحداها في مناسبة أو ظرف معين.

ربط القواعد والإجراءات بمكتسبات الطلاب السابقة: لا تأتي القواعد والإجراءات المطلوب من المتعلمين الالتزام بها مقطوعة عن سائر معارف هؤلاء وإنما يجب إقامة علاقة معها خصوصًا فيما يتعلق بتقديم المسوغات التي أدت للمطالبة بتطبيقها والتي يقع معظمها في ذخيرة المتعلم ومعلوماته السابقة لذلك كنا قد ذكرنا أن التسويغ المنطقي أمر مهم يسهم في الالتزام بها، «ومن المعروف دومًا أن الطلبات الاحتياطية غير مقبولة ولا سيما عند المراهقين والشبيبة الذين يرفضون التحكم بهم وفرض الأمور عليهم» (هارون، ٣٠٠٢م: ص١٣٩).

تقديم عروض لتلك القواعد والإجراءات أو نماذج عنها: خير ما يوضح أمرًا غير معروف لشخص ما هو تقديم هذا الأمر أو عرضه أمامه، إما هو بذاته أو نموذج عنه ولما كانت معظم القواعد تتجسد في تعليمات عامة قد لا يدركها الصغار بل وحتى بعض الكبار أحيانًا، فإن من المفيد تجسيدها في سيناريو معين أو نموذج محدد يجري القيام به أمام أعين المعنيين وبذلك يدرك هؤلاء ليس فقط ما عليهم فعله، وإنما أيضًا كيف ولماذا يجب القيام به؟

تطبيق ما تم عرضه فعليًا: ويكون ذلك إما في مواقف تقتضيه، أو في

ظـروف مصطنعـة وفي أثنـاء ذلك يرفق ما يتـم القيام به بشروحـات من قبل المعلـم، أو بتعليقـات حول أسـباب القيام بـه، مع ذكر المناسـبات أو الظروف التـي تتطلـب ذلك ومن أجل اسـتكمال التطبيق بعدئذ تخلـق مواقف من قبل المعلم يكون المتعلمون أطرافاً فيها بغية مراقبة ما يفعلون والتدخل المباشر عند الحاجة، فالمتعلمون الذي يجرون تجربة في المختبر عليهم أن يتعلموا كيف ينظفـون الأدوات مثلاً ويعيدونها إلى أماكنها بسـلام تحـت إشراف المعلم أو زملاء لهم أكثر خبرة، ومن ثم يتم التطبيق المستقل، إذا كان الأمر يتطلب ذلك في بعض الحالات التي تكون أكثر تعقيداً مما جاء في المثال السابق هذا ويعاد هذا التطبيق إلى حين تحقق التعلم تماماً.

التفكـير حول ما تمّ تعلمه: وهي خطوة مهمـة يتزايد التركيز عليها يومًا بعد آخر لأنها تلفت نظر المتعلمين إلى أنهم قد اكتسبوا أو تعلموا شيئًا جديدًا كما تدفعهم للتدقيق فيما تعلموه، وكيف توصلوا إلى ذلك وإلى تحديد الصعوبات التي واجهوها أثناء العمل بها، والوسائل التي استخدموها للتغلب عليها وإلى اكتشاف فائدة ما تم تعلمه وفاعليته.

ويستحسـن أن يتـم ذلك أمـام الجميـع حيث يعـرض كل واحد الأسـاليب أو الطرائـق التـي اسـتخدمها أثنـاء تعلمـه، وبهذا كلهـم يطلعون على أسـاليب متعددة ويقارنون بينها ويقدرون جدوى كل منها وقد يعينون أفضلها.

ويمكـن القـول إن وضـع قواعد وإجـراءات لتسـيير الأمـور الصفيـة «يهيئ للمتعلمـين تعلـم سـلوكيات ملائمة، وبالتـالي تنميـة كفاءاتهـم الاجتماعية، وهذا يسـتحق ما يتطلبه إكسـابه مـن تخطيط وتدخل من أجـل تنفيذه وضبطه وتقويمه» (طوالبة، وآخرون،٢٠٠٨م: ص٨٦).

ويخلـص الباحـث إلى أن القواعد والتعليمات الصفية مهمة لكل من المعلم والمتعلـم، فالتربية الحديثـة لم تعد تركز على الأسـاليب التقليدية في الضبط الخارجي للسـلوك؛ لأن أثر هذه الأسـاليب ضعيف وسـلبي في تعلم الطلاب لأنماط السلوك الإيجابي المقبول، ولكن تحديد المعلم لمجموعة من التعليمات يسهم في تعلم الطالب أسلوب تحمل المسؤولية تجاه أفعاله وتصرفاته وفقاً للعواقب التي يتم الاتفاق عليها، بالإضافة إلى أن ذلك يساعد في تعزيز الضبط الذاتي عند الطالب، وغرس أسلوب حل المشكلات الاجتماعية والتنظيم الذاتي، كما أن تحديد التعليمات الصفية يؤكد على المحافظة على كرامة الطالب وكرامة المعلم فكلاً منهما يحاول احترام الآخر من خلال الاتفاق على التعليمات الصفية والعواقـب المترتبـة عـلى مخالفتها منـذ بداية العـام الدراسي ضمانًـا لحقوق الطرفين، كما أن ذلك يسـهم في الوصـول إلى التعليم الفعلي والتقليل من

الضوضاء والفوضى، و»ملء وقت الحصة بالأنشطة المتعددة وتقديم التغذية الراجعة للطلاب، بالإضافة إلى تدريبهم على السلوكيات المناسبة للإسهام في تحقيق الأهداف التعليمية التي يضعها المعلم وتسهل العمل بين المعلم وطلابه»(تواملنسون وإمبيو، ٢٠١٢م: ص١٥٦).

إلا أن بعض المعلمين يرى أن لديه من المشاغل والهموم ما يصرفه عن التفكير في التخطيط لتلك التعليمات الصفية قبل بداية العام الدراسي، وأنه يجب أن يصرف وقته في التخطيط لمادته الدراسية لأنه مسؤول عن إنهائها في وقت محدد، إضافة إلى أن بعض المعلمين يعتقد أن من الصعوبة تطبيق هذه التعليمات بدقة وبدون تحيز وأن توفير الجهد والوقت للمادة الدراسية أجدى وأنفع؛ لذا يفضل التخلص فورًا من الطالب المشاغب بالطرد من الصف وعدم الانشغال به ليضمن استفادة بقية الطلاب من الشرح.

ثانياً: كفاية تنظيم البيئة الفيزيقية (المادية) للصف:

إن كثيرًا من الأمور التي تحدث داخل الصف توضح ضرورة الاهتمام بجانب البيئة المادية من قبل المعلم ليتمكن من إدارة صفه، فقد يتضجر الطلاب أحيانًا من حرارة الصيف أو برودة الشتاء، أو عدم رؤيتهم لما كتب على السبورة، أو عدم القدرة على المرور بين المقاعد لتأدية نشاط معين، أو عدم القدرة على متابعة المعلم بسبب الضوضاء خارج الصف، ولذا فإن مثل هذه الأشياء يترتب عليها تعطيل عملية التعليم والتعلم أو عدم حدوثها على الوجه المطلوب، إضافة إلى بروز بعض المشكلات التي تسبب صعوباتٍ للمعلم في إدارة صفه.

مفهوم البيئة الفيزيقية (المادية) للصف:

ذكرت الجاسر أن المقصود بتنظيم البيئة الصفية: «تهيئة الظروف الفيزيقية والاستفادة من كل ركنٍ من أركان الغرفة دون ازدحامها بأشياء لا ضرورة لها، وتوزيع الأثاث والتجهيزاتٍ والمواد والوسائل التعليمية بما يتناسب مع طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم، وأساليبهم في العمل وبما يتناسب وطبيعة الأنشطة والخبرات التعليمية»(الجاسر ٢٠٠٠م: ص٦٩).

إدارة البيئة المادية لغرفة الصف:

لايزال بعض المعلمين غير مهتم ببيئة الصف وغير مركز على آثارها على سلوكيات الطلاب ومدى تعلمهم، وتحقق عمليتي التعلم والتعلم؛ فتجده

يدخل الصف ويبدأ درسه مباشرة دون التفقد لبيئة الصف سواء جوه حارًا أو باردًا، أو إضاءته أو نظافته أو ترتيبه أو كثرة عدد طلابه وصعوبة التنقل داخله أو سبورته ووسائله ودواليبه ومكتبته وأجهزة عرضة، فلا ينتبه إلا إذا حصلت مشكلة بدأ يبحث عن حلها مما يعيق عملية التعليم والتعلم ويبدأ يعالج المشكلة التي لو تفقدها من بداية الحصة لحلت مباشرة.

من المهم ملاحظة أن البيئة المادية لغرفة الصف تؤثر في سلوك الطلاب بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، فعلى سبيل المثال: إذا تم ترتيب الطلاب في مقاعدهم على شكل مجموعات عندما تدعو الحاجة لذلك فإنه قد ينقل ترتيب المقاعد بهذه الطريقة رسالة ضمنية للطلاب توضح توقعات المعلم منهم، وبأنه لا يشجع التفاعل أو النقاش الجماعي، وتكون مثل هذه الرسالة واضحة إذا قصد المعلم فعلاً ترتيب المقاعد بهذه الطريقة بهدف تقليل فرص حديث الطلاب فيما بينهم، «وقد يكون المعلم راغبًا في أن يتفاعل الطلاب فيما بينهم، لكنه لم يتنبه أنه أعاق ذلك دون قصد منه، عندما رتب المقاعد ضمن صفوف، وهنا يقال إنه غير واع بأثر العوامل البيئية الصفية على سلوك الطلاب» (هارون، ٢٠٠٣م:ص٤١٢).

إن التحكم في البيئة المادية لغرفة الصف لا يهدف فقط إلى تقليل احتمالات ظهور التشويش أو الفوضى، بل يتجاوز هذا ويهدف إلى توفير بيئة آمنة ومريحة للطلاب، بيئة صفية تنجح في إشباع حاجاتهم وتشتمل على درجة من الجاذبية والتشويق لجذبهم ورفع دافعيتهم للتعلم، إضافة إلى ما سبق فإنه من المسلمات أن الأفراد ينتجون أفضل في بيئات العمل التي يرتاحون فيها، والتي تساعدهم في إشباع حاجاتهم، ومن هنا وجب على المعلم أن ينظم البيئة المادية لغرفة الصف بطريقة تساعد في إشباع حاجات الطلاب وتعطيهم الشعور بالراحة والرضا.

تنظيم مقاعد الطلاب في غرفة الصف:

لم تعد الجلسة المنظمة على شكل صفوف متناسقة من الطاولات الثابتة، والتي يجلس عليها الطلاب لساعات طويلة هي الجلسة المناسبة، إذ أصبح المفهوم الحديث للتربية الشاملة، ومع انتشار مفاهيم التعليم بالاكتشاف، والتعلم الذاتي، والتعلم الفردي، والتعلم التعاوني، إلى غير ذلك من أساليب التعليم والتعلم الذي يرى أن حركة المتعلمين عنصر مهم وتعول كثيرًا على الطريقة التي يتم بها تنظيمهم، ومن الأساليب الحديثة في التربية تقسيم

الصـف إلى مراكز اهتـمام يزود كل مركز بمـا يحتاجه من أدوات ومـواد وخامات يعمل فيه الطلاب بشـكل فردي أو جماعي تحت إشراف المعلم، وهناك مراكز تعلـم مثل(مراكز اللغة، الرياضيات، الطبيعة، التعبـير الفني) وتضاف إليه مراكز أخـرى تلبـي احتياجـات المتعلمـين الفردية، كما يتـم توزيع الطـلاب على هذه المراكز وفق أسس معينة.

إضافـة إلى ذلـك فقـد برزت عـدة تنظيـمات للتغلب على بعـض الظواهر السـلبية التي تسـود الصفوف نتيجة ارتفاع كثافة المتعلمين، وازدحامهم في غرفـة الصف، حيث ينتج غالبًا عن هذا الازدحام ازدياد حالات الاسـتفزاز وانتشـار بعض المشـكلات الصفيـة التي يصعـب ملاحظتها وسرعة علاجهـا، وبناءً على ذلـك فهذه بعض التنظيمات التي يسـتطيع المعلم أن يختار منها ما يتناسـب مـع الموقف التعلمـي بغرض تحقيق الأهداف التعليميـة ومن تلك التنظيمات تنظيـم الطلاب في مجموعات بحسـب قدرتهـم التحصيليـة، وتنظيمهم في مجموعات بحسـب ذكائهم واسـتعدادهم، وتنظيمهم بحسـب مصدر الإدراك لديهـم، وتنظيمهـم بحسـب رغبتهـم في اختيـار أقرانهـم والدراسـة معهم، وتنظيم الطلاب في مجموعات بحسـب نوع الإعاقة الفردية عندهم (سـمعية، بصرية، لفظية، سلوكية، حركية)، وتنظيمهم حسب نوع هدف التعلم كمنافسة أفـراد الصـف لبعضهـم البعـض أو تنميـة تعاونهـم مـع بعضهـم، وتنظيمهم حسـب الخصائـص النفسـية التـي يتميـزون بهـا كالمتفوقـين والمسـتقلين تحصيليًـا والمنعزلـين والهادئـين والمعتمدين عـلى غيرهم، وتنظيـم الطلاب في مجموعات حسب أسـلوب التعليم كالمناقشة والمحاضرة والتعلم الفردي والتعلم الخاص والمشاريع الجماعية والفردية.

ولا شـك أن المناخ الصفـي الذي يكونه المعلم داخل الصـف يؤثر على تحفيز الطلاب وقلقهم ووجود مجموعات ضعيفة من الطلاب، كما أن توفر المناخ المنظم بشكل يساعد على رفع أداء الطلاب وارتياح المعلم وبعده عن التوتر والقلق.

مهارات تساعد على تنظيم البيئة الصفية:

أولاً: تنظيم أثاث الصف بطريقة تسـاعد على سهولة جلوس الطلاب وحركة المعلـم، ويمكـن تحقيق ذلك من خلال جعل حجرة الصـف قابلة للتغيير بتنظيم المقاعد والمناضد وفق معايير معينة يتم الاتفاق عليها مع الطلاب، وترك ممرات بـين المقاعد تسـهل حركـة المعلم بين طلابـه لمتابعتهم وتقديم المسـاعدة لهـم ورصد جميع الحـركات التي تدور بين المقاعد، وتنظيـم الحركة داخل الصف

بشـكل مناسـب يسـهل انتقال الطلاب من مقاعدهم لتأدية أي نشاط صفي سـواءٌ كان فرديًا أم جماعيًا، كما يتطلب التنظيم الفعال أن يكون بشكل يساعد عـلى الاتصال بين المعلم وطلابه، وأن يكون مسـاعدًا على إثارة انتباه الطلاب، وحائـلاً دون تعبهـم وباعثًا على السرور في أنفسـهم، وأن يتوفر في المقاعد والمناضـد الـشروط الصحيـة والأمان بحيث تكون مصممة بشـكل يتناسـب مع طبيعة المتعلمين، وأن تكون المقاعد والمناضد خفيفة سهلة الحركة في الصف ليسهل على الطلاب تحريكها وفقًا للنشاط المطلوب، وترتيب الغرفة الدراسية بطريقـة تسـاعد المعلـم على رؤية الصـف بأكمله ورصـد جميع حركاتـه، تفاديًا لحدوث المشـكلات الصفية أو تفاقمها نتيجة لعدم تحرك المعلم بين الصفوف وبقائه على مكتبه طويلاً.

ثانيًـا: تنظيـم الأثـاث بطريقة تتناسـب مـع طبيعـة الطلاب وطبيعة الدرس:

تهتـم هذه المهـارة بطريقة تنظيـم الطلاب من عـدة جوانب، منهـا الجانب النفسي وأهميته وعدم التقليل من تأثيره في إدارة الصف، وذلك بضرورة ترك المجال للطالب من وقت لآخر في اختيار من يفضل العمل معه أو الجلوس بجانبه، لأن ذلـك يلبـي حاجته لتكوين الصداقات والشـعور بالقبـول، شريطة ألا يكون لذلك تأثير على سير العمل داخل الصف، كما يتوجب على المعلم تنظيم جلوس الطلاب بطريقة تربوية تتماشى مع طبيعة النشاط المطلوب وأن يكون الأثاث سـهل التحريك لتنفيذ المناشـط الفردية والجماعية، كما ينبغـي مراعاة الجانب الصحي والمتمثل في إرشـاد المعلم المسـتمر للطـلاب إلى طريقة الجلوس الصحيـة حيث تكـون ظهورهم للخلف محافظة على اسـتقامة العمود الفقري، كما يتطلب هذا الجانب من المعلم أن يكون متيقظًا لأية مشـكلات صحية لدى الطـلاب فيتعرف على من لديه ظروف صحية سـمعية أو بصريـة أو حركية ليتم وضعهم في المكان المناسب من غرفة الصف، كما ينبغي مراعاة وضع الطلاب وفق القامة حتى يتمكن الجميع من الرؤية والمتابعة تفاديًا لكثرة الشـكاوى من الطلاب وظهور المشـاحنات والخصومات لهذا السبب، ويتعلق بهذا الجانب أمر مهم وهو مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وذلك بوضع الطلاب ذوي القدرة الاسـتيعابية الضعيفة بجانب طالب أعلى قـدرة منه حتى يحصل بينهما نوع من التعاون في عملية التعلم بمساعدة القادر للضعيف وذلك تحت إشراف المعلم ومتابعته، أو بتوزيع الطلاب على هيئة الحرف(T) بحيث يوزع الطلاب المتفوقين

في الصف الأول بعرض الصف وفي الوسـط(مركز الصف) طوليًا ويسمى هذا التنظيم(منطقة التفاعل T في حجرة الدراسة.

ثالثًا: الاستخدام الأمثل للسبورة:

ويتـم ذلك من خلال الإضاءة الكافية فوق السـبورة حتى يسـتطيع الطلاب قراءة الملحوظات والمعلومات التـي تكتب عليها، كما ينبغي التأكد من نظافة السبورة باسـتمرار؛ لأنها إذا كانت مليئة بالمعلومات والرسومات والملحوظات سـتكون في أذهان الطلاب بنفس الحال من الفوضى، ومن الخطوات العملية في نظافتها توزيع ذلك وفق جدول منظم بين الطلاب يوميًا اعتمادًا على مبدأ التعاون وتحمل المسؤوليات بين أفراد الصف.

ويندرج تحت هذه المهارة تنظيم السبورة بالطريقة التي تتناسب مع طبيعة الـدرس، مع مراعاة تخصيص الجزء الأيسر من السـبورة للرسـوم، وتخصيص جزءٍ للأفكار والعناوين الرئيسـة، وجزءٍ للشرح والتفسـير، كما يراعي المعلم الكتابة على السبورة بخط واضح ومقروء.

رابعًا: تنظيم سائل ومصادر التعلم:

الاسـتعانة بالوسـائل التعليمية ومصادر التعلم من شـأنه مساعدة المعلم والمتعلـم في عمليـة التعليـم والتعلـم وإثارة اهتـمام المتعلمـين، وتوضيح خطـوات الـدرس، وتوضيح المعلومات بشـكل أفضل ومراعاة الفـروق الفردية، ولذلـك يجـب تقديمهـا للطالـب في الوقـت المناسـب والتـدرج عنـد عرضها، والتسلسـل حسـب الأفكار المتعلقة بهـا، كما ينبغي على المعلـم التأكد من وجـود أجهـزة ومصـادر تعلم صالحة للاسـتخدام وجاهـزة في أي وقـت وكل ما يتعلـق بهـا حتى لا يقع المعلم في حـرج أمام الطلاب عند نقـص هذه الأجهزة ومتطلباتها، مما قد يحدث الفوضى أو الملل أو الضجر من الانتظار حتى تكتمل للاستخدام.

خامسًـا: مراعـاة الظـروف المادية بما يناسـب راحـة الطلاب وجودة العمل خلال الدرس:

إن التربية الصفية عملية إنسانية، ولهذا يراعي هذا الجانب جميع العناصر التي تساعد على راحة المتعلمين، وما يترتب عليه من جودة في العمل، ولذلك ينبغي على المعلم في هذا الجانب مراعاة أمور أساسية كتعديل ضوء الغرفة بحيث لا

يكون ساطعًا جدًا، ولا معتمًا يتعب البصر وذلك بتخصيص الإضاءة الكهربائية المناسبة، والتحكم في تعديل ضوء وحرارة غرفة الصف من خلال وضع ستائر أو لوحات من الورق المقوى بشكل جميل، وتغيير أماكن جلوس الطلاب بحيث لا تكون أشعة الشمس مباشرة على مقاعدهم إذا وردت شكوى من شدة الحرارة أو ضوء أشعة الشمس، وتعديل درجة الحرارة المناسبة للصف بما يتناسب مع الطقس بصفة عامة، وتجديد الهواء باستمرار داخل غرفة الصف لضمان دخول كمية كافية من الأكسجين مما يساعد على تنشيط الطلاب ويقظتهم الفكرية وذلك من خلال فتح النوافذ والأبواب، وزخرفة غرفة الصف أو تجميل جدرانها بتغطيتها بورق خاص لاصق لونه فاتح مريح للنفس والبصر ويساهم في هدوء الأعصاب، وأن تكون السبورة مطلية باللون الأخضر بدلاً من اللون الأسود.

ثالثًا: كفاية تنظيم البيئة الاجتماعية للصف:

تشتمل مهنة التعليم على مستويات عالية من التفاعل البشري، فعمليات التعليم والتعلم تقوم كلها على التفاعل بين المعلم وطلابه أو بين الطلاب أنفسهم، ومن المعلوم أن عمليات التفاعل الهادفة تتأثر بشكل كبير بطبيعة العلاقة التي تربط بين المتفاعلين، وبالتالي فإن التركيز على المناخ النفسي السائد في غرفة الصف أمر مهم، وذلك لتوجيهه لتحقيق الأهداف المطلوبة من المعلم والطالب.

تطوير علاقات إيجابية داخل الصف:

هناك علاقة قوية بين المناخ الصفي السائد وتحصيل الطلاب، فالمناخ الصفي الإيجابي مسؤول عن اتجاهات الطلاب نحو التعلم، وارتفاع مستويات تحصيلهم، ولذلك فإن تطوير علاقات إيجابية داخل غرفة الصف يسير ضمن محورين هما:

المحور الأول: بناء علاقة المعلم بطلابه وتطويرها:

تعتبر العلاقة الإيجابية بين المعلمين وطلبتهم من المكونات الرئيسة في أي نظام تعليمي إيجابي لإدارة الصف، فيدرك المعلمون الفاعلون أن القفزة الأولى لتحقيق الإدارة الصفية الفعالة تظهر في بناء المناخ الإيجابي الداعم، ومن مهام المعلم بناء بيئة صفية ملائمة لعملية التعليم والتعلم، وليس هناك أكثر أهمية من المناخ الذي يسود داخل الصف.

إن العلاقة التي تربط المعلمين بطلابهم بطبيعتها من الأسس الهامة التي تحدد مدى إشباع الطلاب لحاجاتهم الشخصية داخل غرفة الصف، خاصة وأنهم يقضون ثلث ساعات الاستيقاظ اليومي من سن (١٢-١٨) مع المعلمين، ولأن المعلمين هم المسؤولون عن تقييم أداء الطلاب وتحديد شكل الحياة في الغرفة الصفية فإنهم يمثلون شخصيات مهمة ذات تأثير مباشر على حياة الطلاب ونموهم، ومن الضروري للمعلم حتى يكون ناجحًا أن يهتم بالآثار التي يمكن له أن يتركها على طلابه وأن يوظفها ليترك آثارًا إيجابية مرضية، ومن المؤكد أن علاقة المعلم الإيجابية مع طلابه تؤثر على سلوكهم بطريقة غير مباشرة من خلال تأثيرها على اتجاهاتهم نحو المعلم ونحو المدرسة بشكل عام، فالعلاقة الإيجابية مع المعلم تساهم في تشكيل اتجاهات الطلاب الإيجابية نحو المدرسة وتزيد من احتمالات تعاونهم مع المعلم واتباع تعليمات المدرسة.

إن الفكرة الرئيسة هنا هي أن الحب هو أحد أهم مفاتيح الطاعة، ويعتقد بعض المعلمين خطأً أن تطوير علاقةٍ إيجابيةٍ مع الطلاب سيضعف من موقفهم أمام الطلاب ويجعلهم غير قادرين على ضبطهم، والحقيقة أن وجود علاقة إيجابية بين المعلمين والطلاب يزيد من التعاون بينهم، ولا يعني ذلك غياب التعليمات التي ستنظم سلوكهم وهو لا يعني غياب حزم المعلم وإصراره على تنفيذ هذه التعليمات، وفي المقابل فإن المشكلات السلوكية والانضباط تزداد في الغرف الصفية التي يسودها المناخ السلبي، أو تلك التي لا تستند فيها العلاقات بين المعلم وطلابه على الثقة والاحترام والتقدير المتبادل.

ويخلص الباحث إلى القول بأن كل المحاولات لتحقيق النظام الصفي لن تنجح وسيكون أثرها قصير المدى ما لم تصاحبها جهود المعلم الرامية إلى تطوير علاقاته بطلابه وبنائها على أسس من الاحترام المتبادل والثقة، فالوصول إلى علاقة إيجابية بين المعلم وطلابه تتم في حالة يدرك الطلاب فيها معلمهم أنه عادل ومتفهم ومهتم وودود ويسهل التواصل معه وطلب المساعدة منه، وفي المقابل فإن المعلمين الذين يركزون على أخطاء الطلاب وينتقدونهم باستمرار أو يرفضونهم ولا يظهرون الاهتمام بهم غالبًا ما يفشلون في إقامة علاقة إيجابية مع طلابهم أو الحصول على تعاون منهم، ومن المؤسف أن بعض المعلمين يعتقدون أن تطوير علاقة إيجابية مع الطلاب سيؤثر سلبًا على سلطتهم ويزعزع من هيبتهم أمام طلابهم وهذا يدفعهم إلى بناء موانع وحواجز بينهم وبين طلابهم.

إيجاد فرص للتفاعل الشخصي بين المعلم وطلابه:

إن من المفيد جدًا أن يتوفر الوقت لكلا الطرفين كي يتعرف كلٌّ منهم على الآخـر بهدوءٍ بعيدًا عن أعبـاء الحياة اليومية، وهناك بعض الأسـاليب التي يمكن للمعلم أن يجريها بهدف إيجاد فرصٍ للتفاعل الشـخصي مع الطلاب وذلك لبناء علاقة إيجابية، ويعتمد اختيار المعلم لأي من هذه المقترحات حسـب المناسب له ولطلابه كإظهار الاهتمام بنشـاطات الطلاب ومشـاركتهم حسـب الإمكان، والسـماح بإجـراء مقابلة مـع معلميهم داخل المدرسـة وخارجها، وبعث رسـائل وملحوظات لكل طالب أو كتابة ملحوظة ترحب بشخصية الطالب، ووضع صندوق للاقتراحات، والمشـاركة في أنشـطة المدرسـة والمجتمع المحلي، والمشاركة في أنشـطة السـاحة المدرسـية لأن الطلاب يستمتعون بمشـاركة معلميهم لهم في أنشطة الساحة المدرسية.

المحور الثاني: بناء العلاقة بين الطلاب وتطويرها:

إضافة إلى الجهود التي يحتاج إليها المعلم لتطوير علاقته بطلابه، فإنه بحاجةٍ ماسـةٍ لتطوير علاقة الطلاب بعضهم ببعض لأن طـلاب الصف الواحد يقضون فـترةً زمنيـةً طويلةً مع بعضهـم وبالتالي فإنه مـن اللازم تطوير علاقـةٍ إيجابيةٍ تجمعهم وتسهم في الربط بينهم وفي تحسين اتجاهاتهم نحو وجودهم في غرفة الصف وتعلمهم فيها، وتعمل على إشـباع حاجاتهم للحب والانتماء وتعزز شعورهم بالتقبل والكفاءة، وتقلل من شعورهم بالتهديد وقلة الأمن، وتقلل من ظهور صراعات بينهم، وتسهم في تحسن مستوياتهم الدراسية.

تسهيل عملية التعارف في غرفة الصف:

إن وجود الطالب بين مجموعة لا يعرفهم يؤدي إلى شـعوره بالضيق والحرج وقلـة الارتيـاح، وفي المقابـل فـإن وجوده بـين مجموعة من الطـلاب يعرفهم ويعرفونه يشـعره بالطمأنينـة والارتياح، وعليه فإن عـلى المعلم دور كبير في مسـاعدة الطلاب عـلى معرفة بعضهـم البعض خاصة عندما يكـون عدد طلاب الصف الواحد بين الثلاثين والأربعين.

مهارات سلوكية تمكن المعلم من تنظيم البيئة الاجتماعية:

التعبير بصدق عن مشـاعر الطـلاب الحقيقية بصورة تلقائيـة، فوجود المناخ

الـذي يتميـز وينمو في جـو من الـدفء والصداقة في العلاقات يسـاعد على تحقيـق غالبيـة أهدافـه التعليمية، ومناداة الطلاب بأسـمائهم حيـث إن مناداة المعلـم لطلابـه ببعـض الألفاظ غـير اللائقة أو المناسـبة يكون سـببًا رئيسـيًا في تكويـن اتجاهات سـلبية لدى الطلاب تجـاه المعلم والمادة التي يدرسـها، «ويـؤدي إلى ظهـور العديد مـن المشـكلات التعليمية كالانتقـام من المعلم وإيجـاد الفـوضى داخـل الصـف» (طوالبـة، وآخـرون،٨. . ٢م:ص٨٢)، ومتابعـة مناشـط الطلاب وتوجيههم برفق مع التعزيز ماديًا ومعنويًا، والإصغاء لما يقوله الطـلاب لتشـجيعهم على التعبـير عن آرائهـم، وتقبل أفكارهم دون السـخرية منهـم، والتعامل معهـم بموضوعيـة دون محابـاة أو تحيز، وتوفـير الجو الودي داخـل الصف، واسـتخدام المناقشـات الجماعية لحل المشـكلات الصفية، وبث الثقة بين الطلاب قليلي التحصيل من خلال توفير الخبرات والمناشط المناسبة لقدراتهـم، وتقديم المسـاعدات الإضافيـة من المعلم في أوقـات غير أوقات الحصص الدراسية، وتقديم المساعدة من زملائه ذوي القدرات العالية المتفوقة بـإشراف المعلم، وتنظيم مقاعـد الصف بطريقة تمكن الطالـب المتفوق من مساعد الطالب ضعيف التحصيل باستمرار بإشراف المعلم دون تعطيل الطالب المتفـوق، وتنظيم مقاعد الصف بحيث يضع المعلم الطلاب ضعيفي التحصيل بجانب بعضهم ليسـهل عليه متابعتهم، وتفقد الطالب ضعيف التحصيل بشكل سري ومسـاعدته بما يناسـبه، واسـتخدام مجموعات العمل التعاوني الصغيرة أو الفرق ذات القدرات المختلفة والتي تسـاعد الطلاب أن يتعلموا من بعضهم البعـض، وتقديـم المناشـط المتنوعـة لمراعـاة الفـروق الفردية بـين الطلاب، وتشـجيع روح المنافسة الجماعية لإذابة المشاحنات والمنازعات الفردية بإشراك أكبر مجموعة في أداء العمل أو تنفيذ مشروع شريطة معرفة كل فردٍ من أفراد المجموعة للدور الذي سيقوم به ليحاسب كل فرد على حسب إنجازه.

رابعًا: كفاية تخطيط الدرس:

إن عملية التخطيط تعتبر أحد السمات الرئيسة لهذا العصر وهي أحد العناصر الهامـة والحيوية التي ترتب الجهود الإنسـانية وتقننها في إطار من الاسـتثمار الأفضـل للموارد الموجودة داخل المنظومـة التعليمية عن طريق ربط الأهداف بتلك الإمكانات من خلال عنصري الجهد والوقت.

وتسـتند العملية التعليمية إلى تخطيط علمي محكم شـأنها في ذلك شأن جميع المجالات الاقتصادية والسياسـية والاجتماعيـة، ولأن التدريس أحد الأمور

الرئيسة للعملية التعليمية، « يمكن القول أن فاعلية التدريس وجدواه تتوقف على مقدار ما يبذل من جهود في التخطيط له، وأنه أمر ضروري لتحقيق التدريس الجيد في ضوء معرفة طبيعة المتعلمين»(طوالبة، وآخرون، ٢٠١٠م:ص٣٣)، وإمكاناتهم مع الأخذ في الاعتبار الإمكانات والوسائل المتاحة، «ومهما كانت خبرة المعلم في عملية التدريس فإنه يحتاج إلى التخطيط للدرس اليومي، فهو عملية مهمة يحدد المعلم من خلالها أشكال الأداء التي يُرجى بلوغها بعد تدريس كل درس من دروس المنهج»(بلاكبيرن،٢٠١٤م: ص ٣٥).

أهمية التخطيط للتدريس:

ويمكن تلخيص أهمية عملية التخطيط للتدريس في أنه يساعد المعلم على مواجهة المواقف التعليمية بثقة وتمكن، ويجعل عملية التدريس عملية علمية منظمة ذات عناصر مترابطة واضحة، مما يجنب المعلم كثيراً من المواقف المحرجة التي قد يتعرض لها أثناء التدريس، ويساعد المعلم على تحديد الأهداف الإجرائية التي ينبغي تحقيقها، والأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق تلك الأهداف، والوسائل التعليمية اللازمة للقيام بتلك الأنشطة، وطرق وأساليب التدريس المناسبة، وأساليب التقويم المناسبة للتأكد من مدى تحقق الأهداف الإجرائية، كما يسهم في نمو خبرات المعلم العلمية والمهنية بصفة دورية مستمرة، ويوفر تغذية راجعة تساعد المعلم على تحسين تعلم المتعلمين وتعليمهم، «ويساعد المعلم على اكتشاف عيوب المنهج، ومن ثم الإسهام في تحسينه وتطويره»(الطناوي، ٢٠٠٩م:ص٣٦)

المبادئ التي يقوم عليها التخطيط السليم للتدريس:

يتوجب على المعلم أن يعي ويحدد المبادئ التي تقوم عليها عملية التخطيط للدرس، ولتحقيق الأهداف المرجوة من عملية التخطيط التدريسي، ومنها فهم المعلم لكل من الأهداف التربوية العامة، وأهداف المرحلة التي يقوم بالتدريس فيها، وأهداف تدريس مادة تخصصه، والإلمام بالمعلومات والمهارات وأوجه التفكير والاتجاهات التي يمكن تنميتها من خلال تدريس المادة الدراسية، ومعرفة كيفية استخدام كل جانب من هذه الجوانب لتحقيق الأهداف المرجوة، وارتباط خطة التدريس بواقع المتعلمين ومبادئ تعلمهم، وذلك من خلال دراية المعلم بخصائصهم المختلفة من حيث مستواهم الدراسي وقدراتهم وحاجاتهم واستعداداتهم واهتماماتهم وميولهم ومراعاة

الفروق الفردية بينهم، وارتباط خطة التدريس بالإمكانات المتاحة سواء الإمكانات المادية – المتمثلة في الأجهزة والأدوات اللازمة لتدريس المادة الدراسية- أو الإمكانات البشرية- المتمثلة في قدرات وطاقات كل من المعلم والمتعلمين – أو الإمكانات الزمنية – المتمثلة في عدد الحصص المخصصة لتدريس المادة، والزمن المخصص لتدريس كل موضوع أو نشاط، ومعرفة أساليب التدريس المناسبة لتدريس المادة الدراسية، وتحديد أنسب هذه الأساليب بما يتناسب مع كل من طبيعة المادة الدراسية ومستويات المتعلمين والأهداف المرجو تحقيقها، وتحديد أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى نجاح الخطة الموضوعة في تحقيق الأهداف المنشودة، وتشخيص نواحي القوة والضعف، واتخاذ الإجراءات والوسائل المناسبة لعلاج نواحي الضعف، ومحاولة تلافيها في المخططات القادمة.

ويخلص الباحث إلى أن مرونة الخطة الموضوعة مهم جدًا، بمعنى إمكانية إجراء التعديلات المناسبة عليها عندما يواجه المعلم مواقف طارئة لم يتنبأ بها ولم يضعها في اعتباره عند وضعه للخطة، مثال ذلك انقطاع التيار الكهربائي في المدرسة أثناء عرض المعلم لأحد الأجهزة التي يعتمد تشغيلها على التيار الكهربائي.

مستويات التخطيط للتدريس:

لا تتوقف عملية التخطيط على التخطيط المعتمد اليومي للدرس لأنها تنتظم في وحدات دراسية ترتبط ببعضها البعض مكونة المقرر الدراسي، ولذلك فهناك مستويات ثلاثة للتخطيط للتدريس يلخصها الباحث فيما يلي:

التخطيط لتدريس المقرر الدراسي: وهو تخطيط بعيد المدى يتم على مدى زمني طويل مثل عام دراسي كامل أو فصل دراسي، ويهدف إلى تحديد الوسائل والمراحل المختلفة اللازمة لتدريس المادة الدراسية في صف دراسي معين من خلال تقسيم موضوعات المقرر على شهور وأسابيع العام الدراسي أو الفصل الدراسي.

التخطيط لتدريس الوحدة الدراسية: وهو التخطيط لتدريس كل وحدة من الوحدات التي يتضمنها المقرر الدراسي على مدى زمني متوسط، وتختلف المدة الزمنية المخصصة لتدريس كل وحدة دراسية باختلاف موضوع الوحدة وعدد الدروس التي تتضمنها.

التخطيط لتدريس الدرس اليومي: مهارة التخطيط للدرس مهمة جدًا يجيدها

المعلم المميز الذي يسعى لتحقيق تعلم جيد، ويعد من الخطط القصيرة التي تحدد بزمن الحصة الواحدة، والذي من خلاله يرسم المعلم معالم الحصة وتنفيذها بكافة متطلباتها وإجراءاتها بداية من التهيئة للدرس ونهاية بالتقويم الختامي والواجب المنزلي، ولا شك أن المعلم المخطط لحصته تخطيطاً جيداً تجنبه كافة الأخطاء والعوائق وهدر الوقت في التركيز على الجوانب الأساسية دون الإغراق في الجزئيات، كما أنها تحد من التصرفات السلوكية المعيقة لسير الحصة، كما أن وسائله وأدواته جاهزة متاحة تعينه على تنفيذ درسه وفق ما أعد له مسبقاً.

وينبغي على المعلم عند وضع خطة الدرس اليومي أن يراعي طبيعة المتعلمين الذين سيتعلمون هذا الدرس، فعادة يضع المعلم خطة تدريسية واحدة للدرس الواحد ويقوم بتدريسها لجميع الفصول الدراسية دون مراعاة لطبيعة المتعلمين في كل فصل، ومستوياتهم الدراسية، وما بينهم من فروق فردية، والمعلم الناجح هو الذي يضع ذلك في اعتباره فيجعل خطته التدريسية مرنة يمكن إدخال التعديلات المناسبة عليها، وبذلك يتمكن من تنويع الأنشطة التعليمية وطرق التدريس وتغييرها من فصل لآخر بما يتناسب مع خصائص المتعلمين ومستوياتهم في كل فصل.

الجوانب التي يتضمنها التخطيط للدرس اليومي:

اتفق معظم الباحثين والتربويين على عدم وجود نموذج محدد لخطة التدريس اليومية ولكن اتفقوا على وجود عدد من الجوانب الرئيسة التي تبنى عليها هذه الخطة وهي كالتالي:

عنوان الدرس: يجب على المعلم مراعاة الدقة في تحديد عنوان الدرس، حيث يخطئ بعض المعلمين ويكتبون عنوان الوحدة بدلاً من عنوان الدرس، وبالتالي يكون العنوان على درجة كبيرة من العمومية ويكون غير صادق لأن محتويات الدرس وعناصره لن تغطي الموضوع بأكمله، أو يضطر المعلم إلى إدخال عناصر في الدرس سوف يأتي مجالها في درس آخر، كذلك إذا وضع المعلم عنوان الوحدة بدلاً من عنوان الدرس فسوف يضطر إلى كتابة نفس العنوان لأكثر من درس، وعلى ذلك ينبغي على المعلم أن يتحرى الدقة في كتابة عنوان الدرس وبذلك يسهل عليه تحديد أهداف كل درسٍ تحديداً دقيقاً وصادقاً مع محتوى الدرس والخبرات التعليمية التي يتضمنها.

الأهداف السلوكية: عبارة عن مجموعة نتائج العملية التعليمية التي يتوقع المعلم أن يحققها طلابه بعد انتهائه من تدريس درسه اليومي، ويجب على

المعلـم مراعـاة الدقة في صياغتهـا بحيث تصف سـلوك المتعلمـين المتوقع نتيجـة للتعلم، وتكون واقعية قابلة للتحقيق في ضوء الإمكانات المتاحة سـواء الإمكانـات الماديـة أو البشريـة أو الزمنية، كـما توضع في صـورة إجرائية يمكن ملاحظتها وقياسها، وتكون متنوعة شاملة لجوانب المتعلم المختلفة.

خطـة عـرض الـدرس: وتشـتمل عـلى وصـف تفصيلي لمـا سـيقوم المعلم والمتعلمـون بعمله مـن أجل تحقيق أهداف الدرس منذ بـدء الحصة وحتى نهايتها، فتتضمن كيفية إثارة المتعلمين للتعلم في بداية الدرس وعرض المادة العلمية مع بيان الوسـائل والأساليب والأنشطة التعليمية المستخدمة لذلك وتشـتمل على:

التهيئة: تهدف إلى إثارة اهتمام المتعلمين بموضوع الدرس، ويمكن أن يتم ذلك بعدة وسـائل منها: إثارة مشكلة تشعر المتعلمين بقيمة الدرس وأهميته لهـم، أو توجيه أنظارهم إلى ظاهرة تحدث في حياتهـم اليومية تتصل بالدرس ومناقشتها معهم، أو توضيح التطور التاريخي لموضوع الدرس، أو توجيه بعض الأسـئلة الشـفهية المتعلقة بالدرس السـابق لربط الخبرات السـابقة بالخبرات الجديـدة، ويمكـن للمعلم إثارة اهتـمام المتعلمين بموضوع الـدرس من خلال عرض فيلم تعليمي أو إجراء تجربة عملية أو عرض توضيحي أو عرض بعض الصور والنماذج وغيرها من الأنشطة الاستهلالية المناسبة لموضوع الدرس.

عـرض مـادة الدرس: ينبغي عـلى المعلم مراعاة أن الكتـاب المدرسي ليس المصـدر الرئيـس لمـادة الدرس، وأنـه يحتاج إلى مصـادر إضافية مـن أجل إعداد المادة الدراسـية إعدادًا جيـدًا، ويجب اختيار مصادر موثوقة مـن الناحية العلمية، ومناسـبة لمسـتوى المتعلمين، مع مراعـاة ألا تكون تكرارًا لمـا يتضمنه الكتاب المـدرسي، بل تشـتمل على مزيد مـن الشرح والتفسـير والتوضيح إلى جانب بعض التطبيقات المناسـبة، ويفضل أن يعـرض المعلم مادة الدرس في صورة خطـوات أو عناصر مترابطـة مع بعضها مراعيًـا الانتقال من البسـيط إلى الأكثر تعقيدًا ومن المحسوس إلى المجرد.

الأنشـطة التعليمية: يقصد بالنشـاط التعليمي كل نشـاط تعليمي يؤديه المعلـم أو المتعلمـون أو الاثنان بهـدف تحقيق أهداف معينة سـواء كان ذلك داخل حجرة الدراسة أم خارجها، ومن المهم أن يستخدم المعلم عددًا متنوعًا من الأنشـطة التعليميـة في التدريس، ويرجع ذلك إلى أسـباب مـن أبرزها محاولة زيـادة انتباه الطلاب طـوال زمن الحصة الدراسـية، ومراعاة الفـروق الفردية بين الطلاب، وتأكيد إيجابية المتعلم ونشاطه في العملية التعليمية.

أسس اختيار الأنشطة التعليمية:

يتوقف اختيار المعلم للنشاط التعليمي على أمور عديدة من أبرزها ارتباط النشاط التعليمي بالأهداف المرجو تحقيقها، وأن تكون ذات علاقة بمحتوى الدرس، ومراعاة طبيعة المتعلمين وميولهم، ومناسبة الأنشطة لإمكانات المدرسة، وخبرة المعلم، والوسائل التعليمية المستخدمة، ومن المعروف أن الوسائل التعليمية تمثل أدوات لمساعدة المتعلمين على فهم كثير من المفاهيم المجردة، لذلك فهي تعد من الأركان الأساسية لخطة أي درس من الدروس؛ لأنها إذا تكاملت مع الأنشطة التعليمية المصاحبة وطرق التدريس ومادة الدرس يكون لها دورها الفعال في تحقيق أهداف الدرس، ومن الواجب على المعلم أن يراعي عند اختياره للوسائل التعليمية مناسبتها لموضوع الدرس، وكذلك لمستوى نضج المتعلمين وميولهم واهتماماتهم، ومناسبتها أيضًا للأنشطة التعليمية السابق تحديدها.

الكتب والمراجع: يدون المعلم في خطته التدريسية الكتب والمراجع التي سيحتاج هو وطلابه إلى الاطلاع عليها أثناء تخطيطه وتنفيذه للدرس، ويصنفها إلى كتب ومراجع خاصة بالمعلم، وكتب ومراجع خاصة بالمتعلمين، والكتب والمراجع الخاصة بالمعلم وهي المصادر التي يحتاج الاطلاع عليها لإثراء مادته العلمية وإمداده بالمزيد من المعلومات عن موضوع الدرس مما يمكنه من الإجابة عن أسئلة المتعلمين واستفساراتهم بثقة وتمكن، وقد تفيده هذه المصادر في تنفيذ الأنشطة التعليمية المختلفة، وتزوده بالاقتراحات المناسبة لتنفيذ هذه الأنشطة بأنواعها المختلفة، سواء كانت تجارب عملية أو عروض توضيحية أو رحلات علمية وزيارات ميدانية وغيرها، والكتب والمراجع الخاصة بالمتعلمين، وهي المصادر التي يوجه المعلم طلابه للاطلاع عليها للحصول على مزيد من المعلومات حول موضوع الدرس، أو للبحث عن إجابات للأسئلة والمشكلات التي تثار خلال الدرس، أو لكتابة تقارير ومقالات حول بعض الموضوعات المرتبطة بالدرس.

الملخص السبوري: ويقصد به ملخص الدرس الذي يكتبه المعلم على السبورة موضحًا العناصر الأساسية التي يتضمنها الدرس، بما يساعد المتعلمين على تتبع الدرس وفهمه، والقاعدة الأساسية هي أن يؤخذ الملخص السبوري من أفواه المتعلمين مرحليا بعد الانتهاء من شرح كل عنصر من عناصر الدرس، ويسجل على السبورة بعد أن يقوم المعلم بتصويبه علميًا ولغويًا دون التقيد

بما سجله مسبقًا في الخطة التدريسية، وبذلك تتاح الفرصة للمتعلمين للتعبير عما فهموه واستوعبوه من الدرس، ويتمكن المعلم من تأكيد الفهم الصحيح للمعلومات لدى المتعلمين وتصحيح الفهم الخاطئ لها.

التقويم: يصف فيه المعلم الأنشطة المتبعة من أجل قياس مدى تحقق الأهداف الإجرائية الموضوعة للدرس، ولا يهدف التقويم إلى إصدار حكم على المتعلمين، ولكنه يهدف إلى تعرف مواطن القصور أو الضعف حتى يمكن تلافيها، وتعرف مواطن القوة حتى يمكن تأكيدها، وهو عملية مستمرة ينبغي أن تبدأ مع بداية تنفيذ الدرس، وتستمر خلال عرض الدرس وبعد الانتهاء من عرضه، وعادة ما يقوم المعلم بتسجيل الأسئلة التي تقيس مدى اكتساب المتعلمين للمعارف والمعلومات المتضمنة بالدرس، ثم يقوم بتوجيه هذه الأسئلة شفهيًا لطلابه مرحليًا أثناء تدريس الدرس، أي بين كل مرحلة وأخرى من مراحل الدرس، بهدف الربط بين العناصر التي يتضمنها، كما يقوم بتوجيه جميع الأسئلة مرة أخرى في نهاية الدرس بهدف المراجعة.

الأنشطة الإضافية (الواجب المنزلي): من المعروف أن عملية التعلم عملية مستمرة ولا تقتصر على ما يحدث داخل حجرة الدراسة، كما أن وقت الحصة لا يكفي عادة لمشاركة جميع المتعلمين في الأنشطة التعليمية، إضافة إلى أنه لا يكفي للقيام بجميع أوجه النشاط اللازمة لتحقيق الأهداف المرغوبة، كذلك قد يتطلب تنفيذ بعض هذه الأنشطة مجالاً يختلف عن مجال حجرة الدراسة، لذلك «فإن المعلم يقوم بتكليف المتعلمين بالقيام ببعض الأنشطة بعد الانتهاء من الدرس، بهدف تعزيز التعلم مع اعتبارها جزءًا مكملاً للعمل داخل حجرة الدراسة، وتعرف هذه الأنشطة بالأنشطة الختامية أو الإضافية أو الواجب المنزلي»(الطناوي، ٢٠٠٩م:ص٤١).

خامسًا: كفاية عرض الدرس:

يقصد بكفاية عرض الدرس كافة الإجراءات والخطوات التي يقوم بها المعلم بغرض مساعدة المتعلمين على إدراك المفاهيم والمعلومات الواردة في الدرس واستيعابها، والتأكيد على حسن متابعتهم لموضوع الدرس وإثارة اهتمامهم وزيادة دافعيتهم للتعلم، وتهيئة الدرس بطريقة تثير اهتمام التلميذ وتنويع طرائق التدريس، واستخدام الوسائل التعليمية بطريقة صحيحة وفي الوقت المناسب، وتنويع الأمثلة لتأكيد الفهم ومراعاة الفروق الفردية للتلاميذ، والتركيز على فكرة واحدة في الوقت الواحد، والتأكد من فهم التلاميذ قبل

التقدم للنقطة التالية، والحرص على اكتشاف التلاميذ للمعلومات بأنفسهم بدل إعطائها لهم جاهزة، «وإنهاء الحصة في الوقت المحدد لها وتحقيق أهداف التعلم، وتسجيل الملاحظات الهامة على المذكرة خلال التنفيذ»(عطية، ٢٠٠٨م: ص ٩٨)، وسيركز الباحث هنا على مهارات عرض الدرس التي يجب أن يتقنها المعلم: كتهيئة الدرس، وتنويع المثيرات، والغلق (إنهاء الدرس)، وسيتم عرض تلك المهارات الثلاث مع بيان المقصود بكل منها، وكيفية استخدامها في المواقف التعليمية المختلفة على النحو التالي:

أولًا: التهيئة للدرس:

التهيئة للدرس من المهارات المهمة التي تحقق جاذبيةً ودافعيةً وتشويقًا للمتعلم، ولذلك يجب العناية بها والتخطيط الجيد لها، بل إن التخطيط الإبداعي يعطي لها طابعًا تشويقيًا سيما إذا كانت مرتبطة بالدرس، فكل قول أو فعل أو حركة أو صورة أو مشهد أو مقطع أو سؤال أو نقاش أو حوار أو قصة أو موقف يجعل الطالب متهيئًا ومنفعلاً بعقله وجسمه وروحه تعد تهيئة للدرس التي تعين المعلم للدخول إلى مهمته التدريسية، كما تساعده على تحقق أهدافه.

تعريف التهيئة: مجموعة الخبرات السابقة للمتعلّم، والتي لها علاقة مع موضوع الدرس الحالي، وتساعد على نجاح تعلّم الخبرة الحالية، ويعرفها الباحث: بأنها كل ما يقوم به المعلّم من أقوال، أو أفعال أو عروض أو مواقف بداية الدّرس بهدف مساعدة الطلبة على الاندماج فيه، وذلك عن طريق إثارة اهتمامهم بموضوع التعلّم.

أهداف التهيئة: من أبرزها تركيز انتباه الطلبة على الموضوع الذي يلتزم المعلّم تدريسه، وصرف انتباههم عن كل ما ليس له علاقة به، وتمكين المعلّم من خلق إطار مرجعي لتنظيم الأفكار، والمعلومات التي سوف يتضمّنها الدرس، وتوفير الاستمرارية في العملية التعليمية بين المادة التعليمية السابقة والجديدة، وتنمية الناحية الانفعالية لدى الطلاب، والمتمثّلة في استثارة دافعيتهم للتعلّم.

أنماط التهيئة: طرح مجموعة من الأسئلة القبلية العامة حول موضوع الدرس، وسرد قصة قصيرة مشوّقة، وتوظيف وسيلة تعليمية ذات صلة بموضوع الدرس، وإثارة مشكلة متعلقة بموضوع الدّرس، وربط موضوع الدرس الحالي بالدرس السابق، وتوظيف الأحداث الجارية المتعلقة بموضوع الدرس، واستدراج خبرات الطلاب ومعارفهم وربطها بموضوع

الدرس، إضافة إلى «عرض نص شرعي ومناقشته مع الطلاب، والسؤال عن حكم شرعي ورد في الدرس وإثارة الطلاب لمعرفته» (خازر، ٢٠٠٥م: ص ١٨٢).

أنواع التهيئة: ويلخص الباحث أنواع التهيئة باختلاف الموقف التعليمي، وباختلاف الهدف الذي يسعى المعلم إلى تحقيقه، فيمكن التمييز بين ثلاثة أنواع وفيما يلي توضيحها:

التهيئة التوجيهية: ويستخدمها المعلم بهدف جذب انتباه المتعلمين نحو الموضوع أو النشاط الذي يعتزم تقديمه، ومثال ذلك: إذا أراد المعلم التهيئة لدرس في الأحياء بعنوان (الأمراض المعدية) فإنه يمكن أن يناقش طلابه في خبر صدر في الجريدة اليومية أو أعلن في نشرة الأخبار حول انتشار مرض كوفيد ١٩ «كرونا» في مكان ما من العالم وموت بعض الأشخاص بتأثير الإصابة به.

التهيئة الانتقالية: ويستخدمها المعلم بهدف تسهيل الانتقال التدريجي من مفهوم أو معلومة سبق تقديمها للمتعلمين إلى مفهوم أو معلومة جديدة، أو من نشاط تعليمي إلى نشاط تعليمي آخر، معتمدًا في ذلك على الأمثلة التي يمكن أن يقاس عليها، وعلى الأنشطة التي يألفها المتعلمون، مما يسهم في تحقيق الانتقال التدريجي ومثال ذلك: إذا شرح معلم الأحياء خاصية الضغط الأسموزي لطلابه، ثم أراد أن ينتقل إلى تفسير السبب في موت النباتات التي تزرع في الأراضي الملحية، فإنه يقوم بعرض عملي توضيحي أمام طلابه لبيان انتقال الماء من داخل ثمرة بطاطس إلى خارجها إذا عملت فيها حفرة صغيرة ووُضع بها قليل من ملح الطعام.

التهيئة التقويمية: ويستخدمها المعلم بهدف تقويم ما تعلمه الطلاب قبل الانتقال إلى أنشطة أو خبرات جديدة، من خلال توجيه مجموعة من الأسئلة لربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة، ومثال ذلك: إذا شرح معلم الفيزياء لطلابه مبدأ بقاء الطاقة، ثم أحضر في بداية الدرس التالي مجموعة من الأجهزة مثل المدفأة، والمصباح الكهربي، والجرس الكهربي، والعمود البسيط وسأل طلابه عن نوعية تحولات الطاقة في كل جهاز من الأجهزة السابقة.

وهناك اعتبارات ينبغي على المعلم مراعاتها أثناء التهيئة من أبرزها اختيار الأسلوب المناسب للتهيئة بما يتناسب مع مستوى المتعلمين، وطبيعة المجال الدراسي، ومع موقع الدرس من الوحدة التعليمية، وتناسبها مع موقع الحصة من اليوم الدراسي، ومراعاة الزمن المناسب للتهيئة فلا يوجد زمن محدد للتهيئة ولكن يرى التربويون أنها ينبغي أن تستغرق زمنًا يتراوح بين خمس إلى سبع دقائق، فلا يجب أن تستغرق التهيئة زمنًا قصيرًا جدًا فلا تؤدي الغرض منها،

ولا تستغرق أكثر من سبع دقائق حتى لا يشعر المتعلمون بالملل فينصرفون عن المعلم، ولا يبالون بما يقوله أو يفعله، مع مراعاة ألا يطيل المعلم في التهيئة على حساب زمن الدرس، ومتابعة ردود أفعال المتعلمين فالمعلم الناجح يتابع ردود أفعال طلابه في أثناء التهيئة من حيث حماسهم واستجاباتهم للأداءات الصادرة عنه، وملاحظة ما إذا كانوا مستمتعين بذلك أم لا، وبناءً على ذلك يقوم بإجراء التعديلات والتغييرات على الأساليب التي يتبعها في التهيئة.

التنويع في أساليب التهيئة: ينبغي أن يراعي المعلم التنويع في أساليب التهيئة من درس إلى آخر، وعدم الاقتصار على أسلوب واحد حتى لا تفقد التهيئة جاذبيتها لدى المتعلمين وتصبح مكرورة ومملة.

الانتقال التدريجي من التهيئة إلى موضوع الدرس: من الاعتبارات المهمة التي يجب على المعلم مراعاتها الانتقال بسلاسة وتدرج من التهيئة إلى موضوع الدرس، بحيث يبدو أمام المتعلمين أمرًا طبيعيًا وليس فيه تكلف، ويمكن أن يتم ذلك إذا اختار المعلم أسلوبًا للتهيئة وثيق الصلة بموضوع الدرس، ووضع تصورًا واضحًا للتهيئة في أثناء إعداده لخطة الدرس اليومي، وكيفية الانتقال منها إلى موضوع الدرس.

ثانيًا: تنويع المثيرات:

سيأتي الحديث عنها في كفاية جذب انتباه الطلاب.

ثالثًا: الغلق (إنهاء الدرس):

غلق الدرس لا يقل أهمية عن التهيئة له، فكما أن المعلم المميز يجيد ويبدع في تهيئته لدرسه كذلك يبدع في غلق درسه؛ وذلك بإنهاء النشاط أو الوحدة أو الدرس أو الفقرة إنهاءً مناسبًا، وذلك بإبراز أهم عناصره، وربطها مع بعضها أو تلخيصها في نقاطها أو رصدها في خريطة مفهومية أو عرضها في فديو عرضًا موجزًا بحيث تتركز لدى الطالب خلاصة الدرس ونقاطه المهمة التي تكون حاضرة لديه يستحضرها متى احتاج إليها سيما إذا تم ربطها ببعضها، وتم بناؤها على خبراته السابقة، ومن هنا جاءت أهمية الغلق لما يشكله من أهمية كبيرة يجب أن يعنى بها المعلم عناية كبيرة، وهذه لن تتأتى لديه إلا بالتخطيط الجيد المبكر لدرسه وخطوات تنفيذه، فتجد البون شاسعًا والفرق واضحًا بين المعلمين في هذه المهارة وغيرها بناءً على التخطيط الجيد والتنفيذ المميز.

تعريف الغلق: يعد الغلق مجموعة الأقوال أو الأفعال التي تصدر عن المعلّم، والتي يقصد بها أن ينتهي عرض الدرس نهاية مناسبة، مما يساعد

الطـلاب على تنظـيـم المعلومـــات وبلورتهـا واســـتيعابها، ويمثّـــل الغلـق المرحلـــة الأخيرة في الدرس، ويقصد بالغلـق في البحث الحالي: كل ما يقـوم بـه المعلّـم مـن أقـوال، أو أفعـال أو عـروض أو مواقف أو تلخيـص في نهاية الموقف التعليمي بهدف إشعار الطلبة بالوصول إلى خاتمته.

أنماط الغلق: تحديد موضوع الدرس القادم، وتلخيص النقاط الرئيسة للدرس واسـتعراضها باسـتخدام السـبورة، وإعادة تنظيـم المحتـوى التعليمي بحيث يـدور حول موضوع معـيّن، ودعوة الطـلاب إلى عرض المفاهيـم والمعلومات والمهـارات التي تعلّموها خـلال الدرس، وربط المعلومـات الجديدة والمهارات المكتسـبة بالتعلّم السـابق للطلاب، "وتحديد التعيينات والواجبات والأنشطة المطلوبـة من الطـلاب، والإجابة عن الأسـئلة الختامية والاسـتنتاجية للطلاب" (خازر، ٢٠٠٥م: ص ١٨٢).

ويضيـف الباحـث النقـاط التالية: توجيـه أسـئلة للمتعلمين تتنـاول العناصر الأساسية الواردة في الدرس، وقراءة الأفكار المتضمنة في الدرس من الملخص السـبوري، واسـتخدام بعض الرسـوم التخطيطية لتوضيح العنـاصر المتضمنة في الـدرس مثل خرائـط المفاهيم، وعرض الأفكار الأساسـية للـدرس مكتوبة على لوحة أو على جهاز عرض، وتكليف أحد الطلاب بعرض النقاط الرئيسية على زملائه مع إتاحة الفرصة لهم لإضافة مالم يرد في ملخص الطالب.

مزايـا اسـتخدام الغلق: يعـد الغلق أحد الأسـاليب التي يسـتخدمها المعلم لتقديم يد العون لطلابه لتنظيم المعلومات التي يستقبلها ومحاولة فهم أبعاد العلاقات بينها للمسـاهمة في رفـع كفاءة مختلف جوانـب العملية التعليمية، ولاسـتخدام الغلق مزايا من أبرزها زيـادة تركيز الطلاب وتنبيههـم أثناء التعليم حتى نهاية الدرس، وتقديم المساعدة للمتعلمين لتنظيم معلوماتهم، وإظهار العناصر الهامة في الدرس والتأكيد عليها.

أنـواع الغلق: يتضح من اسـتعراض المواقف التي يسـتخدم فيهـا الغلق، أنه لا يسـتخدم لإنهاء الدرس فقط، ولكنه يمكن أن يسـتخدم في مواضع متعددة أثناء الـدرس، ويختلف نـوع الغلق المسـتخدم باختـلاف الهدف الذي يسـعى المعلم لتحقيقه، وباختلاف توقيت استخدامه، ويوجد نوعان من أنواع الغلق يمكن للمعلم استعمالها بشكل منفرد أو مجتمع تبعًا لما يقتضيه الموقف التعليمي هما:

غلـق المراجعـة: ويهدف المعلم من اسـتخدام غلق المراجعة إلى مسـاعدة المتعلمين على تنظيم أفكارهم وإدراك العلاقات بينها سواءٌ تم ذلك في أثناء عـرض الدرس، عند مراجعة النقاط الأساسـية في مفهوم معـين قبل الانتقال

إلى مفهوم جديد، أو تم في نهاية مناقشة صفية في أثناء الدرس، أو تم في نهاية الدرس لمراجعة النقاط الأساسية في الدرس ككل.

غلـق النقل: ويمكـن للمعلـم اسـتخدامه لتحقيـق هدفين هما: مسـاعدة المتعلمـين على اكتسـاب معـارف جديدة من معلومات سـبق تعلمهـا، وإتاحة الفرصة للمتعلمين لتطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.

صفات العرض الجيد للدرس:

يتطلـب إتقان المعلم لمهارات عرض الدرس السـابقة أن يكون ملمًا بمادته، متعمقًـا في مفاهيمهـا، متمكنًـا منهـا، حتـى يمكنـه تبسـيطها للمتعلمين وتوضيحهـا لهم بأكـثر من طريقة، وأن يكـون على وعي تام بمسـتوى طلابه، مدركًا لخلفياتهـم العلمية والاجتماعية، حتى يكون شرحـه للدرس مرتبطًا بهذه الخلفيات، مما يسـاعد المتعلمين على الفهم والاسـتيعاب، ولكي يكون عرض الـدرس جيدًا وفعـالاً ومحققًا للغرض منه ينبغي أن يتصـف ببعض الصفات من أهمهـا أن يكون عرضًا شـيقًا جذابًـا، مرحًا أحيانًا، حتى لا يصـاب المتعلم بالضيق والملـل، وأن يتميز بالإيجـاز وعدم الإطالة والاسـتفاضة في تفاصيل جانبية قد تشـتت ذهـن المتعلم، وأن يكـون مركزًا وهادفًـا، يركز على النقاط الأساسـية المتضمنة في الدرس، وأن يتصف بالتسلسل والترتيب المنطقي، الذي يوضح ترابط أفكار الدرس وتدرجها، فينتقل المعلم فيه من البسيط إلى المركب، ومن المعلوم إلى المجهول، وبذلك يدرك المتعلم تدرج الأفكار والمفاهيم وعلاقتها ببعضها البعض، وأن يستعين المعلم في أثناء عرض الدرس بالأساليب المناسبة لتوضيـح معنى المفاهيـم والمدركات الواردة في الدرس كتبسـيط المفاهيم والمصطلحات باسـتخدام كلـمات من الحصيلة اللغوية للمتعلمين، واسـتخدام أسـاليب التفسـير والوصـف والاسـتدلال، والاسـتعانة بالأمثلة والتشـبيهات لتقريب معنى المفهوم أو المدرك، والفرق بين المثال والتشـبيه هو أن المثال يكون من نوع المفهوم نفسـه، كأن يشـير المعلم إلى الحديد كمثال للمعادن، بينـما يكون التشـبيه من مجال آخـر يعرفه المتعلم ويقرب له المعنى كتشـبيه اسـتدارة الأرض بالكـرة، «والاسـتعانة ببعض الوسـائل التعليمية المناسـبة، أو قيام المعلم بعمل رسـوم تخطيطية تسـاعد المتعلمـين على متابعة الشرح» (الطناوي، ٢٠٠٩م:ص٦٥).

سادسًا: كفاية جذب انتباه الطلاب:

انتبـاه المتعلم مهم جدًا لبداية عمليتي التعليم والتعليم؛ فبفقدان الانتباه

لـن يحقق المعلم تعلمًا جيدًا ولذلك ينبغي للمعلم أن يعمل على تهيئة أذهان طلابـه والتحقـق مـن اسـتعدادهم للتعلـم، وبالتـالي يسـتطيع المعلم نقل المعارف والخبرات والمهارات والاتجاهات إلى طلابه، ويتحقق بذلك وفق التغذية الراجعة والتفاعل البناء من طلابه، وكلما أحس المعلم أو لاحظ ضعفًا في الانتباه لدى طالب أو مجموعة من الطلاب فإنه سرعان ما يسـتطيع استعادة انتباههم بأي مثير من مثيرات الانتباه أو جاذب من جواذب التعلم، وبهذه الطرق والوسائل يستطيع ضمان تحقق أهداف التعلم، والبعد عن الإخفاق في عمليتي التعليم والتعلـم بفقدان انتباه الطلاب، وهذا لن يأتي إلا بالتخطيط والممارسـة الجيدة التي يكتسبها المعلم من خلال مشواره التعليمي.

ويقـول فيـشر: «إن عملية جـذب انتباه الطـلاب عملية مسـتمرة لا تتوقف عنـد مرحلة معينـة، كما أن إجـراءات تنفيذها تتغير بتغير عوامـل ترتبط بالطلاب وبطبيعـة الموقـف التعليمي وبنـوع المهام والأنشـطة التعليميـة وبظروف الفصل وإمكاناته» (فيشر، فراي، ١٤ . ٢م: ص١٣٩).

مفهوم الانتباه:

يقصـد بالانتبـاه: «انتقاء الـدلالات أو المثيرات المناسـبة والاسـتمرار في التركيز عليها، ويعد الانتباه العملية الأولى التي تحدث في التعليم بالملاحظة، وهـو عمليـة معرفية تنطوي على التركيز على مثـير معين من بين عدة مثيرات تستقبلها الحواس»(سمارة، والعديلي،٦ . ٢م: ص٤٣).

أنواع الانتباه:

ويمكـن التمييز بين ثلاثة أنـواع من الانتباه القـسري أو الإجباري: وفي هذا النوع تفرض المثيرات نفسـها على الفرد بسـبب شـدتها فينتبه لها مجبرًا مثل الروائـح النفاثة، وارتفـاع أو انخفاض درجة الحـرارة، أو الآلام المختلفة أو الأصوات المرتفعـة، والانتباه الإرادي: وهنـا يمتلك الفرد حرية الاختيار فيـما إذا كان يريد الانتبـاه أو عـدم الانتباه مثـل الانتباه للمعلـم أثناء الشرح، والانتبـاه التلقائي: وهنـا ينتبه الفـرد للمثيرات بسـبب درجة تشـويقها أو جاذبيتهـا، «وهو أفضل أنـواع الانتباه للتعلم، ومن الأمثلة عليه: تركيز الأطفال عند مشـاهدة الرسـوم المتحركة أو عند الاسـتماع لمعلمة الروضة وهي تحكي قصة مشـوقة، أو تركيز الطـلاب مع معلم الكيمياء وهو يجري تجربـة ينتظر الجميع نتيجتها بفارغ الصبر، أو انتبـاه الطلاب لمعلـم الجيولوجيا وهو يعرض لنماذج مـن الصخور جمعها من الطبيعة»(سمارة، والعديلي، ٦ . ٢م:ص٤٣).

أسباب تشتت الانتباه:

يعرف تشتت الانتباه بانه عجز يعتري الطالب ويسبب له العجز عن اختيار المثير اللازم والتركيز عليه أو العجز عن الاستمرارية في التركيز عليه وخاصة ما يتعلق بالعملية التعليمية ولذا فهناك العديد من العوامل المرتبطة بالمتعلم نفسه وبطريقة تعليمه والبعض يرتبط بالمثير نفسه، وبالتالي فإنه يمكن تقسيم العوامل المسؤولة عن تشتيت الانتباه إلى مجموعتين داخلية وخارجية هما:

الأسباب الداخلية(المرتبطة بالطالب): فحالة الطالب الجسمية أثناء جلسة التعلم وشعوره بالجوع أو النعاس أو التعب الشديد أو الحر أو البرد أو التعب الجسماني سيتداخل مع محاولاته للتركيز على مثيرات التعلم، وكذلك الحالة النفسية للطالب أثناء جلسة التعلم فوجود موضوع يشغل تفكيره سوف يتداخل مع انتباهه ومستوى تركيزه على مثيرات التعلم، وحسب ما ورد في هرم (ماسلو) للحاجات الإنسانية فإن الفرد يعطي الأولوية لحاجته للأمن في حالة تزامنها مع حاجة المعرفة، وبالتالي فإن الطالب يركز على المثيرات المرتبطة بموضوعات خوفه أكثر من تركيزه على المثيرات المرتبطة بالتعلم أو المهام التعليمية، وقد تكون مصادر القلق والضغوط من داخل أسرة الطالب أو من داخل المدرسة، ومن المفيد هنا أن درجة ملائمة من القلق تعتبر ضرورية للانتباه والتعلم، إلا أنها إذا زادت نسبة القلق عن مستواها الملائم ستؤثر سلبًا على انتباه الطالب، وبهذا المعنى فإنه يمكن وصف العلاقة بين القلق والانتباه بأنها علاقة منحنية أي أن الزيادة في مستوى القلق تؤدي إلى الزيادة في درجة الانتباه (علاقة طردية) إلى حد معين ثم بعد ذلك الحد تبدأ الزيادة في مستوى القلق بالتأثير السلبي على درجة الانتباه(علاقة عكسية)، وكذلك قدرات الطالب العقلية والتحصيلية فالطلاب أصحاب القدرات العقلية والتحصيلية العالية ينتبهون بدرجات أعلى من الطلاب أصحاب القدرات العقلية والتحصيلية المنخفضة، وتفسير ذلك أن سلوك الانتباه عند الطلاب الأكثر ذكاءً يعزز بتكرار أعلى من سلوك الانتباه عند الطلاب الأقل ذكاءً، والضعف في النمو العصبي أو خلل عضوي قد يكون مسؤولاً عن الفروق في قدرة الطلاب على تركيز الانتباه، وترتبط هذه العوامل بوظيفة الدماغ بشكل أساسي، وعادة لا يستطيع المعلم عمل الكثير للتعامل مع مثل هذه الحالات، فيحتاج المعلمون وأولياء أمور الطلاب استشارةً طبيةً للمساعدة في التعامل مع الخلل الوظيفي المسؤول عن ضعف القدرة على التركيز.

الأسباب الخارجية (المرتبطة بعملية التعلم والمناخ الصفي):

تؤثر العديد من العوامل المرتبطة بعملية التعلم والمناخ الصفي على مستويات انتباه الطلاب وقدرتهم على التركيز، ومن المناسب التركيز على هذه العوامل كونها تقع تحت سيطرة المعلم ويستطيع التحكم فيها بهدف تحسين مستويات انتباه الطلاب أثناء جلسات التعلم وهي المناخ الصفي السائد ويقصد به الأجواء النفسية السائدة داخل غرفة الصف، ونوعية المشاعر المسيطرة، إضافة إلى شكل العلاقات القائمة بين الطلاب والمعلم من جهة وبين الطلاب بعضهم البعض من جهة أخرى، والبيئة المادية لغرفة الصف كالإضاءة ودرجة الحرارة وجودة الأثاث ومساحة الغرفة وأعداد الطلاب، فالازدحام الشديد مثلاً يشعر الطلاب بالضيق والانزعاج، كما أنه يتسبب في نقص كميات الأكسجين الأمر الذي يقلل من فاعلية الطلاب، ويقلل من مستويات تركيزهم ودرجات انتباههم، وطبيعة نشاطات التعلم كجاذبية وتشويق النشاط التعلمي، ومستوى صعوبة المهمة ودرجة التحدي التي تشتمل عليها، إضافة إلى مدى انسجام أسلوب التعلم المقترح مع نمط الطالب المفضل في التعلم.

إن ضبط نمط الانضباط السائد داخل غرفة الصف من أكثر الأنماط إضرارًا بعملية التعلم بشكل عام، وبانتباه الطلاب بشكل خاص، فغياب التعليمات والإجراءات الصفية أو عدم التقيد بها وتطبيقها، وغياب إجراءات المحاسبة والمساءلة تكون الغائب الأكبر في غرفة الصف التي يسودها هذا النمط مما يشجع الطلاب على التشتت وقلة الانتباه.

طرق الوقاية من احتمالات تشتت الطلاب أثناء جلسات التعلم:

الحصول على انتباه الطلاب في بداية الدرس: من المهم للمعلم أن يظهر إصراره على الحصول على انتباه الطلاب في بداية الدرس، ومن الملاحظ أن بعض المعلمين يفشلون في تحقيق هذا الهدف، أو يلجؤون للحديث بصوت عالٍ أو للصراخ معتقدين أن هذا سينجح في الحصول على انتباه الطلاب، والحقيقة أن هذه كلها تمثل ممارسات خاطئة تتسبب في معظم الأحيان في عدم متابعة بعض الطلاب للجزء الأول من الدرس ولتجاوز ذلك فإنه من المفيد اتباع الخطوات التالية لجذب انتباه الطلاب كما لخصها البحث في دخول الغرفة الصفية بهيئة واثقة بحيث ترتفع قامة المعلم للأعلى، ويمشي بخطى ثابتة متوسطة

السرعة وينظر نحو الطلاب أثناء الدخول، مع الحفاظ على تعبيرات وجهه بحيادية، والوقوف في مقدمة الصف في نقطة متوسطة، وعدم قول أي شيءٍ، بل الاكتفاء بالنظر إلى الطلاب وتوزيع الاتصال البصري بينهم (المسح البصري للطلاب جميعًا)، والاستمرار في المسح البصري مع التركيز تدريجيًا وبشكل أكبر على الطلاب الذين يحدثون أعلى درجة من الفوضى، وإلقاء السلام بعد الحصول على انتباه غالبية الطلاب بما لا يقل عن(٧٠٪) فمن الأفضل أن لا ينتظر المعلم إلى حين الحصول على انتباه كافة الطلاب بل غالبيتهم، والاستمرار بالحديث والتواصل البصري مع الطلاب الذين لا زالوا غير منتبهين، ثم الاقتراب جسديًا منه، أو إسقاط أسمائهم أثناء الحديث وهكذا، وتوجيه سؤال عام لأحد الطلاب غير المنتبهين، (كيف حالك اليوم؟ أو هل أحضرت دفتر الواجب اليوم؟)، واستخدام إشارة معينة تخبر الطلاب أن الدرس سيبدأ أو أن عليهم الانتباه التام، ولابد للمعلم من أن يكرر هذه الإشارة في بداية كل حصة لكي يعتاد الطلاب عليها، ويربطون بينها وبين بداية الحصة وانتباههم للمعلم، وبعد إعطاء الإشارة للطلاب، فإن على المعلم الانتظار لفترة قصيرة من الوقت وذلك حتى يستجيب الطلاب وينتبهون، وفور الحصول على انتباه الطلاب يجب على المعلم أن يبدأ الدرس وذلك بتقديم توضيح عام حول ما سيتم تناوله أثناء الحصة، والبدء بمهمةٍ أو نشاط ممتع يساعد في جذب انتباه الطلاب بسرعة.

التوجيه الخارجي للطلاب الذين يعانون من تشتت انتباه صفي: يفتقر الطلاب الذين يعانون من تشتت الانتباه للقدرة على التعامل مع التغيرات التي تظهر حولهم ولو كانت إيجابية، ولذلك فهم بحاجة إلى مساعدة خارجية لتنظيم وقتهم واستغلاله في تأدية ما يكلفون به من مهام وتقسيمه إلى أجزاء صغيرة حسب ما لديهم من متطلبات.

زيادة درجة جاذبية وتشويق نشاطات التعلم: يتعلم معظم الطلاب ضعيفي القدرة على الانتباه بشكل أفضل عبر الإثارة البصرية، ولذلك فمن المفيد أن يوظف المعلم حاسة البصر في معظم نشاطات التعلم الذي ينخرط فيها هؤلاء الطلاب، كما أنه من المفيد أن يلجأ إلى استخدام الألوان والأشكال وذلك لمساعدتهم على تنظيم ما يعرض عليهم وزيادة درجة جاذبيته، كما أنه من الممكن أن يزيد فترة انتباه الطلاب عبر تنويع أشكال المثيرات التي يتعرضون لها وتنويع النشاطات التي يشتركون فيها، وهناك استراتيجيات تنويع المثير التي تقلل من احتمالات حدوث حالة الإشباع وبالتالي تمنع من تشتت الانتباه، فحركة المعلم داخل غرفة الصف حيث يعتبر المعلم الشخص الأكثر أهمية في غرفة

الصـف، وبالتالي فإن أي حركـة منه تؤدي إلى جذب انتباه الطلاب، وبالتالي فإنه يمكـن للمعلم توظيف حركاتـه داخل الصف لإعادة توجيه انتبـاه الطلاب، وتركيز الانتباه اللفظي حيث يعتبر تركيز الانتباه اللفظي واحدًا من أبرز الاسـتراتيجيات اسـتخدامًا مـن قبـل المعلمين للحصـول على انتبـاه الطلاب، ويشـمل توجيه الطلاب لما قاله المعلم أو لما سـوف يقوله وذلك باسـتخدام الكلمة الموجهة ضمـن حديث المعلـم أو شرحه تعطي الطلاب إحساسًـا بأن ما سـيقوله لاحقًا مهـم وتقـدم لهم مـؤشرًا بـضرورة الانتبـاه، وتوظيـف المعلم لحركة جسـمه وللإيماءات على اختلافها: تعتبر الإيماءات من الوسائل الفعالة في جذب انتباه الطـلاب، فيتجهون نحو المعلـم الذي يقوم ببعض الحـركات والإيماءات، والذي تشتمل على رسالة ضمنية بأن نشاطًا معينًا يحدث حيث يقف ذلك الشخص، أما في غرفة الصف فإن تأشـير المعلم بأصبعه أو هز رأسه يعمل على جذب انتباه الطلاب نحوه، ولمزيد من جذب الانتباه يمكن استخدام مزيج من الإيماءات في نفس الوقت.

ولتنويع شكل التفاعل السائد أثناء الحصة يمكن للمعلم أن يستخدم أنواعًا مـن أنمـاط التفاعل المختلفـة، كنمط تفاعـل المعلم مع مجموعـة من الطلاب عندمـا يريـد مخاطبة الصف كامـلاً أو عندما يريـد إعطاء محـاضرة أو شرح درس جديـد، أمـا عندما يريـد مخاطبة طالـب محدد فإنه يسـتخدم نمـط التفاعل بين المعلـم والطالب والذي يسـير عادةً ذهابًـا وإيابًا، والذي يؤدي عند اسـتخدامه بحذر إلى زيادة انهماك الطالب في عملية التعلم ورفع مسـتويات التركيز لديه، وقد يسـتخدم المعلم نمط تفاعل طالب مع طالب كسـؤالٍ وجهه الطالب إلى المعلـم والمعلم بدوره يوجهـه إلى طالب آخر، ويتجلى هذا النمط بوضوح في تطبيق اسـتراتيجيات التعلم التعاوني، ومن الضروري تشـجيع مثل هذا الشكل من التفاعل في عملية المناقشة الصفية لأنه يؤدي إلى تعلم الطلاب بعضهم من بعض، والتنويع والتبديل في المسـتقبلات الحسـية على الرغم من اعتماد معظم التواصل في غرفة الصف العادية على حديث المعلم (حاسة السمع) إلا أن هنـاك أربع قنوات حسـية أخرى يمكن اسـتخدامها في عملية التعلم، وهي :(المشاهدة، اللمس، التذوق، الشم) فإنه يمكن للمعلم أن ينوع في المثيرات مـن خـلال تبديل المسـتقبلات الحسـية اللازمـة للتعلم، فتوقـف المعلم عن الحديث يعني توقف الطلاب عن الاسـتماع وعرضه لنص مكتوب على شفافية مستخدمًا جهاز العرض سيدفع الطلاب إلى النظر، أي تبديل المستقبل الحسي المسـتخدم في التعلم، واسـتخدام فـترات الصمت أو التوقـف يعتبر الصمت

واحدًا من الأساليب ذات التأثير القوي، فالصمت المفاجئ غير المتوقع ينجح في إيقاف الأشكال المختلفة من الحوار الجانبي بحثًا عن تفسير لهذا الهدوء، ومن المفضل استخدامه في غرفة الصف لاستعادة انتباه الطلاب وتوجيه تركيزهم نحو الشرح وذلك عندما يكون المعلم قد تكلم لفترات طويلة مما أفقد كلامه القدرة على جذب انتباه الطلاب، ولذلك فوائد إضافة إلى تنويع المثيرات منها أنها تساعد في تجزئة محتويات الحصة لوحدات صغيرة مما يسهل فهم واستيعاب الطلاب، وتعمل كمؤشرات للطلاب الذين يبحثون عن اتجاه أثناء الحصة، وتعد الطلاب للعبارات أو السلوك القادم الذي سيقوم به المعلم.

تنظيم البيئة المادية لغرفة الصف: سبق الحديث عنها في كفاية تنظيم البيئة المادية لغرفة الصف.

التأكيد على إشباع الطلاب لكافة الحاجات الأساسية: فمن المفيد التأكد من أن الطالب قد أشبع جميع حاجاته الأساسية قبل جلسة التعلم، وذلك حتى لا تتداخل المثيرات المرتبطة بهذه الحاجات مع مثيرات التعلم، «وتشمل الحاجات الأساسية للطالب الطعام والشراب والنوم والدفء والصحة وغيرها»(هارون، ٢٠٠٣م: ص٣٣٣).

التشجيع المستمر للمتعلمين على الإعداد المسبق لجلسات التعلم: يعتبر الإعداد المسبق لجلسة التعلم من الإجراءات الفاعلة في تحسين مستوى انتباه الطلاب، ويزيد من قدرتهم على الفهم، ويزيد من فرصة مشاركة الطالب من خلال المناقشة والتساؤل أو الإجابة عن أسئلة المعلم، «وهذا بدوره يحسن من صورة الطالب عن ذاته، ويسهم في تطويره لاتجاهاتٍ إيجابيةٍ نحو التعلم بشكل عام»(هارون، ٢٠٠٣م: ص٣٣٣).

مساءلة الطلاب ومناقشتهم: من خلال خبرة الباحث العلمية والعملية فإن مساءلة الطلاب يزيد من مستوى انتباههم وانخراطهم في التعلم عندما يعرفون أن كل واحد منهم قد يسأل عن محتويات المادة التعليمية في أي لحظة من الحصة، ولذلك فعلى المعلم أن يطور آلية توجيه الأسئلة بطريقة تجعل من الصعب على الطالب توقع متى سيسأل؟، الأمر الذي يبقيه منتبهًا معظم الوقت، ومن هنا ينبغي على المعلم أن يتجنب تكليف الطلاب بتأدية مهام تعليمية وفق ترتيب معين كترتيب الصف أو أبجدية الأسماء، وعليه بطرح أسئلته بشكل عشوائي دون مراعاة ترتيب معين.

إن الهدف من هذه الاستراتيجيات استثارة الطلاب وتحفيزهم والحفاظ على يقظتهم من خلال تقليل قدرتهم على توقع موعد التعرض للمساءلة، وبناءً

عليه فمن الضروري التحذير من استخدامها لتصيد الطلاب غير المنتبهين وإيقاع العقوبة بهم، فإنه قد يؤدي إلى مقاومتهم وتمردهم، كما ينبغي الاعتدال في استخدام هذه الاستراتيجيات وعدم الإفراط فيها، كما ينبغي عدم تحديد الطالب قبل طرح السؤال فإن ذلك يؤدي إلى إحراجه ويقلل من اهتمام باقي الطلاب، بل من الأفضل أن يتم اختيار المجيب بعد طرح السؤال وليس قبله، وهذا يبقي جميع الطلاب عرضة للمساءلة وبالتالي يحافظ على انتباههم بشكل أفضل، كما ينبغي أن يحذر المعلم من اختيار طالب يعرف المعلم أنه لن يجيب فيحرجه أمام زملائه، ويؤدي إلى نتيجة عكسية.

سابعًا: كفاية الاتصال الصفي:

تقوم عملية التعليم والتعلم الصفي على عمليات اتصال مباشرة وغير مباشرة بين المعلمين والطلاب، وتحدد فاعلية عملية الاتصال الصفي المدى الذي ستحقق فيها عمليات التعليم والتعلم لأهدافها، بينما يفشل كثير من المعلمين والطلاب في الوصول إلى أهدافهم نتيجة أخطاء ترتكب أثناء عملية الاتصال، أو نتيجة ظهور عوائق تعطل هذه العملية، والاتصال في غرفة الصف ليس عملية عشوائية ولا يحدث في إطار غير رسمي خاصة أنه يحدث بين مهني محترف(المعلم) وعميل يطلبها(الطالب) وبالتالي فإن قلة التخطيط لعملية الاتصال يسبب معاناة الطلاب من مشكلات في الاستيعاب والفهم ينجم عنها مشكلات في إدارة الصف، ولتحقيق الاتصال بين المعلم والتلاميذ، وبين التلاميذ أنفسهم «لابد من توفر البيئة المناسبة والمشجعة على التفاعل، ويُطلق على جميع الأنشطة المتبعة من قبل المعلم لاستمرار الاتصال بالتفاعل الصفي» (الإبراهيم، وآخرون، ٢٠٠٢م: ص ٤١).

مفهوم الاتصال:

من مفاهيم الاتصال: يعرف بأنه «العملية التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص إلى آخر، وتؤدي إلى التفاهم بينهما»(سمارة، والعديلي، ٢٠٠٨م:ص٢٤)، ويرى الباحث أنه: نقل الأفكار والمعلومات بكلام أو كتابة أو إشارة بين مرسل ومستقبل، والاتصال في غرفة الصف إنما يهدف إلى المشاركة بين المعلم وطلابه في فكرة أو معلومة أو موقف أو انفعال أو اتجاه سواءٌ كانت هذه المشاركة من الطلاب أو من المعلم، فعندما يطرح الطالب سؤالاً فإنما ينقل فكرة مفادها أنه لم يفهم، وعندما يشكو آخر من ضيق نتيجة

تدهـور أدائه إنما يشـارك المعلم في انفعـال معين، وهكذا عمليـات التفاعل التي تظهر داخل الصف بين الأفراد هي عمليات اتصال.

عناصر عملية الاتصال:

المصدر أو المرسـل: وهو منشئُ الرسـالة، أو المسؤول عنها، والراغب في إحداث تغيير معين بعد نقلها أو التشارك فيها، وفي غرفة الصف يلعب المعلم دور المرسـل لعدد كبير من المرات ولفترات زمنية تطول وتقصر حسـب طريقة التدريس المسـتخدمة، وحسب المناخ الصفي السائد، «كما يلعب الطلاب دور المرسل من وقتٍ لآخر حسب المتغيرات السابقة» (سمارة، والعديلي، ٢٠٠٨م: ص١٥٠).

الرسالة: «وهي أساس عملية الاتصال، وقد تكون على شكل فكرةٍ أو انفعال أو اتجاه أو موقف في غرفة الصف»(سـمارة، والعديلي، ٢٠٠٨م: ص١٥٠)، وقد تكون الرسـالة على شـكل معلومة يريد المعلم إيصالها وتوضيحها للطلاب، أو قاعدة سلوكية تنظم سلوكهم وهكذا.

الوسـيلة أو القنـاة: «وهـي الأداة التي تنقـل المعلومة من المرسـل إلى المسـتقبل، وتتنوع أدوات وقنوات الاتصال التي يسـتخدمها المعلم والطلاب فقـد يكتـب المعلـم عـلى السـبورة وقد يعـرض على جهـاز عـرض الشرائح أو يستخدم المسجل أو الخرائط وغيرها»(سمارة، والعديلي، ٢٠٠٨م: ص١٥٠).

المستقبل أو الجمهور المستهدف: «وهو هدف عملية الاتصال، أي الشخص الـذي يـراد مشـاركته في فكرة ونحوها أو يـراد إحداث تغيير مـا في مواقفه أو اتجاهاته أو انفعالاته أو سـلوكياته كنتيجة لعملية الاتصال سواءٌ طالب أو طلاب أو معلم»(سمارة، والعديلي، ٢٠٠٨م: ص١٥٠).

الاسـتجابة أو التغذية الراجعة أو ردة الفعل: «وتشـير إلى مدى قبول الرسالة أو رفضهـا، فهمـت أم لم تفهـم، حدث التغيـير المرجو منهـا أم لم يحدث، وقد تكون على شـكل ابتسـامة أو هز للـرأس أو رفع لليد أو عبـوسٍ للوجه أو كلمة طيبة، أو صراخ أو شتم أو تساؤل وغيرها»(سمارة، والعديلي، ٢٠٠٨م: ص١٥٠).

التأثير: التأثير المحصلة النهائية للاتصال، ويتم بتغيير معلومات المسـتقبل، أو بإضافـة معلومـةٍ جديدةٍ له، أو تغيير اتجاهاته أو سـلوكياته أو انفعالاته وذلك بما يتفق مع أهدافٍ المرسـل، فالمعلم داخـل غرفة الصف يحقق التأثير المرجو مـن عملية الاتصال عندما يتمكن الطالب مـن توظيف قاعدةٍ لغويةٍ علمه إياها، أو عندمـا يلفظ كلمة باللغة الإنجليزية لفظًا صحيحًا أو عندما يتوقفٍ عن الحديث مع زميله الجالس بقربه وهكذا.

أشكال الاتصال:

اعتماداً على اللغة المستخدمة في عملية الاتصال يمكن تصنيف الاتصال إلى فئتين هما الاتصال اللفظي: وهو عمليات الحديث المنظمة في أنماط حسب الغايات المرجوة، وتستخدم أشكال العبارات المختلفة في الغرفة الصفية سواءٌ من قبل الطلاب أم المعلمين، ومن الضروري للطلاب فهم أنواع العبارات المستخدمة في التواصل اللفظي داخل غرفة الصف وذلك ليتمكنوا من استقبال رسائل المعلم بشكل صحيح، ومن ثم تحليلها وربطها بالمعرفة السابقة والبناء عليها، والاتصال غير اللفظي: وهو استخدام الحيز أو المكان أو الحركات أو الإيماءات أو التعبيرات الجسدية أو تعبيرات الوجه أو حتى الأشكال والرسومات والصور التي تتحدث عن موضوع ما في الاتصال، ويستخدم المعلمون الاتصال غير اللفظي في توصيل معانٍ إضافية للرسائل اللفظية المنقولة.

ولغة الجسد تتضمن الإيماءات والتعبيرات الجسدية والحركات والاتصال البصري وحركات الأيدي والرأس فمثلاً تستخدم الابتسامة للدلالة على الموافقة على فكرةٍ معينة قدمها الطالب، وللغة الجسد أهمية كبيرة في عملية التواصل وفي تحديد معاني الرسائل المنقولة، والأهم من ذلك أن رسائل لغة الجسد تكون في كثير من الأحيان أكثر إقناعًا وتأثيرًا من الرسائل اللفظية المباشرة المصاحبة لها، ويقول هارون: «إن هناك جانب آخر مهم في لغة الجسد وهو الاتصال البصري، والذي يستخدم لصنع اتصال أو ارتباط نفسي بين المرسل والمستقبل، وتدلل الرغبة إلى تقبل نظرة العين على قبول الشخص الآخر، وعادة ما يلجأ المعلمون للاتصال البصري لإعطاء الطلاب التعليمات والتوجيهات الرسمية، فإذا قبل الطالب نظرة المعلم له فإنه يدلل على أن الرسالة قد وصلت بوضوح وتم قبولها» (هارون، ٢٠٠٣م:ص.٣٥).

مبادئ الاتصال الصفي:

يحتاج المعلم في إدارته لصفه إلى مهارات خاصة للتواصل مع طلابه، وهناك مبادئ عامة تخدم المعلم كموجهات في تطوير التواصل داخل غرفة الصف ويمكن تصنيف هذه المبادئ إلى أربعة أصناف كالتالي:

اتجاهات المعلم الشخصية: كي ينجح المعلم في تحقيق تواصل ملائم مع طلابه فإنه بحاجة إلى امتلاك اتجاهات شخصية تعزز العلاقة الإيجابية التي

تربطه بهم وتسـهم في تطوير اتجاهات إيجابية نحو جميع الطلاب وإظهار الثقة بأفعالهم ونواياهم، وإظهار الود والصبر عند التعامل مع الطلاب، وعدم مخاطبة الطلاب من علو، وتطوير المعرفة بخصائص وخلفيات الطلاب، وممارسة الاستماع الفعال، «وتقديم المعلم لصورة واثقة وتكوين نمط مريح من الاتصال داخل غرفة الصف، وتطوير اتجاه متفائل في الإدارة الصفية»(خطاب، ٢٠٠٥م: ص٢٥).

مهارات الاتصال الفعال: هناك أساليب معينة تساعد على تحسين عملية الاتصال الصفي، والمبادئ التالية تعالج الصيغ الملائمة لتركيب الرسالة ونقلها ووسائل الحصول على التغذية الراجعة كاستخدام موضوع ذو علاقة باهتمامات وخبرات وأنماط حياة الطلاب، وحذف المعلومات الزائدة من الرسائل الصفية، ومخاطبة الطلاب بلغة يفهمونها، وتبسيط مشكلات الاستيعاب لدى الطلاب ومعالجة النقاط التي يمكن أن تسبب صعوبات في فهم الرسائل المنقولة، وشرح المفاهيم الرئيسة والمفردات وتزويد الطلاب بتوجيهات واضحة، واستخدام قنوات الاتصال المختلفة لتسهيل نقل الرسائل، ومن المهم استخدام أنماط تعبيرية وحيوية من الاتصال، فالطلاب يقدرون المعلم الذي ينوع من نبرة صوته لتناسب المعاني المختلفة للرسائل كالتحدث بوضوح والتنويع في نبرة الصوت وحدته عند الاتصال الصفي، وتوجيه الصوت لجميع نواحي الغرفة الصفية، وتوضيح الجوانب الرئيسة في الرسالة بتكرار النقاط المهمة، وتطوير أساليب لتحسين الاتصال غير اللفظي، وتأسيس اتصال بصري مع الطلاب، ومناداة الطلاب بأسمائهم الأولى أثناء التفاعلات الشخصية، «واهتمام المعلم بردود أفعال الطلاب تجاه أنماط الاتصال التي يستخدمها، وتجنب المعلم لاحتكار جميع جوانب عملية الاتصال، وتجنب التفاعل غير المبرر، والتباطؤ»(طوالبة، وآخرون٢٠٠٨م: ص٨٢).

طرق واستراتيجيات تطوير مهارات الاتصال الفعالة لدى الطلاب: يعتبر التواصل داخل الصف الوسيلة الأساسية لتحقيق أهداف التعلم، وهذا يعتمد على فاعلية المعلم في توظيف مهارات الاتصال، ولكون الطلاب جزء من عملية الاتصال فإنهم بحاجة إلى امتلاك مهارات معينة في الاتصال، وفيما يلي عرض لدور المعلم في تعليم الطلاب المهارات الخاصة بالاتصال الصفي كتوضيح الأساليب التي يستطيع الطالب استخدامها لتحسين مهارات الاتصال، وتوجيه الطلاب للتركيز على مهارات الاستماع الجيد، وتعليم الطلاب مهارات النقاش الجماعي، «وتشجيع المعلم للطلاب للحصول على توجيه فردي عند مواجهتهم لصعوبات في الاتصال»(خطاب، ٢٠٠٥م:ص٢٥).

مبادئ الاتصال الفعال عند التعامل مع المشكلات السلوكية: يعتبر تواصل المعلم مع طلابه للتعامل مع مشكلاتهم السلوكية من أكثر مواقف الاتصال التي تعرض علاقته بهم للخطر، وبالتالي فعلى المعلم التعامل معها بحذرٍ وأخذ الاقتراحات التالية بعين الاعتبار كالتواصل في أقرب فرصةٍ ممكنةٍ، والتواصل مع الطالب وليس عنه، والحديث باحترام، «والانتباه للتواصلً البصريً وللرسائل غير اللفظية الأخرى»(خطاب، ٢٠٠٥م:ص٢٥)، واستعمال رسائل الأنا، ولصياغة رسالة أنا يحتاج المعلم إلى التأكد من توفير العناصر)ضمير المتكلم أنا، مشاعر المعلم الناجمة عن سلوك الطالب غير المقبول، الآثار السلبية التي تركها سلوك الطالب غير المقبول على المعلم)، ومن الشائع أن يقول المعلم لطالب يتحدث دون أذن "إذا كنت لا تستطيع التوقف عن الكلام فغادر الصف وبرسالة أنا يمكن إعادة الصياغة على النحو التالي:(أنا أشعر بالإحباط عندما تقاطعني وذلك أنني أشوش وأفقد قدرتي على نقل المعلومات لباقي الطلاب) وعندما يرغب المعلم توجيه طالب يتحدث دون إذنه فإنه يقول:(أنا أتوقع من طلابي الاستماع والتزام الصمت عندما يتحدث شخص آخر).

ثامنًا: كفاية استخدام طرق التدريس واستراتيجياته:

لم يعد دور المعلم قاصرًا على نقل المعارف والمعلومات إلى أذهان المتعلمين ولكنه تعدى ذلك إلى توجيه المتعلمين ومراعاة طبيعتهم وما بينهم من فروق فردية، وتشخيص صعوبات التعلم لديهم، ومثيرًا للتعلم ومنظمًا ومعدلاً وموجهًا ومقومًا، ولذلك أصبحت عملية التدريس تمثل فن إحداث التعلم حيث يقوم المعلم بتوجيه المتعلمين إلى القيام بأنشطة تعليمية يحصلون من خلالها على المعلومات بأنفسهم عن طريق التفاعل مع المواقف والبيئات التعليمية المناسبة، ويتم ذلك من خلال تحديد طرق تدريس مناسبة تساعد على تحقيق الأهداف التي يحددها المعلم، ويقصد بالطريقة: «الأداة أو الوسيلة التي يستخدمها المعلم في إيصال محتوى المنهج للدارسين أثناء قيامه بالعملية التعليمية»(الطوالبة، وآخرون، ٢٠١٠م:ص١٦٥)، وتعرف أيضا: "بأنها المنهج الذي يسلكه المعلم في توصيل ما جاء في الكتاب المدرسي أو المنهاج الدراسي من معرفة ومعلومات ونشاطات للتعلم بسهولة ويسر» (دروزة، ٢٠٠٠م: ص١٧٦)، ولا توجد طريقة تدريس مثلى تصلح لكل المتعلمين وكل المواد الدراسية وكل المواقف التعليمية، ولكن هناك بعض الأسس التي يجب توافرها في طريقة التدريس الناجحة من أبرزها أن تقوم الطريقة على

إيجابيـة المتعلم ونشـاطه، وتنمي فيـه الاعتماد على النفـس والثقة بها، وأن تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث من المعروف أن كل متعلم يتفاعل مـع الموقـف التعليمي مـن زاويـة مختلفة تبعًـا لاهتماماتـه وقدراتـه وميوله واسـتعداداته، وبالتـالي فإن طريقـة التدريس الجيدة هي التـي تتنوع خبراتها لتتـلاءم مع هذه الفروق بين المتعلمين، وأن تتناسـب طريقة التدريس مع كل مـن الأهداف والمحتوى، ويمكن من خلالها ترجمة الأهداف إلى سـلوك يقوم بـه المتعلـم، وتدريس المحتـوى بالطريقة التي تناسـبه وتسـهم في تحقيق أهدافـه، وأن تقوم على ربط المتعلم بمصادر المعرفة وتدربه على الانتفاع بها لكي يزيد من خبراته ويوسع من ثقافته ومعلوماته ويسهل تعلمه، وأن تسهم في ربـط المتعلم والمادة المتعلمة ببيئـة المتعلم ومجتمعه الذي يعيش فيه، وبالتالي يشعر المتعلم بأن المواد التي يتعلمها وظيفية في حياته، وأنه بحاجة إليهـا لتسـاعده على فهم مجتمعه والإسـهام في بنائه وتطويـره، وفيما يلي عرض مبسط لبعض أساليب وطرق التدريس التي يمكن للمعلم أن يستخدمها، بما يتناسـب مـع الموقـف التعليمي والمـادة الدراسـية وطبيعـة المتعلمين واهتماماتهم وميولهم.

أولًا: طريقة المحاضرة:

تعـد طريقـة المحـاضرة مـن أقـدم طـرق التدريـس وأكثرهـا شـيوعًا في مدارسـنا، ويقصد بها: «قيام المعلم بإلقاء المعلومات المتضمنة بالدرس على المتعلمين ليقوموا باسـتيعابها وحفظها، مسـتخدمًا في ذلك أسلوب الكلام طوال وقت الحصة مع الاسـتعانة أحيانًا بالسـبورة في أثنـاء الشرح» (الطناوي، ٢٠٠٩م:ص١٦٨) كما يرى (الطوالبة، وآخرون، ٢٠١٠م:ص١٧٩) أنها: «نقل المعارف المختلفـة مـن المعلم بطـرق مختلفة تعكس شـخصية المعلم وقدراتـه باتجاه الطالب» ومما يشـجع المعلم على اسـتخدام طريقة المحـاضرة في التدريس أنـه يمكن عـن طريقها «تغطية جزء كبـير من المعلومـات في وقت قصير مما يعمـل على توفير وقت المعلـم» (الزغول، والحاميـد، ٢٠٠٥م:ص٨٥)، وعرض المعلومات بطريقة منظمة ومرتبة ومتصلة، والمحافظة على نظام المتعلمين داخل الفصل وخاصة حينما تكون الفصول مكدسة بهم، ومع ذلك توجد مواطن ضعف وسـلبيات في طريقة المحاضرة من أبرزها لا يقوم المتعلم بدور إيجابي خلال اسـتخدام طريقة المحاضرة، فهي تشـجعه على أن يكون سـلبيًا، يتلقى المعلومـات التـي تعرض عليـه ولا يقـوم بـأي دور في جمعها أو البحـث عنها،

ولا تراعي طريقة المحاضرة الفروق الفردية بين المتعلمين، ولا تهتم بتوفير الخبرات الحسية للمتعلمين، حيث أنها تعتمد على الألفاظ بشكل أساسي، مما يؤدي إلى اعتماد المتعلمين على الحفظ والاسترجاع، وبالتالي سرعة نسيان المعلومات التي تلقوها، ومن المعروف أن المتعلم لا يستطيع أن يستمر في تركيز انتباهه لفترة طويلة، وبهذا قد تؤدي طريقة المحاضرة إلى تشتت انتباهه أثناء شرح الدرس.

وبرغم عيوب طريقة المحاضرة وسلبياتها إلا أن هناك بعض المواقف التعليمية التي تعد طريقة المحاضرة أفضل الأساليب لتدريسها ومنها على سبيل المثال: شرح التطور الذي حدث في مجال معين، أو عند عرض لمحة تاريخية عن موضوع الدرس لبيان المراحل التي مر بها، أو عند الانتهاء من دراسة موضوع معين والرغبة في تلخيصه للربط بين الخبرات المتضمنة به، وفي هذه الحالة ينبغي على المعلم أن يراعي بعض الاعتبارات لتحسين التدريس بطريقة المحاضرة، ومنها، أن يتدرب المعلم على ترتيب أفكاره عند إعداده للدرس، ويحدد المواضع التي تحتاج إلى عرض أمثلة أو تطبيقات، وأن يثير اهتمام المتعلمين بالدرس ويزيد من دافعيتهم باستخدام التهيئة المناسبة، وأن يهتم المعلم بمتابعة المتعلمين له أثناء الشرح من خلال إثارة بعض التساؤلات أثناء الحصة، مما يقلل من أثر عوامل التشتت وانصراف المتعلمين عن موضوع الدرس، وأن يستخدم المعلم الوسائل التعليمية بأنواعها المختلفة مما يسهم في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ويجذب انتباههم لموضوع الدرس، وأن يحرص على أن يكون نطقه للألفاظ واضحًا، وصوته مسموعًا، وأن ينوع من نبرات صوته ويغيرها ليؤكد النقاط المهمة ويمنع تشتت انتباه المتعلمين، «وأن يغير المعلم من موقعه داخل الفصل ويتحرك حركة هادفة أثناء الشرح، مما يقلل من الملل الناتج عن استخدام طريقة المحاضرة»(الطناوي، ٢٠٠٩م:ص١٦٩).

ثانيًا: طريقة المناقشة والحوار:

يرى الباحث أن طريقة المناقشة والحوار من طرق التدريس التي تضمن اشتراك المتعلمين في الموقف التعليمي اشتراكًا إيجابيًا، سواء كان حوارًا جماعيًا أو ثنائيًا بين المعلم والطلاب أو طالب وآخر أو معلم وطالب، وبذلك ينتقلون من الموقف السلبي إلى الموقف الإيجابي، فيسهمون مع المعلم في التفكير في حل المشكلات التي يعرضها ويشتركون في تحديدها وإبداء الآراء بشأنها واقتراح الحلول لها، وبذلك يظل التواصل الفكري قائمًا طوال

الوقـت بـين المعلـم والمتعلمين مما يسـاعد المعلـم على معالجـة موضوع الدرس بما يتلاءم مع مستويات المتعلمين وخبراتهم السابقة.

إسهامات طريقة المناقشة والحوار في عملية التدريس:

تسـهم بدرجة كبيرة في «تنمية شخصية المتعلم ومساعدته على اكتساب بعض العادات المناسبة مثل التعاون واحترام آراء الآخرين وتنمية مهارات الاستماع والتحدث لديه، وتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين وتشـجيعهم على اقتراح الحلول للمشـكلات التي يثيرها المعلم، مما يسـهم في تنمية الإبداع لديهم وبعض العمليات العقلية كالتفسير والاسـتنتاج والتحليل وغيرها من العمليات التـي يتطلبهـا المنهـج العلمـي في التفكـير. «(الطوالبـة، وآخـرون، ٢٠١٠م: ص١٨٦)، ويتعرف المعلم من خلال طريقة المناقشة على معلومات المتعلمين السـابقة التي يمكـن أن يتخذها كأسـاس لتعلم جديـد، «والوقوف على مدى تتبع المتعلمين للدرس، ومدى فهمهم لعناصره، وبالتالي يمكن تصحيح الأخطاء التي قد تحدث في فهمهم» (الطوالبة، وآخرون، ٢٠١٠م: ص١٨٦).

عوامل تساعد في إنجاح طريقة الحوار والمناقشة:

من أبرزها «أن يكون الهدف من المناقشـة واضحًا في ذهن المعلم وأذهان المتعلمـين، وأن يشـترك فيهـا جميـع المتعاملين بحيـث تصبح نشـاطًا جماعيًا يهدف إلى التوصل إلى حلول للمشـكلات بعيـدًا عن المجادلة، وأن تكون سرعة المناقشـة مناسـبة لإتاحة الفرصة أمام المتعلمين للتفكير في العلاقات التي تربـط بـين الموضوعـات، وأن يسـتخدم المعلم أسـئلة جيـدة الصياغـة واضحة ومحـددة، ويـدور كل منها حول فكـرة واحدة حتى لا يشـتت تفكير المتعلمين، وأن يلقـي المعلم السـؤال بصوت واضح يسـمعه جميـع المتعاملين، وبنبرات توحـي بثقـة المعلـم في تلاميـذه، وتوجيـه السـؤال إلى المتعلمـين جميعًا، وإتاحة الفرصة لهم للتفكير في الإجابة قبل أن يختار المتعلم الذي سـيجيب عن السـؤال، لأن ذلك أدعى إلى مشاركة جميع المتعلمين وإعمال فكرهم جميعًا، أما إذا حدد المعلم المتعلم الذي سـيجيب عن السـؤال قبـل توجيهه، فإن ذلك يشـجع بقيـة المتعلمين على التراخي وعدم بذل جهـد في التفكير في الإجابة عن السـؤال، والحرص على عدم سـيطرة قلة من المتعلمين على المناقشـة، باحتكارهـم الإجابـة عن معظم الأسـئلة، فيجب أن يحـرص المعلم على إشراك جميع المتعلمين في المناقشة وعدم إهمال الذين يحجمون عن المشاركة في

المناقشة، والذين غالبًا لا يرفعون أيديهم، لعدم تأكدهم من صحة إجاباتهم أو ضعف قدرتهم على التعبير اللفظي، وأن تكون الأسئلة مختلفة الصعوبة بحيث يجد كل متعلم ما يناسبه من الأسئلة ليجيب عنها، فتكون هناك أسئلة صعبة تناسب المتفوقين، وأسئلة سهلة تناسب الذين يعانون من صعوبات تعلم، وقد يضمن ذلك مشاركة جميع المتعلمين في المناقشة، والحرص على تحقيق النظام داخل حجرة الدراسة في أثناء المناقشة، وعدم حدوث ضوضاء وإجابات جماعية ومقاطعة، وغيرها من العوامل المشتتة للانتباه، ويمكن تحقيق ذلك بإصرار المعلم على ألا يتكلم المتعلم قبل أن يسمح له بذلك، وتعويد المتعلمين على رفع الأيدي بهدوء دون حاجة إلى إثارة الفوضى أو ترديد كلمات ملفتة للانتباه»(الزغول، والمحاميد، ٢٠٠٥م:ص٩١).

ثالثًا: طريقة حل المشكلات:

ويقصد بها: "تصور عقلي ينطوي على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بغية الوصول إلى حل المشكلة" (حثروبي، ٢٠١٢م: ص١٠٩)، وتعد هذه الطريقة من الأساليب التي أثارت اهتمام العديد من الباحثين، وبخاصة خلال العقود الأخيرة؛ سيما وأنها قد أثبتت نجاحها في إكساب التلاميذ مهارات البحث العلمي من خلال موقف يمثل المشكلة، ويضع المتعلمين أمام خطوات علمية محددة يتبعها المتعلمون للوصول إلى حل لتلك المشكلة بحيث يتوقف دور المعلم على الإرشاد والتوجيه والتيسير والتحفيز، ويمر بالخطوات التالية:

الشعور بالمشكلة: "من الضروري أن يشعر المتعلمون بأن هناك مشكلة يراد إيجاد حل لها، ولا يشترط أن تكون المشكلة جسيمة أو خطيرة، بل يمكن أن تكون مجرد سؤال لا تعرف إجابته، أو مشاهدة غير مألوفة تتطلب تفسيرًا مقبولاً "(الطوالبة، وآخرون، ٢٠١٠م:ص١٦٥)، وينبغي مراعاة الاعتبارات التالية أثناء اختيار المشكلة كأن تكون المشكلة في مستوى نضج المتعلمين وتتناسب مع مستوى نموهم، وأن ترتبط بأهداف الدرس، وأن تتصل باهتمامات المتعلمين ويجدون فيها إشباعًا لحاجاتهم، وبالتالي يشعرون بأهميتها وينفعلون بها ويقبلون على حلها بدافع داخلي، وأن تتناسب مع إمكانات المدرسة المادية، بحيث تتوافر فيها الأجهزة والأدوات اللازمة لدراسة تلك المشكلة وحلها.

تحديد المشكلة: تعد هذه الخطوة من أهم خطوات أسلوب حل المشكلات، لأن تحديد المشكلة تحديدًا دقيقًا يبين عناصرها ويتيح للمتعلمين دراستها بطريقة صحيحة ويوجهون كل جهودهم لحلها.

جمع المعلومات المتصلة بالمشكلة: إذا تحددت المشكلة تحديدًا دقيقًا، أصبح من الميسور جمع المعلومات والبيانات المتصلة بها، والتي يمكن أن تسهم في الوصول إلى حل لها، وتختلف مصادر الحصول على المعلومات المتصلة بالمشكلة باختلاف طبيعة المشكلة، وطبيعة المتعلمين وأعمارهم، ومن مصادر جمع المعلومات: المراجع التي تتضمن خبرات الآخرين والنتائج التي توصلوا إليها، وكذلك قد يقوم المتعلمون بجمع المعلومات المتصلة بالمشكلة من خلال تسجيل الملاحظات وفحص الإحصاءات والاستعانة بوسائل الإعلام المختلفة.

فرض الفروض المناسبة لحل المشكلة: تعد الفروض تخمينات ذكية لحل مشكلة ما، ولا يتوصل المتعلم للفروض المناسبة من فراغ، ولكنه يعتمد في ذلك على المعلومات والبيانات المتصلة بالشبكة والتي جمعها في الخطوة السابقة، وهناك معايير ينبغي أن تتوافر في الفروض الجيدة كأن يكون الفرض متصلاً بالمشكلة المراد حلها، وألا يتعارض مع الوقائع العلمية التي ثبتت صحتها، ولا يتناقض مع المعلومات الموثوق بصحتها، ولا يتعارض مع العقل وبديهيات العلم، وأن يصاغ بطريقة تتيح اختباره، بمعنى أن يمثل علاقة بين متغيرين، وأن يكون قابلاً للاختبار بأية وسيلة من الوسائل العلمية الممكنة.

اختبار صحة الفروض: ويتم في هذه الخطوة التحقق من مدى صحة الفروض الموضوعة لحل المشكلة، ويتم ذلك بطريقتين هما: الملاحظة والتجربة وذلك تبعًا لطبيعة المشكلة، ومن الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها عند اختبار صحة الفروض الموضوعية والبعد عن الذاتية والآراء الشخصية حتى لا يؤثر ذلك على النتائج التي نحصل عليها، وعدم التمسك بالفروض التي ثبت عدم صحتها، ومحاولة وضع فروض أخرى بديلة، ومراعاة الدقة عند اختبار الفروض، وعدم التسرع في إعلان النتائج.

الوصول إلى حل المشكلة: في هذه الخطوة يصل المتعلم إلى حل للمشكلة موضع الدراسة بعد التأكد من صحة الفرض السابق وضعه، وقد يكون هذا الحل قاطعًا مثل أن المعدن يتمدن بالحرارة، وقد يكون مجرد فرض يحتاج إلى تأكيد أكثر، ويجب أن يدرك المتعلمون أن ما توصلوا إليه من حلول للمشكلة قابلة للتغيير، وقد تتغير في وقت ما إذا ظهرت حقائق جديدة.

تعميم الحل على المواقف المماثلة: وفي هذه الخطوة يستفاد من النتائج التي توصل إليها المتعلمون ويحاولون تطبيقها على مواقف أو مشكلات مشابهة، حيث لا تتوقف قيمة النتيجة التي توصل إليها المتعلم على أنها

تحل المشـكلة موضع الدراسة فحسب، ولكنها تسـاعده أيضًا في الوصول إلى تعميمات أشـمل وأعمق يمكن استخدامها في تفسير مواقف أو ظواهر أخرى جديدة.

وينبغـي ملاحظـة أن خطوات أسـلوب حل المشـكلات متفاعلـة مع بعضها البعض، وليس ضروريًا أن تسير تلك الخطوات بالتسلسل السابق، فعلى سبيل المثال قد يشـعر المتعلم في خطوة فرض الفروض بحاجته إلى جمع معلومات أكـثر، وهي الخطوة التي تسـبقها، فيلجأ لذلك حتى تـأتي فروضه جيدة، وقد يتوصـل من خـلال خطوة اختبـار صحة الفـروض إلى عدم صحة جميـع الفروض، وبالتـالي يقـوم باسـتبعادها ووضـع فـروض أخرى بديلـة وهكذا، وكـما يتضح من العرض السـابق لخطوات أسـلوب حل المشـكلات في درس واحد، فيمكن أن يـدرب المتعلمين على الإحسـاس بالمشـكلة وتحديدها في أحـد الدروس، ويدربهـم في درس آخر على فرض الفروض ، وفي درس ثالث على اختبار صحة الفروض، وهكذا.

مميزات أسلوب حل المشكلات:

هو أحد الأسـاليب المثلى وهو من أبرز الأسـاليب التي: تسـهم في تنمية مهـارات التفكير العلمي لدى المتعلمين وتسـاعدهم على اسـتخدامها، ليس فقـط في حل المشـكلات التـي يثيرها المعلم داخـل حجرة الدراسـة، بل أيضًا في «حـل المشـكلات التي يواجهها الطـلاب في حياتهم الواقعيـة واليومية» (الزغول، والمحاميد، ٢٠٠٥م:ص.٩)، ويكتسب المتعلمون من خلال أسلوب حل المشـكلات بعض الصفات المرغوبة مثل تحمل المسؤولية والتعاون والاعتماد عـلى النفس، مـما يـؤدي إلى إعداد أفـراد ذوي شـخصيات قوية ومسـتقلة، ويسـاعد أسـلوب حل مشـكلات المتعلمين على اكتسـاب المعلومات بصورة أفضل من اكتسابهم لها بطرق التدريس الأخرى، وذلك أن المعلومات في هذا الأسـلوب تكون وظيفية بالنسـبة للمتعلمين يكتسـبونها من خلال نشاطهم وتفاعلهـم المباشر مع الموقف التعليمي، وهذا يسـاعدهم على تطبيقها أو اسـتخدامها في مواقف أخرى مشـابهة كذلك أثبتت الدراسـات أن أسلوب حل المشـكلات يسهم في تقليل نسيان المتعلمين للمعلومات التي يكتسبونها خلال دراسـتهم، ويسهم أسلوب حل المشكلات في إشباع حاجات المتعلمين ورغباتهـم وميولهـم، حيث يشـعرون عند توصلهم لحل المشـكلة المدروسـة براحة نفسـية تعد بمثابة تعزيز يدفعهم إلى بذل مزيد من الدراسـة ومزيد من

البحث لمشـكلات أخـرى، كما أنه يزيد من اهتمامهم وارتباطهم بالمدرسـة وما يتعلمونه فيها، ويساعد هذا الأسلوب المتعلمين على الاعتماد على الواقعية في التفكـير والبعد عـن الذاتية مما يمكنهم من التكيف بسـهولة مع المجتمع الذي يعيشون فيه، وخاصة في ظل الظروف المتغيرة التي يعيشونها.

رابعًا: طريقة التدريس بمساعدة الأجهزة المحمولة:

يسـمى العصر الحـالي عصر المعلومـات أو التكنولوجيا الجديـدة، حيث تأخذ الـدول المتقدمـة في التحـول مـن مجتمـع الصناعـة إلى مجتمـع المعلومـات والمتمثلة في تكنولوجيا الحاسب الآلي الذي يعد أداة مهمة في عملية التحول إلى مجتمع المعلومات وأحد ملامحه الأساسـية، وقد تم اسـتثماره في تطويرٍ كثير مـن جوانب العملية التعليمية والتعلمية فسـهل العديد من مهامها خاصة في المناهـج والوحـدات التعليميـة، ومـن أحدث ما اسـتخدم في هـذا الجانب الإنترنت التي تربط مجموعةً من الحواسيب بشبكة واحدة.

البرامج التعليمية التي تقدمها الأجهزة المحمولة:

هو طريقة أو أسـلوب «التدريس بواسـطة الحاسوب يقدم دروسًا تعليمية مفـردة إلى الطلاب ليتـم التفاعل بينهم وبين البرامـج التعليمية التي يقدمها الحاسوب « (عفانة، والخزندار، ٢٠٠٥م: ص٤٥) ومن هذه البرامج:

برامـج التمرين والممارسـة: يقـدم للطالب سلسـلة من الأمثلة والأسـئلة المتنوعـة ذات الأشـكال المختلفة، من أجـل زيادة براعة الطالب في اسـتعمال تلك المهارة، والمفتاح هو التعزيز المستمر لكل إجابة صحيحة.

برامج التعليم الخصوصي: يقوم البرنامج التعليمي بتقديم المعلومات في وحـدات صغـيرة يتبع كلاً منها سـؤالاً خاصًا عـن تلك الوحدة ثم يقوم الحاسـب بتحليل إجابة الطالب ويقارنها بالإجابة الصحيحة داخل الحاسب ثم يعطي الطالب تغذيةً فوريةً وفي هذا البرنامج يقوم الحاسـب مقام المعلم فجميع التفاعلات تحصل بينه وبين الطالب.

برامـج المحاكاة: توفر للطالـب تدريبًا حقيقيًا دون التعـرض للأخطار أو الأعباء الماليـة الباهظـة التي مـن الممكن أن يتعرض لهـا الطالب لو تـدرب على أرض الواقع.

برامج اللعب: يمكن للمعلم السـماح لطلابه باستعمال برامج ترفيهية محضة كمكافـأة لهم على ما قاموا به من واجبات، "كما يسـتخدم برامج لعب ترفيهية

بحتـة ومنها فكرية تعمل على تنمية روح الإبـداع والابتكار لدى الطلاب"(عفانة، والخزندار، ٢٠٠٥م: ص٤٥).

مميزات استخدام الأجهزة المحمولة في التدريس الصفي:

يمكن تلخيص مميزات اسـتخدام الحاسـوب كطريقة للتدريس الصفي في أنها تسـهم في دمـج الطلاب في العمليتـين التعليمية والتعلميـة، وتزيد من نشـاط وإيجابية المتعلمين بصفة مستمرة، وتنظم عملية التفكير في العملية التعليميـة والتعلميـة، «ويعتمـد المتعلـم على نفسـه في تعليمـه» (عفانة، والخزنـدار، ٢٠٠٥م:ص٤٥)، وتعمل على مسـاعدة المعلمين في مراعاة الفروق الفرديـة عنـد المتعلمين، «وتتيـح فرص الممارسـة والتدريب والتغذيـة الراجعة الفوريـة والتعزيـز» (دروزة، ٢٠٠٠م:ص١٩٨)، وتتميـز بالقـدرة عـلى الاسـتمرار في عملية التعلم لفترات طويلة لذلك يفسـح المجـال للتدريب لفتراتٍ أطول، وتساعد الطلاب الموهوبين والمبدعين في تقديم برامج متطورة على تطوير إمكاناتهـم وقدراتهم العقلية، ويقدم فرصًا تعليمية للطلاب المعاقين بتقديم برامج تتفق مع قدراتهم واستعداداتهم.

دور المعلـم عند اسـتخدام الأجهزة المحمولـة في التدريس الصفي:

قد يظن البعض أن اسـتخدام الحاسـوب سـيقلص دور المعلم داخل الحجرة الصفية ولكن الواقع هو العكس تمامًا فقد أصبح الشخص الذي يساعد الآخرين على التعلم وليس الشـخص الذي يقوم بتعليمهم، كما أن الطالب أصبح محور أي نشـاط تربوي، ويشترك اشتراكًا فعالاً في عملية التعلم ليحتفظ بما يتعلمه عـلى نحو أكمل مـما يحتفظ به من حقائق وأفكار تكون قـد فرضت عليه، ويذكر سـلامة أن: «للمعلم دورًا كبيرًا يقوم به عند اسـتخدام الحاسـوب داخل الصف فهـو يوجه ويسـاعد ويـشرح ويختـار المعلومـات والبيانات والبرامج المناسـبة للـدرس، أمـا وجـود الحاسـوب داخل الصـف فإنه يزيد مـن فاعليـة أداء المعلم والطلاب معًا»(سلامة، ٢٠٠٢م:ص٢٤٨).

معوقات استخدام الأجهزة المحمولة في التدريس الصفي:

يمكن تلخيص معوقات استخدام الحاسوب في التدريس الصفي في أنه يفقد المتعلـم مهـارة التفاعل الاجتماعـي والتعاون مـع الآخرين، ويكون مبرمجًا سـلفًا

وبالتـالي لا يحصـل الطالب على إجابات لأسـئلة خاصة لديه، وباهـظ التكلفة في شراء الأجهزة وإعداد البرامج، ولا يسـتطيع توفير الفرص المباشرة لعملية التعلم لتلك المهارات اليدوية والتجريب العلمي، وصعوبة توفره في المدارس، وإن توفر فهناك صعوبةً في إتاحة الفرصة لجميع الطلاب لاستخدامه، وكثرة أعطاله.

تاسعًا: كفاية استخدام الوسائل التعليمية:

إن العـصر الحـالي يشـهد العديد مـن التطـورات المتلاحقـة والسريعة في مختلـف النواحي العلمية، وجميع مناحي الحياة الأخرى تشـهد ثـورة تكنولوجية تعم جميع نواحي النشـاط الإنسـاني، ومما لا شـك فيه أن تلك التطورات لها صدى كبير على مختلف جوانب العملية التعليمية بحيث أصبح معها كل الوسائل والإمكانـات المتاحـة حاليًـا غير قادرة عـلى مجاراة هـذا التقدم الكبـير والتطور التكنولوجي الضخم والمفزع في بعض الأحيان.

ويـرى الباحـث أن هناك العديد من الظواهر الملموسـة في هذا العصر من أهمهـا كثرة عدد المتعلمين وازديادهم عامًا بعد آخر؛ مما ولد اكتضاض كثير من الصفـوف بالعدد الكبير من الطلاب يأتون من بيئـات وأسر مختلفة، ويتفاوتون في ذكاءاتهـم المتعددة، وأنماطهم الشـخصية، وقدراتهـم العلمية والعملية؛ هذا كله يشـكل عبئًا كبيرًا على المعلم أثناء قيادته لعمليتي التعليم والتعلم، ويشكل هاجسًا كبيرًا لديه، وسؤالاً مهمًا كيف أنجح في مثل هذا الخضم الهائل من الظروف المحيطة؟ لكن مع هذا كله فقد أفرزت تكنولوجيا العصر العديد من الوسائل والأدوات التعليمية المعينة للمعلم في تدريسه، والمحققة لأهدافه بكل يسر وسـهولة بل تنقل المعلم من الممارس إلى الميسر والمحفز لطلابه حتى يحققوا التعلم التفاعلي الذي يكسبهم مهارات واتجاهات إيجابية.

وترجع أهمية اسـتخدام الوسـائل التعليمية في عمليتـي التعليم والتعلم إلى أنها لا تعتمد على اسـتخدام الألفاظ وحدها، ولكنها تعتمد على استخدام الخـبرات الحسـية المبـاشرة، التـي تعتمد عـلى اسـتخدام الحـواس المختلفة للمتعلم، وهذه الخبرات الحسـية هي أسـاس النشاط العقلي فمن المعروف أن كل نشـاط عقلي يبدأ بإدراكات حسـية فيستخدم المتعلم حواسه المختلفة في إدراك المعلومات من العالم المحيط، وتعد هذه الإدراكات الحسـية أسـاس تكوين المعاني والفهم السـليم للكلمات والرموز لدى المتعلم، وبالتالي «إذا أشرك المتعلم أكثر من حاسـة في دراسـة فكرة معينة، فإن ذلك سيؤدي إلى اكتساب خبرات أكثر وتعلم أسرع»(طوالبة، وآخرون، ٢٠١٠م:ص١٣).

مفهوم الوسيلة التعليمية:

ويقصد بالوسيلة التعليمية تلك الأداة التي يستخدمها المعلم لتحسن من تدريسه وترفع من فاعليته وتعمق من درجة استفادة المتعلمين منه، وغالبًا يطلق على هذا المصطلح وسيلة تعليمية، ويرى سمارة والعديلي: أنه يطلق «على كل من المواد التعليمية والأجهزة التعليمية، وتشمل المواد التعليمية جميع المواد المعينة في التدريس كالأفلام والأشياء والنماذج والعينات والصور وغيرها، بينما تشمل الأجهزة التعليمية جميع الأجهزة المستخدمة في عرض هذه المواد» (سمارة، والعديلي، ٢٠٠٨م:ص١٧٩) ويرى الحيلة أنها: «أي شيءٍ يستخدم في العملية التعليمية التعلمية بهدف مساعدة المتعلم على بلوغ الأهداف بدرجة عالية من الإتقان»(الحيلة، ٢٠٠٩م:ص٣١٣).

أهمية الوسائل التعليمية:

من الصعوبات التي تواجه التدريس اعتماد المعلم على الطريقة التقليدية التي تعتمد على التلقين من جانب المعلم والحفظ والاستظهار من جانب المتعلم، مما يترتب عليه سرعة نسيان المعلومات، ولكن استخدام الوسائل التعليمية بصورها المختلفة يحسن من العملية التعليمية ويؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، ويلخص الباحث أهميتها في كونها تؤدي إلى استثارة اهتمام المتعلم وإشباع حاجته للتعلم، وتساعد على زيادة خبرة المتعلم فتجعله أكثر استعدادًا للتعلم وإقبالاً عليه، وتنويع الخبرات التي تهيؤها المدرسة للمتعلم فتتيح له الفرصة للمشاهدة والاستماع والممارسة والتأمل والتفكير، فتصبح المدرسة بذلك حقلاً لنمو المتعلم في جميع الاتجاهات، وتعمل على إثراء مجالات الخبرة التي يمر بها، وتؤدي إلى تكوين وبناء المفاهيم السليمة، وتؤدي إلى زيادة مشاركة المتعلم الإيجابية في اكتساب الخبرة وتنمية قدرته على التأمل ودقة الملاحظة واتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات، ويمكن عن طريق الوسائل التعليمية تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة وتأكيد التعلم، وتساعد على تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتؤدي إلى ترتيب الأفكار التي يكونها المتعلم واستمرارها، كما تؤدي إلى تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات الجديدة.

تصنيف الوسائل التعليمية:

لا يوجد تصنيف واحد يتفق عليه المتخصصون في الوسائل التعليمية ولكنهم يصنفونها وفقًا لمعايير معينة كطرق الوصول إليها حيث تصنف إلى مواد جاهزة كالأفلام التي تنتجها الشركات، وأخرى مصنعة مثل المواد التي ينتجها المعلم أو المتعلم كالشرائح واللوحات، وإمكانية العرض ضوئيًا حيث تصنف إلى مواد تعرض ضوئيًا كالشرائح والأفلام، وأخرى لا تعرض ضوئيًا كالمجسمات، والحواس الإنسانية التي تتفاعل معها حيث تصنف إلى وسائل بصرية كالصور والأفلام الثابتة، وأخرى سمعية كالتسجيلات الصوتية وأخرى سمعية بصرية كالأفلام الناطقة.

المبادئ التي ينبغي مراعاتها عند اختيار واستخدام الوسائل التعليمية:

عند اختيار أو استخدام أية وسيلة تعليمية ينبغي على المعلم أن يراعي عدة مبادئ مهمة من أبرزها توافق الوسيلة مع الغرض الذي يسعى إلى تحقيقه من استخدامها، كتقديم المعلومات أو مساعدة المتعلم على اكتساب بعض المهارات أو تعديل اتجاهات، وينبغي أن تكون الوسيلة وثيقة الصلة بموضوع الدرس، فلا جدوى من وسيلة لا تتصل بالموضوعات أو المشكلات التي تدرس، وصدق المعلومات التي تقدمها الوسيلة ومطابقتها للواقع وإعطاؤها صورة متكاملة عن الموضوع، ومناسبة الوسائل لأعمار المتعلمين ومستوى ذكائهم وخبراتهم السابقة التي تتصل بالخبرات الجديدة التي تهيؤها هذه الوسائل لهم، وذلك من حيث اللغة المستعملة وعناصر الموضوع الذي تعرضه وطريقة العرض، وأن تكون الوسيلة في حالة جيدة فلا يكون الفيلم مقطوعًا أو التصوير غير واضح أو اللوحة ممزقة أو التسجيل الصوتي مشوش، فكل هذه العيوب تعوق التعلم وتنفر المتعلم من الدرس وتشتت انتباهه وتقلل من اهتمامه، وأن تكون الوسيلة اقتصادية بمعنى أن تساوى الجهد أو المال الذي يصرفه المعلم أو المتعلم في إعدادها والحصول عليها، وأن تؤدي الوسائل التعليمية إلى زيادة قدرة المتعلم على التأمل والملاحظة وجمع المعلومات والتفكير العلمي، ويجب أن يختار المعلم منها أقربها إلى تحقيق هذه الأهداف وتأكيدها وتنميتها، ويجب أن يخطط المعلم لاستخدام الوسيلة ويعد لها، فاستخدام الوسيلة ليس إلا جزءًا من الدرس ينبغي أن يدخل ضمن إطار التخطيط العام

له في المكان والوقت المناسبين، وإن متابعة أثر الوسيلة أمر ضروري لتعرف مدى تحقيقها لأهدافها فالمعلم قد يستخدم وسيلة ما لتحقيق هدف معين، ولكن ليس هناك ضمان بأن هذا الهدف قد تحقق ما لم يتعرف المعلم على أثر هذه الوسيلة في المتعلمين، وينبغي اختيار الوسيلة في ضوء النظرة الشاملة لقيمتها فمع أنه من الصعب وضع معايير وقواعد محددة لاختيار الوسيلة المناسبة، إلا أنه ينبغي على المعلم أن يقدر قيمتها في ضوء عوامل متعددة من أهمها: «أهمية الوسيلة في تحقيق أهداف التدريس، وهل هي أساسية أم لا؟ وما قيمتها وفاعليتها بالنسبة للوسائل التعليمية الأخرى التي يمكن الاستعانة بها؟ وما مدى سهولة الحصول عليها؟ وما الوقت الذي تستغرقه الوسيلة عند استخدامها؟ وهل يتناسب هذا الوقت مع الفائدة المرجوة منها؟»(الحيلة، ٢٠٠٩م: ص٣٣٤).

بعض الوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها أثناء التدريس:

أولاً: الأفلام التعليمية:

ويمكن تقسيم الأفلام التعليمية من حيث عنصر الحركة، إلى نوعين:

الأفلام الثابتة: يتألف الواحد منها من عدد من الصور الثابتة عليها بعض البيانات التوضيحية وتنتظم في تسلسل خاص على فيلم مقاس (٣٥مم) ملون أو أبيض وأسود، ويحتوي الفيلم الثابت عادة على ما يتراوح بين (٢٠-٦٠) إطاراً تعالج موضوعًا واحدًا في خطوات متسلسلة، وقد يحتوي الإطار على صورة أو رسم بياني أو بيانات معينة، وتنحصر أهمية الأفلام الثابتة في أنها تجمع معلومات كثيرة في مساحة صغيرة، فقد يضم الفيلم الثابت كثيرًا من المصورات والرسومات في عدد قليل من الإطارات، وذلك فضلاً عن رخص ثمنها نسبيًا وسهولة الحصول عليها وإمكانية تشغيل الأجهزة الخاصة بعرضها بسهولة.

الأفلام المتحركة: هي مقاسات: ٨مم، ١٦مم، ٣٥مم، وأكثرها شيوعًا مقاس ١٦مم، كما أن بعضها ناطق والآخر صامت، وتعد الأفلام التعليمية المتحركة الناطقة من أكثر الوسائل التعليمية فاعلية، إذ إن إمكانياتها عديدة، فهي تعرض الصورة والصوت والحركة في نفس الوقت، كما أنها تقدم الواقع الحي، في نفس الوقت الذي تستطيع تبسيطه بحيث يلائم مستويات المتعلمين، وكل

هذا يتم في إطار يجذب انتباههم ويثير شغفهم أما المعلمون فإنه يعد الفيلم وسيلة تعفيهم من كثير من الجهد إذا ما قورنت بالوسائل التعليمية الأخرى التي تحتاج إلى جهد في الإعداد وإلى مهارة في الاستخدام، إضافة إلى أن ما يراه المتعلم في فيلم تعليمي يبقى عالقًا في ذهنه فترةً طويلةً وذلك لاشتراك البصر مع السمع في إدراك مادة الفيلم، مما ييسر تذكرها واسترجاعها.

ثانيًا: المجسمات:

تشتمل المجسمات على كل من الأشياء والنماذج والعينات وفيما يلي توضيحها:

الأشياء: يقصد بها ذوات الأشياء كما هي دون تغيير فيها أو تعديل، إلا أنها تنتزع أحيانًا من البيئة الطبيعية الشاملة التي تعيش فيها، وتتوفر فيها جميع صفات الشيء الحقيقية مثل الحياة والحركة والحجم كالحيوانات والطيور والنباتات والأسماك والصناعات المحلية وغير ذلك، وهي تتوفر في بيئة المتعلم بكثرة وتتصل بموضوعات الدراسة في المجالات المختلفة، ولكن يصعب على المعلم أحيانًا أخذ طلابه إلى حيث توجد هذه الأشياء في بيئتها الطبيعية لدراستها، ولذلك يعمد إلى إحضارها إلى حجرة الدراسة، ونظرًا لأنه ينتزعها من بيئتها الطبيعية فإنه يبتعد بها عن الخبرة المباشرة، ويقول الحيلة: «يجب على المعلم أن يقوم بإعداد جو يشابه البيئة الطبيعية التي تعيش فيها فيضفي عليها أبعادًا من الواقعية تؤدي على زيادة التعلم وتكامل الخبرة» (الحيلة، ٢٠٠٩م:ص٣١٨).

النماذج: أشياء لا يمكن إحضارها إلى حجرة الدراسة أو الاستفادة منها بصورتها الطبيعية لكبر حجمها أو لكونها متناهية في الصغر أو معقدة التركيب، ولذلك يلجأ المعلم إلى الاستعانة بالنماذج التي يتم فيها تغيير أو تعديل أو ترتيب بعض الأجزاء الطبيعية أو التحكم في الحجم حتى يصبح في صورة يسهل الاستعانة بها في التدريس، ويتم إنتاجها عادة بأثمان مناسبة للأغراض التعليمية، وعادة ما يحتفظ النموذج بالخصائص الأساسية التي يتميز بها الأصل مع شيء من التبسيط.

العينات: يقصد بها أشياء تؤخذ من البيئة الطبيعية التي تدل عليها ولا يتناولها التعديل أو التغيير أو التشكيل، فهي تمثل في خصائصها وصفاتها المجموعة التي جاءت منها، وقد توضع بعض العينات أو تحفظ في زجاجات أو برطمانات أو علب تسمح بالمشاهدة، ومعنى هذا أن «العينات يمكن أن تكون أشياء لا زالت حية (كالسمك الحي والنباتات الكاملة) أو أجزاء مأخوذة منها (كأوراق الشجر) أو

أشياء محنطة (كالحيوانات والطيور) أو مصبرة (كالحشرات) أو مجففة (كالنباتات)، وقـد تكون جمادًا أي عينات غير حية (كالمعادن والصخور والسـوائل) «(الطناوي، ٢٠٠٩م: ص١٠٣).

ثالثًا: الرسوم الخطية:

تشمل الرسوم الخطية مستويات متعددة تبدأ من الأشكال التوضيحية التي تتميز بمماثلتها للشيء الذي ترمز له في عناصر كثيرة مما يجعل فهمها أسرع، ثـم الخرائط التي تحـوي خطوطًا تمثل بعض عناصر الواقع، ثم الرسـوم البيانية والرمـوز التي تتلخـص من كل الخطـوط الممثلة للمرموز لـه، وفيما يلي عرض موجز لكل نوع من أنواع الرسوم الخطية الثلاثة:

الأشـكال التوضيحية: وهي رسـوم بسـيطة بمثابة تلخيص بـصري للحقيقة وتبسـيط لها، حيـث تركز عـلى المكونات الأساسـية دون الرجـوع إلى المعالم المميزة للأصل وتفاصيله، وتزخر الكتب بالعديد من الأشـكال التوضيحية الخاصة بالأجهزة والقطاعات وغير ذلك.

الخرائـط: تقـوم الخرائـط على رموز تمثـل المـكان والاتجاه والبعـد والارتفاع وهي أشكال وأنواع: فمن أشكالها المسطح والمجسم، ومن أنواعها الطبيعية والاقتصادية والمناخية والبشرية والتاريخية، ولعل أشـهر ما يستخدم منها في التدريـس الخرائط المسـطحة الاقتصاديـة وهي تحتوي عـلى معلومات معينة توضح مناطق إنتاج سـلعة معينة (كالبترول أو الفحم أو الحديد) على المسـتوى المحـلي أو القومي أو العالمي، ويرمز لكل سـلعة برمـز أو بنقطة بحيث يتضح للمتعلم من نظرة عابرة كثافة الإنتاج ونوعه.

الرسـوم البيانيـة: وهي تسـتخدم لتوضيح علاقـات عددية أو كميـة أو إحصائية وهـي أنواع منهـا الرسـوم البيانية بالأعمـدة، وبالمسـاحات، وبالصـور، وبالدوائر، وبالخطـوط. ولعـل أشـهرها في التدريس الرسـوم البيانية بالخطـوط ويمكن بها التعبير عن العلاقة بين متغيرين، حيث يمثل أحدهما على الإحداثي الأفقي، ويمثل الآخـر على الإحداثي الرأسي، ويعبر عن القيم بالرسـم البيـاني بالخطوط العلاقة بين حجم المقدار المعين من الغاز والضغط الواقع عليه عند ثبوت درجة الحرارة.

رابعًا: الصور:

تسـتخدم الصور كبديل عن الخـبرة المباشرة لكي تسـهم في تكوين معان وصور عقلية مناسـبة للنشء موضع الدراسـة، ومع أن الصـور ذات بعدين فقط

(أي بخلاف المجسمات ذات الأبعاد الثلاثة) إلا أن أجهزة التصوير الحديثة يمكنها أن تقدم صورًا توحي بالأبعاد الثلاثة، وبالرغم من أن للصور محدداتها التي تتلخص في ابتعادها عن الواقع من حيث اللون والحجم وعدم إمكانية دراسة التفاصيل من خلالها إلا أن لها مزاياها الخاصة، فهي وسائل قليلة التكاليف، ويسهل تداولها، وتسمح بالدراسة الفردية، وتتيح التعرف على الواقع الذي لا يمكن نقله إلى حجرة الدراسة أو المعمل، وقد تكون الصور ملونة أو غير ملونة، وتتميز الصور التي تستخدم في التدريس بأنها كثيرة ومتنوعة، فقد تكون صورًا كبيرة حائطية رسمت باليد من قبل رسامين كبار تمثل الشخصيات والأحداث المهمة، وقد تكون صورًا فوتوغرافية ملونة، وقد تكون مرسومة بالزيت أو ملونة تلوينًا مائيًا أو غير مائي، وقد تكون رسومًا تخطيطية أو مطبوعة، وقد تكون مرسومة على زجاج.

عاشرًا: الكفايات التكنولوجية:

يرتبط تحقيق أهداف العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها بدور المعلم الفاعل كأداة للتغيير والتطوير والتجديد، فكفايته المهنية المرتبطة بتطورات العصر الحالي، ومتابعة المستحدثات التكنولوجية ينعكس على نجاح خطط التعليم وسياساته في مختلف التخصصات، ومختلف مراحل التعليم، وتعد الكفايات التكنولوجية أحد أهم المجالات التي ينبغي تنميتها لدى المعلمين سواء في مرحمة الإعداد قبل الخدمة أو التنمية المهنية أثناء الخدمة.

وتعتبر الكفايات أحد أهم الاتجاهات في إعداد المعلم وأكثرها شيوعًا حيث إنها تهدف إلى: «إعداده على أسس علمية وتربوية لرفع مستوى أدائه مهنيًا، وتوظيف كفاياته وتوجيه مهاراته، ومساعدته على تحقيق أهداف العملية التعليمية بدقة ومهارة» (أبو جبل، ٢٠١٥م: ص٥٢٦)، ويمكن تعريف الكفايات التكنولوجية بأنها: « مجموعة القدرات التي يجب أن يمتلكها المعلمون من مهارات وكفايات يمارسونها أثناء العملية التعليمية والمرتبطة بتوظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية" (عميرة، وعز العرب، ٢٠١٤م: ص ٢٥).

مميزات الكفايات التكنلوجية:

تعتبر الكفايات التكنولوجية أحد أنواع الكفايات التي ينبغي تنميتها لدى المعلمين، وترتبط بجوانب معرفية ومهارية ووجدانية تشكل في مجملها

التوظيف الأمثل للمستحدثات التكنولوجية وتطبيقاتها في التعليم والتعلم، وتعتمد بشكل رئيسي على الحاسب الآلي ومستحدثات تكنولوجيا التعليم، وللكفايات التكنولوجية معايير يمكن الاعتماد عليها كمحكات للتقييم، وتهدف الكفايات التكنولوجية إلى تحسين مخرجات العملية التعليمية وتحقيق الأهداف، وتتنوع الكفايات التكنولوجية للمعلمين وفقًا للتخصصات والمراحل العمرية التي يعملون بها.

أنواع الكفايات التكنولوجية:

١- كفايات عامة وتشمل كفايات تتعلق بثقافة الكمبيوتر ومعرفة مكوناته المادية والبرمجية وأهم مصطلحاته، وكفايات ذات علاقة بمهارات استخدام الحاسب الآلي ونظم التشغيل ووحدات الإدخال والإخراج والتخزين، وكفايات ذات علاقة بالثقافة المعلوماتية واستخدام الوسائط المتعددة.

٢- كفايات التعامل مع برامج وخدمات شبكة الإنترنت، كإجادة البحث عن المعلومات واستخدام البريد الإلكتروني والمحادثة الفورية ونقل الملفات والتعامل مع المواقع التعليمية وإنشاء الصفحات.

٣- كفايات إعداد المقررات الإلكترونية وتشمل التخطيط والتصميم والتطوير والتقويم وإدارة المقررات على الشبكة (حسن، ٢٠٢٠م: ص ١٩٨-١٩٠).

أهمية تنمية الكفايات التكنولوجية:

تكمن أهمية الكفايات التكنولوجية للمعلم في تحسين وتطوير الأداء التدريسي للمعلمين في مختلف التخصصات، وتحقيق أهداف التعليم وتحسين مخرجات العملية التعليمية، ومواكبة التطورات والمستحدثات التكنولوجية وتطبيقاتها العملية في مجال التعليم والتعلم، وتحسين وتطوير المواقف التعليمية بما يتفق مع النظريات التربوية الحديثة وأزمة التجديد التربوي، والتنمية المهنية للمعلمين وتطوير مهاراتهم وقناعاتهم المهنية بما يواكب متطلبات العصر الحالي، وتوفير الوقت والجهد اللازم للعملية التعليمية والوصول للأهداف بسهولة ويسر، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال توظيف مدخل تعدد الحواس القائم على الوسائط المتعددة، وبقاء أثر التعلم وزيادة فاعلية المتعلمين ودافعيتهم نحو التعلم، وتنمية ميول واتجاهات إيجابية لدى المتعلمين، وتنمية مهارات التعلم الذاتي ومهارات البحث والتنمية المهنية المستدامة للمعلمين (عمايرة، ٢٠١٩م).

حادي عشر: كفاية صياغة الأسئلة الصفية وتوجيهها:

تعد صياغة الأسـئلة الصفية الجيـدة وتوجيهها من المهـارات التي ينبغي أن يتقنها المعلم الناجح، حيث تقوم الأسـئلة الصفية التي يوجهها المعلم لطلابه بـدور مهمٍّ وفعالٍ في العملية التعليمية، فعليهـا يعتمد التواصل الصفي بين المعلـم وطلابه بدرجةٍ كبيرةٍ، «كما تعد الأسـئلة الصفية وسـيلةً مؤثرةً وفعالةً في تنميـة مهـارات التفكير بمسـتوياته المختلفة لـدى المتعلمين»(الطوالبة، وآخرون، ٢٠١٠م: ص١٦٥)، ولا يمكن للأسئلة الصفية أن تحقق الأهداف السابقة إلا إذا كانـت مصوغـة بطريقة جيـدة وتركز عـلى قياس المسـتويات المعرفية العليـا، ولا تقتـصر على مجرد قياس مسـتوى تذكر الحقائـق، وفيما يلي عرض لتصنيفات الأسـئلة الصفية، وكيفية صياغتها، والقواعد التي يجب على المعلم مراعاتها عند صياغة هذه الأسـئلة، والكيفية التي يجب أن يوجه بها تلك الأسئلة ضماناً لتحقيق إدارة مناقشة جيدة.

أهمية الصياغة الجيدة للأسئلة الصفية:

تعد صياغة الأسـئلة الصفية من المهارات الأساسـية التـي ينبغي أن يتقنها المعلـم، ويقصد بصياغة الأسـئلة الصفيـة: «الصياغة اللفظية للسـؤال وهي الطريقـة التي يعـبر بها المعلم عـن مضمونه باسـتخدام الألفـاظ أو الكلمات المناسـبة، وهـي مـن الأمـور المهمة التـي ينبغـي أن يحرص المعلـم عليها» (الطوالبة، وآخرون، ٢٠١٠م:ص١٦٥)، وذلك لأسباب كتحديد الألفاظ المستخدمة في صياغة السـؤال المطلوب الإجابة عنه، كما تحدد نوعية الإجابات التي يمكن أن يعطيهـا المتعلم، وعدد تلك الإجابات، وتؤثر الصياغة اللفظية للسـؤال في مـدى وضوحه، وبالتالي في مدى وضوح الهدف منـه للمتعلمين، مما ينعكس على إجاباتهم عن السؤال، وتؤدي الأخطاء التي يقع فيها المعلمون عند صياغة الأسـئلة الصفية إلى إعاقة تفكير المتعلمين، كما أنها قد تقودهم إلى إجابات خاطئة أو ناقصة.

القواعد الواجب مراعاتها عند صياغة الأسئلة الصفية:

يوجد بعـض القواعد والاعتبارات المهمة التي ينبغـي على المعلم مراعاتها عنـد صياغة الأسـئلة الصفيـة ضماناً للوصـول إلى أسـئلة جيدة الصياغـة خالية مـن الأخطـاء، ومـن هـذه القواعـد اتصـال الأسـئلة بموضـوع الـدرس، وإطار

الأهداف الموضوعة، وأن تتناسب الأسئلة مع قدرات المتعلمين وإمكاناتهم ومستوياتهم العقلية، ووضوح الألفاظ واختصارها بطريقة مرتبة ومنطقية ودقيقة، ومستوى صعوبة الأسئلة في مستوى الطالب المتوسط، فلا تكون سهلة إلى درجة لا تثير اهتمام المتعلمين وتشعرهم بالملل، ولا تكون صعبة إلى درجة تؤدي إلى تثبيط عزائمهم وشعورهم بالإحباط، وتجنب الأسئلة المركبة التي تشتمل على أكثر من فكرة، لأنها تعمل على تشتيت تفكير المتعلمين، وقد يؤدي إلى تكوينهم لإجابات غير كاملة، وتجنب الأسئلة الموحية بالإجابة، وهي الأسئلة التي تعطي المتعلم تلميحات توجهه نحو الإجابة، وأن تتنوع مستويات الأسئلة لتشمل المستويات المعرفية العليا مثل التحليل والتركيب والتقويم، وتجنب الأسئلة التي تبدأ بأداة الاستفهام هل، لأنها تكون مدعاة للتخمين، ويجاب عنها بنعم أو لا.

تصنيفات الأسئلة الصفية:

يوجد أنواع عديدة من الأسئلة الصفية، ويختلف كل نوع باختلاف الهدف من السؤال أو الوظيفة التي يؤديها، ويجب أن يتقن المعلم صياغة كل نوع من هذه الأنواع حتى يتمكن من استخدامها بكفاية لتحقيق الأهداف المرجوة منها، وقد صنف التربويون الأسئلة الصفية ضمن فئات عديدة منها على سبيل المثال التصنيفات تبعًا لنوعية الإجابة المتوقعة لها، أو تبعًا لمستويات بلوم المعرفية، أو تبعًا لنوعية الكشف الذي تهدف إليه.

تصنيف الأسئلة الصفية تبعًا لنوعية الإجابة المتوقعة لها:

الأسئلة محددة الإجابة: وهي الأسئلة التي لا تحتمل إلا إجابة واحدة فقط صحيحة، فهي تسأل عن حقائق أو مفاهيم أو تعريفات متفق عليها ولا تحتمل أية اجتهادات أو تأويلات، ومن أمثلة الأسئلة محددة الإجابة مثل (عرف الإسلام، عدد أركان الإسلام، ما أنواع النسك في الحج ؟ مم تتكون الخلية النباتية؟ ما العلاقة بين فرق الجهد بين طرفي موصل وشدة التيار المار فيه؟).

الأسئلة مفتوحة الإجابة: وهي الأسئلة التي يكون لها أكثر من إجابة صحيحة، «وتتطلب معرفة المتعلمين لمعلومات أوسع وأعمق مما هو موجود بالكتاب المدرسي، ويحتمل كل سؤال منها إجابات عديدة، وجميعها مقبولة»(الحيلة، ٢٠٠٩م:ص١٤٣)، وتشمل الأسئلة مفتوحة الإجابة الأسئلة التي تتطلب رأيًا، أو حكمًا، أو توقعًا معينًا، ومن أمثلتها:(ما رأيك في استخدام الطاقة النووية؟

اقـترح طريقةً لتسـهيل حفظ القرآن الكريـم، ماذا نتوقع أن يحـدث إذا انعدمت الجاذبية الأرضية؟ ما اقتراحاتك لتطوير هذه التجربة؟).

تصنيف الأسئلة الصفية تبعًا لمستويات بلوم المعرفية:

يرى الباحث أن تصنف بلوم للأهداف التعليمية من أشهر التصنيفات وأكثرها اسـتخدامًا لدى التربويين، ويقوم هذا التصنيف على افتراضٍ أسـاسي هو أن نواتـج التعلم يمكـن وصفها في صورة تغـيرات معينة في سـلوك المتعلمين في كل مـن المجال المعرفي والوجـداني والنفس حـركي، "ويتضمن المجال المعـرفي في تصنيـف بلوم سـتة مسـتويات متدرجـة للتعلم تبـدأ بالمعرفة (التذكر)، ثم الفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب وتنتهي بالتقويم" (سعادة، وزملاؤه، ٢٠٠٦م: ص٢٧٣)، وهي كالتالي:

أسـئلة التذكـر: وتهـدف إلى قيـاس قـدرة المتعلـم عـلى تذكـر الحقائـق والمفاهيم والتعميمات التي سبق له تعلمها ومن أمثلتها:(مم تتكون الزهرة؟ عـرف النميمة، اذكر دليـلاً من القرآن الكريـم على تحريم القتل، عـدد العوامل المؤثرة في سرعة التفاعل الكيميائي).

أسـئلة الفهم: وتهدف إلى قياس قدرة المتعلم على اسـتيعاب المعلومات، وإدراك معناها وإدراك العلاقات بينها، وقياس قدرته على المقارنة بين فئات هذه المعلومـات، وتلخيصها، والتوصل إلى اسـتنتاجات بشـأنها، وقيـاس قدرته على تفسير المعلومات، وإعادة صياغتها والتعبير عنها بلغته الخاصة، ومن أمثلتها:(ماذا تستنتج من الرسم البياني؟ قارن بين الشرك الأكبر والشرك الأصغر، حول الصياغة اللفظية للقانون إلى صياغة رياضية، ما تفسيرك لانكسار الضوء؟

أسئلة التطبيق: وتهدف إلى قياس قدرة المتعلم على استخدام المعلومات التي درسـها في مواقف جديدة، كحل مشـكلة معينة غير موجودة في الكتاب المدرسي، أو تطبيق قانون أو مبدأ سـبق له دراسـته في حل سـؤال معين، أو اسـتنتاج التطبيقـات العمليـة لأحد القوانـين العلمية في حياتـه اليومية، ومن أمثلتها:(اذكـر مثالاً عـلى أكل أموال النـاس بالباطل، أوجد مسـاحة دائرة طول قطرها ٥سـم، أمامك مجموعة من المحاليل الكيميائية، حدد أيًا منها حمض وأيًا منهـا قلوي؟ بعد دراسـتك لظاهرة الضغط الأسـموزي، كيـف تفسر عدم نمو النباتات في الأراضي الملحية؟).

أسـئلة التحليل: وتهدف إلى قيـاس قدرة المتعلم عـلى تحليل المعلومات المتاحة بهدف تحليل أسـباب حدوث وقائع أو أحداث معينة، أو التوصل إلى نتائج أو تعميمات مسـتندة إلى شـواهد معينة، أو الكشـف عن الأدلة أو الشـواهد

التـي تدعـم نتيجة معينة أو تدحضهـا، وتتطلب هذه الأسـئلة أن يفكر المتعلم تفكيرًا ناقدًا، وأن يكون قادرًا على حل المشـكلات على أساس المعرفة الواعية بعمليات الاسـتدلال وأنواعـه، ومن أمثلتها:(اذكر الأسـباب التي أدت إلى عدم إنبـات البذور التي قمت بزراعتها، من خلال البيانات التجريبية التي حصلت عليها اسـتنتج العلاقة بين مقاومة موصل وشـدة التيار الكهربي المار فيه، ما دليلك عـلى أن الكربون ينتمـي إلى اللافلزات؟ كيـف يمكنك تجزئة المربـع إلى أربعة مثلثات متطابقة؟).

أسئلة التركيب: وتهدف إلى قياس قدرة المتعلم على استخدام المعلومات والعمليـات العقليـة التي اكتسـبها من خبراته السـابقة في تشـكيل علاقات جديدة، ووضع الأشـياء في أشـكال جديدة وأصيلة، وعمـل تنبؤات بما يمكن أن يحدث لو توافرت ظروف معينة، وتتطلب هذه الأسئلة أن يفكر المتعلم تفكيرًا ابتكاريًا أصيلاً، يبدأ من مشـكلة تتيح بدائل متنوعة، "وتؤدي إلى حلول مختلفة وجميعها مقبولة وصحيحة، ومن أمثلتها: اقترح عنوانًا للمقالة التالية، افترض أنك أصبحت مسـؤولاً عن مصلى المدرسة فماذا ستفعل لتفعيل أنشطته؟ صمم تجربة تختبر بها صحة الفرض التالي، كيف يمكن أن تحل مشـكلة المواصلات في مدينتـك؟ اقترح شـكلاً توضيحيًا لدورة الكربون في الطبيعـة، اكتب مقالاً تحذر فيه من الآثار المترتبة على التدخين"(الطناوي، ٢٠٠٩م: ص١٠١).

أسئلة التقويم: وتقيس قدرة المتعلم على إصدار حكم على فكرة أو مشكلة أو مادة، أو تقدير قيمة مادة أو عمل أو ظاهرة معينة استنادًا إلى معايير أو محكات محـددة مـن قبل المعلم أو المتعلـم، وعلى ذلك فليس لهذا النـوع إجابة واحدة صحيحـة، ولكنها تحتمل أكثر من إجابة وجميعها مقبولة، ومن أمثلتها:(ما رأيك في استخدام المواد الحافظة في الأطعمة المعلبة؟ أي التجربتين أفضل لاختبار صحة الفرض التالي من وجهة نظرك؟ أيهما أكثر نجاحًا من وجهة نظرك حج هذا العام أم العام الماضي؟ ما جوانب الضعف في فيزياء نيوتن من وجهة نظرك؟).

مهارة توجيه الأسئلة:

المقصـود بمهارة توجيه الأسـئلة هي: «طريقة إلقاء السـؤال وعرضه بحيث يؤدي إلى أنواع اسـتجابة مناسـبة من جهة الطلبة، والمهارة في توجيه السؤال لا تكتفـي بمعرفـة المعلومـات التي يمتلكهـا الطلبة فهي تعمـل على تغيير طريقة الإجابة لينتج الطلبة اسـتجابات أعمق، وينتقلوا إلى مسـتويات معرفية عليا»(الجمل، ٢٠١٧م: ص٥٧).

أساليب توجيه الأسئلة:

أسلوب الوصول إلى الذروة القمة: وفيه يسأل المعلم طالبًا محددًا مجموعة من الأسـئلة في نفس الموضوع، وفي مسـتويات مختلفة قبل الانتقال إلى طالب آخر، فقد يسأل المعلم طالبًا في قراءة آية ثم تحديد بعض قواعد التجويد ثم معاني الكلمات ثم معنى الآية.

أسـلوب صعـود الهضاب: وفيه يقوم المعلم بسـؤال مجموعـة من الطلبة في نفس المسـتوى ويمكن تنفيذ هذا الأسـلوب في درس هندسـة فيحدد المعلـم السـؤال من الكتـاب أو يكتبه على السـبورة، ويطلب مـن أحد الطلبة رسـم التمرين، ويسـأل طالب آخر عن المعطيات ثم طالـب ثالث عن المطلوب ثم طالب رابع عن فكرة البرهان، ويمكن أن يقوم بالعمل في كل مرحلة أكثر من طالب.

الأسـلوب المختلط: وهو الأسلوب المتبع في المدارس حيث يطرح المعلم الأسـئلة بطريقة عشـوائية سـواء من ناحية المسـتوى أو اختيـار الطالب الذي يكلف بالإجابة.

إدارة المناقشة الصفية:

إن الهدف المرجو من خلال طرح تلك المناقشـات الصفية واسـتخدامها تلك الأسـئلة تعمل على استثارة تفكير المتعلمين وتوجيههم بطريقة أعمق للتأكد مـن تحقق أهـداف الدرس، ويلخـص الباحث بعـض القواعد التـي يتوجب على المعلم التأكد منها قبل توجيه تلك الأسئلة وذلك بهدف زيادة الفاعلية وقدرتها على استثارة التلاميذ كتوجيه السؤال إلى الصف بأكمله دون تحديد طالب معين لكي يجيب عنه قبل طرح السـؤال، والتأكيد على مشاركة جميع المتعلمين في المناقشة، والتوزيع العادل للأسئلة على جميع المتعلمين في الصف، والانتظار لفترة قصيرة بعد توجيه السؤال وقبل تحديد المتعلم الذي سيجيب عنه، ويعرف ذلك بزمن الانتظار، وهو يتيح للمتعلمين الوقت اللازم لاسترجاع الأفكار والربط بينها فتأتي إجاباتهم أكثر اكتمالاً وعمقًا، وقد أشارت الدراسات أن زمن الانتظار المناسـب يتراوح بين ثلاث إلى خمس ثوانٍ، وتوجيه عدد مناسـب من الأسـئلة وعـدم المبالغـة والإكثار منها، ومراعاة عـدم تكرار توجيه السـؤال بصفة دائمة، أو توجيهه بصياغة مختلفة، ومسـاعدة المتعلمين على تحسـين نوعية إجاباتهم عن الأسـئلة، وتشـجيع المتعلمين على الاستمرار في الإجابة، وينبغي ألا يبالغ المعلـم في ردود أفعاله تجاه إجابات المتعلمين، وتشـجيع المتعلمين من ذوي

صعوبـات التعلم على الاشـتراك في المناقشـة الصفية، واسـتغلال مواقف المناقشة الصفية لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى المتعلمين، الاهتمام بالأسئلة التي يثيرها المتعلمون وتشجيعهم عليها.

ثاني عشر: كفاية إدارة الواجبات المنزلية:

تمثـل الواجبات المنزلية نشـاطًا مهمًا من نشـاطات العمليـة التعليمية، ولا يخلـو نظـام تعليمي في أي مرحلة مـن المراحل من هذا النوع من النشـاطات لتحقيق أهداف تربوية، وتستخدم قديمًا وحديثًا وإن اختلفت أشكالها وأهدافها، ولهـا دور فعـال في تدعيم تعلم الطلاب، والاعتماد على أنفسـهم، وتزيد من قدرتهم على استخدام الكتب خارج المدرسة.

مفهوم الواجبات المنزلية:

المفهـوم التقليدي: يرى (أبو سـليمة، ٢٠٠٠م: ص١٠) أن الواجبات المنزلية: «مجموعة من التدريبات التي يكلف بها المعلم طلابه لأدائها في المنزلي بغية تثبيت ما تم تعلمه في الحصة، وهي غالبًا ما تحدد من الكتاب المدرسي».

المفهوم الحديث: يرى (شـاذلي، ٢٠١٠م: ص٣٢) أنها «الأعمال أو الأنشـطة التعليميـة المكملة للمنهج المـدرسي التي يكلف المعلمـون طلابهم بأدائها خارج حجرة الصف».

أهداف الواجبات المنزلية:

يمكـن تلخيص أهـداف الواجبـات المنزليـة في أن تكون فيما سـبق تعلمه، وتحقيق الترابط والتكامل بين المواد التعليمية، وتنمية الدافع إلى التحصيل لدى الطلاب، «وتوفير المثيرات التربوية المناسـبة للنمو العقلي» (القحيز، ٢٠٠٢م: ص١٦)، والكشـف عن مواطـن الضعف والقوة لدى الطـلاب، وتعويدهم على التعامل مع الأسئلة والاختبارات، ومساهمتها في تكوين شخصية الطالب.

المعايير التي ترتكز عليها الواجبات المنزلية:

يمكـن تلخيصهـا في أن تكـون الواجبـات المنزليـة مكملة للنشـاط الصفي وداعمةً له، وأن تكون أهدافها وتعليماتها واضحة، وأن يراعى فيها عنصر التشويق وتنويع أسـاليب الأداء، وأن تكون متنوعة وتتناسب مع المستوى العام لقدرات الطلاب، وأن تكون مناسبة من حيث الكمية حتى يمكن قياسها، وأن يكون زمن

إنجازها مناسـبًا حتى لا تـؤدي إلى إرهاق الطلاب، وأن يبـذل المعلم جهدًا في إعدادها مع تقديم إرشادات مساعدة وواضحة، وأن يراعى في الوجبات المنزلية عنـد تقديمهـا الفـروق الفردية بين الطـلاب، وأن تسـاعد الطالب عـلى كيفية التعلـم، وأن يهتـم المعلم بتقويم الواجبات المنزلية مع مشـاركة الطلاب في تصحيح أخطائهم، وأن تعتمد على التخطيط المشترك بين المعلم وطلابه.

أنواع الواجبات المنزلية:

يختلـف المربـون في تحديـد أنـواع الواجبات المنزلية، وسـبب ذلـك اختلاف الأهداف المقصودة من كل واجب، ويمكن تلخيصها على النحو التالي:

واجبات منزلية تحضيرية: «وتهدف إلى تهيئة الطلاب عقليًا للدرس الجديد، أو تزويدهم بمتطلبات التعلم المسـبقة الخاصة بمفهوم الدرس الجديد» (زيتون، ٢٠٠١م: ص٥٢٣).

واجبات منزلية تدريبية: وتهدف إلى تدريب الطلاب على ما سـبق تعلمه من مهارات داخل الصف.

واجبـات منزلية إثرائية: وتهدف توسـيع نطـاق تعلم الطـلاب المتفوقين أو الموهوبين للمعلومات والمهارات المقدمة لهم.

واجبات منزليـة تطبيقية: وتهدف إلى زيادة قدرة الطلاب على تطبيق ما تم تعلمه في مواقف جديدة أو حل مشكلات جديدة.

واجبات منزلية تقويمية: وتهدف إلى تشـخيص أخطاء التعلم لدى الطلاب أو إعطائهم درجات عليها.

ثالث عشر: كفاية التقويم:

يعتبر التقويم ركنًا أساسـيًا من أركان العملية التعليميـة وجزءًا لا يتجزأ منها، فهو الوسـيلة التـي يمكن من خلالها معرفـة مدى ما تم تحقيقـه من أهداف، وإلى أي مـدى تتفـق النتائج مع الجهـد المبذول من جانب الأفـراد على اختلاف مسـتوياتهم، ومع الإمكانات المسـتخدمة، وتحديد الجوانب الإيجابية والسلبية في العمليـة التعليميـة، وتشـخيص جوانـب الضعـف والقصـور من أجـل اتخاذ الإجراءات المناسبة لعلاجها.

مفهوم التقويم:

بناءً على ما سـبق يمكن القـول عن التقويم أنه: «عملية تشـخيصية علاجية تتطلـب جمـع بيانـات موضوعية ومعلومات صادقـة عن أفراد أو مهـام أو برامج

في ضوء أهداف محددة باستخدام أدوات قياس متنوعة، بغرض التوصل إلى تقديرات كمية وأدلة كيفية يستند إليها في إصدار أحكام حول هؤلاء الأفراد أو المهام أو البرامج، واتخاذ قرارات مناسبة بشأنها ضمانًا لزيادة فاعليتها في تحقيق الأهداف المحددة» (الطناوي، ٢٠٠٩م: ص٢٢٥).

الفرق بين القياس والتقويم والتقييم:

القياس: يقصد به جمع معلومات وملاحظات كمية عن الظاهرة موضع القياس باستخدام الأدوات أو المقاييس المناسبة مثل الاختبارات والاستبيانات وبطاقات الملاحظة ومقاييس الميول والاتجاهات، ويقصد به التقدير الكمي للأشياء أو المستويات، اعتمادًا على أن أي شيءٍ إذا وجد فإنه يوجد بمقدار، وبالتالي يمكن قياسه.

التقييم: هو عملية يتم فيها استخدام البيانات الناتجة عن القياس في إصدار أحكام حول الظاهرة موضع التقييم، فإذا أخذنا تقييم تحصيل المتعلم على سبيل المثال، فهو عملية إصدار حكم على ما يعرفه المتعلم استنادًا إلى أدائه في أداة قياس مناسبة، وهي الاختبار التحصيلي في هذه الحالة.

التقويم: هو عملية يتم فيها استخدام البيانات الناتجة عن القياس في إصدار أحكام حول الظاهرة موضوع التقويم والاستفادة من هذه الأحكام في اتخاذ قرارات مناسبة حول السبل والوسائل التي يمكن إتباعها في علاج أوجه القصور وتلافي السلبيات وتذليل الصعوبات.

ويستنتج الباحث أن عملية التقويم تتضمن كلاً من القياس والتقييم، فهما جانبان أساسيان يعتمد عليهما في جمع البيانات وإصدار الأحكام.

مجالات التقويم:

إن عملية التقويم هي عملية غاية في الاتساع والتعقيد حيث تشمل بين جنباتها كلاً من المعلم والطالب والمنهاج بكل عناصره كما سنرى في العرض الحالي:

تقويم المتعلم: وذلك بهدف الحصول على معلومات وملحوظات عنه من حيث مستوى تحصيله وقدراته واستعداداته لإصدار حكم على العوامل التي تتدخل في تعلمه، واستخدام ذلك في اتخاذ القرارات التي تعينه على مواصلة دراسته، وتوجيهه إلى مجالات الدراسة أو النشاط التي تتناسب مع قدراته واستعداداته.

تقويـم أداء المعلم: للتعرف من خلالـه على تمكنه من الشرح، وقدرته على توصيـل المعلومـات للمتعلمـين ومسـاعدتهم عـلى اسـتيعابها، والبحث عن الـشروط والعوامل التي تكون في مجموعها المعلم الناجح من حيث الخصائص الشخصية والكفايات المهنية والاتجاهات نحو مهنة التدريس ونحو المتعلمين.

تقويـم المنهج: ويتضمن تقويم كل عنصر من العناصر التي يشـتمل عليها المنهـج وهـي الأهداف، والمحتـوى، وطـرق التدريس، والأنشـطة التعليمية، وأسـاليب التقويم المسـتخدمة، فمن خلال التقويم يمكـن الحكم على مدى مناسـبة أهداف المنهج وملاءمتهـا لطبيعة المتعلم وميولـه وقدراته وحاجاته، وارتباطهـا بالمجتمع وفلسـفته وثقافتـه، وقدرتها على تحقيق النمو الشـامل في شـخصية المتعلم، وملاءمة محتوى المنهج لكل من الأهداف والمتعلمين، ونفعيتـه للمتعلمـين، ودوره وإسـهامه في تطويـر المجتمـع، ومصداقيتـه وسـهولته أو صعوبته، وملاءمة طرق التدريس والأنشـطة التعليمية وأساليب التقويـم المسـتخدمة للتأكد مـن تحقيق أهـداف المنهج، ومدى مناسـبة كل جانـب من هذه الجوانب وتكاملهـا مع كل من أهداف المنهـج ومحتواه وطبيعة المتعلمين والإمكانات المتاحة.

معايير التقويم الجيد:

شـمول التقويـم: بمعنـى ألا يقتـصر التقويم عـلى جانب واحـد فقط من جوانب المتعلم، ولكنه ينبغي أن يتسـع ليشمل الجانب المعرفي المتمثل في المعلومات التي اكتسبها المتعلم ومدى قدرته على استخدام مهارات التفكير بأنواعـه المختلفة، والجانـب الوجداني المتمثـل في ميول المتعلـم واتجاهاته وأوجـه التقدير لديه، والجانب النفس حركي المتمثل في المهارات التي ينبغي أن يتقنها المتعلم.

اسـتمرارية التقويـم: ينبغـي أن يكـون التقويـم مسـتمرًا، وأن يكـون جزءًا متكامـلاً مـن الخطة التعليمية في جميـع مراحلها، ومن الخطـأ أن نعتبره مرحلة نهائية تحدث فقط بعد الانتهاء من تدريس الدرس أو الوحدة الدراسية أو المقرر.

ينبغـي أن يكـون عمليـة تعاونية: يشـترك فيهـا المعلمـون وأوليـاء الأمور والمتعلمـون أنفسـهم، فبرنامج المدرسـة يتضمن مواد دراسـية عديدة لذلك ينبغي أن يتعاون جميع المعلمين في تقدير جوانب الضعف وجوانب القوة عند المتعلمين في المواد الدراسية المختلفة، «ويتعاونون أيضًا في اتخاذ الإجراءات والوسـائل المناسـبة لعـلاج جوانـب الضعـف وتعزيز جوانـب القوة»(سـمارة، والعديلي، ٢٠٠٨م: ص٧٤).

أن يعتمد التقويم على أسس علمية: ويمكن تحقيق ذلك إذا اتسمت أساليبه وطرقه بالصدق والثبات والموضوعية، ويعني الصدق أن يقيس الاختبار المستخدم في عملية التقويم الشيء الذي وضع لقياسه، فاختبار التحصيل في مادة معينة يجب أن يقيس تحصيل المتعلمين في نفس المادة فقط وهكذا، ويقصد بثبات الاختبار أن يعطي نفس النتائج تقريبًا إذا تكرر تطبيقه على نفس الأفراد لقياس نفس الشيء مرات متتالية يفصل بينها فترة زمنية معينة، وتعني الموضوعية ألا يتأثر الاختبار بالعوامل الذاتية أو الشخصية بالنسبة للمصحح بقدر الإمكان، فالاختبارات التي يختلف فيها تقدير المصحح لنفس الإجابة من وقت لآخر تبعًا لحالته المزاجية أو النفسية أو نتيجة لتأثره بعوامل شخصية أخرى لا تتوفر فيها الموضوعية.

وحدة التقويم: وتعني الربط بين نتائج التقويم في جوانب التعلم الثلاثة المعرفية والوجدانية والمهارية للحصول على صورة متكاملة موحدة لأداء كل متعلم على حدة، وأداء مجموعة المتعلمين ككل في حجرة الدراسة، ذلك لأن الهدف من التقويم هو تكوين صورة كلية لمخرجات العملية التعليمية، وبالتالي فإن النتائج الجزئية التي نحصل عليها باستخدام أداة لقياس جانب معين من جوانب سلوك المتعلم لن يكون لها معنى، وقد تؤدي إلى إصدار أحكام خاطئة.

كفايات التقويم:

هناك عدد من الجوانب الأساسية، والكفايات الضرورية التي ينبغي أن يكون المعلم مدركًا لها وملمًا بها وقادرًا على ممارستها في مجال التقويم؛ حتى تتحقق الأهداف المرجوة منه، فيجب عليه استخدام أساليب التقويم المتنوعة كالاختبارات الشفهية والتحريرية والعملية والتمارين البحثية والسجلات التراكمية ومتابعة تقدم المتعلمين، وصياغة فقرات الاختبار بأنواعه المختلفة في ضوء الأهداف التعليمية، وكشف نواحي القوة لدى المتعلمين وتعزيزها، وتشخيص نواحي الضعف ومعالجتها، وتحليل نتائج الملاحظات والاختبارات، وتبويب بياناتها في صورة تسهل استخلاص النتائج وتفسرها للاستفادة منها، «واستخدام أساليب التقويم الذاتي لتنمية مهارات المعلم التقويمية، والتقويم التشخيصي التكويني مع التوجه تدريجيًا نحو التقويم الأدائي والعملي، والمساهمة في تقويم العملية التعليمية وعناصرها المختلفة» (الأربش، والوهابي، ٢٠١٩م: ص١٥).

أنواع التقويم:

تختلف عملية التقويم من آن لآخر، وتختلف أنواعها وتعدداتها، وهنا نستطيع أن نميز بين نوعين من التقويم أولها يصنف طبقًا لتوقيت التقويم إلى مبدئي، وبنائي، ونهائي، ويعرف أيضًا على التوالي القبلي والتكويني والتجميعي، أما التصنيف الثاني فيصنف طبقًا لمجتمع المتعلمين وهو ما يعرف بالتقويم الفردي والجماعي، والجميع على التفنيد التالي:

التقويم المبدئي (القبلي): وهو تقويم يتم قبل البدء في دراسة البرنامج التعليمي أو المقرر الدراسي، بهدف تحديد المستوى المبدئي للمتعلمين، بمعنى تحديد المعلومات والمهارات والاتجاهات وأوجه التفكير السابقة لدى المتعلمين، والتي يجب أن يبدأ من عندها التعلم.

التقويم التكويني (البنائي): وهو عبارة عن تقويم مستمر يكون مصاحبًا لعمليتي التعليم والتعلم من بدايتها وحتى نهايتها، ويلعب دورًا مهمًا في تحسين التعلم حيث يسهم في تقديم التغذية الراجعة لكل من المعلم والمتعلم، والتي يستفاد منها في تعديل المسار، حيث تحدد هذه التغذية الراجعة للمتعلم ما تعلمه، وماذا يحتاج إلى أن يتعلمه، فضلاً عن أنها تفيد المعلم من حيث كونها وسيلة للتحكم في جودة التعلم، كما أنها تساعد على تهيئة الفرصة لتحقيق استمرارية التقويم، ويتم التقويم التكويني باستخدام الاختبارات القصيرة الأسبوعية أو الشهرية، وكذلك من خلال ملاحظة المعلمين للمتعلمين ومناقشاتهم معهم.

التقويم التجميعي (النهائي): وهو التقويم الذي يتم بعد الانتهاء من دراسة برنامج تعليمي أو مقرر دراسي بهدف الحكم على النواتج النهائية لعمليات التعليم والتعلم، كما يهدف التقويم التجميعي إلى معرفة كيفية أداء متعلم معين أو مجموعة من المتعلمين أو أداء المعلم نفسه.

التقويم الفردي: ويقصد به تقويم الفرد لنفسه أو تقويم الفرد لغيره، ومن أشكال تقويم الفرد لنفسه: تقويم المتعلم لنفسه، وهو تقويم ذاتي يمثل امتدادًا لمفهوم التعلم الذاتي الذي يقوم فيه الفرد بتعليم نفسه تحت إرشاد وتوجيه المعلم، أما تقويم الفرد لغيره فهو من أكثر أساليب التقويم الفردي شيوعًا، ويتمثل في تقويم المعلم للمتعلم، أو تقويم متعلم لمتعلم آخر، أو تقويم الموجه أو المشرف التربوي للمعلم وهكذا.

التقويم الجماعي: ويتضمن تقويم الجماعة لأدائها ككل، أو تقويم الجماعة لأداء كل فرد من أفرادها، أو تقويم الجماعة لأداء جماعة أخرى، ويتطلب تقويم الجماعة لأدائها ككل تدريب أفراد الجماعة على القيام بعمل جماعي تعاوني،

«ويتـم التقويم بعد الانتهاء من الأنشـطة التي تقوم بهـا الجماعة ككل كرحلة علمية أو إجراء تجربة أو حل إحدى المشـكلات المجتمعية أو غيرها من الأنشـطة التعاونية الأخرى»(الطناوي، ٢٠٠٩م: ص ٢٣٢).

أساليب التقويم:

إن من أهم الأساليب والأدوات التي يمكن استخدامها في تقويم المتعلمين الملاحظـة، والتقاريـر، والاختبـارات، والواجبات المنزلية، والاسـتبيانات، ودراسـة الحالـة، والمقابلة، وعـلى الرغم من أهمية الـدور الحيوي للتقويـم في العملية التعليمية، إلا أن ما يسـتخدم في مدارسـنا من أسـاليب للتقويم يقف حجر عثرة أمام كل محاولات الإصلاح، ويهدر أي جهد للتطوير، حيث يقتصر التقويم على إجراء الاختبارات التحصيلية التي تقيس مستوى تذكر المعلومات وحفظها واسترجاعها، وأصبحت تلك الاختبارات الوسيلة الوحيدة للحكم على مستوى المتعلمين، الأمر الذي جعل الاختبار هدفاً في حد ذاته، «وأصبحت جميع الممارسات التربوية تهدف إلى تمكين المتعلمين من اجتياز الاختبار بنجاح، مما يعد شـكلاً من أشـكال الهدر التربوي الذي يفقد المنتج التعليمي قدرته على المنافسة في المجتمع المعاصر وما يواجهه من تحديات. «(الطناوي، ٢٠٠٩م: ص٢٢٥).

ويخلص الباحث إلى أهمية تقويم المتعلم، ولذلك من أجله عقدت المؤتمرات والنـدوات وأجريت الدراسـات بهدف تطوير أسـاليب تقويمـه، وخرجت جميعها بتوصيـات أكدت على ضرورة عدم الاقتصـار على الاختبارات التي تقيس الجانب المعـرفي المتمثـل في تحصيل المتعلـم، والاهتمام بقيـاس مختلف جوانب شـخصيته، ومهارات التفكير لديه، وألا يتم الاعتـماد على اختبار واحد في نهاية العام بل يجب الاعتماد على جميع الأنشـطة التي يمارسها المتعلم خلال العام الدراسي، سـواء كانت أنشـطة متعلقة بالمقررات الدراسـية أو أنشطة تربوية أخـرى، بحيث يتـم تجميع عينة من الأعمال والأنشـطة التي يقـوم بها المتعلم في ملـف يمكن الرجوع إليه عند الحكم على مسـتوى أدائه ومدى تقدمه وهو ما يعرف باسم ملف أعمال المتعلم أو الحقيبة التقويمية.

دور المشرف التربوي نحو المعلم:

إن الإشراف التربـوي في عموميتـه يهـدف إلى تطويـر عمليتـي التعليـم والتعلم من خلال تحسـين مكوناتها، وتقديم المساعدة الإدارية والفنية اللازمة للمعلمـين لمعالجـة الصعوبـات التـي تواجههـم في جو مـن الثقـة والاحترام

المتبادل وتقبل النقد، والنقد الذاتي في ضوء الفلسـفة التربوية التي يستند إليهـا النظام التعليمـي، فالإشراف التربوي يعـدّ محورًا اسـتراتيجيًا، ومن أهم العوامل التي تسهم في تحقيق الفاعلية التعليمية للمدرسة، ولهذا ينبغي أن ينظـر إليه في إطار منظومة كلية لها أبعادها التربوية والاجتماعية والسياسـية والأخلاقية والتكنولوجية التي تؤثر في جودة الأداء التعليمي للمدرسة.

الإشراف التربـوي يعد مـن العمليات التي تتوقف عليهـا أداءات المعلمين داخل القاعات الدراسية، ولا يمكن الاستغناء عنها كعملية مساعدة للمعلم وإن كانت أسـس إعداده سليمة ومناسبة؛ لأن له التأثير الكبير في تحسين أساليب التعلم مما يحقق الأهداف التربوية والتعليمية؛ ولا سيما إذا كان المعلم جديدًا فـإن مهمة المشرف التربوي تزداد وتتركز على جوانب كفايات إدارة الصف حتى تحقق تطورًا سريعًا، وتحسـنًا ملموسًا تنعكس نتيجته على مستوى أداء طلابه وتمكنهم من عمليتي التعليم والتعلم.

ومـن هنا فـإن وجود المشرفين التربويـين أمر ضروري للرفع من مسـتوى المعلـم؛ حتـى يتمكن مـن مسـاعدة المتعلمـين في تحسـين أدائهـم وإثارة دافعيتهم نحو النمو المهني، ولتنفيذ تطوير المنهج المدرسي فهذه الخدمات تسـهم كلها في تحسـين تعلم التلاميذ ونيل ثقة الجميع، فـالإشراف التربوي خدمة فنية متخصصة في المهارات المعرفية والأدائية المطلوبة، ويوجه المعلم، ويرشده ولا يسعى إلى كشف أخطائه فقط، وإذا كانت هذه السياسة تنظر إلى وظيفة المشرف على أنها ليست وظيفة فوقية أو تسلطية وإنما هي وظيفة قياديـة وأن المـشرف التربوي هو قائد تربوي يؤمن فكـرًا وعملاً بالديمقراطية ومبادئها، وينظر إلي المعلم على أنه زميل في المهنة، ويتعاون معه على حل المشـكلات ويبني علاقات معه على أسـاس من التفاهم والاحترام ويشجعه على الابتكار والتجديد ويهيئ له الفرص والمجالات الكافية للنمو المهني.

إن عمليـة الإشراف تتـم مـن خـلال العديد مـن الأسـاليب التي يقـوم بها المشرف التربوي ويمارس فيها أدوارًا في التطوير المهني للمعلمين وتحسين مسـتوى أدائهـم، والوقوف على أحسـن الطـرق التربوية للتدريـس، وتطوير العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي، وتمكين المعلم من النمو الذاتي، ومسـاعدته في تحديـد مشـكلاته وتحليلهـا، وذلك مـن خلال اتبـاع العديد من الأسـاليب والاتجاهـات الحديثـة في الإشراف التربوي، مثـل الإشراف العيادي، وعناقيد التربية، والإشراف المباشر، والإشراف المتنوع؛ «فالأسلوب الإشرافي بمثابة مجموعة من أوجه النشاط يقوم بها المشرف التربوي، والمعلم والمتعلم

وقائد المدرسة من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي وكل أساليب الإشراف التربـوي ما هي إلا نشـاط تعاوني منسـق ومنظم ومرتبـط بطبيعة الموقف التعليمي» (الشريف، ١٢ . ٢م: ص . ٢٧).

وللوصـول إلى تطوير الأداء المهني للمعلمين فإن علي المشرف التربوي أن يراعـي الفروق الفرديـة بين المعلمين، فهو بذلك يحتاج إلى طريق أنشـطة مهنية للمعلمين من خلال تقديم أنشـطة متنوعة تلبي الحاجات المختلفة لهم مع التركيز على جوانب كفايات إدارة الصف التي يحتاجونها.

الأساليب الإشرافية التي ينبغي للمشرف تقديمها للمعلم:

الزيـارات الفنيـة: وهي زيارة مهنيـة متخصصة مخطط لهـا للمعلم داخل أحد الصفـوف الدراسـية، وينسـق لها مسـبقًا مع المعلـم، ويتم مـن خلالها رصد الجوانـب الإيجابيـة للمعلم وتعزيزهـا، وترصد جوانب القصـور، ويعمل لها خطة علاجية منظمة؛ حتى يتم تلافيها وتجاوزها، وهذا الأسلوب الإشرافي يتكرر بما لا يقل عن ثلاث زيارات في الفصل الدراسي الواحد مع الزيادة عند الحاجة لذلك.

البرامج التدريبية: وهذا الأسـلوب يتم من خلاله تحديـد الاحتياجات التدريبية للمعلمـين، وبنـاءً على ذلك تبنـى الحقائـب التدريبية ثم ينسـق تنفيذها من مدربـين متخصصين سـواء مـن إدارة التدريـب أو قادة المـدارس أو المشرفين التربويين.

اللقاءات التربوية: وهو أسلوب تربوي إشرافي يتم من خلاله جمع عدد كبير مـن المعلمـين في يـوم دراسي واحد مع طرح موضـوع يتعلق بكفايـات إدارة الصف، وتتاح فرصة المداخلة من بعض المعلمين.

المشاغل التربوية: وهو أسلوب تربوي إشرافي يتم من خلاله جمع عدد من المعلمين لمناقشـة موضوع محدد من مواضيع كفايات إدارة الصف، ثم الخروج بتوصيات يتم الاتفاق على تنفيذها لتحسين وتطوير هذا الجانب.

الزيارات المتبادلة: وهو أسلوب تربوي إشرافي يتم من خلاله تنظيم زيارات متبادلـة بـين المعلمين لنقـل خبرات بعضهم لبعـض في جوانب كفايـات إدارة الصف.

القـراءات الموجهـة: وهو أسـلوب تربوي إشرافي يتم من خلالـه تحديد جزء مـن كتاب أو دورية أو نشرة معتمدة من جهات الاختصاص تعالج جانبًا من جوانب إدارة الصـف يوجه المعلم بقراءتها قراءة متأنيـة، ويلخصها، وينقلها إلى الجانب التطبيقي في تدريسه داخل صفه.

التدريب المصغر: وهو أسلوب تربوي إشرافي يتم من خلاله تحديد مهارة معينة من جوانب كفايات إدارة الصف يتم من خلاله تدريب المعلم عليها، مع التأكيد على تطبيقها في تدريسه بعد إتقانها.

مجتمعات التعلم: وهو أسلوب تربوي إشرافي يتم من خلاله دمج مجموعة من معلمي التخصص الواحد في حلقة واحدة يخطط لها على مدار فصل دراسي وفق برنامج متخصص يتناول جوانب كفايات إدارة الصف.

الزيارات الميدانية: وهو أسلوب تربوي إشرافي يتم من خلاله تنسيق زيارات لمدارس أخرى للاطلاع على تجارب مميزة في كفايات إدارة الصف، ونقلها إلى المعلم وفق استراتيجية محددة.

المداولات الإشرافية: وهو أسلوب تربوي إشرافي يتم من خلاله الجلوس مع المعلم والحوار معه بعد كل زيارة فنية، للوقوف على إيجابياتها، والعمل على تطوير وتحسين قيادة الصف وفق الكفايات التدريسية الناجحة.

دور قائد المدرسة نحو المعلم:

يعتبر قائد المدرسة الرئيس المباشر لجميع العاملين في المدرسة، وبطبيعة عمله متصل مباشرة بزملائه المعلمين وأبنائه الطلبة، وهذا الاتصال عنصر أساسي في العملية التربوية، إذ يمكنه القيام بدور فعال في توجيه المعلمين، وهو يتربع على قمة الهرم الوظيفي للمدرسة، والمحرك الأساسي للتنظيم المدرسي، حيث يقوم بالإشراف على العلميات الإدارية والفنية والمالية في المدرسة، ويوثق العلاقات الإنسانية بينه وبين المعلمين والإداريين وأولياء الأمور، وهو المسؤول عن رفع مستوى العملية التعليمية والتعلمية في المدرسة من خلال رفع كفايات المعلمين.

فالنظرة الشاملة لقائد المدرسة ترى أنه مسؤول عن كل ما يتعلق بالجوانب الإدارية والفنية والمناهج وطرق التدريس وعلاقة المدرسة بالمجتمع، وبالمدارس الأخرى، والإشراف ومتابعة النشاطات الموجودة، والاجتماعات التي تتم خارج المدرسة، وتخطيط البرامج، وتنفيذ النظام والتنظيم، وجميع أعمال المعلمين، ويعتبرونه أيضًا مسؤولاً عن تنفيذ السياسة التعليمية وتطويرها بما يتماشى مع البيئة المحيطة في ضوء الفلسفة العامة للمجتمع، وكل ما يتعلق بالنمو المهني للمعلمين فهو من أهم مسؤوليات قائد المدرسة وأولوياته، وهذا ما أكدته الكتابات النظرية والدراسات العلمية للمتخصصين في مجالي التربية والتعليم.

وبناءً على توصيات دراسة (نحيلي، ٢٠١٠م:ص٣٣) «التي رأت أنه يجب الاهتمام بتوعية قادة المدارس لأهمية دورهم في رفع كفاية المعلمين، وتوجيههم لحضور الدورات التدريبية، والندوات والمؤتمرات واللقاءات التربوية المناسبة لهم، وللأساليب التي تمكنهم من أداء دورهم، وتمكنهم من تطوير عملهم بما يتلاءم مع طبيعته، وأن يؤثروا فيهم بشكل إيجابي، ويرفعوا من كفاياتهم العلمية والمهنية والاجتماعية والتربوية، وأن يحثوهم على تجديد معلوماتهم بشكل مستمر، وحسب الإمكانيات المتوافرة، وبما يتناسب مع التطور والتقدم المعرفي والتكنولوجي».

ولهذا فإن من مسؤوليات القيادة المدرسية القيام بعدة خطوات مهمة تسهم في تفاعل المعلم في الميدان الحقيقي، سواء مع إدارته أو طلابه أو المنهج الذي يقوم بتدريسه، ومن أبرز الخطوات التي من المفضل أن يقوم بها قائد المدرسة إشعار المعلم نفسيًا بأنه مرغوب في شخصه، وأن المدرسة بحاجة إليه ثم التحدث إليه والترحيب به، وتقديمه إلى أعضاء هيئة التدريس أثناء الاجتماع سيما لو كان جديدًا أو منقولاً، وإعطاؤه نبذة مختصرة حول الأنظمة والتعليمات كبداية الدوام ونهايته والتوجيهات والقرارات المهمة حسب المواقف التي يواجهها المعلم في بداية العام، مع اتخاذ الأسلوب المناسب في مساعدته في التكيف داخل المجتمع المدرسي كتشجيعه مثلاً على الاتصال بمعلم في تدريس نفس مادته ذي خبرة وصفات شخصية طيبة تؤهله للقيام بهذا العمل من دون تقصير أو تخويف ثم مساعدته على التكيف مع المجتمع خارج المدرسة وإرشاده مثلاً إلى مواقع سكن المعلمين، وأيضًا في أهمية احتكاكه بالمعلمين المميزين الذي يسهم في خلق العلاقات الإنسانية المتميزة التي أثبتت الدراسات والبحوث نجاحها المستمر بين العاملين في الميدان التربوي، وتوجيهه إلى إكمال أوراقه الإدارية واطلاعه على بعض الأوراق ومنها ورقة تقويم الأداء الوظيفي لأن هذا حق من حقوقه الوظيفية التي تساعده على رسم الطريق الصحيح، ومن الأهمية الوقوف معه في التجربة الأولى لدخوله الفصل وإعطائه نبذة عن هذا اللقاء الذي يعكس صورة المعلم في عقول الطلاب وذلك من حيث حسن المظهر الخارجي وأسلوبه في الحديث وطريقته التي سوف ينفذها في التدريس، وكيفية معاملة الطلاب وبهذا تنطبع عنه صورة واضحة في عقول الطلاب من اللقاء الأول التي قد يصعب تغييرها في عقولهم سلبًا أو إيجابًا ولهذا فإن العاملين في الميدان التربوي ينصحون المعلمين الجدد بالوعي التام والكامل في اللقاء الأول، وأخيرًا من

المهـم جدًا أن يأخـذ المعلم الجديد تعليماته مباشرة من قيادة المدرسـية حتى لا يتخبط في جمع المعلومات من أي طرف آخر مما يكون له انطباع غير محمود، والحقيقـة أن المعلمـين الجدد هـم صنّاع الأجيال لغـدٍ واعدٍ بإذن اللـه إذا تعاون الجميع معهم وساعدوهم على الاستمتاع بعملهم وأدائهم على أكمل وجه.

خاتمة الدراسة

الحمد لله الذي بفضله تتم الصالحات، والصلاة والسلام على نبينا ورسولنا وقدوتنا المعلم الأول محمد – صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم - وبعد:

فقد يسر الله الانتهاء من هذا الكتاب المهم جدًا؛ لتناوله جانبًا من جوانب التربية، وركنًا رئيسًا من أركانها وهو المعلم، وتغلغل فيما يتكئُ عليه في صفه، ومما يعينه على نجاحه، ويحقق أهداف عمليتي التعليم والتعلم؛ توفر كفايات الإدارة الصفية، ومن أبرزها التخطيط للدرس، والانضباط الصفي، ودعم المتعلمين، والتقويم الصفي، واستراتيجيات التعلم النشط، ودعم التعلم، فأي معلم لا يحيط بهذه المحاور المندرجة بين ثناياها عبارات تكتمل في مجملها تلك الكفايات؛ فإنه سيكون عرضة للتقصير، وقلة تحقيق الأهداف، وبالتالي فإن من هذا وضعه من المعلمين في إدارته لصفه ربما يكون بدايات الإخفاق والتسرب والانسحاب من العمل، وعلى العكس من المعلم المتمكن من هذه الكفايات التي تحقق له قيادة صفية ناجحة؛ يتفاعل فيها المتعلم ويشارك في تنفيذ الدرس وتحق أهدافه؛ مما ينعكس على العملية التعليمية والتعلمية بالنجاح والاستمرارية والتطور والتحسين المستمر، وعرض في هذا المؤلف ما يسهم في الرفع من كفايات المعلمين، ويطور من مستوى قيادتهم للعملية التعليمية والتعلمية، راجيًا الله أن يكون مفتاح خير، وبداية انطلاقة مسددة نحو التطوير والتحسين للوصول إلى النجاح والتميز، وجزى الله خيرًا كل من أسهم فيه توجيهًا وإشرافًا وعملاً وتطبيقًا وتقويمًا إنه تعالى مجيب الدعاء، وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

المراجع

أولًا: المراجع باللغة العربية:

١ - الإبراهيم، عدنان بدري، ت٢٠٢٠م، الإدارة (تربوية – مدرسية – صفية)، ط١، (أربد، الأردن: مؤسسة حماد للدراسات الجامعية).

٢ - إبراهيم، مجدي عزيز، وحسب الله، محمد عبد الحليم، ت٢٠٢٠م، التفاعل الصفي مفهومه ، تحليله، مهاراته، ط١، (د. م، عالم الكتب).

٣ - أبو جادو، صالح محمد علي، ت٢٠٢٠٦م، علم النفس التربوي، ،ط٥، (عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة).

٤ - أبو جبل، مصطفى عبد الوهاب أحمد، ت٢٠١٥م، الاتجاهات الحديثة في إعداد معلم الجغرافيا، جامعة الأزهر، كلية التربية، مجلة التربية، العدد (١٦٣) جزء (٤) أبريل، ٢٠١٥م، ٥١٦-٥٨٨.

٥ - أبو سليمة، نبيل محمد عبد اللطيف، ت٢٠٢٠م، أثر الواجبات المنزلية المبرمجة على تحصيل طلبة الصف السابع في مادة الرياضيات وميولهم نحو تأديتها، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، المدينة النبوية، المملكة العربية السعودية.

٦ - أبو نمرة، محمد خميس، وقشيطات، نازك عبدالحليم، ت٢٠٢٠٩م، أساسيات إدارة الصفوف وتنظيمها، ط١، (عمان، الأردن: المطبعة الوطنية).

٧ - أحمد، حافظ فرج، ت٢٠٢٠٧م، الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، د.ط، (القاهرة، جمهورية مصر العربية: عالم الكتب).

٨ - أحمد، إبراهيم، ت٢٠٢٠٣م، الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، ط١ (الإسكندرية، جمهورية مصر العربية: دار الوفاء للنشر والطباعة).

٩ - الأربش، ناصر، والوهابي، وليد، ت٢٠١٩م، الكفايات التربوية، د.ط، (الكويت، الكويت: وزارة التربية، التوجيه الفني العام للاجتماعيات).

١٠ - الباز، مروة محمد محمد، ت٢٠١٣م، فعالية برنامج تدريبي قائم على تقنيات الويب ٢,٠ في تنمية مهارات التدريس الإلكتروني والاتجاه نحوه لدى معلمي العلوم أثناء الخدمة، مجلة التربية العلمية، مصر، مج ١٦، ع٢، ١١٣-١٦٠.

١١ - الأغا، صهيب كمال، وعساف، محمود عبد المجيد، ت٢٠١٥م، إدارة الصف الاعتبارات الفكرية والمنهجية للمعلم العصري، ط١، (غزة، فلسطين: سمير منصور للطباعة والنشر والتوزيع).

١٢ - الأغا، هاني، ت٢٠١٨م، الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الثانوية في ضوء الكفايات اللازمة لرعاية الطلبة المتفوقين، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد (٣٣) العدد (٦) أبريل (٢٠١٩م).

١٣ - الأفندي، آلاء عمر، ت٢٠١٤م، مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين

في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي- دراسة ميدانية في مدارس المنطقة الشمالية في الجمهورية العربية السورية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة حلب، حلب، الجمهورية العربية السورية.

١٤ - آل سرار، راشد بن محمد بن سعيد، ت ٢٠١٠م، تصور مقترح لتطوير أداء الإدارة الصفية في الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية.

١٥ - آل محفوظ، محمد زيدان، والشملتي، عمر عبدالقادر، ت٢٠١٨م، درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية للكفايات التدريسية اللازمة من وجهة نظر المشرفين التربويين وقادة المدارس بالمملكة العربية السعودية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، (٣٠/١/٢٠١٨م).

١٦ - آل ناجي، محمد عبد الله، ت، ٢٠٠٥م، الإدارة التعليمية والمدرسية – نظريات وممارسات – في المملكة العربية السعودية، ط١، (الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية).

١٧ - باول، بوردن، ت ٢٠٠٥م، الإدارة الصفية، ترجمة محمد طالب السيد، ط١، (، العين، الإمارات: دار الكتاب الجامعي).

١٨ - بتلر، هوارد، ستون، بج، ت٢٠١٣م، دليل التدريس الصفي الفاعل، ترجمة بتكليف من مكتب التربية العربي لدول الخليج، د/محمد بلال الجيوسي، ط١، (المملكة العربية السعودية، الرياض: الناشر مكتب التربية العربي لدول الخليج).

١٩ - بدير، كريمان، ت٢٠١٢م، التعلم النشط، ط٢، (عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع).

٢٠ - بلاكبيرن، بار يا رار، ت ٢٠١٤م، التحفيز الصفي من الألف إلى الياء كيف تشرك طلابك في التعلم، ترجمة مكتب التربية العربي لدوا الخليج د/وجيه القاسم، ط١، (الرياض، المملكة العربية السعودية: نشر مكتب التربية العربي لدول الخليج).

٢١ - بوبكر، حفيظ، وأحمد، مؤذن، ت٢٠١٨م، درجة ممارسة مهارات الإدارة الصفية لدى أساتذة التعليم الابتدائي- دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية بمدينة أدرار، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية- قسم العلوم الاجتماعية، جامعة أحمد دراية، أدرار، الجزائر.

٢٢ - بوقس، نجاة عبد الله (٢٠٠٢ م)، نموذج لبرنامج تدريبي في تنمية مهارات تدريس المفاهيم العلمية بكليات التربية، ط١، (جدة، المملكة العربية السعودية: الدار السعودية للنشر والتوزيع).

٢٣ - الترتوري، محمد عوض القضاة، محمد فرحان، ت٢٠٠٦م، المعلم الجديد «دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة»، ط١، (عمان، الأردن: دار الحامد).

٢٤ - توملنسون، كارول آن، إمبيو، مارسيا، ت٢٠١٢م، قيادة وإدارة صف متميز، ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج، ط١، (الرياض المملكة العربية السعودية:

نشر مكتب التربية العربي لدول الخليج).
٢٥ - التومي، عبد الرحمان، ت ٢٠٠٥م، الكفايات، مقاربة نسقية، ط٣، (وجده، المملكة المغربية: دار الهلال).
٢٦ - الجاسر، عفاف محمد صالح، ت ٢٠٠٢م، برنامج تنمية كفايات إدارة الصف لدى المعلم والمعلمة، ط٢، (الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية).
٢٧ - جبر الله، هويدا الحاج فضل الله، ت ٢٠١٧م، دور التقدم التكنولوجي في تطوير الكفايات المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة النيلين، السودان.
٢٨ - جربوع، عيسى سامي، ت ٢٠١٤م، فاعلية توظيف استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية التفكير في الرياضيات والاتجاه نحوها لدى طالب الصف الثامن الأساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، مناهج وطرق تدريس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
٢٩ - الجمل، سمية حلمي محمد، ت ٢٠١٧م، فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، مناهج وطرق تدريس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
٣٠ - جويلي، مها عبد الباقي، ت ٢٠١٠م، المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية، في كتاب دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين، ط١، (القاهرة، جمهورية مصر العربية: دار الوفاء).
٣١ - حثروبي، محمد الصالح، ت ٢٠١٢م، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، د.ط، (الجزائر، الجزائر: دار الهدى).
٣٢ - حسن، حنان عبد السلام عمر، ت ٢٠٢٠م برنامج في الكفايات التكنلوجية قائم على كائنات التعلم الرقمية لتنمية مهارات انتاجها واستخدامها في تدريس الجغرافيا لدي طلاب الدبلوم العام، جامعة عين شمس، كلية التربية، المجلة التربوية العدد الخامس والسبعون، يوليو، ٢٠٢٠م، د.ط، (د.م، د.ن).
٣٣ - حسين، سلامة عبد العظيم، ت ٢٠٠٦م، الإدارة المدرسية والصفية المتميزة: الطريق الفعال إلى المدرسة الفعالة، ط١، (عمان، الأردن: دار الفكر).
٣٤ - حميدة، فاطمة إبراهيم ، ت ٢٠٠٠م، مداخل واستراتيجيات في إدارة الصف، د.ط، (القاهرة، جمهورية مصر العربية: مكتبة النهضة المصرية).
٣٥ - الحيلة، محمد محمود، ت٢٠٠٩م، مهارات التدريس الصفي، ط٣، (عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع).
٣٦ - خازر، مهند، ت٢٠٠٥م، أنماط التهيئة الحافزة والغلق التي يستخدمها المعلمون في تدريسهم لمبحث التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في محافظة الكرك، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد ١، عدد ٣، ٢٠٠٥، ١٧٩-١٨٠.

٣٧ - الخزاعلة، محمد سلمان، والدعيج، حمد صالح، والسخني، حسين عبد الرحمن، وبني إرشيد، عبد القادر عبد الله، ت٢٠١٢م، إدارة الصف والمخرجات التربوية، د.ط، (عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع).
٣٨ - خزعلي، قاسم محمد، ومومني، عبد اللطيف عبد الكريم، ت. ٢٠١٠م، الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٦، العدد الثالث، ٢٠١٠م.
٣٩ - خطاب، محمد صالح، ت٢٠٠٧م، صفات المعلمين الفاعلين، ط١، (عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع).
٤٠ - خطابية، ماجد، السلطاني، عبد الحسين، الطويسي، أحمد، ت٢٠٠٢م، التفاعل الصفي، د.ط، (عمان، الأردن: دار الشروق).
٤١ - الخطيب، رداح، ولخطيب، أحمد، ت٢٠٠٦م، التدريب الفعال، د.ط، (إربد، الأردن: عالم الكتب الحديث).
٤٢ - خواجي، مها الحسين، ت٢٠٠٨م، تصور مقترح لتفعيل الإدارة الصفية في تنمية مهارات الحوار لدى طلاب مرحلة التعليم المتوسط في المملكة العربية السعودية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية.
٤٣ - دروزة، أفنان نظير، ت٢٠٠٠م، النظرية في التدريس وترجمتها عمليًا، ط١، (عمان، الأردن: دار الشروق).
٤٤ - الرشيدي، أحمد كامل، ت٢٠٠٠م، إدارة الفصل الدراسي في عصر العولمة- رؤية تربوية جديدة، ط١، (القاهرة، جمهورية مصر العربية: مكتبة كوميت).
٤٥ - رمضان، محمد جابر محمود، ت٢٠٠٩م، إدارة الصف الثانوي الفني الصناعي بين الواقع والمأمول، المؤتمر السنوي الثاني لكلية التربية ببور سعيد مدرسة المستقبل الواقع والمأمول، مصر، ج٢، مارس.
٤٦ - روسيسي، روجر، ت٢٠٠٠م، فن إدارة الفصل الدراسي، ترجمة: حسين علي إسماعيل، كتاب ضمن السلسلة العالمية للتربية والتعليم، العدد (٢)، (الرياض، المملكة العربية السعودية: دار المعرفة للتنمية البشرية).
٤٧ - الروقي، راشد محمد عبود، ٢٠١٨م برنامج تدريبي مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء رؤية المملكة مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية - المجلد التاسع - العدد الثاني - شعبان ١٤٣٩ هـ - مايو ٢٠١٨ م.
٤٨ - ريك، فاطمة محمد أحمد، ت٢٠١٧م، تأثير استراتيجية مسرحة المناهج على تنمية القيم البيئية والتحصيل في التربية الاجتماعية والوطنية لدى طالبات الصف السادس الابتدائي، ط١، (مجلة العلوم التربوية).
٤٩ - الزايدي، مسفر عواض، ت٢٠١٣م، واقع ممارسة إدارة الصفوف الأولية من

وجهة نظر معلميها ومديري ومرشدي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, جامعة أم القرى, مكة المكرمة, المملكة العربية السعودية.
٥٠ - الزغول، عماد عبد الرحمن، والمحاميد، شاكر عقله، ت٦ . ٢م، سيكولوجية التدريس الصفي، د١، (عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع).
٥١ - الزهراني، عبدالله بن أحمد سالم، ١٨ . ٢م، ممارسة معلمي التعليم العام لمهارات القادة الديناميكية في إدارة الصف الواقع واحتياجات التطوير، العلوم التربوية/ العدد الأول/ ج٣.
٥٢ - زيتون، حسن حسين، ت١ . ٢م، مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس، ط١، (القاهرة، جمهورية مصر العربية: عالم الكتب).
٥٣ - سعادة، جودت وزملاؤه، ت٨ . ٢م، التعلم التعاوني نظريات وتطبيقات ودراسات، د.ط، (عمان، الأردن: دار وائل للنشر).
٥٤ - السفاسفة، عبد الرحمن إبراهيم، ت٥ . ٢م، إدارة التعليم والتعلم الصفي، د.ط، (د. م، مركز يزيد للنشر).
٥٥ - سلامة، عادل أبو العز، ت٢ . ٢م، طرائق تدريس العلوم ودورها في تنمية التفكير، د.ط، (عمان، الأردن: دار الفكر).
٥٦ - سلامة، ياسر، ت٣ . ٢م، الإدارة المدرسية الحديثة، د.ط، (عمان، الأردن: دار عالم الثقافة).
٥٧ - سمارة، نواف أحمد والعديلي، عبد السلام موسى، ت٧ . ٢م، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، ط١، (عمان، الأردن: دار المسيرة).
٥٨ - السواعي، عثمان نايف ومحمد، جابر قاسم، ت٥ . ٢م، البيئة الصفية، د.ط، (الإمارات العربية المتحدة: دار القلم للنشر والتوزيع).
٥٩ - شاذلي، عبد الحميد محمد، ت١ . ٢م، الواجبات المدرسية والتوفيق النفسي، د.ط، (الإسكندرية، جمهورية مصر العربية: المكتبة الجامعية).
٦٠ - شحادة، رنين أحمد صالح، ت١٢ . ٢م، درجة المشكلات التي تواجه معلمي المدارس الحكومية الأساسية المختلطة في شمال الضفة الغربية، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، الضفة الغربية، فلسطين.
٦١ - الشريف، عبدالله عبدالعزيز الوكيل، ت١٢ . ٢م، تطوير الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين في ضوء متطلبات الجودة الشاملة، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع ١٣.
٦٢ - الشمري، ماشي بن محمد، ت١١ . ٢م، ١ . ١ استراتيجية في التعلم النشط، نسخة إلكترونية على الشبكة العنكبوتية، ط١، (د. م، د. ن).
٦٣ - الشمري، ماشي بن محمد، ت١٢ . ٢م، ١ . ١ استراتيجية في التعلم النشط، الإدارة العامة للتعليم بمنطقة حائل، ط١، (د. م، د. ن).
٦٤ - الشهري، خالد بن علي بن محمد، ت. ١ . ٢م، كفايات الإدارة الصفية اللازمة لدى

المعلمين الجدد في المرحلة الثانوية في محافظة محايل التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية.
٦٥ - الشهري، محمد صالح أحمد، ت ٢٠٠٦م، المعوقات التي تواجه المشرف التربوي ومدير المدرسة كمشرف مقيم في تطوير الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي المرحلة الثانوية وسبل علاجها- دراسة ميدانية في مدارس إدارة التربية والتعليم بمحافظة محايل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية.
٦٦ - الصمادي، محارب علي، وفريحات، عمار عبدالله، ودعوم، حامد محمد علي ت٢٠٠٩م، واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العراق، ٦١-ع ٢٣.
٦٧ - الطعاني، حسن أحمد (٢٠٠٧م)، التدريب ومفهومه وفعالياته في بناء البرامج التدريبية وتقويمها، ط١، (عمان، الأردن: دار الشروق).
٦٨ - الطعاني، حسن، ت ٢٠١١م، درجة ممارسة المهارات لإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظ الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة جامعة دمشق، دمشق، ٢٩٧مج ٢٧(ع١).
٦٩ - الطعيس، مها بنت فهد، ت ٢٠٠٤م، المشكلات التي تواجه معلمات العلوم المبتدئات في المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
٧٠ - الطناوي، عفت مصطفى، ت٢٠٠٩م، التدريس الفعال – تخطيطه- مهاراته- استراتيجياته- تقويمه، ط١، (عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة).
٧١ - طوالبة، هادي، وآخرون، ت٢٠٠٩م، طرائق التدريس، ط١، (عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع).
٧٢ - الطيطي، محمد حمد، ت ٢٠٠٤م، إدارة التعلم الصفي، ط١، (عمان، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع).
٧٣ - عبد السميع، مصطفى وحوالة، سهير محمد، ت٢٠٠٥م، إعداد المعلم: تنميته وتدريبه، ط١، (عمان، الأردن: دار الفكر).
٧٤ - عبد الله، محمد حمدان، ت٢٠٠٧م، الإدارة الصفية، ط١، (عمان، الأردن: دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع).
٧٥ - عبد الهادي، نبيل، الخطيب، أمل إبراهيم، الدخيل، عبد الله، العقول، حسن، ت٢٠٠٣م، التفاعل الصفي أساسياته ، تطبيقاته ، مهاراته، ط١، (عمان، الأردن: دار قنديل).
٧٦ - عبد الوهاب، علي، ت ٢٠٠٠م، استراتيجيات التحفيز الفعال: نحو أداء بشري متميز، ط١، (القاهرة، جمهورية مصر العربية: دار التوزيع والنشر الإسلامية).
٧٧ - عبدالعظيم، عبدالعظيم صبري، ت٢٠١٦م، استراتيجيات وطرق التدريس العامة والإلكترونية، ط١، (مصر، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر).

٧٨ - العجمي، محمد حسنين، ت٨ . ٢م، استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف، ط١، (عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع).
٧٩ - العجمي، ناصر محمد، ت١٩ . ٢م، الإدارة المدرسية والصفية – في القرن الحادي والعشرين- الواقع والمأمول، ط١، (القاهرة، جمهورية مصر العربية: دار اقرأ للنشر).
٨٠ - عريبات، محمد بشير، ت٧ . ٢م، إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم، ط١، (عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع).
٨١ - العساف، صالح بن حمد، ت٦ . ٢م، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط٤، (الرياض، المملكة العربية السعودية: العبيكان).
٨٢ - العشي، نوال، ت٨ . ٢م، إدارة التعلم الصفي، د.ط، (عمان، الأردن: دار اليازوري للنشر والتوزيع).
٨٣ - عطية، جمال سليمان، ت٢ . ٢م، برنامج لتنمية مهارة القراءة الناقدة باستخدام الحاسب الآلي لطلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمة إلى قسم المناهج وطرق التدريس، د.ط (جمهورية مصر العربية: كلية التربية فرع بنها، جامعة الزقازيق).
٨٤ - عطية، محسن علي، ت٩ . ٢م، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط١، (عمان، الأردن: دار صفاء).
٨٥ - عفانة، عزو إسماعيل والخزندار، نائلة نجيب، ت٩ . ٢م، التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة، ط٢، (عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع).
٨٦ - عفانة، عزو إسماعيل، اللوح احمد حسن، ت٨ . ٢م، التدريس الممسرح (رؤية حديثة في التعلم الصفي)، د.ط، (عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع).
٨٧ - عفانة، عزو، والجيش، يوسف، ت٨ . ٢م، التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين، د. ط، (غزة، فلسطين: آفاق للنشر والتوزيع).
٨٨ - علي، كريم ناصر والديلمي، أحمد محمد مخلف، ت٦ . ٢، الإدارة الصفية، د.ط، (د. م، دار الشروق).
٨٩ - العماوي، جيهان أحمد، ت٨ . ٢م، أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية في الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
٩٠ - العمايرة، محمد حسن، ت١ . ٢م، المشكلات الصفية السلوكية – التعليمية – الأكاديمية – مظاهرها – أسبابها – علاجها، ط٣، (عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع).
٩١ - عمايرة، مروة أحمد، ت١٩ . ٢م، درجة توافر الكفايات التكنولوجية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية ومعيقات توافرها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
٩٢ - عمومن، رمضان، ومعمري، حمزة، ت١١ . ٢م، رؤية مستقبلية لإعداد المعلم في ظل التدريس بالكفايات، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

٩٣ - عميرة، ياسر سعد محمد، وعز العرب، أحمد حمدي، ت ١٤ . ٢م، فاعلية برنامج إلكتروني مقترح في المستحدثات التكنلوجية لتنمية بعض الكفايات المهنية اللازمة لطلاب التربية الخاصة بكلية التربية، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد (٥٣)، ٢٨٤-٣٥٤.

٩٤ - الغامدي، محمد أحمد غانم، ت ٥ . . ٢م، كفايات الإدارة الصفية لدى معلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس الابتدائية بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الباحة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية.

٩٥ - الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، ت ٣ . . ٢م، كفايات التدريس «المفهوم، التدريب، الأداء»، ط١، (عمان الأردن: دار الشروق النشر والتوزيع).

٩٦ - الفتلي، حسين هاشم هندول، ت١٧ . ٢م، العدوان والعنف والشغب الصفي – مقاربة بين الردع والإصلاح، ط١، (عمان، الأردن: دار الوضاح للنشر).

٩٧ - فيشر، دوجلاس، فراي، نانسي، ت ١٤ . ٢م، التدريس الموجه «كيف ننشئ متعلمين واثقين وناجحين؟، ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج، د.ط، (الرياض، المملكة العربية السعودية: نشر مكتب التربية العربي لدول الخليج).

٩٨ - قاسم، محمد جابر، ت ٤ . . ٢م، الاتجاهات الحديثة في التكامل بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى في المرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة، العدد(٣٢)، د.ط، (القاهرة، جمهورية مصر العربية: الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس).

٩٩ - القحيز، أسماء بنت محمد حسين، ت ٥ . . ٢م، واقع الواجبات المنزلية في مادة الفقه في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمات والطالبات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

. . ١ - قطامي، يوسف وقطامي، نايفة، ت ٥ . . ٢م، إدارة الصف « الأسس السيكولوجية «. ط٢، (عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع).

١ . ١ - قطيط، غسان يوسف، ت ١١ . ٢م، حوسبة المناهج، د.ط، (عمان، الأردن: دار الثقافة).

١ . ٢ - قناديلي، جواهر بنت أحمد، قارون، رباب بنت عصام زيني، ت ١٥ . ٢م، الإدارة الصفية في مدارس المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة، العلوم التربوية بمصر، المجلد (٢٣) العدد (٣)، يوليو، ص ٦١١-٦٣٥، د.ط، (د. م، د. ن).

١ . ٣ - الكثيري، خلود أرشد حمد، ت٨ . . ٢م، فعالية مدير المدرسة في تنمية مهارة الإدارة الصفية لدى معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

١ . ٤ - مبارك، مسعود بن مشبب، ت ٧ . . ٢م، واقع برنامج النمو المهني للمعلمين الجدد في المرحلة الثانوية وآليات تطويره، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية.

١ . ٥ - محمد، مصطفى عبد السميع، سهير محمد حوالة، ت ٥ . . ٢م، إعداد المعلم تنميته وتدريبه، ط١، (عمان، الأردن: دار الفكر).

١٠٦ - المخلافي، محمد الخامس، ت١٣ . ٢م، الإدارة الصفية الفاعلة، د.ط، (عمان، الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع).
١٠٧ - المشيخي، نوال بنت غالب سلمان، ١١ . ٢م، فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات معلمات الرياضيات في التواصل الرياضي في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة تبوك، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
١٠٨ - المغيدي، الحسن محمد، ت . . . ٢م، نحو إشراف تربوي أفضل، ط١، (الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة الرشد).
١٠٩ - المهوس، سالم فرج، ت١٥ . ٢م،) مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طيبة.
١١٠ - نبهان، يحيى محمد، ت٨ . . ٢م، الإدارة الصفية والاختبارات، ط١، (عمان، الأردن، الطبعة العربية: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع).
١١١ - النتشة، ياسمين أسعد سعيد، ت١٩ . ٢م، معوقات تطبيق الخرائط المفاهيمية في تدريس مادة التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة قسم الإدارة والمناهج، كلية العلوم التربوية جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
١١٢ - نحيلي، علي أحمد عبد الله ت . ١ . ٢م، دور مديري المدارس في رفع كفاية المعلمين، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٦، العدد(١-٢).
١١٣ - نصر، محمد علي، ت٣ . . ٢م، الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الفنية في المرحلة المتوسطة. مجلة جامعة الملك سعود، مجلد(١٥)، د.ط، (الرياض، المملكة العربية السعودية: العلوم التربوية والدراسات الإسلامية٢).
١١٤ - هارون، رمزي فتحي، ت٣ . . ٢م، الإدارة الصفية، ط١، (عمان، الأردن: دار وائل للطباعة والنشر).
١١٥ - الوكيل، حلمي أحمد والمفتي، محمد أمين، ت . . . ٢م، المناهج (المفهوم- العناصر- الأسس- التنظيمات- التطوير)، د.ط، (القاهرة، جمهورية مصر العربية: مكتبة الأنجلو المصرية).
١١٦ - الوهابة، جميلة، ت١٣ . ٢ م، فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات معلمات العلوم اللازمة لتدريس المناهج المطورة بالمرحلة المتوسطة، رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

ثانيًا: المراجع باللغة الإنجليزية:

1. Ahmad, Iqbal, Raf, Muhammad, Zeb, Alam, Rachid, Aqila, Ali, Farman, 2012, Teachers' Perceptions of Classroom Management, Problems and its Solutions: Case of Government Secondary Schools in Chitral, Khyber Pakhtunkhwa, Pakistan, International Journal of Business and Social Science, Vol. 3 No. 24, pp 173- 181.

2. Alamarat, Mohammad Salem, 2011, The Classroom Problems Faced Teachers at the Public Schools in Tafila Province, and Proposed Solutions, Int, J, Edu, Sci, 3(1) pp 37- 48.

3. Arbuckle, Christie, Little, Emma (2004) Teachers' Perceptions and Management of Disruptive Classroom Behaviour During the Middle Years (years five to nine), Australian Journal of Educational & Developmental Psychology, Vol 4, pp 5970-.

4. Bibou- Nakou, G, Kiossegloo. A, Stogiannidou, AA, 2000، Elementary teachers› perceptions regarding school behavior problems: Implications for school Do Beginning Teachers receive adequet support from. Maria, 2012

5. Bobrow, Amy (2002) Problem Behaviors in the Classroom: What They Mean and How to Help, Child Study Center, 7(2).

6. Giallo, Rebecca, Little, Emma, 2003, Classroom Behaviour Problems: The Relationship between Preparedness, Classroom Experiences, and Self-efficacy in Graduate and Student Teachers, Australian Journal of Educational & Developmental Psychology, Vol 3, pp 2134-.

7. Guardino, Caroline. A, Fullerton, Elizabeth, 2010, Changing Behaviors by Changing the Classroom Environment, Teaching Exceptional Children, vol42, no6, pp8- 13.Hung, Li-Ching, Smith, Cary Stacy, 2012, Common Problems Experienced by First Year Alternatively Certified Teachers, A Qualitative Study, JNAAC, Vol 7, No 2.

8. Johnson, D. (2000) Reaching Out Interpersonal Effectiveness and Self – Ac- tua;ization. Prentice-Hall, New Jersey.

9. Khan, Parevan, Iqbal, Mohammad, 2012, Over Crowded classroom a series problem for teachers, Elixir Edu. Tech, 49, 1016210165-.

10. Koutselini, M. (2009). Teacher misconceptions and understanding of cooperative learning: An interventionstudy. Journal of Classroom Interaction, 43(2),3444-.

11. Oliver, ReginaM. Reschely, Danielj.(2007) Effective Classroom Management: Teacher Preparation and Professional Development, National Comprehensive Center for Teacher Quality.

12. Omoteso, Bonke A., Semudara, Adeola, 2011, The Relationship between Teachers' Effectiveness and Management of Classroom Misbehaviours in Secondary Schools, Psychology, vol2, no9, pp902- 908.psychological services.

13. Ritz, Mariah, Noltemeyer, Amity, Davis, Darrel, Green, Jennifer, 2014, Behavior Management in Perschool Classrooms: Insights Revlead Through Systematic Observation and Interview.

14. Shoham, Enda, and others, et.(Nov 2003) Novice Teacher Reasoning when Analysing Educational Cases, Asia – Pacific Journal of Teacher Education, EBISCO,.

15. Sun, Rachel C. F, and Shek, Daniel T. L, 2012, Student Classroom Misbehavior: An Exploratory Study Based on Teachers' Perceptions.their headteachers.Vol.31 Issue3.

الإدارة الصفية

«حقيقتها وكفاياتها»

د. خالد بن علي بن محمد الغيلاني الشهري

نبذة عن المؤلف علمية وعملية:

درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس من جامعة المدينة العالمية في ماليزيا.
درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي من جامعة الملك خالد.
دبلوم عام في التربية من الكلية المتوسطة في أبها.
درجة البكالوريوس في الشريعة من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
العمل معلمًا ومرشدًا ووكيلاً وإدارة ومشرفًا تربويًا " خلال ٢٦ سنة".
حاليًا مشرف تربوي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة.

تكمن أهمية أي بلد في قوة نظامه التعليمي، وتكمن أهمية أي نظام تعليمي في قوة المعلم، وتكمن قوة المعلم في امتلاكه كفايات إدارة الصف، ومن خلال الأدبيات الإدارية والتربوية، والاطلاع على كثير من الدراسات العلمية، وآراء بعض الخبراء التربويين في التعليم العالي، والتعليم العام، ومن تجارب الباحث الميدانية جمع في هذا المؤلف عدد كبير منها ؛ إذا حققها المعلم ساعدته في إخراج جيل صالح؛ يسهم في خدمة دينه، وطاعة مليكه، وبناء وطنه.

تصميم الغلاف: م/ محمد سالم