# كلية التربية

# إدارة صفية

السنة الرابعة

## المحاضرة الأولى

الدكتورة لينا الحسن

العام الدراسي: ٢٠١٩ – ٢٠٢٠ م

# الفصل الأول

# مفهوم الإدارة الصفية ووظائفها

"هناك اعتقاد خاطئ مفاده أن من يتولى السلطة الأكبر هو المهم. ولكن بما أن المدرسة وجدت من أجل الطلاب الذين هم الأهم، مع إن سلطاتهم قليلة فإنها تصبح الجبهة الأكثر أهمية، لمعظم المهمات التي تضطلع بها."

(كلارنس)

المعلم والطلاب هم أبطال الحلقة الأخيرة من سلسلة المؤسسة التربوية، حيث يعد المعلم القائد للعملية التعليمية التي يكون الطلاب فيها بيت القصيد، مسرحهم الصف الذي فيه ينضج رجال الغد ونساؤه. فكيف نعرّف الصف؟ وما هي خصائصه؟

## أولاً ـ تعريف الصف وخصائصه:

الصف وسط معقد يتألف من مجموعة من الطلاب يتفاعلون فيما بينهم من جهة، ومع معلمهم، من جهة أخرى، مشكلين بذلك منظومة تتميز بخصائص نوعية تجعل من كل صف نسيجاً خاصاً، بحيث لا يمكن أن يتطابق تماماً مع صف آخر مهما كانت نقاط التشابه كثيرة، سواء في مدخلاته أو عملياته أو مخرجاته، تلك المخرجات ذات الأوجه المتعددة التي تشمل الجوانب العقلية والوجدانية، والاجتماعية، والنفس ـ حركية تتكامل فيما بينها لتخلق الشخصية المتميزة لكل طالب على حده.

والخصـــائص التـــي تعرف للصف الواحد درسها (دويل) فحدّدها، وأعطى تعريفا لكل منها. وسيجري تلخيص ما أتى به فيما يلي:

**أ ــ الـــتعددية:** حيـــث يجمع الصف طلاباً من خلفيات مختلفة تجعل لديهم قدرات واهـــتمامات متبايـــنة تصبح كمحدّدات تحكم تعلمهم، ويكون لها انعكاساتها على سلوكاتهم الصفية.

**ب ــ التناوبـــية:** بحيـــث أن على المعلم أن يقود ويراقب سلوكاتٍ متعددةً في آن معاً، مما يعقد عمله، لهذا يكون مضطراً لأن يلتفت إلى أمر معين دون أن يصرف نظره عـــن أمـــر آخـــر قد يضطر للانصراف إليه، وإهمال الأول إلى حين. وهكذا (تتناوب) اهـــتماماته تبعاً للظروف القائمة. فالمعلم الذي ينخرط في مناقشة أمر ما، عليه ألا ينسى مســـألة الانضـــباط الصفي والمحافظة على انتباه الطلاب. لذلك قد يقطع الأمر الأول إذا وجـــد أن طالباً أو أكثر بدؤوا يثيرون شيئاً من التشويش أو الفوضى. وهذا ما يفضي إلى الخاصية الثالثة وهي:

**جـــــ ــ المباشرة الفورية:** التي تدفع المعلم لاتخاذ قرار فوري حول ما يجب أن يفعله لفضّ الإشكال قبل أن يستفحل أمره، فيسيئ إلى انتظام العمل الصفي.

**د ــ اللاتوقعـــية:** حيـــث أن المعلم لا يستطيع دوماً معرفة كل الأمور الخفية التي تجري في الصف وتوقع حدوثها؛ ولهذا تفاجئه أحياناً تصرفات غير متوقعة عليه المباشرة الفورية لعلاجها.

**هـــــ ــ الانتشارية** التي يقصد بها، هنا، سرعة الانتقال، بمعنى أنه لا يكاد يبرز ســـلوك بســـيط يخـــرج عـــن السير العادي القائم حتى يشيع بسرعة بين الطلاب ويقطع انتباههم.

و ــ الطابعية: حيث أن لكل صف طابع عام يتميز به، وهو لا يرجع إلى مجموع خصـــائص الطلاب الموجودين فيه بل إلى تفاعل الخصائص بعضها مع بعض، تبعاً لمبدأ الجشـــطلت المعروف (الكل يزيد عن مجموع أجزائه، وأن العنصر الواحد في كل تنظيم فـــيه يختلف إلى حد مـــا، عمّا يكون عليه فيما لو وجد في نظام آخر.(دويل ١٩٨٦، ص ١٣٤)).

هـــذه الخصائص إما أن تؤدي دوراً إيجابياً أو سلبياً في الصف، وذلك تبعاً لكفاية المعلـــم الـــذي يدير الصف فيجعل منه مكاناً مناسباً لتحقيق أهداف التعليم ، أو أنه يؤدي، بإدارتـــه غير السليمة، إلى أجواء غير ملائمة لتحقيق تلك الأهداف. الأمر الذي ينقلنا إلى الكلام عن الإدارة الصفية.

## ثانياً ـ تعريف الإدارة الصفية وتطور مفهومها:

الإدارة الصـــفية ــ عـــند (راندولـــف) ــ هي: مجموع الممارسات أو التطبيقات الـــتربوية التي يستخدمها المعلم من أجل تشجيع تلامذته على تطوير التعلم المستقل لديهم، وتطبـــيق الرقابة الذاتية لذاك التعلم. ولم يخرج (افرتسون) عن المعنى السابق عندما وجد أن الإدارة الصـــفية لـــم تعـــد تقتصر على مجرد إكساب الكفايات الاجتماعية، ومهارات التواصـــل البينـــي والقـــدرة علـــى إدارة الصراع، وإنما هي العملية التي تنظم المختلفة الفعاليات الصفية.

ولـــم يبق مفهوم الإدارة الصفية على حاله بعد التغيرات الكبيرة التي طرأت على مهـــام المدرســـة والمعلم على السواء. وقد رصد (جونز) ما طرأ على ذلك المفهوم من تغـــيرات خلال منتصف القرن العشرين والعوامل التي أدت إلى ذلك. وقد وجد أنه خلال ستينات القرن الماضي كان الاهتمام الأكبر يتجه نحو الكيفية التي يدار بها سلوك الطلاب من أجل تحقيق النجاح في المدرسة، غير أنه كان لمبادئ المدرسة الإنسانية تأثير كبير في

تغيير النظرة السابقة حيث لم تعد الغاية التعليم فحسب، وإنما الاهتمام بتنمية الذات وتقديرها احتراماً للكرامة الإنسانية لدى الطالب من جهة ولأن هذين الأمرين يؤثران على التعلم من جهة ثانية، لذلك طلب من المعلم أن يقدم كل مساعدة ممكنة للطالب المتعثر كي ينمي الثقة بذاته، ويتلاءم مع نفسه والآخرين. وفي كتابات (دراكر، وجوردون، وجلاسر) الكثير من التقنيات التي تساعد على مثل هذه الأمور.

غير أن عدم تحقيق النجاح المرجو كله من استخدام تلك التقنيات دفع المدرسة السلوكية، انطلاقاً من المبادئ التي تقول بها، إلى معالجة المسألة ذاتها، والمتعلقة بحل مشكلات السلوك بموجب التقنية المشهورة التي عرفت بها وهي: (تعديل السلوك). لذلك نرى أسماء مثل (أولري، وبيكر، وولكر) وكلهم من مريدي (سكنر) ــ يضعون تصوراً للكيفية التي يجب على المعلم أن يدير صفه بموجبها.

وإدارة الصف، بحسب النظريتين السابقتين، كان لها مفهوم ضيق كما نلاحظ لا يتعدّى مجرد التصرف حيال مشكلات السلوك. لذلك وجد من يرغب في توسيع الإدارة الصفية، من أمثال (كونن، وبروفي، وافرتسون) لتشمل واجبات جديدة من قبيل: تحريك الصف، والعمل التعاوني، وإشراك المتعلمين في إدارة الأمور المتعلقة بتعليمهم وتعلمهم.

وبعد نجاحات هؤلاء اندفعت المدرسة الإنسانية، كي تدلو بدلوها، من جديد، في الإدارة الصفية. فلم تعد، كالماضي، تقتصر على القول بحاجة المتعلمين إلى تقدير الذات فحسب، بل زادت عدد الحاجات التي تؤثر على المتعلم والتي يجب تلبيتها. كذلك طرأ تعديل كبير على المدرسة السلوكية السابقة حتى ليمكن القول. إنها أخلت مكانها لسلوكية جديدة مغايرة لها تماماً. فبدلاً من الإلحاح على تعزيز السلوكات الخارجية المرئية، بحسب جداول التعزيز المعروفة لسكنر، راحت تركز على السلوكات المعرفية لا الداخلية. ولهذا أطلق عليهما بعضهم (اسم السلوكية ــ المعرفية). ومن أول روادها (بوندورا) الذي أعطى مكانةً كبيرة لرقابة المتعلم الذاتية على تعلمه، ولدور الانتباه الكبير في اكتساب

المهـــارات الاجتماعية التي تساعد حتى على التعلم. وبحسب هذه النظرية الجديدة أصبح يـــنظر للصف المدرسي بوصفه وسطاً نوعياً خاصاً، على المعلمين تنظيمه حسب قواعد وإجـــراءات تدير الفعاليات المختلفة فيه، بما فيها فعاليات التعلم نفسها (دوفرانس ١٩٩٨، ص٢٠١). وهكـــذا ربطـــت ســـلوكات المتعلمين، على نقيض السلوكية القديمة، بالتفكير وباللغة الداخلية لهؤلاء.

وبعـــد انتشـــار المدرسة المعرفية الواسع، والإيغال في دراسة التفكير والمهارات المتعلقة به وكيفية تعليمها، راح منظرو هذه المدرسة يركزون على ما دعوه المهارات ما وراء المعرفـــية ــ (metacogniton). ولقد حددوها وعرفوها ووصفوها، كما وضعوا تقنـــيات للتدريب عليها من أجل تنميتها. وأدى ذلك كله، إلى إثارة موضوعات جديدة في التعليم والتعلم. كما غير مضمون بعض مفاهيم تربوية معينة فأصبحت أكثر عمقاً وغنى، مـــثل إثارة الدافعية للتعلم وإدارة الفهم، وضبط المتعلم لتعليمه وهو يتعلم ومن ثم تقويمه، وضـــرورة مراعاة الجوانب الانفعالية في التدريس لكبر تأثيرها في التعلم، وبالتالي زيادة النـــتاج أو المردود الدراسي كماً ونوعاً. وهذا كله يفرض على المعلم زيادة الاطلاع، كما يتطلـــب إعـــادة تدريبه من أجل امتلاك استراتيجيات تعليم جديدة تكفل تحقيق ما سبق من جهة، وتغير في مفهوم الإدارة الصفية من جهة أخرى.

ولهـــذا، وبفضـــل جميع النظريات السابقة، قلنا إن مفهوم الإدارة الصفية قد تطور بعمـــق فـــي النصـــف الثاني للقرن العشرين، ولم يعد يقتصر على مجرد المحافظة على النظام. كما كان متعارفاً عليه من قبل.

## ثالثاً ــ وظائف الإدارة الصفية

فـــي إطار المعنى الواسع للإدارة الصفية تتعدّد الوظائف التي يجب القيام بها هـــذا المجال، نظراً لتأثيرها الكبير على فاعلية التدريس وحدوث التعلم لدى الطلاب هي هذه الوظائف المتعلقة بإدارة الصف؟

إنها كثيرة ويمكن أن نصفها تحت الفئتين العريضتين التاليتين:

**١ــ توفير البيئة الصفية الملائمة**، وهذه يمكن تناولها من زاويتين:

أ ــ بيئة فيزيقية تعنى بتوفير الأشياء المادية المطلوبة للصفوف؛

ب ــ بيئة نفسية تؤمن وسطاً آمناً يتجلى في:

ــ مناخ صفي ملائم.

ــ قيادة حكيمة وكفية.

**٢ــ تسيير الأمور الصفية التي تتضمن:**

أ ــ وضع القواعد والإجراءات المطلوبة، والشروط الضرورية لها.

ب ــ إعلان القواعد والإجراءات وتطبيقها،

جـــ ــ المبادئ التي يجب مراعاتها في الإدارة الصفية،

ــ التدخل التربوي والتقنيات المستخدمة لذلك.

وفيما يلي شرح لما جاء في التصنيف السابق.

### ٣ــ توفير البيئة الصفية الملائمة:

الصف هو الحيز الجغرافي الذي يجتمع فيه قطبا العملية التعليمية ــ التعليمية المعلـــم أو المعلمـــون) والمـــتعلمون مهما بلغ عددهم في الصف الواحد. وهؤلاء

يحتاجون إلى ما يؤمن سبل الراحة الجسيمة التي يؤثر غيابها، أو عدم توافر الحد الأدنى المقبول لها في القدرة على التعلم نفسه؛ كما يحتاجون في الوقت نفسه إلى وسط أو مناخ نفسي ملائم يدعم التعلم أيضاً. فكيف يُوفّر هذان الأمران؟

## ٣ـ١ـ البيئة الفيزيائية أو المادية:

وتتعلق بعوامل كثيرة تعود إلى المبنى المدرسي عامة، وإلى الحيز الصفي خاصة ولا يتسع المكان هنا لتناول المواصفات والشروط المطلوبة للمدرسة من حيث البيئة والمبنى، ويكتفى بالقول بهذا الصدد. إن الفضاء الجغرافي والإطار الايكولوجي يجب أن يؤخذا في الحسبان، إضافة إلى ضرورة الالتفات إلى النواحي العمرانية والمعمارية التي يتكفل بدراستها مختصون بعد أن وضعت لها مواصفات معينة، ومعايير جودة. وكل واحد منها يحتاج لكلام مستفيض يمتد على فصول، لذلك ليس مجاله هنا في هذا الكتاب.

ثم أن المدرسة بحدّ ذاتها تحتاج إلى قاعات متخصصة إضافة للصفوف المدرسية مثل المخبر والمكتبة والوسائل وغرفة المدرسين... وعلى تجهيزات معينة بدءاً من المجهر والطابعة وجهاز الإسقاط والحاسوب وما إليها من أدوات ووسائل كلها تنخرط في إطار البيئة المادية للصف نفسه، لأن هذه جميعها على علاقة بعمل المعلم والمتعلمين، وهي ضروريات تتطلبها العملية التعليمية ـ التعلمية بحد ذاتها.

وهناك أعداد الطلاب الذين يستحسن ألا تزيد عن أربعمائة وخمسين في المدرسة الواحدة ـ كما ذكرت دراسات في هذا المجال ـ لأن عدد الطلاب لا يؤثر فيما يصيب الصف الواحد منهم فحسب، ولا سيما إذا كان عدد الصفوف والشعب فيها محدوداً، وإنما يؤثر أيضاً في ضيق الحيز المكاني الذي يجب تأمينه لكل طالب، سواء على نطاق المدرسة ككل أو نطاق الصف نفسه. وذلك بحسب دراسات كثيرة لا مجال لذكرها الآن..

أما إذا عدنا إلى نطاق الصف حصراً فلابد من الوقوف عند الأمور التالية:

أ ــ توفــير صف صحي ملائم: من حيث المساحة والإضاءة والتهوية مع توافر درجات حرارة مناسبة... صف آمن بعيد عن المشوشات والفوضى الخارجية...

ب ــ عــدم وضــع ما يزيد عن ثلاثين طالباً في الصف الواحد، يتوافر لكل منهم مساحة كافية تساعدهم في الجلوس والتحرك بشكل يريحهم من جهة، ويبعد الاكتظاظ الذي يؤدي إلى تقيد الحركة، وبالتالي خلق الضيق والتوتر اللذين غالباً ما يؤديان إلى الانفجار والخروج على النظام.

جـــ ــ تأميــن الكراســي المريحة والطاولات العملية، وذلك بحسب مواصفات موضــوعة للاثنيــن معــاً (المقــاعد والطاولات) للمحافظة على سلامة الأبدان وتجنيبها أوضاعاً تضر بصحة الجالسين عليها... إضافة إلى ترتيب تلك الكراسي والطاولات التي يجب أن تكون متحركة بشكل يخدم أسلوب العمل وطريقة التدريس في حصة درسية. فإذا كــان أســلوب العمــل يــتم بأسلوب العمل التعاوني فإن الطاولات والكراسي توزع في مجموعــات. بعــدد أعضاء الفريق أو الزمرة الواحدة متباعدة إلى حدّ ما، درءاً لإزعاج متبادل.. وإذا كانت طريقة التدريس تقوم على النقاش الجماعي فترتب على شكل قوس أو نصف دائرة أو حدوة الفرس.. وإذا كان الطلاب منخرطين في عمل فردي فترتب بشكل متــباعد الواحد عن الآخر.، وهلم جرا... ولكن ما ينصح به في هذا المجال الابتعاد عن وضــع الكراســي والطاولات على شكل خطوط متوازية يدير الطلاب فيها ظهورهم لمن وراءهــم، ممــا يعــرقل التواصل فيما بينهم. لهذا السبب وغيره كثير ــ تمّ الإقلاع عن اســتخدام المقاعد التقليدية الثابتة المعروفة.. والمهم في الأمر ترك فسحة من الحرية في ترتيــب المقاعد لأن هذا الترتيب المادي له تأثيره في التدريس والأنشطة التي تمارس من خلالــه. هــذا إضافة إلى أن حرية تحريك المقاعد يفسح المجال لاستخدام الصف أحياناً لأغــراض مختلفة في مناسبات متعددة، ناهيك عن تحريك المقاعد بما يتناسب مع طرائق التدريس التي يحتاج بعضها إلى تنظيم الصف بحسب شكل معين.

د ــ توفير أجهزة ووسائل ثابتة في الصف تتوافر فيها الشروط المطلوبة من قبيل:

السبورة الملائمة ذات المواصفات المعينة مثل: مساحتها، لونها ، كيفية تثبيتها، صفالتها، وإرفاقها بستارة متحركة تساعد المعلم على حجب ما يجب، وإظهاره عند الحاجة، وتوفير الحوّار المناسب أو الأقلام المناسبة، (إذ للسبورات الحديثة اليوم أدوات كتابة مغايرة للحوّار...) والممحاة الملائمة....

هـ ــ تنظيم وقت اليوم المدرسي بالنسبة لمعلم الصف الذي يدرس جميع المواد، ويكون مسؤولاً عن شؤون التلامذة في صفه كافة، سواء منها التعليمية أو التربوية، ولما كان اليوم المدرسي يعرف بأجندة (برنامج) واسعة تحتاج لتنظيم فقد كان من الضروري توزيع الفسحة الزمنية المحددة له على الفعاليات والأنشطة المدرسية بنوعيها الصفية واللاصفية وكذلك تحديد وقت الفراغ والراحة وما إليهما... أما فيما يتعلق بالحصة الدرسية الواحدة فعلى المعلم أن يعرف كيفية توزيع الزمن المخصص لها، بالشكل الذي يمكنه من تحقيق الأهداف التي يكون قد وضعها في إطارها؛ إذ من المعلوم أن علاقة وثيقة تقوم بين التعليم والوقت المتاح. وهذا الأمر يتطلب تخطيطاً من قبل المعلم حتى لا يسرقه الوقت، كما يقال:، أو يزيد عنه فيسعى لتبديده. لهذا كان (فيمر) قد قال: كل دقيقة تنفق في التخطيط توفّر أربع دقائق في التنفيذ. وهذا التخطيط لا يعني ملء الحصة الدرسية كلها بالعمل وإنما ترك حيز لشيء من الراحة والمرح، وعدم الشعور بالضغط والإرهاق وهي أمور مطلوبة، بل قد تقع، هي الأخرى، بين الأهداف التربوية المطلوبة.

هذه المتطلبات المختلفة للبيئة المادية التي أثبتت تجارب ودراسات مختلفة تأثيرها في التدريس، من جهة، ودورها في الإدارة المدرسية، من جهة ثانية، دفعت الهيئة المنظمة للمؤتمر الثاني لوزراء التربية العرب الذي تناول (مدرسة المستقبل) أن تضع بين موضوعاتها (مبنى مدرسة المستقبل) وما يجب أن يتوافر فيها لتحقيق البيئة الملائمة للتعليم. كما أنه في الورقة التي تناولت المعالم الرئيسة لمدرسة المستقبل وتحت عنوان

الملامـــح الرئيســـة لتلك المدرسة، (التي قدمها العايدي، وحطاب، وناصر) وضع تصوّر للبيئة المادية المطلوبة كان من بين ما جاء فيه:

١ـ أن يكون المبنى ذا مواصفات عالية الجودة.

٢ـ أن تكـــون مواصـــفات الأثاث المدرسي مناسبة واقتصادية ومراعية للمستوى العمري لطلابها.

٣ـ أن تكون مرافقه ملبية لحاجات الطلاب بحسب جنسهم ومستوياتهم التعليمية،"

(الدراسات المرجعية التي قدمت للمؤتمر، مرجع سابق).

بقـــي أن نقول: إن المتعلمين يقدرون عوامل البيئة المادية تقديراً متغايراً، فبعضهم يقدم الجو الهادئ البعيد عن التشويش والفوضى على سواه، وآخرون يحبذون جواً تتخلله موســـيقى ملائمـــة لبعض الأعمال، كما لو كانوا في المخبر يجرون تجربة، أو في مرسم يشـــكلون لوحة... وفئة ثابتة تحبذ لو يجري معظم العمل في حديقة المدرسة، إلى آخر ما هـــنالك مـــن اخـــتلافات فـــي الآراء والتوجيهات. لهذا كان (مارزانو) قد اقترح إشراك المتعلمين في وضع المواصفات المطلوبة للبيئة المادية.

## ٣ـــ٢ البيئة النفسية:

إذا كـــان تأمين بيئة مادية مهمّاً للصف، فقد يكون تأمين بيئة نفسية مريحة وآمنة أكثر أهمية بسبب تأثير العوامل النفسية على أوضاع وسلوكات البشر بما فيه التعلم نفسه، وممّا يسهم في خلق البيئة النفسية.

أ ـــ تأمين المناخ الصفي المؤاتي.

ب ـــ توفير القيادة الحكيمة للصف.

أ ـــ تأمين المناخ الصفي المؤاتي.

ويعنـــي المناخ الصفي عامة الجو الانفعالي ــ الوجداني السائد داخل الصف. في إطـــاره يجـــري التعليم، ويتحقق التعلم، وتقوم علاقات إنسانية متبادلة لها تأثيرها الكبير بالشكل الذي تُحسّ به من قبل المنخرطين فيها، وليس بحسب الواقع الموضوعي لها. لهذا قال (مارزانو)عنها: إنها على صلة وثيقة بإدراكات المتعلمين واتجاهاتهم أكثر من صلتها بالخصائص الحقيقية لها، وبالعوامل التي تشكلها.

والمـــناخ الصـــفي الملائـــم لا يتوافر بشكل تلقائي، فهو بحاجة للتعهد والرعاية، ويحـــتاج مـــن أجـــل تحقـــيق ذلك: إدراك المعلم لطبيعته، ومعرفة الظروف المؤثرة فيه والعوامل التي تؤدي إلى إيجاده، والآثار الإيجابية له.

فإذا بدأنا بالآثار الناجمة عنه أمكن القول: إن من أهمها:

أ ــ توفـــير الوســـط الآمن: لأن الشعور بالأمن والطمأنينة هي الحاجة الثانية من هرم /ماسلو/ ــ بعد الحاجات الجسدية. وإرضاؤه شرط ضروري ــ بحسب رأي ماسلو ــ لإمكـــان تحقـــيق الحاجات التي تليه. فلقد ذكر أن الشخص المهدد لا يستطيع الالتفات تمامـــاً ودائماً إلى العمل والتحصيل وتحقيق الذات.. ذلك لأن المحيط الآمن يوفر لصاحبه جـــواً مـــنظماً يســـاعد على التنبؤ بما سيقع من أمور. وهكذا يتوقع كل واحد في الصف تصرفات ومواقف معينة من قبل الآخرين. ومردّ ذلك إلى أن تصرفات كل منهم محكومة بأسباب معقولة أو مسوّغة تبعدهم عن الإتيان بأفعال رعناء لا مبرر لها.

ب ــ الإحساس بالقبول: وهو ــ كما عرفه مارزانو ورفاقه ــ الذي يستبعد النفور أو النـــبذ من قبل الآخرين، بل حتى عدم الترحيب بالوجود، والرغبة في الانصراف عن فـــرد أو مجموعـــة أفـــراد يفـــترض أنهم ينتمون لجماعة يوجدون فيها، ولقد كان جود ومعـــاونوه (١٩٧٢) قـــد أوضحوا أهمية إدراك المتعلمين لتقبلهم من مدرسهم كما أوضح (كومبز) (١٩٨٢) أهمية التقبل هذه، ولكن من قبل التلاميذ لزملاء لهم آخرين.

يبدو هذا التقبل أحيانا على شكل سلوكات بسيطة قد يظن المرء أنها تافهة لا قيمة لهـا، ولكنها في الواقع ذات أهمية كبيرة، وبخاصة عند من يشعرون بأنهم غير مقبولين: فابتسـامة عابـرة، أو كلمـة طيبة، أو ربتة على كتف، أو نظرة معبرة أو تكليف بأمر يسـير... كلها أمور تنم عن قبول، وبالتالي تولد شعور المقبولية، الذي يقابل الحاجة إلى الشعور بالانتماء التي وردت في هرم /ماسلو/ للحاجات، لأن عدم تلبية تلك الحاجة، يهز الثقة بالنفس، ويهز صورة الهوية الشخصية، ويشعر بألم داخلي مرير.

وقد ذكر (مارزانو) وزملاؤه ــ في كتابهم (الذي سبق ذكره ــ عدداً من التقنيات التي تساعد على هذا الشعور منها:

ــ التقاء العيون في الصف بين المعلم وكل تلميذ، وهو ينتقل من واحد لآخر؛

ــ نداء التلاميذ بأسمائهم؛

ــ التحرك عن قصد نحو المتعلمين والاقتراب منهم؛

ــ لمس التلاميذ بطرق مناسبة ومقبولة

ــ توفير وقت كاف للإجابة عن سؤال؛

ــ احترام وتقدير ها استجابات الطلاب.

أمـا عن العوامل والظروف التي تتدخل في تحقيق الجو الصفي الآمن فقد نصح (مـارزانو) وزمـلاؤه المعلميـن الذي يسعون لذلك بأن يطرحوا على أنفسهم باستمرار السؤالين الرئيسين التاليين، مع ما ينبثق عنهما من أسئلة فرعية متعددة:

السؤال الأول: ما الذي يمكن عمله لمساعدة التلاميذ على تنمية اتجاهات وادراكات موجبة عن مناخ التعلم؟ وهذا يتضمن السؤالين الفرعيين التاليين:

ـ مـــا الذي يمكن عمله لمساعدة التلاميذ على الشعور بأنهم مقبولون من معلمهم ومن زملائهم؟

ـ ما الذي يمكن عمله لمساعدة التلاميذ على إدراك الصف كمكان مريح ومرتب؟

**الســـؤال الثاني:** ما الذي يمكن عمله لمساعدة التلاميذ على تنمية اتجاهات موجبة عن المهام الصفية؟ وتتفرع عنه الأسئلة التالية:

ـ ما الذي يمكن عمله لمساعدة التلاميذ على إدراك المهام الصفية على أنها ذات قيمة؟

ـ مـــا الـــذي يمكـــن عمله لمساعدة التلاميذ على الاعتقاد بأنهم يستطيعون أداء المهمات الصفية؟

ـ مـــا الـــذي يمكن عمله لمساعدة التلاميذ على فهم المهام الصفية، وعلى تحقيق الوضوح فيما يتعلق بها؟

هذه الأسئلة كلها من أجل لفت نظر المعلمين إلى أن العلاج يجب أن يبدأ من قبل المعلمين الذين يعتقدون خطأ أنهم ضحية طلاب نشاز أو مشكلين، أو أنهم ليسوا مسؤولين عـــن هذا النشاز أو تلك الإشكالات. وهذا ما أثبتته الدراسات التي قام بها (جونز وجونز ١٩٩٥) حـــول مشـــكلات مدرسية متعددة، فتوصلا إلى أن المدرسين يعتقدون أن أسبابها تـــرجع إلى مواقف الطلاب السلبية من المدرسة، وإلى صعوبات اقتصادية وثقافية تعاني منها أسرهم، أو إلى أسباب اجتماعية. في حين أن قلةً من هؤلاء رأى إن للمدرسة الدور الأكـــبر فيها. ولهذا مدلوله الكبير. فمثل هذه القلة من المدرسين ترى أن الأسباب خارجة عـــن نطاقهم، ولذا لا يمكن معالجتها، وأكثر ما يمكنهم عمله هو استخدام أسلوب المكافآت والعقوبات لضبط الأمور. وفي هذا الموقف عجز كبير، وضعف فاعلية كما برهنت عليه التربية التقليدية.

وفي دراسة أخرى وجد كل من (سلفن وجود ١٩٨٨) ولاحقا بروفي (١٩٩٠) أن المعلمين الذين يحققون جوا تدريسيا ملائما مفعما بالدافعية وتحقيق التعلم بمستوى عال يقلل كثيراً من مشكلات الطلاب، وهذا ما كان قد أشير إليه من قبل.

وقد لخص /أرشونمبولت/ سوء تصرف الطلاب بالأسباب التالية:

ـ عدم معرفة الطلاب تماما لما عليهم فعله، أو لماذا يجب أن يفعلوه.

ـ أو ليس لديهم ما يفعلونه في فترة معينة في أثناء وجودهم في الصف. ويصادف ذلك غالباً مع الأذكياء الذين ينتهون سريعا من إنجاز الواجبات التي أعطيت في الصف.

ـ إن فعاليات التعلم شديدة الصعوبة، أو مسرفة في السهولة.

ـ أو أن تلك الفعاليات بعيدة عن اهتمامهم، ولا تلبي حاجاتهم.

ـ أو أنها ليست بذات معنى بالنسبة لهم، أو هي بعيدة عن واقع حياتهم، أو غير قابلة للتطبيق والاستفادة منها.

انطلاقا مما سبق نؤيد تحذير (بروفي) من الاعتقاد بأن مشكلات الطلاب هي خصائص ثابتة لدى أصحابها. وبسبب كونها أعراضا لداء داخلي، يجب البحث عن أسباب هذا الداء. فلقد أثبتت بحوث عديدة، وبخاصة تلك التي جرت في مجال علم الاجتماع التربوي، أن شغب بعض الطلاب يرجع في أسبابه العميقة إلى ديناميات الجماعة الصفية التي تؤثر في سلوكات المندرجين فيها.

بقي أن نقول: إن المدرس وحده، وإن كان هو قائد الصف، لا يستطيع توفير ما سبق إن لم يكن في المدرسة (أولا، بمديرها والمعنيين فيها)، مناخ ملائم هو الأصل. ويكون المناخ الصفي انعكاسا أو ترجمة له. فجو الديمقراطية والتشارك والبعد عن البيروقراطيات والروتينات الجامدة، وإشاعة الدفء والنبرة الوجدانية الإيجابية، كلها لبنات

تســـهم في صرح مدرسة سليمة صحيا. ولكن ليست المدارس جميعها، مع الأسف، توفر مـــثل هـــذا المـــناخ التنظيمي الملائم. ولهذا نجد مناخات متعددة منها: المألوف التقليدي، والمـــنغلق، والمنفـــتح، والأبـــوي، والمستقل ذاتياً. وكل منها يسبب مشاعر مختلفة، لأن المدرســـة تعمل كنظام مشاعر ـــ كما أثبتت دراسات عديدة ـــ إلا أنه، يصعب قياس تلك المشـــاعر، وبالتالـــي يصـــعب تحديد مداها وكمها، الأمر الذي يجعل المقارنة ـــ في هذا المجال ـــ بين أنماط المناخ التنظيمي صعباً.

وعلى الرغم من تعدد أنماط المناخات الصفية فإن أياً منها يتطلب معلماً كفياً واثقاً مـــن نفســـه،وقادراً علـــى قـــيادة صفه بحكمة وتعقل، الأمر الذي ينقلنا للكلام عن القيادة الصفية.