

مقدمة

لقد قصدنا أن يكون هذا الكتاب دليلًا لإقامة خطة شاملة لإدارة الصف والمحافظة عليها. وهذا العمل سيستغرق بعض الوقت والجهد في البداية، غير أنه سيعود عليك بفوائد كثيرة في وقت لاحق من العام الدراسي لأن طلابك سيكونون أكثر انهماكًا وأكثر تعاونًا. كما أن الخطة الإدارية الجيدة ستترك لك وقتًا أكثر للتعليم، وستوفر لطلابك مناخًا أفضل للتعلّم.

ربما تكون قد سمعت وصفات أو علاجات بسيطة كي تصبح معلّمًا جيدًا: «لا تبتسم حتى يحل موسم الأعياد»، أو «عامل جميع الطلاب بنفس الطريقة»، أو «كن مستعدًا بشكل جيد في مادتك والباقي سيتدبر أمره بنفسه». المشكلة في تلك الأقوال أو الحِكَم هي أنها تقدم وصفات سهلة لمهمات معقدة، وأن المبالغة في تبسيطها تخلق توقعًا هو أن الصف المليء بالأطفال أو المراهقين يمكن معالجته بالنوايا الطيبة ولكن بدون تفكير كثير في تنظيم وإدارة السلوك. إن تجاهل القيام بعمل جيد لتنظيم وإدارة الصف – بما في ذلك تنظيم وإدارة المكان والسلوك والأنشطة – يعني أن تعليمك سيعاني من عواقب هذا التجاهل، وكذلك الأمر بالنسبة للطلاب للأسف.

لقد انبثق هذا الكتاب من برنامج بحثي موسع قام به المؤلفان على مدى عدة عقود من الزمن. وأثناء مسيرة بحثنا، لاحظنا وأجرينا أبحاثًا في مئات عديدة من الصفوف في مدارس متنوعة من أجل أن نضع فهمًا شاملًا للمهارات والطرق والاستراتيجيات اللازمة لإدارة الصفوف بفاعلية. كما أننا واصلنا أيضًا الاستفادة من أبحاث وكتابات العديد من الباحثين الآخرين في القضايا الصفية. وهناك خلاصة جيدة للكثير من القاعدة البحثية في إدارة الصف يمكن إيجادها في كتاب Evertson, C., & Weinstein, C. (Eds.) (2006). *Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and contemporary Issues*. Mahwah, NJ:

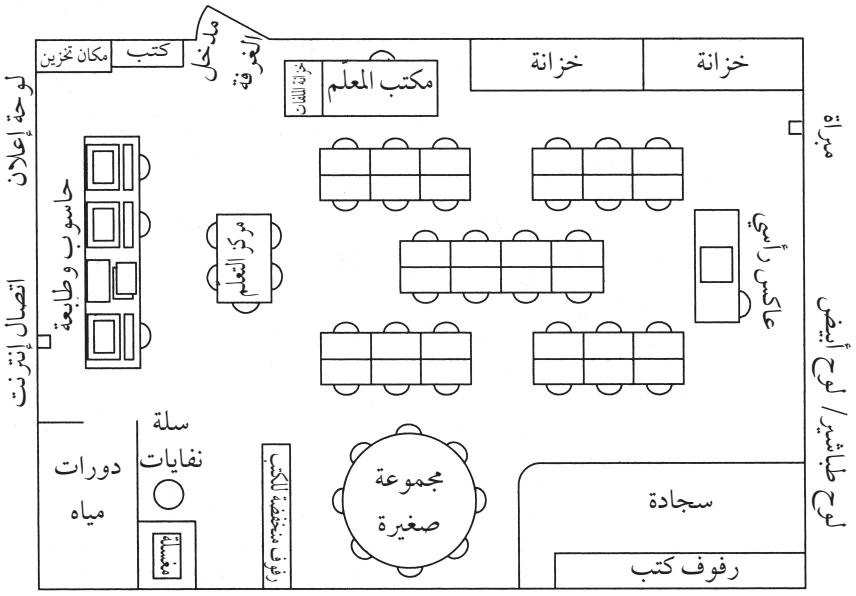
02 classroom management elementary.indd 23 17/02/1431 07:45:53 ص

Lawrence Erlbaum. *Classroom Management for Elementary School Teachers*، (وكتاب *Classroom Management for Middle and High School Teachers*) ويمثل الكتاب محاولتنا لتلخيص هذا الكم الكبير من البحث والدراسة في دليل مفيد للمعلّمين. ونأمل أن تجد فيه الكثير مما هو مفيد أثناء وضعك لخطة إدارة صفك.

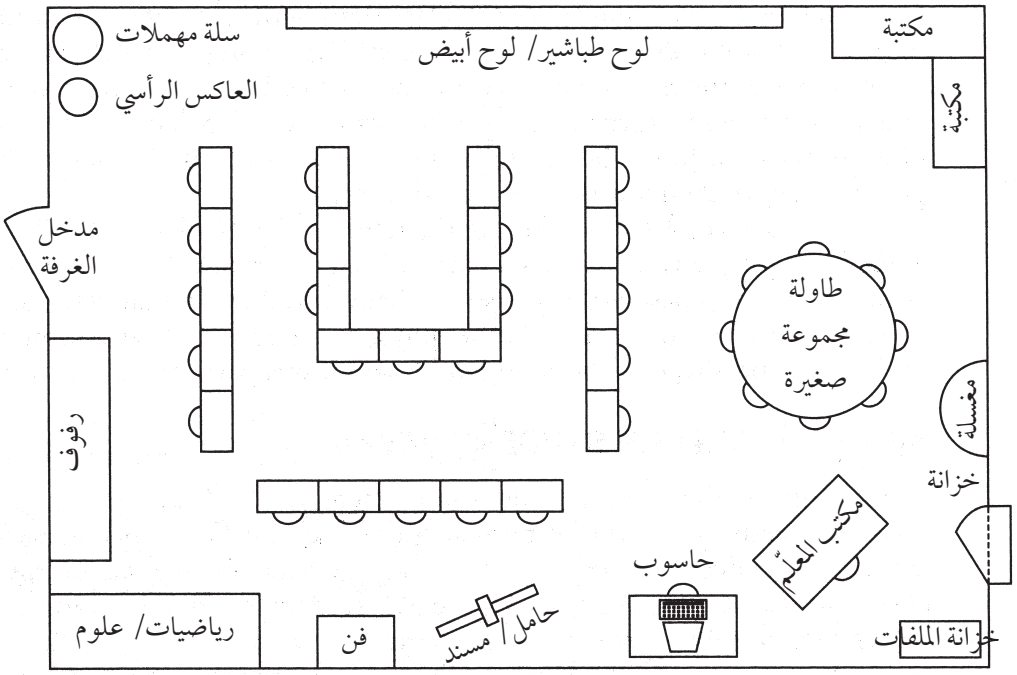
بالنسبة للقراء المهتمين بتقصي بعض الإصدارات من برنامج أبحاث المؤلفين في الإدارة الصفية، فإنهم سيجدون المقالات والفصول التالية جديرة بالاستحقاق: Emmer, Evertson, & Anderson 1980 ; Evertson & Emmer 1982; Evertson, Emmer, Sanford, & Clements 1983; Evertson 1985; Emmer 1986; Evertson 1989; Emmer & Hickman 1991; Everston & Randolph 1999; Emmer & Stough 2001; Emmer & Gerwels 2002; Evertson & Neal 2006; Emmer & Gerwels 2006; Schussler, Poole, Whitlock, & Evertson 2007.

إننا نتوجه بالعرفان والتقدير لـ Inge R. Poole, Ph.D., Peabody College, Vanderbilt. على اقتراحاتها الثاقبة وأمثلتها الصفية. كما نشكر Joan M. T. Walker, Ph.D. على مساعدتها العملية ومعلوماتها المتعلقة بمشاركة الآباء بالنسبة للمعلّمين.

في الختام، نود أن نتوجه بالشكر إلى المراجعين التالية أسماؤهم والذين ساعدت ملاحظاتهم وتعليقاتهم في إعداد هذه الطبعة: William Edgington, Sam Houston State University; Lisa Hazlett, University of South Dakota: Lynda Honour, Ph.D., California State-Northridge;Lori A. Jackman, George Mason University; Melissa Marks, University of Pittsburgh; and Laura M. Stough, Ph.D., Texas A & M University.



الشكل (١-١) مثال على ترتيب عملي لغرفة الصف



الشكل ١-٢ مثال على ترتيب لغرفة صف على شكل حرف U مزدوج
مع سهولة وصول إلى أماكن الموضوعات الخاصة

لهذا الغرض لوضع مواد الطلاب فيها. ويجب وضع هذه الصناديق على رفوف أو عربات خفيفة يسهل الوصول إليها. وإذا أردت أن تعزز التبادل بين الطلاب، فإنه يمكن تقاسم الصناديق الخشبية أو الكرتونية الصفية. وهذا من شأنه أن يقلل من الحاجة لأن يكون لدى كل طالب مجموعة كاملة من اللوازم. خطط بعناية لأماكن التخزين هذه؛ لأنها ستستخدم باستمرار من قبل العديد من الطلاب في وقت واحد. وخذ أيضًا بعين الاعتبار أنماط الحركة حول أماكن التخزين وبالقرب منها.

- عُدَّ المقاعد أو الكراسي وتأكد من أنها كافية.
- قد تقرر أن تغيّر ترتيب غرفة الصف أثناء العام الدراسي. فإذا كنت قد بدأت العام الدراسي بترتيب المقاعد على شكل صفوف متوازية، فإنك قد تغير إلى الترتيب الوارد في الشكل ١-٢ في وقت لاحق من العام الدراسي (انظر الشكل ١-٢). إن إجراء تغيير على الروتين المعتاد يمكن أن يثير اهتمام الطلاب، كما أن الترتيب الجديد قد يزيد من فرص التعلّم الاجتماعي.

أماكن تعليم المجموعات الصغيرة

سوف تحتاج إلى مكان في غرفة الصف لتلتقي فيه مع مجموعات صغيرة من الطلاب بهدف استدرار الأفكار، أو المساعدة في مشروع جماعي، أو للعمل مع أفراد معينين. رتب هذا المكان على نحو يمكّنك من ملاحظة بقية طلاب الصف من مكانك ضمن المجموعة. وعليه، ضع كرسيّك في مكان يجعلك مواجهًا لجميع طلاب الصف. لاحظ المكان الخاص بعمل المجموعات الصغيرة في الشكل (١-٢). فإذا جلست مواجهًا طلاب الصف، فإنك تستطيع أن تراقبهم جميعًا حتى عند عملك مع مجموعة صغيرة. وفي المقابل، فإنك إذا جلست على الكرسي المقابل جاعلًا ظهرك يواجه الطلاب، فإنك لا تستطيع أن تراهم إلا إذا التفتَّ إليهم. وبالرغم من أنها لا تلزم أثناء عمل مجموعات القراءة، إلا أن الطاولة تسمح باستخدام هذا المكان لأنشطة المجموعات الصغيرة التي تشتمل على الكتابة أو العمل بالمواد.

وعندما لا يتوافر طاولة (أو كراسٍ إضافية) في هذا المكان، فإنه يُطلب من الطلاب أن ينقلوا كراسيهم ويضعوها على شكل دائرة (أو يجلسوا على سجادة) من أجل تنفيذ نشاط المجموعات الصغيرة. هناك طريقة بديلة وهي أن يعين المعلّم المجموعات بحيث يبقى الطلاب جالسين في مقاعدهم أو على كراسيهم بهدف التعليم من مجموعات صغيرة، في الوقت الذي ينتقل فيه المعلّم من مجموعة إلى أخرى.

إذا كانت هناك مجموعات صغيرة عديدة ستعمل في صفك في وقت واحد (مثال، مجموعات تعاونية، مجموعات بحث، مجموعات النقاش الأدبي، أو مجموعات عملية الكتابة)، فإن عليك أن توفر لها أماكن كي تجتمع فيها. فمثلًا، قد تلتقي المجموعات على الأرض، أو في مقاعد الطلاب، أو على طاولة المجموعة الصغيرة. يحتوي **الفصل السادس** على معلومات إضافية حول ترتيب غرفة صفك لنشاط المجموعات التعاونية.

محطات العمل على الحاسوب

معظم الصفوف مجهزة الآن بأجهزة حاسوب. وهذه التقنية يمكن أن تزيد بشكل كبير الفرص التعلّمية المتاحة للطلاب، غير أنه يجب إدارتها بعناية. قد تكون خياراتك لأماكن وضع هذه الأجهزة محدودة بسبب الحاجة إلى مصادر التيار الكهربائي أو الاتصال بالإنترنت، ولذا انظر في وضع محطة عمل الحاسوب أولًا ثم رتب المراكز الأخرى وأماكن النشاط. لدى بعض المدارس أجهزة حاسوب مركبة على عربات متنقلة كي يتم استخدامها في صفوف أخرى. وفي هذه الحالة، فإن عليك أن تنظر في سهولة إدخالها وإخراجها من غرفة الصف. ضع الحواسيب في مكان بعيد عن غبار الطباشير، وعن السوائل والمغانط.

عند ترتيب غرفة صفك، تأكد من وضع الشاشات (المونيتر) على نحو يمكّنك من أن تتفقدها بنظرك عن بُعد بسرعة لتتأكد من أن الطلاب منهمكون في المهمة. وهذا مهم على وجه الخصوص عندما تتاح للطلاب إمكانية الوصول إلى شبكة الإنترنت. وربما ستحتاج أيضًا إلى مكان لتخزين الورق، وخرطوشات الحبر، والبرامج، وغير ذلك من اللوازم المرتبطة بالحاسوب.

إن وجود مجموعات كبيرة من الطلاب حول حاسوب قد يخلق إزعاجًا ويشتت انتباه الطلاب عن المهمة. ولذا، اجعل عدد الطلاب الذين يعملون على الحاسوب الواحد لا يتجاوز الأربعة، وضع سياسة تفيد بأن يكون هناك هدف ووقت للطلاب الذين يستخدمون الحاسوب لكي يتم استخدام هذا المصدر بشكل عادل. علّم الطلاب بأن يخزنوا عملهم لكي لا يفقدوه إذا لم يستطيعوا أن يكملوا مشاريعهم في إطار زمني محدد.

مكتب المعلّم، خزانة الملفات، العاكس الرأسي، والأجهزة والمعدات الأخرى

إذا كنت تنوي أن تستخدم مكتب المعلّم، فإنه يجب وضع المكتب في مكان مجاور لمنطقة التعليم على مستوى الصف بأكمله ويستحسن أن يكون قريبًا من أي مكان رئيس آخر تستخدمه في التعليم. وإذا كنت تخطط لأن تعمل على مكتبك في أي وقت أثناء اليوم، فضعه في مكان يسهّل عليك عملية تفقد الطلاب. استخدم هنا نفس المبدأ الذي استخدمته عند ترتيب مكان عمل المجموعة: اجلس مواجهًا للطلاب وتأكد من أنك تستطيع مشاهدتهم جميعًا وأنت جالس على مقعدك. ليس من الضروري أن يكون الطلاب قادرين على مشاهدتك من مقاعدهم، ويفضل بعض المعلّمين أن يضعوا مكاتبهم في مؤخرة الغرفة بدلًا من مقدمتها. وإذا كنت تخطط لتعمل مع الطلاب بشكل فردي على مكتبك، فإنك تحتاج أيضًا إلى مراعاة نمط المرور أو الحركة في المكان القريب من مكتبك. فمثلًا، يجب ألا تكون مقاعد الطلاب قريبة جدًا من مكتبك حتى لا يُشتت انتباههم من قبل الطلاب الآخرين الذين يأتون إليك أو يشتغلون معك هناك.

انظر في إمكانية وصول طلابك إلى مكتبك للحصول على مواد منه. فإذا كان باستطاعتهم أن يستخدموا المواد الموجودة على مكتبك مثل الدباسة أو أقلام الحبر أو أقلام التلوين الشمعية، فما هي الإجراءات الخاصة بالحصول على هذه اللوازم؟ فمثلًا، هل يجوز للطلاب أن يحصلوا على هذه اللوازم عند الحاجة، أم يتعين عليهم أن يطلبوا إذنًا للسماح لهم بذلك؟

بالنسبة لقطع الأثاث الأخرى مثل خزانة الملفات والخزائن الأخرى، فيجب أن توضع في مكان يجعل استخدامها سهلًا. أما اللوازم النادرة الاستخدام فيمكن أن توضع بأمان في

زاوية أو في مكان بعيد عن الأنظار. وبالنسبة للأثاث الذي يحتوي على أشياء تُستخدم باستمرار فيجب أن يكون قريبًا. تأكد من أنك تستطيع أن تحافظ على اتصال بصري مع طلابك.

يُحتفَظ بحاسوب المعلّم غالبًا على مكتبه الخاص أو على طاولة جانبية قريبة من المكتب. ونظرًا لأن تقارير الحضور والتأخير تُعالَج غالبًا باستخدام الحاسوب كل صباح، فإنه يجب الوصول إلى الحاسوب بسهولة. وعندما تعمل على الحاسوب، أبقِ مجال الرؤية مفتوحًا لكي تتمكن من مراقبة الطلاب بسهولة. تذكّر بأن جميع سجلات الطلاب سرّية ويجب ألا تكون متاحة للآخرين.

خزائن الكتب

يجب وضع هذه الخزائن في مكان لا يُعوق مراقبتك للطلاب، ولا يعوق قدرتهم على مشاهدة السبّورة أو المعروضات ذات الصلة بالموضوع. وعندما تحتوي الخزائن أشياء تستخدم بشكل متكرر مثل المعاجم، أو مكتبة الصف، فإنه يجب وضعها في مكان يسهل فيه تناولها ومراقبتها. أما إذا كانت هناك خزائن تحوي أشياء نادرة الاستخدام، فإنه عندئذ يفضل وضعها في مكان بعيد عن الحركة. بالنسبة لخزائن الكتب العالية غير الملتصقة الجدران، فإنها تحجب الرؤية وتحول دون أن ترى الطلاب الجالسين خلفها. إذا كان لديك رف كتب واحد فقط، فحاول أن تضع المواد غير اللازمة في خزانة، وذلك لكي تستخدم الرف للمواد الضرورية. انظر في استخدام عربة متحركة للمواد التي يمكن أن تضطر لنقلها من مجموعة إلى أخرى، مثل المصادر اللازمة لموضوع بحثي معين.



آنسة ماربل Marbole، أحتاج لأن أتحدث إليك بخصوص ترتيب جلوس الطلاب.

Reprinted by permission of George Abbott/*Phi Delta Kappan*

مراكز التعلّم

يُعرّف مركز التعلّم بأنه عبارة عن مكان يقصده عدد قليل من الطلاب للعمل على نشاط خاص أو لدراسة موضوع ما. ويشتمل المركز غالبًا على أجهزة خاصة مثل مسجلات بسماعات توضع على الأذنين للاستخدام الفردي. ويمكن أن تشتمل مراكز التعلّم الأخرى موضوعًا دراسيًا في العلوم أو الدراسات الاجتماعية أو يمكن أن تبنى على جوانب مهارية في موضوع معيّن مثل الحساب أو القراءة. ومن الأمثلة على أنواع مراكز التعلّم في الصفوف الابتدائية المكتبات، مراكز الاستماع، مراكز الكتابة، مراكز الاكتشافات العلمية، محطات العمل على الحاسوب، مراكز الرياضيات، مراكز الفن، ومراكز التمثيل المسرحي/ الدرامي. وسيختلف عدد ونوع مراكز التعلّم تبعًا للصفوف والمنهاج.

إذا كنت تستخدم مراكز تعلّم في صفك، فانظر بعناية في المكان المخصص لكل منها. فمثلًا، إذا كنت ستقيم المركز التعلّمي في مكان منفصل من غرفة صفك مثل مكتبة الصف، فانظر في فصل هذا المركز عن بقية الصف برف كتب منخفض أو بطاولة لكي تتمكن من مراقبة الطلاب. وأيضًا، إذا كنت تتوقع تصاعدًا في الضجة أو النشاط في مركز ما، فأقمه في مكان يجعله

لا يزعج الطلاب الآخرين. وإذا كان أي من مراكزك التعلّمية يحتاج إلى مخارج أو فتحات للتيار الكهربائي، فرتب لذلك أولًا. تأكد من أن جميع المواد والأجهزة الضرورية متوافرة في المركز وتعمل بشكل سليم. ولا تنسَ أن تعلّق تعليمات لاستخدام الأجهزة وتنظيف المركز.

يفضل بعض المعلّمين أن يكون لديهم مكان غير رسمي في غرفة الصف ويشمل على سبيل المثال مكانًا مفروشًا بسجادة، خزائن كتب، طاولة صغيرة، أو مقعدًا مريحًا، مثل ذلك المكان يمكن أن يضيف لمسة شخصية جذابة للبيئة الصفية. يمكن أن يُسمَح للطلاب باستخدام هذا المكان لأداء مشاريع خاصة أو للعمل على شكل مجموعات صغيرة أو أثناء الأنشطة القرائية الحرة. (يجب وضع إجراءات الاستخدام كما هو موضح في **الفصل الثاني**). إذا كنت ستستخدم مثل هذا المركز، فصمّم مكانه بحيث لا يؤثر على الأنشطة الأخرى أو يشتت انتباه الطلاب المنخرطين فيها. وأيضًا، ونظرًا لأن هذا النوع من المراكز التعلّمية يحتاج إلى مساحة أرضية واسعة، فإن عليك أن تقدّر مزاياه أو فوائده في مقابل فقدان المساحة للأنشطة الأخرى والاكتظاظ الذي سيترتب على ذلك.

الحيوانات الأليفة، النباتات، أحواض الأسماك، الأشياء الخاصة

إن هذه الأشياء تضفي لمسة شخصية على غرفة الصف، كما أنها تقدّم خبرات تعلّمية للأطفال. وبما أن الأسبوع الأول من العام الدراسي يكون مثيرًا تمامًا للطلاب، لذلك، ليس من الضروري أن توفر هذه العناصر الخاصة في الحال. وإذا قمت بإحضار مثل هذه الأشياء فعلًا، فضعها في مكان يجعلها لا تشتت انتباه الطلاب، وبخاصة أثناء أداء أنشطة على مستوى الصف بأكمله. يجب أن توضع في مكان بحيث لا تعيق هذه الأشياء الحركة داخل غرفة الصف ولا تتعارض مع الأنشطة التي يقوم بها كل طالب. تأكد مما إن كان هناك طلاب يتحسسون من حيوانات معينة. وربما ترغب أيضًا في أن تنظر في تعيين مسؤوليات للطلاب تتعلق بالعناية بالحيوانات الصفية الأليفة (مثل إطعام السمك).

مكان التخزين واللوازم

عندما تكون قد فرغت من تحديد المعروضات التي ستضعها على الجدران ولوحة العرض، وعندما تكون قد نظّمت المكان في غرفة الصف، فإنك تستطيع أن تركّز على الحصول على اللوازم وعلى توفير الأماكن لتخزينها. سيتم استخدام بعض اللوازم بشكل متكرر، وعليه فإنها تحتاج إلى مكان تخزين يسهُل الوصول إليه. وهناك أشياء أخرى تكون قليلة الاستخدام، وبالتالي فإنها يمكن أن تُخزن في أماكن أبعد.

الكتب المقررة والمواد التعليمية الأخرى

حدّد الكتب المقررة والمواد التعليمية الأخرى (مثل: معاجم، موسوعات، مجلات، صحف، خرائط، مجسّمات للكرة الأرضية والأدوات الحسية الخاصة بالرياضيات) التي ستستخدم في صفك وتأكد بان لديك كميات كافية منها لكل طالب. حدّد الكتب التي يسمح للطلاب أن يحتفظوا بها في أدراجهم، أو التي يسمح لهم أن يأخذوها إلى البيت، وحدّد أيضًا الكتب التي يجب أن تبقى في غرفة الصف لاستخدام جميع الطلاب. بعد ذلك، جهّز رفوفًا يسهل الوصول إليها في خزانة الكتب لتضع عليها المواد والكتب التي تستخدم بشكل يومي، والتي سيتم الاحتفاظ بها في مقاعد الطلاب. وإذا كنت لا تعرف المواد الإضافية الأخرى المتوافرة، أو لا تعرف سياسة المدارس بشأن استخدام هذه الأشياء، فاسأل تستعين مشرفك أو أمين المكتبة أو مديرك أو معلّمًا آخر لمعرفتها.

أعمال الطلاب

إذا لم يكن لدى الطلاب مكان لحفظ ملفاتهم وسجلاتهم اليومية، أو إذا كنت تفضل أن تحتفظ بها في مكان مركزي، فتأكد من سهولة الوصول إلى ذلك المكان. فمثلًا، إذا كان الطلاب يجلسون إلى طاولات، ضع سلة أو صندوقًا في منتصف الطاولة. حيث يمكن للسلّة أو الصندوق أن تحتوي على ملف علّاقي لكل طالب يجلس إلى الطاولة. ويمكن للطلاب

أن يحتفظوا بملفاتهم وسجلاتهم اليومية وأعمالهم قيد الإنجاز في الملفات العلاقية. وإذا لم يكن الطلاب يجلسون إلى طاولات، أو إذا كانت الطاولات صغيرة جدًا بالنسبة للسلال أو الصناديق، فإنه يمكنك أن تضع السلال حول الغرفة.

أيضًا، يمكن حفظ عمل الطلاب على أقراص حاسوب مدمجة لاستخدامه لاحقًا. وقد يوفر المعلّمون صناديق فردية يمكن للطلاب أن يحفظوا فيها أقراصهم المدمجة، أو يمكن استخدام صندوق صفي.

ملفات الحقائب التعلّمية

إذا كان طلابك يحتفظون بحقائب تعلّمية لأعمالهم، فإنه قد يكون من الأسهل بالنسبة للطلاب وبالنسبة لك متابعتها إذا كان لديك مكان تخزين محدد لها. ضع الحقائب في مكان يسهل على الطلاب أن يجدوها فيه بسرعة، وأن يضعوا أعمالهم فيها، وأن يعيدوها إلى مكان مركزي. فكّر أيضًا، في ما إن كنت ترغب في ترتيب الحقائب ترتيبًا هجائيًا أو أن ترتبها حسب الطاولات.

المواد التي تستخدم بشكل متكرر

وهي مجموعة من اللوازم الأساسية يستخدمها طلابك وتضمّ ورقًا بألوان وأحجام مختلفة، أقلام تخطيط أو تظهير، مساطر، تشكيلة من أقلام الحبر، طباشير للمشاريع الفنية، شريطًا شفافًا، شريطًا لاصقًا، دبّاسة، وصمغًا. هذه اللوازم واللوازم الأخرى التي يتم استخدامها بشكل يومي – مثل: مواد العلوم، أدوات الرياضيات الحسية، الحاسبات – يجب أن تحفظ في مكان يسهل الوصول إليه، مثل أن توضع فوق طاولة العمل أو على رفوف. ويتوقع من الطلاب عادة أن يوفروا موادًا معينة تشمل أقلام الرصاص، المحايات، أقلام الحبر، دفاتر الملاحظات وغير ذلك من القرطاسية. وحيث إنك لا تستطيع أن تتوقع إحضار جميع الطلاب لهذه المواد في بداية العام الدراسي، فإنه يتعين عليك أن تتأكد أن لديك كمية كافية من هذه الأشياء التي يحتاجها طلابك. ومن المفيد أيضًا أن تزود الأهل بقائمة باللوازم التي سيحتاجها الطلاب في صفك.

لوازم أو قرطاسية المعلّم

ستزود ببعض المواد من المدرسة لاستعمالك خلال العام. وتشمل هذه الأشياء أو المواد التي تخزنها عادة في مكتبك: أقلام رصاص، أقلام حبر جاف، ورقًا، طباشير إضافية، شفافيات خاصة بالعاكس الرأسي، مقصًا، مسطرة، دبّاسة، ملفات، مشابك ورق، ومسامير تثبيت. بالإضافة إلى ذلك، فإنك يجب أن تستلم دفتر علامات، دفتر تحضير، نسخة المعلّم من جميع الكتب المقررة. اسأل عن الكتب الإضافية الأخرى كالمصادر التي تتناول مواضيع محددة أو عن معايير الرياضيات والعلوم. ويمكن تخزين هذه الأشياء عادة في مكتبك. ونظرًا لأن بعض المدارس تقيد استخدام الورق أو المواد الأخرى لأغراض الميزانية، لذا تأكد من أن تلاحظ أي قيود من هذه اللوازم للعام الدراسي.

مواد أخرى

إذا كانت غرفتك لا تحتوي على ساعة ولا على تقويم، فحاول أن تحصل عليهما الآن. كلاهما يجب أن يكونا بحجم كبير لكي يتسنى مشاهدتهما من أي مكان في الغرفة. قد ترغب في شراء جرس يوضع على المكتب أو ساعة توقيت إذا كنت تريد أن تستخدمها كإشارات لبدء ووقف الأنشطة. وقد تضيف أيضًا الأشياء التالية: خِرق أو أوراق تنشيف، صابون، ضّمادات، قفازات بلاستيكية، ونقودًا إضافية للغداء في حالات الطوارئ. يفضّل بعض المعلّمين أن يحتفظوا بعدد من الأدوات الأساسية مثل : مطرقة، زرْدية، ومفك براغي وذلك لاستخدامها في حالة الحاجة إلى إصلاح أشياء بسيطة.

ممتلكات الطلاب

بالإضافة إلى اللوازم التي يضعها الطلاب في أدراج مقاعدهم أو في الصناديق البلاستيكية أو الكرتونية، فإنك تحتاج أيضًا إلى توافر مكان لتخزين أشياء أخرى مثل صناديق الأكل، حقائب الكتب، ملابس خاصة، مفقودات وموجودات، ومواد تعليمية

أخرى. اترك مكانًا لهذه الأشياء أثناء إعدادك لغرفة صفك. (يمكنك أن تعد إشارات تحدّد الأشياء التي يمكن وضعها في مكان ما). أحيانًا، يحضر الطلاب ممتلكات شخصية كبيرة الحجم إلى غرفة الصف (مثال، آلات موسيقية، حقائب كبيرة). فإذا كانت هذه الأشياء كبيرة جدًا لدرجة يصعب حفظها في مقعد الطالب، أو إذا كان وجودها سيشتت على الأرجح انتباه الطلاب أو يؤثر على الحركة داخل الصف، فإنه يمكنك أن تعين مكان تخزين لها في مكان آخر في غرفة الصف. إن التخطيط لتخزين ممتلكات الطلاب سيساعدك في تجنب تراكم الأشياء في غرفة صفك بشكل فوضوي كما يساعدك في تجنب مشكلة وضع ممتلكات الطلاب في الأماكن غير الصحيحة.

الأجهزة

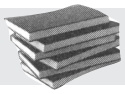
تفقّد جميع الأجهزة بما في ذلك الحاسوب، التلفاز، الڤيديو، مسجل الأقراص المدمجة، العاكس الرأسي، سماعات الرأس، المبراة، وغيرها؛ وذلك للتأكد من أنها صالحة للعمل. احصل على وصلات ضرورية أو محوّلات وخزّنها في مكان الأجهزة أو في مكان قريب.

الأشياء أو الأدوات قليلة الاستخدام

تستخدم التزينيات الموسمية والخاصة بالأعياد أو العطل، كما تستخدم معروضات لوحة الإعلان والمواد المتصلة بمشاريع خاصة في بعض المناسبات فقط كما هو الحال بالنسبة للآلات الحاسبة، الفرجار، المنقلة، والمواد الخاصة بالفن، الأجهزة العلمية، وغيرها. ولأنك لا تريد أن يصل أحد إلى هذه المواد والأجهزة بسهولة، فإنه يمكنك أن تضعها في مؤخرة الخزائن، أو في صناديق توضع فوق الخزائن أو حتى خارج غرفة الصف إذا كان لديك مستودع خاص بهذه الأشياء.

ولكي تنظّم أنشطتك وتتابعها أثناء ترتيبك لغرفة صفك، ولكي تجهز لوازمك وأجهزتك، فإنك ستجد من المفيد أن تستخدم قائمة التفقد رقم (١) الموجودة في نهاية هذا

الفصل. فقد أدرج فيها كل ناحية من نواحي تنظيم غرفة الصف، كما تشتمل القائمة على فراغات لكتابة ملاحظات بخصوص ما يجب عمله ولتفقد المكان حالما يصبح جاهزًا.



قراءات إضافية

Butin, D. (2000). *Classrooms.* ERIC Report number ED446421. Washington, D.C.: National Center for Educational Facilities. Available at http://www.edfacilities.org/ir/irpubs.html.

The author discusses classroom design. Trends in classroom design principles and major issues in the use of classroom space are summarized. The Web site has articles dealing with classroom design in content areas, as well as links to many related Web sites.

Evertson, C. M., & Poole, I. R. (2004). *Effective room arrangement.* The IRIS Center, Peabody College, Vanderbilt University: Nashville, TN. http://iris.peabody.vanderbilt.edu. Click on "Resources," then "Case Studies," then on "Accommodations" to link to this module.

This Web site contains many activities and case studies for accommodating special needs students in the regular education classroom.

Fraser, B. J., & Walberg, H. J. (Eds.). (1991). *Educational environments: Evaluation, antecedents and consequences.* Oxford: Pergamon.

Classroom environments are much more than physical arrangements; they include organizational, instructional, and interpersonal dimensions. Their effects, moreover, depend substantially on how students perceive or experience the environments. This book thoroughly explores many aspects of learning environments, connecting them to a variety of social, institutional, and personal factors.

Jones, R. A. (1995). *The child-school interface: Environment and behavior.* London: Cassell.

Jones presents an analysis of how children's behaviors are influenced by the various environments they encounter at school. The author's point of view is ecological, incorporating the physical setting of the classroom as one of the contributors to children's behavior, along with social and organizational factors.

Meager, J. (1996). Classroom design that works every time. *Instructor, 106,* 70–73.

The author, a veteran classroom teacher, describes a number of charts, bulletin board ideas, and graphs that can be used to feature content and prompt desirable student behavior. Issues of the magazine Instructor are often a good source of ideas and activities for classroom use.

Weinstein, C. S., & David, T. G. (Eds.). (1987). *Spaces for children: The built environment and child development.* New York: Plenum Press.

Chapters address how characteristics of the physical setting influence the behaviors and development of children. Guidelines for constructing and arranging environments are provided based on educational and developmental research. Ideas for including children in planning their spaces are included.

http://teacher.scholastic.com

This site includes a classroom set-up tool.



أنشطة مقترحة

سوف تساعدك الأنشطة التالية في التخطيط لغرفة صفك وتنظيمها. قم بأداء أكبر عدد ممكن من هذه الأنشطة ما دام لديك الوقت لذلك :

١- يبيِّن الشكل (١-٣) طريقة ترتيب معلّم معيّن لغرفة صفه. هناك عدد من المشاكل المحتملة ينطوي عليها هذا الترتيب. حاول أن تجد أكبر عدد ممكن من هذه المشاكل واقترح حلًا أو أكثر لمعالجة كل مشكلة. (يوجد مفتاح إجابة لهذا النشاط في الملحق).

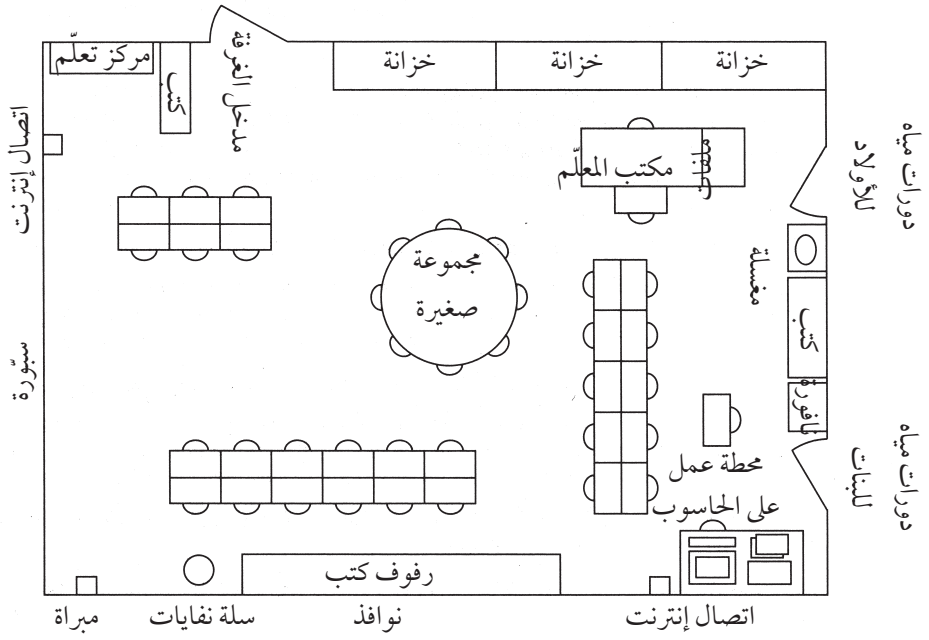
٢- أ- تفحص الشكل (١-٤). واعتمادًا على ترتيب غرفة الصف الوارد في هذا الشكل، ما هي الأنشطة التي تتوقع أن تكون شائعة في هذا الصف؟ ما هو نوع المشاركة المتوقعة من الطلاب؟

ب- تخيّل نفسك كطالب في الصفين الموضحين في الشكل (١-٣) والشكل (١-٤). ضع نفسك في أماكن مختلفة من غرفة الصف. هل يمكنك أن ترى ما تحتاج إلى رؤيته؟ والآن تخيّل نفسك كمعلّم لهذين الصفين. هل يمكنك أن ترى جميع الطلاب؟ هل يمكنك أن تتحرك بسهولة بين المقاعد وأماكن العمل؟

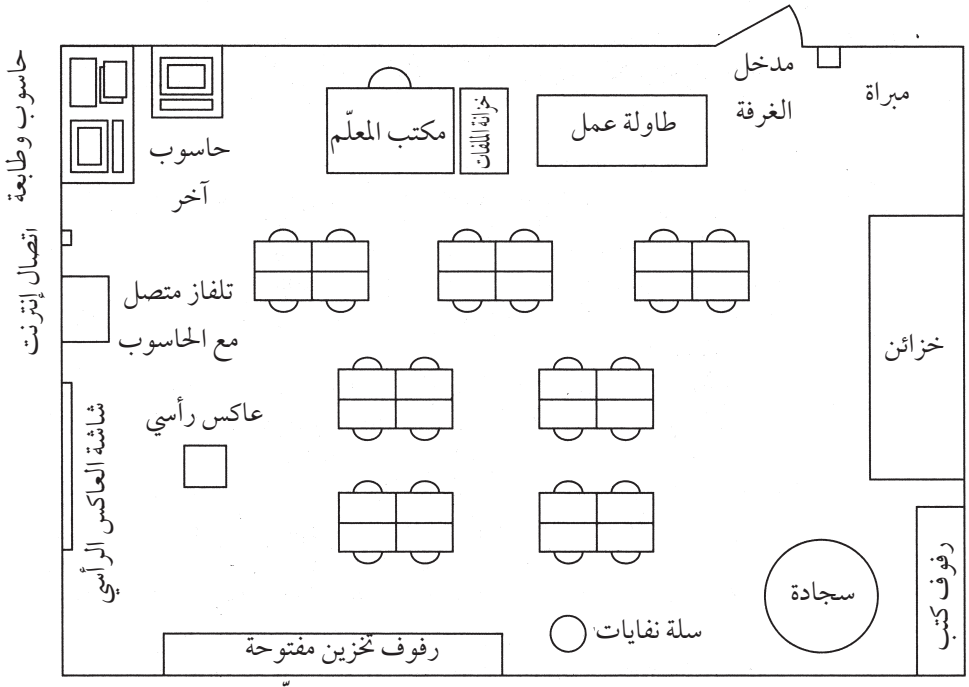
ج- لقد توقع المعلّم الموضح ترتيب صفه في الشكل (١-٤) بأن يكون لديه (٢٨) طالبًا في صفه. ولكنه علم فيما بعد بأنه سيكون لديه (٣٣) طالبًا على الأقل في بداية العام الدراسي. كيف يمكنه أن يعيد ترتيب غرفة صفه لتستوعب الطلاب الخمسة الإضافيين بدون أن يؤثر ذلك على ميزات الترتيب الذي خطط له؟

٣- قم بزيارات لغرف معلّمين آخرين وتفحص ترتيب غرفهم. استخدم البنود المدرجة في قائمة **التفقد رقم (١)** (ص٢٦) والأسس الأربعة الخاصة بترتيب الغرفة (ص ٤-٦) لتوجيه ملاحظتك وتحليلك. وإذا كانت لديك مشكلة محدّدة، فحاول أن تطلب من بعض المعلّمين اقتراحات وحلولًا ولاحظ كيف يتعاملون مع مشكلة مشابهة لها.

٤- سلمى طالبة معيدة للصف الأول الابتدائي كانت قد تغيّبت معظم أيام العام الدراسي في الصف الأول لأسباب صحية. لديها متزامنة تتسم بهشاشة العظام، ولذا فإنه بالنسبة



الشكل ١-٣ ترتيب لصف ذي مشكلات محتملة

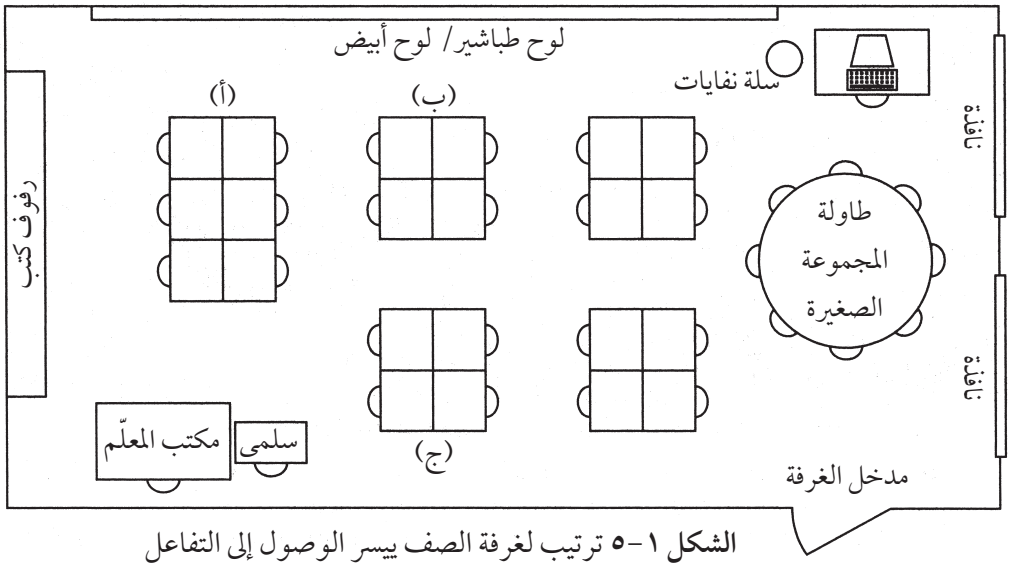


الشكل ١-٤ ترتيب غرفة صف خطط له أحد المعلّمين

لسلمى قد يؤدي الاحتكاك أو الصدام البسيط إلى كسر في عظامها. وهي تمشي بجهاز معدني مثبت على ساقيها وتستخدم عكازات أو مشّاية. تجلس سلمى بأمان بجانب مكتب المعلّمة بعيدة عن الطلاب الآخرين. حيث يمكنها الوصول بسهولة إلى عكازيها. يُظهِر عملها الأكاديمي بأنها تتقدم وتواكب رفيقاتها غير أن مهاراتها الاجتماعية دون مستوى الصف. من واقع هذه المعلومات، أين يمكنك أن تُجلِس سلمى لمساعدتها في زيادة تفاعلها الإيجابي مع رفيقاتها وفي المحافظة على حركة آمنة من وإلى المجموعات ومن وإلى غرفة الصف؟ اختر (أ)، (ب)، أو(ج) في الشكل ١-٥ واشرح هذا الاختيار.

٥- يمكن العثور على عدة مقالات قصيرة وأمثلة عن ترتيب الصف وتصميمه للصفوف من رياض الأطفال إلى الثالث الثانوي من خلال الموقع الإلكتروني http:\\www.learnnc.org، وهو موقع على شبكة الإنترنت تقوم عليه جامعة نورث كارولاينا. أدخل العبارة «room arrangement» أو «classroom design» في أداة أو محرك البحث في الموقع. ثم حدّد أربع نصائح بخصوص ترتيب الصف من هذا الموقع تخطط لتنفيذها.

٦- أضف إلى **القائمة التفقدية (١)** (ص٢٦) عشرة احتياجات أخرى أو أكثر تتعلق بترتيب الصف ستقوم بالانتباه إليها عندما تعد غرفة صفك. دوّن ملاحظات بخصوص من أين ستحصل على هذه الأشياء.



الشكل ١-٥ ترتيب لغرفة الصف ييسر الوصول إلى التفاعل بالنسبة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.



قائمة التفقد رقم (١):

إعداد غرفة الصف

ضع إشارة ☑ إن كنت قد علّمت الإجراء	المجال	ملاحظات
	مساحة الصف	
☐	أ- مقاعد الطلاب / الطاولات	_____
☐	ب- مكان عمل المجموعات الصغيرة	_____
☐	ج- محطات العمل على الحاسوب	_____
☐	د- مكتب المعلّم وأجهزته	_____
☐	هـ- رفوف الكتب	_____
☐	و- مراكز التعلّم	_____
☐	ز- النباتات والحيوانات الأليفة	_____
☐	ح- أنماط الحركة	_____
☐	ط- مكتبة الصف	_____
	اللوازم ومكان التخزين:	
☐	أ- الكتب المقررة والكتب التجارية	_____
☐	ب- عمل الطلاب	_____
☐	ج- ملفات الحقائب التعلّمية	_____
☐	د- المواد التعليمية التي تستخدم باستمرار	_____
☐	هـ- قرطاسية (لوازم) المعلّم	_____
☐	و- اللوازم الصفية	_____
☐	ز- ممتلكات الطلاب	_____
☐	ح- الأجهزة والمعدات	_____
☐	ط- أشياء قليلة الاستخدام (أشياء ذات الاستخدام الموسمي)	_____

PEARSON myeducationlab
Where the Classroom Comes to Life

Video Homework Exercise – "Classroom Arrangements"

Go to www.myeducationlab.com, select the topic "Effective Learning Environments," and watch the video entitled "Classroom Arrangements."

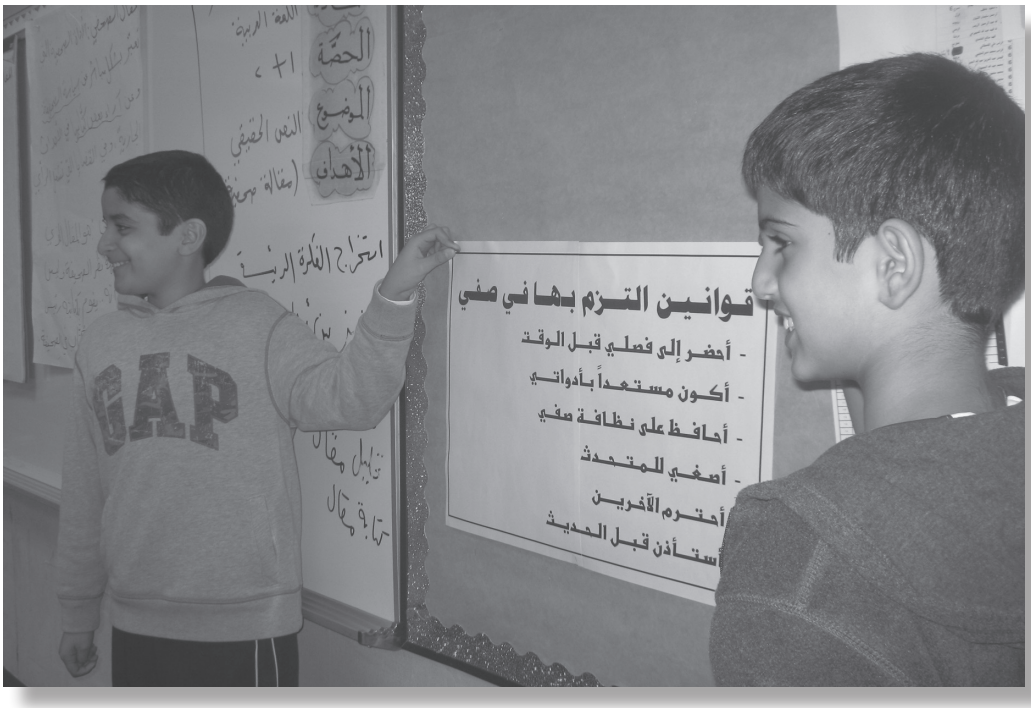
Complete the homework questions that accompany it. You may print your work or have it transmitted to your professor as necessary.

Blank

02 classroom management elementary.indd 28 17/02/1431 07:46:04 ص

٢

وضع القوانين والإجراءات الصفية



الآن، وقد تمّ ترتيب الأماكن في غرفة الصف، فإن عليك أن تنظر في الكيفية التي ستحدّد بها المساحة الاجتماعية للطلاب. يمتلك الصف الفاعل أنماطًا وإجراءات روتينية تجعل تفاعل الطلاب وتنظيم حركتهم أمرًا يسهل تحقيقه. فلكي يحرز الطلاب سنة ناجحة في صفك، فإن عليهم أن يفهموا وأن يمارسوا السلوكات التي تتوقعها منهم. ونظرًا لأنك تريد للسلوك المناسب والتعاوني أن يصبح المعيار السائد في صفك، فكّر في الكيفية التي سيعرف بها طلابك هذه التوقعات وابدأ بتبنيها باتساق. ولذا، فإن وجود نظام من القوانين

02 classroom management elementary.indd 29 17/02/1431 07:46:04 ص

والإجراءات المخطط لها بدقة يسهِّل عليك نقل توقعاتك لطلابك، كما يساعدك في التأكد من أن الإجراءات التي تضعها ستكون عملية ومناسبة.

من الأسئلة الأولى التي تطرحها على نفسك، ما هي القوانين والإجراءات؟ كيف تضعها، تعلّمها، وتعززها؟ إن هدف هذا الفصل هو مساعدتك في الإجابة على هذه الأسئلة، وفي وضع نظام متميز للقوانين والإجراءات لصفك.

ماذا نقصد بالصف المدار بفاعلية؟

الصف المدار بفاعلية هو صف يسير بسلاسة، وبأقل قدر ممكن من الارتباك وهدر الوقت، ويضاعف من فرص تعلّم الطلاب. فليس من الممكن للمعلّم أن يقدم تعليمًا، أو للطلاب أن يعملوا بإنتاجية إذا لم يكن لديهم إرشادات بخصوص كيف يتصرفون، ومتى يتحركون في الصف، وكيف، وأين يجلسون، ومتى يجوز أو لا يجوز لهم أن يقاطعوا المعلّم، ومستوى الضجة المقبول. انظر في المثال التالي:

«عندما قُرع جرس بدء الدوام في الساعة الثامنة صباحًا، كان هناك (٢١) طالبًا من أصل (٢٦) طالبًا من طلاب الصف الرابع الابتدائي عند المعلّم «زيد» في غرفة الصف. ومعظمهم لم يكونوا جالسين في مقاعدهم، بل كانوا يتجولون في غرفة الصف ويتحدثون بأصوات عالية. نادى المعلّم «زيد» بصوت مرتفع، «جميع الطلاب، اجلسوا!» وبعد جهد كبير، نجح المعلّم في جعل معظم الطلاب يجلسون في مقاعدهم، غير أن ثلاثة طلاب كانوا ما يزالون واقفين ويتحدثون. توجه المعلّم إلى مقدّمة الصف وحاول أن يبدأ نقاشًا حول الرحلة الميدانية التي قام بها الطلاب في اليوم السابق، غير أن عددًا قليلًا من الطلاب كانوا يصغون له. وعند الساعة الثامنة وست دقائق خرج عدد قليل من الطلاب من غرفة الصف من غير إذن. كما غادر طالبان آخران مقعديهما. وعندما سأل المعلّم الطلاب عما أحبوه في الرحلة، فإن عددًا قليلا منهم أجاب على هذا السؤال. لقد كانت هناك بعض الأدلة على عدم انتباه الطلاب: فقد كان هناك عدد منهم جالسين بشكل غير مواجه للمعلّم، وكان هناك طلاب آخرون يتحدثون بهدوء مع بعضهم بعضًا. ترك المعلّم النقاش وطلب من أحد الطلاب أن يوزّع بعض الأوراق.

وعند الساعة الثامنة وتسع دقائق كان الطلاب يجلسون بلا عمل بينما كان المعلّم يتحدث مع مجموعة منهم قدموا إلى مكتبه. وعند الساعة الثامنة وعشر دقائق، توجه المعلّم إلى مقدّمة الصف وأعلن للطلاب بأنه سيقوم اليوم بعرض شيء جديد. كان هناك طالبان يتحدثان بصوت مرتفع غير أنه تجاهلهما. كما غادر ثلاثة طلاب مقاعدهم: إذ توجه أحدهم إلى برّاد الماء، وتوجه الثاني إلى المبراة، بينما توجه الثالث للالتقاء بطالب آخر. أخبر المعلّم الطلاب بأن يكونوا مستعدين للكتابة في مفكراتهم اليومية. وعلى الفور، غادر طالبان مقعديهما لاستعارة أوراق من زملائهما، بينما ارتفع مستوى الضجة في الصف. أخرج نحو نصف عدد الطلاب مفكراتهم. وقد لوحظ أن الطلاب الجالسين بالقرب من الجدار الخلفي كانوا هادئين، ولكن يبدو أنهم يتجاهلون المعلّم. خرج طالب من مقعده وتوجه إلى الخزانة، كما خرج طالب آخر وتوجه إلى المبراة. وعندئذٍ، نادى المعلّم «زيد» «التزموا الهدوء جميعًا وأخرجوا مفكراتكم!» فردَّ عدد من الطلاب من أجل ماذا؟»

قد ينتقد المشاهدون لهذا الصف المعلّم «زيدًا» لسماحه للطلاب بارتكاب مخالفات كثيرة دون مساءلة. فقد يقولون له: «كنْ صارمًا أكثر معهم». «عاقب الطلاب المخالفين». أو، قد يقولون له: «حضِّر دروسًا أكثر متعة لجذب اهتمام الطلاب». وقد يقترح آخرون أن يضع المعلّم نظام مكافآت لتشجيع السلوك الجيد. وفي حين أن هذه الاقتراحات قد تكون مفيدة تحت ظروف معينة، إلا أنها لا تعالج المشكلة الأساسية لهذا الصف وهي: أن الطلاب لم يتعلّموا السلوكات المتوقعة منهم، كما أن المعلّم لم يضع إجراءات توجه سلوك الطلاب. المشكلات هنا واضحة وجلية في جوانب عدة: روتين بدء اليوم الدراسي، إحضار المواد أو اللوازم لغرفة الصف، التحدث أثناء شرح المعلّم، الخروج من المقعد، الانتباه للمعلّم، والإجابة على الأسئلة.

وبالطبع، فإن الطلاب حتى لو عرفوا ما هو السلوك المناسب، فإن معرفتهم هذه لا تعني بالضرورة أنهم سيتصرفون كما ينبغي. (ولهذا السبب، فإن هذا الكتاب لن ينتهي بهذا الفصل الحالي!). ومع ذلك، فإن إعطاء الطلاب مجموعة واضحة من التوقعات بخصوص السلوك المناسب يعدّ خطوة كبيرة نحو تأسيس بيئة صفية إيجابية.

تذكّر أن طريقة تنظيم الصفوف في المرحلة الابتدائية تحتِّم عليك أن تضع مجموعة جيدة من الإجراءات الصفية. فأنت ستعمل مع (٢٥-٣٠) طالبًا في اليوم. وبالرغم من أن طلابك سيغادرون غرفتك للفسحة أو للصلاة أو ربما لتلقي درس آخر، إلا إنك ستكون مقيدًا بغرفة واحدة محدّدة المكان والمواد. ستكون مسؤولًا عن تعليم الكثير من المهارات المعرفية لمجموعات غير متجانسة من الطلاب. وفي نفس الوقت فإنك تحتاج إلى معالجة المهام الإدارية، وترتيب المواد واللوازم المناسبة، وتقييم الطلاب. ولكي تقوم بهذه المهام على نحو جيد، فإنك وطلابك تحتاجون إلى بيئة منظمة بأقل قدر ممكن من الإزعاج وإضاعة الوقت، مما يتيح الفرصة لجميع الطلاب للتركيز على الأعمال المهمة الخاصة بالتعلّم. إن الإجراءات والقوانين التي تضعها مع الطلاب ستعكس الأهداف التي تضعها لنفسك ولطلابك.

اعتبارات أولية

تعريف المصطلحات

الأهداف، وهي الطموحات المستهدفة التي لا تتحقق بالضرورة كل يوم. ومع ذلك، فإن الأهداف الطويلة الأجل هي التي تقرر أعمالنا اليومية. يجب أن تنظر بعناية في أهدافك الشخصية وفي الأهداف التي تريد من طلابك أن يحققوها أثناء العام الدراسي. إن مناقشة وضع الأهداف مع طلابك يعدّ طريقة مهمة لإرساء قيم مشتركة بشأن الأنشطة الصفية. تذكّر بأن معتقداتك والأهداف التي تضعها ستؤثر على التوقعات التي تنقلها لطلابك.

التوقعات، وهي السلوكات أو النتاجات المرغوبة. يستطيع المعلّم في الصف أن يجعل توقعاته معروفة للطلاب، أو يمكنه أن يجعل الطلاب يخمنون هذه التوقعات. من الأسهل بكثير على الطلاب أن يحققوا توقعات المعلّم عندما يعرفون ما هي هذه التوقعات. ويستطيع المعلّمون أن يجعلوا توقعاتهم معروفة للطلاب بأن يعلّموا بشكل مباشر الإجراءات والقوانين الصفية، متيحين فرصًا للطلاب لممارستها، ومتسقين في تعاملهم مع سلوكيات الطلاب. ويمكن أن تشمل استجابات المعلّم المتسقة عواقب إيجابية لتعزيز السلوك المناسب وعواقب سلبية لمنع السلوك غير المناسب.

تشير كل من ***القوانين والإجراءات*** إلى توقعات معلنة بشأن سلوك الطلاب. فالقانون يحدّد توقعات أو معايير عامة للسلوك. فمثلًا، القانون الذي ينص على «احترم الآخرين واحترم ملكيتهم» يغطي مجموعة كبيرة من السلوكات التي يجب ممارستها دائمًا. والقوانين يمكن أن تشير إلى السلوك غير المقبول، مثلما يمكن أن تشير إلى السلوك المتوقع المناسب، بالرغم من أن المعلّمين يعمدون أحيانًا إلى كتابة قوانين بصيغ إيجابية فقط مثل: عبارة «نطلب إذنًا قبل أن نتحدث في الصف»؛ وبالإضافة إلى القوانين العامة، فإنه قد يكون لدى العديد من المعلّمين قانون أو اثنان لضبط سلوك محدّد يتوقعون حدوثه أو يريدون منعه (فمثلًا: «يسمح بمضغ اللبان» أو «مضغ اللّبان غير مسموح به»).

والإجراءات أيضًا تنقل التوقعات الخاصة بالسلوك. فهي تُطبَّق عادة على نشاط محدّد، وهي تتوجه إلى تحقيق شيء ما وليس إلى منع سلوك أو تحديد معيار عام. فمثلًا، ستضع أنت وطلابك إجراءات لجمع وتوزيع النشاطات البيتية، تسليم الأعمال المتأخرة، المشاركة في النقاشات الصفية، استخدام دورة المياه وهكذا. وقد تكون بعض الإجراءات (استخدام الأجهزة الموجودة في أحد مراكز التعلّم) شديدة الأهمية ومتشعبة، بحيث يجب عليك أن تعلّق في غرفة الصف نسخًا من الإرشادات، بالإضافة إلى مناقشتها معهم. ومع ذلك، فإن هناك الكثير من الإجراءات تكون غير مدوّنة؛ إمّا لأنها سهلة جدًا أو لأن استخدامها المستمر وتحديدها الدقيق يجعلان الطلاب يتعلّمونها بسرعة دون الحاجة لتدوينها.

ستعتمد القوانين والإجراءات التي تضعها على نوع المجتمع الصفي الذي تريد تكوينه. فمثلًا، ستحتاج إلى قوانين وإجراءات مختلفة، وبخاصة الإجراءات ستكون ضرورية في الصف الذي يقود فيه المعلّم معظم التعليم مقارنة بالصف الذي يعمل فيه الطلاب بشكل مستقل إلى حد كبير أو على شكل مجموعات صغيرة.

تحديد القوانين والإجراءات المدرسية

يُتوقع من المعلّمين في معظم المدارس أن يفرضوا ويدعموا مجموعة من القوانين

المدرسية. يتم التعبير عن القوانين المدرسية عادة على شكل لائحة ضبط تحدد السلوكات الطلابية المرغوبة والسلوكات الطلابية الممنوعة (مثال، دليل المدرسة). تحدد لوائح الضبط هذه عواقب محتملة للسلوكات الممنوعة. ومن مصلحتك أن تطبق القوانين بشكل متسق في جميع الصفوف والأماكن في المدرسة حيث إن ذلك يجعل تعلّمها سهلًا على الطلاب. كما أن هذه القوانين تكتسب مزيدًا من الشرعية في عيون بعض الطلاب لأنها قوانين تخص الجميع. وبالإضافة إلى القوانين والإجراءات التي تنظم سلوك الطالب، فإن لدى جميع المدارس إجراءات إدارية محدّدة يجب أن يتبعها جميع المعلّمين (مثال، الاحتفاظ بسجلات حضور). لذا فإنك بحاجة كمعلّم إلى معرفة قوانين وإجراءات مدرستك قبل بدء العام الدراسي لكي تستطيع أيضًا دمجها في نظامك الصفي الخاص. ويمكنك أن تعرف ما تريد عن القوانين المدرسية الخاصة بالطلاب والإجراءات الإدارية بالنسبة للمعلّمين من خلال اجتماع توجيهي يعقد على مستوى المدرسة أو من خلال دليل المعلّمين، أو من المشرف، أو من معلّم آخر. والآن انتبه جيدًا للنقاط التالية:

١- السلوكات الممنوعة بالتحديد (مثل: الركض في الممرات، حيازة مواد معينة) أو المطلوبة بالتحديد (مثل: الحصول على إذن من الإدارة عندما تحضر متأخرًا عن بدء الحصة، إحضار إشعار بالغياب).

٢- العواقب المترتبة على مخالفة قوانين المدارس. وهنا تحتاج بشكل خاص إلى القيام بالمسؤولية الملقاة على عاتقك في تنفيذ هذه العواقب، مثل إبلاغ الإدارة عن الطالب المخالف للقوانين. وإذا لم يتوافر لدى المدرسة سياسة للتعامل مع مخالفات محدّدة للقوانين، فستحتاج عندئذٍ إلى أن تقرر كيف تتعامل مع المشكلة بنفسك.

٣- الإجراءات الإدارية التي يتعين تناولها أثناء الحصة، بما في ذلك المهام الخاصة ببداية العام الدراسي مثل، توزيع الكتب المقررة على الطلاب. بعض المهام الإدارية تحدث يوميًا بما في ذلك أخذ وتسجيل الحضور، التحدث مع الطلاب الغائبين سابقًا، وملء استمارة الحضور وتسليمها للإدارة. وهناك مهمات أخرى تحدث باستمرار (مثل، تناول بطاقات الغداء المدرسية، أذونات الخروج من الصف). ولذا ستحتاج لنظام لحفظ السجلات، وإلى مكان آمن لحفظ أي نقود قد تتوافر معك. وتحتاج أيضًا إلى إجراء معين للسماح

للطلاب بمغادرة غرفة الصف للذهاب إلى أجزاء أخرى من المبنى. يحتفظ بعض المعلّمين بخريطة جلوس للطلاب للإشارة إلى حضورهم كل يوم، فبمجرد نظرة واحدة على غرفة الصف، يمكنك أن تعرف الطالب الغائب بدون أن تقاطع الأنشطة القائمة.

وباستمرار، سيكون قد تم وضع إجراءات في هذه النواحي ويجري اتباعها على مستوى المدرسة. وإذا لم يتم تنفيذ إجراءات منتظمة بالمدرسة في بعض الجوانب، فإنك قد تجد أنه من المفيد لك أن تتحدث مع بعض المعلّمين ذوي الخبرة حول كيفية تعاملهم مع هذه المشكلة.

عندما تكون لديك معلومات عن القوانين والإجراءات المدرسية، ستكون مستعدًا للبدء بالتخطيط لصفك. سنقدم أولًا قوانين إرشادية عامة ثم قوانين تتصل بالإجراءات.

التخطيط للقوانين الصفية

يمكن وضع العديد من القوانين المختلفة المحتملة، غير أن وضع مجموعة مكونة من (٤–٨) قوانين يكون كافيًا لتغطية معظم مجالات السلوك المهمة. يوجد أدناه أربعة قوانين عامة تغطي الكثير من السلوكات الصفية.

القانون الأول. احترم الآخرين وكن لطيفًا معهم. هذا قانون عام، ولذا تأكد من أن تعطي ما يكفي من الشرح والأمثلة عليه لكي تكون أنت وطلابك على معرفة واضحة بما يعنيه. قد تحتاج إلى تعريف كلمة «لطيف»، وقد ترغب أيضًا في أن توسّع هذا التعريف ليشمل عدم الضرب، وعدم الشجار، أو عدم الشتم. وقد ترغب كذلك في أن تؤكد على أن كلمة «الآخرين» تشملك أنت أيضًا كمعلّم.

القانون الثاني. كن يقظًا ومستعدًا. يشمل هذا القانون مبادئ إرشادية تؤكد على أهمية العمل المدرسي. فكلمة يقظ يمكن أن تشير إلى بداية اليوم المدرسي، الانتقال إلى العمل الجماعي، والانتقال إلى المهمات الفردية. أما كونك مستعدًا فتعبر عن أهمية حيازة المواد المناسبة، إضافة إلى الاتجاه العقلي لتحرز النجاح في العمل المدرسي.



«تلك هي الآنسة Clamhouse. تقود الصف قيادة متشددة»
Repreinted by permission of Tony Saltzman

القانون الثالث. استمع بهدوء عندما يتحدث الآخرون. إن استخدام هذا القانون سيحول دون الإجابة بدون إذن، ويمنع كذلك أشكالًا أخرى من مقاطعة الدروس. ويمكنك أن تستخدم ما يدور من نقاش حول هذا القانون لتعليم الطلاب كيف يعلّقون على شيء ما أو كيف يطرحون أسئلة. (مثال، ارفع يدك وانتظر حتى يُنادى عليك).

القانون الرابع. اتبع جميع القوانين المدرسية. إن إدراج هذا القانون في قائمة قوانينك الصفية يتيح لك الفرصة لمناقشة أي قانون مدرسي يتعلق بإشرافك على الطلاب خارج غرفة صفك (مثل الملاعب أو المقصف أو الساحات). كما أنه يذكّر الطلاب بأن القوانين المدرسية تنطبق على غرفة الصف وعلى خارجها. ويُشير كذلك إلى أنك ستراقب سلوكهم في النواحي التي تغطيها هذه القوانين.

هذه القوانين أو القوانين المشابهة لها تُلاحَظ غالبًا في الصفوف المدارة بشكل جيد، على الرغم من أننا لا نعتبرها قائمة نهائية. فقد تُقرر أن تستخدم قوانين أخرى (مثلًا، قانون يمنع سلوكًا محدّدًا) أو تستخدم عبارات مختلفة. وقد يجد بعض المعلّمين أن هذه القوانين عامة، ويفضلون أن يكون لديهم عدة قوانين أكثر تحديدًا.

عند تقديم قوانين عامة للطلاب، من المهم أن تناقش معهم توقعاتك المحدّدة ذات الصلة بكل منها. أكّد على الأجزاء الإيجابية للقانون وليس على مقابلاتها السلبية. عندما تؤكد على الجوانب الإيجابية للقانون فإنك تساعد الطلاب على تعلّم كيفية التصرف بشكل مناسب. ستحتاج إلى أن تكون واضحًا بشأن السلوكات غير المقبولة عندما تحدث مثل تلك السلوكات باستمرار (مثل: مضغ اللّبان، ترك الطالب لمقعده، المناداة بصوت مرتفع). إن هذه السلوكات يمكن دمجها في مجموعة قوانينك، أو يمكن مناقشتها عند تقديم إجراءات مرتبطة بأنشطة محدّدة. تأكد أن عرضك يشتمل على أمثلة عملية، وتأكد أنك تشرح المصطلحات التي قد يجد الطلاب في صفك صعوبة في فهمها. إن المواقف التي تقدم فيها نموذجًا عمليًا لتطبيق هذه القوانين تكون عاملًا مساعدًا للطلاب في فهمها وتقبّلها.

إن مجموعة القوانين التي تختارها سيتم استخدامها بطرق مختلفة فيما بعد. ستناقشها مع طلابك في اليومين الأوّلين من العام الدراسي، وتؤكد بقوة على هذا التركيز في الأسبوعين الأولين، وتعزز باستمرار هذه القوانين بعد ذلك. إن وجود مجموعة من القوانين معلّقة على جدران غرفة الصف تجعلك تكوِّن توقعًا قويًا لديهم بشأن السلوكات المهمة جدًا بالنسبة إليك. وقد ترسل نسخة من هذه القوانين إلى الأهل للاطلاع عليها وتوقيعها. وأخيرًا أشِر إلى قوانين محدّدة عند الحاجة لتذكير الطلاب بالسلوكات المناسبة. كما يجب أن تلاحظ أن قوانينك المعلقة لا تحتاج (ولا يمكنها) أن تغطي جميع جوانب السلوك بالتفصيل.

إن القوانين التي تضعها وتعلّمها وتعززها يظهرها الطلاب في سلوكهم عندما يتبعون الإجراءات التي تضعها لصفك. عندما تعلّم الطلاب القوانين، حدد الإجراءات الخاصة المرتبطة بها. فمثلًا، قانون، «احترم الآخرين وكن لطيفًا معهم»، يتضمن عددًا من الإجراءات المحتملة المرتبطة به والتي تساعد الطلاب على تحقيق هذا التوقع. ويستطيع الطلاب أن يظهروا الاحترام واللطف بأخذ أدوار عند صنبور الماء، حيث يستخدمون عبارات لطيفة مثل («من فضلك»، وَ «شكرًا لك»)، ويتبعون التعليمات التي زودهم بها المعلّم، ويستمعون بانتباه إلى الإذاعة المدرسية عند تقديم إعلانات، ويمشون بهدوء عبر

الممر لتجنب إزعاج الصفوف الأخرى. إن كل سلوك من هذه السلوكات يعمل كإجراء محدد في صفك لدعم اتباع الطلاب للقوانين. (ستتم مناقشة الإجراءات في القسم التالي.) إن ربط القوانين بالإجراءات يعتبر على نفس الدرجة من الأهمية عندما تضع القوانين بنفسك أو عندما تجعل الطلاب يشاركون في وضعها.

مشاركة الطلاب في وضع القوانين

يمكن أن تأخذ مشاركة الطلاب في وضع القوانين أشكالًا عديدة. ففي أي صف، يجب على الطلاب أن يناقشوا أسباب وضع قوانين صفية، وأن يوضحوا الحاجة إلى قوانين معينة وإلى معرفة معنى تلك القوانين. ومن المفيد للطلاب أن يقدموا أمثلة ملموسة وعملية لأنواع السلوكات التي يُغطيها قانون معين. ومع ذلك، يتعين على المعلّمين أن يكونوا مستعدين لتقديم أمثلة موجَبَة («احترام الملكية يعني وضع اللوازم الزائدة في المكان المناسب لكي يتمكن الآخرون من استخدامها») لإكمال الأمثلة السالبة التي يميل الطلاب على الأغلب إلى تقديمها («احترام الملكية يعني عدم الكتابة على المقعد»).

يمكنك أن تشرك الطلاب في مناقشة القوانين بأن تطلب اقتراحاتهم وأن تطلب منهم أن يذكروا سلوكات محددة يتعين على كل طالب أن يمارسها لخلق جو جيد للتعلّم، جو يشعر فيه الطلاب بالارتياح في المشاركة.

قد يتطوع الطلاب باقتراحات مثل، «أصغِ بعناية»، «لا تقاطع»، «لا تقمع الآخرين أو تذلّهم»، وَ«شجع الآخرين». وبعد أن تتلقى عَددًا من الاقتراحات، نظم القائمة إلى فئة أو أكثر من الفئات العامة مثل، «احترام الآخرين». وإذا كان الهدف وضع قانون يشجع على الجهد والمثابرة، عندئذٍ اطلب من الطلاب أمثلة على سلوكات تعزز النجاح والتعلّم. فإذا أعطى الطلاب أمثلةً من قبيل، «سلّم العمل في الوقت المحدد»، «انتبه للمعلّم»، «اطلب المساعدة عند الضرورة»، وَ«نفذ العمل المسند إليك»، عندئذٍ لخصها جميعًا في مبدأ إرشادي واحد، مثل «قدّم دائمًا أفضل ما بوسعك». إن مشاركة الطلاب في ذلك النقاش شيء مفيد لأنه يظهر معقولية المبادئ الإرشادية وقبولها. في الصفوف الابتدائية الدنيا من

(رياض الأطفال – الثالث الابتدائي)، فإن هذه العملية قد تستغرق عدة أيام. وفي العديد من الصفوف، فإن وضع القوانين يعقبه لعب أدوار لتمثيل كل منها. وهنا نقول مرة ثانية إن لعب الأدوار يعتبر في غاية الأهمية لفهم الطلاب هذه القوانين.

لا يسمح الكثير من المعلّمين الفاعلين في الإدارة الصفية بمشاركة الطلاب في وضع القوانين. بل يعمدون بدلًا من ذلك إلى تقديم قوانينهم وإجراءاتهم للطلاب بوضوح ويقدمون شروحات تبرر الحاجة إليها. إن المعلّم الذي يضع قوانين وإجراءات معقولة، ويقدم مبررات مفهومة لوضعها، ويطبقها باتساق سيجد أن أغلبية الطلاب يريدون أن يلتزموا بها.

للتأمل

عندما تخطط للروتين والقوانين، انظر في الدور الذي سيلعبه الطلاب في اختيارها وفي تنفيذها. فبعض المعلّمين يفضلون أن يشارك الطلاب مشاركة واسعة فيها وذلك بالمساعدة في صياغة القوانين، ومناقشة مبرراتها، وبتقديم بدائل في بعض الحالات. وهناك معلّمون آخرون يفضلون نظامًا تقليديًا يقوده المعلّم في وضع القوانين والإجراءات. وهناك آخرون بعد يفضلون مزيجًا من العمل معًا ما بين المعلّم والطلاب. انظر في المنحى الذي تفضله، ولماذا وكيف ستنفذه. كيف يرتبط هذا التفضيل بفلسفتك التعليمية.

التخطيط للإجراءات الصفية

إذا لم يسبق لك تحليل السلوكات المطلوبة من الطلاب في صف عادي من صفوف المرحلة الابتدائية، فلا شك أنك ستصاب بالدهشة جراء التعقيد وجرّاء التفاصيل الكثيرة التي سترد لاحقًا في هذا الجزء. لا تمر عليها بسرعة، حتى وإن بدت لك تافهة وغير ذات شأن؛ إن هذه النُّتف والقطع الصغيرة هي التي ستتجمع لتشكل نظامك الإداري. هناك خمس فئات من الإجراءات سيرد ذكرها بالتفصيل في هذا الفصل وهي: الإجراءات الخاصة باستخدام غرفة الصف، الإجراءات الخاصة بالأنشطة الصفية الفردية والأعمال التي يقودها المعلّم، إجراءات الانتقال من وإلى غرفة الصف، إجراءات تعليم مجموعات صغيرة، أنشطة تعاونية وإجراءات عامة. وهناك فئة سادسة

وهي الإجراءات الخاصة بجعل الطلاب مسؤولين عن العمل سيتم تقديمها في **الفصل الثالث**. وهناك إجراءات خاصة بالمجموعات التعاونية موجودة في **الفصل السادس**.

تذكّر أن الإجراءات قد تحتاج إلى تغيير – أو قد تضاف إجراءات جديدة – مع التقدم في العام الدراسي. وتحتاج الإجراءات دائمًا إلى تعليم وتدريب، وهو ما سنؤكد عليه لاحقًا في هذا الفصل.

أثناء قراءتك للنقاش الوارد في الأجزاء التالية، لاحظ الأفكار الخاصة بالإجراءات المذكورة في **قائمة التفقد رقم (٢)**.

الإجراءات الخاصة باستخدام غرفة الصف

ثمة أماكن معينة في غرفة الصف، والأثاث، والأجهزة الموجودة فيها، تحتاج إلى إجراءات تنظّم استخدامها.

مكتب المعلّم وأماكن التخزين

أفضل إجراء يتعلق بهذا البند هو عدم السماح للطلاب بأخذ أي شيء من مكتبك أو من أماكن التخزين بدون إذنك.

مقاعد الطلاب وأماكن التخزين الخاصة بهم

مثلما أنه لا يجوز للطلاب أن يعبثوا بمكتبك، لا يجوز لهم أيضًا أن يعبثوا بمقاعد وأماكن تخزين بعضهم بعضًا. ويمكنك أيضًا أن تساعد الطلاب في تعلّم عادات جيدة بأن تخصص بضع دقائق كل أسبوع يقوم فيها الطلاب بتنظيف مقاعدهم وموادهم. (فذلك نشاط ختامي جيد في آخر يوم من أيام الأسبوع).

مكان تخزين المواد العامة

يتم تخزين بعض اللوازم ذات الاستخدام العام (كالمقصات، والمساطر، والأوراق،.... إلخ) والمصادر (كالكتب الإضافية، والمراجع الأساسية، والموسوعات، والمعاجم... إلخ) في الرفوف أو الأدراج أو الخزائن. ومعظم المعلّمين يلصقون بطاقات تشير بوضوح إلى

أماكن التخزين هذه، ويُعلِمون الطلاب بمواعيد استخدامها، وفيما إذا كان يلزم أخذ إذن لاستخدامها أم لا، وكيف يمكن أخذها وإعادتها.

برّاد الماء، المغسلة والمبراة

الإجراء العام بالنسبة لهذه الأشياء هو السماح باستخدامها، بشرط أن لا يستخدمها أكثر من طالب في الوقت الواحد، وألا يكون المعلّم يعطي درسًا أو يوجه حديثه للصف كله. هناك معلّمون يطلبون من الطلاب أن يأخذوا إذنًا لاستخدام برّاد الماء أو المغسلة، باستثناء أوقات الفسح المحدّدة.

دورات المياه

عندما تكون دورات المياه قريبة من غرف الصفوف، فإن الكثير من المعلّمين يسمحون للطلاب باستخدام هذه المرافق دون إذن طالما أن المعلّم لا يقدّم درسًا، على أن يخرج طالب واحد فقط في المرة الواحدة. ضع نظامًا يتيح للطالب أن يعرف إن كان الحمّام مشغولًا أم لا (أمثلة: إشارة قابلة للعكس على الباب بضوء أحمر وأخضر أو الطَّرْق على الباب ثم الانتظار... إلخ). ومن المفيد أيضًا التعرّض إلى إجراءات استخدام الحمّام مثل إنزال الماء بعد استخدامه وغسل اليدين ومسح المغسلة وإلقاء ورق التنشيف في سلة النفايات. وعندما تكون دورات المياه منفصلة عن الصف، فإنه يجب وضع إجراءات للأوقات الجماعية (قبل الغداء، وبعد الفسحة) وللأوقات الفردية.

مراكز التعلّم وأماكن الأجهزة

ضع إجراءات للوقت الذي تستخدم فيه مكانًا معينًا (ربما يكون ذلك أثناء حصص مجمّعة فقط)، وما إن كان يلزم الحصول على إذن خاص لاستخدامه أم لا، وعدد الطلاب الذين يمكنهم استخدامه في وقت واحد. ستحتاج إلى إجراءات لتعيين الطلاب في مراكز التعلّم، أو ما إن كان هناك اختيار ذاتي للمراكز، ولتوجيه حركة الطلاب بين المراكز. يسمح المعلّمون في أغلب الأحيان

للطلاب بالتحدث بصوت هادئ في تلك الأمكنة ما دام أن ذلك لا يزعج الآخرين. وإذا كان التحدّث مسموحًا به، فإنه يُفضل أن تكون هذه الأمكنة بعيدة نوعًا ما عن بقية الطلاب الذين يعملون بهدوء. ولا تنس أن تعلّق التعليمات والقوانين الخاصة باستخدام الأجهزة في أماكن وجودها، وعدد الطلاب المسموح باستخدامهم لها، والتنظيف التام للمكان. ويعلّق كثير من المعلّمين أيضًا رقمًا يشير إلى عدد الطلاب الذين يجب أن يكونوا في مركز ما في الوقت الواحد.

محطات الحاسوب

يمتلك العديد من المعلّمين جهاز حاسوب أو أكثر في صفوفهم. تحتاج محطات الحاسوب برغم أنها تتبع الإجراءات العامة لاستخدام المراكز (مثل، قد تحتاج إلى إذن خاص لاستخدامها ويجب أن يستخدمها عدد محدود من الطلاب في الوقت الواحد)، تحتاج أيضًا إلى إجراءات خاصة. فالطلاب سيحتاجون إلى إجراءات لـِ:

- الذهاب إلى الحاسوب (يحدد بعض المعلّمين أجهزة الحاسوب بحروف أو أرقام ويعيّنون الطلاب للعمل على أجهزة معينة؛ بينما يختار آخرون أسماء عشوائية لإرسال الطلاب إلى الحاسوب).
- الحصول على أقراص الحاسوب أو CDs (قد يكون هناك مكان مركزي بالقرب من أجهزة الحاسوب تحفظ فيه الأقراص والأشياء الملحقة بالحاسوب).
- استخدام الحاسوب (قد يعيّن للطلاب مواقع على شبكة الإنترنت للدخول إليها أو يمكنهم أن يستخدموا برامج أخرى بعد إكمال مهمة ما).
- المشاركة في استخدام حاسوب ما (مَنْ يعمل على لوحة المفاتيح والمدة التي سيعمل عليها).

الإجراءات المتبعة أثناء عمل الطلاب فرديًا في مقاعدهم وأثناء الأنشطة التي يقودها المعلّم

من الاهتمامات الرئيسة التي ينبغي أن تنتبه إليها المحافظة على انتباه الطلاب، السماح لهم بالمشاركة، وتقديم المساعدة لهم عند اللزوم. إن وضع إجراءات جيدة لهذه الأمور يمنع أو يقلل من المقاطعات والعوامل المشتتة للانتباه التي يمكن أن تبطئ أنشطة تطوير المحتوى

أو تؤثر سلبًا على تعلّم الطلاب.

انتباه الطالب أثناء عرض الدرس

انظر في كيف يجب أن يتصرف الطلاب أثناء تقديمك أو تقديم أحد طلابك معلومات للصف، أو أثناء إجرائك عملية نقاش أو تسميع لهم. يُتوقع من الطلاب عادة أثناء هذا النشاط أن يكونوا في مواجهة المعلّم وأن يصغوا له بانتباه. وفي الحقيقة، فإن المعلّمين يترجمون غالبًا هذا التوقع إلى قانون صفي عام مثل «استمعوا جيدًا عندما يتحدث المعلّم أو الطالب». ويتوقع المعلّمون أيضًا أنه يجب على الطلاب أن يبقوا جالسين في مقاعدهم كل الوقت الذي يجري فيه عرض الدرس، وأن يبقوا هادئين، وأن يضعوا على مقاعدهم كتبهم فقط، أو أية مواد أخرى يحتاجها الدرس.

مشاركة الطلاب

يجب عليك أن تحدد طرقًا تسمح من خلالها للطلاب بأن يطرحوا أسئلة أو يسهموا في نقاش ما، أو يتلقوْا مساعدة. وأثناء النقاشات أو العروض، فإن أسهل إجراء هو أن تطلب من الطلاب أن يرفعوا أيديهم وينتظروا لحين الإشارة إليهم ويبقوا جالسين في مقاعدهم. يعلّم بعض المعلّمين طلابهم بأن ينادوا على المتحدث التالي لتجنب مرور جميع التفاعلات عبر المعلّم. وفي معظم الحالات، فإنه من غير المفضل أن تسمح للطلاب أن يعلّقوا أو يجيبوا دون أن يرفعوا أيديهم. ومن العواقب غير المحمودة للسماح بهذا الأسلوب، هيمنة مجموعة قليلة من الطلاب على المشاركة، صدور تعليقات غير مناسبة بشكل مستمر، وتعطيل النقاشات والشروح. إن طلبك من الطلاب أن يرفعوا أيديهم قبل التعليق أو طرح الأسئلة يتيح الفرصة لجميع الطلاب للمشاركة، ويسمح لك بالمناداة على الطلاب الذين لم يرفعوا أيديهم. هناك استثناءان معقولان لأسلوب رفع الأيدي هما: الأول، ويحدث عندما يريد المعلّمون من طلابهم أن يعطوا «إجابة جماعية»، أي عندما يريدون أن يجيب جميع الطلاب على السؤال في وقت واحد. وفي هذه الحالة، أخبر الطلاب في بداية النشاط بأنهم ليسوا بحاجة لأن يرفعوا

أيديهم. يمكن تعليم الطلاب أيضًا إشارة غير لفظية للدلالة على الإجابة الجماعية، مثل وضع إحدى اليدين خلف الأذن، أو استخدام إشارة لفظية مثل أن يسبق السؤال كلمة تلميحية مثل، «الجميع». والاستثناء الثاني قد يحدث أثناء الأنشطة التي يعمل أسلوب رفع الأيدي فيها على إبطاء النقاش الصفي أو التعارض معه. مرة ثانية نقول: يمكن أن يُخبَر الطلاب بأنهم ليسوا بحاجة لرفع أيديهم خلال نشاط ما محدّد. إن الأشكال المختلفة لهذا الإجراء القاضي برفع الأيدي يجب أن لا تُستخدم عادة في وقت مبكر من العام الدراسي. وبدلًا من ذلك، اتبع روتينًا سهلًا لعدة أسابيع حتى تصبح متأكدًا من استيعاب الطلاب له. بعد ذلك، إذا اخترت أن تترك هذا الإجراء، فحاول أن تبيّن الفرق للطلاب بوضوح في بداية النشاط.

تحدث الطلاب مع بعضهم بعضًا

في كثير من الأنشطة، يعتبر الحديث الهادئ جزءًا مهمًا من حل المشكلة. ويجب أن يعرف الطلاب متى وكيف يمكنهم أن يتحدثوا بصوت مرتفع، وهنا يتعين عليك أن تقرر الأسلوب الذي ستتبعه وأن تنقله للطلاب. «فالقانون الذي ينص على عدم التحدث» هو قانون من السهل مخالفته. يجب أن تقرر إن كان يُسمَح للطلاب بأن يسألوا بهدوء الطالب المجاور لهم عندما تكون لديهم أسئلة. حاول بعد ذلك أن تسمح بأن يساعدوا بعضهم بعضًا على أساس تجريبي.

وإذا قررت أن تسمح للطلاب بأن يتحدثوا مع بعضهم بعضًا أو أن يشتغلوا معًا أثناء أداء الأنشطة الفردية على المقاعد، فإنك ستحتاج إلى وضع قيود محدّدة. فمثلًا، يمكن أن تخبر الطلاب بأنه يُسمَح لهم بالحديث الهادئ أثناء أداء أنشطة معينة، ولكن إذا أصبح الصوت مرتفعًا جدًا، فإنهم سيفقدون هذا الامتياز. ومن الأفضل أن توضح للطلاب ما تعنيه «بالحديث الهادئ»، وأن تطلب منهم التدرّب عليه لكي تتأكد من أنهم فهموا معناه.

إذا كان الطلاب سيعملون في مراكز التعلّم وعلى شكل مجموعات، فإن عليك أن تحدد معهم مستوى الصوت المقبول. يجد الكثير من المعلّمين أنه من المفيد أن يستخدموا إشارة «بدون صوت» عندما يحتاجون للفت انتباه المجموعة بأكملها. وقد تتمثل إشارة «بدون صوت» برفع يدك أو بإطفاء الأنوار للحظات قصيرة.

الحصول على المساعدة

عندما يشتغل الطلاب وهم على مقاعدهم ويحتاجون للمساعدة، فإنه يجب عليك أن تطلب منهم أن يرفعوا أيديهم. وليس من المفيد أن تسمح لهم بالإجابة بدون إذن أو القدوم إليك متى شاؤوا؛ لأن ذلك يمكن أن يشتت انتباه الطلاب، أو يسبب اكتظاظًا في مكان معين، أو يمنعك من إكمال المهمات التعليمية. وعندما يرفعون أيديهم، فإنه يمكنك أن تذهب إليهم أو تطلب منهم أن يأتوا إليك بحيث لا يكون عندك أكثر من طالب واحد في كل مرة. وهناك إجراء آخر يتمثل في السماح لهم بالمجيء إليك فقط إذا كنت جالسًا على مقعدك (أو في أي مكان آخر) ولا يوجد عندك طلاب لمساعدتهم. هذه الإجراءات ستحول دون تشكيل صفوف طويلة من الطلاب حول مكتبك. كما أنها تسمح لك بضبط المكان الذي تقدِّم فيه المساعدة الفردية. وإذا اخترت أن تساعد الطلاب في مكان ما غير مقاعدهم، فحاول أن تختار مكانًا لا يعيق رؤيتك لبقية الطلاب. يساعد بعض المعلّمين الطلاب في التفكير في أسئلتهم بأن يجعلوهم يسألوا أنفسهم، هل يستطيع طالب آخر أن يجيب على هذا السؤال؟ فإذا كان الجواب بنعم، فإن الطالب يطلب من طالب آخر المساعدة.

إذا تم تشجيع الطلاب على مساعدة بعضهم بعضًا، فإن عليك أن تضع إجراءات لكيفية عمل ذلك ومتى. يضع بعض المعلّمين الإجراء «**ثلاثة قبلي**» الذي يطلب من الطلاب أن يطلبوا المساعدة من ثلاثة طلاب آخرين قبل أن يسألوا المعلّم. يحتاج الطلاب إلى توجيه بخصوص طرح أسئلة مناسبة وبخصوص تعلّم كيف يساعدون رفقاءهم دون أن يقدموا لهم الأجوبة فقط. يتضمن **الفصل السادس** اقتراحات بشأن تعليم هذه المهارات.

عندما يتم استكمال العمل الفردي

عندما يعيّن للطلاب عمل يشتغلون عليه وهم في مقاعدهم، فإن بعضهم قد ينهي هذا العمل قبل أن يحين موعد بدء النشاط التالي. ومثل هذا الوضع يعالج باستمرار إما بأن تطلب من الطلاب بأن يتمّوا نشاطات إثرائية إضافية، أو بأن تسمح لهم باستخدام الوقت

المتبقي في المطالعة الحرة أو بالعمل في مركز التعلّم، أو للمساعدة في عملية تنظيف الصف. وقد ترغب أيضًا في أن يقوم بعض الطلاب الذين أنجزوا عملهم مبكرًا، بتعليم زملاء آخرين لهم في الصف. وإذا كان لديك أنشطة إثرائية تتضمن مواد إضافية غير موجودة بحوزة الطلاب فإنك ستحتاج إلى تحديد وقت استخدام هذه المواد، والمكان الذي ستُحفظ فيه، والإجراءات الخاصة بإرجاعها إلى أماكنها المناسبة. لاحظ أنه إذا كان هناك عدد كبير من الطلاب ينجزون أعمالهم مبكِّرًا باستمرار، فهذا قد يعني أن المهمات المسندة إليهم بسيطة جدًا، أو أن الوقت المخصص لهذه المهمات أكثر من اللازم.

الانتقال من وإلى غرفة الصف

بدء اليوم الدراسي

يجب أن تضع روتينًا لبدء كل يوم دراسي. وفي بداية العام الدراسي، يجب عليك أن تقود هذا الروتين لكي ينفذ بكفاية ويساعد الطلاب في التكيف مع الجو الصفي. وأثناء العام الدراسي، يمكن للطلاب أن يتولّوْا بأنفسهم هذا الروتين بدون توجيه منك. ولا يحتاج الروتين لأن يكون معقدًا أو يستغرق وقتًا طويلًا. فهناك معلّمون عديدون يبدؤون اليوم الدراسي بموضوع اجتماعي مثل تقديم لغز اليوم، أو مناقشة الوجبات التي يقدّمها المقصف، أو ترديد النشيد الوطني، أو ذكر أيام ميلاد الطلاب، أو مناقشة بعض المناسبات المدرسية، أو أي شيء آخر يثير الاهتمام. يبدأ بعض المعلّمين كل يوم دراسي باجتماع صفي أو بجلسة تخطيط يضع الطلاب خلالها أهدافهم لليوم الدراسي. ومثل هذه الأنشطة قد تكون مهمة لتقوية اللُحمة بين الطلاب.

في هذا الوقت، قد ترغب أيضًا في جمع نقود، أو بطاقات الاستئذان، أو أشياء أخرى تم إحضارها من البيت. وإذا كنت ستحتاج إلى وقت كثير للمهام الإدارية الصباحية، فاطلب من الطلاب أن يبدؤوا بالعمل على نشاط أكاديمي يتعلق بالدرس، لكي تتأكد من أن وقتهم لا يضيع سدى.

مغادرة غرفة الصف

سيحتاج طلابك إلى مغادرة غرفة صفك عدة مرات أثناء اليوم: في وقت الفسحة ووقت الغداء، للذهاب إلى المكتبة، للتوجه إلى مختبر الحاسوب، لحصة التربية الرياضية، أو لأداء الصلاة أو ربما لتلقي درس آخر في مكان ما. الإجراء العام المتبع في هذه الحالة هو أن تطلب من الطلاب أن يصطفوا في صفوف بعد أن يكونوا قد وضعوا المواد واللوازم في أماكنها المناسبة، حيث يخرج أولًا الصف أو المجموعة أو الطاولة الأكثر هدوءًا. حدّد السلوكات المناسبة أثناء الاصطفاف. فبعض المعلّمين، وبخاصة معلّمي الصفوف الدنيا يجدون أنه من الضروري تحديد مكان لليدين والقدمين أثناء اصطفاف الطلاب. وبعض المعلّمين يطلبون من طلابهم أن يشبّكوا أيديهم خلف ظهورهم، وبعضهم الآخر يطلب منهم أن يضعوا أيديهم على جانبيهم. ويعد تعيين قادة للصف أو الطابور عملًا مفيدًا في هذا المجال، كما أن الطلاب يستمتعون بهذا الامتياز. ونظرًا لأن الضجة تزعج الصفوف الأخرى، فإنه لا يجوز التحدث أثناء مرور الطابور (الصف) في الممرات. سوف تحتاج أيضًا إلى إجراءات معيّنة لمساعدة طلاب معينين في معرفة متى وكيف يغادرون غرفة الصف إذا كانوا يعملون مع معلّم نطق، معلّم للتربية الخاصة، أو مع مدرب رفقاء في صف آخر.

العودة إلى غرفة الصف

من المهم أن يتم وضع إجراءات لهذا الانتقال إلى غرفة الصف، ولا سيما بعد فسحة الطلاب. فعندما يعرف الطلاب ما يتعين عليهم أن يعملوه عند عودتهم، فإن باستطاعتهم أن يبدأوا بذلك بدلًا من أن ينتظروا توجيهاتك. ومن الإجراءات العامة في هذا المقام، دخول الصف بهدوء، وأخذ المقاعد، واستخدام دورات المياه، والمغسلة، والمبراة أو صنبور الشرب بحيث يكون هناك طالب واحد في كل مكان. لاحظ أن هذا الإجراء يعد الطلاب لأنشطة ما بعد الفسحة.

عندما يعود الطلاب من نشاط لاصفّي وهم في حالة فوضى وثرثرة غير عادية، أو إذا كانوا في حالة هيجان بعد عودتهم من الفسحة أو الغداء، فإن نشاط الانتقال الذي يجب

أن تقدّمه لهم يجب أن يتيح لهم الفرصة ليهدأوا قبل البدء بالعمل التعليمي. فمثلًا، يمكنك أن تقرأ لهم بصوت مرتفع وهم يهمون بالجلوس في مقاعدهم ويستعدون للنشاط التالي. وقد وجدت بعض الأبحاث أن انتباه الطلاب يكون أفضل بعد تلك الأنشطة الانتقالية مقارنة مع انتباههم عند محاولة المعلّم فرض صمت كامل وعودة فورية للمهام التعليمية. ومع ذلك، لا تُطِل فترة التحدث بدون ضرورة، وتأكد من جذب انتباه الطلاب عندما تبدأ النشاط التالي. راقب الطلاب كذلك لكي لا يصبح وقت استرداد الأنفاس وقتًا للتصعيد أو لزيادة الفوضى.

اختتام اليوم الدراسي

يضمن روتين نهاية اليوم الدراسي إخلاء مقاعد الطلاب وأماكن العمل من أية مواد موجودة فيها، وإعداد المواد التي يجب أخذها إلى البيت، وكذلك مغادرة الطلاب في الوقت المحدّد. إن التخطيط المسبق لنهاية اليوم الدراسي يحمي من الاستعجال ومن فقدان أوراق الطلاب، كما يحمي من الشعور بالارتباك والفوضى. من الأعمال الروتينية المحتملة في هذا النشاط الختامي إطعام الحيوانات أو الطيور الموجودة في الغرفة، وترتيب وتنظيف المقاعد، وتعديل الكتب الموجودة في الرفوف، والتقاط الورق، وإرجاع الكراسي تحت المقاعد. ومن الأعمال المهمة الأخرى في نهاية اليوم أيضًا إجراء مراجعة قصيرة للأشياء التي تم تعلّمها في ذلك اليوم، والتمهيد للمواضيع القادمة، وتفقد المواد التي سيتم أخذها إلى البيت. وإذا كان لديك طلاب يغادرون على نحو أبكر من غيرهم للّحاق بالحافلات المدرسية، فإنه يمكنك أن تفعل الأشياء الأساسية معهم وتستكمل ما تبقى من الروتين بعد مغادرتهم.

الإجراءات الخاصة بتعليم المجموعات الصغيرة

من الصعوبات التي ينطوي عليها التعليم على شكل مجموعات صغيرة، أن المعلّم يعمل غالبًا مع إحدى المجموعات بينما يكون بقية طلاب الصف منشغلين في عمل فردي. إن الإزدواجية في التركيز تصعّب عملية التفقد، كما تصعّب تقديم المساعدة ومعالجة المشاكل

التي قد تحدث. ولذا، فإن الإجراءات المخطط لها بشكل جيد تعتبر ضرورية إذا أريد للتعليم في مجموعات صغيرة أن يُنفذ بسلاسة.

إعداد الطلاب للنشاط

يجب أن يعرف الطلاب ما هو العمل الذي سيقومون به أثناء الوقت الذي لا يعملون فيه ضمن مجموعات. ولذا، فإنه يتعين عليك أن تعلّق مهام العمل بالقرب من المجموعات وأن تناقش متطلبات العمل بشكل مسبق مع الطلاب ككل. لاحظ أي مواد يحتاجها الطلاب عندما يجيئون إلى المجموعة التي يقودها المعلّم.

حركة الطلاب من وإلى المجموعة

يجب أن تكون هذه الحركة قصيرة وهادئة وخالية من الإزعاج. صف السلوكات المتوقعة من الطلاب أثناء هذه الحركة: امشِ، لا تتحدث مع الآخرين، أحضر المواد اللازمة. ستحتاج إلى الاتفاق مع الطلاب على إشارة معيّنة تدل على موعد الذهاب إلى مكان عمل المجموعة. حيث يجب ألا يأتوا إلى هذا المكان بشكل تلقائي بمجرد أن يشاهدوا مجموعة أخرى تغادر المكان؛ لأنك ربما تريد أن تتفقد تقدّم الطلاب قبل أن تبدأ العمل مع المجموعة التالية. بعض المعلّمين يستخدمون جرسًا أو منبهًا، وبعضهم يستخدمون لفظًا معيّنًا للإشارة إلى الذهاب إلى مكان عمل المجموعة.

السلوك المتوقع من الطلاب أثناء العمل ضمن مجموعة

يمكن أن تستخدم مع المجموعات نفس قوانين الانتباه ورفع اليد المستخدمة مع طلاب الصف ككل. ومع ذلك، فإنه يجب تغيير بعض الإجراءات مع المجموعات الطلابية الصغيرة، وهذه الإجراءات يجب تعليمها. فمثلًا، يطلب بعض المعلّمين من كل طالب يقدّم إجابة أن يختار الطالب التالي للمشاركة أو للإجابة. أحيانًا، قد يكون التبادل بين الطلاب أكثر مرونة في التنظيم.

السلوك المتوقع من الطلاب الآخرين الذين هم خارج المجموعة

لابد أن تكون قد أعطيت تعليمات للطلاب الذين لا يعملون ضمن المجموعة وعلقت قائمة المهام المطلوبة منهم. ومع ذلك، فإن هؤلاء الطلاب قد يحتاجون إلى المساعدة أثناء عملهم على هذه المهام. وليس من المفيد أن تسمح للطلاب بالمجيء إليك أثناء عملك مع المجموعة. ولذا، ضع إجراء لتمكين الطلاب من الحصول على المساعدة. ومن هذه الإجراءات أن تسمح لهم بمساعدة بعضهم بعضًا. وهناك إجراء آخر يستخدمه بعض المعلّمين وهو تعيين طلاب محدّدين كمساعدين. وعندئذٍ، يستطيع الطلاب أن يرفعوا أيديهم ليذهب لهم الطلاب المساعدون لمساعدتهم. وعندها أيضًا يُعطى الإذن للمساعدين فقط لمقاطعة المعلّم عندما تكون المساعدة ضرورية جدًا. وفي أغلب الأحيان، يُطلَب من الطلاب أن يتركوا مؤقتًا ذلك الجزء من المهمة الذي لا يستطيعون أداءه حيث سيساعدهم المعلّم في أدائه فيما بعد. ولا تنس أن تتفقد تقدّم الطلاب في الأداء حتى أثناء عملك مع المجموعة. ألقِ بين الحين والآخر نظرة شاملة على الطلاب لرصد المؤشرات الدالة على صعوبة ما. ثم تجول بين الطلاب أثناء تغييرك للمجموعات لتقديم المساعدة قبل أن تنادي على المجموعة التالية. يمكن للطلاب أن يرفعوا أيديهم أثناء انتقالك بين المجموعات للإشارة إلى حاجتهم للمساعدة، أو يمكنهم أن يكتبوا أسماءهم على السبّورة للإشارة إلى حاجتهم للمساعدة عندما تكون مستعدًا لذلك.

استخدام المواد واللوازم

تتطلب أنشطة المجموعات الصغيرة باستمرار استخدام مواد وأجهزة. ولتجنب الاختناقات المرورية في الصف، خطط لطرق لتوزيع هذه الأشياء، وربما تستخدم أكثر من مكان توزيع إن لزم الأمر. أحيانًا، يمكنك أن توفر وقتًا بأن تضع المواد اللازمة على مقاعد أو طاولات عمل الطلاب قبل بدء الحصة. تفقد الأجهزة لتتأكد من أنها تعمل بشكل سليم، ووفر بدائل لها في حالة حدوث أعطال فيها. ويمكن تعيين مساعدين من الطلاب لتوزيع مواد ولوازم، ولمراقبة أماكن التزويد، ولتنظيف أماكن العمل. وإذا كان الطلاب بحاجة لإحضار مواد خاصة للعمل الجماعي أو لعمل المشاريع، فدعهم يعرفوا ذلك قبل

وقت كافٍ تمامًا لكي يحضروها؛ ويمكنك أن ترتب لتوفير أماكن آمنة لتخزين موادهم أثناء العمل على المهمة. وإذا كان أي جهاز من الأجهزة التي تحتاج إليها يشكّل خطرًا محتملًا على الطلاب، أو يمكن أن يتعرض للخراب بسهولة بسبب الإهمال، عندئذٍ حدد إجراءات روتينية للسلامة واعرض الاستخدام المناسب لهذه الأجهزة.

أنشطة المجموعات التعاونية

يستخدم بعض المعلّمين عدة مجموعات بشكل واسع لأداء مجموعة متنوعة من المهمات مثل المشاريع القصيرة أو الطويلة الأجل، تدريب الرفقاء ومساعدة أخرى، ومراجعة المحتوى الذي تم تعلّمه بأشكال أخرى. وهناك أمثلة أخرى تشمل المهمات المخبرية في العلوم، إعداد تقارير أو مشاريع جماعية في الدراسات الاجتماعية والقراءة، ومجموعات الدراسة المنظمة لتحقيق أهداف تعلّمية محددة. ومهما تكن الطريقة التي تستخدم بها المجموعات، فإنه من المهم أن تضع إجراءات روتينية كفؤة تدعم الأهداف التعلّمية.

عادة، يتم تعريف الطلاب بالإجراءات الروتينية كلما تم استخدام المجموعات لأول مرة، وتتم ممارسة هذه الإجراءات بعد ذلك إلى أن تؤدي المجموعات عملها بشكل جيد. يحتاج الطلاب لأن يتعلّموا السلوك الجماعي المناسب، وبخاصة إذا كنت تنوي أن تستخدم المجموعات بشكل واسع. وبرغم أن باستطاعتك أن تتفقد العمل الجماعي، إلا أن حقيقة وجود ست أو سبع مجموعات قد تعمل في وقت واحد بوتيرة متفاوتة مستخدمة مجموعة متنوعة من المصادر يحول دون قدرتك على توجيه جميع أنشطة المجموعات. ولذا، فإن الإجراءات التي تنفذ في العمل الجماعي يجب أن تُختار بعناية لتشجيع الطلاب على العمل بشكل مستقل إلى حد ما لتحقيق الأهداف التعليمية، ولتعزيز التفاعل بين الطلاب في المجموعة، ولدعم الاستخدام الفعّال للوقت. وإذا كان الطلاب سيعملون على شكل مجموعات باستمرار وسيقدمون النتائج للصف كله، فاذكر أهمية الانتباه أثناء العروض الجماعية. كما ستعزز هذه النقطة أيضًا عندما تناقش إجراءات وسلوك العمل الجماعي. هناك إجراءات مفصلة تساعد الأنشطة الجماعية التعاونية في أن تسير بسلاسة ستتم مناقشتها في **الفصل السادس**.

إجراءات عامة

توزيع المواد:

يجب توزيع الكتب المقررة وغير ذلك من اللوازم على الطلاب في بداية العام الدراسي. ضع إجراءات لتسجيل أعداد الكتب، ومعرفة التالف منها، ومعالجة بعض التفاصيل الأخرى. وسيتم التعرّض لهذه الإجراءات وغيرها من الإجراءات الخاصة ببدء العام الدراسي في **الفصل الرابع** من هذا الكتاب. وبالإضافة إلى توزيع المواد الذي يتم في بداية العام الدراسي، فإنه سيكون لديك لوازم وأوراق وكتب أخرى ستقوم بتوزيعها كل يوم. وما لم تضع عددًا كافيًا من الإجراءات المناسبة، فإن الكثير من الوقت يمكن أن يُهدر على هذا العمل. ويعمد العديد من المعلّمين إلى تعيين مساعدين من الطلاب لتوزيع مواد مثل أدوات حسية، آلات حاسبة، أو أوراق مصححة أثناء الأنشطة الافتتاحية. وبالنسبة لتوزيع الكتب أو اللوازم، فإنه يمكن تعيين أحد المساعدين من الطلاب لكل مجموعة للقيام بذلك. وإذا جمعت أوراق عمل أو دفاتر حسب ترتيب الصف أو المجموعة وحافظت على هذا الترتيب أثناء تصحيحك لها، فإنه يمكنك إعادة توزيعها للطلاب بنفس الترتيب. وهذا يسهّل عليك أن تسلّم المواد لطالب واحد في كل طاولة أو لكل صف من الطلاب الموجودين في غرفة الصف ليقوم هذا الطالب بتمريرها على أفراد مجموعته أو الطلاب الذين يجلسون خلفه دون التحرك من مكانه.

التعطيل أو التأخير

إذا حصل تعطيل أو تأخير أثناء عمل الطلاب على مهمة ما، فإنه يجب إبلاغهم بأن يستمروا في عملهم. أكّد بأنه يتعين عليهم أن يتحلّوْا بالصبر والسلوك اللائق إذا ما جرى تعطيل الدرس في منتصف الحصة بسبب قدوم زائر أو بسبب مكالمة هاتفية، وأنك ستعود إليهم وبأقصى سرعة ممكنة. وإذا كنت تعرف أن تأخرك عنهم سيطول، فحاول أن تعطي الطلاب شيئًا ليعملوا عليه إذا أنهوْا عملهم قبل عودتك. تجنب مغادرة صفك إلا إذا كان ذلك لأمر ضروري بالمطلق. فأنت

تتحمل المسؤولية القانونية إزاء طلابك في هذه الحالة. وفي الحالات النادرة التي يتعين عليك فيها أن تغادر الصف، تأكد من أن زميلًا قريبًا لك يعرف بغيابك ويستطيع أن يتفقد طلابك.

دورات المياه

إذا كانت دورات المياه بعيدة عن غرفة صفك، فإنه يمكن وضع إجراء يسمح بإعطاء إذن أو تصريح لضبط عدد الطلاب الذين يخرجون من غرفة الصف ولجعلهم يعرفون ما إن كان سيُسمح لهم بالمغادرة أم لا. ويمكنك أن تعلّق ظرفًا يحمل تصاريح بالذهاب إلى دورات المياه داخل غرفة الصف أو خارجها لكي يحمله الطالب في طريقه إليها ويبرزه عند السؤال. لاحظ ما إن كان هناك إجراء على مستوى المدرسة عليك أن تتبعه.

المكتبة، غرفة المصادر، مكتب الإدارة

عندما يتعين على طالب ما أو مجموعة صغيرة من الطلاب أن تذهب إلى مكان آخر في المدرسة، فإنك ستبقى بصفة عامة في غرفة صفك مع بقية الطلاب. فمثلًا، يمكن لمجموعات صغيرة تعمل على بحث أن تتوجه إلى المكتبة. يتم عادة وضع إجراءات على مستوى المدرسة كلّها لمعالجة مثل هذه المواقف. حاول أن تعرف إن كانت المدرسة تستخدم إجراء بمنح تصريح خروج أو أي إجراء آخر لتنظيم حركة وانتقال الطلاب في المدرسة. وراجع كذلك أية قوانين تحكم سلوكات الطالب أثناء الخروج إلى هذه الأماكن أو أثناء وجودهم فيها. تأكد من أن طلابك يفهمون هذه الإجراءات.

المقصف

راجع الأنظمة أو السياسات المدرسية المتعلقة بالمقصف وكن مستعدًا لشرحها لطلاب صفك قبل خروجهم إلى المقصف وبعد عودتهم إن لزم الأمر. وإذا كنت تخطط (أو يتعين عليك) للجلوس مع الطلاب أثناء وجودهم في المقصف، فيجب عليك أن تقرر بشكل مسبق من سيجلس إلى جانبك (وفيما إذا كان ذلك سيتم بشكل عشوائي، أو يعتبر مكافأة)،

أو فيما إذا كان كل طالب سيجلس في المكان الذي حُدد له مسبقًا. إذا كان طلابك مشاغبين أو يتصرفون بشكل غير مناسب، فإنك قد تعمد إلى وضع نظام مكافأة للسلوك الجيد، أو قد تُدْخِل السلوك المناسب في المقصف وأثناء تناول الأكل في نظام مكافآتك الصفية.

الملاعب

لابد من اتباع قواعد السلامة أثناء اللعب، كما يتعين عليك أن تحد من اللعب الخشن والسلوكات العدوانية. وكذلك، فإنه إذا كانت أي من المعدات أو الأدوات الرياضية تنطوي على خطورة محتملة، فإنك ستحتاج إلى التحدث عن ذلك مع طلابك. بيّن لطلابك أيضًا الملاعب أو الساحات التي يمكنهم استخدامها أثناء الفسحة. يجب عليك كذلك أن تحدّد إشارة ما للفت انتباه الطلاب عندما يحين وقت الاصطفاف والعودة إلى غرفة الصف، ويمكن أن تكون هذه الإشارة صافرة أو يدًا مرفوعة. وإذا كنت تخطط لممارسة لعبة ما في الملعب، أعلن ذلك للطلاب قبل مغادرة غرفة الصف مخبرًا إياهم بالمكان الذي يجب أن يوجدوا فيه عندما يخرجون إلى الملاعب.

التدرب على إخلاء المباني

عليك أن تعرف الإجراءات والروتين الذي وضعته المدرسة لحمايتك وحماية طلابك من خطر الحريق أو غير ذلك من الأخطار. وبالرغم من أنك قد ترغب في أن تنتظر فترة من الزمن قبل أن تعلّم هذه الإجراءات لطلابك، إلا أنك يجب أن لا تنتظر إلى حين إجراء تدريب على إخلاء المباني عند سماع جرس الحريق. ولذا، فإنه من الأفضل أن تراجع هذه الإجراءات قبل وقت كافٍ، ومن ثم تراجعها مرة ثانية قبل موعد أول تدريب على الإخلاء بفترة قصيرة.

الطلاب المساعدون

يستخدم المعلّمون في أغلب الأحيان الطلاب لمساعدتهم في أعمال صفية مثل مسح السبّورة، وتوزيع المواد، ونقل رسائل إلى مكتب الإدارة، وسقي النباتات وترتيب المكان،

وإطعام الحيوانات أو الطيور. وغالبًا ما يُختار الطلاب ليكونوا قادة للطابور. ويستخدم بعض المعلّمين هذه الأنشطة كامتياز أو مكافأة تُمنح للطالب وبخاصة على سلوكه الجيد أو على ما أظهره من تحسّن في سلوكه، أو ربما يستخدمونها لتشجيع بعض الطلاب على تقبل مسؤولية أكبر. وهناك معلّمون آخرون يتأكدون من أن لدى كل طالب عملًا يقوم به كل أسبوع لكي يسهم الجميع في المجتمع الصفي.

بعض المعلّمين يعدّون جدولًا أو لوحة إعلان تحتوي على أسماء الطلاب الذين سيتولّوْن مهام الريادة أو المساعدة في أيام معيّنة. ومن ثم يتم إعداد بطاقات بأسماء الطلاب لوضعها في مكان محدّد في اللوحة أو الجدول إشارة إلى توليهم مسؤولية معيّنة في غرفة الصف في تلك الأيام. وهناك معلّمون يطلبون متطوعين لكل وظيفة، وبعضهم الآخر يعيّنون الطلاب على أساس دوري أو يستخدمون هذه الأعمال كمكافآت. يتم التعيين عادة في بداية الأسبوع الدراسي ويستمر لمدة أسبوع أو أسبوعين.

قراءات إضافية

Castle, K., & Rogers, K. (1994). Rule-creating in a constructivist classroom community. *Childhood Education, 70*(2), 77–80.

Creating classroom rules together can be a meaningful experience for children and teachers and can help establish a positive sense of classroom community. Student participation in rule making encourages active involvement, reflection, meaningful connections, respect for rules, sense of community, problem solving through negotiation, cooperation, inductive thinking, and a sense of ownership.

Evertson, C. M., & Poole, I. R. (2004). *Norms and expectations.* The IRIS Center, Peabody College, Vanderbilt University: Nashville, TN. http://iris.peabody.vanderbilt.edu. Click on "Resources," then "Case Studies," then the section on "Behavior" to link to this module.

This Web site contains many activities and case studies for accommodating special needs students in the regular education classroom.

Fenning, P. A., & Bohanon, H. (2006). Schoolwide discipline policies: An analysis of discipline codes of conduct. In C. Evertson and C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management* (pp. 1021–1039). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

The authors describe the history, purpose, and uses of schoolwide codes of conduct and conclude that using a code of conduct to support positive student behaviors is more efficacious than setting up a system of punishments that increases expulsion or suspension rates.

Good, T. L., & Brophy, J. E. (2008). *Looking in classrooms* (10th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

This book is an excellent source of ways and means for teachers to develop into successful professionals. It synthesizes the knowledge base about teaching and provides research-based and accessible summaries about effective classroom practices. Particularly helpful are observational tools and rich examples of classroom practices that support teachers' professional development.

Good, T. L., & Brophy, J. E. (2008). *Looking in classrooms* (10th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

This book is an excellent source of ways and means for teachers to develop into successful professionals. It synthesizes the knowledge base about teaching and provides research-based and accessible summaries about effective classroom practices. Particularly helpful are observational tools and rich examples of classroom practices that support teachers' professional development.



أنشطة مقترحة

١- حدّد القوانين والإجراءات المطبقة على نطاق مدرستك والتي من المتوقع أن تتبعها أنت وطلابك. تأكد قدر الإمكان، من أن هذه الإجراءات وهذه القوانين مدمجة مع قوانينك وإجراءاتك الصفية حيث ما كان ذلك ملائمًا.

٢- تمثل الأهداف اتجاهات مرغوبة لنمو الطلاب قد تكون أكاديمية، أو سلوكية، أو انفعالية. اكتب هدفًا واحدًا في كل جانب من هذه الجوانب تعتبره مناسبًا لطلابك. واكتب هدفًا واحدًا لنفسك في كل جانب.

٣- هل ستتفاجأ إذا علمت أن الباحثين حددوا بأن شخصية المعلّم وسلوكه اليومي قد يكونان الأداة الحافزة الأقوى في الصف؟ فكّر في الكيفية التي يمكن أن تؤثر بها توقعاتك لسلوك الطلاب وقدرتهم الأكاديمية على تصرفاتك أو استجاباتك كمعلّم؟ وكيف يوجه ذلك فلسفتك التعليمية؟

٤- اقرأ **الحالة الدراسية (٢-١)**. فهي تشرح القوانين والإجراءات الصفية الرئيسة لمعظم الجوانب في غرفة الصف. كما تساعدك في تصور نظامك في الإدراة الصفية. ضع قائمة بالأسباب التي ستجعل صف الآنسة مي يسير بسلاسة على الأرجح.

٥- توضح **الحالة الدراسية (٢-٢)** تنظيمًا صفيًا أكثر تعقيدًا ينطوي على تقديم عدة أماكن ومراكز لأنشطة الطلاب. اذكر بعض القرارات التخطيطية التي اتخذتها الآنسة رحاب بشكل مسبق. ما هي القوانين والإجراءات التي وضعتها؟ كيف علّمتها وتفقدتها؟

٦- أعدّ قائمة تشتمل على أربعة إلى ثمانية قوانين صفية عامة. تأكد أنها تركِّز على جوانب من السلوك الصفي تعتبر مهمة بالنسبة لك وبالنسبة لعمل الصف. راجع هذه القائمة مع المشرف التربوي أو مع معلّم آخر.

٧- استخدم **قائمة التفقد رقم (٢)** الواردة في نهاية هذا الفصل كي تساعدك في تنظيم تخطيطك للإجراءات الصفية. تأكد من أن تفكّر في توقعاتك لسلوك الطالب في كل مجال من مجالات السلوك العامة بالإضافة إلى تفكيرك في الأماكن التعليمية التي ستستخدمها داخل غرفة الصف. بعد ذلك ضع مجموعة من الإجراءات التي ستنقل توقعاتك للطلاب.

٨- إذا كان لديك مشكلة في إعداد الإجراءات في ناحية ما، أو إذا كنت غير متأكد من أن هذه الإجراءات ستنجح فحاول أن تتشاور مع معلّمين آخرين، حيث إنهم سيكونون سعداء لتبادل بعض «فنون مهنتهم» مع غيرهم من الزملاء.

الحالة الدراسية (٢-١):

القوانين والإجراءات الصفية للصف الثاني الابتدائي

يلتزم طلاب المعلّم خالد بأربعة قوانين هي: نستخدم أصواتًا هادئة في الصف. نقدم أفضل عمل لدينا. نتصرف بلطف مع الآخرين ونساعدهم. نلتزم بجميع القوانين المدرسية. وفي بداية العام الدراسي، حدّد المعلّم خالد وطلابه ما تعنيه عبارة «أصوات هادئة» وتدربوا على استخدام أصوات هادئة في أنشطة تعليمية مختلفة. لعب الطلاب أيضًا أدوارًا استخدموا فيها أصواتًا هادئة وأخرى لم يستخدموا فيها أصواتًا هادئة. وبهذه الطريقة، ساعد المعلّم خالد طلابه في ربط إجراءات التحدث الصفية بالقانون المتوافق معها. وعندما احتاج المعلّم خالد إلى لفت انتباه الصف، فإنه كان يستخدم بشكل روتيني جرسًا كإشارة تنبيه. كان يمارس هذه الإشارة مع الطلاب. فعندما يُقرع الجرس مرة واحدة، فإنهم يتوقفون عن الحديث وينظرون إليه. وقد أوضح المعلّم خالد لطلاب صفه أن استخدام الجرس يعتبر طريقًا مختصرًا لتوفير الوقت، وأنه سيقرع الجرس مرة واحدة فقط وليس عدة مرات، وأنه

يتوقع من الطلاب بأن يستجيبوا لهذا المنبه فورًا. وهو يستخدم الجرس بطريقة متسقة تمامًا ويقدم تغذية راجعة لتشجيع التزام الطلاب بهذا الأمر.

لقد حدد الطلاب القانون، «نقدم أفضل عمل لدينا» باعتبار أنه يتضمن الإجراءات الخاصة بالإصغاء بعناية عند إعطاء المعلّم تعليمات، والمشاركة في النقاشات الصفية، وإكمال جميع المهمات، وتسليم عمل مرتب، واستخدام الوقت بطريقة حكيمة. وقد قدّم المعلّم خالد أمثلة دالة وأمثلة غير دالة مختصرة للطلاب لتمثيل هذا القانون والإجراءات المصاحبة له عمليًا.

كانت الإجراءات المتصلة بالقانون، «نتصرف بلطف مع الآخرين ونساعدهم» تشمل الإصغاء بهدوء عندما يقدم المعلّم أو طالب آخر عرضًا، وعند التعاون مع طلاب آخرين أثناء عمل المجموعات الصغيرة، وعند تبادل المواد واللوازم، واحترام آراء الآخرين. وقد شرح المعلّم خالد لطلابه أنه يمكنهم أثناء بعض النقاشات أن يرفعوا أيديهم وأن ينتظروا لينادى عليهم لإتاحة الفرصة للجميع ليتحدثوا وليُستمع لهم. كانت إشارته لهذا الإجراء رفع يده اليمنى، وقد مارس ذلك مع الطلاب. وفي أحيان أخرى، يسهم الطلاب في نقاش ما بدون رفع أيديهم. وإشارته لهذا الإجراء هي وضع يده اليمنى بجانب أذنه. كان يمارس هذه الإشارة مع الطلاب عدة مرات. يتضمن هذا القانون اعتبار واحترام الطلاب الآخرين، والمعلّم، والأشخاص الكبار الآخرين في المدرسة. بالإضافة إلى ذلك، فإن القوانين المدرسية المشار إليها في القانون الرابع من القوانين الصفية يحكم السلوك في الممرات، والمقصف، والأماكن العامة الأخرى في الساحات المدرسية. وقد كان المعلّم خالد يتأكد من تعليم وتعزيز جميع الإجراءات المصاحبة للقوانين باتساق عندما ينتقل طلاب الصف إلى هذه الأماكن الإضافية.

وهناك عدد آخر من الإجراءات الصفية المهمة تقدّم إرشادات للسلوك الطلابي في صف المعلّم «خالد». منها أنه يُتوقع من الطلاب أن يبقوا جالسين في مقاعدهم في أي وقت يقدم فيه المعلّم تعليمات أو شرحًا للصف ككل. ومع ذلك، فإنه في أحيان أخرى يُسمح للطلاب بأن يغادروا مقاعدهم للحصول على لوازم، أو لتسليم أوراق، أو لبري أقلامهم، أو استخدام دورة المياه القريبة من غرفة الصف بدون طلب الإذن من المعلّم ما داموا لا

يزعجون الطلاب الآخرين. فمثلًا، يُسمح للطلاب ببري أقلامهم ما لم يكن المعلّم أو أحد الطلاب يخاطب الصف ككل. ولا يُسمح بوجود أكثر من طالبين عند المبراة في الوقت الواحد حيث يقوم الأول بالبري بينما ينتظره الآخر ليأخذ دوره. وعندما يعمل المعلّم مع مجموعة صغيرة أو يساعد أحد الطلاب، فإنه لا يُسمح للطلاب بالمقاطعة. بل يبقون جالسين في مقاعدهم ويرفعون أيديهم طلبًا للمساعدة. وإذا أنهى بعض الطلاب عملهم بسرعة، فإنه يُسمح لهم بمطالعة كتب من مكتبة الصف، أو الذهاب إلى أحد مراكز التعلّم في غرفة الصف أو ممارسة لعبة تعليمية. ويمكنهم أن يتحدثوا مع بعضهم بعضًا بصوت هادئ على ألا يزعجوا الطلاب الآخرين الذين مازلوا يعملون على المهمة المطلوبة. وقد ربط المعلّم خالد كل إجراء من هذه الإجراءات بالقانون المتوافق معه أثناء تعليمها لطلاب الصف. وعندما كان الطلاب ينسون أو يفشلون في اتباع أحد هذه الإجراءات، فإن المعلّم خالد يذكّرهم بها.

الحالة الدراسية (٢-٢):

استخدام مراكز التعلّم في صف متعدد المهام

لقد صمّمت الآنسة رحاب غرفة الصف الخامس الذي تعلّمه على نحو يشتمل على مراكز تعلّم للاستماع، والقراءة، والكتابة، والأعمال الإبداعية. ويتم تغيير التركيز الخاص المنصب على مواضيع تدرسها الطالبات في العلوم، أو العلوم الاجتماعية أو الرياضيات كل شهر أو نحو ذلك. وبالرغم من تخصيص مقعد لكل طالبة، إلا أن الطالبات نادرًا ما يجلسن في مقاعدهن؛ بل إنهن يعملن بدلًا من ذلك على مشاريع متنوعة بشكل فردي، أو على شكل مجموعات ثنائية، أو على شكل مجموعات تضم عددًا أكبر من الطالبات. وعندما يجتمعن كصف واحد، فإنهن غالبًا ما يجتمعن ويجلسن على السجّادة بدلًا من الجلوس على شكل صفوف تقليدية في مقاعدهن. وفي أي يوم من أيام الشهر، قد يلاحظ الزائر لهذا الصف أنه في مكان نشط ومنهمك في العمل وصاخب إلى حد ما، غير أنه سرعان ما يدرك بأن هناك نظامًا وغرضًا يحكم المهام التي تعمل عليها الطالبات.

إن سير هذا الصف على هذا النحو لم يحدث فجأة مرة واحدة. فالكثير من الوقت المخصص للأسابيع الستة الأولى من العام الدراسي قد صُرف في إعداد الطالبات للعمل بشكل مستقل وبشكل تعاوني أيضًا. ففي اليوم الأول من العام الدراسي، علّمت الآنسة رحاب الطالبات تلميحات تشير إلى وقت التجمّع على السجّادة وإلى وقت العودة إلى المقاعد. كما أوضحت لهنّ بأن هناك أوقاتًا يُسمح لهنّ فيها بالتحدث مع بعضهن بعضًا، ولكن أثناء جلوسهن على السجّادة، فإنه يتعين عليهن أن يرفعن أيديهن لكي تكون هناك طالبة واحدة فقط يُسمح لها بالتحدث. وقد أعدّت الآنسة رحاب ملصقة أُشيرَ فيها بوضوح إلى جدول اليوم «ووقت المركز». وقد راجعت المعلّمة مع الطالبات هذه الملصقة قبل تعليقها على لوحة عرض يمكن مشاهدتها بوضوح تام. وقد اعتادت أن تشير إلى الملصقة أثناء الأسابيع الأولى من العام الدراسي عند إعطاء الطالبات تعليمات تتعلق بالأنشطة، أو عندما تطلب منهن أن يخبرنها بوقت بدء أو انتهاء أنشطة محدّدة.

لقد تم تقديم مراكز التعلّم واحدًا بعد الآخر على مدى عدة أسابيع. فعندما يصبح مركز التعلّم الجديد جاهزًا، كانت تقدّمه للصف كلّه عارضة المواد التي يشتمل عليها ومبيّنة أوقات العمل عليه في جدول اليوم. كما أشارت أيضًا إلى وجود لافتتين عند كل مركز تعلّم: تذكر الأولى إجراءات استخدام مركز التعلّم. فمثلًا، تقول اللافتة في مركز القراءة: «يُسمح للقارئات اللواتي يقرأن قراءة صامتة أن يغادرن المركز لإيجاد مكان هادئ للقراءة. أما الطالبات اللواتي يقرأن بصوت مرتفع لبعضهن بعضًا، فإنهن يجب أن يبقين في المركز». وتنتهي كل قائمة إجراءات بتعليمات لتنظيف المكان. أما اللافتة الثانية، فإنها تذكر السعة أو عدد الطالبات المسموح بوجودهن في مركز التعلّم. فمثلًا، يحتوي مركز الاستماع على أربع سمّاعات فقط، ولذا فإن سعته هي أربع طالبات. وقد أوضحت الآنسة رحاب للطالبات بأنه يمكنهن أن يكتبن أسماءهن في كشف خاص لاستخدام مراكز معيّنة كل صباح عند قدومهن للمدرسة. وقد تم تخصيص إحدى الحصص في اليوم «للاختيار الحر لمركز ما» حيث يُسمح للطالبات بالذهاب إلى المراكز التي اخترنها. وأثناء وقت العمل الحر على المركز، فإن الطالبات يشطبن أسماءهن من كشف الأسماء عندما يغادرن المركز للدلالة

على أنهن استخدمن المركز ولإتاحة الفرصة لدخول طالبات أُخرَ.

وهناك حصة أخرى تعيّن للعمل في مراكز التعلّم عندما تقرر الآنسة رحاب الطالبات اللواتي يجب أن يعملن في كل مركز. فبعد تقديم كل مركز جديد، تتأكد الآنسة رحاب من زيارة كل طالبة له في الوقت المعيّن للعمل في المراكز. كما أنها تراقب بعناية استخدام المركز من قبل الطالبات متأكدة من فهمهن لاستخدامه قبل تقديم مركز آخر. وحتى بعد أن يتم تقديم جميع مراكز التعلّم، تستمر الآنسة رحاب في مراقبة استخدامها وتطرح أية مشاكل عامة تلاحظها للنقاش أثناء وقت العمل على السجّادة. كما أنها تحرص على تحقيق التوازن بين مختلف المراكز المتوافرة بحيث إذا كانت الأنشطة في مركز ما تتطلب انتباهها لكونها جديدة، فإن الأنشطة في مراكز أخرى تكون مألوفة أكثر وتستطيع الطالبات أن يعملن عليها بشكل مستقل.



قائمة التفقد رقم (٢):

القوانين والإجراءات الصفية

ضع إشارة ☑ إن كنت قد علّمت الإجراء	المجال	ملاحظات
	ما هي أهدافي القصيرة الأجل والطويلة الأجل لذاتي لهذا العام؟	_____
	ما هي أهدافي القصيرة الأجل والطويلة بالنسبة لطلابي هذا العام؟	_____
	مع أخذ هذه الأهداف بعين الاعتبار، ماذا ستكون إجراءاتي الأساسية بالنسبة للمجالات التالية	_____
	استخدام غرفة الصف	
☐	أ- مكتب المعلّم وأماكن تخزين مواده	_____
☐	ب- مقاعد الطلاب وأماكن تخزين موادهم	_____
☐	ج- أماكن تخزين المواد العامة	_____
☐	د- برّاد الماء، المغسلة، المبراة	_____

ضع إشارة ☑ إن كنت قد علّمت الإجراء	المجال	ملاحظات
☐	هـ- دورات المياه	
☐	و- مراكز التعلّم أو أماكن الأجهزة والأدوات	
☐	ز- محطات الحاسوب	
☐	ح- لوح الطباشير/ اللوح الأبيض	
	العمل ضمن المقاعد والأنشطة التي يقودها المعلّم	
☐	أ- انتباه الطلاب أثناء العرض أو الشرح	
☐	ب- مشاركة الطالب	
☐	ج- تحدث الطلاب مع بعضهم بعضًا	
☐	د- الحصول على المساعدة	
☐	هـ- عندما يتم استكمال العمل الفردي	
	الانتقال من وإلى غرفة الصف	
☐	أ- بدء اليوم الدراسي	
☐	ب- مغادرة غرفة الصف	
☐	ج- العودة إلى غرفة الصف	
☐	د- اختتام اليوم الدراسي	
	الإجراءات المتبعة أثناء تعليم المجموعات الصغيرة	
☐	أ- إعداد الطلاب للنشاط	
☐	ب- حركة الطلاب من وإلى المجموعة	
☐	ج- السلوك المتوقع أثناء العمل على شكل مجموعة	
☐	د- السلوك المتوقع من الطلاب الآخرين غير المعنيين بعمل المجموعة	
☐	هـ- المواد واللوازم	

ضع إشارة ☑ إن كنت قد علّمت الإجراء	المجال	ملاحظات
	الإجراءات الخاصة بأنشطة المجموعات التعاونية	
☐	أ- أدوار أعضاء المجموعة	_____
☐	ب- السلوك المتوقع	_____
☐	ج- التفاعل لإشراك جميع الأعضاء	_____
☐	د- التفاعل للانتقال إلى الأهداف التعليمية	_____
	إجراءات عامة	
☐	أ- توزيع المواد	_____
☐	ب- التعطيل أو التأخير	_____
☐	ج- دورات المياه	_____
☐	د- المكتبة، غرفة المصادر، مكتب الإدارة	_____
☐	هـ- المقصف	_____
☐	و- الملاعب	_____
☐	ز- التدرب على إخلاء المباني	_____
☐	ح- الطلاب المساعدون	_____

PEARSON myeducationlab
Where the Classroom Comes to Life

Video Homework Exercise – "Teaching Rules and Procedures"

Go to www.myeducationlab.com, select the topic "Models of Classroom Management," and watch the video entitled "Teaching Rules and Procedures."

Complete the homework questions that accompany it. You may print your work or have it transmitted to your professor as necessary.

Blank

02 classroom management elementary.indd 64 17/02/1431 07:46:11 ص

٣

الإجراءات الخاصة بإدارة عمل الطالب



عندما قدّمنا في **الفصل الثاني** مجموعة من الإجراءات لتأسيس جو صفي منظّم، فإننا أشرنا أيضًا إلى أننا سنحتاج إلى إجراءات إضافية لجعل الطلاب يتحمّلون مسؤولية عملهم وتعلُّمهم. وتتمثل أنظمة المسؤولية بمجموعة الإجراءات الإضافية التي تهدف إلى تشجيع الطلاب على إنجاز أعمالهم والانخراط في أنشطة تعلّمية أخرى. وفي نهاية الأمر، فإن الهدف من أي نظام مساءلة هو مساعدة الطلاب في أن يصبحوا متعلّمين مستقلين؛ ومن هنا، يجب أن تعطي إجراءاتك أكبر قدر ممكن من المسؤولية للطلاب أنفسهم، بدلًا من أن تجعل

02 classroom management elementary.indd 65 17/02/1431 07:46:11 ص

الطلاب يعتمدون عليك أو على آبائهم للتأكد من إنجازهم المهمات المطلوبة.

عندما نناقش مسؤولية الطالب، فإنه من السهل أن نركز على النواتج التي يقدمها الطلاب، مثل المهمات المنجزة ونتائج الاختبارات. فهذه في النهاية هي النتاجات الملموسة القابلة للقياس للأنشطة التي تنهمك فيها مع طلابك كل يوم. ومع ذلك، من المهم ألا يغيب عنك هدفك كمعلّم: أن تيسر التعلّم وأن تعزز الفهم لقيمة ذلك التعلّم.

يجب أن يقودك نظامك للمسؤولية وأن يقود طلابك إلى تفحص تعلّمهم وتفحص عملية التعلّم التي ينخرطون فيها. فإذا كنت تتفقد العمل الكتابي يوميًا ولكنك لا تتفحص بشكل نقدي ما يتعلّمه الطلاب بعملهم لهذه المهمات، فإن الأغراض المتوخاة من أداء العمل الأكاديمي قد تضيع. قد ينظر الطلاب إلى عملهم الكتابي باعتباره مهمة لابد من استكمالها ولا صلة لها بما يتعلّمونه، وفي هذه الحالة، فإن نظامك سوف لا يعمل لدعم التعلّم كما كنت تستهدف.

للتأمل

إن وجود إجراءات لديك لإدارة عمل الطلاب يمكن أن يساعدك في خلق أساس موثق لتقويم الطالب ويسمح بتغذية راجعة فورية للطلاب. هذه الإجراءات تمكّن الطلاب أيضًا من ممارسة مهارات تنظيمية شخصية وممارسة تحمّل المسؤولية. كيف تؤثر معتقداتك بشأن التعليم والتعلّم (فلسفتك التعليمية) على طريقة تصميمك لنظام المسؤولية؟

ستقوم في كل يوم من أيام العام الدراسي بتعيين مهمات لطلابك يُتوقع منهم أن ينجزوها في غرفة الصف أو في البيت. وتتراوح هذه المهمات ما بين النقاش إلى البحث إلى التذكّر البسيط. واعتمادًا على طبيعة المهمة المسندة، فإن ذلك قد يتيح للطالب فرصًا للتقصي أو التفكير الإبداعي أو التدريب أو التطبيق أو التعرض المتكرر للمحتوى. مثل تلك الخبرات تعتبر في غاية الأهمية لتعلّم الطلاب. وبالتالي، يجب أن يشجع نظامك للمسؤولية الطلاب على أن يصبحوا متعلّمين مستقلين لديهم دافعية. إن دعمك لانخراطهم المتسق والناجح للطلاب في أدائهم مهماتهم يعتبر ركيزة بالغة الأهمية لزيادة دافعية الطلاب للتعلّم

ولكي يصبحوا أكثر استقلالية. إذا كان الطلاب لا يهتمون أو لا يتحملون مسؤولية عملهم وتعلّمهم، فإن مشكلات عديدة يمكن أن تحدث. انظر المثال التالي:

«في الشهر الثاني من العام الدراسي، أنهى طلاب الصف الثالث الابتدائي لدى المعلّم «علي» وحدة عن القصص الخرافية. وكمشروع ختامي لهذه الوحدة، تقوم خمس مجموعات من الطلاب بإعداد قصص خرافية خاصة بهم. ولإنجاز هذه المهمة، فإنه يتعين على أعضاء المجموعة أن يعملوا معًا لكتابة ورسم قصة خرافية، وفي اليوم الأخير من هذه الوحدة يقدم الطلاب قصصهم لبقية الصف.

لقد انزعج المعلّم «علي» من عدم وجود تعاون في جميع المجموعات. فقد لاحظ أن مجموعات عديدة لا تعمل على المهمة. كما وقع جدل بين الأعضاء بخصوص خطوط القصة، والشخصيات، والزمان والمكان، وقد أدى هذا الجدل ببعض الطلاب لأن يعملوا بمفردهم. وقد توجه العديد من الطلاب إلى المعلّم «علي» للحصول على أجوبة، في حين أنه كان يريد منهم أن يتوجهوا إلى رفقائهم طلبًا للمساعدة. كما لاحظ المعلّم «علي» أن بعض المجموعات لم تلتزم بالإجراءات التي وضعها لهذا النشاط. فمثلًا، طلب منهم أن يكتبوا وأن يرسموا على وجه واحد فقط من الورق في دفاترهم، لكن العديد منهم استخدموا كلا الوجهين. وظهرت نقط أو بقع من أقلام الحبر على الورق، مما جعل رؤية القصة والرسومات عملية صعبة.

وعندما قدمت المجموعات قصصها الخرافية لبقية الصف، كانت العملية غير منظمة تمامًا. فبعض المجموعات لم تقرر من سيقرأ ويعرض الرسوم. وهناك مجموعات تفتقر إلى مهارات العرض، مثل عرض صورهم بوضوح كي يراها الجميع.

وبعد انتهاء آخر مجموعة من عرضها، صرف المعلّم «علي» الطلاب للفسحة وجلس إلى مكتبه. وأخذ يتساءل عما يمكنه أن يعمله لتحسين مهارات المجموعات. من الواضح من طريقتهم اللامبالية أن الطلاب لم يتحملوا المسؤولية إزاء هذا المشروع ولم يعتقدوا بأهميته».

يبدو من هذا المثال أن العديد من الطلاب عند المعلّم «علي» لا يشعرون بمسؤولية عالية إزاء أعمالهم، ولا يهتمون على ما يبدو أيضًا بما عرفوه. ومن الممكن بالطبع، أن تكون المهمة صعبة جدًا أو أنها لم تشرح جيدًا، غير أنه من الممكن أيضًا أن تكون العديد من إجراءات

المعلّم لا تساعد الطلاب على اكتساب عادات عمل جيدة أو على فهم أهمية التعاون وتقديم معلومات للآخرين بفاعلية.

يركز هذا الفصل على الإجراءات الصفية التي تنقل أهمية المهمات، والتي تمكّن الطلاب من فهم ما يُتوقع منهم، والتي تساعد الطلاب في أن يتحملوا المسؤولية إزاء تعلّمهم. وتشمل الإجراءات البالغة الأهمية التي يتعين عليك أن تخطط لها ما يلي: شرح المهمات والمتطلبات للطلاب، وتفقد تقدّم الطلاب (بما في ذلك التفقد الذاتي)، وتقديم التغذية الراجعة (بما في ذلك التقييم الذاتي والتأمل). ستساعدك **قائمة التفقد رقم (٣)** في تنظيم تخطيطك في هذه النواحي. وهناك أربع حالات دراسية موجودة في نهاية هذا الفصل تناقش أنظمة المسؤولية بالنسبة لمعلّمي المرحلة الابتدائية.

الشرح الواضح للمهمات ومتطلبات العمل

يحتاج الطلاب لأن يكون عندهم فكرة واضحة عن المهمات المطلوبة منهم وعما يُتوقع منهم عمله. وهذا يعني أنه يجب عليك أن تكون قادرًا على شرح جميع المتطلبات وجميع سمات المهمات التي تكلفهم بإنجازها. كما يجب عليك أيضًا أن تقدم سببًا لأداء المهمة أو أن تشرح ما يمكن للطلاب أن يكتسبوه من هذا الجهد: تعزيز، اكتشاف، فهم، تحدٍ، أو مهارات قابلة للاستخدام. إن الشرح الشفوي وحده لا يكفي عادة، لأن الطلاب لا يصغون جميعهم بعناية، وقد يكون بعض الطلاب غائبين عند مناقشة المهمات والمتطلبات، كما أن المهمة نفسها قد تكون معقدة. بالإضافة إلى ذلك، فإن هناك غالبًا أكثر من مجرد أداء العمل بشكل صحيح. فالصحة وحدها قد لا تعكس التعلّم. وأيضًا، يتعين عليك أيضًا أن تأخذ بعين الاعتبار معايير الترتيب، الشكل، وما إذا كان الخط مقروءًا أم لا. وبرغم أنك لا تريد أن تشجّع الطلاب على الإفراط في التأكيد على الشكل إلى الحد الذي يضر بالتعلُّم، إلا أنه يجب أن يفهم الطلاب ما سيتوقع منهم. انظر في النواحي الثلاث التالية عند وضع معاييرك.

التعليمات الخاصة بالمهمات

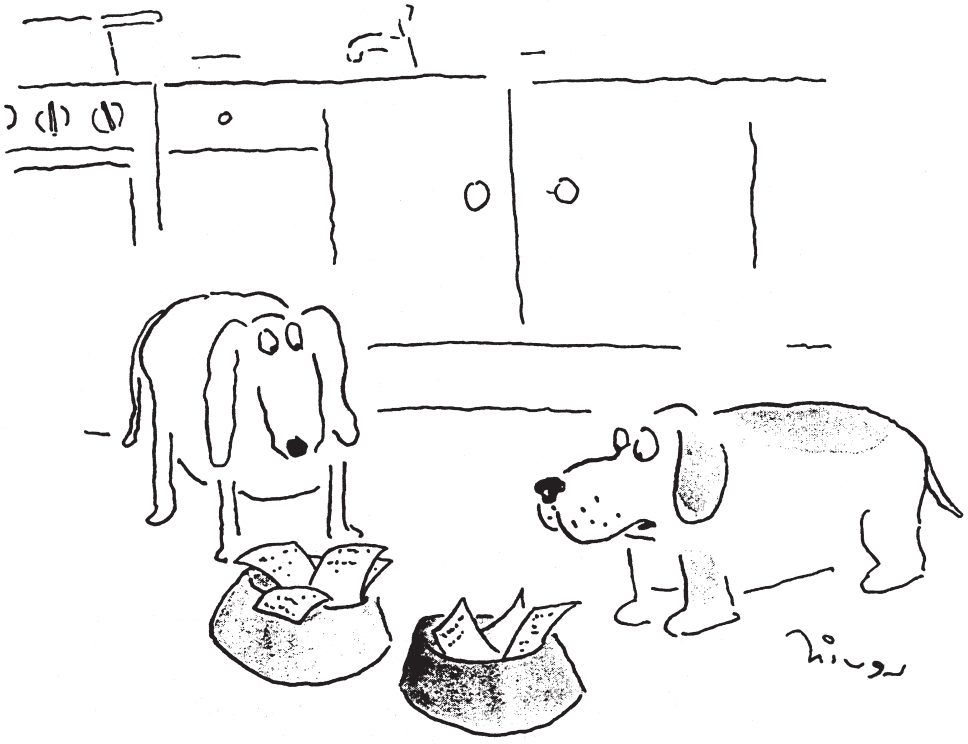
بالإضافة إلى إعلام الطلاب بالعمل المطلوب منهم، اكتب المهمة والتعليمات المهمة الخاصة بها على السبّورة أو العاكس الرأسي أو على لوحة. وأيضًا، علّم الطلاب أن ينقلوا المهمة المطلوبة في دفاتر ملاحظاتهم، أو أن يكتبوها في السطر الأول في أوراقهم لكي يكون هناك سجل لها إذا ما احتاجوا إلى إكمالها في البيت. راجع التعليمات مع الطلاب شفويًا، مشيرًا إلى مكان عرضها في الصف. وكلما أمكن، استخدم العاكس الرأسي أو السبّورة لتبيّن للطلاب الشكل الذي يجب أن تبدو عليه أوراقهم. وبعد إعطائك التعليمات، تأكد من الفهم بأن تطرح أسئلة على الطلاب وتطلب منهم أن يعطوا أمثلة لكي تحدّد إن كانوا قد فهموا ما يجب عليهم عمله أم لا. وإحدى الطرق المتعلقة بذلك أن تطلب من طالب ما أو من مجموعة من الطلاب أن يعيدوا سرْد التعليمات. وهناك طريقة أخرى تتمثل في أن تطلب من أحد أعضاء المجموعة أن يتبادل أو أن يعيد سرْد التعليمات للمجموعة.

عندما تعطي تعليمات تتعلق بعمل مستقل لعدة مجموعات استعدادًا لنشاط مجموعات القراءة، فتأكد من تحديد العمل المطلوب من كل مجموعة بوضوح. وبالنسبة لطلاب الحلقة الأولى (١-٣ ابتدائي)، فإنه يمكنك أن تعيّن لونًا لكل مجموعة، ثم استخدم ذلك اللون لكتابة المهمات على السبّورة، أو استخدم ورقًا من ذلك اللون عند تصوير أوراق العمل. استخدم نفس المكان بالنسبة لمهمة كل مجموعة كل يوم لكي تعرف المجموعات أين تجد مهماتها دون مساعدة منك.

عندما تقدم تعليمات تتعلق بعمل جماعي، انقل الطلاب إلى مجموعاتهم أولًا. ثم تأكد من لفت انتباه جميع الطلاب مرة ثانية قبل أن تشرح توقعاتك بشكل تام. تأكد من فهم أحد الأعضاء على الأقل في كل مجموعة بطرح أسئلة من قبيل، «ماذا تحتاج مجموعتك لأن تعمل أولًا؟ بالنسبة للطلاب الأكبر سنًا، قدّم مجموعة من التعليمات المكتوبة لكل مجموعة، وخصوصًا عندما تكون المهمة الجماعية معقدة. عندما يصبح الطلاب أكثر مهارة في العمل الجماعي، فإنه قد يكون باستطاعتهم أن يضعوا خطط عمل بأنفسهم.

معايير الشكل، الترتيب، ومواعيد التسليم

عندما تكون قد وضعت مجموعة معيارية من المتطلبات للعمل المكتوب، عندئذٍ يعرف الطلاب ما هو متوقع منهم بصفة عامة. وسيتعين عليك فقط أن تشرح الاستثناءات أو التغييرات عندما تحدث. يحتاج الطلاب لأن يعرفوا نوع الورق الذي سيكتبون عليه، والترويسة التي يستخدمونها، وما إذا كان يسمح لهم بالكتابة خلف الورقة، أو ما إذا كان يُسمح لهم بتلوين أي جزء منها، كيف يرقّمون الصفحات، وهل يسمح لهم باستخدام أقلام الرصاص أو الحبر، وهل يُسمح لهم بمسح الأخطاء أو شطبها.



آه، لا، واجب مرة ثانية

© The New Yorker Collection 1999 Arnie Levin from Cartoonbank.com. All rights reserved.

حدّد ترويسة معيارية لكنها بسيطة سيستخدمها الطلاب في أوراقهم. علّق نموذجًا لهذه الترويسة في مكان ما من غرفة الصف وراجعها مع الطلاب في أول مرة يتعين عليهم

أن يستخدموها. وذكّرهم بها عدة مرات في الأسابيع الأولى من العام الدراسي إلى أن يستخدموها بشكل مناسب.

وأخيرًا، يجب أن تكون مواعيد تسليم الأعمال محدّدة ومعقولة وواضحة، ويجب عدم السماح بالاستثناءات دون أسباب قوية ومقنعة. أخبر الطلاب بسياستك بخصوص تسليم العمل في الوقت المحدد والتزم بذلك باستمرار. وإذا سمحت بانتظام بتمديد المواعيد الخاصة بالمهمات، فإن الطلاب قد يتعلّمون، أن بإمكانهم أن يتفاوضوا للحصول على مواعيد إضافية وقد لا يستخدمون وقتهم بشكل جيد. بصفة عامة، أصرّ على أن العمل الذي لا يُنجز في الوقت المحدّد في الصف يجب أن يُستكمَل في البيت أو أن يُستكمَل بعد انتهاء الدوام المدرسي. وهذا يفترض بالطبع، أن الطلاب يمتلكون المعلومات أو المهارات الضرورية لإنجاز العمل بمفردهم.

الإجراءات الخاصة بالطلاب الغائبين

هناك عدة مشاكل تظهر عندما يغيب الطالب عن المدرسة منها: عدم حضور الشرح والتعليمات الخاصة بإنجاز الأعمال وفقدان المساعدة التي قد يحتاجون إليها لإنجاز العمل المطلوب. ولذا، فإن وضع إجراءات أو روتين معيّن لمعالجة تعويض العمل الفائت يكون مفيدًا لهذا الطالب ويجنّب تعطيل التعليم. ربما لا تطلب من الطالب أن ينجز جميع الأعمال التي فاتته بسبب غيابه، ولكن قد يحتاج الطلاب الذين تفوتهم أعمال مهمة أن يعوضوا ذلك. انظر في الطرق التالية لمساعدة الطلاب في أن يعوضوا ما فاتهم:

(١) رتب موعدًا للالتقاء لفترة قصيرة مع الطلاب الذين غابوا لتناقش معهم تعويض ما فاتهم من مهمات. وإذا كنت تعلّق قوائم بالأعمال الأسبوعية لكل مادة على لوحة الإعلان، أو كنت تحتفظ بملف يضم هذه الأعمال في مكان يسهل الوصول إليه، فإنه يمكنك أن تبيّن أي الأعمال يجب أن تُنجَز. وبالنسبة للطلاب الصغار، فإنك قد تحتاج إلى إعداد رزمة من الأعمال وتضعها في «ملف خاص». تأكد أيضًا من إعلام الطالب بالوقت المسموح به لإنجاز العمل الفائت.

(٢) حدّد وقتًا منتظمًا، كأن تحدّد (١٥) دقيقة قبل أو بعد الدوام المدرسي لإتاحة الفرصة لمساعدة الطلاب في تعلُّم ما فاتهم. وتستطيع أيضًا أن تعين مساعدين من الطلاب الذين سيكونون مستعدين في أوقات محدّدة من اليوم (عادة أثناء الأنشطة المستقلة) لمساعدة الطلاب في تعلُّم ما فاتهم.

(٣) خصص مكانًا يضع فيه الطلاب العمل الفائت الذي تم إنجازه، ومكانًا آخر يأخذون منه العمل بعد أن يكون قد تم تفقده، (فمثلًا، قد تعدّ مغلفين تكتب على أحدهما «أعمال مطلوب إنجازها – للطلاب الغائبين»، وعلى الآخر « أعمال مصححة – للطلاب الغائبين»).

(٤) حدد كيف يمكن للطلاب الذين فاتهم عمل جماعي أن يعوضوه. ساعد المجموعات في التخطيط لدمج الأعضاء الغائبين وفي مساعدتهم على مواكبة بقية الصف.

(٥) بالنسبة للطلاب الذين يمكن أن تعد لغيابهم مسبقًا (عطلة دينية... إلخ)، ناقش مع الطالب ووالديه خطة لإكمال العمل.

تفقد التقدّم وإكمال المهمات

تفقد العمل قيد الإنجاز

إن تفقدك لتقدّم الطلاب يساعدك في التعرّف على الطلاب الذين يواجهون صعوبة في العمل ويسمح لك أيضًا بتشجيع الطلاب الآخرين على مواصلة العمل. عندما تعيِّن عملًا ما، تفقد الطلاب بعناية. لا تبدأ مباشرة بالعمل من مكتبك أو تذهب لتساعد أحد الطلاب دون أن تتفقد الطلاب أولًا لتتأكد من أنهم بدؤوا العمل وأنهم قادرون على إنجازه. إذا لم تتفقد فإن بعض الطلاب قد لا يبدؤون العمل، والبعض الآخر قد يواصل عمله بطريقة خاطئة. هناك استراتيجيتان بسيطتان تساعدان في تجنب هذا الوضع. الاستراتيجية الأولى هي أنه إذا كان جميع الطلاب يعملون على نفس المهمة، فإن هذا يضمن لك انتقالًا سلسًا



©Tribune Media Services, Inc. All rights reserved. Reprinted with Permission.

إلى العمل المستقل وذلك بالبدء به كنشاط على مستوى الصف كله، بمعنى اطلب من جميع الطلاب أن يخرجوا أوراقًا، أو أية مواد أخرى، ثم أن يجيبوا على السؤال الأول أو السؤالين الأولين، أو يحلّوا عدة مسائل معًا كمجموعة. فمثلًا، اطرح السؤال الأول واطلب إجابة عليه، ناقش الإجابة، ثم اطلب من الطلاب أن يكتبوها في أوراقهم. إن هذا الإجراء لا يضمن لك فقط أن جميع الطلاب سيباشرون عملهم، بل إنه سيعمل أيضًا على حل أي مشكلات فورية يمكن أن يواجهها الطلاب في العمل المطلوب.

وهناك استراتيجية ثانية لتفقد انغماس الطالب في العمل وتتمثل في التجول بين الطلاب وتفقد تقدّم كل طالب بشكل دوري. وبهذه الطريقة يمكن إعطاء تغذية راجعة تصحيحية، ويستطيع الطلاب أن يحرزوا تقدمًا. لاحظ تقدّم جميع الطلاب وليس فقط أولئك الطلاب الذين يرفعون أيديهم طالبين المساعدة. تفقد باستمرار الطلاب الذين يرتبكون أو يتشتت انتباههم بسهولة. وأيضًا، تفقد المجموعات الصغيرة عندما تبدأ بالعمل لتتأكد من أن كل مجموعة تسير بالاتجاه الصحيح.

وإذا كنت تعمل مع مجموعات القراءة وكان بعض الطلاب يقومون بأعمال مستقلة أثناء لقائك مع المجموعة، فلا تحاول أن تنتظر إلى نهاية فترة القراءة لكي تتفقد تقدّم الطلاب الذين يؤدون عملًا مستقلًا، بل تجول بين الطلاب أثناء الفترات الفاصلة بين المجموعات للتأكد من أدائهم للعمل بشكل صحيح.

بعض المهمات الفردية الأطول قد يحين موعد تسليمها بعد عدة أيام أو حتى بعد أسبوع أو أكثر. وتشمل الأمثلة على ذلك دفاتر الملاحظات، التقارير، مشاريع علمية أو دراسات اجتماعية. في هذه الحالة، فإنك ستحتاج لأن تكون حريصًا بشكل خاص على تفقد تقدّم الطلاب في أداء هذه الأعمال. ولذا، يتعين عليك أن تحدّد مراحل إنجاز العمل في المشروع أو العمل، وأن تضع مواعيد محدّدة وأهدافًا لكل منها، أو اجعل الطلاب يضعون خطط عمل ويقدمون تقارير عنها يوميًا. اجمع أعمال الطلاب عند انتهاء كل مرحلة من هذه المراحل وتفقدها وأعط الطالب تغذية راجعة بشأنها. إن هذا من شأنه أن يساعد الطلاب في تنظيم عملهم ويسّهل عليك تفقد أعمالهم وتقييم تقدّمهم. وإذا كان الطلاب ينهمكون في مشاريع طويلة الأجل في أغلب الأحيان، فادعمهم في وضع أهدافهم الفرعية ومواعيدهم النهائية، كمجموعة كاملة أولًا ثم بشكل فردي.

تتطلب المشاريع الجماعية اهتمامًا خاصًا بالتفقد والتغذية الراجعة. وهنا، فإن تحديد خط زمني لنقاط تفقد التقدم (مثل، المشروع المقترح، تقرير التقدم في نصف المشروع، العرض الجماعي) سيساعدك وسيساعد طلابك في السير بشكل صحيح. ناقش محكات التقييم واطلب معطيات من الطلاب لتشجيع وعيهم والتزامهم بمعايير عالية. وغالبًا ما يستخدم المعلّمون تلك النقاشات في وضع محك لمستوى الأداء، أي مجموعة من النتاجات وربما مقاييس تقدير لتقييم النتاجات المهمة. ويمكن تشجيع الطلاب على استخدام محك المستوى لتفقد تقدم مجموعاتهم ذاتيًا. سنقدم مادة أكثر عن إدارة عمل الطالب في المجموعات في **الفصل السادس**. ويمكن العثور على وصف شامل لإدارة التعلّم المستند إلى مشروع في كتاب Mergendoller, Markham, Revitz, & Larmer (2006).

تفقد إنجاز الأعمال

ينطوي تفقد إنجاز الأعمال على عدة عناصر هي: أولًا، ضع إجراءات منتظمة لتسليم العمل المنجز. ثانيًا، لاحظ الطلاب الذين سلّموا أعمالهم. وهنا، يمكنك أن تستخدم العديد

من الأنظمة المختلفة. فمثلًا، يمكنك أن تطلب من الطلاب أن يضعوا العمل المنجز في «صناديق بريدية فردية»، وبذلك يمكنك أن تحدّد بنظرة واحدة الطلاب ذوي الصناديق الفارغة والطلاب ذوي الصناديق المملوءة. أو يمكنك أن تطلب من الطلاب أن يضعوا الأوراق المنجزة في زاوية معيّنة من مقاعدهم لكي يسهل عليك ملاحظتها وتفقدها أثناء تجولك في الغرفة. وهذا الإجراء ملائم بشكل خاص عندما لا تنوي جمع الأوراق. وهناك إجراء ثالث يتمثل في وضع الطلاب أوراقهم في سلال مختلفة حسب المادة. بعد ذلك، يجب عليك أن تتفقد كل سلّة باستمرار وأن تسجل كل مهمة منجزة في دفتر علاماتك. وكمساعدة إضافية، فإنه يمكنك أن تعطي الطلاب قوائم تفقد فردية لمساعدتهم في متابعة مهماتهم الخاصة.

يطلب بعض المعلّمين من الطلاب أن يحتفظوا بدفتر ملاحظات بالمهمات أو الأنشطة المنزلية. وفي كل يوم، ينقل الطلاب النشاط المنزلي في دفاتر ملاحظاتهم وفي كل ليلة يوقع الآباء أسماءهم على دفتر الملاحظات بعد استكمال المهمة. كما يمكن للمعلّمين أن يستخدموا دفاتر الملاحظات للتواصل مع الآباء بخصوص الأحداث أو المشاريع القادمة، ويستطيع الآباء أن يكتبوا تعليقاتهم أو أسئلتهم للمعلّمين في هذه الدفاتر.

انظر أيضًا في الكيفية التي ستجمع بها العمل. فعندما يسلم جميع الطلاب أعمالهم أو موادهم في نفس الوقت، فإن أحد الإجراءات الفاعلة هو أن تطلب منهم تمريرها باتجاه معين إلى أن تصبح كلّها في يديك. أما المواد التي يصعب تمريرها لكبر حجمها مثل كتب التطبيقات أو مفكرات التعلّم، فإنه يمكن أن يتولى جمعها وترتيبها في مكان معين مساعدون معيّنون. أما بالنسبة للأوراق أو المهمات التي يسلّمها الطلاب في أوقات مختلفة، فإنه يمكن وضعها في سلال أو صناديق بلاستيكية توضع في أماكن معروفة. حدد هذه الأماكن بعيدًا عن المناطق المكتظة أو عن المناطق التي تشتت انتباه الطلاب القريبين منها. وتأكد أيضًا من معرفة الطلاب للإجراء الصحيح الذي تتوقع منهم أن يستخدموه، إذ إن اتباعه باتساق يوفر الوقت ويمنع الفوضى.

الاحتفاظ بسجلات لأعمال الطلاب

من الأمور المهمة في نظام تفقدك، سجلاتُك الخاصة بأعمال الطلاب المنجزة أو المهارات المتقنة. ونظرًا لأن هذه السجلات تعتبر جزءًا من دفتر علاماتك، فإنه يتعين عليك أن تحدّد خانة في دفتر علاماتك لتسجيل أسماء الطلاب الغائبين كل يوم بكتابة حرف (غ)، مثلًا، بجانب اسم الطالب الغائب. وعندما تعد دفتر علاماتك، عليك أن تخصص عدة أسطر لكل طالب لتسجيل علاماته في كل مادة على سطر منفصل، أو يمكنك أن تستخدم صفحة مختلفة لكل مادة رئيسة. وإذا كنت ستسجل علامات المواد المختلفة على نفس السطر، فإنك ستحتاج إلى استخدام رموز مختلفة كالألوان للتمييز بينها. أو يمكنك أن تسجلها في خانة ترويسة المادة في أعلى الصفحة وتفصلها عن بعضها بعضًا بأسطر أو أعمدة رأسية، ثم اكتب المهمة وتاريخها فوق كل مدخلة في دفتر علاماتك.

وإذا كان لديك طلاب من صف معلّم آخر تعلّمهم في صفك، فاترك فراغًا لهؤلاء الطلاب الإضافيين في دفتر علاماتك، إذ ستحتاج إلى تزويد المعلّم الآخر بتقرير وعلامات أولئك الطلاب، ومن المفيد أن تضع جميع المعلومات المتصلة بهؤلاء الطلاب في مكان واحد.

تزود العديد من المدارس المعلّم بجهاز حاسوب يستخدمه للتواصل والبحث ولتنفيذ مهام إدارية. ويجد المعلّمون غالبًا برامج الصحف الإلكترونية ودفتر العلامات كبرامج مهمة للغاية في تتبع وتنظيم علامات الطلاب. ولهذه البرامج ميزة إضافية تتمثل في إعداد تقارير تقدم للطلاب بسرعة. فإذا كنت تخطط لحفظ سجلات علامات الطلاب في الحاسوب عبر ملف إلكتروني، حدّد ما إن كان نظام الحاسب الآلي في مدرستك ينسخ بشكل تلقائي المعلومات في جهاز كل صف. وإذا كان هذا الإجراء لا يتم، تأكد من أن تعمل ذلك بنفسك و/ أو تحتفظ بنسخة ورقية تحتوي على معلومات عن التقدم الأكاديمي للطلاب.

سجّل العلامات وغير ذلك من أنواع التقييم (مثل استخدام الحروف أ، ب، جـ...) بالنسبة للمهمات الرئيسة، ونتائج الاختبارات في دفتر العلامات. وقد تريد أيضًا أن تقيم

أعمالًا صفية أخرى كأوراق العمل أو صفحات كتب التطبيقات. وهذه الممارسة ليست شائعة في الصفوف المتوسطة كما هو الحال في الصفوف الابتدائية، حيث يتم التركيز في الصفوف المتوسطة على وضع درجات وحيث يكون السجل الأكمل للعمل اليومي في المواد الرئيسة مفيدًا. ومع ذلك، تحتفظ بعض الصفوف الابتدائية بقائمة تفقدية للمهارات المتقنة التي تعتبر جزءًا من الدرجة المدرسية أو من معايير المادة الدراسية. فإذا كان الطلاب سيتحملون المسؤولية إزاء إتقان هذه المعايير، فخصص خانة لذلك في دفتر علاماتك. لاحظ أن علامات الطالب وغيرها من المعلومات الشخصية التي تحتفظ بها هي أشياء سرّية.

معالجة حقائب الطلاب التعلّمية

لقد أصبح تعليم الطلاب أن يحتفظوا بحقائب تعلّمية (أي ملفات) ممارسة ثابتة في العديد من الصفوف الابتدائية. فمثلًا، قد يحتفظ الطلاب بحقيبة خاصة بالكتابة تبيّن تقدم كتابتهم بدءًا من المسودة الأولى إلى المسودة النهائية. إن مساعدة الطلاب في إعداد حقائب تعلّمية قد يكون طريقة فاعلة لعرض تقدم الطالب، حيث إنها تعلّمه بأن يقوّم نفسه بنفسه من خلال اختيار العمل الذي يضعه في الحقيبة والتأمل فيه.

وأيضًا، يمكن للحقيبة التعلّمية أن تزود المعلّمين بأداة مفيدة للاجتماعات مع أولياء الأمور وللتقييم الشامل. وقد يكون للطلاب رأي إلى حد ما في اختيار مواد الحقيبة وفي التقييم النهائي للحقيبة الكاملة، ويعتمد ذلك على الغرض من الحقيبة التعلّمية. ومع ذلك، بمرور الزمن فإنه يجب دعم الطلاب في عمل خيارات أكثر بخصوص ما يجب أن يوضع في الحقيبة ولماذا. وهناك عدة مصادر جيدة متوافرة للمعلّمين الذين يستخدمون الحقائب التعلّمية في صفوفهم. (انظر **القراءات الإضافية** في نهاية الفصل).

معالجة العمل الورقي

إن متابعة وتفقد جميع الأوراق التي يسلّمها الطلاب يمكن أن تكون عملية شاقة. وإحدى الطرق التي يمكنك أن تستخدمها لتجنّب تراكم مجموعات كبيرة من «الأوراق الواردة

من الطلاب» هي أن تطلّع عليها وتصححها وتسجّل علاماتها وتعيدها للطلاب بسرعة. وهذا لا يُعتبر تغذية راجعة فورية تعطيها للطلاب فحسب، بل إنه يساعدك أيضًا في تحديد الطلاب الذين يظهرون تراجعًا في أدائهم، وفي تشخيص النواحي التي تحتاج إلى علاج أو إعادة شرح على مستوى الصف كلّه. كن واقعيًا بخصوص قدراتك على التصحيح. فإذا كنت متأخرًا في تصحيح ست مجموعات من الأوراق وتخطط في نفس الوقت لتعيين اختبار مقالي بعد يومين، فأعد التفكير في خططك. اسمح لنفسك بوقت كاف للتصحيح لكي تقوم بعملك بشكل جيد – في تصحيح آخر ورقة مثلما هو في أول ورقة. حاول أن تضع جدولًا للتصحيح تقسم فيه المهمة الكبيرة إلى مهام أصغر يمكن إدارتها، بدلًا من أن تجهد نفسك في أدائها لدرجة الإنهاك. وبدلًا من أن تجمع أوراق كل عمل وتتفقده وتصححه وتعيده للطلاب، حاول أن تستخدم روتينًا آخر: تجوّل بين الطلاب لتتفقد عمل كل طالب. ويمكنك، أن تسجّل علامة إما خطيًا في دفتر علاماتك أو إلكترونيًا (ليتم تحميلها لاحقًا) وذلك عند انتقالك لمقعد كل طالب. إن هذا النوع من التفقد أو التصحيح يتسم بالسرعة وبالطابع الشخصي وبالكفاءة ويكون فاعلاً بشكل خاص بالنسبة للأعمال الكتابية التي تتطلب تقويمًا عامًا.

ولجمع الأوراق، يستخدم بعض المعلّمين سلّة منفصلة يُكتَب عليها اسم المادة الدراسية ويطلبون من الطلاب أن يضعوا الأوراق في السلة المناسبة في وقت محدّد. وهناك معلّمون آخرون يطلبون من الطلاب أن يمرروا الأوراق على شكل محدّد حيث يشبكونها معًا بمشبك يحمل لونًا معينًا ويضعونها في سلّة الوارد. فإذا كنت تخطط لجعل الطلاب يمررون الأوراق بهدف جمعها، فإنه يمكنك أن تمنع الفوضى الناجمة عن ذلك من خلال وصف وتقديم أمثلة والتدرّب على كيفية تنفيذ هذا الإجراء.

تكون عملية إعادة الأوراق سهلة إذا كانت أصلًا مرتبة في ملف واحد يحمل اسم الموضوع، ومنظّمة حسب الصفوف أو المجموعات. ويمكن توزيع الأوراق من قبل الطلاب؛ ولذا، فكّر في استخدام مساعدين لك من الطلاب بشكل أسبوعي.

إعطاء تغذية راجعة للطلاب

تعتبر إجراءات التفقد الجيد ضرورية لتقديم تغذية راجعة جيدة للطلاب، كما تعتبر التغذية الراجعة المستمرة والتغذية الراجعة المنتظمة أفضل من التقييم المتقطع لأنها تقلّل من الوقت الذي يصرفه الطلاب في ارتكاب الأخطاء. والوقت المناسب للتغذية الراجعة هو أثناء تفقدك للعمل الجاري وبعد إنجازه. حاول أن تعطي الطلاب تغذية راجعة فورية ومحدّدة: أخبرهم بما يتعين عليهم أن يفعلوه لتصحيح الأخطاء، ثم تفقد تصحيحاتهم.

وعلى الرغم من أن التغذية الراجعة بشأن العمل المنجز لا يمكن أن تُعطى إلا بعد أن يتم تفقد ذلك العمل، إلا أن هذا التفقد يجب أن يتم خلال يوم واحد من إنجاز العمل، لكي يستفيد الطلاب من التغذية الراجعة. وإذا وجدت نفسك مثقلًا بالأعمال التي ستتفقدها، فإنه يمكنك أن تطلب المساعدة من طلابك. ففي معظم الصفوف، يستطيع الطلاب أن يتفقدوا أعمالهم بأنفسهم أحيانًا. استخدم هذه الاستراتيجية فقط للمهام التي يستطيعون أن يصححوها بشكل صحيح، مثل أوراق العمل المتعلقة بالعمليات الحسابية أو اختبارات التهجئة التي يكون لها إجابات صحيحة محدّدة تمامًا. علّمهم نظامًا متسقًا للإشارة إلى الأجوبة الصحيحة أو الخاطئة. ويمكن لعملية عرض الإجابات الصحيحة على العاكس الرأسي أن يجعل تفقد العمل في الصف يسير بسلاسة وبشكل صحيح.

تذكّر أن تفقّد الطلاب لأوراق بعضهم بعضًا لا يهدف إلى رصد درجات. إنه فقط يزود الطلاب بتغذية راجعة سريعة لكي يعرفوا ما عملوه بشكل صحيح كما يمكنك أن تعرف أنت أيضًا ما يحتاجون إليه من مساعدة. أمّا الأوراق التي تحتاج إلى درجة مسجلة فيجب أن تصحح من قِبلك أنت.

في الصفوف الابتدائية بالتحديد تكون الأعمال المسندة للطلاب قصيرة غالبًا ومن السهل تصحيحها بسرعة. وإذا طلبت من الطلاب أن يحضروا إليك لتصحيح أوراقهم، فاحرص على أن تتجنب تشكيل صفوف طويلة عندك مما يشتت انتباه الآخرين ويضيع الوقت.



Reprinted with special permission of King Features Syndicate.

انتبه عند بداية العام الدراسي لعملية إكمال المهمات. فمن أول مرة يخفق فيها الطالب في تسليم عمله بدون سبب واضح، تحدّث معه بخصوص ذلك. وإذا كان هذا الطالب بحاجة إلى مساعدة، قدّمها له، ولكن اطلب منه أن يؤدي هو نفسه العمل. وإذا أهمل أداء عملين على التوالي أو أخذ باتباع نمط يتمثل بعدم أداء أعمال معيّنة بين الحين والآخر، اتصل بولي أمره أو أرسل إشعارًا بذلك إلى أهله. كن ودودًا ومشجّعًا للطالب، ولكن أصرّ على أداء العمل. لا تنتظر لحين انتهاء فترة التقييم لكي تشير إلى مشاكل الطالب في إنجاز أعماله، ولا تفترض بأن بطاقة التقرير ستنقل هذه المشاكل إلى الأهل بفاعلية، فالأب أو الأبوان يمكن أن يدعما بقوة موقف المعلّم في التأكيد على أن يأخذ الطالب العمل المدرسي على محمل الجد. ولذا، يجب عليك أن لا تتردد في الاتصال بهما. ومعظم الآباء سيقدرون لك اهتمامك بأبنائهم وسيدعّمون موقفك. فالعديد من الآباء يملكون الآن أجهزة حاسوب منزلية واتصالًا بشبكة الإنترنت. وقد يكون لدى مدرستك سياسة بخصوص الاتصال بالآباء من خلال البريد الإلكتروني؛ وبالإضافة إلى الرسائل الشخصية بخصوص تقدم طالب معين، فإن هذه الوسيلة تتيح الفرصة لتنبيه الآباء إلى الموضوعات الجديدة التي ستُدرس، الواجبات المنزلية، والأجهزة الخاصة المطلوبة، أو مادة أخرى قد ترسلها لهم.

وقد ترغب أيضًا في أن تتواصل مع الآباء بأن تجعل الطلاب يأخذون الأعمال الصفية المصححة إلى البيت بانتظام. تأكد من أن تشتمل هذه الأعمال على أعمال جيدة وليس على أعمال ضعيفة فقط. ويمكنك بين الحين والآخر أن تطلب من الآباء أن يوقعوا على هذه الأعمال ويعيدوها مع أبنائهم كطريقة لمكافأتهم وإثارة الدافعية لديهم ليواصلوا تقديم أعمال

جيدة. استخدم ظرفًا كبيرًا أو ملفًا مغلقًا من الطرفين لنقل المواد والأوراق إلى البيت بدلًا من تركها مبعثرة. ويعتبر هذا الملف أو الظرف أيضًا وسيلة مناسبة لنقل وثائق مهمة أخرى إلى البيت لتوقيعها من قبل الآباء أو لأخذ العلم بها. تأكد من كتابة اسم الطالب على الملف أو الظرف. إن إلصاق قسيمة توقيع على الظرف أو الملف، عليها مكان لكتابة تاريخ وعدد الأوراق التي يشتمل عليها يضمن لنا اطلاع الآباء على جميع أعمال أبنائهم. احتفظ بالأوراق المعادة الموقعة حتى نهاية فترة التقييم احتياطًا لظهور أسئلة أو استفسارات. بعد ذلك، يستطيع الطلاب أن يختاروا من هذه الأعمال المستكملة لإضافتها إلى حقائبهم التعلّمية.

هناك وسيلة أخرى لإعطاء الطلاب تغذية راجعة وهي عرض الأعمال الجيدة. لاحظ أنه يجب عليك أن لا تضع معايير عالية جدًا للأعمال «الجيدة» بحيث لا يستطيع بعض الطلاب تحقيقها مطلقًا. ويمكن أن يعتبر الجهد والتقدم محكات أكثر ملاءمة.

وأخيرًا، علّم الطلاب كيف يتفكرون ويسجلون تقدمهم. فالطلاب الأكبر سنًا يمكنهم أن يحتفظوا بصحيفة يسجلون عليها علامات اختباراتهم أو العلامات التي يحرزونها على أعمالهم. أما الطلاب الصغار فإن جعلهم يلونون درجات سلم أو الحلقات الموجودة على جسم يرقة (من خلال رسمة) عند إنجاز كل عمل يعتبر حافزًا جيدًا لهم. ويستطيع الطلاب الذين يختارون المواد المدخلة لحقائبهم التعلّمية أن يكتبوا عن التعلّم الذي تمثله كل مادة أو أن يكتبوا عن السبب الذي جعلهم يضيفون مادة معينة إلى الحقيبة التعلّمية. تذكّر أن هدفك الرئيس هو أن تساعد الطلاب في أن يصبحوا متعلّمين مستقلين طوال حياتهم.

قراءات إضافية

Brophy, J. E. (2004). *Motivating students to learn* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

A practical guide for helping teachers develop classroom practices for motivating students within the realities of the classroom. Its focus on motivational principles rather than motivational theorists or theories leads naturally into discussions of specific classroom strategies and synthesizes that portion of the motivational literature most relevant to teachers.

Burns, M. (1995). The 8 most important lessons I've learned about organizing my teaching year. *Instructor, 105*(2), 86–88.

Many of the ideas in this article focus on planning for instruction. Their implementation would be a big step toward managing student academic work, and they are well worth considering by new or experienced teachers.

Evertson, C. M., & Poole, I. R. (2004). *Fostering student accountability for classroom work.* The IRIS Center, Peabody College, Vanderbilt University: Nashville, TN. http://iris.peabody.vanderbilt.edu. Click on "Resources," then "Case Studies," then the section on "Behavior" for a link to this module.

This Web site contains many activities and case studies for accommodating special needs students in the regular education classroom.

Kuhn, D. (2007, June). How to produce a high-achieving child. *Phi Delta Kappan*, 88(10), 757–763.

In this short article, the author considers what schools are and should be doing to provide meaningful learning experiences for students. She describes key research including the work of Carol Dweck (Stanford) and makes clear recommendations for focusing instruction in ways that motivate students to know the hows and whys as well as the whats of subject matter.

Mergendoller, J. R., Markham, T., Revitz, J., & Larmer, J. (2006). Pervasive management of project-based learning. In C. Evertson & C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management* (pp. 583–615). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

This chapter describes research on the management of project-based learning including ways of helping students manage themselves and work with peers on long-term projects. The authors emphasize that although students play an important role in many project management activities, the teacher remains the senior partner ensuring that students understand and fulfill their responsibilities.

Shores, E., & Grace, K. (2005). *The portfolio book: A step-by-step guide for teachers.* Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.

This work provides portfolio assessment techniques in easy-to-manage steps covering several major features in one book: portfolio assessment, practical applications, usable forms, emphasis on family involvement, and teacher reflection.

www.atozteacherstuff.com

Includes tips for teachers, including sections on managing papers, morning work, and learning centers.

www.lburkhart.com

Includes tips for technology integration in elementary, middle school, and special needs classrooms.

أنشطة مقترحة

(١) توضح **الحالات الدراسية (٣-١) إلى (٣-٣)** بعض إجراءات المسؤولية الفاعلة التي تشجّع مسؤولية الطالب. اكتب قائمة بالإجراءات يمكنك استخدامها مع طلاب صفك.

(٢) تشرح **الحالة الدراسية (٣-٤)** المشاكل التي يمكن أن تحدث إذا لم تكن هناك إجراءات محدّدة للمسؤولية. استخدم المعلومات الواردة في هذا الفصل وفي غيره من الفصول السابقة لتشخيص مشاكل المعلّم «عمر». قارن أفكارك مع الأفكار الواردة في **الملحق**.

ما هي الخطوات التي يمكن للمعلّم عمر أن يتخذها لتحسين الوضع في صفه؟

(٣) استخدم **قائمة التفقد رقم (٣)** الموجودة في نهاية الفصل لتنظيم تخطيطك أثناء وضعك نظامًا للمسؤولية. هل تستطيع أن تفكر بأية إجراءات أخرى تتعلق بالمسؤولية ستحتاج إليها؟

(٤) توجه إلى الموقع التالي على شبكة الإنترنت www.atozteacherstuff.com/Tips ثم اضغط على «managing papers» معالجة الأوراق. ما هي النصائح التي يمكنك أن تجدها والتي تحول دون احتجاج الطالب، «أعرف لقد سلمتها»؟



الحالة الدراسية (٣-١):

إدارة عمل الطلاب:

لمساعدة الطلاب على تفقد واجباتهم المنزلية ولتشجيعهم على مساعدة بعضهم بعضًا، يعمل طلاب الصف الرابع لدى الآنسة «سامية» على شكل مجموعات رباعية ويستعرضون مسائل الواجب المنزلي معًا. لقد علّمت الآنسة سامية طلابها كيف يتناوبون الأدوار في قراءة المسائل والإجابة على الأسئلة وتشجيع ومساعدة بعضهم بعضًا. يأخذ كل عضو في المجموعة دوره في قراءة المسألة بصوت مرتفع ثم يقدم إجابته للمسألة. يتناوب أعضاء المجموعة على قيادة نقاش الأسئلة إلى أن تتم الإجابة على جميع الأسئلة. ومن حين إلى آخر، تخطط الآنسة سامية لأنشطة وحوارات تعزز البيئة التآزرية التي تسعى جاهدة لإرسائها في غرفة الصف إضافة إلى مراجعة الإجراءات الخاصة «بتفقد عمل المجموعة».

يستخدم الطلاب عملية «تفقد عمل المجموعة» عند تفقد واجبهم المنزلي. فعندما يقرأ أحد أعضاء المجموعة الجواب، يرفع الأعضاء الآخرون إبهاماتهم إذا كان لديهم نفس الجواب. وإذا كان أحد الأعضاء يختلف في جوابه، فإنه يقول بهدوء، «أختلف معك». فيقوم كل عضو من الأعضاء بقراءة المسألة وإعادة العمل عليها لمعرفة مكان الخطأ. وتستمر هذه العملية إلى أن تتفق كل مجموعة على جواب المسألة.

في إحدى المسائل المتعلقة بمساحة الدائرة، لم يرسم أحمد دائرته بنفس حجم دوائر الأعضاء الآخرين. وعندما قدمت سلمى حلّها، قال أحمد، «أعتقد أنني لا أوافق على الجواب»!

ناقش أحمد وأعضاء مجموعته مساحات الدوائر وما يحتاجون لعمله لرسم دائرة طبقًا لمقياس معين. فاستخدموا الفرجار وأعادوا رسم الدائرة، وكانوا حريصين على ملاحظة نصف القطر المعطى في المسألة. وعند الانتهاء من الرسم، ظهر أن جواب أحمد كان صحيحًا، حيث إنه رسم دائرته طبقًا لمقياس صحيح. أشار أحمد وأعضاء فريقه إلى المسائل التي كانت صعبة بالنسبة لهم. وعندما أعادت الآنسة سامية الطلاب للعمل كمجموعة واحدة، ناقشت المسائل التي كان من الصعب على أعضاء المجموعة الموافقة عليها والأسئلة التي لا زالت لديهم.

استخدمت الآنسة سامية هذه المعلومات كتلميح للمسائل التي كانت صعبة بالنسبة لأغلبية طلاب الصف. وأخذت تخطط لتعليم صفي إضافي لتوضيح هذه المسائل. إن جعل أعضاء المجموعة يتفقدون أولًا عملهم مع بعض يمنح الآنسة سامية وقتًا للتجول بين الطلاب لمساعدة المجموعات التي تحتاج إلى مساعدة. كما أن نظامها «لتفقد عمل المجموعة» يساعد في تجنب الوقوف في مقدمة الصف وإعلان الأجوبة.

وفي نهاية النشاط الصباحي، يقوم أحد الأعضاء في كل مجموعة بجمع أوراق/ دفاتر الواجب المنزلي ووضعها في حقائب تعلّم الأعضاء، ومن ثم حفظها في رفوف قريبة. وعندما تعقد الآنسة سامية اجتماعًا مع الطلاب مرة كل أسبوع، فإن حقائبهم التعلّمية ستكون في متناول أيديهم. وأيضًا، تعيد الآنسة سامية الحقائب التعلّمية في وقت لاحق وتتفقد الملاحظات التي سجلها الطلاب عن المهمة لتتأكد من فهم الطلاب للمفاهيم. وإذا لاحظت أن الطلاب يحتاجون إلى دعم إضافي، فإنها تعمل معهم بشكل فردي أو على شكل مجموعات صغيرة.



الحالة الدراسية (٣-٢):

المحافظة على مشاركة الطلاب أثناء الأنشطة في مراكز التعلّم

تخصص الآنسة سلوى جزءًا من السبورة لكتابة الجدول اليومي لمراكز التعلّم. جدول اليوم سيتكون من الأنشطة التالية ووقت كل نشاط:

	مجموعة القراءة	بحث	رياضيات	علوم
٩:٠٠ – ٩:٢٠	البومة المرقطة	الغوريلا	الباندا	النمر المرقط
٩:٢٥ – ٩:٤٥	النمر المرقط	البومة المرقطة	الغوريلا	الباندا
٩:٥٠ – ١٠:١٠	الباندا	النمر المرقط	البومة المرقطة	الغوريلا
١٠:١٥ – ١٠:٣٥	الغوريلا	الباندا	النمر المرقط	البومة المرقطة

يتكون الوقت الخاص بنشاط مراكز التعلّم عادة من أربع محطات، أحدها تقوده المعلّمة. في بداية وقت العمل في مركز التعلّم، تقدم الآنسة سلوى تعليمات وتبيّن للطلاب المواد اللازمة لكل محطة.

مجموعات القراءة في صف الآنسة سلوى مرنة. فأحيانًا تبنى على اهتمامات الطلاب؛ وأحيانًا يتم تشكيلها لممارسة مهارات معينة مثل التعلّم عن الأفكار الرئيسة، علاقات السبب/ النتيجة، والاستنتاج. حاليًا، اختار الطلاب أربعة حيوانات معرضة لخطر الانقراض (البومة المرقطة، النمر المرقط، الباندا، والغوريلا) لكي يدرسوها بعمق، وتم تشكيل مجموعات القراءة لدراسة كل حيوان من هذه الحيوانات. وبالإضافة إلى المجموعات القرائية، هناك مجموعات صغيرة من الطلاب تقوم بتطوير مشاريع بحث على حيواناتها المختارة.

خلال أنشطة اليوم في مركز التعلّم، سيجتمع الطلاب مع الآنسة سلوى بخصوص مجموعاتهم القرائية. كما يستمرون أيضًا في مشاريعهم البحثية؛ مستخدمين شبكة الإنترنت والمصادر المطبوعة التي عثرت عليها المعلّمة والطلاب. وفي مركز التعلّم الخاص بالرياضيات، سيكمل الطلاب ورقة عمل على القسمة الطويلة، وهناك أدوات حسية وغيرها من الوسائل المساعدة الأخرى متاحة في هذه المحطة. بالنسبة لمركز العلوم، سيقوم الطلاب برصد الحيوانات في المرْبى الصفي وسيسجلون مشاهداتهم في مفكراتهم العلمية، عاقدين مقارنات مع حيواناتهم البحثية المختارة.

وعندما تلتقي الآنسة سلوى مع كل مجموعة قرائية، فإنها تجلس في مكان تستطيع منه أن ترى الصف بأكمله. حيث تلقي نظرة عامة على الصف باستمرار وتشير إلى الطلاب عند الضرورة لإبقائهم منخرطين في المهمة. تعمل ذلك من خلال التواصل بالعينين أو أحيانًا

بالمناداة على بعض الأسماء بهدوء بهدف منع أو إيقاف السلوك غير المناسب. ونظرًا لأن الآنسة سلوى لا تريد مقاطعة أثناء وجودها في حلقة/ مجموعة القراءة، فقد عينت طالبًا مساعدًا لها في كل مجموعة. ولمنع المبالغة في الاعتماد على المساعدين، فقد علمت الآنسة سلوى الطلاب بأن يطلبوا المساعدة فقط في الحالات التي تمنعهم من عمل أي شيء بالمرة. وإذا استطاعوا أن يتخطوا المشكلة أو السؤال ويواصلوا عملهم، فإن عليهم أن يفعلوا ذلك وأن ينتظروا المساعدة منها.

وعندما يُقرع الجرس، تصرف المعلّمة مجموعة القراءة، وتقوم المجموعات الأخرى بتنظيف محطاتها، وتضع كتاباتها وأوراق العمل والمفكرات في السلال المناسبة، وتنتقل إلى محطاتها التالية. تتجول الآنسة سلوى بين المجموعات متفقدة تقدم الطلاب ومجيبة عن الأسئلة ومقدمة المساعدة للطلاب. لا يستغرق التفقد بين المجموعات عادة أكثر من خمس دقائق، تكون بعدها مستعدة للمناداة على المجموعة التالية. تتأكد الآنسة سلوى من بناء هذا الوقت التفقدي في جدولها الزمني.



الحالة الدراسية (٣-٣):

استخدام التكنولوجيا في الصفوف الابتدائية العليا

يتعلّم طلاب الصف السادس لدى الآنسة منى في حصة العلوم القيام بأبحاث عبر الحاسوب مستخدمين مصادر الشبكة العنكبوتية. ثم سيقوم الطلاب لاحقًا بتقديم مشاريعهم مستخدمين برنامجًا حاسوبيًا صُمِّم لطلاب المدرسة يحتوي على أفلام ڤيديو قصيرة وصور بيانية أخرى. يتعين على الطلاب أن يكملوا مشروعين بحثيين باستخدام وسائط متعددة أثناء العام الدراسي، غير أن الآنسة منى قررت أن تحد الخيارات بالنسبة للمشروع الأول لجعله أسهل على الطلاب للبدء بسرعة وللتركيز على تعلّم المحتوى. كما أن ذلك يسمح لها بأن تكيف المهمة على نحو يتواءم مع مستويات قدرة الطلاب. وعندما قدمت المشروع البحثي الأول عن الخلايا، قدمت الآنسة منى نشرتين تصفان المتطلبات:

(١) وصف للموضوع وقائمة بطاقات أو فئات شرائح يجب على العرض المقدم من خلال الحاسوب أن يتضمنها، (٢) ومخطط عام لمتطلبات المشروع، روزنامة لنقاط التفقد، تاريخ استحقاق العمل، ومعلومات عن الكيفية التي سيتم بها تصحيح المشروع ورصد درجاته.

قامت الآنسة منى بتقديم عرض أولي متعدد الوسائط للصف كمثال واستعرضت جميع التعليمات خطوة فخطوة. كما أكدت على متطلبين رئيسين: المظهر والمصادر التي يجب أن يتضمنها المشروع. ولتوضيح الإرشادات الخاصة بالمظهر، قدمت الآنسة منى أمثلة على اختيار الألوان بالنسبة للخلفيات والنص وذلك لإظهار أي التوليفات اللونية يمكن أن تُقْرأ بسهولة وأيها لا يمكن أن تُقْرأ بسهولة. كذلك أضافت معايير للمظهر مثل حجم الخط ووضوحه محددين بالتفصيل. أما المتطلب الرئيس الثاني فيتعلق بالمصادر المناسبة (مثل المراجع) والببليوغرافيا، حيث قدّمت نموذجًا للاستشهاد بمصادر لكل من النصوص والإصدارات المستندة إلى الشبكة العنكبوتية كما أضافت رسومًا بيانية أو أفلام ڤيديو. ويجب أن تشتمل إحدى البطاقات أو الشرائح على الأقل على ملف صوت أو ڤيديو بدلًا من نص كتابي. وقد قدمت الآنسة منى نسخة مطبوعة لعرضها لكل طالب وعلّقت نسخة واحدة منه على لوحة الإعلانات. كذلك أشارت إلى الأيام التي سيعمل فيها الطلاب في المكتبة وفي مختبر الحاسوب كما قدمت كشف توقيع لاستخدام أجهزة الحاسوب الصفي أثناء وقت العمل في الصف أو أثناء حصة الدراسة الذاتية.

وقبل أن يحين موعد مشروع الوسائط المتعددة الأول، تلقى الطلاب كشفًا تفقديًا استخدموه لتحديد ما إن كانوا قد حققوا جميع المتطلبات قبل تسليم أسطواناتهم. وقد استخدمت المعلّمة منى هذا الكشف لتقييم أعمالهم ولتسجيل درجات لكل عرض تناقشه مع كل طالب.



الحالة الدراسية (٣-٤):

الأداء الضعيف وعادات الدراسة في الصف الرابع الابتدائي

يتصرّف طلاب الصف الرابع عند المعلّم «عمر» بشكل مقبول ولا يُظهِرون سوى القليل جدًا من السلوكات المعطّلة للحصة. ومعظم الطلاب يتبعون إجراءاته كالبقاء في مقاعدهم أثناء الشرح، أو التقديم على مستوى الصف كلّه، ويرفعون أيديهم أثناء النقاشات، ويستخدمون المبراة الكهربائية ودورات المياه وغيرها من مرافق غرفة الصف بشكل مناسب. صحيح أنه تحدث بعض الأحاديث الاجتماعية بين الطلاب أثناء الأنشطة الفردية، إلا أنها لا تتصاعد لتصبح فوضى كبيرة، وعادة ما يهدأ الطلاب عندما يُطلَب منهم ذلك. ومع ذلك، فقد أخذ الطلاب في الآونة الأخيرة يمارسون سلوكات خارجة عن نطاق المهمة، كما أن العديد منهم أخذوا يتأخرون في تسليم الأعمال المطلوبة منهم، متذمرين بأنهم لا يعرفون مواعيد تسليمها، وبعضهم لا يسلّم هذه الأعمال مطلقًا. ولكي يجعل الأعمال المطلوبة واضحة جدًا، أخذ المعلّم «عمر» يسجّل الأعمال اليومية المطلوبة في طرف السبّورة. ولأن بعض الأعمال لا يحين موعد تسليمها إلا في اليوم التالي، فإنه يترك أيضًا الأعمال الخاصة باليوم السابق على السبّورة، لكي يعرف الطلاب موعد تسليم كل عمل في كل مادة لكلا اليومين.

واليوم وأثناء حصة تتضمن عملًا فرديًا وآخر جماعيًا، فقد سأل عدد من الطلاب عما يُتوقع منهم أن يفعلوه، بالرغم من أن المعلّم كتب الأعمال الصباحية المطلوبة على السبّورة، وأشار عدة مرات إلى مكان وجودها. وبعد أن سلّم عدد من الطلاب أوراقهم قبل أن يُطلب منهم ذلك، قال المعلّم «عمر» للطلاب موضحًا: «تذكّروا بأن الأعمال التي لا تُنجَز أثناء الحصة يجب أن تُحفظ لليوم التالي، حتى ولو أنجزتموها خلال اليوم، ما لم أطلبها. وإذا أنهيتم النشاط المنزلي أثناء وقت العمل المستقل، فإنه عندئذٍ يمكن وضعه في صندوق الوارد». استمر الطلاب بالتصرّف وهم مشوّشون، ليس بخصوص مواعيد تسليم الأعمال فحسب، بل أيضًا بخصوص كيفية أدائها.

يعمل المعلّم «عمر» باستمرار على مكتبه أثناء وقت أداء الطلاب للعمل المستقل، غير أنه يسمح لهم بالمجيء إليه واحدًا واحدًا عندما يحتاجون للمساعدة. إنهم يتبعون هذا الإجراء بشكل جيد بالرغم من أن بعض الطلاب الضعفاء نادرًا ما يجيئون إليه. ويستمر حدوث قدر بسيط من الأحاديث الاجتماعية الهادئة وغير ذلك من الأنشطة الخارجة عن المهمة من جانب الطلاب الذين يجلسون في مقاعد بعيدة عن المعلّم.

يوفر المعلّم «عمر» أنشطة كافية للطلاب. فمثلًا، أعطى الطلاب في جزء من الحصة عملًا فرديًا ثم أعطاهم اختبارًا قصيرًا (أُخبر الطلاب بأن يحتفظوا بأوراقهم الخاصة بالعمل الفردي إلى أن يتم الانتهاء من الاختبار). وكذلك كتب على السبّورة عملًا آخر للحصول على علامات إضافية بالنسبة للطلاب الذين ينهون أعمالهم المعتادة بسرعة. وعندما سلّم أوراق الاختبار القصير وأعطى تعليمات، استمر بعض الطلاب في العمل على العمل الفردي؛ ولهذا، اضطروا للذهاب إلى المعلّم لمعرفة التعليمات الخاصة بالاختبار، ومن ثم كان هناك عدد من الطلاب لم يسمح لهم الوقت بإنهاء الاختبار. لقد أخبر المعلّم «عمر» الطلاب بأنه يتعين عليهم أن يعملوا بجد أكثر وأن يفعلوا أفضل ما بوسعهم لتحسين أدائهم وإلا فإن علاماتهم ستتأثر، غير أن هذا التنبيه لم يجد أثره سوى لدى الطلاب الذين لديهم دافعية عالية.

ما هي الخطوات التي يمكن للمعلّم «عمر» أن يتخذها لتحسين الوضع في صفه؟



قائمة التفقد رقم (٣):

إجراءات المسؤولية إزاء عمل لطلاب

ضع إشارة ☑ إن كنت قد علّمت الإجراء	المجال	ملاحظات
☐	أ- أين وكيف ستعلق المهام؟	_____
☐	ب- ما هي المحكات التي ستستخدمها للشكل والترتيب؟	_____
	- قلم رصاص، لون الحبر، مطبوعة أو مخزنة على أسطوانة.	
	- نوع الورق	
	- الترويسة	
	- مواعيد التسليم	
	- استخدام الممحاة	
☐	ج- كيف سيعرف الطلاب الغائبون المهام التي فاتتهم والتي يتعين عليهم تعويضها؟	_____
☐	د- ما هي العواقب التي ستترتب على من يتأخر في تسليم عمله أو يقدّمه غير مكتمل؟	_____
	تفقد التقدّم في المهام وإكمالها	
☐	أ- ما هي الإجراءات التي ستستخدمها لتفقد العمل قيد الإنجاز؟	_____
☐	ب- متى وكيف ستتفقد المشاريع أو الأعمال الطويلة الأجل؟	_____
☐	ج- كيف ستحدّد إن كان الطلاب يقومون بإنجاز العمل أم لا؟	_____
☐	د- كيف ستجمع الأعمال المنتهية؟	_____
☐	هـ- ما هي سجلات عمل الطالب التي ستحتفظ بها؟	_____

ضع إشارة ☑ إن كنت قد علّمت الإجراء	المجال	ملاحظات
☐	و- كيف ستشجع الطلاب على تفقد أنفسهم؟	_____
	التغذية الراجعة	
☐	أ- ما هي الإجراءات والأنظمة التي تستخدمها مدرستك لوضع العلامات؟	_____
☐	ب- ما هي أنواع التغذية الراجعة التي ستقدّمها للطلاب ومتى؟	_____
☐	ج- كيف ستشجع الطلاب على تفقد تقدمهم؟	_____
☐	د- ماذا ستفعل عندما يتوقف طالب ما عن أداء الأعمال المطلوبة؟	_____
☐	هـ- ما هي الإجراءات التي ستستخدمها لإرسال المواد والأوراق إلى الأهل؟	_____
☐	و- أين ستعرض عمل الطلاب؟	_____
☐	ز- ما هي السجلات، إن وُجدت، التي سيحتفظ بها الطلاب أنفسهم؟	_____
☐	ح- هل سيحتفظ الطلاب بحقائب تعلّمية؟ إذا كان الجواب بنعم فكيف سيتم اختيار المواد التي ستضاف إليها وكيف سيتفكر الطلاب فيها؟	_____
☐	ط- كيف ستعالج الجدل الناجم عن العلامات؟	_____

PEARSON myeducationlab
Where the Classroom Comes to Life

Video Homework Exercise – "Communicating Assignments"

Go to www.myeducationlab.com, select the topic "Communicating Assignments," and watch the video entitled "Communicating Assignments."

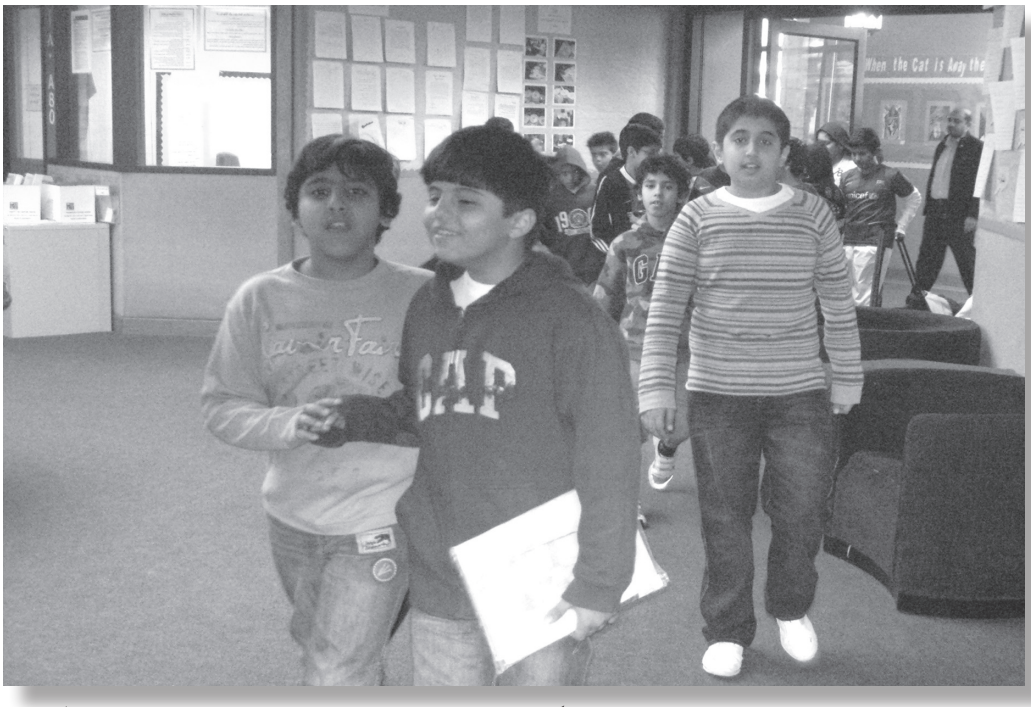
Complete the homework questions that accompany it. You may print your work or have it transmitted to your professor as necessary.

Blank

02 classroom management elementary.indd 92 17/02/1431 07:46:18 ص

٤

الاستعداد لانطلاقة جيدة



تعتبر بداية العام الدراسي وقتًا مهمًا بالنسبة للإدارة الصفية لأن طلابك سيتعلّمون في هذا الوقت سلوكات واتجاهات وعادات عمل ستؤثر عليهم طوال العام. فالطلاب يتعلّمون في الأسابيع القليلة الأولى من العام الدراسي السلوكات المتوقعة منهم وكيف ينجزون المهام المدرسية بنجاح. كما أنهم يتعلّمون بأي طرق تكون فيها هذه المهام ذات معنى بالنسبة لهم ولماذا يستحق النجاح سعيًا ومتابعة. إن الكثير من ذلك يتم نقله لطلابك ببساطة من خلال الكيفية التي تتعامل بها معهم وما تتوقعه منهم من أول يوم. إن التخطيط الدقيق لبداية العام الدراسي يعدّ المسرح لبقية العام.

02 classroom management elementary.indd 93 17/02/1431 07:46:19 ص

وعليه، يتمثل هدفك الرئيس في بداية العام الدراسي بأن تقوي اعتقاد كل طالب بأن مهام المدرسة تستحق أن تنجَز وأن باستطاعتهم أن يحققوا النجاح. ولتحقيق ذلك، فإن عليك أن تكسب تعاون الطالب في ناحيتين أساسيتين هما: اتباع قوانينك وإجراءاتك، والانهماك بنجاح في جميع الخبرات التعلّمية. إن تحقيقك لهذا الهدف سيمكنك من تكوين بيئة مناسبة للتعلّم على مدى العام الدراسي.

ولا يعني اهتمامنا بترسيخ سلوكات مناسبة للطالب عدم اهتمامنا بمشاعره، واتجاهاته، بل إن قصدنا هو أن نوجد جوًا صفيًا يساعد الطلاب على الشعور بالأمان والثقة ويمنع حدوث المشاكل التي يمكن إيقافها. لذلك، فإن بعض الاقتراحات المقدّمة في هذا الفصل ستركز مباشرة على الأهداف المعرفية، في حين ستركِّز الأهداف الأخرى على اهتمامات الطالب وغيرها من الاعتبارات أو الجوانب الوجدانية.

وتشمل المواضيع الرئيسة التي سيتعرض لها هذا الفصل إيجاد جو إيجابي، تعليم قوانينك وإجراءاتك للطلاب، وتحديد الأنشطة الصفية التي ستستخدمها في الأسبوع الأول من العام الدراسي. كما أن التواصل مع الأهل، والمشكلات الخاصة، والإعداد لمعلّم بديل ستُناقش في هذا الفصل. وهناك قائمة تفقد في نهاية الفصل لمساعدتك في تنظيم تخطيطك، كما أن هناك حالتين دراسيتين لبداية العام الدراسي تقدمان لك أفكارًا عديدة حول كيفية بدء ذلك العام. ■

للتأمل

هل تستطيع أن تتذكر كيف كان شكل بداية المدرسة عندما كنت في المرحلة الابتدائية؟ عندما يُطلب من الكبار أن يسترجعوا بدايات المدرسة، فإنهم نادرًا ما يستطيعون أن يتذكروا الكثير من التفاصيل عما كان يعمله المعلّمون لكنهم يتذكرون غالبًا خبراتهم الشخصية أو مشكلاتهم أو اهتماماتهم. هل تتذكر عامًا دراسيًا شعرت فيه بترحيب خاص؟ هل كان هناك عام دراسي شعرت فيه بالإهمال أو الفتور إزاء صفك الجديد؟ كيف يجب أن تحاول لأخذ قلق طلابك بالحسبان في بداية العام الدراسي؟ لأن قلقك الشخصي وتوترك قد يزداد خلال تلك الأيام الحرجة، كيف يمكنك أن تتعامل مع مشاعرك وأن تستوعب قلق الطلاب في نفس الوقت؟ كيف ستعكس خياراتك في بداية العام الدراسي فلسفتك التعليمية؟

إيجاد جو إيجابي في صفك

أن يكون لديك خطة إدارية جيدة قبل أن يبدأ العام الدراسي مسألة ضرورية، غير أن فاعلية هذه الخطة في بناء مجتمع ستعتمد على وجود بيئة صفية إيجابية. فهدفك ليس أن تكون الحاكم لمملكة الصف بل هدفك هو أن تكون مصممًا وميسرًا لمجتمع صفي تفاعلي.

إن الركيزة الأساسية التي يقوم عليها الجو الإيجابي في غرفة الصف هي تلك التفاعلات الإيجابية ما بين المعلّم والطلاب وما بين الطلاب أنفسهم. فالبيئة الإيجابية تشجع الطلاب على أن يكونوا متحمسين إزاء خبرتهم المدرسية وإزاء التعلّم.

يقضي الطلاب مع معلّميهم ما يقارب ٥٠٪ من ساعات يقظتهم، وبالتالي من السهل أن نرى كيف يكون المعلّمون أصحاب تأثير رئيس على حياة الصغار. إن هذا الاستثمار الكبير للوقت، إضافة إلى تأثير المعلّمين على الطلاب يتطلب خلق بيئة إيجابية آمنة يمكن فيها للطلاب أن يواجهوا تحديًا، وأن يشعروا بحرية البحث والتقصي، ودعم بعضهم بعضًا والانهماك في بناء معرفتهم الخاصة.

ومثل جميع البشر، فإن لدى الأطفال حاجة قوية للانتماء إلى مجموعة. ويمكنك أن تعزز ذلك الشعور بالانتماء بعدة طرق: (Erwin, 2003; Evertson, 2007).

١. **تحدث بلطف وهدوء**. فالطلاب بحاجة لأن يسمعوا المعلّمين يقولون: «من فضلك»، «شكرًا لك»، « اسمح لي». إن هذه العبارات اللطيفة تصبح متوقعة ويأخذ الطلاب بممارستها. يشير الصوت الهادئ إلى القبول والسيطرة على الذات. فإذا كان لدى الطلاب شعور بالتهديد أو الإحباط، فإن معرفتهم بأن المعلّم غير منزعج تجلب لهم الطمأنينة.
٢. **تبادل المعلومات**. اعرف اسم كل طالب بأقصى سرعة ممكنة وصمم أنشطة تساعد الطلاب في أن يعرفوا أكثر عن بعضهم بعضًا. عرّف نفسك وتبادل مع الطلاب شيئًا من اهتماماتك الخارجية. تحدث شخصيًا مع الطلاب للتعرف إليهم بشكل فردي.
٣. **استخدم عبارات إيجابية كلما أمكن ذلك**. غالبًا ما يكون السلوك السلبي لافتًا للنظر أكثر من السلوك الإيجابي، وبالتالي فإننا نميل إلى التعليق عليه في أغلب الأحيان.

ربما نشعر أيضًا بأننا مضطرون لذكر السلوك السلبي لأننا نعتقد بأنه سيحسّن سلوك الطلاب. والعكس هو الصحيح عادةً. فالعبارات السلبية ليست فقط تجعل الطالب يشعر بالسلبية، بل إنها تعمل أيضًا على خلق بيئة سلبية تؤثر على الجميع.

٤. **رسِّخ شعورًا بالجماعة**. علّم الطلاب بأن يعملوا بشكل تعاوني (**انظر الفصل السادس**) وامنحهم فرصًا منتظمة للتعلّم على شكل أنشطة تعاونية منظمة. اعقد اجتماعات صفية على أساس منتظم لبناء اللحمة بين الطلاب، وحل المشكلات، ولإجراء نقاشات تتصل بالمضمون. قد يدور أحد أول اجتماعاتك حول وضع قوانين وإجراءات صفية (**الفصل الثالث**).

وفي حين أن بناء علاقة إيجابية مع الطلاب فردًا فردًا ينظر إليه على أنه من أهم المؤشرات على نجاح الطلاب، إلا أن فهم مفهوم السلطة مهم أيضًا لصحة المجتمع. فلكي يشعر الطلاب بالأمان، فإنهم بحاجة لأن يعرفوا بأن هناك مصدرًا للسلطة في الصف (Brophy, 2004, Hoy & Weinstein, 2006). إن قوة السلطة تكمن لدى المعلّم بشكل طبيعي، ولكن الكيفية التي تُستخدم بها تلك السلطة تعد عاملًا مؤثرًا مهمًا في المجتمع التعلّمي.

تعليم القوانين والإجراءات الصفية

إحدى أضمن الطرق لنقل توقعاتك بالنسبة لسلوك الطالب هي من خلال نظام يقوم على قوانين وإجراءات خُطِّط لها بشكل جيد. والطريقة التي ستعلّم بها طلابك هذا النظام تعتبر عاملًا مهمًا. وقد استخدمنا هنا المصطلح «**تعليم**» بشكل مقصود، إذ إنك لا تكون قد نقلت توقعاتك للطلاب بشكل مناسب إذا اكتفيت فقط «بإخبارهم بهذه القوانين والإجراءات».

وهناك ثلاثة جوانب مهمة في عملية تعليم هذه القوانين والإجراءات هي :

١- **وصف وشرح السلوك المرغوب فيه**. استخدم أقوالًا وأفعالًا لنقل السلوك المقبول أو المرغوب فيه. كن محدَّدًا ما أمكن. فمثلًا، لا تخبر الطلاب ببساطة بأنك تتوقع منهم أن يتصرّفوا بشكل مناسب أثناء خروجك من غرفة الصف؛ بل أخبرهم ما تعنيه «بالتصرّف المناسب»، بمعنى البقاء في المقاعد، لا حديث، مواصلة العمل. اعرض السلوك المرغوب فيه

كلما أمكن ذلك. فمثلًا، إذا كنت ستسمح بالحديث الهادئ أو بالحديث العادي أثناء العمل في مراكز التعلّم، فعندئذٍ بيّن لهم ما تعنيه بذلك. وإذا كان الإجراء معقدًا، فقدّمه خطوة فخطوة. فمثلًا، يتطلب الاصطفاف على شكل طابور أن يعرف الطلاب أولًا متى يصطفون (يعطي المعلّم الإذن طبقًا للطاولات أو الصفوف)، وأين، وكيف (مثل، وضع الكراسي تحت المقاعد ثم التحرك بهدوء)، والسلوك المتوقع أثناء الاصطفاف (مثل، عدم وضع الأيدي على الآخرين، لا يُسمح بالحديث أثناء المشي في الممرات، المشي وليس الركض). ليست هناك حاجة لأن تقوم أنت بجميع العرض العملي، بل يمكنك أن تطلب من الطلاب ذلك؛ إذ إن العديد منهم يستمتع بميزة عرض الإجراء الصحيح أمام الصف.

٢- **التدرّب على - ممارسة السلوك المطلوب عمليًا**. التدرب يخدم غرضين: فهو من ناحية يساعد الطلاب في تعلّم السلوك المناسب، ومن ناحية أخرى يتيح لك الفرصة لأن تقرر ما إن كان الطلاب قد فهموا الإجراء ويستطيعون تنفيذه بشكل صحيح أم لا. وقد تحتاج الإجراءات المعقدة إلى التدرّب عليها عدة مرات. إن التدرّب على تطبيق الإجراءات أو القوانين الصفية يكون مفيدًا وبخاصة للتلاميذ في الصفوف الابتدائية الدنيا. ومع ذلك، فإن الطلاب في الصفوف الابتدائية العليا يمكنهم أيضًا أن يستفيدوا من التدرّب عندما تكون الإجراءات معقدة أو لم يسبق لهم أن تعرّضوا لها.

٣- **التغذية الراجعة**. بعد أن تكون قد طلبت من الطلاب أن يستخدموا إجراء ما للمرة الأولى، أخبرهم ما إن كانوا قد استخدموه بشكل مناسب أم لا. وإذا كان أداؤهم بحاجة إلى تحسين، أخبرهم بذلك أيضًا. كن محددًا في تقديم تغذيتك الراجعة، فمثلًا قل: «شكرًا لكم على سرعتكم في ترتيب موادكم. من فضلكم أوقفوا التحدث في المجموعة على الطاولة رقم (٢)». وإذا ظهر أن العديد من الطلاب لم يستخدموا الإجراء بشكل صحيح،فإنه يجب عليك أن تعيد خطوة أو أكثر من الخطوات المدرجة هنا. أما إذا ظهر أن عددًا قليلًا من الطلاب أخطؤوا في الأداء، فإنه يمكنك أن تطلب منهم أن يصفوا لك ما يتعين عليهم فعله لكي تستطيع أن تحدّد إن كانوا قد فهموا تعليماتك أم لا. وأخيرًا، فإن استخدام الطلاب للإجراء بشكل صحيح مرة واحدة لا يعني أنهم سيستخدمونه بشكل صحيح دائمًا. يجب عليك أن تلاحظهم بعناية وأن تكون مستعدًا لتذكيرهم وإعطائهم تغذية راجعة كلّما كان ذلك مناسبًا.

يوضح المثال التالي كيفية تعليم الإجراءات؛ فهو يعرض كيف تم تعليم إجراء انتقالي معقد للصف الثاني الابتدائي. يعلّم المعلّم الطلاب بأن يستجيبوا لإشارة ما، ويضعوا موادهم في الأماكن المناسبة، ثم ينتقلوا إلى السجادة.

شرحت المعلّمة «فاطمة» لطالباتها بأنها تتوقع منهن أن ينتقلن بسرعة وبهدوء من نشاط إلى آخر لكي يتوافر لديهن الوقت لأداء جميع الأنشطة التي تم التخطيط لها. وقد عرضت عليهن المؤقّت (ساعة التوقيت) وجعلته يرن ليسمعن صوته. فعندما يسمعن صوت الجرس، فإنه يتعين عليهن أن يضعن المواد التي يستخدمنها في أماكنها المناسبة وأن ينتقلن إلى النشاط التالي بأقصى سرعة ممكنة. وتقول، «بعد الانتهاء من نشاط القراءة، سأقرع الجرس، وعندها يتعين عليكن أن تضعن المواد المتعلقة بالقراءة في أدراج مقاعدكن بأقصى سرعة ممكنة. ثم تنهضن من مقاعدكن وتنتقلن بعناية وبهدوء إلى مكان الجلوس على السجادة لبدء نشاط التطبيقات. هل هناك أي أسئلة؟» سألت إحدى الطالبات إن كانت المعلّمة ستقرع الجرس دائمًا عند بدء نشاط التطبيقات، فأجابت المعلّمة بأنها ستفعل ذلك دائمًا.

بعد ذلك، أخبرت المعلّمة فاطمة طالبات الصف بأنها تريد منهن أن يتدرّبن على عملية الانتقال من نشاط إلى آخر. «يوجد معكن الأقلام والأدوات التي تستخدمنها لكتابة القصة. سأعطيكن وقتًا لإنهاء هذه القصة في وقت آخر من اليوم الدراسي. والآن، وعندما أقرع الجرس، فإنه يتعين عليكن أن تضعن موادكن في الأدراج وأن تنتقلن بسرعة وبهدوء إلى مكان السجّادة.» وهنا، قرعت المعلّمة الجرس. بدأت الطالبات بوضع موادهن داخل أدراج مقاعدهن فورًا والانتقال إلى مكان السجّادة. غير أن عدة طالبات اصطففن للشرب، وإحداهن خرجت لدورة المياه. وعندما تحلقت جميع الطالبات حول المعلّمة فاطمة على السجادة، أشارت إلى الساعة المعلقة على الحائط قائلة: «لقد أخذتن ثلاث دقائق لوضع المواد في أدراج المقاعد والانتقال إلى السجّادة. لقد أصبحتن في الصف الثاني الآن، وأعتقد أنكن تستطعن أن تنتقلن بسرعة أكثر. كما أعتقد أن الوقت اللازم للانتقال من المقاعد والجلوس على السجّادة يجب أن يتم خلال دقيقة واحدة فقط. وأيضًا، فإن الوقت غير مناسب للشرب أو للذهاب لدورة المياه ما لم يكن هناك حالة طارئة. هل فهمتن ذلك؟» أومأت جميع الطالبات برؤوسهن بوقار واحترام.

بعد ذلك، طلبت المعلّمة فاطمة من الطالبات أن يرجعن إلى مقاعدهن ويستخرجن أقلامهن وأوراقهن ويبدأن بالتدرّب مرة ثانية. رجعت الطالبات بسرعة إلى مقاعدهن وأخرجن المواد المطلوبة. ثم قرعت المعلّمة الجرس مرة ثانية، فنفذت الطالبات الروتين هذه المرة على نحو أسرع. وبعد أن جلست جميع الطالبات على السجّادة، ابتسمت المعلّمة لهن وشكرتهن على حسن تصرّفهن قائلة: «لقد قمتن بعمل رائع، فقد احتجتن إلى دقيقة واحدة فقط للانتقال إلى السجّادة، إنني فخورة بكن حقًا.»

نلاحظ في المثال السابق أن المعلّمة فاطمة عرضت الإشارة التي ستستخدمها ووضحت السلوك المطلوب وقدّمت مسوغات له. مارست الطالبات الخطوات مرتين، وأعطت لهن تغذية راجعة في كل مرة.

سلطة المعلّم

تشير سلطة المعلّم إلى حق المعلّم في وضع معايير لسلوك الطلاب وأدائهم وإلى احتمال أن يتبع الطلابُ توجيهات المعلّم في قراراتهم وسلوكاتهم. فعندما يقوم الطلاب بعمل ما يتوقعه المعلّم منهم، فإنهم يخوّلون المعلّم سلطة قيادتهم. وعندما ينخرطون عن قصد في سلوكات تتعارض مع رغبات المعلّم أو توقعاته، فمعنى ذلك أنهم ينازعونه سلطته. تُستمَدّ سلطة المعلّم من عدة مصادر (Spady and Mitchell, 1979; Pace, 2003). وبموجب السلطة **التقليدية**، فإنه يتوقع من الطلاب أن يحسنوا التصرف لأن المعلّم هو الشخص الراشد المسؤول، تمامًا كما يتوقع من الأطفال أن يطيعوا والديهم. إن المعلّمين الذين يعتمدون حصريًا على هذا الشكل من السلطة سيواجهون مشكلات في التعامل مع طلاب المرحلة الابتدائية العليا عندما يتم تحدي سلطتهم. تَستمِدّ السلطة **البيروقراطية** مشروعيتها من قدرة المعلّم على استخدام الدرجات لمكافأة الجهد والأداء، ومن استخدام العواقب الموضوعة للسلوكات المرغوبة وللسلوكات غير المناسبة. وتستند السلطة **المهنية** أو **المتخصصة** إلى معرفة المعلّم ومهاراته؛ وبالتالي يمكن للطلاب أن يقبلوا قرارات المعلّم بخصوص المنهج والمهمات الأكاديمية بسبب خبرة المعلّم في المادة الدراسية. وأخيرًا، يملك بعض المعلّمين سلطة **كاريزمية** (جذابة)، فهم ودّيون ومعبرون عن أنفسهم، أو يجذبون الطلاب بأسلوبهم التفاعلي وبمهاراتهم التواصلية الجيدة. يتبع الطلاب قيادة هؤلاء المعلّمين لأنهم يحبونهم وينجذبون إليهم. وقد وجد الباحث Pace (2003) أن المعلّمين يستمدون سلطتهم من عدة مصادر ولا يعتمدون على مصدر واحد فقط. فمثلًا، قد يستخدم المعلّم الكاريزمي (الجذاب) السلطة **البيروقراطية والسلطة التقليدية** مع الطلاب الذين لا يستجيبون بإيجابية لأسلوبه البينشخصي.

إن الحديث عن سلطة المعلّم يمكن أن يسبب عدم ارتياح لدى بعض الأشخاص لأن ذلك يلمّح إلى المعلّم «الديكتاتوري» الذي يثير صورة قيادة قامعة واستبدادية. غير أن هناك



© Tribune Media Services, Inc. All Rights Reserved. Reprinted with permission.

أشكالًا عديدة للسلطة كما جاء في الفقرة السابقة؛ والمجتمع يعتمد على السلطة في تنظيم مجموعاته العاملة والاجتماعية. وبنفس الطريقة، فإن المدارس تعتمد على قبول الطلاب لسلطة شرعية من أجل أن تخلق بيئة آمنة يتحقق فيها التعلّم والتعليم.

ثمة وجهة نظر أخرى تتعلق بعلاقات السلطة مع الطلاب تميز بين القيادة **السلطوية (المستبدة)** والقيادة **الموثوقة (الجديرة بالقبول)**. فالمعلّمون المستبدون الديكتاتوريون لا يقدمون للطلاب أسبابًا لقوانينهم ويحاولون أن يضبطوا الطلاب من خلال التهديدات والعقوبات، كما يستخدمون العواقب بطريقة اعتباطية. وفي المقابل، فإن المعلّمين الموثوقين يشرحون الأساس الذي تنبني عليه قراراتهم وتصرفاتهم، ويمنحون الطلاب مزيدًا من الاستقلالية كلما أظهروا نضجًا ورغبة في أن يتصرفوا بشكل مسؤول، كما أنهم يطبقون العواقب بشكل منصف ويتناسب مع المخالفة. وسواء أكان أسلوب سلطة المعلّم **تقليدي** أم **بيروقراطي** (أو مزيجًا من الاثنين)، فإننا نقول إن السلوك الديكتاتوري (المستبد) يستثير التحديات والمقاومة في حين أن القيادة الموثوقة تستثير التعاون.

إنه لتمرين مفيد أن ينتبه المعلّمون للكيفية التي يستجيب بها طلابهم لسلطتهم ثم يفكروا بطرق لتعديل أساليبهم عندما يكون ذلك مناسبًا. ونظرًا لأنه لا يوجد منحى واحد هو الأفضل في جميع الظروف، حاول إذن أن تتسم بالمرونة والانفتاح على ما يأتيك من تغذية راجعة.

التخطيط لبداية جيدة

إن التخطيط لبيئة تعلّمية دافئة ودودة لطلابك يعد الخطوة الإيجابية الأولى لبدء العام الدراسي. في البداية، يجب عليك أن تنظر في الاستراتيجيات الإدارية المتمثلة في اختيار القوانين

والإجراءات التعليمية وفي اختيار نظام للتأكد من مساءلة الطلاب (وهو ما نوقش في **الفصلين الثاني والثالث**). والآن تحتاج لأن تخطط لأنشطة تقدمها في الأيام الأولى من العام الدراسي.

التخطيط للأيام الأولى من العام الدراسي

إن التخطيط لأنشطة تسمح لجميع طلابك بأن يحققوا النجاح سيجعل الطلاب يشعرون بمزيد من الأمان والثقة وسيشجعهم على بذل جهود طيبة. يجب أن تكون المهام الأولية سهلة ويجب أن تتطلب تعليمات بسيطة فقط. وبهذه الطريقة، يستطيع الأطفال أن يتعلّموا روتين الدرس بسرعة وأن يواجهوا صعوبة طفيفة في إكمال المهام.

في الأيام القليلة الأولى عليك أن تقصر الدروس على تلك التي يمكن تقديمها وشرحها لجميع الطلاب في نفس الوقت. لا تحاول أن تقسّم الطلاب إلى مجموعات تعليمية لبضعة أيام على الأقل، وإن استطعت، تجنب الاختبارات الفردية أو أية أنشطة أو مهام صفية تتطلب منك أن تعمل مع الطلاب بشكل منفرد ولفترة زمنية طويلة مما يحول دون مراقبتك الصف كله. لا تثقل نفسك أو طلابك بأنشطة معقدة غير ضرورية. سيتعلّم طلابك العديد من الإجراءات الجديدة في الأيام القليلة الأولى من بدء العام الدراسي. وعلاوة على ذلك، فإنك ستحتاج إلى تفريغ نفسك لبعض الوقت لتلاحظ طلابك بدقة في هذه الأيام في محاولة لاكتشاف المشاكل التي يواجهونها واتخاذ الإجراءات المناسبة بشأنها. ولا تستطيع أن ترى السلوكات والأحداث المهمة التي قد تتطور إلى مشكلات إذا كنت مشغولًا مع مجموعة صغيرة من الطلاب أو مع طالب واحد.

خطط لأنشطتك بحيث تأخذ بعين الاعتبار وجهات نظر الطلاب واهتماماتهم، واحتياجاتهم لمعلومات عن صفهم الجديد وغير المألوف. إن استخدامك لمجموعة متنوعة من الأنشطة، بما فيها أنشطة تنطوي على حركة بدنية، وموسيقى، وتوفيرك استراحات قصيرة بين الحين والآخر سيعمل على تغيير وتيرة الحصة، وهذا من شأنه أن يساعد في الحفاظ على اهتمام الطلاب وانتباههم طوال اليوم. وبالإضافة إلى ذلك، يمكنك أن تثير اهتمام الطلاب

في المنهاج والأنشطة المرتبطة به إذا أظهرت حماسك للأشياء التي سيتعلّمونها في هذا العام. ألقِ بعض الضوء على الدروس أو الوحدات الممتعة في مادة العلوم والاجتماعيات، أو أخبرهم عن بعض المهارات التي سيكتسبونها في صفك.

تذكّر أنه قد لا يحضر جميع طلابك إلى المدرسة في اليوم الأول من العام الدراسي. وفي أحيان كثيرة، ستجد طلابًا يلتحقون بالمدرسة أو يغادرونها خلال الأسبوعين الأوليْن من العام. ولأغراض حفظ السجلات، جهّز دفتر علامات وكشف حضور مؤقتين يمكنك أن تنقلها إلى سجلاتك الرسمية حالما يستقر كشف الأسماء الخاص بصفك.

بعض الأنشطة الشائعة / العادية

الأنشطة الخاصة باليوم الدراسي الأول وبالأيام القليلة التي تليه ليست بالضرورة مقدمة هنا بالتسلسل الذي ستستخدمه، كما أنك سوف لا تستخدم كلًا منها كل يوم. تفحص الحالتين الدراسيتين في نهاية الفصل لترى كيف يضع معلّمون مختلفون الأجزاء معًا.

الترحيب بالطلاب

أعدّ بطاقات بأسماء الطلاب بشكل مسبق، وليكن معك بطاقات فارغة لطلاب غير مسجلين في كشفك. قرر كيف ستثبّت هذه البطاقات. فإذا كنت ستستخدم دبابيس إبرة، فإنك قد تسبب إثارة خفيفة أو وخزة مفاجئة. أما إذا كنت تنوي استخدام دبابيس أمان، فتأكد من أن طلابك يستطيعون أن يثبتوها بمفردهم أو خطط لتثبيتها لهم بنفسك. وهناك أبدال أخرى لهذا الإجراء تتمثل في البطاقات التجارية اللاصقة، أو ربط البطاقات بخيط لتعليقها في الرقبة على شكل عِقْد. وبالإضافة إلى بطاقات الأسماء، فإنه يمكنك أن تثبت بطاقات على طاولات الطلاب وأن تكتب أسماءهم عليها.

عندما يدخل الطلاب غرفة الصف، رحّب بهم بحرارة وساعدهم في الحصول على بطاقات أسمائهم وأجلسهم في مقاعدهم. وإذا كنت قد ثبتّ بطاقات أسمائهم على الطاولات، فإن عملية ترتيب جلوسهم تكون قد سُوّيت. في بعض الحالات يكون كشف

أسماء الطلاب غير محدد، ولهذا ربما لا تريد أن تضع خريطة لجلوس الطلاب قبل أن يصلوا. وفي هذه الحالة، اطلب من الطلاب أن يجدوا مقاعد تناسبهم لكي يشعروا بالارتياح طوال العام الدراسي. ويمكن للطلاب أن يضعوا بطاقات لاصقة تحمل أسماءهم على الطاولات يمكن بسهولة إعادة لصقها في مكان آخر. اشرح لهم بأن طريقة جلوسهم قد تتغير لاحقًا.

أعدّ خريطة لجلوس الطلاب أو ضع بطاقات بأسمائهم على الطاولات عندما يكون ذلك عمليًا، مجريًا أية تعديلات ضرورية فيما بعد. يستخدم بعض المعلّمين شبكة مقسمة إلى خانات مربعة ويكتبون أسماء الطلاب في هذه الخانات بقلم رصاص إلى أن تستقر صفوفهم وطريقة جلوس طلابهم. ثمة استراتيجية أخرى تتضمن استخدام بطاقات لاصقة على لوحة من الكرتون المقوى والاحتفاظ بها في غلاف من البلاستيك. وهذا يسمح لك بأن تحرك أو تضيف أو تحذف أسماء عند الضرورة. وهناك ميزة إضافية لهذا الإجراء تتمثل في المرونة إذا ما قررت أن تعيد ترتيب المقاعد. إذ يمكن ترتيب البطاقات اللاصقة في أي شكل، كما يمكن وضع نقاط ملونة على بطاقات الطلاب اللاصقة. أعدّ مفتاحًا لتذكير نفسك بإعلام المعلّم البديل بمعلومات عن طلاب معينين.

لا تسمح للطلاب بالتجول في غرفة الصف أو بالتحدث بصوت مرتفع. وإذا أظهر الطلاب تباطؤًا ولم تتمكن من البدء بالحصة مباشرة، فزوّدهم بأحجية بسيطة، لوحة إعلان، صحيفة تلوين، أو ورقة تحمل أسئلة مفتوحة مثل، «أفكر في ....»، «لديّ سؤال عن ....»، أو «أتسأل عن ..... في المدرسة»، وذلك لكي يكون لديهم شيء يشتغلون عليه في مقاعدهم. وحالما يحضر معظم الطلاب، ابدأ بنشاط التعارف. تذكّر في آخر اليوم أن تسمح للطلاب بأن يتحدثوا عن الكيفية التي حلّوا بها الأحجيات أو عما كتبوه في أوراقهم.

التعارف

ستقوم في هذا النشاط بإعلام الطلاب شيئًا ما عن نفسك. ومع ذلك، فإنه ليس من الضروري الإطالة في التحدث عن سيرتك الذاتية. بل يكفيك أن تقول بضع كلمات عن نفسك وتذكر شيئًا عن هواياتك أو اهتماماتك. اطلب من الطلاب أن يعّرفوا أنفسهم بذكر

الأسماء فقط، غير أن بعض المعلّمين يحبون أن يقول الطلاب شيئًا قليلًا عن أنفسهم. يجب ألا يستغرق نشاط التعارف فترة طويلة، إذ ستتاح العديد من الفرص فيما بعد لمزيد من التعارف، كما إنك لا تريد أن تثير حركة الطلاب.

وصف غرفة الصف

عرّف الطلاب بغرفة صفهم بأن تشير وتصف أماكن الغرفة المختلفة، ولا سيما تلك الأماكن التي سيستخدمونها في اليوم الأول. وأثناء قيامك بذلك، صف أية إجراءات ترتبط باستخدام الغرفة في ذلك اليوم. فمثلًا، بيّن للطلاب المكان الذي يمكنهم أن يعلقوا معاطفهم فيه والمكان الذي يمكنهم أن يضعوا فيه صناديق أكلهم أو غيرها من الأشياء التي يحضرونها من المنزل، وتأكد أيضًا من معرفتهم لمكان وجود المبراة ووقت استخدامها ومكان تخزين الأشياء التي تستخدم باستمرار، ومكان التقويم الزمني وسلة المهملات والساعة...وهكذا.

أنشطة تعارفية

يستخدم المعلّمون باستمرار أنشطة التعارف كجزء من خطتهم في اليوم الأول. فمثل تلك الأنشطة يمكن أن تجعل الطلاب يشعرون بأن المعلّم والطلاب الآخرين يعرفونهم بشكل أفضل وأنهم يهتمون بهم كأفراد. وغالبًا ما يصف المعلّمون الغاية من هذه الأنشطة بأنها تساعد الطلاب على الشعور بالأمان والارتياح أكثر مع زملائهم في الصف. كما تستخدم هذه الأنشطة أيضًا لتعزيز مزيد من الإحساس بتماسك الصف. أحد الأنشطة التعارفية التي سيرد ذكرها فيما يلي يمكن استخدامه في خطة اليوم الأول وذلك من أجل إجراء تعديل على وتيرة سير الحصة بعد وصف غرفة الصف أو بعد إجراء النقاش الأولي للقوانين والإجراءات الرئيسة.

- اطلب من الطلاب أن يعرّفوا أنفسهم وأن يذكروا أنشطتهم أو هواياتهم المفضلة، أو أن يتحدثوا عن الأشياء التي فعلوها في الإجازة الصيفية. حاول أن تنفذ هذا النشاط بسرعة لأن انتباه الطلاب سيضعف إذا ما كانت هناك إطالة في التعريف. وهناك

شكل آخر لهذا النشاط التعريفي يتمثل في استخدام طريقة التعريف المتبادل. اطلب من كل زوجين من الطلاب أن يعرفوا أسماء وهوايات واهتمامات بعضهم بعضًا. ثم اطلب من كل طالب أن يقدم تعريفًا بزميله.

- استخدم لعبة الأسماء لمساعدة الطلاب في تذّكر أسماء زملائهم ولإثارة الاهتمام بالتعريفات. فمثلًا، اطلب من الطلاب أن يرفقوا صفة ما مع الاسم (مثل، فريد «السعيد»، فضل «الفضولي»، جميل «الطويل»)، أو اطلب منهم أن يفكّروا بلعبة يحبونها. وأثناء التعريف بأنفسهم اطلب منهم أن يذكروا أسماء الطلاب الآخرين الذين ذكروا قبلهم (أو ربما أسماء آخر خمسة طلاب) مع ذكر صفاتهم أو ألعابهم المفضلة.
- اعمل نسخًا لرسم تخطيطي للحيوان الأليف المفضل لدى طلاب الصف. ثم اطلب من كل طالب أن يوقع نسخته وأن يملأها ببعض الحقائق الشخصية عن نفسه (أسماء الاخوة أو الأخوات، أسماء الحيوانات الأليفة الموجودة لديه، مايحبه ومايكرهه، الأنشطة والأطعمة المفضلة... وهكذا). علّق هذه النسخ على لوحة الإعلانات لكي يتسنى للطلاب أن يقرؤوا عن بعضهم بعضًا.
- اطلب من الطلاب أن يملؤوا استبانة قصيرة يحددون فيها اهتماماتهم ومواضيعهم المفضلة وهواياتهم...إلخ. يمكن لطلاب الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية أن يكملوا سلسلة من العبارات الناقصة أو المفتوحة بجمل تعكس ميولهم ورغباتهم (مثل، «أشعر اليوم بـ.....»، «أفضل شيء أعمله هو .....»).

أما الأنشطة الواردة في المثال التالي، فإنه يمكن استخدامها في اليوم الأول أو في الأيام التالية من الأسبوع الأول، بعد أن يكون الطلاب قد تعرّفوا أكثر على بعضهم بعضًا أو بعد أن يصبح لديك وقت كافٍ للإعداد لهذا النشاط.

- أعدّ لغزًا باستخدام أسماء الطلاب. فمثلًا، اكتب الاسم ناقصًا بعض الأحرف كي يملأها الطلاب. أو اكتب الاسم الأول والاسم الأخير في أعمدة منفصلة على نحو غير مرتب ثم اطلب منهم أن يطابقوا الأسماء؛ أو يمكن للطلاب أن يتعرّفوا على الأسماء على شكل لغز «ابحث وجد».

- خصص دقائق قليلة قبل أن يغادر الطلاب الصف بالترتيب لتناقش معهم ما تعلّموه، الأشياء الصعبة التي واجهتهم، والأشياء التي أعجبتهم... وهكذا. تحدث قليلًا عن الأنشطة والأحداث القادمة. علِّق على العمل والسلوك الجيدين لتعزز توقعاتك ولتبقي الجو الصفي إيجابيًا.
- اطلب من طلاب العام السابق - ستحتاج إلى التخطيط لهذا الأمر قبل وقت كافٍ - أن يكتبوا رسائل لطلاب هذا العام، يخبرونهم فيها بالأشياء التي يتوقع أن يواجهوها، والأشياء المسلية والممتعة أثناء دراستهم، ويقدّمون لهم فيها بعض الاقتراحات للدراسة أو المذاكرة، والأشياء التي تعلّموها خلال العام الدراسي. ثم تبادل هذه الرسائل مع طلابك.
- اطلب من الطلاب أن يحضروا أكياسًا ورقية تحتوي على ثلاثة أو خمسة أشياء مثل كتب، صور، ألعاب تحكي شيئًا عن أنفسهم. ثم اطلب منهم أن يستخدموا هذه الأشياء للتعريف بأنفسهم في اليوم الثاني أو الثالث من بدء العام الدراسي. قسّم هذا النشاط إلى قسمين إن لزم الأمر للحفاظ على انتباه الطلاب واهتمامهم.
- أعدّ استبانة على شكل مسابقة جماعية. فمثلًا، «اذكر اسم طالب ما له ثلاثة إخوة ويمارس لعبة كرة القدم»، ثم اطلب من الطلاب أن يعملوا على شكل مجموعات لمعرفة عدد الزملاء الذين يستطيعون أن يحّددوهم طبقًا لهذا المحك.
- اطلب من كل طالب أن يحضر شيئًا واحدًا يمثله لوضعه على لوحة العرض. سيقوم كل طالب بشرح هذا الشيء الذي أحضره لطلاب الصف ثم يضعه على لوحة العرض، مشكّلين بذلك ملصقة باهتمامات الطلاب وخبراتهم.

تقديم ومناقشة القوانين والإجراءات والعواقب

يجب عليك أن تقدّم العرض الأول للقوانين والإجراءات الرئيسة مباشرة بعد نشاط التعارف، ويتم ذلك عادة بعد الوصف الأولي لغرفة الصف. ويجب استعراض القوانين المدرسية مع قوانينك الصفية في وقت واحد. كما يجب بيان العواقب الرئيسة المرتبطة بالقوانين في نفس الوقت. ويتعين عليك أن تخطط لمراجعة هذه القوانين فيما بعد، وربما يكون ذلك في

اليوم الثاني أو الثالث من بدء العام الدراسي وذلك بهدف التأكيد على أهميتها ولمساعدة الطلاب في تذكّرها. يقوم بعض المعلّمين بعد ذلك باختبار الطلاب في القوانين، موثقين معرفة وفهم كل طالب لها. إن تعليق القوانين في غرفة الصف يعمل كوسيلة لتذكير الطلاب بها. يمكنك أن تعمل نسخًا من القوانين والإجراءات الصفية وترسلها إلى الآباء ليطلعوا عليها ويوقعوها. انظر **الفصل السابع** للاطلاع على نقاش حول كتابة القوانين مع طلابك.

علّم الإجراءات المهمة كلما دعت الحاجة إليها بدلًا من تعليمها كلها مرة واحدة. فمثلًا، ربما تريد أثناء النقاش الأولي أن تعلّم الطلاب إجراءات استخدام المرحاض ومبراة الأقلام، والحركة داخل غرفة الصف، وطلب المساعدة وطرح الأسئلة والتحدث. وفي فترات لاحقة من اليوم الدراسي الأول، وكلما دعت الحاجة إلى ذلك، علّم الطلاب الإجراءات المهمة الأخرى مثل الإجراءات الخاصة بالانتقالات الرئيسة (كإجراءات إنهاء اليوم الدراسي ومغادرة غرفة الصف والعودة إليها بعد انتهاء الفسحة... إلخ) والإجراءات المرتبطة بالفسحة والمقصف، أو غيرها من الأماكن خارج غرفة الصف. وربما تستخدم روتينك الافتتاحي (انظر **الفصل الثاني**) في اليوم الثاني من بدء العام الدراسي، ولذا ربما تريد أن تنتظر لذلك الحين كي تستعرضه مع الطلاب. وبالنسبة للإجراءات الخاصة باستخدام أجهزة معينة كالحاسوب، فإنه يمكن تأجيلها لحين استعدادك لاستخدام ذلك الجهاز، كما يجب عدم تقديم الإجراءات الخاصة بالعمل الزمري أو الجماعي إلى أن يحين وقت هذا العمل فعلًا. والهدف من وراء ذلك هو تزويد الطلاب بالمعلومات التي يحتاجون إليها لإنجاز الأنشطة المطلوبة منهم بنجاح في الأيام القليلة الأولى من بدء العام الدراسي، وأيضًا لمساعدتهم في الشعور بالثقة في بيئتهم الصفية الجديدة.



«أصعب شيء في العودة إلى المدرسة هو تعلّم كيف تهمس مرة ثانية.»

وفي اليوم الثاني من العام الدراسي، راجع مع الطلاب القوانين وبعض الإجراءات الرئيسة التي يحتاجون لمعرفتها. إن هذا من شأنه أن يعزز توقعاتك للسلوك المناسب ويذكّر الطلاب بالقوانين والإجراءات التي ربما يكونون قد نسوها. وعند تعديلك لسلوك الطلاب في بداية العام الدراسي، ذكّرهم بالقوانين التي جرى مخالفتها. وستحتاج في الصفوف الابتدائية بصفة خاصة، إلى ملاحظة الطلاب بعناية لعدة أسابيع وذلك للتأكد من اتباعهم للإجراءات بشكل صحيح، ولتذكيرهم وحثهم وإعطائهم تلميحات لمساعدتهم في تعلّم الروتين الصفي.

عندما تقدّم قوانينك وإجراءاتك الصفية للطلاب، استخدم نبرة إيجابية من خلال التركيز على الفوائد التي سيجنيها الجميع : «إن القصد من هذه القوانين هو مساعدتنا على إيجاد صف ممتع تتاح فيه الفرصة لكل طالب للتعلّم. وكلّنا يعرف بأن الصف سيسير بشكل أفضل عندما يحترم كل فرد فيه حقوق الآخر» أو «عندما نسمح لشخص ما بالتحدث بدون مقاطعة، فإننا نظهر بأننا مستمعون جيدون.» وإذا كانت هناك صعوبة في اتباع إجراء أو قانون ما، فإنه يمكنك أن تقر بذلك أثناء مناقشته: «أعرف أنه ليس من السهل أن تتذكّروا رفع أيديكم قبل التحدث عندما يكون النقاش ممتعًا، غير أن التزامنا بذلك يتيح الفرصة لكل طالب للمشاركة.» أو تقول: «سيكون من الصعب الانتظار لاستخدام الجهاز مباشرة، غير أننا نحتاج لهذا الانتظار من أجل الحصول على تعليمات لكي لا يحصل أذى لأي منكم.» إن تقديم مثل هذه الشروحات للطلاب يساعدهم في تفهم وتقبل ما قد ينظر إليه على أنه قوانين اعتباطية.

أنشطة تتعلق بالمحتوى

تأكد من اختيار أنشطة غير معقدة. يجب أن تسمح المهام الصفية بحدوث فروق في سرعة إنجازها؛ ولذا تأكد من إعدادك لبعض الأنشطة الإضافية للطلاب الذين ينجزون أعمالهم بسرعة. استعن بدليل المعلّم ودليل المنهاج وتحدث مع المعلّمين ذوي الخبرة للحصول على أفكار بشأن أنشطة المحتوى التي ستبدأ بها بالنسبة للمواد المختلفة في صفك.

الأنشطة المالئة للوقت

ستحتاج بصفة دورية إلى ملء الوقت الواقع بين الأنشطة أو قبل وبعد الانتقال من نشاط رئيس إلى آخر. فمثلًا، قد ينجز الطلاب مهمة صفية على نحو أسرع مما توقعته، ولكن قد لا يكون هناك وقت كافٍ للبدء بنشاط آخر قبل النشاط المبرمج التالي. قد يكون هناك أيضًا أوقات يحتاج فيها الطلاب إلى استراحة قصيرة بعد درس مكثف. إن ملء هذه الأوقات بأنشطة بنّاءة يعتبر أفضل من محاولة التوسّع في مهمة أنجزت للتو، أو من مجرد السماح للطلاب بتسلية أنفسهم. وتشمل بعض الأفكار في هذا المجال حصولك على كتاب جيد لتقرأ منه للطلاب، أو إعدادك لبعض الألعاب التي يمكن ممارستها في غرفة الصف (مسابقة في التهجئة... إلخ). استخدم نشرات تنطوي على أحاج أو ألغاز أو صور للتلوين أو بدايات لقصص تساعد في الكتابة الإبداعية. يمكنك أيضًا أن تقود الطلاب في أداء تمارين جماعية، أو أداء أناشيد أو الاستماع إلى تسجيلات جيدة لقصص موجهة للأطفال، أو يكون عندك في الصف لوحة تعرض عليها الكتابات الإبداعية. يمكنك أيضًا أن تخصص وقتًا لتبادل المعلومات يركز فيه الطلاب على التحدث عن ما يعرفونه عن شيء أو موضوع معين (مثلًا، الحيوانات الأليفة، الهوايات). اطلب أفكارًا من معلّمين آخرين واجمعها في ملف لكي تكون مستعدًا لتقديمها للطلاب كأنشطة مالئة للوقت كلما دعت الحاجة إلى ذلك.

أنشطة إدارية

إذا كنت تستخدم كتبًا مقررة، فإنك ستحتاج إلى توزيع هذه الكتب على الطلاب. وقد ترغب في اليوم الأول أن توزّع كتابًا أو كتابين فقط من مواد المنهاج؛ وبعض المعلّمين ينتظرون

يومًا أو يومين قبل توزيع الكتب المقررة، ويستخدمون النشرات للمهام الصفية، ولا سيما إذا كان هناك احتمال بحدوث تغيير في تسجيل الطلاب. وعندما توزّع الكتب، فإنك قد تحتاج لأن تسجّل رقم الكتاب الذي أخذه كل طالب، وربما تستخدم استمارة محددة لتدوين هذه المعلومات. ويجب عليك أيضًا أن تحدّد أنظمة المدرسة الخاصة بهذه الناحية. فمثلًا، تطلب بعض المدارس أن تكون الكتب التي تُوزّع على الطلاب مجلّدة في جميع الأوقات، وإن كان الحال كذلك، فإنك ستحتاج إلى مجموعة من ورق التجليد في متناول يدك كما عليك أن تعلّم الطلاب كيفية تجليد الكتب. وفي الصفوف الدنيا، فإنه قد يكون من الأفضل أن تقوم بهذا العمل بنفسك أو تحث الآباء على ذلك أو تطلب مساعدة أحد الأشخاص. وحتى في الصفوف العليا، فإن بعض الطلاب يكونون قد نسوْا كيفية تجليد الكتب. خطط لشرح عملية تجليد الكتب على الصف كلّه وخصص وقتًا كافيًا لهذه العملية.

حدّد إن كانت هناك أية مواد يتعين على الطلاب أن يأخذوها معهم إلى المنزل في اليوم الأول أو فيما بعد خلال الأسبوع (وهذا قد يشمل معلومات عن الفطور وبرنامج الغداء، وأنظمة المدرسة الخاصة بالحضور، وقت الفسحة، ومواعيد حضور وانصراف الطلاب، ...إلخ). احتفظ بملف يتضمن نسخًا إضافية من هذه المواد للطلاب الذين يلتحقون بالمدرسة فيما بعد خلال السنة.

التواصل مع الآباء والأوصياء

حتى الآن، ركزنا على الإعداد لبدء العام الدراسي وعلى إقامة علاقات إيجابية مع الطلاب منذ البداية. غير أن هناك جزءًا حيويًا من بناء العلاقة مع الطلاب يتمثل في التواصل مع الآباء والأهل بطرق تشركهم في تعليم أبنائهم.

يُنظر دائمًا إلى مشاركة الآباء في العمل المدرسي على أنها عامل إيجابي في نمو أبنائهم أكاديميًا واجتماعيًا (cf. Christianson, Rounds, & Gorney, 1992; Hoover - Dempsey & Sandler, 1995; Jeynes, 2005). وتشير الأبحاث الحالية إلى أن مشاركة الآباء قد تُحدِث أهم إسهام من خلال تأثيرها على معتقدات الطلاب وسلوكاتهم التي تقود إلى التحصيل،

(Walker, Hoover-Dempsey, Green & Sandler, 2006). وعندما يجد الآباء طرقًا مهمة للمشاركة في التعليم المدرسي، فإنهم يقدمون لأبنائهم نموذجًا على أهمية تعليمهم ويساعدون في الجمع ما بين ثقافة المدرسة وثقافة البيت.

إرساء تواصل رسمي وغير رسمي مع الأهل:

إحدى الخطوات الأولى التي تقوم بها في بداية الدوام المدرسي أن تستخدم بعض الأساليب أو الطرق لإقامة تواصل رسمي مع البيت مثل إرسال رسالة تتضمن معلومات أساسية عن صفك لم يتم التطرق إليها في النشرات المدرسية. إن هذه الصلة الأولية مع الأهل تفتح الباب لمزيد من التواصل. أحيانًا، يتعاون المعلّمون لصف واحد في توجيه رسالة واحدة للأهل. وإلا، اكتب رسالتك الخاصة واجعلها جاهزة لترسَل مع الطلاب إلى البيت في نهاية اليوم الأول. اجعل رسالتك تتضمن النقاط التالية:

- المواد أو اللوازم التي سيحتاج الطالب إليها
- بيان حول سياسة المدرسة والتحصيل والتقدم
- مواعيد الاجتماع بك وكيف يمكن للآباء أن يتصلوا بك
- وحدات المنهج التي ستعلّمها والمناسبات الخاصة التي ستأتي خلال العام الدراسي
- المناسبات الخاصة بالأهل (اجتماع «العودة إلى المدرسة» أو الاجتماع العام، اليوم المدرسي المفتوح للأهالي، المناسبات الخاصة)
- الاجتماعات الرسمية المتعلقة بتقدم الطالب أو سلوكه أو احتياجاته التعلّمية
- معلومات عن النشاط المنزلي بما في ذلك الروزنامة، أوراق العمل، وطلبات التوقيع على النشاط المنزلي، وغير ذلك من المعلومات اليومية أو الأسبوعية المتوافرة عبر بريدك الصوتي أو بريدك الإلكتروني
- دعوات للتطوع لمساعدتك في الصف
- نشرات إخبارية مدرسية، صفية أو طلابية

- معلومات عن الفسح المدرسية (فسحة الإفطار، فسحة الصلاة) إذا لم يتم أصلًا تزويد الأهل بهذه المعلومات من قبل إدارة المدرسة.

قد ترغب في إمكانية تجاوز الحواجز أو العوائق اللغوية فتضيف ترجمة لرسالتك باللغة السائدة، ويعتمد ذلك على التركيبة السكانية للمجتمع الطلابي. وقد ترغب أيضًا في أن ترفق معها نشرة تصف القوانين الصفية والإجراءات الرئيسة (وخصوصًا الإجراءات المتعلقة بمهام العمل) إضافة إلى مسح أو استبيان يطلب من الآباء معلومات عن أبنائهم وآمالهم وتوقعاتهم للعام القادم. وبهذه الطريقة، يستطيع الآباء أيضًا أن ينبهوك إلى مشكلات خاصة قد تحتاج لأن تعرفها عن أبنائهم.

يجب أن تكون رسالتك ودية وتبعث على السرور والتفاؤل، والأهم أن تكون مرتبة ومقروءة وصحيحة قواعديًا وخالية من الأخطاء الإملائية أو المطبعية. من السهل أن تنشغل كثيرًا في بداية العام الدراسي بكثير من المهام لدرجة تجعلك تعد هذه الرسالة على عجل مما يتسبب في حدوث أخطاء في الشكل وفي المحتوى. غير أنك تريد أن تخلق انطباعًا جيدًا وصورة مهنية ولديك فرصة واحدة فقط لخلق هذا الانطباع الأولي الجيد! ولذا، اطلب من أحد الأصدقاء أن ينقح رسالتك لتتأكد من أنها واضحة وصحيحة، وسهلة القراءة. وقد ترغب أيضًا في أن ترسل نسختين من الرسائل والمرفقات المهمة، نسخة يحتفظ بها الآباء ونسخة أخرى تعاد لك تحمل توقيعاتهم لكي تعرف بأنهم استلموها.

وفي حين أن الرسالة المبكرة إلى الأهل تعد اتصالًا أوليًا مهمًا معهم، إلا أنها مجرد خطوة أولى وتواصل رسمي باتجاه واحد حيث تزودهم بمعلومات. وهدفك الرئيس هو أن تقيم حوارًا ما بين البيت والمدرسة وأن تدعو إلى مزيد من التواصل التفاعلي مع مرور الأيام. ابدأ بتنفيذ بعض الإجراءات التالية في اتصالاتك اللاحقة مع الآباء:

- شجعهم على الزيارات الصفية
- انهمك معهم في حوارات وتداولات قصيرة أثناء البرامج والمناسبات المدرسية
- أجر معهم مكالمات هاتفية وشجع على ذلك
- تبادل معهم الملاحظات عبر الرسائل الورقية أو الإلكترونية

■ خطط لزيارات غير رسمية للبيت

ولمزيد من الاقتراحات بخصوص كيفية الوصول إلى الأهل والتواصل معهم، يرجى زيارة الموقع الإلكتروني على العنوان التالي: http://content.scholastic.com/browse/article.jsp?id=4143

العقبات التي تعترض التواصل الفعال

على الرغم من جهودك الحثيثة لإقامة علاقات إيجابية مع الآباء، فإنك قد تواجه عقبات تنشأ من مصادر ***عملية، نفسية، وثقافية***. فمن ناحية الصعوبات ***العملية***، فإن المشقات التي يفرضها تدني الدخل، والفقر، جداول العمل، العناية بالأطفال، المواصلات الحواجز اللغوية، أو الخلفية التربوية المحدودة كل ذلك قد يجعل الأهل يشعرون بأنهم إما غير كفؤين للتفاعل مع المدارس أو غير قادرين على ذلك (Finders & Lewis, 1994).

وبالنسبة للعقبات ***النفسية***، فإنها قد تنشأ من سيرة الأب/ الأم المدرسية غير السعيدة، وذكريات التحصيل الضعيف أو المعاملة السيئة في المدرسة أو من الصراعات الشخصية مع الصحة البدنية والصحة العقلية الضعيفة. فإذا ما توافرت هذه العوامل، فإن الأهل قد يشعرون بالتهديد من قبل السلطة المدرسية المتصورة وبأنهم غير معدِّين جيدًا للمشاركة (cf. Gavin & Greenfield, 1998; Hoover-Dempsey et al.; 2005). كما أن الفهم الخاطئ المتبادل بين المدرسة والأهل فيما يتعلق بقيم المدرسة وممارساتها إضافة إلى الفوارق الملحوظة بين توقعات البيت وتوقعات المدرسة يمكن أن يثير عقبات ***ثقافية*** أمام مشاركة الأهل (cf. Delgado – Gaitan, 2004; Drummond & Stipek, 2004). إن جميع هذه العوامل تتطلب من المعلّمين أن يأخذوا بالحسبان التأثيرات المتعددة على تعلّم الطلاب وسلوكهم. ومع ذلك، فإنه مع هذا الفهم يمكن تشكيل السياسات الصفية على نحو يخدم نتاجات الطلاب ومشاركة الأهل.

يقدم كتاب Walker and Hoover – Dempsey (قيد الطبع) اقتراحات تستند إلى البحث لتحسين الشراكة بين المدرسة والبيت. بعض هذه الأفكار تتطلب التزامًا من جانب المدرسة

بأكملها على المستوى الإداري وعلى المستوى الصفي؛ وبعضها الآخر يقدم اقتراحات للمعلّمين لسد الثغرة بين البيت والمدرسة.

- حسّن الجو المدرسي بأن تضع استراتيجيات ترحيبية تحترم نقاط قوة الأهل وتفيد منها.
- اعمل مع البنى القائمة حاليًا بين المعلّمين والآباء لإضافة طرق متنوعة لمشاركة الآباء.
- تآزر مع برامج ما بعد الدوام المدرسي كنقاط اتصال.
- حاول أن تستفيد من المناسبات التي تركز على الطلاب (الحفلات المسرحية، المناسبات الرياضية، برامج الطلاب) التي تشد الآباء وتتطلب متطوعين.

إن هذه الاقتراحات وكثيرًا غيرها متوافرة في الأدبيات المتصلة بهذا الموضوع، انظر الجزء المتعلق «**بالقراءات الإضافية**» للاطلاع على المصادر. وهناك مثال على رسالة موجهة للآباء تظهر في نهاية هذا الفصل.

مشكلات خاصة

بالرغم من أنه ليس بالإمكان توقع جميع المشكلات التي يمكن أن تحدث في الأيام القليلة الأولى من العام الدراسي، إلا أنه من الممكن تحديد عدد من المشكلات العامة التي قد تحدث عادة أو بين الحين والآخر، أو قد لا تحدث إلا نادرًا. فإذا كنت مستعدًا للمشكلات التي تحدث بشكل معتاد ولم تفاجأ على الأقل بالمشكلات النادرة أو التي قد تحدث بين حين وآخر، فإنك ستتمكّن من التغلب على هذه المشكلات.

مقاطعة الحصة من قبل موظفي مكتب الإدارة أو الآباء أو غيرهم (مشكلة شائعة)

إذا كان باستطاعتك أن تتدبر أمر هذه المقاطعة بدون مغادرة غرفة الصف، فافعل ذلك. اطلب من الشخص المقاطع أن يدخل غرفة الصف وواجه الطلاب أثناء تحدثك معه. أما إذا كان من المحتمل أن تستغرق المقاطعة أكثر من ثوانٍ قليلة أو إذا كانت تقتضي منك مغادرة الغرفة، فأعط الطلاب عملًا يشغلهم قبل أن تواصل حديثك مع الشخص المقاطع. دع المقاطع

ينتظر وليس الطلاب. اطلب من طلابك أن يواصلوا عملهم إذا كانوا مشغولين أصلًا بأداء نشاط ما. وإذا لم يكونوا يعملون على نشاط ما، فأخبرهم بأنه يمكنهم أن يستخدموا هذا الوقت في قراءة كتاب ما أو في الاسترخاء على مقاعدهم. ومن المفيد أن يكون لديك مواد جاهزة لنشاط أو نشاطين مخطط لهما تستخدمهما في حالة حدوث مقاطعة طويلة أو غير متوقعة.



«أعرف أنني أستطيع أن أدربهم على أن يكونوا مواطنين مفكرين ومنتجين إذا تمكنت من أن أبقيهم جالسين في مقاعدهم».

© Martha F. Campbell. Reprinted by Permission of Martha F. Campbell.

التأخير في الوصول في اليوم الأول (مشكلة شائعة)

رحب بالطلاب المتأخرين بنفس حرارة الترحيب الذي استقبلت به الطلاب الآخرين. أخبرهم بأنك ستتحدث معهم بشأن ما فاتهم حالما تتمكن من ذلك، ولكن يجب عليهم الآن أن ينتظروا في مقاعدهم. أَرِهم أماكن جلوسهم. وعندما تطلب من الصف كله أداء نشاط صفي ما، اجتمع مع هؤلاء الطلاب لتشرح لهم ما فاتهم من معلومات.

إلحاق طالب أو أكثر بصفك بعد اليوم الأول (مشكلة شائعة)

حاول أن ترتب للالتقاء بهؤلاء الطلاب قبل بدء اليوم الدراسي لتتمكّن من شرح القوانين والإجراءات لهم وأداء الأعمال الكتابية الضرورية. وإذا كنت قد فرغت من تسليم

الكتب المقررة للطلاب، فتأكد أيضًا من حصول هؤلاء الطلاب على نسخهم. وإذا لم تستطع أن تلتقي بهؤلاء الطلاب مسبقًا، فاستغل أول فرصة مواتية لذلك أثناء انشغال بقية طلابك بعمل صفي ما. كن دافئًا ومرحبًا بهؤلاء الطلاب، فأنت تريد أن تنقل لهم رسالة مفادها أنك سعيد بانضمامهم إلى صفك، لا بأنهم مزعجون! عيّن طالبًا أو أكثر من الطلاب المسؤولين ليكونوا «رفقاء» للطلاب الجدد وذلك لتعريفهم بالقوانين والإجراءات الصفية والمدرسية. ويعتمد مقدار المساعدة الذي يمكنك أن تتوقعه من هؤلاء الرفقاء على مستوى صفهم. تأكد من متابعة الطلاب الجدد بعناية لمساعدتهم على التكيّف مع صفك وعلى تعلّم السلوك المناسب.

نسيان الطالب لمصروفه أو لوازمه (مشكلة شائعة)

تعرّف إلى الأنظمة أو السياسات المتبعة في مدرستك. فربما يوجد لدى المدير أو مراقب المدرسة صندوق طوارئ للطلاب الذين ينسون مصروفهم. بعض المدارس تسمح للطلاب بالاستدانة لتغطية نفقات الأكل. ومن المفيد الاحتفاظ بوجبتين أو أكثر لمبادلتها مع هؤلاء الطلاب. وكذلك، الاحتفاظ بلوازم يوم واحد للطلاب الذين ينسون لوازمهم. وإذا استمر الطالب في نسيان لوازمه، فإنك قد تحتاج لأن تتصل بالأهل للتأكد من أنهم يدركون الحاجة لهذه اللوازم. وإذا راودك الشك بأن المشكلة هي أن الأسرة لا تستطيع أن تدفع قيمة هذه اللوازم، فانظر إذا كانت مدرستك أو جمعية الآباء والمعلّمين لديها مال لمساعدة مثل أولئك الطلاب.

كميات كبيرة من العمل الورقي أثناء الأسبوع الأول من بدء العام الدراسي (مشكلة شائعة)

قد يكون الأمر صعبًا هنا، ولكن حاول أن تنجز أقل قدر ممكن من هذا العمل أثناء وقت الحصة. خطط لصرف وقت إضافي قبل وبعد الدوام المدرسي ورتب جدولك الشخصي لاستيعاب ذلك.إن ذلك سيعطي نتيجة تتمثل في تقليل التوتر على المدى الطويل. وإذا تعيّن عليك أن تؤدي عملًا كتابيًا أثناء وقت الحصة، فافعل ذلك بسرعة أثناء انهماك الطلاب في الأنشطة الصفية

الفردية. ولاتنسَ أن تراقب الطلاب أثناء أدائك لهذا العمل وتجنب فقدان التواصل بالعين مع طلابك لفترات طويلة. أعد قائمة تفقد (برامج الصحيفة الإلكترونية يصلح تمامًا) لجميع الأعمال الورقية والنقود التي سيعيدها الطلاب خلال الأيام القليلة الأولى من العام الدراسي. إن إلقاءك نظرة سريعة على قائمة تفقدك الرئيسة سيبيّن لك أي الطلاب بحاجة إلى تذكير.

نسيان الطالب لرقم حافلته أو تخلّفه عنها (مشكلة تحدث أحيانًا)

ساعد الطلاب في تجنب هذه المشاكل وذلك بتدريبهم على إجراءات استخدام الحافلة. انظر في وضع بطاقة لاصقة أو بطاقة أخرى على الطلاب الصغار تحدد فيها كيف يصلون إلى البيت (مسار السيارة، رقم الحافلة، المشاة). وبهذه الطريقة يمكنك ويمكن لأشخاص آخرين في مبنى المدرسة أن يساعدوا بسرعة أي طلاب مرتبكين. تأكد من أنك لا تترك الطالب لوحده عند انتظاره سيارته وطمئنه بأن ولي أمره أو الشخص الذي سيوصله سيحضر سريعًا. احتفظ بنسخة من أرقام الحافلات وأرقام هواتف الآباء لاستخدامها في مثل هذه المواقف.

عدم توافر العدد الكافي من الكتب المقررة أو الأجهزة والمواد الأساسية (مشكلة تحدث أحيانًا)

قبل أن يبدأ العام الدراسي، تفقد توافر العدد المناسب من الكتب المقررة والأجهزة، وحاول أن تعرف الإجراءات التي تتبعها مدرستك للحصول على المواد اللازمة لصفك. وعندما تكتشف نقصًا في شيء ما، أبلغ مكتب الإدارة بذلك. وإذا تعين عليك أن تبدأ العام الدراسي بدون وجود عدد كافٍ من الكتب المقررة، فإنك ربما تطلب من الطلاب أن يتقاسموا الكتب الموجودة، أو ربما ترتب لتتقاسم مجموعة من الكتب مع معلّم آخر. وإذا لم يوجد لديك أي كتاب في مادة ما، فإنك ربما تجد طبعات أقدم من الكتب في مخزن المدرسة لمساعدتك في تدبر أمرك. واستنادًا إلى الموضوع، فإن المواد التي يعدّها المعلّم قد تكون كافية.

وجود طالب معاق في الصف لديه صعوبة في فهم أو اتباع التعليمات (مشكلة تحدث أحيانًا)

أجلس الطالب بالقرب منك وأشركه في أنشطة سهلة. اعمل مع هذا الطالب بشكل فردي فقط عندما يكون بقية الطلاب منشغلين في عمل ما. وفي أقرب فرصة ممكنة، تحدث مع معلّم غرفة المصادر لتحدّد ما يستطيع أن يعمله، ثم خطط برنامج الطالب التعليمي. وإن أمكن، تحدث مع معلّمه في العام السابق للحصول على مساعدة واقتراحات. وستجد كذلك أنه من المفيد أن تعد لاجتماع مع ولي أمر الطالب بعد بداية العام الدراسي مباشرة. ولمزيد من الاقتراحات، **انظر الفصل العاشر**.

البكاء (مشكلة تحدث أحيانًا)

يميل الأطفال الصغار بشكل خاص إلى البكاء لأسباب غير ظاهرة في بداية العام الدراسي. ويتوقف البكاء بسرعة أحيانًا إذا ما ألهيت الطفل أو أشغلته بنشاط ما. وأحيانًا، يكون من المفيد أن تكلف أحد الزملاء لمرافقة الطفل للحصول على شربة ماء، أو لغسل وجهه ومن ثم العودة إلى غرفة الصف. كن متفهمًا وحاول أن تعرف السبب المحتمل للبكاء، ولكن لا تعزز البكاء بأن تولي الطفل تعاطفًا أو انتباهًا مفرطًا. وإذا كان بكاء الطفل غير مزعج، فيمكنه أن يبقى جالسًا في مقعده حتى يتوقف عن البكاء. أما إذا كان البكاء مزعجًا، فخذ الطفل خارج غرفة الصف أو اطلب من الموظف في مكتب الإدارة المجيء لأخذه.

التبوّل في الملابس (مشكلة تحدث أحيانًا)

بالرغم من أن التبوّل العرضي يعتبر أكثر شيوعًا لدى الأطفال الصغار، إلا أنه يحدث أحيانًا مع الأطفال الأكبر سنًا ولا سيما في الأيام القليلة الأولى من بدء العام الدراسي. إن هذا الحدث يسبب إحراجًا كبيرًا للطفل، ويجب على المعلّم أن يبذل كل جهده للحيلولة دون إضافة المزيد من الإحراج له. ليكن لديك دائمًا ورق تنشيف لتسهيل عملية التنظيف ومعالجة المشكلة

بأكبر قدر ممكن من السرّية. رتب للاتصال بالبيت أو اطلب من أحد موظفي مكتب الإدارة الاتصال بالبيت لإحضار ملابس للطفل إلى المدرسة. وفيما بعد، تحدث مع الطفل على انفراد لتحديد السبب الذي جعله لم يذهب إلى دورة المياه في الوقت المناسب. وبالنسبة للأطفال الأصغر سنًا، فإنك ربما تحتاج للاتصال بالأبوين للاحتفاظ بغيار بديل في المدرسة على سبيل الاحتياط. وبصفة عامة، فإن المعلّم يحتاج مع الأطفال الأصغر سنًا لأن يجدول أوقاتًا منتظمة للذهاب إلى دورة المياه، كما يحتاج إلى تذكير بعض الأطفال باستخدام الحمّام بانتظام.

تعرّض أحد طلابك لمرض أو إصابة ما (مشكلة نادرة)

إذا كان الطالب يعاني من مرض معين (كالأزمة مثلًا) وكنت قد أُعلِمت مسبقًا بما يتعين عليك أن تفعله معه، اتبع التعليمات وحافظ على هدوئك. وفي الحالات الأخرى، اتصل بمكتب الإدارة أو أرسل أحد الطلاب ليقوم بإبلاغ أحد موظفي مكتب الإدارة للحضور لأخذ الطفل. لا تترك الطفل بدون عناية في كل الأحوال.

الإعداد لمعلّم بديل

أثناء الأسابيع الأولى من العام الدراسي، ضع دليلًا للمعلّمين البدلاء الذين يمكنهم أن يحلوا مكانك في حال غيابك. افترض دائمًا أن هؤلاء المعلّمين لم يأتوا من قبل إلى مدرستك مطلقًا. يجب أن يتضمن هذا الدليل ما يلي:

- كشفًا بأسماء الطلاب
- خريطة جلوس الطلاب
- نسخة من قوانينك الصفية والعواقب المترتبة عليها
- الجدول اليومي للحصص
- قائمة بالتنبيهات الصحية ومواعيد الدواء لطلاب مختلفين
- خططًا درسية طارئة (في حال عدم قدرتك على ترك الخطط الحالية)

- أسماء المعلّمين والطلاب الذين يمكنهم أن يقدموا مساعدة
- إجراءات طارئة
- خريطة للمدرسة

اترك هذا الدليل في مكان بارز في صفك أو في مكتب الإدارة لكي يكون متاحًا على الفور عند وصول المعلّم البديل. وألصق ملاحظة على مكتبك بصفة دائمة («دفتر ملاحظات المعلّم البديل في الدرج السفلي»).

قراءات إضافية

Brophy, J. E. (2000). Teaching. In H. J. Walberg (Series Ed.), *Educational Practices.* Brussels, Belgium: International Academy of Education.

This booklet, prepared for the International Bureau of Education, synthesizes much of what is known about teaching through contemporary research. As an easy-to-read description of good teaching, this booklet presents overarching themes, research, and classroom descriptions for classroom climate, learning, curriculum, discourse, activities, engagement, and assessment. Reading this publication could easily prompt thoughtful preparation for the start of a school year.

Evertson, C. M., & Poole, I. R. (in press). Proactive classroom management. In T. Good (Ed.), *21st, century education.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

An easy-to-read chapter describing the research basis, rationales, and examples of proactive planning for classroom management. It highlights several areas of special importance to consider before school begins to create a positive classroom environment.

Erwin, J. C. (2003). Giving students what they need. *Educational Leadership, 61(1),* 19–23.

The article emphasizes the importance of teacher–student relationships as an integral tool of classroom management and the need to create those conditions that encourage internal motivation and student responsibility as opposed to external motivation that gives teachers full responsibility for motivating students.

This article discusses how attempting to share authority and responsibility with students violates traditional classroom and school norms. The author implies that teachers must remain open to and accepting of the uneasiness this change causes both in themselves and in their students.

www.teachersnetwork.org/NTNY/nychelp/need_to_know/parcontact.htm

This Web site sponsored by the New York Teachers' Network lists many helpful letters and announcements you can use as ideas for beginning home–school communication with your students' parents or guardians.

Randolph, C. H., & Evertson, C. M. (1995). Managing for learning: Rules, roles, and meanings in a writing class. *Journal of Classroom Interaction, 30*(2), 17–25.

The authors argue that management and content are interwoven. As teachers and students negotiate ways of interacting with academic content and with each other, and as they define the roles that each plays, they establish meanings that influence what academic content can be learned and how it is learned.

Wiske, M. S. (1994). How teaching for understanding changes the rules in the classroom. *Educational Leadership, 51*(5), 19–21.

This article discusses how attempting to share authority and responsibility with students violates traditional classroom and school norms. The author implies that teachers must remain open to and accepting of the uneasiness this change causes both in themselves and in their students.

www.teachersnetwork.org/NTNY/nychelp/need_to_know/parcontact.htm

This Web site sponsored by the New York Teachers' Network lists many helpful letters and announcements you can use as ideas for beginning home–school communication with your students' parents or guardians.

www.proteacher.com

This Web site for teachers includes tips for planning and message boards on a range of topics in elementary schools.

http://ci.kern.org.tesa

This Web site for the Teacher Expectations and Student Achievement (TESA) intervention program (Kern County, LA) is designed to increase academic performance and diversity and gender awareness, to promote a positive classroom climate, and to reduce discipline problems.



أنشطة مقترحة

١. اقرأ **الحالتين الدراسيتين ٤-١، ٤-٢**. فهما تصفان معلّمَيْن يبدآن العام الدراسي في سياقين مختلفين. وأثناء قراءتك لهاتين الحالتين، انظر في الأسئلة التالية:

أ- إلى أي حد تعتبر المبادئ الموضحة في هذا الفصل وفي الفصول السابقة دليلًا على كل حالة؟

ب- على الرغم من الاختلافات في المادة الدراسية وفي الصف، إلا أن هناك أوجه شبه بين هذين المعلّمَيْن. حدد أكبر عدد ممكن من هذه التشابهات.

ج- ما هي الفوارق الواضحة بين المعلّمين في أنشطتهما لبدء العام الدراسي؟ أي من هذه الأنشطة ستستخدم أنت، ولماذا؟

د- في **الحالة الدراسية ٤-١**، يستخدم المعلّم منحى يستند إلى الأدب لإعداد أنشطة للطلاب.

وفي **الحالة الدراسية ٤-٢**، يستخدم المعلّم المجموعات التعلّمية التعاونية استخدامًا موسعًا. كيف يؤثر هذان المنحيان على الطريقة التي يبدأ بها كل معلّم العام الدراسي؟

٢. ما هي باعتقادك أهداف واهتمامات طلابك في بداية العام الدراسي؟ كيف يمكن لخطة إدارتك الصفية أن تستوعبها؟

٣. اقرأ الاقتراحات للرسائل الموجهة للبيت/ المدرسة على الموقع الإلكتروني www.teachers_network.org/NTNY/nychelelp/need_to_know/parcontact.htm. كيف يمكنك أن تكيّف اقتراحًا أو اقتراحين منها على نحو يتواءم مع صفك؟

٤. تحدث مع المعلّمين الذين لديهم عدة سنوات من الخبرة في الصف الذي ستعلّمه. اسألهم عن الأنشطة التي يستخدمونها خلال الأيام القليلة الأولى من العام الدراسي وكيف يرتبون استخدامها بالتسلسل. فغالبًا ما يرغب المعلّمون في تبادل النشرات والأفكار. كما يمكنك أيضًا أن تطلب من معلّم آخر أن يراجع خطتك الدرسية لليوم الأول ويقدم لك اقتراحات بشأنها.

٥. ما هي الطرق التي يمكنك أن تبادر بها وتستمر فيها للمحافظة على جو إيجابي في صفك؟ ضع قائمة وأجرِ مقابلة مع معلّمين آخرين للحصول على أفكار منهم.



الحالة الدراسية (٤-١):

بدء العام الدراسي في حصة أدب لأحد صفوف المرحلة الابتدائية

أنشطة اليوم الأول

الوقت / النشاط	الوصف
٨:٠٠ – ٨:٣٥ الترحيب بالطلاب	ترحب الآنسة سميرة بالطلاب وهم يدخلون غرفة صفها، وتساعدهم في وضع بطاقات أسمائهم وتتأكد من اللفظ الصحيح لهذه الأسماء. ثم تعطي الطلاب شرائط ورقية مقواة للأسماء وتطلب من كل طالب أن يختار مقعدًا ويضع الشريط عليه. كما تطلب منهم أن يضعوا صناديق الأكل في السلة وأن يعلقوا حقائب كتبهم على علاقات المعاطف الخاصة بهم وأن يضعوا لوازمهم على الطاولة المستديرة في أحد جوانب الغرفة.

الوقت / النشاط	الوصف
	ومع جلوس الدفعة الأولى من الطلاب في مقاعدهم، تترك الآنسة سميرة لكل طالب بأن يختار قطعة من الكرتون المقوى ويكتب اسمه عليها ويزينها. وعندما ينهي الطلاب ذلك، فإن عليهم أن يختاروا حجيرة / خزانة صغيرة يضعون فيها ممتلكاتهم الشخصية وأن يلصقوا قطعة الكرتون على الجدار الخلفي للحجيرة. وكانت الآنسة سميرة قد وضعت شريطًا لاصقًا لاستخدام الطلاب عند طرف كل حجيرة. أيضًا، تطلب الآنسة سميرة من الطلاب الذين يصلون مبكرًا بأن يساعدوا زملاءهم الذين يصلون لاحقًا، وفيما كان يتواصل حضور بقية الطلاب، كانت الآنسة سميرة تساعدهم في الجلوس في مقاعدهم وتتأكد من اللوازم وتتحدث مع الأهل وتتفقد تقدم الطلاب.
٨:٣٥ – ٨:٤٠ تقديم المعلّمة نفسها للطلاب	بعد وصول جميع الباصات وبعد أن تشعر بأن طلابها استقروا في أماكنهم، تنتقل الآنسة سميرة إلى النشاط التالي. لم تنادِ على الحضور لأن بإمكانها أن تعرف الطلاب الغائبين من خلال الشرائط الكرتونية المتبقية. تملأ بطاقة الحضور وتضعها خارج باب الصف. لقد كانت الآنسة سميرة قد علّمت في هذه المدرسة لسنوات عديدة وبالتالي فهي تعرف العديد من طلابها، ولكنها مع ذلك تعرّف بنفسها باختصار وتخبر الطلاب بأنها تتطلع إلى عام دراسي مفعم بالحيوية والحماس. تلاحظ الآنسة سميرة أن العديد من الطلاب ينظرون بفضول من حولهم، ولذا تبدأ بوصف غرفة الصف وبعض الإجراءات الصفية.
٨:٤٠ – ٩:٠٠ وصف غرفة الصف	تبدأ الآنسة سميرة بالإشارة إلى مكتبة الصف، وتخبر الطلاب أن بإمكانهم أن يستعيروا كتبًا من المكتبة بعد الانتهاء من المهام المسندة لهم. كما يمكنهم أن يستخدموا المقاعد الخاصة والوسائد المريحة أثناء وجودهم في المكتبة، أو قد يأخذون الكتب إلى مقاعدهم. كما تري الطلاب «ركن الإصغاء» الواقع بعد المكتبة وتشير إلى أنه ركن يستوعب طالبين فقط في الوقت الواحد. بعد ذلك، تريهم كيفية تشغيل آلة التسجيل وتشير إلى أجهزة الحاسوب الأربعة، الواقعة بعد ركن الإصغاء، موضحة أنهم سوف لا يستخدمون الحاسوب حتى الأسبوع القادم، لكنها تخبر الطلاب بأنواع الأنشطة التي سيتعلّمون عملها باستخدام الحاسوب. كذلك تسلط الضوء على المواد في «ركن الاكتشاف العلمي»، وتقدم إجراءات لاستخدام هذا الركن، وتخبر الطلاب أنه يمكن لأربعة طلاب أن يعملوا في هذا الركن في الوقت الواحد.

الوقت / النشاط	الوصف
٩:٠٠ – ٩:٢٥ رسم صور للذات	ترفع الآنسة سميرة رسمًا لها كانت قد رسمته في اليوم السابق ويناقش الطلاب مع المعلّمة ما تعنيه الصور الذاتية. ثم تبدأ الآنسة سميرة بتوزيع ورق مقوى على الطلاب وتطلب منهم أن يرسموا صورًا لأنفسهم. كما تطلب منهم أن يكتبوا شيئين عن أنفسهم خلف الصور. وعندما يبدأ الطلاب العمل على هذا النشاط، تتجول الآنسة سميرة بينهم وتقدم لهم المساعدة وتتفقد تقدمهم. وعندما يشعر بعض الطلاب بالقلق إزاء تهجئتهم، تطلب منهم أن يبذلوا أقصى ما لديهم من جهد وأن يصغوا إلى أصوات الحروف في الكلمات وأن يكتبوا ما يسمعون. وعندما ينهي الطلاب هذه المهمة، تطلب منهم المعلّمة أن يختاروا كتابًا من مكتبة الصف أو أن يتوجهوا إلى ركن الإصغاء.
٩:٢٥ – ٩:٣٠ الإجراء	عند الساعة ٩:٢٥، يقرع الجرس. تخبر الآنسة سميرة الطلاب بأنها ستستخدم ساعة التوقيت لتشير بذلك إلى انتهاء نشاط ما. وعندما يسمعون قرع الجرس، فإن عليهم أن ينظروا إليها لتلقّي مزيد من التعليمات. تضبط الآنسة سميرة ساعة التوقيت مرة ثانية، ويمارس الطلاب هذا الإجراء مع آخر الطلاب الذين لا يزالون يعملون على استكمال صورهم الذاتية. ثم تخبر الطلاب بأن الوقت حان للتوجه إلى الملعب، ولذا فإنهم بحاجة للتدرب على الاصطفاف على شكل طابور لمغادرة غرفة الصف. وتقول بأنها ستصرفهم بحسب الطاولات وأن عليهم أن يدفعوا الكراسي تحت الطاولات، حيث تبين لهم ذلك وتطلب من أحد الطلاب أن يبيّن كيف يمكن عمل ذلك بهدوء. ثم تطلب من الطلاب أن يصطفوا بهدوء بدون تزاحم أو مدافعة بعضهم بعضًا. وفيما هي تصرف كل طاولة على حدة، كانت تثني على الطلاب على التزامهم بالتعليمات.
٩:٣٠ – ١٠:٠٠ الملعب	بينما يكون الطلاب في الملعب مع معلّمة أخرى، تعدّ الآنسة سميرة للنشاط التالي.
١٠:٠٠ – ١٠:١٠ دورات المياه	تلتقي الآنسة سميرة طلابها وهم مصطفون في الملعب وتوضح لهم كيف سيعودون إلى غرفة الصف. وما إن يأخذ جميع الطلاب مقاعدهم وينظرون إليها، تشرح الآنسة سميرة الإجراءات الخاصة باستخدام دورات المياه، وتسمح لطالب أو طالبين بالتدرب على استخدام أذونات السماح بالذهاب إلى دورا ت المياه، حيث يدق على الباب للتأكد من أنه لا يوجد

الوقت / النشاط	الوصف
	أحد في الداخل قبل أن يفتحوا الباب. بعد ذلك يغادر الطلاب مقاعدهم لاستخدام دورة المياه طبقًا للإجراءات بينما تراجع الآنسة سميرة الفترة الصباحية مع الصف. وعندما يقرع الجرس، فإن جميع الطلاب الذين كانوا يرغبون في الذهاب إلى دورة المياه أخذوا دورهم للتوجه إلى دورة المياه.
١٠:١٠ – ١٠:٣٠ وقت الحلقة	عندما يأخذ جميع الطلاب مقاعدهم وينظرون إليها، تطلب المعلّمة سميرة من الطلاب أن يحضروا صورهم الذاتية وأن يشكلّوا بهدوء حلقة على الأرض. جميع الطلاب، بمن فيهم الآنسة سميرة، يتبادلون صورهم الذاتية وشيئين ممتعيّن عن أنفسهم.
١٠:٣٠ – ١١:٠٠ القصة والأنشودة	تتابع الآنسة سميرة هذا النشاط بأن تقرأ قصة عن تقدير الذات. ثم تعلّم الطلاب أنشودة اسمها «أحب نفسي». كانت المعلّمة قد كتبت كلمات الأنشودة ورسمت عدة تلميحات لصورة على لوحة كبيرة. يتدرب الطلاب على قراءة الكلمات عدة مرات ثم تنشد الآنسة سميرة الأنشودة. ثم تكررها ويشاركها الطلاب في الإنشاد. وعندما تصرف المعلّمة الطلاب من الحلقة، تجمع صورهم الذاتية. ثم تختار هذه المرة أن تراجع الإجراءات الخاصة بالمقصف. تدرب الطلاب على تناول صناديق غذائهم وعلى الاصطفاف بهدوء لتناول وجباتهم. وقبل أن يغادروا غرفة الصف، تراجع الآنسة معهم القوانين المتعلقة بالمقصف.
١١:٠٠ – ١١:٣٠	تناول وجبة الغداء.
١١:٣٠ – ١١:٥٠	فسحة
١١:٥٠ – ١٢:١٠ قراءة جهرية	عندما يعود الطلاب إلى الصف، تراجع الآنسة سميرة الإجراءات الخاصة باستخدام دورات المياه، وتطلب من الطلاب أن يتدربوا على قرع الباب للتأكد من عدم وجود أحد في دورة المياه قبل أن يفتحوا الباب. كما تسمح للطلاب بأن يتبعوا الإجراءات الخاصة بدورة المياه بينما هي تجلس في كرسي هزاز والطلاب جالسون حولها على السجّادة.
١٢:١٠ – ١٢:٣٠ مناقشة القوانين المدرسية	يبقى الطلاب جالسين حول كرسي المعلّمة الهزاز بينما تشرح الآنسة سميرة القوانين المدرسية. هناك قوانين مدرسية عديدة سنناقش اثنين منها. (١) حافظ على الهدوء في الممرات، (٢) يجب أن يحمل كل طالب إذنًا للتحرك في الممر. وبعد مناقشة هذين القانونين، تطلب الآنسة سميرة من طالبين أن يعيدا ذكر القانونين لبقية طلاب الصف وأن يشرحا معنيهما.

الوقت / النشاط	الوصف
١٢:٣٠ – ١:٠٠ وضع قوانين صفية	يقود النقاش للقوانين المدرسية مباشرة على وضع قوانين للصف. يبقى الطلاب جالسين على السجّادة لكنهم يحوّلون انتباههم إلى السبورة. تحرك الآنسة سميرة العاكس الرأسي ليكون أمام الطلاب وتوجه العرض على السبورة. وتطلب من أحد الطلاب أن يطفئ نصف الأنوار الصفية لكي يرى الطلاب الشاشة بوضوح. تخبر المعلّمة الطلاب بأن عليهم أن يرفعوا أيديهم وأن ينتظروا حتى تعطيهم الإذن بالتحدث خلال النقاش لأن الجميع بحاجة لأن يسمعوا جميع الاقتراحات. وتطلب من الطلاب أن يقترحوا قوانين يعتقدون بأنها ضرورية لصفهم. يرفع الطلاب أيديهم، تسمح الآنسة سميرة لهم بالتحدث وتكتب أجوبتهم على شفافية العاكس الرأسي. وقد كانت حريصة في هذه المرحلة ألا تقدم ملاحظات تقييمية لأفكارهم، بل تريد منهم أن يستدروا اقتراحات. يناقش الطلاب أفكارهم وغالبًا ما يتوسعون فيها أو يربطونها بأفكار أخرى أو يعدلونها. تنهي الآنسة سميرة هذا النشاط عندما تلاحظ أن انتباه الطلاب بدأ يضعف. وتخبرهم بأن تلك بداية جيدة لقوانينهم الصفية وأنهم سيستمرون فيها غدًا. وفي نهاية هذا النشاط، يعود الطلاب إلى مقاعدهم.
١:٠٠ – ١:٣٥ نشاط حول رسم بياني	تلفت الآنسة سميرة انتباه الطلاب إلى لوح المسح الجاف حيث كانت تعلق رسمًا بيانيًا كبيرًا. لقد تم إعداد هذا الرسم البياني على ورق ملون مصقول ويحمل عنوان «كيف وصلت إلى المدرسة اليوم». تم تقسيم الرسم البياني إلى أربعة أعمدة. هناك صورة سيارة، أو باص أو درّاجة هوائية أو زوج من الأحذية في أسفل كل عمود. ثم تسأل المعلّمة الطلاب عن كيفية وصولهم إلى المدرسة في ذلك الصباح. هل حضروا بواسطة سيارات؟ هل استقلوا الباصات؟ هل ركبوا دراجاتهم الهوائية؟ هل مشوا على الأقدام؟ وعندما كان الطلاب يرفعون أيديهم، كانت الآنسة سميرة تقدم لهم صورة لسيارة أو باص أو دراجة هوائية أو لزوج من الأحذية. يكتب الطلاب أسماءهم على صورهم ويلونونها ويلصقونها في العمود المناسب على الرسم البياني.

الوقت / النشاط	الوصف
	وبعد أن يتم وضع جميع الصور على الشكل البياني، تطلب الآنسة سميرة من الطلاب أن يعدوا الصور الموجودة في كل عمود وأن يحددوا أي الصفوف تحتوي على العدد الأكبر من الصور وأيها يحتوي على العدد الأصغر. ثم ترسم شكلًا بيانيًا يتوافق مع عدد الصور الموجودة في كل عمود. ثم توضح أن الطلاب سيتعلّمون الكثير من الأشياء الجديدة في هذا العام. حيث سيقومون بعمل مشاريع علمية وسيعملون على موضوعات تتعلق بالرياضيات والكتابة وهكذا. وتطلب منهم أن يفكروا في الأشياء التي يحبون أن يعرفوها.
١:٣٥ – ٢:١٥ ماذا أريد أن أدرس في هذا العام	تعلق الآنسة سميرة لوحة كبيرة أخرى بجانب الصور، وكانت قد كتبت في منتصف اللوحة السؤال التالي، «ماذا أريد أن أدرس في هذا العام؟» ومرة ثانية، تطلب من الطلاب أن يرفعوا أيديهم وأن ينتظروا لينادى عليهم لأن الجميع يجب أن يستمع للموضوعات. تعدّ المعلّمة خريطة دلالية تتضمن جميع الاقتراحات، وهي تعرف أن العديد من الموضوعات ستتم دراستها لأنها تتوافق مع دليل المنهج. وهناك موضوعات أخرى ستتم متابعتها من خلال المشاريع الفردية والمشاريع الجماعية.
٢:١٥ – ٢:٣٠ الاستعداد للعودة إلى البيت	تراجع الآنسة سميرة أنشطة اليوم بطرح السؤال التالي، «إذا سألك والدك أو والدتك عما عملتموه اليوم، ماذا ستقول له / لها؟» كما أنها تطرح أسئلة عن الإجراءات والقوانين المدرسية. وتذكّر الطلاب بأن يتفقدوا ممتلكاتهم الشخصية وتوزع إشعارات على الطلاب لأخذها إلى البيت. وتطلب منهم أن يتركوا بطاقات أسمائهم على مقاعدهم لكي يستخدموهها في اليوم التالي، كما تبيّن لهم كيفية وضع كراسيهم على طاولاتهم بحيث لا تقع. وأيضًا تتأكد من أن لدى كل طالب الأشياء التي يحتاج لأن يأخذها إلى البيت وتمارس معهم الإجراء المناسب للانصراف. عليهم أن يغادروا مقاعدهم المجموعة بعد الأخرى وأن يصطفوا بجانب الباب. كما تطلب من طالبين ليقدما عرضًا عمليًا لكيفية الاصطفاف. وعندما يقرع الجرس، تقود المعلّمة الطلاب إلى خارج غرفة الصف باتجاه الممر ومنه إلى الباب الخارجي المناسب للانصراف.

أنشطة اليوم الثاني

الوقت/ النشاط	الوصف
٨:٠٠ – ٨:٢٠ الترحيب بالطلاب	ترحب المعلّمة بالطلاب عند باب الصف وتطلب منهم أن يعلقوا بطاقات أسمائهم على صدروهم وأن يستخرجوا دفاتر مفكراتهم من حجيراتهم/ خزائنهم الصفية. وكانت المعلّمة قد كتبت على السبورة موضوع المفكرة، «أكثر ما أعجبني في اليوم الأول للعام الدراسي». وتخبر الطلاب أن بإمكانهم أن يكتبوا أو يرسموا صورة. ثم تأخذ الحضور، وتساعد الطلاب أثناء الكتابة. وهنا ترن ساعة التوقيت معلنة انتهاء هذا النشاط، وتطلب المعلّمة من جميع الطلاب أن يغلقوا مفكراتهم. وتتركهم يتوجهون مجموعة بعد الأخرى لوضع مفكراتهم في خزائنهم الصفية ومن ثم التجمع على الأرض. وتذكرهم بالإجراءات الخاصة بمغادرة مقاعدهم والتجمع على الأرض (بسرعة وبهدوء).
٨:٢٠ – ٨:٥٠ تقديم الأنشطة الصباحية	تعرض الآنسة سميرة على الطلاب جدول المساعدين. فلكل طالب وظيفة، يتم تدويرها يوميًا بين الطلاب. تطلب من قائد النشيد الوطني أن يحضر إلى أمام الصف وأن يقود الطلاب في أداء النشيد. وتساعد قائد النشيد في الإشارة إلى الكلمات أثناء أداء الطلاب للنشيد. ثم تطلب من الطالب المسؤول عن الروزنامة بأن يضيف تاريخ اليوم إلى الروزنامة وأن يذكر اسم الشهر، واليوم، والسنة. أما الطالب المسؤول عن النشرة الجوية فيقرأ النشرة الجوية لليوم ويستخدم الجزء الخاص بالطقس في الصحيفة اليومية ليسجل درجة الحرارة القصوى والدنيا المتوقعة لذلك اليوم. كما توجه الآنسة سميرة الطالب المسؤول عن النشرة الجوية في قراءة النشرة. ويقوم قائد الأغنية بقيادة الطلاب عبر أغنية «أحب نفسي» التي تعلّموها في اليوم السابق. ومرة ثانية، تساعد الآنسة سميرة هنا الطالب في الإشارة إلى الكلمات أثناء أداء الطلاب للأغنية. يتطوع ثلاثة طلاب لتبادل ما كتبوه في مفكراتهم. وبينما يأخذ أولئك الطلاب في استخدام مفكراتهم، تخبر المعلّمة الصف أن الكتابة في المفكرة ستكون عادة أول نشاط يؤدى في كل صباح. وبعد أن يتبادل الطلاب مفكراتهم، تخبر المعلّمة سميرة كل طالب من هؤلاء عن شيء أعجبها في كتابته.

الوقت/ النشاط	الوصف
٨:٥٠ – ٩:٢٥ وضع القوانين الصفية	بعد ذلك، تطلب الآنسة سميرة من طلاب الصف أن ينظروا إلى السبورة. تشغل العاكس الرأسي وتراجع الأفكار التي استدروها بالأمس بالنسبة للقوانين الصفية. تسأل الطلاب ما إن كان هناك تشابه بين أي من القوانين. وعندما يبدأ الطلاب بوضع الأفكار المتشابهة في فئة واحدة، تذكرهم الآنسة سميرة بأن يرفعوا أيديهم. وتكتب أفكارهم على شفافية أخرى. وبعد أن يضعوا ست فئات عريضة للأفكار، تطلب منهم أن يفكروا في عنوان لكل فئة. وعندما يتم اقتراح عنوان لكل فئة، تسأل الطلاب ما إن كانت هذه الأفكار تصلح لأن تكون قوانين صفية مناسبة. وبعد إجراء تغييرات طفيفة في الصياغة، يصبح الطلاب والآنسة سميرة راضين عن هذه القوانين.
٩:٢٥ – ٩:٣٠ إجراءات	تطلب المعلّمة من الطلاب أن يصطفوا عند الباب. يستخدم عدة طلاب هذا الإجراء للحصول على شربة ماء أو للذهاب إلى خزائنهم. ثم تطلب الآنسة سميرة من الطلاب أن يعودوا إلى السجادة، وتطلب من أحد الطلاب أن يعيد الإجراءات الخاصة بالاصطفاف. ثم تصرف المعلّمة الطلاب مرة ثانية وتثني عليهم لأنهم تذكّروا الإجراء.
٩:٣٠ – ١٠:٠٠ تربية بدنية	أثناء انهماك الطلاب في حصة التربية البدنية، تكتب الآنسة سميرة القوانين الصفية على لوحة كبيرة.
١٠:٠٠ – ١٠:٣٠ تمثيل القوانين الصفية	عندما يعود الطلاب من حصة التربية البدنية، يتوجهون إلى مقاعدهم وتشير المعلّمة إلى القوانين وتطلب من كل طالب أن يوقع على اللوحة. حيث تترك لكل مجموعة/ طاولة بأن تتوجه إلى اللوحة بالترتيب. تسأل المعلّمة الطلاب عن المكان الذي يجب أن تعلق فيه اللوحة الخاصة بالقوانين الصفية. وهم يقررون أن يعلّقوها على الجدار بالقرب من السبورة. تتطوع مجموعات صغيرة من الطلاب للعب أدوار تمثل كل قانون حيث تتدرب المجموعات على الأدوار وتقدم عرضها بينما يجتهد بقية طلاب الصف في تخمين القانون الذي تقوم المجموعة بتقديمه.

الوقت/ النشاط	الوصف
١٠:٣٠ – ١١:٠٠ نشاط في الرياضيات	تطلب المعلّمة من الطلاب أن يعودوا إلى مقاعدهم، وعندما يجلسون في مقاعدهم، تطلب منهم أن ينتبهوا إليها. كانت المعلّمة تقف في مقدمة الصف وتحمل أشكالًا هندسية (دوائر، مثلثات، مربعات) معدة من الكرتون الملّون. وقد تم تثبيت مغناطيسات على الأشكال الهندسية لكي تلصق بالسبورة. تخبر المعلّمة الطلاب بأنهم سيمارسون لعبة التخمين. حيث ستقوم بإعداد نمط ما على السبورة باستخدام هذه الأشكال، ويتعين على الطلاب أن يقرروا أي الأشكال يأتي لاحقًا في النمط. وبعد أن يكمل الطلاب عددًا من هذه الأمثلة، تطلب الآنسة سميرة من كل طالب بأن يواصل هذه اللعبة مع زميل له. ونظرًا لأن هذه المرة هي المرة الأولى التي يعمل فيها الطلاب بشكل تعاوني، فإنها تسمح لهم بأن يعملوا ضمن مجموعات ثنائية بدلًا من مجموعات ثلاثية أو رباعية. وعندما توزع المواد، تسألهم عن أي القوانين الصفية يجب أن ينطبق على هذا النشاط. يجيب عدد من الطلاب بأن عليهم أن يصغوا لزملائهم ولا يقاطعوهم. وآخرون يقولون بأن عليهم أن يساعدوا بعضهم بعضًا. وهنا، تخبر المعلّمة الطلاب أن بإمكانهم أن يبقوا في مقاعدهم أو أن ينتقلوا إلى مكان ما على الأرض. وتسمح لهم بدقيقة واحدة كي ينتقلوا. وفيما الطلاب يعدّون أنماطًا لزملائهم، تتجول المعلّمة بين المجموعات وتقدم المساعدة. كما تضبط المنبه للإشارة إلى نهاية النشاط. وعندما يرنّ جرس المنبه، يتوقف أغلب الطلاب عن نشاط صنع الأنماط ويوجهون انتباههم إلى المعلّمة. بينما يستمر عدد قليل جدًا من الطلاب بالعمل، ولذا تطلب من أحد الطلاب بأن يعيد هذا الإجراء. ثم تضبط المنبه مرة ثانية. وعندما يرنّ، يوجه جميع الطلاب انتباههم إليها. ثم تطلب من المجموعات الثنائية بأن تضع الأشكال الهندسية في حقيبة لحفظها. وعندما تصرف الطلاب، يعطونها الحقائب المشتملة على الأشكال ويصطفون بهدوء للخروج إلى المقصف.
١١:٠٠ – ١١:٣٠	تناول وجبة خفيفة.

الوقت/ النشاط	الوصف
١١:٣٠ – ١١:٥٠	فسحة.
١١:٥٠ – ١٢:١٠ قراءة جهرية	استراحة للذهاب إلى دورة المياه. تجلس الآنسة سميرة على الكرسي الهزاز، ويتحلّق الطلاب من حولها عندما تبدأ بقراءة قصة كانوا قد اختاروها بأنفسهم.
١٢:١٠ – ١:٠٠ عيّنات من كتابة الطلاب	تحب الآنسة سميرة أن تجمع عيّنات من كتابة كل طالب من طلابها في فترة مبكرة من العام الدراسي. تضع المعلّمة هذه العينة في حقيبة الطالب وهي بمثابة الأساس لتقدم الطالب في الكتابة. ونظرًا لأن طلاب الصف تبادلوا معلومات عن أنفسهم، فإن هذه العينة من الكتابة ستكون جزءًا من كتاب يحمل عنوان «كل شيء عني». أعدت الآنسة سميرة كتابًا صغيرًا مع أسطر في أسفل الصفحات للكتابة ومع فراغات تخصص للرسوم التوضيحية. تستدر المعلّمة الأفكار مع الطلاب لتساعدهم في الكتابة عن أنفسهم وتذكّرهم بأن يستخدموا تهجئة مبتكرة إذا احتاجوا لذلك. عندما يعود الطلاب إلى مقاعدهم، تتفقد الآنسة سميرة تقدمهم وتركز بشكل خاص على الطلاب الذين يشعرون بالإحباط. كان عدة طلاب يشعرون بالقلق إزاء كتابتهم، ولذا تطلب أن يرسموا الصور أولًا ثم يكتبوا عنها. وحينما ينهي الطلاب هذا النشاط قبل أن يرن المنبه، فإن بإمكانهم أن يتوجهوا إلى مراكز التعلّم المختلفة في غرفة الصف.
١:٠٠ – ١:١٥ تبادل	عندما يرنّ جرس المنبه مرة ثانية، تسأل المعلّمة ما إن كان أي طالب يرغب في أن يتبادل كتابه. تجمع المعلّمة الكتب من الطلاب غير الراغبين بتبادلها، ثم يتجمع جميع الطلاب على السجادة. يتبادل أربعة طلاب كتبهم بينما يصغي البقية بانتباه. يعلّق الطلاب على الكتب ويصفقون للمتطوعين.
١:١٥ – ١:٥٥ التعرّف عليكم أكثر	كانت الآنسة سميرة قد طلبت من كل طالب أن يحضر معه شيئًا اليوم لتبادله مع زملائه في الصف. واقترحت عليهم أن يحضروا كتابًا مفضلًا، صورة أو دمية حيوان. وكما حدث في اليوم السابق، يشكّل الطلاب حلقة ويتبادلون جميعًا ما أحضروه، بما في ذلك المعلّمة.

الوقت/ النشاط	الوصف
١:٥٥ – ٢:١٥ قراءة صامتة مستدامة	بينما ما يزال الطلاب يجلسون على شكل حلقة، تشرح الآنسة سميرة لهم الإجراءات الخاصة بالقراءة الصامتة المستدامة. وتقول لهم بأن هذا النشاط سيكون النشاط الأخير كل يوم. حيث سيختار الطلاب كتابًا أو كتابين أو مجلات ويجدون مكانًا هادئًا يجلسون فيه للقراءة الصامتة. وبعد أن يختاروا مكانًا، فإنهم يبقون فيه حتى يرن جرس المنبه. كما تقول لهم بأنها هي أيضًا ستقرأ خلال هذا الوقت. تصرف المعلّمة الطلاب من الحلقة بواقع طالبين في الوقت الواحد. يضع الطلاب الأشياء التي تبادلوها مع زملائهم في الأماكن المناسبة، ويختارون كتبًا ثم يختارون بهدوء مكانًا للقراءة. وبعد أن يبدأ الطلاب بالقراءة، تذكّر المعلّمة بعض الطلاب بأن يلتزموا الهدوء. وهي أيضًا تقرأ ولكنها تراقب الطلاب عن كثب في نفس الوقت. ورغم أنه تم تخصيص (٢٠) دقيقة لقراءة اليوم الصامتة، إلا أن الآنسة سميرة تعرف أنه بعد أن يتعلّم الطلاب الإجراءات جيدًا، فإن الطلاب سيقرأون قراءة صامتة لمدة (٧) أو (٨) دقائق فقط. وهذا القدر من الوقت للقراءة سيزداد بثبات على مدى العام الدراسي.
٢:١٥ – ٢:٣٠ الاستعداد للعودة إلى البيت	عندما يرنّ جرس المنبه مرة أخرى، تصرف الآنسة سميرة الطلاب بواقع طالبين في الوقت الواحد كي يعيدوا كتبهم ويجمعوا ممتلكاتهم استعدادًا للعودة إلى البيت. وعندما يصبح الطلاب مستعدين للخروج، تقود الآنسة سميرة مراجعة مختصرة لأنشطة اليوم وللقوانين الصفية.
٢:٣٠ انصراف الطلاب	تذكّر الآنسة سميرة الطلاب بكيفية الاصطفاف على شكل طابور وتنادي على الطلاب الذين يستقلون باصات المدرسة كي يصطفوا أولًا. ثم تثني على الطلاب على يوم آخر جيد وتقودهم إلى خارج غرفة الصف.



الحالة الدراسية (٤-٢):

بدء العام الدراسي في حصة رياضيات للصف السادس الابتدائي باستخدام المجموعات التعلّمية التعاونية

المعلّمة عطاف تعلّم مادة الرياضيات للصف السادس الذي يتألف من ثلاث شُعَب لذا فهي تكرر تعليم الدرس نفسه لثلاث مجموعات كل يوم. السرْد التالي يصف لنا حصة اليوم الأول لشُعبة الصف السادس الثانية.

أنشطة اليوم الأول

النشاط	الوصف
قبل قرع الجرس	المقاعد مرتبة في سبع مجموعات تحتوي كل منها على أربعة أو خمسة طلاب. تجمع المعلّمة عطاف ملفًا أزرق من كل مجموعة مقاعد من الحصة السابقة، وتستبدله بملف آخر أصفر، كُتب عليه الحصة ورقم المجموعة/ الصف. وعندما يدخل الطلاب، تخبرهم المعلّمة بأن بإمكانهم أن يجلسوا حيثما يختارون اليوم، غير أنه سيتم تعيين المقاعد الثابتة لهم في وقت لاحق من الأسبوع.
ترحيب أولي (٤ دقائق)	تبتسم المعلّمة وتعرّف بنفسها، مخبرة الطلاب عن أسرتها وعن بعض اهتماماتها اللامدرسية. كما تخبر الطلاب بأنها جدّية في عملها وأنها تتوقع منهم أن يعملوا بجد أيضًا. تقول بأنها ستكون موجودة في غرفتها قبل ساعة من موعد بدء الحصص وستبقى فيها حتى الساعة ٤:٣٠ كل يوم، وذلك كي يحضر الطلاب إليها إذا ما احتاجوا إلى مزيد من الشرح أو المساعدة. وتقول، "أهم شيء في هذه الحصة هو المحاولة. كلّنا سنرتكب أخطاء ونواجه مشكلات، لكن بعملنا معًا سنكون قادرين على حل المشكلات وتعلّم الكثير من الأشياء الجديدة».
مقدمة (١٠ دقائق)	تقول السيدة عطاف إنه رغم أن الطلاب جميعًا قد درسوا رياضيات على مدى السنوات الخمس الماضية، إلا أنها تريد أن تعرف ما إن كانوا يعرفون مدى أهمية وفائدة هذا المبحث. تقود المعلّمة نقاشًا تستثير فيه أفكارهم بشأن كيف يمكن للرياضيات أن تكون مفيدة. وتطلب من الطلاب أن يرفعوا أيديهم وأن ينتظروا لينادى عليهم قبل التحدث أثناء هذا النشاط. وأثناء النقاش، تلفت الانتباه إلى لوحة إعلان تحتوي على عدة ملصقات ملوّنة تبرز تطبيقات مبحث الرياضيات.

أثناء النقاش، تشكر المعلّمة عطاف الطلاب في مناسبات عدة على رفع أيديهم وعلى إصغائهم بشكل جيد. وعندما يرفع اثنان من الطلاب صوتهما، تذكّرهما بأن يرفعا أيديهما قبل أن تنادي عليهما.

تعلّق المعلّمة عطاف على طريقة ترتيب المقاعد، موضحة أن الطلاب في حصصها يعملون على شكل مجموعات في أغلب الأحيان، وأن هذا النشاط قد يكون مفيدًا جدًا في التعلّم. وتضيف أنهم سوف لا يعملون دائمًا على شكل مجموعات؛ حيث سيحتفظ الطلاب بدفاتر ملاحظات فردية وسيأخذون اختبارات بمفردهم. غير أنه يتوقع منهم في العديد من المهمات أن يعملوا معًا وأن يساعدوا بعضهم بعضًا في فهم المحتوى وحل المسائل. تعلّق أن الطلاب غالبًا ما يجدون هذا الإجراء ليس فقط أسلوبًا جيدًا للتعلّم، لكنه أسلوب ممتع أيضًا. يسأل أحد الطلاب إن كان يُسمح له باختيار مجموعته. تجيب المعلّمة بأنها يجب أن تحتفظ بحق تكوين المجموعات. ومن ناحية أخرى، فإنه نظرًا لأن عضوية المجموعة ستتغير أحيانًا، فإنه ستتاح الفرصة للطلاب للعمل مع طلاب متنوعين. تؤكد المعلّمة أيضًا أن العمل على شكل مجموعات مع آخرين يعتبر طريقة جيدة بالنسبة لهم للتعرف على طلاب آخرين. وتعلق، «من المهم أن تكون قادرًا على العمل مع أي طالب في المدرسة تمامًا كما يتعين عليك ذلك خارج المدرسة أيضًا».

عرض أولي للإجراءات (٦ دقائق)

تشكر المعلّمة الطلاب على رفع أيديهم قبل التحدث. وتقول إن لديها بعض الإجراءات الأخرى التي ستلزم من أجل أن تسير الحصة بسلاسة وأنها ستتعرض إلى بعض هذه الإجراءات الآن، وستؤجل البقية إلى وقت لاحق، عندما يبدؤون العمل على شكل مجموعات. تخبر طلابها أنه أثناء الحصة، عندما تتحدث أو عندما يقوم طالب ما بعرض شيء ما للصف كلّه، فإن عليهم أن يبقوا في مقاعدهم. وإذا رغبوا في أن يعلقوا أو أن يطرحوا سؤالًا ما، فإن عليهم أن يرفعوا أيديهم وأن ينتظروا دورهم. وفي أوقات أخرى، عندما يعملون على شكل مجموعات أو على مهمات فردية، فإن بإمكانهم التحدث إذا كان الحديث موجهًا لشخص ما في مجموعتهم أو إذا كان يدور حول المهمة. وإذا أرادوا أن يبروا قلمًا أو أن يحصلوا على بعض المواد أثناء أوقات العمل، فإن بإمكانهم أن يفعلوا ذلك بدون إذن ما دام أنهم لا يزعجون الطلاب الآخرين.

مهمة جماعية أولية (٨ دقائق)

تعيّن المعلّمة الطلاب في كل مجموعة بحسب رقم الكرسي الجالس عليه: الطالب رقم(١): الطالب(٢)، الطالب(٣)، والطالب(٤)،... وهكذا، وتخبرهم أنهم عندما يعملون في مجموعات أخرى، فإنهم سيقومون بأدوار مختلفة، وأنه سيتم تدوير هذه الأدوار لكي تتاح الفرصة لكل طالب للقيام بأشياء مختلفة. ثم تقول، «الطالب رقم(١) في كل مجموعة، من فضلك افتح ملف المجموعة الموجود على الطاولة وانظر في الجيب الأيمن. تناول منه بطاقة صفراء وبطاقة صفية لكل طالب». ثم تطلب من الطالب رقم (١) في كل مجموعة أن يوزع هذه الأشياء على أفراد مجموعته. بعد ذلك تطلب المعلّمة عطاف من الطلاب أن يعدوا بطاقات صفراء بالأسماء لمقاعدهم وأن يملؤوا بطاقات صفية لها. وأثناء عمل الطلاب على هذه المهمة، ترجع المعلّمة إلى مكتبها لبرهة زمنية قصيرة للاهتمام ببعض الأمور الإدارية، ثم تطلب من الطالب رقم (١) في كل مجموعة أن يجمع البطاقات.

وصف الإجراءات (١٠ دقائق)

تطلب المعلّمة عطاف من الطالب رقم (٢) في كل مجموعة أن ينظر في الجيب الأيسر لملف الإجراءات وأن يستخرج منه الصفحات الزرقاء التي تسرد السياسات والإجراءات الصفية وأن يعطي صفحة لكل عضو في المجموعة. ثم تخبر الطلاب بأن كل طالب سيحتاج إلى ملف ذي ثلاث حلقات لهذه المادة، وأن هذه الصفحة ستكون الصفحة الأولى فيه. بعد ذلك تراجع السياسات الصفية والمدرسية بخصوص الغياب والتأخر، مغادرة غرفة الصف، تعويض العمل الفائت، الاختبارات، والحجز بسبب مخالفة القوانين. وتوضح بأنها إذا أعطت تنبيهًا لطالب ما وتم تجاهله، فإنها ستطبق عليه عقوبة الحجز أثناء فسحة الغداء حيث يتعين على الطالب أن يحضر غداءه لغرفة الصف، وأن يتناوله هناك. وتقول بأنها إذا مرت دون أن تجده في غرفة الحجز، فإنه سوف يحجز مرتين بدلًا من مرة واحدة في فسحة الغداء.

غلق الحصة

تلاحظ المعلّمة عطاف أن وقت الحصة شارف على الانتهاء. تقول بأنها ستوضح السياسات الخاصة بالدرجات والأنشطة الصفية في اليوم التالي. ثم تقول، «الطالب رقم (٣)، إذا كان هناك طالب جديد تم تعيينه في مجموعتكم غدًا، من فضلك تحمّل مسؤولية مساعدته في الحصول على نسخة من السياسات الصفية، بطاقة الاسم، وبطاقة الصف».

تطلب المعلّمة من الطلاب أن يعيدوا بطاقات أسمائهم إلى الملف وأن يبقوا في مقاعدهم إلى أن تأمر بصرفهم. وعندما أعيدت المواد إلى الملف وكانت كل مجموعة جالسة في أماكنها بهدوء صرفت طلاب الصف كمجموعات.

أنشطة اليوم الثاني

النشاط	الوصف
قبل قرع الجرس	تجمع المعلّمة عطاف الملفات من كل مجموعة من الحصة السابقة، مستبدلة إياها بملفات الحصة التي تليها. ترحب بالطلاب عندما يدخلون، طالبة منهم أن يأخذوا مقاعدهم مع مجموعة الأمس نفسها. وتوجه عددًا قليلًا من الطلاب الجدد للالتحاق بالمجموعات.
افتتاح الحصة (٣ دقائق)	ترحب المعلّمة بالطلاب بحرارة بمجرد أن يُقرع الجرس. تذكّر الطلاب بأنهم ضمن مجموعات وأن لديهم أرقامًا معينة هي نفس أرقام الأمس. كما تذكّر الطلاب الذين يحملون الرقم (٣) بمسؤولية مساعدة الأعضاء الجدد في المجموعة.
اختبار تشخيصي (١٥ دقيقة)	تقول المعلّمة عطاف، «قبل أن نبدأ بدرس اليوم، أود منكم أن تجيبوا على بعض الأسئلة. وليس الهدف من ذلك رصد درجات، لكنني أريد منكم أن تقدموا أفضل ما عندكم. سوف تساعدني أجوبتكم على معرفة الموضوعات التي تحتاج إلى مراجعة وعلى إعداد مهمات جماعية أيضًا.» توزع المعلّمة عطاف الاختبار التشخيصي وتخبر الطلاب أن يعرضوا عملهم. وتتفقد الطلاب أثناء أدائهم للاختبار.
وصف الإجراءات وسياسات التقييم (٨ دقائق)	تراجع المعلّمة إجراءات التحدث والحركة عند العمل على شكل مجموعات. «من فضلك، تحدث بصوت خافت يسمعه فقط أعضاء مجموعتك؛ وليس بصوت مرتفع جدًا يجعل المجموعات القريبة منك تسمعك. على هذا النحو (تبين عمليًا). تعطي المعلّمة الطلاب نشرة مكوّنة من صفحة واحدة تصف فيها سياسات التقييم، وتشرح هذه السياسات بالتفصيل، وتطلب من الطلاب أن يضعوا هذه النشرة في دفاتر ملاحظاتهم مع نشرة القوانين.
الإعداد لنشاط جماعي (٤ دقائق)	تعلن المعلّمة عطاف عن النشاط الأول، حيث تخبر الطلاب بأن هذا النشاط سيساعدهم في التعلّم عن العمل ضمن مجموعات وسيعلّمهم بعض المفاهيم الرياضية. تطلب من الطلاب أن يتطوعوا ببعض الأفكار بخصوص ما يلزم ليكون الطالب عضوًا جيدًا في المجموعة. وبتأكيدها على الأمثلة الإيجابية، تدعم المعلّمة عطاف بشكل خاص أفكار التبادل، المساعدة، الإصغاء، التشجيع، والعمل بجد.

درس رياضيات (٢٠ دقيقة)

تبدأ الآنسة عطاف الدرس بقراءة مقالة من صحيفة (*USA Today*) يقول بأن الطالب في الصف السادس الابتدائي في الولايات المتحدة يشاهد التلفزيون بمعدل (١٠٠٠) دقيقة في الأسبوع. تسأل المعلّمة الطلاب ما إن كانوا قد تفاجأوا بهذه الحقيقة ثم تطلب منهم أن يقدّروا عدد ساعات المشاهدة التلفزيونية يوميًا. وتؤكد بأنهم **يقدّرون** وأن الحسابات **الدقيقة** غير مناسبة. بعد ذلك، تطلب من الطلاب أن يتبادلوا ما يعنيه المقال بـ "الطالب المتوسط في الصف السادس الابتدائي". ثم تشرح بأن الطلاب سيحسبون عدد أيام المشاهدة التلفزيونية للطالب المتوسط في سنة واحدة. وتطلب من الطالب رقم (٤) في كل مجموعة بأن يفتحوا الملفات ويوزعوا المواد. وتقول بأنها ستطلب من أحد الأعضاء في كل مجموعة بأن يقدم تقريرًا عن الحل الذي توصلت إليه مجموعته. وبعد أن عملت المجموعات على هذه المهمة لمدة (٥-٦) دقائق، نادت الآنسة عطاف على طالب واحد من كل مجموعة كي يبلغ عن نتائج مجموعته، وكانت تحث الطلاب عند اللزوم عندما كانوا يصفون عملية الحل التي استخدمتها مجموعتهم. ثم طلبت من الطلاب أن يقوّموا الآثار المحتملة لهذا القدر من المشاهدة التلفزيونية على هؤلاء الطلاب.

نشاط ختامي (٥ دقائق)

تطلب المعلّمة عطاف من الطلاب أن يعلّقوا على أدوارهم في مجموعاتهم. كما تطلب أيضًا اقتراحات بشأن ما الذي يجعل الأدوار المختلفة على أحسن ما تكون عليه. تمتدح الطلاب على إبداعهم في إيجاد الحلول وعلى جهودهم. ثم تصرف الطلا ب حيث بدأ طلاب الصف التالي يتجمعون عند الباب.

أنشطة اليوم الثالث

النشاط	الوصف
قبل قرع الجرس نشاط جماعي (٥ دقائق)	تطلب المعلّمة عطاف من الطلاب أن يتفقدوا قائمة الأسماء في كل مجموعة من المقاعد للعثور على مجموعتهم. وتخبر المعلّمة الطلاب بأنهم سيبقون في مجموعاتهم لعدة أسابيع. وتعين أرقامًا لأعضاء المجموعات.

تسليم الكتب المقررة (١٢ دقيقة)

تطلب المعلّمة عطاف من الطالب رقم (٤) في كل مجموعة أن يحصل على كتب من عدة أكوام موجودة في مؤخرة غرفة الصف. وأثناء تجليد الطلاب كتبهم، تنتقل المعلّمة من مجموعة لأخرى وتسجل أرقام الكتب.

نشاط يتصل بالمحتوى واستراتيجية تعليمية جديدة (١٥ دقيقة)

تراجع المعلّمة المفاهيم التي أخذوها في درس الأمس. ثم تطلب من الطالب الذي يحمل الرقم (٢) أن يوزع موادًا من صندوق موجود لدى كل مجموعة. يستخدم الطلاب المواد للعمل مع المعلّمة في نفس الوقت أثناء عرضها لطرق متنوعة لحل المسائل. ثم تخبر الطلاب بأنهم سيعملون على شكل مجموعات ثنائية في النشاط التالي، وتكتب عبارة «**اقترن مع زميل - تبادل**» على السبورة. سيعمل الطلاب على شكل مجموعات ثنائية لحل مسألة ما، ويتوقع منهم أن يتعاقبوا الأدوار في توضيح الحل أو في عرض خطوات الحلّ لبعضهم بعضًا. «لا يكفي أن تتوصلوا إلى حل. بل يجب أن يكون كل واحد منكم في المجموعة قادرًا على أن يشرح لزميله كيف تم ذلك». بعد ذلك، تطلب المعلّمة عطاف من طلاب متطوعين أن يأتوا إلى مقدمة الصف لعرض حلولهم وشرحها.

نشاط جماعي (١٧ دقيقة)

يُعطى الطلاب الآن مسائل لحلها كمجموعة. وهذه المسائل أكثر صعوبة إلى حد ما، حيث تتطلب عدة خطوات. تطلب المعلّمة من كل مجموعة أن تعمل معًا لحل كل مسألة. كما تطلب من الطلاب الذين يحملون رقم (٤) أن يسجلوا الحلول، ومن الطلاب الذين يحملون رقم (٥) أن يعملوا كوسطاء للتأكد من إسهام جميع الأعضاء. واستنادًا إلى نقاش الأمس، تراجع المعلّمة باختصار ما تستلزمه هذه الأدوار. أثناء عمل المجموعات على المسألة، تنتقل المعلّمة من مجموعة إلى أخرى، لتتفقد تقدمهم في الحل. أتاحت الفرصة لعدد من المجموعات لتقديم تقاريرها. بعد ذلك، يُعطى الطلاب مهمة ما، يُطلب منهم إنجازها في اليوم التالي ويبدؤون العمل عليها في ما تبقى من الحصة. يمكنهم أن يعملوا معًا على المسائل غير أنه يتوقع منهم أن يظهروا عملهم الخاص على المهمة.

نشاط ختامي
(٥ دقائق)

مع تبقي نحو (٥) دقائق من وقت الحصة، تطلب المعلّمة من الطلاب أن ينهوا عملهم وتقول بأن المسائل غير المستكملة يجب أن تستكمل كنشاط منزلي. ثم تبدأ نقاشًا قصيرًا حول تقديم المساعدة المناسبة بسؤال الطلاب عن شعورهم في حالة عدم فهمهم لشيء ما. كما تسأل عن الطرق التي يمكن أن يردوا بها عندما يكونون في ذلك الموقف. «سيعايش كل فرد تلك المشاعر ويعمل بعضًا من تلك الأشياء، ولا سيما إذا فُرض عليهم أن يشعروا بالغباء. ومع ذلك، فإننا في هذا الصف سنتعلّم من أخطائنا، ولا أحد يجب أن يُحرَج بسبب عدم فهمه شيئًا ما. وكذلك، فإن مساعدة الطلاب الآخرين تعتبر طريقة رائعة لاكتساب الفهم. أنا بالتأكيد أفهم الرياضيات أفضل كثيرًا الآن عندما أعلّمها مقارنة بفهمي لها عندما كنت طالبة.» توضح المعلّمة عطاف أن الفرصة ستُتاح لكل طالب لشرح المسائل وللإجابة عن الأسئلة في صفها. وإذا كان هناك شيء لا يفهمونه، فإن عليهم أن يطلبوا شرحًا آخر له. بعد ذلك، تناقش مع طلاب الصف كيفية الشرح بطرق تحقق أقصى الفائدة. ثم تصرف الطلاب عندما يُقرع الجرس.

عينة من الرسائل إلى أولياء الأمور

عزيزي ولي أمر الطالب/ _____ ، في الصف الثالث الابتدائي اسمي _____ . أنا معلّم ولدك، وأنا أتطلع إلى العمل معك هذا العام لمساعدة ولدك على النجاح في الصف الثالث الابتدائي. آمل أن نلتقي بشكل شخصي في اليوم المدرسي المفتوح بتاريخ _____ من الساعة _____ إلى _____. ولكي أتأكد من إتاحة الفرصة لك للتواصل معي عندما تحتاج إلى ذلك، فإن رقم الهاتف الخاص بصفنا هو _____. وإذا اتصلت أثناء الأوقات التعليمية (أثناء الحصص)، فإن الاتصال سيحوَّل تلقائيًا إلى البريد الصوتي. وإذا تركت رسالة تحمل رقم هاتف الاتصال بك، فإني سأرد على مكالمتك في أقرب فرصة ممكنة. يمكن أيضًا أن تتصل بي باستخدام البريد الإلكتروني على العنوان التالي: _____، والذي بإمكانك أن تجده على الموقع الإلكتروني للمدرسة (URL). من فضلك ساعدني في الوصول إليك عند الحاجة بأن تكمل صحيفة المعلومات المرفقة مع تسجيل معلومات الاتصال بك في الحالات الطارئة.

مرفق بهذه الرسالة قائمة اللوازم المدرسية لصفنا والتي يمكن أيضًا مشاهدتها عبر الموقع الإلكتروني للمدرسة. من فضلك ساعد ولدك على إحضار هذه اللوازم إلى الصف بحلول يوم الإثنين. أيضًا، من فضلك لاحظ أن القائمة تتضمن رسومًا لتغطية الرحلات الميدانية للعام الدراسي. وهذه الرسوم تغطي تكلفة جميع الرحلات الميدانية التي سنقوم بها. يمكنك أن تسدد هذه الرسوم في أي وقت قبل الرحلة الميدانية الأولى بتاريخ _____ .

سندرس في هذا الصف عدة موضوعات على مدى العام الدراسي، حيث سنبدأ أولًا بموضوع «الأسر». سيقوم ولدك بإكمال بعض المهام الصفية خلال الأسبوعين القادمين ستتضمن التحدث معك عن أسرتك. فإذا كان لديك تقاليد فريدة أو قصة أسرية خاصة ترغب في تبادلها مع صفنا كجزء من هذا الموضوع، من فضلك اتصل بي على هاتف المدرسة أو عبر البريد الإلكتروني أو أرسل رسالة مع ولدك.

أخيرًا، لكي يعمل صفنا بفاعلية وبكفاءة وكمجتمع، فقد قمنا بوضع مجموعة من القوانين الصفية.من فضلك اقرأ الورقة المرفقة التي تسرد هذه القوانين ووقّع على أنك قرأتها مع ولدك ثم أعد الورقة الموقعة لي بحلول يوم الإثنين القادم.

مرة ثانية، أتطلع إلى العمل معك في هذا العام.

المخلص،

[توقيع]

مرفقات: صحيفة معلومات الاتصال ***(من فضلك أكمل وأرسلها)***

قائمة اللوازم المدرسية / القرطاسية

قوانينا الصفية ***(من فضلك وقعها وأعدها)***.



قائمة التفقد رقم (٤):

الإعداد لبدء العام الدراسي

ضع إشارة ☑ إذا كان ذلك قد تمّ	البند	ملاحظات
☐	١ – هل أتممت إعداد غرفتك وموادك؟ (**انظر الفصل الأول**).	_____
☐	٢ – هل حدّدت إجراءاتك الصفية والقوانين والعواقب المترتبة عليها؟ (**انظر الفصول الثاني والثالث، والسابع**).	_____
☐	٣ – هل تعرف أجزاء المبنى الذي قد تستخدمه أنت وطلابك مثل: المقصف، الإدارة، الممرات، دورات المياه، مختبر الحاسوب، غرفة المصادر... إلخ) وهل تعرف الإجراءات التي يجب اتباعها عند استخدام هذه الأماكن؟	_____
☐	٤ – هل لديك كشف كامل بأسماء الطلاب؟	_____
☐	٥ – هل لديك ملف يحتوي على معلومات عن الطلاب، بما في ذلك معلومات عن مستوياتهم التحصيلية في القراءة والرياضيات من معلّمين سابقين، نتائج الاختبارات، وأي معلومات أخرى؟	_____
☐	٦ – هل تعرف ما إن كان لديك أي طلاب لديهم صعوبات تعلّمية يجب استيعابهم في ترتيب صفك أو في تعليمك؟ (**انظر الفصل العاشر**).	_____

ضع إشارة ☑ إذا كان ذلك قد تمّ	البند	ملاحظات
☐	٧- هل لديك عدد كاف من الكتب المقررة، المقاعد، والمواد الصفية؟	_____
☐	٨- هل لديك دليل / طبعة المعلّم من الكتب المقررة التي تستخدمها؟	_____
☐	٩- هل تعرف الإجراء الخاص بوصول الطلاب ومغادرتهم في اليوم الأول؟ ولكل يوم دراسي بعد ذلك؟	_____
☐	١٠- هل البطاقات الخاصة بأسماء الطلاب جاهزة؟ هل لديك بطاقات فارغة للطلاب غير المتوقعين؟	_____
☐	١١- هل خطتك لأنشطة اليوم الأول جاهزة؟	_____
☐	١٢- هل يستوعب جدولك اليومي موادًا أو صفوفًا خاصة (تربية بدنية، موسيقى) أو برامج خاصة (القراءة الأساسية، طلاب غرفة المصادر، برامج للموهوبين)؟	_____
☐	١٣- هل لديك أنشطة جاهزة مالئة للوقت؟	_____
☐	١٤- هل لديك رسالة جاهزة كي ترسلها للأهل مع معلومات حول المواد المدرسية اللازمة؟	_____
☐	١٥- هل تعرف متى وكيف يمكنك الحصول على مساعدة من موظفي المدرسة (معلّم غرفة المصادر، الممرض، أمين المكتبة، شؤون الموظفين، المرشد الطلابي)؟	_____

PEARSON myeducationlab
Where the Classroom Comes to Life

Video Homework Exercise – "Defining Expectations"

Go to www.myeducationlab.com, select the topic "Defining Expectations," and watch the video entitled "Defining Expectations."

Complete the homework questions that accompany it. You may print your work or have it transmitted to your professor as necessary.

Blank

02 classroom management elementary.indd 144 17/02/1431 07:46:30 ص



٥

التخطيط للتعليم وتنفيذه



دعنا نفترض أن الخطوات التي اتخذتها حتى الآن لضمان سير صفك بسلاسة قد تحققت. فقد أصبح صفك منظّمًا، وقد فكرت في الجو الصفي الذي ستؤسسه وفي التوقعات التي تريد أن تنقلها، ووضعت وعلّمت قوانينك وإجراءاتك الصفية، وأصبح لديك أنظمة مساءلة جاهزة لإدارة تعلّم الطلاب. أما، وقد أصبح طلابك منتبهين وجاهزين للمشاركة، فماذا تفعل؟ تذكّر بأن غرضك ليس فقط إيجاد صف يسير بسلاسة، بل إن غرضك هو مساعدة الطلاب على التعلّم، ومساعدتهم في النهاية على تحمل مسؤولية تعلّمهم.

02 classroom management elementary.indd 145 17/02/1431 07:46:30 ص

عند هذه النقطة يلتقي التعليم مع الإدارة. فالدروس المخطط لها بشكل جيد والمصحوبة بمجموعة متنوعة من الأنشطة المتدرجة الملائمة تدعم البيئة التعلّمية الإيجابية التي تهدف قراراتك الإدارية الدقيقة إلى إيجادها. أما الدروس الجافة ذات الفرص المحدودة لمشاركة الطلاب فتكون مملة وتدمر دافعية الطلاب. وهذا هو الوقت الذي تبدأ فيه المشاكل الإدارية بالظهور. في حين أن الدروس الممتعة المخطط لها بشكل جيد هي المفتاح الذي يشد انتباه الطلاب.

وكما تكون قد لاحظت، فإن جميع الناس لا يتعلّمون بنفس الطريقة. فهذه الأساليب المختلفة يطلق عليها أساليب التعلّم أو الطرق المفضلة للتعلّم. وهذه التفضيلات تتكون عموماً من أربع طرق هي: (١) الطريقة الحسية/ المنطقية، والتي تستخدم منحى الخطوة فخطوة لجمع معلومات، والتدرب عليها، وشرحها؛ (٢) الطريقة الحسية/ الانفعالية، حيث تستخدم العلاقات البينشخصية للمساعدة في مراجعة وإتقان المعلومات؛ (٣) الطريقة الحدسية/ المنطقية، والتي تستخدم الفضول الطبيعي لحل المشكلات وفهم الأفكار الكبرى؛ (٤) الحدسية/ الانفعالية، والتي تستخدم فرصاً للقيام بمشاريع إبداعية لتعميق الفهم. ونظراً لأن الأطفال يتعلّمون بطرق مختلفة، فإنك من خلال تنويع أنشطة التعلّم وأشكاله، سيكون لديك فرصة أفضل لتلبية طرق التعلّم المختلفة التي يفضلها الطلاب في صفك. ومع ذلك، يجب ألا تعتقد بأن عليك أن تحدد أسلوب التعلّم المفضل لدى كل طالب وأن تتكيف مع ذلك الأسلوب في كل مادة دراسية. إذ من المهم بنفس الدرجة للطلاب أن يفهموا أن بإمكانهم أن ينجحوا في الأساليب التعليمية التي قد لا تبدو هي الأسهل لهم (Brophy, 2004).

يصف لك هذا الفصل كيف تخطط للتعليم وتنفذه بطرق تدعم أنواع التعلّم التي تريدها لطلابك، بغض النظر عن محتوى مادتك. إن دمج هذه المعلومات مع المعلومات الموجودة في محتوى مادتك سيساعدك في تعليم كل مادة على نحو أكثر فاعلية. ينقسم هذا الفصل إلى ثلاثة أقسام. يناقش القسم الأول القرارات التخطيطية التي يجب أن تتخذها قبل أن تدخل غرفة الصف. ويناقش القسم الثاني كيف تنفذ تلك الخطط عندما تباشر التعليم. أما القسم الثالث فيناقش بعض المشاكل العامة مثل الانتقال من نشاط إلى آخر، ووضوح التعليم.

للتأمل

كيف يتعلّم الطلاب باعتقادك؟ كيف تعرف أن طالباً ما يتعلّم بالفعل؟ ما هو أسلوبك المفضل للتعلّم؟ كيف ستؤثر هذه المعتقدات على اختيارك للاستراتيجيات التعليمية؟ كيف تؤثر على فلسفتك التعليمية؟ عندما تقرأ هذا الفصل، انظر كيف يدعم كل اقتراح أو لا يدعم أنواع التعلّم التي تعتقد بأنها الأهم.

التخطيط للأنشطة التعليمية

عندما تختار أنشطة تعليمية لصفوفك، انظر قبل كل شيء إن كان النشاط سيؤدي إلى تعلّم وما نوع التعلّم الذي تريد أن تشجعه. فالأنشطة التي تؤدي إلى حفظ أفضل تختلف عن تلك الأنشطة التي يختارها المعلّمون لتحسين التفكير التأملي أو حل المشاكل. بعد ذلك، انظر فيما إذا كان النشاط سيحافظ على انغماس الطالب فيه أم لا. انظر كذلك في تسلسل الأنشطة وفي كمية الوقت التي تُصرف على المواد المختلفة في المنهاج. إن مثل هذه الاعتبارات توجه الكثير من معلّمي المرحلة الابتدائية إلى التخطيط لأنشطة قرائية وإلى بعض الأنشطة اللغوية الأخرى على الأقل، بحيث تأتي في الساعتين الأوليين أو نحو ذلك من اليوم الدراسي. إذ إن مثل هذه الأنشطة تتطلب عادة جهدًا مستدامًا، وغالبًا ما تنطوي على أنماط عمل على مستوى الفرد وعلى مستوى المجموعات الصغيرة وعلى مستوى الصف كله. ويصبح الحفاظ على انخراط الطلاب في هذه الأنشطة عملية أكثر صعوبة في الحصص المتأخرة من اليوم الدراسي؛ حيث يصبحون أقل انتباهًا وأكثر إنهاكًا.

إن وضع جدول يومي يخصص أوقاتًا محدّدة للمواد المختلفة سيساعدك في أن تبقى واعيًا للوقت لكي لا تقلل من الوقت المخصص لتعليم المواد التي تأتي في آخر اليوم الدراسي. وعلاوة على ذلك، فإن الطلاب سيكونون قادرين بشكل أفضل على تحديد وتيرة عملهم إذا ما عرفوا الجدول الذي سيتبعونه. عندما تخطط لجدولك، حاول أن ترتب لأنشطة تتغير وتيرتها بحيث تأتي بعد الحصص التي تستنفد جهدًا متواصلًا أو تركيزًا مكثفًا. فمثلًا، يمكنك أن تجدول الفسحة أو حصة التربية البدنية بحيث تأتي بعد حصة القراءة/ الأنشطة اللغوية إن أمكن. وإذا

لم تستطع جدولة تلك الحصص أو الأنشطة بشكل ملائم، فحاول على الأقل أن تعطي الطلاب استراحة قصيرة، وتقودهم في إجراء تمارين قصيرة، أو في ترديد أناشيد، أو تعطيهم وقتًا قصيرًا للوقوف ولمدّ أجسامهم إذا لم تتح لهم الفرصة للتحرك داخل غرفة الصف.

عندما تبدأ بالتخطيط لجدولك اليومي، فإنك قد تجد بأن المدرسة أو المنطقة التعليمية وضعت توجيهات بالنسبة لكمية الوقت المخصص للمواد المختلفة. وكذلك، ربما يُعين لمعلّمين معينين تعليم مواد خاصة في أيام وأوقات معينة من الأسبوع. وعليه، فقد تجد أن حصة التربية البدنية لصفك قد جُدولت بحيث يتم تعليمها يومي الثلاثاء والأربعاء في الحصتين الخامسة والسادسة. وأن حصة الأناشيد قد جُدولت لتصبح الثالثة والرابعة من يومي السبت والثلاثاء. وبناءً على ذلك، يكون من الواضح أن جدولك سيراعي هذه التوجيهات.

يتطلب التخطيط الجيد في بداية العام الدراسي جهدًا إضافيًا. فزيادة التخطيط (التي تعني إعداد أنشطة أكثر مما يمكن إنجازه في وقت معين،) وكذلك قلة التخطيط (التي تعني إعداد أنشطة قليلة جدًا بالنسبة للوقت المتوافر) عمل يحدث بشكل خاص مع المعلّمين عديمي الخبرة. ومن الأفضل أن تزيد كمية الأنشطة المخطط لها وبعد ذلك كن مرنًا عند تنفيذ الخطط. فالأنشطة التي لم تستكمل في يوم ما يمكن أن تبدأ بها أنشطة اليوم الثاني واليوم الثالث.

أنواع التخطيط

سوف تقوم بإجراء عدة مستويات من التخطيط، سواء كان ذلك على المدى البعيد (بمعنى أنه تخطيط سنوي أوفصلي) أو على المدى القصير (بمعنى أنه تخطيط لوحدة أو لأسبوع أو ليوم). وكل مستوى من مستويات التخطيط هذه يجب أن يكون منسقًا. فإنجاز الخطة الطويلة يتطلب تقسيم العمل على فصلين والفصلين على وحدات والوحدات على أسابيع أو أيام.

إن نتاجات الدروس التي تتصورها ستحدّد غاياتك وأهدافك التي تخطط لتحقيقها، ويجب أن تعكس خططك هذه النتاجات المقصودة. والعديد من هذه النتاجات تحددها

إرشادات المنهج الحكومية أو المحلية أو تحددها الاختبارات الإلزامية، لكن يجب أن تتذكر بأنك تعلّم أيضًا بهدف الفهم، والتقدير والتطبيق. وعليه، فإن خططك هذه تمدّك بخرائط إرشادية تساعدك في تحويل المنهاج المتوافر إلى أنشطة ومهام وخبرات تعلّمية ذات معنى. وعندما تضع خططك، عليك أن تضع في ذهنك الاعتبارين المهميْن التاليين: الأول هو أي المهارات والمفاهيم التي يتعين على الطلاب تعلّمها؟ والثاني هو من خلال أي الأنشطة يمكن أن يصبح الطلاب شركاء مهتمين في عملية التعلّم؟

أنواع الأنشطة التعليمية

ستصمم لكل مادة تعلّمها أنشطة لمساعدة الطلاب في بناء معرفة جديدة وفي اكتساب وممارسة مهارات متعددة، وترسيخ المعرفة والتوسّع فيها، وتلقي تغذية راجعة عن تعلّمهم. والخطوات الأساسية للتعليم هي: (١) شرح المحتوى الدراسي، (٢) النقاش، (٣) التسميع أو التعزيز، وَ(٤) تقديم تغذية راجعة. ويمكن أن يعقب هذه الخطوات استخدام مجموعة متنوعة من الأنماط أو الأشكال التعليمية (انظر الجدول ٥-١). سيتم في الأجزاء التالية توضيح الأنواع الأكثر شيوعًا للأنشطة التعليمية. وهذه تشمل تعليم على مستوى المجموعة/ الصف كله، تعليم للمهارة الأساسية على شكل مجموعات صغيرة، وعمل فردي، وتغذية راجعة.

شرح المحتوى الدراسي (أو تعليم على مستوى الصف كله)

بالرغم من أن المعلّمين يقدّمون محتوى الدرس للطلاب أحيانًا بشكل فردي أو على شكل مجموعات صغيرة، إلا أن تقديم الدرس على مستوى الصف كلّه يكون غالبًا هو الأداة الرئيسة لتقديم أنشطة الدرس وتعليمها. فأثناء شرح الدرس، قد تقدم معلومات جديدة، أو تتوسّع في أو تفصّل مفهومًا أو مبدأ ما، تقدم عرضًا عمليًا، تبيّن كيفية أداء مهارة ما، أو تصف كيفية حل مشكلة ما. إن أنشطة شرح محتوى الدرس على مستوى الصف كلّه تكون مناسبة لأغراض تعلّمية تتمثل في تعريف الطالب بمحتوى الدرس وعرضه عليه، وفي التقديم الكفؤ لمادة جديدة.

يقوم المعلّم أثناء نشاط شرح الدرس بدور نشط يتمحور حول جعل الطلاب يفكّرون بالمحتوى الدراسي الجديد، ويربطونه بمعلوماتهم السابقة ويطبقونه. هناك اهتمام رئيس من الناحية الإدارية يتمثل في التأكد من كون الطلاب إيجابيين وليسوا سلبيين من ناحية المشاركة. ولذا، يجب أن تجد طرقًا لإشراك الطلاب في شرح الدرس. ويستخدم المعلّم الأسئلة لتحقيق هذا الغرض، إذ إن ذلك يسمح له بالتأكد من فهم الطلاب وتشجيعهم على المشاركة في خطوات حل المشكلة، وتطبيق المفاهيم أو المبادىء، وتحليل الأفكار المقدّمة.

بالإضافة إلى عروض المعلّم وأسئلته، يجب أن يشتمل شرح الدرس على أمثلة لمسائل أو عروض أخرى تدل على فهم المحتوى الجديد. فمثل هذه الأنشطة ليست فقط تساعد الطلاب على تعلّم المحتوى الجديد، بل إنها تعمل أيضًا على تزويد المعلّم بمعلومات حول مدى فهم الطلاب للدرس. ينبغي تصميم الأسئلة والأنشطة بدقة وعمق من أجل الكشف عن تفكير الطالب وفهمه. فمثلًا، عندما يعطي الطالب إجابة صحيحة، فإنه يمكنك أن تسبر إجابته بطرح مزيد من الأسئلة مثل، «ما الذي قادك إلى تلك الإجابة؟»، «ماذا تعني بـ...؟»، «ماذا يأتي بعد ذلك؟» أو «هل لديك طريقة أخرى؟». ثمة طريقة أخرى لشرح المحتوى الدراسي تتمثل في مساعدة الطلاب على الانهماك في البحث وحل المشكلات بشكل فردي أو ضمن مجموعات. راجع الحالة الدراسية ٢-٢ وطالع مزيدًا من المعلومات في **الفصل السادس** حول الاعتبارات التي تؤخذ بالحسبان عند التخطيط للعمل على شكل مجموعات.

تعليم المهارات الأساسية على شكل مجموعات

يعمل المعلّم في هذا النمط مع مجموعات صغيرة من الطلاب، بحيث يعمل مع مجموعة واحدة في الوقت الواحد، بينما يقوم بقية الطلاب بالعمل بشكل مستقل. واستخدام طريقة التعليم هذه شائع في القراءة، وفي الرياضيات. والغرض منها هو استيعاب مجموعة واسعة من المستويات التحصيلية في مهارات المواد الأساسية. ونظرًا لأن تعليم المجموعات الصغيرة يُستخدم بشكل واسع في المهارات الأساسية، فإننا سنصف سماته بالتفصيل.

الشكل ٥-١ أنماط / أشكال التعليم

الشكل	كيف يُبنى	الغرض منه	إيجابياته	سلبياته
المجموعة كاملة	المجموعة كاملة	تقديم معلومات عن محتوى أو مهارات جديدة لجميع الطلاب في وقت واحد	■ تغطية معلومات كثيرة في وقت قصير ■ يسمع جميع الطلاب نفس المعلومات	■ لا يلبي احتياجات العديد من الطلاب عندما يُستخدَم باعتباره الطريقة التعليمية الوحيدة
مجموعات صغيرة يقودها المعلّم	مجموعات متجانسة يشكلها المعلّم باستخدام محكات محددة	تقديم أنشطة لتلبية احتياجات محددة، علاجية أو إثرائية	■ يستطيع المعلّم أن يتأكد من الفهم بدقة أكثر	■ قد ينهمك بعض الطلاب في عمل داخل المقاعد لفترات زمنية طويلة بدون تفقدهم بشكل نشط
مجموعات تعاونية صغيرة	مجموعات غير متجانسة يشكلها المعلّم (مجموعات تعاونية رسمية) أو مجموعات غير متجانسة يتم اختيارها بشكل عشوائي مع توجيه المعلّم عند اللزوم	تعزيز محتوى سبق تعليمه وتعزيز المهارات الاجتماعية (ملاحظة: الدرجات الفردية **ضرورية** لتحقيق هذه الأغراض). أو لمعايشة عملية ما أو تقديم ناتج معين بدون تقدير درجات أكاديمية فردية أو أكاديمية	■ مزيد من الفرص للطلاب «للتفاعل» مع المادة المقدمة أو ■ تعزيز المهارات الاجتماعية	■ أحياناً يستفيد طالبان أو ثلاثة طلاب فقط من مجموع أربعة أو خمسة طلاب من أداء العمل أو ■ من الصعب التأكد من الفهم الفردي للطلاب أثناء النشاط
مجموعات ثنائية	مجموعات ثنائية يختارها المعلّم أو الطلاب استناداً إلى الاحتياجات التعلّمية المتبادلة	لتعزيز التعلّم التآزري من خلال العمليات التآزرية/ التبادلية	■ يمكن أن تشرك كلا الطالبين ■ تعزز المهارات الاجتماعية ■ تيسر التعلّم التبادلي	■ قد يقوم طالب واحد بالعمل/ التفكير كله
تعليم فردي	طالب واحد	لتلبية احتياجات الطالب الفردية (برامج التعليم الفردية، عمل تعويضي للطالب الغائب، برنامج إثرائي، برنامج علاجي في المحتوى أو المهارات)	■ نسبة المعلّم إلى الطلاب عامل إيجابي ■ يتم تقديم المساعدة العلاجية/ الإثرائية بسهولة	■ قد يستهلك الوقت ■ قد لا يتم تفقد بعض الطلاب بشكل نشط
مراكز ومحطات التعلّم	يعدها المعلّم مع إمكانية متساوية لوصول الطلاب يتم تحديدها بطرق متنوعة	إثراء التعلّم الجديد، والتوسع فيه، والتدرب عليه، وتطبيقه، و/ أو معالجة المحتوى و/ أو المهارات	■ يثري فهم الطالب ■ يستطيع الطلاب أن يمارسوا المهارات ■ يستطيع الطلاب أن يطبقوا التعلّم الجديد	■ من الصعب إدارة الوقت في مركز التعلّم كما أن ذلك يسبب مشكلة لغير القراء ■ يحتاج إلى وقت للتحضير ■ من الصعب تفقده

17/02/1431 07:46:31 ص
02 classroom management elementary.indd 151

هناك سمة مهمة في تعليم المجموعات الصغيرة وهي أن هناك نشاطين مختلفين على الأقل يحدثان في نفس الوقت. إذ يقود المعلّم مجموعة ما بينما يقوم الطلاب الآخرون خارج المجموعة بأداء مجموعة متنوعة من الأنشطة المستقلة. ونظرًا لأن المعلّم منشغل بشكل نشط مع المجموعة الصغيرة، فإنه يكون من الأصعب بالنسبة له أن يراقب سلوك الطلاب الذين يقومون بالعمل الفردي وأن يقدّم لهم المساعدة اللازمة. ونظرًا لأن الطلاب قد يعملون بشكل مستقل لفترة طويلة من الوقت، فإن هناك حاجة لعمل تخطيط دقيق وجهد إضافي لإبقائهم منشغلين في عملهم.

إن الخطوة الأولى في الإعداد لتعليم المجموعات الصغيرة تعليماً فاعلًا هي تهيئة الصف لأداء أنشطة العمل الفردي خارج المجموعات. أعط تعليمات العمل للصف كلّه في وقت واحد: تعليمات لكل مهمة، ووصفًا للمواد التي ستكون هناك حاجة إليها، ووقتًا مقترحًا لإنجاز كل نشاط. ويجب كذلك تعليق أو كتابة قائمة المهام هذه على السبّورة. تأكد من فهم الطلاب للتعليمات بأن تطلب من الطلاب في كل مجموعة مراجعتها قبل البدء بالعمل.

قبل أن تنادي على المجموعة الأولى، راقب بدء الطلاب للعمل الفردي المستقل لفترة قصيرة. وبعد أن تتأكد من أنهم قد بدؤوا العمل بالفعل، نادِ على المجموعة الأولى. وأثناء عملك مع المجموعة الصغيرة، راقب بقية الطلاب الذين يعملون على المهام الفردية بأن تلقي عليهم نظرة شاملة بين الحين والآخر. فإذا لاحظت سلوكًا غير مناسب يتعارض مع العمل الفردي، فحاول أن توقفه بالتواصل بالعين أو باستخدام أية إشارة أخرى غير لفظية، أو بالمناداة على اسم الطالب المخالف مرة واحدة، أو بتذكيره بما يجب عليه أن يفعله. ويمكن أيضًا استخدام مقعد قريب منك لعزل الطالب الذي يصر على المخالفة، وعندئذٍ تستطيع أن تشير إلى الطالب المخالف بأن يجلس في ذلك المقعد لفترة معيّنة بدون أن تضطر لمغادرة المجموعة التي تعمل معها.

ثمة اعتبار آخر يجب عليك أن تفكر فيه وهو كيف للطلاب الذين يعملون على مهمة فردية مستقلة داخل المقاعد أن يحصلوا على المساعدة عند الحاجة إليها بدون أن يقاطعوك.

بعض المعلّمين يطلبون من الطلاب أن يتركوا العمل الذي لا يستطيعون إنجازه مؤقتًا، وأن ينتقلوا إلى نشاط آخر لحين أن تتاح الفرصة للمعلّم لمساعدتهم. وبعضهم الآخر يسمح للطلاب بمساعدة بعضهم بعضًا، أو يعيّنون عددًا قليلًا من الطلاب (ربما طالبًا واحدًا من كل مجموعة) ليقوموا بدور المساعد. وهذا الإجراء يكون مفيدًا إذا كان الطلاب موزعين في مجموعات غير متجانسة. وأخيرًا، يمكن للطلاب أن يكتبوا أسماءهم على السبّورة أو في كشف خاص للإشارة إلى حاجتهم لمساعدتك عندما تُتاح لك الفرصة لتقديم هذه المساعدة. وإذا كان لا بد أن تترك المجموعة الصغيرة لمساعدة أحد الطلاب أو لمعالجة مشكلة ما، فتأكد من إعطاء الطلاب في المجموعة عملًا ليشتغلوا عليه أثناء غيابك عنهم. ويمكن لأحد طلاب المجموعة أن يقود النشاط أثناء انشغالك مع الطلاب الآخرين لفترة قصيرة.

عندما تنتهي من عملك مع إحدى المجموعات، فلا داعي للمناداة على المجموعة التالية مباشرة. بدلًا من ذلك، استغل الفرصة لتفقد تقدّم الطلاب الذين يواصلون عملهم الفردي وقدّم لهم المساعدة في حل أية مشاكل تواجههم. تفقد باختصار جميع أعمال الطلاب سواء طلبوا منك المساعدة أم لا. ويمكن في هذا الوقت أيضًا إعطاء تغذية راجعة ولو متأخرة للطلاب الذين لم يشتغلوا على العمل الفردي أثناء انشغالك مع المجموعة. ولا تنس أن تشجع وتعطي تغذية راجعة إيجابية للطلاب الذين شاركوا بشكل مناسب. ويجب كذلك مراقبة الطلاب الذين تركوا المجموعة الصغيرة وعادوا إلى العمل الفردي وذلك للتأكد من بدئهم بالعمل على هذا النشاط مباشرة. ثم ناد على المجموعة التالية لتأتي إليك.

تُستخدم المجموعات الصغيرة أيضًا، كجزء مكمل لأساليب تعليمية أخرى مثل التعلّم التعاوني، التعليم التبادلي، والتعلّم المستند إلى مشروع. في الأنشطة التعلّمية التعاونية (انظر **الفصل السادس**)، يعمل الطلاب معًا لإكمال مهمات فردية وجماعية. وفي التعليم التبادلي، يتناوب الطلاب على العمل كقادة للمجموعة أثناء نقاش مادة الكتاب من أجل التدرب على التلخيص، طرح الأسئلة، والتوضيح والتنبؤ. وفي التعلّم المستند إلى مشروع، يعمل الطلاب في مجموعات تآزرية لوضع حلول للمشكلات «الضعيفة التركيب» (أي

المشكلات التي لها عدة حلول محتملة، أو تشتمل على جوانب غير معروفة، أو تحتاج إلى إصدار حكم أو تقييم).

العمل الفردي داخل المقاعد

ينشغل الطلاب في هذا النشاط بأداء مهام تنبني على المادة المقدمة. وفي الصفوف الابتدائية العليا، يُعيَّن ذلك الجزء من المهمة الصفية الذي لم يتم استكماله في غرفة الصف غالبًا كنشاط منزلي ما لم تكن المواد أو المصادر اللازمة لإنجازه متوافرة فقط في غرفة الصف. (لقد نوقشت إجراءات العمل الفردي المستقل داخل المقاعد في **الفصل الثاني**).

تنطوي الإدارة الجيدة للأنشطة الفردية على عدة عناصر. أولاً، يجب أن يسبق النشاطَ الطلابي المستقل شرح كاف للمحتوى لكي يعمل الطلاب بشكل منتج بمفردهم. ثانياً، يجب أن تنقل بوضوح متطلبات وأهداف عمل الطلاب وأن ترتب لطريقة وصولهم للمواد أو المصادر المطلوبة. ومن الاستراتيجيات الجيدة في هذا المقام أن تبدأ مهمة العمل المستقل كنشاط على مستوى الصف كله (كأن تحلوا عدة تمارين أو مسائل أو أسئلة مع بعض) قبل الشروع الفعلي بمرحلة العمل المستقل. وهذا من شأنه أن يهيء الطلاب للعمل ويتيح لهم الفرصة لطرح أسئلة، ويمكّنك من ملاحظة وتصحيح المشكلات الشائعة على مستوى الصف كله بدلاً من أن تضطر إلى معالجة نفس المشكلة لدى عدد من الطلاب. ثالثاً، تفقد بشكل نشط عمل الأفراد لكي تكتشف المشكلات مبكراً وتقدم لهم التغذية الراجعة التصحيحية.

تستخدم الأنشطة المستقلة على أفضل نحو لترسيخ التعلّم السابق أو التوسع فيه بدلاً من استخدامها لاكتساب محتوى جديد. ولذلك، احرص على ألا تفرط في استخدام الأنشطة المستقلة. والقاعدة المبنية على التجربة العملية تقول بأن تخصص على الأقل لشرح المحتوى نفس القدر من الوقت الذي تخصصه للعمل المستقل. وعلاوة على ذلك، فإن المحافظة على انهماك الطلاب تصبح أكثر صعوبة في أنشطة العمل الفردي الطويلة. فإذا وجدت نفسك تعين فترات زمنية طويلة للمهام الفردية، فحاول أن تجزئ النشاط إلى أجزاء أصغر وأن تجري نقاشاً أو مراجعة ما بين

الأجزاء. إن التغيير الذي تجريه أثناء تقديم الدرس سيساعد الطلاب في إعادة تركيز انتباههم، وسيتيح لك الفرصة لتفقد استيعابهم وتوضيح وحل المشكلات التي تواجههم.

التغذية الراجعة

يمكن تقديم التغذية الراجعة أثناء النقاش، التسميع، أو التفقد، وكل نشاط من هذه الأنشطة يمكن أن يحدث قبل أو أثناء أو بعد شرح المحتوى. فمثلاً، عند تقديم مادة جديدة، يمكنك أن تبني على المعرفة القبلية، وقد ترغب في أن تبدأ بنقاش جماعي يؤدي إلى فكرة جديدة، أو مشكلة يجب أن تحل. وأيضاً، تفقد العمل الفردي لكي تتأكد أن مستويات فهم الطلاب تسمح بتقديم محتوى جديد أو بشرح مهارة. بالإضافة إلى ذلك، فإن التغذية الراجعة تكون متضمَّنة في تقديم وفي عروض الطلاب واختباراتهم. وأينما تحدث أنشطة التغذية الراجعة في تسلسل تعليم الدرس، فإن مهارات التخطيط وإدارة الدرس يمكن أن تجعلها أكثر إنتاجية.

النقاش

تفيد النقاشات التي تجري في غرفة الصف في تشجيع الطلاب على تقييم الأحداث أو المواضيع أو النتائج، وكذلك في توضيح الأسس التي تقوم عليها آراؤهم، وفي التعرّف على وجهات نظر الآخرين، وفي مساعدتهم على تحسين مهاراتهم في التعبير الشفوي. أحيانًا، يُبدأ النقاش بنشاط تسميعي (سيُوضَّح لاحقًا) يتم فيه مراجعة «حقائق» المحتوى الذي تجري مناقشته. ومع ذلك، عند مقارنة أسئلة التسميع مع أسئلة النقاش، يتبيّن أن أسئلة النقاش تثير على الأرجح أحكام الطلاب وانطباعاتهم وأفكارهم وآراءهم. كما أنه من غير المحتمل أن يعمد المعلّمون إلى تقييم إجابات الطلاب بشكل مباشر. بل يُشجّعونهم على التعبير عن أنفسهم وتفحّص آرائهم ومعتقداتهم، وتفهم وجهات النظر الأخرى. وفي النقاش يمكن أن يرد الطلاب على بعضهم بعضًا وليس على المعلّم فقط. وعندئذٍ، يصبح دور المعلّم هو دور المشجّع والموضّح والمستخدِم لأفكار الطلاب بدلًا من دور المقيّم لصحة أفكارهم.

تتطلب إدارة النقاش عددًا من المهارات، بما في ذلك الدفء أو الودية (لتعزيز الأمان)، حل الصراعات، وتشجيع التعبير عن وجهات النظر المختلفة (وذلك لتعزيز القبول والصراحة). وبرغم أنه من الشائع أكثر بالنسبة لبعض الطلاب أن يسهموا في نقاش ما، إلا أن عليك أن تتجنب السماح لعدد قليل من الطلاب أن يحتكروا النقاش؛ بل يجب إشراك الطلاب الصامتين بطريقة بارعة. إن دعوة الطلاب المتحفظين لأن يتحدثوا من وقت لآخر بأن تطلب آراءهم أو وجهات نظرهم إزاء ما تمت مناقشته يعتبر طريقة جيدة لإشراكهم في النقاش. إن إتاحة الفرصة للطلاب لإعادة صياغة، أو توضيح، أو التوسع في ملاحظاتهم أو ملاحظات الطلاب الآخرين يساعد في استمرار النقاش وبقائه مركزًا على الهدف. كذلك، فإن نقل بعض المسؤولية للطلاب بالنسبة للمحافظة على النقاش يمكن أن يجعل الحوار أو النقاش يتواصل. إن جعل الطلاب يصغون لبعضهم بعضًا بدلًا من معاملة النقاش كحوار يجري مع المعلّم يعتبر مسألة صعبة أحيانًا. وعليه، من المهم التأكيد على أنه يتعين على الطلاب أن يردوا على بعضهم بعضًا وعلى ملاحظات المعلّم أو أسئلته أيضًا.

إذا اخترت أن تستخدم شكل النقاش على مستوى الصف بأكمله، فإن عليك أن تخطط للأسئلة مسبقًا. فذلك يحافظ على النقاش مركزًا ومنتجًا. ومع ذلك، فإن العديد من المعلّمين يشجعون الطلاب على صياغة أسئلتهم الخاصة للنقاش وخصوصًا عندما تنشأ هذه الأسئلة أو تعقب مشاريع بحث فردية أو جماعية. وسواء أكانت النقاشات يقودها الطلاب أو يقودها المعلّم، فإن القواعد الإجرائية للمشاركة يجب أن تكون واضحة (يرفع الطلاب أيديهم، يصغون بعناية، يحترمون حق الآخرين في التحدث... إلخ).

التسميع

التسميع عبارة عن سلسلة من الأسئلة والأجوبة، يطرح المعلّم فيها أسئلة تدور حول معلومات تعبّر عن حقائق، ويقبل المعلّم من خلالها إجابات الطلاب أو يصححها. ويتم تكرار هذا التسلسل: سؤال/ جواب/ تقييم بصفة مستمرة، حيث تُوجّه الأسئلة إلى عدد كبير من الطلاب ليجيبوا عليها إلى أن تتم تغطية أو مراجعة محتوى دراسي معيّن. وفي

الحقيقة، يعتبر التسميع شكلًا من أشكال التفقد الشفوي. ويمكن استخدامه كتدريب على مهارة، أو لمراجعة فهم الطالب لدرس سابق أو لنص قرائي محدّد. ويمكن استخدامه أيضًا لتفقد تهجئة ومعرفة مفردات معيّنة، أو في تذكّر أية حقائق أخرى.

وعند استخدام التسميع للتأكد من فهم الطالب، فإنه من المهم أن توزّع الأسئلة على جميع الطلاب وليس على الطلاب الذين يرغبون في الإجابة فقط. إن المناداة على الطلاب الذين يتطوعون لتقديم الإجابة فقط يمكن أن يعطيك انطباعًا غير صحيح عما يعرفه الطلاب. طوّر طريقة تتأكد من خلالها بانتظام أن جميع الطلاب يحصلون على فرصة للمشاركة في الإجابة. ربما يتم ذلك باستخدام قائمة تفقد بالأسماء أو ببطاقات تحمل أسماء الطلاب. يضع بعض المعلّمين شريطًا من الكرتون المقوى على مقعد كل طالب كعلامة. فعندما يسهم الطالب، فإن علامته تنزع عن المقعد. ومن المفيد أن تطرح السؤال وتترك للطلاب فرصة للتفكير، ثم تنادي عليهم بشكل فردي. حدّد الوقت الذي تنادي فيه على الطلاب المتطوعين فقط. يمكنك أحيانًا أن تستخدم الإجابات الجماعية كأسلوب للمحافظة على بقاء كل طالب يقظًا ونشطًا. وتعتبر هذه الأنواع من الإجابات مفيدة عادةً فقط في حالة البدء بتقديم مفهوم جديد، حيث يتم تقديم مادة جديدة والتدرّب عليها. وأحيانًا، لا يتيح المعلّمون وقتًا كافيًا للطلاب للإجابة، وبذلك يقلّلون من فرص استفادة الطلاب الذين يتصفون بالبطء في الإجابة. ويوصي بعض الخبراء المعلّم «بفترة انتظار» قصيرة قبل أن يذكّر الطالب بالإجابة أو يوجه السؤال إلى طالب آخر.

التفقد

في هذا النشاط، يتفقد الطلاب أعمالهم الصفية أو أنشطتهم المنزلية. ويكون هذا النشاط مناسبًا فقط عندما يكون تقييم العمل والحكم على صحته سهلًا. إن التفقد يزوّد الطلاب بتغذية راجعة سريعة عن عملهم، ويتيح الفرصة للمعلّم للتعرّف على الأخطاء الشائعة في العمل ومناقشتها. وتعتبر المراقبة الدقيقة أثناء عملية التفقد مهمة وذلك للتأكد من أن الطلاب يمارسون هذه العملية بشكل صحيح. يجب أن يُعلَّم الطلاب أن يتفقدوا بدقة، ولذا

فإنه من المهم بمكان بالنسبة لك أن توضح لهم إجراءات التفقد وتقدّم لهم مثالاً على ذلك، كما أنه من المهم أن تتيح لهم فرصًا للتدرّب على هذه العملية. وعند استخدامك لعملية التفقد التي يقوم بها الطلاب، فإنه يتعين عليك أن تجمع الأوراق وتفحصها وذلك لكي تبقى على معرفة بتقدّم الطلاب ومشاكلهم.

تنظيم الأنشطة ضمن الدرس

يتكوّن الدرس عادة في أية مادة من سلسلة من الأنشطة. والتسلسل الشائع لهذه الأنشطة في مادة تنطوي على مهارات أساسية هو كما يلي :

١- تفقد أو تسميع

٢- شرح (تطوير) المحتوى الدراسي

٣- عمل صفي (تطبيق)

٤- عمل فردي داخل المقاعد، عمل جماعي، أو نقاش

النشاط الأول يسمح بتصحيح مهمة العمل الفردي الخاصة باليوم السابق، أو بتصحيح النشاط المنزلي. وإذا لم يكن هناك نشاط منزلي، فإن المعلّم يجري مراجعة للدرس السابق والذي يعتبر مهماً لدرس اليوم. وأثناء شرح الدرس، فإنه يتم تعليم مهارات أو محتوى دراسي جديد. ويتبع ذلك نشاط صفي قصير لمراجعة المحتوى الجديد وللتمهيد لتقديم مهمة العمل الجديدة. ثم يتم توفير تدرّب على المحتوى الجديد من خلال العمل الفردي المستقل داخل المقاعد أو العمل الجماعي أو النقاش.

المشكلة في هذا التسلسل هي أنه يتطلب أن يتم تقديم كل من محتوى الدرس والتدرّب عليه على حدة بحيث تتم معالجتهما في فترتين تكونان طويلتين عادة. وهناك شكل آخر لهذا التسلسل يتسع لمحتويات دراسية أكثر تعقيدًا ولا يتطلب نفس القدر من الانتباه المستدام وهو:

١- التفقد أو التسميع

٢- شرح المحتوى الدراسي

٣- عمل صفي أو عمل فردي داخل المقاعد، يكون قصيرًا عادة، مع تفقد

٤- شرح المحتوى الدراسي

٥- عمل صفي قصير عادة

٦- عمل فردي داخل المقاعد، عمل جماعي، أو نقاش

يسمح هذا التسلسل للمعلّم بأن يقسّم محتوى الدرس إلى جزأين، بحيث يتم شرح الجزء الأول منه متبوعًا بفترة تدرّب وتقديم تغذية راجعة عليه. إن تعليم محتوى دراسي جديد بقسمته إلى جزأين يتخلّلهما فترة تدرّب، يساعد الطلاب في تعزيز تعلّم الجزء الأول قبل أن يُطلَب منهم محاولة اكتساب التعلّم الجديد المطلوب في الجزء الثاني من الدرس. كما يسمح هذا التسلسل أيضًا للمعلّم بأن يتأكد من فهم الطلاب وبأن يقدّم لهم تغذية راجعة فورية قبل أن ينتقل إلى محتوى أكثر تعقيدًا. وعلاوة على ذلك، فإنه عندما يتم تقسيم الأنشطة الفردية إلى أجزاء أقصر، فإنه يكون من الأسهل شد انتباه الطالب إليها. أما المشكلة في هذا التسلسل فهي أنه ينشأ عنه مزيد من الانتقالات مما يوجد بالتالي إمكانية أكبر لعدم انخراط الطالب في العمل. ومع ذلك، فإنه يتم عادة إدارة هذه الانتقالات بدون صعوبة؛ لأنه ليست هناك حاجة لحركة الطالب أو إلى مواد جديدة أو إلى تغيير كبير في تركيز الدرس في دورة تطوير أو شرح المحتوى -العمل الفردي- العمل الصفي. وعليه، فإن الأنشطة المتنوعة ستختلط معًا، ويتم هذا الخلط عادة بدون انتقالات بارزة.

وبالطبع، لا تتلاءم جميع الدروس مع نمطيْ النشاط التي وصفت آنفًا. فمثلًا، قد يتكوّن درس العلوم أو درس العلوم الاجتماعية من فترة زمنية طويلة نسبيًا يقوم فيها الطلاب ببحث نشط، أو بحل مشكلة ما من خلال مجموعات صغيرة، ويتبع ذلك نقاش حول شرح المحتوى الدراسي على مستوى الصف كلّه. إن المشاريع الطويلة قد تقتضي فترات طويلة من العمل الفردي أو العمل على شكل مجموعات صغيرة يتخللها فترات قصيرة من التعليم على مستوى الصف كلّه أو من التعليم على شكل مجموعات صغيرة. وبالرغم من ذلك، فإن النمطين الشائعين الموضحين آنفًا يقدّمان أطرًا مفيدة لبناء معظم الدروس التي يوجهها المعلّم.

عروض الطلاب وشروحاتهم

يقدم الطلاب في هذا النشاط تقريرًا، أو يعرضون إجراءً أو مهارة، أو يلخصون العمل الذي أنجزوه في المشروع القصير الأجل أو الطويل الأجل وذلك كأفراد أو على شكل مجموعات. وتكون العروض أكثر فاعلية عندما تُعطى الإرشادات مسبقًا ويُسمح للطلاب بوقت للتخطيط والتدرب. وإحدى الطرق لمساعدة الطلاب في المجموعات في هذه العملية أن تطلب منهم أن يضعوا نصًا لعروضهم وأن يعينوا أدوارًا مثل الملقِّن، عامل المسرح، أو معالج اللوازم/ الأثاث. كما أنه من المفيد أيضًا أن تناقش مع الطلاب أنواع سلوكات الجمهور المرغوبة. ومن الافتتاحيات الجيدة لنقاش الإجراءات أن تطلب من الطلاب اقتراحات بشأن كيف يريدون من الآخرين أن يتصرفوا أو أن يشاركوا عندما يحين دورهم (أي الطلاب) لتقديم عرض ما.

الاختبار

لقد أصبح إجراء الاختبارات الطويلة أو القصيرة والفجائية نشاطًا معتادًا في صفوف المرحلة الابتدائية. إن وجود تعليمات للطلاب في مكان ثابت أو على شريحة برنامج بوربوينت أو على شفافية يساعد الطلاب في أن يعرفوا ما هو متوقع منهم. ومع ذلك، فإنك تحتاج لأن تستعرض وتوضح التعليمات بعناية، بما في ذلك إجراءات الاختبار، وبخاصة مع الطلاب الصغار. خطط بدقة للطلاب الذين ينهون الاختبار مبكرًا وليكن لديك مهمة ذات معنى يقوم بها الطلاب بينما يعمل الآخرون على إكمال اختبارهم. استخدم الأفكار التي ستُناقش في الجزء التالي، والتي تتناول طرقًا لجعل تعليماتك واضحة للطلاب.

التخطيط لتعليم واضح

عندما تصبح لديك فكرة واضحة عن مدى الأنشطة المتوافرة لديك وتسلسلها، افحص محتوى ومفاهيم وأهداف الدروس والوحدات التي ستعلّمها. وإحدى الطرق المتبعة للبدء بذلك هي مراجعة الوحدة والدرس في دليل المعلّم الخاص بالكتاب المقرر.

انتبه بشكل خاص للاقتراحات الخاصة بشرح الدرس والأنشطة. ادرس التمارين والأسئلة والمسائل وغيرها من الأنشطة المقدمة في الكتاب المقرر، وحدّد البنود التي تقدّم مراجعة مناسبة لأهداف الدرس. لاحظ الأمثلة والعروض والأسئلة المفتاحية والأنشطة التي ستستخدمها في شرح المفاهيم الرئيسة. انغمس في الدرس. حاول أن تتنبأ بالمشاكل التي قد تواجه الطلاب أثناء شرح الدرس أو المهام المختلفة. وتفقد أيضًا المصطلحات الجديدة وكن مستعدًا لتعريفها وإعطاء أمثلة دالة عليها.

يجب ألا تكون اقتراحات الكتاب المقرر مقيدة لك. وتذكّر أنك تريد من طلابك أن يفهموا المحتوى لا أن يحفظوه فقط. كثير من المربين يتحدثون عن أهمية بناء المعرفة وجعل الطلاب منخرطين بنشاط في جعل المعلومات الجديدة ذات صلة بما يعرفونه أصلًا. وهذه قد تكون مسألة بسيطة بنفس بساطة تقديم مسألة ما واستكشاف الحلول المحتملة لها أو إعادة صياغة درس ما من خلال نقاش متعمق حول كيفية ارتباطه بخبرات فردية. فأنت هنا تستهدف الفهم والتقدير والتطبيق.

انظر في مدى الاهتمام الذي يحتمل أن يثيره الدرس لدى الطلاب. هل ستكون متحمسًا لتعليم هذه المادة لصفك بهذه الطريقة؟ إن حماسك للدرس يؤثر على حماس الطلاب له وينقل لهم مدى إحساسك بأهميته. فإذا وجدت الدرس ممتعًا ومثيرًا ونقلت إحساسك هذا إلى طلابك، عندئذٍ من المحتمل أن يستجيب طلابك للدرس بكل اهتمام. وإذا وجدت نفسك غير متحمس لدرس أو موضوع، فمن المحتمل أيضًا أن يشاركك طلابك هذا الشعور. انظر في مقاربة الدرس بطريقة مختلفة. فمثلًا، بدلًا من أن تعطي المادة أو الدرس على شكل محاضرة، فإنك ربما تجد طرقًا تتيح فيها الفرصة للطلاب للمشاركة من خلال مناقاشات تتم على مستوى مجموعات صغيرة أو كبيرة وتعالج نفس المواضيع.

وأخيرًا، نظّم أجزاء درسك على شكل سلسلة مترابطة. اكتب أو ضع خلاصة للعناصر الرئيسة. وعندئذٍ، تكون مستعدًا بشكل جيد لتقديم الدرس تقديمًا واضحًا.

تقديم محتوى دراسي جديد

عندما يفهم الطلاب اتجاه الدرس، فإنهم على الأرجح سيسيرون معك في نفس هذا الاتجاه إلى أن يبلغ الدرس نهايته. أخبر الطلاب بأهداف الدرس إمّا في بدايته أو في أثنائه. فإذا كان الدرس متعدد الجوانب، قدّم للطلاب مخططًا هيكليًا له لمساعدتهم على اتباع تنظيمه. فالمخطط الهيكلي هذا يساعد الطلاب على تنظيم المحتوى ويوفر لهم خريطة إرشادية تحافظ على سيْرهم في الاتجاه الصحيح.

إذا كان يتعين على الطلاب أن يفهموا محتوى الدرس من خلال القراءة الصامتة أو من خلال مشاهدة فيلم أو شريط ڤيديو، فزوّدهم بخلاصة للمحتوى فيها عدد قليل من البنود المعبّأة بالإضافة إلى فراغات أخرى يقوم الطلاب بملئها. إن هذه المهمة تركِّز انتباه الطلاب وتثير الدافعية لديهم لكي يقرؤوا أو يشاهدوا الفيلم، بحرص وبإمعان. راجع هذه البنود مع الطلاب بعد مشاهدة الفيلم، ولا سيما إذا كانوا سيستخدمون الخلاصة في أعمال أو دراسة أخرى. وكإجراء بديل، استخدم الفيلم كفرصة لتعليم الطلاب مهارات أخذ الملاحظات. وجه الطلاب في تحديد الأسئلة التي يحتاجون لأن يجيب الفيلم عنها، ثم ساعدهم في تحديد المعلومات المهمة مع التقدم في مشاهدة الفيلم.

عندما تقدّم درسًا ما، لا تخرج عن التسلسل الذي خططت له ما لم يكن هناك ضرورة واضحة لهذا الخروج. تجنّب الاستطراد، المقاطعة، أو المعلومات الهامشية. إن إدخال معلومات غير مهمة في الدرس يربك الطلاب بشأن ما يُتوقع منهم تعلّمه. كما أن عرض المفاهيم المفتاحية (الرئيسة)، والمصطلحات الجديدة، والنقاط الرئيسة وغيرها من المعلومات المهمة على شفافية للعاكس الرأسي أو على السبّورة سيؤكد على أهميتها.

يجب أن تكون العروض مركَّزة ومحدّدة بقدر الإمكان. استخدم أمثلة، وشروحات، وعروضًا، ومجسّمات، ولوحات وغيرها من الوسائل التي توفر مادة وبعدًا للأشياء النظرية والمجردة في الدرس. تجنّب أيضًا التعبيرات الغامضة والأحاديث الشفوية التي تملأ الوقت،

والتي في أحسن أحوالها لا تنقل سوى معلومات قليلة وتجعل من الصعب متابعة الشرح. أتح الوقت والفرصة للطلاب لمعالجة المعلومات التي تقدّمها.



© Tribune Media Services, Inc. All Rights Reserved. Reprinted with permission.

التأكد من الفهم

يجب أن تعرف ما إذا كان الطلاب قد فهموا المادة المقدّمة أثناء الدرس، ولا تنتظر لتعرف ذلك في اليوم التالي. وفيما تتضح أنشطة الدرس الجديد تدريجيًا، فإنه يمكنك أن تطرح على الطلاب أسئلة للتأكد من فهمهم النقاط الرئيسة. ويمكنك أيضًا أن تطلب من الطلاب أن يقدّموا إجابة مكتوبة على الأسئلة المفتاحية، ثم تتفقد بعض إجاباتهم أو جميعها إما بالفحص الشفوي أو بالفحص التحريري. إن طلبك من جميع الطلاب إظهار فهمهم لنقاط متعددة من الدرس أثناء عملية تقديمه وشرحه لا يسمح لك فقط بالتأكد من تقدّمهم، بل إنه يجعلهم أكثر مشاركة وانغماسًا في الدرس.

يمكنك أيضًا أن تتأكد من فهم الطلاب، وأن تركز على النقاط الرئيسة في الدرس، وذلك بإجراء عملية تسميع شفوي بعد العرض مباشرة. افعل ذلك من خلال طرح مجموعة من الأسئلة التي تلخص الدرس وتلخص مفاهيمه الرئيسة. تأكد من أن تشرك أكبر عدد ممكن من الطلاب في الإجابة على هذه الأسئلة؛ وذلك لكي تحدّد مستوى الفهم الإجمالي للطلاب وتعيد تعليم ما لم يتم تعلّمه بشكل مقبول.

ومن الطرق الأخرى للتأكد من الفهم أن تجعل الطلاب يجيبون على أسئلتك باستخدام

الطرق التالية:

- عرض الإجابة الصحيحة من بين إجابتين محتملتين أو أكثر، وذلك بجعل الطلاب يرفعون بطاقات ملّونة ذات دلالة ومن إعداد المعلّم
- استخدام حركة جسمية معيّنة (كرفع الإبهام إلى أعلى أو إلى أسفل، أو تشبيك الذراعين أو بسطهما)
- طيّ ورقة إلى أربعة أجزاء، مستخدمين كل جزء من الأجزاء الثمانية الناتجة لكتابة إجابات ورفعها إلى أعلى لكي تشاهدها
- كتابة شرح لمفهوم تمت دراسته بكلماتهم الخاصة وتسليمه لك لتفقده
- الاقتران مع زميل أو جار معيّن وشرح مفهوم أو حل مسألة بهدوء بينما تقوم أنت بالتجول بينهم والاستماع لإجاباتهم
- الاحتفاظ بسجل أو مفكرة تعلّمية تشتمل على مواد عن كل درس في وحدة معيّنة

التكنولوجيا في غرفة الصف

استخدام الحاسوب، سواء أكان ذلك لشرح المحتوى أو لغرض البحث أو التدرب، يتطلب وعيًا وتخطيطًا لهذا المصدر. عدد قليل جدًا من غرف الصفوف تحتوي على العدد الكافي من أجهزة الحاسوب كما يرغب المعلّمون، لكن يوجد جهاز واحد على الأقل في كل صف تقريبًا. ضع استراتيجيات تجعل التكنولوجيا أداة منتجة في مساعدة الطلاب في الوصول إلى أهدافهم الأكاديمية. ومالم يوجد في مدرستك صف خاص بالحاسوب، فإنك ربما تضطر إلى إعداد أنشطة يتم تنفيذها في ركن/ محطة الحاسوب داخل الصف. وكما أشرنا في **الفصل الرابع**، فإن ذلك يتطلب تعليم الإجراءات الخاصة باستخدام المحطة والتدرب عليها. بالإضافة إلى ذلك، فإنك قد ترغب في تعيين طالب أو أكثر «كخبراء حاسوب» يستطيعون أن يساعدوا الآخرين بهدوء بينما تواصل أنت تعليمك على مستوى الصف كله أو على مستوى مجموعات صغيرة.

إن تحقيق أقصى فائدة ممكنة من التكنولوجيا المشتركة يعد تحديًا للمعلّم. وتتضمن الاستراتيجيات المفيدة في هذا المجال استخدام الأسطوانات المدمجة (CD-ROMs) أو شبكة الإنترنت للبحث أو إعداد برنامج حول محتوى معين لتعزيز المهارات. كما أن برنامج البريد الإلكتروني ومعالجة الكلمات قد يساعد الطلاب في تحسين مهاراتهم التنظيمية والكتابية. كذلك يمكنك أن تعد قاعدتك الخاصة من الملاحظات، والألعاب، والأحجيات ليشتغل طلابك عليها.

إن الوصول إلى شبكة الإنترنت في غرفة الصف يمكّن الطلاب من العثور على المعلومات بسهولة أكثر من ذي قبل. للأسف. فإنه ليست جميع المعلومات المتاحة لهم تكون مناسبة. هناك مدارس كثيرة تستخدم الآن فلاتر/ برامج لفلترة أو تنقية الإنترنت. ولذا، يجب أن تتخذ احتياطات معينة عند إضافة استخدام الإنترنت في دروسك. بعض المدارس تطلب من الأهالي موافقة خطية قبل أن يُسمح لأبنائهم بتصفح الإنترنت. ويتعين على المعلّم أن يجد طرقًا بديلة للطلاب الذين لم يحصلوا على موافقة ذويهم لاستخدام الإنترنت لجمع معلومات. كما يجب تحذير الأطفال بألا يعطوا أسماءهم الأخيرة أو أي معلومات شخصية عند تصفحهم للإنترنت. يجب أن يحصل جميع المعلّمين على موافقة خطية من الأهالي قبل نشر أي شيء يمكن أن يساعد في التعرّف على الطفل على الإنترنت. بالإضافة إلى ذلك، يجب أن تلقي نظرة عامة على المواقع التي عينّتها لكي تميز بسهولة الشاشة التي لا تعكس المهمة المعينة.

وللإفادة بطريقة أكثر فاعلية من وقت التصفح أثناء بحث الطلاب عن معلومات، فإنك قد تشجع الطلاب على طباعة المصادر التي عثروا عليها. علّم الطلاب تصفح العناوين للعثور على مادة مناسبة واطلب منهم أن يطبعوها بدلًا من قراءتها على الشبكة. وحتى عندما يتبين أن المادة غير ذات صلة، فإن ذلك يوفر وقتًا، وقد يتم العثور على استخدامات أخرى للصفحات المطبوعة.

يجب مراقبة الطلاب باستمرار أثناء بحثهم عن معلومات عبر الشبكة العنكبوتية. ومن خلال إعطائهم معلومات محددة للبحث عنها وكذلك وقتًا محددًا لإيجادها، فإنك تستطيع أن تتجنب العديد من الأخطار. ومن المستحسن أن تضع إرشادات لاستخدام الإنترنت في بداية العام الدراسي. فمثلًا، اطلب من الطلاب أن يوقعوا عقدًا ينص على ما يلي، « سأستخدم شبكة

الإنترنت للأغراض المدرسية فقط. وإذا بحثت عن قصد عن مواد غير لائقة، فإنني سأخسر ميزة استخدام الإنترنت في ما تبقى من العام الدراسي». وللتخلص من الجدل بأن موقعًا ما عُثر عليه بالصدفة، كلّم الطلاب بأن يضغطوا على زر «الرجوع» Back في المتصفح وأن يلفتوا انتباهك على الفور إذا ما فتحوا موقعًا غير لائق بالخطأ.

مفاهيم «كونين Kounin» في إدارة التعليم الجماعي

الفكرة الرئيسة في إدارة الأنشطة الصفية التي يقودها المعلّم بشكل جيد هي فكرة انسيابية النشاط. وهذه الفكرة تعني – مدى أو درجة سيْر الدرس بسلاسة دون حدوث استطراد أو انحراف أو مقاطعة. إن الدروس ذات الانسياب الجيد تحافظ على انتباه الطلاب، ومن غير المحتمل أن تتيح لهم فرصًا للتشتت؛ ذلك أن معظم التلميحات أو الإشارات المتعلقة بسلوك الطلاب أثناء شرح الدرس تتوجه وتركز على السلوكات المناسبة لتنفيذ الدرس. أما عندما يتعرّض انسياب الدرس للاهتزاز أو التقلب نتيجة للمقاطعة المستمرة ونتيجة للعمل على مواضيع ثانوية، فإن التوجيهات الخارجة عن موضوع الدرس هي التي ستستحوذ على انتباه الطلاب، ولذلك، سيميل الطلاب أكثر إلى الخروج عن المهمة المسندة لهم.

لقد حدّدت مجموعة من الأبحاث الصفية قام بإجرائها «كونين» وزملاؤه عدة مفاهيم تسهم في الإدارة الفاعلة للأنشطة الصفية التفاعلية مما يؤدي إلى انسياب سلس للنشاط. («كونين Kounin»، ١٩٧٠م، «كونين Kounin» و «جمب Gump» ١٩٧٤). فحسب رأي «كونين» فإنه يمكن المحافظة على انسياب النشاط الصفي من خلال ثلاثة أنواع من السلوك يقوم بها المعلّم وهي ملخصة في الجدول (٥-٢). ويوجد ضمن كل نوع من أنواع السلوك هذه مفهومان أو ثلاثة مفاهيم ذات علاقة. انظر إلى طريقة تعريف كل منها، وفي بعض الأمثلة الدالة عليه.

منع المخالفات

الصفوف أماكن تنطوي على أشياء كثيرة. فكثير من الأحداث قد تحصل فيها في نفس الوقت. ولا يستطيع المرء أن يتنبأ دائمًا بشكل مؤكد بما سيحصل ومتى. ويجازف المعلّمون الجدد في التركيز الشديد على أحداث جزئية أو على نواح مختارة من الصف ويغفلون الصورة

الجدول (٥-٢) كيف يحافظ المعلّمون الفاعلون على انسيابية الدرس والأنشطة(كونين ١٩٧٠)

الموضوع	المهارات	التعريف	أمثلة
منع المخالفات	المعية (الحضور)	وعي عام لما يجري في غرفة الصف يتم نقله للطلاب. كما أنها تحديد فوري وتصحيح للمخالفة ومعالجتها في الحال.	توجيه المعلّم نظرة إلى طالب ما يوشك أن يعبث برمي لفافات من الورق في سلّة المهملات. وكانت نتيجة ذلك أن أحجم الطالب عن هذا التصرّف. كما أحجم طالب آخر شاهد ما حصل عن ممارسة هذا السلوك أيضًا.
	التداخل	الانتباه لحدثين أو أكثر يحدثان في وقت واحد.	كان المعلّم يقود نقاشًا صفيًا عندما حضر أحد الطلاب المتأخرين إلى غرفة الصف. وعندئذٍ، أومأ له المعلّم بالدخول مكملًا نقاشه. وفيما بعد، وعندما بدأ الطلاب بالعمل على مهمة صفية فردية، أعطى انتباهه للطالب المتأخر ووقع له ورقة التأخير.
إدارة حركة الحصة	الزخم (قوة الدفع)	المحافظة على سرعة سير الدرس والتخطيط بعناية لتجنب التأخير.	لاحظ المعلّم أن شرح مفهوم بسيط نسبيًا أخذ وقتًا طويلًا وشتت انتباه الطلاب عن الهدف الرئيس للدرس. وعندئذٍ قرر المعلّم أن يشرح هذا المفهوم بعمق أكثر في درس منفصل في اليوم التالي، ثم انتقل إلى نشاط آخر.
	السلاسة	الاستمرار في شرح الدرس مع تجنب الاستطرادات والتشعبات التي قد تؤدي إلى الارتباك.	أثناء استجابته لاهتمامات وأسئلة الطلاب، يتجنب المعلّم الملاحظات التي تشتت انتباه الطلاب عن النقاط الرئيسة للدرس.
الحفاظ على انتباه الطلاب	إثارة انتباه الطلاب	جذب انتباه الطلاب ككل أثناء إجابة طلاب معينين.	أثناء دخولهم لغرفة الصف، يأخذ كل طالب رقمًا من صندوق خاص. وأثناء إجراء مراجعة سريعة للمادة، يسحب المعلّم الأرقام ويستخدمها في المناداة على الطلاب.
	تشجيع المسؤولية	إعلام الطلاب بأنه سيتم ملاحظة وتقييم مشاركتهم.	عند الانتهاء من النقاش ومن التدرّب على مهارة جديدة، طلب المعلّم من كل طالب أن يعود إلى جاره وأن يشرح له خطوات أداء المهارة.
	أشكال أوسع من المشاركة	استخدام دروس تعرّف سلوك الطلاب عندما يكونون غير معنيين مباشرة في الإجابة على أسئلة المعلّم.	أثناء قيام بعض الطلاب بحل مسائل على السبّورة، طلب المعلّم من الطلاب الجالسين على مقاعدهم أن يتأكدوا من صحة الإجابات من خلال حلها على الورقة.

الإجمالية له. إن التعرّف إلى مفهومين من مفاهيم كونين (١٩٧٠) وهما المعية (والحضور) withitness، والتداخل overlapping (Kounin 1970) يساعد في منع هذا الخطأ.

المعية (أو الحضور) تعني درجة قدرة المعلّم على معالجة السلوك قبل أن يكبر أو ينتشر، والقدرة كذلك على تحديد الطالب المخالف. إن المعلّم الذي يعاني من ضعف في هذه المهارة إما سيخفق في إيقاف المخالفة إلى أن تتفاقم، ومن ثم قد يحتاج إلى إجراء كبير لإيقافها، أو سيخفق في تحديد المخالف الحقيقي ويتوجّه بدلًا من ذلك إلى الطالب الخطأ. ومن الواضح أن النواحي التي تنطوي عليها المعية (الحضور) تشمل التفقد الجيد والمعالجة الفورية للسلوك غير المناسب، وهي مفاهيم ستتم مناقشتها بالتفصيل في **الفصل السابع**.

أما **التداخل** فيشير إلى كيفية معالجة المعلّم لمخالفتين أو أكثر في وقت واحد. إليكم بعض الأمثلة: حضور زائر إلى غرفة الصف في منتصف الحصة، طالب من خارج المجموعة يأتي إلى المعلّم أثناء وقت قراءة إحدى المجموعات، أو حدوث مناوشة بين عدد من الطلاب أثناء انشغال المعلّم في مساعدة طلاب آخرين في مكان آخر في غرفة الصف. إن المعلّم الذي يمتلك مهارة التعامل مع أكثر من مخالفة في نفس الوقت سيتمكّن من معالجة هذه المخالفات بطريقة ما، بدلًا من ترك إحداها أو تجاهلها لمعالجة المخالفة الأخرى. فمثلًا، من أجل معالجة المقاطعة الطويلة للحصة، قد يلجأ المعلّم إلى الطلب من الطلاب بأن يستمروا في العمل على مهمة ما أو يستخرجوا عملًا آخر، ثم يبدأ بمعالجة الطالب المخالف. أما المناوشة بين الطلاب التي تجري بعيدًا عن المعلّم، فإنها يمكن أن تعالج بالاتصال بالعين أو بعبارة مختصرة تشير إلى الكف عن مواصلة السلوك، بينما يبقى المعلّم حيث هو.



CALVIN & HOBBES © 1989 Watterson. Dist. by UNIVERSAL PRESS SYNDICATE. Reprinted with permission. All rights reserved.

لاحظ أن المعلّم الذي لديه مهارة المعية (أو الحضور) والذي يظهر مهارات جيدة في التعامل مع أكثر من مخالفة في نفس الوقت، يستطيع أن يحمي الدرس من أي تطفّل قد تسببه مخالفات الطلاب أو المقاطعات الخارجية. وعلاوة على ذلك، يستطيع المعلّم غالبًا من خلال الاستجابة الفورية للمخالفة (ولكن دون مبالغة في الاستجابة) أن يعالج هذه المخالفات باستخدام إجراءات بسيطة (مثل الاتصال بالعين، إعادة التوجيه، عبارة شفوية بالتزام الهدوء) لا تتعارض مع الأنشطة الجارية ولا تشتت انتباه الطلاب كثيرًا. أما إذا لم يمتلك المعلّم هاتين المهارتين، فعندئذٍ قد تتعطّل الدروس جراء مخالفات الطلاب وبالتالي جراء ردود فعل المعلّم المتأخرة والأكثر إثارة للانتباه.

إدارة حركة الحصة

في حين أن مهارتي المعية (أو الحضور) والتداخل يمكن أن تتحققا من خلال معالجة المقاطعات الخارجية ومن خلال معالجة تطفلات الطلاب التي تؤثر في انسياب الدرس، فإن مهارة إدارة حركة الحصة يمكن أن تتحقق من خلال تجنّب التأخيرات أو المشكلات التي يسببها المعلّم نفسه. إن الإدارة الجيدة لحركة الحصة تتحقق من خلال قوة الدفع أو الزخم والسلاسة.

تشير قوة الدفع أو الزخم إلى سرعة سيْر الحصة، ويظهر ذلك من خلال الدروس التي تسير بسلاسة. ويستطيع المعلّمون أن يبطئوا في قوة دفع الحصة من خلال تركيزهم الزائد على أجزاء معيّنة في الدرس، أو على تعليمات أو مهارات محدّدة، ومن خلال التجزئة غير الضرورية لنشاط ما إلى أجزاء كثيرة. فمثلًا، يجب تعليم الطلاب عنوانًا موحدًا (ترويسة) للأعمال الصفية لكي يتم استخدامه بشكل روتيني، بدلًا من تغيير شكله في كل مرة على نحو يتطلب شرحًا متكررًا.

أما السلاسة، على النقيض من الاضطراب، فتتمثل في الدرس الذي يتصف بالاستمرارية. والدرس الذي يجري تعليمه بسلاسة يحافظ على انتباه الطلاب. لكن إذا ترك المعلّم الموضوع أو النشاط ليعمل شيئًا آخر أو لإدخال مادة جديدة، فإن انتباه الطلاب يتشتت بحيث يفوتهم الهدف أو الفكرة من الدرس.

الحفاظ على انتباه طلاب الصف

ينطوي التعليم الصفي على تعليم الطلاب كمجموعة واحدة في وقت واحد. وهذا الأمر يحتاج من المعلّم أن يكون واعيًا لأثر الجماعة على عملية التعليم الصفي. وكقائد الفرقة الموسيقية، يتعين على المعلّم أن ينتزع أداء الطلاب ويستمر في توجيه إشارات وتعليمات للصف كلّه. ويمكن الحفاظ على انتباه الطلاب كمجموعة من خلال عدة أساليب.

إن إبقاء المجموعة (الصف) متيقظة يعني اتخاذ إجراء ما لجذب انتباه الصف ككل أثناء تقديم طالب أو أكثر للإجابة. قد تأخذ هذه اليقظة شكل إثارة الترقب لدى طلاب الصف من خلال إخبارهم بأنه قد يُنادى على أي واحد منهم للإجابة بعد أحد زملائه، أو قد يُنادى عليهم بشكل عشوائي، أو من خلال الطلب من الطلاب الذين لم يُختاروا للإجابة بأن يستمعوا بعناية، لأنه قد يُنادى عليهم من أجل إضافة معلومات أخرى للإجابة، أو من خلال استخدام وسيلة بصرية أو معروضة أو استراتيجية ما تجذب الانتباه. إن انشغال المعلّم بحوار مع أحد الطلاب، أو المناداة على أحدهم قبل طرح سؤال ما، هي من الأمثلة على التنبيه الضعيف للمجموعة.

وتنشأ المسؤولية عند الطلاب عندما يخبرهم المعلّم بأنه سيقوم بملاحظة وتقييم أدائهم على نحو ما. وهذا لا يتطلب وضع تقدير أو علامة للطلاب (بالرغم من أنه قد يحدث)، بل إخبارهم فقط بكيفية أدائهم. فمثلًا، قد يطلب المعلّم من كل طالب يعرف الإجابة أن يرفع يده، ثم ينادي على طالب أو أكثر من هؤلاء الطلاب لتقديم الإجابة. ويستطيع المعلّم أن يطلب منهم أن يكتبوا الإجابات ثم يتجوّل بينهم لتفقدها. كما يمكن للمعلّم أن يطلب من الطلاب الاحتفاظ بدفتر ملاحظات ليتفقدها بين الحين والآخر.

أما الأشكال الأوسع من المشاركة فتنطوي على دروس تبرمج سلوك الطلاب عندما لا يكونون مشغولين مباشرة في الإجابة على أسئلة المعلّم. إن مثل تلك الدروس تشتمل على معدلات أعلى من المشاركة مقارنة مع تلك الدروس التي تفترض فقط بأن الطلاب سيجلسون ويراقبون عندما يجيب الطلاب الآخرون. وتتحقق المشاركة الأوسع عندما

يُتوقع من الطلاب أن يكتبوا إجابات، أو يحلّوا مسائل، أو يقرؤوا، أو يعالجوا مواد يدوية، أو يؤدوا أية مهمة أخرى أثناء التعليم.

تكون بعض الأنشطة الصفية ملائمة لأحد أساليب المحافظة على انتباه الطلاب أكثر من ملاءمتها لأسلوب آخر. ولذا، فإنه عند التخطيط للتعليم فسيكون من المفيد أن نعرف أيّ أسلوب من أساليب التركيز السابقة يستحسن استخدامه. فمثلًا، ربما يكون من الصعب استخدام «أسلوب المشاركة الأوسع» أثناء عرض ينطوي على مواد ذات تكلفة عالية، غير أنه قد يكون من السهل إدخال أسلوب «إبقاء المجموعة متيقظة» في الدرس.

لا تساعدنا مفاهيم «كونين» الخاصة بإدارة تعليم المجموعة فقط في تحديد الملامح الأساسية للتعليم الفاعل، بل يمكن استخدامها أيضًا لتشخيص المشاكل التعليمية وتحديد الحلول المحتملة لها. فمثلًا، إذا تبين أن الدرس يسير ببطء وأن إجابات الطلاب ليست مفعمة بالحماسة، فربما يكون هناك مشكلة في تركيز الطلاب ككل. وربما يكون الحل لهذه المشكلة هو العمل على إثارة يقظة أو انتباه الطلاب، أو زيادة مسؤوليتهم، أو رفع درجة مشاركتهم. وبالنسبة للأنشطة التي تستغرق وقتًا طويلًا والتي يبدو أنها تنحرف عن مسارها باستمرار فربما تنطوي على مشكلة في إدارة حركة الحصة. ومن أجل حلّ هذه المشكلة ربما يتعين على المعلّم أن يتفقد حدوث أي بطء أو تقلّب في إدارة حركة الحصة.

مشكلات شائعة أثناء تنفيذ التعليم

هناك ناحيتان يواجه العديد من المعلّمين فيهما صعوبة أثناء تنفيذ التعليم وهما: فترات الانتقال، والوضوح. يركّز هذا القسم من الكتاب على بعض المشاكل الشائعة في هاتين الناحيتين ويقترح بعض الحلول الممكنة.

فترات الانتقال

تعتبر الفترة الفاصلة بين أي نشاطين انتقالًا. وتحدث عدة مشاكل إدارية أثناء فترات الانتقال هذه، بما في ذلك التأخر الطويل قبل البدء بالنشاط التالي، والذي يمكن أن يسهم

في حدوث سلوكات غير مناسبة أو مزعجة من جانب الطلاب. ومن الأسباب التي تؤدي إلى حدوث مشاكل الانتقال عدم الاستعداد من جانب المعلّم أو الطلاب للنشاط التالي، والتوقعات غير الواضحة للطلاب بشأن السلوك المناسب أثناء الانتقال، والإجراءات الخاطئة لفترات الانتقال. فيما يلي بعض الأمثلة الدالة على مشاكل الانتقال من نشاط إلى آخر مع بعض الطرق المقترحة لحل هذه المشاكل.

مشكلة ناجمة عن الانتقال	الحل المقترح
يتحدث الطلاب بصوت مرتفع في بداية اليوم الدراسي. هناك مقاطعة للمعلّم أثناء تفقد الحضور، ونتيجة لذلك يتأخر البدء في الأنشطة المتعلقة بالمحتوى.	ضع روتينًا لبدء اليوم الدراسي، وبيّن للطلاب بوضوح ما هو متوقع منهم من سلوكات في بداية اليوم، معززًا ذلك بشكل متسق.
يتحدث الطلاب كثيرًا أثناء الانتقال من نشاط إلى آخر، وخاصة بعد تعيين عمل فردي وقبل البدء بالاشتغال عليه؛ حيث إن كثيرًا من الطلاب لا يبدؤون بأداء النشاط الصفي الفردي إلا بعد مرور عدة دقائق على تعيينه.	تأكد من معرفة الطلاب للعمل؛ وعلّقه في مكان بارز يستطيعون مشاهدته بسهولة. اعمل مع الصف ككل على التمارين الصفية الأولى لكي يبدأ جميع الطلاب الدرس بنجاح وفي وقت واحد. وراقب أيضًا ما يفعلونه أثناء الانتقال وحثهم على البدء بالعمل عند الحاجة.
يتوقف الطلاب الذين يذهبون لتلقي تعليم إضافي عن عملهم في وقت مبكر ويغادرون غرفة الصف بشكل مزعج، بينما يواصل بقية الطلاب اشتغالهم على أعمالهم. وعندما يعود هؤلاء الطلاب إلى غرفة الصف، فإنهم يزعجون الآخرين أثناء دخولهم وجلوسهم على مقاعدهم. كما يزعجون الطلاب الآخرين باستفسارهم عن التعليمات والمهام المطلوبة.	حدّد إشارة معيّنة تخبر فيها هؤلاء الطلاب متى يكونون جاهزين للمغادرة مثل وقت محدد على الساعة. اطلب منهم أن يتدرّبوا على مغادرة غرفة الصف والعودة إليها بهدوء. كافئ السلوكات المناسبة، اترك تعليمات خاصة تشير إلى ما يتعين عليهم عمله عند عودتهم، إما في داخل ملف أو على السبّورة أو في صحيفة خاصة توضع على مقاعدهم. أو حدّد بالنسبة للطلاب الأصغر سنًا، مكانًا خاصًا (مثل السجادة التي يقرؤون عليها)، كمكان ينتظر فيه الطلاب العائدون إلى أن تتمكّن من توجيه انتباهك الشخصي إليهم.
خلال النشاط الأخير بعد الظهيرة، يتوقف الطلاب عن العمل بشكل جيد قبل قرع جرس نهاية الحصة؛ ثم ينشغلون باللعب ويغادرون غرفة الصف وهي غير مرتبة.	ضع روتينًا لنهاية الحصة، بحيث يواصل الطلاب عملهم على المهمة إلى أن تعطيهم إشارة الاستعداد لمغادرة الصف. علّم الطلاب في أن يساعدوا في تسوية وترتيب الغرفة.

كلّما حاول المعلّم أن ينقل الطلاب من نشاط إلى آخر، فإن بعض الطلاب لا ينتقلون إلى النشاط الجديد ويستمرون في العمل على النشاط السابق، وهذا يؤدي إلى التأخير في بدء النشاط التالي أو يؤدي إلى الفوضى والارتباك.	أعط الطلاب إشارة قبل بضع دقائق من نهاية الوقت المحدّد لإنهاء نشاط ما. وفي نهاية هذا النشاط، اطلب منهم ترتيب موادهم وأدواتهم والإعداد للنشاط التالي. تفقد الانتقال للتأكد من تنفيذ الطلاب له، ولا تبدأ بالنشاط التالي إلا بعد أن يكونوا مستعدين لذلك.
يؤخر المعلّم البدء بالأنشطة للبحث عن مواد، أو لإنهاء أخذ الحضور، أو لجمع الأوراق، أو للتحدث مع طلاب معيّنين في حين ينتظر بقية الطلاب بدء النشاط.	نظّم المواد بشكل مسبق. وعندما يبدأ الانتقال إلى نشاط آخر، تجنّب الانشغال بأي شيء يتعارض مع قدرتك على مراقبة الطلاب وتوجيههم.

تلخص البنود السابقة المشاكل الرئيسة التي تحدث في الصف عند فترات الانتقال من نشاط إلى آخر. فإذا كنت تشعر بأن صفك يضيع وقتًا أو إذا كان لديك صعوبة في ضبط الطلاب أثناء فترات الانتقال، فانظر إلى الحلول المقترحة التي قد تكون مفيدة.

الوضوح

نقل المعلومات والتعليمات بطريقة واضحة ومفهومة مهارة تعليمية ذات أهمية كبيرة. إن التعليم الواضح يساعد الطلاب على تعلّم المادة على نحو أسرع وأنجح، كما أنه يساعدهم على فهم تعليماتك وتوقعاتك لسلوكهم بشكل أسرع. وبالرغم من أن الوضوح مهم في جميع الأنشطة الصفية، إلا أنه حيوي جدًا أثناء أنشطة الدرس الجديد، حيث يتم عندئذٍ تقديم وتعليم جميع أجزاء المادة الجديدة تقريبًا.

ينشأ التعليم الواضح بسبب عدة عوامل هي: تنظيم المعلومات على شكل سلسلة مترابطة، استخدام عدد مناسب من الأمثلة أو الشروح التوضيحية الجيدة، دقة التعبير وصحته، مناسبة المعلومات لمدارك الطالب، وتقديم تدريب كافٍ يضمن إتقان المادة.

يتضمن الوضوح عرض الغايات أو الأهداف الرئيسة والتأكد من أن الطلاب يعرفون ما سيتحملون المسؤولية إزاء معرفته أو عمله؛ التلخيص الدقيق لتسلسل الدرس؛ الانتقال من الأفكار الأبسط إلى الأكثر تعقيدًا؛ تقديم تعليمات شفوية وخطية؛ التأكد من

الفهم من خلال طرح أسئلة محددة أو الحصول على عينات من العمل، تقديم تدرب ذي معنى وتغذية راجعة من خلال المهام الصفية أو النشاط المنزلي الذي يراجع جميع مهارات ومحتوى الدرس.

قراءات إضافية

Borich, G. (2006). *Effective teaching methods* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.

Practical yet theoretically substantive, this book provides teachers with effective teaching practices. To help prepare new teachers, the book includes significant discussion of standardized tests and exercises for Praxis test preparation. New to this edition are field experience activities, portfolio-building activities, and classroom observation activities.

Brophy, J. E., & Alleman, J. (1991). Activities as instructional tools: A framework for analysis and evaluation. *Educational Researcher, 20*(4), 9–23.

The authors provide a detailed analysis of the design, selection, and evaluation of activities, with a central concern being how activities contribute to learning. Several major principles underlying activity design are proposed in this comprehensive analysis.

Casey, M. B., & Tucker, E. C. (1994, October). Problem-centered classrooms: Creating life-long learners. *Phi Delta Kappan*, 139–143.

The authors give guidelines for establishing a problem-centered instructional program. They address the teacher's role in posing open-ended questions, teaching the steps in thinking, and connecting lessons to children's interests. Their summary of strategies at the end of the article is especially useful.

Fuchs, D., Fuchs, L. S., Mathes, P. G., & Simmons, D. G. (1997). Peer-assisted learning strategies: Making classrooms more responsive to diversity. *American Educational Research Journal, 34*(1), 174–206.

Reporting a study on peer tutoring as a portion of planned reading instruction, the authors identify that students at low, average, and high levels of achievement all had achievement gains when involved in peer tutoring in comparison to students who were not part of planned reading instruction involving peer tutoring.

Johnston, B. D. (1995). "Withitness": Real or fictional? *The Physical Educator, 52*, 22–28.

Although this article reports a study of thirty-one middle school PE teachers who were videotaped responding to misbehaviors, the findings are applicable to earlier grade levels as well. Desists that were accurate and prompt were successful in returning students to the task around 80 percent of the time, compared to 45 percent for desists that targeted the wrong students or were late in coming. Clearly, withitness makes a difference!

Price, K. M., & Nelson, K. L. (2007). *Planning effective instruction* (3rd ed.). Belmont, CA: Thomson Wadsworth.

This work provides excellent descriptions of a variety of instructional methods, including steps in how to plan for their use.

www.lessonplanspage.com

This Web site for educators, maintained by the University of Scranton, contains more than 2,500 sample lesson plans for all subjects (PreK–12).

www.teachervision. fen.com

This, the Web site for the Family Education Network, has tips for teachers and a lesson planning center.

www.lburkhart.com

This Web site includes useful suggestions about technology integration in the classroom for elementary, middle, secondary, and special needs students.



أنشطة مقترحة

١- اختر أحد الرسْمين الكاريكاتوريين في هذا الفصل وصِفْ ما تعرفه عن التخطيط للتعليم وتنفيذه في غرفة الصف والذي يظهر في الرسم الكاريكاتوري.

٢- اقرأ **المشكلات من (٥-١) إلى (٥-٣)** التي تصف مشكلات يواجهها ثلاثة معلّمين في إدارة تعليمهم. وبعد قراءة كل مشكلة، راجع هذا الفصل وحدّد الاستراتيجيات التي يمكن أن يستخدمها هؤلاء المعلّمون لمساعدتهم في التغلب على مشاكلهم (ويمكن أن تقدّم الفصول الأخرى اقتراحات مفيدة أيضًا). يمكنك أن تستخدم كل مشكلة كأساس لنقاش جماعي وأن تضع قائمة من الحلول والاستراتيجيات المحتملة. ثم قارن قائمتك مع ما هو وارد في مفتاح الإجابة في **الملحق**.

٣- اقرأ **الحالة الدراسية ٥-١**. كم من الأمثلة على مفاهيم «كونين» (ص-١٧٧) يمكنك أن تجد في هذا الوصف؟ أعدّ خلاصة للدرس ستعمل على تحسين تعليم السيد سامي؟

٤- توضح **الحالة الدراسية (٥-٢)** المشكلات التي يمكن أن تظهر عند تنفيذ التعليم. استخدم المفاهيم الواردة في هذا الفصل وفي غيره من الفصول السابقة لتشخيص مشكلات المعلّمة «هدى». ثم قارن قائمتك مع القائمة الواردة في مفتاح الإجابة في **الملحق**.

٥- يَعْلَق المعلّمون أحيانًا بين الحاجة إلى تغطية قدر كبير من المحتوى بسرعة وبين الحاجة إلى وضع محتوى أكثر تحديدًا لتعميق فهم الطلاب. أَجرِ مقابلة مع عدد من المعلّمين المتمرسين للحصول على أفكارهم حول كيفية مواجهة هذا التحدي.

٦- اذهب إلى الموقع الإلكتروني www.lessonplanspage.com أو إلى الموقع www.teachervision.fen.com واختر عددًا قليلًا من الخطط الدرسية. ما مدى جودة بنائها على أفكار قوية، وأهداف طويلة الأجل، وعلى أنشطة وأهداف مدعمة؟ إذا قُدِّر لك أن تعلّم إحدى هذه الخطط، فما هي التغييرات التي ستجريها؟ ولماذا؟

المشكلة (٥ - ١)

لقد بدأت المعلّمة «ليلى» سنتها الأولى في تعليم الصف الرابع الابتدائي. ولذا، بدأت بكتابة خططها للأيام القليلة الأولى من العام الدراسي. وقد تعرّفت على حجم وتسلسل منهاج الصف الرابع الابتدائي. وأحد القرارات التي ستتخذها كان يتصل بجدول صفها. إذ يتعين عليها أن تقرر أفضل الطرق لتنظيم يوم طالباتها. ما هي الأشياء التي ستفكّر فيها عند وضعها لجدولها اليومي؟ ما هي الخطط البعيدة المدى التي يجب أن تضعها لضمان تعلّم الطالبات لكيفية إدارة عملهن التعليمي وتنمية مهارات عمل جيدة؟.

المشكلة (٥ - ٢)

يعمل المعلّم «محمود» بشكل عام أثناء حصة القراءة مع مجموعة صغيرة من الطلاب بينما يقوم بقية الطلاب بأداء العمل المسند لهم. وقد لاحظ المعلّم في الآونة الأخيرة أن بعض الطلاب لا يلتزمون بالتعليمات الخاصة بالعمل الفردي ولا ينهون أعمالهم مطلقًا، بالرغم من أنه يشعر بأنه يتيح لهم وقتًا كافيًا لإنهاء العمل وأنه يعطيهم تعليمات دقيقة قبل أن يبدأ بالعمل مع مجموعات القراءة. وهناك عدد قليل من الطلاب ينهون أعمالهم بسرعة ويسلّمون أوراقهم ويأخذون بالتجول داخل غرفة الصف مقاطعين الطلاب الآخرين ومتحدثين معهم بشكل مفرط. وقد اضطر المعلّم «محمود» لإيقاف عمله مع المجموعة من أجل تهدئة الطلاب. ماذا يمكن للمعلّم محمود أن يعمل لجعل الطلاب يعملون بإنتاجية أكثر أثناء أدائهم للعمل الفردي؟.

المشكلة (٥ - ٣)

تحاول المعلّمة «عطاف» أن تضيف مزيدًا من دروس العلوم في منهاجها. كما تريد أن تجرب مع طالباتها في الصف الثالث الابتدائي استخدام أسلوب التعليم عن طريق الاكتشاف. ولإعطاء درس عن كيفية إحداث الصوت، قامت المعلّمة «عطاف» بتوزيع كؤوس ورقية ذات حجمين على الطالبات. وكانت خطتها تتمثل في جعل الطالبات يهمسن في الكؤوس ويشعرن بالاهتزازات الصوتية المختلفة. وما إن تسلّمت الطالبات الكؤوس، حتى أخذن ينقرنها بصوت مرتفع على المقاعد. وقامت بعض الطالبات بثقب هذه الكؤوس بأقلام الرصاص. وقامت طالبات أخريات بوضعها على آذانهن وعرض ذلك على جاراتهن، بينما قامت مجموعة أخرى بمحاولة تثبيتها على رؤوسهن كالطاقية. وأمام ذلك، لم تستطع المعلّمة «عطاف» أن تعيد انتباه الطالبات للدرس. كيف يمكن للتخطيط المسبق أن يساعدها في تجنب هذه المشاكل؟ استخدم قائمة التفقد رقم (٥) لمساعدتك في تحليل هذا الدرس.



الحالة الدراسية (٥-١):

إجراءات غير واضحة

عندما تبدأ حصته الرابعة، يجري المعلّم «سامي» اتصالًا بالعين مع طالبين يتبادلان ملاحظات؛ يأخذ الطالبان بسرعة بإعداد المواد اللازمة للحصة. «دعونا نبدأ الحصة بحل بعض التمارين الموجودة في نهاية الفصل؛ ستحتاجون إلى ورقة عليها ترويسة». وفيما أخذ الطلاب بإعداد موادهم، قال المعلّم بصوت مرتفع: «آسف، لقد نسيت أن أخبركم بأن تحضروا نقودًا غدًا كرسم للرحلة الميدانية. كم عدد الطلاب الذين يرغبون في المشاركة في هذه الرحلة؟» وبعد مناقشة مختصرة، أنهى الطلاب إعداد موادهم. قال المعلّم: «سنقوم بحل هذه التمارين شفويًا، ولكنني أريد منكم أيضًا أن تكتبوا الإجابات في دفاتر ملاحظاتكم كجزء من النشاط الصفي لهذا اليوم. وسأقوم بجولة لتفقد إجاباتكم في وقت آخر من الحصة. والآن،

من يستطيع أن يجيب على السؤال الأول؟ أرجو أن ترفعوا أيديكم. «خالد»؟»

واصل المعلّم حل هذه التمارين من خلال المناداة على طلاب مختلفين، بعضهم كان رافعًا يده والبعض الآخر نودي عليه بشكل عشوائي حيث كان من غير المتطوعين. وأثناء حل التمارين، دخل أحد الطلاب إلى غرفة الصف وقال بأنه طالب جديد في المدرسة وقد تم تعيينه في هذا الصف. ذهب المعلّم إلى طاولته وجلس وقال: «حسنًا، تعال هنا. سأسلمك بعض الكتب الخاصة بك. أتمنى على إدارة المدرسة أن لا ترسل طلابًا إلى الصفوف في منتصف اليوم. على أية حال، من أين أنت؟ جميل هذا القميص الذي ترتديه»

وبعد الانتهاء من الطالب الجديد وإجلاسه في مقعده، غادر المعلّم مكتبه وقال للطلاب: «والآن، أين كنا؟ أجل، السؤال رقم (٧). أين ذهب كل من «عماد» وَ «رامي»؟ أنا لم أعطهم إذنًا بالمغادرة.»

وبعد دقائق قليلة، طلب المعلّم من الطلاب أن يتوقفوا عن أداء هذا النشاط وقال: «والآن، أودّ أن أناقش معكم الاختبار الذي سيُجرى في يوم الأربعاء القادم. دعونا نتأكد من أنكم جميعًا تعرفون المادة التي ستختبرون فيها وما تحتاجون إلى دراسته استعدادًا له.» وبعد أن توقف قليلًا، أضاف قائلًا: «كدت أنسى. استخرجوا التمارين التي كنا نشتغل عليها سابقًا وألقوا نظرة على السؤال قبل الأخير. إننا نحتاج إلى إضافة نقطة مهمة لم نتطرّق إليها...» وبعد الانتهاء من ذلك، تحوّل المعلّم مرة ثانية للتحدث عن الاختبار القادم «والآن، أين كنا؟ نعم، سوف أعرض عليكم بعض الأسئلة التي ستكون مشابهة لأسئلة الاختبار. انظروا إلى السؤال التالي على السبّورة.» كتب المعلّم السؤال. ثم توقف: «حسنًا، لا أريد أن أكشف أسئلة الاختبار، أليس كذلك؟»

وبدون مزيد من النقاش عن الاختبار، تحوّل المعلّم إلى موضوع آخر. «انتظروا حتى تسمعوا عن شريط الڤيديو الذي سنشاهده غدًا. لقد استعرته من معلّم آخر قال لي بأن طلابه يعتقدون بأن قصته من أكثر القصص التي شاهدوها إثارة للتفكير والمتعة!»



الحالة الدراسية (٥-٢):

حصة علوم للصف السادس الابتدائي

تواجه المعلّمة «عفاف» صعوبة كبيرة في الحصول على أعمال منجزة أو مقبولة من العديد من طالبات الصف السادس. ويبدو أنهن لا يستطعن اتباع التعليمات حتى بالنسبة للمهام الواردة في الكتاب المقرر. ولا يؤدي العمل بشكل جيد بالفعل سوى الطالبات الأربع أو الخمس الممتازات. وإزاء هذا الوضع، رغبت المعلّمة «عفاف» في تحدي الطالبات بأفكار جديدة من أجل إثارة فضولهن وزيادة التفكير المستقل لديهن. وبالرغم من أنه يبدو أن معظم الطالبات يستمتعن بعروضها، إلا أنه يبدو أنهن لا يستطعن نقل هذا الحماس إلى أعمالهن. فمثلًا، كان من المفترض على الطالبات في مهمة كُلفن بها مؤخرًا في درس العلوم أن يرسمن صورًا توضح مراحل تطوّر الزواحف إلى طيور، إلا أن معظمهن لم يؤدين المهمة أداءً مقبولًا. وقد كان الدرس الذي سبق هذه المهمة يتضمن اختبارًا مكوّنًا من خمسة أسئلة تغطي الطيور والزواحف والفقاريات، ومراجعة لبعض مواد المحتوى الدراسي التي دُرست في الأسبوع السابق. وقد تفقدت الطالبات إجاباتهن عن أسئلة الاختبار في الصف ثم أرجعنه للمعلّمة. وبالرغم من أنه لم يكن اختبارًا صعبًا، إلا أن معظم الطالبات أجبن عن ثلاثة أسئلة أو أقل بشكل صحيح. وبعد هذا النشاط التفقدي، بدأت المعلّمة عرضًا عن التطوّر المحتمل للطيور من الزواحف، وهو عرض يستغرق نحو (٢٠) دقيقة. وقد تم مناقشة المواضيع التالية:

- معنى التكيّف مع مثال عليه قدّمته الطالبات.
- مثال على عمل بيئي في المجتمع المحلي. وقد قدّمت هذا الموضوع إحدى الطالبات، بينما قدّمت طالبات أخريات تعليقات عليه.
- احتمال وجود حياة على الكواكب الأخرى، بما في ذلك مناقشة لعدد الأنظمة الشمسية في مجرّتنا.

- دراسة للسؤال الذي يسأل عن سبب تطور الزواحف إلى طيور، مع إجابة لإحدى الطالبات تقول : «تطوّرت وأخذت تطير في الفضاء للهروب من أعدائها». وهو السبب الوحيد الذي أُعطي لتفسير هذا التطوّر.
- نظام تصنيف الكائنات الحية : مملكة، شعبة، رتبة، طبقة، عائلة، جنس، نوع.

وعند هذه النقطة من العرض، طلبت المعلّمة من الطالبات أن ينقلن نظام التصنيف عن السبّورة. كما قدّمت المعلّمة أيضًا مثالًا على التصنيف، مستخدمة الأسد من المملكة الحيوانية، شعبة الفقاريات، رتبة الثدييات....إلخ. وقُدّم كذلك مثالان مشابهان وكتبا على السبّورة. ثم سألت المعلّمة إن كانت الطالبات فهمن أم لا، وكذلك إن كان لديهن أية أسئلة. وبما أنه لم تتقدّم أية طالبة بأي سؤال، فقد عيّنت المعلّمة للطالبات مهمة تنفيذ رسم توضيحي لمراحل تطوّر الزواحف إلى طيور. وقد أعطت الطالبات (٢٥) دقيقة لإنجاز هذه المهمة، وطلبت منهن أن يستخدمن بعض الألوان في رسومهن، وأن يجعلن هذه الرسوم مرتبة، وأن يستخدمن مراحل ثلاث. وكما هو الحال بالنسبة للعديد من المهام التي تعيّنها المعلّمة «عفاف»، فإن القليل جدًا من الطالبات أنجزن عملهن بشكل مقبول بالرغم من أنه بدا أن معظمهن بذلن جهدًا لرسم شيء ما، كما أن العديد منهن كن يرجعن باستمرار للمعلّمة للتأكد ممّا إذا كانت رسومهن مقبولة أم لا.

ماهي المشاكل الظاهرة في هذه الحصة؟ وماهي التغييرات التي يمكن للمعلّمة «عفاف» أن تحدثها لتحقيق مزيد من النجاح في مساعدة الطالبات في إنجاز أعمالهن بشكل مقبول؟



قائمة التفقد رقم (٥):

الإعداد للتعليم

ضع إشارة ☑ إذا كان ذلك قد تمّ	قبل بدء الدرس اسأل نفسك	ملاحظات
☐	١- ما هي أهم المهارات أو المفاهيم التي يجب أن يتعلّمها الطلاب؟	_____
☐	٢- ما هو نوع التعلّم الذي تهدف إليه؟ (هل هو تعلّم ينطوي على حفظ، تطبيق، تقدير) هل نقلت ذلك للطلاب؟	_____
☐	٣- ما هو أسلوب التعلّم الذي يستهدفه الدرس؟ هل تنوع في أساليب التعلّم.	_____
☐	٤- هل هناك مفردات أو مفاهيم صعبة يمكن أن تحتاج إلى شرح إضافي؟	_____
☐	٥- كيف ستساعد الطلاب على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة؟	_____
☐	٦- ما هي الأنشطة التي ستخطط لها لإثارة الاهتمام بالدرس؟	_____
☐	٧- كيف ستعد لفترات انتقالية بين الأنشطة؟	_____
☐	٨- ما هي المواد التي ستحتاج إليها؟ هل سيحتاج الطلاب إلى تعلّم كيفية استخدامها؟	_____

ضع إشارة ☑ إذا كان ذلك قد تمّ	قبل بدء الدرس اسأل نفسك	ملاحظات
☐	٩- ما هي الإجراءات التي يحتاج الطلاب إلى معرفتها لإكمال الأنشطة التي خططت لها؟	_____
☐	١٠- كم من الوقت ستخصص للدرس؟ ولأجزاء الدرس المختلفة؟	_____
☐	١١- إذا كانت الأنشطة التي خططت لها تتطلب من الطلاب أن يعملوا معًا، فكيف سيتم تشكيل المجموعات؟ وكيف ستشجّع على العمل المنتج داخل المجموعات؟	_____
☐	١٢- ما هي الأمثلة وما هي استراتيجيات طرح الأسئلة التي ستستخدمها؟ اكتب قائمة بالأمثلة لتوضيحها واكتب أسئلة تعالج مهارات التفكير العليا.	_____
☐	١٣- كيف ستتأكد من فهم الطلاب أثناء الدرس وبعده؟	_____
☐	١٤- ما هي الأبدال الأخرى للعروض أو التقديم التي لديك في حالة مواجهة الطلاب صعوبة في مفاهيم الدرس؟ (شرح الرفقاء لبعضهم بعضًا؟ استخدام الوسائط (الوسائل المساعدة) ... إلخ؟	_____

ضع إشارة ☑ إذا كان ذلك قد تمّ	قبل بدء الدرس اسأل نفسك	ملاحظات
☐	١٥- هل لديك طلاب لديهم احتياجات خاصة؟	_____
☐	١٦- كيف ستتأكد من إتاحة الفرصة لجميع الطلاب للمشاركة؟	_____
☐	١٧- إذا كان الوقت قصيرًا أو طويلًا، كيف ستكيّف الدرس ليتناسب مع ذلك؟	_____
☐	١٨- ما هو نوع الناتج، إن وجد، الذي ستتوقعه من الطلاب في نهاية الدرس؟	_____
☐	١٩- ماذا سيفعل الطلاب إذا أتمّوا الأنشطة المسندة لهم بسرعة؟	_____
☐	٢٠- كيف ستقيّم أداء الطلاب وتقدّم لهم تغذية راجعة؟	_____
☐	٢١- كيف سيستخدم الطلاب المفاهيم التي تقدمها في الدروس القادمة؟	_____

PEARSON myeducationlab
Where the Classroom Comes to Life

Video Homework Exercise – "Curriculum Planning"

Go to www.myeducationlab.com, select the topic "Instructional Planning & Techniques," and watch the video entitled "Curriculum Planning."

Complete the homework questions that accompany it. You may print your work or have it transmitted to your professor as necessary.

Blank

02 classroom management elementary.indd 184 17/02/1431 07:46:40 ص

٦

إدارة المجموعات التعلّمية التعاونية



يجلس طلاب الصف الرابع لدى المعلّم خالد إلى طاولات صغيرة على شكل مجموعات مكوّنة من ٣-٤ طلاب. في الدروس السابقة، رسمت كل مجموعة تصميماً لجسر بعد دراسة أنواع الجسور وإعداد تقارير حول الجسور الشهيرة في مختلف أنحاء العالم. والآن تقوم كل مجموعة ببناء نموذج لتصميمها باستخدام مواد بناء كأعواد الخشب الصغيرة، والأدوات الخشبية التي تستخدم لخفض اللسان، والورق، والغراء والخيطان، والرباطات المطاطية التي كان قد أحضرها «ضابط مواد» المجموعة من مركز لوازم الصف. كان الطلاب منهمكين في النشاط وكانوا يواصلون عملهم بدون توجيه كثير من معلّمهم الذي كان يتجول بين

02 classroom management elementary.indd 185 17/02/1431 07:46:40 ص

المجموعات مشجعًا وطارحًا أسئلة ومقدمًا اقتراحات أحيانًا.

عندما غادر أحمد مجموعته ليشكو للمعلّم بأن «سمير» يتلف المواد التي تحتاجها مجموعته لإكمال نموذج الجسر، سأل المعلّم الطالب أحمد ما إن كان قد تحدث إلى سمير عن المشكلة. واقترح عليه أن يثير المسألة مع الطلاب الآخرين في مجموعته لمعرفة ما إن كان باستطاعتهم أن يحلوا هذه المشكلة قبل طلب المساعدة منه. وعندما توقفت مجموعة أخرى عن العمل، توجه المعلّم إلى طاولتها وطلب منها أن تراجع نموذجها طبقًا لقائمة محكات تم وضعها أثناء نقاش صفي سابق.

يستخدم المعلّم خالد أسلوبًا تعليميًا يطلق عليه اسم المجموعات التعلّمية التعاونية. وكما يشير هذا الاسم، فإن هذا الأسلوب يتضمن تنظيم الطلاب في مجموعات صغيرة يكمل فيها الطلاب المهام بشكل تعاوني، ويساعدون بعضهم بعضًا، ويحلون المشكلات، ويتبادلون المواد، ويشاركون في النقاش. يعتقد المعلّمون الذين يستخدمون المجموعات التعلّمية التعاونية بأن هذا الأسلوب يزيد التعلّم ويزيد الانخراط في العمل. كما أن العديد من المعلّمين يقدّرون الاستقلالية المتزايدة للطلاب عن توجيه المعلّم والتي تنشأ عن التركيز على التخطيط واتخاذ القرار بشكل جماعي. ويصف أولئك المعلّمون دورهم غالبًا بأنه دور الميسر وليس الموجه للأنشطة الجماعية. أخيرًا، يقدّر المعلّمون المهارات الاجتماعية وقدرات الطلاب على حل المشكلات التي يتعلّمها الطلاب عبر العمل الجماعي المتكرر. وهذه المهارات الحياتية المهمة ستفيد الطلاب في العديد من الأوضاع الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها.

إن استخدام المجموعات التعاونية يقتضي إجراء تغييرات في الإجراءات الروتينية الإدارية التقليدية. فبرغم أن عددًا من الإجراءات الموضحة في الفصول السابقة والخاصة بإدارة عمل الطالب وسلوكه على مستوى الصف بأكمله وبشكل فردي ستبقى سارية المفعول في المجموعات التعاونية، إلا أن بعض إجراءات التحدث والحركة تحتاج إلى تعديل. بالإضافة إلى ذلك، فإن مهمات المعلّم الإدارية المتمثلة في وضع وتيرة للأنشطة، والتفقد، وتقديم تغذية راجعة للطلاب تصبح مهمة على وجه الخصوص. والأهم من ذلك، عليك أن تعلّم الطلاب المهارات اللازمة للعمل بفاعلية ضمن مجموعات.

02 classroom management elementary.indd 186 17/02/1431 07:46:41 ص

الأبحاث المتصلة بالتعلّم التعاوني*

لقد ركّز قدر كبير من الأبحاث المتصلة بالتعلّم التعاوني على أثره على تحصيل الطلاب وعلى غير ذلك من النتاجات المثيرة للاهتمام مثل العلاقات بين الأشخاص أو الطلاب واتجاهات الطلاب إزاء التعلّم (Slavin, 1995; Johnson & Johnson, 1994b; Nastasi & Clements, 1991). لقد ازداد استخدام التعلّم التعاوني في الصفوف بشكل كبير على مدى السنوات القليلة الماضية. فقد أشار مسح أجري في عام ١٩٩٨ إلى أن ٩٣٪ من معلّمي المرحلة الابتدائية يستخدمون التعلّم التعاوني، وأنهم وجدوا أن له أثرًا إيجابيًا على التحصيل الأكاديمي. كما أن نتائج النتاجات الأخرى كالدافعية، والاتجاهات، والسلوكات تكون غالبًا أفضل في الأساليب الجماعية التعاونية (انظر أيضًا، Educational Research Service, 1989, and Wade, Abrami, Poulsen, & Chambers, 1995, حيث تجد ملخصاتٍ وافية للأبحاث المتعلقة بالتعلّم التعاوني).

تشير التفسيرات المتعلقة بالفوائد الإيجابية للمجموعات التعاونية عادة إلى أنها تزيد من انهماك الطلاب في المحتوى كعامل مهم. فمقارنة مع الأشكال التعليمية التي تتعامل مع الصف بأكمله أو مع العمل الفردي داخل المقاعد، فإن أسلوب العمل على شكل مجموعات صغيرة ينطوي على إمكانية أفضل للمشاركة، والحصول على التغذية الراجعة، والبناء المشترك للمعنى بين الطلاب. كما أن أسلوب أو شكل العمل الجماعي يشجع الطلاب على أن يصبحوا مشاركين نشطين بدلًا من أن يكونوا مستقبِلين سلبيين للمعلومات. وهناك تفسيرات أخرى تشير إلى أن الطلاب ذوي التحصيل المتدني يستفيدون من الشروحات التي يقدمها رفاقهم، في حين أن الطلاب ذوي التحصيل العالي يستفيدون من بناء شروحات للطلاب الآخرين. وجميع الطلاب يستطيعون أن ينموا مهارات بينشخصية (اجتماعية) من خلال المشاركة في مهمات جماعية ذات هدف مشترك. وعلاوة على ذلك، فإنه يمكن لجميع الطلاب أن يستفيدوا من الدعم الذي يتلقّوْنه وهم ضمن مجموعة متماسكة. ومثل ذلك الدعم يمكن أن يساعد في خلق معايير إيجابية للتحصيل والتعلّم.

* انظر كتاب **التعلّم التعاوني** تأليف ديفيد جونسون وروجر جونسون ترجمة ونشر دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع. (المترجم)

ومع أنه يمكن للمجموعات التعاونية أن تحسّن التعلّم، وتحسّن النتاجات الأخرى للطلاب، إلا أن تلك النتائج ليست مضمونة بأية حال بمجرد استخدام المجموعات. فمثلًا، رغم أن الأبحاث أظهرت أن تحصيل الطلاب يتعزز من خلال سلوكات مساعِدة مثل تقديم شروحات واستقبالها (Nattiv, 1994; Webb & Farivar, 1994)، إلا أن تلك المساعدة لا تحدث بشكل تلقائي. فالطلاب الذين يحتاجون إلى مساعدة لا يطلبون هذه المساعدة دائمًا، ولا يتلقون بالضرورة تلك المساعدة عندما يحتاجون إليها فعلًا. إن المساعدين قد يقدّمون ببساطة إجابات صحيحة أو قد يتبادلون حلًا ما بدلًا من أن ينهمكوا في حوار بنّاء. وبدون تغذية راجعة وتدريب على كيفية التعاون، فإن مستوى الطلاب ذوي التحصيل العالي قد ينحدر إلى مستوى معرفي أقل تقدمًا (Tudge, 1992). إن الاستخدام المتكرر للأنشطة الجماعية يعزز الخروج بنتاجات إيجابية عندما تكون جودة التفاعلات بين أعضاء المجموعة عالية، ولكن عندما تكون جودة تفاعلات المجموعة متدنية، فإن النتاجات يمكن أن تتأثر بشكل سلبي (Battistich, Solomon, & Delucchi, 1993). يحتاج الطلاب الذين لديهم صعوبات/ إعاقات تعلّمية على وجه الخصوص إلى رفاق مشجعين وإيجابيين، ويتعين على المعلّمين أن يبادروا بشكل مسبق إلى ترتيب عضوية المجموعة، حيث يعلّمون السلوكات الجماعية ويتفقدون المجموعة لتعزيز المشاركة الناجحة في الأنشطة الجماعية (O'Connor & Jenkins, 1996).

لقد حددت الأبحاث عددًا من الاستراتيجيات التي يمكنك أن تستخدمها لتعزيز فاعلية المجموعات التعاونية (Emmer & Gerwels, 2002; Gillies, 2007; Lotan, 2006). وتتضمن تلك الاستراتيجيات تعليم الطلاب كيفية العمل في مجموعات، وممارسة دور الميسِّر، واختيار ووضع وتيرة للأنشطة الأكاديمية بدقة، وتعزيز الاعتماد المتبادل إضافة إلى تعزيز المسؤولية الفردية ضمن سياق جماعي. وتشمل سمات الدروس التعاونية الأكثر فاعلية أيضًا شكلًا ما من المسؤولية/ المساءلة اليومية (في مقابل التقييم اللاحق أو لا تقييم للأداء الفردي أو الجماعي)، تفقد المعلّم للمجموعات وتقديم تغذية راجعة لها، واستخدام المواد الحسية اليدوية (Emmer & Gerwels, 2002).

إن أهمية هذه المهارات وغيرها ستعتمد جزئيًا على أهدافك وعلى طبيعة المهمات الأكاديمية المستندة إلى المجموعة. فبعض المعلّمين يستخدمون المجموعات باعتبارها الوسيلة الرئيسة للتعليم ويضعون مشاريع ومنهجًا متكاملًا لتقديم الكثير من المحتوى الأكاديمي الخاص بهم وفقًا لذلك الأسلوب. بينما يستخدم معلّمون آخرون المجموعات بصفة أساسية كشكل إضافي ومساعد للتعليم الفردي وللتعليم على مستوى الصف بأكمله في مادة أو أكثر من المواد الدراسية، حيث يعتمدون على المجموعات أثناء ذلك الجزء من الدرس المخصص للعمل الصفي لتقديم أنشطة تدريبية قصيرة. وأي الأسلوبين تتبنى، فإنك ستجد المهارات الموضحة في الجزء المتبقي من هذا الفصل مفيدة. ومع ذلك، فإنك ستحتاج لأن تكيّفها وتعدّلها على نحو ينسجم مع تطبيقك الصفي.

أمثلة على الأنشطة الجماعية

يعمل طلاب الآنسة منى في الصف الثاني الابتدائي على شكل مجموعات ثنائية مستخدمين جدولًا وكيسًا من العملات البلاستيكية من مختلف الفئات. يتكون الجدول من (١٠) صفوف/ خانات حيث يكتب في رأس كل خانة، «٥ هللات»، «١٠ هللات»، «نصف ريال»، «ريال». طلبت الآنسة منى من الطلاب أن يملأوا الجدول بالعملات البلاستيكية للوصول إلى مبلغ إجمالي معين. وبعد حوالي (١٥) دقيقة، طلبت الآنسة منى من بعض المجموعات أن تعرض نتائجها باستخدام العاكس الرأسي وقادت نقاشًا حول الطرق العديدة التي يمكن بها الوصول إلى نفس مبلغ الريالات.

يستخدم المعلّم علي مجموعة مكوّنة من ثلاثة طلاب لأنشطة الاستيعاب القرائي. يتناوب الطلاب على دور القارئ وطارح الأسئلة حسب اليوم. في بعض الأيام، وقبل أن يبدأ النشاط، يعقد المعلّم علي نقاشًا قصيرًا على مستوى الصف كله بخصوص كيف تطرح أسئلة وتجيب عنها في المجموعة. وأثناء النشاط الذي يستغرق (٢٠) دقيقة، يقوم المعلّم بملاحظة كل مجموعة لمدة دقيقتين أو ثلاث دقائق، مقدمًا أحيانًا تغذية راجعة أو اقتراحات.

يدرس طلاب الآنسة منتهى في الصف الخامس الابتدائي ثقافة وعادات الأنباط. وخلال أحد الأنشطة الذي سيأتي لاحقًا في الوحدة، يختار الطلاب أدوارًا قَبَلية للقيام بتمثيلها

على شكل «مشاهد ثابتة». تخطط كل مجموعة مكوّنة من أربعة أو خمسة طلاب لتمثيل دور ما على نحو يصور نشاطًا مهمًا، مثل النحت في الصخر في ثقافة الأنباط. تتفقد الآنسة منتهى الطلاب وتجيب على أسئلتهم وتقدم اقتراحات أثناء تجولها بين المجموعات أثناء فترة التدريب والتخطيط التي تستغرق (٣٠) دقيقة. بعد ذلك، تقوم كل مجموعة بتمثيل المشهد الذي أعدته أمام طلاب الصف. ويتبع ذلك إجراء نقاش لكل دور لتوضيح المفاهيم المصورة.

يعمل طلاب الصف السادس الابتدائي في حصة العلوم لدى الآنسة ريم على شكل مجموعات لبناء نماذج لعربات، مستخدمين عجلات خشبية من أحجام مختلفة، وعيدان ورباطات مطاطية ومشابك ورقية ومواد أخرى. وفي سلسلة مكوّنة من ثلاث حصص، يتقصى الطلاب نماذج متنوعة لمحاولة بناء نماذج ذاتية الدفع تقطع مسافات مختلفة. تشجع الآنسة ريم المجموعات على اكتشاف آثار الاحتكاك والأحجام المختلفة للعجلات، وكيفية توليد طاقة، وكيفية نقل الحركة باستخدام محور دوران. يسجل كل طالب ملاحظاته في دفتر ملاحظات خاص به، غير أن البناء يجب أن يكون نشاطًا جماعيًا.

تشير هذه الأمثلة إلى مدى الأنشطة الجماعية المحتملة في عدة مواد دراسية في منهج المرحلة الابتدائية. ومع ذلك، فإن حمل عدة مجموعات للعمل بسلاسة وبشكل منتج يتطلب تخطيطًا من جانب المعلّم وإعدادًا من جانب الطلاب. تخيل هذه المجموعات وهي تعمل وتخيل عدد السلوكات التي يحتاج إليها الطلاب لينهمكوا بنجاح في النشاط. انظر أيضًا في كيف يجب تغيير البيئة المادية للصف لاستيعاب الأنشطة الجماعية. لاحظ أن دور المعلّم أثناء النشاط الجماعي يركز على التفقد وإعطاء تغذية راجعة أكثر من تركيزه على تقديم معلومات. وهذا لا يعني أن المعلّمين الذين يستخدمون المجموعات لا ينهمكون في أنشطة لشرح المحتوى يتولّوْن هم قيادتها، أو أنهم لا يستخدمون التمارين الفردية داخل المقاعد. إن مثل تلك الأنشطة تستخدم بدرجات متفاوتة إضافة إلى العمل الجماعي.

والآن، سنتحول إلى الإجراءات وإلى الأعمال الروتينية والمهارات التعليمية التي ستساعدك في أن تدير الأنشطة القائمة على المجموعات بشكل فاعل.

الاستراتيجيات والإجراءات الروتينية التي تدعم التعلّم التعاوني

ترتيب غرفة الصف

إذا كنت تخطط لاستخدام المجموعات التعاونية بشكل واسع، فإنه سيكون من المفيد لك أن ترتب جلوس الطلاب على شكل مجموعات بدلًا من أن تطلب من الطلاب أن ينتقلوا للجلوس الجماعي في كل مرة تستخدم فيها هذا الأسلوب. بعض الصفوف تكون مجهزة بطاولات؛ ولتيسير عملية التفقد، فإنه يجب ترتيبها بحيث تسمح لك بحركة ليس فيها أية قيود. تذكّر أيضًا أن المجموعات ستتحدث فيما بينها أثناء إكمالها لمشروعاتها، ولذا، حاول أن ترتب المجموعات بحيث يتم تقليل تشتت الانتباه الناتج عن ضجيج المجموعات الأخرى إلى أدنى حد ممكن. وفي حالة عدم وجود طاولات، فإنه يمكن ضم مقاعد الطلاب معًا لتشكيل مجموعات. يبدأ المعلّمون الأنشطة الجماعية غالبًا بمجموعات ثنائية بدلًا من البدء بأعداد كبيرة في المجموعة، غير أن ترتيبات الجلوس يمكنها مع ذلك أن تستوعب أعدادًا أكبر في المجموعات، كأن تتشكل من مجموعات رباعية.

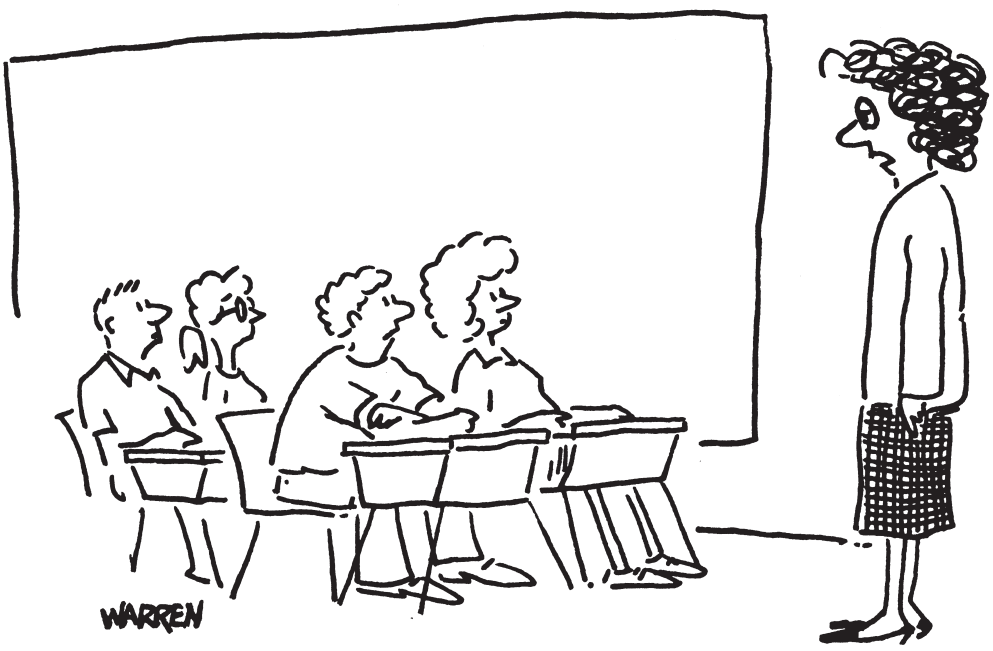
يعتبر تخزين مواد الطلاب جزءًا مكملًا لترتيب الغرفة. بالطبع، يمكن حفظ مواد الأفراد في المقاعد، لكن إذا كانت غرفتك تحتوي على طاولات، فإن عليك أن تقرر أين يضع الطلاب أشياءهم الشخصية. إحدى الطرق أن تستخدم سلالًا بلاستيكية أو حاويات مشابهة يمكن أن يُحتَفظ بها تحت كراسي الطلاب أو تحت طاولاتهم. ورغم أن ذلك يسهِّل الوصول إلى المواد، إلا أن الأرضية المليئة بالسلال البلاستيكية قد تصبح مكتظة جدًا بحيث تؤدي إلى إعاقة الحركة. وكبديل لهذه الطريقة، استخدم رفوف خزانة مفتوحة أو خزانة كتب لوضع الحاويات الخاصة فيها. وفي الحالة الثانية، فإنه يتعين على الطلاب أن يحتفظوا بحاويات أصغر على طاولاتهم يضعون فيها الأشياء التي تستخدم باستمرار مثل أقلام الرصاص، المحايات، .. وما إلى ذلك. يضع بعض المعلّمين صندوقًا صغيرًا في منتصف كل طاولة أو مجموعة مقاعد يحتوي على المواد التي سيستخدمها جميع أعضاء المجموعة، وهذا

من شأنه أن يزيل الحاجة إلى استعارة هذه اللوازم أو المواد من طلاب آخرين، كما يقلل من الحاجة إلى الخروج من المجموعة إلى أماكن تخزين بعيدة عنها.

إجراءات التحدث والحركة

يذكر المعلّمون غالبًا أنهم عندما يبدؤون باستخدام المجموعات، فإن تزايد مستوى الضجة يزعجهم. وبعد فترة من الزمن، فإنهم يعتادون على ذلك ويصبحون أقل توترًا عندما يدركون أن الضجة أو الإزعاج يأتي من انشغال الطلاب أو انهماكهم في العمل. ومع ذلك، فإنه من أجل منع الضجة أو الإزعاج المفرط، فإنه يجب أن يناقش المعلّمون مع طلاب الصف توقعاتهم بخصوص التحدث، وأن يضعوا مبادئ إرشادية لذلك. ومن المبادئ الإرشادية العامة أن يستخدم الطلاب أصواتًا لا يتجاوز تأثيرها «ست بوصات» أو (١٢ بوصة). ثمة إجراء آخر وهو أن يتحدث الطلاب بهدوء لكي لا يسمع الطلاب في المجموعات القريبة حديثهم أو لكي لا يتشتت انتباههم. إن مبدأً إرشاديًا من قبيل «التحدث همسًا» لا يصلح هنا لأن المجموعات لا تستطيع عادة أن تعمل بكفاية وأن تجري نقاشات وهي تتحدث همسًا. ولكن، إذا أصبح مستوى الصوت مرتفعًا، فإنه يمكنك أن تستخدم إشارة لتخفيض الضجة إلى المستوى المقبول وإذا استمرت مشكلة الضجيج، فإنه يمكن للمجموعات أن تعمل بصمت (تتواصل عبر الملاحظات المكتوبة فقط) في ما تبقى من الجلسة.

سوف لا تكون الحركة مشكلة كبيرة إذا كان الطلاب جالسين في مجموعاتهم أصلًا، رغم أنه قد يكون من المفيد أن تزودهم بمبدأ إرشادي مثل، «ابْقَ مع مجموعتك»، أو «باشروا بالعمل على المهمة المطلوبة فورًا» وذلك كي تحد من الحركة والتجول غير الضروري. بالطبع، قد يكون بعض الحركة ضروريًا عندما يتعين على الطلاب أن يحصلوا على موادهم. وإن تعيين دور «مدير المواد» لأحد الأعضاء في كل مجموعة سيساعد في معالجة ذلك العمل بكفاءة.



«هذا الصف سيثير أفكاركم وآراءكم. وتذكروا – ممنوع التحدث» Reprinted by permission of James Warren

يغيّر بعض المعلّمين تشكيل المجموعات تبعًا للأنشطة المختلفة، مما يؤدي إلى حركة الطلاب أثناء فترات الانتقال بين الأنشطة. إن تلك الانتقالات قد تضيع الوقت فعلًا وتجعل البدء بالنشاط التالي أصعب. والإجراء الروتيني الفاعل في ذلك هو أن تعلن عن بدء الانتقال، وأن تذكر التوقُّع، وأن تخبر الطلاب بمقدار الوقت الذي لديهم للاستعداد («عليكم جميعًا أن تحضروا موادكم وأن تكونوا في مجموعاتكم خلال دقيقة واحدة»). استمر في مراقبة الطلاب طوال فترة الانتقال لتقطع الطريق على الطلاب غير المنضبطين. يمكنك أيضًا أن تذكر توقُّعَك بخصوص ما يتعين عليهم أن يعملوه عندما يصلون إلى مكان مجموعتهم («اجلسوا في مقاعدكم وضعوا لوازمكم على طاولاتكم: الكتاب، الورق، القلم... إلخ» أو «ابدأوا العمل على مشروعكم مباشرة»).

في بعض الصفوف، من الضروري أن ينتقل الطلاب من ترتيب على مستوى الصف إلى ترتيب على مستوى المجموعات الصغيرة. ولذا، خطط مسبقًا لتسريع هذه الانتقالات، وضع علامات على الأرض باستخدام شريط لاصق أو بلاستيكي مكان الطاولات أو

المقاعد في كل ترتيب. ثم علّم الطلاب ودرّبهم على الحركة إلى المجموعات كما تعلّم أي إجراء آخر. وقد وجد العديد من المعلّمين أن استخدام كراسٍ أو طاولات ذات عجلات يجعل الحركة أسرع وأهدأ. كما يمكن للمعلّمين أن يحددوا مكان المجموعات بتعليق رموز أو لافتات فوق مواقعهم في غرفة الصف.

إشارات لفت انتباه المجموعة

عندما يعمل طلابك في مجموعات، فإنك قد تحتاج لأن توقف عملهم لتقدم لهم تعليمات إضافية أو لتطلب منهم أن ينتقلوا إلى نشاط آخر أو مهمة أخرى. قد تحتاج أيضًا إلى تقديم تغذية راجعة إلى الصف كله، أو إلى تعديل ناحية ما من المهمة، أو إلى تقديم تعليم إضافي. بالإضافة إلى ذلك، فإن مستوى الصوت أو الضجيج قد يصل إلى مستويات غير مقبولة مما يتطلب منك أن تتدخل. في جميع هذه الحالات، لابدّ لك من مقاطعة الطلاب المنهمكين في مهمة أو يتفاعلون مع بعضهم بعضًا مما يصعِّب عليك كسب انتباههم. الحل لهذه المشكلة هو أن تستخدم إشارة معينة للتنبيه.

تتطلب الإشارات الكفؤة للفت انتباه المجموعة أن يستجيب الطلاب باستجابة علنية ظاهرة تقطع عليهم أي شيء آخر يقومون بعمله:

يقول المعلّم، «واحد، اثنان، ثلاثة» ويصفق أثناء تلفظه بهذه الأعداد. ويرد الطلاب، «عيناك عليّ»، و«انظر إلى المعلّم».

يقول المعلّم، «ارفع يدك إذا كنت تسمعني»، «اثنِ يديك إذا كنت تسمعني»، أو «صفق إذا كنت تستطيع أن تسمعني».

إن كل إشارة من هذه الإشارات تلفت انتباه الطلاب من خلال أنها تطلب منهم أن يستبدلوا سلوكهم بسلوك آخر، وبالتالي يوقفون نشاطهم السابق بفاعلية. وتكون الإشارات اللفظية مفيدة بشكل خاص عندما يعمل الطلاب على أشياء حسية يدوية قد تشتت انتباههم.

أحيانًا، يمكن استخدام إشارة لضبط وتيرة الطلاب عند الانتقال من نشاط لآخر. وتكون الإشارة ذات فائدة خاصة عندما يتضمن الانتقال تحرك الطلاب من مكان لآخر. يمكن استخدام الإشارات التالية للإعلان عن تلك الانتقالات وللفت انتباه الطلاب أيضًا:

يصفق المعلّم بطريقة إيقاعية، أولًا مرتين ثم ثلاث مرات. يلتقط الطلاب إيقاع التصفيق: بعد أن يصفق المعلّم مرتين، يصفق الطلاب جميعًا ثلاث مرات.

يطفئ المعلّم ويشعل العاكس الرأسي (أو أنوار غرفة الصف) مرتين، ثم يبدأ بالتصفيق والعد التنازلي، «١٠، ٩، ٨، ٧، ٦، ...١»، «توقف» يكمل الطلاب العد أثناء إتمام النشاط السابق، ويصفقون، ويكررون كلمة «توقف» مع المعلّم بشكل جماعي، حيث «يتوقفون» في النهاية.

إن قرع الجرس وإعطاء توجيه لفظي بسيط مثل، «توقف، انظر، أصغِ»، يعد إشارات مفيدة عندما لا يكون الطلاب منهمكين بشكل تفاعلي وبالتالي فإنهم يحتاجون إلى منبه أقل دراماتيكية أو تدخلًا للفت انتباههم. علّم الطلاب عدة إشارات لتتجنب الإفراط في استخدام إحداها ولمنحك بعض الخيارات. وأخيرًا، تجنب مقاطعة الطلاب إذا لم يكن هناك ضرورة.حاول أن تقدم المعلومات أو التعليمات بشكل مسبق، أو علّقها على السبورة أو اعرضها على العاكس الرأسي لتقلل من الحاجة إلى مقاطعة أنشطة الطلاب الجارية. وعندما يكون ذلك مناسبًا، قدّم تذكيرًا لمجموعات معينة بدلًا من أن توجه التذكير للصف كله.

تعزيز الاعتماد المتبادل ضمن المجموعة

عندما يتعزز ناتج المجموعة أو الأداء الفردي للأعضاء بأعمال أو سلوكات أعضاء المجموعة الآخرين، فإن الاعتماد المتبادل الإيجابي يكون بذلك قد تحقق. وبالإضافة إلى تحسين أداء المجموعة وأداء الفرد، فإن الاعتماد المتبادل يعمل أيضًا على بناء تماسك المجموعة ويساعد في خلق معايير جماعية تدعم التعلّم. يمكن تعزيز الاعتماد المتبادل بعدة طرق:

- يستطيع كل طالب أن يتحمل مسؤولية الإسهام في جانب فريد من جوانب ناتج المجموعة.

فمثلًا، قد يقوم الطلاب ببحث جوانب مختلفة لموضوع ما للخروج بتقرير جماعي.

- يختار كل طالب جزءًا محددًا من موضوع ما ليعلّمه لبقية الأعضاء في المجموعة. أو، في مجموعات رباعية، يعمل كل اثنين من أعضائها معًا لإعداد معلومات للعضوين الآخريْن من نفس المجموعة.
- في مجموعات ثنائية، يعمل الطلاب كرفاق يتدربون معًا لمساعدة بعضهم بعضًا في التعلّم.
- يعيّن المعلّم أدوارًا للطلاب (مثال، قارئ، مصحح، مسجل، مدير مواد) وذلك لضمان قيام كل طالب بالإسهام في نشاط المجموعة.
- يمكن أن تُعطَى المهمات الجماعية (كالمشاريع، والتقارير، والأداءات، والإنشاءات/ التراكيب، والعروض الجماعية الشفوية) علامة، أو تقديرًا أو نقاطًا جماعية.

المسؤولية الفردية

برغم أن الاعتماد المتبادل مهم، إلا أنه يتعين على الطلاب أيضًا أن يشعروا بالمسؤولية الفردية إزاء تعلّمهم. وهذه ليست مشكلة عندما يكمل الطلاب مهماتهم كأفراد ولكنها تكون مشكلة بدعم من المجموعة. وعندما تكون مهمات أو أعمال المجموعة هي النتاج، فإن إقامة المسؤولية الجماعية – مثلًا بمنح ناتج المجموعة علامة أو بطلب تقرير شفوي من المجموعة – قد لا يكون كافيًا بالنسبة لبعض الطلاب، الذين قد يقنعون بالتسكُّع أو بالتطفّل على الطلاب الآخرين. ويمكن زيادة المسؤولية الفردية إزاء مهمة أو عمل قام بتنفيذه أعضاء المجموعة بالطرق التالية.

- اطلب من كل طالب أن يؤدي بمفرده جزءًا محددًا من المهمة الجماعية.
- اطلب من المجموعات أن تسَلّم قائمة تحدد فيها إسهام كل طالب في الناتج النهائي.
- اطلب من الطلاب أن يسجلوا ملاحظاتهم في دفاتر ملاحظات فردية تقوم بجمعها وتصحيحها في أوقات مختلفة.
- اطلب من الطلاب أن يسلّموا عملهم الفردي إضافة إلى ناتج المجموعة.

- اطلب من الطلاب أن يحتفظوا بسجل يومي لعملهم في دفاتر ملاحظات.
- دع الطلاب يعرفوا أنه عندما تقدم مجموعتهم تقريرها للصف، فإن كل طالب منهم يجب أن يكون مستعدًا لشرح عمله.
- اطلب من طلاب مختارين أن يقدموا تقريرًا فرديًا عن عمل مجموعتهم.
- أعطِ الطلاب اختبارًا قصيرًا فجائيًا يستند إلى المهمة الجماعية.

يمكنك أيضًا أن تعزز المسؤولية الفردية عندما تضع توقعات مثل: أكِّد للطلاب أنهم حتى لو كانوا يعملون على مهمة جماعية، إلا أن كل واحد منهم مسؤول عن تعلّم المادة. أخبر الطلاب أنه من المهم بالنسبة لأعضاء المجموعة أن يساعدوا بعضهم بعضًا في فهم ما يتعلّمونه وأن يسهم كل عضو في عمل المجموعة. أخيرًا، عندما تتفقد عمل الطلاب في المجموعات، لاحظ المشاركة من قبل كل عضو. فإذا كان هناك بعض الطلاب لا يشاركون، فحاول أن تحدد سبب ذلك واتخذ إجراءات تصحيحية، مثل أن تعيد توجيههم للمشاركة. وعندما لا تنفع الإجراءات التدخلية البسيطة، فإن المعلّمين يطلبون على الأغلب من المجموعة أن تساعد في حل المشكلة؛ أو قد يعقدون اجتماعًا مع الطالب لمحاولة تقويم الموقف والتوصل إلى حل.

إن المحافظة على المسؤولية الفردية للعضو داخل المجموعة ليست مسألة سهلة. فإضافة تقويمات فردية إلى تقويمات المجموعة يمكن أن تزيد من مقدار الوقت الذي يحتاج المعلّم لصرفه على التخطيط والإعداد وعلى التقييم أيضًا. وعلاوة على ذلك، فإن التركيز على المسؤولية الفردية قد يحْرِف الانتباه عن النتاجات الجماعية. وبالتالي، يجب أن يُخطَّط للإجراءات الخاصة بالمسؤولية بدقة كما يجب أن تُعدَّل عند الضرورة إلى أن تحقق التوازن بين الحاجة إلى المسؤولية/ المساءلة وبين الوقت والجهد المتوافرين.

تفقد عمل الطلاب وسلوكهم

التفقد الجيد لعمل المجموعة يقتضي منك عادة أن تتجول بين المجموعات، ملقيًا نظرة عامة على الصف بأكمله، تمامًا مثلما تعمل عند تفقد أي أنشطة صفية. حاول ألا

تصرف الكثير من الوقت مع مجموعة واحدة على حساب المجموعات الأخرى. وتتضمن أهداف تفقد الطلاب متابعة أداء كل طالب على حدة ومتابعة نموه في الجوانب الأكاديمية، والمهارات الجماعية والسلوكات الفردية. وهناك عامل يعقّد هذه المتابعة وهو إلى أي مدى يمكن تمييز أداء الفرد عن أداء المجموعة التي هو عضو فيها. يشكو الطلاب أحيانًا من علامات المجموعة لأنهم يشعرون بأنهم أسهموا في ناتج المجموعة أكثر من إسهام أعضاء المجموعة الآخرين. ولذا، اقضِ وقتًا في بداية كل مهمة جماعية موضحًا للصف كيف سيتم تقويم تقدم المجموعة وتقدم الفرد، واعمل على بناء وتفقد المهام الجماعية بدقة لكي تتأكد من مشاركة جميع الطلاب.

إن الطريقة التي يتابع بها المعلّمون عمل الطلاب في المجموعات تعتمد على طبيعة نشاط المجموعة. فعندما يتم استخدام مهمات عمل فردية، وتكون وظيفة المجموعة أن تدعم تعلّم العضو في المجموعة، فإن تفقد الأداء الأكاديمي في هذه الحالة لا يختلف كثيرًا عن التفقد في الصفوف التي يكون فيها العمل على مستوى الصف كله وعلى المستوى الفردي هما الشكلين الرئيسين. يمكنك أن تتجول بين المجموعات وأن تلاحظ أداء الطلاب الفردي، كما يمكنك أيضًا أن تجمع المهمات الفردية وأن تتفقدها. وما هو مهم للغاية بالنسبة للاستخدام الفاعل للمجموعات من أجل دعم التعلّم الفردي جودة التفاعل بين الأعضاء. من المهم أن تلاحظ إلى أي درجة يقدم الطلاب شروحات وعروضًا لبعضهم بعضًا بدلًا من إعطاء أجوبة فقط أو تجاهل أسئلة الرفاق. تذكر أن أفضل الطرق لتعليم سلوكات المساعدة المفيدة أن تقدم نموذجًا بنفسك.

من أساليب التفقد الفاعلة أن تستخدم لوحًا مشبكيًا أو حاسوبًا كفيًا يحتوي على أسماء الطلاب، ومساحة كافية لتسجيل التقديرات أو الملاحظات عن الأداء والسلوك أثناء الأنشطة الجماعية. وعندما يستخدم هذا الأسلوب فإنه يشجع المعلّمين على أن يحصلوا على معلومات عن جميع الطلاب، وليس فقط عن الطلاب الذين يرونهم نشطين. ويمكن استخدام المعلومات فيما بعد لإعطاء المجموعات أو الأفراد تغذية راجعة أو لإضافتها إلى

تقييمات الأداء. إن استخدام هذه الاستراتيجية مرة أو مرتين في الأسبوع يمكن أن يضيف معلومات مهمة عن الأفراد وأن يكمل أنواع التفقد الأخرى.

عندما يتم استخدام مهمات جماعية، فإن تركيز عملية التفقد يتحول إلى التقدم الذي تحرزه المجموعة، ككل إضافة إلى التقدم في أداء كل فرد على حدة. وإذا قدّمت لكل مجموعة نقاط تفقد، وحدودًا زمنية، فإنك بذلك لا تعطي نفسك نقاط تفقد أساسية فقط، بل ستساعد الطلاب أيضًا في أن يتفقدوا أنفسهم ذاتيًا. إن طلبك من المجموعات أن تبلغك عن تقدمها، خططها، أو صعوباتها سيزودك بمعلومات عن استيعاب الطلاب قد لا تحصل عليها عبر الملاحظة فقط. وكما لاحظنا في القسم السابق المتعلق بالمسؤولية الفردية، فإنه قد يكون من المفيد أن تضيف عنصرًا فرديًا إلى المهمة الجماعية. فمثلًا، اطلب من الطلاب أن يسجلوا ملاحظات فردية، أو أن يحلوا مشكلة ما، أو أن يكتبوا خلاصة لإسهامهم في مشروع المجموعة. فمثل تلك البيانات لا تزيد معلوماتك عن تحصيل كل طالب فقط، بل إن الإجراء نفسه سيحسن المسؤولية الفردية.

تعتبر مهارات العمل ضمن مجموعة أحد الاهتمامات المهمة عند إجراء عملية التفقد (للاطلاع على أمثلة، انظر الجزء المتعلق بالمهارات الاجتماعية في هذا الفصل). وكما هو الحال مع المهارات الأكاديمية، فإن الطلاب يختلفون في فهمهم وفي استخدامهم للسلوكات التعاونية. إن تعليق قوائم تفقد واستخدام برنامج دقيق لتعليم الطلاب المهارات الجماعية المهمة تفيد كثيرًا في مساعدة الطلاب على التفقد الذاتي، ولكن يتعين عليك أيضًا أن تنتبه إلى أي حد يعمل الأفراد والمجموعات بشكل مناسب.

يستخدم المعلّمون دلائل متنوعة لتحديد عمل المجموعة المقبول. ونظرًا لأنه يكون لدى كل طالب في المجموعة عادة مهمة محددة يؤديها ضمن المجموعة، فإنه ليس من الصعب أن نحدد ما إن كان الطلاب منهمكين في العمل على نشاط مناسب. فعندما يتحدث الطلاب مع بعضهم بعضًا عن المهمة ويمارسون سلوكات مطلوبة لإكمال مهمة ما مثل الكتابة، أو تجميع مواد، التدريب، أو التركيب، فإنه يمكن للمعلّمين أن يحددوا

بسهولة السلوك المناسب المطلوب لإنجاز المهمة. كما ينتبه المعلّمون أيضًا للمؤشرات الدالة على عدم مشاركة أو عدم انهماك طلاب معينين في أداء المهمة. ويمكن عادة تجاهل السلوك الخاطف الخارج عن المهمة، ولكن إذا طال هذا السلوك، فإنه قد يصبح هناك حاجة لإجراء شكل ما من أشكال التدخل. ثمة مؤشر آخر يؤثر على عمل المجموعة وهو مستوى وطبيعة الانفعال الذي يبديه طلاب المجموعة. يجب على المعلّمين أن يلاحظوا الطلاب في المجموعة عندما يُظهرون سلوكات متوترة، أو غاضبة أو عدوانية. فمثل تلك الردود الانفعالية تشير إلى إحباط أو إلى صراعات محتملة يمكن أن تتفاقم، وبالتالي تتطلب تدخلًا مبكرًا للحيلولة دون تناميها لتتحول إلى مشكلات أكثر خطورة.

التدخلات في عمل المجموعات

ترتبط التدخلات في عمل المجموعات ارتباطًا وثيقًا بالسلوكيات التي يتم تفقدها والتي أوضحناها آنفًا. والتدخلات الأكثر شيوعًا هي تدخلات بسيطة – سهلة الاستخدام ومختصرة. فالأفراد أو المجموعات التي تعمل على أشياء خارج المهمة يمكن إعادة توجيهها إلى المهمة شفويًا. أما الطلاب الذين يصرّون على السلوكات غير المناسبة فيمكن إعطاؤهم استراحة قصيرة للهدوء (لمدة دقيقة واحدة أو دقيقتين في البداية) أو يمكن إرسالهم للعمل بمفردهم لفترة أطول إذا لم يستجيبوا للإجراءات التدخلية المعتدلة. وهناك إجراءات تدخلية أخرى بحق الأفراد موضحةٌ في **الفصل التاسع**.

يمكن استخدام الاجتماعات مع الطلاب بسهولة أكثر أثناء عمل المجموعات وليس أثناء الأنشطة على مستوى الصف كله. يستطيع المعلّم أن يلتقي بشكل فردي مع أحد الطلاب أو إحدى المجموعات؛ ذلك لأن الطلاب الآخرين سيكونون مشغولين بمهماتهم الجماعية. وتكون تلك الاجتماعات عادة قصيرة – أقل من دقيقة أو نحو ذلك – وتتكون من تقديم تغذية راجعة للطالب أو للمجموعة، وإعادة توجيه، وخطة لتعديل السلوك. ومثل هذه الطريقة تعتبر أكثر فاعلية من التأنيب البسيط لأنها تقدم سلوكًا بديلًا. والاجتماع القصير يسمح للمعلّم أيضًا

بأن يقدم تغذية راجعة على الفور بدلًا من تأخيرها طويلًا لدرجة تصبح معها غير فاعلة.

يُدخِل المعلّمون المجموعات في اجتماع أيضًا، عندما تنهار عملية العمل الجماعي. وتشمل الأمثلة على ذلك المجموعات التي لا يطلب فيها الطلاب أو لا يقدمون مساعدة بطريقة بنّاءة، أو المجموعات التي تحقق تقدّمًا ضعيفًا إزاء هدف المجموعة، أو المجموعات التي تواجه مشكلة لا تستطيع أن تتغلب عليها. يصف المعلّمون دورهم غالبًا بأنه دور ***الميسر*** أو ***الوسيط*** في مثل هذا النوع من الاجتماعات. وفي حين أن المعلّم قد يقدم تغذية راجعة بشأن المشكلة وفحصًا لحقيقة تصورات المجموعة، إلا أنه يجب تشجيع الطلاب على حل المشكلة بأنفسهم. وتشمل الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلّمون لتيسير حل ما، الطلب من الطلاب أن يحددوا المشكلة وأن يقترحوا بدائل، وأن يطلبوا منهم تقديم ردود وتعليقات، وأن تختار المجموعة طريقة مختلفة وتجربها. وكملاذ أخير، قد يقدم المعلّمون حلًا أو قد يغيّرون عضوية المجموعة إذا ثبت أن المشكلة مستعصية.

مهارات العمل الجماعي الفاعلة

للعمل بفاعلية في المجموعة، يتعين على الطلاب أن يمارسوا عددًا من مهارات العمل الجماعي. وهذه المهارات تشمل ***مهارات اجتماعية***، مثل الإصغاء النشط، التبادل، والدعم؛ ***ومهارات الشرح***، التي تنقل الفهم والمعنى القائمان في المهمات الأكاديمية؛ ***ومهارات القيادة***، مثل التخطيط وإظهار المبادرة والحماس. إن الوقت الذي يُصرف على مناقشة هذه المهارات وتمثيلها هو وقت يصرف في محله تمامًا. ويجد المعلّمون غالبًا ألعابًا مثل تلك الألعاب الموجودة في كتاب *Designing Groupwork* لمؤلفه Cohen (1994a) بأنها أدوات مفيدة.

المهارات الاجتماعية

يتضمن الإصغاء النشط الإصغاء للآخرين بدون مقاطعة، والقدرة على تلخيص أفكار الآخرين، ودمجها في النقاش الجاري، واستخدامها بشكل بنّاء في إكمال مهمة المجموعة.

كما أن تبادل المواد وأخذ الأدوار يعتبر ضروريًا للتعاون الفعّال. وهناك مهارة اجتماعية أخرى تتمثل في تقديم الدعم للآخرين، ويتضمن ذلك قبول الاختلافات، وإظهار المودّة، والتشجيع للآخرين. إن الطلاب الذين يفتقرون إلى مهارات اجتماعية قد يصرّون على عمل الأشياء بطريقتهم الخاصة، ويجادلون باستمرار، ويتجاهلون أو يقلّلون من شأن إسهامات الطلاب الآخرين، أو قد لا يشاركون في عمل المجموعة.

تعتمد القدرة على العمل في مجموعة على المهارات الاجتماعية، ولذا يؤكد المعلّمون عادة على تنميتها لدى طلابهم. ومن الطرق المستخدمة في ذلك، أن تعلّم الطلاب المهارات التي يحتاجون إليها للعمل الجماعي عندما يتم تقديم الأنشطة الجماعية في بداية العام الدراسي. كما يمكن للمعلّمين أن يعلّموا الطلاب عبارات معينة كي يستخدموها عند التلخيص، وطرح الأسئلة، والتعبير عن عدم الموافقة. كذلك يتعين على المعلّمين أن يعززوا الاستخدام المناسب للمهارات الاجتماعية على مدى العام الدراسي.

مهارات الشرح

تعتبر مهارات الشرح وجهًا من أوجه عمل المجموعة، وهي بالغة الأهمية بالنسبة لتطور النتاجات الأكاديمية. ومن المؤشرات على مهارات الشرح تعليقات الطلاب أو ملاحظاتهم التي تصف مشكلة، أو مهمة أو هدفًا ما. قد تحدد تعليقات الطلاب أيضًا، الخطوات التي يجب تحقيقها أو اتباعها لإكمال مهمة ما إضافة إلى الأسباب الكامنة خلف تلك الخطوات. وقد يلخص الطلاب العمل الذي قاموا به أو الذي يخططون لعمله. فإذا كانت مهمة مجموعة تتضمن الإجابة على أسئلة، فإنه يمكن للطلاب أن يقدموا أجوبتهم وأن يصفوا كيف توصلوا إليها.

ثمة عنصر آخر مهم لعملية الشرح وهو البحث عن شروحات من الآخرين. وهذا يمكن أن يتضمن وصف الطلاب لما فهموه، ولما لم يفهموه، وطلب المساعدة من أعضاء آخرين. وطلب تلك المساعدة من غير المرجح أن يتم إلا إذا كان أعضاء المجموعة الآخرون يمارسون

مهارات اجتماعية جيدة. ولتشجيع الطلاب على طلب المساعدة، يمكن للمعلّم أن يقول، «لا أحد يعرف كل شيء. إذا كان هناك شيء لا تفهمه، فإنه من الحصافة بمكان أن تطلب مساعدة من المجموعة. وإذا طلب شخص ما مساعدة منك، فكن صديقًا وأعطِه شرحًا جيدًا».

تعتبر تفاعلات الطلاب فيما يتعلق بالمحتوى الدراسي أساسية لعملية بناء معنى. فالتفاعلات التي تجري تعزز الفهم وهي بالغة الأهمية للتعلّم. ومعظم الطلاب بحاجة إلى تشجيع للانهماك في هذه السلوكات لأن الأحاديث عن المحتوى ليست جزءًا طبيعيًا من تفاعلاتهم. ومن الطرق المستخدمة لتشجيعهم على ذلك ما يلي:

- قدّم للطلاب نموذجًا يعرض عدة طرق للتلخيص والتوضيح مستخدمًا مادة النص المتوافرة. ثم اطلب من الطلاب أن يتدربوا على شكل مجموعات ثنائية، حيث يتعاقبون على دورَيْ الشارح والمستمع.
- اطلب من الطلاب أن يتحولوا إلى زملائهم وأن يشرحوا شيئًا ما؛ (عملية أو مفهومًا) ثم اطلب من هؤلاء الزملاء أن «يردوا عليهم بشرح مماثل».
- اطلب من كل طالب في المجموعة أن يكتب سؤالًا واحدًا، ويقوم أعضاء المجموعة بعدئذ بالإجابة عليه.
- مثّل دور طلب المساعدة والشرح، اعرض ذلك وناقشه.
- قُدْ نقاشًا بشأن كيفية تقديم شرح جيد وبشأن كيفية طلب المساعدة.
- اطلب من الطلاب أن يكتبوا أفكار مجموعتهم على لوحة كبيرة وأن يقدّموها للصف.

مهارات القيادة

عندما يوجد في مجموعة ما طالب يتقدم ليقول، «دعونا نعرف ما نحتاج إليه كي ننجز هذا العمل»، فهذا يعني أن المجموعة تحتوي على شخص يمارس مهارة قيادية. وتشمل السمات المرغوبة في هذا المقام إظهار المبادرة، التخطيط، والحماس. والمهارات الاجتماعية الجيدة أيضًا تتمم هذا المخزون، كما تتمه البراعة الأساسية في المحتوى ذي الصلة بمهمة المجموعة.

يستطيع المعلّمون أن يساعدوا الطلاب في تنمية مهارات القيادة من خلال تعيين أدوار مثل دور المقدّم أو قائد النقاش، والتي تتيح للطلاب الفرصة لعرض سمة المبادرة وكسب الثقة. إن مثل تلك الأدوار يجب أن تحدد بوضوح كما يجب وصف المهام بدقة. كذلك يجب تدوير الأدوار بين الطلاب كي تتاح الفرصة للجميع للتدرب. يثمّن معظم المعلّمين هذه المهارات بشدة ويحاولون أن يشكلوا مجموعات يوجد فيها طالب واحد على الأقل يظهر هذه السمات «بشكل طبيعي». ومع أن تنمية مهارات القيادة تتم عبر الزمن، وأن الطلاب يمتلكونها بدرجات متفاوتة، إلا أنه يمكن لجميع الطلاب أن يحرزوا تقدمًا ما إزاء تعلّم وَتحقيق تلك المهارات.

للتأمل

يؤكد مؤيدو استخدام التعلّم التعاوني على طبيعة الاعتماد المتبادل للحياة الاجتماعية، بما في ذلك سياقات العمل والأسرة. كما يؤكدون أيضًا على الطبيعة الاجتماعية للتعلّم وعلى أهمية التفاعل في بناء معنى للأشياء. ومن ناحية أخرى، فإن بعض المربين والمعلّقين أعربوا عن قلقهم بشأن الاعتماد المفرط على المجموعات، حيث يجادلون بأن التعلّم الجماعي يضيع الوقت، وبخاصة بالنسبة للطلاب الموهوبين الذين يتعين عليهم أن يساعدوا رفاقهم الأقل قدرة منهم. إن هؤلاء النقاد يكرهون التركيز على الأداء الجماعي بدلًا من التركيز على الأداء الفردي. ما هو موقفك من هذه القضايا؟ هل يجب أن تستخدم المجموعات أكثر أو أقل في مجالك التعليمي؟ ولتحقيق أي أهداف؟

بدء استخدام المجموعات التعلّمية التعاونية

سواء بدأت باستخدام المجموعات في بداية العام الدراسي أو انتظرت إلى وقت لاحق، فإن هناك عدة أمور يجب أن تعالجها. ومن المهم أن يدعم الترتيبُ الماديُّ لغرفة الصف استخدامَ المجموعات، وبخاصة إذا كنت تخطط لاستخدامها بشكل موسع. يتعين عليك أيضًا أن تختار المهمات التمهيدية للمجموعات بدقة، ذلك لأنك تريد أن يكون هناك خبرة

ناجحة تعدّ المسرح للأنشطة الجماعية اللاحقة. كما أن تشكيل المجموعة مهم؛ فالطلاب يجب أن يكونوا قادرين على العمل مع بعضهم بعضًا بشكل بنّاء وأن يساعدوا بعضهم بعضًا في التعلّم. أخيرًا، يجب أن تخطط لكيفية تعليم مهارات العمل الجماعي اللازمة للعمل الجماعي الفاعل.

ترتيب غرفة الصف

حاول أن ترتب أماكن لاجتماع المجموعات لكي تتمكن من تفقدها بسهولة. حدد مكانًا مركزيًا لتخزين المواد يسهل الوصول إليه لكي يتمكن مديرو المواد لديك من الحصول على اللوازم المطلوبة بسرعة. هناك جوانب أخرى لترتيب غرفة الصف جرت مناقشتها في بداية هذاالفصل، وفي **الفصل الأول**.

الإجراءات والأعمال الروتينية

لا تفترض أن الطلاب بسبب اتباعهم القوانين أثناء الأنشطة على مستوى الصف وأثناء الأنشطة الفردية داخل المقاعد فإنهم سيفعلون ذلك بشكل تلقائي أثناء العمل الجماعي. بل كن مستعدًا، بدلًا من ذلك، لتعلِّم الطلاب توقعاتك المحددة بخصوص التحدث والحركة أثناء عمل المجموعات. (مثلًا، «تحدثوا مع أعضاء مجموعتكم فقط»). أيضًا، علّم الطلاب، إشارة لفت انتباه المجموعة لكي تتمكن من إعادة تركيز انتباه الصف عند اللزوم. يجب شرح هذه الإجراءات والتدرب عليها مع الطلاب عندما يكون ذلك مناسبًا، مع تلقي الطلاب تغذية راجعة حول قدرتهم على اتباعها.

ناقش توقعاتك للسلوك المناسب أثناء عمل المجموعات. أكّد على أهمية أن يسهم كل عضو في عمل المجموعة. اسأل الطلاب عن وجهات نظرهم بخصوص المهارات التي تجعل أعضاء المجموعة يعملون بشكل جيد معًا ثم ادمج أفكارهم في مبادئك الإرشادية الخاصة بالمشاركة والتعاون ضمن المجموعة.

تشكيل المجموعات

قد يتضمن استخدامك الأولي للمجموعات استخدام المجموعات الثنائية فقط، حيث يقوم الطلاب ببساطة بمراجعة أعمال بعضهم بعضًا أو بمناقشة سؤال أو مشكلة ما. يمكنك أيضًا، أن تستخدم المجموعات الثنائية للعمل على تمرين صفي أو للتدرب على تهجئة كلمات أو حقائق الأعداد. عندما تُستخدم المجموعات الثنائية بتلك الطرق المباشرة، فإن معظم الطلاب لا يحتاجون لأن ينتقلوا إلى أماكن جديدة، وسيكون النشاط قصيرًا، حيث يضع على الطلاب وعليك مطالب أو احتياجات أقل.

وعندما يتم استخدام المجموعات بشكل موسع ومتكرر أكثر، فإن عضوية المجموعة تصبح أكثر أهمية، حيث يشكل المعلّمون عادة المجموعات مسبقًا ويُجلِسون الطلاب بناءً على ذلك بدلًا من أن يطلبوا من الطلاب أن ينتقلوا إلى أماكن جديدة للعمل الجماعي، رغم أن الوضع لا يكون كذلك دائمًا. فمثلًا، يمكن أن تشكل مجموعات للرياضيات على نحو يختلف عن مجموعات القراءة والدراسات الاجتماعية.

عند تعيين الطلاب في مجموعات، فإن الاعتبار الرئيس بالنسبة لمعظم المعلّمين هو أن يمثلوا في كل مجموعة ***مختلف مستويات التحصيل*** في المادة. والاعتبار الثاني هو غالبًا أن يضعوا قائدًا في كل مجموعة (انظر الجزء السابق المتعلق بمهارات القيادة). كذلك، يحاول المعلّمون أن يتجنبوا الصراعات الشخصية. والطلاب الذين يتجادلون كثيرًا يعملون غالبًا على أفضل نحو في مجموعة تضم طالبًا ذا قدرات قيادية جيدة، بما في ذلك قدرات أو مهارات اجتماعية.

يتجنب بعض المعلّمين أن يضعوا في المجموعة نفسها طلابًا على طرفي نقيض في مستوياتهم التحصيلية في المادة الدراسية. فمثلًا، لا يضعون طالبًا متفوقًا جدًا مع طالب ضعيف جدًا في نفس المجموعة. وبدلًا من ذلك، فإنهم يبحثون عن طلاب أقل تباينًا في مستوياتهم التحصيلية. ومع ذلك تبقى مجموعاتهم هذه غير متجانسة أكثر من المجموعات المستقلة التي يتكون أعضاؤها من طلاب متفوقين جدًا، وطلاب ضعفاء جدًا. فالاعتبار

الذي يضعه هؤلاء المعلّمون أمامهم هو أن وتيرة العمل وأنماط التفاعل في المجموعات ذات الطلاب المتفوقين جدًا قد تكون غير مناسبة بل ومهددة للطلاب ذوي الأداء المتدني، مما يؤدي إلى انسحابهم وتجنبهم للمهمة. أما المجموعات المشتملة على طلاب ذوي مستويات تحصيل متوسطة، فإن وتيرة العمل والمفردات ستشجع على الأرجح مشاركة الطلاب ضعاف التحصيل. وهذا المبدأ يعتمد بشكل واضح على درجة المهارات الاجتماعية ومهارات الشرح التي يمتلكها مختلف الطلاب.

لا يمكن تطبيق أي قوانين صارمة بخصوص المدة التي يجب أن تبقى فيها المجموعة قائمة. فبعض المعلّمين يغيرون عضوية المجموعة باستمرار – كل عدة أسابيع. لكن أغلب المعلّمين يتركون الطلاب في نفس المجموعات لمدة أطول لكنهم يعيدون توزيع المجموعات مرات قليلة على الأقل كل عام دراسي. وبعض المعلّمين يسمحون للطلاب بأن يشكلوا مجموعاتهم الخاصة لأنشطة أو لمشاريع محددة أو لتغيير الوتيرة، لكنهم نادرًا ما يسمحون للمجموعات التي اختارها الطلاب أنفسهم بأن تبقى قائمة لفترة طويلة، باستثناء إذا كانت تعمل على مشروع خاص.

في بداية العام الدراسي، وقبل أن تعرف طلابك جيدًا، قد يكون من المفيد أن تسمح للطلاب بأن يختاروا رفاق عمل لعدد قليل من الأنشطة الأولية. حدد طول ومجال هذه الأنشطة وراقب عن كثب كي تتأكد من عدم شعور أي طالب بالتجاهل. هناك طريقة بديلة لتعيين الطلاب في مجموعات وهي أن تضع الطلاب في مجموعات بحسب الاهتمام أو الميل. ضع عدة موضوعات أو أنواع من الأنشطة على السبورة. اطلب بعد ذلك من الطلاب أن يسجلوا خيارهم المفضل الأول والثاني والثالث. اجمع الخيارات وعيّن الطلاب في مجموعات بناءً على خيارهم الأول أو الثاني. وهذا من شأنه أن يزودك بمعلومات قيّمة عمن يعمل بشكل جيد مع مَنْ، حيث يمكنك أن تستخدمها لاحقًا عندما تشكل مجموعات دائمة. وبعد أن تكون المجموعات قد شُكِّلت، فإنه يجب تفقُّدها لاكتشاف ما إن كانت هناك علامات أو مؤشرات على وجود صراعات. لا تسرع كثيرًا في التدخل لإعطاء حلول، ولكن اطلب من المجموعات أن تعالج تلك المشكلات أو الصراعات. فإعطاء الطلاب المسؤولية

لمعالجة مشكلات المجموعة يمكن أن يخلق فرصة للتعلّم. عندما يكتسب الطلاب المهارات الجماعية ويحرزون نجاحًا في العمل معًا، فإن الصراع بينهم يتناقص عادة. ولكن إذا تعذر حل الصراع في وقت معقول ضمن المجموعة، فإن معظم المعلّمين يختارون نقل الطلاب المتخاصمين إلى مجموعات جديدة. وفي وقت لاحق من العام الدراسي، وعندمايصبح هؤلاء الطلاب أكثر تعاونًا، فإنه يمكن إتاحة الفرصة لهم للعمل معًا مرة أخرى.

المهمات الجماعية الأولية

سيحتاج الطلاب الذين ليس لديهم خبرة واسعة في العمل ضمن مجموعات إلى تنمية مهاراتهم عبر مهمات بسيطة وليس عبر مهمات أو مشاريع معقدة. تصف Holubec (1992)، وهي من الرواد في تطوير المجموعات التعلّمية التعاونية، عددًا من الأنشطة البسيطة – السهلة التطبيق في العمل الجماعي المبتدئ. وتشمل اقتراحاتها ما يلي: تحول إلى رفيقك/ زميلك. اشرح شيئًا ما أو قارن الأجوبة بينكما على مسألة أو تمرين ما. يمكن للطلاب أيضًا، أن يختاروا الخطوة التالية أو أن يضيفوا إلى جواب ما. وعندما يكتسب الطلاب خبرة في هذا الشكل التعاوني، فإنه يمكنهم أن يستخدموه في حل المشكلات.

من المهم ألا تستعجل في تقديم عمل جماعي إلى أن تكون قد بنيت أساسًا من التدرب والمهارات. فتعليم مهارات العمل الجماعي يكون أسهل في الأشكال الأبسط ذات الإجراءات غير المعقدة. وبعد أن يكون طلابك قد أحرزوا نجاحًا في المهمات الجماعية الأولية، فإنهم سيكونون مستعدين لأشكال ومهمات جماعية أكثر تعقيدًا.

رفاق التدرب

يتدرب الرفاق على مادة لابد من حفظها.

رفاق القراءة

يقرأ الطلاب لبعضهم بعضًا. يمكن للمعلّم أن يبني على هذا النشاط بعد فترة من الزمن بأن يطلب من الطلاب أن يلخصوا أو أن يضعوا أسئلة لرفاقهم.

التفقد

يقارن الطلاب الأجوبة ويسوّون الخلافات. يجب على كل طالب أن يكون قادرًا على شرح الإجابة.

المراجعون

يراجع الطلاب استعدادًا لاختبار طويل أو لاختبار فجائي قصير أو يعدون لتقرير شفوي بأن يعملوا معًا لوضع أسئلة. يطرحون أسئلة على بعضهم بعضًا ويجيبون عليها.

تعليم المهارات الجماعية

حدد مجموعة من المهارات الأساسية التي يتعين على طلابك أن يكتسبوها. قد تشمل إحدى تلك المجموعات مهارات ***الإصغاء، الشرح، طلب المساعدة، التشجيع، والتبادل***. وإحدى الطرق الجيدة لبدء عملية التعليم أن تعقد نقاشًا على مستوى الصف بأكمله بخصوص ما يلزم من أجل العمل بشكل تعاوني مع الآخرين. ولبناء مبررات منطقية للعمل معًا، يحب بعض المعلّمين أن يوسعوا مجال النقاش ليشمل البيت، ساحة المدرسة، الحي، إضافة إلى المجموعات الصفية، كما يحبون أن يناقشوا المهارات الحياتية والشخصية اللازمة. أخيرًا، بطبيعة الحال، يجب أن يتناول النقاش سلوكات ملموسة وعملية تكوّن الإصغاء الجيد، الشرح، وما إلى ذلك. ويمكن تعليق لافتات تبين السلوكات الجماعية المرغوبة (قد يوجد في بعض مكتبات الحيّ التي تُعنى ببيع القرطاسية لوحات كتبت عليها السلوكات المرغوبة أثناء الأنشطة الجماعية تحديدًا).

إن تزويد الطلاب بأمثلة ونماذج للسلوكات الجماعية المرغوبة أمر مهم يجب أن يكون مصحوبًا بفرص للتدرب عليها وتلقي تغذية راجعة بشأنها. تذكّر أن الأمر قد يستغرق أسابيع عديدة كي يشعر بعض الطلاب بالارتياح للمطالب الجديدة التي تقتضيها المشاركة الجماعية. ولذا، كن صبورًا. فبدلًا من أن تراجع جميع المهارات الجماعية المرغوبة، اختر إحدى هذه المهارات واصرف بعض الوقت في مناقشتها. ثم دع الطلاب يتدربون عليها،

وقدّم لهم تغذية راجعة أثناء عملهم ضمن مجموعات. بعد ذلك، قدّم مهارات أخرى في الأيام أو الأسابيع اللاحقة.

ركزت السيدة Walker على مهارة جماعية واحدة في الأسبوع إلى أن طوّر طلابها في الصف الخامس مخزونًا فاعلًا من المهارات مع نهاية الأسابيع الستة الأولى من العام الدراسي. فأثناء الأسبوع الأول، ركزت على المشاركة أثناء العمل الجماعي؛ وأثناء الأسبوع الثاني، ركزت على مهارة البقاء على المهمة. وتم تكريس الأسابيع اللاحقة لمهارات التعاون، والتشجيع، والشرح، والإصغاء النشط. وكانت السيدة Walker قد قدمت كل مهارة في نقاش على مستوى الصف كله، حيث طلبت من طلابها أمثلة عليها، واقتراحات، ومبررات منطقية لها. وأثناء الأسبوع الأول، عرضت على شاشة العاكس الرأسي مقياسًا للمشاركة يتكون من خمس درجات وأشارت إلى ما ستبحث عنه أثناء عمل الطلاب في المجموعات. وعند نهاية عدة أنشطة عمل جماعية في ذلك الأسبوع، أدخلت المعلّمة Walker الطلاب في نقاش حول المهارة، وطلبت منهم أن يراجعوا أداءهم، وتبادلت تقويماتها مع المجموعات. وفي كل أسبوع لاحق، أضافت السيدة Walker مقياسًا جديدًا لكي تحصل المجموعات على تغذية راجعة بخصوص تقدمها في اكتساب المهارات.

يحتاج الطلاب إلى تغذية راجعة بشأن كيفية أدائهم للمهارات الجماعية. وكان استخدام المقاييس من قبل السيدة Walker إحدى الطرق لتركيز انتباه الطلاب على عناصر محددة للعمل الجماعي. ثمة طريقة أخرى تتمثل في إجراء نقاشات على مستوى الصف بأكمله بخصوص أنشطة العمل الجماعي. ومثل هذا النقاش قد يبدأ بالطلب من الطلاب أن يقيّموا جانبًا ما من جوانب عملهم الجماعي، وأن يبينوا ما سار بشكل جيد وما يمكن تحسينه. أو قد يُطلب منهم أن يصفوا كيف أدى أحد أعضاء مجموعتهم إحدى المهارات الجماعية بفاعلية. كذلك، يمكن أن يطلب من الطلاب أن يصفوا ما الذي يجعل أداء مهارة معينة مسألة صعبة وكيف يمكن التغلب على تلك المشكلة. إن جعل الطلاب يتحدثون عن خبرتهم الجماعية يعتبر واحدة من أحسن الطرق لمساعدتهم في تنمية مهارات التفقد والتنظيم الذاتي الجيدة.

يستطيع المعلّمون أيضًا، أن يقدموا تغذية راجعة إلى مجموعة معينة أو إلى طالب بعينه عند اللزوم. وعادة، فإن مثل هذه التغذية الراجعة تتم عندما يتجول المعلّم في غرفة الصف،

متفقدًا النشاط. وأثناء المراحل الأولية من العمل الجماعي، حينما يكون الطلاب في طور اكتساب المهارات الجماعية، فإنه من المهم على وجه الخصوص أن يتم تحديد ودعم السلوكات المناسبة. والتدخلات مع الطلاب الذين لا يمارسون سلوكات جماعية جيدة يمكن أحيانًا أن تعالج باعتبارها مشكلة جماعية. «خالد لم يشارك بعد، ماذا يمكن للمجموعة أن تعمل لتجعله يعرف بأنها تدعم مشاركته؟» وفي أحيان أخرى، فإن مناقشة الوضع مع الطالب نفسه قد يكون الطريقة الأفضل لتشجيعه على محاولاته ممارسة السلوكات الجماعية.

يمكن تعليم بعض المهارات الجماعية بتعيين أدوار لطلاب محددين في المجموعة. فأدوار مثل ضابط/ مدير المواد، المسجل، قائد النقاش، المشجع، المناقش، والمبلِّغ تقتضي استخدام مهارات محددة. ومن خلال تعيين بعض هذه الأدوار للطلاب، فإن المعلّمين يشجعونهم على ممارسة سلوكات جديدة. كما أن تدوير الأدوار بين أعضاء المجموعة يسمح لجميع الطلاب بأن يكتسبوا خبرة في تلك المهارات. كذلك فإن استخدام الأدوار يساعد في تعزيز الاعتماد المتبادل بين أعضاء المجموعة لأن لدى كل طالب عملًا فريدًا عليه أن يؤديه للمجموعة. بالنسبة للأدوار المستخدمة باستمرار فإنه يمكن كتابتها على بطاقات من الورق المقوّى، مصحوبة بسلوكات رئيسة. يمكن أيضًا، عرض ملصقات تحمل أوصاف الأدوار في أماكن يسهل مشاهدتها إلى أن يتمكن الطلاب من إتقان الأساسيات.

أهداف الطلاب ومشاركتهم

يجب أن يُخبَر الطلاب بالغرض من عملهم الجماعي كما يجب أن يعطَوْا تعليمات بشأن كيف سيواصلون عملهم على نحو يتسق مع المهمة التي يتعين عليهم أن ينجزوها. تقدم Cohen (1994 b) تمييزًا مهمًا بشأن طبيعة المهام الجماعية. حيث تلخص الأبحاث التي تشير إلى أن طبيعة تعليمات المعلّم تعتمد على مدى تنظيم مهمة المجموعة. فبالنسبة للنتاجات المحددة جيدًا والتي لها مجموعة محدودة من الاستراتيجيات المناسبة (مثال، إكمال ورقة عمل، أداء إجراء مخبري محدد، الإجابة عن أسئلة تتناول الفهم، مراجعة مادة قدمت في الكتاب أو من قبل المعلّم)،

فإنه يمكن للمعلّمين أن يقدموا تعليمات واضحة وصريحة بشأن الخطوات الواجب اتباعها ويمكنهم أن يتفقدوا المجموعات للاطلاع على التقدم المرضي. في تلك المهام، يمكن للمعلّم أن يعد قائمة من الخطوات التي يجب أن تُتبع ثم يعرضها على السبورة، أو على العاكس الرأسي، أو في نشرة. ويمكن تعيين أحد الطلاب لتفقد العمل مع ملاحظة وقت الانتهاء من تنفيذ خطوة ما، أو يمكن أن يُطلَب من المجموعة بأكملها أن تتابع التقدم.

لكن عندما تكون المهمة أقل تنظيمًا، فإن طبيعة الناتج وخطوات تحقيقه لا تكون بنفس الوضوح ولا يوجد استراتيجية يمكن تحديدها بسهولة لتنفيذ المهمة. وعندئذٍ، يجب أن يكون المعلّمون أقل توجيهًا بخصوص كيفية مواصلة المجموعة لعملها. ويمكن للمعلّم أن يفوض بعض المسؤولية للمجموعة لتقرر إجراءاتها ولتختار المصادر المناسبة. وعادة، يتضمن الهدف من تلك المهام الجماعية معالجة مهارات التفكير العليا وحل المشكلات. وبالتالي، فإن تقديم مجموعة تعليمات واضحة جدًا بشأن كيفية مواصلة العمل قد يعوق أو يخمد أنواع التفكير التي تهدف تلك المهمة إلى تعزيزها.

لنفترض أن هدف المعلّم من تكليفه الطلاب وضع تقرير جماعي هو تعزيز التفكير النقدي وحل المشكلات المتعلقة بموضوع ما. إذا التزم المعلّم بتعليمات شديدة بشأن كيف يجب أن تعمل المجموعة، والمصادر التي يمكنها أن تستخدمها، فإن الطلاب سيحاولون ببساطة أن يضعوا تقريرًا يلبي متطلبات المهمة بطريقة شكلية، لكن، إذا كانت تعليمات المعلّم تتيح للطلاب حرية في العمل والاختيار، وإذا تم تفويض المسؤولية لهم، فإن هناك فرصة أفضل بأن يعتمد الطلاب على إبداعهم الخاص وأن ينهمكوا أكثر في العملية الجماعية.

استخدام المكافآت الجماعية والفردية

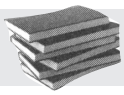
معظم الطلاب يعتبرون العمل في مجموعات نشاطًا مرغوبًا فيه، ولذا فإنه من غير الضروري عادة أن تضع نظامًا خارجيًا للمكافأة الفردية والجماعية يترافق مع استخدام المجموعات التعلّمية التعاونية. ومع ذلك، فإن المعلّمين يجدون أحيانًا المكافآت مفيدة كأداة

تحفيز إضافية لتشجيع الطلاب على ممارسة المهارات الجماعية المناسبة، أو لتحسين مشاركة الطلاب الذين يفتقرون للدافعية.

استخدم السيد Galvan نظام يا نصيب أسبوعي مع طلابه، حيث يكافئهم «ببطاقات» على ممارستهم لسلوكات جماعية مرغوبة. وتستطيع المجموعة الحصول على بطاقات إضافية أيضًا عندما يقدم جميع أعضائها أداء جيدًا في مهمة ما. يكتب الطلاب أسماءهم مختصرة على البطاقات، وفي نهاية الأسبوع، يسحب السيد Galvan أربع أو خمس بطاقات من صندوق، فيحصل أصحاب البطاقات الفائزة على دُمى صغيرة أو على امتيازات معينة كجوائز.

تمنح الآنسة Frank نقاطًا للمجموعات مقابل سلوكات مرغوبة مثل الاستعداد أو التنظيف الفوري للمكان، المساعدة والتبادل، أو الإصغاء والشرح. كما أنها تكافئ بمنح نقاط أثناء العمل الجماعي، فمثلًا، كأن تخبر المجموعة، «لقد أعجبني بالفعل الكيفية التي شرحتم بها الأفكار لبعضكم بعضًا. لقد حصلت مجموعتكم على نقطة إضافية». كذلك تمنح نقاطًا أثناء النقاشات الختامية مع الصف كله، مشيرة إلى أنها لاحظت أمثلة جيدة على بعض السلوكات المرغوبة أثناء العمل الجماعي. وكانت الآنسة Frank تحتفظ بسجل تراكمي من النقاط على السبورة لكل مجموعة. وعندما تصل مجموعة ما إلى عدد محدد من النقاط، فإن مكافأتها هي أن تتناول طعام الغداء مع الآنسة Frank في غرفة الصف.

إن الاستخدام الحكيم للمكافآت يمكن أن يوجه انتباه الطلاب إلى سلوكات مهمة ويجعل من استخدامهم لها أكثر ترجيحًا. وعلاوة على ذلك، فإن المكافآت الجماعية يمكن أن تعزز تماسك المجموعة من خلال هدف مشترك ومن خلال الأثر الإيجابي المشترك الذي يتحقق عندما تنجح المجموعة. وكما أشرنا في **الفصل السابع** في النقاش حول الدافعية الداخلية، فإن المكافآت الخارجية يجب أن تكون ***مكمّلة*** لعواقب أخرى طبيعية لإنجاز الطالب مثل التقدير، التغذية الراجعة الإيجابية، وأشكال أخرى من الثناء، والرضا الذي يصاحب التعلّم وتحقيق الهدف. فما دام أن هذه العواقب متوافرة بكثرة، فإن استخدام بعض المعززات الإضافية الفردية والجماعية يجب ألا يؤثر على الدافعية الداخلية.



قراءات إضافية

Baloche, L. (1998). *The cooperative classroom: Empowering learning.* Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

This text helps teachers to understand the power of students working together and to develop the knowledge and skills for creating empowering classrooms. It addresses issues such as why use cooperation as well as when, how, and how much to use it.

Cohen, E. G. (1998). Making cooperative learning equitable. *Educational Leadership, 56*, 18–21.

Status differences among students reduce the participation and learning of lower-status students. Cohen provides some practical strategies teachers can use to improve lower-status students' opportunities, including teacher emphasis on the multiple abilities needed to accomplish many group tasks and altering student expectations about the competence of the lower-status students.

Johnson, D. W., & Johnson, F. P. (2005). *Joining together: Group theory and group skills* (9th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

This text presents a broad, integrative overview of group dynamics in a well researched, readable, and experiential format. It introduces the theory and research findings on how to make groups effective and build skills required to apply those to practice.

Gillies, R. M. (2007). *Cooperative learning: Integrating theory and practice.* Los Angeles: Sage.

The author presents numerous case studies and a thorough description of cooperative learning and strategies for implementation. The book brings together a range of powerful teaching strategies connected to students taking responsibility for their own learning and the learning of others.

Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Research, theory, and practice* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

This authoritative book provides a good overview of cooperative learning approaches along with a careful description of research. The author has done extensive research and development in this field, and this book provides a thorough review of his and his colleagues' work.

www.co-operation.org

The Web site for the Cooperative Learning Center at the University of Minnesota gives detailed information about cooperative learning and how it is accomplished.

www.psychologymatters.org/jigsaw.html

This Web site, sponsored by the American Psychological Association, provides references and updated research on using Jigsaw grouping in classrooms.

www.findarticles.com/p/articles/mi_m0341/is_4_55/ai_62521561

The Looksmart findarticles Web site lists hundreds of articles on educational topics. This link takes you to one by Robert Slavin and Robert Cooper (1999): "Improving Intergroup Relations: Lessons Learned from Cooperative Learning Programs," Journal of Social Issues, *Winter Issue.*

http://home.att.net/~clnetwork/thinkps.htm

Think-Pair-Share is one of the most common cooperative learning structures and one of the easiest to implement. It can be used for higher-level thinking as well as for basic review and recall. The steps and pitfalls are spelled out in this article.



أنشطة مقترحة

١. لاحظ صفًا يستخدم التعلّم التعاوني. وأثناء قيامك بذلك، لاحظ سمات وروتين ترتيب غرفة الصف الذي يدعم التعلّم التعاوني. استخدم قائمة التفقد رقم (٦) كدليل لرصدك.

٢. اختر درسًا أو وحدة دراسية لاحظت تعليمها وهي تُعلّم بطريقة فردية أو وهي تُعلَّم على مستوى الصف بأكمله، أو ابحث عن واحدة من هذه الوحدات في نسخة المعلّم أو في دليل المنهج. حدد طرقًا لاستخدام المجموعات التعلّمية التعاونية لتعليم جانب أو عنصر ما من عناصر الدرس أو الوحدة. ناقش التعديلات التي ستجريها لدمج المفاهيم المقدمة في هذا الفصل.

٣. ضمن مجموعة، ناقش المشكلات المرتبطة بتعزيز المسؤولية الفردية في مهمة قائمة على المجموعة، وكيفية تقديم تغذية راجعة للأفراد بشأن أدائهم الأكاديمي وسلوكاتهم الفردية في سياق جماعي. ما هي بعض الاستراتيجيات الفعّالة والعملية لتعزيز المسؤولية وتقديم تغذية راجعة؟

٤. أعد قراءة الحالة الدراسية ٤-٢، والتي توضح طريقة أحد المعلّمين في تقديم المجموعات التعاونية في بداية العام الدراسي.

أ. لاحظ المفاهيم الموضحة في هذا الفصل والتي تتضح في إجراءات واستراتيجيات الآنسة عطاف. ما هي الوظائف التي تخدمها الإجراءات والاستراتيجيات التي حددتها؟

ب. هل هناك جوانب نوقشت في هذا الفصل ولم تكن موجودة في صف الآنسة عطاف خلال الأيام الثلاثة الأولى من العام الدراسي؟ هل تقترح تقديمها؟ لماذا نعم أو لماذا لا؟

ج. تعلّم الآنسة عطاف مادة الرياضيات لعدة شعب من الصف السادس الابتدائي. ماهي التغييرات التي قد تكون مناسبة للصفوف التي تأخذ حصتها في البداية؟

وللمواد المختلفة؟ وبالنسبة للوحدات المدمجة المستندة إلى مشروع؟

٥. راجع خططًا لدروس تعلّمية جماعية في الموقع الإلكتروني www. eduref.org «اضغط على زر Lesson Plans». يمكنك أن تبحث في هذا الموقع عن خطط درسية طبقًا للصف والمادة الدراسية. ولكي تجد أمثلة على دروس تعلّمية تعاونية اطبع عبارة «Cooperative groups» في مربع البحث. تبادل مع زملائك خطة درسية مفضلة، ماهي المشكلات الإدارية التي يمكن أن تظهر لو كنت ستعلّم هذا الدرس؟ احصل على تغذية راجعة من الآخرين في مجموعتك.



قائمة التفقد رقم (٦):

التخطيط للتعليم باستخدام التعلّم التعاوني

ضع إشارة ☑ إذا كان ذلك قد تم	البـــنـــد	الملاحظات
	ترتيب غرفة الصف	
☐	أ. كيف سيتم ترتيب مقاعد الطلاب؟	
☐	ب. كيف سيتم تخزين المواد/ واللوازم الفردية والجماعية؟	
	التوقعات والروتين	
☐	أ. ما هي توقعاتك لحركة الطلاب من وإلى وأثناء عمل المجموعة؟	
☐	ب. ما هي التوقعات بشأن التحدث التي ستنقلها للطلاب؟	
☐	ج. ما هي الإشارات التي ستلفت بها انتباه المجموعات؟	
☐	د. هل سيأخذ الطلاب أدوارًا محددة؟	
☐	هـ. هل هناك أي مهارات جماعية مطلوب مناقشتها، نمذجتها، أو التدرب عليها؟	
	الإجراءات المتعلقة بالتفقد، المسؤولية، والتغذية الراجعة	
☐	أ. هل سيكون لعمل المجموعة نواتج فردية، نواتج جماعية أو كلا النوعين؟	
☐	ب. كيف سيتم تقويم العمل الفردي أو العمل الجماعي؟	
☐	ج. كيف ستتفقد سلوك الطلاب وعملهم أثناء الأنشطة الجماعية؟	
☐	د. كيف سيحصل الطلاب على تغذية راجعة بخصوص الأداء الفردي والأداء الجماعي؟	

ضع إشارة ☑ إذا كان ذلك قد تم	البـــنـــد	الملاحظات
☐	هـ. كيف سيحصل الطلاب على تغذية راجعة بشأن سلوكهم في المجموعات؟	_____
	المهارات الجماعية التي تحتاج إلى مناقشة/ نمذجة/ تدرب	
☐	أ. المهارات الاجتماعية؟	_____
☐	ب. مهارات الشرح ؟	_____
☐	ج. مهارات القيادة ؟	_____

PEARSON myeducationlab
Where the Classroom Comes to Life

Video Homework Exercise – "Cooperative Learning"

Go to www.myeducationlab.com, select the topic "Cooperative Learning," and watch the video entitled "Cooperative Learning."

Complete the homework questions that accompany it. You may print your work or have it transmitted to your professor as necessary.

٧

الحفاظ على السلوك الطلابي المناسب



كما لاحظت في الفصول الخمسة الأولى، فإن الإدارة الصفية الجيدة تعتمد على التخطيط الدقيق لتنظيم الصف، القوانين، الإجراءات، الأنشطة الأولية والتعليم. سيظهر أثر هذا التخطيط وهذا الإعداد عندما يصل الطلاب إلى غرفة الصف. ومع ذلك، فأنْ تكون مستعدًا ليس كافيًا للحفاظ على سلوك جيد طوال العام الدراسي. سوف يلزمك أن تكون نشطًا ومنهمكًا جدًا في الحفاظ على تعاون الطلاب والتزامهم بالمعايير وبالقوانين والإجراءات الصفية اللازمة. ولا يمكنك أن تفترض أن الطلاب سيتصرفون بشكل

02 classroom management elementary.indd 219 17/02/1431 07:46:49 ص

مناسب لمجرد أنك علّمتهم بحرص وعناية ما هو متوقع منهم. فالطلاب في الصفوف الابتدائية مازالوا في المراحل الأولى من تعلّمهم المهارات المدرسية، ولذا فإنك ستحتاج لأن تذكّرهم باستمرار بالسلوك المناسب. وحتى في المرحلة المتوسطة، فإن الطلاب يحتاجون إلى معلّمين يشجّعونهم باستمرار على الالتزام بالسلوك المناسب وذلك من خلال ترسيخ المعلّمين لقوانينهم وإجراءاتهم الصفية التي وضعوها، وللعواقب المترتبة على مخالفتها.

وبالتحديد، لا تركن إلى الرضا الناتج عن السلوك الجيد الذي يبديه طلابك أثناء الأيام القليلة الأولى من العام الدراسي. فمعظم الصفوف الابتدائية تكون هادئة ولطيفة في اليوم الأول أو اليومين الأولين من العام الدراسي. وبدون أن تعير انتباهًا دقيقًا للحفاظ على السلوك الجيد للطلاب، فإنه حتى الصف الذي يبدأ بداية جيدة جدًا، قد يصبح في نهاية الأمر مزعجًا كثيرًا ويصعب ضبطه. المثال التالي يشرح ما يمكن أن يحدث في مثل هذا الصف ويقترح بعض الأسباب التي يمكن أن تجعل المشاكل الإدارية تكبر وتتفاقم.

ناقش المعلّم «مفيد» بعناية مع طلاب الصف الخامس، قوانينه وإجراءاته الصفية في أوقات مختلفة من الأيام الأولى للعام الدراسي، وكان تصرف الطلاب جيدًا بشكل عام. ومع ذلك، وابتداء من الأسبوع الثالث بدأت المشاكل بالحدوث. فأثناء قيادته للنقاشات التي تجري على مستوى الصف كله، كان يقف بالقرب من السبّورة الأمامية من أجل تدوين النقاط المهمة. وعندما يتجه إلى السبّورة ليكتب عليها، فإن الطلاب الجالسين في مؤخرة الصف يأخذون بالتحدث بهدوء فيما بينهم. بعضهم يمررون ملاحظات لبعضهم بعضًا، ويرمون كرات ورقية، ويتجولون حول الغرفة أثناء وقت العمل الهادئ. وإذا أنَّب المعلّم الطلاب بسبب التحدث أثناء العمل الفردي ضمن المقاعد، فإنهم يتذمرون بأنهم لم يفهموا ما يجب عليهم أن يقوموا به وأنهم يبحثون عن المساعدة من بعضهم بعضًا. وإذا سمح لهم بمساعدة بعضهم بعضًا أثناء أداء العمل، فإنه سرعان ما يأخذ الجميع بالتحدث، والقليل منهم يعملون، ويزداد مستوى الضجيج في الصف.

في البداية، كان الطلاب يرفعون أيديهم للسماح لهم بالتحدث. فيما بعد أخذ بعض الطلاب يجهرون بالتعليقات دون إذن من المعلّم. وبدلًا من أن يتجاهل هذه التعليقات، فإن

المعلّم كان يتقبلها عندما تكون صحيحة. وهنا، أخذ المزيد من الطلاب يرفعون أصواتهم ويتشتتون عن الدرس. ولأن أنشطة النقاش أصبحت تجري بشكل غير مفيد، فإن المعلّم أخذ يقلل الوقت المخصص لهذه الأنشطة ويزيد الوقت المخصص للعمل الفردي.

وأثناء تعليمه لدرس القراءة، كان المعلّم مفيد يلتقي بالطلاب على شكل مجموعات صغيرة بينما يقوم بقية طلاب الصف بالعمل على مهام فردية. وأثناء عمله مع المجموعة الصغيرة، كان المعلّم مفيد يُقاطَع كثيرًا من قبل الطلاب الآخرين الذين يواجهون مشاكل في أداء المهام الفردية المسندة لهم. وفي أحيان أخرى، كان يضطر للتوقف عن العمل مع المجموعة الصغيرة ليتعامل مع المخالفات التي يرتكبها الطلاب خارج المجموعة. وفي نهاية حصة القراءة، التي استخدم فيها أسلوب العمل مع المجموعات الصغيرة شعر المعلّم مفيد بالاستياء من قلة التقدّم الذي أحرزه الطلاب في مهامهم الفردية.

إن مشاكل كالتي تحدث في صف المعلّم «مفيد» غالبًا ما يكون لها بداية بسيطة تتنامى بمرور الأسابيع والأشهر. ومن الممكن عادة تجنب مثل هذه المشاكل، ولكن ذلك يعتمد أولًا على فهم الأسباب التي تكمن وراء حدوثها ومعرفة ما يجب أن يُعمل لمنعها. ولأن هذه المشاكل تتنامى بشكل تدريجي، فإن أسبابها لا تكون دائمًا ظاهرة للمعلّم أو حتى لملاحظ لا يعرف تاريخ هذا الصف. ومع ذلك، فإن سجل الأحداث في حصة المعلّم «مفيد» يشير إلى عدة مشاكل أدت إلى تدهور الوضع. المشكلة الأولى هي أن المعلّم لا يراقب سلوك الطلاب بعناية كافية. فالتحدث، وعدم الانتباه، وسوء السلوك، جميعها سلوكات لم يتم تتبعها حتى وصل مستوى الضجة والجلبة إلى مستويات عالية. بالإضافة إلى ذلك، فإن المعلّم لا يتفقد بشكل كاف تقدّم الطلاب في أداء الأعمال المختلفة، وهذا يقلِّل من تحمل الطلاب لمسئولياتهم ويحرمه من تزويد الطلاب بالمساعدة التي يحتاجون إليها لتحقيق الأهداف التعلّمية.

والمشكلة الثانية هي أن المعلّم لم يكن متسقًا في استخدامه للإجراءات وفي ردّ فعله على الطلاب عندما لا يتبعونها. فبقبوله صراخ البعض منهم، وسماحه لهم بالتحدث المزعج أثناء أداء الأنشطة الفردية ضمن المقاعد، فإنه بذلك يدعو الطلاب إلى الاستمرار في اختبار الحدود الموضوعة إلى أن يتم في النهاية انهيار هذه الإجراءات.

والمشكلة الثالثة، وتتعلق بالمشكلتين السابقتين، وهي أن هناك العديد من السلوكات غير المناسبة تم تجاهلها. ونتيجة لذلك، أصبح الطلاب غير متأكدين من معايير السلوك المقبول، وأصبحت الأحداث أو المخالفات البسيطة تتفاقم لتصبح مشاكل كبيرة تقحم فيها عددًا كبيرًا من الطلاب. والمشكلة الرابعة، هي أن انتباه المعلّم أصبح ينصرف أكثر فأكثر إلى السلوكات غير المناسبة، ولم نلحظ انتباهًا أو حوافز تُمنح للسلوك المناسب.

يمكن منع هذه المشاكل أو معالجتها باتباع الإرشادات الأربعة المهمة التالية:

- تفقد سلوك الطلاب وتقدّمهم في التعلّم بعناية ودقة.
- كن متسقًا في استخدام الإجراءات، القوانين، والعواقب.
- عالج السلوك غير المناسب فورًا.
- ابنِ جوًا إيجابيًا تركّز فيه على تعزيز السلوك المناسب.

يَنظر هذا الفصل في كيفية تنفيذ هذه الإرشادات. ■

للتأمل

ما الذي يعنيه لك السلوك «المناسب» بالضبط؟ تخيل صفك. عندما يتصرف الطلاب بشكل مناسب، ما هي الأقوال والأفعال التي تصدر منهم؟ ما مقدار الحركة والتحدث اللذين تجدهما مقبولين؟ تخيل سياقات أو مواقف تعليمية مختلفة – نقاشًا على مستوى الصف كله، وقت العمل الفردي، المجموعات التعاونية. عندما تكون قد فكرت في توقعاتك، ابحث عن اقتراحات في هذا الفصل ستساعدك في مساعدة الطلاب على تحقيقها. كيف تؤثر فلسفتك التعليمية على ما تحدده كسلوك «مناسب»؟

تفقد سلوك الطالب

لكي تراقب السلوك الصفي، بفاعلية، عليك أن تعرف أولًا ما تبحث عنه. هناك فئتان من السلوك مهمتان لابدّ لك من مراقبتهما وهما:

١- انخراط الطلاب في الأنشطة التعلّمية.

٢- اتباع الطلاب للقوانين والإجراءات الصفية.



© Tribune Media Services, Inc. All rights reserved. Reprinted with permission.

يمكن التعرّف على مدى انخراط الطلاب من خلال سلوكات كثيرة تشمل الانتباه أثناء النقاشات والعروض والتقدّم في أداء العمل الفردي والأعمال الأخرى. أما اتباع الطلاب للقوانين والإجراءات الصفية، فإنه يكون من السهل مراقبته وتفقده إذا كان لديك مجموعة واضحة من التوقعات بالنسبة لسلوك الطلاب وكنت قد نقلت هذه التوقعات لطلاب الصف.

إن مراقبة سلوك الطلاب أثناء تقديم الدرس يتطلب منك أن تقف أو تجلس في مكان تستطيع منه أن تشاهد وجوه جميع الطلاب، وتستطيع أيضًا أن تلقي نظرة شاملة على الغرفة باستمرار. بعض المعلّمين ليسوا مراقبين فاعلين لسلوك الطلاب أثناء أداء أنشطة على مستوى الصف، وذلك لأنهم يركّزون انتباههم على عدد محدود من الطلاب، (عادةً يركّز المعلّم على الطلاب الجالسين في الصفوف الوسطى من الصف أو يركّز على الطلاب الجالسين في المقاعد الأمامية). وهناك معلّمون آخرون «يتحدثون إلى السبّورة». وفي كلتا الحالتين، فإنه لا يكون لدى المعلّم تصور واضح لاستجابة الطلاب وردود أفعالهم للعرض المقدّم، ولا يكون واعيًا لما قد يحدث في محيط الصف. ولذلك، حاول أثناء تقديمك للمادة أن تنتقل من مكان إلى آخر، وأن تمتلك «عينين نشيطتين». وإذا لاحظت ضجة أو جلبة تصدر عن عدد من الطلاب وليس لديك فكرة عما يجري، فهذه إشارة واضحة على أنك لم تكن تراقب الطلاب عن كثب.

عندما تدرّس مجموعة صغيرة من الطلاب بينما يعمل بقية الطلاب على مهام فردية على طاولاتهم، حاول أن تجلس في مكان تستطيع منه مشاهدة جميع الطلاب، ولا تركّز جل انتباهك على المجموعة الصغيرة على نحو يجعلك تفقد الصلة بالطلاب الآخرين. ألقِ نظرة شاملة عليهم باستمرار وكن مستعدًا لمعالجة المشاكل. وبعد انتهائك من العمل مع إحدى المجموعات، تجول بين الطلاب وقدّم المساعدة اللازمة قبل أن تبدأ العمل مع مجموعة أخرى.

عندما يشتغل جميع الطلاب على أعمال فردية، ولا يكون لديك عمل مع مجموعات صغيرة، فإن التفقد يجب أن يتم من خلال التجول بينهم للتأكد من تقدّم كل طالب بشكل دوري. وستقوم بالطبع بمساعدة الطلاب الذين يطلبون المساعدة. ومع ذلك، فإنه يجب عليك ألا تنصرف فقط إلى تلبية جميع طلبات المساعدة وإلاّ، فإنك لن تعرف ما أحرزه الطلاب الآخرون من تقدّم. وإحدى الطرق لمنع الإسراع في تلبية طلبات المساعدة أن تضع إجراء يستطيع الطلاب من خلاله أن يطرحوا أسئلة على الأعضاء في مجموعتهم أو على جيرانهم. وهذا يمكن أن يوفر لك وقتًا للعمل مع طلاب آخرين.

من الصعب أن تتفقد تقدّم الطلاب في أداء الأعمال وأنت جالس في مقعدك أو من أي مكان آخر ثابت، ولذلك حاول ألا تصرف الكثير من الوقت في مكان واحد. وإذا كان لابد لك أن تعمل وأنت جالس في مقعدك لفترة طويلة، فحاول أن تنهض من مقعدك بشكل دوري وتتجول بين الطلاب لتنظر إلى عمل كل طالب على حدة. وإذا كان لابد أن تصرف وقتًا طويلًا (أكثر من دقيقة أو دقيقتين مثلًا) في مساعدة طالب ما، فحاول أن لا تفعل ذلك عند مقعد الطالب إلا إذا كنت تستطيع أن تراقب بقية الطلاب من ذلك المكان. فمثلًا، إذا كان مقعد الطالب في منتصف الغرفة، فإن نصف الطلاب سيكونون خلفك. وفي هذه الحالة اطلب من الطالب أن يحضر إلى طاولة مخصصة لعمل المجموعات أو إلى مكتبك، أو إلى أي مكان آخر تستطيع منه أن تشاهد الطلاب بسهولة. وأخيرًا، عندما تعمل في مكتبك أو في أي مكان آخر، فلا تدع الطلاب يحتشدون حول المكان، حيث إنهم قد يعيقون مشاهدتك للطلاب الآخرين، وقد يشتتون انتباه الطلاب الجالسين بالقرب من مكتبك. وبدلًا من

ذلك، أشر إليهم ليحضروا إليك واحدًا بعد الآخر.

يمكن أن يشكل تفقد المجموعات التعاونية تحديات خاصة للمعلّم. فلكي تتأكد من أن كل مجموعة تفهم توقعاتك، انتقل بسرعة من مجموعة إلى أخرى عند بدء الطلاب بالعمل. ثم توقف واصرف مزيدًا من الوقت مع كل مجموعة، حيث تصغي للنقاش وتسهم بين الحين والآخر كعضو مجموعة. وبهذه الطريقة، يمكنك أن تجمع معلومات عن تقدم المجموعة، وأن تقدم نموذجًا للمشاركة في المجموعة، وأن تساعد في توجيه النقاشات إلى مستويات أعلى.

ثمة مهمة تفقد حيوية وهي تفقد أعمال الطلاب. اجمع هذه الأعمال بشكل منتظم وراجعها، حتى عندما يقوم الطلاب بتفقد أعمالهم في الصف. أبقِ دفتر الدرجات جاهزًا لكي تستطيع متابعة الطلاب الذين يقومون ببعض الأعمال ويتركون الأخرى. وإذا عينت للطلاب عملًا يحتاج إنجازه إلى وقت طويل، عندئذٍ، تفقد مدى التقدّم بانتظام. وقد ترغب في إعطاء علامة أو تعيين نقاط كجزء من علامة كلّية لعناصر ذلك العمل. أما في الصفوف الابتدائية العليا، فيمكن للطلاب أن يحتفظوا بقائمة تفقد لأعمالهم ولمواعيد تسليمها.

ونظرًا لأن جزءًا مهمًا من التفقد هو عبارة عن تفقد تقدم الطلاب وتفقد فهمهم، ابنِ في مهامك طرقًا لتفقد هذه الجوانب. فمثلًا، اطلب من المجموعات الصغيرة أن تبلغ عن تقدمها، واطلب من الطلاب بشكل فردي أن يعدوا خطط عمل يومية أو أسبوعية؛ تابع وقت العمل الفردي مع نقاشات قصيرة للمفاهيم مع تأكد شفوي من الفهم. (انظر **الفصل الخامس** للاطلاع على طرق مختلفة للتأكد من الفهم).

الاتساق

في غرفة الصف، فإن الاتساق يعني الاحتفاظ بالتوقعات نفسها للسلوك المناسب في نشاط معين، ولدى جميع الطلاب وفي جميع الأوقات. فإذا كان يُتوقع من الطلاب أن يعملوا بصمت أثناء أداء الأنشطة الفردية يوم الإثنين مثلًا، فإن الإجراء نفسه يكون متوقعًا

أيضًا من جميع الطلاب يوم الثلاثاء ويوم الأربعاء وبقية أيام الأسبوع. والعقوبات أيضًا يجب تطبيقها باتساق. فمثلًا، إذا كانت عقوبة عدم إنجاز المهام هي شطب اسم الطالب من لوحة الشرف، فعلى المعلّم أن يتأكد من أن جميع الطلاب الذين لا ينجزون مهامهم يتلقوْن هذه العقوبة. هذا الإجراء يجب أن يُتّبع حتى في الأيام التي قد يكون فيها إيقاع العقوبة غير مناسب أو بالرغم من إلحاح بعض الطلاب لعمل استثناءات. إن عدم الاتساق الواضح في استخدام الإجراءات، أو في تطبيق العقوبات يمكن أن يسبب تشويشًا بشأن ماهية السلوك المقبول. وسيجعل الطلاب «يختبرون الحدود» باستمرار، وذلك عن طريق عدم اتباع الإجراء أو بتكرار السلوك الذي يؤدي إلى العقوبة. وهذه الأحداث قد تتفاقم وتجعل المعلّم يضطر إلى أن يتخلى عن الإجراء، أو أن يتحمّل مستويات عالية من السلوكات غير المناسبة. وحيث إننا لا نرغب بكلا النتيجتين، فإنه من الأفضل أن نتجنب المشكلة بأن نتعلّم أن نكون متسقين منذ البداية. بالطبع، ليس ممكنًا أن تكون متسقًا بشكل كامل، فهناك مناسبات يكون الإجراء الأمثل الذي تتخذه حيالها هو أن تتخذ إجراء استثنائيًا لقانون أو لإجراء ما. وعليه، يمكن تأخير موعد إنجاز عمل ما عندما يكون لدى الطالب أسباب مقنعة، أو يمكن أن يتم تجاهل بعض الإجراءات أثناء الحالات الطارئة. لاحظ أن الإجراءات التي تستخدم بشكل روتيني لبعض الأنشطة - ولكنها لا تُستخدم مع أنشطة أخرى - لا تعتبر غير متسقة. فمثلًا، قد تشترط أن لا يغادر الطلاب مقاعدهم دون إذن أثناء النقاش أو أثناء عرض الحصة، ولكنه يُسمح للطلاب أثناء أداء الأنشطة الفردية ضمن المقاعد بأن يخرجوا من المقاعد ليحصلوا على لوازمهم، ويبروا أقلامهم، أو يسلّموا أوراقهم عند الحاجة دون إذن. ميّز بين هذه الأنشطة عندما تشرح الإجراءات للطلاب.

إن المحافظة على سياسة متسقة بالنسبة لتحدث الطلاب قد تصبح عملية صعبة بسبب احتياج الطلاب إلى التفاعل أثناء بعض الأنشطة. فمثلًا، أثناء الأنشطة التي تتم على شكل مجموعات صغيرة، وأثناء المهمات الملائمة للطلاب وأثناء تفاعل الطلاب مع بعضهم بعضًا، أثناء ذلك كله يتم تشجيع التفاعل بين الطلاب؛ لكن التحدث يجب أن يكون محدودًا في بعض

المهمات الفردية داخل المقاعد. وخلال أنشطة أخرى فردية داخل المقاعد، قد يحتاج الطلاب للتحدث لكي يساعد بعضهم بعضًا. إن عدم الاتساق الواضح هذا قد يربك الطلاب. وإحدى الطرق لمعالجة التوقعات المتفاوتة بخصوص التحدث أن تقدم الأنشطة بالتدريج وأن تقدم مبررات وأن تشرح بوضوح التحدث المناسب لكل نوع من أنواع الأنشطة. فمثلًا، ابدأ العام الدراسي بإجراء «ممنوع التحدث» أثناء أنشطة العمل الفردي داخل المقاعد. وعندما يعتاد الطلاب على هذه السياسة، قدّم لهم أنشطة فردية داخل المقاعد يسمح فيها بالتحدث بشأن المهمة المسندة، وقدم إشارة تحدد متى يسمح فيها بالتحدث. كما يمكنك أن تعلق لافتة تسرد فيها أسماء الأنشطة المشتركة مع التوقعات «بالتحدث خلالها» (المجموعات، العمل الفردي المستقل داخل المقاعد، مجموعات المذاكرة الثنائية) واستخدم أسهمًا متحركة تكتب عليها («تحدث يتعلق بالمهمة»، أو «تحدث بصوت هادئ»، وعمل صامت).

يظهر عدم الاتساق غير المرغوب فيه عادة من ثلاثة مصادر هي: أولًا، القوانين أو الإجراءات غير معقولة أو غير قابلة للتنفيذ العملي أو غير مناسبة. ثانيًا، إخفاق المعلّم في تفقد الطلاب عن كثب، واقتصاره على مراقبة جزء فقط من السلوك غير المناسب. وهذا يعطي مظهرًا بعدم الاتساق. ثالثًا وأخيرًا، عدم شعور المعلّم بحاجة قوية إلى تطبيق الإجراء أو القانون أو إلى استخدام العقوبة المرتبطة به. فإذا وجدت نفسك قد وقعت في شَرَك عدم الاتساق وأصبح ذلك مشكلة لك، فانظر في الأبدال التالية:

١- أعد تعليم الإجراء. خذ دقائق قليلة لمناقشة المشكلة مع الطلاب ولتكرار رغبتك بضرورة اتباعهم القانون أو الإجراء، ثم طبقه.

٢- عدِّل الإجراء أو العاقبة ثم أعد تقديمه وطبقه.

٣- اترك الإجراء أو العاقبة واستبدله بإجراء آخر.

إن الأبدال التي تستخدمها تعتمد على الظروف وعلى أهمية الإجراء لنظام إدارتك الصفية.

معالجة السلوك غير المقبول

يجب معالجة السلوك غير المناسب بسرعة من أجل تجنب استمراره وانتشاره. وتشمل السلوكات التي يجب أن تهتم بها، عدم المشاركة في الأنشطة التعلّمية، عدم الانتباه لفترات طويلة أو تجنب العمل، والمخالفة الواضحة للقوانين والإجراءات الصفية. فليس من المناسب أن تتجاهل سلوكات غير مقبولة كهذه، فعدم الانتباه لفترة طويلة يجعل من الصعب على الطلاب أن يتعلّموا وأن ينجزوا أعمالهم المسندة إليهم. كما أن مخالفة القوانين والإخفاق في اتباع الإجراءات تخلق الكثير من المشاكل التي سبقت مناقشتها. إن هذه السلوكات يجب معالجتها مباشرة، ولكن دون مبالغة في رد الفعل. فالأسلوب الهادئ والمعقول يفيد أكثر ومن غير المحتمل أن يقود إلى المواجهة. ونحن نوصي باتباع الأبدال التالية.

١- تواصَل بالنظر مع الطالب أو اقترب منه. استخدم إشارة معينة مثل وضع الإصبع على الشفاه أو هز الرأس، للحث على السلوك المناسب. راقب الطلاب إلى أن يستجيبوا لتعليماتك وقوانينك الصفية.

٢- إذا لم يتبع أحد الطلاب الإجراء بشكل صحيح، فإن مجرد تذكيره بالإجراء الصحيح قد يكون أسلوبًا فاعلًا. ويمكنك هنا إما أن تذكر الإجراء الصحيح أو تسأل الطالب إن كان يتذكره.

٣- عندما لا يشتغل الطالب على المهمة - بمعنى أنه ينشغل بعمل آخر - فأعدْ توجيه انتباهه إلى المهمة: «أحمد يجب أن تبدأ بالكتابة الآن». أو «خالد، إن العمل المطلوب هو أن تحل جميع المسائل الموجودة في الصفحة». تفقد تقدّم الطالب مباشرة بعد ذلك لكي تتأكد من استمراره في العمل.

٤- اطلب من الطالب أن يوقف السلوك غير المناسب. ثم راقبه إلى أن يتوقف ذلك السلوك ويعود الطالب للبدء بأداء نشاط بنّاء.

أحيانًا يكون استخدام هذه الإجراءات فورًا غير مناسب أو أنه يعوق سير الدرس.

فإذا كان السلوك غير مزعج أو من غير المحتمل أن يمتد لطلاب آخرين، ارصده في ذهنك واستمر في أداء النشاط حتى يحين وقت آخر أكثر ملاءمة. بعد ذلك أخبر الطالب بأنك شاهدت ما حدث، ثم ناقش معه السلوك المناسب الذي يجب أن يتبعه.

إن الإجراءات الأربعة التي تم ذكرها أعلاه سهلة الاستخدام، ولا تكاد تسبب تعطيلًا للأنشطة الصفية، وتساعد الطلاب على تصحيح سلوكهم. ومع ذلك، إذا أصر أحد الطلاب على مواصلة المخالفة أو السلوك غير المناسب، عند ذلك يجب استخدام أبدال أخرى. وإذا كان الطلاب الآخرون يقومون بعملهم ولا يحتاجون إلى انتباهك الفوري، فإن إجراء حديث مختصر مع الطالب قد يكون كافيًا. وإذا لم ينجح هذا في تسوية الأمر، أو إذا كان الاجتماع الفوري غير مرغوب فيه أو غير عملي فأوقف سلوك الطالب وقدّر العقوبة المناسبة له. يستخدم بعض المعلّمين مقعدًا أو كرسيًا كمكان لحجز الطلاب المشاغبين. لاحظ أن الإجراءات الأربعة السابقة تنطبق على مخالفات صغيرة نسبيًا. وهناك العديد من الإجراءات الأخرى للتعامل مع المشكلات السلوكية الأكثر حدة موضحة في **الفصلين الثامن والتاسع**.

بناء جو إيجابي

لقد أكّدنا في هذا الفصل على الحفاظ على السلوك المناسب من خلال تطبيق القوانين والإجراءات باتساق، ومن خلال معالجة المشاكل بشكل فوري، ومن خلال استخدام إجراءات أخرى مساعِدة إن أمكن للحفاظ على سير النشاط وعلى انهماك الطالب في الدروس. نريد الآن أن نؤكِّد على أهمية الحفاظ على الجانب الإيجابي في سلوك الطالب وعلى تجنب الإفراط في التركيز على مخالفته أو سلوكه غير المناسب. أحيانًا، يقع المعلّمون في شَرَك رؤية المشاكل والأخطاء فقط ويتجاوزون الجوانب الجيدة لسلوك الطالب. وبدلًا من أن نبتهج عندما نرى (٢٩) طالبًا منهمكين في التعلّم، فإننا نشكو من طالب واحد منشغل بمهمة أخرى. انظر المثال التالي:

لا يستطيع طلاب السادس الابتدائي عند المعلّم «س» أن يؤدوا أي عمل بشكل صحيح في حصة التربية البدنية. وبالرغم من أن معظم الطلاب شاركوا برغبة في البداية في الأنشطة الصفية، إلا أنه لم يبدُ عليهم أنهم يؤدون المهام بسرعة أو بشكل جيد لمعلّمهم. «هيا أيها الحشرات، أوقفوا الهمس وأصغوا لي!». هذا ما كان يصرخ به المعلّم مؤنبًا الطلاب عندما يسمعهم يتحدثون. وكان أيضًا يعاقبهم بالجري حول صالة الألعاب الرياضية لأتفه المخالفات مثل: عدم الانتباه. وكان يوجد دائمًا (٣-٤) طلاب يجرون حول الصالة في أي وقت. وبدلًا من أن يقدِّم لهم التغذية الراجعة بشأن الأداء الجيد، فإنه كان عادة يوجه لهم الانتقاد على السلوكات غير المناسبة. وبالرغم من أن الطلاب يتقبلون هذه الانتقادات المستمرة وغير اللازمة بشكل عادي، إلا أنهم لا يظهرون أي حماس لهذه الحصة.

وبالرغم من أنه يجب عدم تجاهل الأداء الضعيف - يحتاج الطلاب إلى تغذية راجعة تصحيحية محدّدة لكي يعرفوا ما يحتاجون إلى التحسين فيه - إلا أنه من المهم أيضًا أن يكون جو التعلّم إيجابيًا. وهذا يعني أنه يجب أن يتوق الطلاب إلى الحصة. ويجب أن يتوقعوا أنهم سيتعلّمون ويحصلون على المساعدة عندما يواجهون صعوبة ما، كما يجب أن يشعروا بأن هناك دعمًا لمجهودهم. ويمكن تعزيز مثل هذا الجو من خلال نقل التوقعات الإيجابية للطلاب، والثناء على السلوك الجيد، واستخدام المكافآت الإضافية في أوقات معينة.

ويمكن نقل توقعات المعلّم من خلال مجموعة متنوعة من الطرق، بعضها يكون واضحًا وبعضها الآخر يحتاج إلى مهارة. (لمزيد من الوصف الدقيق لهذا الجانب من سلوك المعلّم انظر **الفصل الثاني** من كتاب (Good and Brophy, 2008) هذا ويستطيع المعلّم أن يفعل ما يلي:

- يحدد الأهداف التعليمية المناسبة ويناقشها مع الطلاب لكي تكون الصورة واضحة أمامهم حول ما يُتوقع منهم.
- يصر على أن يقوم الطلاب بإنجاز العمل بشكل مقبول.
- يرفض قبول الأعذار بالنسبة للعمل الضعيف.
- يظهر قبولًا للأداءات الأولية غير المتقنة خاصة في الوقت الذي يعمل فيه الطلاب بجد

على مهارة أو تعلّم جديد.

- ينقل ثقته بمقدرة الطالب على القيام بالأداء الجيد.
- ينقل للطالب بأنه «قادر» على الأداء الجيد مما يولّد لدى الطالب الإثارة والثقة بالنفس.
- يتجنب مقارنة الطلاب بغيرهم عند التقييم وبخاصة الطلاب ذوي القدرات المتدنية، حيث إن ذلك يجعلهم يستنتجون بأنهم لا يستطيعون تحقيق الأهداف.

بنقلهم للتوقعات الإيجابية، يكون المعلّمون قد وضعوا الأساس للطلاب لكي يحاولوا أداء مهام جديدة والوصول إلى أهداف جديدة أيضًا. وعندما يعرف الطلاب أن معلّمهم يعتقد بأنهم قادرون فإنهم عندئذٍ سيبذلون مجهودًا أكبر.

يخلق الثناء المناسب جوًا إيجابيًا للتعلّم. وعندما يتم استخدامه بشكل جيد، فإن الثناء الذي يقدمه المعلّمون يرفع المعنويات ويزود الطالب بتشجيع كبير. إن أكثر أنواع ثناء المعلّم تأثيرًا هو ذلك الذي يزوّد الطالب بمعلومات حول أدائه الذي يستحق الثناء، وبأنه متأثر لجودة العمل المعروض من الطالب. وبكلمات أخرى، فإن الثناء الفاعل يقدِّم تغذية راجعة تشتمل على معلومات بالإضافة إلى استحسان حقيقي من جانب المعلّم. كما يمكن أن يكون مصحوبًا أيضًا باقتراحات للتحسين (نقد بنّاء)، دون أن يفقد تأثيره.

وبالنسبة للطلاب من الصف الثالث الابتدائي فما فوق، فإن الثناء العام الذي يركِّز على ما أنجزه الطالب هو ثناء أكثر فاعلية من الثناء الذي يركِّز على جهده فقط. فعندما يكون ثناء المعلّم مقتصرًا على «العمل بجد» (أي على الجهد)، فإنه من المرجح أن يفترض الطلاب أن المعلّم يعتقد بأنهم غير قادرين على أداء العمل. وعندما تعلم أن أحد الطلاب بذل جهدًا ملحوظًا وتريد أن تقر بذلك، حاول أن تتأكد من أن الثناء يتضمن أيضًا تأكيدًا على العمل الذي أنجزه. «خالد، إن جميع الجهود التي بذلتها حققت الهدف منها – لأن مشروعك أُنجز بشكل رائع. وقد كان تنظيم الأفكار والتفاصيل الإضافية في الوصف رائعًا أيضًا!» وبطريقة مماثلة، فإنه يجب تقديم الثناء على شيء يستحق ذلك، ويجب أن لا يحصل عليه بطريقة سهلة

جدًا. إن الثناء العلني أو العام على الطالب بسبب نجاحه في أداء مهمة سهلة قد يوحي لبقية الطلاب (وللطالب الذي قُدِّم إليه الثناء) أن المعلّم يعتقد بأن لديه قدرة محدودة.

إنه لشيء جيد أن تبحث عن طرق خاصة لتقديم الثناء. فالملاحظات المكتوبة على الورقة، وعلى أوراق الاختبارات، والأعمال الأخرى والملاحظات الشخصية تتيح فرصًا ممتازة لتقديم ثناء مميز. كما أن الأحاديث الخاصة، الاجتماعات مع ولي الأمر، الرسائل إلى الأهل، والاتصالات غير الرسمية تتيح أيضًا فرصًا للثناء على الطالب. إن الثناء الخاص يجنِّب المعلّم بعض تعقيدات الثناء العام (العلني)، ويسمح له بأن يُدخِل مجموعة مختلفة من الأداءات والسلوكات كنواح يتركّز عليها الثناء. وهناك مناقشة مستفيضة حول استخدامات المعلّم للثناء تجدها في Emmer 1988, Brophy 1981.

تحسين الجو الصفي من خلال استخدام الحوافز والمكافآت

يمكن أن تساعد الحوافز والمكافآت الإضافية على بناء جو صفي إيجابي. ويحدث التحسّن في الجو الصفي لأن الحوافز تضفي اهتمامًا وإثارة على الروتين الصفي، في نفس الوقت الذي تعمل فيه على توجيه الانتباه للسلوك المناسب والابتعاد عن السلوك غير المناسب. وعلاوة على ذلك، فإن الطلاب على الأرجح سيستجيبون لك بشكل إيجابي، وهذا من شأنه أن يسهم في إيجاد نمط تفاعلي يسوده الدعم المتبادل.

قد يكون للمكافآت آثار مفيدة أحيانًا، لكنها قد تنطوي على آثار سلبية في ظروف معينة. تغطي الأجزاء التالية من هذا الفصل أنواعًا مختلفة من المكافآت والحوافز إضافة إلى وجود إرشادات تحذيرية بخصوص آثارها السلبية المحتملة على دافعية الطلاب.

وقبل أن تقدّم حافزًا خارجيًا ما، فإنه يجب عليك أن تنظر في عدة عوامل قد تؤثر على ملاءمته ومدى فاعليته. ولذا، عليك أن تتعرّف على الأنظمة المدرسية أو الحكومية في هذا الخصوص، لأنه قد يكون استخدام بعض هذه الحوافز ممنوعًا في بعض الأوقات. فمثلًا، ليس من المناسب أن تعد الطلاب برحلة ميدانية أو حفلة لتجد فيما بعد أن أنظمة المدرسة

لا تجيزها. يجب أن تستهدف مكافآتك السلوكات التي تود أن تشجّعها. فالمكافآت التي يتم الحصول عليها بسهولة أو التي يصعب للغاية الحصول عليها تفقد تأثيرها الحافز. كن حذرًا أيضًا مما إذا كان استخدام مكافأة ما سيأخذ كثيرًا من وقت الحصة، في عملية تسجيلها أو إدارتها. تجنب استخدام الأنظمة المعقدة التي تشتت انتباهك وانتباه طلابك عن التركيز على التعلّم. ابدأ بإجراءات بسيطة ثم أضف ما هو مناسب لها إذا كان ذلك معقولًا.

احرص بأن لا تضع مكافآت لا يستطيع الحصول عليها سوى الطلاب الممتازين. إن أنظمة المكافآت التي تشجّع على التنافس الشديد للحصول على عدد قليل من المكافآت سوف تثبط من عزيمة الطلاب الذين لا يعتقدون بأن لديهم فرصًا كبيرة. هذا، وتشمل الأمثلة الموجودة في هذا الجزء من الفصل وفي الحالات الدراسية الواردة في نهاية الفصل مجموعة متنوعة من المكافآت. اجمع الأفكار المقدّمة في هذا الفصل مع أفكار معلّمين آخرين ومع خبرتك الخاصة لوضع بعض المكافآت التي يمكنك استخدامها في أوقات مختلفة من العام الدراسي.

وهناك الكثير من الأنواع المختلفة من المكافآت بما فيها التقدير والأنشطة والرموز والحوافز المادية يمكن استخدامها مع طلاب المرحلة الابتدائية. والآن دعونا ننظر في بعض الأمثلة عليها.

التقدير

ينطوي هذا النوع من المكافأة على بعض الطرق للفت الانتباه إلى الطالب. ومن الأمثلة الدالة على ذلك عرض أعمال الطلاب، ومنحهم شهادات تقدير على تحصيلهم، أو تحسّنهم، أو سلوكهم الجيد؛ وكذلك التنويه الشفوي بإنجازاتهم. ويمكن إعطاء المكافآت التقديرية على أساس أسبوعي أو شهري باستخدام نظام ما مثل «نجوم الأسبوع»، لوحة الشرف، أو «مكافأة العمل الجيد». تأكد أن تشرح الأسس التي تُمنح بموجبها المكافأة – فمثلًا، الحضور الجيد، التحصيل، التحسّن، العمل الجاد، السلوك الجيد، أو المواطنة. وكلّما كنت أكثر تحديدًا في وصف السلوك المطلوب، ازداد احتمال ممارسته من جانب الطلاب.

يشجّع بعض المعلّمين المسابقات التنافسية بين فِرق العمل الطلابية أو بين المجموعات الأخرى. وقد تكون هذه المسابقات بسيطة جدًا وقصيرة (فمثلًا، قد يقول المعلّم في الصف الأول الابتدائي لطلابه: «دعونا نشاهد أي مجموعة تكون جاهزة أولًا!»). أما في الصفوف العليا، فقد تستمر المسابقات لمدة أسبوع أو شهر أو فصل دراسي، وقد تُبنى على أساس السلوك المناسب أو على مهمة تعلّمية محدّدة. وإذا كان هناك تشجيع للتنافس بين المجموعات، فإنه لابد من تذكّر الحقيقة التالية عند تشكيل هذه المجموعات. وهذه الحقيقة هي أنه يجب أن تكون جميع المجموعات متوازنة في القدرات لكي تتاح الفرصة لها جميعًا للنجاح. إن التنافس للحصول على المكافآت أو الجوائز نشاط مسلٍ ويمكن أن يثير الاهتمام وينشط الجهود.

استخدام الأنشطة كمكافآت

يُعدّ سماحك للطلاب بممارسة نشاط معين، أو إعداد الترتيبات لهم لممارسة نشاط خاص أو ممتع، نشاطًا تكريميًا. أحيانًا، قد تسمح للطلاب بأن يختاروا هذا النشاط بأنفسهم، حيث إنه إذا كان لديهم رأي في هذه الأنشطة، فإنهم سيشاركون فيها على الأرجح. ومن الأمثلة الدالة على الأنشطة التكريمية منح امتيازات مثل: وقت للقراءة الحرّة، أو وقت للعب أو القيام بزيارات لمكتبة المدرسة، أو وقت إضافي للعمل على الحاسوب، أو تعيين الطالب كمراقب لغرفة الصف، أو كقائد للعبة ما، أو تعيينه كمساعد خاص.

عندما يتم استخدام الأنشطة كحوافز مادية للصف كلّه، فإنه يمكن للطلاب أن يشاركوا في تحديدها وفي اختيارها. ويمكن استدرار الأفكار المتعلقة بالأنشطة المستخدمة كحوافز من الطلاب أثناء النقاش، أو قد يعد المعلّم قائمة قصيرة من الأنشطة ثم يطلب من الطلاب أن يقترحوا إضافات إليها. وسواء أتم استخدام الطريقة الأولى أم الثانية، فإنه يمكن للصف أن يصوّت على النشاط الذي يفضله. ومن الأنشطة التي تشرك الصف كلّه والتي يمكن استخدامها كحوافز، مشاهدة فيلم ڤيديو، تخصيص (١٥) دقيقة كوقت حر، ممارسة

لعبة، الاستماع إلى موسيقى أو أناشيد أو قصائد شعرية، إقامة حفلة يُوزّع فيها الفشار، أو عدم تعيين نشاط منزلي. إن استخدام النشاط كمكافأة جماعية للصف كلّه يجب أن يكون مشروطًا بممارسة الطلاب لسلوكات مقبولة، بمعنى أنه إذا أظهر الصف تعاونًا، فإنه يحصل على المكافأة. أما إذا لم يظهر تعاونًا، فإنه يخسر بعض أو كل الوقت المخصص للنشاط. ونظرًا لأن الغرض من استخدام النشاط كمكافأة يهدف جزئيًا على الأقل إلى تحسين الجو الإيجابي في الصف، فلا تسمح لطالب أو طالبين أن يفسدوا التسلية على بقية الطلاب. ويمكن للطالب الذي يظهر عدم تعاون بشكل مزمن، أن يُدعى للمشاركة في النشاط، ولكنه يمكن أن يستثنى منه إذا ما أصر على عدم تعاونه. في معظم الحالات، يعمل الضغط الإيجابي من جانب الرفاق على تشجيع مثل ذلك الطالب على التعاون بدون أن يضطر المعلّم إلى عزله أو استثنائه من النشاط.

الرموز

يستخدم معلّمو المرحلة الابتدائية رموزًا متنوعة للإعراب عن تقييمهم الإيجابي لعمل الطالب. ومن الأمثلة الدالة على هذه الرموز العلامة الرقمية أو الحرفية، وجوه سعيدة، إشارات (أ)، نجوم (*) وبطاقات لاصقة ذات تصميم يروق للطلاب. ويعدّ تقييم المعلّم الإيجابي وملاحظاته المكتوبة في جميع الصفوف الابتدائية مصدرًا للسعادة والرضا لدى الطلاب. وبالنسبة للطلاب الأصغر سنًا (كطلاب رياض الأطفال)، على وجه الخصوص، فإنه يجب تزويدهم بهذه المكافأة مباشرة بعد إنجازهم للمهمة وبشكل يومي. ونظرًا لأنه يمكن عادة تفقد المهام في الصفوف الدنيا بسرعة، فإنه ليس هناك من سبب يستوجب تأخير التغذية الراجعة. ومن الإجراءات الفاعلة بالنسبة لتفقد الأعمال الصفية مثل أوراق العمل والأعمال الكتابية والمسائل الرياضية، أن تجعل الطلاب يضعونها في إحدى زوايا المقعد عند إنجازها، حيث يمكنك أن تتفقدها أثناء تجولك بين الطلاب واضعًا عليها علامة أو تقديرًا أو نجمة أو إشارة (أ) أو أي رمز آخر، وتثني على الجهود الجيدة والعمل المنجز بشكل صحيح، أو على الترتيب.



© Tribune Media Services, Inc. All rights reserved. Reprinted with permission

أما في الصفوف العليا، حيث تكون المهام أطول أو أكثر تعقيدًا، فإنك ستعمد على الأرجح إلى جمع الأعمال المسندة من أجل تصحيحها وتسجيل العلامات في دفتر علاماتك. اطلب صندوقًا من النجوم أو غيرها من البطاقات اللاصقة، أو اشترِ طوابع يدوية تحمل رسومًا لوجوه سعيدة أو رموزًا أخرى كمكافأة مكمّلة لعلامتك الحرفية أو الرقمية. كن سخيًا في استخدامك هذه الرموز، وكافئ التحسين والجهد الجيد لكي تتاح الفرصة لجميع الطلاب للحصول على هذه الحوافز. ومن الواضح أنه يجب عليك ألاّ تكافئ الأداء الضعيف، ولكن أعط تغذية راجعة وتشجيعًا لكي يستطيع الطالب التحسّن.

وعلاوة على استخدام الرموز في التغذية الراجعة اليومية، فإنها تُستخدم أيضًا في بطاقات التقارير. ويعطي طلاب المرحلة الابتدائية، حتى طلاب الصف الأول، أهمية إيجابية كبيرة للعلامات العالية. ومن الشائع أن تسمع الطلاب الصغار يقارنون العلامات المعطاة في بطاقات تقاريرهم. ومع ذلك، فإن معظم طلاب الصف الأول أو الثاني الابتدائي لا يملكون على الأرجح تصوّرًا واضحًا بشأن وجود علاقة محدّدة بين العمل اليومي وبين العلامات التي يحصلون عليها في نهاية الشهر أو في نهاية الفصل الدراسي. وبالتالي، فإن علامات بطاقات التقارير لا تعدّ حوافز مفيدة بشكل خاص لتشجيع الطلاب الصغار على إنجاز عملهم اليومي. غير أن الطلاب في الصفوف الابتدائية العليا يكونون أكثر قدرة على إدراك العلاقة بين عملهم اليومي في المهام اليومية وبين العلامات التي يحصلون عليها

في مواد معينة. ولذا، فإنه من المفيد أن تشرح لهؤلاء الطلاب نظام تقييمك لكي يفهموا بأن القيمة التي تعطيها للجهد والأداء الجيد في العمل اليومي ستُترجم إلى علامة في بطاقة التقرير. ومع ذلك، لا تتوقع من علامات بطاقات التقارير أن تكون هي المصدر الرئيس للدافعية بالنسبة لمعظم الطلاب؛ بل خطط للاعتماد أكثر على الاستخدام اليومي للرموز والتغذية الراجعة الإيجابية وغيرها من المكافآت.

الحوافز المادية

تعدّ الحوافز المادية أشياء ذات قيمة بالنسبة للطلاب. ومن ذلك، وجبات غذائية، أقلام رصاص أو ممحاة، مواد صفية مستعملة، ألعاب، وكتب. ويجب عليك قبل أن تقرر استخدام مثل هذه المكافآت أن تنظر في أوضاعك المالية وما تنص عليه أنظمة المدرسة بهذا الخصوص.

هناك إجراء يضم عدة أنواع من المكافآت وهو استخدام نظام لوحة الشرف (لوحة النجوم، جماعة الشرف (التفوّق)، جمعية السجل الذهبي)، أو استخدام المسابقات التنافسية بين المجموعات أو الفرق مقترنة مع حوافز أخرى. ويمكن استخدام الأوسمة والبطاقات اللاصقة ذات التصاميم المتنوعة، وحفلات الأكل، وأنشطة يمكن استخدامها كمكافآت، أو يمكن تنظيم حفلة تستخدم كمكافأة إلى جانب شهادة تقدير تمنح للفائز. ومن الأفضل التوسع في منح هذه المكافآت لتشمل أكبر عدد ممكن من الطلاب. لا تقصر مكافآتك على التحصيل المتميز فقط؛ بل يجب أن يكون لديك مكافآت للتحسّن في الأداء، والجهود الممتازة والسلوك الجيد... إلخ.

هناك اعتبار مهم يجب مراعاته عند استخدام المكافآت وهو مدى قابليتها للتطبيق العملي. فبعض المكافآت تتطلب الكثير من التخطيط، أو حفظ السجلات، أو غير ذلك من الإعداد. وهناك مكافآت أخرى لا تكاد تتطلب إعدادًا أو جهدًا، من ذلك، إعطاء تغذية راجعة لفظية إيجابية، وضع رمز ما أو أية ملاحظة إيجابية أخرى على ورقة العمل أو إجابة

الطالب، ومنح مكافآت بسيطة مثل قيادة الصف عند الخروج للفسحة، توزيع المواد، جمع الأوراق، والقيام بدور مراقب الصف.

ويقع بين هذين النوعين من المكافآت – المكافآت التي تحتاج إلى جهد كبير والمكافآت التي تحتاج إلى جهد يسير – عدد كبير من المكافآت التي تحتاج إلى قدر متواضع من جهد المعلّم أو وقته. من ذلك، السماح بوقت للمطالعة الحرة، أو اللعب أو وقت للعمل على الحاسوب، أو ممارسة الألعاب؛ أو إرسال ملاحظة إيجابية للأهل؛ منح جوائز مثل قلم رصاص يحمل اسم المدرسة؛ السماح بقضاء وقت إضافي في المكتبة؛ أو إعطاء مزيد من الوقت لممارسة نشاط آخر؛ وإعداد لوحة شرف أو قائمة «نجوم الصف». ولكن لا تحاول استخدام مكافآت كثيرة في وقت مبكر من استخدامك لنظام المكافآت. ابدأ بمكافآت بسيطة ثم أضف إليها إن استطعت ذلك. هذا، وتوضح الأمثلة الموجودة في نهاية الفصل عددًا من المكافآت المحتملة.

محاذير يجب الانتباه إليها عند استخدام المكافآت

يحث بعض الباحثين مثل: («ديسي، كوشنر، وَ ريان» Deci, Koestner. & Ryan, 2001، على الحذر عند استخدام المكافآت الخارجية، مشيرين إلى أن استخدامها في بعض الحالات قد يقلّل من دافعية الطلاب الداخلية للمشاركة في الأنشطة التي تَستخدِم المكافآت الخارجية. فالمكافآت التي تكون متوقعة، وملموسة، وترتبط بأداء المهمة تؤثر عمومًا على **عملية التعلّم وجودته**. والتفسيرات التي تقدَّم لأثر المكافأة التثبيطي على الدافعية تركّز عادة على عمليات التفكير التي تحدث في أذهان الأفراد عند منحهم مكافآت: «لابد أن تكون هذه المهمة مُملّة ومثيرة للضجر، لأنه يتم منحي مكافأة لحملي على أدائها». أو قد يشعر الطلاب بأنه يتم استخدام المكافأة لضبط السلوك وليس للتشجيع على التعلّم.

يشير هؤلاء الباحثون إلى الفرق بين المكافآت المتوقعة أو غير المتوقعة، الملموسة أو الشفوية/ الرمزية، والمكافآت المتوقفة على المهمة أو المكافآت المتوقفة على الأداء. بشكل عام، وجد الباحثون أن للمكافآت المتوقعة، والملموسة، والمشروطة بأداء المهمة أثرًا سلبيًا

على دافعية الطالب الداخلية، وأنها أحدثت تحولًا في الانتباه بعيدًا عن المحتوى الذي يجب تعلّمه، وعن التحدي لحب الاستطلاع الطبيعي لدى الطالب، وعن الرغبة في أن يكون طالبًا بارعًا. وعلاوة على ذلك، فإن الاستخدام المتكرر لهذه الأنواع من المكافآت قد يؤدي إلى تعلّم سلبي وإلى تقويض الإبداع بدلًا من دعم غرض المعلّم المتمثل في تنمية الضبط الذاتي، والفهم العميق، وتقدير المعرفة والمهارة. وبكلمات أخرى، فإن الطلاب الذين يتوقعون مكافأة قد يعملون أساسًا بوعي أو بدون وعي، لنيل المكافأة.

يحتاج المعلّمون لأن يميزوا بين المكافآت التي تمنح لضبط السلوك أو تشكيله وبين تلك المكافآت التي تُصمم كتغذية راجعة بشأن كفاية الطالب أو التي تدعم الإحساس بالإتقان (Reeve, 2006). فإذا كان هدف المعلّم هو ضبط سلوك الطالب من خلال الجوائز أو المكافآت الخارجية الأخرى، فإن الطلاب قد يذعنون لمعايير محددة. لكنهم قد لا ينمّون إحساسًا بالضبط الذاتي أو تقديرًا للحاجة إلى الكفاية.

لا يُنظَر إلى جميع المكافآت على أنها ذات أثر تثبيطي. فقد لاحظ (Cameron, 2001) أن «قليلًا من المعلّمين يضعون أنظمة حافزة للمهام أو الأعمال التي لدى الطلاب أصلًا اهتمام شديد بها» (p.32). إن المكافآت التي تُربط بالتقدم، أو الكفاية، أو الإحساس بالإتقان، قد تزيد بالفعل الدافعية الداخلية للطالب وتؤكد إحساسه بقدرته الشخصية. ولذا، يجب ربط الثناء أو الرموز أو الجوائز بالسلوك الإيجابي تحديدًا كلما أمكن ذلك. كما أن الجانب المعلوماتي للمكافأة مهم أيضًا ويعزز الدافعية الداخلية.



CALVIN & HOBBES © 1989 Watterson. Dist. by UNIVERSAL PRESS SYNDICATE.
Reprinted with permission. All rights reserved.

إننا نعتقد أن التطبيق المعقول لنتائج الأبحاث فيما يتعلق باستخدام المكافآت في الصف هو الحذر الشديد عند استخدامها. فمثلًا لا نكون قد خدمنا أي غرض إذا أضفنا مكافأة لنشاط ما هو أصلًا مشوّق للطلاب إلى حد كبير. وفي الحقيقة، تشير الأدلة بقوة إلى أن قيامنا بذلك سيؤدي غالبًا إلى تقليل الدافعية. ومع ذلك، فإن هناك الكثير من المهام الصفية تكون غير مشوّقة وخاصة أثناء التكرار الكثير اللازم لاكتساب مهارة في الأداء والتعلّم. وعندما تنخفض دافعية الطالب، فإن المكافآت الخارجية قد تكون ضرورية للحفاظ على انخراطهم بالعمل. وعند استخدام المكافآت، فإنها يجب أن تدعم انهماك الطالب في العمل وإدارته لنفسه لا أن تركز على ضبط المعلّم لسلوك الطالب (Reeve, 2006). فمثلًا يجب أن تكون الرسالة التي يتلقاها الطالب هي، «لقد قمت بعمل رائع!» لا أن تكون، «اعمل هذا بحسب طريقتي وإلا فلن تحصل على مكافأة».

وأخيرًا، عند استخدامه للمكافآت، يستطيع المعلّم أن يبعِد احتمال ظهور آثارها السلبية على الدافعية الداخلية للطلاب، من خلال بيان فائدة المهارة لهم، واختيار مواد وأنشطة تثير اهتمام الطلاب، ومن خلال التوضيح لهم بأن المكافأة ليست هي الشيء الوحيد «الممتع» في النشاط، وأيضًا من خلال بيان اهتمامه الذاتي وحماسه الشخصي لذلك النشاط.

قراءات إضافية

Akin-Little, K. A., Eckert, T. L., Lovett, B. J., & Little, S. G. (2004). Extrinsic reinforcement in the classroom: Bribery or best practice. *School Psychology Review, 33,* 344–362.

The authors review the history of research on the use of rewards, with special attention to the debate over their effects on motivation. Their conclusion is that detrimental effects are minimal and that use of extrinsic rewards should not be equated with bribery. The authors provide suggestions for the appropriate use of rewards in educational settings.

Brophy, J. E. (2004). *Motivating students to learn* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

This very readable book addresses teachers directly and offers strategies and principles to use in motivating students to learn. Based on the author's research on motivation and effective teaching

practices, the book identifies parts of the literature that are most relevant to teachers, summarizes research in everyday language, and provides helpful examples with an eye toward the complexities of the classroom setting.

Burden, P. R. (2000). *Powerful classroom management strategies: Motivating students to learn.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press/Sage.

This teacher-friendly publication describes the varieties of motivation accessible to educators for use in the classroom. Throughout the reading, the author has provided first-hand accounts from practicing teachers that highlight the text discussion. Planning, assessment, and working with the hard-to-reach student are also covered.

Mueller, C. M., & Dweck, C. S. (1998). Praise for intelligence can undermine children's motivation for performance. *Journal of Personality and Social Psychology, 75*(1), 33–52.

Through a series of six studies, the authors demonstrate that students who receive positive feedback based on their effort continue to exert effort in learning. These students associate struggles with a lack of effort, therefore exerting more. Students who receive positive feedback based on their intelligence seek to continue looking smart and may choose activities with less challenge. These students associate struggles with lack of ability and, therefore, may not make further attempts.

Reeve, J. (2006). Extrinsic rewards and inner motivation. In C. Evertson and C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management* (pp. 645–664). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

The author provides a comprehensive review of research on the use of rewards, with an emphasis on supporting student autonomy and engagement rather than behavior control. Principles underpinning the appropriate use of rewards are clearly described, and numerous suggestions for teachers are presented.

Strengthening student engagement [Special issue]. (1995). *Educational Leadership, 53*(1) 1–69.

This issue of the journal Educational Leadership *contains several articles that focus on maintaining involvement in the classroom. Topics in the issue include the use of rewards, student views of schoolwork, strategies for engaging students in specific content areas, and cultural factors in improving classroom climate.*

أنشطة مقترحة

١- تعرّف على أنظمة المدرسة التي تؤثر على استخدامك للمكافآت. ولاحظ أيضًا إن كان هناك نظام عام على مستوى المدرسة يمكنك دمجه مع إجراءاتك الصفية.

٢- راجع قائمتي التفقد الثانية والثالثة الواردتين في **الفصل الثاني والفصل الثالث**، وحدّد المكافآت التي تنوي استخدامها ضمن ما لديك من إجراءات رئيسة للسلوك والمسؤولية. ومن خلال التخطيط المسبق، ستكون قادرًا بشكل أفضل على شرح هذه

المكافآت لطلابك والاتساق في استخدامها.

٣- كيف يمكنك أن تساعد الطلاب في أن يروا المكافآت الداخلية في الأنشطة التي تمارسها في صفك؟

٤- اقرأ الأمثلة من (٧-١) - (٧-٤)، وانظر كيف يمكنك أن تكيف هذه الأمثلة من المكافآت لتتناسب مع طلاب صفك. حلل كل مثال مستخدمًا الأسئلة التالية كنقطة بداية لتحليلك:

أ. ما هي أدوار الطالب والمعلّم التي يتم تشجيعها؟

ب. هل نظام المكافأة داخلي أم خارجي؟

ج. هل النظام تعاوني أم تنافسي؟

د. ما هو نوع الجو الصفي الذي من المرجح أن يعززه النظام؟

المثال (٧-١) الانطلاق إلى القمر. تستخدم المعلّمة «منى» نظام مكافأة يسمى «الانطلاق إلى القمر» لإعطاء تغذية راجعة لطالبات الصف الثاني الابتدائي على أدائهن التعليمي والسلوكي. لقد زخرفت لوحة إعلان كبيرة بلون أزرق دائري كبير، وقمر، وبعض السحب، وبعنوان «الانطلاق إلى القمر». لقد كُتب اسم كل طالبة على بطاقة كرتونية صغيرة على هيئة سفينة فضائية. كانت جميع السفن الفضائية مصفوفة في أسفل اللوحة عند قاعدة الانطلاق. في بداية العام الدراسي، كانت المعلّمة «منى» تناقش مع طالباتها أنواع السلوكات التي تؤدي إلى تقريب كل سفينة فضائية من القمر. كان الإنجاز اليومي للمهام وممارسة السلوك المناسب في غرفة الصف، وفي المقصف، وفي الملاعب والساحات يؤدي إلى اقتراب كل سفينة فضائية من القمر بمقدار بوصتين. أما السلوك السيء (كارتكاب مخالفات أثناء الحصة أو في المقصف أو عدم الاشتغال على المهام أو عدم تسليم الأعمال المطلوبة)، فإنه يبعد السفينة الفضائية عن القمر بمقدار بوصة واحدة. وعندما تصل سفينة إحدى الطالبات إلى القمر فإنها تكافأ بإبقاء سفينتها مزدانة بنجمة على سطح القمر. بعد ذلك، بدأت المعلّمة بسفينة فضائية أخرى ووضعتها عند قاعدة الانطلاق في أسفل اللوحة. أحيانًا، يُطلب من

الطالبات أن يصلن بسفينتهن إلى القمر في موعد محدّد من أجل الحصول على مكافأة خاصة كامتياز ما أو حفلة يُوزّع فيها الفشار. هذا، وتظهر المعلّمة «منى» اتساقًا في مكافأتها للسلوك المناسب وفي معاقبتها للسلوكات غير المناسبة كل يوم، كما أنها تكافئ الطالبات بين الحين والآخر على هدوئهن أو مساعدتهن أو على تحسين علاماتهن أو أعمالهن. وقد نجح هذا الإجراء مع الطالبات اللواتي لديهن مشاكل تعليمية أو سلوكية معيّنة.

المثال (٧-٢) تغذية راجعة منتظمة. يعمل الصف الأول الابتدائي لدى المعلّمة «هدى» بسلاسة وإنتاجية بدون منح الكثير من المكافآت أو فرض العديد من العقوبات. وبالرغم من أنها كانت تستخدم الثناء العلني في أحيان قليلة فقط لمكافأة الطالبات بشكل فردي أو جماعي، إلا أنها كانت تحافظ على مشاركتهن الفاعلة من خلال الدروس والأنشطة المشوّقة المتدرجة بسلاسة والتي كانت الطالبات تحقق فيها نسبة عالية من النجاح، وكذلك من خلال الإعادة الفورية للأعمال المصححة وإعطاء التغذية الراجعة بشأن أعمالهن. وقد كانت تعالج السلوكات غير المناسبة باستخدام التصحيح الشفوي القصير أو باستخدام الاجتماعات القصيرة مع الطالبات داخل غرفة الصف بشكل فردي. وكانت تذكر غالبًا ما يتعين على الطالبات أن يفعلنه إذا ما أنهين أعمالهن. وقد كانت المعلّمة «هدى» تجري مكالمات هاتفية كثيرة مع الآباء لإعلامهم بمستوى وتقدّم أطفالهم، ولإعلامهم بشكل خاص عند عدم إنجاز أبنائهم للمهام بشكل مقبول. وقد كانت تقوم بذلك باستمرار أثناء الأشهر الأولى من العام الدراسي، وكانت النتائج ثابتة.

المثال (٧-٣) نظام خاص لمقايضة المكافآت الرمزية. يستخدم المعلّم «فادي» مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات، بعضها بسيط والبعض الآخر فيه شيء من التعقيد، لتشجيع السلوك المناسب لدى طلابه في الصف الثالث الابتدائي. ومن هذه الاستراتيجيات التي يستخدمها طوال العام الدراسي استراتيجية حصول الطلاب ككل على بطاقات (فيش) زرقاء مقابل السلوك المناسب، وبطاقات حمراء مقابل السلوك غير المناسب. وعندما يتحقق الهدف الشهري المتمثل بتجميع عدد معين من البطاقات الزرقاء، فإن الطلاب يُكافؤون

بمنحهم امتيازًا خاصًا. وهكذا عندما تزداد الأهداف والمكافآت على مدى أشهر السنة الدراسية، يكافأ الطلاب في البداية بإقامة حفلة صفية في نهاية الشهر الأول. وأثناء كل يوم، يتم وضع بطاقات زرقاء في صندوق في حالة ممارسة سلوكات مناسبة – بحيث توضع بطاقتان على السلوك الجيد أثناء زيارة أحد الزوار لغرفة الصف، وعشر بطاقات على كل تنظيف مقبول للمكان، وبطاقة واحدة لكل طالب في حالة إنجازه العمل المطلوب منه في نهاية اليوم الدراسي... وهكذا. أما البطاقات الحمراء فتوضع في الصندوق في حالة حدوث فوضى زائدة أو إلقاء نفايات على الأرض أو ممارسة سلوكات غير مناسبة في المقصف أو غير ذلك من المخالفات. ويشير هزّ الصندوق الذي يحتوي على البطاقات غالبًا إلى وجود ثرثرة أو مخالفات كثيرة، وأن عدم الالتزام بالهدوء سيترتب عليه وضع بطاقة حمراء أخرى. وفي نهاية اليوم، تُحصى البطاقات الحمراء ليطرح منها عدد مماثل من البطاقات الزرقاء.

وبالإضافة إلى نظام البطاقات، يثني المعلّم علنًا على الطلاب الذين يعملون بجد، وأحيانًا، يجعل الطلاب الأفضل سلوكًا والأفضل استعدادًا يقفون في المقدّمة أثناء الاصطفاف، ويكتب أسماء الطلاب المتعاونين على السبّورة تحت عنوان «الطلاب المتفوقون»، ويكافئ الطلاب الذين ينجزون جميع أعمالهم في ذلك اليوم بمنحهم بطاقات لاصقة تحمل وجوهًا سعيدة.

المثال (٧-٤) : نظام المكافأة الرمزية للصفوف من ٤-٦. أصدرت المعلّمة سميرة لطلبتها «بطاقة ائتمان» في اليوم الأول من بدء العام الدراسي. كل يوم، كان باستطاعة الطلاب أن يكسبوا (٣) ريالات في بطاقتهم الائتمانية: ريالًا واحدًا مقابل الحضور إلى المدرسة في الوقت المحدد، وريالًا واحدًا مقابل تسليم جميع العمل الخاص بذلك اليوم، وريالًا آخر إذا لم يتلق الطالب أكثر من تنبيه واحد فقط بخصوص مخالفات. وفي نهاية اليوم الدراسي، كانت المعلّمة سميرة تسجل عدد الريالات التي كسبها كل طالب. وفي اليوم الأخير من فترة التقييم، تقيم المعلّمة سميرة مزادًا. حيث يقدم الطلاب عطاءات بناءً على المبلغ المتجمّع في حساباتهم. ومن الأشياء التي تعرض للبيع في المزاد جوائز تبرع بها الأهالي، كتبًا، أقلام حبر، بطاقات إعفاء من النشاط المنزلي، بطاقات للسماح باستخدام الحاسوب، أو وجبة بيتزا يتم تقاسمها مع

صديق. لقد كانت هناك جوائز كافية في المزاد بحيث يمكن لكل طالب أن يحصل على جائزة. وبالنسبة للريالات التي لم تصرف، فإنه يمكن تحويلها إلى رصيد الأسابيع الستة التالية.

٥- اقرأ المثال ٧-٤ وراجع ما تقوله الأبحاث عن المكافآت المتوقعة، الملموسة والتي تكون مشروطة بأداء المهمة. ما هي الرسالة التي ترسلها المعلّمة سميرة بخصوص توقعاتها للسلوك الشخصي والأكاديمي لطالباتها؟

٦- تواجه المعلّمة «نوال» في المشكلة (٧-١) أدناه بعض المشاكل في الحفاظ على نظام إدارتها الصفية. استخدم المعلومات الواردة في هذا الفصل وفي غيره من الفصول السابقة لتشخيص مشاكلها، ولاقتراح ما يمكنها أن تفعله لتحسين سلوك طالباتها. يمكنك الرجوع إلى مفتاح الإجابة في **الملحق** للاطلاع على اقتراحات أخرى.

المشكلة (٧-١)

سلوك غير مناسب في الصف الثالث الابتدائي

يبدو أن طالبات الصف الثالث الابتدائي لدى المعلّمة «نوال» لا يهدأن مطلقًا. وبغض النظر عما إذا كان يُعيَّن لهن أعمال فردية أو كان من المفترض عليهن أن ينتبهن لشرح المعلّمة، فإن هناك دائمًا قدرًا من الجلبة أو الفوضى تحدث في الصف. وأثناء الأيام القليلة الأولى من بدء العام الدراسي، بدا أن الطالبات يتصرفن بشكل مناسب ونادرًا ما يرتكبن مخالفات، وتظهر جميع الطالبات تقريبًا تعاونًا، ويؤدين الأعمال المطلوبة منهن. وبالتدريج، أخذت ترتفع وتيرة الأحاديث الاجتماعية غير المناسبة، والتحدث بصوت مرتفع، والإجابة بدون إذن وغيرها من المقاطعات للحصة، حتى من جانب الطالبات اللواتي كن يتصفن بالهدوء في السابق.

وأثناء شرح المعلّمة «نوال» للدرس، لا تنتبه الطالبات باستمرار، ولا تستطيع المعلّمة إكمال شرح الدرس إلاّ بصعوبة. وتضطر أحيانًا إلى إيقاف الشرح لفترة قصيرة بسبب صعوبة السيطرة على الطالبات. وفي أحيان أخرى، لا تستطيع المعلّمة إعادة شيء من الهدوء للصف

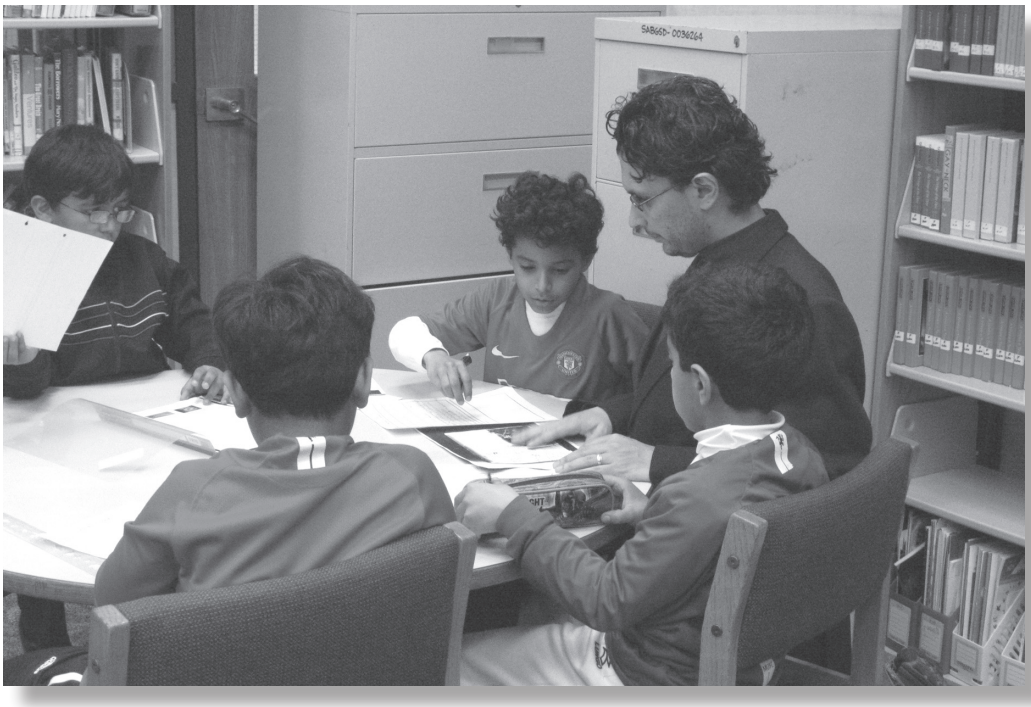
سوى باتباع إجراء يتمثل بكتابة أسماء الطالبات المخالفات على السبّورة، وإيقاع عقوبة الحجز عليهن. غير أنه حتى هذا الإجراء لم ينجح سوى لفترة قصيرة لأن العديد من الطالبات غير منتبهات لدرجة أن قائمة الأسماء المكتوبة على السبّورة أصبحت طويلة جدًا، وأصبح عدم إدراج اسم الطالبة على السبّورة وصمة عار أو مثار تندّر الطالبات الأخريات.

وأثناء حصة قراءة جرت في الفترة الأخيرة مع المجموعات في الصف، كانت ثلاث طالبات يتحدثن بشكل مستمر بينما كانت المعلّمة تعمل مع إحدى المجموعات الصغيرة. وهناك طالبتان أخريان كانتا تتجولان في غرفة الصف في حين كانت حوالي ست طالبات أخريات يقمن بجولات مستمرة إلى برّاد الماء ودورة المياه وقفص الطيور.

ما هو الخلل الحاصل في هذا الصف؟ كيف يمكن للمعلّمة «نوال» أن تحصل على تعاون أفضل من جانب طالباتها؟

٨

مهارات التواصل الخاصة بالتعليم



لقد أكدنا في جميع فصول هذا الكتاب على النواحي التعليمية والوقائية لإدارة غرفة الصف. ومع ذلك، فإنه لا يمكن منع جميع المشاكل، وأحيانًا تكون المعالجة العادية للسلوك غير المناسب أثناء الحصة غير كافية. توفر الطرق الموضحة في هذا الفصل بعض الوسائل الإضافية للتعامل مع المشاكل المستمرة. ويشرح المثال أدناه مثل هذا الموقف.

«لقد ازداد عدم انتباه أحمد وخالد خلال الأيام القليلة الماضية في الحصة الخامسة عند المعلّم «جمال». ويتمثل سلوكهما الخارج عن نطاق العمل في التحدث بهمس مع الطلاب

02 classroom management elementary.indd 247 17/02/1431 07:46:56 ص

الآخرين ومع بعضهما بعضًا، مضايقة الطلاب الآخرين الذين يجلسون بالقرب منهما، وإظهار مللهما المبالغ فيه من مناقشات الحصة. في البداية، طلب المعلّم منهما أن يكفّا عن إزعاج الطلاب الآخرين. وعندما لم يظهر أي أثر لهذا الإجراء، قام بنقلهما إلى مقعدين متباعدين. ومع ذلك، استمر «أحمد وخالد» بإزعاج الصف من خلال تمرير الأوراق فيما بينهما والمناداة بصوت مرتفع على بعضهما بعضًا».

لن نوجه الانتقاد إلى المعلّم «جمال» من خلال التساؤل إن كان قد نقل توقعاته بوضوح للطلاب أو إن كان قد تصرف بسرعة كافية. لنفترض أنه قام فعلًا بممارسة مهارات الإدارة الوقائية الجيدة، ولكن الطلاب أساؤوا التصرف على أية حال. ليس هناك استراتيجية تنجح في جميع الأوقات والأحوال! ما هي الخيارات أو الأبدال المتوافرة الآن للمعلّم «جمال» لمعالجة هذا الموقف؟ تشمل الأبدال أو الطرق المحتملة ما يلي:

- تجاهل المشكلة على أمل أن تنتهي.
- تحويل الطالبين إلى مكتب المدير.
- الاتصال بولي الأمر وطلب المساعدة منه.
- تطبيق عواقب معينة مثل الحجز أو أية عقوبة أخرى.

إن كل طريقة من الطرق المذكورة سابقًا لها حسناتها ولها سيئاتها. فمثلًا، يتطلب تجاهل المشكلة القليل من الجهد، وقد تنجح هذه الطريقة إذا كان الطلاب يسعون بشكل رئيس للفت انتباه المعلّم. ولكن الوصف المذكور في المثال لا يشير إلى أن هذا السبب هو سبب محتمل لهذا السلوك، وطريقة التجاهل قد تؤدي فقط إلى تفاقم المشكلة وانتشارها بين الطلاب. وطريقة التحويل لها فائدة تتمثل في أنها تحتاج إلى وقت قليل من المعلّم، على الأقل في المدى القصير، كما أنها تعمل مؤقتًا على التخلص من الطلاب المزعجين، وقد يكون لها قيمة رادعة. ومع ذلك، فإنه قد لا يكون لهذه الطريقة أي أثر في معالجة المشكلة التي يسببها الطلاب على المدى البعيد، وأنه على الرغم من أن طريقة التحويل إلى الإدارة قد تكون أحيانًا طريقة معقولة ومناسبة للمخالفات الخطيرة إلا أنه من السهل استخدامها بكثرة وبالتالي تفقد تأثيرها.

والاتصال الهاتفي بولي الأمر يأتي أحيانًا بنتائج مدهشة ويستحق المحاولة عادة. ومع ذلك، فإن ولي الأمر لا يستطيع دائمًا أن يوقف السلوك غير المقبول. وفوق ذلك، هو لا يرافق ابنه إلى غرفة صفك ولا يتحكم بالعناصر التي تستثير المشكلة. والطريقة الرابعة وهي معاقبة الطالب بالحجز أو حرمانه من امتياز معين أو نشاط مرغوب فيه، فإنها تعتبر رد فعل آخر محتملًا. إن العقوبة كما سيتبيّن في **الفصل التاسع**، يمكن أن توقف المشكلة بشكل مؤقت، كما أنها يمكن أن تردع طلابًا آخرين. ولكن العقوبة تحمل في طيّاتها مساوئ أو سلبيات خلق عداوة أو استياء، بالإضافة إلى أنها توقع المعلّم والطلاب في شرَك دورة الرد على المخالفة – والتي قد تقود إلى صراع القوة بين المعلّم والطالب. إن العقوبة بحد ذاتها لا تفعل إلا الشيء اليسير لتعليم الطالب الضبط الذاتي وتحمل المسؤولية.

ولأن لكل طريقة من هذه الطرق سلبياتها، فإنك تحتاج إلى وسائل إضافية للتعامل مع المشاكل. وهذا لا يعني أنه سيتم استبدال طرق التجاهل، التحويل، تطبيق العواقب، أو إشراك ولي الأمر بهذه الوسائل الإضافية. بل إن ذلك يعني أنه يجب إضافة استراتيجيات التواصل إلى مخزونك لمعالجة المشاكل التي لا يمكن معالجتها بالطرق البسيطة، ولمساعدة الطلاب على تحمل مسؤولية سلوكهم.

وبالإضافة إلى كونها تقدِّم مساعدة عند التعامل مع الطلاب الذين يسبب سلوكهم مشكلة للمعلّم أو للطلاب الآخرين، فإن مهارات التواصل يمكن استخدامها لمساعدة الطلاب الذين يعانون من مشكلات. فالمعلّمون يصبحون باستمرار واعين لمشاكل الطلاب التي تسببها عوامل من داخل الصف أو من خارجه. والمعلّمون يستطيعون أحيانًا أن يساعدوا هؤلاء الطلاب في حل مشاكلهم من خلال الإصغاء الجيد لهم، ومن خلال تشجيعهم على دراسة الطرق البديلة لحل المشاكل أو التكيف مع المواقف الصعبة.

إننا نستخدم هنا تسمية «***مهارات التواصل***»، تعبيرًا عن مجموعة الاستراتيجيات الموصوفة في هذا الفصل، من أجل التأكيد على أن هذه الطريقة تركِّز على التواصل بوضوح وفاعلية مع الطلاب للمساعدة في إحداث تغيير في سلوكهم وتفكيرهم، أو في الموقف الذي سبب المشكلة.

ولكن التواصل يعني أيضًا أن يكون المرء منفتحًا لاستقبال المعلومات. ولذلك، فإنه يتعين على المعلّمين أن يكونوا مصغين جيدين ويحاولوا أن يتفهموا مشاعر الطالب (أو ولي الأمر) وقلقه. وحتى تصبح فاعلًا في التواصل، فإنه يلزمك ثلاث مهارات ذات علاقة هي:

(١) **التأكيد البنّاء للذات**. صِف ما يقلقك من سلوك الطالب بوضوح، وأصرّ على معالجة وحل المشكلة وتعديل السلوك السيء، وارفض الإكراه أو أن تكون موضع استغلال من قبل الطالب.

(٢) **الاستجابة المتعاطفة**. أصغِ إلى وجهة نظر الطالب ورُدّ عليه بطريقة تحافظ على العلاقة الإيجابية معه وتشجع على مزيد من النقاش.

(٣) **حل المشكلة**. وهذا العنصر يشمل عدة خطوات للتوصل إلى حلول وقرارات تحظى برضا الطرفين، وهذا يحتاج إلى الاشتغال مع الطالب لوضع خطة للتغيير.

وقد أخذت هذه العناصر الثلاثة من مجموعة متنوعة من المصادر بما فيها، Kottler's *Students Who Drive You Crazy* (2002), Glasser's *Reality Therapy* (1975), Alberti's *Assertiveness* (1977), Zuker's *Mastering Assertiveness Skills* (1983)، وغيرها من المراجع المعتمدة. وقد قصدنا أن تكون مناقشة مهارات التواصل في هذا الفصل مجرد مقدّمة؛ وإذا كنت مهتمًا بمعرفة المزيد عنها، فإننا نقترح عليك أن تعود لواحد أو أكثر من الكتب المذكورة أعلاه.

وبالرغم من أن معالجة هذا الفصل للتأكيد البنّاء للذات، والاستجابة المتعاطفة، وحل المشكلة تركّز على استخدامها مع الطلاب، إلا أن هذه المهارات مفيدة أيضًا عند التعامل مع ولي الأمر - وخاصة أثناء الاجتماعات الفردية بين المعلّم وولي الأمر - والأشخاص الآخرين البالغين. وعليه، فإن المهارات الموضحة هنا لها تطبيقات مختلفة ويمكن أن تحسّن فاعليتك في معالجة الكثير من المواقف الصفية والمواقف المدرسية بشكل عام.

للتأمل

معظم المعلّمين يكونون حساسين أو واعين ومدركين لبعض جوانب صورهم الذاتية عن أنفسهم وعن خلفياتهم. فالطول، والوزن، والمظهر، ومعرفة المحتوى الدراسي، وعدم الخبرة، والوضع الاجتماعي، والقبول أو الاحترام هي من بين النواحي التي قد تكون مصدرًا لقلقهم أو إحساسهم بعدم الأمان. ونظرًا لأن التعليم عمل يتم على الملأ، ولأن الطلاب ملاحظون بارعون لردود فعل المعلّمين، فإن المعلّمين يكشفون غالبًا الشي الكثير عن أنفسهم في ردود أفعالهم عندما يضغط طلابهم على الزر المناسب لاستثارتهم. فكّر في ناحية تمثل مصدرًا لعدم الأمان بالنسبة لك، وانظر في الكيفية التي يمكن أن يتأثر بها تواصلك معهم إذا ما ضغط طالب ما على ذلك الزر.

التأكيد البنّاء للذات

تأكيد الذات هو قدرة الفرد على دعم حقوقه الشرعية بطريقة تجعل من غير المحتمل بالنسبة للآخرين أن يتجاهلوها أو يلتفوا حولها. وتتضمن صفة «**بنّاء**» أن المعلّم المؤكد لذاته لا يحطم الطالب أو يهاجمه. تأكيد الذات هو ميزة أو سمة عامة تُستخدم في مجموعة واسعة ومختلفة من المواقف أو كمجموعة من المهارات التي تمارس في مواقف محددة. بعض الأفراد يؤكدون ذواتهم في مجموعة مختلفة من المواقف مثل: (التفاعل مع الغرباء، في العمل، في الحفلات، في المدرسة... إلخ)، في حين يفتقر آخرون إلى تأكيد الذات في الكثير من هذه المواقف الاجتماعية.

وحتى لو كنت غير مؤكد لذاتك بشكل عام، فإنك تستطيع أن تتعلّم استخدام السلوكات المؤكدة للذات أثناء تعليمك الطلاب. وفي الواقع، فإن قيامك بذلك قد يتعمم على مواقف أخرى عندما تصبح أكثر ثقة بمهاراتك. إن الأشخاص غير المؤكدين لذواتهم بصورة زائدة مثل: (الذين يشعرون بالعصبية الشديدة كلّما توقعنا منهم أن يقودوا مجموعة معينة؛ والذين لا يستطيعون أن يبدؤوا بالحديث أو التواصل بالنظر مع الآخرين؛ والذين يقبلون المطالب غير المناسبة مباشرة؛ والذين لا يستطيعون أن يطلبوا من الآخرين أن يحترموا حقوقهم) سيجدون

التعليم عملية غير مريحة وسيلاقون صعوبة خاصة في ضبط الطلاب. إن مثل هؤلاء الأشخاص يستطيعون مساعدة أنفسهم بعدة طرق، وبخاصة من خلال القراءة عن تأكيد الذات ومن خلال ممارسة بعض المهارات، ويُفضل أن يكون ذلك في المواقف المريحة إلى حد ما، إلى أن يبدؤوا بزيادة ثقتهم بأنفسهم. ومن الممكن أيضًا الحصول على مساعدة فنية، مثل: طلب المساعدة من قسم الإرشاد أو حضور دورة أو مساق تدريبي يتعلق بتأكيد الذات. ويشمل البرنامج الجيد للتدريب على تأكيد الذات إعادة بناء البنية المعرفية والإدراكية لدى المتدرّب من أجل إعادة تشكيل أنماط التفكير السلبية لديه والتي تتعارض مع التفاعل الاجتماعي المناسب، وتمارين للتخفيف من القلق، والتدرّب على المهارات والممارسة لتطوير سلوكات أكثر فاعلية.

وتشمل عناصر التأكيد البنّاء للذات ما يلي:

- بيانًا واضحًا للمشكلة أو القضية
- لغة جسمية واضحة
- الإصرار على السلوك المناسب وحل المشكلة

إن تأكيد الذات ليس:

- عملًا عدوانيًا
- عملًا مثيرًا للجدل
- عملًا غير مرن

تقع الاستجابة المؤكدة للذات على مقياس متصل Continuum للاستجابة الاجتماعية، بين الاستجابات العدوانية والمتغطرسة والمتواقحة والجبانة، وغير المجدية، وبين الاستجابات الإذعانية التي تسمح للطلاب بالتعدي على حقوق المعلّم وحقوق الطلاب الآخرين. وتسمح لك مهارات تأكيد الذات بأن تنقل للطلاب بأنك جاد بشأن التعليم وبشأن الحفاظ على صف يتم فيه احترام حقوق الجميع. إن تأكيد الذات لا يحد أو يعيق المعلّمين والطلاب عن الاهتمام ببعضهم بعضًا.

الجوانب التالية من التأكيد البنّاء للذات لها أهمية خاصة بالنسبة للمعلّمين.

بيان واضح للمشكلة أو الاهتمام

إن إساءة التصرف من جانب الطالب تسبب عادة مشاكل للمعلّمين بحيث تجعل من الصعب المباشرة بإعطاء الدروس، وتبطئ الأنشطة، وتفسد الروتين الذي يساعد الصف على السير بيسر وسهولة، وتشتت انتباه بعض طلاب الصف عن الانهماك في أعمالهم. وعندما تستمر المخالفة، فإنه يحين الوقت بالنسبة للمعلّم لكي يُعلِم الطالب بماهية المشكلة من وجهة نظره (المعلّم). أحيانًا يكون مجرد وصف بسيط للمشكلة كافيًا لإحداث تغيير في السلوك، لأن الطلاب يصبحون أكثر وعيًا بالسلوك المشكل ويبدؤون بمراقبة أنفسهم بشكل أفضل. وعرض المشكلة يحتوي على جزأين: (١) تحديد سلوك الطالب، (٢) ووصف آثاره، كما في الأمثلة التالية:

«النقاشات بصوت مرتفع في ركن المكتبة تشتت انتباه الطلاب الآخرين».

«من فضلك ارفع يدك لكي أنادي عليك».

«التجول بين المقاعد يزعج طلاب الصف».

«إن شتم الآخرين يؤذي مشاعرهم».

من خلال تركيزك على السلوك وآثاره تستطيع أن تقلّل من احتمال أن يأخذ الطالب موقفًا دفاعيًا وتبقى الفرصة متاحة لتحقيق حل مرضٍ. إن عقد اجتماعات على انفراد مثل: (بعد انتهاء الحصة، أو أثناء حصة تُخصص للاجتماع بالطالب) عندما يكون ذلك ممكنًا سيسمح للطالب بالحفاظ على ماء وجهه أمام زملائه. وبذلك يتم التقليل من احتمال المواجهة أو صراع القوة الذي يتحدى سلطتك. ومع ذلك، ستضطر أحيانًا لأن تتصرّف فورًا.

لاحظ أن وصف المشكلة الموضح أعلاه لا يدمغ الطالب أو يدمغ سلوكه، بمعنى أنه لا يتهم الطالب بأنه سيء، وقح، ومزعج، أو يتصرف بطريقة متهورة أو حمقاء. ولذلك، فإنه يجب تجنب «الدمغ» لأن الدمغ يتعارض مع تغيير السلوك من خلال أنه ينقل للطالب توقعًا سلبيًا يمكن أن يقبله كشيء صحيح. لاحظ أيضًا أنه يُفضل استخدام الجمل بدلًا من الأسئلة. إن طرح أسئلة على الطالب مثل: (لماذا تتحدث؟، هل تعتقد بأنه من المقبول أن

توجه هذه الشتيمة لشخص ما؟) يقود إلى إجابات دفاعية، مثيرة للسخرية، أو إلى معارضة يمكن أن تؤدي إلى جدال.

لغة الجسم

إن التأكيد البنّاء للذات مع الطلاب يحتاج إلى تعزيز مرئي للغة الجسم المناسبة في ثلاث نواحٍ: الأولى، هي الاتصال بالنظر عند مخاطبة الطالب، وبخاصة عند وصف المشكلة وعند طلبً تغيير السلوك. لاحظ أن هناك فرقًا بين الاتصال بالنظر الذي يحمل الجدّية والحل، وبين النظرة الغاضبة التي تبعث على العداوة. إن قطع الاتصال بالنظر من وقت إلى آخر يعمل على تخفيف التوتر. الناحية الثانية للغة الجسم المؤكدة للذات تتمثل في الحفاظ على وقفة منتصبة في مواجهة الطالب (ولكن ليس بشكل يكون قريبًا جدًا منه بحيث يظهر أنك تهدده)، إن حفاظك على وقفة منتصبة أمام الطالب ومواجهته ينقل له أنك منتبه وحريص على الحديث معه. والناحية الثالثة هي موافقة تعبيرات وجهك مع محتوى ونبرة جملك مثل: (عدم الابتسام عند تقديم عبارات جدّية).

الحصول على السلوك المناسب

يتطلب تأكيد الذات من المعلّم ألاّ يتحول عن الإصرار على السلوك المناسب. فقد يحاول الطلاب تحويل نظر المعلّم عن المشكلة بعدة طرق: بإنكار مشاركتهم بالسلوك غير المقبول أو بالجدل أو بلوم الآخرين (بمن فيهم المعلّم). عندما تتعامل مع مثل هذه التكتيكات أو الأساليب المضلّلة تذكَّر ما يلي: أن هناك أسبابًا كثيرة وراء حدوث المشكلة أو السلوك غير المقبول، ولكن لا عذر مقبول لمثل هذا السلوك. وبرغم أنه من الممكن أن يكون الطلاب الآخرون قد ساهموا في حدوث المشكلة، إلا أن الطالب يلزمه أن يتقبل مسؤوليته عن سلوكه. ومن المهم أن تصغي باهتمام وتتفهم وجهة نظر الطالب، ولكن في النهاية، إذا كان سلوك الطالب يتعارض مع قدرتك على التعليم، عندئذٍ يجب تغيير هذا السلوك. وعليه، فإنه إذا بدأ الطالب بالجدال أو بإنكار مسؤوليته عن سلوكه فإن عليك أن تتجنب أن

يصرفك الطالب عن معالجة المشكلة. فالشيء الجوهري هو أن سلوك الطالب غير مقبول مهما كانت الأسباب.

إن كونك معلّمًا مؤكدًا لذاتك معناه أنك تدع طلابك يعرفون اهتماماتك ورغباتك بطريقة تلفت انتباههم، وتنقل لهم عزمك على متابعة وتنفيذ العواقب ومعالجة الموقف أو المشكلة حتى يتم حلّها. وليس من الضروري أن تفقد روح الفكاهة لديك أو تعامل الطلاب على نحو غير لائق. إن القليل من الفكاهة قد يخفف من التوتر، كما أن التعامل مع الطلاب بلطف يقدّم لهم نموذجًا لنوع السلوك الذي تتوقعه منهم. إن تطويرك لمستوى من تأكيد الذات يكون مريحًا بالنسبة لك، ومعرفتك لكيفية إدراك الآخرين لسلوكك يعتبران شيئين مهمين. هذا، وستعمل الأنشطة التي ستقوم بأدائها في نهاية هذا الفصل على مساعدتك في تطوير مهاراتك ووعيك الذاتي.

الاستجابة المتعاطفة

هناك مهارة تواصل أخرى مهمة هي القدرة على الاستجابة للطلاب بتعاطف. هذه المهارة تُظهِر بأنك تعي وتقبل وجهة نظر الطالب، بالإضافة إلى أن لديك الرغبة في الاستيضاح عند الضرورة. إن الاستجابة المتعاطفة تحافظ على بقاء قنوات التواصل مفتوحة بينك وبين الطلاب، وبذلك يتم فهم المشاكل وحلها بطريقة مقبولة للطرفين. وتكون مثل هذه المهارات مناسبة عندما يبدي الطالب اهتمامًا زائدًا بعرض وجهة نظره، أو يكون تحت ضغط نفسي، أو يكون قلقًا. وأنت كمعلّم، يجب عليك أن ترد على الطالب بطريقة تساعده على التعامل بشكل بنّاء مع تلك المشاعر، أو تساعده على الأقل على تجنب زيادة توتره وضيقه. ويمكن استخدام الاستجابة المتعاطفة أيضًا كجزء من عملية حل المشكلة عند التعامل مع طلاب يتعين عليهم أن يعدِّلوا سلوكهم. وفي مثل هذه المواقف، قد يقاوم الطلاب ويعبّرون عن مشاعر سلبية. وفي هذه الحالة، يمكن أن تساعد الاستجابة المتعاطفة الصادرة عن المعلّم على تهدئة هذه المشاعر أو نزع فتيل التوتر، وبالتالي تزيد من قبول خطة لتعديل سلوكات هؤلاء الطلاب.

إن الاستجابة المتعاطفة تتمم التأكيد البنّاء للذات. ففي حين أن تأكيد الذات يسمح للمعلّمين بالتعبير عن رغباتهم، فإن استجاباتهم المتعاطفة تستحث الطالب على إبداء وجهة نظره وتؤكد عليها. ولا يعني استخدام مهارات الاستجابة المتعاطفة أن الطلاب المخالفين يُسمح لهم بعمل «ما يريدون» دون اعتبار للآخرين. بل، الهدف هو أنه يجب أخذ وجهات نظر الطالب بعين الاعتبار من أجل التوصل إلى حل مرضٍ. وحينما يبدي المعلّم بعض الانفتاح نحو وجهة نظر الطالب فإنه سيكون هناك فرصة أفضل بالنسبة للطالب للالتزام بتعديل سلوكه. وبالعكس، فإن المعلّم الذي لا يبدي أي اهتمام بمشاعر الطالب، فإنه سيواجه على الأرجح سلوكًا متحديًا، وعدم رغبة في التعاون أو في تقبل المسؤولية.

قارن بين الموقفين التاليين:

الموقف (أ)

الطالب : لن أبقى هنا. إنك لا تستطيع أن تجبرني على ذلك.

المعلّم : سيتعين عليك أن تبقى في المدرسة بعد انتهاء الدوام المدرسي. إنك لم تنجز عملك.

الطالب : كلا، لا أستطيع أن أبقى.

المعلّم : هذه هي الحياة. إذا لم تنفذ عقوبتك الآن، فإنها ستتضاعف. وهذا هو القانون عندنا.

الطالب : (غاضبًا) سأغادر.

المعلّم : من الأفضل لك أن لا تفعل ذلك.

الطالب : أنا منصرف! (ينصرف الطالب غاضبًا).

في الموقف (أ) المذكور أعلاه لا يقدّم سلوك المعلّم حلًا للمشكلة. ومن المحتمل أن الطالب مدرك لعواقب عدم تنفيذ الحجز، ولذلك فإن النقاش بينه وبين المعلّم أدى فقط إلى مجابهة بينهما كسبها الطالب، على الأقل مؤقتًا، وذلك بمغادرته غير عابئ بموقف المعلّم.

وهناك طريقة أخرى للتعامل مع هذا الموقف نوضحها فيما يلي:

الموقف (ب)

الطالب : لن أبقى هنا. إنك لا تستطيع أن تجبرني على ذلك.

المـعـلّـم : أوافق، لا أستطيع إبقاءك. إن الأمر يرجع إليك.

الطالب : لا أستطيع أن أبقى.

المـعـلّـم : هل البقاء في المدرسة بعد انتهاء الدوام المدرسي يمثِّل مشكلة بالنسبة لك؟

الطالب : يجب أن أذهب إلى البيت الآن.

المـعـلّـم : إذن ستكون عندك مشكلة إذا وصلت البيت متأخرًا.

الطالب : نعم، هذا صحيح. سنذهب إلى مكان ما بعد انتهاء الدوام.

المـعـلّـم : إن هذا موقف صعب. هل ترغب أن تخبرني ماذا ستفعل؟

الطالب : أجل.

في الموقف (ب)، نلاحظ أن المعلّم تجنب الجدال مع الطالب وأقرَّ بدلًا من ذلك اهتمامات الطالب وأجرى مزيدًا من النقاش. وقد استجاب الطالب لطريقة المعلّم بأن ذكر اهتماماته ومخاوفه على نحو أكثر وضوحًا. لاحظ أن دور المعلّم في هذا الاجتماع هو دور المصغي أو المساعد، وليس دور الخصم. لاحظ أيضًا أن المعلّم لم يعرض أن يحل مشكلة الطالب من خلال إسقاط عقوبة الحجز. وبدلًا من ذلك، قاد الطالب إلى دراسة الأبدال المتوافرة لديه. بالطبع، لا يوجد هناك ضمان بأن تحل هذه المشكلة على نحو يرضي الطرفين. ومع ذلك، فإن هذه الطريقة تعرض على الأقل إمكانية التوصل إلى حل يجنِّب الطرفين الدخول في المواجهة المذكورة في الموقف (أ). علاوة على ذلك، فإنها تحافظ على مسؤولية الطالب بالنسبة للتعامل مع الموقف بدلًا من إعطاء أعذار أخرى لتجنب المسؤولية.

للاستجابة المتعاطفة عدة فوائد. فهي توفر للمعلّم وسيلة للتعامل مع الانفعالات القوية للطالب دون أن يقوم المعلّم بمسؤولية حل مشاكل الطالب. وفي نفس الوقت، تساعد هذه

الاستراتيجية على نزع فتيل المشاكل المشحونة عاطفيًا. بمعنى أنه في كثير من الأحيان تكون المشاعر الانفعالية الحادة عابرة ولكنها تستمر فقط عندما تُغذى باستجابة حادة. وعندما لا يرد المعلّم بنفس الحدة أو الانفعال العاطفي المشابه، فإنه يتجنب تصعيد الموقف. وكذلك، يعمل المعلّم الهادئ المتعاطف كنموذج جيد بالنسبة لحل المشاكل بطريقة بنّاءة.

تتكون الاستجابة المتعاطفة من عنصرين هما: مهارات الإصغاء ومهارات المعالجة.

مهارات الإصغاء

تقر مهارات الإصغاء أو تقبل مشاعر الطالب أو أفكاره. وعلى أقل تقدير فإن الذي يصغي يدلّل على أنه منتبه. وأحيانًا، تعمل مجرد النظرة المهتمة والإيماءة على تشجيع الطالب على الاستمرار في التحدث. وهناك أمثلة أخرى تدل على سلوكات الإصغاء غير اللفظية وهي: الإيماء بالرأس، الاتصال بالنظر مع المتكلم، وغير ذلك من حركات لغة الجسم التي تنقل الرغبة بالانفتاح على النقاش. ويُشار إلى التشجيع اللفظي بكلمات مثل «ام–ام»، «أفهم ذلك»، «استمر»، «هذا مثير للاهتمام» وهلم جرا. وفي أحيان أخرى، قد تكون هناك حاجة إلى تشجيع أكثر. فالطفل الذي يعبّر عن الرفض أو التثبيط والذي يحتاج إلى إعادة طمأنة يمكن في هذه الحالة أنه يسعى للحصول على تربيتة على الكتف أو ضمة. وراء هذا المستوى من الاستجابة يستطيع المعلّم أن يحدث مزيدًا من النقاش باستخدام عبارات مثل «أخبرني أكثر»، «إنني مهتم بسماع أفكارك حول هذا الموضوع»، «هل ترغب في التعليق؟»، «ماذا تعتقد؟» و «لقد أصغيت إلى رأيي»، وأحب الآن أن أصغي إلى رأيك».

مهارات المعالجة

تسمح لك مهارات المعالجة أن تؤكد أو توضح فهمك لرسالة الطالب. انظر في الحوارين التاليين وحدّد أيهما سيؤدي على الأرجح لمزيد من النقاش أو الحوار:

الـطـالـب : لا أستطيع أن أقوم بهذا العمل.

المعلّم (أ) : ألديك صعوبة في أدائه؟

المعلّم (ب): هيا، حاول أكثر – سوف تتمكّن من أدائه.

الـطـالـب : (ودموعه على وجهه) أنا لا أحب علي، إنه لم يعد صديقي.

المعلّم (أ) : إنه لشيء مزعج أن يخسر المرء صديقًا.

المعلّم (ب) : لا تكن سخيفًا. إنه أفضل أصدقائك. فقط عبّر له عن أسفك.

يُلاحظ في هذين الحوارين بأن الإجابة (أ) أكثر تقبلًا لشعور الطالب، في حين أن الإجابة (ب) تتجاهل هذا الشعور وتميل إلى إيقاف أو قطع الطريق على مزيد من التواصل. كما يُلاحظ أن تعليقات المعلّم (ب) تقييمية وتقترح حلًا بدون الحصول على معلومات كافية من الموقف وبدون إتاحة الفرص للطالب لمعالجة مشاكله الخاصة.

ولمعالجة ملاحظات الطالب، فإنه يمكنك أن تكرر ما يقوله أو تلخّصه. وإذا كان الطالب قد قدّم رسائل متعددة أو مجموعة مختلفة من الجمل المشوّشة، فإنك تستطيع أن تختار الأكثر أهمية منها وتعيد صياغتها. وبعد ذلك، يمكنك أن «تعكس» هذه الصياغة كسؤال. غالبًا، سيقر الطالب بصحة نظرتك أو يقدِّم توضيحًا لها. فمثلًا، ادرس هذا الحوار المأخوذ من اجتماع قصير جرى بعد انتهاء الدوام المدرسي:

الطالب : إنني أكره هذا المكان. إن المدرسة غبية!

المـعـلّم : هل تحب أن نتحدث عن هذا الشيء؟

الطالب : إنني فقط لا أحب هذا المكان.

المـعـلّم : هناك شيء ما في المدرسة يزعجك.

الطالب : (صارخًا) أجل. سمير وأحمد يضحكان عليّ.

المـعـلّم : (واضعًا يده على رأس الطالب) أنت حزين لأنهما يسخران منك.

الطالب : أجلْ.

المـعـلّم : هل يمكنك أن تخبرني عن ذلك؟

الطالب : إنهم ينادونني بـ يا غبي، يا سخيف.

المعـلّم : من المؤذي جدًا أن تنادى بهذه الأسماء. هل أنت منزعج من أنهم يعتقدون حقًا أنك كذلك؟

الطالب : لا، أنا لست غبيًا.

المعـلّم : أنت لست غبيًا، وأنا مسرور لأنك تعتقد ذلك، وأنا أيضًا أعتقد أنك لست غبيًا. هل تحب أن تحدثني عما ستفعله عندما يشتمك أحدهم أو يسخر منك؟

نلاحظ في المثال السابق، أن المعلّم استخدم مجموعة متنوعة من الاستجابات مع طالب لا يشعر بالسرور في المدرسة، وواصل النقاش معه إلى مرحلة يستطيع عندها الطالب أن يعبّر جزئيًا على الأقل عن بعض الأسس التي تستند عليها مشاعره. بعد ذلك، عرض المعلّم أن يساعد الطالب في تعلّم كيفية معالجة المشكلة. وبالرغم من أنه ليس من الواقعي أن يتوقع المرء أن تُحل المشكلات الرئيسة عادةً من خلال استجابة متعاطفة واحدة، إلا أنه ليس مستغربًا أن تخف حدة المشاعر السلبية وينتهي الحديث بملاحظة إيجابية. وفي أقل الأحوال، يعرف الطالب أن هناك شخصًا راشدًا يهتم به ويصغي إليه، وسيكون المعلّم في وضع أفضل لتوجيه الطالب في المستقبل.

إن مهارات الاستجابة المتعاطفة – الإصغاء والمعالجة – قد قُدِّمت في سياق التفاعل مع الطلاب كأفراد ولكنها مفيدة أيضًا عند ظهور مشكلات في المواقف الجماعية. إن استخدام هذه الأساليب أو التكتيكات يحول دون لجوء المعلّمين إلى اتخاذ مواقف دفاعية عندما يتصرف الطلاب بانفعال أو يعبِّرون عن مشكلة أثناء الحصة. كما أنها توفر وقتًا بالنسبة للمعلّم لدراسة الأبدال الخاصة بمعالجة المشكلة. علاوة على ذلك، فإن مهارات الإصغاء والمعالجة مفيدة في قيادة النقاشات الجماعية وفي التفاعل مع الأهالي.

بالرغم من أن مهارات الاستجابة المتعاطفة تعتبر مفيدة جدًا في بعض المواقف، إلا أنها ليست الوسيلة الأولى للتعامل مع الطلاب الذين يتصرفون بشكل غير مقبول، أو يخالفون الأنظمة والروتين الصفي، أو يتدخلون في شؤون الطلاب الآخرين. إن مثل

تلك المخالفات تحتاج لأن يُتعامل معها باستخدام الطرق التي طرحناها في **الفصل السابع** و الطرق الإضافية التي سنطرحها في **الفصل التاسع** من الكتاب، وفي أجزاء أخرى من هذا الفصل. ومع ذلك، فإن الإصغاء والمعالجة سيدعمان هذه الإجراءات أو التدابير الأخرى.

ومما يؤخذ أيضًا على استخدام مهارات الإصغاء المتعاطف اختيار المكان والزمان المناسبين لاستخدامها. ففي أقل الأحوال، سيكون الأمر مربكًا أن تستجيب بتعاطف لكل تعبير عن المشاعر، أو عن الرأي أثناء أداء الأنشطة الصفية. إن مثل تلك الاستجابة ستسبب إبطاءً في سير الحصة وتشتتًا في انتباه الطلاب للدرس. إن عدد المرات التي ستختار فيها استخدام هذه المهارات وفي أي الظروف، سيعتمد على مجموعة مختلفة من العوامل، بما فيها فرص الاستخدام، أهدافك وقيمك، ومدى شعورك بكفايتك. طوِّر على الأقل هذه المهارات لكي تكون قادرًا على الاستجابة بتعاطف في المواقف التي يكون فيها استخدام هذه المهارات مفيدًا. وإن تنفيذ هذا الأمر بفاعلية يتطلب تدرّبًا وملاحظة، وتنفيذك للأنشطة الواردة في نهاية هذا الفصل سيساعدك في ذلك.

حل المشكلات

حل المشكلات عملية تستخدم للتعامل مع الخلافات وحلّها. تبرز الخلافات بين المعلّمين والطلاب لأن الأدوار المختلفة تحدث احتياجات مختلفة، ولأن لدى الأفراد أهدافًا واهتمامات مختلفة. ففي الصف المكتظ بالطلاب، يمكن للممرات التي يستخدمها الطلاب أثناء الذهاب والإياب أن تتسبب في حدوث مشكلات. فقد يجد الأفراد أنفسهم في وضع تصادمي مع بعضهم بعضًا. فإذا نشبت الخلافات، فإن المعلّمين يحتاجون طريقة لإدارتها على نحو بنّاء، وذلك لكي يستمروا في تنفيذ عملية التعليم والتعلّم ضمن جو صفي فاعل. إحدى الوسائل الفاعلة لتحقيق هذا الهدف عملية حل المشكلات التي يشتغل فيها المعلّم مع الطالب لتطوير خطة للتخفيف من حدة المشكلة أو القضاء عليها. وتشتمل هذه العملية على الخطوات التالية: (١) تحديد المشكلة، (٢) مناقشة الحلول البديلة، (٣) الحصول على التزام بتجربة أحد هذه الأبدال. وحسب الظروف، فإن جلسة حل المشكلة قد تشتمل أيضًا

على محاولات لتحديد أسباب المشكلة، وقد تحدّد عواقب اتباع أو عدم اتباع الخطة. وحيث إن جلسة حل المشكلة تحتاج بشكل عام إلى أكثر من مجرد تدخل بسيط، فإنها تتم عادةً من خلال عقد اجتماع خاص مع الطلاب المعنيين بالمشكلة. وتكون مهارات التأكيد البنّاء للذات غالبًا والاستجابة المتعاطفة مفيدة في التوصل إلى اتفاق عملي لحل المشكلة.

يُحتفظ عادة باجتماعات حل المشكلة للمخالفات المزمنة التي لم تستجب للعلاجات أو الحلول الأسهل. وعليه، فإنه يلزم اتخاذ إجراء ما لإيقاف السلوك أو المخالفة، وذلك لأن السماح لها بالاستمرار سيتعارض مع قدرتك على التعليم، ومع فرص التعلّم بالنسبة للطلاب الآخرين، أو مع عمل الطالب في صفك أو مدرستك على المدى البعيد. ادرس الأمثلة الثلاثة التالية:

(١) يحب «خالد» أن يكون هو مركز الانتباه. كلّما طرحت سؤالًا فإنه يعطي الإجابة بصوت مرتفع دون أن يرفع يده ودون اعتبار لحقيقة أنك قد أشرت للتو إلى طالب آخر لإعطاء الإجابة. وبالرغم من أنك قد ذكَّرته عدة مرات بالسلوك المناسب وحاولت أن تتجاهل أسلوبه هذا، إلا أن هذا السلوك استمر في التداخل مع نقاشك الصفي.

(٢) يبدو أن «أحمد وسامي» لا ينظفان أبدًا المواد والأدوات التي يستخدمانها، ولا ينظفان مكان عملهما حينما ينتهيان من العمل على مهمة أو مشروع. كما أنهما يبديان استياءهما من تذكيرك المستمر لهما بأن يلاحظا ويتبعا الإجراءات الصفية، وما لم تراقبهما عن قرب فإنهما يتجنبان تحمل أي مسؤولية. وفي وقت لاحق أخذا يجادلان ويتذمران حينما كان يُطلب منهما إتمام المهمة التي يعملان عليها. كانت مشيتهما المتثاقلة في الصف تبدو بسيطة في بادئ الأمر، لكنها أصبحت مصدرًا للإثارة والإزعاج.

(٣) لم يسلِّم «سالم» أعماله الثلاثة الأخيرة في مادة الحساب بالرغم من أنك أتحت له وقتًا كافيًا في الصف للاشتغال عليها. يبدو أن لديه اتجاها يتمثل في ضعف عزيمته تجاه العمل الأكاديمي، ويستغل وقته في الصف باللهو وعدم الاكتراث بالعمل المسند إليه. وقد حُرم مرتين في الأسبوع الماضي من الفسحة لكي يستغل وقتها في العمل على ما فاته من مهام، ولكنه لم ينجزه وعبّر عن شعوره بالاستياء بسبب خسارته للفسحة. وأثناء فترة التقييم

السابقة لوحظ أن بطاقة تقريره تشتمل على عدة علامات غير مقبولة، وأن عدم تسليمه للعمل سيؤدي إلى منعه من إحراز تقدّم مرضٍ في تعلّم المهارات الحسابية.

يشرح كل مثال من الأمثلة الثلاثة المذكورة سابقًا موقفًا وصل إلى نقطة أصبح من المفيد عندها استخدام «اجتماع حل المشكلة». في كل موقف، فإن استخدام الروتين لم يغير سلوك الطالب. وفي كل موقف فإن استخدام المعلّم لنفس الاستجابة لم يكن ليؤدي إلا إلى الاستمرار في صراع القوة، أو إلى تدهور في قدرة الطالب على التصرف بشكل بنّاء.

إن ما يتضح لنا في كل مثال من الأمثلة الثلاثة السابقة هو أن الطلاب لا يتحملون المسؤولية تجاه سلوكهم. وربما يكون ما نحتاج إليه هنا هو عواقب أقوى ترتبط ارتباطًا واضحًا بالمخالفة. وفي الحقيقة، فإن هذه الاستراتيجية يمكن أن تكون إحدى الأبدال التي تتم مناقشتها مع الطلاب أثناء أحد الاجتماعات التي تعقد لحل المشكلة. ولكن، إلى أن يُظهِر الطلاب التزامًا بتغيير السلوك المخالف، فقد ترى أنه من المنطقي استخدام العقوبة كوسيلة ضبط إلزامية لوقف السلوك بدلًا من استخدام العواقب المنطقية لسلوكهم، وبالتالي فإن هذا الاستخدام يكون عديم الجدوى. كما يظهر أيضًا أن أساس المشكلة في كل من الأمثلة السابقة ليس واضحًا تمامًا. لماذا لا ينتظر «خالد» دوره؟ لماذا لا يستطيع كل من «أحمد» «وسامي» أن يتبعا إجراء النظافة البسيط؟ هل يواجه سالم صعوبة في فهم المضمون أو هل هناك مشكلة خارجية؟ ما هو سبب تردده في أداء عمله؟ إن إتاحة الفرصة للطلاب لمناقشة مشاكلهم قد ينتج فهمًا يؤدي للوصول إلى حلول أفضل. كما أن ذلك يسمح للمعلّم والطلاب في أن يصبحوا أكثر معرفة بوجهات نظر بعضهم بعضًا وربما يؤدي ذلك إلى منع ظهور مشاكل إضافية.

يتضمن اجتماع حل المشكلة ثلاث خطوات:

الخطوة الأولى: حدّد المشكلة. تستطيع أن تبدأ النقاش بأن تذكر الغرض من الاجتماع وتطلب من الطالب أن يعبّر عن وجهة نظره. إن الحصول على وجهة نظر الطالب يوفر معلومات مفيدة يمكن استخدامها في الخطوات اللاحقة، ويساعدك أيضًا في قياس أو تقدير فهم الطالب للمشكلة ومدى رغبته في التعاون لحلها. وهناك افتتاح آخر

للاجتماع يمكن أن يبدأ بأن تصف أنت المشكلة وتطلب من الطالب أن يبيّن رد فعله تجاهها. يستخدم هذا البديل بشكل خاص عند التعامل مع الأطفال الصغار، ومع الطلاب الذين لديهم مهارات لفظية محدودة، ومع الطلاب المراوغين والمخادعين. ومالم يكن الطالب متعاونًا جدًا، فإنك تحتاج إلى أن تكون حازمًا بشأن التعبير عن اهتماماتك. وكما سبق شرحه، فإن هذا يمكن عمله بوصف السلوك الباعث للقلق، دون تسميته، بالإضافة إلى المشكلة التي سببها. وقد تحتاج أيضًا إلى التأكيد بأنه لن يسمح باستمرار المشكلة، وأنه يجب التوصل إلى عمل شيء ما لحلها.

يوصي الباحث «جلاسر Glasser» (١٩٧٥) بأن يُطلب من الطلاب أن يقيّموا إن كان السلوك يفيدهم أو يضرهم، أو إن كانت له آثار سيئة أو جيدة. إن المنطق وراء ذلك هو أن الطالب الذي يفهم ويعترف أن السلوك له عواقب سلبية سيكون من المرجح أكثر أن يشارك في البحث عن حل والالتزام به. أما الطالب الذي ينكر مسؤوليته أو الذي لا يرى للسلوك أية آثار سلبية مضرة، فإنه نادرًا ما يقدِّم تعهدًا ذا معنى للتغيير. وقد يكون من المفيد أن نسأل ذلك الطالب عن العواقب المتوقعة إذا استمر ذلك السلوك.

أثناء الشروع بهذه المرحلة الأولية من الاجتماع، فإن الطالب قد يتخذ موقفًا دفاعيًا أو قد يتصرف بانفعالية، وقد يحاول أن يتجنب المسؤولية بإلقاء اللوم على الآخرين، بالجدل، أو بذكر ظروف مخفّفة، وهكذا. وعندما تحدث مثل هذه السلوكات من جانب الطالب، فإنه يجب عليك أن تقرر إن كان رد فعله يهدف بشكل رئيس إلى التملص من المسؤولية، أو إن كان يتضمن شيئًا من الصحة. فإذا كانت الحالة الثانية هي الصحيحة فإنك تستطيع أن تستخدم مهارات الإصغاء والمعالجة للرد على ذلك. إن ذلك ينقل رغبتك بسماع وجهة نظر الطالب وقد يزيد من تعاونه فيما بعد. وإذا قدّمت نموذجًا للسلوك المرغوب فيه فإنك تشجع استخدامه من قبل الطالب. ويُؤخذ على استخدام الاستجابة المتعاطفة أثناء هذه المرحلة من حل المشكلة أن أعذار الطالب، جدله، وظروفه المخفِّفة قد تكون ببساطة هي وسيلته لتجنب المسؤولية. وحيث إنك لا تريد أن تبتعد عن الموضوع الذي من أجله حضر

الطالب إلى الاجتماع في المقام الأول، لذلك تأكد من إعادة التركيز على المشكلة الرئيسة حالما ينتهي الطالب من التعبير عن اهتماماته. وعندما يتم تحديد المشكلة والاتفاق عليها، فإنه يمكن أن يتم الانتقال إلى الخطوة التالية.

الخطوة الثانية: اختر حلًّا ما. يمكن أن تبدأ هذه المرحلة بأن تطلب من الطالب أن يقترح حلًا للمشكلة. وإذا لم يكن باستطاعة الطالب أن يقوم بذلك، فعندئذٍ يمكنك أن تقترح حلًا. وكلّما أمكن ذلك، فإنه يفضل أن يتوافر بديلان أو أكثر من الحلول المقترحة لكي تتم مقارنة الأبدال واختيار أكثرها ملاءمة. باستمرار، سيعرض الطالب حل المشكلة بطريقة سلبية مركِّزًا ببساطة على إنهاء السلوك غير المرغوب فيه فقط. وفي حين أن هذه خطوة في الاتجاه الصحيح، إلا أنه يفضل إدخال تركيز إيجابي أيضًا وذلك بأن يتم اقتراح خطة لتعزيز السلوك المرغوب فيه. وعليه، يجب أن تكون مستعدًا للاشتغال على أفكار الطالب وتقترح أيضًا بعض التعديلات عليها.

إذا كنت أنت الشخص الذي سيقترح الحل، فحاول أن تبحث عن ردّ فعل الطالب من أجل التأكد إن كانت الخطة مفهومة لديه ومقبولة أم لا. قيّم أيضًا ملاءمة الخطة: هل هي خطة واقعية؟ هل ستحد من المشكلة بشكل ملحوظ؟ هل تتطلب تغيرات لدى الطلاب الآخرين أو في البيئة الصفية؟ وهل هذه التغيرات عملية؟ هل يمكن تقييمها حالًا؟ قد يحاول الطالب من حين لآخر أن يتجنب المسؤولية باقتراح حل يلقي عبء التغيير على المعلّم أو على الطلاب الآخرين؛ مثل تصميم دروس أكثر متعة أو جعل الطلاب الآخرين يتركونني وشأني. ادرس تلك التغيرات إلى الحد الذي تكون فيه ملائمة ومعقولة، ولكن لا تسمح لطالب ما أن ينقل المسؤولية للآخرين – إلا، بالطبع، إذا كانت مسؤولية تلك المشكلة تقع عليهم. هناك جواب معقول على ذلك هو: «نعم، إن مثل تلك التغيرات قد تكون مفيدة، ولكن ما هو الإسهام الذي ستقدمه أنت؟» وحالما يتم التوصل إلى حل يتفق عليه الطرفان، فإنك تكون مستعدًا للانتقال إلى الخطوة الثالثة.

الخطوة الثالثة: احصل على التزام. في هذه الخطوة يطلب المعلّم من الطالب أن يقبل

الحل ويجربه لفترة محدّدة من الوقت، على أن يُفهم أن تقييم الحل سيتم في وقت لاحق. ويمكن أن يُعطى تعهد الطالب بشكل لفظي أو بشكل خطي كما هو الحال في «العقد». وتكون تلك العقود أحيانًا مطبوعة بشكل يحمل الطابع الرسمي، حيث تحمل ختمًا وعبارات جاهزة بالإضافة إلى وجود مكان لتوقيع كل من المعلّم والطالب. وتشتمل أيضًا على قائمة بشروط العقد والعواقب المترتبة على اتباع الخطة أو عدم اتباعها.

إن تحديد العواقب أو عدم تحديدها سيعتمد على حدة المشكلة وعلى ما إذا كان هذا الاجتماع هو الاجتماع الأول أو هو اجتماع متابعة لعقد تمت مخالفته. يفضل بعض المعلّمين أن يتيحوا فرصة للطلاب لتصحيح سلوكاتهم دون اللجوء إلى استخدام الجزاءات، والمسوغ وراء ذلك هو أن التعاون طويل الأمد يكون أفضل عندما يستخدم المعلّم الحد الأدنى من الطريقة القسرية في ضبط السلوك. ومع ذلك، فإنه إذا لم يبذل الطالب جهدًا معقولًا لتنفيذ الخطة، أو إذا كانت المخالفة خطيرة أو مزعجة جدًا لا يسمح باستمرارها، عندئذٍ تكون هناك حاجة بالفعل لبيان العواقب للفت انتباه الطالب ولنقل خطورة الموقف: «ستكون بحاجة إلى أن تختار بين أن تتبع اتفاقنا أو أن تناقش سلوكك مع المدير ومع ولي أمرك».

إذا أخفقت الخطة في حل المشكلة، عندئذٍ فإنك ستحتاج إما إلى تنفيذ العقوبة المفروضة أو ستحتاج إلى الاشتغال مع الطالب لتعديل الخطة من أجل الخروج بحل عملي أفضل. هناك اعتبار رئيس وهو مقدار الوقت والجهد الذي تستطيع أن تكرسه أو يجب أن تكرسه لمتابعة الخطة في مقابل استخدام إجراء التحويل، الحجز، أو أية عاقبة أخرى متوافرة في نظام المدرسة. ويمكنك أيضًا أن تتشاور مع المشرف التربوي، المرشد الطلابي، المدير أو مساعده، أو مع معلّم آخر قبل اتخاذ إجراءات أخرى، وذلك للحصول على آراء أخرى بشأن المشكلة.

عندما تخفق اجتماعات حل المشكلة في تحقيق تقدّم على طريق الحل مثل: (لم يتعهد الطالب بإخلاص في تنفيذ الخطة أو أنه ببساطة لم يتعاون)، فإنه يتعين على المعلّم أن يقيّم مهارات تأكيد الذات والاستجابة المتعاطفة لديه قبل أن يصدر حكمًا بأن طريقة حل المشكلة

لم تنجح مع ذلك الطالب. فمهارات تأكيد الذات الضعيفة – العداوة، الانتقاد، أو السلوكات الهجومية – والسلوكات المضادة لها مثل: التخاذل والاستجابة المؤقته، ستتعارض مع عملية حل المشكلة. إن الأسلوب العدواني الذي يستخدم تأكيد الذات بشكل مفرط يعكس اعتمادًا على قوة أو سلطة المعلّم ويقطع التواصل بين الطرفين. أما بالنسبة للأسلوب غير المؤكد للذات المتصف بالجبن، فإنه يعني التخلي عن السلطة ويتم تجاهله بسهولة؛ ويُنظر إلى المعلّم في هذه الحالة كشخص غير جدير بالثقة. وببساطة، سوف لا يعتقد الطلاب بأن المعلّم سيصر على السلوك المناسب أو سينفذ العواقب إذا ما تجاوزوا الحدود. ومع ذلك، فإن المعلّم المؤكد لذاته بشكل بنّاء، يشد انتباه الطلاب وينقل لهم نيته الجادة لتغيير السلوك. وبالنسبة للاستجابة المتعاطفة، فإنها تنقل الرغبة للإصغاء إلى وجهة نظر الطالب وتسمح للمعلّم بتوضيح عبارات الطالب والرد عليها دون إغلاق الباب أمام مزيد من النقاش. إن مثل هذه المهارات تحتاج إليها بشكل خاص أثناء النقاش الخاص بحل المشكلة، لأنها تسمح للمعلّم بالتعامل بشكل بنّاء مع سلوك الطالب الدفاعي. كما أنها تساعد في توضيح الحلول أثناء مناقشتها وتحسِّن فرص الحصول على تعهد صادق بالتغيير.

عندما تستخدم هذه المهارات، حاول أن تكون صبورًا وأتح لها الفرصة لتأخذ مداها في العمل والتطبيق. يستخدم المعلّمون غالبًا طريقة حل المشكلة بعد أن يصبح الموقف حادًا، أو يستخدمونها لمعالجة مشكلة مزمنة. وفي هاتين الحالتين، لا تستطيع أن تتوقع حصول معجزات. فالتغيير قد يحصل تدريجيًا وبشكل غير كامل. ومع ذلك، فإن اجتماعات حل المشكلة يمكن أن تكون مفيدة في كثير من الحالات، كما يجب أن تكون إدارتك لهذه الاجتماعات إحدى مهارات الضبط والإدارة الخاصة بك.

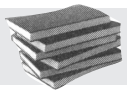
يوجد أمثلة تدل على اجتماعات حل المشكلة في الحالات الدراسية (٨-١)، (٨-٢)، (٨-٣). بالإضافة إلى ذلك، هناك تمارين حول حل المشكلة موجودة في الأنشطة في نهاية هذا الفصل.

التحدث مع الآباء

قد يكون التأكيد البنّاء للذات، والاستجابة المتعاطفة، وحل المشكلات، استراتيجيات مفيدة في تفاعلاتك مع الطلاب، كما أنها قد تكون فاعلة في العمل مع الآباء. لقد قدمنا في الفصل الرابع اقتراحات لإشراك الآباء؛ إن تلك الخطوات الأولية يمكن أن تساعد في وضع الأساس لتواصل فعّال بين المدرسة والبيت وفي تعزيز علاقة عمل جيدة مع الآباء. بالإضافة إلى ذلك، فإننا نقدم الاقتراحات التالية للمساعدة في جعل الاجتماعات مع الآباء تسير بسلاسة أكثر.

- عبّر عن تقديرك لجهود الآباء الهادفة إلى إعادة ترتيب جداولهم كي يلتقوا معك. استخدم وقتهم بحكمة بأن تكون مستعدًا ومنظمًا.
- قد تُرهِبُ المدارس والمعلّمون الآباء الذين يواجهون صعوبة في المدرسة. وقد يعبرون -أي الآباء- عن قلقهم هذا بالغضب أو التجنب أو الدفاع، ولذا حاول أن تدرك بأن ردود أفعال الآباء قد تكون انعكاسًا لاتجاهاتهم أو أمزجتهم أكثر من كونها ردًا على شيء قلته أو عملته.
- الأب الذي يظهر ولده مشكلات سلوكية وأكاديمية هو أب حساس بشكل خاص للوم. ركّز على الخيارات التي يتخذها الطالب وما الذي يمكن عمله لتشجيعه على اتخاذ قرارات أفضل.
- تواصل مع الآباء كأعضاء - أنت وهم - فريق واحد. لديكم هدف مشترك وهو: تحقيق صالح ولدهم. وليكن هدف الاجتماع هو إيجاد طرق للعمل معًا.
- كلما أمكن، وثّق ما يهمك. أحضر معك أمثلة على عمل الطالب المتوافر أو أحضر معك ملاحظات بخصوص مشكلاته السلوكية. إذا كان الطالب لا يسلّم المهمات المطلوبة منه، فأعط الأب صحيفة المهمات مع تواريخ استحقاقها.
- التزم وركّز على أوصاف السلوك لا على نعت الطلاب بأوصاف معينة («سليم يشتم الطلاب» بدلًا من «سليم مستقوٍ على غيره»). إن النعوت تضع الأب في موقف دفاعي على الأرجح.

■ احترم معرفة الآباء بأبنائهم المراهقين. غالبًا ما يكون لدى الآباء فهم عميق للسلوك الاعتيادي من الطالب، وقد يكونون قادرين على اقتراح طرق بديلة لمعالجة مشكلة ما.



قراءات إضافية

Berger, E. H. (2004). *Parents as partners in education: Families and schools working together* (6th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Merrill/Prentice Hall.

This is a useful handbook for understanding important aspects of home–school relations. It provides a comprehensive look at parent–school partnerships and offers practical suggestions to aid collaboration between teachers and parents. It includes topics such as diverse families, the exceptional child, programs to enrich parent–school involvement, and communication necessary for partnerships.

Greene, J. O., & Burleson, B. R. (Eds.). (2003). *Handbook of communication and social interaction skills.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

A comprehensive reference work, this book has chapters describing research, theory, and applications on topics such as interpersonal conflict, nonverbal communication, impression management, emotional support, and intercultural communication.

Hill, C. E. (2004). *Helping skills: Facilitating exploration, insight, and action* (2nd ed.). Washington, DC: American Psychological Association.

This textbook outlines a three-stage model of helping and presents basic skills used at each stage, emphasizing the role of affect, cognition, and behavior in the change process.

Kottler, J. A. (2002). *Students who drive you crazy: Succeeding with resistant, unmotivated, and otherwise difficult young people.* Thousand Oaks, CA: Sage (Corwin Press).

The book blends theory and research with examples from practicing teachers, counselors, school administrators, and students. It offers tools for dealing with frustrating, hostile interactions.

www.wglasser.com

This is the Web site for the William Glasser Institute. Click on "Skits" for examples of ways for students to learn choice theory. Other links provide articles and further information about this approach to working with students.

www2.scholastic.com/browse/teach.jsp

This Web site offers several useful suggestions for preparing for the parent–teacher conference and other helpful suggestions for talking with parents. [Rose, M. (March, 2005). Handle with care: The difficult parent–teacher conference. Instructor, *Scholastic Press] Type in "parent conferences" in the search line to bring up other good resources.*

www.state.ky.us/agencies/behave/homepage.html

The Behavior Homepage is an interactive Web site that is working to make a difference for children with challenging behavior.

www.air.org/cecp

This is the Web site for the Center for Effective Collaboration and Practice, whose goal is improving services for children and youth with emotional behavioral problems.



أنشطة مقترحة

النشاط (٨-١): تنمية مهارات التأكيد البنّاء للذات

يقدم هذا النشاط مواقف للتدرّب على مهارات تأكيد الذات. أعدّ لكل موقف من المواقف الواردة أدناه استجابة مؤكدة للذات. استخدم التسلسل التالي للخطوات مع كل مثال حتى تتقن هذه الطريقة بشكل تام. بعد ذلك، ادمج الخطوات معًا لكي يكون لديك خبرة في الاستجابة للمواقف المختلفة.

الخطوة الأولى: اكتب جملة تصف المشكلة بوضوح أو جملة تصرّ فيها على أن تُحترم حقوقك. قارن وناقش جملك مع جمل زميل لك. راجع جملتك إن رغبت في ذلك.

الخطوة الثانية: استخدم أسلوب لعب الأدوار لتمثيل الموقف، حيث تمثل أنت المعلّم ويمثل شخص آخر دور الطالب. وأثناء لعب الدور، حاول أن تستخدم لغة الجسم المناسبة (الاتصال بالنظر، تعبير الوجه) لدعم تدخلك.

الخطوة الثالثة: احصل على تغذية راجعة من الملاحظين بشأن استخدامك لمهارات تأكيد الذات. استخدم **مقاييس تأكيد الذات** الموجودة في نهاية هذا الفصل لتقويم سلوكك الخاص، وتأكد من دقة تقويمك لنفسك من خلال مقارنة تقديراتك لذاتك مع تقديرات الملاحظين لك. تأكد من مناقشة أية فروقات أو اختلافات وأية مشاكل واجهتك عند تمثيلك لدور من أدوار تأكيد الذات. كرر الخطوة الثانية حتى تشعر بالراحة من طريقتك في تناول الموقف.

ليس من الضروري أن تستمر في لعب الدور للتوصل إلى حل للمشكلة. إن الهدف من ذلك هو فقط اكتساب خبرة في مجال تمثيل السلوكات المعبِّرة عن تأكيد الذات. هذا، ويجب على الشخص الذي يلعب دور الطالب أن يستجيب بصورة طبيعية ما أمكن ذلك.

- **الموقف** «أ». أخذ مستوى سامي التحصيلي بالتراجع مؤخرًا، حيث أصبح يقوم بالحد الأدنى من العمل، وبالكاد ينجح. وفي نهاية الحصة هذا اليوم، طلب منك إن كان مناسبًا أن يسلِّم مشروعه متأخرًا عن الموعد المحدّد عدة أيام. إنه يعرف أنك للتو سمحت لطلاب آخرين لديهم صعوبة في الحصول على المواد اللازمة بعمل ذلك.
- **الموقف** «**ب**». من المفترض أن يقوم «هاني» و «إبراهيم» بوضع الأجهزة والأدوات في أماكنها المناسبة، ولكنهما تركا الكثير من هذه الأدوات متناثرة هنا وهناك في صالة الجمباز. والآن اتجها إلى الباب ينتظران قرع جرس نهاية الحصة.
- **الموقف** «**ج**». لم يقم «أحمد» بأداء العمل المسند إليه. وعندما التقت عيناك بعينيه، أخذ ينظر بعيدًا واستمر في التحدث مع زملائه المجاورين. وأثناء تجولك بين الطلاب متفقدًا تقدّمهم، أخذ «أحمد» يشرع بعمل طائرة ورقية.
- **الموقف** «**د**». أثناء سيرك في الممر، سمعت طالبين يتبادلان الشتائم. لم يغضب الطالبان بعد، إنهما لم يتحولا إلى المشاجرة الجدية بعد، ولكن أخذ عدد من الطلاب الآخرين بالتجمع مما جعلك تعتقد أنهم قد يشجعون هذين الطالبين على الشجار.
- **الموقف** «**هـ**». عند بدء الحصة، لاحظت أن «خالدًا» يأكل شطيرة في الصف مخالفًا الأنظمة الصفية التي تمنع الأكل في غرفة الصف. وعندما لاحظ أنك شاهدته، أخذ يحشو الشطيرة في فمه وتناول أخرى من صندوقه.
- **الموقف** «**و**». أثناء سير النقاش الصفي، أخذ «علي وسالم» بتبادل الملاحظات والضحك بشكل غير مناسب. لقد شعرت أن انتباه الطلاب الآخرين قد توجه إليهما، وأخذت تشعر بالانزعاج بسبب محاولاتك الجادة للفت انتباه الطلاب.
- **الموقف** «**ز**». عندما كنت غائبًا بالأمس، واجه المعلّم البديل لك في الصف الرابع وقتًا صعبًا. وحسب الملاحظة التي تركها لك (والتي أرسل نسخة منها للمدير)، فإن الكثير من الطلاب رفضوا العمل بالمرة، وغادر أربعة طلاب أو خمسة إلى دورة المياه ولم يعودوا إلى غرفة الصف حتى وقت الفسحة، كما حدثت مشاجرات برمي الكرات الورقية في معظم الوقت في الحصص التي تلت فسحة الغداء. عندما قرع جرس الحصة صباح اليوم التالي، دخلت غرفة الصف من أجل الترحيب بهم.

النشاط (٨-٢): تمييز الاستجابات التي تنم عن الإصغاء

يصف كل حوار من الحوارات التالية جملة ومجموعة مختلفة من استجابات المعلّم لها. حدّد في كل حالة من هذه الحالات أي الاستجابات هي أقرب ما يمكن لاستجابة الإصغاء، بمعنى تلك التي تؤدي إلى مزيد من النقاش أو التي تعكس بشكل واضح الفكرة أو الشعور. قارن إجاباتك مع مفتاح الإجابات في الملحق.

١. **الطالب**: المدرسة سيئة.

أ- لا تستخدم هذا النوع من اللغة.
ب- يبدو أنك منزعج من المدرسة.
ج- هيا! إن الأشياء لا تبدو بهذا السوء.
د- إن هذا الاتجاه سيقودك إلى طريق مسدود.

٢. **الطالب**: لا أستطيع أن أفهم «الكسور». لماذا يجب علينا أن نتعلّم هذه المادة؟

أ- ستحتاج هذه المادة لدخول الجامعة.
ب- واصل تعلّم هذه المادة. ستبدو لك معقولة بعد فترة من الزمن.
ج- هل هناك شيء غير مفهوم بالنسبة لك؟
د- هل تحب أن تأتي للحصول على مساعدة إضافية بعد الدوام؟

٣. **الطالب**: لا أريد أن أجلس بالقرب من هؤلاء الطلاب بعد الآن.

أ- آسف، لقد تم تعيين المقاعد بالنسبة لهذا الفصل الدراسي.
ب- إذا كان هؤلاء الطلاب يزعجونك فإنني سأنقلك بعيدًا عنهم.
ج- هل تستطيع أن تعالج هذه المسألة بنفسك؟
د- ما هي المشكلة التي تتحدث عنها؟

٤. **ولي الأمر**: إن ولدي منزعج جدًا ويحتاج إلى مزيدٍ من المساعدة وإلا فإنه لن يكون باستطاعته أن ينجح. يقول بأنه لا يفهم أي شيء.

أ- أرجوك أن تواصل حديثك. فإنني أحب أن أسمع أكثر عن هذا الموضوع.
ب- يحتاج إلى انتباه أكثر في الصف.
ج- إنه قلق جدًا ولكنه سيكون بحالة جيدة بالفعل. إنه يحتاج فقط إلى مراجعة المادة قبل الاختبار.
د- يجد معظم الطلاب أن شرحي واضح تمامًا. ربما لا يصغي ولدك للشرح.

٥. **المعلّم في الغرفة المجاورة**: إن هذا الصف سيخرجني عن صوابي. لقد أصبح من المستحيل التعامل مع هؤلاء الطلاب في المدة الأخيرة.

أ- هل درست البديل الذي يجعلك أكثر حزمًا معهم؟

ب- أعرف ذلك، إن كل فرد يستطيع أن يسمعهم في هذا الجناح من المدرسة.

ج- إن عددهم قليل بالفعل!

د- تعتقد بأنهم سيئون، يجب أن تأخذ طلابي لترى بنفسك.

النشاط (٨-٣): تقديم استجابات متعاطفة

ستحتاج إلى الاشتغال مع زميل آخر لأداء هذا النشاط. وزِّعا دور المعلّم ودور الطالب بينكما. يجب على الشخص الذي يلعب دور المعلّم أن يمارس مهارات الاستجابة المتعاطفة، وعلى الطالب أن يحاول التصرف على نحو طبيعي ما أمكن ذلك. لاحظ أنه من المفترض أن الحوار يحدث في زمان ومكان يسمح بهذا النوع من التبادل، وأن المعلّم مهتم بالسماح للطالب بوصف المشكلة. وبالطبع، فإن هذه الافتراضات سوف لا تكون صحيحة دائمًا. إنك لا تستطيع، على سبيل المثال، أن تعالج هذه المواضيع أثناء نشاط مجموعات القراءة. كما إنك سوف لن تجد الوقت الكافي دائمًا للتصرّف على هذا النحو مع كل مشكلة من مشاكل الطلاب. يجب عليك أن تتجنب في هذا التمرين إعطاء حلول لمشكلة الطالب، ويتعين عليك بدلًا من ذلك أن تركِّز على استخدام مهارات الإصغاء والمعالجة لتشجيع الطالب على التحدث عن الموقف والتفكير في المشكلة.

- **الموقف** «أ». راني طالب يتعلّم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، أداؤه جيد في العلوم والرياضيات. لكنه يبدي صعوبة في مهارات الكتابة. يتقدم إليك بعد الحصة والدموع في عينيه حاملًا المقالة التي نالت علامة غير مرضية قائلًا، «لقد اعتقدت أنني قمت بعمل جيد هذه المرة».
- **الموقف «ب»**. «داود» طالب ذكي قدَّم لك الاقتراح التالي: «يمكن أن يكون هذا الصف أكثر متعة إذا لم يُفرض علينا أداء هذا العدد الكبير من أوراق العمل. ألا يُسمح لنا باختيار أعمالنا الخاصة أحيانًا؟»

- **الموقف «ج»**. بينما كان بقية الطلاب منشغلين في عمل ما، أغلق «فؤاد» كتابه، وألقى بعيدًا بورقة الإجابة، واندسّ خلسة في مقعده باشمئزاز.
- **الموقف «د»**. للمرة الثانية في هذا الأسبوع، لم يسلِّم «سامي» العمل المطلوب منه. وفي الأسبوع الماضي «نسي» أن يحضر نشاطه البيتي مرتين. بعد انتهاء الحصة، قمت بتذكير «سامي» أن الأعمال أو الأنشطة البيتية مهمة. كان رده «لا أهتم بذلك».
- **الموقف «هـ»**. «فيصل» طالب جديد لديه مشكلة تكوين أصدقاء. وقد دخل في الفترة الأخيرة في جدل مع بعض الطلاب الأكثر شعبية، وكان يزعج بعض الطلاب لكسب انتباههم على ما يظهر. ومع ذلك، فإنه لم يستطع أن ينجح في بناء علاقات اجتماعية مع غيره. في أحد الأيام، وبعد انتهاء الحصة قال لك: «أتمنى أن يكون باستطاعتي أن أعود إلى مدرستي القديمة».

النشاط (٨-٤): تمارين حل المشكلة

استخدم طريقة لعب الأدوار للتدرّب على خطوات حل المشكلة (حدّد المشكلة وعواقبها، حدّد حلولًا واختر واحدًا منها، احصل على تعهد لتجربته) مع كل موقف من المواقف المذكورة أدناه. في المواقف التي يواجه الطالب فيها أصلًا المشكلة، حاول أن تفترض أن استجابة الإصغاء الأولية للمعلّم قد تم تلقيها على نحو إيجابي من قبل الطالب، لكي يكون هناك أساس لمواصلة النقاش ولمساعدة الطالب في التفكير بحل ما. وفي الحالات التي يؤثر فيها سلوك الطالب على مقدرة المعلّم على التعليم أو يتعارض فيها مع حقوق الطلاب الآخرين، فإن الطالب قد يتردد في البداية بالمشاركة في مثل هذا النوع من النقاش، وسيتعين على المعلّم أن يستخدم مهارات تأكيد الذات للتغلب على هذه المقاومة. وبالإضافة إلى المواقف المدرجة أدناه، تستطيع أيضًا أن تستخدم بعض المواقف المقدمة في النشاطين (٨-١) و(٨-٣) لمزيد من التدرُّب.

- **الموقف «أ»**. «سمير» و «سالم» طالبان مشاغبان ويشتتان الانتباه عندما يأخذان في التهريج، ويتنافسان للحصول على انتباه الطلاب الآخرين. إن أسلوب التذكير والجزاءات لم يكن له إلا أثر مؤقت على سلوكهما هذا. لذلك، قررت أن تطلب منهما أن يحضرا إلى غرفتك للاجتماع بهما.

- **الموقف «ب»**. «رائد» طالب طيب القلب طالما لا يُطلب منه أن يقوم بأي عمل. ولكنه عندما يتم تذكيره بأن وقت الحصة مخصص للتعلّم والاشتغال على الأعمال المختلفة، فإنه يصبح طالبًا متحديًا ويصر على أن من حقه أن يفعل أي شيء يريده، «مادمت لا أعرّض أحدًا للإيذاء».
- **الموقف «ج»**. «سعد» طالب ذكي ولكنه غالبًا ما يُسلِّم عمله بشكل متأخر، حيث يكون هذا العمل غير كامل باستمرار. ومع ذلك، فإنه يستطيع أن ينجح في الاختبارات. كما أنه يستطيع بسهولة أن يكون الطالب الأول في الصف إذا ما تم حثه على ذلك وكان منظمًا بشكل أفضل. ومن مدة قريبة قمت بإرسال تقرير التقدّم الخاص به إلى ولي أمره بسبب عدم قيامه ببعض الأعمال، وقد جاء «سعد» ووالده للاجتماع لمناقشة الموقف. ويتساءل والده إن كنت ستسمح له بتعويض ما فاته من أعمال من أجل تجنب الحصول على علامة متدنية.

النشاط (٨-٥): تحليل الحوار

ناقش المشاهد الثلاثة التالية. إلى أي مدى استخدم المعلّمون في هذه الحوارات خطوات حل المشكلة، والتأكيد البنّاء للذات، والاستجابة المتعاطفة؟ هل تم استخدامها بشكل مناسب؟ ما هي الطرق الأخرى التي يمكن للمعلّمين أن يحاولوها لمعالجة هذه المشاكل؟ ما هي حسناتها وما هي مساوئها؟

مشاهد قصيرة

توضح الأمثلة الثلاثة التالية استخدام اجتماعات حل المشكلة مع ثلاث مشكلات ذُكرت سابقًا في هذا الفصل.

الحوار (٨-١): خالد

المعلّم : خالد، طلبت منك أن تبقى لأتحدث معك حول المشكلة التي تحدث معنا أثناء النقاشات. فغالبًا عندما أطرح سؤالًا ما، فإنك تجيب عنه بدون أن تنتظر لأسمح لك بالإجابة. هل تتفق معي أن مثل هذا السلوك يحدث من جانبك.

خالد : أظن ذلك.

المعلّم : هل يمكنك أن تخبرني لماذا يعتبر ذلك السلوك مشكلة؟

خالد : أعتقد أن ذلك لا يتيح الفرصة للطلاب الآخرين.

المعلّم : هذا صحيح تمامًا. لا بد لي أن أعرف إن كان الطلاب الآخرون يفهمون ما نناقشه الآن.

خالد : ماذا يحدث إذا كانوا لا يعرفون؟

المعلّم : تقصد إذا لم يرفع أحد يده أو يحاول أن يجيب؟

خالد : نعم، فهل عندئذٍ أستطيع أن أجيب؟

المعلّم : ألا تعتقد أن بعض الطلاب قد يحتاجون إلى وقت أطول للتفكير فيما سيقولونه؟

خالد : أظن ذلك. ولكنني أشعر بالضجر عندما أجلس وأنتظر أحد الطلاب ليفكّر في الإجابة إذا كنت أعرفها.

المعلّم : من الصعب أن تنتظر وتصبر على ذلك. ولكن يجب عليّ أن أعلّم طلاب الصف كلّهم، وأن أجعل النقاش يشملهم جميعًا. هل تستطيع أن تفكّر بأية طريقة يمكننا بها أن نعالج هذه المشكلة بحيث أستطيع أن أنادي على الطلاب الآخرين عندما أريد ذلك وكذلك تأخذ دورك العادل في نفس الوقت؟

خالد : أعتقد أنني أستطيع أن أرفع يدي.

المعلّم : هذا سيساعدنا كثيرًا. إنني أقدر لك ذلك بالفعل. أعتقد أن لديك بعض الأفكار الجيدة، ويجب أن تُتاح لك العديد من الفرص للإجابة. خالد، كم مرة تحب أن تتحدث أثناء نقاشاتنا الصفية؟

خالد : لا أعرف. (يتوقف قليلًا). أظن ثلاث أو أربع مرات.

المعلّم : رائع. ما قولك إذا ضمنت لك أن تجيب أربع مرات أثناء كل نقاش؟ تابع عدد

المرات التي تجيب فيها، وسأنادي عليك عندما تكون يدك مرفوعة. وإذا لم أطلب منك الإجابة أحيانًا، فاعرف بأنك ستحصل على فرصك فيما بعد.

خالد : أوافق.

المعلّم : ما رأيك لو حاولنا ذلك فيما تبقى من هذا الأسبوع، ثم سنتحدث في هذا الأمر مرة ثانية ونرى إن كانت مشكلتنا قد حُلّت أم لا؟

خالد : أوافق.

الحوار (٨-٢): «سها» وَ «نهى»

المعلّمة: لقد طلبت منكن أن تمكثن لهذا الاجتماع لأن الوقت الذي أصرفه معكن لجعلكن تنظفن مكان العمل وتجعلنه مرتبًا أخذ بالازدياد وأنا أتساءل ما رأيكن بهذه المشكلة.

سها : لا أعرف.

نهى : لا أعتقد أننا تركنا مكاننا غير نظيف وغير مرتب إلى هذا الحد.

المعلّمة: لقد أصبحت هذه المشكلة مشكلة مثيرة للإحباط بالنسبة لي. ألا تتذكران بأنني أضطر إلى تذكيركما بهذا العمل في كل مرة وأنتظر حتى تنتهيا منه؟

سها وَنهى: نعم.

المعلّمة: على من تقع مسؤولية جمع المواد ووضعها في أماكنها المناسبة؟

سها وَنهى: إنها مسؤوليتنا.

المعلّمة: هل تعتقدان بأننا نستطيع أن نجد طريقة ما لأداء هذه المهام؟ هل لديكن أية اقتراحات؟

سها : يمكنني أن أنظف المكان بدون أن يُطلب مني ذلك.

المعلّمة: لا بأس. هذه فكرة جيدة. هل لديكن اقتراحات أخرى؟

نهى : يمكننا أن نطلب المساعدة من طالبة أخرى.

المعلّمة: وهذه فكرة جيدة أيضًا. هل تعرفان طالبة ما ترغب في مساعدتكن في تنظيف المكان وترتيب الأشياء؟

سها : لا أعرف ربما.

المعلّمة: هل تحبان أن تساعدا طالبات أخريات أو المعلّمة في تنظيف المكان وترتيب الأشياء؟

نهى : بالتأكيد، سيكون هذا عملًا مسليًا.

المعلّمة: ما رأيك يا سها؟

سها : لا بأس في ذلك.

المعلّمة: حسنًا، وأنا عندي فكرة. ما رأيكن في أن تكن مساعدات لي في ترتيب غرفة الصف في الأسبوع القادم؟ فحالما تنتهيان من تنظيف وترتيب مكانكما، فإنه يمكنكما أن تساعداني في المهام التي أحتاج للقيام بها. كيف تريان ذلك؟

سها ونهى : نعم، بكل سرور!

المعلّمة: حسنًا، دعونا نجرب ذلك. أعلماني غدًا عندما تنتهيان من تنظيف وترتيب مكانكما. حيث سأخبركما بما يمكنكما أن تفعلاه لمساعدتي. ما رأيكن في ذلك؟

سها ونهى: بالتأكيد! نحن موافقات.

المعلّمة: إنني سعيدة بهذه الفرصة للتخطيط لهذا العمل؟ إذ أصبح لدي الآن مساعدتان لتوضيب غرفتي. كما إننا سنكون بذلك قد حللنا مشكلتنا.

الحوار (٨-٣): سالم

المعـلّـم : لقد لاحظت أنك لم تسلّم آخر ثلاثة أعمال في الرياضيات. ما هو سبب ذلك؟

الطالب : تلك الأعمال صعبة جدًا!

المعـلّـم : تعني أنك لم تستطع أن تؤدي تلك الأعمال.

الطالب : لا، لا أستطيع أن أقوم بها.

المعـلّـم : عندما كنت أقوم بجولة بين الطلاب أثناء أداء العمل الفردي، لاحظت أنك كنت قادرًا على أداء بعض المسائل، ثم توقفت عن العمل.

الطالب : هذا لأنني لم أستطع مواصلة الحل!

المعـلّـم : أفهم ذلك. هذا مثير للإحباط حقًا. ألا تعرف أن ذلك يحدث مع كثير من الناس أيضًا؟ (يهز الطالب كتفيه). وحتى المعلّمون يتعرّضون لمثل هذا الموقف كذلك. ألا تعرف أنه حتى المعلّمون لا يعرفون أحيانًا الأعمال التالية التي سيقومون بها؟

الطالب : لا أعرف.

المعـلّـم : حتى أنا. (تظهر ابتسامة على وجه الطالب). هل تعرف ما أفعله عندما لا أعرف طريقة عمل شيء ما؟

الطالب : تسأل شخصًا ما عنه؟

المعـلّـم : صحيح! هل ذلك يعطيك فكرة عما تفعله عندما لا تعرف ما يجب عليك أن تفعله؟

مقاييس تقويم التأكيد الإيجابي للذات

عند استخدام المقاييس الواردة أدناه، لاحظ أن التقديرات التي تقع في الوسط تمثل درجة مناسبة من تأكيد الذات. عندما تقيّم سلوكك أو سلوك معلّم آخر على أنه غير مؤكد للذات أو عدواني، حاول أن تضع دائرة حول العبارة الوصفية التي تعكس بشكل واضح الأساس الذي بنيت عليه حكمك، أو اكتب ملاحظة على المقياس إذا لم تكن عبارات الوصف مناسبة لتفكيرك أو إدراكك.

	غير مؤكد للذات		مؤكد للذات		عدواني
	١	٢	٣	٤	٥
الاتصال بالعين	يتجنب المعلّم النظر إلى الطالب.		يحافظ المعلّم على اتصال بالعين مع الطالب.		يحملق المعلّم في وجه الطالب، يجعل الطالب يحدق في الأرض.

	١ _____	٢ _____	٣ _____	٤ _____	٥ _____
لغة الجسم	يدير المعلّم وجهه، يؤشر بغضب، يرتجف، يعبث بالأوراق أو القلم.	يواجه المعلّم الطالب، يقف في حالة تأهب ولكنه لا يهدد، إشاراته تعزز عباراته.			يحشر المعلّم الطالب، يؤشر، يلوّح بقبضته على نحو مهدد.
الرسالة	متذلل، مشوِّه للسمعة الذاتية، يعطي العذر لسلوك الطالب، يتوسل إلى الطالب، يعتذر له.	يبيّن المشكلة بوضوح أو يصر على إيقاف السلوك. يعبّر عن مشاعره الخاصة، وقديستخدم روح الفكاهة للتخفيف من التوتر.			يشتم، ينعت، يوجه اللوم، يهدد، يسخر، يطيل المحاضرة.
ملامح الصوت	صوت مرتعش، منتحب، متردد، مكسور، أو ناعم جدًا.	تردُّد مناسب، صوت طبيعي، نبرة متغيرة بغرض التأكيد على ما يقوله.			مرتفع جدًا، يصرخ، يصوّت بغضب.
ملامح الوجه	يبتسم بشكل غير مناسب. شد وتقلص في العضلات.	يناسب التعبير الرسالة المنشودة.			عاطفة زائدة، قسمات الوجه ملوية، مشمئز، تعبيرات غاضبة.

PEARSON myeducationlab
Where the Classroom Comes to Life

Video Homework Exercise – "Working with Parents and Families"

Go to www.myeducationlab.com, select the topic "Working with Parents and Families," and watch the video entitled "Working with Parents and Families."

Complete the homework questions that accompany it. You may print your work or have it transmitted to your professor as necessary.

٩

إدارة المشاكل السلوكية



سنقوم في هذا الفصل بوصف استراتيجيات لمعالجة بعض المشكلات السلوكية التي قد تواجهك أثناء تعليمك . وبالرغم من أن الفصول السابقة تعرضت لبعض الإجراءات الوقائية والوسائل التي يمكن استخدامها لإدارة السلوكات غير المناسبة، إلا أننا نعتقد أنه من المفيد أن ننظر في جميع الإجراءات والطرق التي يمكن استخدامها في هذا المجال. نحن نأمل ألاّ تواجه مشكلات، وبخاصة المشكلات الحادة، بأعداد كبيرة. ولكن ما دمت تعمل مع طلاب، فإنك بلا ريب ستواجه مواقف صعبة يتعين عليك أن تعالجها للحفاظ على جو صفي مناسب للتعلّم، أو لمساعدة الطالب في اكتساب سلوكات أكثر انسجاماً وتناغماً مع طلاب الصف ومع التعلّم. يهدف

02 classroom management elementary.indd 281 17/02/1431 07:47:04 ص

هذا الفصل إلى أن نجمع وننظم مجموعة واسعة من الاستراتيجيات التي يمكنك أن تختار منها ما يناسب وضعك. وبامتلاكك لمجموعة واسعة من الاستراتيجيات التي تعتمد عليها، فإنك ستصبح قادراً بشكل أفضل على اختيار واحدة منها تتلاءم مع ظروفك المحدّدة. كما أن وجود بعض الأبدال في ذهنك سيكون مفيداً جدًا أيضاً في حالة إخفاق بديلك الأول. ■

للتأمل

تتأثر ردود أفعال المعلّمين إزاء المشكلات السلوكية كالتي وُصفت في هذا الفصل غالبًا بنماذج الكبار التي لاحظوها وبنوع الضبط الذي تلقوه كأطفال، وذلك في كل من البيت والمدرسة. تذكّر خبراتك السابقة في هذا المجال وانظر في المضامين التي تحملها. إلى أي حد تقدم هذه النماذج السابقة دليلًا أو مرشدًا إيجابيًا لمعالجة مشكلات ذات حدة متباينة؟ هل الاستراتيجيات التي كانت فاعلة معك ستكون مناسبة أو فاعلة بنفس الدرجة مع الأنواع المتباينة من الطلاب الذين قد تعلّمهم؟ هل هناك سلوكيات قائمة أو مشكلات بيئية لم تكن لك خبرة معها (مثل تعاطي المخدرات، الفقر، البيوت التي بها أحد الأبوين فقط، الاستقواء)؟ أين تحتاج لأن تضيف أو تعدل المنحى الذي تسلكه؟

إننا نأمل بألا يُؤخذ اهتمام هذا الفصل بالمشكلات السلوكية على أنه انتقاص من دور المعلّم أو من قدرته على معالجتها. وبالتحديد، فإنه يجب النظر إلى القائمة الواسعة من الاستراتيجيات التي سترد في هذا الفصل ضمن سياق الفصول الأخرى في هذا الكتاب. وقد أيدّنا بصفة عامة المناخ الصفي الإيجابي الداعم لعملية التعلّم والذي يعتمد بشكل رئيس على الإجراءات الوقائية. ومع ذلك، فإنه يتعين عليك من خلال ذلك الإطار أن تكون مستعدًا للتعامل مع المشكلات عندما تظهر. وبوجود مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات في متناول يدك، فإنه يمكنك أن تكيّف طريقتك على نحو يتلاءم مع الموقف أو المشكلة، وأن تجعل الأشياء التي تعطّل البرنامج التعليمي في حدودها الدنيا، وأن تعزز السلوك الإيجابي.

إن هذا الفصل يركِّز على المشكلات السلوكية وليس على الطلاب الذين لديهم مشكلات. فهناك فقط نسبة ضئيلة من الطلاب يظهرون باستمرار سلوكات تعبّر عن سوء

التكيّف إلى درجة تنذر بوصفهم بأنهم مضطربون انفعالياً أو سلوكياً. وقد تضطر أن «تعلّم» السلوك المقبول لمجموعة قليلة من الطلاب. ومع ذلك، فإن معظم الطلاب يتصرّفون أحياناً تصرفات غير مناسبة. نحن نعتقد أنه من المفيد كثيراً على المدى البعيد أن نساعد الطلاب على تعلّم كيفية التصرف، بدلاً من أن نعزو سلوكهم إلى أسباب داخلية ونفترض بأنهم لا يمتلكون القدرة الكافية على اتخاذ أبدال جيدة.

أحياناً، تنشأ المشكلات السلوكية بسبب عوامل مثيرة للتوتر يواجهها الطالب في بيته أو في أي مكان آخر (مثل الإساءة للطالب، موت أحد أفراد الأسرة، كون رب الأسرة عاطل عن العمل، مرض خطير، أو الطلاق). فإذا تغيّر سلوك الطالب، أو إذا استمر في ممارسة السلوك غير المناسب بعد بذل عدد لا بأس به من المحاولات لمعالجته، فعندئذٍ يصبح من المناسب إجراء نقاش للوضع مع المرشد الطلابي أو مساعد المدير أو ولي الأمر. يستطيع معلّم الطالب السابق أحيانًا أن يقدّم معلومات إضافية مفيدة. وعندما تتحدث مع الطالب بشأن ما يحدث، استخدم مهارات الإصغاء (انظر **الفصل الثامن**) لمحاولة فهم الموقف. كن متعاطفاً معه، ولكن ساعده في أن يفهم أنّ الانفعال (أو أي سلوك آخر غير مناسب) سوف لا يساعد في حل المشكلة. وإذا اكتشفت بأي طريقة كانت أن وضعاً ما خارج غرفة الصف يؤثر على سلوك الطالب، فتابع ذلك.

ما هو السلوك المشكل؟

إن مفهوم السلوك المشكل مفهوم واسع جداً. وبدلاً من سرْد جميع المشكلات السلوكية المحتملة التي قد تحدث في الصفوف، نرى أنه يمكن إدارتها بشكل أفضل من خلال تصنيفها إلى الفئات التالية.

المشكلات التافهة

ومن الأمثلة الشائعة في هذه الفئة عدم الانتباه لفترة قصيرة، والتحدث عند الانتقال من نشاط إلى آخر، وأحلام اليقظة، والتوقف القصير أثناء العمل على مهمة ما. وهذه السلوكات لا

تعتبر بالفعل مشكلات لأي شخص نظراً لقصر مدتها وعدم تعارضها مع العملية التعلّمية أو التعليمية. ومن الأفضل لأي فرد أن يتجاهل مثل هذه الحالات. ومحاولة الرد عليها يستهلك الكثير من الجهد، ويعطل الدروس باستمرار، ويقلل من الجو الإيجابي في غرفة الصف.

المشكلات البسيطة

وهذه تشمل تلك السلوكات التي تخالف القوانين والإجراءات الصفية، ولكنها عندما تحدث بصفة غير مستمرة لا تعطل الأنشطة الصفية ولا تتعارض بشكل خطير مع تعلّم الطالب. ومن الأمثلة على هذه المشكلات جهر الطلاب بالإجابة أو مغادرتهم للمقاعد بدون إذن، قراءة أو أداء عمل لا علاقة له بالدرس أثناء الحصة، تمرير ملاحظات للطلاب الآخرين، تناول بعض الحلوى أثناء الحصة، إلقاء نفايات في غرفة الصف، والتبادل المفرط للأحاديث الاجتماعية أثناء الأنشطة الفردية أو الجماعية. إن مثل هذه السلوكات تعد سلوكات مزعجة، إلا أنها بسيطة مادامت لا تستمر طويلاً، وتقتصر على طالب واحد أو عدد قليل من الطلاب؛ وسوف لا تعير هذه المشكلات كثيراً من التفكير والانتباه إلا إذا توافر سببان؛ السبب الأول، إذا كان عدم الانتباه لها قد يؤدي إلى استمرارها وانتشارها، والسبب الثاني، إذا كان لهذه السلوكات جمهور، وعندئذٍ قد يسبّب عدم الانتباه إليها إحساس الطلاب بعدم اتساق المعلّم وهذا يمكن أن يقوّض ناحية مهمة من نواحي نظام الإدارة الشامل. وعلاوة على ذلك، فإنه إذا انشغل الطلاب في تلك السلوكات لفترة زمنية طويلة، فإنه من المحتمل أن يتأثر تعلّمهم بشكل سلبي.

المشكلات الحادة التي تكون محدودة المدى والتأثير

وتشمل هذه الفئة السلوكات التي تعطل نشاطاً ما أو تتعارض مع التعلّم، ولكن حدوثها يقتصر على طالب واحد، أو ربما على عدد قليل من الطلاب، ولكنهم لا يتصّرفون بشكل جماعي. فمثلاً، قد يعمل أحد الطلاب بشكل مستمر على أشياء خارجة عن نطاق المهمة. وقد لا ينجز طالب آخر مهامه إلا نادراً. أو قد يخفق طالب ما باستمرار في الالتزام

بالقوانين الصفية المتعلقة بالتحدث والحركة داخل غرفة الصف، أو قد يرفض أن يؤدي أي عمل. وتشمل هذه الفئة كذلك مخالفات أكثر حدة للقوانين الصفية أو المدرسية ولكنها مخالفات معزولة ، مثل التخريب المتعمد أو ضرب أحد الطلاب.

المشكلات المتفاقمة أو المنتشرة

وتشمل هذه الفئة أية مشكلة بسيطة أو حادة أصبحت عامة، تشكل تهديداً للنظام، وللبيئة التعلّمية. ومثال ذلك، تجوّل العديد من الطلاب في غرفة الصف بمحض إرادتهم، واستمرارهم في الجهر بملاحظات غير مهمة مما يؤثر على أنشطة تطوير المحتوى الدراسي؛ والأحاديث الاجتماعية التي تستمر بنفس الصخب بالرغم من طلب المعلّم بصفة متكررة التزام الهدوء مما يعمل على تشتيت انتباه الطلاب الآخرين؛ والرد على المعلّم بطريقة غير لائقة ورفض التعاون معه مما يسبب الإحباط لدى المعلّم وقد يؤدي بسرعة إلى إفساد الجو الصفي. إن المخالفات المستمرة للإرشادات والقوانين الصفية المتعلقة بالسلوك تؤدي إلى انهيار النظام الإداري والتعليمي للصف، وتقلل من زخم الأنشطة الصفية.

أهداف معالجة المشكلات السلوكية

عند معالجة المشكلة السلوكية لابد من النظر في عدة أنواع من الأهداف. عليك أولًا أن تقدر الآثار قريبة المدى والآثار بعيدة المدى لأية استراتيجية إدارية تختارها. فعلى المدى القريب، تكون النتائج المطلوبة من الاستراتيجية الإدارية إيقاف السلوكات غير المناسبة، واستئناف أو بدء الطلاب بممارسة السلوكات المناسبة. وعلى المدى البعيد، فإنه من المهم منع تكرار حدوث المشكلة. وفي نفس الوقت، يتعين علينا أن نراقب بانتباه الآثار الجانبية السلبية المحتملة للمشكلة وأن نتخذ خطوات للحدّ منها. كما يجب النظر أيضاً في آثار المشكلة على الطالب أو الطلاب الذين تسببوا في حدوثها وآثارها كذلك على الصف ككل.

يتحدث «سامر» ويسعى للفت انتباه مجموعة من الطلاب إليه أثناء العمل الفردي المستقل. لقد كان باستطاعة المعلّم أن يسكت سامر باستخدام أسلوب ساخر أو باستخدام

إجراء قوي يوقفه عن هذا السلوك، ولكنه اختار بدلاً من ذلك أن يعيد توجيه سلوك سامر وأن يقف بالقرب منه إلى أن يبدأ بالعمل على المهمة. إن أسلوب القمع أو الإجراء القوي لوقف سلوك ما قد يؤدي إلى نتائج سريعة على المدى القريب، ولكنه قد يبعث على الاستياء أو حتى النزاع إذا حاول سامر الرد على ذلك. صحيح أن إعادة التوجيه والوقوف قريباً من الطالب يحتاجان إلى جهد أكثر قليلاً، ولكنهما لا ينطويان على آثار جانبية سلبية. بالإضافة إلى ذلك، فإنهما يقدّمان مزيداً من الدعم للسلوك المناسب.

إن الاستراتيجية المثالية لإدارة المشكلة هي الاستراتيجية التي تحافظ على أو تعيد النظام فوراً إلى غرفة الصف، بدون أن يؤثر ذلك بشكل سلبي على البيئة التعلّمية الإيجابية؛ بالإضافة إلى ذلك، فإن الاستراتيجية المثالية تمنع تكرار المشكلة، وتؤدي بالطالب أو الطلاب إلى التصرّف بشكل مناسب في المواقف اللاحقة المشابهة. وفي الواقع، فإن الصفوف أماكن تنطوي على عمل كثير، ونادراً ما يتوافر لدينا الوقت الكافي للتفكير المتأني بالأبدال المختلفة وآثارها كلما ظهرت هناك مشكلة، وبخاصة عند ظهورها وسط أزمة ما. ولذا يتمنى المعلّم دائماً لو أن لديه زر «إيقاف» للمشاكل الصفية!! ومع ذلك، فإن الحاجة إلى الرد الفوري يجب ألا تمنعنا من تقييم نتائج جهودنا ومن البحث عن طرق بديلة، ولا سيما عندما تفشل جهودنا الأولية. ولذلك، فإنه سيكون من المفيد أن يكون لديك مخزون من الاستراتيجيات لتطبّقها على مشاكل سلوكية مختلفة.

استراتيجيات الإدارة / المعالجة

يتضمن هذا الجزء استراتيجيات مفيدة للتعامل مع مجموعة متنوعة من المشاكل السلوكية الصفية. وبالنسبة للمجموعة الأولى من الاستراتيجيات، فإنه يمكن استخدامها بدون صعوبة كبيرة، فهي تتطلب وقتاً قصيراً من المعلّم، ولها ميزة كبيرة في كونها لا تعطل الحصة نسبياً. ولذا، فإن لهذه الاستراتيجيات الكثير من الإيجابيات التي تجعلنا نوصي بها، فهي لا تعير انتباهاً زائداً للمخالفة أو المشكلة، ولا تؤثر على انسيابية النشاط التعليمي. وكلما تقدّمنا أكثر في قائمة الاستراتيجيات، فإننا نواجه استراتيجيات هي عبارة عن محاولات

مباشرة لإيقاف السلوك وبسرعة، غير أنها تنطوي على آثار سلبية أكثر : فهي تتطلب مزيداً من وقت المعلّم، وقد يكون لها عواقب غير مقصودة على الطلاب، أو قد تعطل الأنشطة الصفية. وهناك مبدأ عام مفيد يمكنك أن تستخدمه عند اختيار استراتيجية ما، وهو أن تستخدم الاستراتيجية التي تكون فاعلة في إيقاف السلوك غير المناسب فوراً، والتي قد ينشأ عنها أقل ما يمكن من الآثار السلبية. الفكرة هنا هي أن المشاكل البسيطة يجب أن تعالج عادة باستخدام تدخلات محدودة. وعندما تصبح المشاكل أكثر حدة ، فإن التدخلات المحدودة قد تصبح غير فاعلة في إنهاء السلوك المعطِّل بسرعة. وعندئذٍ، ربما يحتاج الأمر إلى استخدام إجراءات تعطِّل الحصة أو تستهلك وقتاً أطول. ومع ذلك، فإنه مع كل مستوى من المشكلات ومع كل استراتيجية تختارها عليك أن تكون متسقًا ومنصفًا مع جميع الطلاب.

لقد حددت معظم المدارس الابتدائية بدقة إجراءات للتعامل مع أنواع معيّنة من المشاكل الحادة وحتى المشاكل البسيطة أحياناً. فمثلاً، استجابات المعلّمين لسلوكات مثل الشجار ، اللغة النابية، السرقة، التخريب، والغياب بدون عذر تكون موجهة على الأرجح طِبقًا لما تقتضيه الأنظمة المدرسية (أو المنطقة التعليمية). ولذا، يتعين على المعلّم المبتدئ أن يتعرّف على الأنظمة المرعية ويلتزم بها. وعندما لا توجد أنظمة محدّدة لمعالجة مشاكل معيّنة أو عندما يعطى المعلّمون حرية التصرّف، فعندئذٍ ستكون الأبدال الواردة في هذا الفصل مفيدة في توجيه إجراءات المعلّم.

من المفترض أن تكون الإجراءات الوقائية مرغوبة أكثر من الإجراءات التي تنبني على ردود الأفعال. ولذا، فقد تم تكريس محتوى الفصول السابقة بشكل رئيس لتأسيس بيئة صفية تقلّل إلى حد كبير من الحاجة إلى اللجوء المستمر إلى إجراء تدخلات كبيرة. وبالرغم من تلك الجهود، فإنه ستكون هناك حاجة أحياناً لاستراتيجيات تستجيب للوضع بسرعة. وعلى أي حال، فإنه عندما يجد المعلّمون أنفسهم يستخدمون تدخلات كبيرة بصفة مستمرة من أجل معالجة المشاكل السلوكية البسيطة، فإنه يكون قد حان الوقت لإعادة تقييم التوقعات والخطة التعليمية والإدارية الشاملة وإجراء التعديلات اللازمة عليها. ولتحقيق هذه الغاية، فإن مراجعة

02 classroom management elementary.indd 287 17/02/1431 07:47:05 ص

الاقتراحات المتعلقة بإدارة الصف والمقدّمة في الفصول السابقة، وربما استخدام قوائم التفقد بهدف التركيز على جوانب معيّنة، يمكن أن يؤدي إلى إجراء تغييرات ستساعد في التقليل من المشاكل. كما يجب على المعلّمين أيضاً أن يتنبهوا إلى إمكانية أن يكون فشل الطالب في فهم مضمون الدرس هو مصدر المشكلة، أو أن مصدر المشكلة يرجع إلى افتقاره لبعض المهارات اللازمة لأداء المهمات التي يكلّف بأدائها. فعندما تكون المشكلة عبارة عن عدم توافق بين قدرات الطالب وبين المطالب التعليمية، فعندئذٍ يجب أيضاً معالجة هذا السبب عن طريق تقديم مهام أو أنشطة صفية أكثر ملاءمة، أو بتقديم مساعدة أكبر للطالب.

إذا كان لديك طالب لديه حاجات خاصة ويسبب لك سلوكه مشكلة، فعندئذٍ قد تجد من المفيد أن تناقش مشكلته مع معلّم من معلّمي التربية الخاصة، وتطلب منه اقتراحات لحلّها. وبالتحديد، اسأل هذا المعلّم عما إذا كان لدى هذا الطالب خطة لتعديل السلوك كجزء من خطة تعليم فردي أم لا. فأحياناً، قد تحدّد مثل تلك الخطة طرقاً معيّنة للتعامل مع الطالب أو تقدّم بعض الاستراتيجيات البديلة المفيدة. وحتى لو لم تشتمل خطة التعليم الفردي على خطة لتعديل السلوك محدّدة، فإنه يمكنك أن تحصل من المعلّم على بعض الأفكار المفيدة للعمل مع الطالب.

سنوضح في الصفحات التالية استراتيجيات صفية لها تطبيقات واسعة، ولكن هذه المجموعة من الاستراتيجات ليست بالتأكيد شاملة. والقراء المهتمون باستراتيجيات أخرى لمعالجة مشاكل سلوكية محدّدة سيجدون مقالات Shukla-Mehta and Albin (2003) and Myles and Simpson (1994) مفيدة. وتتضمن الكتب التي تحتوي على وصف جيد لاستراتيجيات التعامل مع مشكلات محددة أو إدارة الأزمان كتاب Poland and McCormick (1999) and Stoner, Shinn, and Walker (1991). فالكثير من التوصيات الواردة في هذه الكتب ملائمة للمسؤولين الإداريين في المدارس أو للمرشدين الطلابيين، ولكنها مفيدة وذات قيمة كبيرة أيضاً بالنسبة للمعلّمين. أخيرًا، فإن كتاب «***دليل الإدارة الصفية***» *Handbook of Classroom Management* (Evertson & Weinstein, 2006) يحتوي على العديد من الفصول الممتازة التي تصف استراتيجيات معالجة المشكلات.

التدخلات البسيطة

استخدم التلميحات أو الإشارات غير اللفظية

تواصل بالنظر مع الطالب وأعط إشارة كوضع إصبعك على فمك، أو هزّ رأسك (دلالة على الرفض)، أو أشر بيدك لإصدار أمر بالكف عن السلوك. وأحياناً، يساعد اللمس الخفيف لذراع الطالب أو كتفه في الإشارة إلى وجودك ويكون له تأثير مهدئ. ومع ذلك، لا تلمس مطلقًا الطالب عندما تكون في حالة غضب، وكذلك تجنب أن تلمس الطلاب عندما يكونون في حالة غضب. فاللمس في هذه الحالة يفاقم المشكلة على الأرجح.

واصل النشاط التالي بسرعة

تكثر المشاكل السلوكية للطلاب في أغلب الأحيان أثناء الفترات الفاصلة بين نشاط وآخر، أو أثناء الأوقات «الميتة» التي لا ينشغل الطلاب خلالها أو لا ينتبهون لأي عمل. وتشمل سلوكات الطلاب في هذه الأوقات الخروج من المقاعد، والتحدث، والتسكع على نحو مملّ، وتسلية أنفسهم وغيرهم انتظاراً للبدء بعمل ما. إن علاج مثل هذه المشاكل السلوكية واضح: انتقل من نشاط لآخر بسرعة أكثر وقلّل الوقت «الميت» أو تخلّص منه. وهذا يقتضي منك التخطيط للأنشطة لكي تكون جميع المواد جاهزة، كما يقتضي منك الالتزام بخطة درسية جيدة الإعداد. وعادة ما يكون ضبط ومعالجة السلوكات غير المناسبة أثناء تلك الأوقات توجهاً خاطئاً لا فائدة منه. فقط واصل النشاط التالي ووجِّه الطلاب إلى السلوكات المطلوبة.

اقترب من الطالب

اقترب أكثر من الطلاب. اجعل اقترابك منهم مصحوباً بإشارات غير لفظية لإيقاف السلوك غير المناسب دون تعطيل الدرس. تأكد من استمرارك في مراقبة الطلاب على الأقل إلى أن يبدؤوا بالعمل على النشاط المناسب.

استخدم إجراء لفت انتباه الطلاب ككل

استخدم الإجراء المتمثل بلفت انتباه جميع طلاب الصف وبيان مسؤوليتهم ككل، أو استخدم أشكالاً أوسع من المشاركة (انظر النقاش الوارد في **الفصل الخامس**) لإعادة انتباه الطلاب للدرس عندما يقلّ انتباههم، أو عندما يكون الطلاب في حالة مزاجية سلبية لفترة طويلة ولاحظت أن السلوكات الخارجة عن المهمة قد بدأت تنتشر بينهم.

أعد توجيه السلوك

عندما لا يعمل الطلاب على المهمة المطلوبة، ذكِّرهم بالسلوك المناسب. «يجب على كل طالب فيكم أن يكتب إجابات للأسئلة الموجودة في نهاية فصل....»، «تأكدوا من أن مجموعتكم تعمل على مناقشة خطة مشروعكم»، «يجب على كل طالب أن يجلس في مقعده بهدوء ما لم يسمح له بمغادرة المقعد أو التحدث». وإذا اقتصر السلوك غير المناسب على طالب أو طالبين، فإن إعادة توجيههم على انفراد سوف لا تؤدي على الأرجح إلى تعطيل النشاط أو إلى لفت انتباه الطلاب للسلوك غير المناسب. وهناك استراتيجية لإعادة التوجيه تنجح بشكل جيد مع الطلاب الصغار، وتتمثل في استخدام الثناء العلني الجماعي والفردي على السلوك المناسب. فمثلًا، إذا كان هناك عدد من الطلاب يتحدثون ولا ينتبهون عند بداية نشاط جديد، فعلى المعلّم أن يحدّد الطلاب الذين يتصرّفون بشكل مناسب: « أرى العديد من الطلاب جالسين بهدوء ومستعدين للبدء بالعمل... إنني بالفعل أقدّر الطلاب المستعدين لنشاطنا التالي. «أحمد» يستمع، «علي» هادئ جدًا. كما أن «خالد وسالم ونبيل» كلهم مستعدون....». في معظم الحالات، تعمل هذه الاستراتيجية على جعل الطلاب المنصرفين عن العمل يعودون إليه بسرعة.

قدّم التعليم اللازم

قد يعكس السلوك الخارج عن نطاق المهمة ولا سيّما أثناء أداء الأنشطة الفردية أو الجماعية، عدم استيعاب الطالب للمهمة. ولذا تفقد عمل الطالب أو اطرح أسئلة قصيرة

تقوّم من خلالها استيعابه؛ وقدّم أيضاً المساعدة اللازمة لكي يعمل الطلاب بشكل مستقل. وإذا تبيّن لك أن العديد من الطلاب لا يستطيعون مواصلة العمل، أوقف النشاط وقدّم شرحاً للصف كلّه. وفي المرة القادمة ، تأكد من تفقد الاستيعاب قبل بدء النشاط المستقل.

أصدر أمراً بإيقاف السلوك

أخبر الطالب (الطلاب) بأن يكف عن السلوك غير المناسب. وجه نظرك إليه مباشرة وأكد ذاتك (انظر **الفصل الثامن**). اجعل ملاحظاتك قصيرة ثم راقب الوضع حتى يلتزم الطالب بالسلوك المطلوب. اقرن هذه الاستراتيجية مع استراتيجية إعادة التوجيه من أجل تشجيع السلوك المطلوب.

أتح الفرصة للطالب للاختيار

أخبر الطالب بأن لديه فرصة للاختيار: فإما أن يتصرّف بشكل مناسب أو أن يستمر في مخالفته وينتظر العاقبة المقررة . تأكد أن تصف السلوك المرغوب فيه بوضوح. فمجرد إخبار الطالب بأن «يتصرف بشكل مناسب» لا ينقل للطالب بوضوح السلوك المرغوب فيه الذي يجب أن يمارسه. فمثلاً، افرض أن أحد الطلاب رفض أن ينظف مكان عمله بشكل مناسب بعد انتهائه من إنجاز مشروع ما، تقول له عندئذٍ : «لك الخيار في أن تنظف المكان الآن، وإذا رفضت، فإنك تكون قد اخترت أن تنتظر بعد انتهاء الحصة إلى أن تنظف مكانك». وبالنسبة للطالب الذي يواصل تشتيت انتباه الطلاب المجاورين، تقول له: «إما أن تختار العمل بهدوء على مهمتك في مكانك، أو أن تجلس وحدك حتى تؤدي عملك». إن الغرض من بيان العاقبة كخيار هو التأكيد على مسؤولية الطالب عن سلوكه. وكذلك، فإن بيان العاقبة بوضوح يزيد من فرص اختيار الطالب لأن يضبط سلوكه ذاتياً.

استخدم التدخلات المعتدلة

تنطوي هذه الاستراتيجيات على مواجهة أكثر مما تنطوي عليه الاستراتيجيات الواردة في التدخل البسيط التي ذُكرت آنفًا وبالتالي، فإن إمكانية حدوث مقاومة من جانب الطالب

تكون أكبر. وفي الحالات التي لا يكون فيها سلوك الطالب معطِّلاً بشكل خاص، فإنه من المفضل استخدام تدخل بسيط أولاً أو إصدار تحذير للطالب قبل استخدام استراتيجيات التدخل. إن قيامنا بذلك يسمح للطالب بممارسة الضبط الذاتي وقد يوفر على المعلّم الوقت والجهد اللازمين لمعالجة السلوك.

توقف عن منح الطلاب امتيازاً ما أو نشاطاً مرغوباً به

قد يفقد الطلاب الذين يسيئون استخدام امتياز ما (مثل، السماح للطلاب بالعمل معاً على مشروع ما، الجلوس بجانب الأصدقاء، أو حرية الحركة في غرفة الصف بدون إذن) هذا الامتياز، ولكي يستعيدوا ذلك الامتياز عليهم أن يمارسوا السلوك المناسب. وأحياناً، يسمح المعلّمون للطلاب بالتحدث بهدوء أثناء أداء الأنشطة المستقلة، وسحب هذا الامتياز يعتبر طريقة فاعلة للحد من السلوكات الاجتماعية غير المناسبة. كما يسمح معلّمون آخرون للطلاب باختيار نشاط مفضل لديهم، أو بفترة قصيرة من الوقت الحر كحافز لهم مرة واحدة أو أكثر في الأسبوع. إن فقدان الطلاب للوقت المخصص لممارسة تلك الأنشطة يعتبر رادعاً قوياً للسلوك غير المناسب في المرة القادمة. وبالرغم من أن سحب امتياز ما يعتبر شكلاً من أشكال العقوبة، إلا أن آثاره الجانبية تكون في العادة أقل من آثار العقوبة التي تتطلب تطبيقاً مباشراً لعاقبة مؤذية.

اعزل الطلاب أو انقلهم من أماكنهم

يمكن نقل الطلاب الذين يعطّلون نشاطاً ما إلى مكان آخر في غرفة الصف بعيداً عن بقية الطلاب. ومن المفيد أن يكون لديك في غرفة الصف مقصورة خاصة أو على الأقل مقعد في مؤخرة الغرفة باتجاه معاكس للطلاب وذلك لتقليل الاتصال البصري للطالب بالطلاب الآخرين. وإذا لم يتوافر مكان مناسب داخل غرفة الصف لهذا الغرض، فعندئذٍ قد يكون هذا المكان في الممر بجانب الباب، وذلك ما لم تمنع أنظمة مدرستك هذا الإجراء بسبب مشكلة عدم الإشراف الكافي على الطالب.

إن إبعاد الطالب عن بقية الطلاب سواء داخل غرفة الصف أو خارجها يعتبر شكلاً آخر من أشكال العاقبة السابقة (منح الطلاب امتيازاً ما)، من حيث أنه يسحب من الطالب امتياز المشاركة في النشاط الصفي. ومن المناسب السماح للطلاب المبعدين بالعودة إلى النشاط بعد وقت قصير، ما دام أنهم أظهروا سلوكاً مقبولاً في مكان الإبعاد. ويفضل بعض المعلّمين السماح للطالب بأن يحتفظ ببعض السيطرة على إمكانية عودته، وذلك باستخدام توجيه مثل، «يمكنك أن تعود للنشاط خلال خمس دقائق إذا قررت بأن تلتزم بالقوانين الصفية». وهناك معلّمون آخرون يمنعون الطالب من العودة حتى ينتهي النشاط أو حتى يعقدوا اجتماعاً قصيراً مع الطالب.

ومن المشكلات التي تنشأ عن إبعاد الطالب أو إخراجه من مكانه أن بعض الطلاب قد يجدون في ذلك مكافأة لهم. إذ إنهم يحظون بالانتباه عند تنفيذ هذا الإجراء، كما أنه يتيح لهم تجنب النشاط الذي يكرهونه. وعندما يحدث مثل هذا الأمر، فإنه يجب عليك أن تتحول إلى استراتيجية أخرى. وهناك مشكلة أخرى قد تنشأ عن إبعاد الطالب وهي أن الطالب قد يرفض الذهاب إلى المكان المخصص للمبعدين. غير أن هذه المشكلة تكون عادة مؤقتة. بمعنى أنك إذا كنت حازماً وتجاهلت احتجاجات الطالب وواصلت النشاط، فإنه في النهاية سيذهب إلى المكان المخصص للمبعدين. وإحدى الطرق التي يمكنك أن تستخدمها لنقل طالب متمرد أو رافض، هي أن تقدّم له بديلاً كأن تقول مثلاً، «إما أن تذهب إلى ذلك المكان (المقصورة) أو أن تذهب إلى مكتب المدير. إن القرار قرارك».

ومن المخاطر التي قد تنشأ أيضاً عن إبعاد الطالب إلى مكان ما داخل الصف أو خارجه، أن استخدام الإبعاد يصمُ الطالب بوضوح على أنه الطالب المستبعد، وقد يؤدي ذلك إلى تسميته كذلك ولو ضمنياً من قبل المعلّم أو الطلاب الآخرين أو حتى الطالب نفسه. وإذا ما استخدم هذا الإجراء مع طالب ما باستمرار، فإنه قد يسبب له الاستياء والغضب. ولذا، تأكد من إتاحة الفرصة للطالب لاستئناف مشاركته الكاملة في الأنشطة الصفية، واستخدم استراتيجيات أخرى لتحسين السلوك المناسب في نفس الوقت.

02 classroom management elementary.indd 293 17/02/1431 07:47:05 ص

استخدم جزاءً معينًا

أحياناً، تطلب من الطالب أن يكرر عملاً ما كجزاء له على ما ارتكبه من سلوك غير مناسب. فمثلاً، قد تطلب من الطلاب في حصة التربية البدنية أن يجروا مسافة إضافية، أو أن يؤدوا تمرينًا رياضيًا ما عدة مرات. وفي حصة الرياضيات، قد تطلب من الطلاب أن يحلّوا مسائل إضافية. إن ميزة هذا النوع من العواقب هي أنه يمكن عادة إجراؤها بسرعة وبأقل ما يمكن من وقت المعلّم وجهده. أما المأخذ عليها، فهو أن المهمة التي يُطلب من الطالب تنفيذها يُنظر إليها كعقوبة، وبالتالي قد يتأثر اتجاه الطالب سلباً إزاء محتوى هذه المهمة. والمأخذ الآخر عليها هو أن سهولة استخدامها قد تؤدي إلى الإفراط في استخدامها مما يؤثر على الجو العام في غرفة الصف.

أوقع عقوبة الحجز

ثمة جزاء آخر شائع الاستخدام وهو الحجز في الفسحة، أو قبل أو بعد الدوام المدرسي. ونظراً للعلاقة المنطقية بين المشكلة السلوكية وبين العاقبة، فإن هذا الجزاء يُستخدم غالباً للمخالفات التي لها علاقة بتضييع الوقت (أمثلة، التأخر، إضاعة الوقت أثناء أداء المهام، السلوكات التي تؤثر على وقت التعليم أو وقت عمل الطالب). وهناك استخدامات أخرى شائعة للحجز تتمثل في المخالفة المتكررة للقوانين والإخفاق المستمر في إنجاز المهام. قد تحتاج إلى الإشراف على الطلاب المحجوزين في غرفة صفك، أو قد يكون هناك غرفة حجز خاصة في مدرستك يشرف عليها موظف معين. وليست هناك حاجة لأن يكون وقت الحجز طويلاً، ولا سيما بالنسبة للمخالفات التي لا تعتبر حادة أو متكررة. وغالباً ما تكون الفترة من (١٠-١٥) دقيقة فترة كافية لإيصال رسالتك إلى الطالب بأن عليه أن يضبط سلوكه.

وميزة الحجز كعقوبة هي أن معظم الطلاب يكرهونه ويريدون أن يتجنّبوه. وفي نفس الوقت، فإنه يُنفذ بعيداً عن الطلاب الآخرين وبذلك لا يُعار انتباه زائد للسلوك المعاقب. والحجز عقوبة شائعة أيضاً، ولذا، فإنه ليست هناك حاجة لشروحات واسعة وإجراءات

غير عادية لتنفيذه. أخيراً ، يستطيع المعلّم أحياناً أن يستغل جزءاً من وقت الحجز لعقد اجتماع مع الطالب وربما يعمل على خطة لتحسين سلوكه.

أما ما يؤخذ على الحجز، فهو أنه يأخذ من وقت المعلّم، ولا سيما عندما يتعين عليه أن يشرف عليه. وحتى عندما يوجد في المدرسة غرفة مخصصة للحجز، فإن المعلّم مازال بحاجة لكتابة تحويل لهذه الغرفة. أيضًا، قد يجد الطلاب صعوبة في المواصلات من أو إلى المدرسة في وقت الحجز. وهناك مأخذ آخر على الحجز وهو أن الطلاب قد يتمكّنون من أن يتجنّبوا الحجز، على الأقل على المدى القريب، وذلك بعدم حضورهم إلى غرفة الحجز. وعندئذٍ، يتعين أن يكون لدى المعلّم أو المدرسة خطة مدعّمة لهذا الجزاء مثل مضاعفة وقت الحجز. وعلاوة على ذلك، فإنه يجب الاحتفاظ بسجلات لهؤلاء الطلاب، وغالباً ما يحتاج المعلّم إلى وقت إضافي لمعالجة سلوكاتهم.

الإحالة إلى إدارة المدرسة

لدى العديد من المدارس نظام لإحالة الطالب المخالف إلى مساعد المدير الذي يقوم بمعالجة مشكلته. أحيانًا، تكون الإحالات جزءًا لا يتجزأ من خطة الضبط المدرسية بالنسبة لسلوكات محددة مثل الشجار والتخريب، ولكن لدى المعلّمين أيضًا حرية واسعة لإحالة طالب ما بسبب مخالفات غير مصنفة مثل عدم الاحترام، الوقاحة، والتمرد. غالبًا ما تقتصر عاقبة الإحالة الأولى على الحجز أو التنبيه، في حين أن الإحالات اللاحقة تؤدي إلى حجز إضافي، أو اجتماع مع ولي الأمر، أو إبعاد الطالب عن المدرسة لمدة يوم أو عدة أيام في حالة المخالفات الحادة أو المستمرة. ومن أجل التعامل مع الطالب بإنصاف وبشكل مناسب، فإنه لابد أن يعرف المدير أو مساعده بالأساس الذي استندت إليه الإحالة. ولذا يتم عادة ملء استمارة الإحالة إلى الإدارة من قبل المعلّم أو يتم إرسالها عبر البريد الإلكتروني إلى مساعد المدير الذي يتولى التعامل مع الإحالة.

من حسنات الإحالة إلى الإدارة أنها قد تكون حلًا فاعلًا بالنسبة للطلاب الذين لا يستجيبون إلى طرق أخرى، وأنها لا تأخذ الكثير من وقت المعلّم على المدى القريب على

الأقل. كما أنها تسمح للمعلّم بأن يحتوي مواجهة متصاعدة من الصعب تسويتها علنيًا. أما المآخذ عليها فهي أن فائدتها تعتمد على آخرين لتكون فاعلة، كما أنها تتطلب دعمًا خارجيًا مستمرًا. وكاستراتيجية لمعالجة المشكلات التي تحدث داخل الصف، فإنها ليست خيارًا واقعيًا في معظم المدارس.



ZITS Partnership, King Features Syndicate.

ثمة مشكلة أخرى تتعلق بالإحالات التأديبية وهي احتمال استخدامها بشكل يميز بين طالب وآخر. فقد أظهرت بعض الأبحاث (cf. Skiba & Rausch, 2006) أن الطلاب الأمريكيين من أصل أفريقي يتلقون إحالات تأديبية إلى الإدارة أكثر من الطلاب البيض، وهي نتيجة تُلحظ بوضوح حتى بعد ضبط الوضع الاجتماعي/ الاقتصادي للطالب. بالإضافة إلى ذلك، تشير الأبحاث إلى أن المعلّمين يحيلون على الأرجح الطلاب السود بسبب سلوكات تخضع للتأويل مثل عدم الاحترام والفوضى المفرطة، في حين أن الطلاب البيض يُحالون غالبًا بسبب سلوكات تنتهك بشكل واضح محظورات محددة مثل التخريب أو اللغة البذيئة. وقد لاحظ باحثون آخرون تفحصوا واختبروا ممارسات تأديبية في المدارس المتعددة الثقافات (cf. Gay, 2006) أن أساليب التواصل الخاصة بالطلاب السود تميل لأن تكون أكثر درامية وحيوية وتتسم بالمواجهة مقارنة مع أساليب الطلاب المنحدرين من مجموعات اثنية وعرقية أخرى. قد يسيء المعلّمون أحيانًا فهم أساليب تواصل هؤلاء الطلاب ويفسرونها على أنها أساليب وقحة وغير لائقة بالنسبة للصف، والمحاولات التي يجرونها لتصحيح الطلاب قد تؤدي إلى سخط وإساءة فهم. وبالتالي، فإنه من المعقول أن جزءًا لا بأس به من

الإحالات التأديبية التي يجريها المعلّمون بحق الطلاب السود هي نتيجة رد الفعل المبالغ فيه من قبل المعلّمين حيال أساليب تواصل الطلاب السود.

نقترح عليك أن تكون مقتصدًا في استخدام الإحالات إلى الإدارة. حاول أن تستخدم إجراءات تدخلية أخرى أقل تصادمية، واستخدم الإحالة فقط إذا أصبحت المشكلة أكثر حدة وخارجة عن السيطرة. وإذا كنت ستستخدم أسلوب الإحالة إلى الإدارة فعلًا، انتبه إلى احتمال أنك ترد على أسلوب تواصل الطالب لا على نوع معين من المخالفات. ومع ذلك، وبعد أن تكون قد نفذت الإحالة، تأكد من المتابعة مع المدير أو المسؤول الإداري المناسب ومع الطالب لتتأكد من أنه قد تم حل المشكلة بشكل مرضٍ.

تدخلات أوسع

عندما لا يستجيب الطلاب للتدخل البسيط أو المعتدل، وعندما يستمر سلوكهم في تعطيل الأنشطة الصفية وفي التأثير سلبياً على تعلّمهم وتعلّم الآخرين، فإن واحدة أو أكثر من الاستراتيجيات الواردة أدناه يمكن أن تكون مفيدة.

استخدم أسلوب حل المشكلات

نظراً لأنه قد تم شرح أسلوب حل المشكلات بالتفصيل في **الفصل الثامن**، فإننا سوف لا نناقشه في هذا الفصل. ومع ذلك، هناك ثلاث استراتيجيات أخرى تشترك مع أسلوب حل المشكلات في عدة ملامح تبرر لنا عرضها عرضاً منفصلاً.

استخدم الإجراء التدخلي المكوّن من خمس خطوات

يوصي جونز وجونز Jones & Jones (2001) باتباع الخطوات الخمس التالية عند معالجة السلوكات الطلابية المعطّلة للحصة.

الخطوة الأولى : استخدم إشارة غير لفظية لتشير إلى الطالب بالتوقف عن ممارسة السلوك.

الخطوة الثانية : إذا لم يتوقف السلوك، فاطلب من الطالب أن يتبع القانون المرغوب فيه.

الخطوة الثالثة : إذا استمر السلوك المعطّل، أعط الطالب خيار التوقف عن السلوك أو وضع خطة لمعالجته.

الخطوة الرابعة : إذا واصل الطالب سلوكه ولم يتوقف عنه، اطلب منه أن ينتقل إلى مكان معيّن في الغرفة لكتابة خطة علاجية.

الخطوة الخامسة : إذا رفض الطالب أن يلتزم بما جاء في الخطوة الرابعة، فأرسله إلى مكان آخر (مثل مكتب الإدارة) لإكمال الخطة.

تتطلب عملية التدخل ذات الخطوات الخمس أن يكمل الطالب نموذجًا للخطة (الشكل ٩-١). وعندما يتم تقديم هذه العملية للطلاب، ويفضل أن يكون ذلك في بداية العام الدراسي، يقوم المعلّم بشرح الغرض منها وكيفية تعبئة النموذج. كما يوصى أيضاً باستخدام أسلوب لعب الأدوار أثناء تطبيق الخطوات الخمس، بهدف تعليم إجراءاتها وبهدف تقديم نموذج إيجابي لتطبيقها. ومن المفيد كذلك أن تورد مثلين لخطط مناسبة لكي يكون لدى الطلاب نماذج عملية عنها.

ميزات هذا الإجراء أنه ينطوي على تأكيد على مسؤولية الطالب واختياره. كما أن الاستجابة المتدرجة للمشكلة تسمح للمعلّم بالتدخل بشكل غير عقابي في البداية، وبذلك يوفر وسيلة لتسوية المشكلة بسرعة بأقل قدر ممكن من التعطيل للنشاط الجاري. وتعتبر هذه الخطوات سهلة ومباشرة مما يعزز الاتساق في استخدامها من قبل المعلّم، والطلاب كذلك سيستفيدون بدورهم من بنية هذا الإجراء الذي يقوم على خطوات يمكنهم أن يتوقعوا حدوثها وإيقاعها عليهم عند ارتكابهم لأي مشكلة معطلة لسير الحصة.

أما المآخذ على هذا الإجراء فهي أن الانتقال من الخطوة الأولى إلى الخطوة الخامسة يمكن أن يتم بسرعة كبيرة، وقد يلزم عندئذٍ استخدام بعض الإجراءات الوسيطية من أجل تجنب الاعتماد المفرط على إخراج الطلاب من غرفة الصف. وبالإضافة إلى ذلك، فإن بعض الطلاب، وخصوصًا في الصفوف الابتدائية الأولى، سيواجهون صعوبة في كتابة خطة مقبولة

الشكل (٩-١) نموذج لحل المشكلة

اختر تحمل المسؤولية

الاسم ..... التاريخ .....

القوانين التي اتفقنا عليها

١- أتحدث بأدب مع الآخرين.

٢- أتعامل بلطف مع الآخرين.

٣- أنفذ تعليمات المعلّم.

٤- أكون مستعداً للحصة.

٥- أبذل جهداً مناسباً عند أداء العمل وأطلب المساعدة عندما أحتاج إلى ذلك.

٦- ألتزم بجميع القوانين المدرسية.

من فضلك أجب عن الأسئلة التالية:

١- ما هو القانون الذي خالفته؟ .....

.....

٢- ما الذي فعلتَهُ واعتُبِر مخالفة لهذا القانون؟ .....

.....

٣- ما هي المشكلة التي سببتها هذه المخالفة لك ولمعلّمك ولزملائك؟ .....

.....

٤- ما هي الخطة التي يمكن أن تضعها والتي ستساعدك في أن تتحمّل مزيداً من المسؤولية وأن تتبع هذا القانون الصفي؟ .....

.....

٥- كيف يستطيع المعلّم أو الطلاب الآخرون أن يساعدوك؟ .....

.....

أنا الطالب ..... ، سأحاول أفضل ما بوسعي أن التزم بالخطة التي كتبتها وأن التزم بجميع القوانين والإجراءات الأخرى في صفنا والتي اتفقنا عليها لجعل غرفة الصف مكاناً ملائماً للتعلّم.

أخذت هذه الخطوات من:

Vernon F. Jones and Louise S. Jones, *Comprehensive Classroom Management: Creating Communities of Support and Solving Problems*. 7/e. Published by Allyn and Bacon, Boston, MA. Copyright © 2004. by Pearson Education. Reprinted by permission of the publisher.

بمفردهم. وأخيراً، فإن إعداد هذا الإجراء والاجتماع مع الطلاب فيما بعد لمناقشة خططهم ومراقبة تنفيذها يحتاج إلى قدر لا بأس به من وقت المعلّم .

استخدم استراتيجية «**وقت للتفكير**»

تقتضي هذه الاستراتيجية التي صُممت لمساعدة الطلاب على تعلّم الانضباط الذاتي وعلى منع التصعيد المتبادل لسلسلة عدم إذعان الطالب – لتحذيرات المعلّم وتأنيباته، تقتضي إخراج الطالب المتمرد أو غير الملتزم إلى غرفة صف معلّم آخر وذلك لتوفير وقت له كي يعيد تركيزه ومن ثم يعود إلى صفه فقط بعد أن يأخذ التزامًا على نفسه بأن يغيّر سلوكه (Nelson & Carr, 2000). إن استخدام استراتيجية «**وقت للتفكير**» يقتضي تعاونًا من جانب معلّم آخر يكون صفه قريبًا من صف المعلّم الذي يطبقها. حيث يخصص المعلّم الشريك مكانًا في صفه بعيدًا عن منطقة الحركة الكثيرة ويقلّل الانتباه إلى الطالب الداخل إلى أدنى حد ممكن. فبعد وصوله إلى الصف المستقبِل له، ينتظر الطالب بهدوء في المكان المخصص ويفكر في ما حدث معه. وبمجرد أن يمضي وقت معقول على وجوده في الصف (٣–٥ دقائق) يتصل المعلّم المستقبِل بالطالب ويسلمه استمارة استجوابية ليملأها تسأله، «ماذا كان سلوكك؟»، «ما هو السلوك الذي تحتاج لأن تظهره عندما تعود إلى صفك؟» كما يُسأل الطالب ما إن كان يستطيع أن يفعل ذلك أو ما إن كانت هناك حاجة لاجتماع مع المعلّم. فإذا أكمل الطالب الاستمارة بشكل مقبول، فإن المعلّم المستقبل يعيده إلى صفه الأصلي.

إذا استخدمْتَ هذه الاستراتجية، فإنك ستتشارك مع معلّم آخر. فبعد أن تهيّئا مكانين في صفيكما لاستقبال طلاب «**وقت للتفكير**»، فإن كل واحد منكما سيحتاج لأن يعلّم طلابه عن «**وقت التفكير**». يقترح Nelson بأن تعالج هذه المهمة تمامًا كمعالجتك لأي إجراء معقد آخر: اشرح الغرض من هذه الاستراتيجية (لمساعدة الطلاب على تعلّم الانضباط الذاتي وعلى تقليل السلوكات المعطلة للتعلّم) والسلوكات التي قد تنتج في «**وقت للتفكير**». كذلك ستحتاج لأن تصف الإشارة التي ستستخدمها لإرسال طالب ما إلى مكان «**وقت للتفكير**» (مثل، تسلّمهم بطاقة مرور) ولأن تقدم نموذجًا للكيفية التي يتوقع فيها من

الطلاب أن يغادروا غرفة الصف ويدخلوا غرفة صف المعلّم الآخر. يجب أن يُعرض على الطلاب أيضًا، مثال على الاستمارة الاستجوابية مع أمثلة على استجابات مناسبة. وبالنسبة لتطبيقات هذه الاستراتيجية على طلاب المرحلة الثانوية، يقترح Nelson وجود إقرار إداري مساند مثل إحالة من الإدارة إذا ما أصبح الطالب مزعجًا. وعلى نحو مماثل، فإنه إذا احتاج طالب ما لأن يستخدم «**وقت التفكير**» أكثر من مرة خلال الحصة أو بعد المرة الثالثة في فصل دراسي معين، فعندئذٍ يتم استخدام إجراء الإحالة إلى الإدارة أو تعليق عن الدراسة داخل المدرسة إضافة إلى اتصال بولي الأمر.

تمنح استراتيجية **وقت للتفكير** المعلّم طريقة لمعالجة الطلاب الذين لا يستجيبون لأساليب الإيقاف الأبسط؛ كما أنها تعمل في نفس الوقت على قطع الطريق على التصعيد المتبادل للتفاعل العدائي الذي يمكن أن يتطور عندما يرفض طالب ما محاولة المعلّم لإيقاف مخالفته. وهناك ميزة أخرى لهذه **الاستراتيجية** وهي أنها تتيح الفرصة «لوقف إطلاق النار» يقر فيها الطلاب بدورهم في المشكلة ويحددون حلًا لها. وهي من هذه الناحية، تعتبر استراتيجية مشابهة للاستراتيجيات الأخرى في حل المشكلات. ومما يحدّ من استخدام هذه الاستراتيجية أنها تحتاج إلى تعاون والتزام معلّم آخر، كما تحتاج إلى تخطيط وتطبيق منظم كي تحقق النجاح. هناك شريط ڤيديو تدريبي متوافر لدىSopris West (راجع الموقع: www.sopriswest.com).

استخدم نموذج المعالجة الواقعية

لقد استُخدِمت أفكار وليام جلاسر، بما في ذلك نموذج المعالجة الواقعية، (William Glasser 1975-1977, www.glasser.com) استخداماً واسعاً في التعليم. ومن السمات الأساسية لاستخدام استراتيجية المعالجة الواقعية عند العمل مع طالب ما، بناء علاقة مع الطالب يسودها الاهتمام والعناية، ويتم التركيز فيها على السلوكات الحالية، وجعل الطالب يتقبل المسؤولية، ويضع خطة للتغيير، والحصول منه على التزام باتباع الخطة،

ومتابعة تنفيذها. يعتقد جلاسر (Glasser) بقوة أن الطلاب يختارون السلوك استناداً إلى إدراكهم لعواقبه. ومعظم الطلاب يختارون السلوكات المناسبة عندما يعتقدون بأنها تؤدي إلى نتائج مرغوبة، ويتجنبون السلوكات التي يدركون أنها ستؤدي إلى عواقب غير محمودة. هذا، ويمكن وضع خطة «جلاسر» موضع التنفيذ من خلال اتباع الخطوات التالية :

الخطوة الأولى: الاندماج مع الطلاب. فإذا اعتقد الطلاب بأن المعلّم يهتم بهم وباهتماماتهم فإنهم على الأرجح سيتبعون توجيهاته عند تقييم سلوكهم وتعديله. ويستطيع المعلّمون أن يظهروا التزامهم بالطلاب واهتمامهم بهم من خلال طرق عديدة منها: التعليق الإيجابي على أعمال الطلاب، معاملتهم بلطف، وإظهار الاهتمام بأنشطتهم المختلفة، وأسرهم، وهواياتهم، وما يحبونه وما لا يحبونه. ويستطيع المعلّمون أيضاً أن يندمجوا مع الطلاب من خلال إظهار الروح المدرسية وإلقاء الطرائف والنكات، والإصغاء الجيد للطلاب، وصرف بعض الوقت في التحدث معهم عن اهتماماتهم. وأفضل وقت لإقامة الاندماج أو العلاقة الإيجابية مع الطالب هو قبل أن يصبح مشاغباً، ولكن حتى لو بدأ الطالب بإظهار مشاكل سلوكية، فإنه لم يفت الأوان بعد للبدء بإقامة هذه العلاقة معه. وعندما يقوم المعلّمون بجهد خاص للتواصل الودي مع الطالب مرتين أو ثلاث مرات في اليوم، فإن ذلك سيفيد في تكوين جو أكثر إيجابية لإحداث التغيير.

الخطوة الثانية: التركيز على السلوك. يوصي «جلاسر» بأنه عندما تحدث مشكلة فلابد أن يُعقد اجتماع قصير مع الطالب. ويجب أن يكون الاهتمام الأولي في هذا الاجتماع هو تحديد ماهية المشكلة. ولتحقيق هذه الغاية، فإنه يتعين على المعلّم أن يطرح أسئلة تتصل فقط «بما حدث» أو «بما يحدث الآن» ويحاول أن يتجنب توجيه اللوم للطالب. وحتى لو كان المعلّم يعرف ماهية المشكلة بالضبط، فإنه من الحكمة أن يعرف وجهة نظر الطالب إزاءها.

الخطوة الثالثة: يجب أن يتقبل الطالب المسؤولية إزاء سلوكه. وهذا يعني إقراره بتورطه الفعلي في السلوك. ولا تقبل أية أعذار هنا. إن إقرار الطالب بمسؤوليته عن السلوك أمر صعب، ولا سيما إذا كان هناك أشياء كثيرة سيُلام عليها. ولكن

في النهاية، فإن محاولة الطالب إلقاء المسؤولية على أشخاص آخرين يعتبر شكلًا من أشكال هروبه أو رفضه لتحمّل المسؤولية في حين أنه هو الذي ارتكب السلوك غير المقبول. وبالطبع، من المحتمل أن يكون هناك أكثر من طالب يتحمّل مسؤولية المشكلة، ولكن ذلك يجب أن لا يشكِّل عذراً للإنكار أو الإعفاء من المسؤولية.

الخطوة الرابعة: يجب على الطالب أن يقيّم سلوكه. إذا أظهر الطالب صعوبة في إدراك دوره أو إذا قلّل من هذا الدور، يقترح «جلاسر» أن تطرح عليه الأسئلة التالية، «هل أفادك السلوك أو أضرّ بك؟ هل أفاد الآخرين أو أضرّ بهم؟» قد يحتاج المعلّم إلى بيان العواقب السلبية لاستمرار السلوك. وما لم يعرف الطالب بأن سلوكه سيؤدي إلى عواقب سلبية وأن تغيير ذلك السلوك سيؤدي إلى عواقب مرغوبة، فإنه لن يكون هناك دواع قوية لتوقع أي تغيير.

الخطوة الخامسة: ضع خطة علاجية. يحتاج كل من المعلّم والطالب إلى تحديد طرق لمنع تكرار حدوث المشكلة، وكذلك تحديد السلوكات الجديدة اللازمة. ويمكن كتابة الخطة على شكل عَقْد.

الخطوة السادسة: يجب أن يلتزم الطالب باتباع الخطة. إن التقدّم سيكون محدوداً في أحسن الأحوال إذا لم يقصد الطالب بجد أن يحدث تغييراً في سلوكه. ومن المفيد هنا أن يوضح المعلّم العواقب الإيجابية والعواقب السلبية عند الالتزام بالخطة وعند عدم الالتزام بها. هذا، ويجب أن تكون الخطة قابلة للتنفيذ في وقت معقول.

الخطوة السابعة: متابعة الخطة وإنجازها. إذا لم تنجح الخطة، فإنه يجب تعديلها بمشاركة الطالب؛ وإذا تطلب الأمر تطبيق عاقبة سلبية تشتمل عليها الخطة، فإنه يجب تطبيقها. ويقترح «جلاسر» أيضاً اتخاذ عدة خطوات إضافية خارجة عن نطاق غرفة الصف إذا واصل الطالب مشكلته السلوكية. فمثلاً قد يكون حرمان الطالب من حضور الحصص أثناء وجوده في المدرسة عاقبة للاستمرار في المشكلة السلوكية. وقبل أن يسمح للطالب بالعودة إلى غرفة الصف، فإنه يجب الاتفاق على خطة مقبولة من الطرفين. يجب ألا يحوّل المعلّم الطالب إلى مكتب المدير إلا بعد إخفاقه في عدة محاولات لتعديل سلوك الطالب.

تشتمل استراتيجية المعالجة الواقعية التي تستخدم في معالجة المشاكل السلوكية الفردية، على الكثير من السمات الإيجابية التي تؤيد استخدامها. إذ إنها طريقة منظّمة للمعلّمين للتعامل مع أنواع عديدة من المشاكل السلوكية الفردية، كما إنها تقدّم للمعلّم عملية سهلة، ولكنها فاعلة، للمعالجة المباشرة للمشاكل، وتُجنِّب المعلّم التحوّل عن الموضوع من خلال البحث عن الأخطاء أو الخداع أو اختلاق الأعذار. وتظهر الأبحاث حول آثار هذه الناحية من استراتيجية المعالجة الواقعية تأييداً بصفة عامة لتطبيقها على الطلاب بشكل فردي (إمر وأوزيكر، ١٩٩٠ Emmer and Aussiker).

اعقد اجتماعًا مع ولي أمر الطالب

أحيانًا، قد يكون للاتصال الهاتفي مع ولي الأمر تأثير ملحوظ على سلوك الطالب، إذ إنه يشير للطالب أن المسؤولية عن السلوك تتجاوز حدود غرفة الصف. وهذا يفترض أنك كنت قد حددت مع الآباء مسبقًا الكيفية التي يرغبون في أن يتم الاتصال بهم عبرها. وتكون استجابة أولياء الأمور على أفضل نحو إذا شعروا بأنهم لا يتحمّلون مسؤولية سلوك أبنائهم في المدرسة (فهم ليسوا معهم)، ولذا، لا تضع ولي الأمر في موقف دفاعي. صف له المشكلة باختصار وقل له بأنك تقدّر أي دعم يقدّمه لمساعدتك على فهم المشكلة وعلى وضع حلول لها. أقرّ بصعوبة تربية الأطفال وكذلك بصعوبة تعليمهم. كن حريصًا على استخدام مهارات الإصغاء (انظر **الفصل الثامن**) أثناء الحديث، وكن منتبهًا للمعلومات التي قد تساعدك على تحديد استراتيجية مناسبة للتعامل مع الطالب. اجعل دفتر علاماتك في متناول يدك لكي تعطي ولي الأمر معلومات محدّدة عن تقدّم ابنه إذا طلب ذلك أو كان بحاجة لتلك المعلومات.

وبدلًا من الاتصال الهاتفي، فإنك قد تحتاج إلى ترتيب اجتماع مباشر مع ولي الأمر. وأحيانًا، ولكن ليس دائمًا، فإن الترتيب لمثل هذه الاجتماعات يتم حالما تتحول المشكلة إلى مشكلة حادة تمامًا، وتغدو هناك حاجة لحضور موظفين آخرين هذا الاجتماع (كالمرشد الطلابي أو مدير المدرسة). وإذا كنت أنت الشخص الذي بادر للدعوة لهذا الاجتماع، فإنه

يجب عليك أن تطلع الآخرين على المشكلة وأن تخطط للاستراتيجية التي ستتبعها بشكل مسبق، وأيضًا أعلِم الآباء بمن سيحضر الاجتماع.

يكمن السر في نجاح الاجتماعات بين المعلّمين والآباء في التخطيط لها. إذا كانت لديك اجتماعات متتابعة، فوفر مكانًا لمن يصل من أولياء الأمور كي يجلسوا وينتظروا. ثم رتب كراسي لجميع المشاركين على شكل دائرة أو شبه دائرة أو على شكل طاولة مستديرة. قرر أي الموضوعات يجب أن تتناولها مع ولي الأمر، وأحضر معك وثائق ومستندات ومجموعة من أعمال الطالب على مدى فترة زمنية معينة لكي تدعم وجهة نظرك إزاء تلك الموضوعات. وأيضًا، سجل درجات الطالب على ورقة منفصلة؛ إذ إن عرض دفتر العلامات بكامله على ولي الأمر قد ينتهك حق الخصوصية لطالب آخر.

ابدأ الاجتماع بوصف بعض نقاط القوة للطالب. وأثناء الاجتماع، تجنب استخدام المصطلحات الفنية التي قد لا يفهمها الآباء. شجع الأب على إبداء ملاحظاته وتعليقاته. وإن أمكن، أشرك الطالب في كامل الاجتماع أو في جزء منه. احتفظ بسجل مكتوب للاقتراحات والاهتمامات وخطط العمل. ثم اختتم الاجتماع بالتأكيد على أي مسؤوليات تمّ توليها، واشكر الأب أو ولي الأمر على دعمه لتعليم ابنه.

العائق الرئيس للاجتماع مع ولي الأمر هو الوقت والجهد الذي يتطلبه ذلك الاجتماع، مع أن الجهد المبذول لهذا الغرض يستحق ذلك. وبالرغم من أن الاجتماعات لا تكون جميعها ناجحة، إلا أن سلوك الطالب يتحسن في كثير من الأحيان. هناك مشكلة أخرى يمكن أن تواجهك بخصوص الاجتماع مع ولي الأمر وهي أن تحدّد مسبقًا الاستراتيجية الأمثل التي ستتبعها مع ولي الأمر. فأحيانًا يبالغ أولياء الأمور في ردّ فعلهم ويفرطون في معاقبة أبنائهم. ومع مرور الوقت، تصبح معرفتك بأولياء الأمور أفضل كما تصبح قادرًا على قياس الآثار المحتملة لمكالمتك الهاتفية أو لاجتماعك معهم.

صمِّم عقدًا فرديًا مع الطالب

عندما يصبح السلوك غير المناسب للطالب مشكلة مستعصية، أو كانت المشكلة حادة ويتعين إيقافها فورًا، فحاول أن تضع مع الطالب عقدًا فرديًا. وهذا يقتضي منك أن تناقش طبيعة المشكلة مع الطالب، بما في ذلك وجهة نظره إزاءها. تستطيعان بعد ذلك معًا أن تحددا حلولًا مناسبة وأن تتفقا على الإجراء الذي سيتخذ. يحدّد العقد عادة التغييرات التي سيجريها الطالب، ولكنها قد تتطلب أيضًا من المعلّم أن يغيّر بعض سلوكاته أو أنشطته. يتعين عليك أيضًا أن توضح العواقب التي ستطبق إذا لم يتم اتباع الخطة، ويمكنك أيضًا أن تحدّد بعض الحوافز لتشجّع الطالب على متابعة تنفيذ بنود العقد. تتم كتابة الخطة وكتابة العواقب المترتبة عليها ويوقع الطالب عليها. ويمكن استخدام العقود أيضًا مع استراتيجيات أخرى (انظر: **الخطة المكوّنة من خمس خطوات** ص ٢٩٧ **والمعالجة الواقعية** ص ٣٠١).

المشاكل الخاصة

يتصرّف الأطفال أحيانًا بطرق تتطلب إجراءات أقوى من تلك الإجراءات البسيطة التي تم وصفها في الأقسام السابقة. بعض هذه السلوكات تشمل ما يلي: التصرف بطريقة غير لائقة مع المعلّم، تجنب العمل بشكل مزمن، الشجار، الاستقواء، والعداوة مع المعلّم أو تحديه. ورغم أن هذه السلوكات ليست سارة لكي يتأمل فيها المرء، إلا أنها نتيجة حتمية للاتصال مع ما لا يقل عن (٣٠) طفلًا لفترات طويلة من الوقت. ولحسن الحظ، فإن القليل من المعلّمين يواجهون هذه السلوكات بأعداد كبيرة. وبصرف النظر عن مدى تكرارها، فإنه من الحكمة أن يكون لديك معرفة بالطرق الخاصة بالتعامل معها وقت حدوثها.

وقبل مناقشة كل نوع من أنواع المشاكل، فإننا سنقدم إرشادات عامة يمكن تطبيقها على السلوكات العدوانية. انظر في التعامل مع هذه السلوكات من ناحيتين: الاستجابة الفورية حيالها، والاستراتيجية بعيدة المدى التي ستتبعها عند مواجهة مثل هذه السلوكات. حين يقع السلوك، فإن اهتمامك المباشر سيكون عامة هو أن توقفه بأقل قدر ممكن من

الإزعاج والتعطيل. وحيث إن هذه السلوكات مزعجة وتسبب لك القلق أو الغضب، فإنك تحتاج لأن تكون حريصًا على ألا تزيد من حدة المشكلة. فمن خلال محافظتك على هدوئك وتجنبك للمبالغة في رد الفعل وعدم التحول إلى الاستبداد أو الغطرسة، فإنك على الأرجح ستصل بالموقف إلى خاتمة ناجحة. وتستطيع أن تخبر الطالب بشعورك ولكنك من خلال تجنب الجدل والمواجهة الانفعالية معه، فإنك تكون في وضع أفضل للتعامل مع الطالب ومع المشكلة. إن التفكير المسبق في طرق للتعامل مع السلوك المزعج، والتشاور مع المعلّمين الأكثر خبرة سيساعدك في أن تحسن التصرّف بدلًا من أن ترد بطريقة غير مناسبة.

إن الأهداف بعيدة المدى التي تفكر فيها لمواجهة المشكلات هدفها منع تكرار السلوك ومساعدة الطالب على تعلّم وسائل بنّاءة أكثر في التعامل مع الآخرين. ويمكن منع تكرار السلوك على أفضل وجه من خلال: (١) معرفة السبب الذي أثار المخالفة ومعالجته إن أمكن. (٢) وجود بيئة صفية يمكن التنبؤ بها وتستخدم بشكل متسق روتينًا وإجراءات وعواقب معقولة. إن السلوك العدواني نادرًا ما يحدث في تلك الصفوف. وإن مساعدة هؤلاء الطلاب على اكتساب سلوك أفضل قد يتطلب منك أن تشتغل كثيرًا مع الطلاب بشكل فردي على مدى فترة معينة من الوقت. وهناك عوامل كثيرة تحدّد بالطبع واقعية هذا الهدف، منها بالطبع، حدود وقتك وحدة المشكلة التي قام بها الطالب. عند تعاملك مع طلاب لديهم مشكلات مستعصية، فإنك قد تحتاج إلى استشارة ومساعدة من الأهل، المرشد، الطلاب، معلّم التربية الخاصة، أو المدير. كما إنك ستحتاج إلى توثيق سلوك الطالب واستجاباتك لهذا السلوك والنتائج المترتبة على ذلك. فيما يلي بعض الاقتراحات الخاصة بمعالجة أنواع محددة من السلوكات.

الاستقواء[١]

الاستقواء هو أعمال عدائية متكررة يقوم بها طالب أو أكثر ضد طالب آخر يبدو ضعيفًا أو معزولًا في غالب الأحيان وبالتالي يكون أكثر عرضة للاستقواء. والقصد الذي يهدف إليه المستقوي هو الحصول على استحسان الرفاق وتأكيد قوته بالهيمنة على الطالب

١ انظر كتاب: **الصف الخالي من الطلاب المستقوين** تأليف الدكتور ألن ل. بين ترجمة دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع. (المترجم)

الضحية. يمكن أن تأخذ سلوكات الاستقواء عدة أشكال مثل: الاعتداء البدني المباشر (الضرب، والدفع بقوة)، الاعتداء اللفظي وغير اللفظي (النعت بألقاب معينة، التهديد، الترهيب)، والاعتداء المفسد للعلاقات (النبذ، العزل، ونشر إشاعات عن الضحية). كما يمكن للاستقواء أن يحدث عبر شبكة الإنترنت مثل نشر معلومات مؤذية أو صور للضحايا. يدخل الطلاب الذكور، على الأرجح، في الاستقواء البدني، في حين تدخل الطالبات، على الأرجح، في الاعتداء المفسد للعلاقات.

لقد تم تحديد الاستقواء على أنه مشكلة خطيرة في العديد من المدارس والمجتمعات. وهو بالتأكيد يتعارض مع جوّ احترام الآخرين والاهتمام بهم، كما قد يؤدي إلى عواقب انفعالية خطيرة طويلة الأجل بالنسبة لكل من المستقوي والضحية. لهذه الأسباب، فإنه يتم غالبًا تبني برامج على مستوى المدرسة لمعالجة الاستقواء، كما يتم دمج استراتيجيات محددة لمعالجته في لوائح الانضباط على مستوى المدرسة وعلى مستوى المنطقة التعليمية. ومن البرامج المستخدمة على نطاق واسع على مستوى المدرسة «**برنامج Olweus لمنع الاستقواء**» (انظر الموقع الإلكتروني www.stopbullyingnow.com للاطلاع على مادة تستند إلى هذا المنحى). وقد تتضمن عناصر المعالجة لهذا البرنامج وغيره من البرامج وضع سياسة مدرسية (أو مجتمعية) ضد الاستقواء، عواقب لسلوكات الاستقواء، توعية جميع الطلاب عن المشكلة، التدريب على المهارات الاجتماعية، ومزيدًا من المراقبة من قبل الكبار للأماكن والأنشطة التي يحدث فيها الاستقواء (Hyman, et al., 2006).

وإذا كانت مدرستك قد تبنّت برنامجًا خاصًا لمعالجة سلوك الاستقواء، فإنه من المحتمل أن تتلقى موادًا للاستخدام الصفي، وقد تشارك في ورشة للمعلّمين تساعدك على أن تنفذ البرنامج. وحتى لو لم تتبع مدرستك برنامجًا محددًا لمعالجة سلوك الاستقواء، فإن هناك إجراءات يمكنك أن تتخذها لمعالجة ذلك. أولًا، اعلم أن المعلّمين غالبًا لا يعرفون بحالات الاستقواء التي تحدث لأنهم قد لا يكونون موجودين في أماكن حدوثها (في الممرات، المقصف، دورات المياه). وحتى عندما تحدث في غرفة الصف، فإن المعلّمين قد لا يلحظون أشكال الاستقواء

الخفية – الإشارات، التحديق، إشارات التهديد – إلا إذا شكى الضحية من ذلك. من الإجراءات التي يمكنك أن تتخذها أن تقوم بدورك في مراقبة سلوك الطلاب في الممرات وفي غيرها من الأماكن خارج الصف أثناء فترات الانتقال. تعاون مع معلّمين آخرين ومع مسؤولين إداريين في تغطية المبنى بحيث يكون هناك أشخاص كبار في مختلف أقسام المبنى.

وإذا عرفت بسلوك استقواء يدخل فيه طلاب من الصفوف التي تعلّمها، فيجب عليك أن تتحدث عن المشكلة مع الصف المتأثر بها. ابدأ نقاشًا حول أسباب ونتائج الاستقواء، واحرص على التأكيد على الدور المهم لمن يشهدون واقعة الاستقواء. أخبر الطلاب بأنك معجب بالطلاب المتفرجين الذين لديهم الشجاعة لتقديم الدعم للضحية وقل بأن المستقوين الذين يسعون إلى تأكيد قوتهم يحتاجون لأن يجدوا طرقًا بنّاءة لكسب استحسان الرفاق. وبصفة عامة، فإنه يمكن استخدام منحى حل المشكلة عند التحدث على انفراد مع المستقوي ومع الضحية. ومع ذلك، ليكن معلومًا لديك أنه إذا تضمن الاستقواء احتكاكًا بدنيًا، فإن لائحة الضبط في مدرستك ستقتضي على الأرجح إحالة المعتدي إلى مساعد المدير وستطبق بحقه عاقبة محددة. وقد يشارك المرشد الطلابي في العمل مع كلا الطالبين لوضع سلوكات مناسبة.

إن تعليم الطلاب المهارات الاجتماعية[٢] هو إحدى الاستراتيجيات التي يمكن أن تُستخدم للمساعدة على منع الاستقواء أو على منع تفاقمه. ومن المهارات الاجتماعية التي تساعد الطلاب على أن يتواصلوا وأن يحلوا المشكلات بطريقة أكثر فاعلية وتعزز أيضًا الصداقة والعمل معًا، معرفة وجهات نظر الطلاب الآخرين، الإصغاء، التفاوض وحل المشكلة، طلب المساعدة وتقديمها، أخذ الأدوار والانتظار، ومعالجة الخلاف. وبالنسبة للطلاب الذين لديهم خلل واضح في المهارات الاجتماعية، فإنه يمكن إحالتهم إلى المرشد الطلابي الذي قد يجدول لهم جلسات إرشاد جماعي للعمل على تنمية المهارة. وهناك احتمال آخر وهو أن تدمج التدريب على المهارات الاجتماعية في أنشطة صفية مختارة على مدى العام الدراسي. فمثلًا عندما ينهمك الطلاب في أنشطة على شكل مجموعات صغيرة أو في نقاشات على مستوى الصف بأكمله، فإنه

٢ انظر كتاب: **أدوات للمواطنة والحياة: المبادئ الإرشادية الدائمة والمهارات الحياتية** تأليف سو بيرسون ترجمة دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع. (المترجم)

ستكون هناك حاجة لمهارات اجتماعية مختلفة. ومن المعتاد بالنسبة للمعلّمين أن يحددوا مجموعة من المهارات كي يتدرب الطلاب عليها. واعتمادًا على المستوى العمري والمهاري لطلابك، فإنه يمكنك أن تختار مهارة أو أكثر للتركيز عليها في مناسبات مختلفة.

الوشاية

بالرغم من أن الوشاية ليست سلوكًا معطّلًا للحصة، إلا أنها يمكن أن تصبح مشكلة عندما تصبح ممارسة شائعة. ويضع معظم المعلّمين في الصفوف الابتدائية الأولى ممارسات مقننة لمعالجة الوشاية ويطبّقونها عند حدوث هذه المخالفة. ولمنع حدوث الوشاية من الأصل، دع الطلاب يعرفوا نوع المعلومات التي عليهم أن يبلغوها أو لا يبلغوها لك. فمثلًا، تحتاج لأن تُخبَر بالمواقف التي يتعرض فيها الطلاب للأذى أو الخطر. وهذا يتضمن الاستقواء كما أوضحنا سابقًا. لكنك لا تحتاج لأن تُعلَم عندما يهمس الطلاب أثناء الحصة أو عندما لا يؤدون العمل المطلوب منهم. فإذا تجولت في غرفة الصف وتفقدت الطلاب جيدًا، فإنك ستشاهد حدوث السلوك بنفسك ولن تكون بحاجة لأن يلفت الطلاب انتباهك إليه.

إذا بدا لك أن عددًا من طلابك يمارسون الوشاية باستمرار، فخطط لدرس قصير مع الطلاب لتوضح لهم الفرق بين الوشاية والمسؤولية الاجتماعية. قدّم أمثلة على الوشاية مثل، (١) محاولة إيقاع شخص آخر في ورطة، (٢) محاولة جعل شخص آخر يحل مشكلة أو مسألة يمكنك أن تحلها أنت، أو (٣) محاولة الحصول على مساعدة لشخص آخر يستطيع بالفعل أن يحل المشكلة بمفرده. إحدى الطرق لتوضيح الفروق بين المسؤولية الاجتماعية والوشاية أن ترسم جدولًا على السبورة يحمل هذين العنوانين (المسؤولية الاجتماعية والوشاية) وأن تساعد الطلاب على التفكير في أمثلة تكتب تحت كل منهما. فمثلًا، تكتب تحت عنوان «الوشاية»، «أحدهم شتمني»، «أحدهم بخّ بعض الماء من نافورة الماء الموجودة في الخارج». وتحت خانة أو عنوان «المسؤولية الاجتماعية» تكتب، «أحدهم دفعني وسبب لي الأذى، حيث إن مرفقي ينزف»، «أحدهم يبكي في دورة المياه ولا يستطيع الخروج».

وعندما تقرر كيفية معالجة الوشاية إذا ما حدثت، فإنه يجب عليك أن تتذكر بأن الطلاب الذين يمارسون هذه العادة يسعون عادة لجذب الانتباه من المعلّم. وإذا نجح الطلاب الذين يرتكبون هذه المخالفة في جعلك تتدخل لمعالجتها، فإنه من المحتمل أن يحذو الطلاب الآخرون حذوهم. وفي العادة يكفي أن تذكّر الطالب الواشي بالمهمة التي يجب عليه أن يعمل عليها وأن تجعله يعود إليها.

تجاوب بالفعل مع المواقف التي قد يحتاج فيها الطالب إلى دعمك. وإذا ناقشت مع الطالب خيارات أخرى كي يجربها، فشجع الطالب على أن يخبرك بكيف نجحت الاستراتيجية إذا ما تكرر الموقف. وهناك رد آخر على الطالب الواشي يتمثل في قولك، «أنا سعيد بأنك تعرف أن عليك ألا تتصرف بتلك الطريقة. سوف أتصرف مع خالد إذا رأيته يفعل ذلك». ولا تُدخِل الطالب الآخر في مواجهة مع الطالب الواشي يتجادل فيها الاثنان، «أنت فعلت ذلك أيضًا/ لا أنا لم أفعل». لا تطبق أيضًا عواقب على طالب آخر بناءً على تقرير طالب واحد فقط. ربما يكون من الحكمة أن تتابع الموقف وتتفقده بنفسك. وإذا أبلغ طلاب آخرون عن مشكلات مماثلة مع نفس الطالب، فإنك ستحتاج حينئذٍ لأن تراقب ذلك الطالب عن كثب.

ومن التدخلات الأخرى التي قد تكون مفيدة مع الوشاة المستمرين في ممارسة هذا السلوك أن توضح لهم العواقب الطبيعية للوشاية (من المحتمل أن ينبذ الرفقاء الواشي)؛ وأن تدرب الطالب الواشي على استراتيجيات لمعالجة المواقف بدون وشاية (الابتعاد)؛ وأن تعلّمه أيضًا أساليب محددة لحل المشكلة (حدد المشكلة، حدد الهدف، ضع استراتيجية وخطة عمل، نفذ الخطة).

تجنّب العمل بشكل مزمن

قد يكون لديك طلاب لا ينجزون باستمرار الأعمال المسندة إليهم. وأحياناً يخفقون في إنجاز أعمالهم في فترة مبكرة خلال العام الدراسي. وفي كثير من الأحيان يقوم الطالب بأداء بعض الأعمال ويتجاوز البعض الآخر، ثم يتزايد ذلك باضطراد إلى أن يعتاد الطالب على عدم أداء عمله. ويمكن التقليل من هذا السلوك من خلال استخدام نظام مساءلة يربط بوضوح

بين عمل الطالب ودرجاته (راجع **الفصل الثالث** لمزيد من التفاصيل). ومع ذلك، فإنه حتى في الصفوف التي يوجد فيها نظام قوي للمساءلة فإن بعض الطلاب يتجنبون أداء العمل.

من الأسهل ومن الأفضل بالنسبة للمعلّم أن يعالج هذه المشكلة قبل أن يتمادى الطالب فيها بحيث يكون إخفاقه مؤكدًا تقريبًا. ولكي تتخذ قرارًا مبكرًا، فإنه يجب عليك أن تجمع عمل الطالب باستمرار وتتفقده وتحتفظ بسجلات جيدة أيضًا. بعد ذلك، عندما تلاحظ أن أحد الطلاب قد بدأ بإهمال بعض الأعمال، فإنك تستطيع أن تتحدث معه وتبحث عن معلومات أكثر تساعدك في تحديد المشكلة وفي اتخاذ الإجراء التصحيحي المناسب. وإذا كان الطالب غير قادر على القيام بالعمل المعيّن له، فإنك تستطيع أن ترتب لتقديم المساعدة المناسبة له أو تعدِّل له العمل. وإذا كان الطالب يشعر بأنه مثقل بأعمال كثيرة، حاول تجزئة العمل إلى أجزاء أصغر كلّما أمكن ذلك. اطلب من الطالب أن ينجز الجزء الأول من العمل ضمن فترة محدّدة من الوقت (فمثلًا، تعطيه فترة خمس دقائق أو عشر دقائق)، ثم تتفقده لترى إن كان قد قام بإنجازه. ويمكن أن تمنح الطالب دقائق قليلة من الوقت الحر كمكافأة له في نهاية الحصة على إنجازه ذلك الجزء ضمن الوقت المحدّد أو على العمل بثبات دون حث من المعلّم. يمكنك أحيانًا أن تقدم للطالب قائمة من الأعمال أو المهمات لمراجعتها وتفقدها، حيث يفيد ذلك في أن يكون وسيلة تفقد ذاتي، وأن يمنحه شعورًا بالقدرة على الإنجاز.

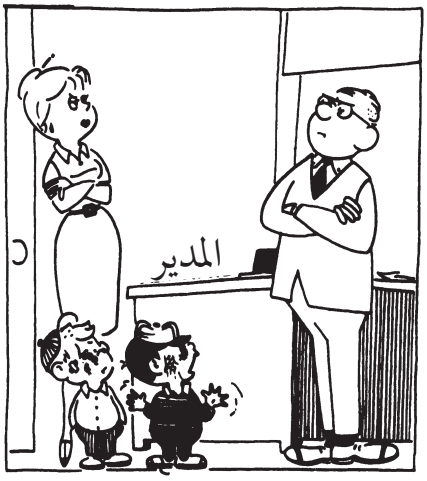
أما إذا كانت القدرة ليست هي المشكلة؛ عندئذٍ فبالإضافة إلى التحدث مع الطالب، فإنه يمكنك استخدام الإجراءات التالية. اتصل بولي الأمر وناقش الأمر معه. فالبيت غالبًا ما يقدِّم الدعم الإضافي اللازم للمساعدة على حفز الطالب. ويعتبر الجزاء البسيط المتمثل في جعل الطالب يمكث في المدرسة بعد انتهاء الدوام إلى أن ينجز الأعمال المطلوبة منه إجراء فاعلًا. وبالطبع، لا يمكنك أن تستخدم هذا الإجراء إذا كان الطالب يستقل حافلة في تنقله دون أن تعمل ترتيبات خاصة مع الأهل. وفي أية مرة يحتمل أن يُحجز فيها الطالب لأكثر من بضع دقائق قليلة، فإنه يجب عليك أن تُعلِم الأهل بذلك مسبقًا. وهناك إجراء آخر يمكن استخدامه عندما يكون الأهل متعاونين وهو أن يأخذ الطالب إلى البيت يوميًا قائمة

بالأعمال غير المنجَزة، وجميع الكتب أو المواد اللازمة لإنجازها. كن حذرًا في استخدام هذا الإجراء خشية أن يبدّد الطالب وقته في الظنّ أن جميع العمل يمكن أن يؤدَّى في البيت.

احرص على ألّا تخفف العواقب السلبية على الطلاب بسبب فشلهم المتكرر في إنجاز العمل وذلك بأن تعطيهم علامات أعلى مما حصلوا عليه بالفعل. إن قيامك بذلك يعلّمهم تجنّب المسؤولية. بدلًا من ذلك، حاول أن تقدّم حوافز إضافية على الجهود الجيدة والأعمال المنجزة. ضع نظامًا للمكافأة (انظر **الفصل السابع**) يشجّع الطلاب على بذل أقصى ما لديهم من جهد.

الشجار

إن احتمال حدوث الشجار في غرف الصفوف أقل من احتمال حدوثه في الملاعب أو في منطقة المقصف أو في منطقة أخرى من المدرسة. ويمكنك غالبًا في الصفوف الابتدائية أن توقف الشجار بدون المجازفة بحدوث إصابات أو أضرار. (وإذا لم تستطع لسبب ما أن تتدخل بشكل مباشر، الفت انتباه المعلّمين أو المسؤولين الإداريين الآخرين كي يتم اتخاذ إجراء). ولكن عندما تتدخل بالفعل، وجّه أولًا أمرًا شفويًا مسموعًا بإيقاف الشجار. فهذا وحده قد يوقف الشجار. وإن لم يفعل فإنه على الأقل ينبه المتشاجرين إلى أنه «الحَكَم» قد وصل. اطلب من أحد الطلاب في مجموعة المتفرجين أن يتوجه لطلب المساعدة على الفور،



« ... وفجأة ظهر معلّمون في كافة أرجاء المكان!»

© 1968 by Bill Knowlton. Reprinted from *Classroom Chuckles,* Published by Scholastic Book Services, a Division of Scholastic, Inc., by permission of Bill Knowlton.

وحدد له إلى أين يتجه بالضبط. وإذا شعرت بأن لا خطر سيصيبك من تفريقهما فافعل ذلك. وأثناء محافظتك على فصلهما عن بعض، اطلب من الطلاب الآخرين أن يغادروا المكان، وأن يعودوا إلى اللعب، أو أن يتوجهوا إلى صفوفهم. فبدون وجود جمهور يحتاج المتشاجران لأن يحفظا ماء وجههما أمامه، فإنك تتمكن على الأرجح من المحافظة على فصلهما عن بعض لحين وصول المساعدة أو لحين سحبهما إلى مكان مختلف.

يوجد في مدرستك، بلا شك، إجراءات للتعامل مع ما يحدث من شجار؛ عليك أن تنفذ هذه الإجراءات. وقد يقوم المدير باستجواب الطلاب المتشاجرين وقد يتصل بالآباء ويرتب لاجتماع معهم ويحدد الخطوة التالية.

وإذا كانت أنظمة المدرسة تترك متابعة ومسؤولية مثل هذه الأحداث لتقدير المعلّم إلى حد كبير، فعليك عندئذٍ أن تقرر الإجراءات التي ستتخذها. وما لم يكن الشجار معتدلًا أو توقف على الفور، فإن عليك أن تتحدث مع آباء الطلاب المتشاجرين قبل أن يتوجهوا إلى البيت. وعلى أية حال، فإنه من المفضل بصفة عامة أن ترتب لفترة تهدئة. وإذا تعذر عليك إيجاد شخص للإشراف على طلابك، فدع المتشاجرين ينتظروا في أماكن منفصلة أو في مكتب الإدارة. ويمكن للطلاب الأكبر سنًا أن يهدؤوا من خلال كتابة كيفية بدء الشجار من وجهة نظرهم. وإذا لم تعرف السبب الذي أدى لحدوث الشجار، فحاول أن تعرف ذلك من طلاب غير متورطين فيه. وحالما تتاح لك الفرصة، اجتمع مع المتشاجرين وتعرّف على وجهة نظر كل منهم. هذا، ويجب أن يركّز الاجتماع على عدم صلاحية الشجار كوسيلة لحل الخلافات وعلى الحاجة لحله بطرق أخرى غير توجيه الاتهامات أو الانتقاد الشخصي. ساعد كل طالب على تفهم وجهة نظر الطالب الآخر كي يكون هناك أساس لتفاهم أفضل. وأخيرًا، أكد على أهمية التعاون والألفة تجاه بعضهم بعضًا أو على الأقل أكد على الحاجة لأن يبقى كل واحد بعيدًا عن الآخر في هذا الوقت.

وأثناء اليوم أو اليومين التاليين من الشجار، راقب أية مؤشرات تدل على بقاء العداوة. فإذا بدا أن الخلاف لم يُحَلّ، فيتعين عليك أن تتابع ذلك بأن تتصل بآباء الطلاب وتناقش الأمر مع المدير، أو تتحدث مع الطلاب مرة ثانية.

صراعات القوة

تقتضي المعالجة الفاعلة لصراعات القوة فهم الدوافع التي تكمن خلف هذا السلوك واستخدام أساليب تخفف من الغضب. إن ما يدفع الأفراد للهجوم أو الاعتداء على الآخرين ينشأ عمومًا من الحاجة إلى الشعور بالقوة، والانتماء، والاحترام. وبالنسبة للطلاب الذين يعبرون عن مشاعر عدائية، فإن واحدًا أو أكثر من هذه الاحتياجات يكون غير متحقق في حياتهم. لدى Allen Mendler (1997) في كتابه *Power Struggles: Successful techniques for educators*, Rochester, NY: Discipline Associates) عدد من الاستراتيجيات المقترحة لمعالجة هذه المشكلة.

من المعروف أن التحدي أو العدوان سلوكات تهدد المعلّمين. فهم يشعرون، وهذا صحيح، أنه إذا سمح للطلاب أن يفعلوا ذلك دون مساءلة أو عقاب فإن مثل هذا السلوك قد يستمر ويتكرر، ومن المحتمل أن يجعل الطلاب الآخرين يتصرفون على ذلك النحو. والطالب الذي يثير المواجهة – في العادة – أمام الجميع يشعر أن انسحابه سيجعله يفقد ماء وجهه أمام أقرانه. وأفضل طريقة لمعالجة مثل هذا الحدث أو السلوك هي أن تحاول نزع الفتيل، وهذا يتم من خلال جعل المشكلة خاصة ومن خلال معالجتها بشكل فردي مع الطالب إن أمكن.

وإذا حدث السلوك أثناء الدرس ولم يكن حادًا، فحاول أن تعالجه بشكل موضوعي وتجنب صراع القوة. «إن هذه المشكلة تأخذ من وقت الحصة. وسأناقشها معك بعد دقائق عندما يتاح الوقت لذلك». وإذا رفض الطالب هذه الفرصة التي أتحتها له بل استمر في تصعيد المواجهة، عندئذ أخبره بأن يخرج من غرفة الصف وينتظر في مكان الهدوء المحدد مسبقًا. وبعد أن يهدأ الطالب يمكن أن تكلّف طلاب الصف بأداء نشاط ما ثم تناقش المشكلة معه على انفراد.

عندما تناقش المشكلة مع الطالب، فإنه يجب عليك أن تبقى موضوعيًا. تذكّر بألا تقع تحت ضغط ردة الفعل الأولى وتصرف بشكل مناسب. أصغِ لوجهة نظر الطالب وردّ

عليها، ولكن لا تدخل في جدال معه. افصل السبب أو العذر الذي يقدمه الطالب عن السلوك نفسه. بيّن له أن سلوكه غير مقبول وحدّد له الجزاء بوضوح ثم نفذه. وإذا كنت غير متأكد من طريقة الاستجابة له فقل له بأنك ستفكر بالأمر وتناقشه فيما بعد. ومع ذلك عليك أن توقع عليه الجزاء.

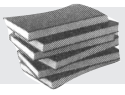
وفي حالات حادة جدًا (ونادرة)، قد يكون الطالب غير متعاون كليًا ويرفض أن يكون هادئًا أو يرفض أن يغادر الغرفة. فإذا حدث مثل ذلك، فإنك تستطيع أن تخرجه بنفسك. أما إذا كان الطالب كبيرًا فأرسل طالبًا آخر إلى مكتب المدير للحصول على المساعدة. ومع ذلك، وفي معظم الحالات، فإنك ما دمت تحافظ على هدوئك وترفض الدخول في صراع قوة مع الطالب، فإنه سيتقبل الفرصة لتهدئة نفسه.

على الرغم من أن العنف المدرسي على نطاق واسع لا يزال نادرًا للغاية، إلا أن القلق المتزايد بشأن حوادث العنف المعزولة التي حدثت في السنوات الأخيرة أدت بالكثير من المدارس والمناطق التعليمية إلى وضع خطط طارئة شبيهة بتلك الخطط الخاصة بالحرائق والكوارث الطبيعية. سوف تحتاج لأن تتعرف على هذه الخطط والتي ربما تتضمن خطوات من قبيل أن تبقى هادئًا، وأن تنقل الطلاب بسرعة إلى منطقة آمنة وأن تتصل بالإدارة وبموظفي الطوارئ أو الإسعاف.

تذكير أخير: فكِّر وتصرّف بإيجابية

تنطوي الكثير من الاستراتيجيات الخاصة بمعالجة المشاكل السلوكية الواردة في هذا الفصل على شكل ما من أشكال العقوبة. وهذا واضح بشكل خاص في الاستراتيجيات الواردة في فئتي الإجراءات المعتدلة والإجراءات الحادة. والمأخذ على استخدام العقوبة هو أنها بحد ذاتها لا تعلّم الطالب السلوكات التي يجب عليه أن يمارسها، ومن هنا يمكن ألا تكون العقوبة مفيدة في تغيير سلوك الطالب بالطريقة التي تريدها. وعليه، فإنه من المهم أيضًا أن ينقل المعلّمون للطلاب بوضوح السلوكات المطلوبة. بمعنى أنه يجب أن يظل

التركيز منصبًا على تعليم السلوكات المناسبة. وعلاوة على ذلك، فإن الصف الذي تكون فيه العواقب الرئيسة سلبية هو صف لا يسوده الجو الإيجابي. ولذا، فإن المعلّمين الذين يستخدمون استراتيجيات تقع في فئتي الاستراتيجيات المعتدلة والاستراتيجيات الحادة قد يرغبون في إدخال بعض الحوافز الإضافية أو إدخال نظام للمكافآت في إدارتهم الصفية، وذلك للمساعدة في التخفيف من أثر استخدام العقوبة. وبعد تعديل سلوك الطالب، فإن المعلّم الذي يوفر قدرًا سخيًا من الدفء والمحبة للطلاب، ويقدم لهم طرقًا لاستعادة النقاط، وما إلى ذلك، سيعيد طمأنتهم بأنهم قد أعيدوا إلى الحظوة والقبول.



قراءات إضافية

Brophy, J. E. (1996). *Teaching problem students.* New York: Guilford Press.

This is a comprehensive text written with the perspective of how teachers can cope with and effectively teach students who have behavior and adjustment problems such as underachievement, aggression, defiance, immature behavior, and excessive shyness. The author presents research-based strategies to help these students succeed in school.

Damiani, V. B. (2006). *Crisis prevention and intervention in the classroom: What teachers should know.* Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

Schools and teachers must deal with extreme problems and crisis events that occur either in the schools or in the community at large, such as violence, suicide, and natural catastrophes. This book explains how teachers can work with students to help them cope when a crisis occurs. It also provides information about how crisis response teams work in schools and communities.

Davis, S. (2004). *Schools where everyone belongs: Practical strategies for reducing bullying.* Wayne, Maine: Stop Bullying Now.

This book outlines research on effective bullying prevention and interventions and presents specific practices and skills that help schools implement that research.

Hyman, I., Bryony, K., Tabori, A., Weber, M., Mahon, M., & Cohen, I. (2006). Bullying: Theory, research, and interventions. In C. Evertson and C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management* (pp. 855–884). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

This chapter provides a comprehensive overview of bullying, including characteristics of bullies and victims, conditions conducive to bullying, its effects, the role of onlookers, and intervention strategies.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994a). Constructive conflict in the schools. *Journal of Social Issues, 50*(1), 117–137.

Learning how to handle conflict constructively is a major accomplishment that eludes many adolescents and children (not to mention adults). This article describes the peer mediation approach to handling conflict, along with championing the use of cooperative strategies and structured controversy. Procedures involved in classroom-based and schoolwide

peer mediation programs are carefully described, along with their rationale and supporting research.

Martin, H., & Hayes, S. (1998). Overcoming obstacles: Approaches to dealing with problem pupils. *British Journal of Special Education, 25*(3), 135–139.

This study highlights the fact that the context within which behavior difficulties occur plays a role in their occurrence. Students with behavior difficulties are more engaged and better behaved when they enjoy the lesson and when they are able to quickly experience some level of success with the lesson. However, appropriate behavior does not always indicate student on-task involvement with a lesson.

McCarney, S. B., & McCain, B. R. (1995). *The behavior dimensions intervention manual.* Columbia, MO: Hawthorne Educational Services.

This book presents clearly described interventions to address the most common and disruptive behavior problems reported in schools. Some interventions may be used as a general approach for groups of students; others are quite specific and are to be used for an individual student.

Mendler, A. (1997). *Power struggles: Successful techniques for educators.* Rochester, NY: Discipline Associates.

This short, easy-to-read book outlines specific steps teachers and other school staff can take to de-escalate the cycle of hostility that can occur when students are confrontational. It includes checklists and other aids to help identify causes of power struggles and other hostile behavior.

Myles, B. S., & Simpson, R. L. (1994). Prevention and management considerations for aggressive and violent children and youth. *Education and Treatment of Children, 17,* 370–384.

Aggression is typically preceded by warning signs and follows a sequence of stages. This article describes prevention and intervention strategies keyed to these stages. Many of the suggested strategies are also useful for nonaggressive inappropriate behaviors.

Sprick, R. (1995). *The teacher's encyclopedia of behavior management: 100 problems/500 plans.* Longmont, CO: Sopris West.

This book addresses individual and classwide problems common to schools. It includes model plans along with specific interventions.

www.clemson.edu/olweus
www.nasponline.org/resources/factsheets/
www.apa.org/topics/topicbully.html

These Web sites offer strategies for bullying prevention and social skills training programs to help students recognize and counter occurrences of social, emotional, and mental abuse.

www.state.ky.us/agencies/behave/homepage

Organized by the Kentucky Department of Education, this site assists parents and teachers in gaining access to information and sharing effective practices regarding a full range of behavior problems.

www.cfchildren.org

Committee for Children is an international organization committed to social, emotional, and academic learning. Special topics include bullying, youth violence, and emergent literacy. "Steps to Respect" is an award-winning program to combat bullying.

www.stopbullyingnow.com

This site presents practical research-based strategies to reduce bullying in schools. The Power Point presentation summarizing the basics of bullying prevention is very informative.



أنشطة مقترحة

١- راجع أوصاف أنواع المشاكل السلوكية المقدّمة في بداية الفصل. ثم قرر الإجراء التدخلي الأنسب لكل نوع. وإذا ما أعطيت عدة إجراءات تدخلية بديلة لأي نوع من المشاكل، كيف ستقرر الإجراء الذي ستستخدمه؟

٢- من بين أنواع التدخلات الواردة في الفصل - البسيطة، المعتدلة، الواسعة - هل هناك نوع معيّن تفضله بشكل خاص؟ هل ترفض أيًا منها؟ ناقش أسبابك لتفضيل أو عدم تفضيل أنواع معيّنة؟ كيف يعكس ذلك فلسفتك التعليمية والتعلّمية؟

٣- في المواقف التالية المتضمنة سلوكات مشكلة، حدّد الاستراتيجية التي ستختارها لمعالجة كل منها وحدّد كذلك الاستراتيجية البديلة في حالة إخفاق الاستراتيجية الأولى في إعطاء النتائج المطلوبة. أشر إلى أية افتراضات تضعها بشأن السياق التعليمي عند اختيار استراتيجيتك.

* ***الموقف ١.*** أحمد وعلي يتحدثان ويمرران ملاحظات للآخرين أثناء إجرائك لنقاش صفي. وهناك عدد آخر من الطلاب يتحدثون همسًا أو يحلمون أحلام اليقظة.

* ***الموقف ٢.*** يتحدث سامر وعامر باستمرار أثناء الحصة، إنهما يرفضان البدء بالعمل ويجادلانك عندما تطلب منهما أن يفتحا كتبهما.

* ***الموقف ٣.*** يعمل خالد على إنجاز معظم العمل المطلوب منه، إلا أنه يمارس سلوكات مزعجة باستمرار أثناء عمله. فهو يضايق الطلاب الآخرين الجالسين بجواره مثيرًا ضحكهم باستمرار ومشتتًا انتباههم. كما أنه يقدّم تعليقات ظريفة ردًا على أي شيء تقوله. وعندما تواجهه بهذا الأمر، يبتسم ابتسامة جذّابة ويجيب بلطف مبالغ فيه مما يثير ابتهاج وسعادة الطلاب الآخرين.

* ***الموقف ٤.*** عندما اصطدم أحد الطلاب بسامي عند براد المياه، أدار سامي جسمه وبصق ما بفمه من ماء على هذا الطالب. وفيما بعد، طلب سامي من طالب آخر كان

واقفًا بالقرب من مقعده أن ينصرف بعيدًا، ثم دفعه بقوة. وأثناء عودته من المقصف إلى غرفة الصف، دخل سامي في مبارزة توجيه شتائم مع طالب ثالث.

٤- ضع قائمة بسلوكات الطلاب التي تجعلك، على الأرجح، تشعر بالإحراج أو عدم الارتياح بما في ذلك -التحدي، الوقاحة، الاعتداء، وعدم الاستجابة-. فكّر مسبقًا في الكيفية التي ستعالج بها كل سلوك من هذه السلوكات.

٥- حدد ما إن كان لدى مدرستك سياسة بخصوص الاستقواء وكيف يتم نقل هذه السياسة للطلاب ولأولياء الأمور. وكبديل، اقرأ عن برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية أو برنامج للوقاية من الاستقواء عبر موقع إلكتروني مثل www.clemson.edu/olweus أو www.nasponline.org/resources/factsheets/ أو www.apa.org ما هو دور المعلّم في تنفيذ السياسة أو البرنامج؟

PEARSON myeducationlab
Where the Classroom Comes to Life

Video Homework Exercise – "Conflict Resolution"

Go to www.myeducationlab.com, select the topic "Conflict Resolution & Problem Solving," and watch the video entitled "Conflict Resolution."

Complete the homework questions that accompany it. You may print your work or have it transmitted to your professor as necessary.

١٠

إدارة المجموعات الخاصة



بالرغم من أن إرشادات ومبادئ الإدارة الصفية التي نوقشت في الفصول السابقة يمكن أن تُعمّم على معظم الصفوف، إلا أن هذه الإرشادات والمبادئ تتأثر، أيضًا، بسمات أو خصائص الطلاب الذين يتألف منهم الصف. فأعمار الطلاب، وقدراتهم الأكاديمية، وغاياتهم، واهتماماتهم، وثقافتهم، وخلفيتهم الأسرية لها أثر على سلوكهم الصفي. وبناءً على ذلك، فإن المعلّمين الفاعلين يلزمهم أحيانًا أن يكيّفوا أساليبهم الإدارية والتعليمية لتلبية حاجات مجموعات مختلفة من الطلاب. من بين الطلاب الذين يقدمون تحديات خاصة أولئك الذين يكون أداؤهم أدنى أو أعلى من المستوى الصفي، وأولئك الذين

02 classroom management elementary.indd 321 17/02/1431 07:47:14 ص

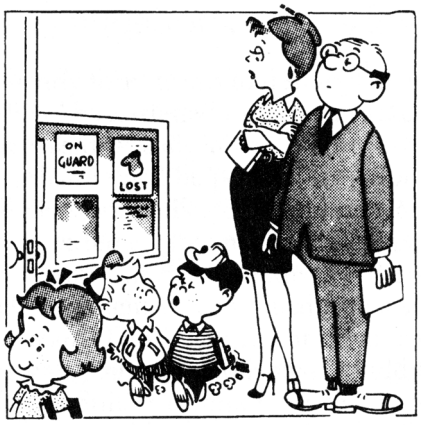
لديهم تحديات تحصيلية أو بدنية، وأولئك الذين تكون لغتهم الأولى ليست هي الإنجليزية. ويمكن للصفوف أن تشتمل على جميع هذه الأنواع من الطلاب، بحيث يشكّل ذلك تحديًا خاصًا لمهارات المعلّم التعليمية. إن العمل بفاعلية مع طلاب لديهم مثل تلك الاحتياجات والقدرات المتباينة يتطلب جهودًا خاصة من جانبك.

يقدّم لك هذا الفصل معلومات واقتراحات، إذا أضيفت إليها المبادئ الواردة في الفصول السابقة فستساعدك في تنظيم وإدارة صفوفك التي تشتمل على طلاب ذوي قدرات ومستويات تحصيلية مختلفة، وطلاب ذوي مهارات متدنية المستوى، وطلاب ذوي احتياجات خاصة.

تقويم تحصيل الطلاب عند قبولهم في المدرسة

لتحديد مدى الاختلاف في مستوى القدرات والاحتياجات لدى طلابك (بمعنى درجة عدم التجانس)، فإنه يجب عليك أن تستخدم عدة مصادر للمعلومات. وتشمل هذه المصادر اختباراتك، وملاحظتك الخاصة عن كل طالب، ومؤشرات الأداء المتوافرة في ملف كل طالب، بما في ذلك تقويمات المعلّمين السابقين، وعينات من عمل الطالب، واختبارات التحصيل المقننة. فإذا تم تحديد أحد طلابك بأن لديه احتياجات خاصة، فإنك بالتأكيد ستقوم باستشارة معلّم التربية الخاصة، ولكن احذر من تكوين انطباع متسرع عن قدرات الطالب معتمدًا فقط على مصدر معلومات واحد. فتكوين توقعات متدنية عن بعض الطلاب ونقل هذه التوقعات لهم يمكن أن يجعل أداءاتهم أقل مما تتيحه لهم إمكانياتهم الفعلية.

ونظرًا لأهمية القراءة، وفنون اللغة، والمهارات الرياضية (الحسابية) في منهاج المرحلة الابتدائية، فإن هذه المواضيع ستكون محور تركيزك الرئيس في التقويم الأولي الذي تجريه للطلاب. وأثناء تقييمك لطلابك، يجب عليك أيضًا أن تكون منتبهًا للمؤشرات الدالة على عادات العمل والدراسة، مثل القدرة على اتباع التعليمات والمحافظة على الانتباه للمهمة. فالطلاب الذين لديهم مهارات عمل ومهارات دراسة ضعيفة أو الذين يسهل تشتيت انتباههم، ربما يحتاجون إلى مراعاة خاصة أثناء ترتيبك لغرفة صفك، وأثناء التخطيط للأنشطة التعليمية وأثناء التفقد أو المراقبة.



«أنا ضعيف التحصيل ... ما هو عملك؟

©1968 by Bill Knowlton. Reprinted from *Classroom Chuckles,* Published by Scholastic Book Services, a Division of Scholastic, Inc., by permission of Bill Knowlton.

عندما تحصل على معلومات عن مستوى مهارات الطلاب في القراءة وفي الرياضيات عند قبولهم في المدرسة، انتبه بشكل خاص لأولئك الطلاب الذين تنقصك معلومات عنهم. وعادة ما يكون هؤلاء الطلاب قد انتقلوا من مدارس أخرى. ويجب عليك كذلك أن تولي اهتمامًا خاصًا لتقويم ما عندما لا تتسق المعلومات الموجودة بشأنه. وبالتالي قوّم مثل هؤلاء الطلاب بشكل فردي بالاستماع إلى قراءتهم، وتفقد مفرداتهم، ومهارات قراءة الكلمات، وباختبارهم لتحديد مستوى مهاراتهم في الرياضيات. ويجب عليك أن تستشير معلّمين آخرين و/ أو مختصين أو كليهما وذلك لمساعدتك في اختيار إجراءات تقويم مناسبة إذا لم توجد لديك مثل هذه الإجراءات أصلًا.

وإن أمكن، أخِّر التقويم الفردي للطلاب إلى ما بعد بدء الدوام المدرسي بعدة أيام. فأثناء الاختبار يكون من الصعب عليك أن تراقب بقية طلاب الصف، وقد تضطر أيضًا إلى أن تترك طلاب الصف فترة طويلة وهم منهمكون في العمل الفردي على مقاعدهم. إنك بتأخير الاختبار للطلاب، تمتلك الفرصة لملاحظة الطلاب أولًا، كما أن الطلاب سيتعارفون أكثر ويصبحون أكثر ارتياحًا لك قبل أن تختبرهم. إذا كنت تريد إجراء اختبار فردي، خطط لعمل كافٍ لإشغال طلابك. وعندما تدعو الضرورة لتقويم عدد من الطلاب بشكل فردي، فحاول أن توزع الاختبار أو التقويم على عدة أيام.

تحديد المجموعات الخاصة

عند التخطيط لتعليمك الصفي، حدّد مستوى تحصيل الطلاب في المواضيع الأساسية عند قبولهم في المدرسة، وإلى أي حد لا يستطيع بعضهم أن يعملوا بشكل فاعل على منهاج الصف. وهناك سمات أخرى كاهتمامات الطلاب وخلفياتهم، يمكن أن تؤثر أيضًا على تعلّمهم، ويجب أخذها بعين الاعتبار عندما تخطط للأنشطة التعليمية وعند وضعك الأهداف.

أحيانًا، يمكن أن تساعد المعلومات المتجمعة عن مستوى قدرات الطلاب في تحديد مجموعات صغيرة لأغراض تعليمية، أو لتشكيل مجموعات ثنائية لتعليم الرفاق، أو لتشكيل مجموعات تعاونية لتنفيذ أنشطة تعلّمية. وكل نشاط من هذه الأنشطة يتطلب تخطيطًا خاصًا واعتبارات إدارية مختلفة.

الاستراتيجيات المستخدمة لمراعاة الفروق الفردية

سنصف في الأقسام التالية استراتيجيات تُستخدم باستمرار للتعامل مع الفروق الفردية بين الطلاب وسنتفحص المشكلات الإدارية المرتبطة بهذه الفروقات.

الفرق التعليمية

يشكل معلّمو نفس الصفوف الطلاب باستمرار على شكل فرق تعليمية للتعامل مع عدم التجانس بين الطلاب. وعن طريق هذا التشكيل يمكن أن يتم إعادة تعيين بعض الطلاب لكي ينضموا إلى معلّمين مختلفين في الفريق لتعليمهم موضوعًا أو أكثر من المواضيع. وهذا يسمح للمعلّمين بتشكيل صفوف فرعية أكثر تجانسًا نسبيًا مقارنة مع الصفوف الأصلية التي يتم تعيين الطلاب فيها بشكل أولي. فمثلًا، قد ينضم طالبان أو ثلاثة طلاب تبيّن أن هناك تدنيًا شديدًا في مهاراتهم القرائية عند قبولهم في المدرسة إلى صف لتعليم القراءة يضم نظراء لهم من صفوف أخرى. وفي نفس الوقت، قد يُجمّع الطلاب ذوو المستوى العالي من

مختلف الصفوف في صف واحد ويتم تعليمهم من قبل معلّم آخر في نفس الفريق. إن هذا التنظيم يسمح بتوجيه تعليم هؤلاء الطلاب على نحو يقارب مستوى مهاراتهم مقارنة مع بقائهم في نفس صفوفهم الأصلية. ومايزال من المهم أيضًا أن يشارك هؤلاء الطلاب في مجموعات تشتمل على طلاب ذوي مستويات مختلفة من القدرات.

يمكن تطبيق هذه الطريقة في معالجة عدم تجانس الطلاب، في مجموعة متنوعة من المواد التعليمية، ولكن استخدامها يعتبر أكثر شيوعًا في تعليم القراءة والرياضيات. فإذا استخدم التصنيف أو التوزيع على أساس القدرة، يجب النظر في توزيع الطلاب إلى فرق متجانسة كلّما كان مدى الاختلاف في قدراتهم كبيرًا جدًا، بحيث لا يمكن استيعابهم في أكثر من ثلاث مجموعات في دروس القراءة، وفي مجموعتين في الرياضيات. وبالرغم من أن عدم التجانس الشديد في الصف يمكن استيعابه نظريًا بتكوين مزيد من المجموعات أو الصفوف، إلا أن ذلك عادة ما يكون غير ممكن من ناحية عملية، لأن ذلك يثقل كاهل المعلّم في التخطيط ويقلل من كمية الوقت التي تحصل عليها كل مجموعة للتعليم. ونظرًا لأن أسلوب توزيع الطلاب في مجموعات متجانسة يتطلب تعاونًا وتخطيطًا دقيقين، فإنه يجب النظر في البنود التالية.

تنسيق الجداول

يجب أن يضع المعلّمون في الفريق جداول متوافقة للمواد التي سيعلّمها الفريق. وإذا انحرف المعلّمون عن الجدول بدون سابق إنذار، فإن الطلاب من الصفوف الأخرى سيظلون ينتظرون بدون عمل، وسيتعرض جدول الجميع للفوضى.

حركة الطلاب

نظرًا لأن بعض الطلاب سينتقلون من غرفة إلى أخرى، فإنه يجب إعلامهم بالإجراءات والسلوكات التي يستخدمونها أثناء عملية الانتقال هذه. ويتعين على المعلّم أن يرافقهم عند انتقالهم من غرفة إلى أخرى، على الأقل لحين أن يتعلّموا الروتين.

تذكير الطلاب بالمواد اللازمة

يواجه الطلاب أحيانًا، مشكلة في تذكر موادهم. وعندما لا يُحضرون معهم موادهم المطلوبة، فإنه قد يُطلب منهم الرجوع إلى صفوفهم الأصلية لإحضارها وبذلك يخسرون وقتًا تعليميًا قيّمًا، كما قد يسببون أحيانًا إزعاجًا لكلا الصفيْن. ولذا، فإنه إذا كان الطلاب سيحتاجون إلى مواد مختلفة في كل يوم، فإنه يجب إعلام جميع المعلّمين المعنيين بذلك لكي يساعدوا الطلاب في تذكر ما سيحتاجون إليه ومتى، ربما بتعليق قائمة بالمواد التي سيأخذونها أو بتذكيرهم بها أثناء مغادرتهم لغرفة الصف.

القوانين والإجراءات

لا يعرف الطلاب الذين يأتون إليك من صف معلّم آخر توقعاتك حول سلوكاتهم. ولذا، فإنك ستحتاج لأن تناقش مع الطلاب قوانين السلوك في صفك، والإجراءات اللازمة لعمل المجموعات الصغيرة، وللعمل الفردي داخل المقاعد. قدّم ذلك عندما تلتقي بالطلاب الجدد لأول مرة. ثم راقبهم بعناية لحين يتأصّل السلوك المناسب لديهم. وإن أمكن، خطط لقوانين وإجراءات صفية مع معلّمين آخرين في الفريق وذلك لوضع مجموعة عامة من التوقعات. إن الاتساق في استخدام الإجراءات والقوانين الصفية في مختلف الصفوف سيسّهل مهمة تعليم الطلاب في أن يتصرفوا بشكل مناسب.

المحافظة على المسؤولية إزاء العمل

بالإضافة إلى القوانين والإجراءات الصفية التي تضبط وتنظّم سلوك الطلاب، فإنه يجب كذلك توجيه الاهتمام نحو إبقاء الطلاب محافظين على مسؤوليتهم إزاء عملهم. وقد يكون تنفيذ هذا الأمر في حالة الصف الذي يعلّمه معلّمان في وقت واحد كفريق عمل أكثر صعوبة من تنفيذه في حالة الصف الذي يعلّمه معلّم واحد فقط؛ لأن مدى الحوافز التي سيستخدمها المعلّم ومدى الجزاءات ومدى الاتصال بالآباء قد يكون محدودًا. وكذلك،

فإنك لا تستطيع أن تشرف على الطلاب في أوقات أخرى من اليوم حينما تتاح لهم الفرصة للعمل على مهام أخرى. (وحينما تريد أن تتأكد من أعمالهم وتقدم لهم تعليماً إضافيًا). فيما يلي عدد من الخطوات للمحافظة على تحمل الطلاب للمسؤولية إزاء عملهم:

١- عندما تلتقي بالطلاب كل يوم، تفقد عملهم قبل أن تصرفهم، وقدّم لهم أية تغذية راجعة سيحتاجون إليها لإنجاز العمل بنجاح.

٢- كن واضحًا بشأن توقعاتك للعمل، وبشأن المتطلبات الأخرى، وبشأن محكات تقييمك وتصحيحك.

٣- أرجع الأوراق المصححة بسرعة، فالتغذية الراجعة في الوقت المناسب هي إحدى المؤشرات القوية على النجاح الأكاديمي، ولذا لا تترك العمل الصفي يتراكم عليك.

٤- تأكد من أن الطلاب، وخاصة الصغار منهم، يدركون بأنك مسؤول عن تفقد عملهم وتعيين علامة في بطاقات تقاريرهم.

٥- اتصل بالأهل إذا بدأ الطلاب يتعمدون عدم إنجاز مهام معينة في صفك، ولا تعتمد على رائد الصف للقيام بذلك.

تعديل التعليم على مستوى الصف كلّه

إن التعليم على شكل مجموعات صغيرة في بعض المواد يكون غير عملي أو حتى غير مرغوب فيه. فالوقت المحدود المتوافر لديك، ومشكلة التأكد من الفروق الفردية في المهارات الأساسية ذات الصلة، والإجراءات المعقدة المطلوبة لتشكيل المجموعات قد تجعل تعليم المجموعات الصغيرة أقل فاعلية من التعليم على مستوى الصف كلّه. وعند استخدام التعليم على مستوى الصف ككل مع مواد مثل العلوم والاجتماعيات، فإن التعليم على مستوى الصف كلّه يمكن تعديله ليتلاءم مع التباين الكبير في قدرات الطلاب وميولهم. وهناك مجموعة من التعديلات البسيطة والمحاذير التي يجب النظر فيها.

التعليم التفاعلي

حاول أن تشرك جميع الطلاب في العروض، والنقاشات، والتسميع بأن تبذل جهدًا واعيًا في طرح أسئلة على جميع الطلاب وليس فقط على أولئك الذين يحبون أن يجيبوا دائمًا. أحيانًا، يكون استخدام بطاقات فردية لاختيار من يجيب عشوائيًا من الطلاب إجراء مفيدًا. أما الطلاب ذوو القدرات الخاصة أو الذين لديهم اهتمام واضح بموضوع ما، فإنه يمكن تشجيعهم على إنجاز مشاريع خاصة وعلى تنظيم أفكارهم على شكل تقارير شفوية يعرضونها أمام طلاب الصف. إن هذه الفرص تسمح للطلاب بأن يحسّنوا فهمهم وأن يتلقوا التقدير الذي يستحقونه.

ترتيبات الجلوس

يجب إجلاس الطلاب الذين يحتاجون إلى إشراف مباشر، أو الذين يحتاجون إلى شرح أكثر من المعتاد في مقدّمة الغرفة (أينما تُجري العرض عادةً على مستوى الصف كلّه). إن قربهم منك سيمكنك من التأكد من فهمهم بسرعة أكثر ويسهّل عليك تفقد سلوكهم وتقدّمهم.

التعليمات

اطلب انتباه جميع الطلاب وقدّم تعليمات شفوية ومكتوبة عندما يكون ذلك ملائمًا. فبعض الطلاب يواجهون صعوبة في اتباع سلسلة طويلة من التعليمات الشفوية؛ ولذا جزىء التعليمات إلى أجزاء أصغر يمكن تدبّرها واستخدم تلميحات بصرية. تأكد من فهمهم، وساعدهم في تطبيق الخطوات، وتفقدهم بدقة لتقديم تغذية راجعة تصحيحية. تأكد من تفقد أولئك الطلاب الذين يواجهون باستمرار مشاكل في اتباع التعليمات. وإذا كنت قد أجلستهم بالقرب منك، فإنه يمكنك عندئذٍ أن تزودهم بمساعدة سريعة.

المهام

إذا أعطيت نفس المهام لجميع الطلاب في صف الطلاب فيه غير متجانسين بشكل ملحوظ في القدرات والإمكانات، فإن العمل قد يكون سهلًا جدًا بالنسبة لبعض الطلاب وقد يكون صعبًا جدًا بالنسبة للبعض الآخر. (مقاس واحد سوف لا يناسب الجميع.) ولذا، انظر في إعطاء المهام على جزأين: يكون الجزء الأول عبارة عن مهمة أساسية ينجزها جميع الطلاب، بينما يكون الجزء الثاني عبارة عن مهمة أكثر صعوبة تعيّن لبعض الطلاب أو يمكن إنجازها للحصول على علامات إضافية.ولكن عندما تكون المهام متماثلة للجميع، فإن الطلاب سينجزونها بدرجات متفاوتة من الإتقان والسرعة. وفي تلك الحالات، استخدم نظامًا للتقييم أو العلامات يؤكد، جزئيًا على الأقل، على التقدّم الفردي للطالب بدلًا من التأكيد على التنافس بين الطلاب. هذا، ويجب أن تكون المواد الإثرائية أو المواد التي يوضع عليها علامات إضافية بالنسبة للطلاب الذين ينهون أعمالهم الصفية مبكرًا، ذات صلة بالعمل، وغير مشتتة لانتباه الطلاب الآخرين. ولذا، تجنب الأنشطة الحرة الجذابة جدًا والتي يشعر الطلاب الأبطأ بأنهم محرومون منها، أو التي تجعلهم يتخلون عن العمل أو يسرعون فيه. ضع نظامًا لإعطاء العلامات، أو التغذية الراجعة، أو التقدير على إنجاز الأنشطة الإثرائية.وإذا سمحت للطلاب بالمطالعة عند انتهائهم من العمل، فتأكد من تزويدهم بمواد قراءة إضافية ذات مستويات مختلفة.

التعليم الإضافي

قد تجد في بعض الأحيان أن احتياجات الطلاب في بعض المواد الدراسية لا يمكن تلبيتها في صفوفهم العادية وبشكل كاف. فمثلًا، قد تكون مهارات الطالب في القراءة أو الرياضيات ضعيفة جدًا لدرجة أنه لا يستطيع أن يستفيد من التعليم من خلال مجموعات صغيرة، حتى إن أضعف المجموعات التي يعمل معها المعلّم في الصف قد تكون بعيدة جدًا عن مستوى ذلك الطالب الضعيف. وأحيانًا قد يتشتت انتباه الطالب نتيجة للإثارة

الزائدة التي يسببها (٢٥) أو (٣٠) طالبًا في الصف العادي مما يجعله لا يستطيع أن يركّز على المهام لفترة كافية لإنجازها. إن مثل هؤلاء الطلاب قد يتراجعون في أدائهم بالرغم من أنهم يمتلكون قدرات متوسطة أو فوق متوسطة. كما أن هناك فئة من الطلاب الذين تكون لغتهم الأم ليست اللغة الإنجليزية، قد يحتاجون إلى مساعدة مكثفة لا يمكن توفيرها في البرنامج التعليمي العادي. وأخيرًا، قد يمتلك بعض الطلاب مواهب خاصة يمكن أن تساعدهم في تنميتها البرامج الخاصة بالموهوبين. وفي جميع هذه الحالات، يمكن أن تتوافر برامج إضافية. ويتم أحيانًا تطبيق المصطلح «سحب الطالب Pull-out»، على هذه البرامج لأنه يتم سحب الطلاب من الصف العادي لجزء من اليوم الدراسي من أجل تلقي تعليم خاص. تأكد مما إذا كان الطالب مشتركًا في برنامج التعليم الخاص الهادف إلى تقديم تعليم إضافي أو الهادف إلى الحلول محل تعليمه الصفي المنتظم. وهذا له انعكاسات مهمة بالنسبة لتخطيطك. ومن الأمثلة على هذه البرامج ما يلي:

- **التعليم الخاص:** وهذا يتوافر عادة في غرفة المصادر التعليمية الخاصة. إذ يتلقى الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلّمية أو الذين لديهم من الظروف التي تتعارض مع التعلّم أو مع التكيف في جو الصف العادي، تعليماً (عادةً ما يكون في الرياضيات أو القراءة) وذلك لجزء من اليوم. ثم يعود هؤلاء الطلاب إلى صفوفهم المنتظمة لتلقي تعليم آخر.
- **برامج المهارات الأساسية:** وهذه عبارة عن برامج خاصة تضعها المدارس لخدمة الطلاب من الأسر ذات الدخل المحدود. إذ يتلقى الطلاب الذين لديهم ضعف في المهارات التعليمية تعليماً إضافيًا يقدّمه معلّمون خاصون.
- **البرامج الإثرائية:** وهي برامج تقدّم مادة إثرائية في مواضيع معينة. وغالبًا ما توضع للطلاب الذين لديهم مواهب خاصة في تلك المواضيع. وتَستخدِم هذه البرامج باستمرار مصادر من المجتمع المحلي، والآباء، وغيرهم من المتطوعين، وكذلك أعضاء الهيئة التعليمية المنتظمين لتقديم برامج أثناء ساعات الدوام المدرسي أو بعده.
- **برامج تعلّم اللغة الإنجليزية** (ELL). تساعد هذه البرامج الطلاب ذوي المهارة المحدودة في تعلّم اللغة الإنجليزية، وتقدم الدعم للطلاب ولمعلّميهم المنتظمين ولأهاليهم.

الجانب الوحيد في البرامج الإضافية الذي له أثر رئيس على خطة إدارتك الصفية، هو سحب بعض الطلاب من صفك أثناء سير التعليم المنتظم. وعليه، فإنه يجب التخطيط بدقة للجدول بحيث لا يفوت الطلاب الذين يُسحبون من الصف أي تعليم أساسي، وبحيث لا يتم تعطيل البرنامج التعليمي للطلاب الآخرين. كما أن الانتقالات التي تجري من صفك وإليه قد تسبب لك مشكلة رئيسة إذا لم تتم معالجتها بطريقة مناسبة.

تنسيق الوقت مع معلّمين آخرين

ما إن يتم وضع الجدول المدرسي لجميع المعلّمين بما فيه من أنشطة وفُسَح وحصص عادية وحصص تربية بدنية...إلخ، خطِّط مع المعلّمين الآخرين جدولًا يكون مريحًا بقدر الإمكان للجميع. فإذا كان عدد من الطلاب سيغادرون غرفة صفك لتلقي تعليم خاص في القراءة، فحاول أن ترتب مع معلّم القراءة لجعل هؤلاء الطلاب يغادرون على شكل مجموعة، في وقت تعمل فيه مع مجموعة قراءة في صفك. وإذا كان سيتم سحب عدة طلاب لتلقي تعليم خاص في مادة الرياضيات، فإنك ربما ترغب في جدولة حصة الرياضيات لبقية طلاب الصف في ذلك الوقت.

الالتزام بالجدول

عندما تتضمن الجداول الصفية خروج بعض الطلاب لتلقي تعليم خاص، فإنه من المهم بالنسبة للمعلّمين أن يلتزموا بالجدول لكي يوجد الطلاب حيث يجب أن يوجدوا في الأوقات المناسبة. اعرض ساعة كبيرة يمكن أن يشاهدها جميع الطلاب. وإذا كانت لديك مشكلة في تذكر النظر إلى الساعة، اطلب مساعدة الطلاب لتذكيرك بذلك. وبالنسبة للطلاب الأكبر سنًا، فإنه يجب عليهم أن يتحملوا في النهاية مسؤولية جداولهم. وقد ترغب في تعليق قائمة بالأوقات التي يجب على الطلاب أن يغادروا غرفة الصف عند حلولها، وذلك لتذكيرك وتذكير الطلاب على السواء. ويمكنك أيضًا أن تضبط المنبه لتذكيرك بالوقت.

أنشطة انتقالية للطلاب القادمين من صفوف أخرى

أحيانًا، لا ينتهي المعلّم تمامًا من العمل مع إحدى المجموعات عندما يحين موعد الالتقاء بمجموعة أخرى. يجب أن يكون لدى الطلاب الذين يعملون في مقاعدهم في غرفة المعلّم أنشطة كافية لإشغالهم. ومع ذلك، فإن الطلاب القادمين يصلون أحيانًا بشكل مبكّر وليس لهم مكان محدد للجلوس فيه سوى مكان المجموعة الصغيرة التي تعمل معها الآن. وهنا، ستحتاج إلى إجراء للتعامل مع هؤلاء الطلاب لكي لا يتشتت انتباه كل من المجموعات الصغيرة التي تعمل معها وطلاب بقية الصف الذين يعملون في مقاعدهم بشكل فردي. فبعض المعلّمين يطلبون من الطلاب أن يجلسوا في المقاعد الفارغة أثناء انتظارهم. وبعضهم الآخر يخصص مكانًا للانتظار على سجادة صغيرة أو على طاولة ما. وأثناء وجودهم هناك، يستطيع الطلاب أن يأخذوا كتبهم المقررة أو كتب التطبيقات وأن يبدؤوا بقراءة الدرس التالي أو بأداء أنشطة مفيدة أخرى.

إعادة إشراك الطلاب العائدين

بعد تلقيهم تعليمًا خارج غرفة الصف، قد يميل بعض الطلاب العائدين إلى الصف لإضاعة الوقت، أو قد يبدو عليهم الارتباك بشأن ما يتعين عليهم أن يفعلوه عندما يعودون إلى غرفة الصف. ولتجنب الارتباك، ضع روتينًا يبيّن ما يتعين على الطلاب أن يفعلوه دائمًا عند عودتهم إلى غرفة الصف. علّق المهام المطلوبة في مكان بارز في غرفة الصف، أو أعطهم قائمة بالمهام لمساعدتهم في التذكر. وإذا كنت تعمل مع مجموعة صغيرة عند عودة بعض الطلاب، أعط المجموعة الصغيرة شيئًا لتشتغل عليه، ثم اذهب إلى الطلاب العائدين لتتأكد من أنهم عادوا للعمل على المهمة. ويمكن كذلك إعطاء الطلاب المساعدين مسؤولية شرح المهمة أو النشاط للطلاب العائدين بشكل فردي.

عند إلغاء التعليم الإضافي

أحيانًا، يغيب المعلّم الخاص، أو قد لا يلتئم الصف الخاص لأي سبب من الأسباب. عندما يحصل مثل هذا الشيء، فإنه من المهم أن يكون لديك شيء يشتغل عليه هؤلاء الطلاب أثناء مواصلتك التعليم الاعتيادي. وفي بعض الحالات، فإنه يمكن إشراك هؤلاء الطلاب في الأنشطة الصفية الاعتيادية. وفي حالات أخرى، فإنك قد تضطر إلى تزويدهم بأنشطة خاصة. وإن أمكن، اجتمع بانتظام مع المعلّمين الآخرين لكي تعرف ما يشتغل عليه الطلاب، ولتتمكن من تعيين مهام مناسبة لهم. حاول أن توفر بعض الأنشطة الإثرائية أو بعض أنشطة الوقت الحر، بحيث تتلاءم هذه الأنشطة مع مستويات مختلفة من القدرات. ومن المهم أن تتفقد هؤلاء الطلاب وأن تعطيهم شيئًا له معنى ليشتغلوا عليه؛ وإلا فإنهم سيشعرون بالملل أو قد يصبحون مزعجين.

المساعدون الصفيون

أحيانًا، يكون المعلّمون محظوظين تمامًا بوجود متطوعين من الآباء أو من أشخاص آخرين غيرهم، أو مساعدين للمعلّم، أو طلاب قسم التربية من الجامعة لمساعدتهم في صفوفهم. هؤلاء المساعدون يمكن أن يقدموا المساعدة في مادة معينة أو في جميع المواد. وقد يقدم مساعدون آخرون المساعدة في إعداد المواد والمهام الإدارية ويكون لهم اتصال قليل بالطلاب. إذا كان لديك مساعد أو أكثر، فإن هناك عدة أشياء يمكنك عملها لزيادة سلاسة العمل في غرفة الصف. يجب عليك أن تكون محددًا في إخبارك الشخص المساعد بمسؤولياته تجاه تعليمه الطلاب أو عمله معهم وتجاه ضبطهم. وسترغب من المساعدين أن يطبقوا قوانينك باستمرار عندما يتولون مسؤولية الطلاب. وإذا تعيّن عليك أن تغادر غرفة الصف، فأعلِم الطلاب بأن المساعد سيتولى مسؤولية الصف، وأنه سيطبق القوانين كما تطبقها أنت. وإذا كان المساعد سيعمل مع الطلاب بشكل فردي أو سيعمل مع مجموعات صغيرة، فسيلزمك أن توفر مكانًا لا يسبب تشتيتًا لانتباه بقية طلاب الصف، وخاصة إذا

كنت ستعلّم طلاب الصف الآخرين في نفس الوقت. ويجب إعلام الطلاب بما إن كان سيُسمح لهم بالذهاب إلى المساعد لطلب المساعدة، ومتى يكون ذلك.

صف إتقان المحتوى الدراسي

صف إتقان المحتوى الدراسي هو شكل خاص من أشكال برنامج التعليم الإضافي، أصبح واسع الاستخدام، حيث يخصص معلّمًا أو أكثر، لدى أحدهما على الأقل تدريب في مجال التربية الخاصة، للعمل مع الطلاب الذين تم تحديدهم على أنهم يحتاجون إلى تعليم إضافي. **صف إتقان المحتوى الدراسي** هو صف يأتي إليه الطلاب من صفهم المعتاد بهدف الحصول على مساعدة إضافية في عمل مهمات، أو في فهم مادة جديدة، أو بهدف الحصول على وقت إضافي يصرفونه في الاختبارات. في العديد من المناطق التعليمية، فإن كلًا من معلّم التعليم العام ومعلّم التعليم الخاص يحضران إلى هذا الصف لمساعدة الطلاب، لكن ذلك يعتبر في بعض الأماكن خيارًا للتربية الخاصة فقط. من مزايا **صف إتقان المحتوى الدراسي** مقارنة بالصف العلاجي أو الصف المستقل، أنه يسمح بدمج طلاب التعليم الخاص في الصفوف العادية ولكنه يقدم لهم الدعم والمساندة عندما يحتاجون إلى مساعدة أكثر. وأيضًا، فإن معلّم الصف العادي الذي قد يكون لديه (٣٠) طالبًا آخر ليس مضطرًا لتقديم تعليم إضافي بنفس القدر. ومن مزايا **صف إتقان المحتوى الدراسي** كذلك أنه يمكن إرسال الطلاب إليه من قبل معلّم التعليم العام أو قد يتوجهون إليه بمبادرة منهم عندما يشعرون بأنهم يحتاجون إلى مساعدة إضافية.

من المهم أن يتم التنسيق مع معلّم/ معلّمي **صف إتقان المحتوى الدراسي** بخصوص الطلاب الذين قد يرسَلون إليه، ومتى، ونوع المعلومات والمواد التي سيحتاجون إلى أخذها معهم. وبالنسبة للطلاب الصغار، فإن إعداد بطاقة مهمات تحمل اسم الطالب وصفّه قد تكون مفيدة. وعندما يتعين على طالب ما أن يذهب إلى **صف إتقان المحتوى الدراسي**، فإنه يمكنك أن تكتب وصفًا مختصرًا للمساعدة التي يحتاج الطالب إليها، وأرقام الصفحات في

الكتاب المقرر الذي سيأخذه معه، والوقت الذي يغادر فيه الطالب غرفة صفك. ومن ناحية أخرى، قد يكون لدى معلّم **صف إتقان المحتوى الدراسي** أيضًا إجراءاته الروتينية الخاصة للحصول على معلومات عن مهمات الطلاب وأنه يمكنك أن تستخدمها.

عندما يكون لديك طالب أو أكثر من ذوي الاحتياجات الخاصة يستخدم **صف إتقان المحتوى الدراسي** بانتظام، فإن عليك أن تزودهم بالمهمات مقدمًا (أسبوعيًا، مثلًا) وذلك لكي يقوم معلّم **صف إتقان المحتوى الدراسي** بالتخطيط المناسب لهذه المهمات. وعندما يأخذ الطلاب اختباراتك في **صف إتقان المحتوى الدراسي**، فتأكد من مناقشة توقعاتك للمساعدة المطلوبة مع المعلّم مسبقًا. ونظرًا لأن **معلّم صف إتقان المحتوى الدراسي** سيكون قد عمل مع طلابك بشكل فردي، فإنه قد تكون لديه اقتراحات لتعديل التعليم أو الإدارة تساعدك في تعليم الطالب. وعلى نحو مماثل، فإنه نظرًا لأن لدى معلّمي **صف إتقان المحتوى الدراسي** تدريبًا وخبرة واسعة في العمل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، فإنه يمكنك أن تستفيد من اقتراحاتهم. ونظرًا لأن معلّم **صف إتقان المحتوى الدراسي** قد يكون مترددًا في تقديم نصائح بدون أن يُطلَب منه ذلك، تأكد بأن تسأل إذا كان لديك أسئلة عن أفضل الطرق للعمل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

الدمج

تقدم برامج الدمج لطلاب التعليم الخاص دعمًا يسمح لهم بأن يشاركوا في أكبر عدد ممكن من حصص التعليم العام. في أحسن الأحوال، يعمل معلّم التعليم الخاص مع معلّمي التعليم العام لطلاب معينين، لمساعدتهم في تعديل المهمات والمادة المكتوبة كما هي محددة في خطط التعليم الفردي للطلاب وفي تقديم المساعدة ضمن الصف نفسه. وتعتبر اجتماعات التخطيط المجدولة بانتظام ما بين معلّم التعليم الخاص ومعلّمي التعليم العام، تعتبر في غاية الأهمية بالنسبة لنجاح برامج الدمج لأنه فقط من خلال معرفة الأنشطة المخطط لها من قبل معلّمي التعليم العام يستطيع معلّم التعليم الخاص أن يعرف أفضل طرق تقديم الدعم.

في بعض الأحيان، قد يكون معلّم التعليم الخاص في الصف المعتاد مثل، عندما يعمل الطلاب على مهمات أو مشاريع في الصف. وفي أحيان أخرى، قد يعطي معلّم التعليم الخاص معلّم التعليم العام نسخًا من المهمات المعدّلة. إن كلًا من توقيت وطبيعة مشاركة معلّم التعليم الخاص في الحصة يمكن أن تحدد أثناء جلسات التخطيط، إضافة إلى كمية التعديلات التي تجري على الدرس. توضح الحالة الدراسية ١٠-١ والحالة ١٠-٢، الموجودتان في نهاية هذا الفصل كيف يمكن لمعلّمي التعليم المنتظم أن يستوعبوا الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في غرفة الصف.

التعليم الفردي

عندما يتلقى كل طالب تعليمًا، ويُعطى مهامًا حُدّدت له بناء على تقييم دقيق لمهاراته القْبلية، ويشجع على التقدّم بحسب الوتيرة التي تسمح بها قدراته ودافعيته، فإنه يقال عندئذٍ بأن البرنامج التعليمي المتبع هو برنامج فردي. يَعتبِر بعض المربين أن التعليم الفردي هو أفضل وسيلة للتواؤم مع عدم التجانس؛ لأنه يقدّم، من حيث المبدأ على الأقل، تعليمًا يتلاءم مع احتياجات كل طالب. ومع ذلك، فإن التعليم الفردي صعب التنفيذ لأنه يتطلب: (١) تقويمًا دقيقًا ومستمرًا للتقدّم الفردي للطالب. (٢) إدارة للوقت بحيث يتلقى جميع الطلاب تعليمًا تفاعليًا مناسبًا من جانب المعلّم. (٣) مصادر كافية، تضم موادًا تتناسب مع مستويات جميع الطلاب. (٤) وقتًا للمعلّم لتخطيط وتطوير الأنشطة المناسبة. إن غياب سمة أو أكثر من هذه السمات يحدّ من فاعلية البرنامج التعليمي. وبالتالي، يتعين على المعلّم أن ينفذ تلك البرامج بالتدريج، وأن يسمح بوقت كافٍ لتوفير المصادر اللازمة. وبسبب هذه الصعوبات، فإننا نعتبر بأن الاستراتيجيات الأُوَل بالنسبة للتعامل مع عدم التجانس ومع الطلاب ذوي التحصيل المتدني هي تعديل التعليم على مستوى الصف، وتقديم تعليم إضافي، واستخدام أسلوب التعليم كفريق. وإذا لم تفِ هذه الاستراتيجيات بالغرض، ولم تكن ملائمة، عندئذٍ يصبح التعليم الفردي ضروريًا.

عندما يتم استخدام التعليم الفردي في مادة أو أكثر من مواد المنهاج، فإنه لابد أن تتوقع ظهور عدد من المشاكل الإدارية وأن تتخذ إجراءات لمنعها أو على الأقل للتقليل من أثرها.

فترات الانتقال

إن الطلاب الذين يعملون على أنشطة فردية لا على أنشطة جماعية، ينتهون عادة من هذه الأنشطة بسرعات مختلفة. وإذا ما كان النشاط التالي يُقدَّم على أساس فردي، فإنه سيكون هناك فترات انتقال كثيرة من نشاط لآخر طوال فترة التعليم، مما يسبب الارتباك وإضاعة الوقت. وقد لا يعرف بعض الطلاب ما سيفعلون، وقد يتأخر بعضهم عن البدء بالنشاط التالي. ولكن يمكن إحداث المزيد من الانتقالات الفاعلة إذا ما كان المعلّم جاهزًا لمساعدة الطلاب الذين لم يبدؤوا العمل على الأنشطة بعد. علّق المهام الكتابية في مكان ما من غرفة الصف لكي تنقل الطلاب إلى المهمة التالية. ويمكن أيضًا أن يطلب المعلّم من طلابه إحضار عملهم المنجز لتفقده من أجل توفير تنظيم أثناء عملية الانتقال ومن أجل التأكد من أن الطلاب يعرفون كيفية البدء بالنشاط التالي.

تفقد سلوك الطلاب

إن وضع توقعات مختلفة للطلاب الذين يعملون على أنشطة مختلفة، مع وجود مجموعة متنوعة من الأنشطة التي يعمل عليها الطلاب في نفس الوقت، يجعل تفقد سلوك الطالب أثناء التعليم الفردي عملية صعبة. ولأن المعلّم يعلّم الطلاب غالبًا بشكل فردي، أو يؤدي مهامًا أخرى تتصل بالتعليم الفردي (مثل التقويم)، فإن التفقد يصبح عملية معقدة. وللتغلب على هذه المشكلات، انظر في السلوكات المفتاحية التالية:

- اعرف ما يُتوقَّع من جميع الطلاب أن يفعلوه في أي وقت وبذلك يمكنك منع المشاكل وتوفير الدعم لجهودهم.

- تأكد من أن الطلاب يعرفون ما يتوقع منهم أن يفعلوه، ويعرفون كذلك السلوك المناسب في الأنشطة المختلفة.
- كن منتبهًا للطلاب الذين يواجهون صعوبات في البدء بنشاط ما أو في إنجازه لكي تتمكن من تقديم المساعدة لهم. لا تستغرق طويلًا في مساعدة أحد الطلاب أو مجموعة قليلة منهم، ولا تنتظر إلى أن يتخلى الطلاب عن العمل أو إلى أن يصبحوا مزعجين قبل أن تقدّم لهم المساعدة.
- تجول بين الطلاب وألْقِ نظرة على عملهم بصفة دورية. ألْقِ نظرة شاملة على الصف كله باستمرار لاكتشاف العلامات الأولية الدالة على الإحباط أو على تجنب المهمة.
- يحتاج عدد قليل من الطلاب عادة إلى إشراف أكثر من غيرهم. تأكد إن أمكن، من إجلاس هؤلاء الطلاب في أماكن تجعلك تتمكن من ملاحظتهم ومساعدتهم بسرعة.

تشجيع الطالب على تحمّل المسؤولية إزاء العمل

إن استخدام المعلّم لبرنامج تعليمي فردي لا يضمن أن يتقبل الطلاب مسؤولية إنجاز المهام التي يكلفون بها ومسؤولية المشاركة في الأنشطة التعلّمية. وفي الحقيقة، فإن بعض الطلاب يستفيدون من الترتيبات والقيود التعليمية المعقدة التي يفرضها المعلّم وتحدّ من قدرته على التفقد، في أنهم يتجنبون تحمّل المسؤولية ويبذلون أقل جهد ممكن. ولتجنب هذه المشكلات تأكد من أن تكون تعليماتك بالنسبة للمهام والأنشطة الأخرى واضحة. ويفضل العديد من المعلّمين أن يراجعوا التعليمات مع الطلاب في بداية الحصة المخصصة للتعليم الفردي. اعرض مجموعة أساسية من الأنشطة المطلوبة على السبّورة وراجعها مع الطلاب، أو أعطِ الطلاب ملفات تحتوي على الأنشطة أو المهام التي تبيّن ما يجب عليهم عمله وتفقد العمل المنجز. إن هذا النظام يساعد كلا من المعلّم والطلاب في متابعة التقدّم. كما أن وضع حدود زمنية للعمل على نشاط ما قبل مواصلة الجهود للعمل على النشاط الذي يليه سيساعد الطلاب في ضبط سرعة جهودهم.

يجب أن يتوقع الطلاب بأنه سيتم تفقد عملهم باستمرار. فإذا اعتادوا على إنجاز نشاط ما والبدء بنشاط آخر جديد دون أن يحصلوا على تغذية راجعة، فإنهم قد يرتكبون أخطاء وسيتراجع أداؤهم. لذا، يجب على المعلّم أن يضع إجراءات تفقد تتضمن تفقدًا دوريًا للتقدّم، بالإضافة إلى تقييم وتغذية راجعة حول المهام المنجزة والأعمال الأخرى. كما أنه من المهم أيضًا أن تراجع التقدّم الإجمالي للطالب وأن تقرر إن كانت سرعة تقدمه ومداه مناسبين أم لا. ويفضل بعض المعلّمين إجراء مراجعة كل أسبوع أو كل أسبوعين بالإضافة إلى عقد اجتماع قصير مع الطلاب بشكل فردي لهذا الغرض.

أحيانًا، يتلاشى دور المعلّم في التعليم الفردي إلى درجة يصبح فيها كل وقت المعلّم تقريبًا مكرسًا لإجراء تقويمات، وإعطاء مهام، وحفظ سجلات، ولتفقد أعمال. وعندما يحدث ذلك، فإن الطلاب يتلقوْن تعليمًا تفاعليًا قليلًا من جانب المعلّم ولا يفعلون سوى العمل على إكمال أوراق العمل، ويبدؤون بمساواة التعلّم بالانتهاء من العمل. والتلاشي في دور المعلّم التعليمي قد يرجع جزئيًا إلى الاعتقاد غير الصحيح الذي يقول بأنه نظرًا لكون التعليم فرديًا، فإن المعلّم لا يستطيع أن يعلّم أكثر من طالب واحد في الوقت الواحد. وفي الحقيقة، تكون فاعلية المعلّم أكبر بكثير إذا قدّم معلومات لمجموعات من الطلاب وطلب منهم تسميعها، مضيفًا إلى هذه الدروس الجماعية تعليمًا فرديًا للطلاب الذين يحتاجون إلى مساعدة إضافية.

العقود

تُستخدم العقود في أغلب الأحيان في التعليم الفردي. وتشمل العقود عادة قائمة بالمهام أو الأنشطة التي يتعين على الطالب أن ينجزها أثناء فترة زمنية محدّدة كيوم أو أسبوع. كما يمكن أن تحدد العقودُ الغايات أو الأهدافَ، والمواد والحوافز المرتبطة بإتمام العقد. ولاستخدام العقد عدة ميزات: فهو يمثل طريقة جيدة لنقل المهام والأهداف، ويمكّن الطلاب من اقتراح تعديلات يجدونها مفيدة وممتعة، كما أن توقيع الطالب على العقد يمكن أن يزيد من دافعيته لإنجاز العمل ضمن الفترة الزمنية المتفق عليها.

استراتيجيات إضافية

تعاون الطلاب - المساعدة من الرفقاء

هناك طريقة أخرى للتعامل مع عدم التجانس الشديد بين الطلاب ولمعالجة الطلاب ذوي التحصيل المتدني وهي أن تستخدم الطلاب لمساعدة طلاب آخرين. وتشمل الأمثلة على تلك الترتيبات لمساعدة الرفاق مايلي:

- يعمل الطلاب على شكل مجموعات ثنائية، حيث يقرؤون ويستمعون لقراءة بعضهم بعضًا. «يمكن أن تكون القراءة مع زميل» جزءًا من العمل المذكور في العقد.
- يُعيّن طلاب محددون كمتفقدين لمساعدة الطلاب الآخرين عندما يكون المعلّم مشغولًا مع مجموعة ما أو في تعليم فردي.
- عندما يكون المعلّم مشغولًا في تعليم مجموعات صغيرة، يُشَّجع الطلاب الذين يحتاجون إلى مساعدة على الحصول على المساعدة من طلاب آخرين قبل أن يطلبوا مساعدة المعلّم.
- يُعيّن قادة للمجموعات في كل موقف تعلّمي للإجابة على الأسئلة ولإعداد المواد.
- يُعيّن طالب مقتدر وكفؤ كمساعد لطالب آخر يحتاج إلى مساعدة متكررة. وتتمثل مسؤوليات المساعِد في الإجابة على الأسئلة وشرح التعليمات.
- قد يُسمح للطلاب بمساعدة جيرانهم في بعض الأنشطة المستقلة أو طلب المساعدة منهم.
- قد يقدم طالب من صف أعلى تعليمًا خاصًا لطالب في صف أدنى.

عندما يتم استخدام الطلاب كمساعدين، فإنه يجب عليك أن تدرك إمكانية حدوث فوضى زائدة وضعف انتباه للمهمة، أو اعتمادٍ مفرطٍ على المساعد. وأيضًا، لا يتقبل جميع الطلاب هذا النوع من الترتيب أو العمل معًا. ويمكن تجنب هذه الآثار السلبية بأن تنقل للطلاب بوضوح ما هو مسموح به وما هو غير مسموح به، وبأن تتفقد الترتيبات والعلاقات

الخاصة بالمساعدة للتأكد من عدم حصول أية آثار جانبية غير مرغوب فيها. وكما هو صحيح بالنسبة لجميع أشكال الأنماط التعليمية العادية، فإن التقديم التدريجي للترتيبات الجديدة سيتيح أفضل الفرص لإدارة تنفيذها ولمعالجة المشاكل الناجمة عن ذلك.

المجموعات التعاونية

إن استخدام مجموعات العمل الصغيرة أو الفرق التعلّمية ذات القدرات المختلفة و/ أو ذات القدرات المتمايزة في العديد من الأنشطة، يتيح فرصة جيدة لجميع الطلاب لأن يساعدوا ويتعلّموا من بعضهم بعضًا. وقد بيّن باحثون مثل «روبرت سلاڤن» (١٩٩٥) Robert Slavin و Gillies (2007) بأن العمل على شكل مجموعات ذات قدرات مختلفة يمكن أن يفيد الطلاب الممتازين والضعفاء في كثير من مواد المنهاج. ومن فوائد المجموعات التعاونية أيضًا أنها تزيد من تحصيل الطلاب، ومن علاقاتهم الثقافية الإيجابية، ومن الاهتمام المتبادل فيما بينهم، كما تزيد من تقديرهم لذواتهم. ارجع إلى **الفصل السادس** للاطلاع على تفاصيل بخصوص إدارة المجموعات التعاونية.

تعليم الرفاق بعضهم بعضًا

يتيح تعليم الرفاق لكل طالب الفرصة لتلقي المساعدة من الآخرين وتقديمها لهم على أساس فردي، وخاصة في حالة عدم توافر المعلّم لتقديم هذه المساعدة. ويمكن أن يتم هذا الإجراء أثناء الحصة بجعل الطلاب ذوي المستويات المتشابهة يشكّلون مجموعات ثنائية للعمل معًا، أو من خلال الطلب من طالب ما حقق مستوى معينًا أو تعلّم مفهومًا ما أن يعمل مع طالب آخر لم يحقق ذلك. وهنا، يستفيد الطالب الذي يتلقى المساعدة من التعليم الفردي. كما يستفيد الطالب المساعد من التخطيط لتعليم المفهوم وشرحه.

ولاستخدام تعليم الرفاق بشكل فاعل، فإنه لا بد من مناقشة مواضيع إدارية محدّدة. فيجب أولًا أن تقرر متى يكون التعليم الخصوصي هذا مقبولًا ومتى يكون غير مقبول. قد

توجد مواضيع يكون تعليمها باستخدام هذا الأسلوب غير مناسب. فمثلًا، قد لا تكون متأكدًا من أن مَن سيقومون بتعليم رفاقهم مفهومًا ما، قد تعلّموا ذلك المفهوم لدرجة كافية تمكّنهم من تقديم المساعدة في ذلك لهؤلاء الرفاق.

ثانيًا، حدّد أين سيتم التعليم الخصوصي. فبعض المعلّمين يهيئون مكانًا خاصًا في غرفة الصف يقل فيه احتمال تأثير تفاعلات الرفاق مع بعضهم بعضًا على الأنشطة الصفية الأخرى، أو يقل فيه احتمال إزعاج الطلاب الذين يعملون بمفردهم دون مساعدة. وهناك معلّمون آخرون قد يسمحون للطلاب بالعمل بهدوء جنبًا إلى جنب في مقاعدهم.

ثالثًا، إذا كنت ستستخدم أسلوب تعليم الرفاق بعضهم بعضًا بالفعل، فكن مستعدًا لتدريب الطلاب على كيفية تطبيق هذا الأسلوب. بمعنى أنه يجب أن توضح لمعلّمي الرفاق المحتملين كيف يقدمون نموذجًا للسلوكات المطلوبة، وأن تدرّبهم على كيفية طرح أسئلة لتقويم فهم الطالب الآخر، وأن تشاورهم بشأن السلوكات البينشخصية. وبالنسبة لمعلّمي الرفاق الذين يستمرون في هذا العمل لأمد طويل، فإنك قد ترغب في أن تقدّم لهم تدريبًا قصيرًا أثناء الحصة أو قبل أو بعد الدوام المدرسي. وإذا كان هناك تعليمات أخرى فيمكن إعطاؤها لهم كجزء من التعليمات الشاملة لنشاط ما.

العمل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

يتناول هذا الجزء من الفصل الطلاب الذين لديهم احتياجات خاصة، إما لأن لديهم تحديات بدنية أو عقلية أو لأن لديهم سمات خلفية مثل القدرة اللغوية التي تؤثر على أدائهم الصفي.

تدعم الأبحاث الحديثة التي تناولت الطلاب ذوي الاحتياجات البدنية أو العقلية، أو الانفعالية الخاصة، تدعم الفوائد التي يجنيها هؤلاء الطلاب من تقديم التعليم لهم في بيئة تعلّمية مرنة تخلو من القيود إلى حد كبير. بمعنى أن يتم تعليمهم مع رفاقهم غير المعاقين بقدر الإمكان. وعلاوة على ذلك، فإنه من اللازم قانونيًا أن يتم تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئة غير مقيدة. ونتيجة لذلك، أخذ عدد الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة

الذين يتعلّمون في الصفوف العادية يزداد أكثر فأكثر، مع تقديم بعض المساعدة الخارجية لهم من معلّمين متخصصين. إن تلبية احتياجات هؤلاء الطلاب ينجم عنها ظهور تحديات خاصة للمعلّم الذي لديه صف مليء بالطلاب العاديين. ولحسن الحظ، فقد زوّدتنا الأبحاث ببعض الإرشادات المحدّدة لمساعدة المعلّمين في العمل مع هؤلاء الطلاب على نحو يزيد من تقبل زملائهم لهم، كما يزيد من تقديرهم لذواتهم ومن تحصيلهم العلمي. وفيما يلي بعض الاقتراحات ذات الصلة بالتخطيط لتعليم طلاب لديهم أنواع مختلفة من الاحتياجات الخاصة.

الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلّم

بالرغم من أنه لا يوجد حتى الآن اتفاق حول تعريف محدد لصعوبات التعلّم، إلا أنه يمكن ملاحظة سمات محدّدة موجودة بصفة عامة لدى الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلّم. فالسمة الرئيسة عندهم هي أنهم يواجهون صعوبة أكبر في فهم جوانب تعليمية محدّدة، وتدنيًا في التحصيل مقارنة مع ما هو متوقع منهم استنادًا إلى مستوى القدرة العقلية العامة لدى هؤلاء الطلاب. وهناك مشاكل أخرى شائعة يعاني منها هؤلاء الطلاب وهي عدم التنظيم، والميل المقلق إلى نسيان شيء ما بدا أنهم فهموه بشكل متقن قبل فترة زمنية قصيرة. وغالبًا ما يصاحب هذه الصعوبات إحساس طبيعي لدى هؤلاء بالإحباط واتجاه عام للإصابة بنوبات الغضب أو الشعور باليأس يصحبها نظرة سلبية لذواتهم.

يستجيب الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلّم بصفة عامة بشكل جيد للمنحى الإيجابي والمنظم والمتضمن أعمالًا روتينية يمكن التنبؤ بها. ومع ذلك، فإنهم قد ينسون بعض الخطوات حتى في الأعمال الروتينية العادية، ولذا، يتطلب الأمر معهم الكثير من الصبر والتكرار. يحتاج هؤلاء الطلاب إلى مساعدة أكثر من غيرهم في تعلّم تحديد التلميحات المهمة والانتباه إليها. ولذا، أشر إلى التلميحات وإلى التعليمات المهمة ذات العلاقة، واطلب منهم إعادة التعليمات بصوت مرتفع للتأكد من فهمهم لما سيفعلونه. ركّز بشكل خاص على الشيء الصحيح بدلًا من التركيز على الأخطاء التي ارتكبوها. قدّم نماذج للسلوكات أو الإجراءات المناسبة لتضمن أنها

تنقل تعلّمًا إيجابيًا بدلًا من أن تعزز التعلّم السلبي عندهم. تجنب أنشطة التجربة والخطأ التي قد يصرف الطلاب فيها وقتًا طويلًا في ممارسة أشياء خاطئة مما يضيف إرباكًا إلى إرباكهم.

تعتبر إعادة التعلّم مرارًا وتكرارًا بالنسبة لهؤلاء الطلاب عنصرًا مهمًا، وخاصة بسبب ما يعانونه من مشاكل في الحفظ. تذكّر بأن توزيع العديد من المهام التدريبية القصيرة على فترة زمنية معقولة يكون أكثر فائدة مما لو حاولت تقديم مهام تدريبية طويلة ومكثفة. يستفيد الطلاب الذين يواجهون تحديات تعلّمية من مجموعة واسعة من الخبرات التي تتطلب استخدام عدة حواس لمساعدتهم في – تعلّم المفاهيم ولمساعدتهم في التغلب على ما لديهم من مشكلات ترجع إلى افتقارهم للخبرة. واعلم أنه بالرغم من أن الثناء الاجتماعي قد يزيد الدافعية، إلا أنه قد يؤثر سلبًا أيضًا على قدرة الفرد على تنمية مهاراته في اتخاذ القرارات بشكل مستقل. استخدم الثناء أحيانًا، وبيّن بالتحديد ما كان يستحق الثناء. وتجنب الثناء العام غير المحدد الذي قد يوجه الانتباه إلى أشياء أخرى ويفوّت النتيجة المرغوبة.

غالبًا ما يقترف الطلاب الذين لديهم صعوبات في التعلّم مشاكل سلوكية. وقد يستفيدون من احتفاظهم بسجلات خاصة يدوّنون فيها سلوكات محدّدة، بما في ذلك إنجاز المهام، فذلك يساعدهم في تكوين إحساس بالسيطرة على أنفسهم وعلى بيئتهم.

الطلاب الذين يعانون من مشكلات انفعالية أو سلوكية

إن إدراكنا بأن الطلاب الذين يعانون من اضطرابات انفعالية يختلفون غالبًا عن غيرهم من الطلاب فقط في درجة انفعالهم، وليس في نوعية المشاعر التي يمتلكونها، إن هذا الإدراك قد يخفف من التوتر الذي قد ينشأ عن العمل معهم. إن وجود أي تقرير نفسي عن الطالب يمكن أن يساعد في تسليط الضوء على أسباب تلك المشكلات وفي تقديم توصيات للعمل معه بنجاح، وسيعامل هذا التقرير بسرية. كما يمكن للمرشد الطلابي في المدرسة ومعلّم التربية الخاصة أن يساعداك في فهم ودعم هؤلاء الطلاب. ومن المحتمل أن تكون هناك خطة لمعالجة السلوك قد وُضعت من قبل خدمات التربية الخاصة، وبالتالي

02 classroom management elementary.indd 344 17/02/1431 07:47:18 ص

فإن معرفتك بها وبكيفية اتباعها بشكل واضح قد يحول دون وقوع المشكلات السلوكية. وإذا كان السلوك مشكلة خطيرة، فعدّل توقعاتك: تجاهل السلوكات البسيطة غير المقبولة، ولكن عزز السلوكات المقبولة وقلل السلوكات المعروف أنها مثيرة للتوتر: إن وجود بيئة إيجابية، داعمة ومنظمة ويمكن التنبؤ بها يساعد الطلاب في أن يشعروا بالأمان والقبول.

فإذا كان لديك طلاب يعانون من نوبات غضب أو من السهل إحباطهم وإثارة غضبهم، فعزز جميع المحاولات التي يبذلونها لتحسين انضباطهم الذاتي. تعلّم أن تتعرّف على أية مؤشرات سلوكية تسبق نوبة غضبهم لكي تتمكّن من توقعها بشكل مسبق والتدخل لمنع الطالب من فقدان السيطرة على نفسه. احتفظ بنظرة متوازنة، متذكرًا أن قضاء اليوم الدراسي بدون نوبات غضب أهم من أن يتبع الطالب التعليمات بدقة أو أن يكمل المهمات بدون أخطاء. أحيانًا، إذا كنت تعتقد أن هناك مشكلة على وشك الحدوث ولكن قبل أن تتفاقم، اسمح للطلاب بأن يغيروا نشاطهم مؤقتًا لتنفيس الموقف (مثل، «هل ترغب في توصيل هذه الملاحظة إلى مكتب الإدارة؟» أو «لماذا لا تذهب للحصول على شربة ماء ثم سنعمل على هذه المشكلة معًا؟»،إن تقديم خيارات منظمة يمكن أن يفيد أيضًا، وخصوصًا مع الطلاب الذين لديهم حاجة قوية للسيطرة على أنفسهم والذين غالبًا ما يظهرون معارضة أو عدم طاعة. «هل تفضل أن تحل المسائل الفردية أم المسائل الزوجية؟» أو «هل من المفيد لك أن تعمل على الطاولة أم تعتقد أنك تركِّز بشكل جيد في مقعدك؟»).

اعمل مع مديرك، ومع المرشد الطلابي والمعلّمين الآخرين ومع ذوي الطالب لوضع خطة تنفذها في حالة حدوث انفجارات أو نوبات غضب من قبل الطلاب ذوي المشكلات الانفعالية. وعندما تضطر لإخراج هؤلاء الطلاب من غرفة الصف إلى مكان آمن وهادئ، فإنه يجب الإشراف عليهم أثناء عودتهم إلى هدوئهم الطبيعي. إن الطلاب الذين لديهم مشكلات سلوكية أو انفعالية لا يعرفون في أغلب الأحيان سبب فقدانهم للسيطرة على أنفسهم، وهم لا يدركون بصفة عامة العلاقة بين مشاعرهم وبين ما حصل، ويشعرون بالإحراج أو الندم بعد ذلك على مابدر منهم. كما أنهم لم يتعلّموا إدراك التغييرات الدقيقة

التي تستثير تلك النوبات. إن تعلّم السيطرة على اندفاعهم وأن يتوقعوا ويحوّلوا هذه المشاعر بطريقة مقبولة هي غالبًا حاجتهم الأشد.

بعد أي نوبة غضب عنيفة، وبعد أن تكون أنت والطالب قد عدتما إلى هدوئكما الطبيعي (وقد يستغرق ذلك وقتًا أطول من طالب إلى آخر)، فإنه من المهم أن تعيد بناء علاقتك مع الطالب. وبدلًا من محاولة التعلّم من كل سلوك من أجل تجنب حدوثه في المستقبل، اترك كل سلوك خلفك ولا تركز على الإخفاقات السابقة.

تذكير مهم للغاية: عندما يفقد الطلاب سيطرتهم العقلانية على أنفسهم ويمارسون العنف أو الإساءة اللفظية أو البدنية، فإن ذلك نادرًا ما يكون موجهًا لك شخصيًا، رغم أن الأقوال والأفعال قد تبدو كذلك. وإذا كنت قد تعرفت إلى خلفيات وسِيَر هؤلاء الطلاب، فإن المنطق يقول لك بأنك مجرد هدف سهل لهم ولست السبب الفعلي لمعاناتهم أو غضبهم. ومع ذلك، فإن المنطق والمشاعر لا يتوافقان دائمًا. إن وجود شخص ما يصغي إليك ويقدم لك الدعم والتغذية الراجعة عند التعامل مع طلاب لديهم انفعالات بالغة الحدة مسألة ضرورية بالنسبة لقدرتك على الاستمرار في تقديم الدعم لهؤلاء الطلاب.

الطلاب الذين لديهم مشكلات اجتماعية حادة، (اضطرابات التوحد)

خلال السنوات القليلة الماضية، تم تشخيص أعداد متزايدة من الطلاب الذين لديهم مشكلات اجتماعية حادة بأنهم يعانون من اضطرابات التوحد Autism Spectrum Disorder (ASD)، ذلك الذي يُعرَف أيضًا بالاضطراب النمائي الشامل Pervasive Developmental Disorder (PDD). وهناك شكل معتدل لهذا الاضطراب يطلق عليه متزامنة Asperger's Syndrome (Hodgdon, 1995, 1999; http://www.nimh.nih.gov/publicat/autism.cfm). عندما كان هؤلاء الطلاب صغارًا، فإن العديد منهم أظهروا ذكاءً استثنائيًا بسبب قدرتهم على التعلّم والتذكّر وتسميع الحقائق. ولكنهم عندما كبروا، أصبح واضحًا بأن لديهم فهمًا محدودًا لهذه الحقائق وأنهم لا يستطيعون أن يعمّموا أو يطبقوا أيًا من الأشياء التي يحفظونها بشكل صحيح. ثمة خلل حاد آخر أخذ يتضح وهو أنه على الرغم من أن لديهم

مهارات لفظية عالية، إلا أن مهارات التواصل لديهم ضعيفة للغاية. فهم يميلون إلى الوقوف على نحو قريب جدًا من الآخرين، ويتجنبون التواصل بالعينين، ويتحدثون طويلًا وبصوت مرتفع بطريقة وعظية أو آلية، كما يتحدثون بتفصيل شديد عن حقائق لا تثير اهتمام رفاقهم.

وعلاوة على ذلك، فهم متصلبون تمامًا في نظرتهم ويطورون طرقًا ثابتة لعمل الأشياء. كما أن قلقهم يزداد بسرعة ليصل إلى درجة متطرفة ومرئية عندما يتغير عليهم روتين معين أو عند عدم تلبية توقعاتهم. قد يبدون أيضًا حساسية شديدة للأصوات، حيث تسبب الأصوات العالية ألمًا لآذانهم. وباستمرار، يواجهون صعوبات تعلّمية ملازمة وضعفًا في المهارات الحركية الدقيقة والكبيرة. وعندما يُستثارون انفعاليًا، فإن البعض منهم قد ينخرطون في حركات نمطية متكررة مثل التلويح باليد.

عندما يُظهِر الطلاب مثل هذه المشكلات بدرجة حادة، فإنهم يكونون قد أحيلوا على الأرجح إلى خدمات تعليمية خاصة. وربما تكون قد جرت بعض المحاولات لتعليمهم طرقًا تكيفية لمواكبة حاجتهم القوية للانتظام والتنبؤية ولتعليمهم مهارات للتغلب على القلق ولمنع السلوك العدواني المتفاقم. ونظرًا لأن لدى معظم هؤلاء الطلاب قدرات عقلية متوسطة على الأقل، فإنهم يستطيعون عادة أن ينجحوا في صفوف التعليم العادية ويستطيعون أن يتحسّنوا بالاستثارة العقلية. ومع ذلك، فإن ردود أفعالهم الفريدة واستجاباتهم السلوكية، بالرغم من آليات التكيّف التي تعلّموها، تتطلب منك أن تفهم صعوباتهم وأن تستخدم استراتيجيات لمساعدتهم على تحمل المواقف المثيرة للقلق مثل التغيير، الحركة أو الضجة غير المتوقعة. والاستراتيجيات التعليمية التالية يمكن أن تساعد في دعم هؤلاء الطلاب في الصف العادي.

١- استخدم تلميحات ومذكِّرات بصرية. فنظرًا لأن الطلاب الذين لديهم توحد هم متعلّمون بصريون وليسوا متعلّمين لفظيين، اعرض بشكل مادي كيف تريد للأشياء أن تُنجَز واستخدم أدوات حسية يدوية وتلميحات بصرية كلما أمكن ذلك.

٢- تجنب تقديم مهمة سمعية ومهمة بصرية في نفس الوقت. فغالبًا لا يستطيع هؤلاء الطلاب أن يتعاملوا أو يعالجوا كلا المعطيين في وقت واحد - لا يستطيعون أن ينظروا

وأن يستمعوا في نفس الوقت.

٣- اجعل التعليمات موجزة. فالطلاب الذين يعانون من التوحد يواجهون غالبًا مشكلة في تذكّر الأشياء المتسلسلة، ولا سيما كيف سيطبقون التعليمات. اكتب تعليمات لهم، أو تأكد من أنهم كتبوها بشكل صحيح. ركز على إعطاء توجيه أو توجيهين فقط في الوقت الواحد.

٤- لا تصرّ على أن يحافظوا على تواصل بصري معك. فالتواصل البصري صعب للغاية ويسبب توترًا لهم، لكن يمكنك أن تصرّ على الانتباه بطرق أخرى.

٥- استخدم أساليب «القصص الاجتماعية»، أو «الكتابة الاجتماعية»، والتي يمكن أن تكون ذات فعالية عالية في مساعدة هؤلاء الطلاب على الإعداد لأحداث، أو خبرات، أو تغييرات جديدة في الروتين. وفي حين أن النصوص المكتوبة والقصص تُستخدم على الأغلب في المدارس الابتدائية، إلا أنها قد تكون مفيدة أيضًا في المدارس المتوسطة والثانوية لمنع تفاقم التوتر ولتيسير حدوث انتقال سلس عبر الخبرات أو التغييرات الجديدة في الروتين. فقد يكتب المعلّم قصة أو يعمل مع الطالب على كتابتها قبل الحدث ويساعد الطالب في أن يصبح على معرفة به قبل أن يحدث وقت التغيير. مثال: «يوم الأربعاء، سوف لا أتوجه إلى حصة الرياضيات بعد حصة الريادة. إذ سأتوجه مع طلاب حصة الريادة في صفي إلى اجتماع في المسرح. وبعد الاجتماع، سأتوجه إلى حصة الرياضيات».

٦- استفد من نقاط قوة الطلاب واهتماماتهم. فقد يكون الطلاب الذين لديهم توحد ماهرين في الحاسوب أو الرسم؛ أو قد يكون لديهم اهتمام بموضوع معين مثل الخرائط، الجو، القطارات أو الإلكترونيات. كافئهم على إكمال المهمات، وقدّم طرقًا لهم لتنمية مواهبهم وللإسهام إيجابيًا في الصف.

٧- قدّم لهم تغذية راجعة اجتماعية محددة وتعليمات متدرجة خطوة فخطوة. فهؤلاء الطلاب لا يتعلّمون المهارات الاجتماعية بسرعة من خلال ملاحظة الآخرين، ولذا انتبه للمواقف الحرجة واستعد للتدخل. وإذا لم تستطع أن تقدم التعليم اللازم في

الجوانب الاجتماعية، فاسأل معلّم التربية الخاصة أو المرشد الطلابي عن أي مشكلات تراها. وأيضًا، انظر في استخدام أسلوب الكتابة الاجتماعية لمساعدة هؤلاء الطلاب عندما يواجهون تفاعلات موسعة مع رفاقهم.

الطلاب الذين يعانون من اضطرابات في الانتباه والذين لديهم نشاط زائد

تشمل السمات العامة للطلاب الذين لديهم اضطرابات في الانتباه ونشاط زائد، تشتت الانتباه، قصر فترات الانتباه، التهور، عدم القدرة على التنظيم ومستوى عاليًا من الحركة. وبقدر ما تكون مثل هذه السلوكات مشتتة للانتباه، فإنه من المهم أن تتذكر بأنها سلوكات غير متعمدة. وحتى بالنسبة للطلاب ذوي الدافعية العالية، فإنها سلوكات صعبة ويحتاجون إلى وقت طويل لاستبدالها بسلوكات مناسبة أخرى أو للسيطرة عليها. إن المنحى الهادئ الذي ينطوي على توقعات يمكن التنبؤ بها، ضروري لمساعدة هؤلاء الطلاب على العمل بنجاح. إن التواصل المتكرر، واليومي غالبًا، مع الآباء ضروري للتأكد من تواؤم الأساليب والتوقعات المدرسية والمنزلية.

وتشمل الأساليب التي حققت أكبر قدر من النجاح عند العمل مع هؤلاء الطلاب ما يلي:

- تأكد من أن تلفت انتباههم قبل أن تقدم لهم تعليمات شفوية.
- أعطِ تعليمات مختصرة وواضحة، ويفضل إعطاؤهم خطوة واحدة في الوقت الواحد.
- إذا اشتملت التعليمات على مجموعة من الخطوات، اكتبها بالترتيب وعلّمهم أن ينجزوا الخطوة الأولى قبل أن ينتقلوا إلى الخطوة التالية. إن جعلهم يضعون علامة صح على كل خطوة عندما تُستكمل يساعدهم في المتابعة وفي ملاحظة التقدم.
- تفقد الطلاب عن كثب عندما يبدؤون نشاطًا أو مهمة جديدة؛ وكن مستعدًا لشرح التعليمات مرة ثانية.
- عدّل كمية العمل المطلوبة من هؤلاء الطلاب بحيث يتم إنجازها في وقت يتلاءم مع مدى فترة انتباههم. ويمكن زيادة كمية العمل بشكل تدريجي عندما تزداد قدرتهم

على التركيز.

- ذكّرهم بأن الصحة أهم من السرعة وأنهم ليسوا بحاجة لأن يكونوا أول من ينهي أو أول من يتحدث. عزز الترتيب والصحة. وكلما كان ذلك مناسبًا، لا تعاقب على الأخطاء أو الفوضى. وعندما تكون الصحة هي الأساس، ركّز على الجهد.
- اجمع المهام المنجزة من هؤلاء الطلاب؛ لأنهم غالبًا ما يفقدونها قبل تسليمها.
- بيّن لهم كيف يستخدموا البطاقات كأطر تساعدهم في تركيز الانتباه على ناحية معينة، أو مشكلة، أو سطر أو فقرة. علّمهم أن يستخدموا أصابعهم كمؤشرات لكي يبقوا مركزين على الصفحة أو السطر.
- نظّم الجدول اليومي بحيث تأتي الأنشطة المثيرة أو المنشطة بعد وليس قبل الأنشطة التي تحتاج إلى تركيز.
- ضع خطة لتجول الطلاب في غرفة الصف كل بضع دقائق، مثلًا بأن يحضروا أوراقهم بعد أن يكونوا قد أكملوا جزءًا من المهمة (مثل: عدد من المسائل الرياضية، فقرة).
- جد مكانًا في غرفة الصف خالٍ من المشتتات تقريبًا وقدّم للطلاب خيار أداء العمل المستقل في ذلك المكان.
- جهّز عدة أنشطة مسلّية وبسيطة للأوقات التي يحتاجون فيها إلى قضاء دقائق قليلة في الاسترخاء أو استعادة السيطرة.
- علّمهم بعض أساليب الاسترخاء مثل أخذ نفس عميق وشدّ ورخي العضلات ...إلخ وذلك لتخفيف التوتر أثناء الحصص الطويلة أو الاختبارات.
- إذا كان الطلاب يتناولون أدوية في المدرسة، فضع نظامًا لمساعدتهم على تذكّر الذهاب إلى الممرض في الوقت المناسب. تفقّد هذا الروتين إلى أن يتحملوا المسؤولية بنجاح.
- عبّر عن ثقتك بهم وبقدرتهم على تعلّم مفاهيم ومهارات جديدة.

الطلاب الصُّم أو الذين يعانون من ضعف في السمع

يمكن للطلاب الذين يعانون من ضعف خطير في السمع أن يعملوا بشكل جيد في الصفوف العادية من خلال إجراء بعض التعديلات المهمة على طريقة تعليمك. إذا كان لديك طالب أو أكثر يعاني من ضعف في السمع، استشر بانتظام معلّمًا مختصًا بالإعاقات السمعية بشأن احتياجات الطلاب والأساليب المفيدة معهم. وإذا توافر لديك أجهزة سمعية مساعدة (مثل جهاز FM السمعي وأجهزة قراءة أفلام الڤيديو)، فإن الشخص المختص سيبيّن لك كيف تستخدمها.

من الأفضل عادة أن تُجلِس هؤلاء الطلاب بالقرب من وسط غرفة الصف وبالقرب من المقدّمة. حاول دائمًا أن تواجه الطلاب أثناء تحدثك؛ مستخدمًا العاكس الرأسي بدلًا من السبّورة أثناء الشرح لكي يرى الطلاب وجهك أثناء الكتابة. اجعل غرفتك حسنة الإضاءة لكي يرى هؤلاء الطلاب شفتيك ووجهك ليقرأوا من خلال حركة شفتيك. لا تقف أمام النافذة أو في ممر الإضاءة أثناء التحدث؛ إذ إن الوميض من خلفك سيجعل من الصعب رؤية وجهك.

غالبًا ما يفوت هؤلاء الطلاب معلومات مهمة؛ حيث إنهم لا يستطيعون التقاط سوى أجزاء من الكلمات أو العبارات. ولأن الفهم عملية أكثر تعقيدًا من مجرد الاستماع أو الاستجابة لاسم ما، ولأن هؤلاء الطلاب غالبًا ما يترددون في أن يطلبوا منك إعادة المعلومات التي عرضتها خلال الحصة، فإن عليك أن تكون مستعدًا لتكرار وإعادة صياغة المعلومات أو التعليمات المهمة. زوّد الطلاب، إن أمكن، بتعليمات مكتوبة. وقد يكون عدد مفردات المحتوى التي تقدم عادة مربكًا لهؤلاء الطلاب، ولذا فإن دعم اختصاصي السمع في تقديم المفردات قد يكون ضروريًا لنجاح هؤلاء الطلاب في الصف المعتاد. وهنا، يمكن الإفادة من «صف إتقان المحتوى» الذي هو شكل خاص من البرنامج الإضافي تم وصفه في جزء سابق من هذا الفصل، وخصوصًا بالنسبة للمهام اللغوية المكتوبة.

أثناء النقاش الصفي، تأكد من إعادة ذكر أسئلة وأجوبة الطلاب الآخرين، نظرًا لأنه ربما لا يستطيع الطلاب الصُّم أو الذين يعانون من ضعف في السمع أن يقرؤوا شفاه هؤلاء الطلاب. أيضًا، تأكد من الفهم باستمرار أثناء التدريب الموجّه. ويحتاج هؤلاء الطلاب إلى تفقد عن كثب عند بدئهم بالاشتغال على العمل المكتوب. وإذا كان تدوين الملاحظات مطلوبًا، عيّن طالبًا جيدًا يكتب بخط واضح ومقروء ليأخذ ملاحظات باستخدام ورقة كربون، أو أن يزود الطلاب الذين يحتاجون إلى مساعدة بنسخة منها. فالطلاب الصُّم أو الذين يعانون من ضعف في السمع لا يستطيعون أن يأخذوا ملاحظات، وأن يقرؤوا شفاه الآخرين في نفس الوقت. وأثناء مشاهدة الأفلام، فإن كلام الممثلين والمكان الذي هم فيه قد يجعل من الصعب جدًا على هؤلاء الطلاب أن يقرأوا الشفاه تمامًا. وقد يكون اختصاصي السمع مصدرًا مفيدًا في تحديد مقاطع أشرطة الڤيديو أو الأفلام التي تخطط لاستخدامها. يمكنك أيضًا أن تعيّن زميلًا للطالب الأصم أو للطالب الذي يعاني من ضعف في السمع لينبهه عندما يكون من المهم له أن يشاهد المعلّم، ولتحديد مكان المعلومات في النص الذي تتم مناقشته، وغير ذلك من الأعمال.

يتم على نحو متزايد تعيين مترجمين شفويين للطلاب الصم أو الذين لديهم ضعف في السمع ليرافقوهم إلى الحصص الاعتيادية. مرة ثانية نقول، إن تبادل المشورة مع الاختصاصي السمعي في مدرستك يكون مفيدًا في توضيح الدور الذي يقوم به المترجمون الشفويون إزاء هؤلاء الطلاب. قد يساعد المترجمون الشفويون في ترجمة لغة الإشارة أو اللغة الشفوية وفي توفير «جسر تواصلي» ما بين المعلّم والطالب. وهم بذلك ينقلون المعلومات من المعلّم إلى الطالب وبالعكس، ولكنهم لا يعملون عادة كمساعدين للمعلّم في غرفة الصف. إن دورهم هو أن يكرّسوا مهاراتهم لدعم الطلاب المعينين لهم للتأكد من نجاحهم.

الطلاب الذين يعانون من ضعف بصري

يمكن للطلاب المكفوفين أو الذين يعانون من ضعف في البصر أن يعملوا بشكل جيد في الصفوف العادية بمساعدتك. وبالنسبة للاقتراحات المتعلقة بتكييف المواد والأساليب التعليمية فيجب أن تكون موجودة في التقويم البصري الوظيفي للطلاب، والذي يكتبه معلّم هؤلاء الطلاب.

ويمكن للاقتراحات التالية أن توجهك في استيعاب احتياجات هؤلاء الطلاب:

- تذكّر بأن تقرأ بصوت مرتفع أي شيء يُكتب على السبورة أو على العاكس الرأسي أو على الورق القلاب.
- اسمح للطلاب بأن يستخدموا مسجّلات أو اسمح لزملائهم بأن يعدوا نسخًا من ملاحظاتهم كي يقرأها الآباء لهم بصوت مرتفع في البيت. ويُعَد استخدام الخط الكبير القاتم والمتباين أسهل من ناحية الرؤية.
- كلما أمكن، استخدم نماذج ملموسة وأنشطة عملية إضافة إلى أوصاف شفوية لعرض المفاهيم. فغالبًا ما يفوت هؤلاء الطلاب رؤية الإشارات وتعبيرات الوجه وتفاصيل العروض العملية.
- شجع الطلاب على أن يطلبوا المساعدة. وإذا كنت في شك بخصوص الكيفية التي يمكنك أن تساعدهم بها، فاسألهم مباشرة ولا تتردد في أن تناقش المشكلات البصرية معهم.
- تذكّر بأن الطلاب الذين لديهم ضعف بصري قد يتعبون بسرعة أكثر من غيرهم، ويرجع ذلك جزئيًا إلى التركيز والجهد المطلوبين لإدراك المادة القريبة من عيونهم. وقد تعمل التغييرات المتكررة في تركيز الأنشطة على التخفيف من التوتر أو الشد العصبي.
- أجلِس هؤلاء الطلاب على أن تكون ظهورهم مواجهة للنوافذ. إن الضوء الساطع أو الوهج الساقط على الأشياء، أو على شخص يتحدث، أو على السبورة أو على المعروضات يعيق بشكل كبير قدرتهم على رؤية الأشياء.
- اسمح لهؤلاء الطلاب بأن يذهبوا إلى السبورة أو إلى المعروضات الأخرى عند الحاجة.
- قد تكون لدى الطلاب الذين لديهم ضعف بصري معرفة محدودة بالعلاقات المكانية والاتجاهات، وقد تفوتهم التلميحات الاجتماعية وبالتالي يحتاجون إلى مساعدة في تفاعلاتهم مع الرفاق وفي التكيّف الشخصي.

الطلاب الذين لديهم ضعف في اللغة الإنجليزية

لا تعتبر اللغة الإنجليزية هي اللغة الأصلية للعديد من الطلاب في مدارسنا. فبعض هؤلاء الطلاب اكتسبوا مهارات كافية في اللغة الإنجليزية ليؤدوا بشكل ناجح في حصص اللغة الإنجليزية فقط. هناك طلاب آخرون لا يملكون مهارات كافية في التحدث، أو الفهم، أو القراءة أو الكتابة باللغة الإنجليزية. وبالتالي، فإنهم يحتاجون إلى مساعدة إضافية للمشاركة بنجاح.

يحتاج بعض هؤلاء الطلاب إلى صفوف ثنائية اللغة، يُقدّم لهم المحتوى المدرسي فيها بلغتهم الأصلية مع تخصيص قدر محدد من الوقت يوميًا يُصرف على تعلّم اللغة الإنجليزية. وهناك طلاب آخرون يعرفون اللغة الإنجليزية بشكل كافٍ يجعلهم يستفيدون من وجودهم في صف يعلّمه معلّم ثنائي اللغة. وهنا يتم تقديم المحتوى باللغة الإنجليزية، غير أن المعلّم يستطيع أن يشرح بلغة الطلاب الأصلية عند الضرورة. وبالنسبة للعديد من الطلاب، فإن تعلّم اللغة الإنجليزية يتم بمصاحبة تعلّم المحتوى الدراسي في صف عادي، ويفضل أن يتم ذلك بدعم معلّم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية أو بدعم معلّم مساعد ثنائيّ اللغة مع تقديم تعليم باللغة الإنجليزية لجزء من اليوم.

وعلى الرغم من أن الطلاب الذين لا يتحدثون الإنجليزية بالفعل ربما يكون لديهم معلّم ثنائي اللغة لمعظم اليوم، إلا أنهم غالبًا ما يحضرون مواد دراسية مثل التربية البدنية والموسيقى والتربية الفنية بدون دعم من المعلّم الثنائي اللغة. فإذا وجدت أن لديك طلابًا لا يتحدثون اللغة الإنجليزية أو يتحدثونها قليلًا في صفك، فإليك اقتراحات للتواصل معهم.

- اعرف من المعلّم ثنائي اللغة أو معلّم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية مدى معرفة الطلاب باللغة الإنجليزية لكي تكون توقعاتك منصفة وواقعية. وإذا لم يتوافر معلّم ثنائي اللغة أو معلّم للغة الإنجليزية كلغة ثانية في مدرستك، فحدد المعلّم المختص الذي يخدم مدرستك واسأل عن كيفية الاتصال به ليقيّم الطلاب ويقدم اقتراحات.

- اعرف الاسم الذي يفضل الطالب أن ينادى به وتأكد من لفظ هذا الاسم بطريقة صحيحة.
- تعلّم مفردات أساسية بلغة الطلاب الأصلية (مثل، «استمع»، «نعم»، «لا»، «من فضلك»، «جيد»، «توقف»، «انظر»، «وشكرًا»).
- ساعدِ الطلاب في أن يتعلّموا مفردات أساسية يحتاج إليها صفك. وهذه ستكون الكلمات التعليمية التي ستستخدمها بانتظام، إضافة إلى كلمات تلزم لفهم محتوى حصتك. وزوّد المعلّم الثنائي اللغة بقائمة مستمرة من هذه الكلمات كي يعززها لدى الطالب.
- بدلًا من الاعتماد على مترجم يترجم لك، استخدم إبداعك عند تواصلك معهم، بأن تتحدث معهم بشكل طبيعي، وتستخدم عبارات أو إشارات أو رسومات أو صورًا.
- عزز النقاط الرئيسة بوسائل بصرية مساعدة وبعروض عملية إن أمكن، وأيضًا أعِدْ سرْد ما تقوله بكلمات واضحة ومختصرة.
- نظرًا لأن هؤلاء الطلاب غير معتادين على معالجة اللغة الإنجليزية ويفترضون بأنهم سوف لا يفهمون ما يُقال، اطلب من المعلّم ثنائي اللغة أن يشجعهم على أن ينتبهوا جيدًا عندما يكونون معك ليروا ما إن كانت هناك كلمات أو عبارات يمكنهم أن يفهموها أو يتعلّموها.
- انظر في تعيين رفقاء لهؤلاء الطلاب يتسمون بالمودة والدفء لينقلوا لهم ما لا تستطيع نقله ولإعلامك عندما يحتاجون إلى مساعدتك ولكنهم مترددون في طلب هذه المساعدة.
- تذكّرأن فترة تلقي المعلومات الطويلة والتي يستجيب الطلاب خلالها بالإشارات أو الإيماءات بالرأس قبل أن يشعروا بالثقة الكافية للتحدث بأي كلمات إنجليزية، تذكّر أن ذلك شيء عادي بالنسبة للطلاب الذين لديهم مهارة محدودة في اللغة الإنجليزية.
- احرص على ألا تتجاهل أو تهمّش هؤلاء الطلاب بل أشركهم في الأنشطة الصفية بقدر ما تستطيع. فمثلًا، ضعهم في مجموعات تعاونية صغيرة مع رفقائهم. قد لا يستطيعون أن يشاركوا بالكامل في البداية غير أن التفاعلات مع رفقائهم مهمة.

- أتح فرصًا لهؤلاء الطلاب ليتبادلوا مع طلاب الصف معلومات عن لغتهم وعن ثقافتهم. فعرض الملابس أو الأطعمة وتقديم عدد من الكلمات البسيطة يمكن أن يساعد في دمج هؤلاء الطلاب في الحياة الصفية.

الطلاب الذين يعيشون في حالة فقر مدقع

يوجد في العديد من المدارس أعداد متزايدة من الطلاب الذين يعيشون في فقر حاد. وهذا يقتضي تكيّفًا وتفهمًا من جانب موظفي المدرسة. ومن مفاتيح النجاح مع هؤلاء الطلاب وجود علاقة قوية وثقة متبادلة مع معلّميهم في بيئة يشعرون فيها بالأمان، لا بالتهديد أو التوتر. وقد تكون أنت حافزهم الرئيس الذي يساعدهم في فهم كيف يمكن للمدرسة أن تفيدهم بشكل أساسي ولماذا يستحق ذلك منهم عناء الحضور إلى المدرسة بانتظام والعمل بجد. كما ستكون أيضًا بالنسبة لهم الشخص الذي يساعدهم في تعلّم كيف يتعاملون مع ما يعتبر بالنسبة لهم قوانين وتوقعات مدرسية غير واضحة والتي يأخذ زملاؤهم العديد منها على أنها شيء مسلّم به.

عندما يحضر الأطفال الصغار المنحدرين من خلفية فقيرة إلى المدرسة لأول مرة، فإنهم قد لا يمتلكون، على الأرجح، مهارات «الذهاب إلى المدرسة» التي يمتلكها العديد من الأطفال أصلًا. فقد يتحدثون بصوت أعلى من أصوات الأطفال الآخرين أو قد يدافعون عن أنفسهم بدنيًا ضد ما يتصورونه من تهديدات. وهم عمومًا أكثر حساسية للرسائل غير اللفظية منهم للرسائل اللفظية كما أنهم غالبًا ليسوا ماهرين في شرح مواقفهم لفظيًا. إنهم بدلًا من ذلك، يلجأون إلى نبرة وحجم ومقام صوت معينة وإلى إشارات وتعبيرات وجه محددة، ذلك لأنهم ربما يكونون قد تعلّموا الحذر الشديد والحساسية للتلميحات باعتبارها مهارات حيوية للبقاء. إن هؤلاء الطلاب سيحتاجون إلى أن تشرح لهم التوقعات الأساسية الأكثر أهمية ولزومًا قبل أن يتمكنوا من الالتزام بقوانينك وإجراءاتك الصفية.

عند توضيح القوانين المدرسية لهؤلاء الطلاب، اشرح لهم بأن تلك القوانين قد تختلف عن قوانين الحي الذي يعيشون فيه، تمامًا مثلما تختلف القوانين في الألعاب المختلفة (فلا يجوز

إمساك الخصم وتوقيفه في لعبة كرة السلة ولكن يتوقع عمل ذلك في كرة القدم الأمريكية؛ ولا يجوز الضرب في المدرسة حتى لو تعرضت للشتم، رغم أن ذلك قد يحدث في الحيّ). يجب عليك أن توضح كل خطوة محددة؛ فمثلًا، ما يتعين عليهم أن يعملوه عندما يحضرون إلى المدرسة في الصباح: أين يذهبون، أين يمشون بهدوء ولا يجرون في الممر؛ كيف يمشون في الطابور بشكل مناسب؛ ما إن كان سيسمح لهم بالتحدث وكيف (بهدوء أو بصوت هامس)؛ ما يمكنهم أن يحضروه إلى المدرسة وما لا يمكنهم إحضاره؛ ما يعملونه في أي شيء يحضرونه فعلًا وما إلى ذلك. قد يواجهون صعوبة بالمتطلبات الجديدة وسيحتاجون إلى الاعتماد عليك كي تشجعهم وتدعمهم حتى عندما تعيد توجيههم وتذكّرهم وتصححهم.

في المناطق أو الأحياء الفقيرة، ينصب التركيز بشكل كبير على حفظ ماء الوجه. فعندما يخضع طلاب هذه الأحياء لإجراءات ضبطية، فإنهم قد يحاولون أن يحاكوا الكبار الذين لاحظوهم بأن يكشّروا أو يسخروا من تأنيبك أو تصحيحك لسلوكهم. ولذا، احرص كثيرًا على ألا تبالغ في الرد على هؤلاء الطلاب أو تذلّهم، وكلما أمكن حاول أن تؤدبهم على انفراد. فذلك يحفظ كرامتهم، ويقلل من حاجتهم إلى التحدي، ويظهر حساسيتك إزاء صالحهم حتى عندما تطلب منهم أن يلتزموا بالقوانين.

يمكنك أن تجد طرقًا عملية للعمل مع هؤلاء الطلاب في كتاب Payne, (1998). ونظرًا لأن وضع هؤلاء يتسم غالبًا بالخطر من ناحية الحرمان التعليمي، فإن الاستراتيجيات المناسبة لهم يمكن أن تطبق بحقهم (cf. Hargis, 1997). وفيما يلي بعض الاقتراحات للعمل مع الطلاب المنحدرين من خلفيات اجتماعية فقيرة.

١- وفّر لوازم وموادًا إضافية تكون في متناول يدك كي يستخدمها هؤلاء الطلاب عندما لا تتوافر هذه المواد معهم. حدد ما إن كان لدى المدرسة أو المنطقة التعليمية صندوق يُنفَق منه لشراء تلك الأشياء أو ما إن كانت هناك منظمات مجتمعية تقدم المساعدة لهؤلاء.

٢- علّم الإجراءات خطوة فخطوة. وشجع على الحديث الذاتي الذي يركز على الخطوات.

٣-نظرًا لأن هؤلاء الطلاب يحتاجون غالبًا إلى دليل للأسس التي تقوم عليها التوقعات المدرسية، استخدم منحى مكوّنًا من ثلاث خطوات: (أ) بيّن ما يجب عليهم أن يعملوه؛ (ب) أعط معنى(أسبابًا) لذلك؛ (ج) قدّم استراتيجية (لكيفية عمل ذلك).

٤- نظرًا لأن هؤلاء الطلاب يكونون مشغولين على الأغلب في مشكلات في البيت، فساعدهم على احتواء توتراتهم وعلى التوقف عن القلق بشأن شيء ما وتأجيل ذلك إلى وقت محدد لاحق. ومن الواضح أنك سوف لا تقوم بذلك إذا كانت المشكلة تحتاج إلى معالجة فورية.

٥- عيّن رفيقًا للطالب وشجعهما على أن يناقشا المشكلات والحلول معًا.

٦- تؤثر الانفعالات على قدرة الأطفال على التعلّم، ويعتبر الخوف شعورًا مشتركًا لدى هؤلاء الطلاب. اسمح لهم بأن يكتبوا رسائل أو أن يعدوا رسومًا تعبر عن مشاعر قوية، واعرض عليهم أن تحتفظ بها في مكان آمن أو حتى في ظرف مختوم.

٧- شجّع على الحديث الذاتي الإيجابي الذي يعزز شعورهم بالضبط الذاتي: «أعمل هذا لنفسي، وليس للمعلّم أو لأجل والدي بل لنفسي».

٨- علّم الطلاب أن يضعوا أهدافًا؛ اطلب منهم أن يضعوا خطة عملية ملموسة لحصة اليوم، وفي نهاية الحصة، انظر في الأهداف التي تحققت.

٩- اسمح لهم أن يساعدوا طالبًا آخر في شيء يعملونه بشكل جيد.

١٠- عندما تلتقي بولي أمر الطالب، فإن قدرتك على أن تبدي استمتاعك بالعمل مع ولده واهتمامك به ستسير باتجاه بناء علاقة عمل تتسم بالتعاون والدعم المتبادل. وحتى لو كان تركيز الاجتماع ينصب على مناقشة مشكلة ما، فإن عليك أن تؤسس لنبرة ودية مفرحة. اجعل التركيز ينصب على اتخاذ خطوات إيجابية لمعالجة المشكلات.

تعليم الطلاب ذوي التحصيل المتدني

يشعر العديد من المعلّمين أنهم بحاجة إلى مساعدة لكي ينظموا التعليم بطريقة تجعلهم ينجحون في تعليم الطلاب الذين هم في مستوى تعليمي متدنٍ. وسواء أكان لديك صف

يشتمل على عدد قليل من الطلاب ذوي التحصيل المتدني أم صف يشتمل على العديد من الطلاب الذين تكون مهاراتهم الأساسية أدنى بكثير من مستوى صفهم. فإنه يلزمك أن تولي انتباهًا خاصًا للحاجات التعليمية لهؤلاء الطلاب. إن الممارسات التعليمية الجيدة التي تستخدم مع جميع الطلاب تعتبر مهمة وبخاصة عند تعليم الطلاب ذوي التحصيل المتدني.

التعليم النشط

لقد أثبتت الأبحاث أن الطلاب ذوي التحصيل المتدني يظهرون مزيدًا من التقدّم في المهارات الأساسية عندما يزوّدهم معلّموهم بأنشطة صفية منظّمة يصحبها إشراف عن كثب وتعليم نشط من قبل المعلّم. أما صرف الكثير من الوقت الصفي على الأنشطة الحرة أو الأنشطة الضعيفة غير المنظّمة فهذا شيء يجب تجنّبه، كما يجب تجنّب المواقف التي تتطلب توجيهًا ذاتيًا مستمرًا وضبطًا ذاتيًا لسرعة التقدّم. ومن المهم بشكل خاص أن تُتاح للطلاب ذوي التحصيل المتدني فرص عديدة للتفاعل مع المعلّم أثناء التعليم، وللإجابة على أسئلته وتلقي تغذية راجعة بشأن عملهم. ويجب كذلك إجلاس هؤلاء الطلاب في أماكن يسهل فيها تفقدهم وتقديم المساعدة لهم. (Brophy & Evertson, 1976; Good, Grouws, & Ebmeier, 1983; Good & Brophy, 2008).

تنظيم التعليم وضبط سرعة سيره

عندما تعلّم طلابًا ذوي تحصيل متدنٍ، فإنك تشجّعهم على مزيد من التعلّم وعلى ممارسة سلوك صفي أفضل إذا جزأت التعليم إلى أجزاء صغيرة أو إلى أنشطة قصيرة وأرفقت ذلك بتقويمات متكررة لفهم الطالب. تجنّب خطط النشاط التي تتطلب من الطلاب أن يركّزوا على نفس العرض أو العمل لمدة (٢٥) أو (٣٠) دقيقة بدون انقطاع. وبدلًا من ذلك، استخدم جولتين قصيرتين أو أكثر لشرح المحتوى الدراسي ولأداء العمل الصفي في كل درس كما هو موضح في **الفصل الخامس**. من مزايا استخدام عدة جولات بدلًا من جولة واحدة عند تعليم الطلاب ذوي التحصيل المتدني. هو أنه بسبب فترات انتباههم المحدودة،

فإن من الأسهل المحافظة على مشاركتهم. كذلك، من خلال التفقد الدقيق للعمل المستقل الأول/ التمرين الصفي، فإنك تستطيع بسهولة أن تلاحظ ما إذا كان الطلاب يستطيعون أن ينجزوا المهام أم لا، وهذا من شأنه أن يسهل عليك وضع معدّل سرعة مناسبة للدرس، وتقديم تغذية راجعة مناسبة للطلاب.

عند التخطيط للدرس، تذكّر، وبخاصة مع الطلاب ذوي التحصيل المتدنٍ، بأنه من الأفضل أن تشرح المادة بشكل متقن تمامًا من أن تشرح مادة كثيرة بشكل سريع. خطط للعديد من الأنشطة التدريبية ولتكرار التعليم، واجعل خططك الدرسية مرنة بشكل كافٍ يسمح لك بإعادة التعليم. ومع ذلك، فإن هذا لا يعني بأن المهام المعيّنة للطلاب ذوي التحصيل المتدني يجب أن تكون مقتصرة على أعمال روتينية مكررة وغير ممتعة. على العكس من ذلك، فإنه يجب أن تتيح المهام والنقاش الصفي لجميع الطلاب فرصًا يقومون خلالها بالتفكير والإبداع والتنظيم والتطبيق لما يعرفونه. وعلى الأقل، فإنه يجب أن تتيح بعض الأسئلة التي يواجهها الطلاب ذوو التحصيل المتدني في الأعمال الكتابية والأعمال الشفوية، الفرصة لهم للتدرّب على عمليات التفكير العليا هذه.

إن التواصل الواضح مهم لكل شخص، وبخاصة للطلاب ذوي التحصيل المتدني. لذلك، خطط لتقديم المحتوى الدراسي الجديد بعناية. إن التواصل الضعيف أو المعقد أكثر مما ينبغي يؤدي على الأرجح إلى ارتباك الطالب وإحباطه وارتكابه للمخالفات. اتبع الإرشادات الخاصة بالوضوح التي نوقشت في **الفصل الثامن**، مركّزًا انتباهك على كمية المعلومات المقدّمة في الوقت الواحد، والمفردات المناسبة، واستخدام أمثلة محدّدة أو ملموسة لشرح المفاهيم الجديدة. تأكد من فهم الطالب باستمرار، وتجنب الخلط أو التداخل بين الكثير من التعليمات الإجرائية. اجذب انتباه جميع الطلاب، ثم قدّم لهم التعليمات خطوة خطوة منتظرًا إنجازهم للخطوة الأولى قبل الانتقال إلى الخطوة التالية.

التعليم العلاجي

لكي يحدث التعلّم، فإن جميع الطلاب (وبخاصة الطلاب الذين لديهم تحصيل متدنٍ) يجب أن يُزودوا بمواد تعليمية ومهام يمكنهم إحراز النجاح فيها. ولذلك، يحتاج الطلاب ذوو التحصيل المتدني غالبًا تعليماً علاجيًا. عندما تبدأ بتعليم وحدة جديدة، فإنك قد تجد أن بعض الطلاب لا يملكون المهارات القبلية اللازمة لتلك الوحدة. أو قد يتبيّن لك بعد أن تعلّم درسًا ما أن عددًا من الطلاب لم يتقنوا المهارة الجديدة إتقانًا تامًا. وفي كلتا هاتين الحالتين، يتطلب الأمر تزويد الطلاب بتعليم علاجي. وهناك اعتباران مهمان جدًا في هذه الحالة وهما: أولًا، يجب أن تخصص وقتًا للتعليم العلاجي في خطط النشاط الصفي، وثانيًا يجب أن تحصل على المواد التعليمية الملائمة للطلاب الذين يحتاجون إلى تعليم علاجي. تحدث مع مشرفك التعليمي أو مع المعلّم الخاص الذي يعمل في مركز المصادر أو مع معلّمين آخرين للحصول على مواد تعليمية يمكن لطلابك الذين يعانون من ضعف في القدرات أن ينجزوها بنجاح.

بناء اتجاهات إيجابية

حتى في الصفوف الابتدائية الأولى، يكوّن الطلاب ذوو التحصيل المتدني على الأرجح صورة متدنية عن أنفسهم أو يكوّنون اتجاهًا سلبيًا إزاء المدرسة. وعندما يصل الطلاب ذوو التحصيل المتدني إلى الصفوف الابتدائية العليا، فإنهم يكونون في أغلب الأحيان قد تخلفوا سنتين أو أكثر عن زملائهم العاديين ممن هم في أعمارهم. وبعضهم يكون قد تخلف سنة أو أكثر في السنوات السابقة. ونظرًا لإخفاقهم المتكرر في المدرسة في الماضي، فإن عزيمة بعض هؤلاء الطلاب تكون قد وهنت، ومن هنا قد يتسم رد فعلهم إزاء العمل باليأس أو بالمشاجرة. ويمكن التدليل على ردود الفعل هذه من خلال إفراطهم في اللامبالاة، أو الخجل أو الشجار أو التهريج في الصف. وقد ينظر هؤلاء الطلاب ولا سيما في الصفوف الابتدائية الأولى إلى الأحداث الصفية كأشياء اعتباطية وغامضة، ولا يتوقعون أن يفهموا

العمل المدرسي أو ينجحوا فيه. قد يكون من الصعب عليهم أن يحافظوا على انتباههم لفترات طويلة، وخاصة عندما يواجهون مهامًا محبِطة أو كثيرة المطالب.

وكمعلّم لطلاب من ذوي التحصيل المتدني، فإن مهمتك أن تحسّن الصورة الذاتية لدى هؤلاء الطلاب وتحسّن توقعاتهم إزاء الإنجاز. هناك عدة خطوات يمكنك أن تتخذها. فأولًا، من المهم بالنسبة لهؤلاء الطلاب أن ينهوا عملهم وألا ييأسوا من ذلك. وهذا قد يتطلب منك أن تقلل المهام لبعض الطلاب أو أن تزودهم بتشجيع ووقت إضافي لإنهاء عملهم. ومع ذلك، احرص بأن لا يمنع الوقت الإضافي الذي تعطيه للطلاب ذوي التحصيل المتدني لإنهاء المهام من مشاركتهم في الأنشطة الممتعة والجديرة بالاهتمام مع بقية طلاب الصف. فالحرمان الدائم من المشاركة في أنشطة اعرض وأخبر (يعرض الطالب عملًا ويتحدث عنه)، ومن الأنشطة الفنية، ومن مراكز التعلّم المثيرة للاهتمام، والفسح وغيرها سوف لا يسهم في تحسين الصورة الذاتية لدى هؤلاء الطلاب. والطريقة الأفضل في هذا المجال هي أن تقدّم موادًا ومهامًا يستطيع الطلاب ذوو التحصيل المتدني أن ينهوها في الوقت المتاح.

ولخلق فرص لجميع الطلاب لإحراز النجاح، تذكر أن بعض الطلاب الذين لديهم صعوبات في القراءة أو في الرياضيات هم طلاب موهوبون في الرسم، أو التكنولوجيا، أو في الاستراتيجية. حاول أن تنوع أساليبك التعليمية بحيث تبرز هذه المواهب أو القدرات.

ونظرًا لأن النقاشات الصفية تمثل فرصًا للطلاب لعرض معرفتهم، فإن أسئلة المعلّمين وإجابات الطلاب يسمعها الجميع، وبالتالي فإن معالجتك للنقاشات غالبًا ما تنقل توقعات بشأن أداء الطالب. وتؤثر الطريقة التي يُعامل بها الطلاب ذوو التحصيل المتدني أثناء النقاشات الصفية على اتجاهاتهم وتحصيلهم. ومن الطرق التي يمكن بها مساعدة الطلاب ذوي التحصيل المتدني على النجاح ما يلي: البقاء مع الطلاب إلى أن يجيبوا على السؤال، وإعطاؤهم وقتًا للإجابة بدون مقاطعة، تقديم تغذية راجعة بنّاءة للإجابات الخاطئة، ومساعدتهم على تحسين إجاباتهم (Prophy & Evertson, 1976; Good & Prophy, 2008).

إن الجو الصفي الدافئ، والداعم، والمتقبِّل يفيد الطلاب ذوي التحصيل المتدني. ولكن كن حريصًا في استخدامك للثناء. فالأبحاث تشير إلى أن الثناء يكون أكثر فائدةً عندما يكون محدّدًا ويتوقف على العمل الجيد والسلوك الجيد أو كليهما. إن مكافأة الطلاب ذوي التحصيل المتدني بشكل مستمر، وذلك بأن تقدّم لهم ثناءً عامًا أو غامضًا، أو ثناءً على الإجابات الخاطئة أو على العمل غير المتقن وغير المكتمل قد يحمل رسالة مفادها أنك لا تتوقع الكثير منهم. انتبه للفرص التي تعطي فيها الطلاب الضعفاء ثناءً محدّدًا يستحقونه بالفعل.

تعليم الطلاب ذوي التحصيل العالي

قد يشكّل الطلاب ذوو التحصيل العالي تحديًا خاصًا في الصفوف غير المتجانسة. وتتطلب الحاجة لإبقاء هؤلاء الطلاب منشغلين في الأنشطة التعلّمية على نحو منتج أن يتم تحديهم على مستوى مناسب، وأن تُقدّم لهم أنشطة كافية لتجنيبهم الملل أو لتجنّب إزعاجهم لبقية طلاب الصف.

وقد أظهرت الأبحاث أن الطلاب ذوي التحصيل العالي يتعلّمون أكثر عندما يتم تحديهم. وقد يكون مستوى نجاحهم في الأنشطة أقل أحيانًا مما يحتاج إليه الطلاب ذوو القدرات الأقل، بمعنى أنهم قد لا يصبحون محبطين إذا لم يؤدوا بمستوى عالٍ جدًا من النجاح. ويميل المعلّمون الفاعلون الذين يعلّمون الطلاب ذوي التحصيل العالي إلى العمل معهم بإيقاع أسرع من الطبيعي، كما أنهم يقدّمون لهم تنويعًا أكثر في موادهم وأساليبهم التعليمية.

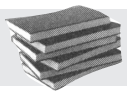
ومن الجدير بالملاحظة أن طلابك ذوي القدرات العالية لا يعملون جميعهم في صفك بنفس الطريقة. فبعضهم قد يكون متفوّقًا تحصيليًا، وهؤلاء غالبًا ما يستمتع المرء بالعمل معهم. وهم يتصفون بأنهم اجتماعيون، ويعملون باستقلالية ولديهم اتجاهات إيجابية إزاء المدرسة وإزاء التعلّم. ومع كل ذلك، فإن بعض الطلاب من ذوي القدرات العالية قد يكونون مختلفين تمامًا. فقد يكونون على درجة عالية من الإبداع، وشديدي التميز ومفكرين موهوبين، يتناولون أية مسألة تقدّمها لهم في صفك بطريقة مختلفة عن رفاقهم، أو قد يحدثون

مشاكل سلوكية. ولذا، يجب أن تحرص على عدم الخلط بين السلوك المذعن والقدرات الأكاديمية.

يجب تشجيع وتعزيز ورعاية قدرات وإبداع وتمايز الطلاب الموهوبين، غير أن ذلك قد يكون صعبًا في الصف غير المتجانس. إن الصفوف التي يقدّم فيها مزيد من المهام ذات النهايات المفتوحة، حيث يمكن لكل طالب أن يتابع مشروعًا أو مشكلة ما إلى الحد الذي تسمح به قدراته، قد تقدّم دعمًا أكثر للطلاب ذوي التفكير المتشعب، وقد تساعد في تجنب المشاكل السلوكية التي تنشأ من الملل أو الإحباط الذي يصاحب المهام التي تكون متطلباتها ذات حدود صارمة يجب الالتزام بها.

وفّر موادًا ومصادر لهؤلاء الطلاب لكي يستخدموها كأسئلة أو كمشاريع إضافية. جهّز صندوقًا تضع فيه بطاقات مفهرسة تشتمل على مجموعة متنوعة من الأفكار تصلح للعمل عليها كمشاريع. أدخل أسئلة إضافية في جميع المهام والاختبارات. شجّع هؤلاء الطلاب على تجربتها. وإذا كانت غرفة صفك أو مكتبة مدرستك تحتوي على أجهزة حاسب آلي، فتفقد البرامج الموجودة في مركز الخدمة التعليمية أو المكتبة العامة التي تقدّم موادًا إثرائية للنواحي التي تدرسها في الصف. أشرك هؤلاء الطلاب في أنشطة يمكن أن تفيد الآخرين مثل تعليم الرفاق، إرشاد الرفاق، مشاريع تحسين المدرسة... إلخ. شجّع طلابك ذوي القدرات العالية على مواكبة الأحداث الحالية (الملائمة لمستوى أعمارهم) وعلى كتابة أسئلتهم أو آرائهم للصحف أو للأشخاص الذين ترد أسماؤهم في الأخبار.

يمكن للطلاب ذوي القدرات العالية أن يسهموا بشكل كبير في البيئة التعلّمية في غرفة صفك. إن إسهاماتهم في الأنشطة والنقاشات الصفية قد تشجع الإبداع والتفكير المتشعب لدى بقية طلابك. كما أن استجابتك لهم، وكذلك استجابتك للمجموعات الخاصة الأخرى التي يتكوّن منها صفك ستعطي مؤشرًا لجميع الطلاب على ما إذا كانت قدراتهم وميولهم ومهاراتهم المتنوعة يتم تقبلها وتقديرها أم لا.



قراءات إضافية

Buzzell, J. G., & Piazza, R. (1994). *Case studies for teaching special needs and at-risk students.* Albany, NY: Delmar.

This book contains more than twenty cases written by teachers chronicling their experiences with teaching students with special needs. The cases cover the full range of physical, mental, and emotional disabilities and provide grounding for analysis and problem solving.

Hodgdon, L. A. (1999). *Solving behavior problems in autism.* Vol.2. Troy, MI: Quirk Roberts.

The second book in the Visual Strategies series follows the same style and format as the bestselling Visual Strategies for Improving Communication (1995). It provides hands-on approaches to recognizing the complexity of behavior management for students with autism spectrum disorders and other students with communication and behavior challenges. Extending the focus of supporting communication with visual strategies, this book has problem solving techniques, samples and examples of visual tools, and strategies to solve behavior problems.

Kronberg, R., Jackson, L., Sheets, G., & Rogers-Connolly, T. (1995). A toolbox for supporting integrated education. *Teaching Exceptional Children, 27*(4), 54–58.

Including students with special needs in the regular education classroom requires that special educators, regular educators, and administrators work together to develop new conceptions about roles and responsibilities. This article suggests a framework for thinking about how all participants should cooperate, and it describes numerous activities and strategies to further this goal.

Lane, K., Falk, K., & Wehby, J. (2006). Classroom management in special education classrooms and resource rooms. In C. Evertson & C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice and contemporary issues* (pp. 439–460). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

This chapter explains the "acting-out" cycle common in behavior problems and suggests research-based strategies for prevention in both more and less restrictive special education settings. The authors describe three strategies: differential reinforcement (rewards the non-occurrence of the targeted behavior), choice making (reducing aversive tasks by including preferred activities), and high-probability requests (the efficacy of matching low-preferred with highly preferred tasks).

Lotan, R. A. (2006). Managing groupwork in the heterogeneous classroom. In C. Evertson & C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 525–539). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

This chapter explores the effective use of groups in classrooms having students who are academically and linguistically diverse. The emphasis is on redefining the teacher's role and creating conditions for broadened participation among students.

Soodak, L., & McCarthy, M. R. (2006). Classroom management in inclusive settings. In C. Evertson & C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 461–489). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

The authors review the research on effective instruction in inclusive settings and provide helpful charts of three broad classifications of strategies: teacher-directed, peer-mediated, and self-directed. They include findings and implications and research support for each.

Students with special needs [Special issue]. (1996). *Educational Leadership, 53*(5), 42–74.

This theme issue contains helpful articles about the challenges in educating students with special needs. The authors deal with such issues as preventing learning disabilities through early intervention programs (Slavin), teaching English language learners (Gersten), holistic approaches to teaching students with Attention Deficit Disorder (Armstrong), and identifying and developing special talents (Feldhusen).

www.air.org/cecp

Supported by the Center for Effective Collaboration and Practice, this is an extensive collection of links to sites on cultural competence, school violence, child welfare, early intervention, and more.

www.ccbd.net

This Web site of the Council for Children with Behavior Disorders includes up-to-date information concerning issues and research related to behavioral disorders.

www.circleofinclusion.org

This Web site includes demonstrations and information about the effective practices of inclusive educational programs.

http://iris.peabody.vanderbilt.edu

The home site of the Iris Center at Peabody College, Vanderbilt, supported by the U.S. Department of Education's Office of Special Education Programs, it promotes better awareness and understanding of the needs of special learners. Course enhancement materials, interactive training modules, case studies, activities, and an extensive resource library are available at this site. Click on "resources."

www.nichcy.org/resources

Organized by the National Information Center for Children and Youth with Disabilities, this is a comprehensive site with in-depth coverage of issues including learning disorders and behavioral problems.

http://www.nimh.nih.gov/publicat/autism.cfm

This Web site for the National Institutes of Mental Health provides current information about diagnoses, treatment, and therapy for children with Autism Spectrum Disorders.

www.schoolpsychology.net

This special education resource site for parents and educators offers a wide variety of special topics and links to information, ideas for accommodation, articles, research, stories, and more.

www. uniquelygifted. org

This site is devoted to gifted children with special needs (e.g., ADD/HD, LD, Asperger's Syndrome); it provides links to research, curriculum sources, assistive technology, and so forth.



أنشطة مقترحة

١ – **اقرأ الحالتين الدراسيتين** (١٠–١) و (١٠–٢) اللتين تصفان استراتيجيات معلّمَيْن إثنين للعمل مع طلاب ذوي احتياجات خاصة.

٢- تصف المشكلتان (١٠-١) وَ (١٠-٢) موقفين يتعرّض لهما معلّمو المرحلة الابتدائية بشكل متكرر. استخدم الأفكار المقدّمة في هذا الفصل لتحديد بعض الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لمعالجة هذين الموقفين. قارن أفكارك مع المقترحات الواردة في **الملحق**.

٣- اقرأ **الحالة الدراسية** (١٠-٣)

- ما التعديلات التي تقوم بها السيدة ليلى لتلبية احتياجات صفها الشامل؟ كيف ستفيد هذه التعديلات الطلاب المعنيين؟
- لماذا تعتقد أنها رتبت طلاب الصف في مجموعات؟ ماذا يعني ذلك بالنسبة لطلابها المدمجين؟

الحالة الدراسية (١٠-١):

تنظيم تعليم القراءة للطلاب ذوي المستوى الأكاديمي المتدني

يبدأ السيد سامي سنته الثانية كمعلّم للصف الأول الابتدائي في مدرسة ابتدائية تقع في المدينة وتخدم طلابًا أغلبهم من أصول لاتينية. ويعرض طلابه البالغ عددهم (٢٦) طالبًا تحديات متنوعة هي: مجموعة واسعة من مستويات القراءة، عدد من الطلاب لديهم ضعف في اللغة الإنجليزية، طلاب يتلقون تعليمًا إضافيًا من معلّم المصادر/ معلّم التربية الخاصة، وطالب تم تشخيصه على أن لديه خللًا في الانتباه ونشاطًا زائدًا.

في سنته التعليمية الأولى، استخدم السيد سامي سلسلة القراءة الأساسية المقترحة مع مجموعات صغيرة ومتجانسة من الطلاب. وقد اتبع هذا الشكل أو النمط في الأسابيع الستة الأولى من السنة الدراسية الثانية، لكنه قلق بشكل خاص إزاء تقدم طالبين في الصف. خالد أحد الأعضاء الأربعة لمجموعة القراءة الأعلى أداءً، لديه قدرات أكاديمية تتصف بأنها فوق متوسطة لكنه يواجه صعوبة في التوافق مع زملائه في الصف. أما أحمد فهو أحد

الأعضاء الخمسة لمجموعة القراءة الدنيا؛ وقد هاجرت أسرته من «بورتو ريكو» في بداية العام الدراسي ولديه مهارة محدودة في اللغة الإنجليزية.

لدى السيد سامي معرفة بتعليم الرفقاء لبعضهم بعضًا، وهو يعرف أن عددًا من الزملاء يستخدمون هذا الأسلوب في صفوفهم. وبعد أن ناقش تعليم الرفقاء مع أحد الزملاء ومع والدي الطالبين، فقد قرر أن يطبق هذا الأسلوب مع خالد وأحمد. ويأمل السيد سامي بأن هذا الأسلوب سيقوي مهارات خالد الاجتماعية وسيساعد أحمد في مهارات القراءة.

قبل أن يبدأ تعليم الرفقاء لبعضهم بعضًا، يعرف السيد سامي بأن عليه أن يعمل مع خالد وأحمد لتعليمهما استراتيجيات لاستيعاب وقراءة الكلمات غير المعروفة أثناء تعليم القراءة في مجموعتهم الصغيرة. وهناك مهارات أخرى لتعليم الرفقاء مثل الإصغاء والتبادل وحل المشكلات قد تم التركيز عليها أثناء الأسابيع الستة الأولى من العام الدراسي. وبالإضافة إلى هذه المهارات، فقد جدول السيد سامي وقتًا إضافيًا للتدرب على تعليم الرفقاء مع خالد وأحمد. وبعد عدة جلسات تدريبية، يبدأ خالد وأحمد التعليم الخاص بدون مساعدة السيد سامي. غير أنه يواصل تفقده وتدخله عند اللزوم، ويرى علامات على التحسن لديهما.

بالإضافة إلى التعليم على مستوى مجموعة صغيرة والتطبيق المحدود لتعليم الرفقاء، فإن السيد سامي يعدل مهام الطلاب عند اللزوم. وهذا يتضمن إعداد أشرطة سمعية للكتب، وتقليل المهام، وتقديم تعليم فردي، وتصميم مشاريع لتعلّم القراءة والكتابة لمجموعات تعاونية غير متجانسة. والسيد سامي على ثقة بأن طلابه تحسنوا هذا العام في مهارات الاستيعاب القرائي. وهو يفكر في توسيع تعليم الرفقاء بحيث يشمل كل طالب في صفه في العام القادم. ما هي الأشياء التي يجب أن ينظر فيها؟



الحالة الدراسية (١٠-٢):

دعم الطلاب الذين لديهم إعاقات أو صعوبات سمعية في الصف

لدى الآنسة سميرة صف نشط مكوّن من (٢٤) طالبًا في الصف الثاني الابتدائي، لدى اثنين منهم ضعف شديد في السمع. فيصل يلبس سمّاعة تقتضي من الآنسة سميرة أن تلبس جهاز إرسال (FM) لكي يتمكن من سماع ما تقوله. ولدى عبدالله قوقعة مزروعة لكنه حقيقة لا يسمع شيئًا. وكلا الطالبين يستخدمان لغة الإشارة؛ وبالنسبة لفيصل، فإنه يستطيع أن يتكلم إلى حد ما. وهناك مترجم يرافقهما طوال اليوم الدراسي، حيث يجلس أو يقف بالقرب من المعلّم أثناء الشرح ويستخدم لغة الإشارة. كما يبقى المترجم بقربهما أثناء فترات العمل المستقل وذلك ليترجم لهما ويستخدم لغة الإشارة للتعبيرة عن أي تعليمات قد تكون خارج نطاق مجال رؤيتهما.

أثناء الأسبوع الأول من العام الدراسي، وقبل أن يبدأ فيصل وعبدالله بالحضور إلى حصة الآنسة سميرة كامل الوقت، قامت الآنسة سميرة بشرح ضعف السمع للطلاب لكي يفهموا ما يعنيه ذلك. كما عرض شخص مختص بضعف السمع على الطلاب جهاز FM، وسمح لهم بأن يسمعوا من خلاله، وشغّل شريطًا للكيفية التي تكون عليها الأصوات بالنسبة لمن لديهم ضعف في السمع. كذلك تحدثت الآنسة سميرة لطلاب الصف عن دور المترجم الشفوي، مؤكدة على وجوب أن ينظر جميع الطلاب إلى المعلّمة وليس إلى المترجم. وأشارت بعلامة باستخدام شريط لاصق إلى المكان الذي يجلس فيه عبدالله على السجادة باعتباره مكانًا خاصًا به لأنه يحتاج لأن يكون في مقدمة الغرفة ومنتصفها لكي يرى المعلّمة والمترجم أثناء النشاط الخاص بالسجّادة.

تعلّمت الآنسة سميرة بنفسها بعض الإشارات الأساسية وبدأت باستخدامها عندما تتحدث للطلاب. وفوق حروف الهجاء في أعلى السبورة، علقت المعلّمة إشارات يدوية

لكل حرف. وقد وجدت أن عدة طلاب استوعبوا لغة الإشارة بسرعة وأخذوا يتواصلون مع فيصل وعبدالله بالإشارات والكلمات والإيماءات. كما أن لدى المدرسة «جمعية خاصة بلغة الإشارة»، يتعلّم جميع الطلاب من خلالها خمس إشارات جديدة كل أسبوع.

أثناء وقت العمل في مركز التعلّم، تضع الآنسة سميرة عادة جهاز FM في منتصف الطاولة بالنسبة لفيصل. وقد حرصت أن تسمح لفيصل وعبدالله بالجلوس مع الطلاب الآخرين الذين أقاموا صداقات معهم لأن ذلك يسهل مشكلات التواصل معهم. كثير من الأنشطة قد تم تنظيمها أصلًا بحيث تكون عملية وهي طريقة مفضلة للتعلّم بالنسبة للطلاب الذين يعانون من ضعف في السمع. لا تستخدم الآنسة سميرة طرق تعليم الأصوات مع فيصل وعبدالله لأنه حتى مع فيصل الذي يعاني من سمع جزئي، فإنه لا يستطيع أن يميز بين أصوات بعض الحروف (ch, sh, th) وبين أصوات حروف أخرى. تعمل الآنسة سميرة عن كثب مع معلّمة التربية الخاصة التي تعلّم أيضًا فيصل وعبدالله لجزء من اليوم وذلك لتنسيق وتعزيز ما يتعلّمانه. كذلك تتواصل الآنسة سميرة غالبًا ما مع ذوي فيصل وعبدالله لكي يعززوا هم أيضًا ما يتعلّمانه في المدرسة .

تحتفظ المعلّمة بدليل للغة الإشارة في غرفة صفها، وعندما تبدأ بوحدة جديدة، فإنها ترسل المفردات الخاصة بها إلى البيت مرفقة بالإشارات الخاصة بأي كلمات غير عادية لكي تتسق هي والمترجم ومعلّمة التربية الخاصة والأهل في استخدام نفس الإشارات. يتعلّم فيصل وعبدالله المفردات شفويًا ومن خلال الإشارات. وهناك عدة أشياء حسية/ يدوية متوافرة لمساعدة هذين الطالبين في التعلّم، مثل خط الأعداد، الأشكال، ولوحات الأحجيات.

الحالة الدراسية (١٠-٣):

تعليم الطلاب في الصف الثالث الابتدائي المدمج

لدى السيدة عطاف (٢٢) طالبًا نشطًا في الصف الثالث الابتدائي، فيهم أربعة طلاب يستحقون دعمًا تعليميًا خاصًا. ترتب المعلّمة مقاعد الطلاب على شكل مجموعات مكونة

من خمسة أو ستة طلاب بحيث يكون هناك طالب واحد من هؤلاء الطلاب الأربعة الذين يحتاجون إلى دعم خاص في كل مجموعة. وهي لا تفصل هؤلاء الطلاب الأربعة بل تتأكد معهم بالفعل من فهمهم باستمرار. وأثناء فترات النقاش، فإنها تنادي على هؤلاء الطلاب الأربعة في أغلب الأحيان، وأحيانًا بهدف إعادة التعليمات فقط. وهي تقول بأن ذلك يساعدها في معرفة أنهم يتابعون، كما أن ذلك يحقق لهم نجاحًا سهلًا. وعندما يقوم الطلاب بعمل كتابي، أو يأخذون اختبارات، فإنها تتأكد من مرورها على مقاعد الطلاب الأربعة، حيث تقدم لهم المساعدة عندما ترى أن لديهم مشكلة، بدلًا من أن تنتظرهم لرفع أيديهم طلبًا للمساعدة. وبناءً على توصيات من خطة التعديل من معلّم التربية الخاصة المكتوبة لكل طالب، تقوم السيدة عطاف بإعطاء التعليمات على شكل خطوات صغيرة وواضحة، وتقصّر المهام المكتوبة، وتحدد الحدود بوضوح (المادية/ السلوكية)، وتمدد المتطلبات الزمنية، وتقرأ الاختبارات للطلاب، وتسمح باستخدام الأدوات اليدوية/ الحسية أثناء اختبارات الرياضيات، وتطلب من الطلاب أن يعيدوا التعليمات. أحد الطلاب لديه سجل من المشكلات السلوكية، لكنها تشركه باستمرار وتسمح له بحركة إضافية داخل الصف حيث لا يكون ذلك مزعجًا لأحد.

أثناء الاختبارات وأثناء حصص تعليمية محددة مثل فنون اللغة، تأتي الآنسة عبير، معلّمة التربية الخاصة، إلى صف السيدة عطاف. تحضر الآنسة عبير للعمل بالتحديد مع هؤلاء الطلاب الأربعة على برنامج التربية الخاصة، تبعًا لخطط تعليمهم الفردية. أحيانًا، تقوم بمساعدة طلاب آخرين عندما يبدو على الطلاب الأربعة أنهم يفهمون ويعملون بشكل جيد. وبهذه الطريقة، يتم تزويد الطلاب الأربعة بالدعم الإضافي الذين يحتاجون إليه غير أنه لا يتم فصلهم عن بقية الطلاب. وأحيانًا، وخصوصًا بعد تقديم مفهوم جديد، قد تقود الآنسة عبير طالبًا أو أكثر من الطلاب الأربعة إلى زاوية من الصف لتقدم لهم تعليمًا إضافيًا.

عندما تطلب السيدة عطاف من طلاب صفها أن يتجمعوا على السجادة لتعلّمهم درسًا ما أو لقراءة قصة، فإن الطلاب الأربعة يجلسون مع رفقائهم أينما يختارون. يختار

الطالب الذي لديه مشكلة سلوكية أن يجلس غالبًا خلف الطلاب الآخرين لكي يتمكن من الوقوف والتجول في الصف. قد تقترح عليه السيدة عطاف أن يتحرك أو قد تتحدث إليه إذا أصبح نشيطًا جدًا. وإذا أصبحت حركته مزعجة، فإنها تعرض عليه خيار أن يضبط سلوكه ويصبح أكثر هدوءًا في الخلف. وتسأله عما إن كان يستطيع أن يفعل ذلك أو عما إن كان جلوسه بقربها سيساعده في ذلك. وهنا، يختلف خياره من حين لآخر، ويبدو أنه يفهم بأنها تعرف بأن عليه أن يعمل بجد أكثر من الطلاب الآخرين كي يضبط سلوكه. وعندما يختار بالفعل أن ينتقل إلى جوارها، فإنها تربّت على كتفه بين الحين والآخر كدعم وتذكير إضافيين له. وهذا أيضًا يساعده في التركيز على المادة التي تقدمها نظرًا لأنه أقرب إليها.

المشكلة (١٠-١)

تعليم الفريق

يستخدم المعلّم «سمير» ومعلّمان آخران للصف الرابع الابتدائي طريقة التعليم كفريق في تعليم الرياضيات. فبعد انتهاء فسحة الصلاة كل يوم، يتوجّه بعض الطلاب من صفوف المعلّميْن الآخريْن إلى غرفة المعلّم «سمير»، بينما يتوجّه بعض طلاب المعلّم سمير إلى صفّيْ المعلّميْن الآخريْن. وبمرور الزمن، أصبح المعلّم «سمير» يشعر بعدم الرضا عن هذا الترتيب لأنه أخذ يشعر بأن جزءًا كبيرًا من وقته التعليمي يضيع أثناء تغيير مجموعات الطلاب لغرفها، وفي تنظيم أنفسها وفي الاستعداد للعمل. وأحيانًا يتسبب الطلاب الذين يصلون مبكرين في تعطيل الدروس. وفي أحيان أخرى، تقوم مجموعات من الطلاب المشاغبين بإعاقة عمل بقية الطلاب. ويأتي الطلاب باستمرار إلى غرفة الصف بدون أن يحضروا المواد اللازمة لذلك اليوم. وأثناء قيام المعلّم «سمير» بالإجابة على الأسئلة، ومعالجة المشاكل، يأخذ الطلاب بالثرثرة والتجول داخل غرفة الصف. وعندما يصبح المعلّم «سمير» مستعدًا لبدء الدرس، فإنه يواجه مشكلة في تهدئة الطلاب للبدء بالعمل، ماذا يستطيع المعلّم «سمير» أن يعمل لجعل طريقة تعليم الفريق تعمل بيسر؟

المشكلة (١٠-٢)

صف غير متجانس.

تشعر المعلّمة «سَحَرْ» أن تعليم طلاب صفها لهذا العام أكثر صعوبة من أي صف من صفوف الثالث الابتدائي التي علّمتها في السنوات الأربع الماضية. فمن بين مجموع طلابها البالغ عددهم (٢٦) طالبًا، هناك سبعة منهم بدؤوا العام الدراسي وهم يعملون بمستوى الصف الأول أو أقل من ذلك في القراءة. وهناك خمسة من هؤلاء السبعة متخلفون كثيرًا عن زملائهم في إتقان مفاهيم الرياضيات. أما الطالبان الآخران فهما يعملان في مستوى الصف. وهناك ثلاثة طلاب في الصف يمتلكون مهارات متقدّمة في القراءة والرياضيات، بينما هناك طلاب آخرون أقرب إلى مستوى الصف. تشعر المعلّمة «سحر» بالإحباط من محاولاتها لتلبية احتياجات الطلاب الضعفاء، وكذلك إثارة تحدي الطلاب المتفوّقين في نفس الوقت. لقد أخذت الآن بالعمل مع أربع مجموعات قرائية. ما هي الاستراتيجيات التي يمكن للمعلّمة «سحر» أن تنظر في تجربتها؟

PEARSON myeducationlab
Where the Classroom Comes to Life

Video Homework Exercise – "The Inclusive Classroom"

Go to www.myeducationlab.com, select the topic "Special Needs and Inclusion," and watch the video entitled "The Inclusive Classroom."

Complete the homework questions that accompany it. You may print your work or have it transmitted to your professor as necessary.

Blank

02 classroom management elementary.indd 374 17/02/1431 07:47:26 ص

ملحق

مفاتيح إجابات

الأنشطة الواردة في الفصول

الفصل الأول

النشاط ١

يمكن أن يسهم ترتيب الغرفة الموضح في الشكل (١-٣) في حدوث مشاكل إدارية صفية بأشكال متعددة هي:

- عندما يقدّم المعلّم معلومات للصف كلّه من المكان القريب من السبّورة الرئيسة، فإن الطلاب الجالسين في الطاولة الخلفية ستكون ظهورهم مواجهة للمعلّم والمعروضات، وهذا من شأنه أن يسبب لهم صعوبة في رؤية بعض المواد. كما سيكون من الأصعب على المعلّم أن يراقب هؤلاء الطلاب. وسيكون مدى حركة المعلّم محصورًا في مكان صغير نسبيًا. وأيضًا، ليس هناك مكان لتخزين المواد اللازمة للعروض على مستوى الصف كلّه.
- مسارات الحركة مزدحمة أو مغلقة، وخاصة بالقرب من رفوف الكتب والحاسوب وفي الاتجاه المؤدي إلى دورتي المياه والمبراة.
- طاولات المجموعات الصغيرة في وسط الغرفة قريبة جدًا من مقاعد الطلاب. وهذا الترتيب لا يسبب تشتتًا للطلاب الجالسين في مقاعدهم فحسب، بل إنه لا يوفر أيضًا مكانًا للمعلّم ليجلس عليه ويرى بسهولة جميع الطلاب في غرفة الصف.
- يجب أن أن ينظر المعلّم في استخدام خزانة كتب منخفضة لتجنب حجب الرؤية عن

02 classroom management elementary.indd 375 17/02/1431 07:47:26 ص

الطلاب الجالسين في المنتصف. وبسبب موقع خزانة الكتب، قد يكون من الصعب تفقد الطلاب الجالسين في المنتصف.

- عندما يساعد المعلّم بعض الطلاب بشكل فردي في مقاعدهم، فإنه سيواجه صعوبة في رؤية الطلاب الجالسين في عدة أماكن من الغرفة.
- يشكّل المقعد الموضوع بالقرب من باب دورة المياه مصدرًا محتملًا للمشاكل. فهو لا يغلق الممر المؤدي إلى الباب والحاسوب فحسب، بل إنه يعمل أيضًا على تشتيت انتباه الطالب الذي يجلس عليه وكذلك الطلاب القادمين والخارجين من هذا المكان. كما أن مكان هذا المقعد يجعل من الصعب كثيرًا على المعلّم أن يراقب الطالب الجالس فيه.
- قد يتشتت انتباه الطالب الجالس على المقعد المقابل لمقعد المعلّم إذا عمل المعلّم مع طلاب آخرين بالقرب من المقعد. كما أن هذا المقعد موجود في مكان بعيد عن المنطقة التعليمية الرئيسة.
- قد يكون موقع محطة الحاسوب مشتتًا لانتباه الطلاب الذين يستخدمون الحاسوب أثناء انتقال الطلاب الآخرين من وإلى دورة المياه. وأيضًا، قد يكون هناك خطر يتمثل بحدوث تماس كهربائي بسبب الماء من دورة المياه أو من الصنبور الذي يتسرب إلى الجهاز، لاحظ كذلك أن موقع الوصلات بشبكة الإنترنت قد يقيد من وضع محطة الحاسوب.

الفصل الثالث

النشاط ٢

الحالة الدراسية (٣-٤)

التشخيص

يشير الارتباك المستمر لطلاب المعلّم «عمر» بشأن مواعيد تسليم الأعمال، والتعليمات، وإنجاز العمل، إلى أنه بالرغم من أن المعلّم قد خطط لكمية كبيرة من العمل للطلاب، إلا أنه ربما لم يشرح المتطلبات بوضوح ولم يتأكد من الفهم باستمرار. بالإضافة إلى ذلك، فإن

الطلاب لم يتلقوا تغذية راجعة حول تقدّمهم أو حول جودة عملهم، كما أنه لا يوجد أية مكافآت أو عقوبات واضحة تتصل بإنجاز العمل أو عدم إنجازه. وكذلك، فإن جعل الطلاب يحتفظون بالأوراق إلى اليوم التالي قد يؤدي إلى وضعها في أماكنها غير الصحيحة، كما قد يؤدي إلى مزيد من التأخير في تلقي التغذية الراجعة بشأن صحة العمل.

اقتراحات

يمكن للمعلّم عمر أن يبدأ بتحسين وضعه من خلال تجربة الاستراتيجيات التالية:

- يجب شرح كل مهمة بدقة وبالتفصيل بالإضافة إلى تعليقها على السبّورة. كما يمكن تشجيع الطلاب على الاحتفاظ بملف للمهام أو بسجل من نوع ما للمهام اليومية في مواضيع معيّنة. وعلاوة على ذلك، فإنه يمكن للمعلّم عمر أن يحتفظ بسجل للمهام في ملف لكي يرجع إليه الطلاب عند الحاجة أو لكي يتفقدوا المهام التي فاتتهم أثناء غيابهم. إن بقاء المهام معلقة على السبّورة لعدة أيام قد يربك الطلاب ما لم تكن محدّدة بشكل واضح تمامًا.
- أثناء إعطائه التعليمات والشروحات، يجب أن يعي المعلّم عمر الإشارات الدالة على الارتباك أو عدم الانتباه. كما يجب عليه أن يتأكد أيضًا من أنه يراجع مع طلاب الصف نماذج من أسئلة وتمارين الدرس، وأن يستخدم شكلًا معياريًا لترويسة الطالب على الورقة. وأن يستخدم الروتين كلّما أمكن لتجنّب إعادة الشرح بصفة مستمرة أو لتجنّب إعطاء تعليمات جديدة.
- يجب أن يطلب المعلّم عمر من الطلاب أيضًا أن يبدؤوا المهام تحت إشرافه. إذ يستطيع أن يؤدي جزءًا صغيرًا من المهمة شفويًا، ثم يطرح أسئلة على الطلاب للتأكد من فهمهم إلى أن يتأكد من قدرتهم على العمل بشكل مستقل.
- يجب عليه أن يتجول بين الطلاب وأن يتفقد تقدّمهم بدلًا من أن يجلس على مقعده وينشغل بأعمال مكتبية. ويجب أن يسمح للطلاب بالمجيء إلى مقعده طلبًا للمساعدة، فقط بعد أن يكونوا قد حاولوا أداء المهمة. وعندئذٍ، يجب أن يسمح لطالب واحد فقط

في الوقت الواحد بالمجيء إليه. وعندما يكون هناك عدة طلاب يحتاجون للمساعدة فإنه يتعين عليه أن يتجول بين الطلاب مرة ثانية بدلًا من تشجيعهم على المجيء إليه.

- يجب تفقد المهام وجمعها حالما يتم إنجازها. وإذا كانت هذه المهام على درجة عالية من التعقيد تجعل تفقدها بشكل فوري عملية صعبة، فإنه يتعين على المعلّم عمر أن يتفقد المهام التي تمّ إنجازها وأن يعيد المهام غير المنتهية للطلاب لاستكمالها. وقد يكون من المفيد أن يتم تخصيص وقت أو وقتين محدّدين كل يوم لمراجعة تقدّم كل طالب في أداء مهامّه. وبهذه الطريقة يعرف الطلاب بأنهم مسؤولون، كما يستطيع المعلّم عمر أن يحدّد بسهولة أكثر المشاكل التي تواجه الطلاب في عملهم. بالإضافة إلى ذلك، فإنه يستطيع أن يحدّد الطلاب الذين يواجهون صعوبة ويحتاجون إلى مساعدة إضافية قبل أن يتخلفوا كثيرًا عن زملائهم. أما الطلاب الذين يخفقون في تسليم مهامّهم، فإنه يجب تقديم المساعدة والتوجيه لهم بشكل فوري.
- يستطيع السيد عمر أن يشجع الطلاب على وضع أهداف لأنفسهم من خلال مساعدتهم في الاحتفاظ بسجلات لعلاماتهم في المهام التي أدّوها في مواد معيّنة. وقد يكون باستطاعة المعلّم عمر أن يزيد دافعية الطلاب من خلال تشجيعهم على وضع هدف صفي لتحسين سرعة الإنجاز أو لتحسين معدلات الطلاب الإجمالية، ثم يقدّم لهم مكافأة أو نشاطًا خاصًا مقابل تحسّنهم.

الفصل الخامس

النشاط ٢

المشكلة (٥-١)

عند تنظيمها لليوم الدراسي لطالباتها، فإنه يتعين على المعلّمة ليلى أن تخطط للمواءمة ما بين «معطيات المدرسة» من ناحية الزمان والمكان و«معطيات الطالبات» من ناحية العدد والقدرات. فقبل أن تضع جدولها اليومي، يتعين على المعلّمة ليلى أن تتفقد أولًا الجدول

الرئيس للمدرسة لكي تعرف الأوقات التي حُدّدت لصفها بالنسبة لفترة الصلاة والفسحة وحصة التربية الفنية والنشاط والتربية البدنية... إلخ. وعند تخطيطها ضمن هذه القيود الزمنية، فإنه يجب عليها أن تنظر في عدد الطالبات اللاتي سيوجدن في الصف، ومستويات قدراتهن وحجم غرفة الصف. كما يجب عليها أن تأخذ بعين الاعتبار أنماط انتباه الطالبات طوال اليوم وفترات انتباههن في اليوم الدراسي. وحيث إن الطالبات يملن إلى أن يكن أكثر انتباهًا في الفترة الصباحية، وأقل انتباهًا في فترة الظهيرة، فإنها ستعمد إلى جدولة المواد التعليمية تبعًا لذلك. وكذلك، فإنها ستحتاج إلى توفير مجموعة متنوعة من الأنشطة التي لا يستمر أي منها وقتًا طويلًا. ومع ذلك، فإن حجم الغرفة سيحدّد عدد مراكز التعلّم وأمكنة الدراسة الفردية المتوافرة.

وفي اليوم الأول من العام الدراسي، يجب أن تتضمن خطط المعلّمة ليلى ما يلي: الترحيب بالطالبات؛ تقديم تعريف مختصر عن نفسها وعن صفها؛ وصف الأجزاء أو الأماكن المتاحة في غرفة الصف والإجراءات اللازمة للأسبوع الأول؛ البدء بعرض ومناقشة القوانين الصفية والإجراءات والعواقب؛ توجيه نشاط التعارف بين الطلاب؛ تقديم أنشطة تعليمية غير معقدة على مستوى الصف كلّه؛ إتاحة الوقت الكافي لإنجاز المهام الإدارية؛ إعداد أنشطة بنّاءة «مالئة للوقت» للاستخدام عند اللزوم.

المشكلة (٥-٢)

يمكن أن تحسّن المقترحات التالية للسيد محمود أداء طلابه أثناء العمل المستقل:

- يجب أن يتأكد من فهم كل طالب للتعليمات قبل البدء بعمل المجموعات. فالشروحات وحدها قد لا تكون كافية؛ بل يجب طرح أسئلة على الطلاب للتأكد من فهمهم التعليمات. ويجب عليهم أن يعيدوا التعليمات الرئيسة. كما يمكن للمعلّم أيضًا أن يكتب التعليمات على السبّورة. ويتعين إخبار الطلاب بالأشياء التي سيتم تفقدها ومتى.
- إذا كان العمل المستقل يتضمن قراءة صامتة، فإنه يمكن إدراج أسئلة الاستيعاب القرائي على السبّورة لكي يكون هناك شيء يركِّز الطلاب عليه أثناء القراءة، ولكي

يعرفوا ما سيتحملون مسؤوليته عندما يُدعون إلى حلقة القراءة.

- قد يحتاج الطلاب إلى مساعدة في ضبط سرعة عملهم. والمعلّم يستطيع أن يريهم باستخدام ساعة الحائط مقدار الوقت الذي يجب أن تأخذه المهمة الأولى أو أن يضبط المؤقّت ليشير إلى الوقت الذي يجب عنده الانتهاء من مهمة معيّنة.
- لكي يكون هناك وقت لبدء عمل المجموعة، فإن المعلّم محمود يستطيع أن يعطي مجموعة القراءة الأولى مهمة تحضيرية لإنجازها قبل أن ينضم إليهم. وهذا الإجراء سيمكّنه من مراقبة جميع الطلاب الذين يعملون بمفردهم في بداية النشاط وذلك للتأكد من أنهم بدؤوا بداية جيدة.
- بعد العمل مع مجموعة القراءة لفترة من الزمن، يمكن للمعلّم أن يعطي طلاب هذه المجموعة مهمة قصيرة يؤدونها بأنفسهم بينما يقوم هو بتفقد تقدّم الطلاب الآخرين الذين ليسوا في مجموعة ويجيب على أسئلتهم. وعندما يأخذ الطلاب من خارج المجموعة بإضاعة الوقت لدرجة يُخشى عليهم من عدم إنجاز الأنشطة الضرورية الأخرى، فإنه يمكن للمعلّم أن يصحح أوراقهم لإظهار تقدّمهم في المهمة الأولى. ثم يمكنهم أن يبدؤوا بمهمتهم التالية، غير أنه يجب أن يُطلب منهم أن ينهوا المهمة الأولى في البيت أو في غرفة الصف في وقت آخر.
- يجب عدم السماح للطلاب بمقاطعة المعلّم بالأسئلة أثناء تعليم المجموعات الصغيرة. ويجب إخبارهم بأن يتركوا الأجزاء الصعبة إلى أن يتمكن المعلّم من التحدث إليهم، أو يمكن تعيين متفقدين من الطلاب لتحمّل مسؤولية تقديم المساعدة للطلاب الذين يحتاجون إليها.
- يمكن استخدام إشارة بصرية أو إشارة أخرى أو عَلَم لإعلام الطلاب بالوقت الذي يُسمَح لهم فيه بالتحدث مع المعلّم وتوجيه أسئلة له والوقت الذي لا يُسمح فيه بذلك.
- يمكن وضع «قائمة مساعدة» لطلاب الصف، حيث يسجّل الطلاب أسماءهم فيها إذا ما أرادوا أن يتحدثوا مع المعلّم في فترات انشغاله. ويحتاج المعلّم هنا لأن يتفقد

القائمة ويتوجه لتقديم المساعدة للطلاب بأقصى سرعة ممكنة (كأن يتفقد القائمة مثلًا في الفترات الفاصلة بين مجموعة وأخرى).

- يحتاج الطلاب لأن يعرفوا ما يُسمح لهم وما لا يُسمح لهم بعمله عندما ينجزون مهامّهم. يجب تزويدهم بأنشطة إثرائية حرة أو بمجموعة جيدة من المواد المتعة للقراءة الحرة.

المشكلة (٥-٣)

يظهر أن هذا النوع من التعليم يعتبر جديدًا بالنسبة لصف المعلّمة عطاف، ولذا فإن الطالبات سيحتجن إلى تعلّم مجموعة جديدة من الإجراءات. فربما يكنّ قد اعتدن على دروس تنطوي على توجيه كبير من قبل المعلّمة، وقد لا يكنَّ قد حصلن على تعليم كثير في مادة العلوم. وستحتاج المعلّمة عطاف لأن تشرح الإجراءات الخاصة بتعلّم درس باستخدام أسلوب الاستكشاف، بما في ذلك كيفية العمل بشكل مستقل ومع زميلة، وكذلك الأغراض من درس العلوم. كما يجب عليها أن تجذب انتباه جميع الطالبات قبل البدء بالشرح. ويجب عليها أيضًا أن تبدأ بتعريف الدرس وأغراضه وبعرض الاستخدامات المناسبة للكؤوس الورقية. كما يجب عليها أن توضح في البداية الاستخدامات غير المناسبة لهذه الكؤوس.

يتعين على المعلّمة عطاف أن تنظر في كيفية إيجاد توازن بين الانهماك الزائد في توجيه الطالبات وبين الإفراط في تركهن يعتمدن على أنفسهن. كما يجب أن تجيب عن أسئلة شبيهة بالأسئلة الواردة في قائمة **التفقد رقم (٥)** من أجل التركيز على أغراضها لهذا الدرس ومن أجل التركيز على النواحي التي تعتبر جديدة بالنسبة لهن. فمثلًا، ما هو نوع الناتج الذي تتوقعه من طالباتها؟ هل سيعرضن نتائجهن بكتابة تقرير مخبري أو بتطبيق هذه النتائج على مواقف أخرى؟ إذا عملت المجموعات الثنائية أو المجموعات الأكبر بشكل مستقل، فماذا ستفعل هذه المجموعات إذا أنهت عملها في أوقات مختلفة؟

تحتاج المعلّمة عطاف لأن تضع نظامًا لتوزيع المواد وجمعها، وذلك لتقلل من الوقت الذي لا تكون فيه موجودة بين الطالبات لتقديم المساعدة لهن. فمثلًا، يمكنها أن تعين طالبة

واحدة من كل مجموعة «كمسؤولة عن توزيع المواد» وأن تحدّد مكانًا خاصًا لتلك الطالبة تحصل منه على كؤوس ورقية للمجموعة.

النشاط ٣

الحالة الدراسية (٥-١)

حاول أن تعرف كم مثالًا على مفاهيم كونين يمكنك أن تجدها في الوصف التالي:

عندما تبدأ حصته الرابعة، يجري المعلّم «سامي» اتصالًا بالنظر مع طالبين يتبادلان ملاحظات؛ يأخذ الطالبان بسرعة بإعداد المواد اللازمة للحصة (**المعية أو الحضور Withitness**). «دعونا نبدأ الحصة بحل بعض التمارين الموجودة في نهاية الفصل؛ ستحتاجون إلى ورقة عليها ترويسة». وفيما أخذ الطلاب بإعداد موادهم، قال المعلّم بصوت مرتفع: «آسف، لقد نسيت أن أخبركم بأن تحضروا نقودًا غدًا كرسم للرحلة الميدانية. كم عدد الطلاب الذين يرغبون في المشاركة في هذه الرحلة؟» (**التغير المفاجئ**) أو (**الافتقار إلى السلاسة**). وبعد مناقشة مختصرة، أنهى الطلاب إعداد موادهم. قال المعلّم: «سنقوم بحل هذه التمارين شفويًا، ولكنني أريد منكم أيضًا أن تكتبوا الإجابات على أوراقكم كجزء من النشاط الصفي لهذا اليوم. وسأقوم فيما بعد بتفقد إجاباتكم. (**مشاركة عالية ومسؤولية**). والآن، من يستطيع أن يجيب على السؤال الأول؟ أرجو أن ترفعوا أيديكم. «خالد»؟ واصل المعلّم حل هذه التمارين من خلال المناداة على طلاب مختلفين، بعضهم كان رافعًا يده والبعض الآخر نودي عليه بشكل عشوائي حيث كان من غير المتطوعين. (**إبقاء الصف متيقظًا**). وأثناء حل التمارين، دخل أحد الطلاب إلى غرفة الصف وقال بأنه طالب جديد في المدرسة وقد تم تعيينه في هذا الصف. ذهب المعلّم إلى طاولته وجلس وقال: «لا بأس، تعال هنا. سوف أسلمك بعض كتبك». (**غياب التداخل**). أتمنى على إدارة المدرسة أن لا ترسل طلابًا إلى الصفوف في منتصف الحصة. «على أية حال، من أين أنت؟ قميصك جميل». (**الافتقار إلى السلاسة**). وبعد الانتهاء مع الطالب وإرساله إلى مقعده، غادر المعلّم طاولته وقال للطلاب:

«والآن، أين كنا؟ أجل، السؤال رقم (٧). أين ذهب كل من «عماد» وَ«رامي»؟ أنا لم أعطهما إذنًا بالمغادرة.» (**غياب المعية أو الحضور**). وبعد دقائق قليلة، طلب المعلّم من الطلاب أن يتوقفوا عن أداء هذا النشاط وقال: «والآن، أودّ أن أناقش معكم الاختبار الذي سيُجرى في يوم الأربعاء القادم. دعونا نتأكد من أنكم جميعًا تعرفون المادة التي ستختبرون فيها وما تحتاجون إلى دراسته استعدادًا للاختبار.» وبعد أن توقف قليلًا، أضاف قائلًا: «كدت أنسى. استخرجوا الأسئلة التي كنا نشتغل عليها سابقًا وألقوا نظرة على السؤال السابق للسؤال الأخير. إننا نحتاج إلى إضافة نقطة مهمة لم نتطرّق إليها.» وبعد الانتهاء من ذلك، تحوّل المعلّم مرة ثانية للتحدث عن الاختبار القادم.» (**الإقحام/ الافتقار إلى الزخم**). والآن، أين كنا؟ نعم، سوف أعرض عليكم بعض الأسئلة التي ستكون مشابهة لأسئلة الاختبار. انظروا إلى السؤال التالي على السبّورة.» كتب المعلّم السؤال. ثم توقف: «حسنًا، لا أريد أن أكشف أسئلة الاختبار، أليس كذلك؟» وبدون مزيد من النقاش عن الاختبار، تحوّل المعلّم إلى موضوع آخر. (**استطراد أو الافتقار إلى السلاسة**). «انتظروا حتى تسمعوا عن شريط الڤيديو الذي سنشاهده غدًا. لقد استعرته من معلّم آخر قال لي بأن طلابه يعتقدون بأن قصته من أكثر القصص التي شاهدوها إثارة للمتعة!» (**إبقاء الصف متيقظًا**).

النشاط ٤

الحالة الدراسية (٥-٢)

التشخيص

بالرغم من أن المعلّمة عفاف خططت لعروض ممتعة، إلا أنه يبدو أن طالباتها يتخبطن أثناء أنشطة المتابعة. ويكمن جزء كبير من مشكلة المعلّمة عفاف في عدم وضوح المحتوى التعليمي المقدّم، وضعف تسلسل الأنشطة والتعليمات غير الواضحة. ويشير ضعف أداء الطالبات في الاختبار المكوّن من خمسة أسئلة إلى أن الموضوعات التي عُلّمت في الأسبوع الماضي لم تفهم بشكل مناسب. لقد كان عرض الدرس الذي يستمر (٢٠) دقيقة يتضمن عدة مؤشرات تدل على ضعف الوضوح، بما في ذلك تقديم معلومات غير متسلسلة،

والرجوع إلى البداية، وإدخال معلومات خارجية والانتقال من موضوع إلى موضوع آخر بدون التنبيه أو الإشارة إلى ذلك. بالإضافة إلى ذلك، فإن المهمة المسندة لا تدعم النشاط المتعلق بالدرس. لقد تمّ تعيين المهمة دون التأكد من فهم الطالبات. كما كانت التعليمات غامضة وغير محدّدة.

اقتراحات

يمكن للمعلّمة عفاف أن تحقق مزيدًا من النجاح لطالباتها إذا ما ركزّت على الأشياء التالية:

- يجب تقديم المعلومات بشكل منظّم. خططي لتسلسل الدرس والتزمي به. اذكري الأهداف والغايات الرئيسة، اضبطي سرعة تقديم الدرس بحيث يتوافر وقت كاف لدراسة النقاط الرئيسة؛ وتجنبي الغموض بأن تكوني محدّدة وبأن تستخدمي كلمات مألوفة.
- يجب على المعلّمة عفاف أن تراجع إجراءاتها الخاصة بالحفاظ على مسؤولية الطالبات إزاء عملهن، وخاصة في النواحي المتصلة بنقل متطلبات العمل وبإعطاء التعليمات بوضوح. ويجب عليها أيضًا أن تتأكد من أنها تعطي التعليمات الخاصة بالمهام المعقدة خطوة خطوة، وأنها تطلب من الطالبات أن يعدن هذه التعليمات إذا كان هناك احتمال بأنهن لم يفهمنها.
- أثناء أنشطة شرح المحتوى الدراسي، يجب الحصول على عيّنات من عمل الطالبات بصفة مستمرة، كما يجب استخدام طرق أخرى للتأكد من استيعابهن. وبوجود مثل هذه المعلومات، فإنه يمكن تعديل التعليم القائم كلّما دعت الحاجة إلى ذلك.
- يجب النظر بدقة إلى كمية المعلومات التي تُقدّم في أي درس. فقد يكون من الأفضل أن تقدّمي معلومات أقل وأن تتركي وقتًا كافيًا لتفقد العمل الصفي قبل تعيين أنشطة منزلية للطالبات.
- يجب تجزئة الدروس المعقدة أو الصعبة إلى أجزاء أصغر، كما يجب ألا تقدّم المفاهيم اللاحقة إلا بعد أن يتم إتقان المفاهيم الرئيسة.

- إذا بدا أن بعض الطالبات مازالن يواجهن صعوبة في الفهم بعد العرض والنقاشات، فإن المعلّمة تستطيع أن تلتقي بهن على شكل مجموعة صغيرة لتراجع ما تم عرضه ولتجيب على الأسئلة. أما إذا كانت هناك طالبة واحدة أو طالبتان يواجهن صعوبة في الفهم باستمرار، فإنه يمكن إجلاسهن بالقرب من مقعد المعلّمة لكي يسهل العمل معهما.
- أثناء فترة العمل المستقل، يتعين على المعلّمة أن تتجول بين الطالبات لتتفقد تقدّمهن ولتتأكد من اتباعهن للتعليمات المتعلقة بالمهام.

الفصل السابع

النشاط ٦

المشكلة (٧-١)

التشخيص

لقد أخفقت المعلّمة نوال في نقل وتعزيز توقعاتها بالنسبة للسلوك الصفي، كما أخفقت في وضع قوانين وإجراءات تعالج المشاكل في صفها. ويبدو بوضوح أنها لم توقف السلوك غير المناسب عند بداية حدوثه. ونتيجة لذلك فإن ما كان يمكن أن يشكّل انطلاقة جيدة في الأسابيع الأولى من العام الدراسي قد تدهور إلى مواقف صعبة. وعندئذٍ، فإنه حتى الطالبات اللواتي يتصرّفن عادة بشكل جيد أخذن يسئن التصرّف وبذلك فَقَدَ رادِعُها الوحيد مفعولَه.

اقتراحات

يجب على المعلّمة نوال أن تحدّد أنواع السلوكات التي تتوقعها من طالباتها، فيما يتعلّق بالسلوك العام وبالإجراءات التي يجب عليهن أن يتبعنها في أنشطة معيّنة. بعد ذلك، يتعيّن عليها أن تضع قوانين وإجراءات جديدة حيثما يلزم، وأن توضح وتعيد تعليم تلك القوانين والإجراءات التي تعتبر جزءًا من خطتها الأصلية لكنها لم تكن فاعلة. فمثلًا، يمكنها أن

تخصص أوقاتًا محدّدة للطالبات للشرب وللذهاب إلى دورات المياه ولبري الأقلام، أو لزيارة الحيوانات الأليفة الموجودة في الصف.

بالإضافة إلى ذلك، فإنه يمكنها أن تختار وقتًا – ربما يوم الإثنين أو أي يوم آخر يأتي بعد إجازة مدرسية – وذلك لتقديم أو مراجعة وإعادة تعليم القوانين والإجراءات لطالبات صفها. كما يتعين عليها أيضًا أن تشرح لطالباتها مسوّغات السلوكات المرغوبة، وربما تعرض تدرّبًا على السلوكات المعقدة وذلك لكي تتمكّن من إعطائهن تغذية راجعة بشأن السلوكات المهمة بوجه خاص. ومن المؤكد أن المعلّمة سترغب في تذكير الطالبات بالأوقات التي يسمح فيها بالتحدث همسًا مع بعضهن بعضًا. ونظرًا لأن الطالبات اكتسبن بعض العادات الصفية السيئة في التحدث، فإنهن ربما يحتجن إلى تلميحات مثل إشارة «قف» أو إشارة «انطلق» لتذكيرهن بالوقت الذي يتعين عليهن فيه أن يعملن بهدوء وبالوقت الذي يُسمح لهن فيه أن يتحدثن همسًا مع بعضهن بعضًا. كما يمكنها أن تساعدهن في معرفة متى يمكنهن أن يتحدثن بهدوء ومتى لا يمكنهن، وذلك بتعريفهن بمستوى درجة الصوت في حالة الصخب ومستواه في حالة الهدوء، وتشجعهن أيضًا على أن يلاحظن ذلك بأنفسهن.

ويتعين على المعلّمة نوال أن تراجع مع الطالبات إجراءات العمل في المجموعات الصغيرة. وقد تحتاج إلى تبني الممارسات التالية:

- استخدام فترات قصيرة للعمل المستقل، وتجزئة الأنشطة في المجموعات في أغلب الأحيان.
- مساعدة الطالبات في ضبط سرعة عملهن من خلال ضبط المؤقِّت ليشير إلى الوقت الذي يجب عنده إنجاز العمل.
- إخبار الطالبات مسبقًا بالعمل الذي سيتم تفقده ومتى؛ وتذكيرهن بأنهن سيُسألن عن مهمتهن عندما يحضرن إلى حلقة القراءة.
- التأكد من أن الطالبات في المجموعة الأولى قد فهمن مهمتهن وذلك بأن تتأكد من فهمهن وبأن تطلب منهن أن يقدّمن مثالاً أو مثالين قبل المناداة على المجموعة الثانية.

- مراقبة الطالبات الأخريات من خارج المجموعة للتأكد من ممارستهن لسلوكات مناسبة أثناء عملك مع مجموعة القراءة.
- بعد الطلب من مجموعة ما أن تعود إلى مقاعدها للعمل المستقل، لا تنادي على المجموعة التالية إلا بعد تفقد عمل الطالبات الأخريات وتقديم المساعدة لهن عند الحاجة.

وعندما يكون قد تم تقديم أو إعادة تقديم القوانين والإجراءات لطالبات الصف، فإنه يتعين على المعلّمة نوال أن:

- تراقب الصف بهدف استباق أو منع المخالفات قبل حدوثها وملاحظة السلوك المناسب.
- تتأكد أن الطالبات لديهن عمل كاف وأنهن يفهمن ويستطعن أن ينجزن الأنشطة. كما يجب على الطالبات أن يعرفن أيضًا الأشياء المحدّدة التي يمكنهن عملها عندما ينتهين من العمل المعيّن لهن.
- تنظم وقتًا للحركة والنشاط.
- تذكر عبارات أو جملًا تضبط سرعة الطالبات أثناء أدائهن العمل، مثل : «يجب أن تعملن الآن على المسائل من رقم (٢) إلى رقم (٥). لا يسمح لأي طالبة بالتحدث»، أو «بعد أن أكون قد تفقدت ورقتك، فإنه يمكنك أن تذهبي إلى مركز الاستماع».
- تكافئ الأداء الأكاديمي والسلوك الصفي المرغوب بانتظام، مستخدمة النجوم والأوجه السعيدة وعروضًا لأعمال الطلاب والتربيت على الكتف والابتسام وما إلى ذلك.
- تتأكد من أن العواقب المذكورة للسلوكات غير المناسبة تنسجم مع هذه السلوكات وأنه يمكن تنفيذها على نحو متسق. ويجب أن تُنقل العواقب الإيجابية وكذلك العواقب السلبية للطالبات.

الفصل الثامن

النشاط ٨-٢

١ – ب؛ ٢ – ج؛ ٣ – د؛ ٤ – أ؛ ٥ – ج.

الفصل العاشر

النشاط ٢

المشكلة (١٠-١)

ستعمل الطرق التالية على مساعدة الفريق في العمل بيسر وسلاسة أكثر:

- اسْعَوا للتعاون الجيد والتخطيط الجماعي بين معلّمي الفريق أو الوحدة. يجب على كل معلّم أن يحاول المحافظة على الجدول، اطلبوا من الطلاب أن يلتزموا بالوقت. علِّقوا أوقات مغادرة الطلاب واذكروا المواد التي يجب أن يأخذوها معهم. استخدموا مؤقِّتًا (منبهًا) إن لزم الأمر.
- استخدموا روتينًا ثابتًا كلّما أمكن لبدء الدروس وغلقها. راقبوا الصف لتتأكدوا من اتباع الطلاب لهذا الروتين.
- علّموا الطلاب بالضبط السلوكات المتوقعة منهم أثناء الانتقال من نشاط لآخر، بما في ذلك التوقعات الخاصة بمستوى الصوت، واستخدام المبراة، والإجراءات الخاصة بالمرور بين الصفوف، والاستعداد للدرس، وما إلى ذلك.
- إذا كان الطلاب الذين يصلون على نحو مبكر يسببون مشكلة، فحدّدوا «منطقة انتظار» يتعين على هؤلاء الطلاب أن ينتظروا فيها بهدوء إلى أن يتمكّن المعلّم من التحدث معهم بدون مقاطعة للحصة.

- استخدموا نشاطًا قصيرًا للمراجعة أو تمرينًا شفويًا مع الطلاب أثناء انتظاركم لوصول الطلاب الذين لم يصلوا بعد.
- تأكدوا من أن الطلاب يعرفون ما يفترض فيهم أن يعملوه عند عودتهم للصف. فإذا عادوا أثناء إعطاء المعلّم لدرس ما، أعطوا المجموعة أو الصف مهمة قصيرة ليشتغلوا عليها بينما تتأكدوا من استقرارالطلاب القادمين.

المشكلة (١٠-٢)

فيما يلي بعض الاقتراحات التي يمكن للمعلّمة سحر أن تستخدمها:

- خططي كل يوم لمهام تستطيع جميع الطالبات أن ينجزنها، ثم قدّمي مهمّات إضافية ذات مستويات مختلفة من الصعوبة. مهمّات إثرائية وتوسعية للطالبات السريعات، ومهمّات تدريبية تنطوي على مراجعة للطالبات البطيئات.
- حاولي أن تعرفي إن كانت هناك أية طالبات في الصف جديرات بمساعدة خاصة (مثل تعليم خصوصي، غرفة المصادر، أو تعليم ثنائي اللغة).
- استخدمي أسلوب تعليم المجموعات الصغيرة في كل من القراءة والرياضيات (بصفة مؤقتة على الأقل). وتأكدي من جعل المجموعات ذات طبيعة مرنة محدثة تغييرًا في عضوية المجموعات تبعًا للتحصيل.
- انظري في إمكانية الانضمام إلى معلّمة أو أكثر لكي يتم تجميع الطالبات في المستويات المتشابهة في صف واحد لتلقي تعليم في المهارات الأساسية.
- انظري في استخدام أسلوب تعليم الرفقاء في مهام وأنشطة محدّدة.
- تبادلي المواد مع معلّمات أخريات لتكوين مجموعة من المواد الإضافية تكون أعلى وأدنى من مستوى صفك.
- رتبي جلوس الطالبات بحيث يسهل عليك الوصول إلى الطالبات ذوات القدرات المتدنية وكذلك مراقبتهن ومساعدتهن بسرعة أثناء التعليم على مستوى الصف كلّه.
- تأكدي من إشراك جميع الطالبات في النقاشات والتسميع الصفي. ولا تدعي الطالبات

السريعات يجبن على معظم الأسئلة.

- بعد إعطاء تعليمات تتعلق بالمهمّات للصف كلّه، تفقدي الطالبات ذوات القدرات المتدنية أولًا للتأكد من فهمهن لهذه التعليمات ومن بدئهن بالعمل. وإذا كانت هناك طالبتان أو أكثر يحتجن إلى توضيح أكثر للتعليمات، فاجتمعي معهن فورًا على شكل مجموعة صغيرة.
- عندما تعلّمين الطالبات ذوات القدرات المتدنية، جزئي المهمّات والدروس إلى أجزاء أصغر وتأكدي من الفهم باستمرار. اتبعي الاقتراحات الخاصة بتعليم المهمّات الأساسية التي تم تقديمها في القسم المتعلق بتعليم الطلاب ذوي القدرات المتدنية في الفصل العاشر.
- انظري في استخدام مجموعات تعاونية غير متجانسة لأداء الأنشطة والمشاريع الطويلة الأجل.
- انظري في استخدام برامج حاسوبية مساندة، علاجية أو إثرائية.

مراجع وقراءات أخرى

Readers interested in other publications on classroom management by this book's authors and other writers in the field may choose from the following references.

Akin-Little, K. A., Eckert, T. L., Lovett, B. J., & Little, S. G. (2004). Extrinsic reinforcement in the classroom: Bribery or best practice. *School Psychology Review, 33*, 344–362.

Alberti, R. L. (Ed.). (1977). *Assertiveness: Innovations, applications, issues.* San Luis Obispo, CA: Impact.

Baloche, L. (1998). *The cooperative classroom: Empowering learning.* Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Barton, J., & Collins, A. (Eds.). (1997). *Portfolio assessment: A handbook for educators.* Reading, MA: Addison-Wesley.

Battistich, V., Solomon, D., & Delucchi, K. (1993). Interaction processes and student outcomes in cooperative learning groups. *The Elementary School Journal, 94*, 19–32.

Berger, E. H. (2004). *Parents as partners in education: Families and schools working together* (6th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Merrill/Prentice Hall.

Borich, G. (2006). *Effective teaching methods* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Brophy, J. (1981). Teacher praise: A functional analysis. *Review of Educational Research, 51*, 5–32.

Brophy, J. E. (1996). *Teaching problem students.* New York: Guilford Press.

Brophy, J. E. (2000). Teaching. In H. J. Walberg (Series Ed.), *Educational practices.* Brussels, Belgium: International Academy of Education.

Brophy, J. E. (2004). *Motivating students to learn* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Brophy, J. E., & Alleman, J. (1991). Activities as instructional tools: A framework for analysis and evaluation. *Educational Researcher, 20*(4), 9–23.

Brophy, J. E., & Evertson, C. M. (1976). *Learning from teaching: A developmental perspective.* Boston: Allyn and Bacon.

Burden, P. R. (2000). *Powerful classroom management strategies: Motivating students to learn.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press/Sage.

Burns, M. (1995). The 8 most important lessons I've learned about organizing my teaching year. *Instructor, 105*(2), 86–88.

Butin, D. (2000). *Classrooms.* ERIC Report number ED446421. Washington, DC: National Center for Educational Facilities. Available at www.edfacilities.org/ir/irpubs.html.

Buzzell, J. G., & Piazza, R. (1994). *Case studies for teaching special needs and at-risk students.* Albany, NY: Delmar.

Cameron, J. (2001). Negative effects of reward on intrinsic motivation—a limited phenomenon: Comment on Deci, Koestner, and Ryan (2001). *Review of Educational Research, 71*, 29–42.

Casey, M. B., & Tucker, E. C. (1994, October). Problem-centered classrooms: Creating lifelong learners. *Phi Delta Kappan*, 139–143.

Castle, K., & Rogers, K. (1994). Rule-creating in a constructivist classroom community. *Childhood Education, 70*(2), 77–80.

Christenson, S. L., Rounds, T., & Gorney, D. (1992). Family factors and student achievement: An avenue to increase students' success. *School Psychology Quarterly, 7*, 178–206.

Cohen, E. G. (1994a). *Designing groupwork: Strategies for the heterogeneous classroom* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.

Cohen, E. G. (1994b). Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups. *Review of Educational Research, 64*, 1–36.

Cohen, E. G. (1998). Making cooperative learning equitable. *Educational Leadership, 56*, 18–21.

Cohen, J. J., & Fish, M. C. (Eds.). (1993). *Handbook of school-based interventions.* San Francisco: Jossey-Bass.

Damiani, V. B. (2006). *Crisis prevention and intervention in the classroom: What teachers should know.* Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

Davis, (2004). *Schools where everyone belongs: Practical strategies for reducing bullying.* Wayne, ME: Stop Bullying Now.

02 classroom management elementary.indd 391 17/02/1431 07:47:30 ص

Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin, 125*, 627–668.

Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (2001). Extrinsic rewards and intrinsic motivation in education: Reconsidered once again. *Review of Educational Research, 71*, 1–27.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior.* New York: Plenum Press.

Delgado-Gaitan, C. (2004). *Involving Latino families in schools: Raising student achievement through home-school partnerships.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Drummond, K.V., & Stipek, D. (2004). Low-income parents' beliefs about their role in children's academic learning. *The Elementary School Journal, 104*(3), 197–213.

Educational Research Service. (1989). *ERS information folio: Cooperative learning.* Arlington, VA: Author.

Emmer, E., & Hickman, J. (1991). Teacher efficacy in classroom management and discipline. *Educational and Psychological Measurement, 51*(3), 755–766.

Emmer, E., & Stough, L. (2001). Classroom Management: A critical part of Educational Psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist, 36*, 103–112.

Emmer, E. T. (1986). Academic activities and tasks in first-year teachers' classes. *Teaching and Teacher Education, 2*(3), 229–244.

Emmer, E. T. (1988). Praise and the instructional process. *Journal of Classroom Interaction, 23*, 32–39.

Emmer, E. T., & Aussiker, A. (1990). School and classroom discipline programs: How well do they work? In O. Moles (Ed.), *Student discipline strategies: Research and practice* (pp. 129–165). Albany, NY: SUNY Press.

Emmer, E. T., Evertson, C. M., & Anderson, L. M. (1980). Effective classroom management at the beginning of the school year. *The Elementary School Journal, 80*(5), 219–231.

Emmer, E. T., & Gerwels, M. C. (1998a). *Classroom management tasks in cooperative groups.* Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.

Emmer, E. T., & Gerwels, M. C. (1998b). *Teachers' views and uses of cooperative learning.* Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.

Emmer, E. T., & Gerwels, M. C. (2002). Cooperative learning in elementary classrooms: Teaching practices and lesson characteristics. *The Elementary School Journal, 103*, 75–91.

Erwin, J. C. (2003). Giving students what they need. *Educational Leadership, 61*(1), 19–23.

Evertson, C. M. (1982). Differences in instructional activities in higher- and lower-achieving junior high English and math classes. *The Elementary School Journal, 82*, 329–350.

Evertson, C. M. (1985). Training teachers in classroom management: An experimental study in secondary school classrooms. *Journal of Educational Research, 79*, 51–58.

Evertson, C. M. (1987). Managing classrooms: A framework for teachers. In D. Berliner & B. Rosenshine (Eds.), *Talks to teachers* (pp. 54–74). New York: Random House.

Evertson, C. M. (1989). Improving elementary classroom management: A school-based training program for beginning the year. *Journal of Educational Research, 83*(2), 82–90.

Evertson, C. M. (1994). Classroom rules and routines. In T. Husen and T. N. Postlewaite (Eds.), *The international encyclopedia of education* (2nd ed., Vol. 2, pp. 816–820). Oxford: Pergamon Press.

Evertson, C. M., & Emmer, E. T. (1982). Effective management at the beginning of the school year in junior high classes. *Journal of Educational Psychology, 74*, 485–498.

Evertson, C. M., Emmer, E. T., Sanford, J. P., & Clements, B. S. (1983). Improving classroom management: An experiment in elementary school classrooms. *Elementary School Journal, 84*(2), 173–188.

Evertson, C. M., & Harris, A. H. (1992). What we know about managing classrooms. *Educational Leadership, 47*(7), 74–78.

Evertson, C. M., & Harris, A. H. (2003). *Creating conditions for learning: A comprehensive program for creating an effective learning environment* (6th ed.). Nashville, *TN*: Peabody College, Vanderbilt University.

Evertson, C. M., & Neal, K. W. (2006). Creating learning-centered classrooms: Implications for classroom management. In B. Demarest (Ed.,) *Benchmarks for excellence: Learning centered classrooms and schools*, Washington, D.C.: National Education Association.

Evertson, C. M., & Poole, I. R. (in press). Proactive classroom management. In T. Good (Ed.), *21st Century education: A reference handbook.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Evertson, C. M., & Poole, I. R. (2004a). *Effective room arrangement.* Nashville, TN: IRIS Center, Peabody College, Vanderbilt University. http://iris.peabody.vanderbilt.edu

Evertson, C. M., & Poole, I. R. (2004b). *Fostering student accountability for classroom work.* Nashville, TN: IRIS Center, Peabody College,Vanderbilt University. http://iris.peabody.vanderbilt.edu

Evertson, C. M., & Poole, I. R. (2004c). *Norms and expectations.* Nashville, TN: IRIS Center, Peabody College,Vanderbilt University. http://iris.peabody.vanderbilt.edu

Evertson, C. M., & Randolph, C. H. (1999). Perspectives on classroom management in learning-centered classrooms. In H. Waxman & H. J. Walberg (Eds.), *New directions for teaching practice and research* (pp. 249–268), Berkeley, CA: McCutchan.

Evertson, C. M., Sanford, J. P., & Emmer, E. T. (1981). Effects of class heterogeneity in junior high school. *American Educational Research Journal, 18*, 219–232.

Evertson, C. M., & Weade, R. (1989). Classroom management and teaching style: Instructional stability and variability in two junior high English classrooms. *The Elementary School Journal, 89*, 379–393.

Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (Eds.). (2006). *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues.* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Fenning, P. A., & Bohanon, H. (2006). Schoolwide discipline policies: An analysis of discipline codes of conduct. In C. Evertson & C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management* (pp. 1021–1039). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Finders, M., & Lewis, C. (1994). Why some parents don't come to school. *Educational Leadership, 51*, 50–54.

Fraser, B. J., & Walberg, H. J. (Eds.). (1991). *Educational environments: Evaluation, antecedents and consequences.* Oxford: Pergamon.

Fuchs, D., Fuchs, L. S., Mathes, P. G., & Simmons, D. G. (1997). Peer-assisted learning strategies: Making classrooms more responsive to diversity. *American Educational Research Journal, 34*(1), 174–206.

Gavin, K. M., & Greenfield, D. B. (1998). A comparison of levels of involvement for parents with at-risk African American kindergarten children in classrooms with high versus low teacher encouragement. *Journal of Black Psychology, 24*, 403–417.

Gay, G. (2006). Connections between classroom management and culturally responsive teaching. In C. Evertson and C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management* (pp. 343–370). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Gillies, R. M. (2007). *Cooperative learning: Integrating theory and practice.* Los Angeles: Sage.

Glasser, W. (1975). *Reality therapy: A new approach to psychiatry.* New York: Harper & Row.

Glasser, W. (1977). 10 steps to good discipline. *Today's Education, 66*, 60–63.

Glasser, W. (1986). *Control theory in the classroom.* New York: Harper & Row.

Good, T. L., & Brophy, J. E. (2008). *Looking in classrooms* (10th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Good, T. L., Grouws, D., & Ebmeier, H. (1983). *Active mathematics teaching.* New York: Longman.

Greene, J. O., & Burleson, B. R. (Eds.). (2003). *Handbook of communication and social interaction skills.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Hargis, C. H. (1997). *Teaching low achieving and disadvantaged students* (2nd ed.). Springfield, IL: Charles C. Thomas.

Hill, C. E. (2004). *Helping skills: Facilitating exploration, insight, and action* (2nd ed.). Washington, DC: American Psychological Association.

Hodgdon, L. A. (1995). *Visual strategies for improving communication: Practical supports for school and home.* (Vol. 1). Troy, MI: Quirk Roberts.

Myles, B. S., & Simpson, R. L. (1994). Prevention and management considerations for aggressive and violent children and youth. *Education and Treatment of Children, 17*, 370–384.

Nastasi, B. K., & Clements, D. H. (1991). Research on cooperative learning: Implications for practice. *School Psychology Review, 20*, 110–131.

Nattiv, A. (1994). Helping behaviors and math achievement gain of students using cooperative learning. *The Elementary School Journal, 94*, 285–297.

Nelson, J. R., & Carr, B. A. (2000). *The think time strategy for schools.* Longmont, CO: Sopris West.

O'Connor, R. E., & Jenkins, J. R. (1996). Cooperative learning as an inclusion strategy: A closer look. *Exceptional Children, 62*, 29–51.

Olweus, D. (1994). *Bullying at school: What we know and what we can do.* Malden, ME: Blackwell.

Olweus, D. (2003). A profile of bullying at school. *Educational Leadership, 60*(6), 12–17.

Pace, J. L. (2003). Revisiting classroom authority: Theory and ideology meets practice. *Teachers College Record, 105*, 1559–1585.

Payne, R. K. (1998). *A framework for understanding poverty.* Highlands, TX: RFT.

Poland, S., & McCormick, J. S. (1999). *Coping with crisis: lessons learned.* Longmont, CO: Sopris West.

Price, K. M., & Nelson, K. L. (2007). *Planning effective instruction* (3rd ed.). Belmont, CA: Thomson Wadsworth.

Randolph, C. H., & Evertson, C. M. (1995). Managing for learning: Rules, roles, and meanings in a writing class. *Journal of Classroom Interaction, 30*(2), 17–25.

Reeve, J. (2006). Extrinsic rewards and inner motivation. In C. Evertson & C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management* (pp. 645–664). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Rose, M. (2005, March). Handle with care: The difficult parent-teacher conference. *Instructor*, Scholastic Press.

Schussler, D. L., Poole, I. R., Whitlock, T. W., & Evertson, C. M. (2007). Layers and links: Learning to juggle 'one more thing' in the classroom. *Teaching and Teacher Education, 23*, 572–585.

Shores, E., & Grace, C. (2005). *The portfolio book: A step-by-step guide for teachers.* Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.

Short, K. G. (1998). Creating a community of learners. In K. Short & K. M. Pierce (Eds.), *Talking about books: Creating literate communities* (pp. 33–52). Portsmouth, NH: Heinemann.

Shukla-Mehta, S., & Albin, R. W. (2003). Twelve practical strategies to prevent behavioral escalation in classroom settings. *Preventing School Failure, 47*, 156–172.

Skiba, R. J., & Rausch, M. K. (2006). Zero tolerance, suspension, and expulsion: Questions of equity and effectiveness. In C. Evertson & C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management* (pp. 1063–1089). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Slavin, R. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Slavin, R., & Cooper, R. (1999). Improving intergroup relations: Lessons learned from cooperative learning programs. *Journal of Social Issues*, (Winter Issue, 7 pages).

Soodak, L., & McCarthy, M. R. (2006). Classroom management in inclusive settings. In C. Evertson & C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management* (pp. 461–489). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Spady, W. G., & Mitchell, D. E. (1979). Authority and the management of classroom activities. In D. L. Duke (Ed.), *Classroom management: The 78th yearbook of the National Society for the Study of Education* (pp. 75–115). Chicago: University of Chicago Press.

Sprick, R. (1995). *The teacher's encyclopedia of behavior management: 100 problems/500 plans.* Longmont, CO: Sopris West.

Stoner, G., Shinn, M., & Walker, H. (1991). *Interventions for achievement and behavior problems.* Silver Spring, MD: National Association of School Psychologists.

Strengthening student engagement [Special issue]. (1995). *Educational Leadership, 53*(1), 1–69.

Students with special needs [Special issue]. (1996). *Educational Leadership, 53*(5), 4–74.

Tudge, J. R. H. (1992). Processes and consequences of peer collaboration: A Vygotskian analysis. *Child Development, 63*, 1364–1379.

Wade, A., Abrami, P., Poulsen, C., & Chambers, B. (1995). *Current resources in cooperative learning.* Lanham, MD: University Press of America.

Walker, J. M. T., & Hoover-Dempsey, K. V. (in press). Parent involvement: Barriers and resources pre-service teachers should know about. In T. Good (Ed.), *21st century education: A reference handbook.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Walker, J. M. T., & Hoover-Dempsey, K. V. (2006). Why research on parental involvement is important to classroom management. In C. Evertson & C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management* (pp. 665–684). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Webb, N. M., & Farivar, S. (1994). Promoting helping behavior in cooperative small groups in middle school mathematics. *American Educational Research Journal, 31*, 369–397.

Weinstein, C. S., & David, T. G. (Eds.). (1987). *Spaces for children: The built environment and child development.* New York: Plenum Press.

Wiske, M. S. (1994). How teaching for understanding changes the rules in the classroom. *Educational Leadership, 51*(5), 19–21.

Zuker, E. (1983). *Mastering assertiveness skills: Power and positive influence at work.* New York: AMACON.

ملاحظات وتذكير

02 classroom management elementary.indd 396 17/02/1431 07:47:38 ص

أفكار للإجراءات والروتين

02 classroom management elementary.indd 397 17/02/1431 07:47:38 ص

المواد واللوازم المطلوبة

02 classroom management elementary.indd 398 17/02/1431 07:47:39 ص

دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع

هاتف: ٨٩١٦٠٦٦ -٣-٠٠٩٦٦/ فاكس:٨٩١٨١٧٨-٣-٠٠٩٦٦

ص. ب. الدمام ٥١٦٢ المملكة العربية السعودية / بريد إلكتروني dar-alkitab@das.sch.sa

زوروا موقعنا على الإنترنت: www.das.sch.sa

منشورات دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع (طلب شراء)

رقم	اسم الكتاب / القصة	الكمية المطلوبة
	١ - كتب للمربيين:	
١	البحث المشترك	
٢	التعلّم التعاوني (جديد كليًا - ترجمة ط٧)	
٣	استراتيجيات للاستيعاب القرائي	
٤	الانضباط مع الكرامة	
٥	استخدام خرائط المعرفة لتحسين التعلّم	
٦	تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية	
٧	التغذية الراجعة - الطبعة الثانية	
٨	بناء تقدير الذات في المدارس الابتدائية - دليل المعلّم	
٩	بناء تقدير الذات في المدارس الابتدائية - مواد تعليمية	
١٠	بناء تقدير الذات في المدارس الابتدائية - دليل المسؤول	
١١	استراتيجيات لتنشيط التعليم الصفي	
١٢	قيادة المدرسة التعاونية	
١٣	التدريب المعرفي (جديد كليًا - ترجمة ط٢)	
١٤	كيف تستخدم التعلّم المستند إلى مشكلة في غرفة الصف	
١٥	كيف نوظف أبحاث الدماغ في التعليم (جديد كليًا - ترجمة ط٢)	
١٦	المجتمعات المهنية التعلّمية أثناء العمل	
١٧	بناء تقدير الذات في المدارس الثانوية (مواد تعليمية عربي)	
١٨	مقياس متصل متدرج لمفاهيم العلوم (من رياض الأطفال إلى السادس)	
١٩	عادات العقل - سلسلة تنموية (أربعة كتب)	
٢٠	تجاوز التوقعات (دليل المعلّم لتطبيق أبحاث الدماغ (٣ كتب)	
٢١	الصف الخالي من الطلاب المستقوين - من الروضة إلى الثامن	
٢٢	صراعات القوة - أساليب ناجحة للمربين	
٢٣	الصف المتمايز - استجابة لاحتياجات جميع طلبة الصف	
٢٤	أدوات للمواطنة والحياة: المبادئ الإرشادية الدائمة والمهارات الحياتية	
٢٥	الذكاءات المتعددة في غرفة الصف	
٢٦	لكي يتعلّم الجميع: دمج أساليب التعليم بالذكاءات المتعددة	
٢٧	المديرون وتحصيل الطلاب - ما تقوله الأبحاث	
٢٨	كي تصبح معلّمًا أفضل	
٢٩	معايير النمو - الأطفال من سن ٤-١٤ سنة	
٣٠	المهارات الست الكبرى في المدارس الابتدائية	
٣١	المهارات الست الكبرى في المدارس المتوسط والثانوية	
٣٢	بناء الدافعية وتقدير الذات لدى الموظفين	
٣٣	تعليم الطلاب ليكونوا صنّاع سلام	
٣٤	دليل الطالب لحل النزاعات	
٣٥	احترام وتقدير أساليب التعليم المختلفة	
٣٦	إيجاد مدرسة آمنة ومحببة للأطفال	
٣٧	الجدل الخلاق	
٣٨	كيف تعلّم الطلبة كي يتذكروا	

رقم	اسم الكتاب / القصة	الكمية المطلوبة
٣٩	الفهم عن طريق التخطيط طبعة ثانية (٢ كتاب)	
٤٠	كتاب التطبيقات للنمو المهني الخاص بالفهم عن طريق التخطيط	
٤١	الممارسات المدرسية الفاعلة - التطبيق العملي للأبحاث	
٤٢	التربية الأسرية الهادفة - خمسة مفاتيح لتربية أطفال ذوي قيم ورؤية	
٤٣	الاستعداد للمدرسة	
٤٤	التدريب المنتظم للتربية الفعالة (دليل الأباء)	
٤٥	بناء دماغ طفلك	
٤٦	المهارات الثلاث العليا - مهارات المعلومات للمتعلّمين الأطفال	
٤٧	الانضباط التعاوني (الطبعة الثانية).	
٤٨	الإدارة الصفية لمعلّمي المرحلة الثانوية (الطبعةالثانية).	
٤٩	الإدارة الصفية لمعلّمي المرحلة الابتدائية (الطبعةالثانية).	
	٢ - قصص للأطفال:	
٥٠	حكاية نطوط الصغير (الحائز على جائزة اليونسكو لأدب الأطفال)	
٥١	نطوط الصغير في مدينة قوس قزح	
٥٢	جمال الصحراء	
٥٣	مغامرات زيتونة في المطبخ	
٥٤	هل تعرف من أنا؟	
٥٥	نجمتي	
٥٦	مجموعة قصصية للأطفال المستوى الأول (٢٠ قصة)	
٥٧	مجموعة قصصية للأطفال المستوى الثاني (٢٠ قصة)	
٥٨	مشروع تطوير القراءة المستوى الثالث (٢٠ قصة)	
٥٩	إحزر من أكون	
٦٠	قطرة ماء والألوان	

كتب ستصدر قريبًا	
١	Improving Student Learning - one Teacher at a Time
٢	Inquire Within
٣	The Presenter's Fieldbook
٤	Shouting Won't Grow Dendrites; 20 Techniques for Managing a Brain-compatible Classroom

ملاحظة: ستضاف أجرة البريد إلى طلب الشراء

يتم تحويل المبلغ إلى حساب (دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع)
لدى البنك الأهلي التجاري - المنطقة الصناعية بالدمام رقم:

٠٥٦/٤٧٠٧٣٠٠٠١٠٣

الاسم:.....

تلفون (مع فتح الخط):.....

تلفون جوال:.....

فاكس:.....

بريد إلكتروني:.....

عنوان المراسلة:.....

.....

02 classroom management elementary.indd 399 17/02/1431 07:47:39 ص

دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع

هاتف: ٨٩١٦٠٦٦ -٣-٠٠٩٦٦/ فاكس:٨٩١٨١٧٨-٣-٠٠٩٦٦

ص. ب. الدمام ٥١٦٢ المملكة العربية السعودية / بريد إلكتروني dar-alkitab@das.sch.sa

زوروا موقعنا على الإنترنت: www.das.sch.sa

إجراءات العمل لتلبية أية طلبية من منشورات دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع

١- تقدم الجهة الراغبة (المشتري) طلبيتها خطيًا.

٢- يقوم دار الكتاب التربوي (البائع) بتحديد قيمة الطلبية وتكلفة الشحن ويرسل إشعارًا خطيًا بذلك إلى المشتري.

٣- يقوم المشتري بتحويل كامل المبلغ المطلوب إلى الحساب البنكي (دار الكتاب التربوي - البنك الأهلي التجاري حساب رقم ٠٥٦/٤٧٠٧٣٠٠٠١٠٣) ويرسل صورة إشعار التحويل بالفاكس إلى دار الكتاب التربوي.

٤- يقوم البائع بشحن الطلبية للمشتري ويرسل له صورة من بوليصة الشحن بالفاكس.

02 classroom management elementary.indd 400 17/02/1431 07:47:39 ص