

العنوان:

تحليل دراسة علمية اعتمدت على المنهج الوصفي
وتحديد أساليب المنهج المستخدمة فيها

إعداد:

الباحث: م. عماد بن جابر السلمي
الرقم الجامعي: 241001687



سوف نستعرض معكم دراسة
بعنوان: القيادة الودودة لتفعيل
القيادة الصفية بالمداس الثانوية
العامة بجمهورية مصر العربية

Chapter
01

بيانات الدراسة:

- عنوان الدراسة: القيادة الودودة لتفعيل القيادة الصفية بالمداس الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية

- اسم الباحث: د. ولاء محمد السيد

- مكان النشر: مجلة الإدارة التربوية / المجلد 26 / العدد 26

- تاريخ النشر: عام 2022م

Chapter
01

نوع المنهج المستخدم:

نرى بأن الباحثة اعتمدت في الدراسة على منهج الوصفي التحليلي،
حيث قامت بوصف وتحليل واقع القيادة الصفية في المدارس الثانوية بالاستناد إلى نموذج القيادة الودودة
كنموذج نظري موجه للدراسة ولبناء الأداة وتحليل النتائج.

Chapter
01

أساليب المنهج الوصفي المستخدمة:

- الاستبانة: استخدمتها الباحثة لجمع البيانات من معلمي المرحلة الثانوية حول ممارسات القيادة الصفية.
- تحليل المحتوى النظري: تم استخدام الأسس النظرية لنموذج القيادة الودودة في بناء أداة الدراسة وتحليل النتائج.
- التحليل الإحصائي: استخدمته الباحثة لتحليل نتائج الاستبانات باستخدام أدوات إحصائية مناسبة مثل:
(التكرارات – المتوسطات - والانحراف المعياري).

Chapter
01

ملاحظات عامة:

- استخدمت الباحثة أدوات متعددة تعكس فهمًا جيدًا وشاملاً للمنهج الوصفي.
- تم الدمج بين الجانب الكمي المتمثل في (الاستبانة) والجانب النوعي المتمثل في (تحليل النظريات) وهو ما عزز موثوقية نتائج الدراسة.
- الأسلوب المستخدم يتناسب مع طبيعة الموضوع ويحقق أهداف البحث بوضوح.

Chapter
01

الخاتمة

وفرت هذه الدراسة نموذجاً واضحاً لتطبيق المنهج الوصفي في البحوث التربوية .. حيث ساهمت في تحليل الواقع التعليمي واقترح حلول قائمة على البيانات.

وتُعد مثلاً جيداً وشاملاً لفهم كيفية دمج أدوات وصفية متعددة ضمن إطار بحثي واحد.

أشكر لكم متابعتكم ،،

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته



مجموعة جامعة
الجميع الذكية
للتعليم القابضة

MIDOCEAN
UNIVERSITY



Thank You



القيادة الودودة لتفعيل القيادة الصفية بالمدارس الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية

د. ولاء السيد عبد الله

مدرس التربية المقارنة والدولية

كلية التربية - جامعة عين شمس

ملخص بحث

تتجاوز ممارسات المعلم القائد الأشكال التقليدية في التعامل مع الطلاب، حيث يعرف على أنه الشخص الذي لا يعتمد في ممارساته مع طلابه داخل الفصل على إشرافه على مهامهم، بل تقوم ممارساته في الأساس على بناء قدرته التدريسية التي تهدف إلى إثراء تعلم الطلاب وإنجازاتهم من خلال تفاعله مع زملائه، ورؤسائه، وطلابه، وباقي أعضاء المجتمع المدرسي، الأمر الذي يساعد المعلم على التأثير في بناء مجتمعات التعلم المهنية، والتي يستفيد منها باقي المعلمين في كل التخصصات من خلال تبادل الخبرة بينهم وبين باقي أعضاء المجتمع المدرسي، ومن ثم تحويل المدرسة إلى مجتمعات تعلم تقوم على التعلم المستدام، وتبادل الخبرة، والتعاون، والتفاعل، والمرونة، واختيار النمط الملائم لتحقيق الهدف وفقاً لتداعيات الموقف، والتنفيذ بناء على النمط الذي تم اختياره، وتحمل مسؤوليه هذا الاختيار، بما يحقق الرضا ليس فقط للمعلم وإنما لكافة أعضاء الفريق، كما يشعرهم بالثقة بالنفس، والرغبة والسعي في تولى مزيد من المبادرات والمهام الجديدة.

وتعتبر القيادة الودودة Friendly Leadership إحدى آليات قيادة الفصل التي يستطيع المعلم الاعتماد عليها في قيادة فصله من ناحية، ومن ناحية أخرى التعامل مع الطلاب المراهقين من ناحية أخرى، الأمر الذي يساعد المعلم على التغلب على الغالبية العظمى من المشكلات السلوكية التي قد تحدث داخل الفصل في تلك المرحلة العمرية الحرجة.

ويهدف البحث إلى التوصل لقائمة من الممارسات المقترحة لتفعيل القيادة الصفية بفصول المدارس الثانوية العامة ب.ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة.

ويتبع البحث المنهج الوصفي Descriptive Methodology، باعتباره المنهج المناسب لطبيعة الموضوع، كما يستعين البحث باستمارة لاستطلاع رأي مجموعة من خبراء التربية من أساتذة الجامعة حول القائمة المقترحة للممارسات لتفعيل القيادة الصفية بفصول المدارس الثانوية العامة بـ ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة.

ووفقاً لطبيعة المنهج وخطواته النظرية، يسير البحث وفقاً للخطوات الإجرائية التالية:

الخطوة الأولى: تحديد الإطار العام للبحث.

الخطوة الثانية: تحديد الأسس النظرية للقيادة الودودة بالبيئة الصفية في المدرسة الثانوية العامة.

الخطوة الثالثة: تحديد واقع الممارسات التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية العامة داخل الفصل الدراسي.

الخطوة الرابعة: استطلاع رأي الخبراء حول قائمة الممارسات المقترحة لتفعيل القيادة الصفية بفصول المدارس الثانوية العامة بـ ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة.

الخطوة الخامسة: قائمة الممارسات المقترحة لتفعيل القيادة الصفية بفصول المدارس الثانوية العامة بـ ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة.

Friendly Leadership to Activate Classroom Leadership at General Secondary School in Arab Republic of Egypt.

Dr. Walaa Elsayed Abdalla
Lecturer of Comparative Education
Faculty of Education –Ain Shames University

A Research Abstract

The teacher leader practices exceed the traditional shapes of dealing with students, as he can be defined as the one who don't rely on supervising students tasks inside the class, as his practices, basically depend on building his teaching ability, which aims at enriching students learning and achievements, through his interaction with colleagues, managers, students, and the rest school community members, the matter that can help the teacher affecting in building professional learning communities, which benefit other teachers in different specializations through exchange experiences among all school community members, that resulted in transforming the school into learning community that rely on sustainable learning, exchange experience, cooperation, interaction, flexibility, choosing the suitable pattern to achieve aims according to the nature of the situation, carrying out the matter according to the chosen pattern, being responsible for that choice, the matter that can achieve satisfaction for the teacher, and all group members, also, they can feel self confidence, and their desire to carry out more initiatives, and new tasks.

Friendly leadership can be considered as one of classroom leadership patterns, that teacher can depend on to lead his own classroom, and an effective way to deal with his teenagers students, the matter that helps the teacher to overcome the majority of behavioral problems that may happen inside the classroom of the students of this critical stage.

The research aims at reaching a list of suggested practices for activating classroom leadership at General Secondary School in A.R.E., by using friendly leadership,

The research follows The Descriptive Methodology, as the most suitable one for the nature of the research subject, the research also used a list to explore Education Experts from University Professors point of view about the suggested practices list to activate classroom leadership at General Secondary School in A.R.E., by using friendly leadership.

According to the nature of the research subject, and the theoretical steps of the methodology, the research has the following procedural steps:

The first step: Identifying the General Framework of the research.

The second step: Identifying the theoretical bases of friendly leadership at classroom environment at General Secondary School.

The third step: Identifying the reality of General Secondary Stage teacher practices inside classrooms.

The fourth step: Experts' point of views about the list of practices to activate classroom leadership at General Secondary School in A.R.E., by using friendly leadership.

The fifth step: the list of the suggested practices to activate classroom leadership at General Secondary School in A.R.E., by using friendly leadership.

القيادة الودودة لتفعيل القيادة الصفية بالمدارس الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية

د. ولاء السيد عبد الله

مدرس التربية المقارنة والدولية

كلية التربية - جامعة عين شمس

الجزء الأول الإطار العام للبحث

مقدمة:

يقوم المعلم بدور إداري في إطار عمله كمعلم بجانب دوره الأكاديمي التخصصي كمتخصص في إحدى المواد الدراسية، فهو أحد أعضاء المجتمع المدرسي ومسئول عن المساهمة في تهيئة البيئة الصفية المناسبة لعملية التعلم، وعلى هذا يتم إعداده وتدريبه ليكون قادراً على القيام بالدورين معاً، دون أن يطغى أحدهما على الآخر، ذلك أن مهارته في التمكن من الدور الإداري، تنعكس على تحقيق أهدافه الأكاديمية بشكل كبير، كما أن هذا الدور الإداري لا يتم بعيداً عن بيئة الصف، إذ تعتبر البيئة الصفية البيئة الملائمة، التي يظهر فيها جهد المعلم في هذا الصدد، كما أنه البيئة التي يظهر فيها نتائج عمل المعلم، والمخرجات التي استطاع تحقيقها، ومن ثم يعتبر المعلم هو قائد الموقف التعليمي الذي يدمج فيه بين كفاياته الأكاديمية، وتلك الإدارية، ذلك التكامل الذي يمكنه من الوصول لأقصى درجات الكفاءة المطلوبة لتحقيق الأهداف، مع الوضع في الاعتبار، أن الدورين، الإداري والأكاديمي، لا يمكن فصل كل منهما عن الآخر، فكل منهما مكمل للآخر، ولا يعتبر أي منهما أكثر أهمية من الآخر، فقيام المعلم بالدورين معاً داخل الصف الدراسي من شأنه تعزيز بيئة العمل، وتمكين المعلم من تحقيق الأهداف المنشودة. وبناء على ما سبق، يتعدى المعلم الدور التقليدي في إدارة فصله، فالمعلم القائد تتجاوز ممارساته الأشكال التقليدية في التعامل مع الطلاب، إذ يعرف المعلم القائد The Teacher Leader على أنه الشخص الذي لا يعتمد في ممارساته مع طلابه داخل الصف على إشرافه على مهامهم، بل تقوم ممارساته في الأساس على بناء قدرته التدريسية التي تهدف إلى إثراء تعلم الطلاب وإنجازاتهم من خلال تفاعله مع زملائه،

ورؤسائه، وطلابه، وباقي أعضاء المجتمع المدرسي، الأمر الذي يساعد المعلم على التأثير في بناء مجتمعات التعلم المهنية، والتي يستفيد منها باقي المعلمين في كل التخصصات من خلال تبادل الخبرة بينهم وبين باقي أعضاء المجتمع المدرسي، ومن ثم تحويل المدرسة إلى مجتمعات تعلم تقوم على التعلم المستدام، وتبادل الخبرة، والتعاون، والتفاعل، والمرونة، واختيار النمط الملائم لتحقيق الهدف وفقاً لتداعيات الموقف، والتنفيذ بناء على النمط الذي تم اختياره، وتحمل مسؤوليه هذا الاختيار، بما يحقق الرضا ليس فقط للمعلم وإنما لكافة أعضاء الفريق، كما يشعرون بالثقة بالنفس، والرغبة والسعي في تولى مزيد من المبادرات والمهام الجديدة.⁽¹⁾

ووفقاً لما سبق، يتضح أن المعلم من خلال قيادته لفصله يستطيع أن يحقق أهدافه بسهولة، وخاصة أن القيادة تعتمد في تحقيقها للأهداف على القدرة على التأثير في الآخرين، دون إعطائهم أوامر تنفرهم من أداء العمل، كما أنها تحفزهم على المبادرة، والرغبة في التغيير، وتتطلب من الاقتناع بجدوى وأهمية العمل، الأمر الذي ينعكس على جدواه، وفاعليه النتائج التي يتم التوصل إليها.⁽²⁾

فعندما يقوم المعلم والطلاب بإنجاز العمل عن اقتناع بأهميته وجدواه، يحققوا المزيد من النتائج الإيجابية التي تنعكس على ذاتهم، وعلى المدرسة، فيجعلونها تحقق نتائج متميزة، وغير تقليدية، وتبنى المبادرات الإيجابية، ومن ثم تكون قادرة على المنافسة، وجذب مزيد من الطلاب والمستفيدين من خدماتها، وذلك على عكس إنجاز الطلاب للعمل خوفاً من العقاب، أو تجنباً للوم، أو أي أسباب أخرى، قد ترتبط بمجرد طاعة الأوامر، وكنيجة لذلك قد لا يتحقق الهدف بشكل متميز، وإنما يتحقق بأقل درجات الفاعلية الممكنة، مما ينعكس على محدودية القدرة المؤسسية، ومحدودية مستواها الذي يمكنها من منافسة نظرائها.

وبناء عليه، يتضح أن قيادة المعلم للفصل من هذا المنطلق أمر مهم في كافة المراحل التعليمية، لكنها أكثر أهمية في فصول مرحلة التعليم الثانوي، إذ أن تلك المرحلة تتعامل مع طلاب في سن المراهقة، وعلى أعتاب مرحلة الشباب، يحتاجون لمعاملة من نوع خاص، لما تتميز بهم شخصياتهم في تلك المرحلة من قدرة على الجدل، والنقاش،

ورغبة في فرض السيطرة، والتعبير عن الرأي، والدفاع عن وجهة النظر، والتمرد، والانفتاح على العالم المحيط، والرغبة في الاتصال من الأوامر، ونقد العالم المحيط، واختيار ما يشاؤون من خيارات، واتخاذ القرارات التي تخصهم، وتكوين جماعات الشلل التي تستهويهم، وتحديد نوعية القراءات التي يرغبون في الإطلاع عليها، والأعمال التي يريدون القيام بها بأنفسهم⁽³⁾، الأمر الذي يجعل تعامل المعلم مع طلاب في مثل هذا السن، أمراً ليس سهلاً، ويحتاج إلى أساليب غير تقليدية للتعامل مع تلك الشخصيات في هذا السن الحرج.

وتعتبر القيادة الودودة Friendly Leadership إحدى أنماط القيادة الصفية التي يستطيع المعلم الاعتماد عليها في قيادة فصله من ناحية، ومن ناحية أخرى التعامل مع الطلاب المراهقين من ناحية أخرى، الأمر الذي يساعد المعلم على التغلب على الغالبية العظمى من المشكلات السلوكية التي قد تحدث داخل الصف في تلك المرحلة العمرية الحرجة، وتعرف القيادة الودودة على أنها النمط الذي يحقق النجاح ببيئة العمل، من خلال توفير بيئة تعتمد على وجود صداقات بين أطراف المهام الموكولة لأعضاء منظمة بعينها، فلا يقتصر الأمر هنا على مجرد بناء فرق العمل، فشرط قيام القيادة الودودة هنا توافر الثقة، والالتزام، والسلطة نحو جماعات الصداقة، بحيث تجمعهم علاقات الصداقة في المقام الأول، بجانب توليهم مهام رسمية محددة يقومون بها لتحقيق الأهداف، وفي القيادة الودودة يقوم الاتصال بين جماعات الأصدقاء على المودة والتواصل الاجتماعي الفعال في المقام الأول، وليس على القواعد الصارمة، والأوامر، والقوة، والقانون، حيث لا يسير نمط السلطة في هذا النمط القيادي في اتجاه واحد من رئيس إلى مرؤسين كما هو الحال في العلاقات الرسمية بين الجماعات.⁽⁴⁾

وتحتوي القيادة الودودة على مجموعة من الأفراد لديهم رؤية مشتركة وأفكار محددة وواحدة، كما أن القائد الودود هو الشخص الذي يستطيع إقامة علاقات صداقة قوية بينه، وبين كل فرد من أفراد فريقه، ليس بسبب احتياجات العمل، ولكن بسبب الاحتياجات الشخصية والاجتماعية في المقام الأول، والتي تهدف إلى توطيد العلاقات بين أعضاء المنظمة، فتشعرهم بالولاء والانتماء للمنظمة، وللزملاء، كما أن تلك العلاقات يجب أن

تتميز بالاستمرارية، ولا ترتبط بمهمة معينة، وتنتهي بانتهائها، كما أن عليه أن يشجع كل أعضاء فريقه، أن يكون لهم ذات المشاعر والعلاقات مع باقي أعضاء الفريق، ومن ثم يشجعهم على التعاون فيما بينهم، والشفافية، كما يستخدم استراتيجيات التمكين، والتفاهم، والاستماع إلى الآخرين، والوضوح، والمساواة، والمسئولية، والاحترام، ووجود القواعد في هذا النمط، تكون بغرض الحفاظ على علاقات الصداقة بين أعضاء الفريق، كما هو الحال عند صياغة مجموعة قواعد بين جماعات الأصدقاء لتحديد شكل العلاقات بينهم، والحفاظ على كيان كل فرد داخل الجماعة، وضمان استمرار علاقات الصداقة بين الأفراد، ويستطيع القائد الودود بناء علاقات الصداقة، والحفاظ على بقائها، وكذلك الحفاظ على التوازن بين العلاقات الاجتماعية التي تمثلها مشاعر الصداقة بين أعضاء المنظمة، وبين المهام الرسمية المطلوبة منهم، كما يطلق عليها أيضاً Friendship Leadership⁽⁵⁾.

وقد توصل الباحثون إلى أن للقيادة الودودة العديد من الممارسات التي يجب التنبه إليها، والبحث عن مدلولاتها، داخل الصف، والتي يستطيع المعلم أن يلمس إيجابياتها، وتحقيق أعلى معدلات الإنجاز الأكاديمي The Highest Academic Achievement من خلال المجهود المتميز الذي يقوم به الطلاب، وخاصةً في تلك المرحلة الدراسية الحساسة، التي تتعامل مع مرحلة عمرية حرجية في حياة الطلاب، ألا وهي مرحلة المراهقة، ومن الممارسات المرتبطة بالقيادة الودودة أيضاً الرضا عن العمل Satisfaction، وتقدير الذات Self Esteem، والشعور بالمسئولية Responsibility، والثقة بالنفس Self Confidence، والمبادأة Taking Initiatives، والتعاون Cooperation، وتكوين فرق العمل Team Works⁽⁶⁾.

وفي جمهورية مصر العربية، قامت وزارة التربية والتعليم بالعديد من الجهود في إطار تمكين المعلمين من التعامل بفاعلية داخل الصف الدراسي، والمساهمة في رفع مستويات أداء الطلاب داخل الصف، من خلال الاهتمام بمجال القيادة التدريسية، وسبل إدارة المعلم لفصله، فقد أفردت وزارة التربية والتعليم في خطتها الاستراتيجية جانباً متخصصاً

في مجال تدريب المعلمين في هذا الصدد، كما ورد بالخطوة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم 2014-2030.⁽⁷⁾

مشكلة البحث:

على الرغم من الجهود التي بذلتها وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية في إطار تدريب معلمي المرحلة الثانوية العامة على مختلف المهارات، والتي تنعكس على العديد من الإيجابيات، والنتائج الإيجابية التي تظهر في أداء الطلاب إلا أن الخطوة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر رصدت بعض أوجه القصور في هذا الصدد، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

ضعف كفاءة وفاعلية وإنتاجية طلاب المرحلة الثانوية العامة، والتي تظهر من خلال تدني نسب انتظام الطلاب بالمدرسة، والالتزام بالحضور للمدرسة، كنتيجة لضعف قدرة المدرسة على اجتذابهم للبقاء فيها، والانتظام بها.⁽⁸⁾

كما أن التسرب من التعليم، وارتفاع نسب الغياب، والهروب من المدرسة بالمراحل التعليمية العليا، تعتبر ظواهر منتشرة وملحوظة، وذلك يرجع لعدة أسباب، منها المناخ التقليدي الذي يسود بالبيئة المدرسية، وسوء معاملة المعلمين للطلاب داخل الفصول.⁽⁹⁾

كما يفترق المعلم لطرق مبتكرة للعقاب، وخاصة التي تركز على فكرة الجزاء الخلقي، فعادة ما يلجأ للعقاب البدني والجسدي، مما يخصم من رصيد المعلم كقدوة لدى طلابه، ذلك علاوة على استخدامه لبعض الأساليب التربوية الخاطئة أثناء عملية التعليم والتعلم، والتي من أهمها:⁽¹⁰⁾

- اتباع أسلوب التعليمات المباشرة من خلال النصح والإرشاد، أو إلقاء التعليمات، أو من خلال إعطاء محاضرات، فيعتاد الطالب على الحفظ دون اقتناع.
- إتباع أسلوب التخويف والعقاب، الأمر الذي يجعل الطالب يفقد قيمة الاقتناع بجذوى العقاب.

بالإضافة إلى اتباع الإدارة المدرسية بشكل عام لأساليب العقاب الجسدي والمعنوي، مما يسبب انتشار ظاهرة العنف في الوسط المدرسي، ويظهر ذلك بوضوح في حالة إصدار الإدارة المدرسية قرارات تعسفية غير مناسبة للطلاب، الأمر الذي يدفع الطلاب

خاصةً في المراحل العمرية المتقدمة، لرفض هذه القرارات ومقاومتها، سواء بأفعال غير أخلاقية، والتي منها العنف والشغب، أو باتباعهم مواقف سلبية تجاه الدراسة والمحيط المدرسي بصفة عامة⁽¹¹⁾، وهو ما يظهر بوضوح بمدارس المرحلة الثانوية على وجه الخصوص، حيث لا يقبل الطلاب بتلك المرحلة الإجراءات العنيفة التي قد يلجأ إليها المعلم، أو إدارة المدرسة بشكل عام.

كما أن ضعف فاعلية برامج التنمية المهنية الموجهة للمعلمين، وضعف التأهيل التربوي والأكاديمي لمعظمهم، انعكس على ضعف اتساق المؤهلات والتخصصات مع الاحتياجات التدريسية الفعلية⁽¹²⁾، والتي قد يحتاج الطلاب لها لبناء شخصياتهم، وتعويدهم على تحمل المسؤولية، والمشاركة، والشعور بأهمية ما يقومون به من أعمال في إطار المشاركة وفرق العمل.

يضاف إلى ما سبق، معاناة بعض المناهج من الجمود عن مسيرة الاتجاهات الحديثة وارتباطها بمجتمع التعلم، واقتصاد المعرفة، ومن ثم ضعف قدرتها على إتاحة فرص كافية للطلاب للتمكن من الابتكار والإبداع والتفكير الناقد، أو تبني بداخلهم القدرة على المبادرة الفردية، واحترامها، والتنافس الشريف، والعمل في فريق؛ إضافة إلى القصور في البرامج التدريبية الموجهة للمعلمين التي تركز على التعلم الذاتي وتنمية المهارات.⁽¹³⁾ كما أن أهداف المناهج ومحتواها وما يرتبط بها من طرائق التعليم والتعلم وأساليب للتقويم، تحدد المواد التعليمية وتكنولوجيا الاتصال الداعمة وبرامج تدريب المعلمين والموجهين، بل وتصميم وشكل الحجرة الدراسية، قد ضاعف من ضرورة الاهتمام ببرامج التدريب على مثل تلك الأمور، والتي لم يتم الاهتمام بها بالقدر المتوقع⁽¹⁴⁾، مما يترتب عليه اتباع المعلم لطرق تقليدية في التعامل مع الطلاب، والمنهج المقدم لهم، فينعكس على ضعف اهتمامه بتكوين فرق عمل تحفز الطلاب على إنجاز الأعمال، وتحقيق الأهداف بشكل إبداعي.

بالإضافة إلى أن ضعف انتقال أثر تدريب المعلمين إلى القاعات الدراسية، انعكس على تقليدية طرائق التدريس في معظم الأحيان، والتي يظهر فيها المعلم كمصدر وحيد للمعرفة والسلطة العلمية، وهي أساليب تدعم الحفظ والتلقين، وتدعم قيم الإذعان والطاعة

السلبية وظاهرة هيمنة ثقافة الصمت في المجتمع⁽¹⁵⁾، الأمر الذي ينعكس على خضوع الطلاب لأوامر المعلم، والسلبية، واحجامهم عن المشاركة وتحمل المسؤولية.

وبناء على ما سبق، يمكن تلخيص سؤال البحث الرئيسي فيما يلي:

كيف يمكن استخدام القيادة الودودة لتفعيل القيادة الصفية بالمدارس الثانوية

العامة ب ج.م.ع.؟

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق، الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما الأسس النظرية للقيادة الودودة كنمط لقيادة الصف الدراسي بالمدارس الثانوية

العامة؟

2. ما واقع الممارسات التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية العامة داخل الصف

الدراسي ب ج.م.ع.؟

3. ما قائمة الممارسات المقترحة لتفعيل القيادة الصفية بصفوف المدارس الثانوية

العامة ب ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة، بالإستعانة بآراء خبراء التربية من أساتذة

الجامعة ؟

أهداف البحث:

1. الوقوف على الأسس النظرية للقيادة الودودة كنمط لقيادة الصف الدراسي

بالمدارس الثانوية العامة.

2. التعرف على واقع الممارسات التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية العامة داخل

الصف الدراسي ب ج.م.ع.

3. التوصل إلى قائمة بممارسات مقترحة لتفعيل القيادة الصفية بصفوف المدارس

الثانوية العامة ب ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة بالإستعانة بآراء خبراء التربية من

أساتذة الجامعة.

أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث فيما يلي:

• التعامل مع إحدى المراحل التعليمية الحرجة، والتي تضم طلاباً في مرحلة عمرية تعتبر مرحلة انتقالية تنقلهم لمرحلة الشباب، ويواجه خلالها المعلم العديد من المشكلات السلوكية، عند تعامله مع طلاب يحاولون اثبات ذاتهم باستمرار، والتحرر من القيود والقوانين التي عادة يفرضها المعلم عليهم في إطار القوانين التي تحكم ممارسات الصف الدراسي.

• التعامل مع جانب من الجوانب الأساسية من جوانب عمل المعلم داخل الصف الدراسي، ألا وهو الجانب الإداري، وهو على الرغم من أهميته، إلا أنه قد يبقى مغفلاً في ممارسات المعلمين، بل وفي برامج التنمية المهنية الموجهة إليهم، الأمر الذي قد يضعف من النتائج النهائية التي يستطيع الطلاب تحقيقها.

• كما أن استخدام المعلم فعلياً لنمط القيادة الودودة لقيادة الصف بتلك المرحلة على وجه الخصوص، يساعده على تجنب العديد من المشكلات الأخلاقية التي من الممكن أن تواجهه أثناء القيام بدوره الأكاديمي.

حدود البحث:

يتحدد البحث بما يلي:

1- يتعامل البحث مع الممارسات التالية للقيادة الودودة: المشاركة بين المعلم وطلابه وتكوين فرق العمل، وتنمية شعور الطلاب بالمسؤولية تجاه ما يقومون به من أعمال، وإدارة الصراعات والتوترات داخل البيئة الصفية، وذلك لارتباط تلك الممارسات بقيادة الصف الدراسي، وتحقيق أهداف المعلم داخل الصف، والتي يقوم من أجل تحقيقها بعدد من الممارسات في إطار عمله كقائد للموقف التعليمي داخل الصف، الأمر الذي ركزت عليه الأدبيات والدراسات السابقة التي تعاملت مع الممارسات التي تتم بالصف الدراسي، من أجل توفير جو من الود والصدقة.

2- كما يتعامل البحث مع المرحلة الثانوية العامة على اعتبار أنها تضم طلاباً في مرحلة عمرية حرجة، تجعلهم يتسمون بسمات شخصية يصعب التعامل معها، ومن ثم قد يترتب عليها بعض المشكلات السلوكية التي قد تعوق المعلم عن تحقيق أهدافه، كما أن

هذا النمط يضم الغالبية العظمى من الطلاب بتلك المرحلة مقارنةً بأنماط المدارس الأخرى التي تضم طلاباً بذات المرحلة العمرية.

مصطلحات البحث:

يتضمن البحث المصطلحات التالية:

القيادة الودودة/ قيادة الصداقة Friendly Leadership/ Friendship Leadership

تعرف على أنها النمط الذي يحقق النجاح ببيئة العمل، من خلال توفير بيئة تعتمد على وجود صداقات بين أطراف المهام الموكولة لأعضاء منظمة بعينها، فلا يقتصر الأمر هنا على مجرد بناء فرق العمل، فشرط قيام القيادة الودودة هنا توافر الثقة، والالتزام، والسلطة نحو جماعات الصداقة، بحيث تجمعهم علاقات الصداقة في المقام الأول، بجانب توليهم مهام رسمية محددة يقومون بها لتحقيق الأهداف، وفي القيادة الودودة يقوم الاتصال بين جماعات الأصدقاء على المودة والتواصل الاجتماعي الفعال في المقام الأول، وليس على القواعد الصارمة، والأوامر، والقوة، والقانون، حيث لا يسير نمط السلطة في هذا النمط القيادي في اتجاه واحد من رئيس إلى مرؤسين كما هو الحال في العلاقات الرسمية بين الجماعات.⁽¹⁶⁾

ويتضح من خلال العرض السابق أن القيادة الودودة:

- نمط قيادي يمكن للمعلم استخدامه في التعامل مع الطلاب داخل الصف الدراسي.
- وسيلة لتحقيق غاية أكبر وهي مساعدة المعلم على تحقيق الأهداف الصفية بأكبر قدر ممكن من التميز.
- تعتمد على قدرة المعلم على تكوين علاقات من الصداقة بينه وبين الطلاب، وعلى الثقة المتبادلة بين أطراف الصف الدراسي، والالتزام، والثقة في أطراف الصداقة، والتمكن من بناء فرق عمل في إطار هذا المناخ الودود.

• تهتم بتحقيق المهام الرسمية التي تتطلبها بيئة العمل داخل الصف الدراسي في إطار مناخ يتحرر من سيطرة القواعد الصارمة، التي قد تشعر الطلاب بالضيق والتوتر.

وبناء على ما تم عرضه مسبقاً عن مصطلح القيادة الودودة، وفي ضوء الحدود الموضوعية للبحث الراهن، فإن القيادة الودودة إجرائياً في البحث الراهن هي نمط قيادي يمكن للمعلم أن يستخدمه داخل الصف الدراسي ليكون علاقات إيجابية بينه وبين طلابه تقوم على الود والاحترام والثقة المتبادلة والتعاون، وهي بذلك ترتبط بممارسات ذات علاقة بالمشاركة بين المعلم وطلابه وتكوين فرق العمل، وتنمية شعور الطلاب بالمسؤولية تجاه ما يقومون به من أعمال، وإدارة التوترات والصراعات داخل البيئة الصفية، الأمر الذي يساعد المعلم على تحقيق أهداف الصف بنجاح، وفي ذات الوقت تلبية احتياجات طلابه، بما يوطد العلاقة الإيجابية بين أطراف البيئة الصفية.

كما يتشابه مصطلح القيادة الودودة مع مصطلح القيادة بالحب Leadership by Love، حيث يركز مصطلح القيادة بالحب، على اعتبار الحب عنصراً هاماً من عناصر وجود القيادة وتحقيق أهدافها، فبدون الحب لا يستطيع الفرد قيادة الآخرين، كما كان للنشأة الدينية لهذا المصطلح تأثيراً واضحاً، حيث ارتكز في المقام الأول على مبادئ الإنجيل التي أرساها السيد المسيح لدى تابعيه، والتي تصدرها الحب، لذا تعتبر مشاعر الحب هي السبيل الوحيد الذي يمهد الطريق للقيادة بشكل عام، فبدون وجود الحب لا وجود للقيادة، ولا تأثير للقائد على فريقه، ولا يمكن أن يعتمد القائد على أي نمط من الأنماط القيادية، بل لا يطلق عليه لفظ القائد من الأساس⁽¹⁷⁾، أما بالنسبة للقيادة الودودة فهي إحدى الأنماط القيادية التي يمكن للمعلم الاعتماد عليها لقيادة صفه، فالقيادة هنا موجودة بالفعل، واختيار القيادة الودودة يأتي على أنه إحدى الأنماط القيادية المرتبطة بالموقف والبيئة الصفية التي يتعامل معها القائد، بل وطبيعة الطلاب بتلك البيئة الصفية.

قيادة الصف الدراسي Classroom Leadership:

هي كافة الأفعال والأعمال التي من شأنها مساعدة الأفراد والجماعات على إستكمال مهامهم بنجاح، وفي ذات الوقت الحفاظ على علاقات اجتماعية فعالة بين أعضاء الجماعة المسؤولة عن العمل، ويعتمد قائد الصف الدراسي على السلوك المرن، القدرة على التشخيص الصحيح للمشكلات، والقدرة على اختيار السلوك والنمط الذي يجب اتباعه في موقف معين للتأثير بفاعلية على أداء أعضاء الجماعة، والقدرة على تنفيذ المهارات والفنيات المتبعة في ذلك النمط للتمكن من تحقيق الأهداف بفاعلية، وللقيام بالدور الفعال للقائد، عليه أن يكون لديه القدرة على الاتصال Communicate، وبناء الثقة والحفاظ عليها Build and Maintain Trust، وإدارة الصراع Manage Conflict.⁽¹⁸⁾

كما تشير إلى كافة الأفعال التي يستخدمها المعلم داخل الصف مع الطلاب، والتي تعتمد في المقام الأول على إحساسه بالحاجات الأساسية لطلابه، فيقوم باختيار الاستراتيجيات التدريسية الملائمة، ويتخذ القرارات التي تتناسب مع رغباتهم، وبالمشاركة معهم، الأمر الذي يجعل المعلم والطلاب يعملون في بيئة صفية مفعمة بالعلاقات الإيجابية، والتي من شأنها استخراج أفضل ما لدى الطلاب من طاقات، فالبيئة التعليمية التي يبنها المعلم بهذا الشكل، تستثير دافعية الطلاب، وتمكنهم من تحقيق النجاح والتميز.⁽¹⁹⁾

ويستنتج مما سبق أن القيادة الصفية:

- هي كافة الأفعال التي يقوم بها المعلم داخل الفصل ليضمن تحقيق الأهداف بنجاح.
- تعتمد على تلبية الاحتياجات الأساسية للدارسين.
- تهدف إلى إشراك المعلم للطلاب في كل الممارسات الصفية التي تتم داخل الصف.
- تهتم ببناء العلاقات الإيجابية بين الطلاب والمعلم، الأمر الذي ينعكس على زيادة دافعية الطلاب نحو التعلم.

• تؤدي لنتائج إيجابية داخل البيئة الصفية تنعكس على إنجاز الطلاب والوصول إلى أفضل ما لديهم.

وبناء عليه يمكن تعريف القيادة الصفية إجرائياً بالبحث الراهن على أنها: ممارسات المعلم التي يقوم بها كافة مع طلابه، والتي يستهدف بها استخراج أفضل ما لدى طلابه من طاقات، معتمداً في تحقيق ذلك على مراعاة احتياجات الطلاب المختلفة، والوفاء بها، وإشراكهم في كافة الأمور والمهام التي تتم في إطار البيئة الصفية، وتكوين علاقات إيجابية فعالة معهم، الأمر الذي يسهم في تحقيق الأهداف الصفية بنجاح وتميز.

وربما يتشابه مصطلح قيادة الصف الدراسي مع مصطلح القيادة التدريسية Instructional Leadership، إذ أن كليهما يركزان على الممارسات التي يقوم بها المعلم داخل الصف لتحقيق الأهداف الخاصة بالحصة الدراسية، ومن ثم فإن كافة التفاعلات التي تتم داخل الصف مع الطلاب، أو مع أقران العمل من المعلمين إذا استدعى الأمر، وكذلك باقي الإداريين، والمدير، وأولياء الأمور، بما يضمنه التفاعل مع تلك الفئات للمعلم التمكن من تحقيق بعض الأهداف التي تساعده على تحقيق الأهداف، حيث تشير القيادة التدريسية إلى الأدوار التي يمكن للمعلم القيام بها داخل فصله، حتى يساعد المتعلمين على تحقيق المخرجات التعليمية المرغوبة، كما يمكن أن تشير إلى عملية التعليم والتعلم التي تتم داخل الصف الدراسي، وهي كذلك العملية التي يتم من خلالها تصميم بيئة المدرسة بأسرها لتتلاءم ونوعية وأهداف التدريس التي يتم بها، وتتضمن القيادة التدريسية ثلاثة أبعاد أساسية هي: تحديد رسالة المدرسة، إدارة البرنامج التدريسي، وتنمية مناخ إيجابي بالمدرسة.⁽²⁰⁾

كما لا تقتصر القيادة التدريسية على ممارسات المعلم فحسب داخل الصف، بل تعرف أيضاً بأنها سلوكيات مدير المدرسة التي تساعد المدرسة على تقديم التعليم لكافة الطلاب، بما يحقق أعلى معدلات الإنجاز، فهي بذلك تتضمن السلوكيات التي يستخدمها المدير للتواصل مع باقي أعضاء المجتمع المدرسي من أجل الإعلان عن الأهداف المشتركة التي يجب تحقيقها، والكيفية التي تمكنهم من تحقيقها، كما أنها الطرق التي يمكن استخدامها لعمل تغذية مرتدة لعمليات التدريس والتعلم، الأمر الذي يسهم في تحقيق

تتمية مهنية موسعة في جميع أرجاء المدرسة، بناء على ممارسات المدير، والتي تجعله أكثر ارتباطاً، ومعرفةً بالفنيات الأساسية المستخدمة للتدريس والتعلم، باعتبارهما اللبنة الأساسية لتحقيق أهداف المدرسة.⁽²¹⁾

وبناء على ما سبق، تهتم القيادة التدريسية بدمج كافة أعضاء مجتمع المدرسة في الاهتمام بعمليات التدريس والتعليم والتعلم، باعتبارها عمليات هامة من شأنها المساهمة في تحقيق الأهداف التي تسعى المدرسة لتحقيقها، فلا يمكن الفصل في أدوار أعضاء المجتمع المدرسي بين ما هو أكاديمي، وما هو إداري، فكل منهما مكمل للآخر، كما سبقت الإشارة، إذ أن هذا التكامل له تأثيراً إيجابياً على تحقيق مخرجات متميزة للمدرسة، الأمر الذي لا يجعل المعلم وحدة مسئولاً عنها، بينما يكون التركيز الأساسي في القيادة الصفية على ممارسات المعلم مع زملاء العمل، والطلاب، والموقف التعليمي الذي يحدث في إطار ممارسات البيئة الصفية، ويسهم في تحقيق الأهداف التي يسعى المعلم داخل الصف لتحقيقها.

منهج البحث:

يتبع البحث المنهج الوصفي Descriptive Methodology، باعتباره المنهج المناسب لطبيعة الموضوع، والذي يعتمد على جمع البيانات والمعلومات والحقائق عن موضوع البحث، ويهتم برصد الواقع ووصف وتفسير الظاهرة كما تحدث في الواقع الفعلي لها⁽²²⁾، كما يمكن من فهم الظاهرة التربوية والحصول على حقائق دقيقة عن الظروف القائمة واستنباط العلاقات الهامة وتفسيرها⁽²³⁾، كما يستعين البحث باستمارة لاستطلاع رأي مجموعة من خبراء التربية من أساتذة الجامعة بشأن قائمة الممارسات المقترحة لتفعيل القيادة الصفية بفصول المدارس الثانوية العامة بـ ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة.

خطوات البحث:

وفقاً لطبيعة المنهج وخطواته النظرية، يسير البحث وفقاً للخطوات الإجرائية التالية:

الخطوة الأولى: تحديد الإطار العام للبحث.

الخطوة الثانية: تحديد الأسس النظرية للقيادة الودودة بالبيئة الصفية في المدرسة الثانوية العامة.

الخطوة الثالثة: تحديد واقع الممارسات التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية العامة داخل الصف الدراسي ب ج.م.ع.

الخطوة الرابعة: استطلاع رأي الخبراء حول قائمة الممارسات المقترحة لتفعيل القيادة الصفية بفصول المدارس الثانوية العامة ب ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة.

الخطوة الخامسة: قائمة الممارسات المقترحة لتفعيل القيادة الصفية بفصول المدارس الثانوية العامة ب ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة.

وفيما يلي تفصيلاً لتلك الخطوات:

الجزء الثاني

القيادة الودودة بالبيئة الصفية في المدرسة الثانوية العامة (إطار نظري)

أولاً: نشأة القيادة الودودة:

تلاحقت التطورات في مجال القيادة التدريسية Instructional Leadership منذ خمسينيات القرن الماضي، وكان ذلك ظاهراً بشكل كبير بالولايات المتحدة الأمريكية، تلك القيادة التي كانت تركز على أن لأعضاء المجتمع المدرسي كافة، أدواراً قيادية متعددة، تنعكس على جودة أدائهم، وتحقيق أداء فعال، ونتائج إيجابية ملحوظة بمخرجات المدرسة ككل، لكن خلال تلك الفترة وخلال عقد الستينيات من القرن الماضي، استمر الأمر في شكل نظرية لا يتخله أي شكل من أشكال التطبيق، أما في نهاية فترة السبعينيات من القرن الماضي، وبداية عقد الثمانينيات، بدأ الأمر يأخذ منحى مختلف، حيث ربط بين المدرسة الفعالة Effective School، وقائد المدرسة، وخاصةً بعد ظهور حركة المدرسة الفعالة بكل من الولايات المتحدة، والمملكة المتحدة في تلك الأثناء، وفي أثناء تلك الفترة، تم إحداث ترابطاً بين الممارسات القيادية بشكل عام، والقيادة التدريسية على وجه الخصوص، وهي الفترة أيضاً التي تم التركيز فيها على الأدوار التدريسية التي على القائد توليها، والتي تركز على قدرته على إدارة التدريس والتعلم بمدرسته من أجل تحقيق المدرسة الفعالة، الأمر الذي يتم عن طريق الاختيار الرشيد لنمط القيادة الملائم للموقف، وتحقيق فاعلية الصف الدراسي، الأمر الذي يستوجب التفاعل والترابط والتواصل المستمر بين القائد من ناحية، والمعلمين بالصفوف الدراسية من ناحية أخرى، كإحدى سبل تحقيق

التعلم المستمر من خلال قيادة المواقف التعليمية التي تنثري خبرة المدرسة والعاملين بها، فتحولها لمجتمعات تعلم دائمة التعلم من خلال التبادل الدائم للخبرات.⁽²⁴⁾

وفي عام 1985، حدد علماء القيادة الأدوار التي تجعل القائد منخرطاً بشكل أكبر في البيئة الصفية، فهو في إطار القيادة التدريسية مطالب بالإشراف على عملية التدريس وتقويمها، والتنسيق بين المناهج الدراسية، ورسم الإطار العام لتحقيق الأهداف من خلال التواصل المستمر مع كافة المعنيين بالعمل المدرسي، ومراقبة سبل تقدم الطلاب من خلال العمل الصفّي مع المعلم، وتنمية المعلمين مهنيّاً، والحفاظ على الوقت التدريسي المتاح للمعلم مع طلابه ضد أي مضيعات للوقت، واستمرار استخدام أساليب التحفيز المختلفة مع المعلم والطلاب لضمان الوصول لأعلى معدلات الإنجاز.⁽²⁵⁾

وخلال فترة التسعينيات من القرن العشرين، بدأت معدلات التفكير في القيادة التدريسية في التحول من التركيز على القائد فحسب، إلى التركيز على ممارسات المعلم داخل الصف، إذ أن المعلم هو المسؤول الأول عن التدريس، كما أن وجوده داخل الصف باستمرار، يهيئ لديه الفرصة الأكبر ليمد القائد بكل ما يحتاج إليه للوفاء بدوره القيادي في هذا الصدد، فالقائد لا يحسن ممارسات القيادة التدريسية كميّس ومنسق ومطور للمناهج الدراسية، إلا من خلال التواصل الدائم مع معلم الصف والطلاب، ذلك التواصل الذي يتيح له التواصل على مستويات أعلى مع المجتمع والمسؤولين في المستويات الإدارية الأعلى.⁽²⁶⁾

وبناء على ما سبق، يتضح أن التركيز في الحقبة التاريخية التي نقع فيما بين عقدي الخمسينيات من القرن الماضي، حتى التسعينيات من ذات القرن، كانت تركز على الدور القيادي للقائد، فيما يخص الجانب التدريسي، بجانب قيادته للمواقف التي تحدث في إطار أدواره الإدارية كقائد للمدرسة، فركزت تلك الحقبة على الدور الذي يجب أن يقوم به القائد المدرسي من الناحية التدريسية بجانب دورة الإداري، وربطت بين ضرورة التواصل المستمر بين القائد من ناحية، وبين المعلم من جهة أخرى، على اعتبار أنه الشخص الذي يتواجد بالصف الدراسي باستمرار، فيمكن القائد من معرفة كل كبيرة وصغيرة تتم بالصف، ومن ثم يكون القائد قادراً على القيام بدوره التدريسي كقائد، بجانب دوره الإداري.

ومن ثم حدد علماء القيادة في بداية القرن الحادي والعشرين بعض الأدوار التي على القائد الالتزام بها في إطار القيادة التدريسية والتي تتلخص في: (27)

- تدعيم العلاقات الفعالة والإيجابية بينه وبين المعلمين.
- تجسيد الرؤية القيادية لجميع المستفيدين من العملية التعليمية لتكون واضحة للجميع.
- الاهتمام بنقل خبراته في ممارسات القيادة التدريسية للمعلمين ليقوموا بممارستها داخل الصف.

• إدارة الموارد الموجودة بالمدرسة وعملياتها المختلفة لتحقيق الأهداف.

ويتضح مما سبق أن عقد التسعينات من القرن الماضي كان الشرارة الأولى لما يمكن أن يقوم به المعلم داخل فصله، من أدوار قيادية تمكنه من إداره الموقف التعليمي بشكل أفضل، بل تجعله هو أيضاً قائداً تدريسياً، يمكنه تحقيق أهدافه الصفية بشكل أفضل، إذا ما اعتمد على الممارسات القيادية الملائمة التي تيسر الموقف التعليمي، وتجعله أكثر تأثيراً في نفوس طلابه، وخاصة بعد إدراج وظيفة نقل أفكار وممارسات القائد عن القيادة التدريسية للمعلم، ليتولى قيادة فصله بشكل أفضل.

ولعل ظهور مصطلح إدارة الصف Classroom Management، كان معزراً لدور المعلم في استخدام استراتيجيات معينة تدعم ممارساته داخل الصف، وتسهم في تحقيق أهدافه التدريسية داخل الحصة الدراسية، ومنذ بداية تطور المصطلح منذ خمسينيات القرن الماضي، وحتى بدايات القرن العشرين، ركز على قدرة المعلم على إرثاء مجموعة من القواعد من شأنها التحكم في سلوك الطلاب، مما يجعلهم متفاعلين مع الأفكار التي يلقيها المعلم عليهم، ومنتبهين لها، ومتعاونين مع الزملاء والمعلم من أجل تحقيق الأهداف التعليمية، ذلك أن حفظ النظام داخل الصف من شأنه تعزيز حدوث التعلم لدى الطلاب، وتتخلص أدوار المعلم في إطار الإدارة الصفية فيما يلي: (28)

- وضع القواعد المنظمة للعمل، وإجراءاته، والتي يجب على الطلاب الالتزام بها.
- التحكم في سلوك الطلاب داخل الصف.
- استخدام الأنشطة الصفية في تدعيم تعلم الطلاب.

- التخلص من السلوكيات غير المرغوب فيها التي يقوم بها الطلاب في بعض الأحيان.
 - تطبيق نظام ملائم لمحاسبة الطلاب وتطبيق نظام للثواب والعقاب وفقاً لما يقوم به الطلاب من أعمال.
 - دفع الطلاب نحو تحصيل المعلومات الواردة بالحصّة الدراسية، حتى أثناء حدوث بعض السلوكيات غير المرغوبة من بعضهم، أو من جميعهم.
- ومما سبق، يتضح أن الإدارة الصفية ركزت في المقام الأول على ضرورة إنجاز وظيفة المعلم الأكاديمية، وتحقيق هدف الحصّة الدراسية بمختلف الأساليب، ومهما كانت الظروف المحيطة، وحتى مع الممارسات التي تتعلق بالسلوك السلبي الذي قد يقوم به بعض الطلاب داخل الصف، ويضطر المعلم لاستخدام أساليب من شأنها التحكم في سلوك الطلاب، بالإضافة إلى استخدام أساليب الثواب والعقاب كمكافأة لسلوك الطلاب، أو معاقبتهم إذا استدعى الأمر ذلك، كما أن وجود القواعد والضوابط هي أساس العلاقة بين المعلم والطلاب، الأمر الذي قد ينعكس سلباً على سلوكيات الطلاب في المراحل الدراسية المتقدمة، ذلك أن السمة العمرية الأساسية في تلك المرحلة هي التحرر من كافة القواعد والضوابط التي قد تشعرهم بنوع من القيود، والضغوط التي يمارسها المعلم عليهم، والتي قد تؤدي لنتائج عكسية عند الاعتماد عليها لإدارة الموقف التعليمي داخل الحصّة، الأمر الذي استوجب ظهور أشكال وأنماط أخرى لتعامل المعلم مع طلابه.
- ومن ثم، مر فكر القيادة الصفية Classroom Leadership بمراحل محددة ليصل إلى دور المعلم القائد كما هو معروف في الوقت الحالي، فقد مر بثلاث مراحل أساسية هي: قيادة المعلم للفصل في إطار التنظيم الهيراركي Organizational Hierarchy، أي كان التركيز في تلك المرحلة على أن رئيس القسم هو القائد الأعلى للمعلم، وهو الشخص الذي يلقي على المعلم التوجيهات بشأن ما يجب أن يتم داخل الصف بينه وبين طلابه أثناء عملية الشرح، أما في المرحلة الثانية فقد أعطى فيها المعلم القائد سلطة أكثر تحرراً من تلك التي أعطيت له في المرحلة السابقة، فأصبح لديه الحرية في تكوين فرق العمل من الطلاب عند تحديد المهام التي من الممكن أن تتم داخل الصف، ولكن تحت

إشراف رئيس القسم أيضاً، أما في المرحلة الثالثة فقد تم دمج كل من الفكر القيادي والتدريسي معاً في آن واحد، بمعنى أن على المعلم القيام بواجباته التدريسية داخل الصف الدراسي، وفي ذات الوقت ممارسة القيادة بنفسه دون أن يكون لأحد سلطة عليه في هذا الصدد، فالأمر ليس له علاقة بالسلطة، بل التركيز هنا يكون على العلاقات التعاونية بين المعلم وزملائه من مختلف التخصصات، وبينه وبين طلابه، بل أيضاً بينه وبين رؤسائه، ولكن ليس من منطلق السلطة، ولكن التعاون من أجل انجاز المهام، ووفقاً للطريقة التي يتطلبها ويفرضها الموقف، الأمر الذي ينعكس على إحداث قدر لا يستهان به من التنمية المهنية المستدامة للمعلم والزملاء كنتيجة لتبادل الخبرة بينهم، بالإضافة إلى تنمية القدرة على حل المشكلات لديهم كمعلمين، ولدى الطلاب أيضاً.⁽²⁹⁾

وبالنظر لما سبق، يتضح أن فكر القيادة الودودة ينتمي للمرحلة الثالثة، والتي تفرض على المعلم التحرر من سلطة الآخرين عليه، والاعتماد على العلاقات التعاونية بينه، وبين أعضاء فريقه، الأمر الذي ينعكس على توطيد العلاقات التعاونية، وعلاقات الصداقة فيما بينهم، مما ينعكس على جودة الأداء، وفاعلية المخرجات النهائية، بل والمشاركة في تحمل المسؤولية، والشعور بالرضا عن بيئة العمل، وأعضاء الفريق، والتفاني من أجل تحقيق أهداف الجماعة، والاستعداد المستمر لتبادل الخبرات مع الزملاء، فلا مجال هنا للتعالي أو لاحتلال موقع الرئيس الذي يرفض الاستفادة من آراء الآخرين وخبراتهم، نظراً للمكانة التي يضع نفسه بها، الأمر الذي يحول بينه وبين البناء على خبراته، وإثرائها من خلال الاحتكاك بالأقران.

وبالاتساق مع ما سبق، يتضح أن استخدام القيادة الودودة يضع تكوين العلاقات الإيجابية بين المعلم وطلابه في المقام الأول، ولعل نجاح المعلم في تحقيق مناخ الود والتآلف والصداقة، بينه وبين طلابه هو الأساس في الممارسات المرتبطة بالقيادة الصفية، والتي على أساس تحققه، يمكن للمعلم أن يحقق أي هدف تعليمي مهما بلغت صعوبته، كما أنه لا مجال لوجود أي ممارسات تتنافى مع السلوكيات العامة، والتي قد يقوم بها الطلاب في إطار المناخ التقليدي داخل الصف، فمع وجود القيادة الودودة يخفف المعلم من علاقة السلطة بينه وبين الطلاب، كما أنه يقلل من الاعتماد على القواعد والقوانين

الرسمية، بينما يركز في استخداماته على القوانين والقواعد التي تحكم علاقات جماعات الصداقة، ويعتمد على سلطة القائد في علاقته بباقي أعضاء فريق العمل، حيث لا مجال لوجود سلطة رئيس على مجموعة من المرؤسين، كما هو الحال في مناخ الصف التقليدي، والعلاقة التقليدية بين المعلم وزملائه وطلابه، الأمر الذي ساهم في اعتبار القيادة الودودة إحدى أنماط القيادة الصفية التي يستخدمها المعلم لكسر الحاجز بينه وبين طلابه، والمساهمة في تهيئة مناخ من الود والصداقة بينهم، يمكن في إطاره تنفيذ العديد من الأهداف والمهام الصعبة التي قد تغشل العلاقات الرسمية في تنفيذها.

ثانياً: مبادئ القيادة الودودة:

ولكي تؤتي القيادة الودودة بثمارها، وتؤدي دورها كنمط من أنماط القيادة الصفية، التي يستخدمها المعلم لتحقيق الأهداف بسلاسة ومرونة، فإنها تقوم على عدد من المبادئ، يمكن إدراجها فيما يلي: (30)

- الحساسية تجاه مشاعر ومتطلبات الآخرين، والتصرف كقائد في إطارها، فالقائد الودود عليه ألا ينسى إنسانيته.
- الانتباه لكافة الأحداث، واتباع سياسة الباب المفتوح، أي أن يكون متاحاً لباقي أعضاء الفريق، وأن يكون مستمعاً جيداً لمشكلاتهم ومقترحاتهم.
- الاعتماد على مبدأ الأفعال وليس الوعود والأقوال فحسب.
- التركيز على أن المهمة الأساسية للقائد الودود هي بناء مجتمعات التعلم، وتعبئة جهود فريق العمل نحو تحقيق هدف عام يصب في الصالح العام للمنظمة.
- امتلاك القائد مهارات قيادة ذاته، قبل أن يمتلك مهارة قيادة الآخرين، والتي تمكنه من معرفه قدراته وكيفية استغلالها في مكانها الملائم.
- تبادل الأدوار بين القائد وأعضاء فريقه، وذلك وفقاً لنوعية المهمة ومتطلباتها، وكفايات أعضاء الفريق، ونقاط القوة التي يتميزون بها، والتي تعتبر متطلبات قبلية على القائد التعرف عليها قبل بدء المهمة، الأمر الذي ينعكس على نجاحها.
- التواصل الفعال بين القائد وأعضاء الفريق، الأمر الذي ينعكس على فاعلية المهمة، وجودة المخرجات.

- القيادة الودودة ليست فطرية، لكنها أسلوباً يمكن اكتساب فنياته، والتمكن منها يوماً بعد يوم نتيجة بناء الثقة بين القائد الودود، وأعضاء فريقه، فالصداقة لا يمكن بنائها بين يوم وليلة، لكنها علاقة تتوطد باستمرار مع مرور الوقت، وبناء على المواقف التي يتصرف فيها الأصدقاء تجاه بعضهم البعض.
- القائد الودود عادة ما يكون قدوة لأعضاء فريقه في ممارساته المختلفة، الأمر الذي ينعكس على تصرفاتهم في حياتهم العامة قبل أن ينعكس الأمر على حياتهم العملية.
- يكمن الهدف النهائي للقائد الودود في تهيئة الفرصة للتفكير الإيجابي وتنميته لدى أعضاء الفريق.

وبالنظر لما سبق، يتضح أن تلك المبادئ من شأنها أن تخرج الممارسات المرتبطة بالبيئة الصفية من إطار التقليدية إلى إطار غير مألوف من الممارسات، والتي تركز في الغالبية العظمى منها على تكوين علاقات إيجابية بين القائد وأعضاء فريقه، مع العلم أنه لا يوجد قائد واحد في نمط القيادة الودودة، فمبدأ تبادل الأدوار مبدأ من مبادئ هذا النمط القيادي للصف، كما أن تلك العلاقات التي لا تعتبر هدفاً في حد ذاتها، وإنما وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية التي تتم داخل المناخ الصفّي، الأمر الذي يلفت الانتباه لضرورة استخدام كل معلم لهذا النمط، خاصةً وأن ممارسات هذا النمط يمكن اكتسابها مع مرور الوقت، ومن ثم فكل معلم قادر على التمكن من فنياتها، ومن ثم يكون قادر على الاستفادة من إيجابياتها عن استخدامها داخل الصف، خاصةً مع طلاب فصول المرحلة الثانوية العليا، التي يحتاج طلابها لمعاملة من نوع خاص، ذلك أن شعورهم بأن هناك من يهتم بمشاعرهم، ومشكلاتهم، ويوليهم سلطات قيادية داخل المناخ الصفّي، من شأنه تنمية شعورهم بالانتماء للفصل، وللمدرسة، وبالتآلف مع المعلم وممارساته، وتنمية استعدادهم للقيام بالمهام الموكولة إليهم مهما كانت درجة صعوبتها، بالإضافة إلى تعزيز السلوك التعاوني، والإحساس بالمسؤولية تجاه ما يتخذونه من قرارات، كما تكون لديهم قدرة على التجديد والابتكار وتولي تنفيذ المهام غير التقليدية، الأمر الذي يتلاءم مع سمات

المرحلة العمرية التي يمرون بها، ومن ثم ضمان بناء شخصيات مستقبلية إيجابية، تلائم احتياجات المستقبل.

ثالثاً: خطوات القيادة الودودة:

هناك خطوات محددة، ومرتبطة ترتيباً منطقياً، حيث إن كل خطوة تقود إلى الخطوة التي تليها، ومن ثم يقوم المعلم القائد عند استخدامه لنمط القيادة الودودة باتباع الخطوات التالية: (31)

1. أن يقوم القائد بقيادة نفسه أولاً، Lead yourself as a Leader، أي أن تكون له القدرة على تفهم ماهية القيادة، واستخدام النمط القيادي الملائم للموقف الذي يتعرض له، ويحاول استكشاف الكفايات التي تتواجد بشخصيته، والتي تمكنه من اتباع النمط القيادي الملائم للتعامل مع الموقف، وتحديد الهدف، والمهام المطلوبة لتحقيق الهدف.
2. أن يشكل القائد فريقاً فعالاً يساعده على أداء مهامه، Forming a Meaningful Team، تقوم تلك الخطوة على الخطوة التي سبقتها، ففي الخطوة السابقة، يكون القائد قد حدد المهام المطلوبة لتحقيق الهدف، ويكون نتيجة قدرته على قيادة ذاته، قد حدد الكفايات التي يتميز بها، والمهام التي يمكن أن يؤديها بنفسه، وتلك التي يحتاج للآخرين من الطلاب لمساعدته على إنجازها، نتيجة لعدم امتلاكه للكفايات التي تمكنه من إنجازها بالمستوى المطلوب، وخاصةً وأن الطلاب في الآونة الأخيرة أصبح لديهم من الكفايات ما يمكنهم من التميز في مجالات معينة، قد تصل درجة تميزهم فيها لدرجات تفوق تميز المعلم فيها، ومن ثم فإنه في تلك الخطوة يشكل المعلم فريقاً من الطلاب يتميزون بكفايات محددة تتلاءم والمهام المختلفة اللازمة لتحقيق الأهداف.
3. أن يقوم القائد بتحفيز فريق العمل Ignite the Team Work، وفي هذه الخطوة على القائد الاستمرار في تحفيز أعضاء الفريق، وتحفيزهم، واستثارة دوافعهم، مما يجعلهم أكثر حماساً في التعامل مع المهام الموكولة إليهم، وهنا يشبه القائد الشرارة التي تشعل حماسة باقي الأعضاء، فعلى الرغم من أن المهام موكولة إلى الأعضاء، إلا أن مهمة تشجيع أعضاء الفريق على الإنجاز، تعد مسؤولية القائد، والتي بدونها يصعب عليهم الوصول إلى معدلات متميزة في الأداء.

4. أن يقوم القائد بدراسة البيئة المحيطة، والمبادأة بأفكار جديدة New Initiatives، وفي هذه الخطوة يقوم القائد بدراسة ظروف البيئة المحيطة، واحتياجاتها، والفرص المتاحة بها، الأمر الذي يساعده بالتعاون مع أعضاء الفريق، على إختيار المبادرات الملائمة، والتنبؤ بمدى نجاحها، أو فشلها، وتوقع المخاطر المرتبطة بتنفيذها، والفوائد التي قد تعود علي القائد، والفريق، والمنظمة من جراء تطبيقها، الأمر الذي يحفز القائد، وأعضاء فريقه على خوض التحديات، والبحث عن المزيد منها كلما سنحت الفرصة لذلك.

5. أن يكون القائد مهتماً وواعياً ويقظاً Be Mindful، أي أن يكون منتبهاً لكل من شارك في المهام الموكولة إليه، والكيفية التي استطاع أن يقوم بها بإنجاز المهمة، والمصادر التي استخدمها في سبيل تحقيق ذلك، أي أن يعي جيداً الأسلوب الذي ظهر به كل عضو من أعضاء الفريق على الساحة عند التنفيذ، وكيف جعله هذا الأسلوب حاضراً على ساحة التنفيذ Presence of Others، تلك الخطوة التي تجعل القائد قادراً على استخدام أعضاء الفريق في المزيد من المهام، بناء على السبل والطرق التي أثبتوا بها حضورهم في المهام التي أوكلت إليهم، وتجعلهم مرشحين للانضمام لفرق أخرى، ومهام أخرى، بناء على قدراتهم التي أظهروها في مهام سابقة.

وبناء على ما سبق، يتضح أن القائد الودود في هذا السياق يتعامل مع أعضاء الفريق، كصديق يتعامل مع مجموعة من الأصدقاء، فمعلم المرحلة الثانوية في هذا الإطار، عليه أن يعلم قدراته أولاً، ثم يحدد أهدافه، الأمر الذي يساعده على اختيار الفريق الملائم لإنجاز مهمة معينة، بناء على معرفته السابقة بالكفايات المختلفة التي يمتلكها كل طالب، ثم عليه أن يستمر في تحفيز وتشجيع الطلاب على إنجاز المهام المطلوبة منهم، الأمر الذي ينعكس على قدرتهم على الاستمرارية في إنجاز العمل من ناحية، وجودة المخرج المتوقع منهم من ناحية أخرى، وخاصةً وإن اتسمت المهام بالصعوبة، حيث يقوم القائد في هذا الصدد بتحفيزهم على التحدي والاستمرارية، ويشعرهم بثقة قائدهم في قدراتهم، الأمر الذي يشعرهم بتحمل المسؤولية، والشعور بالثقة بالنفس، والقدرة على تحدي كافة العقبات التي قد تحول بينهم وبين تحقيق الهدف، ذلك الشعور الذي يدفعهم لقيادة الأفكار والحلول الإبداعية وغير التقليدية، والتميزة، للوصول لأعلى معدلات الإبداع

والتميز في تحقيق الأهداف، الأمر الذي يعطيهم فرصة للاستمرارية في تولي مهام أخرى، بناء على ما حققوه من أهداف مسبقة بشكل غير تقليدي.

كما أن قيام معلم المرحلة الثانوية بمثل تلك الخطوات يكون من منطلق بناء بعض المهارات في أداء طلابه، الأمر الذي يشعرهم أن مصلحتهم، وبناء قدراتهم، هي جل اهتمام المعلم، مما يؤكد على اتجاه المعلم بتوطيد علاقات وأواصر الصداقة بينه وبين طلابه، أي أن مصلحتهم الشخصية أهم لديه من تحقيق أهداف المدرسة، مما ينعكس على شعورهم بأهميتهم في نظر معلمهم، فيقتربون منه أكثر، وتزال كافة الحواجز التي قد تحول دون توطيد علاقتهم ببعضهم البعض، الأمر الذي قد يؤثر سلباً على تحقيق الأهداف.

رابعاً: مفهوم وأهداف القيادة الصفية:

تعرف القيادة الصفية Classroom Leadership، على أنها استخدام المعلم لأسلوب غير تقليدي في التعامل مع كافة المعنيين بالعملية التربوية، الأمر الذي يساعد المدرسة على بناء قدراتها البشرية، فمن خلال هذا الأسلوب، يستطيع المعلم البناء على خبرات طلابه باستمرار، وبالتالي إثراء خلفياتهم المعرفية، وتيسير حدوث التعلم في بيئة جاذبة بالنسبة إليهم، كما يساهم باستخدامه هذا الأسلوب في مساعدتهم على التخلص من فكرة حدوث التعلم داخل الصف فقط، الأمر الذي يجعل لديهم استعداد مستمر لتخطي أسوار المدرسة من أجل الحصول على فرص التعلم، والاستفادة من كافة الخبرات التي توجد في المجتمع المحيط، الأمر الذي يساهم في تحقيق من النجاح في تحقيق أهداف التعلم المستمر.⁽³²⁾

ويتضح من التعرض للمصطلح السابق، أن قيادة الصف أسلوباً يساهم في جعل بيئة الصف أكثر جذباً للطلاب، لاسيما بالنسبة لطلاب المرحلة الثانوية، بما لهم من خصائص عمرية تجعل البيئة الصفية التقليدية، بما تحويه من أوامر وقواعد صارمة، غير ملائمة لأبناء تلك المرحلة، ذلك أن المناخ الذي يقوم على المرونة والسلاسة والود، يكون

أكثر تحفيزاً لهم على البقاء بالصف، والاشتراك في تحقيق أهداف الحصة الدراسية، بل يكونوا في أتم استعداد لإنجاز المهام التي تتسم بالصعوبة، والرتابة والملل، إذا أُلقيت عليهم في جو تقليدي، الأمر الذي قد يدفعهم للتمرد عليها، ورفض القيام بها.

ويستخدم المعلم القيادة الصفية داخل حجرة الدراسة؛ نظراً لما يستطيع السلوك القيادي تحقيقه، إذا ما قورن بالسلوك التقليدي في إدارة الصف، ومن ثم يهدف استخدام المعلم للسلوك القيادي داخل الصف إلى تحقيق ما يلي: (33)

- تحفيز المناخ التعاوني بين المعلم وزملائه، ورؤسائه، وطلابه، بحيث يتم إنجاز المهام التقليدية التي تلقى على عاتق كافة المعنيين بالعملية التعليمية، بشكل غير تقليدي، مما يرفع من جودة الناتج النهائي للعمل.

- الاعتماد بشكل أكبر على فكر تبادل الخبرة بين زملاء العمل، والاستفادة من خبرات بعضهم البعض، وزيادة فرص التدريب أثناء العمل، والتنمية المهنية المستدامة لجميع المعلمين سواء من التخصص الواحد أو من التخصصات المتباينة.

- التركيز على الطلاب كهدف أساسي لدى كافة المعلمين، والمبادأة بالأفكار الجديدة باستمرار من أجل تحقيق الفائدة القصوى لهم، وإحداث فرص التعلم المرغوب بالممارسة بجانب الفكر النظري.

- تهيئة الفرصة لبناء مزيد من مجتمعات التعلم داخل المدرسة سواء بين المعلمين وبعضهم، أو الطلاب وبعضهم، أو بين الطلاب والمعلمين معاً.

- التقليل من فرص تفضيل المصلحة الشخصية على المصلحة العامة، فالفكر القيادي غالباً ما يقوم على مصلحة الجماعة وتحقيق الأهداف التي يرغب الفريق في تحقيقها، والتي تصب دائماً في مصلحة المدرسة بشكل عام.

- تنمية استراتيجية المشاركة بين كافة الفئات بناء على ما يمتلكه كل فرد من كفاءات واختلافات، فما ينقصني من مهارات وكفاءات يكملها الزميل الذي يشترك معي في أداء المهمة، ومن ثم ينمي الفكر القيادي، الاعتماد المتبادل بين أعضاء فريق العمل. وبالنظر للأهداف السالفة، يتضح أن استخدام السلوك القيادي داخل الصف، يساعد المعلم على تحقيق الغالبية العظمى من الأهداف التي يسعى لتحقيقها، وبأقل مجهود،

فالقوانين الحاكمة لعلاقات الصداقة بين البشر، والتي تكون أقل رسمية من القوانين الحاكمة للعمل، تكون أكثر تأثيراً وقدرة على تحقيق الأهداف بشكل أكثر فاعلية، لأنها تقوم على التآلف بين الأفراد الذين يرتبطون معاً نتيجة اقتناعهم بأهمية وجودهم سوياً، وأهمية العمل الذي يقومون به اعتماداً على التعاون والتواصل المستمر والإيجابي الذي من شأنه تحقيق أهداف بيئة العمل، ومن ثم تحقيق الأهداف الشخصية لكل منهم، فهم لا ينفذون توجيهات العمل خوفاً من العقاب أو طمعاً في المكافأة، إنما ينفذونها لأنهم مقتنعين بأهميتها للفريق، وللفضل، وللمدرسة ككل، كما أن المرحلة العمرية التي يمر بها طلاب المرحلة الثانوية، تجعلهم يريدون أن يتم الاعتماد عليهم، ويشعرون بقيمة ما يقومون به من أفعال، حيث إن محاولات المعلم المستمرة بتنمية إحساسهم بالمسؤولية، يجعلهم مستعدين باستمرار لتولي المهام الصعبة، بل ومستعدين أيضاً للمشاركة في صنع القرارات التي تنعكس بالإيجاب عليهم، وعلى جماعاتهم، ومدرستهم بشكل عام.

ومن ثم تتلخص أبعاد القيادة الصفية الناجحة فيما يلي: (34)

- تحديد الرؤية، والرسالة، والقيم، والتوجيهات، وإجراءات المهام الصفية المطلوبة بالتعاون بين المعلم وطلابه.
- تحسين بيئة العمل المحيطة لتكون ملائمة لعملية التدريس والتعلم.
- إعادة تصميم البيئة الصفية وتحديد الأدوار والمسؤوليات لكل عضو من أعضاء الفريق.
- العمل على تحسين فرص التدريس والتعلم، وزيادة الفرص الملائمة لحدوثهما.
- إعادة تصميم المناهج وإثرائها من خلال تناولها بشكل غير تقليدي يسهم كل من المعلم وطلابه في اقتراحها.
- التركيز على التنمية المهنية الذاتية المستدامة لإثراء المعلم لمهاراته وقدراته باستمرار، وتشجيع الطلاب على اتباع ذات النهج في ملاحقة كل ما هو جديد من المعارف خارج إطار المنهج الرسمي.

• بناء علاقات إيجابية مستمرة تدعم التواصل المستمر بين بيئة المدرسة وبيئة الصف وبيئة المجتمع الخارجي، لتحفيز الطلاب على استخدام الخبرات الحياتية في تدعيم المعارف النظرية التي يتعاملون معها داخل الصف.

• التأكيد على القيم التي تحكم العلاقة بين المعلم وطلابه باستمرار، فمهما كانت العلاقة بين المعلم وطلابه في إطار المناخ القيادي الذي يهدف للتقليل من حدة القواعد والقوانين والأوامر، إلا أنه يجب أن تكون العلاقة بين الطرفين علاقة تحكمها القيم القائمة على الاحترام المتبادل.

وبناء على ما سبق ذكره من أبعاد، يتضح أن التركيز في كافة الأبعاد كان في المقام الأول على بعد الطالب، إذ إنه محور العملية التعليمية التي تتم بالصف، وأن كافة الممارسات التي تتم داخل الصف أو خارجه تتم من أجل تشكيل شخصيته وفقاً لاتجاهات معينة، أما البعد الثاني فهو بعد المعلم ذاته، والذي يركز على اتجاه المعلم نحو ذاته، الأمر الذي ينعكس على كافة ممارساته، ذلك أن اقتناعه بذاته من شأنه أن ينعكس على ممارساته الإيجابية مع طلابه، واقتناعه بقدرتهم على تولي المهام المختلفة والنجاح فيها، كما أن هناك بعد البيئة الصفية، فهي تركز على المناخ السائد داخل الصف الدراسي، فتجعله جاذباً للطلاب، ومحبباً لهم، وبعيداً عن الرتابة والملل، الأمر الذي يتلاءم مع ما يمرون به من مرحلة عمرية لها متطلبات تختلف عن غيرها من المراحل العمرية الأخرى، كما أن هناك البعد القيمي، والذي يركز على القيم السائدة في الصف والتي تحكم العلاقة بين المعلم وطلابه، فبالرغم من العلاقة الودودة بينهم في إطار السلوك الصفي القيادي، إلا أنه يجب أن يلتزم كلا الطرفين بعدد من الالتزامات تجاه بعضهما البعض، الأمر الذي يضمن بقاء العلاقة بينهم فترة أطول دون حدوث صدمات أو صراعات محتملة ظاهرة أو ضمنية، الأمر الذي يفرغهم لتحقيق الأهداف، ويصرف انتباههم عن الصراعات والمشكلات المحتمل حدوثها بينهم.

خامساً: عناصر القيادة الصفية:

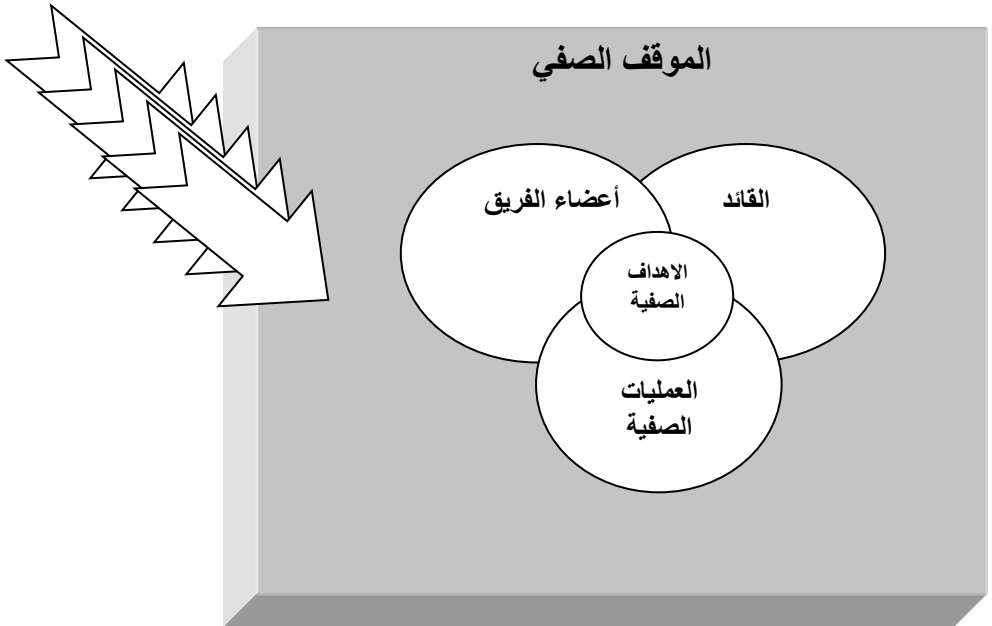
تتعدد عناصر القيادة الصفية والتي تتكامل فيما بينها من أجل المساهمة في تحقيق الأهداف المرغوبة داخل الصف، ومن تلك العناصر، ما يلي: (35)

- المعلم القائد، وبه تبدأ العناصر، فهو أساس القيادة بالصف الدراسي، إذ عنده تبدأ الممارسات، حتى وإن كان يقود الأمر من بعيد، ليترك لباقي الأعضاء الفرصة للتعلم، وتحقيق الأهداف الصفية، كما أن عليه أن يكون مقتنعاً بضرورة تبادل الأدوار بينه وبين باقي أعضاء الفريق، فهو ليس قائداً باستمرار، إذ عليه أن يتحول لفرد عادي في الفريق، كما أن عليه أن يتولى إنجاز مهمة مع أعضاء فريقه، فلا يكتفي بتوزيع المهام على الآخرين، والإشراف عليها فحسب.
- فريق العمل، ويشير هذا العنصر إلى فئتين، الأولى تشير للطلاب داخل البيئة الصفية، والثانية لباقي المعلمين من مختلف التخصصات، الأمر الذي يفرض عليهم القيام بعدد من الممارسات الصفية التي تجمعهم معاً في أنشطة أو ممارسات متعددة التخصصات، لتعزيز الانتماء والتعاون فيما بينهم.
- الأهداف الصفية، وهي الغايات المراد تحقيقها على مستوى الصف، والتي ينعكس تحقيقها على الصالح العام للمدرسة ككل، ولتصل الأهداف الصفية لهذه المرتبة عليها أن تكون محددة وواضحة، وقابلة للتحقيق والقياس، وتتلائم وقدرات فريق العمل، ويتم ترجمتها إلى مهام إجرائية تتلائم وكفايات المنفذين.
- البيئة الصفية المحفزة، ويطلق عليها المناخ المحفز للقيام بالعمل، وفيها يقوم المعلم باستخدام المحفزات التي تلاءم احتياجات الطلاب المعنوية، والتي باستخدامها يتحول الصف بالفعل لفرق عمل إيجابية وفعالة، الأمر الذي ينعكس على جودة المخرج النهائي.
- العمليات الصفية، والتي تتنوع فيما بينها من أجل تذليل العقبات التي قد تحول دون تحقيق الهدف، فالمعلم القائد عليه أن يكون متمكناً من عمليات لإدارة الصراع، وإدارة التفاوض، والتفويض، والاتصال الفعال، وغيرها من العمليات التي تساعد فريق العمل على أداء المهام ومن ثم تحقيق الأهداف.
- الموقف، ويعتبر عنصر هام من عناصر القيادة الصفية، إذ يتطلب مهارة من القائد في التعامل مع المواقف المختلفة داخل الصف، كما يتطلب منه معرفة بالأنماط

المختلفة التي على القائد استخدامها وفقاً لطبيعة الموقف، الأمر الذي ينعكس على قدرة القائد على اختيار النمط الملائم للموقف الذي يتعرض له مع أعضاء الفريق. ومما سبق، يتضح أن المعلم داخل فصل المرحلة الثانوية يعتبر عنصراً هاماً من عناصر القيادة الصفية، فعلى عاتقه تقع مسئولية تهيئة المناخ الصفّي الملائم، والذي يحول البيئة الصفية إلى بيئة إيجابية محفزة للتعلم، في إطار من التعاون المثمر والمستمر بينه وبين باقي أعضاء البيئة الصفية المحيطة، ولعل علاقة الود والصدقة بين المعلم كقائد، والطلاب كأعضاء فريق، تمكن الجميع من تولي المهام، وتبادل الأدوار، وتحقيق التواصل بين القائد وأعضاء الفريق، وذلك بسلاسه ومرونة، ودون تعقيدات أو صراعات قد تعوق تحقيق الأهداف، كما أن توفير القائد لبيئة محفزة على التعلم، تأثيراً يساعد القائد على تهيئة وجود مناخ إيجابي وودود بينه وبين أعضاء فريقه من الطلاب، الأمر الذي ينعكس على سلاسه تحقيق الأهداف، وضمان جودة المخرجات النهائية.

ويمثل الشكل التالي عناصر القيادة الصفية: (36)

البيئة الصفية المحفزة



شكل رقم (1)
عناصر القيادة الصفية

سادساً: الكفايات اللازمة للمعلم للتمكن من قيادة الصف:

تعرف الكفاية القيادية Leadership Competency بأنها مجموعة المهارات والقدرات والاتجاهات والخبرات التي يحتاجها القائد لأداء مهامه بدرجة عالية من الإتقان والتميز؛ بما يحقق مستوى عال من الرضا الوظيفي لديه، فهي بذلك السمات والسلوكيات التي يتميز بها الفرد، والتي تسهم في التنبؤ بالأداء المتميز في منظمة بعينها، فالكفاية التي يمتلكها الفرد هي التي تفرق بين الأداء العادي والمتميز.⁽³⁷⁾

وعليه يتضح أن توافر الكفايات لدى المعلم، تساعد على قيادة الصف بالمرحلة الثانوية، تلك البيئة التي تحتاج لنوع معين من المعاملة، تتناسب والطلاب بتلك المرحلة، لما لهم من سمات تتسم بالاختلاف والتمرد والحوار والجدال وغيرها من السمات، التي لا يصلح معها الطرق التقليدية التي يمكن استخدامها في إدارة الصف، لما تتضمنه من أساليب تعتمد على التحكم في سلوك الطلاب، بشكل قد يشعر طلاب المرحلة الثانوية على وجه الخصوص بالقمع، والسيطرة، والتحكم، مما يجعلهم يسعون للتحرر من تلك القواعد، ويخرجون عن القواعد المتفق عليها في الكثير من الأحيان.

وبناء على ما سبق، تتلخص الكفايات الأساسية التي يحتاجها المعلم للاضطلاع بمهامه القيادية داخل الصف، وكما ركز عليها علماء السلوك القيادي فيما يلي:⁽³⁸⁾

- التمكن من أداء مهامه وفقاً لما ركزت عليه برامج إعداده، أي التمكن أكاديمياً، وتربوياً، وثقافياً من المهام المطلوبة منه كمعلم.

- التفاعل المستمر مع الزملاء والاستفادة من خبراتهم، وإفادتهم بخبراتهم، ومن ثم الاستعداد المستمر لتبادل الخبرة مع الآخرين والبناء عليها، مع ضرورة الحفاظ على علاقات إيجابية وتبادلية معهم، مما يحفز التواصل والاستفادة لدى الطرفين.

- التعلم المستمر عن طريق الاستعداد للتعامل مع بيئة المدرسة كمنظمة تعلم تحفز على حدوث التعلم للجميع، فكل موقف يحدث داخلها فرصة لإثراء خبرات عناصر الموقف التعليمي، فيستفيد المعلم، ويستفيد الطالب، ويستفيد المعلمون بمختلف تخصصاتهم من بعضهم البعض، وتستفيد الإدارة، وكذلك يستفيد أولياء الأمور، فهذا

التجمع من شأنه أن يوصف بأنه جماعة تعلم مهنية من شأنها إثراء معرفة كل من بها من أفراد، ومن ثم إثراء البيئة المدرسية التي تجمعهم.

• تكوين فرق عمل للاشتراك في تحقيق الأهداف، على أن يكون الأساس في تكوينها الكفاءة، حيث يهتم المعلم بمعرفة ما يتميز به أداء كل فرد داخل الفريق، فيضع الشخص المناسب في المكان المناسب، كما أن المعلم نفسه يتولى مهمة هو الآخر بناء على كفاءته في أداء مهمة معينة، كما أن تبادل الأدوار بين أعضاء الفريق، عنصراً هاماً، والتكامل بين المهام وبعضها أساس نجاح أعضاء الفريق في أداء المهمة.

• الاتصال، وفيه يقوم المعلم كقائد باستخدام كافة أنماط الاتصال الممكنة، وفقاً للموقف الذي يستدعي حدوث الاتصال، والقاعدة الأساسية هنا أن يستطيع كل فرد الاتصال بالآخرين متى أرادوا، وذلك لتوصيل معلومة، أو الرغبة في الحصول على أخرى، أو تبادل خبرة، أو عرض فكرة جديدة، أو الرغبة في معرفة آراء الآخرين في فكر معين، أو الرغبة في الحصول على خبرة الآخرين في مسألة معينة، الأمر الذي يشعر الجميع بسلاسة التواصل، ومرونة الفرص المتاحة للحصول على الخبرة.

• استخدام التكنولوجيا المتقدمة في الاتصال، ومتابعة إنجازات فرق العمل، والتعلم المستمر، وغيرها، الأمر الذي ييسر من حدوثها، وتحقيق أهدافها، بل ويسهم في تمكين الطلاب من استخدامها أيضاً، على اعتبار أن المعلم القائد هو قوتهم، وما يقوم به من ممارسات تعتبر مرجعية لهم عليهم اتباعها لأنها الممارسات الأفضل.

ويتضح من العرض السابق، أن الكفايات السالفة تتنوع بين مهارات، وقدرات، واتجاهات إيجابية نحو التعامل مع زملاء العمل، والطلاب، بل واتجاهات إيجابية نحو الذات، وما يمكن للمعلم أن يقوم به من أجل تحقيق الأهداف، بالإضافة إلى اتجاهاته الإيجابية نحو الإدارة، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي، تلك المجموعة من الاتجاهات التي تحفز المعلم على اكتساب مزيد من المهارات، والتمكن من العديد من المهارات التي تجعله قادراً بشكل أكبر على التنوع في استخدام مزيد من الأنماط القيادية الفعالة التي تساعد على تحقيق مزيد من الإنجازات بالتعاون مع الزلاء، والطلاب أنفسهم في تحقيق مزيد من فرص التعلم.

سابعاً: أنماط القيادة الصفية:

تتعدد الأنماط التي يمكن للمعلم أن يستخدمها داخل فصله، وعليه أن يختار النمط الذي يتلاءم مع الطلاب، والموقف التعليمي، والهدف المراد تحقيقه، وحاجات الطلاب أيضاً، وليقوم بذلك، عليه أن يكون على علم بالأنماط المختلفة التي يمكنه استخدامها داخل فصله، ، وقد تعددت التصنيفات التي تعاملت مع هذا الأمر، وفيما يلي عرض لبعضها:

هناك تصنيفاً عدد بين ثلاثة أنماط أساسية وافترض هذا التصنيف أن كل معلم يستطيع أن يكون قائداً في حد ذاته Every Teacher can be a Leader، وذلك في إطار دوره الرسمي The Teacher in his Formative Role، والمعلم في إطار الخط بين النمطين Teacher as a Combination of The Two Types، حيث يشير الأول أن المعلم يمتلك المهارات القيادية التي يمكنه في إطارها التخفيف من حدة الشكل والعلاقة الرسمية بينه وبين الطلاب، فيتعامل معهم بشكل أكثر سلاسه ومرونة ليحفزهم على الارتباط به والاندماج معه بشكل أعمق، والهدف هنا هو الحفاظ على العلاقات الإجتماعية بينهم، بالإضافة إلى الحرص على تكوين علاقة أكثر عمقاً من العلاقة الرسمية، التي قد تولد قدراً من الحساسة بينهم، كما قد تبني حاجزاً نفسياً بين المعلم والطلاب، مما يصعب مهمة المعلم في تحقيق الأهداف الدراسية، بينما يتم التركيز في النمط الثاني، على العلاقة الرسمية، والتي يركز فيها المعلم على تحقيق الهدف الرسمي بغض النظر عن العلاقة بينه وبين طلابه، فحتى في إطار العلاقة السلبية التي قد تنشأ بينهم، إلا أن المعلم مطالب بالتواجد داخل الحصة، وشرح محتوى الدرس، وتحقيق الأهداف الصفية، أما في النمط الأخير، يقوم المعلم بإحداث خليطاً من النمطين السالفين فيستخدم أحدهما في مواقف، بينما يستخدم الآخر في مواقف أخرى، وعليه أن يحدد هو بنفسه أي الأنماط أنسب للموقف الصفّي الذي يمر به مع طلابه.⁽³⁹⁾

وعلى أي حال، على المعلم الحفاظ على النظام، وضمان الانضباط والالتزام بالأعراف، والقوانين، والقواعد الصفية التي تنظم العلاقة بين المعلم والطلاب من ناحية، والطلاب وبعضهم البعض من ناحية أخرى، الأمر الذي يساعد المعلم على تحقيق

الأهداف الصفية، وترتبط مفاهيم الانضباط والاستعلام ارتباطاً وثيقاً بالعلوم التربوية والمناهج، وأيضاً بالتفاعلات اليومية داخل المدرسة والفصول الدراسية بين المدرء والمعلمين والطلاب، ويؤدي التركيز المفرط على الانضباط إلى التحفيز والتعلم السلبي، وقد أشارت العديد من التقارير الدولية والإقليمية إلى أن المناهج عبر منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا تعتمد بشدة على الحفظ التلقيني، بحيث لا يترك سوى وقتاً ضئيلاً لتنمية مهارات التفكير النقدي، والإبداعي، والتفاعل بين المعلم والطلاب من ناحية، والطلاب وبعضهم البعض من ناحية أخرى، وعلى الرغم من أهمية الانضباط، ألا أن كثرة التركيز على تحقيقه بشكل أكثر من اللزوم، يحوله من وسيلة لتحقيق الأهداف، إلى غاية في حد ذاته، الأمر الذي قد يقيد قدرة الطلاب على التعلم، أو التفكير، أو استكشاف الأفكار، أو التساؤل عن المفاهيم، وعلى عكس ذلك، يسمح الاستعلام للطلاب بفهم محيطهم، ووضع المفاهيم في السياق المناسب عن طريق الأسئلة والتجارب، وبناء المهارات التي من الضروري تعلمها خلال الحياة⁽⁴⁰⁾، ومن ثم على المعلم محاولة تحقيق أكبر قدر ممكن من التوازن بين قدرته على حفظ النظام، وتحقيق الانضباط، وفي ذات الوقت السماح للطلاب بالتححر من القيود التي تشعرهم بالضيق، وتقييد الحريات، الأمر الذي يمكن للمعلم تحقيقه عن طريق التنوع في أنماطه القيادية من آن لآخر، ليتمكن من تحقيق التوازن المنشود، ومن ثم لا يفرط في الود فيتسبب في شعور الطلاب بالانفلات، والتحرر الكامل من السيطرة، أو الانقياد، الذي يشعرهم بأنهم مسلوبين الإرادة، وليس لهم الحق حتى في إبداء الرأي أو إلقاء الأسئلة.

وبناء على ما سبق، لا يمكن الجزم بأن هناك نمطاً من الأنماط أفضل من الآخر، أو أن هناك نمط هو الأسوأ، فكل الأنماط مطلوبة، وفقاً للموقف، لكن ترتيب استخدام تلك الأنماط، يسهم في تحقيق الأهداف بشكل أفضل، فإذا استطاع المعلم تكوين علاقات إجتماعية إيجابية مع طلابه، فسيقبله الطلاب في مواقف يستخدم فيها النمط الأكثر صرامه، لكنه إذا بدأ باستخدام النمط الرسمي، فإنه من الصعب أن يحاول تكوين علاقات إيجابية مع طلابه في مواقف أرى، إذ أنهم يكونون قد كونوا بعض الاتجاهات السلبية تجاهه، تلك الاتجاهات التي تحول دون تكوين العلاقات الإيجابية، والتي تنعكس على

صعوبة توطيد الصلة بينهم، ولا سيما بالمرحلة الثانوية، إذ يكون فيها الطلاب حساسون بدرجة كبيرة تجاه من يحاول فرض سيطرته عليهم، أو من يعاملهم بصرامة تتحدى الحرية التي يسعون لتحقيقها حتى في إطار المناخ الرسمي داخل الصف الدراسي.

واتجه آخرون لاستخدام التصنيف التقليدي لأنماط القيادة، فرأوا أنه يمكن للمعلم التنوع في استخدام النمط الاوتوقراطي Autocratic Pattern، والذي أطلق عليه البعض The Authoritative Leadership، أو القائد السلطوي، والذي يقرر فيه المعلم كل شيء عن أداء المجموعة، ووظائفها، وأدوارها، بحيث يكون المسئول الأساسي عن اتخاذ الإجراءات دون السماح لباقي أعضاء فريق العمل للمشاركة، أو النمط الديمقراطي Democratic Pattern، وفي هذا النمط يحرص المعلم القائد على مشاركة باقي أعضاء فريقه من الطلاب بالمشاركة في صنع القرارات، وتحديد الإجراءات، ويشجعهم باستمرار على التجديد، والمبادأة، والإبداع، واختيار الحلول الإبداعية لحل المشكلات التي يواجهونها، أو النمط التسيبي The Laissez-Faire Leadership، ويطلق عليه البعض الفوضوي أو السلبي، وفيه يفضل القائد تهميش دوره إلى حد كبير، ويعتمد على أعضاء الفريق في صنع واتخاذ القرارات التي تخص الجماعة، وتولي المبادرات دون أدنى تدخل منه في أي شيء.⁽⁴¹⁾

ووفقاً لمسميات الأنماط السابقة، وللوهلة الأولى، يمكن الاعتقاد بأن النمط الديمقراطي هو أفضل الأنماط، في حين أن النمط التسيبي، والنمط الاوتوقراطي نمطان سيئان للغاية، إذ أن الأول يسمح للقائد بالانسحاب من العمل، والتتصل من المسؤولية، في حين أن الثاني لا يتيح أي فرصة لأعضاء الفريق بالمشاركة أو إبداء الرأي، ومن ثم يذهب البعض أن هذا التصنيف لا يمكن أن يكون تصنيفاً لسلوك قيادي، لكن هناك أمور أخرى توضع في الحسبان، فالسلوك القيادي هنا هو الذي يفرض على القائد التلون والتغيير في الأنماط المتاحة له، فعند وضع عامل الوقت في الحسبان، وفي الأمور الطارئة، والأحداث المفاجئة، لا يمكن استخدام النمط الديمقراطي الذي يعتمد على استقطاب آراء أعضاء المجموعة، وعقد اجتماعات متعددة، وجلسات متنوعة من أجل الحرص على مشاركة الجميع في صنع القرارات، وفي هذا الموقف يكون النمط

الأوتوقراطي الذي يتخذ فيه القائد القرار منفرداً هو الأفضل، ذلك أن الأمر استدعى قراراً سريعاً لاحتواء الحالة الطارئة، ويتحول النمط الديمقراطي إلى نمطاً سيئاً في مثل هذا الموقف، ولعل النمط التسيبي، والذي يظهر للوهلة الأولى على أنه نمطاً سلبياً ولا يمكن الاعتماد عليه، يعتبر نمطاً في غاية الأهمية، عندما يستخدمه القائد ليهيئ لأعضاء فريقه موقفاً حقيقياً ليتعلموا منه شيئاً يرفضون تعلمه بالطرق التقليدية، الأمر الذي يفرض على القائد مثلاً اختلاق أزمة، والانسحاب من الموقف، ومراقبته من بعيد، ليتعلم أعضاء مجموعته تحمل المسؤولية، وحل المشكلات دون الاعتماد عليه في كل كبيرة وصغيرة، إذن يتحول الأمر إلى إبداع حينما يستطيع القائد تحديد النمط القيادي الملائم للظروف، لكنه يصبح عيباً خطيراً، إذا استخدم القائد نمطاً قيادياً واحداً في كل المواقف التي يتعرض لها مع أعضاء الجماعة.

ولعل من المتفق عليه أن الفكر القيادي في تطور مستمر، ويظهر ذلك بوضوح عند التعرض للعديد من الأنماط القيادية التي استخدمها القائد المدرسي في قيادة مدرسته، وانتقلت إلى الممارسات الصفية للمعلم داخل الصف ليستخدامها مع طلابه، ويذكر البحث في هذا السياق على سبيل المثال لا الحصر أمثلة للأنماط القيادية المستحدثة، فهناك القيادة التحويلية Transformation Leadership، والقيادة الموقفية Situational Leadership، والقيادة الموزعة Distributive Leadership، والقيادة الخادمة Servant Leadership، والقيادة الإبداعية Creative Leadership، والقيادة التشاركية Participative Leadership، والقيادة الملهمة Inspirational Leadership، والقيادة الداعمة Supportive Leadership⁽⁴²⁾، والقيادة الودودة التي يخصصها البحث بالدراسة Friendly or Friendship Leadership.

وجدير بالذكر في هذا الصدد، وكما سبقت الإشارة فإنه لا يمكن الاعتماد على نمط قيادي واحد في كل المواقف، فمهما كان للنمط من إيجابيات، لا يمكن أن يتم تعميم استخدامه على كل المواقف، فالنمط الذي يعتبر مثالياً في موقف لا يمكن أن يكون كذلك في موقف آخر، وعليه، فالقيادة الودودة لديها القدرة على تهيئة جو من الود والصدقة والسلاسة والمرونة في التعامل بين المعلم والطلاب، خاصة في المرحلة الثانوية، التي

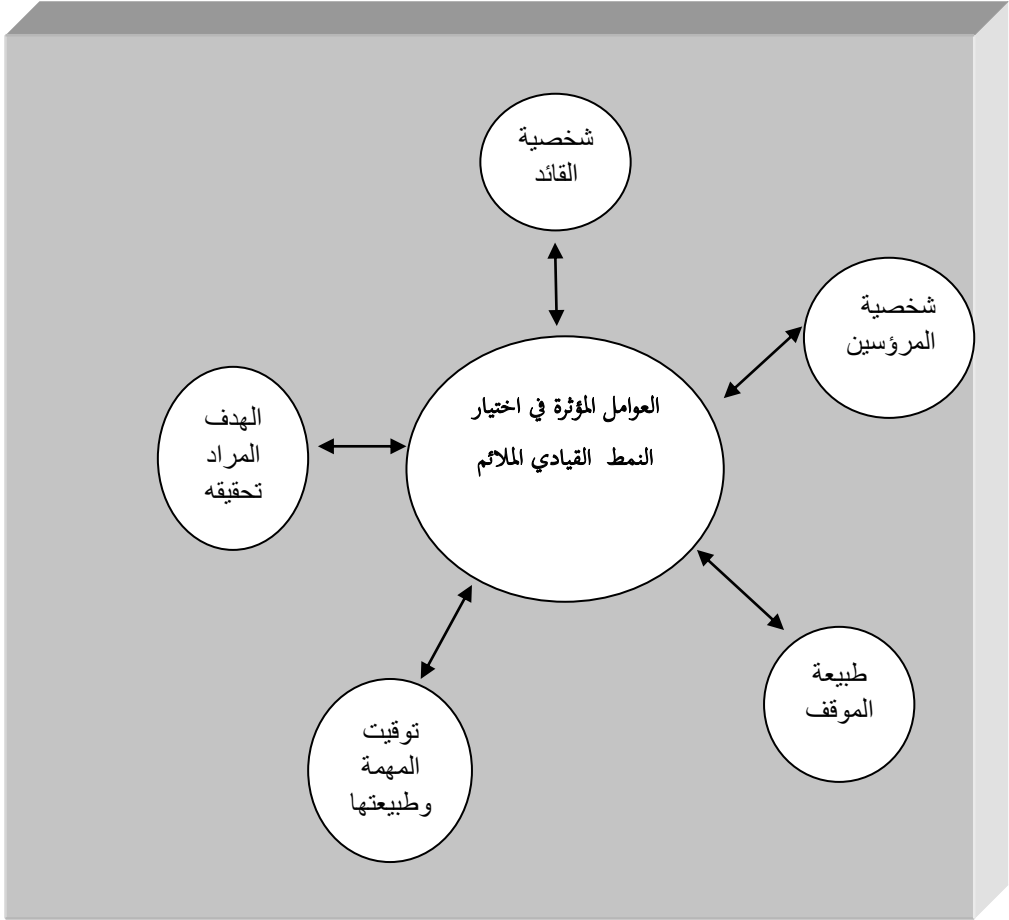
يعتبر طلابها في أشد الاحتياج لهذا الجو داخل الصف، ليشعروا بالانتماء من ناحية، الأمر الذي ينعكس على التقليل من نسب غيابهم المرتفعة، ومن ناحية أخرى ينمى لديهم الشعور بذاتهم، دون قيود، أو أوامر، قد تحد من حرياتهم، فتدفعهم للهروب من قبضة المعلم، أو اختلاق المشكلات والصراعات لصرف انتباهه عن تحقيق الهدف التعليمي الذي يسعى له خلال الحصة، وعلى الرغم من ذلك، لا يستطيع المعلم الاعتماد على مثل هذا النمط في كل المواقف التي يتعرض لها مع الطلاب، لكن عليه اختيار الوقت المناسب لاستخدامه والاستفادة من إيجابياته، وكذلك عليه الحد من استخدامه، بل تجنبه تماماً في مواقف أخرى.

ثامناً: العوامل المؤثرة على اختيار النمط القيادي الملائم:

ثمة عوامل تفرض على القائد استخدام نمطاً قيادياً معيناً، والتخلي عن آخر، وفي هذا الصدد، يتعرض البحث لجملة العوامل التي تمكن المعلم من اختيار النمط الملائم لقيادة صفه، بعد تكوين علاقة الصداقة المشار إليها فيما سبق، فالقيادة الودودة هي المبادرة التي يبادر بها المعلم في علاقته بطلابه مهما كانت الظروف، لكنه بعد تكوين تلك العلاقة، عليه أن ينوع بين باقي الأنماط القيادية في التعامل مع الطلاب، وذلك وفقاً لعدد من العوامل، لعل أهمها شخصية القائد ذاته وسماته الشخصية التي تجعله يفضل نمطاً قيادياً معيناً دون الآخر، لأنه يقترب من سماته الشخصية الأساسية، كما أن السمات الأساسية للمؤسسين قد تفرض على القائد اتباع نمط قيادي بعينه، حتى وإن كان غير مقتنع به، لكنه يضطر لاستخدامه نظراً لأنماط شخصية المؤسسين، كما أن طبيعة المهمة وتوقيت المخرج المطلوب، يعتبران عاملان مهمان، إذ أن الوضع قد يفرض على القائد السرعة في الإنجاز بدون أن ينتظر رأي أعضاء الفريق، كما أن طبيعة الموقف يفرض على القائد اتباع نمط قيادي معين، والتخلي عن آخر، الأمر الذي يجعله يتلون وينوع في الأنماط التي يستخدمها في التعامل مع مؤسسيه، كما أن الهدف يمكن أن يكون عاملاً هاماً، ومؤثراً في اختيار النمط القيادي الملائم، فقد يكون هدف القائد عمل موقف تعليمي للمؤسسين، وقد يكون هدفه الآخر حل مشكله، وقد يكون هدفه إحداث تطوير، أو المبادأة بفعل جديد بمؤسسته، وغيرها من الأهداف، التي تفرض عليه في كل مرة اتباع

نمطاً قيادياً يختلف عن نمط آخر استخدمه القائد في فترة سابقة لتحقيق هدف مختلف.⁽⁴³⁾

ومن هنا يمكن تمثيل أهم العوامل المؤثرة على اختيار النمط القيادي الملائم بالنظر للشكل التالي:⁽⁴⁴⁾



شكل رقم (2)

العوامل المؤثرة على اختيار نمط القيادة الملائم

وبناء على ما سبق، قد يصعب الأمر من المعلم القائد ان يستخدم أكثر من نمط قيادي داخل الصف الدراسي بالمرحلة الثانوية، فالأمر قد يختلف وفقاً لطبيعة الطلاب

بتلك المرحلة، فخصياتهم، وطبيعة المرحلة العمرية التي يمرون بها تتطلب من المعلم القائد استخدام النمط الذي يتلاءم ومتطلبات تلك المرحلة، فعليه كمعلم قائد أن يتكيف مع طبيعة الطلاب المتمردة أحياناً، والهوائية أحياناً أخرى، والمحاولة لفرض سيطرتها على الآخرين في وقت آخر، والراغبة في التعبير عن ذاتها، وإبراز وجودها، والمشاركة، وتحمل المسؤولية، والرغبة المستمرة في إثبات الذات، والشعور بالتقدير من الآخرين، كما أن المعلم القائد قد يغير نمطه القيادي بناء على إلحاح الموقف، ومتطلباته، الأمر الذي يدفعه لفرض رأيه على أعضاء الفريق من الطلاب في أحيان أخرى، وهكذا الحال في مواقف متعددة ومختلفة، لكن يتقبل الطلاب ذلك، عندما يبدأ المعلم القائد في تعامله مع الطلاب باستخدام نمط قيادي يزيل الحواجز بينه وبين الطلاب، فتجعلهم يشعرون بالقرب منه، ويقتنعون أن أي سلوك ينتهجه يكون له مبرر يصب في مصلحة الفريق، شريطة أن يوضح لهم المعلم مبرراته، التي دفعته لاستخدام نمط معين في موقف بعينه دون الآخر، الأمر الذي يخزنه الطلاب في ذاكرتهم للاستفادة منه في مواقف مشابهة، إذ يمثل معلمهم القائد قدوة يحتذوا بها في مواقف حياتهم المختلفة سواء داخل الصف أو خارجه.

وتعتبر القيادة الودودة بناء على ما سبق، إحدى الأنماط القيادية التي يمكن للمعلم الاعتماد عليها من أجل تحقيق الأهداف الصفية، وخاصة في تعامله مع طلاب المرحلة الثانوية إذا ما بادر بها في توطيد علاقته بطلابه، لما لهم من طبيعة خاصة، سبقت الإشارة إليها، ومع التأكيد بأنها ليست نمطاً ملائماً لكل المواقف التي قد تحدث بالصف، وتجدر الإشارة أنها نمطاً يجب البدء به في التعامل مع طلاب في مثل هذا السن، فالمبادرة باستخدامها، من شأنه توطيد العلاقة بين المعلم والطلاب، الأمر الذي يساعد المعلم فيما بعد على استخدام أنماطاً أخرى قد تكون أشد صرامة في التعامل مع أعضاء الفريق، وفقاً لمتطلبات الموقف، والتي على الرغم من صرامتها، يتقبلها الطلاب، لما للعلاقة الوطيدة بينهم وبين معلمهم القائد من تأثير على تقبلهم لتصرفاته المختلفة معهم، والاقتراع أنها نابعة من متطلبات وطبيعة الموقف الذي يفرض نفسه، ومن ثم، فإن المبادرة باستخدامها كنمط قيادي داخل الصف، من شأنه تذليل الغالبية العظمى من

العقبات، وتجنب العديد من الصراعات التي كان من الممكن حدوثها في حالة عدم المبادرة باستخدامها في بداية التعامل مع الطلاب.

تاسعاً: الممارسات المرتبطة بالقيادة الودودة كنمط من أنماط القيادة الصفية:

تتم القيادة بشكل عام في شكل ممارسات متعددة داخل بيئة العمل، ومن ثم سيعالج البحث في هذا الجانب عدد من الممارسات المرتبطة بنمط القيادة الودودة، وفي هذا السياق، هناك العديد من الممارسات التي ترتبط بالقيادة الودودة، يمكن إدراجها فيما يلي: (45)

- الإنجاز المرتفع للطلاب داخل الصف Highly Students Achievement، ذلك أن المعلم القائد يستخدم مع طلابه استراتيجيه لا تركز على إلقاء الأوامر، أو استخدام العقاب، بل تركز استراتيجيته على تقدير ذاتهم، وأفكارهم، واشراكهم في أداء العمل، وإقناعهم بأهمية إنجازه، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على جودة المخرج النهائي.

- الرضا عن البيئة التعليمية Satisfaction about the Educational Environment، وذلك بسبب الارتباط ببيئة الصف، وشعور الطلاب بأنهم ينجزون أموراً ذات قيمة، بالإضافة إلى رضاهم عن طريقة تعامل المعلم معهم كأفراد لهم قيمة، وليسوا تابعين، أو عليهم تلقي الأوامر وطاعتها دون مناقشة.

- المشاركة والتعاون بين المعلم وطلابه Participation & Cooperation، وذلك اعتماداً على بناء فرق العمل Team Works، والتي يتساوى فيها الطلاب ومعلمهم في الحصول على الوظائف والمهام داخل الفريق، الأمر الذي ينعكس على شعور الطلاب بالمساواة، والفخر بأن لهم ذات القيمة مقارنة بقيمة معلمهم، الذي يتساوى معهم في الحصول على المهام التي يجب إنجازها لتحقيق الأهداف، مما يزيد من تقدير الطلاب لذاتهم Self-Esteem، وزيادة معدلات ثقتهم بأنفسهم Student Self Confidence، وتشجيعهم على التغيير وتولي فرص قيادة الأفكار الجديدة، والمخاطرة، والمبادرة Taking Initiatives.

- شعور الطلاب بالمسئولية Responsibility، تجاه ما يقررون فعله وما يشاركون في صنعه من قرارات تخص فرص تعلمهم، مما ينمي لديهم الشعور بالمسئولية.

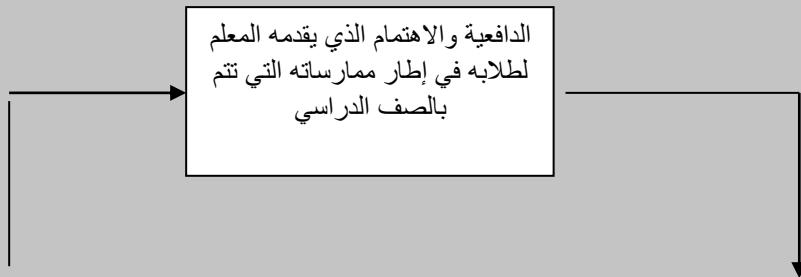
• التخفيف من حدة التوترات Tensions، والصراعات Conflicts، التي تحدث بين الطلاب وبعضهم، وبين الطلاب والمعلم في إطار البيئة الصفية التقليدية بممارساتها التقليدية، فعلاقات الصداقة، من شأنها التقليل من حدة التوترات التي قد تحدث بين أعضاء الصف، واستيعابها.

وبناء على ما سبق، سيتعامل البحث في هذا الجزء مع الممارسات المحددة سلفاً بشئ من التفصيل:

1. المشاركة بين المعلم وطلابه وتكوين فرق العمل:

تتعرض علاقات الصداقة التي تقوم بين المعلم وطلابه، خاصةً بفصل المرحلة الثانوية، على سلاسة إنجاز الأعمال والمهام الموكولة للطلاب بالصف، حيث يسيطر مناخ التعاون، والتكامل، والتفاهم، والانسجام بين الطلاب، ومعلمهم، الأمر الذي يعتبر اللبنة الأولى لتكوين فرق عمل فعالة، لإنجاز مزيد من المهام، كما أن العلاقة بهذا الشكل بين المعلم وطلابه، تتيح له فرصة التعرف على الاحتياجات الأساسية للطلاب، والكفايات التي يتميز بها كل منهم، الأمر الذي يمكن للمعلم من خلاله تنظيم فرق عمل ملائمة للمهام، وتشكيل أعضاء تلك الفرق بناء على قدرات كل طالب داخل الفريق، والكفايات التي يتميز بها، الأمر الذي يساهم في وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، وينعكس على كفاءة فريق العمل، وجودة المخرج النهائي المطلوب منهم إنجازه.

وقد أشارت إحدى الدراسات إلى أن التحفيز والاهتمام الذي يوليهم المعلم لطلابه في إطار ممارساته القيادية داخل الصف الدراسي يحققان الدعم للطلاب، ويحققان أعلى معدلات الإنجاز الأكاديمي لديهم، ويتضح ذلك بالنظر للشكل التالي:⁽⁴⁶⁾





شكل رقم (3)

العلاقة بين الممارسات التدريسية ومعدلات الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب

وبالنظر للشكل السابق، يتضح أنه حينما تتركز ممارسات المعلم مع طلابه على استثارة دافعيّتهم، وتشجيعهم، والاهتمام بهم، ينعكس ذلك على تهيئة بيئة صفية داعمة للطلاب، بالإضافة إلى أنها بيئة تجعل المعلم قادراً على التنوع بين الممارسات الصفية التي تتم داخله، فيقوم بالشرح، وتولي مقاليد الأمور بنفسه في بعض الأحيان، وفي أحيان أخرى، يدعم الطلاب ليقوموا بتولي تلك المهام بأنفسهم، وتحمل المسؤولية، فمن خلال دعم المعلم للطلاب، يستطيع الطلاب تولي كافة المهام وتحقيق الإنجاز المطلوب، والشعور بالرضا تجاه ممارسات المعلم التي تنتوع بين الاعتماد على ذاته، وعلى طلابه في أحيان أخرى، حسب الموقف الذي يواجه كل من المعلم والطلاب، الأمر الذي يحقق معدلات عالية من الإنجاز لديهم، ويكسبهم ليس حقائق علمية فحسب، بل ممارسات تنعكس على أدائهم، والتي غالباً ما تكون ممارسات قيادية، تتطابق مع ممارسات المعلم القيادية التي استخدمها معهم، ذلك أنه القدوة التي تعتبر مثلهم الأعلى، وتصرفاته تعتبر المرجعية لهم، كما ينتج الأمر أيضاً علاقة مرنة، وإيجابية، ودودة بين الطلاب وبعضهم من ناحية، لأنهم يمارسون مع بعضهم البعض الممارسات القيادية، وبينهم وبين معلمهم من ناحية أخرى، ذلك أن الاهتمام، والمرونة في التعامل التي منحهم المعلم إياها من

البداية تنعكس على توطيد علاقة الصداقة بينه وبينهم، والتي تتوطد بشكل أكبر في كل مرة يحدث تفاعل بين المعلم والطلاب، فيتحولون جميعاً لفريق عمل، يعملون جميعاً في إطار مناخ من الصداقة، الأمر الذي يسهم في تحقيق أعلى معدلات المخرجات الأكاديمية، مقارنةً بالمناخ التقليدي، الذي قد ينتج معدلات إنجاز تكون بالكاد مرضية، أو لا يتم الوصول للمستويات المتوقعة في أحيان أخرى.

وفي دول الاتحاد الأوروبي، أشارت التقارير التي أجريت على طلاب المدارس هناك، إلى أن المعلم يستطيع بممارساته التي يقوم بها داخل الصف أن ينوع بين اعتماده على ممارساته التدريسية للطلاب، فيكون هو مصدر المعرفة في بعض الأحيان، وتكون عملية التعلم من هذا المنطلق موجهة نحو المعلم، Teacher Directed، وفي معظم الأحيان عليه أن يعتبر الطلاب أنفسهم هم مصدر المعرفة، ويترك لهم مسئولية إحداث التعلم، والحصول على المعرفة، وعندما يتمحور التعلم حول المتعلم، يطلق على الطالب في ذلك الوقت المستنتج Constructivist، حيث يقوم تعلم الطالب، ونقل خبرته للآخرين على قدرته على الاستنتاج، والاستكشاف، واستخدام المنطق، والاستدلال، في إطار توجيهات المعلم، وتحت إشرافه.⁽⁴⁷⁾

ومما سبق، يتضح أن المعلم يبدأ كمصدر للتعلم ليكون بمثابة القدوة الحسنة لطلابه، يوضح لهم السبل الملائمة للحصول على المعرفة، وعرضها للآخرين، وتعميم النتائج، والوصول لمستويات التفكير العليا، والاعتماد على النفس، والاستنتاج، والعرض، والاستفادة من آراء الآخرين، وإفادتهم، الأمر الذي ينقل للطلاب المهارات القيادية، التي تمكنهم من قيادة الموقف التعليمي، وهم بذلك لا يحققون معدلات عالية من الإنجاز الأكاديمي فحسب، إنما يكتسبون مهارات متعددة من مهارات التفكير، وممارسات قيادية تنتقل إليهم من معلمهم بناء على استخدامه لتلك الممارسات القيادية في تعامله معهم، كما أنهم من هذا المنطلق، يدعمون فريق العمل الصفّي، ويتبادلون الأدوار داخله، فالمعلم أحد أعضاء هذا الفريق، الذي أحياناً يتولى قيادة الموقف التعليمي، وفي أحيان أخرى يوليه للطلاب.

وتعتبر المدارس الثانوية في استراليا من أكثر المدارس التي اعتمدت على استراتيجية تكوين فرق العمل لإحداث إصلاحات تعليمية ملحوظة في أداء أعضاء المجتمع المدرسي بها على كل المستويات، سواء بالنسبة للمعلمين أنفسهم، أو للطلاب أيضاً، ذلك أنها أعتبرت تكوين فرق العمل استراتيجية مثلى لتشكيل مجتمعات تعلم صغيرة من المتعلمين، *Small Learning Communities of Learners*، يقوم العمل بينهم داخل الفريق على تبادل الخبرة، والتعاون، وتكامل المعرفة، وقد حققت تلك الاستراتيجية، الإصلاح المتوقع بالمدارس الثانوية، إذ ساعدت الطلاب على تقبل البيئة الصفية والارتباط بها، وتحقيق الفاعلية في إنجاز المهام الموكولة لكل فريق، وكذلك تحقيق الاستدامة والاستمرارية في إنجاز مزيد من المهام ذات الجودة، ويمكن للمعلم والطلاب القيام بعدد من المهام في إطار تشكيل فرق العمل، مثل: (48)

- مشاركة الطلاب لمعلمهم في التخطيط الصفّي، على اعتبار أنهم جزء من البيئة الصفية.

- الاعتماد على التدريس التعاوني بين المعلم والطلاب عن طريق إعطاء الطلاب فرصة للمشاركة في العروض والشرح، وتحقيق الأهداف الصفية.

- المشاركة بين المعلم والطلاب في وضع القواعد والقوانين التي تحكم تحقيق الانضباط داخل الصف.

- المشاركة في تحديد الأساليب الملائمة للتقييم والتقويم سواء لأداءات الطلاب، أو أداء المعلم نفسه.

وبالنظر لما سبق، يتضح أن الصف الذي يعتمد على استراتيجية فرق العمل، يستطيع طلابه مشاركة معلمهم في كل كبيرة وصغيرة تتصل ببيئتهم الصفية، الأمر الذي ينعكس على شعور الطلاب بأن هناك مهام حقيقية ملقاه على عاتقهم، يجب عليهم الوفاء بمفرداتها كاملة، من أجل تحقيق النجاح الصفّي، ومن ثم تحقيق النجاح للمدرسة ككل، كما أن مشاركتهم في التخطيط للصف، يجعلهم حريصين على أن تتم الخطة كما تم التخطيط لها، فيكرسون كل الانتباه والاهتمام للتخلص من المعوقات التي قد تعوق تحقيق بنود الخطة، وعليه فإن مشاركة الطلاب في العمليات الصفية التي كانت مسؤولية المعلم

وحده بالبيئة الصفية التقليدية، تشعر الطالب بأنه هو أيضاً مسئول عن تحقيق الأهداف، وأنه ينظر إليه من قبل معلمه على أنه شخص ناضج وصاحب رؤية، يمكن استغلالها من أجل تحقيق الصالح العام للصف، الأمر الذي يتسق مع طبيعة الطلاب بالمرحلة الثانوية، والتي يجب أن يشعروا فيها أنهم فاعلين داخل البيئة الصفية، والمدرسية بشكل عام، وليسوا مجرد تروس في آلات.

وقد ساهمت استراتيجية تكوين فرق العمل بالمدارس الثانوية الاسترالية، في تحقيق العديد من النتائج الفعلية الإيجابية، والتي انعكست على أداءات الطلاب داخل الفصول، تمثل أهمها فيما يلي: (49)

- تحقيق التنوع في المهارات التي يمكن أن يستخدمها الطلاب داخل الفريق لإنجاز المهام.
- تحقيق مزيد من التقارب في العلاقات بين الطلاب ومعلمهم في إطار العمل الفريقي، مما يدعم علاقاتهم ببعضهم البعض.
- دعم الشعور بمزيد من الرضا عن بيئة العمل وذلك بالنسبة للطلاب، والمعلم، الأمر الذي ينعكس على ارتباطهم بها، واندماجهم داخلها.
- دعم التزام كل من الطالب والمعلم بالقوانين السائدة ببيئة العمل، الأمر الذي يسهم في تحقيق مزيد من الانضباط الذي يساعد المعلم على التفرغ لتحقيق الأهداف الصفية.

كما أكدت المدارس الثانوية بأيرلندا على أن استخدام استراتيجية فرق العمل بالصفوف الدراسية، أسهم في تحقيق الجودة المنشودة عند تحقيق الأهداف التعليمية بتلك الصفوف، خاصةً في تلك المرحلة، الأمر الذي دفع المدارس الأيرلندية، إلى بناء نموذج لتلك الاستراتيجية، Teamwork Strategy Model، والذي تم اشتقاقه من فرق العمل بمجموعات الكشافة الاسكتلندية Scottish Scout Groups، وذلك لما حققه من نجاح عند إنجاز المهام الموكولة لفريق الكشافة، وتنمية شعور أعضاء الفريق بالمسؤولية، تجاه ما يقومون به من مهام، الأمر الذي شجع المسؤولين التربويين، على نقله للممارسات

الصفية داخل المدارس، لتحقيق ذات النتائج الإيجابية داخل الصفوف الدراسية، ومن ثم يقوم النموذج المذكور على المبادئ الآتية: (50)

• الاعتماد على طريقة الفريق التكاملي في التدريس بالتبادل بين أعضاء الفريق المكون من الطلاب، والمعلم.

• تهيئة البيئة الصفية الفيزيائية لاستخدام استراتيجية فريق العمل، بحيث يتم تنظيم المقاعد بشكل يسمح بتبادل الآراء بين أعضاء الفريق.

• الاعتماد على دعم المعلم للطلاب باستمرار، وتشجيعهم، وتحفيزهم على أداء العمل، وتيسير التفاعل بينهم، وإزالة العقبات التي قد تعترض سبيل تحقيق المهام، والعمل على رفع قدرات الطلاب من أعضاء الفريق، لمساعدتهم على الوصول لمخرجات متميزة.

• تحفيز الطلاب على إنجاز عدد من المشروعات التعاونية، على أن يقوم كل منهم بجزء ومهمة في ذلك المشروع، مع ضرورة اشتراك المعلم في إنجاز مهام مشتركة معهم كعضو مشترك في كل الفرق المشكلة.

• ضرورة التفاعل المستمر بين كافة أعضاء الفريق والتواصل بينهم للتعرف على إنجازات كل عضو، والإكمال عليه، وتعديلها للأفضل إذا استلزم الأمر، عن طريق تبادل الخبرات، وثراء الكفايات الذي ينتج عن التفاعل والتعاون المستمرين.

واختصاراً لما سبق، تنبه التربويون بالدول سائلة الذكر، وغيرها من الدول، أن علاقات العمل غير الرسمية، التي يسودها جو الألفة، والصدقة، والود، تخلو من التمرد، والخلاف، والصراعات، بالإضافة إلى التعاون والمشاركة في إطار فرق العمل، حيث ظهر هذا الأمر جلياً في بعض الأنشطة والمهام التي ترتبط بالنشاط الكشفي للطلاب، كان له أثراً ونتائج إيجابية واسعة المدى، أثرت في شخصيات الطلاب، وساهمت في توليد العديد من السلوكيات المحببة بشخصياتهم، فلم يكن هناك مجال للشك، أن اتباع ذات الطرق، التي تعتمد على الأجواء الودودة، وعلاقات الصداقة بين الأفراد داخل الصف من شأنه أن يحقق ذات النتائج، ويبني في نفوس الطلاب ذات القيم المحببة، التي تبني شخصيات إيجابية، المجتمع في حاجة ماسة إليها، تلك الشخصيات التي تقدر قيمة العمل، والتعاون المثمر، والتكامل مع زملاء العمل، والثراء الإنساني عن طريق الاعتماد

المتبادل بين الأفراد، والتواصل المستدام بهدف الإنجاز والبناء، والالتزام، والانضباط، والشعور بالمسؤولية، والاستماع للآخرين للاستفادة منهم، وغيرها من القيم المفيدة التي من شأنها تحقيق مجتمع بناء، ومتعاون وخالي من الصراع، لذا أشارت بعض الدول كما سبقت الإشارة، إلى أن اتباع استراتيجية فرق العمل هي استراتيجية إصلاحية شاملة في المقام الأول، لما لها من تأثير قوي في إصلاح العناصر البشرية الموجودة بالبيئة المدرسية.

والملاحظ مما سبق، أن تولي الطلاب لمهام داخل فريق، من شأنه أن يشعرهم بأن لهم دور فعال في إحداث التعلم الخاص بهم، كما يمكنهم من ممارسة مهارات قيادة الموقف التعليمي بشكل عملي، ويتيح لهم فرصة محاكاة سلوكيات المعلم القيادية، الأمر الذي يلاءم طلاب المرحلة الثانوية ومتطلبات المرحلة العمرية التي يمرون بهم، فتركيز المعلم على تدعيم شعورهم بأهميتهم، ومسئوليتهم عن أداء العمل، وتحقيق متطلبات المهمة، والتعامل معهم بقدر من المرونة، وتوطيد الصلة والعلاقة بينه وبينهم، من شأنه أن ينعكس على ارتباطهم بالبيئة الصفية بشكل أكبر، وانتظامهم بها، لما يشعرون به من أهمية لتواجدهم داخلها، كما أن استخدام أساليب الحفز واستشارة الدافعية من شأنه تشجيعهم على تولي أي مهمة ستوكل إليهم مهما كانت درجة صعوبتها، والرغبة في التعاون، والتواصل، والتفاعل مع أعضاء الفريق، لتذليل كافة العقبات التي قد تحول دون تحقيق الأهداف، الأمر الذي لا يستقيم حدوثه دون توافر بيئة من العلاقات الودودة بين الطلاب وبعضهم، وبين الطلاب والمعلم، ذلك أن علاقة الصداقة من شأنها المساهمة في تحقيق الأهداف، التي تعجز البيئة التقليدية على تحقيقها.

2. تنمية شعور الطلاب بالمسؤولية تجاه ما يقومون به من أعمال:

يسهل على المعلم تحقيق الأهداف الصفية، عندما يشعر الطلاب بالمسؤولية تجاه ما يقومون به من أعمال، ذلك أن شعور الطلاب بأنهم يشاركون المعلم ويتعاونون معه في صناعة القرارات التي تخص فرص التعلم التي تتاح لهم، يولد لديهم شعور بالثقة بالذات، والتقدير لشخصياتهم، وأفكارهم، والاحساس بقيمتهم، خاصةً عندما ينتمون لمرحلة عمرية،

تتسم في أساسها بأن الطلاب يريدون أن يشعروا بأن لهم رأي وصوت، ووجهة نظر مستقلة، وأنهم قادة يعتد برأيهم، وليسوا مجرد تابعين يتم التحكم في سلوكهم بالأوامر، والتلويح المستمر بسلطة العقاب إذا ما خالفوا الأوامر والتوجيهات، الأمر الذي يصعب مهمة المعلم التي ترتبط بقدرته على تحقيق الأهداف الصفية الأكاديمية والتربوية، خاصة وأن سلوكيات الطلاب تتسم بالتمرد على تحكيمات المعلم، وأوامره، وتتسم في الكثير من الأحيان باللامبالاة، وعدم الاكتراث، وعدم الشعور بالمسؤولية، كرد فعل معاكس لرغبة المعلم في التحكم في سلوكياتهم عن طريق الأوامر والتوجيهات، والرغبة في إثبات أنه على خطأ، فيتبعون كافة الأساليب التي تعوق مهامه ليقنع أن أسلوبه الصارم مع الطلاب كان خاطئاً.

وبناء على ما سبق، يتضح أن ممارسات وسلوكيات المعلم، التي تتم عن احترامه لطلابه، وثقته فيهم، وتحفيزهم على التعاون معه في كل كبيرة وصغيرة في الأمور الخاصة بتحقيق الأهداف من ناحية، وتحقيق الانضباط والالتزام بالقواعد والقوانين الصفية من شأنه، تغيير سلوكياتهم السلبية، واستبدالها بأخرى إيجابية، تعتمد في المقام الأول على دعم شعورهم بالمسؤولية تجاه كافة الأعمال التي يقوم بها المعلم منفرداً، فيهيئون له الفرصة لتحقيق الأهداف، وإنجاز المهام، أو بالتعاون بين الطلاب والمعلم، فينجزون المهام عن طريق التعاون والتكامل وضد الخلافات والصراعات التي تعوق العمل، وفي إطار تنمية شعور الطلاب بالمسؤولية تجاه العمل الصفّي، يقوم المعلم بما يلي: (51)

- التركيز على طبيعة العلاقة بين المعلم والطلاب والاهتمام بالعلاقات غير الرسمية، جنباً إلى جنب مع العلاقات الرسمية، ذلك لما يمكن أن تحققه تلك العلاقات غير الرسمية، في دعم الترابط، وتحقيق الود بين الطلاب ومعلمهم، الأمر الذي يسهل على الطرفين التعامل في إطار المناخ الرسمي.
- العمل على إصلاح العلاقات التي تصدعت نتيجة لبعض المشكلات السلوكية التي بدرت من إحدى الطرفين تجاه الآخر، حتى لا يكون هذا التصدع حائلاً يقف دون تحقيق الأهداف.

• الحديث عن السلوكيات غير المحببة، وغير المقبولة التي قام بها البعض، ولكن بشكل عام، ودون إظهار الاستياء من أشخاص بعينهم، أو لومهم أمام الزملاء، بل إظهار أنها مجرد أمثلة عامة، وأن الأخطاء التي قد تحدث من أحدهم ومن المعلم شخصياً، ما هي إلا فرصاً للتعلم، واكتساب مزيد من الخبرات.

• الحديث عن ضرورة تحقيق التوقعات المستقبلية بسلاسة ويسر، وتقبل فكرة أن المثالية لا يمكن بلوغها، لكن التعاون وتحمل المسؤولية هي الوسيلة للقرب من المستوى المثالي قدر الإمكان.

ويتضح من خلال الممارسات السابقة، أن المعلم يشير بشكل ضمني أن الطلاب أنفسهم مسئولين عن حجم الأهداف المحققة، والمهام المنجزة، بالإضافة إلى أن المعلم مسئول عن تكوين العلاقات الإيجابية والودودة بينه وبين الطلاب، وتوطيدها، واستخدام العلاقات غير الرسمية للمساهمة في تحقيق الأهداف الرسمية للصف، فالمسؤولية داخل الصف الدراسي مشتركة بين المعلم والطلاب، وعلى كل منهما القيام بما تفرضه عليه مسؤوليته.

وأشارت إحدى الدراسات، إلى أن استخدام المعلم لأساليب مرنة في التعامل مع طلابه، خاصة بالمرحلة الثانوية، من شأنه تحفيزهم على الوصول لمستويات التفكير العليا، مثل التفكير الإبداعي، والناقد، والمبادأة، والرغبة في التغيير، والسعي لإيجاد حلول غير مسبقة للمشكلات التي تواجههم أثناء التعلم، الأمر الذي يساعدهم على تحقيق أعلى معدلات الإنجاز، ذلك أنهم يحاولون الوصول للمخرجات المطلوبة باستخدام طرق غير تقليدية، مما يضيف عليها التميز والجودة.⁽⁵²⁾

كما تحفز ممارسات المعلم الطلاب بتلك المرحلة التعليمية على تحقيق أعلى قدر من التعلم الذاتي، فالبينة التعليمية التي يهيئها المعلم لهم، تشجعهم على انتاج المعرفة بأنفسهم، وتبادل الخبرات بينهم، وبين زملائهم، وبين معلمهم أيضاً، مما يحول بيئة الصف لمجتمع تعلم تفاعلي، يقوم فيه التعلم على التكامل بين الطلاب والمعلم في إطار بيئة تفاعلية، يحكمها التعلم المستمر، والشعور بالمسؤولية تجاه ما يقومون به من أعمال ويحصلونه من معارف.⁽⁵³⁾

وللوهلة الأولى يعتقد أن مسئولية الحفاظ على الانضباط الصفي تقع على كاهل المعلم وحده، لكن أشارت الدراسات أن تلك المسئولية تقع في المقام الأول على كاهل الطلاب، خاصة بالمدارس الثانوية العليا، التي يعتبر طلابها على أعتاب الحياة العملية، الأمر الذي ينعكس على فهمهم المتعمق للمسئولية، وكيفية الاضطلاع بالمهام المرتبطة بها، والالتزام الكامل بها، فمسئولية المعلم تركز على توطيد الصلة بينه وبين الطلاب، وتنمية شعورهم بأهمية ما يقومون به من أعمال، وتصرفات، من شأنها تنمية إحساسهم بضرورة ما يقومون به، وأهمية مشاركتهم في صنع القرارات، وبالتالي شعورهم بالمسئولية تجاه ما يصنعون من قرارات بما أنهم اشتركوا في صنعها.⁽⁵⁴⁾

وتشير الدراسات إلى أهمية تشجيع المعلم لطلابه على استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني Cooperative Learning، واستراتيجية حل المشكلات التعاونية Collaborative Problem Solving، لما لها من دور في تحقيق التعاون والمشاركة، الأمر الذي ينعكس على تدعيم شعور الطلاب بالمسئولية تجاه فرص التعلم المتاحة لهم، ففي السويد، أكدت الدراسات على أن اتباع تلك الاستراتيجيات التعاونية داخل الصف، يساعد الطلاب على اتباع نفس الاستراتيجيات في الحياة العملية، حتى أثناء أوقات فراغهم، في ساحات الألعاب، مما يوضح أن اتباع مثل تلك الاستراتيجيات من شأنها بناء شخصيات الطلاب، وتعزيز القيم الإيجابية بشخصياتهم، وفي حياتهم العملية، كما تشكل ألمانيا حلقات يوم الجمعة Friday Circles، والتي تتشكل من طلاب المرحلة الثانوية، وفيها يتم تحديد مشكلة من داخل المدرسة يتعرض لها الطلاب، ويتم تشكيل مجموعات من الطلاب تتشكل أسبوعياً لحل المشكلة المعروضة بناء على توجهات الطلاب، وأفكارهم، وارتباطهم بالمشكلة، وتأثيرها على حياتهم.⁽⁵⁵⁾

وبالنظر لما سبق، يتضح أن التعاون بين الطلاب يشعرهم بالمسئولية تجاه ما يقومون به من أعمال، ويبني شخصياتهم ليمارسوا قيم التعاون بحياتهم الشخصية، وليس في ممارسات الأنشطة المدرسية فحسب، كما أن اشتراكهم بحل المشكلات التي تمس حياتهم المدرسية، من شأنها تدعيم شعورهم بالمسئولية، تجاه تحسين حياتهم، وحل المشكلات التي تعوق تحقيق الأهداف، فعندما يشعر الطالب بتلك المرحلة بالتحديد

بأهميته، ودوره في إيجاد حل للمشكلات التي تعترضه، وتعترض بيئته الصفية، فإنه يصل لمستوى تقديره لذاته، نتيجة لشعوره بأنه يتحمل مسؤولية ترتبط بتحسين حياته من ناحية، وفرص التعلم التي تتاح له من ناحية أخرى.

3. إدارة التوترات والصراعات داخل البيئة الصفية:

يقصد بالتوترات والصراعات هنا، الخلافات التي قد تحدث بين الطلاب وبعضهم، أو بينهم، وبين المعلم، الأمر الذي يجعل الصف الدراسي مكاناً للتوتر، والعلاقات السيئة، ويصعب فيه على المعلم تحقيق الأهداف التربوية والأكاديمية المخطط بها، إذ يكون التركيز الأكبر على حل الصراعات، والتركيز على استخدام سلطة العقاب، الأمر الذي يجعل المعلم لا يجني إلا مزيد من التوتر، والصراع، وسوء العلاقة بينه وبين طلابه، فيفقد أي فرصة من الممكن أن تمكنه من تحقيق الأهداف.

وفي حالة تركيز المعلم على تكوين علاقات الصداقة والود بينه، وبين طلابه، فإنه لا مجال لوجود أي قدر من التوتر أو الصراع بين الطلاب، أو بين الطلاب ومعلمهم، إذ أن قوانين وقواعد الصداقة، هي المتحكم الأساسي في العلاقة بين أعضاء المجتمع الصفّي، وفي إطار تكوين علاقة وطيدة بين الطلاب والمعلم، يصعب وجود أي مشكلات بينهم، إذ أن قوة العلاقة غير الرسمية بينهم، تدعم وتقوي إلزام كل منهم تجاه الآخر، نظراً لحرص كل طرف منهم على العلاقة التي تربطهم ببعض، وتدعم احترامهم لبعضهم البعض.

وأثبتت العديد من الدراسات أن ثمة علاقة لا يمكن إغفالها بين الممارسات التي يقوم بها المعلم داخل الصف، وبين قابلية الطلاب للتعلم، والحقائق العلمية التي يمكنهم التمكن منها، فوجود العديد من القواعد الصارمة، التي من شأنها التحكم في سلوكيات وأفعال الطلاب، خاصة الطلاب في المراحل المتقدمة، يمكنها أن تأتي بنتائج عكسية، فتجعلهم يتمردون على القواعد، وتنظيمات العمل، ويرفضون الانصياع لها، الأمر الذي قد يجعل تحقيق هدف الحصة الدراسية مستحيلاً بالنسبة للمعلم، ومن ثم تنخفض معدلات أداء الطلاب داخل الصف، إذ ينصرف الطلاب عن تحقيق الهدف التعليمي المنشود،

ويركزون على القيام بالعديد من التصرفات السلبيه، وأحداث الشغب، والصراع الذي قد يختلقوه للتهرب من الانصياع للأوامر والخضوع لها.⁽⁵⁶⁾

كما أثبتت دراسات أخرى أن اتباع مدير المدرسة لعدد من الأنماط القيادية لقيادة مدرسته، وحث الطلاب على تحقيق معدلات إنجاز عالية، من خلال تأثير أسلوب قيادته على المعلم، من شأنه أن يؤثر تأثيراً غير مباشر على أداء الطلاب، في حين أن الممارسات الصفية التي يقوم بها المعلم عند قيادة صفه، لها تأثيراً إيجابياً ومباشراً على أداء الطلاب، خاصة وقد استطاع عدد من الباحثين إثبات ذلك باستخدام بعض الأدوات البحثية كالمقابلات والاستبيانات والملاحظات المباشرة، والتي تم إجراء بعضها على طلاب المدارس الأمريكية الثانوية، حيث بلغت العينة ما يقرب من 20 ألف طالب مقيدين بحوالي 250 مدرسة في مختلف الولايات الأمريكية، وأثبتت تلك الدراسة أن ممارسات المعلم القيادية داخل البيئة الصفية، كان لها تأثيراً مباشراً وقوياً وإيجابياً على أداء الطلاب، مقارنةً بممارساته التقليدية في إدارة الصف، إذ أن اتباعه لسلوكيات صارمة بغرض حفظ النظام بالصف، أتى في بعض الأحيان بنتائج عكسية، وأثر سلباً على أداء الطلاب، حيث كان تركيزهم الأكبر على التحرر من سلطة المعلم، بدلاً من اكتساب المعرفة وتحقيق الأهداف التعليمية.⁽⁵⁷⁾

وبناء على ما سبق، يمثل المعلم أهم عوامل التأثير في عملية التعلم داخل المدرسة، فدوره لا يقل عن دور باقي أعضاء المجتمع المدرسي، ففي الولايات المتحدة، يتعلم الطلاب الذين لديهم معلمون بارعون بمعدل ثلاث مرات أسرع مقارنةً بمن لديهم معلمون غير أكفاء، وتقاس درجة الكفاية المشار إليها هنا بالتمكن من التخصص الأكاديمي، والتمكن من العلوم التربوية، التي تساعد المعلم على التعامل الجيد مع طلابه، بالإضافة إلى الاهتمام بالممارسات الإيجابية التي يتبعها المعلم داخل الصف، والتي تعتبر بمثابة العوامل التي تجعله القدوة الحسنة للطلاب، لأنهم سوف يتبعونها، إذا ما كان المعلم صاحب تأثير عليهم، أما في حالة إنصراف المعلم عن جعل البيئة الصفية، بيئة جاذبة للطلاب، لأنه هو شخصياً غير راض عن بيئة العمل، ومن ثم تكرار غيابيه، أو ضعف التزامه، أو سوء معاملته للطلاب، أو الضغط عليهم، أو تهديدهم، من شأنه أن يجعل

البيئة الصفية مكان منفر لهم، ويؤدي لقيامهم ببعض أعمال الشغب، رداً على سلوكيات المعلم السلبية تجاههم، واعتبارهم أن المعلم قدوة سيئة لا يمكن الاحتذاء بها، كما ينعكس كل ذلك على ضعف مستوياتهم الأكاديمية، وأدائهم داخل الصف، واختلاقم للمشكلات والصراعات، وانتهاج السلوكيات العنيفة.⁽⁵⁸⁾

وقد ميزت الدراسات بين أكثر من نوع من الصراعات التي قد تحدث بالمدارس الثانوية، ومن تلك الأنواع ما يلي:⁽⁵⁹⁾

- الصراع بين شخصين Interpersonal Conflict: ويشير إلى التوترات والخلافات التي قد تحدث بين شخصين أثناء حدوث التفاعل بينهما، نتيجة للاختلاف في وجهات النظر.

- الصراع داخل الشخص ذاته Intrapersonal Conflict: وهو الصراع الذي ينشأ داخل الشخص ذاته، وهو ما يدور داخل عقل الفرد نفسه، نتيجة لأفكاره، ومعتقداته، وقيمه، والخبرات التي يمر بها، ويتسم هذا الصراع بأنه نفسي لأنه يتم بين الشخص وذاته، ويكون نتيجة للصراع بين أفكار وقيم تتواجد داخل عقله.

- الصراع بين الأشخاص في إطار المجموعات Intra-Group Conflict: ويعني الصراعات التي تحدث بين الأفراد وبعضهم في إطار المجموعات الكبيرة نتيجة لسوء الفهم، واختلاف طبائع الشخصيات، وغيرها من العوامل.

- الصراعات بين المجموعات وبعضها Inter-Group Conflict: ويعني هذا النوع الصراعات التي قد تحدث بين أكثر من فريق عمل، أو بين أكثر من مجموعة من جماعات العمل داخل نفس المنظمة أو داخل نفس موقع العمل.

وبالنظر للأنواع السالفة للصراع، يلاحظ أن بيئة الصف الدراسي بالمدرسة الثانوية، بيئة صالحة لظهور كافة تلك الأنماط داخلها، الأمر الذي يصعب من عمل المعلم، لأنه يتوقع حدوث كل تلك الصراعات، وعليه أن يتعامل معها، وفي ذات الوقت عليه القيام بكافة المهام المنوطة به، فقد ينشأ صراعاً بين طالبين، أو بين أحد الطلاب والمعلم، فيؤثر ذلك الصراع على التعامل بينهما، ويضعف من روابط الصداقة التي قد تربطهم ببعضهم البعض، ومن ثم لا يمكن الاعتماد عليهما في تنفيذ بعض الأهداف التي تتصل

بالمخرجات الصفية المنشودة، خاصةً إذا كان الصراع المقصود بين المعلم، وأحد طلابه، وقد ينشأ صراعاً بين أعضاء مجموعة في إطار العمل الصفّي، الأمر الذي يجعل العمل التعاوني داخل الصف مستحيلاً، ذلك أن أعضاء الصف جميعهم على خلاف، فلا يمكن حدوث أي تقاهم أو تفاعل بينهم، فلا مجال إلا للحدة، والتوتر، وإثارة الشغب، والتوتر، وقد ينشأ صراعاً آخر بين مجموعات العمل التي شكلها المعلم داخل الصف للقيام بمهام متعددة، فتتعدّد فرص التكامل بين مهام المجموعات وبعضها، حيث لا توجد فرص للانسجام والتعاون، بالرغم من أنهما أساسان هامين تقوم عليهما استراتيجية العمل بالفرق المتباينة التي يشكلها المعلم، وقد ينشأ صراعاً داخل نفسية أحد الطلاب، أو داخل المعلم نفسه، الأمر الذي يجعل الطالب عاجزاً عن فهم الغرض الحقيقي الذي يجعل المعلم يفرض على الطلاب بعض القوانين التي تحكم تصرفاتهم، وهو أن الحفاظ على الانضباط داخل الصف، يسهم في تحقيق الأهداف الصفية التي تصب في مصلحة الطلاب، ويظن الطالب أن الغرض الأساسي للمعلم هو فرض السيطرة، والتحكم في سلوكيات الطالب كغاية في حد ذاته، والعقاب فقط، الأمر الذي يجعل الطالب يأتي بردود أفعال سلبية، على أفعال المعلم، لأنها في نظره أفعالاً سلبية، غرضها اعتبار الطالب تابع، يتم التحكم في سلوكه، الأمر الذي لا يستقيم مع متطلبات المرحلة العمرية التي يمر بها.

وينعكس رضا الطلاب عن البيئة الصفية على رغبتهم في الإنجاز، وتحمل المسؤولية، والتعاون، وانخفاض معدلات الغياب، وانخفاض حدة التوترات، وأعمال الشغب والعنف التي قد تحدث داخل البيئة الصفية، كما يؤدي رضا الطلاب عن البيئة الصفية، والذي ينعكس على أدائهم وتصرفاتهم، إلى رضا المعلم عن مناخ العمل بالصف، فرضا المعلم عن البيئة الصفية، ينعكس على ممارساته واتجاهاته الإيجابية تجاه طلابه، وثقته فيهم، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث مزيد من رضا الطلاب عن بيئة الصف، نتيجة الممارسات الإيجابية التي يقوم بها المعلم تجاههم، ويؤدي إلى ارتفاع معدلات الإنجاز لديهم بشكل ملحوظ نتيجة رضا الطرفين عن بيئة الصف، والمناخ الإيجابي السائد فيه. (60)

وقد أشارت إحدى الدراسات إلى أن هناك بعض الممارسات التي يقوم بها المعلم داخل الصف، من شأنها أن تشعر الطلاب بالرضا عن بيئة العمل، وتسهم في جذبهم للبيئة الصفية، باعتبارها بيئة محبة لهم، ومن تلك الممارسات: (61)

• **الممارسات الموجهة نحو الطالب Student Oriented Practices:** وفيها يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة للعمل، ويتم تكليف كل مجموعة منهم بمهمة محددة، بحيث تتكامل أعمال المجموعات كلها في نهاية الوقت المخصص للمهمة، وتمثل الهدف المراد تحقيقه، على أن يترك للطلاب مهمة تحديد الطرق اللازمة لإنجاز المهمة، والتي يركز المعلم باستمرار على استثارة دافعية الطلاب لاختيار غير التقليدي منها، ليدرّبهم على الإبداع، والابتكار، والمبادأة، والاستعداد للتغيير والتجديد باستمرار دون مقاومة، كما يسعى المعلم لإكساب الطلاب مهارات تكوين المجموعات بناء على المهمة المحددة وكفاءات الطلاب الذين سيشاركون بها، وتقويم الطلاب لذواتهم وما حققوه من نواتج ومقارنتها بالأهداف، وصولاً لمشاركة الطلاب للمعلم في التخطيط الصفّي، وتكريس كل اهتمامهم للإنجاز بدلاً من اختلاق المشكلات.

• **الأنشطة الإثرائية Enhanced Activities:** وفيها يشجع المعلم طلابه على الاشتراك في مشروعات دراسية، أو إنتاج منتج معين، أو كتابة مقال معين، أو تولي إدارة نقاش معين في إحدى الموضوعات الجدلية التي يحددها المعلم، أو الطلاب، الأمر الذي من شأنه إثراء قدرات الطلاب، وفي ذات الوقت التأكيد على أن المدرسة ليست مكان يحضرون إليه لحشو عقولهم بأفكار ليس لها علاقة بالمهارات الحياتية التي يحتاج إليها الواقع العملي، بل الحضور للمدرسة يعتبر سبيل للتمكن من المهارات التي يتطلبها العالم خارج أسوار المدرسة.

وبناء على ما سبق، يتضح أن توافر المقومات التي من شأنها ربط الطالب بالبيئة الصفية، مثل توفير الأنشطة والمهام التي يرتضيها، وتمثل مجالاً من مجالات اهتمامه، تسهم في تحقيق إنشغاله التام بإنجاز المهام، والتعاون من أجل تحقيق الإنجاز المنشود، بل والسعي لتحقيق التكامل بينه وبين الزملاء، ومساعدة المعلم في تحقيق جو يسوده النظام والانضباط داخل الصف، لما لهما من تأثير في تهيئة المناخ الإيجابي الذي يؤدي

لتحقيق الأهداف، الأمر الذي يجعل لا مجال لوجود صراعات، أو توترات، أو أعمال شغب، أو صراعات، أو توتر داخل البيئة الصفية.

وقد حددت منظمة اليونسيف UNICIF، الأسس التي يجب أن يتبعها المعلم لتكوين علاقات تقوم على الثقة بينه وبين طلابه، الأمر الذي ينعكس على جودة المخرجات الصفية، وتحقيق الأهداف بفاعلية، وتهيئة جو من الألفة والود بين الطلاب والمعلم داخل الصف، ومن ثم التخلص من أي فرصة لوجود مشاحنات بين أعضاء البيئة الصفية، ومن الأسس التي على المعلم مراعاتها في هذا الصدد ما يلي: (62)

• استخدام نبرة الصوت الهادئة التي تشعر الطلاب بالسلام والأطمئنان داخل الصف.

• الاستماع إلى آراء الطلاب ووجهات نظرهم دون مقاطعة أو استخدام أساليب النقد الهدام.

• عرض أعمال ومنتجات الطلاب أمام الآخرين، والتركيز على ذكر مميزاتهم.

• محاولة جعل التعلم متاح للطلاب تجربة مريحة وممتعة، ويتخللها مواقف محببة للطلاب تجذبهم للحصول على مزيد من المعرفة.

• إعلام أولياء الأمور بالإنجازات الإيجابية التي يحققها الأبناء في الصف الدراسي.

• استدعاء الطلاب باستخدام أسمائهم، الأمر الذي يشعرهم بتقدير المعلم واحترامه لهم.

• الاهتمام بالطلاب وباحتياجاتهم، وظروفهم الشخصية، والمساهمة في حل مشكلاتهم الخاصة.

• الحضور للفصل في الموعد المحدد للحصة، الأمر الذي يعكس اهتمام المعلم بالتواجد مع طلابه، وحرصه على العمل معهم.

• الحفاظ على الانتماء الدائمة، والالتزام الانفعالي المستمر حتى عند حدوث بعض المشكلات التي تتبع من تصرفات بعض الطلاب.

ويتضح من خلال النظر للأسس السابقة، أن تقدير المعلم لطلابه من خلال اتباع مجموعة من التصرفات، من شأنه دعم العلاقة بينه، وبين الطلاب بشكل إيجابي، فشعور الطلاب بتقدير المعلم لهم ولشخصياتهم، يؤدي إلى دعم شعورهم بالمسؤولية تجاه ما يصنعون ويتخذون من قرارات تخص مواقف التعلم المختلفة التي تتم في إطار الصف الدراسي، كما أن ذلك التقدير ينعكس على تقديرهم لذاتهم، وشعورهم بقيمة ما يقومون به من أعمال، الأمر الذي ينعكس على اهتمامهم المتزايد بالمهام الموكولة إليهم نتيجة لهذا الشعور، وباختصار فإن اتباع المعلم لأنماط السلوك المختلفة التي تدعم جو الود والصدقة، من شأنه المساهمة في تحقيق الأهداف التعليمية بجودة أعلى، كما أنه ينمي لدى الطلاب العديد من القيم، كالمسؤولية، والالتزام، والانتماء للمدرسة بشكل عام، وللبيئة الصفية بشكل خاص، الأمر الذي يسهم في تحقيق الانضباط دون اللجوء لأسلوب التخويف والترهيب أو التلويح بسلطة القانون التي يمتلكها المعلم، ويستطيع السيطرة بها على سلوكيات الطلاب.

ولتوفير الأسس السالفة بالصف الدراسي، على المعلم أن يجعل الطالب هو محور الاهتمام بالصف الدراسي Student Centered Classroom، ولمساعدته على توفير بيئة صفية تتوفر بها تلك الأسس، فإنه يجب عليه الاسترشاد بعدد من الاستراتيجيات لعل من أهمها ما يلي: (63)

- التركيز على التفاعل المستمر الذي يحدث داخل البيئة الصفية بين المعلم والطلاب، والطلاب وبعضهم البعض، والذي يكون في أفضل حالاته عند استخدام استراتيجية فرق العمل.

- الاهتمام بتعريف الطلاب بالأهداف العامة لكل مهمة توكل إليهم في إطار فريق العمل، والأسباب التي يوكلون بتلك المهام من أجلها، وتحفيزهم لتحديد الإجراءات التي سيقومون بها لإنجاز تلك المهام.

- تشجيع الطلاب على اكتساب المعرفة بأنفسهم بحيث يكونوا في حالة انتاج دائم لها، ومستعدين باستمرار لتنمية المهارات اللازمة للقيام بتلك المهمة، الأمر الذي ينمي شعور المسؤولية لديهم تجاه ما يقومون به من أعمال.

وبناء على ما سبق، يتضح أن المفتاح في تحقيق الود في فصل المرحلة الثانوية، يكمن في أن يعامل المعلم الطلاب على أنهم محور العملية التعليمية، فلا يجوز القيام بتصرف معين، أو اتباع سلوك بعينه، أو توجيه أمر معين لهم، دون أن يعلموا جدواه، وأهميته، وأسبابه، والعواقب التي قد تحدث إذا لم يتم تنفيذ توجيهه بعينه، فكون الطلاب على دراية بكل كبيرة وصغيرة بالبيئة الصفية، أمراً يستدل منه الطالب، على أن كل الممارسات والجهود والسلوكيات التي تتم بالصف، موجهة في المقام الأول لمصلحته، ومن أجل إفادته، ومن ثم فإنه يجب أن يقابل تصرفات المعلم الإيجابية في هذا الصدد، بذات الإيجابية، لضمان تحقيق المصلحة المنشودة، الأمر الذي ينعكس على انضباط الطلاب، واحترامهم لبعضهم البعض، وللمعلم، وتجنب السلوكيات المشاغبة التي قد يقومون بها في بعض الأحيان، والاحجام عن المشاركة في أنشطة الصف الدراسي، وإعاقة حدوثها في آن آخر، وغيرها من السلوكيات التي من شأنها إعاقة تحقيق الأهداف. ومن ثم أشارت بعض الدراسات، منها دراسة أجريت على طلاب المدارس الثانوية بكينيا، إلى أن المعلم عليه أن يتبع عدداً من السبل لحل الصراع بينه وبين الطلاب، أو بين الطلاب وبعضهم، ومن تلك الاستراتيجيات، ما يلي: (64)

- التواصل المستمر مع الطلاب، وتهيئة فرصة للحديث والنقاش معهم، حول حقيقة تصرفاته معهم، وإقرار بعض القواعد الصفية، التي تحقق الهدوء اللازم لتحقيق الأهداف، وذلك تجنباً لسوء الفهم.
- حرص المعلم على بناء علاقة صداقة بينه وبين طلابه، الأمر الذي يجعل سبل إقناع الطلاب بمدلول تصرفات المعلم تجاه الطلاب بالبيئة الصفية، أمراً يسيراً، فالصديق يسهل عليه إقناع أصدقائه بوجهة نظره، خاصةً إذا كانت أواصر الصداقة بينهم قوية.
- تولي المعلم مهمة محددة داخل كل فريق من فرق العمل المشكلة لإنجاز المهام الصفية، الأمر الذي يجعل له عيناً داخل كل فريق، فيسهل عليه حل أي صراع محتمل قد ينشأ بين الأعضاء قبل تفاقمه.
- استعانة المعلم بأولياء أمور الطلاب من أجل تهدئة ردود أفعالهم على تصرفات المعلم، وتوضيح الغرض الحقيقي الذي يكمن وراء ما يقوم به من تصرفات، الأمر الذي

ينعكس على تقبلهم لتصرفاته، والنظر إليها على أنها تصرفات نابعة من خوف المعلم على مصلحة الطلاب، وإن كان فيها بعض التصرفات السلطوية، فإنها نابعة من نمط السلطة الأبوية.

ومن ثم يتضح مما سبق، أن الصراع بالمدرسة الثانوية على وجه الخصوص، ظاهرة عادية، وطبيعية، تحدث بين المعلم والطلاب، أو بين الطلاب وبعضهم، نظراً لأن الصف الدراسي عبارة عن تجمع بشري، وفي التجمعات البشرية، حدوث الصراعات بين الأعضاء شيئاً طبيعياً، وعلاقة الصداقة التي يبنها المعلم مع طلابه، واعتبارهم زملائه، من شأنه التخفيف من حدة الصراع، بل التخلص من الصراعات المحتملة نهائياً، وذلك حتى قبل حدوثها، والمعاناة من آثارها السلبية على سلوكيات الطلاب، وعلى المخرجات الصفية، وتحقيق الأهداف المنشودة.

كما أكدت دراسة أخرى، أجريت بكينيا أيضاً، على دور المجالس الطلابية Student Councils في حل الصراع بين الطلاب وبعضهم، ذلك أن فرق العمل، وعلاقات الصداقة التي تربط أعضاء الاتحادات الطلابية ببعضهم البعض، من شأنها أن تنعكس على سلوكيات هؤلاء الطلاب داخل صفوفهم الدراسية، حيث إنهم طلاباً داخل صفوفهم، الأمر الذي يوضح أن العلاقات الودية والتعاونية بين أعضاء الاتحاد، تنعكس على تصرفاتهم وسلوكياتهم في كل مناحي الحياة، سواء داخل البيئة الصفية، والمدرسية، أو في المجتمع خارج المدرسة ككل، حيث أصبحت تلك التصرفات والسلوكيات نمطاً للحياة، وليست مجرد تصرفات ترتبط بوجودهم بالمدرسة.⁽⁶⁵⁾

وأشارت دراسة أجريت على طلاب المدارس الثانوية بإسلام آباد Islamabad، إلى أن المعلم عليه أن يسعى لتحقيق الرضا الكامل لطلابه لجذبهم للبقاء بالصف الدراسي، الأمر الذي ينعكس على التقليل من حدة الصراعات التي قد تنشأ بالبيئة الصفية، ومن ثم عليه القيام بالتالي:⁽⁶⁶⁾

- استخدام استراتيجيات التدريس والأنشطة التي تؤدي إلى تحقيق معدلات إنجاز عالية، ومستوى عالي من الرضا عن البيئة الصفية.

- استثارة دافعية الطلاب ضعيفي التحصيل والاهتمام بهم اهتماماً خاصاً، وتوجيه أنشطة خاصة بهم، من شأنها مساعدتهم على تحقيق معدلات إنجاز عالية ومتميزة.
 - السعي لتحقيق معدلات عالية من رضا الطلاب عن بيئة العمل من خلال ممارسات متميزة، تصل بمعدلات الرضا إلى التميز، ولتحقيق ذلك على المعلم تحرير الطلاب من الممارسات والقواعد والتوجيهات والتعليمات التي من شأنها حفظ النظام بالصف الدراسي، أكثر من الحرص على تحقيق الهدف التعليمي، فالتعلم يجب أن يحدث في جو من الود والألفة، لا التلويح بعصا العقاب، والإشارة إلى التوجيهات والقواعد والقوانين المنظمة للعمل، والتهديد والوعيد بالعقاب للمتخلفين عنها، الأمر الذي يضيف على البيئة الصفية جو من الرهبة والخوف، وينشئ حاجزاً مستمراً بين الطالب والمعلم.
 - الملاحظة المستمرة لمعدلات رضا الطلاب عن البيئة الصفية، من خلال ملاحظة المعلم المستمرة للسلوكيات التي تدل على رضا الطلاب عن البيئة الصفية، والتي منها انتظام الطلاب بالدراسة، واتباع السلوك الصفي الملائم، والمشاركة والرغبة في الإنجاز، والتفاعل مع المعلم والأقران، والتعاون مع الزملاء.
- وبالنظر لما سبق، يتضح أن التخفيف من حدة سيطرة القواعد على سلوكيات الطلاب، عن طريق تخفيف المعلم من استمرارية التركيز على عقاب المخالف لها، من شأنه تغيير نظرة الطلاب للعلاقة السلطوية بينهم وبين المعلم، فالسلطة هنا ليست الأساس الذي يعتمد عليه المعلم في العلاقة بالطلاب، فالقواعد موجودة، وتحكم حفظ النظام بالبيئة الصفية، ولكن يرجع السبب في حفظ الطلاب للنظام داخل البيئة الصفية، لتقدير المعلم، والارتباط به كصديق، والرغبة في الاحتفاظ بعلاقة الود التي تربط بينهم وبينه، والرضا عن هذا المناخ الصفي، وعدم الرغبة في فقدانه، وليس الخوف من العقاب إذا تمت مخالفة القوانين الموضوعه، فالسلطة هنا ليست للقانون بالرغم من طاعته وطاعه النظام الذي يحكم البيئة الصفية، بل سلطه هنا لقوة مشاعر الصداقة، وجو الود، ومناخ القيادة الودودة، الذي أفرز مناخاً إيجابياً، حقق مستوى عال من الرضا عن بيئة العمل والدراسة للطلاب.

ولعله من الملاحظ في هذا الصدد، أن الأساس في حل الصراع بين أعضاء البيئة الصفية، يكمن في تحويل استراتيجيات حل الصراع التي يعلمها المعلم والطلاب من مجرد نظريات، إلى ممارسات فعلية، غرضها إبقاء المعلم والطلاب في بيئة تتسم بالهدوء، ودحض الصراعات والخلافات بين أعضاء البيئة الصفية، الأمر الذي يفرغهم لتحقيق الأهداف الصفية، ويجعلهم يتجنبون مضيعات الوقت، والتركيز على الأهداف الأساسية التي يسعى المعلم لتحقيقها بكل حصة دراسية، الأمر الذي يصعب حدوثه في ضوء الاعتماد على بيئة العمل الرسمية بقواعدها الصارمة، وخاصة في بيئة تعليمية، تحوي طلاباً في تلك المرحلة العمرية الحرجة.

عاشراً: مستخلصات نظرية:

يقدم البحث في هذا الجانب مجموعة من المستخلصات النظرية، بناء على ما تم عرضه في الجانب النظري، ومن أهم تلك المستخلصات، ما يلي:

1. أن هناك العديد من الأنماط القيادية التي يستطيع المعلم استخدامها داخل الصف الدراسي، وعليه التنوع بينها وفقاً للموقف الذي يتعرض له مع الطلاب، ومن ثم فلا يوجد نمطاً واحداً يصلح لقيادة الصف في كل الأوقات.

2. أن طبيعة الطلاب بالمرحلة الثانوية تفرض على المعلم اتباع أنماط ذات طبيعة خاصة تتلاءم ومتطلبات تلك المرحلة العمرية، واحتياجات الطلاب بها.

3. على المعلم انتقاء نمطاً قيادياً يمكنه من توطيد العلاقة بينه وبين الطلاب، خاصة في بداية تعرفه بهم، ذلك أن الخطوة الأولى في التعارف، هي المسؤولة عن بناء جسور الثقة بين الطرفين، كما أنها تتيح للمعلم استخدام أنماط قيادية أكثر صرامة في مواقف أخرى، عندما يقتضي الأمر ذلك، ودون أن يهدد اتباعه لتلك الأنماط للعلاقة الودودة القائمة بينه وبين طلابه.

4. أن الجو المفعم بالود والصدقة، وتوطيد أواصر الصلة، ودعم العلاقات غير الرسمية بين المعلم والطلاب، من شأنه دعم العلاقات الرسمية بين الطرفين، والمساهمة في تحقيق الأهداف بحيث تكون أكثر فاعلية، وذات جودة مقارنة بالأهداف التي يتم

تحقيقها بشكل تقليدي، وفي ظل جو الصف الذي يحكمه القواعد والقوانين الصارمة، التي تجبر الطلاب على الطاعة.

5. أن هناك عدد من الكفايات التي يجب أن يمتلكها معلم المرحلة الثانوية لتوطيد علاقة الود والصدقة بينه وبين طلابه ومنها التمكن من التفاعل المستمر، وتكوين فرق العمل، والاتصال، واستخدام التكنولوجيا المتقدمة في الاتصال، ومتابعة إنجازات فرق العمل، والفاعلية في أداء مهامه، والتعلم المستمر.

6. أن طلاب المرحلة الثانوية، على وجه الخصوص، يتقبلون التوجيهات والإرشادات، والقواعد، والتنظيمات التي يليها المعلم الودود عليهم، أكثر من المعلم الصارم، ذلك أن الأول تتبع سلطته من العلاقة غير الرسمية بينه وبين الطلاب، بينما تتبع سلطة الثاني من التلويح الدائم بسلطة القانون، وقدرته على عقاب المخالف للتعليمات، فتكون العلاقة بين الطرفين أكثر حدة، وصرامة، وتمتلى الأجواء الصفية بالصراعات والتوترات.

7. أن القواعد والتنظيمات التي تحقق الانضباط داخل البيئة الصفية واحدة، وموجودة في ظل اتباع المعلم لأي نمط من الأنماط القيادية التي يستخدمها عند التعامل مع الطلاب، ولكن في ظل القيادة الودودة يتسم الأسلوب الذي يستخدمه المعلم لإلقائها على مسامع الطلاب بالمرونة، والسلاسة، واستخدام الألفاظ الملائمة، والتخفيف من حدة نبرة الصوت، والبعد عن التهديد والوعيد، مما يملأ البيئة الصفية بالهدوء، ويخفف من حدة التوتر الذي قد يشعر به الطلاب في ظل خوفهم من المعلم، وتحفظ البعض منهم تجاهه، وانتهاز البعض الآخر لبعض الفرص الأخرى لإحداث شغب وصراع متعمد بينهم.

8. أن جو الصداقة والود بين المعلم والطلاب، ينعكس على عدد من الممارسات إيجاباً، كالجهود المتميز الذي يقوم به الطلاب، والذي ينعكس على ارتفاع معدلات أدائهم، وإنجازاتهم، نظراً لشعورهم مع المعلم الودود بالتححرر من قيود المعلم الصارم التي يفرضها عليهم بحكم سلطته القانونية، فيشعرون أن معدلات إنجازهم المرتفعة تؤدي إلى توطيد علاقات الصداقة بينهم وبين المعلم بشكل أكبر، وهو الأمر الذي يحرصون عليه،

ويهتمون به إلى درجة كبيرة، لما له من تأثير على شعورهم بالراحة والأمان والطمأنينة داخل البيئة الصفية.

9. إكساب طلاب تلك المرحلة في ظل اتباع نمط الصداقة عند قيادة الصف، العديد من القيم التي تنعكس على ممارساتهم المختلفة بالحياة، وليس داخل الصف فحسب، فيعتادون على الممارسات الجماعية، والتعاون، والمشاركة والعمل في فريق، والتكامل في الأداء، والاعتماد المتبادل، وإثراء قدرات ومهارات بعضهم البعض.

10. تنمية الشعور بالمسؤولية لدى الطلاب فيكونون مسئولون عن ما يصنعون من قرارات مع معلمهم، وما يتوصلون إليه من حلول لبعض المشكلات بمشاركة الزملاء، والمعلم، الأمر الذي ينعكس على ممارساتهم بالحياة العامة فيما بعد.

11. أن البيئة الودودة التي يعمل في إطارها كل من الطالب والمعلم، تحقق مزيد من الارتباط بين الطالب والصف الدراسي، وكذلك بين المعلم والصف الدراسي، فتدفع شعور الطرفين بالملل، وتدعم شعورهم بالالتزام، والاندماج مع البيئة الصفية، والانضباط داخلها، والرضا عنها، وعن الممارسات التي تتم بها.

12. أن ذكر المعلم لإيجابيات الطلاب، ومحاسنهم، وإنجازاتهم المتميزة، في إطار البيئة الصفية الودودة من شأنه تنمية تقديرهم لذاتهم، وتحقيق ثقتهم الكاملة بأنفسهم، واقتناعهم بأن لهم قدرات من شأنها المساهمة في تحقيق الأهداف الصفية.

13. أن البيئة الودودة، وعلاقات الصداقة بين المعلم والطلاب من شأنها تهيئة بيئة أفضل للتعلم، تقوم على تبادل الخبرة بين كافة الأعضاء، وكذلك تكون قادرة على تحول الطلاب من بيئة الصف التقليدية، إلى جماعات تعلم مستدامة ومتميزة.

14. أن المعلم القائد عند استخدامه لأنماط القيادة المتعددة، ومنها القيادة الودودة، هو قدوة لطلابه، يبت فيهم الإيمان بأهمية القيادة، وأهمية اتباع الممارسات القيادية لإنجاز المهام بشكل أكثر تميزاً، الأمر الذي يتبعه الطلاب في ممارساتهم العملية سواء داخل المدرسة أو خارجها، فيكون بذلك المعلم قد ساهم في بناء صف ثاني من القيادات، بناء على ممارساته الإيجابية مع طلابه، في إطار بيئة يغلب عليها مناخ مرن من العلاقات.

وبناء على ما سبق، يتضح أن مبادرة المعلم باستخدام نمط القيادة الودودة مع طلاب المرحلة الثانوية من شأنه تعزيز علاقات الصداقة والألفة بين الطلاب ومعلمهم، الأمر الذي يسهم في إزالة الحاجز بينهما، والذي قد يحول دون قدرة المعلم على التأثير في طلابه، فيدفعهم نحو تحقيق الأهداف بشكل متميز، كما أن البدء باستخدام هذا النمط القيادي في التعامل مع طلاب تلك المرحلة، بما لها من سمات تجعلها مرحلة ذات طبيعة خاصة، بمثابة الأساس الذي تبنى عليه علاقات العمل بين الطرفين خلال العام الدراسي، وتتيح للمعلم إذا ما بادر بها، باستخدام ما يحلو له من أنماط قيادية قد تكون أكثر صرامة، دون أن يواجه أي مقاومة، من الطلاب، ذلك أن تأثير المعلم على الطلاب كصديق، يجعل له القدرة على إقناعهم بأن أي تصرف أو سلوك يقوم به، ينبع من حرصه على تحقيق مزيد من التوطيد للعلاقات بينهم، ومن ثم لا يلق المعلم منهم أدنى اعتراض، أما إذا بدأ المعلم تعاملاته مع الطلاب بالصرامة والقاء الأوامر، وخاصةً مع طلاب تلك المرحلة، فيصعب عليه فيما بعد إذابة الجدار الذي تمت إقامته بينهم، فيكون الاعتراض، والشغب، والصراع، والتوتر الدائم، هي السلوكيات المسيطرة على الأجواء الصفية، حتى إذا حاول المعلم بناء جسور من الصداقة بينه وبين الطلاب فيما بعد، ذلك أنهم يكونون قد كونوا صورة عن هذا المعلم، ولا يمكن تغييرها بسهولة، مما يصعب عليه إنجاز المهام الصفية المطلوبة منه، أو تحقيق الأهداف المنشودة.

الجزء الثالث

واقع الممارسات التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية العامة داخل الصف الدراسي ب.ج.م.ع.

يتعرض البحث في هذا الجزء لواقع الممارسات الصفية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية، وما تتسم به تلك الممارسات من إيجابيات وسلبيات، مع التعرف على أثر تلك الممارسات على أداء طلاب تلك المرحلة، ومن ثم يتعامل البحث مع المحاور التالية:

أولاً: ماهية المرحلة الثانوية العامة وأهدافها.

ثانياً: السمات العامة للمرحلة وطلابها.

ثالثاً: الجهود المبذولة في إطار القيادة الصفية بالمرحلة الثانوية.

رابعاً: واقع الممارسات الصفية لمعلم المرحلة الثانوية العامة وانعكاسها على أداء الطلاب، وذلك وفقاً لمحاور البحث، وذلك كما يلي:

1. المشاركة بين المعلم وطلابه وتكوين فرق العمل.
2. تنمية شعور الطلاب بالمسؤولية تجاه ما يقومون به من أعمال.
3. إدارة التوترات والصراعات داخل البيئة الصفية.

وفيما يلي تفصيلاً لتلك المحاور:

أولاً: ماهية المرحلة الثانوية العامة وأهدافها:

تتوسط مرحلة التعليم الثانوي السلم التعليمي بجمهورية مصر العربية؛ حيث يلتحق الطالب بتلك المرحلة بعد إتمامه للدراسة بمرحلة التعليم الأساسي، وتتميز تلك المرحلة بوضع خاص؛ نظراً لأنها المرحلة التي تقع على أعتاب الحياة العملية للطلاب أو أنها المرحلة التي تؤهله للإرتقاء في المراحل التعليمية الأعلى، فتعد حلقة وصل بين مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم العالي؛ مما يوضح دورها في إحداث التكامل بين المراحل التعليمية المختلفة، ونظراً لذلك الموقع المتميز لتلك المرحلة، فقد نالها تطوراً ملحوظاً، انعكس على شكل المرحلة وأهدافها، والتي تهدف إلى تحقيق ما يلي، في ضوء التطوير المراد تحقيقه للتعليم بشكل عام، ولمرحلة التعليم الثانوي بشكل خاص، ومن ثم يهدف التعليم الثانوي العام إلى تحقيق ما يلي: (67)

- تعميق وترسيخ القيم البانية للمجتمع المصري، والانفتاح العالمي وتقبل ثقافات الآخرين.

- التواصل الفعال باللغة العربية، وبعض اللغات الأجنبية، والتمكن من المهارات اللغوية (القراءة - الاستماع - التحدث - الكتابة) والتعبير عن متطلبات الحياة اليومية والمشاعر باستخدام لغة صحيحة.

- تنمية حب العلم وتعزيز اتجاهات ومهارات التعلم الذاتي والبحث عن المعرفة واستثمار مصادرها والإفادة من تكنولوجيا المعلوماتية وأساليبها المتطورة، وتنمية القدرة على حل المشكلات بأسلوب علمي، واستشراف المستقبل، وتوقع العقبات والتحديات والتخطيط لمواجهةها.

- العمل بروح الفريق والوعي بأسس الشورى والديمقراطية وممارستها في التعامل مع الآخرين، والإيمان بمبادئ العدالة الاجتماعية، والمشاركة في الحياة السياسية، والاجتماعية، وتبني مبادئ الحرية المسؤولة.
 - تعزيز الثقة بالذات، وتنمية روح المسؤولية من خلال تبني أهداف كبرى في الحياة كاختيار المسار التعليمي الصحيح، والعمل المناسب، والتحكم في الانفعالات، والتحلي بروح التسامح، والتواضع.
 - تنمية المهارات الحركية واللياقة والصحة البدنية والوقائية.
 - تنمية القدرة على التذوق الفني والتخيل والإبداع الفني، والاستمتاع بالطبيعة.
 - تنمية الاتجاه الإيجابي نحو البيئة وكيفية الحفاظ عليها والوعي بمشكلاتها، والعمل على حلها.
 - تنمية الوعي بأهمية الإيدار والاستثمار وإدارة المشروعات الصغيرة، وإعداد الموازنات المالية، وتتيه القدرة على التنافسية، وريادة الأعمال.
 - تنمية النزعة النقدية تجاه الرسائل الإعلامية المتداولة عبر وسائل الإعلام المختلفة والوسائط المتعددة.
- وبالنظر إلى الأهداف السالفة، وتحليلها، يتضح أنها في أغلبها ترتبط بترسيخ مجموعة من القيم، وتمكين الطلاب بتلك المرحلة من عدد من القدرات والمهارات، اللازمة لتولي قيادة مجتمع المستقبل، فطالب المرحلة الثانوية مطالب بأن يكون طالباً مسؤولاً، كما أن عليه أن يؤمن بأسس الشورى والمشاركة، وتبادل الآراء مع الآخرين، والقدرة على النقد البناء، والعمل على حل المشكلات بشكل غير تقليدي، كما أنه يجب أن يكون له توجهه الاستثماري نحو تولي قيادة مشروعه بنفسه، كما أن عليه أن يكون واثقاً بذاته، ومؤمناً بأهمية التعلم الذاتي، والمستمر، ليكون قادراً على مجابهة المجتمع المتطور باستمرار.
- ولعل معلم تلك المرحلة هو المسئول الأساسي عن تحقيق تلك الأهداف، نظراً للتفاعل المباشر والمستمر بينه وبين الطلاب، فهو أكثر أعضاء البيئة المدرسية إلتصاقاً بهم، ولا يمكنه تحقيق كافة تلك الأهداف، إلا من خلال اتباع طريقة، أو نمط مغاير للأنماط التقليدية التي كانت متبعة سابقاً، ذلك أن التغيير في الأهداف، يتطلب تغييراً

مكافئ في الممارسات، للمساهمة في تحقيق تلك الأهداف، ولعل الأهداف السالفة بشكلها المطور، تحتاج لممارسات يقوم بها المعلم مع الطلاب داخل الصف، من شأنها المساهمة في تحقيق تلك الأهداف، وصبغ الطلاب بها، وتعزيزها لديهم، لتتحول إلى مهارات حياتية، وليست مجرد ممارسات ترتبط بوجود الطالب داخل الصف.

وبناء على ما سبق، يتضح أن الممارسات التي ترتبط بالقيادة الودودة، وتكوين علاقات الصداقة بين المعلم والطلاب، من شأنها تيسير مهمة المعلم في ترسيخ كافة القيم، والمهارات المرتبطة بها في شخصيات طلاب المرحلة الثانوية، فكما سبق الإشارة، بدا أن هناك علاقة واضحة بين استخدام المعلم لنمط القيادة الودودة داخل الفصول الدراسية بالمرحلة الثانوية، وبين تنمية شعور الطلاب بالمسؤولية، والمشاركة والتعاون، والعمل الفريقي، وتكامل الخبرات، والاعتماد المتبادل، ومن ثم استخدام الخبرات المختلفة في إحداث تعلم ذاتي مستمر، وباختصار، يتضح أن التركيز في الآونة الأخيرة على تكوين مهارات لدى الطلاب، لا يمكن بنائها، إلا من خلال اتباع نمط غير تقليدي، يعتمد على الود، والمرونة، والسلاسة في التعامل، مع طلاب ذوي سمات عمرية متميزة، إذ ينتمون لمرحلة عمرية حرجة، ترسم الشكل النهائي لأنماط شخصياتهم التي سيجابهون بها المستقبل، والحياة العملية.

ثانياً: السمات العامة للمرحلة وطلابها:

تتسم المرحلة الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية، بعدد من السمات الأساسية التي تجعلها مرحلة متميزة، ومنفردة وذات طبيعة خاصة، لا تتشابه فيها مع باقي المراحل التعليمية بنظام التعليم المصري، ويرتبط التميز الذي تتسم به مرحلة التعليم الثانوي العام، بمتغير آخر، ألا وهو تحقيق الجودة بالمدارس الثانوية، الأمر الذي لا يمكن أن يحدث، إلا من خلال التركيز على ضرورة توفير ملامح أساسية للجودة الشاملة بالمدرسة، لعل من أهمها: الاهتمام بالطالب وجعله محور العملية التعليمية، وتقسيم العمل داخل المدرسة، والالتزام واشتراك جميع المعنيين وشعورهم بدورهم فيما يؤدونه من عمل، وتحقيق المشاركة عن طريق فرق العمل، وتدريب القوى البشرية ورفع روحهم المعنوية،

والمرونة في مواجهة التحديات التي تواجه الإدارة المدرسية، والاهتمام بكل من الأفراد والإنتاج عن طريق تحسين مستويات الأداء. (68)

ومما سبق، يتضح أن طبيعة المرحلة العمرية التي ينتمي إليها طلاب المرحلة الثانوية، ليست السمة الوحيدة المميزة لتلك المرحلة، فمتطلبات تحقيق الجودة، أصبحت هي الأخرى ممیزاً لتلك المرحلة، والتي ركزت في مجملها على جعل الطالب محور العملية التعليمية، والتركيز على جعله متمكناً من مهارات التعلم الذاتي، والتعلم مدى الحياة، وتشكيل فرق العمل، والاعتماد على التعاون، والمشاركة، والاهتمام بالروح المعنوية للطلاب والمعلمين، وجعل البيئة التعليمية أكثر مرونة، لتيسير تحقيق المتطلبات الخاصة بالجودة، مما سيؤدي إلى تحسين مستويات أداء الطلاب.

الأمر الذي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالممارسات التي يقوم بها المعلم داخل فصله، والتي كما سبقت الإشارة، كلما اعتمدت على توفير المعلم لبيئة تعتمد على الود والصدقة بين المعلم والطلاب، كلما كان ذلك سبيلاً لتحقيق متطلبات الجودة بتلك المرحلة.

ويلتحق الطلاب بمرحلة التعليم الثانوي طلاباً ينتمون إلى مرحلة عمرية حرجية، وهي تعتبر مرحلة الانتقال من مرحلة المراهقة إلى مرحلة الرشد، وتتسم مرحلة المراهقة بالقدرة على تكوين مفاهيم حول متغيرات متعددة في نفس الوقت، والتفكير المجرد، وإنشاء قواعد لكيفية حل المشكلات، كما يقضي المراهقون وقتاً أطول خارج البيت، ومع أقرانهم، ويزداد تفاعلهم مع أقرانهم من الجنس الآخر، ويقضون وقتاً أقل مع أفراد الأسرة، و يبدأون في ترشيد الآراء المختلفة والرسائل التي يتلقونها من مصادر مختلفة، وتطوير القيم، والقواعد. (69)

ويتضح مما سبق، أن مرحلة المراهقة لها طبيعة خاصة، تتميز بها عن كافة المراحل العمرية الأخرى، إذ تعد من أصعب المراحل العمرية التي يمر بها الفرد، لأنها بذلك تنقله من كونه طفلاً إلى مرحلة الشباب، التي تجعله مؤهلاً للالتحاق بسوق العمل، والمشاركة في التنمية الاقتصادية، واعتباره مواطناً مسؤولاً عن تحقيق الأهداف المجتمعية، غير أن هذا الانتقال يجعل الطالب في تلك المرحلة في حالة توتر وحيرة، ودائم الرغبة في اثبات ذاته، واثبات استقلالية شخصيته، والميل لنقد الوضع الخالي باستمرار، والرغبة في

تحسينه، وفرض رؤيته على الآخرين، والرغبة في أن يكون له صوتاً مسموعاً بين مجتمع الكبار.

ويواجه معلم المرحلة الثانوية هذا النمط من الشخصيات داخل الصف، وعليه أن يتعامل معه، ويهدأ ثورته، ويستفيد من قدراته المتقدمة، ويشعره بقيمته، وبذاته، وقدراته التي يريد دائماً إبراز تميزها، من أجل تشجيعه على المشاركة المستمرة في توليد الأفكار، والإبداعات، التي تغيد المجتمع المحيط على اعتبار أنه فرد فيه، من حقه المساهمة في حل مشكلاته، واختصاراً لما سبق، يبرز تميز تلك المرحلة من خلال اتسامها بأنها:

- تتميز بالتعامل مع طلاب يمرون بمرحلة عمرية حرجة من مراحل حياتهم.
- مسئولة عن وضع الشكل النهائي لشخصيات الطلاب، الذي سيصبغ شخصياتهم التي سيشتركون بها في المجتمع المحيط فيما بعد.
- تركز دائماً على تحقيق العديد من المعايير التي من شأنها تحقيق الجودة بالمدرسة، وذلك تمهيداً للحصول على الاعتماد، الأمر الذي لا يستقيم إلا من خلال جعل الطالب محور العملية التعليمية.
- تمكن الطالب من المهارات الأساسية التي يتطلبها سوق العمل العالمي، من خلال ما يتعرض له من موضوعات دراسية، أو ما يمارسه من ممارسات عملية، أو ما يقوم به من أنشطة.
- تهيئ الطالب لاختيار مساره الوظيفي الملائم لقدراته، ومن ثم تنميه قدراته على صنع واتخاذ القرارات الرشيدة التي تخص حياته.
- تجهز الطالب لإحدى طريقتين، إما إكمال دراسته بالمراحل العمرية الأعلى، أو الالتحاق بعالم العمل.
- مسئولة عن إمداد المجتمع الجامعي بمدخلاته، التي تتلاءم والقدرات التي تتطلبها تلك المرحلة التعليمية.

ووفقاً لما سبق، وتوافقاً مع الأهداف التي يسعى نظام التعليم الحديث بجمهورية مصر العربية لتحقيقها، فإنه يمكن اختصار السمات الأساسية لخريج التعليم قبل الجامعي في: تحقيق مبادئ ريادة الأعمال، وموئناً بقيم العمل، ولديه القدرة التنافسية، ومستمراً في

التعليم والتعلم، ومتعايشاً مع الآخرين، وقائداً فعالاً ومقوداً إيجابياً، ومعتزاً بوطنه وتراثه وتمسك بقيمه، كما أن عليه أن يكون مفكراً ومبدعاً.⁽⁷⁰⁾

واختصاراً لما سبق، يتضح أن متطلبات التطوير للمراحل التعليمية كافة، والمرحلة الثانوية على وجه الخصوص، على اعتبار أنها تمثل الخطوة النهائية بالتعليم قبل الجامعي، قد ركزت صراحةً على تخريج الطالب متمكناً من مهارات القيادة، الأمر الذي لا يمكن أن يتحقق، إلا في إطار بيئة مدرسية، وصفية تركز على الممارسات القيادية بشكل عملي، حتي يستطيع الطالب التطبع بها، بناء على رؤية معلميه، والقادة التربويين بمدرسته يقومون بها بشكل عملي، وكأنهم يقدمون له الفرصة للتدريب داخل موقع العمل على الممارسات القيادية، التي عليه التمكن منها كخريج، ليكون مقبولاً من المجتمع المحيط، وقادراً على الاندماج بالمجتمع، ومحققاً لتميته، على اعتبار أنه عضواً فاعلاً فيه.

ثالثاً: الجهود المبذولة في إطار القيادة الصفية بالمرحلة الثانوية:

نالت مراحل التعليم كافة، ومرحلة التعليم الثانوي على وجه الخصوص، بجمهورية مصر العربية في الآونة الأخيرة، العديد من جهود التطوير، وفيما يلي توضيحاً لتلك الجهود، لتوضيح ما تم إنجازه في إطار ممارسات المعلم الصفية داخل الصف، وانعكاسها على طلاب تلك المرحلة، وذلك كما يلي:

تستهدف الرؤية الاستراتيجية للتعليم حتى عام 2030 إتاحة التعليم والتدريب للجميع بجودة عالية دون تمييز، وفي إطار نظام مؤسسي، كفء وعادل، ومستدام ومرن، يكون مرتكزاً على المتعلم والمتدرب القادر على التفكير، والمتمكن فنياً وتقنياً وتكنولوجياً، ويساهم أيضاً في بناء الشخصية المتكاملة، وإطلاق إمكاناتها إلى أقصى مدى لمواطن معتز بذاته، ومستتير، ومبدع، ومسئول، وقابل للتعددية، ويحترم الاختلاف، وفخور بتاريخ بلاده، وشغوفاً ببناء مستقبلها، وقادراً على التعامل مع الكيانات الإقليمية والعالمية.⁽⁷¹⁾

وبالنظر إلى توجهات الخطة الاستراتيجية، يتضح تركيزها على المتعلم في المقام الأول، وبناء شخصيته، وتشجيعه على التفكير والابتكار، الأمر الذي لا يتم، إلا في مناخ مرن، الذي يجب أن يوفره المعلم لطلابه داخل الصف، فهو النواة الأولى، التي تنطلق من

خلالها كافة التغييرات المنشودة، خاصة تلك الموجهة لشخص الطالب، لما للمعلم من تأثير مباشر على الطالب، ذلك التأثير الذي يسهم في توثيق الصلة والارتباط بين الطرفين، وخاصةً كلما تقدم الطالب في العمر، وأصبح يقارب سن الشباب، ويقترّب أيضاً من عمر المعلم في أحيان أخرى، الأمر الذي يتطلب من المعلم تهيئة الفرص، وتبني الممارسات التي تساعد على بناء علاقات من شأنها مساعدته على تعميق تأثيره على الطلاب، ومن ثم تحقيق الأهداف المنشودة، وخاصةً الجديد منها.

كما تم الاهتمام بالمعلمين، وذلك من خلال مشروع "المعلمون أولاً" والذي يتلخص في أن يعتمد المنهج على فرق مبتكرة في كل مدرسة، وتبني ثقافة الإبداع وتدعيم القدرة على التغيير لتصل إلى كل فصل، وبهذا تحقق تأثيراً قوياً على كل طالب، حيث ستعمل هذه الفرق بجانب باقي المعلمين لتطوير فهماً مشتركاً عن مدى تأثير السلوك المهني، وأساليب التربية الحديثة على نظام التعليم الحالي، ويمكن عندها إدخال هذا المنهج في ممارسات وبرامج التدريس، والتعلم اليومية، وقد كان لإدارة التدريب بالمديرية الدور الأكبر في ضمان استمرارية وضمان تفعيل مجتمع الممارسة داخل المدارس بعد كل مرحلة وكانت خطتهم في هذا الصدد كالآتي: (72)

• متابعة ورش عمل التدريب من خلال جدول متابعة موزع على جميع مسؤولي التدريب بالادارات.

- تأسيس مجتمع ممارسه داخل المدارس.
- دعم مجتمعات الممارسة داخل المدارس.
- ضمان استمرارية وفاعليه مجتمعات الممارسة.
- العمل على توسعه مجتمع الممارسة في الإدارة، عن طريق عمل ورش لنشر ثقافة المشروع داخل المدارس، وتخطيط وإعداد برامج تدريبية لمساعدة المعلمين على تحقيق السلوكيات المهنية.
- عقد ندوات وحلقات نقاشية لتوعية المعلمين بأهميه التغيير وتطبيق السلوك المهني.

• عقد الاجتماعات النقاشية لتوفير الاحتياجات التدريبية في ضوء تحسين السلوكيات المهنية للمعلم داخل الصف.

ولعل الاهتمام بالمعلمين، يعد اعترافاً صريحاً من قبل السلطات التربوية، بالدور القوي الذي يستطيع المعلم القيام به تجاه طلابه، من خلال تواجده بالبيئة الصفية، والذي ركز جل اهتمامه ليس فقط على تدريب المعلمين، بل أيضاً على تهيئة البيئة الصفية لتطبيق كافة الخبرات الجديدة التي اكتسبها المعلم من خلال التدريب داخل الصف مع الطلاب، على اعتبار أن الصف الدراسي هو البيئة التي تجمع الطرفين، وهو أيضاً المجتمع الذي تتم ممارسة كافة السلوكيات المكتسبة في إطاره، فيستطيع المعلم تهيئة الصف ليكون المجتمع والبيئة التي يتبع فيها النمط القيادي الملائم الذي يقربه من الطلاب، ويعتبرهم أصدقاء له، وليسوا مرؤسيه، الأمر الذي ييسر له فرص تشكيلهم كما يشاء، في جو من المرونة والهدوء، لا في مناخ يسيطر عليه الترهيب والتخويف والأوامر، ومن ثم يلاحظ على أن برامج التدريب الموجهة للمعلم في إطار مشروع "المعلمون أولاً"، لم تهتم بالبرامج التدريبية فحسب، بقدر اهتمامها بتهيئة الفرصة للمعلم للممارسة، داخل بيئة حقيقية، ألا وهي البيئة الصفية من أجل تدعيم السلوكيات المهنية الإيجابية في ممارسات المعلم بشكل عملي، واعتبرتها الشرط الذي يمكن على أساسه الاعتراف بجدوى البرامج التدريبية التي حضرها المعلم وفاعليتها.

كما ركزت بنود مشروع إصلاح التعليم في مصر على عدد من العناصر الرئيسية وذلك بكل المراحل الدراسية، وفيما يخص التعليم الثانوي، فقد تم التركيز على فاعلية التدريس والتعلم من خلال تحسين فرص الالتحاق (بناء المدارس) والتطوير المهني للمعلمين والقيادة التربوية.⁽⁷³⁾

ويلاحظ على ما سبق، كون موضوع القيادة التربوية من موضوعات الاهتمام، التي تم اعتبارها إحدى الموضوعات الجديرة بالاهتمام، لتحقيق الإصلاح المنشود، وخاصة بالمرحلة الثانوية، الأمر الذي يربط بين السمات الأساسية للمرحلة العمرية التي يمر بها الطلاب المنتهين للمدرسة الثانوية، وبين النمط المتبع لإدارتها، وتنظيم العمل بها، الأمر الذي يؤكد أن النمط التقليدي لإدارة مثل تلك البيئة، لا يعتبر نمطاً ملائماً، الأمر الذي

يفرض ضرورة وجود نمط مغاير للأنماط التقليدية التي جرت العادة على استخدامها، مع ضرورة توجيه الانتباه، لكي تحقق تلك المرحلة أهدافها، وتؤدي بثمارها، إلى استخدام الأنماط القيادية، بدلاً من التركيز على تحقيق الانضباط، والاعتماد على سلطة القانون، ليكون الأفضل التركيز على ممارسة التأثير على الآخرين، وإقناعهم بجدوى تحقيق الهدف، وأهميته، مما ينعكس على شكل الهدف النهائي، ويصبغه بالتميز، بدلاً من تحقيقه بأقل درجة من درجات الإنجاز، إذا تم تحقيقه نتيجة لضغط الرؤساء، وخوف المرؤسين والاتباع من العاملين والطلاب من سلطة العقاب بغض النظر عن اقتناعهم أو عدم اقتناعهم بجدواه وأهميته.

كما تم الاهتمام بصقل مهارات الطلاب التي تهيئهم للتمكن من المهارات القيادية لتولي قيادة المستقبل، ومن مظاهر هذا الاهتمام ما يلي: (74)

- تم الاهتمام بأنشطة الاتحادات الطلابية على اعتبار أنها وسيلة لصقل سلوكيات الطلاب ودعم التوجهات التعاونية القائمة على العمل الفريقي.
- الإعداد لمعسكر إعداد قادة المستقبل لطلاب الشهادة الإعدادية والصف الأول والثاني الثانوي، والذي سوف يتم تنفيذه في مدينة الإسماعيلية والوارد من الاتحاد العام لطلاب المدارس.

- تدشين مشروع فريق التخطيط الطلابي داخل مدارس القاهرة لجميع مراحل التعليم العام والمكون من سبعة طلاب أو أكثر لتبنى فكرة (خطط لحياتك خطط لمدرستك) .
- كما شارك الطلبة والطالبات في تنظيم المؤتمرات والندوات للمساهمة في بث روح التعاون والانتماء لدي الطلاب لمديريتهم التعليمية في مناخ تربوي بين الطلبة والمعلمين وتدريبهم على القيادة والمسؤولية. (75)

وبالنظر لما سبق، يتضح أنه كان هناك تركيزاً مباشراً على تشكيل سلوكيات وممارسات الطلاب أنفسهم، لتصبغ بالصبغة القيادية، وتنطلق من الممارسات التعاونية، وسبل تحقيق التكامل بين فرق العمل، لما لها من تأثير في بناء شخصية الطلاب، وتشجيعهم على تحمل المسؤولية، والاستقلال، والاعتماد على الذات، والمساهمة في بناء الآخرين، وكلها أمور تتفق والاحتياجات النفسية لطلاب المرحلة الثانوية، التي تركز على

اهتمامهم بإثبات ذاتهم، من خلال الاشتراك في الأعمال التي تدمجهم بمجتمع الكبار، الأمر الذي يجعل هذا المجتمع يعترف بوجودهم كأعضاء فاعلين داخله، وليسوا مجرد تابعين يتم التحكم في سلوكياتهم، ورسم مستقبلهم بيد آخرين، الأمر الذي يشعرهم بجدوى حياتهم، ومسئوليتهم تجاه أنفسهم، ومدرستهم، ومجتمعهم، مما ينعكس فعلياً على كونهم قادة المستقبل.

وفي إطار خطة الدولة لتحقيق تعليم عالي الجودة من أجل تحقيق التنمية المستدامة، تم إدراج أهداف خاصة بمرحلة التعليم الثانوي، تنص على تحقيق زيادة كبيرة في عدد الشباب والكبار الذين تتوافر لديهم المهارات المناسبة، بما في ذلك المهارات التقنية والمهنية، للعمل وشغل وظائف لائقة ولمباشرة الأعمال الحرة، بحلول عام 2030، ومن ثم، ينبغي التوسع في إمكانيات الانتفاع المنصف بالتعليم والتدريب في المجال التقني والمهني، وذلك إلى جانب ضمان الجودة، ولابد من زيادة فرص التعلم وتنويعها باستخدام مجموعة كبيرة من طرائق التعليم والتدريب، كي يستطيع جميع الشباب، والكبار، ولاسيما الفتيات والنساء، واكتساب المعارف والمهارات والكفاءات المناسبة اللازمة للحصول على عمل لائق ولتأمين سبل العيش، أما بالنسبة لاكتساب المهارات، يجب إجادة مهارات خاصة بأعمال محددة والتشديد على تنمية المهارات المعرفية وغير المعرفية، مثل القدرة على حل المشكلات، والتفكير النقدي، والإبداع، والعمل الجماعي ضمن فريق، ومهارات الاتصال وتسوية النزاعات، وهي مهارات يمكن ممارستها في طائفة من المجالات المهنية.⁽⁷⁶⁾

وبناء على ما سبق، يتضح أن هناك ارتباط بين تدريب الدارسين بالمرحلة الثانوية على مهارات جديدة ترتبط بتحقيق الاستدامة، وتمكنهم من الالتحاق بالمهن الملائمة بناء على تمكنهم من تلك المهارات العمل الفريقي، والتفكير الإبداعي، والناقد، وحل المشكلات، وتسوية النزاعات، الأمر الذي يؤكد على أن التعليم في الآونة الأخيرة، يجب أن يركز على تمكين الدارسين من المهارات التي سيعتمد عليها عملهم في المستقبل، فالجدوى هنا لترسيخ جملة تلك الممارسات في سلوكياتهم، وجعلها نمط للحياة، أي أن ممارسات المعلم الصفية مع طلاب تلك المرحلة على وجه الخصوص، بمثابة الموجه

لسلوكياتهم المستقبلية، باعتباره قدوتهم، ومن ثم فإن استخدام المعلم للنمط القيادي في ممارساته الصفية بتلك المرحلة، هو السبيل الحقيقي لصبغهم بتلك السلوكيات، التي ستكون اللبنة الأولى لممارساتهم المهنية في المستقبل، ومساهمتهم في تحقيق الاستدامة.

كما ركزت توجهات المشروعات العالمية المختصة بتطوير التعليم على تحقيق التعلّم الفعّال وذي صلة بمتطلبات المستقبل، واحتياجات سوق العمل، وهو الأمر الذي يتطلّب استعراض أطر المناهج المتوّقة، ومضامين التعليم والتعلّم، وعلم أصول التدريس، والمواد، وممارسات التعليم في قاعة الصفّ، وأطر التقييم، إلى جانب تدريب المعلّمين وتطويرهم المهنيّ، الأمر الذي يتطلب تركيزاً شمولياً على عدد من الأبعاد منها المناهج والمواءمة بين مضمونها وبين التقييم وتدريب المعلّمين، والقيادة والإدارة في الصفّ، وفي المدرسة على حد سواء⁽⁷⁷⁾، وهي القضايا التي توجهت إليها مشروعات تطوير التعليم وإصلاحه بمصر في الآونة الأخيرة، إيماناً منها أن ممارسات المعلم وسلوكياته مع طلابه بالصف واعتمادها على القيادة، أفضل من الإدارة، من شأنها صبغ الطلاب بالسمات بالممارسات التي ترتبط بالقيادة، والتي تعد من اهتمامات سوق العمل في ظل متطلبات منظمات الأعمال بمجتمع المستقبل، ومن ثم التمكن من المهارات اللازمة للالتحاق بالوظائف الملائمة.

رابعاً: واقع الممارسات الصفية لمعلم المرحلة الثانوية العامة وانعكاسها على أداء الطلاب.

يهتم البحث في هذا الجزء برصد واقع الممارسات الصفية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية مع طلابه داخل الصف الدراسي، وقدرته على تهيئة جو يقوم على الود والصداقة بينه وبين طلابه، ليساعده على التخفيف من حدة الجو المفعم بالتوتر والصراع الذي قد ينشأ بينه وبين الطلاب، ويعوقه عن تحقيق أهدافه، وفيما يلي مظاهر الممارسات الصفية التي تحدث داخل الصف الدراسي بالمرحلة الثانوية، ومحاولة لتحديد مدى انعكاسها على طلاب تلك المرحلة.

وللمعلم عدد من المهارات التطبيقية التي يجب أن يتسم بها في إطار توجهات القرن الحادي والعشرين، ويعمل على ترجمتها إلى ممارسات فعلية داخل البيئة الصفية، والتي

اقرتها العديد من الدول، ومنها جمهورية مصر العربية، على اعتبار أنها السبيل لمجابهة متطلبات العصر الحالي، وتمكين المعلم من إعداد طلابه وفقاً لمتطلبات سوق العمل، ومنها ما يلي: (78)

- **مُتفادي المخاطر (The Risk Taker):** الذي يتفادي مصادر المخاطر المتمثلة في فقد المتعلمين لمعنى التعلم، أو عدم تعلمهم، أو عدم مراعاة تباين قدرات المتعلمين، أو عدم تناسب الخبرات التعليمية التي يقدمها المعلم مع الأهداف المقصودة.
- **المتضامن (The Collaborator):** الذي يتحمل المسؤولية التضامنية مع المتعلمين ومؤسسة العمل كاملة، في تحقيق الأهداف دون النظرة شديدة الجزئية لأداء مهام العمل الروتينية التي تكفيه شر العقوبات.
- **النموذجي (The Model):** الذي يمثل قدوة لزملائه في العمل المخلص لتقديم تعليم يتميز بالجودة، كما يمثل المعلم نموذجاً لطلابه في القيم الخلقية والمثابرة العلمية، والممارسات اليومية.
- **القائد (The Leader):** الذي يمثل قائداً يدير طلابه من حيث قدراتهم، وأنماطهم المختلفة، ومكوناتهم الثقافية المتباينة إلى الدرجة التي تجعل الطالب متحدًا مع معلمه (قائده).
- **المستبصر (The Visionary):** الذي يمتلك رؤيا تطويرية لذاته المهنية ولمؤسسة العمل ككل، وهو قادر على توضيح تلك الرؤيا والعمل على تحقيقها قدر المستطاع دون الاكتفاء بتنفيذ الأوامر أو الاعتراض عليها جزئياً أو كلياً.
- **المتعلم (The Learner):** من خلال تطوير المعلم لكفاياته المهنية والأكاديمية بصورة ذاتية أو نظامية حسب البدائل الممكنة، وكذلك الالتحاق بالبرامج التدريبية المختلفة.
- **المحاور (The Communicator):** الذي يهيئ البيئة التعليمية الحرة ليناقدش طلابه ويحاورهم ويشجع روح المبادرة والتلقائية.

- المهيئ (The Adaptor): من خلال تهيئة بيئة التعلم والمتعلمين والخبرات التعليمية وأدوات التقييم بصورة نظامية قابلة للانسجام التلقائي بين عناصرها لتحقيق الأهداف المقصودة.

وبالنظر لما سبق، يتضح أن التركيز على المهارات القيادية للمعلم، تعتبر إحدى التحديات الأساسية التي على برامج الإعداد والتنمية المهنية الاستجابة لها، لأنها من التحديات التي يفرضها عالم اليوم على الممارسات الصفية التي يمارسها المعلم مع طلابه، ولا سيما طلاب المرحلة الثانوية لما لهم من سمات، تفرض على المعلم التعامل معهم بأسلوب يعتمد على المرونة، والود، والصداقة، والتواصل، والمشاركة، الأمر الذي ينعكس على ارتباطهم بالبيئة الصفية، ومشاركتهم المستمرة في المهام المرتبطة بها، والتخلص من التوترات والصراعات التي قد تحدث داخلها، الأمر الذي يرتبط في المقام الأول بالممارسات القيادية للمعلم داخل الصف.

وفيما يلي تفصيلاً للمحاور المرتبطة بممارسات المعلم القيادية داخل الصف:

1. المشاركة بين المعلم وطلابه وتكوين فرق العمل:

تعاني المدرسة الثانوية على وجه الخصوص بجمهورية مصر العربية من عدد من المشكلات، والتي يعود البعض منها للممارسات السلبية أو الصارمة التي يقوم بها المعلمون عند تعاملهم مع الطلاب، ظناً منهم أن الصرامة من شأنها الحفاظ على النظام، وضمان تحقيق الانضباط، وإتاحة الفرصة للمعلم لتحقيق الأهداف المطلوبة منه، والأدوار المنوط به القيام بها، لكنها تؤدي بنتائج سلبية وخاصةً بالنسبة لمستوى أداء الطلاب، وانتمائهم للفصل الدراسي، والمدرسة ككل، نظراً لضعف مستوى رضائهم عن البيئة الصفية، لأنها لا تحقق متطلباتهم، أو احتياجاتهم، التي تتلاءم مع سمات المرحلة العمرية التي يمرون بها، والتي لا يصلح معها أسلوب الأوامر، أو الضغط، أو التخويف، والتهديد، ومن أهم النتائج المترتبة على اتباع المعلم لأساليب الضغط الهادفة لتحقيق الانضباط الصفية ما يلي: (79)

ضعف قدرة المدارس على الحفاظ على الطلاب؛ مما أثر على بيئة الصف بالمدرسة الثانوية، حيث يؤدي ضعف توفر بيئة جاذبة للطلاب في معظم المدارس، وقلة الأنشطة

الطلابية، وكثافة الفصول، وعدم توفر المعلمين الكفاء، وقلة التركيز على الأنشطة الفنية والرياضية في التعليم، إلى التقليل من قدرة المدارس على الحفاظ على الطلاب، وزيادة معدلات الغياب، وإلى التسرب من التعليم في بعض المناطق والمراحل التعليمية الأخرى. كما أن ضعف فاعلية وكفاءة التدريب الحالي الموجه للمعلمين؛ خاصةً معلمي المرحلة الثانوية، حيث يوجد نقص في التدريبات الشاملة والمخططة المتاحة للمعلمين، ولا توجد خطة سنوية للتدريبات على المستويات المختلفة والتخصصات المختلفة، وبناءً على احتياجات المعلمين أنفسهم، أو احتياجات وتوقعات المجتمع الخارجي عن سمات الخريج، أو المتطلبات الأساسية التي يتطلبها سوق العمل من خريجي النظام التعليمي، الذي يعتبر المعلم هو المسؤول الأساسي عن صلب الطلاب بها.

وبالنظر إلى المظاهر السالفة، يتضح أنها قد تنعكس على ضعف مشاركة الطلاب مع معلمهم في أداء المهام الصفية، أو مع بعضهم البعض، الأمر الذي يجعل البيئة الصفية تقليدية ومملة، وغير مجدية، وذلك قد يكون بسبب ضعف قدرة المعلم على استخدام أساليب إبداعية في تحقيق ارتباط الطلاب ببيئتهم، فالب برامج التدريب لا تركز على توجيه انتباهه في هذا الصدد، ولا تهتم ببناء قدراته وتنميته مهنيًا لإثراء قدرات طلابه، وصبغهم بمتطلبات سوق العمل التي تهتم في المقام الأول بالمشاركة، والتعاون، وتكوين فرق العمل، والتكامل في الأداء بين أعضاء الفريق، كما أن طبيعة البيئة الفيزيائية وكثافة أعداد الطلاب داخل الصف يعتبر بالفعل معوقاً في سبيل تكوين فرق العمل، وصعوبة إدارة المعلم للمهام المكلف بها فرق العمل من الطلاب، وذلك إذا استطاع تكوينها.

كما أقرت المؤشرات الأخيرة الموضوعية للتحقق من القدرة على تحقيق أهداف التنمية المستدامة، والمضي نحو تحقيق إجراءات الإصلاح التعليمي، أن نسب المعلمين بمرحلة التعليم الثانوي الذين حصلوا على تدريب ملائم على التمكن من المهارات المهنية، والتربوية، قبل الخدمة، أو أثناء الخدمة، لا تزال غير كافية، وغير ملائمة للمتطلبات التي يحتاجها سوق العمل من الخريجين ليتمكن من استقبال متطلباته من العنصر البشري.⁽⁸⁰⁾

بالإضافة إلى ما سبق، أكدت الدراسات المسحية التي أجريت في هذا الصدد، على أن هناك قصوراً في البرامج، والدورات التدريبية المقدمة للمعلمين، وأنها دورات نظرية، ولا تتضمن جوانب عملية، وتنفذ في فترة زمنية قصيرة، وتتصف بعدم مرونتها، وعجزها عن معالجة المشكلات التربوية المستجدة، يضاف لذلك أن بعض المحاضرين ليسوا على مستوى الكفاءة المطلوب، وتؤكد دراسات أخرى على أن عملية الإعداد والتنمية المهنية تقتصر إلى إطار مفهومي واضح، كما أنها شكلية إلى حد كبير، ولا تحقق عائداً ملموساً في تنمية الكفاءات المختلفة للمعلمين، كما أنها تقتصر إلى الاعتماد على أساليب تقويم فعالة لمعرفة الأهداف التي تحققت منها، وتلك التي لم تتحقق، الأمر الذي انعكس على عزوف المعلمين عن حضور تلك الدورات، وتكون اتجاهات سلبية لديهم نحو التدريب، وضعف إيمانهم بأهميته وجدواه في تنمية مهاراتهم الفنية والمهنية، علاوة على ذلك، تشير بعض الدراسات إلى أنه لا يوجد في برامج الإعداد والتنمية المهنية ما يفيد بأن هذه البرامج تساعد المعلمين على التفاعل والتكيف مع المتغيرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية التي تحدث بالمجتمع، أو مع تأثير هذه التغيرات على نظام التعليم.⁽⁸¹⁾

وبناء على ما سبق، يمكن استنتاج ما يلي، فيما يخص واقع الممارسات الصفية بفصول المدارس الثانوية العامة، فيما يتعلق بتكوين المعلم لفرق العمل من الطلاب:

- أن فصول المدرسة الثانوية العامة بوضعها الحالي بجمهورية مصر العربية، تقتصر للمقومات الأساسية التي تمكن المعلم من تكوين فرق عمل من الطلاب، نظراً للكثافة العالية للطلاب داخل الفصول، الأمر الذي قد يقف حائلاً دون تكوين فرق تعاونية، تسهم في تحقيق الأهداف الصفية، وتدعم لدى الطلاب مجموعة من المهارات التي يتطلبها سوق العمل، كالتعاون، والمشاركة، والتكامل، والتفاعل، وإبداء الرأي، والابتكار، والإبداع، وحل المشكلات باستخدام طرق غير تقليدية.

- أن برامج التدريب الموجهة لمعلمي المدرسة الثانوية لا تركز على تدعيم تمكن المعلم من المهارات التي تساعد على تشكيل طلابه وفقاً لمتطلبات سوق العمل، وحثهم على استخدام المهارات القيادية في ممارساتهم العملية اليومية، واعتبارها أسلوب حياة، وليست مجرد ممارسات ترتبط بالعمل المدرسي اليومي.

• أن تحديد عناوين برامج وموضوعات تدريب معلمي المرحلة الثانوية، لا تستند على تحديد احتياجاتهم التدريبية، أو رغباتهم فيما يخص الموضوعات التي يريدون التدريب عليها، أو التمكن منها، الأمر الذي ينعكس على سلبية تلك البرامج وصوريتها.

• اقتصار سبل تحسين أداء المعلم على التدريب فقط، دون الاهتمام بسبل التنمية المهنية المستدامة، التي تنعكس على تنمية مهاراته المهنية، والأكاديمية، والإدارية، التي تمكنه من تحقيق الأهداف الصفية بكفاءة وفعالية.

• أن عزوف الطلاب عن المشاركة في أداء المهام الصفية، ينعكس على شعور الطلاب بالملل والتقليدية، الأمر الذي ينعكس سلباً على ارتباط الطلاب بالصف، والمدرسة، وكذلك ضعف انجازهم الأكاديمي، وقدرتهم على التواصل مع المعلم، أو مع الزملاء، وضعف تمكنهم من الممارسات الأساسية التي يتطلبها سوق العمل كالمشاركة، والتعاون، وتحقيق التكامل في الأداء.

• ضعف مستوى رضا الطلاب عن البيئة الصفية التي يدرسون فيها، نظراً لانتسابها بالتقليدية، وتحكم المعلم في سلوك الطلاب، اعتماداً على سلطة القانون، والتخويف، والترهيب، والأوامر المستمرة، وغيرها من الأساليب التي تشعر طلاب تلك المرحلة على وجه الخصوص بالرغبة في التحرر من تلك الأوامر، بأي شكل ممكن، حتى ولو بالهروب من تلك السلطة، باتباع ممارسات الشغب، واختلاق الصراعات والمشاحنات مع الزملاء، والمعلم نفسه.

2. تنمية شعور الطلاب بالمسؤولية تجاه ما يقومون به من أعمال:

تعتبر المرحلة الثانوية هي بوابة المرور التي يستطيع الطالب من خلالها المرور إلى الوظيفة المناسبة في مستقبله المهني، وذلك بالالتحاق بها بعد انتهاء دراسته بتلك المرحلة، أو إكمال دراسته بالتعليم الجامعي، وذلك وفقاً لقدراته، والتحاقه بالكلية التي تثري تلك القدرات وتمكنه من تحديد مساره الوظيفي بعد إنهاء دراسته الجامعية، الأمر الذي يجعل للمرحلة الثانوية الأهمية العظمى في مساعدة طالب تلك المرحلة من تحديد مساره الوظيفي، والالتحاق بهذا المسار بشكل فعلي.

وبالرغم مما سبق، يفتقر العديد من الشباب من الجنسين للمهارات التي تمكنهم من الالتحاق بالوظائف الملائمة لهم بسوق العمل، في ضوء المتطلبات المستحدثة للسوق، ففي عام 2015، بلغ عدد العاطلين عن العمل 3.6 مليون نسمة، ونسبة البطالة 13 %، أما بالنسبة للشباب الذين تتراوح أعمارهم بين 15-29 سنة، ووصلت نسبة البطالة إلى 26 %، كما أن الوضع أسوأ بالنسبة للشباب من الإناث حيث تصل نسبة البطالة إلى ما يقرب من 37 %، من إجمالي قوة العمل⁽⁸²⁾، الأمر الذي يمكن إرجاعه إلى ضعف قدرة النظام التعليمي على تمكين الدارسين والمتخرجين من المهارات الأساسية التي يحتاجها سوق العمل، وذلك من الناحية السلوكية والفكرية، وهذا بالطبع بخلاف الفنيات المتخصصة المتعلقة بأداء الأعمال المتعلقة بتخصص معين، يضاف إلى ما سبق، ضعف قدرة المعلم على أن يكون قدوة حسنة لطلابه من خلال ممارساته الصفية معهم داخل الصف، وتركيزه على حفظ النظام، وتحقيق الانضباط الصفّي، الأمر الذي يجعله دائماً يلوح للطلاب بسلطة العقاب، والقانون، ومن ثم لا يهتم ببناء العلاقات الصديقة والودودة بينه وبينهم، فيخرجون من المدرسة وهم مفتقدون لوجود القدوة التي مارست عليهم التأثير، فيكونون أنماط ثابتة من البشر، تفتقر في غالبيتها العظمى للمهارات المستحدثة التي يتطلبها العالم الخارجي، ذلك أنه تمت معاملتهم من معلمهم بطرق تقليدية، لم تهتم بتقدير ذاتهم، أو الاهتمام بمشاركتهم داخل البيئة الصفية، أو تحميلهم للمسئولية، أو الاعتماد على فرق العمل والتعاون والمشاركة داخل الصف، أو تحفيزهم على الإبداع والابتكار، وحل المشكلات، وممارسة التأثير والإقناع على الآخرين، وغيرها من الممارسات التي تنتمي في معظمها للممارسات القيادية، وهي المهارات الأساسية التي يتطلبها سوق العمل، والتي إذا افتقر الخريجون التمكن منها، أصبحت هناك فجوة بين مخرجات النظام التعليمي، ومتطلبات السوق، فتنتشر البطالة نتيجة لذلك.

ويشير الواقع في جمهورية مصر العربية، إلى تدني مخرجات التعليم، وذلك بسبب ضعف مستويات جودة الأداء لمنتسبي وخريجي كليات التربية، الأمر الذي ينعكس على تدني مستويات أدائهم، وممارساتهم الإيجابية داخل الصف مع الطلاب، على الرغم من اعتراف السلطات التربوية بالتأثير القوي والمباشر للمعلم على مستوى تحصيل الطلاب،

وإنجازاتهم، بل وعلى بناء شخصياتهم، الأمر الذي يستوجب تطوير الممارسات التعليمية والصفية للمعلمين بكافة المراحل الدراسية، وذلك باستخدام أساليب فعالة، تسهم بالفعل في دعم تعلم الطلاب، وجعل التفاعل بين المعلم وطلابه يؤدي بثماره⁽⁸³⁾، الأمر الذي أكدت عليه بعض تقارير المنظمات الدولية كاليونسكو، حيث أكدت على أن التفاعل بين المعلم وطلابه، خاصة بالمراحل العمرية المتقدمة من حياة الطالب، من شأنه تحقيق تعلم فعال، من شأنه رفع الأداء الأكاديمي للطالب من ناحية، ومن ناحية أخرى، يكسب الطالب مهارات التواصل مع المعلم والزملاء، ويكسبه الثقة بالنفس، وتقدير الذات، وتحمل مسؤوليته نحو التعلم من خلال توليه لتقديم بعض أجزاء المنهج لباقي الزملاء تحت إشراف المعلم، بل وإبداء رأيه فيما يدرسه من محتوى، وتقديم مقترحات بناءة بشأنه، مما يشجعه على المشاركة الفعالة في صنع القرار الرشيد، الأمر الذي يجعل البيئة الصفية مفعمة بالتفاعل والحوار والنقاش، الذي يحفز الإبداع والابتكار وحل المشكلات، وتدعيم الممارسات الإيجابية داخل شخصية الطالب.⁽⁸⁴⁾

وركزت مواد لائحة الانضباط المدرسي التي اصدرتها وزارة التربية والتعليم، على ضرورة تحقيق الانضباط داخل البيئة الصفية، وتم تحديد مسؤولية المعلمين تجاه تحقيق الانضباط الصفية، والتي ركزت في مجملها على توفير البيئة الآمنة داخل الصف، والمحافظة على النظام، ومنع أعمال الشغب، وتقديم تقارير بشأنها حال حدوثها لأولياء الأمور والمعنيين بحفظ النظام داخل الصف⁽⁸⁵⁾، وعلى الرغم من اهتمام اللائحة بتحديد مسؤوليات المعلم تجاه تحقيق الانضباط والانتظام داخل البيئة الصفية، إلا أنها ركزت في مجملها على سبل تحقيق النظام، وإلزام الطلاب بها، وتقديم تقرير بشأن المخالفين لها من الطلاب.

كما حددت ذات اللائحة مسؤوليات الطلاب داخل الصف في إطار الالتزام داخل البيئة الصفية، ومن تلك المسؤوليات ما يلي:⁽⁸⁶⁾

- الحضور إلى المدرسة والفصول الدراسية بانتظام في التوقيات المحددة.
- المحافظة على سلامة الكتب والأجهزة المدرسية.
- اتباع تعليمات المدرسة بشأن الدخول والخروج من الصف ومبنى المدرسة.

- الالتزام بسياسات وقواعد الانضباط وإدارة السلوك الخاصة التي وضعتها الوزارة.
 - إكمال المهام والأعمال والواجبات والأنشطة التي تطلب منهم داخل المدرسة.
 - احترام ممتلكات المدرسة وممتلكات الآخرين والعاملين في المدرسة، أو الذين يحضرون إليها.
 - تحمل المسؤولية عن أي خسائر أو تلفيات تحدث نتيجة تعمد أو إهمال لممتلكات المدرسة.
 - المساعدة في جعل بيئة المدرسة خالية من الأسلحة والعقاقير والمواد الكحولية.
 - جعل بيئة التعلم بيئة آمنة تسهم في حصول الطلاب على حقوقهم التعليمية.
 - التعاون مع زملائهم وجميع العاملين بالمدرسة بأدب واحترام وبصورة فعالة وإيجابية.
 - الابتعاد عن الأفعال الفاحشة بكافة صورها وأشكالها قولاً وفعلاً.
- ولعل الملاحظ للبنود السابقة، يمكنه استنتاج حقيقة مؤداها أن البنود في مجملها ركزت في المقام الأول، على وضع مجموعة من التعليمات والتوجيهات والارشادات والأوامر، التي على الطلاب الالتزام بها في إطار تواجدهم بالبيئة المدرسية والصفية، كما أن عدم التزامهم بها يعرضهم للمساءلة القانونية، والعقاب، الأمر الذي يجعل طلاب المرحلة الثانوية على وجه الخصوص، يشعرون بالضيق، وتقييد الحرية، والضغط، كما يشعرون أن المعلم دائم المراقبة لتصرفاتهم، وأن هدفه تصيد أخطائهم بهدف كتابة تقارير عنها، يعاقبون بناء عليها.
- والغرض هنا لا يكمن في إلغاء التنظيمات والقوانين التي تحكم البيئة الصفية، بل الهدف هنا هو بناء جسور من الصداقة والود بين المعلم والطلاب، بحيث يسمح هذا الجو الودود للمعلم، إلقاء كافة التعليمات على مسامع الطلاب، وضمان انصياعهم لها بعيداً عن التوتر، والتلويح بالعقاب، بل التركيز على أن الالتزام بها، من شأنه توطيد الصلة بين جماعة الأصدقاء المكونة من المعلم والطلاب، وإزالة العقبات التي قد تحول دون تحقيق الأهداف التي يسعى الأصدقاء لتحقيقها، مما ينتج عنه ليس فقط التزام الطلاب بحفظ النظام والالتزام بقوانين الانضباط، بل الابتكار في سبل الحفاظ على النظام بالصف،

والمساهمة في تسيير عمل المعلم، بل وتذليل كافة العقبات التي قد تحول دون حدوث ذلك بأنفسهم، فيشعرون بدورهم ومسئوليتهم الحقيقية تجاه حفظ النظام بالصف، فيشعرون بأهمية ما يقومون به من أعمال، ويشعرون بتقدير معلمهم لهم، للمكانة التي أعطاها لهم، فيشعرون هم أنفسهم بتقديرهم لذاتهم.

وبناء على ما سبق، يمكن اختصار واقع تحمل طلاب المرحلة الثانوية للمسؤولية بناء على ممارسات المعلم الصفية، وإحساسهم بتقديرهم للذات، في النقاط التالية:

- اقتصار مصطلح تحمل المسؤولية بالمرحلة الثانوية على تحديد ما يجب على الطالب القيام به للالتزام بالانضباط، وحفظ النظام داخل الصف، والالتزام بالقوانين الصفية، الأمر الذي يؤكد على أن الهدف هنا يركز على انصياع الطلاب للأوامر، بغض النظر عن اقتناعهم بجوداها.

- التركيز على أن مهمة المعلم الأساسية تكمن في الاهتمام بمراقبة تصرفات الطلاب، وتصيد الأخطاء التي قد يقتربونها، وكتابة تقارير بشأنها، لإقرار العقاب الملائم لها، الأمر الذي يقصر دور المعلم على البحث عن أخطاء الطلاب، وتوقيع العقاب بشأنها، فيظهر المعلم في نظر الطالب وكأنه المحاسب والمراقب، وليس المربي والميسر والصديق.

- المساهمة في جعل البيئة الصفية مليئة بالتوترات والصراعات التي تنتج من رد فعل الطالب على تصرفات المعلم، التي يرى أنها في مجملها تهدف لتصيد أخطائه، ووضعه في موقف المقصر باستمرار.

- ضياع الهدف الحقيقي الذي يركز على تحقيق صبغ الطالب بتحمل المسؤولية الحقيقية تجاه ذاته، وفصله، ومدرسته، ومجتمعه، والاقتصار على المفهوم الضيق للمسؤولية، الذي يقتصر على انصياع الطالب للأوامر دون الاقتناع بها، الأمر الذي ينعكس على إنتاج شخصيات سلبية من الطلاب، لا يتعد دورها الطاعة العمياء للأوامر، والسلبية في التنفيذ.

3. إدارة التوترات والصراعات داخل البيئة الصفية:

تعاني بيئة الصف بالمرحلة الثانوية على وجه الخصوص، من الكثير من الصراعات التي تجعلها بيئة مفعمة بالتوتر، ويرجع السبب في ذلك إلى أن طلاب تلك المرحلة يتعرضون للصراع بينهم وبين ذاتهم، نتيجة للضغوط التي تقع على عاتقهم، بالإضافة إلى الصراعات التي من الممكن أن تحدث بينهم وبين زملائهم بسبب المنافسة، والتفوق، والمستوى العلمي، واختلاف وجهات النظر، واختلاف المستوى المادي والاجتماعي، والاختلاف مع المعلم في وجهات نظره، وممارساته، التي قد يسئ الطالب فهمها، فيخطئ في رد فعله عليها.⁽⁸⁷⁾

فقد يلجأ المعلم لبعض الصرامة في التعامل مع طلابه، ظناً منه أنها وسيلة لضمان حفظ النظام بالصف، وحماية المناخ الصفّي من أعمال الشغب، التي قد يقوم بها الطلاب بينهم وبين زملائهم، أو بينهم وبين المعلم نفسه، بقصد أو بدون قصد، فقد يلجأ لرفع صوته، أو استخدام أسلوب إلقاء الأوامر، والتوجيهات، والإرشادات طوال الوقت، بل وقد يلجأ باستمرار إلى التركيز على الممارسات السلبية التي قد يقوم بها الطلاب كوسيلة لإبراز السلوك غير السوي أمام الطلاب، وذلك كمثال أمام باقي الزملاء، حتى لا يقوموا بتصرفات مماثلة، مما يدفع هؤلاء الطلاب، للقيام بمزيد من التصرفات غير السوية كرد فعل على تصرفات المعلم معهم أمام باقي الزملاء، والتي لم يسع إلى إحتوائها، بل سعى إلى اعتبارها مثال سئ قام بنشره أمام باقي الزملاء، الأمر الذي يبني حاجزاً بين الطالب والمعلم، يصعب التعامل بينهم، ويؤدي لمزيد من التوتر في علاقتهم، والتي قد تحول دون تحقيق الأهداف الصفية.⁽⁸⁸⁾

ويمثل العنف بالمدرسة الثانوية رد فعل يظهر من الطلاب على بعض سلوكيات الأقران، أو المعلمين، مثل العدوانية، والاحباط، والضغط، الأمر الذي يولد عنف مدرسي شامل بين الطلاب وبعضهم، وبين الطلاب ومعلميهم، نتيجة لحالة عدم الاستقرار والهدوء، وتحول الصف لشكل من أشكال حلات الصراع، والتي يرى فيها الطلاب أحياناً وسيلة للثأر من المعلم، والرد على تصرفاته العنيفة معهم، ومحاولته لفرض سيطرته عليهم، كما أن طلاب تلك المرحلة على وجه التحديد يرونه وسيلة لتحقيق الاحترام، والاهتمام، وإجبار الآخرين من الزملاء أو المعلمين على تقدير شخصياتهم.⁽⁸⁹⁾

وبالنظر لما سبق، يتضح أن الواقع المصري يشير إلى أن الاحباطات التي يشعر بها الطالب داخل البيئة الصفية، تجعله في حالة من التأهب السلبي تجاه أي تصرف يقوم به المعلم أو الأقران، حتى وإن قصد به المعلم مصلحة الطالب، فتعامل المعلم مع الطلاب من منطلق السلطة، تجعل الطالب غير قادر على التعامل مع المعلم، وخاصةً في المرحلة العمرية التي تتطلب من المعلم التعامل مع الطالب بقدر من المرونة، واليسر، والحوار، والنقاش، بدلاً من الصرامة، وتوجيه اللوم، والتخويف، والعقاب، فالطالب في تلك المرحلة يسعى في كل تصرفاته لإثبات شخصيته، وإثبات ذاته، ويحتاج لمن يقدره، ويعامله باحترام على أنه شاب، وليس طفل قابل للانقياد، وأي سلوك يصدر من المعلم خارج هذا الإطار، يعتبره الطالب نوع من الإهانة تستوجب منه الرد بعنف وتحفز دائم ضد سلوكيات المعلم، حتى وإن كانت تهدف لمصلحة الطالب.

كما أن الاعتماد على التلقين كوسيلة وحيدة لتوصيل المعلومة، ولجوء المدرسين للعقاب البدني، وإساءة المعاملة للسيطرة على الطلاب، والكثافة العالية للفصول، وضعف الاهتمام بالأنشطة المدرسية، وحشو المناهج الدراسية، الذي مثل ضغطاً على المعلم، فجعله يركز على الاهتمام بالتعامل مع المنهج الدراسي على حساب مصلحة الطلاب النفسية، كما أن إهمال المعلم للتركيز على القيم التي تشير إليها المناهج كالتواصل مع الآخرين، وتقبل الرأي الآخر، والتعنت في الرأي، كان له أثراً سلبياً على الممارسات الصفية التي تتم بين الطلاب ومعلميهم.⁽⁹⁰⁾

ولعل المستقرى لما سبق، يستطيع أن يستنتج أن إهمال المعلم لترسيخ قيم تقبل الرأي الآخر، والتنوع، والحرية في التعبير عن الرأي، والتركيز على حشو عقول الطلاب بمفردات المنهج فقط، بغض النظر عن القيم التي يجب أن يتم ترسيخها في عقليات الطلاب، وضمان تحويلها لممارسات ترتبط بنمط حياتهم داخل وخارج المدرسة، تنعكس سلباً على الممارسات التي يستخدمها الطلاب مع بعضهم البعض ومع المعلم في المواقف التي تحتاج إلى إقامة الحوارات، وإبداء الآراء المختلفة، بل أن تركيز المعلم على القاب لضمان الهدوء أثناء الحصة من شأنه توليد الشعور بالسلبية، والاحباط، والكره للبيئة

الصفية، والمعلم ذاته، والمنهج، بل وقد يصل الأمر لكره المادة الدراسية، واتجاهاته السلبية تجاهها، بل وضعف تقدمه الأكاديمي فيها، وانخفاض مستوى إنجازها فيها. كما أشارت بعض الدراسات إلى أن حب الظهور في مرحلة المراهقة، والاعتماد على مبدأ أن لكل فعل رد فعل يعتبران سببان هاما لانتشار العنف بالمدرسة الثانوية على وجه التحديد، الأمر الذي يجعل الطالب يتصرف بعنف تجاه زملاء والمعلم نفسه، إذا ما قوبل منهم ببعض الممارسات العنيفة، أو المتعنته تجاهه، بالإضافة إلى العصبية والتوتر الزائد الذي يشعر به الطلاب نتيجة عدم إحساسه بالأمان النفسي داخل الصف، نتيجة تصرفات المعلم التي تعتمد في المقام الأول على التخويف والعقاب، بالإضافة إلى مفهوم الطالب السلبي عن ذاته، وكرهه للبيئة المدرسية والصفية، وما يقوم به المعلم من تصرفات تجاهه، وينعكس على كرهه للمعلم ذاته.⁽⁹¹⁾

وأشارت دراسات أخرى أجرتها منظمات دولية أن هناك العديد من مظاهر العنف التي يقوم بها المعلمون تجاه الطلاب الذين يقعون في الفئة العمرية من 13-17 عام، والذين أكدوا على قيام معلمهم بالتعامل بعنف معهم، سواء بالتعدي اللفظي أو الجسدي، وأن المعلمين، وأولياء الأمور أيضاً يرون أن العقاب الجسدي، وسيلة تأديبية مشروعة للتعامل مع الطلاب بمختلف المراحل التعليمية، وخاصةً بالمراحل التعليمية المتقدمة.⁽⁹²⁾

كما رصدت جهات أخرى أن المدرسة أصبحت مكاناً للقمع، وأن استخدام المدرسة بشكل عام للإدارة غير الديمقراطية، والتي انعكست بدورها على عدم ديمقراطية المعلم داخل الصف في التعامل مع الطلاب، وخاصةً بالمرحلة المتقدمة بمدارس التعليم قبل الجامعي، والتي أدت إلى اعتماد المعلم على الأساليب التسلطية في التعامل مع الطلاب، بل والتعامل معهم على أنهم شريرين يتوجب ضبطهم إجتماعياً، ونظرة المعلم لذاته على أنه بديل لسلطة الأب داخل الصف، والذي يسعى لمعاقبة الطالب عند حدوث أي خطأ، الأمر الذي يفرض على عقلية الطالب النظر للبيئة المدرسية على أنها مكان للتهذيب والإصلاح، وليس للتعلم والانتاج الفكري، والتجديد، والإبداع، مما ينتج أفراد تقليديين، يفتقرون للإبداع والابتكار، ويؤمنون بسلطة الطاعة، والاتصاع للأوامر، وتمجيد التشابه، ومحاربة التجديد والابتكار.⁽⁹³⁾

وبناء على ما سبق، يمكن استنتاج ما يلي فيما يخص قدرة معلم المرحلة الثانوية على إدارة الصراع والتوتر داخل فصله، سواء بينه وبين طلابه، أو بين الطلاب وبعضهم داخل الصف الدراسي:

أن لجوء المعلم بالمدرسة الثانوية لسلطة القمع والتخويف لضمان تحقيق الهدوء داخل البيئة الصفية من شأنه إضعاف العلاقة بين المعلم وطلابه، خاصةً بتلك المرحلة، لما لهذه الفئة العمرية من طبيعة خاصة، والتي لا يصلح معها أسلوب التخويف والعقاب. أن التركيز على مفردات المنهج، والبعد عن القيم التي تتخلل المنهج، والتي يجب أن تتحول لممارسات في شخصيته، من شأنها خلق جو مفعم بالتوتر بين المعلم وطلابه، حيث يحاول المعلم التغلب على ضيق الوقت، وكثرة المنهج، وكثرة أعداد الطلاب داخل الصف، بالتركيز على القواعد، والتعليمات، والأوامر، الأمر الذي يجعل الطلاب يشعرون أن المعلم يفضل أداء واجباتهم الوظيفية على تقدير شخصياتهم والاهتمام باحتياجاتهم النفسية، مما ينعكس على نظرتهم الدونية لأنفسهم، نتيجة لشعورهم أن المعلم ينظر لهم بذات النظرة الدونية.

ومن ثم فإن بعد المعلم عن استخدام الممارسات القيادية التي تنتم بتهيئة جو الود والصداقة بينه وبين طلابه، خاصةً بالمرحلة الثانوية، من شأنه تدعيم وجود العديد من المشكلات بالبيئة الصفية، كما سبقت الإشارة، فاتباع المعلم للسلوك الصارم، على اعتبار أنه سبيل تحقيق الإدارة الصفية الناجحة، من شأنه إضعاف علاقته بالطلاب، الأمر الذي قد يؤدي إلى ضعف قدرته على تحقيق الأهداف الصفية، التي تساعد في تحقيق الأهداف التعليمية بشكل عام، فالبينة الصفية هي النواة الأساسية للبيئة المدرسية، والتي إذا فشلت عن تحقيق أهدافها، فإنه لا يمكن تحقيق أهداف المدرسة ككل، وعليه فإن تعزيز الممارسات الصفية القيادية، التي تقوم على الصداقة والود في الصف الدراسي، من شأنه تحقيق الأهداف التي تسعى المدرسة لتحقيقها بسهولة ويسر.

الجزء الرابع

استطلاع رأي الخبراء حول قائمة الممارسات المقترحة لتفعيل القيادة الصفية
بفصول المدارس الثانوية العامة ب.ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة

يقوم هذا الجزء من البحث بطرح قائمة من الممارسات المقترحة لتفعيل القيادة الصفية بصفوف المدارس الثانوية العامة ب ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة، وذلك عن طريق ما ورد بالإطار النظري، قام البحث باقتراح قائمة من الممارسات لتفعيل القيادة الصفية بفصول المدارس الثانوية العامة ب ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة. وقد رأى البحث ضرورة الاستعانة برأي مجموعة من خبراء التربية من أساتذة الجامعات لاستطلاع آرائهم حول قائمة الممارسات المقترحة.

وعلى ذلك يتوزع الجزء الراهن من هذا البحث على خمسة محاور رئيسية هي: هدف استثمار استطلاع الرأي، ووصف الاستثمار، وخبراء استطلاع الرأي، والمعالجة الإحصائية لآراء الخبراء، وتحليل نتائج استطلاع الرأي وتفسيرها.

وفيما يلي معالجة تفصيلية لذلك

أولاً: هدف استثمار استطلاع الرأي:

هدفت استثمار استطلاع الرأي إلى التعرف على درجة موافقة آراء خبراء التربية حول قائمة الممارسات المقترحة لتفعيل القيادة الصفية بفصول المدارس الثانوية العامة ب ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة، ولهذا تم بناء الاستثمار في ضوء الإطار النظري للبحث، وما توصل إليه البحث من مستخلصات نظرية.

ثانياً: وصف استثمار استطلاع الرأي:

تضمنت استثمار استطلاع الرأي إشارة إلى الهدف منها، والتعريف الإجرائي لكل من القيادة الودودة، والقيادة الصفية، وأهم الممارسات ذات العلاقة بالقيادة الودودة، ثم تعليمات تطبيق الاستثمار، ثم قائمة الممارسات المقترحة، والمطلوب استطلاع رأي الخبراء بشأنها، وقد تم تذييل كل ممارسة منها بعبارة (التعديل اللازم بشأن الممارسة المعروضة)، وبعد عرض الممارسات الخاصة بكل محور، تم تذييل الاستثمار بعبارة (ممارسات أخرى تودون إضافتها)، واعتمدت الاستثمار في طلبها لدرجة موافقة الخبراء على قائمة الممارسات على مقياس ثلاثي للموافقة يعبر عن الموافقة بدرجة كبيرة، أو متوسطة، أو ضعيفة، ويتضمن الملحق رقم (1) الاستثمار في صورتها المقدمة للسادة الأساتذة الخبراء.

ومن الجدير بالذكر في هذا الجانب، أن البحث كان بصدد التوصل لمجموعة من المقترحات بشأن تفعيل الممارسات الصفية بالمدارس الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية، باستخدام القيادة الودودة، ولكن اقترح عدد من السادة الخبراء تغيير هدف البحث، وبالتالي هدف استمارة استطلاع الرأي الموجه لسيادتهم، إلى استمارة لاستطلاع آرائهم حول قائمة من الممارسات المقترحة لتفعيل الممارسات الصفية بالمدارس الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية، باستخدام القيادة الودودة، وذلك على اعتبار أن نمط القيادة الودودة من الأنماط القيادية المستحدثة، التي من الممكن أن يتبعها المعلم لقيادة صفه الدراسي بتلك المرحلة الدراسية الحرجة، الأمر الذي يساعده على تحقيق الأهداف الصفية بسلاسة، ومرونة، ومن ثم تم تغيير هدف البحث من بدايته ليتماشى مع مقترحات السادة الخبراء، والتركيز على الوصول للقائمة المقترحة للممارسات، وعرض القائمة المبدئية للممارسات التي تم التوصل إليها على سيادتهم للوصول إلى اتفاق بشأنها.

ثالثاً: خبراء استطلاع الرأي:

تم توزيع استمارة استطلاع الرأي على عدد من الأساتذة عبر البريد الإلكتروني، أو باليد، من خلال اللقاء المباشر، وقد تسلمت الباحثة استجابات (15) خمسة عشر أستاذاً، خمسة منها باليد، وعشرة منهم عبر البريد الإلكتروني، وينتمي الخبراء لتخصص التربية المقارنة والإدارة التعليمية، وأصول التربية والتخطيط التربوي، وينتمي الأساتذة الخبراء إلى سبع جامعات مصرية، تتوزع جغرافياً ما بين القاهرة، والوجهين البحري، والقبلي، والملحق رقم (2) يتضمن قائمة بأسماء الأساتذة الخبراء الذين قاموا بتعبئة الاستمارة، مرتبين فيها ترتيباً أبجدياً.

رابعاً: المعالجة الإحصائية لآراء الخبراء:

بعد تفرغ استجابات السادة الأساتذة الخبراء، تم استخدام التكرارات والأوزان النسبية في التحليل الإحصائي لاستجاباتهم، وذلك باستخدام طريقة الأوزان النسبية للمقياس ذي الدرجات الثلاثة اعتماداً على قانون تحديد مدى الأوزان النسبية للاستجابات (ن-1/ن،

حيث ن عدد الاستجابات)، وعلى ذلك تحددت درجة الموافقة ومداها كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (1)

درجة الموافقة ومداها لاستمارة استطلاع الرأي ذات الاستجابات الثلاث

المدى		درجة الموافقة
إلى	من	
2.34	3	كبيرة/ شديدة الأهمية
1.67	2.33	متوسطة/ متوسطة الأهمية
1	1.66	ضعيفة/ ضعيفة الأهمية

خامساً: تحليل نتائج استطلاع الرأي وتفسيرها:

بعد إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة لاستجابات السادة الأساتذة الخبراء على استمارة استطلاع الرأي، يأتي عرض النتائج في الجدول التالي:

جدول رقم (2)

استجابات السادة الخبراء حول قائمة الممارسات المقترحة لتفعيل القيادة الصفية

بفصول المدارس الثانوية العامة ب ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة

الوزن النسبي	ضعيفة		متوسطة		كبيرة		م
	%	ك	%	ك	%	ك	
الممارسات المرتبطة بالمحور الأول:							

مجلة الإدارة التربوية

البحوث القيادة الودودة لتفعيل القيادة الصفية

م	كبيرة	متوسطة		ضعيفة		الوزن
1	13	87%	2	13%	—	2.87
2	15	10%	-	—	—	3
3	14	93%	1	7%	—	2.9
4	15	100%	-	—	—	3
5	12	80%	3	20%	—	2.8
الممارسات المرتبطة بالمحور الثاني:						
1	13	87%	2	13%	—	2.87
2	13	87%	2	13%	—	2.87
3	13	87%	2	13%	—	2.87
4	15	100%	-	—	—	3
5	13	87%	2	13%	—	2.87
6	12	80%	3	20%	—	2.8
7	15	100%	-	—	—	3
8	12	80%	3	20%	—	2.8
9	12	80%	3	20%	—	2.8
10	11	73%	4	27%	—	2.7
الممارسات المرتبطة بالمحور الثالث:						
1	15	100%	-	—	—	3
2	13	87%	2	13%	—	2.87
3	14	93%	1	7%	—	2.9
4	14	93%	1	7%	—	2.9
5	13	87%	2	13%	—	2.87
6	13	87%	2	13%	—	2.87
7	14	93%	1	7%	—	2.9
8	12	80%	3	20%	—	2.8
9	13	87%	2	13%	—	2.87
10	12	80%	3	20%	—	2.8
11	15	100%	-	—	—	3

وباستقراء البيانات المثبتة بالجدول رقم (2) يتبين أن الممارسات المقترحة المقدمة في استمارة استطلاع الرأي قد حظيت جميعها بموافقة كبيرة من السادة الخبراء، حيث

تراوحت درجة الوزن النسبي للممارسات ما بين (2.87، 3)، بما يعني قناعة السادة الخبراء بأهمية الممارسات المقترحة لتفعيل القيادة الصفية بصفوف المرحلة الثانوية العامة باستخدام القيادة الودودة.

فالنسبة للممارسات المرتبطة بالمحور الأول، وهو "المشاركة بين المعلم وطلابه وتكوين فرق العمل"، اتضح أن الممارسات الثانية والرابعة قد حظيتا بأعلى نسبة موافقة، حيث وافق عليهما جميع الخبراء بدرجة كبيرة، ومن ثم جاء الوزن النسبي لهاتين الممارستين (3)، بنسبة مئوية (100%)، حيث تتعلق الممارسة الثانية بتحديد مواهب وقدرات وإمكانات كل طالب والتي يتم تسجيلها ببطاقة ملاحظة خاصة بكل طالب على حدة، والتي على أساسها يتم تشكيل فرق العمل، بينما تتعلق الممارسة الرابعة بمشاركة المعلم الطلاب في صياغة ميثاق عمل يحكم سلوكياتهم وتصرفاتهم داخل الصف، حتى يكونوا أكثر التزاماً بها، وقد تعود الموافقة الجماعية على هاتين الممارستين إلى أهمية تعرف المعلم على كل ما يخص الطالب، ليس فقط من أجل وضع الشخص المناسب في المكان المناسب عند توزيع المهام، ولكن أيضاً لما يغرسه هذا الاهتمام من قبل المعلم داخل نفوس الطلاب على اهتمامه بهم، وبالتفاصيل التي تخصهم، فيشعرون ناحيته بالانجذاب، ويبادلونه ذات الاهتمام، كما أن إتاحة الفرصة لهم للمشاركة في وضع بنود ميثاق يحكم سلوكياتهم، يجعلهم يشعرون بالمسؤولية، ويتقبلون القواعد، ويلتزمون بما وضعوه من بنود بأنفسهم، الأمر الذي يجعل من الصعب الإخلال بما أقروه بأنفسهم من قواعد.

وفي المقابل أتت الممارسة الخامسة في ذات المحور - من حيث ترتيب الوزن النسبي - أقل الممارسات موافقةً، حيث حصلت على وزن نسبي قدره (2.8) بنسبة مئوية تقدر بـ (80%)، ورغم كونها أقل الممارسات تقديراً من وجهة نظر السادة الخبراء، إلا أنها - كغيرها من الممارسات - تقع في نطاق درجة الموافقة الكبيرة، وتتعلق هذه الممارسة بغرس المعلم لدى طلابه مبدأ تدوير السلطة والعمل به، وقد تعود درجة الموافقة الكبيرة على هذه الممارسة، إلى قناعة السادة الخبراء بأهمية تولي الطلاب، خاصة في تلك المرحلة العمرية، لمهام قيادية، تجعلهم يشعرون بأهميتهم، وتدعم احتياجاتهم النفسية

المرتبطة برغبتهم في اثبات ذاتهم، وشخصياتهم في ذات الوقت، كما أن تدوير السلطة يتيح للجميع اكتساب المهارات القيادية المرغوبة، ويمنع إنفراد أحدهم بالسلطة، والاستحواذ الدائم على منصب القائد، وقد يرجع سبب وقوع تلك الممارسة في ذيل قائمة الممارسات المرتبطة بالمحور الأول، إلى أن الأمر يتطلب من المعلم حالة من اليقظة المستمرة، والمراقبة الدقيقة لكل طالب، حتى لا يتحول منصب الطالب القيادي داخل الفريق، إلى فرصة للتحكم السلبي في سلوكيات زملائه من الطلاب، وفرض سيطرته عليهم، الأمر الذي قد يولد العديد من الصراعات الصفية بين الطلاب وبعضهم، وخاصةً وهم مازالوا يتعلمون ماهية القيادة، والممارسات المرتبطة بها، الأمر الذي ينبئ بحدوث العديد من المشكلات، التي على المعلم توقعها، والاستعداد لحدوثها والتعامل معها، قبل حدوثها.

أما بالنسبة للممارسات المرتبطة بالمحور الثاني، وهو " تنمية شعور الطلاب بالمسؤولية تجاه ما يقومون به من أعمال"، اتضح أن الممارسات الرابعة والسابعة قد حظيتا بأعلى نسبة موافقة، حيث وافق عليهما جميع الخبراء بدرجة كبيرة، ومن ثم جاء الوزن النسبي لهاتين الممارستين (3)، بنسبة مئوية (100%)، حيث تتعلق الممارسة الرابعة بتمكين المعلم للطلاب من المشاركة داخل البيئة الصفية، بينما تتعلق الممارسة السابعة بعرض المعلم الإنجازات الإيجابية للطلاب في مختلف المجالات، أمام كافة الطلاب بالمدرسة، لتحفيزهم على القيام بمزيد من الممارسات والإنجازات الإيجابية، والأعمال التطوعية، وذلك على المستويات كافة، وقد تعود الموافقة الجماعية على هاتين الممارستين إلى قناعة السادة الخبراء بأن مبدأ المشاركة، يجعل الطلاب يشعرون أنهم مسئولين عن النتائج، والمخرجات، فقد شاركوا بأنفسهم في كافة الأعمال، ووضع البنود، فلا مجال للتهرب من النتيجة، حيث شاركوا المعلم في كل خطوة خطاها نحو تحقيق الأهداف، فلم يعد وحده مسئولاً عن ما تم تحقيقه من أهداف، فقد شاركوه المسئولية بأنفسهم، فأصبح الناتج النهائي، سواء كان نجاحاً متميزاً، أو عملاً منقوصاً، أو أهدافاً غير محققة، أو أعمالاً تحتاج للتصحيح، وتعديل المسار، مسئولية الجميع، الأمر الذي يجعل الأجواء الصفية مفعمة بجو من التعاون، والتكامل، والمشاركة في تحمل المسئولية، كما أن عرض ما تم التوصل إليه من إنجازات الملحقه بأسماء الطلاب القائمين بها،

يعتبر مصدر للفخر والعزة للطلاب أمام زملائهم، سواء داخل الفصل، أو على مستوى المدرسة ككل، الأمر الذي يجعل الطلاب أشد تعلقاً بالمعلم، لأنه ساهم بهذا العرض، في تقديرهم أمام الآخرين، والاعتراف بتميز أدائهم.

ومن ناحية أخرى، أتت الممارسة العاشرة في ذات المحور - من حيث ترتيب الوزن النسبي - أقل الممارسات موافقةً، حيث حصلت على وزن نسبي قدره (2.7)، بنسبة مئوية قدرت بـ (73%)، ورغم كونها أقل الممارسات تقديراً من وجهة نظر السادة الخبراء، إلا أنها تقع أيضاً في نطاق درجة الموافقة الكبيرة، وتتعلق هذه الممارسة بفتح قنوات اتصال دائمة بين المعلم والطلاب، تتيح لهم الاستعانة بخبراته وقت الحاجة، دون قيود تمنعهم من معاشية الخبرة المنقولة منه إليهم، وفي إطار القواعد المتفق عليها من قبل، وتنظيم علاقات الصداقة بين الطرفين، بحيث لا تتقيد بساعات العمل الرسمية، أو بعد المسافة بين المعلم وطلابه بعد انتهاء اليوم الدراسي، ولعل أهمية تلك الممارسة من وجهة نظر السادة الخبراء، تتبع من قناعة سيادتهم بأهمية الخبرات التي يمكن للطلاب نقلها من المعلم، من خلال استشارته في كل كبيرة وصغيرة يحتاجون التعرف على خبرته حيالها، لإثراء خبرتهم، خاصةً في ظل نظرتهم إليه، في إطار المناخ الودود، على أنه قدوتهم، والمساهمة في بناء شخصياتهم الإيجابية، وعلى الرغم من ذلك، يرجع سبب وجود تلك الممارسة في هذا الترتيب، إلى قناعة السادة الخبراء أن مثل هذا الأمر سيلقي أعباءاً جديدة على المعلم، تفرض عليه أن يكون متاحاً باستمرار أمام الطلاب، الأمر الذي قد يرهقه، بدنياً، ونفسياً، مما ينعكس على أدائه فيما بعد، فيؤثر على مستوى إنجازه، وقد يصل الأمر إلى اهتمامه بالجانب الإنساني، والتواصل الودي مع الطلاب، على حساب الجانب الرسمي والأكاديمي، فيفشل في تحقيق التوازن بين الجانبين.

أما بالنسبة للممارسات المرتبطة بالمحور الثالث، وهو " إدارة التوترات والصراعات داخل البيئة الصفية"، اتضح أن الممارسات الأولى والحادية عشرة قد حظيت بأعلى نسبة موافقة، حيث وافق عليهما جميع الخبراء بدرجة كبيرة، ومن ثم جاء الوزن النسبي لهاتين الممارستين (3)، بنسبة مئوية (100%)، حيث تتعلق الممارسة الأولى بكتابة بنود قواعد حفظ النظام والانضباط داخل الصف، والتي يتم الاتفاق عليها بين الطلاب ومعلمهم، في

شكل لائحة تنفيذية داخلية لكل فصل على حدة، حسب طبيعة كل فصل وظروفه، حيث يشترك الطلاب في وضع بنودها مع معلمهم، الأمر الذي يسهم في التقليل من حدة الصراعات والتوترات التي قد تنشأ بالبيئة الصفية، في حين تركز الممارسة الحادية عشرة على قيام المعلم بمشاركة الطلاب بتأسيس مجتمعات تعلم داخل البيئة الصفية، مما يؤدي إلى إضفاء جو من الود والصداقة والتعاون، وتحويل كل موقف داخل المدرسة إلى خبرة يمر بها الطالب، ويكتسب مهاره جديدة نتيجة مروره بها، وتتعرز لديه بالممارسة، ومن ثم تنعكس على سلوكياته في الحياة العملية، فلا تكون مجرد ممارسة صفية، تنطفئ بمجرد انتهاء الحصة الدراسية، فيترتب على ذلك الحد من فرص الصراعات بين أطراف البيئة الصفية، وقد تعود الموافقة الجماعية على هاتين الممارستين إلى قناعة السادة الخبراء بأن وجود لائحة داخلية لكل فصل على حدة، تشتق من الميثاق العام الذي يحكم سلوكيات الطلاب، يراعى فيها ظروف كل صف على حدة، من حيث أعداد الطلاب فيه، وقدراتهم العقلية، واحتياجاتهم النفسية، والمشكلات التي يواجهها كل منهم، وغيرها من الظروف، من شأنها المساهمة في مواجهة الحد الأقصى من الأسباب المؤدية لحدوث الصراعات داخل الصف، سواء بين الطلاب وبعضهم، أو بينهم وبين المعلم، خاصة وأن المعلم في هذا الصدد، يطلق العنان للطلاب للمشاركة في وضع بنود تلك اللائحة، فلا مجال في هذا الحين لمخالفاتهم للبنود التي وضعوها بأنفسهم، ووفقاً لظروف صفهم الذي ينتمون إليه، كما أن وجود لائحة تنفيذية لكل صف، يحرص المعلم على وجودها داخل كل صف، من شأنها تعزيز شعور الطلاب بنظرة المعلم الإيجابية لهم، حيث يراهم متفردين عن غيرهم، ويراعي الفروق الفردية بينهم، وبين الآخرين، مما يزيد الشعور بالألفة والود بين الطرفين، كما أن القيادة الودودة كنمط من الأنماط القيادية لا تعتبر غاية في حد ذاتها، إنما هي وسيلة لتحقيق غاية أكبر، فهي سبيل لتحقيق مجتمعات تعلم، يركز العمل فيها على تبادل الخبرات، وإثراء المعرفة التي يمتلكها كل طالب، بل والمعرفة التي يمتلكها المعلم أيضاً، ومن ثم يستفيد كل عضو بالبيئة الصفية من الآخر، ويتحول الصف إلى بيئة مليئة بالتفاعلات الإيجابية على المستوى الرسمي، وغير الرسمي، تتحول فيه

الخبرات والمهارات المكتسبة إلى أسلوب حياة، وليست مواقف مؤقتة تنتهي بانتهاء الحصة الدراسية.

وعلى صعيد آخر، أتت الممارسة الثامنة، والعاشر في ذات المحور - من حيث ترتيب الوزن النسبي - أقل الممارسات موافقةً، حيث حصلت على وزن نسبي قدره (2.8) بنسبة مئوية تقدر بـ (80%)، ورغم كونها أقل الممارسات تقديراً من وجهة نظر السادة الخبراء، إلا أنها - بغيرها من الممارسات - تقع في نطاق درجة الموافقة الكبيرة، وتتعلق الممارسة الثامنة بالتركيز على الممارسات الإيجابية التي يقوم بها الطلاب داخل الصف، والأعمال المتميزة التي يقدمونها، مما يشعر الطلاب بأهميتهم وجدواهم، وتقدير المعلم لتلك الإنجازات، بينما تركز الممارسة العاشرة على معاملة الطلاب على أنهم متعلمين، قابلين للتعليم، الأمر الذي يقلل من اتجاهات المعلم السلبية تجاه طلابه، ويضمن تقليل الحاجز النفسي بين الطرفين، الذي يكون السبب الأساسي في حدوث الصراعات بينهم، وقد يرجع السبب في الموافقة الكبيرة على هاتين الممارستين إلى أن الإعلان عن إنجاز الطلاب من شأنه المساهمة في تقدير الآخرين لهم، كما أنه يسهم في تقديرهم لذاتهم بعد الحصول على مستوى التقدير المطلوب من الآخرين، وفقاً لهم ماسلو، كما أن قناعة المعلم بأن الطلاب في مرحلة تعلم مستمرة، وأن الخطأ شئ مألوف، وواجب الحدوث، ينعكس على شكل المعاملة بين المعلم والطلاب، فتلك القناعة من شأنها تهينته نفسياً وتوقعه لحدوث الخطأ، فلا يتفاجئ بحدوثه، ولا يبدي رد فعل عنيف نتيجة لتلك المفاجأة، الأمر الذي يجعله يفكر في رد الفعل قبل أن يظهره للطلاب، فيكون رد فعله، بعد التفكير فيه، ملائماً للفعل الذي اقترفوه، مما يدعم الاتزان في العلاقة بين الطرفين، ولا يؤثر سلباً على تلك العلاقة، إلا أن وقوع العبارتين في ذلك الترتيب من وجهة نظر السادة الخبراء، قد يرجع إلى أن المغالاة في تقدير إنجازات وسلوكيات الطلاب، قد تصيبهم بالغرور، وتجعلهم ينظرون لذاتهم على أنهم يقعون في مرتبة أعلى من الآخرين، الأمر الذي قد يولد مزيداً من الصراع، كما أن تعود الطلاب على أن المعلم دائم الإعلان عن إنجازاتهم الإيجابية أمام الآخرين، يجعلهم ينظرون لهذا الفعل على أنه واجب يقوم به المعلم في كل المواقف، بل على كل المعلمين القيام به، الأمر الذي قد يولد صراعاً وتوتراً تجاه المعلمين

الذين لا يتبعون ذات التصرف، أو مع ذات المعلم إذا لم يقدّم بذات التصرف في كل مرة يقدم فيها الطلاب إنجازاً داخل الصف، مما يجعلهم يحجمون عن تحقيق الإنجازات، كرد فعل عن تجاهل المعلم للإعلان عن الإنجاز كما تعودوا منه، فيرتبط الإنجاز لديهم بوجود مقابل، وإلا يتولد الصراع والتوتر، كما أن توقع المعلم لحدوث الخطأ من الطلاب قد ينعكس سلباً على رد فعله على تصرفاتهم، حيث قد يبدي ردود أفعال ضعيفة، لا تتناسب مع مستوى الخطأ المقترف من قبل الطلاب، مما يجعلهم ينظرون لأخطائهم على أنها تصرفات عادية، لا يجب أن تنطفأ، فتتحول إلى سلوكيات سلبية راسخة في شخصياتهم، بدلاً من التخلص منها.

ومن الجدير بالذكر أن الاستثمارات العائدة من الخبراء جميعهم، قد تضمنت تعليقات على قائمة الممارسات المقترحة، وإضافات على بعضها، وإعادة صياغة لبعض جملها، كما قدم بعض من السادة الخبراء بعض الممارسات الأخرى، إضافة إلى الممارسات التي عرضت على سيادتهم في الاستثمار المبدئية، وهو ما أضاف قيمة نوعية جديدة للبحث، الأمر الذي أدى إلى إثراء قائمة الممارسات المقترحة، وقد راعى البحث الغالبية العظمى من تعليقات ومقترحات سيادتهم، وهو ما سيتضح في الجزء التالي من أجزاء البحث.

الجزء الخامس

قائمة الممارسات المقترحة لتفعيل القيادة الصفية بفصول المدارس الثانوية العامة ب ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة.

بناء على ما تم عرضه مسبقاً في الإطار النظري، والدراسة النظرية للواقع بجمهورية مصر العربية، ونتائج استمارة استطلاع رأس السادة الخبراء بشأن قائمة الممارسات المقترحة لتفعيل القيادة الصفية بفصول المدارس الثانوية العامة ب ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة، وفي ضوء ما تفضلوا بإضافته من تعديلات وإضافات لقائمة الممارسات المقترحة، وحذف لبعض الممارسات الأخرى لنفاذي التكرار، وضم لبعض الممارسات مع بعضها البعض نظراً للتشابه بين بعض الممارسات وبعضها، يمكن عرض قائمة

الممارسات المقترحة لتفعيل القيادة الصفية بفصول المدارس الثانوية العامة بـ ج.م.ع. باستخدام القيادة الودودة، في شكل عدد من الممارسات الكبرى، والتي يتفرع من كل ممارسة كبرى عدة ممارسات فرعية منبثقة منها، كما يذكر في هذا الصدد اتفاق السادة الخبراء على ضم العبارة العاشرة بالمحور الثاني بالاستمارة المبدئية للعبارة التاسعة بذات المحور لتجنب التكرار، وذلك لتعامل كليهما مع ذات الفكرة، حيث ركزت العبارة العاشرة - كما وردت بالاستمارة المبدئية - على إعطاء المعلم الطلاب بعض المسؤوليات المحددة التي عليهم القيام بها أثناء اليوم الدراسي، وتفرع منها عدة ممارسات فرعية تتعامل مع ذات الفكرة، الأمر الذي أشارت إليه العبارة التاسعة، والتي أشارت إلى تفويض المعلم لبعض المهام التي تقع في حدود سلطاته، ومن ثم تم ضم الممارسات الفرعية التي تنتمي للعبارة العاشرة بالاستمارة المبدئية، إلى العبارة التاسعة، مما نتج عنه شمول المحور الثاني، في قائمة الممارسات النهائية، على عشر ممارسات فقط، بدلاً من إحدى عشرة ممارسة، وذلك على النحو التالي:

أولاً: بالنسبة للمشاركة بين المعلم وطلابه وتكوين فرق العمل:

- 1- تحديد مواهب وقدرات وإمكانات كل طالب والتي يتم تسجيلها ببطاقة ملاحظة خاصة بكل طالب على حدة، من خلال دراسة المعلم لملفات الطلاب، ومعرفة خلفياتهم الثقافية، ومتابعة رأي الزملاء عنهم، والاتصال بولي الأمر إذا اقتضت الضرورة، وبناء عليه يستطيع المعلم القيام بما يأتي من خلال الممارسات الفرعية التالية:
 - تشكيل فرق عمل من الطلاب وفقاً لقدرات وإمكانات كل منهم، ووفقاً للمهمة التي سيكلف بها كل فريق من فرق العمل التي سيتم تشكيلها.
 - تشكيل كل فريق بناء على كفاءة وتميز كل طالب في مجال معين، على أن يكلف كل منهم بأداء مهمة معينة.
 - وضع آلية تساعد كل فريق على أن يكمل ما توصلت إليه الفرق الأخرى من انجازات، مما يشجع تكامل الأداء، ويعزز مهارات التعاون، والتواصل، والمشاركة بين أعضاء ذات الفريق، وبين الفرق وبعضها.

- استخدام أساليب متنوعة لتحفيز الطلاب بالفرق المختلفة للتوصل لحلول وأفكار إبداعية وغير تقليدية للمهام والمشكلات التي يتعاملون معها، الأمر الذي يكسبهم مهارات التفكير الإبداعي والابتكاري، مثل الأساليب المادية كالجوائز والهدايا، أو المعنوية كالتكريم وشهادات التقدير.

2- مشاركة المعلم الطلاب في صياغة ميثاق عمل يحكم سلوكياتهم وتصرفاتهم داخل الصف، حتى يكونوا أكثر التزاماً بها ، وذلك من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- عقد جلسات مخصصة لمناقشة سلوكيات الطلاب داخل الصف، يسودها قيم المشاركة، والديمقراطية، واحترام الآراء المختلفة.

- التوصل إلى القواعد والمبادئ الحاكمة لسلوكيات الطلاب وتصرفاتهم، والتي تسيّر عليها العمل داخل الصف وخارجه، وذلك لضمان التزام الطلاب بها.

- إجراء تصويت على ما تم التوصل إليه من قواعد، وذلك لضمان الالتزام بها.

- اختيار أحد أعضاء فريق العمل ليلقيها على مسامع الطلاب، على أن يطلق عليها قواعد لتوطيد علاقة الصداقة بين جماعات العمل، أو دستور فريق العمل، أو اللائحة الداخلية لفرق العمل داخل الصف الدراسي.

- وضع دستور فريق العمل في مكان بارز بالصف الدراسي لتكون ظاهرة للجميع، وتكون فرصة لجميع الطلاب ليتذكروا ما توصلوا إليه من قواعد تحكم سلوكياتهم.

3- ممارسة المعلم لدور قيادي بارز في قيادة كل فرق العمل التي تم تشكيلها على مستوى الصف الدراسي، وإحداث قدر من التكامل فيما يقومون به من مهام، مع الوضع في الاعتبار أن ممارسة هذا الأمر يقتضي من المعلم القيام بالممارسات الفرعية التالية:

- تحديد مهام لذاته يكلف بها، على أن تكون على قدر متساو مع الطلاب، وذلك لتنمية شعورهم بأنه فرداً ينتمي إليهم، وأنه متساو معهم في تولي المهام، وأن لديه مهام محددة يقوم بها مثلهم.

- التنسيق بين فرق العمل التي تم تشكيلها لإحداث أكبر قدر من التكامل في الأداء.

- تحفيز أعضاء الفرق المختلفة من الطلاب على إنجاز المهام المكلفين بها، عن طريق استخدام عبارات التشجيع، والثناء، والاستحسان على ما تم إنجازه من أعمال.
- تكليف فرد محدد من أعضاء فريق العمل من الطلاب بتولي مهمة إدارة وقت الفرق، والعمل بشكل مؤقت لتنبيه الأعضاء في حالة قرب نفاد الوقت المتاح للمهمة التي يقومون بها.
- متابعة الأعمال التي يقوم بها كل فريق بدقة وانتظام، وتوجيه الأعضاء للطرق الصحيحة بشكل غير مباشر، ومن الممكن أن يتدخل المعلم لإنجاز المهام عندما تقتضي الضرورة ذلك .
- تقويم كل فريق من خلال الأعمال التي ينجزها، ومساعدة الطلاب في تصحيح مسار الفريق الذي ينحرف عن الطريق المحدد لتحقيق الأهداف .

4-بناء جسور الثقة بين المعلم وطلابه عن طريق الممارسات الفرعية التالية:

- تقديم المعلم للطلاب بطاقة تعارف خاصة به، تعرفهم بكافة المعلومات التي تجعلهم على علم بشخصيته ومؤهلاته، الأمر الذي يجعل الطلاب يشعرون باهتمام المعلم لشخصهم، وتقديم نفسه إليهم.
- مناداة الطلاب بأسمائهم، ويتم ذلك من المقابلة الأولى بين الطرفين، ولتحقق ذلك يمكن للمعلم وضع بطاقة هوية تحمل اسمه، ووضعها في شكل شاره على ملابسه، أو على مكتبه، والتنبيه على الطلاب باتباع ذات النهج.
- 5-غرس المعلم لدى طلابه مبدأ تدوير السلطة والعمل به، وذلك من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- وضع نظام يسمح لكل طالب داخل فريق العمل أن يتولى منصب القائد، الأمر الذي يتيح لكل عضو في الفريق من الطلاب ممارسة مهام قائد الفريق.

- وضع آلية لكل طالب بالفرق المختلفة التي تم تشكيلها لتولي منصب القائد العام لفرق العمل، فلا يجب أن يكون المعلم هو القائد العام لفرق العمل، الأمر الذي يكسب الطلاب المهارات القيادية اللازمة لقيادة المواقف والمهام، واختيار النمط القيادي الملائم لكل موقف.

- تعيين مسئولين من الطلاب بكل فريق للعمل كمنسقين، وآخرين لإدارة الوقت في كل مهمة،.... الخ، مع مراعاة تناوب الطلاب على المهام المختلفة بكل فريق.

ثانياً: بالنسبة لتنمية شعور الطلاب بالمسئولية تجاه ما يقومون به من أعمال:

1- تمكين المعلم للطلاب من المشاركة داخل البيئة الصفية، وذلك من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- تكليف الطلاب بإعداد استبيانات تحت إشراف المعلم، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في كل ما هو موجود في البيئة الصفية والبيئة المدرسية، من محتوى دراسي، وطرق واستراتيجيات استخدمها المعلم معهم.... إلخ .

- تحفيز المعلم لطلابه على إبداء آرائهم بصراحة وبدون خوف من رد فعله على استجاباتهم، وذلك لتنمية الشعور لديهم بالأمان.

- تكليف المعلم لطلابه بتحديد جوانب القصور في منظومة العمل الصفى والمدرسى، وذلك بناء على تحليل نتائج الاستبيانات التي أعدها بأنفسهم، وذلك لإقناعهم بمسئولياتهم عن استجاباتهم على عبارات الاستبيانات، ومطالبتهم باقتراح الأساليب الملائمة لمواجهة جوانب القصور.

2- عرض المعلم الإنجازات الإيجابية للطلاب في مختلف المجالات، أمام كافة الطلاب بالمدرسة، لتحفيزهم على القيام بمزيد من الممارسات والإنجازات الإيجابية، والأعمال التطوعية، وذلك على المستويات كافة، ويمكن ذلك من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- عرض الطلاب لإنجازاتهم من خلال تخصيص وقت لذلك في نهاية كل حصة لا يتجاوز الخمس دقائق، ، فيما يطلق عليه بفقرة الإنجازات.

- تخصيص حائط بالصف الدراسي، يطلق عليه اسم حائط البطولات، بحيث توضع عليه إنجازات الطلاب.
- عرض المعلم لإنجازات الطلاب الإيجابية بمعرض الأنشطة المدرسية، وعرضها بأسماء الطلاب في المعرض.
- تنظيم مسابقة صفية للإنجاز الأمثل على مستوى الصف وعلى مستوى المدرسة بين الطلاب، وذلك بالتنسيق مع إدارة المدرسة ، الأمر الذي يشجع الطلاب على المنافسة، والإنجاز المتميز.
- السماح للطلاب يعرض أنشطتهم التطوعية خارج المدرسة من خلال مساهماتهم في الجمعيات الأهلية والخيرية، مثل المشاركة في توزيع بعض المنتجات الغذائية والملابس على الأسر الفقيرة في القرى والنجوع، وذلك من خلال قنوات مختلفة كطابور الصباح، أو مجلات الحائط المدرسية، أو من خلال الصفحة الرسمية للمدرسة على شبكة الانترنت.

3- تنمية شعور الطلاب بالمسئولية، وذلك من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- تحديد قائمة بالمهام اليومية التي يمكن لكل طالب بالصف القيام بها بناء على التعاون بين الطلاب ومعلميهم، وذلك وفقاً لقدراتهم، والتي يكون المعلم على دراية بها، وبناء على دراسته المتعمقة ورصده الدقيق لقدرات كل طالب، ومهاراته، واحتياجاته.
- تبني المعلم لنموذج يصممه ويعتمد عليه في تقويم أداء الطلاب بانتظام، للوقوف على مستوياتهم في إنجاز ما تم تكليفهم به من مهام.
- تكليف الطلاب أنفسهم بتقويم ذاتهم للوقوف على مستوياتهم في أداء المهام الموكولة إليهم بموضوعية.

- تكليف الطلاب باقتراح الأساليب التي يتم على أساسها محاسبة ذاتهم بناء على ما أنجزوه من مهام، وذلك في ضوء معايير محددة يتم المحاسبة على أساسها، والتي يتشاركون مع المعلم في وضعها، وذلك قبل البدء في إنجاز تلك المهام.

4- تنمية مهارات الطلاب وقدراتهم على المشاركة في صنع القرارات الرشيدة، ومن ثم التمكن من حل المشكلات بطرق إبداعية، وهذا يتحقق من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- مشاركة الطلاب في كافة الإجراءات الصفية التي تتم بالصف الدراسي.
- عرض المعلم لبعض الحالات والمواقف العملية التي تتطلب نوعاً من التفكير والمفاضلة بين مجموعة من البدائل المتعلقة بمواجهة هذه المواقف والحالات على الطلاب، على أن يطلب منهم عرض وجهات نظرهم ومناقشتها مع المعلم، الأمر الذي يزيد من فرص تنمية مهارات الطلاب وقدراتهم على الاختيار السليم، والابتكار، والبعد عن التقليدية، ودفع الملل بالبيئة الصفية.

- التدريب العملي للطلاب على المشاركة مع المعلم في صنع القرارات الجوهرية التي تمس عملهم في البيئة الصفية، مما يزيد من انتماء الطلاب للفصل والمدرسة، ويزيد من انتماء الطلاب للفصل والمدرسة، وينعكس على قلة معدلات الغياب، خاصة من تلك المرحلة الدراسية التي لا يقبل الطلاب فيها على الحضور بالمدرسة.

5- تشجيع المعلم للطلاب على إبداء آرائهم، واحترام وجهات نظر الآخرين، وهذا يتحقق من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- عرض بعض المشكلات الموجودة على مستوى الصف أو المدرسة بشكل عام، وطرحها للنقاش وإبداء الرأي.

- ترك المعلم فرصة كافية لكل طالب لإبداء رأيه وعرض مقترحاته بشأن المشكلة المعروضة بموضوعية.

- عقد المعلم لجلسات عصف ذهني للطلاب يتم التركيز فيها على موضوع المشكلة المطروحة وذلك بهدف تشجيع الطلاب على المشاركة في حلها.

- عرض المقترحات التي تم التوصل لها بالجلسات النقاشية المختلفة، وعرض أفضل الحلول للمشكلة، مع وضع مبررات توضح سبب تفضيل بعض المقترحات عن غيرها.

- تشجيع الطلاب على البحث عن حلول إجرائية للمشكلات التي تعترضهم بناء على دراسة الواقع المحيط، وتساعدتهم على المشاركة الفعالة في صنع القرار.

- إتاحة الفرصة للطلاب للتوصل إلى قرار جماعي بعد عرض الظروف الحالية الحاكمة للوضع الراهن، والتي تستوجب قبول بعض المقترحات دون غيرها.

6- الحرص على مشاركة الطلاب بالأنشطة الصفية التي تدعم الممارسات الإيجابية المنشودة، والسلوكيات المرغوبة بالبيئة الصفية، من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- تكوين جماعات إعداد مجالات الحائط، وإعداد سيناريوهات لمسرحيات ترتبط ببعض الموضوعات الدراسية بأنفسهم، وتمثيلها أمام زملائهم سواء في المسرح المدرسي، أو في فقرة من فقرات الإذاعة المدرسية، إذا لم يكن هناك مسرح بالمدرسة.

- تنظيم الطلاب لندوات ترتبط بموضوعاتها بقضايا تخصهم وتتفق مع احتياجات المرحلة العمرية التي يمرون بها، كالأثار السيئة للتدخين، وأضرار الإدمان، والعلاقة بين الآباء والأبناء في مرحلة المراهقة، وهكذا.....

- تنظيم الطلاب لمؤتمر صفى بالمشاركة مع المعلم (ممكن يكون نصف سنوى أو سنوى) يشارك فيه المعلم طلابه في اختيار بعض الموضوعات البحثية، وإعداد أوراق عمل أو أبحاث يقوموا بإجرائها بأنفسهم، على أن يتم عرضها فى المؤتمر الصفى.

- تحديد موضوع شهري أو نصف سنوي للمؤتمر الصفى سالف الذكر، ويتم عرض عدد جديد من الأبحاث أو الأوراق البحثية المرتبطة بموضوع المؤتمر والتي يقوم الطلاب بعملها وعرضها بجلسات المؤتمر.

7- تخصيص المعلم لحصص الريادة المدرسية لإعداد مواقف تعليمية تتيح الفرصة للطلاب للتعبير عن آرائهم بحرية وتعزيز الممارسات القيادية لديهم، والمشاركة في الأحداث السياسية اليومية، من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- تنظيم نموذج لبرلمان صغير، يتولي كل طالب دور فيه، اعتماداً على استراتيجية تمثيل الأدوار.

- إجراء المعلم بالتعاون مع طلابه لانتخابات صفية، تمارس فيها بعض الممارسات الانتخابية والتي يتعود من خلالها الطلاب على أساليب التصويت، واختيار الشخص الذي يمثلهم أمام إدارة المدرسة، ومعرفة المبررات التي دفعتهم إلى هذا الاختيار.

8- تحفيز المعلم للطلاب المتميزين في إطار الممارسات الصفية التي ترتبط بالمهام القيادية، معنوياً ومادياً، وذلك لتقوية روابط الصداقة والمودة معهم، وهذا يتحقق من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- تقديم الجوائز وشهادات التقدير، على مستوى الصف والمدرسة ككل.
- أخذ صور للطلاب المتميزين مع المعلم سنوياً ونشرها على موقع المدرسة على الإنترنت كنوع من التكريم للطلاب .

- وضع تلك الصور في مكان بارز على حائط أحد المباني المدرسية، مما يشعر الطلاب بالفخر، والقرب من المعلم الذي يحرص على التواجد معهم بتلك الصور، وعرضها أمام المدرسة ككل.

9- تفويض المعلم بعض سلطاته للطلاب داخل الصف، للقيام بمسؤوليات معينة، مما يساعدهم على ممارسة كافة الأعمال التي ترتبط بقيادة الصف، وبالتالي يسهم في إعداد جيل من القيادات، وذلك في وجود المعلم، وهذا يتحقق من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- تكليف المعلم للطلاب كل فترة بتولي عدد من المهام التي تقع في حدود سلطاته.

- إعطاء الفرصة للطلاب لشرح موضوع من الموضوعات الدراسية أمام الصف كله،

- تكليف المعلم لطلابه بتولي مهمة قيادة الصف بالأساليب التي يرونها ملائمة ، مما يشجعهم على ممارسة قيادة الصف، وتولي مسئولية تحقيق الهدف الصفّي، والشعور بأهمية ما يقومون به من أعمال.
- تفويض المعلم لبعض من سلطاته لبعض طلابه مثل: تولي مهام حفظ النظام والانضباط الصفّي في حالة غياب المعلم، أو إنشغاله بأمر طارئ يستوجب تغييره عن الحصة لفترة من الزمن.
- تكليف طلاب آخرون بتولي مهام حصر الحضور والغياب اليومي للطلاب، وعرضه على لوحة إعلانات الصف اليومية.
- حرص المعلم على إعطاء الطلاب السلطات المكافئة لبعض المسئوليات المحددة التي عليهم القيام بها أثناء اليوم الدراسي لتمكينهم من أداء المهام الموكولة إليهم بنجاح.
- تكليف كل طالب بتقديم تقرير مفصل عن ما قام به من إنجازات، والسبل التي اتبعها لتحقيق الأهداف،
- الاحتفاظ بإنجازات الطلاب في سجلات تسمى بالسجلات الصفية، والتي تكون بمثابة ذاكرة تنظيمية للصف، يستفيد منها طلاب آخرون عند القيام بمهام مشابهة.

10- فتح قنوات اتصال دائمة بين المعلم والطلاب، تتيح لهم الاستعانة بخبراته وقت الحاجة، دون قيود تمنعهم من معايشة الخبرة المنقولة منه إليهم، وفي إطار القواعد المتفق عليها من قبل، وتنظيم علاقات الصداقة بين الطرفين، بحيث لا تتقيد بساعات العمل الرسمية، أو بعد المسافة بين المعلم وطلابه بعد انتهاء اليوم الدراسي، وذلك عن طريق الممارسات الفرعية التالية:

- الاستعانة بغرف المحادثة التي تضم الطلاب والمعلم داخل حجرة محادثة إلكترونية واحدة يلتقي فيها الطلاب مع المعلم يومياً في ساعات محددة ومتفق عليها من قبل الطرفين.

- استخدام التطبيقات الحديثة على أجهزة التليفون والتي يمكن أن تضم المعلم وطلاب الفصل كافة في شكل مجموعة يسهل التواصل بين أعضائها إلكترونياً بالصوت والصورة.

- استخدام البريد الإلكتروني لتحميل ملفات أو أعمال مختلفة بين أعضاء الصف الدراسي.

ثالثاً: إدارة التوترات والصراعات داخل البيئة الصفية:

1- كتابة بنود قواعد حفظ النظام والانضباط داخل الصف، والتي يتم الاتفاق عليها بين الطلاب ومعلمهم، في شكل لائحة تنفيذية داخلية لكل فصل على حدة، حسب طبيعة كل فصل وظروفه، حيث يشترك الطلاب في وضع بنودها مع معلمهم، الأمر الذي يسهم في التقليل من حدة الصراعات والتوترات التي قد تنشأ بالبيئة الصفية، على أن يكون ذلك في شكل الممارسات الفرعية التالية:

- كتابة لائحة داخلية لحفظ النظام.
- إبرام عقد يحكم العلاقة بين المعلم وطلابه في إطار علاقات الصداقة القائمة بينهم، بحيث يمكن تسميتها اللائحة الصفية الداخلية.
- صياغة عقد اتفاق أو دستور يحقق الانضباط الصفّي، أو ميثاق الانضباط الصفّي، والتي على أساسها تراعى القواعد التي تحكم العلاقات بين فرق العمل والتي تمت الإشارة لها مسبقاً.

2- قيام المعلم بمشاركة الطلاب بتأسيس مجتمعات تعلم داخل البيئة الصفية، مما يؤدي إلى إضفاء جو من الود والصداقة والتعاون، وتحويل كل موقف داخل المدرسة إلى خبرة جديدة، يكتسبها الطالب بالممارسة، ومن ثم تنعكس على سلوكياته في الحياة العملية، فلا تكون مجرد ممارسة صفية، تنطفئ بمجرد انتهاء الحصة الدراسية، فيتربث على ذلك الحد من فرص الصراعات بين أطراف البيئة الصفية، وذلك من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- عقد جلسات جماعية تجمع المعلم بالطلاب في غير أوقات الحصة الدراسية يتناقشون فيها حول الخبرات التي أكتسبها كل منهم من خلال تفاعله مع المعلم أو الزملاء من الطلاب.

- تكليف كل طالب خلال تلك الجلسات بعرض المواقف التي استثمر فيها المهارات الجديدة التي اكتسبها من المعلم أو الزملاء في حياته العملية، وذلك لتحديد الأثر الإيجابي للخبرة المتعلمة من جماعات العمل التي تم الاحتكاك بها، وتبادل الخبرات معهم.

3-إلتزام المعلم بتحسين الممارسات الصفية، من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- حضور عدد من برامج التدريب التي ينصب اهتمامها على تمكين المعلم من الفنيات اللازمة لتكوين علاقات صداقة بينه، وبين طلابه، مع تحقيق التوازن الكامل بين كونه صديق لطلابيه، وبين كونه معلمهم، الأمر الذي يحد من فرص الأصددام أو الاختلاف بينه وبين طلابه.

- حضور برامج التدريب التي تهتم بإدارة الصراعات والتوترات داخل الصف سواء بين المعلم والطلاب، أو بين الطلاب وبعضهم.

- تدريب المعلم لنفسه ذاتياً من خلال حقائب التدريب التي تتناول إدارة الصراعات داخل الصف، وداخل المدرسة ككل.

- الالتحاق بالبرامج التدريبية التي تهتم بتحويل الصراعات والتوترات من ظاهرة سلبية إلى أخرى إيجابية ومن أعمال شغب سلبية إلى مناقسة شريفة، تؤدي لمزيد من الانتاجية والتميز من خلال تنظيم مسابقات أوائل الطلبة على سبيل المثال.

4-اهتمام المعلم بنتائج قياس أثر التدريب الذي وجه إليه في الإطار السالف ذكره، للتأكد من أن التدريب المشار إليه في هذا الإطار، انعكس إيجابياً على ممارساته في إدارة الصراع داخل الصف الدراسي مع الطلاب، وبالتالي معرفه التغير الذي طرأ على أدائه في هذا الصدد، الأمر الذي يساعده على تحديد احتياجاته التدريبية المستقبلية لتنمية ذات الممارسات، وذلك من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- ملاحظة سلوكيات المعلم مع طلابه في مواقف الصراع المتنوعة من قبل المدرس الأول والمدير والموجه الفني، وبعض الزملاء.
- قياس درجة رضا الطلاب عن معاملة معلمهم لهم من خلال بعض الاستبيانات المفتوحة والمغلقة التي تبنى لهذا الغرض.
- التأكيد على ضرورة عدم كتابة اسم الطلاب أو التفاصيل التي تدل على شخصياتهم على مثل تلك الاستبيانات لضمان تعبيرهم عن رأيهم بصراحة وبدون خوف من المعلم.
- كتابة تقارير عن معاملة المعلم للطلاب قبل التدريب وبعده، ومقارنة الحالتين ببعض لمعرفة اتجاه التغيير في المعاملة ومقارنها، ومن ثم التعرف على ما طرأ على معاملة المعلم للطلاب من اختلاف نتيجة للبرنامج التدريبي الذي حصل عليه في هذا الإطار.
- الحرص على ضرورة إطلاع المعلم على التقارير المكتوبة عن ممارساته في هذا الصدد قبل التدريب وبعده.

5- البعد عن أساليب التهديد والوعيد والتلويح بسلطة المعلم، والتخويف بالعقاب، إذا ما تمت مخالفة القواعد، الأمر الذي يسهم في بناء حاجز بين الطلاب والمعلم، ويدفعهم لاختلاق المشكلات وأعمال الشغب كرد فعل على تصرفاته معهم، وذلك من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- بحث المعلم عن الأساليب التربوية في معاملة الطلاب، الأمر الذي يجعله يتجنب استخدام العقاب البدني، والتعدي اللفظي على الطلاب، وإهانة كرامتهم، بحجة أنها وسائل تأديبية فعالة، من شأنها تعديل سلوكياتهم، حيث يؤثر هذا الجو على المناخ الصفّي، ويجعله مفعماً بالتوترات، والصراعات الظاهرة والخفية كرد فعل على أسلوب المعلم الملئ بالتخويف، والإهانة.

- استخدام أساليب أخرى للعقاب كحرمان الطالب للقيام ببعض المهام التي كان يقوم بها كل يوم، أو حرمانه من المشاركة في التصويت على أمر معين، وذلك لمدة محددة تختلف باختلاف درجة المخالفة التي قام بها الطالب.

6- تحديث بنود اللائحة أو عقد الاتفاق المبرم بين الأطراف بانتظام، وذلك في ظل المتغيرات التي تطرأ على الصف، كانتقال أحد الطلاب الجدد للصف، أو إضافة مهمة جديدة للطلاب بالصف، أو إضافة موضوع جديد للمنهج الذي يدرسه الطلاب، وذلك من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- الالتزام بالتحديث الدوري لللائحة أو العقد المبرم، والذي يتم بناء على مدة محددة يتفق عليها المعلم مع طلابه.

- اتفاق المعلم مع طلابه على وجود تحديث طارئ للبنود التي تم الاتفاق عليها، في حالة حدوث أي أمر طارئ بالصف يستدعي التحديث في غير المواعيد المتفق عليها لإتمام التحديث المرغوب.

7- توجيه المعلم لسبل أخرى لتمكينه من مهارات تكوين العلاقات الودية مع الطلاب، واستخدامها في تحقيق الأهداف الصفية، والتقليل من حدة الصراعات والتوترات التي قد تنشأ بين أعضاء البيئة الصفية، لضمان تحقيق التنمية المهنية المستدامة في إطار ممارساته القيادية داخل الصف، بخلاف التدريب، من خلال التركيز على الممارسات الفرعية التالية:

- القراءة الذاتية عن نمط القيادة الودية وكيفية ممارستها داخل الصف خاصة لصفوف المراحل الدراسية المتقدمة.

- تبادل الخبرات مع الزملاء من المعلمين المتميزين في هذا الصدد للاستفادة منهم.

- الزيارات الصفية للمعلمين من ذوي الخبرات المتميزة في مجال إدارة الصراعات والتوترات بالبيئة الصفية، وغيرها من سبل التنمية المهنية.

8- تهيئة جو من الحوار والنقاش الدائم بين المعلم والطلاب، يقوم على الشفافية والمصارحة، الأمر يقلل من فرص الصراع بين المعلم وطلابه أو الطلاب وبعضهم، وذلك من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- مصارحة الطلاب بالأسباب التي جعلت المعلم يتبع نمطاً معيناً في التعامل معهم دون الآخر.

- تفسير المعلم للطلاب باستمرار الأسباب التي دفعته لتصرف معين معهم، الأمر الذي يزيل أي فرصة ممكنة لسوء الفهم بينهم، ويشعر الطلاب في ذات الوقت بتقدير معلمهم لهم، وإحساسه بأهميتهم، واهتمامه بمكاشفتهم للأسباب المختلفة التي تكمن وراء تصرفاته.

9- معاملة المعلم للطلاب معاملة حسنة تقوم على الاحترام المتبادل، وتقدير عقلياتهم، وأفكارهم، ووجهات نظرهم، واحتياجاتهم النفسية، ومتطلبات المرحلة العمرية التي يمرون بها، الأمر الذي يحد من حساسيتهم تجاه تصرفات المعلم معهم، ويقلل من ردود أفعالهم السلبية تجاهه، وذلك عن طريق الممارسات الفرعية التالية:

- التعامل مع الطلاب على أنهم شباب لهم شخصياتهم المستقلة، وليسوا مجرد تروس في آلات يسهل انقيادها، ولا يسمح لهم بإبراز شخصياتهم.

- الثناء على ما يقدمونه من أفكار أو مقترحات، وتشجيعهم على إعطاء المزيد من الأفكار، وتشجيع الخجل منهم على إبداء الرأي والاشتراك في المناقشات.

- الحرص على عدم مقاطعة المتحدثين من الطلاب، أو الحجر على آرائهم، أو التقليل من شأنهم سواء من قبل المعلم، أو من قبل أحد الطلاب.

10- التركيز على الممارسات الإيجابية التي يقوم بها الطلاب داخل الصف، والأعمال المتميزة التي يقدمونها، مما يشعر الطلاب بأهميتهم وجدواهم، وتقدير المعلم لتلك الإنجازات، وذلك عن طريق الممارسات الفرعية التالية:

- عرض تلك الممارسات والأعمال أمام باقي الطلاب، لتكون قدوة حسنة يحتذى بها.

- تجنب عرض الممارسات السلبية، والإعلان عن مقترفيها أمام الزملاء، حتى لا يشعر الطالب بالإهانة أمام الزملاء.

- توجيه الطلاب للتعديلات اللازمة على أعمالهم التي لا ترتق للمستوى المطلوب جانبياً، بحيث لا يشعر الطالب بالخجل أمام الزملاء، الأمر الذي قد ينعكس فيما بعد عن إحجامه عن المشاركة في أعمال مماثلة.

11- معاملة الطلاب على أنهم متعلمين، قابلين للتعليم، الأمر الذي يقلل من اتجاهات المعلم السلبية تجاه طلابه، ويضمن تقليل الحاجز النفسي بين الطرفين، الذي يكون السبب الأساسي في حدوث الصراعات بينهم، وذلك من خلال الممارسات الفرعية التالية:

- إقحام المعلم طلابه للدخول في مواقف أو تجارب يومية يعدها بنفسه، بحيث تتطلب منهم التصرف بشكل معين، يمرون من خلالها بخبرات جديدة، وتعلمهم السلوكيات الصحيحة، وتجنبهم السلوكيات الخاطئة.

- تظاهر المعلم أمام طلابه بأن أخطائهم واجبة الحدوث، وأن الخطأ هو السبيل الوحيد لانتهاج السلوك القويم، وليس فرصة لتوقيع العقاب عليهم.

- التعامل مع الطلاب في المواقف السلبية التي تستدعي العقاب، بشكل غير مباشر، بحيث يمارس المعلم في تلك المواقف دور الموجه أو المرشد، وليس المعاقب، مما ينمي لدى الطلاب الشعور بالأمان بالبيئة الصفية.

وأخيراً، على المعلم أن يعي أن دوره لا يقتصر على نقل مجموعة من المعارف من الكتاب المدرسي إلى عقله الطلاب، فدوره يتعدى هذا الدور القاصر، حيث يلقي على عاتقه بناء شخصية الطالب بكل جوانبها، كما أنه مربّي، عليه أن ينشئ الطالب على السلوك القويم، والممارسات الإيجابية، وتمكين الطلاب من المهارات التي يتطلبها سوق العمل، فعمل المعلم عملاً شاملاً، يرسم للطلاب أساسيات لنمط حياة، تساعد ليكون مواطناً فعالاً في المستقبل، على أن يكون متميزاً ومتفرداً، ومبدعاً، وقيادياً، فلا يكون صورة مكررة من الآخرين، بل شخصية مختلفة، يستفيد المجتمع المحيط من اختلافها عن الآخرين، حيث يولد هذا الاختلاف الثراء الإنساني المطلوب، الأمر الذي لا يستقيم تحقيقه بالبيئة الصفية، إلا عن طريق المبادرة باتباع نمطاً قيادياً متفرداً قائم على الصداقة بين الطلاب والمعلم، والتوازن بين متطلبات تحقيقها، ومتطلبات النجاح بالعلاقات الصفية الرسمية بين المعلم والطلاب.

هوامش البحث

(¹) Denise Yoshine Espania, (2012), “Exploring Two Classroom Teachers’ Experiences as they Aspire to Become Literacy Instructional Leaders”, A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education, University of Washington, Collage of Education, P.4.

(2) Michael Connolly, and Others, (2017), “The Difference between Educational Management and Educational Leadership and the Importance

of Educational Responsibility”, **Educational Management Administration and Leadership**, P.6.

(3) UNICIF, (2014), **An Introduction to Effective School Principles for Secondary School**, Eastern Caribbean Region, P.41.

(4) S. Katar, (2018), “**Friendly Leadership in Modern Teamwork, Master of Culture and Arts Degree**”, The Degree Program of Leadership and Service Design, University of Applied Sciences, Finland, P. 7.

(5) **Ibid**, P.8.

(6) **Ibid**, P.P. 79-82.

(7) وزارة التربية والتعليم، (2014)، **المشروع القومي للتعليم في مصر**، جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، ص 75.

(8) المرجع السابق، ص 52.

(9) مركز هردو لدعم التعبير الرقمي، (2018)، **السياسات التعليمية في مصر: تقرير عن حالة التعليم في مصر**، القاهرة، مركز هردو لدعم التعبير الرقمي، ص 9.

(10) مجلس الوزراء، (2014)، **ورقة سياسات مستقبل منظومة القيم في مصر: منظومة التعليم والقيم**، القاهرة، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ص 5.

(11) المرجع السابق، ص 6.

(12) وزارة التربية والتعليم، (2015)، **الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (2014-2030)**، القاهرة: وزارة التربية والتعليم ص 57.

(13) المرجع السابق، ص 58.

(14) المرجع السابق، ص 59.

(15) المرجع السابق، ص 60.

(16) S. Katar, **Op.Cit**, P.7.

(17) Nishant Khandelwal and Anil Mehta, (2018), Leadership by Love : A Divine Paradigm, **Annual Research Journal**, Pune, Syposyim Center for Management Studies, Vol.6., P.44.

(18) Susan Wilcox, (2010), **The Skillful Teacher**, San Francisco, Instructional Development Center, P.P. 28-29.

(19) Sence Rogers, (2013), "Classroom Leadership for Improved Classroom Behavior & Learning Excellence", In **Teaching for Excellence**, 5th Edition, U.S.A., Peak Learning Systems Inc., P.148.

(20) Jared Keengwe, (2016), **Handbook of Research on Learner Centered Pedagaogy in Teacher Education and Professional Development**, SCOPUS, P. 256.

(21) Jana Michelle, (2005), "A Model of School Success: Instructional Leadership, and Student Achievement", Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in the Graduate School of The Ohio State University, P.18.

(22) بشير صالح الرشيدى، (2000)، **مناهج البحث التربوي: رؤية تطبيقية مبسطة**، القاهرة: دار الكتاب الحديث، ص 59.

(23) ديوبولد ب فان دالين، (1994)، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، ط5، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ص 333.

(24) Phillip Hallinger, (2015), **The Evolution of Instructional Leadership**, Switzerland, Springer International Publishing, P.P.4-7.

(25) Phillip Hallinger, Joseph Murphy, (November 1985), “Instructional Leadership”, **The Elementary School Journal**, Chicago University Press, Vol., 86, No.,2, P.P. 227-228.

(26) E. Donald Bouchard, and Others, (2018), **A History of the Development of the Principal’s Leadership Network, Addressing Leadership Challenges Faced by Principals**, U.S. Department Education’s Office of Educational Research and Improvement, P.12.

(27) Carmen Mombourquette, (2013), “Principal Leadership: Blending the Historical Perspective with the Current Focus on Competencies in the Alberta Context”, **Canadian Journal of Educational Administration and Policy**, Issue 147, Alberta, CJEAP, P.9.

(28) Maeve Martain, (1990), “Classroom Management: The Development and Evaluation of a Program on Effective Classroom Management for the Use of Teacher Education”, A Ph.D Degree Thesis Submitted to the Institute of Education, University of London, P.P.28-29.

(29) James S. Pounder, (2005), “Transformational Classroom Leadership: Developing Teacher Leadership Notion”, **HKIBS Working Paper Series 056-045**, Hong Kong, Lingnan University, Hong Kong Institute of Business Studies, P.P. 4-5.

(30) Heikki Toivanen, (2018), **Friend Leadership: A Visual Inspiration Book**, (Produced Leader, Business, Productivity and Joy at Work 2012–2018) and Friend leadership in Co-operatives –project funded by Tekes, Pellervo and JAMK University of Applied Sciences, P.55

(31) **Ibid**, P.P. 13-15.

(32) Judy Seltz and Others, (2015), **The What, Why, and How of Teachers as Leaders**, U.S.A., Whole Child Initiative Institution, P.10.

(33) National Education Association, (2014), **The Teacher Leadership Competencies**, Salvador, National Board for Professional Teaching, P.8

(34) Christopher Day and Pamela Sammons, (2016), **Successful School and Classroom Leadership**, United Kingdom, Oxford University Press, P.7.

(35) Faye Wattleton, (2014), **Teachers as Leaders**, Singapore, Leering Press and Publications for Future, P.P.13-17.

(36) الشكل من إعداد الباحثة.

(37) City of Greater Sudbury, (2015), **Leadership Competency Dictionary**, United Kingdom, Hay Group Limited, P.4.

(38) National Board for Professional Teaching Standards, and the National Education Association,(2014), **The Teacher Leadership**

Competencies, Singapore, Center for Teaching Quality, P.P. 12-13.

(39) Eagle Country School, (2015), **Literature Review and Best Practices on Teacher Leadership**, Duplin, Battle for Kids Organization, P.7.

(40) البنك الدولي، (2018)، التقرير الرئيسي للتعليم في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا: توقعات

وتطلعات

إطار جديد للتعليم في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، مجموعة البنك الدولي، ص 3.

(41) Monica Rosu, (2012), “Teachers’ Leadership Styles in the Classroom and their Impact upon High School Students”, **International Conference of Scientific Papers**, Slovak Republic, P.P. 2-3.

(42) Chartered Management Institute, (2015), **Understanding Leadership Styles Checklist**, UK, Chartered Management Institute, P.P. 2-7.

(43) Kimberlee Leonard, (2019), Factors Influencing Leadership Styles, **Hearst Newspaper LLC**, California, Chron Press Publications, P.P. 2-5.

(الشكل من إعداد الباحثة.⁴⁴)

(45) Barnett Berry and Others, (2010), **Teacher Leadership: Leading the Way to Effective Teaching and Learning**, Salvador, National Board for Professional Teaching, P.P.8-10.

(46) Rongrong Yu, (2015), Teacher Classroom Practices, Student Motivation: Achievement in High School, Dissertation Submitted to the Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in Educational Research and Evaluation, Virginia, P.19.

(47) Maria Magdalena and Others, (2015), **Teaching Practices in Primary and Secondary Schools in Europe: Insights from Large Scale Assessment in Education: Science and Policy Report**, European Commission, Luxembourg, Joint Research Center , P. 29.

(48) Katherine Main, (2008), **Effective Teaching Teams: Facilitators**

and Barriers, Australia, Australian Teacher Education Association,

P.P.1-3.

(49) **Ibid**, P.3.

(50) Claire Conneely and Others, (2013), “Technology, Teamwork and 21st Century Skills in the Irish Classroom”, In K. Marshall, **Shaping our Future: How the Lessons of the Past can Shape Educational Transformation**, Duplin, Liffey Press, P.P.5-6.

(51) Marion Meiers, (2008), **Managing Student Behavior in the Classroom**, Australia, The Australian Council for Educational Research, P.9.

(52) Wenglinsky Harold, (2002), “The Link between Teacher Classroom Practices and Student Academic Performance”, **Education Policy Analysis Archives**, Vol. 10, No. 12, P. 5.

(53) **Ibid**, P.6.

(54) Nuri Baluglu, (2009), Negative Behavior of Teachers With Regard to High School Students in Classroom Settings, **Journal of Instructional Psychology**, Vol. 36, No.1, P.9.

(55) European Agency for Development in Special Needs Education, (2005), **Inclusive Education and Classroom Practice in Secondary Education: Summary Report**, Denmark, European Agency for Development in Special Needs Education, P.P.18-20.

(56) Christopher Day and Others, (2016), The Impact of Leadership on Student Outcomes, **Educational Administration Quarterly**, Vol. 2, No.

52, P. 261.

(57) James D. Rautiola, (2009), Effects of Leadership Styles and Student Academic Achievement, Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Arts in Education, Northern Michigan University, P.18.

(58) اليونسيف، (2019)، تقرير عن أزمة التنمية والتعليم بالعالم : 2018 – التعلم لتحقيق الدور المنتظر من التعليم، اليونسيف، ص 2.

(59) Nayereh Shahmohammadi, (2014),” Conflict Management among Secondary School Students”, Finland, Procedia, **Social and Behavioral Sciences**, Vol. 159, P. 632.

(60) Bill Mulford, (2003), “School Leaders: Changing Roles and Impact on Teachers and School Effectiveness”, **A Paper Commissioned by the Education and Training Policy Division**, Berlin, OECD, for the Activity Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers, P.17.

(61) OECD, (2009), **Creating Effective Teaching and Learning Environment: Teaching Practices, Teachers’ Beliefs and Attitudes**, Berlin, OECD, P. 97.

(62) UNICIF, (2014), **An Introduction to Effective School Principles for Secondary School**, Office for the Eastern Caribbean Area, P.29

(63) **Ibid**, P. 30.

(64) Oduor Jane, (2015), “Factors Influencing Conflict among the Teaching Staff in Public Secondary Schools in Starched Division, Nairobi

Country, Kenya”, A Research Project Report Submitted In Partial Fulfillment of the Requirements for the Award of the Degree of Master of Arts in Project Planning and Management of the University Of Nairobi, P.P. 69-71.

(65) K. Silvia Vundi, and Others, (2014), “Effects of Socializing Student Council Leaders on Conflict Management in Secondary Schools within Kakamega Country, Kenya”, **International Journal of Education and Research**, Vol. 2, No. 7, P. 267.

(66) Afzal Muhammad Tanveer, (2015), Comparison of Students’ Satisfaction and Achievement at Secondary Level in Islamabad”, **American Journal of Educational Research**, Vol.3, No. 12, P 1327.

(67) وزارة التربية والتعليم، (2019)، كتيب شرح النظام التعليمي الجديد، القاهرة، مكتب الوزير، ص ص 9 -10.

(68) مصطفى عبد السميع محمد وآخرون، (2006)، "جودة التعليم: الفلسفة والخصائص والمؤشرات: رؤية شعبة بحوث السياسات التربوية"، النشرة الدورية للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، العدد 3، القاهرة، ص7.

(69) عصام علي، (2014)، المهارات الحياتية للشباب، القاهرة، الهيئة القبطية الإنجيلية للخدمات الاجتماعية، ص9.

(70) وزارة التربية والتعليم، (2019)، كتيب شرح النظام التعليمي الجديد، مرجع سابق، ص 14.

(71) وزارة التربية والتعليم، (2018)، رؤية مصر 2030، محور التعليم والتدريب، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ص 139.

- (72) محافظة القاهرة، مديرية التربية والتعليم بالقاهرة (2019)، التعليم قبل الجامعي: تقرير مفصل عن إنجازات أقسام المديرية خلال الفترة 2017-2018، القاهرة، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ص ص 32-33.
- (73) البنك الدولي، (2017)، مشروع مساندة إصلاح التعليم في مصر: وثيقة معلومات المشروع، القاهرة، البنك الدولي، ص 8.
- (74) وزارة التربية والتعليم، الاتحاد العام لطلاب المدارس، (2017)، المؤتمر الأول للاتحاد طلاب المرحلة الثانوية، المنعقد خلال الفترة من 2017 / 11 / 12 - إلى 2017 / 11 / 14 ص ص 3، 9، 17.
- (75) محافظة القاهرة، مديرية التربية والتعليم بالقاهرة، مرجع سابق، ص 43.
- (76) منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم، (2018)، أهداف التنمية المستدامة: عرض تفصيلي للهدف الرابع للتنمية المستدامة للتعليم 2030، القاهرة، المكتب الأقليمي لليونسكو بالقاهرة، ص ص 12-13.
- (77) منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم، (2018)، أهداف التنمية المستدامة: تعميم الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة- التعليم حتى 2030 في التخطيط والسياسات القطاعية الشاملة، دليل تقني موجه لمكاتب اليونسكو الميدانية، باريس، قطاع التربية، ص 14.
- (78) يحيى عبد الحميد إبراهيم، (2017)، " معلم القرن الحادي والعشرين"، مجلة عالم المعرفة، العدد 12، رقم 2، القاهرة، ص 115.
- (79) وزارة التربية والتعليم، (2015)، الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (2014-2030)، مرجع سابق، ص ص 144-145.
- (80) جمهورية مصر العربية، (2018)، التقرير الإحصائي الوطني لمتابعة مؤشرات أهداف التنمية المستدامة 2030 في جمهورية مصر العربية، القاهرة، الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ص 96.

- (81) بمنى حسن الجزار، (2013)، "تجربة جمهورية مصر العربية في إعداد المعلمين وتدريبهم"، مجلة إعداد المعلمين حول العالم، العدد 12، رقم 3، ص 136.
- (82) (اليونيسيف (2017)، الأطفال في مصر 2016: تقرير إحصائي، مصر، منظمة الأمم المتحدة للطفولة، ص 10.
- (83) رياض بسباس، أحمد أبو السعد، (2017)، "نحو نظام ذكي لرفع كفاءة التعليم ودعم التنمية المستدامة"، من بحوث المؤتمر الدولي المعنون بـ نحو تعليم داعم للتنمية المستدامة في مصر، القاهرة، معهد التخطيط القومي، ص 28.
- (84) (اليونيسكو، (2008)، تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، بيروت، المكتب الإقليمي لليونسكو في الدول العربية، ص 111-115.
- (85) جمهورية مصر العربية، (2019)، لائحة الانضباط المدرسي المحددة لحقوق وواجبات الطلاب ومسئوليات أولياء الأمور واختصاصات العاملين بالمدرسة، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ص 8، سادساً.
- (86) المرجع السابق، ص 5، ثالثاً.
- (87) أحمد جمال طه، (2012)، علاقة الذكاء الانفعالي باستراتيجيات إدارة الصراع لدى المتفوقين دراسياً، رسالة ماجستير غير منشورة، مقدمة لقسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة المنيا، ص 276.
- (88) المرجع السابق، ص 281.
- (89) مؤسسة ماعت للسلام والتنمية وحقوق الانسان، (2009)، التقرير الربع سنوي الأول عن ظاهرة العنف المدرسي، العنف داخل المدارس الثانوية المصرية : هل من سبيل للحل، القاهرة، مركز ماعت للدراسات الحقوقية والدستورية، ص 51-52.

- (90) جمال طاهر، (2012)، المنظومة التعليمية في خطر: العنف في المدارس يهدد قدسية المؤسسات التعليمية، تقرير المركز المصري لحقوق الانسان، القاهرة، المركز المصري لحقوق الانسان، ص 8، 10
- (91) صفية سلمان وآخرون، (2014)، ورقة سياسات مناهضة ظاهرة العنف المدرسي، جمهورية مصر العربية، مركز هي للسياسات العامة، ص 8-9.
- (92) اليونسيف، (2015)، العنف ضد الأطفال في مصر: استطلاع كمي ودراسة كيفية في بعض المحافظات المصرية، مصر، منظمة الأمم المتحدة للطفولة، بالتعاون مع المجلس القومي للطفولة والأمومة، ص 8.
- (93) عبد الله العازي، (2016)، الحق في التعليم: التعليم في مصر، القاهرة، مركز الحق في التعليم، ص 9، 12.

على اختيار السلوك والنمط الذي يجب اتباعه في موقف معين للتأثير بفاعلية على أداء أعضاء الجماعة، والقدرة على تنفيذ المهارات والفنيات المتبعة في ذلك النمط للتمكن من تحقيق الأهداف بفاعلية، وللقيام بالدور الفعال للقائد، عليه أن يكون لديه القدرة على الاتصال، وبناء الثقة والحفاظ عليها، وإدارة الصراع. ويتعامل البحث مع عدد من الممارسات ذات العلاقة بالقيادة الودودة، ومنها : المشاركة بين المعلم وطلابه وتكوين فرق العمل، وتنمية شعور الطلاب بالمسؤولية تجاه ما يقومون به من أعمال، وإدارة التوترات والصراعات داخل البيئة الصفية. وفيما يلي مجموعة من الفقرات تمثل المقترحات اللازمة لتفعيل القيادة الصفية بالمدارس الثانوية العامة بـ ج.م.ع . باستخدام القيادة الودودة، وفي ضوء ما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال، نرجو الباحثة من سيادتكم التكرم بإبداء آرائكم ومقترحاتكم حول فقرات الاستمارة، وصياغة المقترحات، وإضافة ما ترونه مناسباً من مقترحات وتعديلات .

ولسيادتكم وافر الشكر والتقدير

الباحثة

د/ولاء السيد عبد الله السيد صقر

بيانات أولية:

الأسم/

الوظيفة/

الكلية/

الجامعة/

برجاء وضع علامة (v) أمام العبارة التي تعبر عن وجهة نظر سيادتكم:

م	المقترحات	درجة الموافقة		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
أولاً: بالنسبة للمشاركة بين المعلم وطلابه وتكوين فرق العمل:				

1	بناء جسور الثقة بين المعلم وطلابه عن طريق عمل بطاقة ملاحظة لكل طالب من خلال: - دراسة المعلم لملفات الطلاب، ومعرفة خلفياتهم الثقافية، ومتابعة رأي الزملاء عنهم، ثم كتابة الملاحظات عن كل طالب في البطاقة الخاصة به، مع إمكانية الاتصال بولي الأمر إذا اقتدت الضرورة، ولعل ما سجله المعلم من ملاحظات عن طلابه بطرق مختلفة تعتبر مبادرة جيدة منه لبناء علاقات من الود والصداقة بينه وبين طلابه، تقوم على معرفة احتياجاتهم النفسية المختلفة بناء على دراسة خلفياتهم المختلفة، على أن تكون تلك المبادرة في بداية التفاعل بين الطرفين، الأمر الذي يهيئ للمعلم الفرصة لاتباع أنماط قيادية أخرى داخل الصف، قد تكون أكثر صرامة عندما يتطلب الأمر ذلك، والتي على الرغم من صرامتها، إلا أن الطلاب يتقبلونها منه، لأن المعلم بادر ببناء جسور الثقة المشار إليها مسبقاً. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
---	---	--	--	--

2	التعرف على مواهب وقدرات وإمكانات كل طالب (وهي ما كانت مسجلة في بطاقة ملاحظة الطالب المشار إليها مسبقاً)، وبناء عليه يستطيع المعلم تشكيل فرق عمل من الطلاب وفقاً لقدرات وإمكانات كل طالب، ووفقاً للمهمة التي سيكلف بها كل فريق من فرق العمل التي سيتم تشكيلها، كما تشكل تلك الفرق بناء على كفاءة وتميز كل طالب في مجال معين، على أن يكلف كل منهم بأداء مهمة معينة، وتكلف كل مجموعة بأن تكمل ما توصلت إليه إحدى المجموعات مما يحفز تكامل الأداء، ويعزز مهارات التعاون، والتواصل، والمشاركة بين أعضاء ذات المجموعة، وبين المجموعات وبعضها، على أن يحفزهم المعلم للتوصل لحلول وأفكار إبداعية وغير تقليدية للمهام والمشكلات التي يتعاملون معها، الأمر الذي يكسبهم مهارات التفكير الإبداعي والابتكاري. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
---	--	--	--	--

3	ممارسة المعلم لدور قيادي بارز في قيادة كل فرق العمل المشكلة على مستوى الصف الدراسي، وإحداث قدر من التكامل فيما يقومون به من مهام، مع الوضع في الاعتبار أن ممارسة هذا الدور يقتضي من المعلم ما يلي: - إشعار الطلاب بأن المعلم فرداً ينتمي إليهم، وأنه متساو معهم في تولي المهام . - التنسيق بين فرق العمل المشكلة، وإدارة وقت المجموعات، وتحفيز الأعضاء من الطلاب على إنجاز المهام. - تقييم وتقويم الأعمال التي تنجزها كل مجموعة، وتصحيح مسار المجموعة التي تنحرف عن الطريق المحدد لتحقيق الأهداف من خلال متابعة الأعمال التي يقومون بها بدقة وانتظام، وتوجيه الأعضاء للطرق الصحيحة لإنجاز المهام عندما تقتضي الضرورة منه التدخل. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
---	---	--	--	--

4	مشاركة المعلم للطلاب في صياغة دستور عمل يحكم سلوكياتهم وتصرفاتهم داخل الصف، فمشاركتهم في وضع مثل تلك القواعد تجعلهم أكثر التزاماً بها، وذلك من خلال عقد جلسات مخصصة لذلك، يتعلمون من خلالها قيم المشاركة، والديمقراطية، واحترام الآراء المختلفة، ويتوصلون خلال تلك الجلسات للقواعد والمبادئ التي يسير عليها العمل داخل الصف وخارجه، على أن يراعي المعلم: - ضرورة الحصول على تصويت على ما يتوصل الطلاب إليه من قواعد، وذلك لضمان الالتزام بها. - اختيار أحد أعضاء فريق العمل ليلقيها على مسامع الطلاب، على أن يطلق عليها قواعد هامة لتوطيد علاقة الصداقة بين جماعات العمل، أو دستور فريق العمل، أو اللائحة الداخلية لفرق العمل داخل الصف الدراسي. - الالتزام بوضعها في مكان بارز بالصف الدراسي لتكون ظاهرة للجميع، وتكون فرصة لجميع الطلاب ليتذكروا ما توصلوا إليه من قواعد تحكم سلوكياتهم. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
---	---	--	--	--

5	تدريب الطلاب على العمل بمبدأ تدوير السلطة، وذلك من خلال: - إتاحة الفرصة لكل طالب داخل فريق العمل أن يتولى منصب قائد المجموعة، الأمر الذي يتيح لكل عضو في الفريق من الطلاب ممارسة مهام قائد فريق العمل. - إتاحة الفرصة لكل طالب بالفريق المختلفة التي تم تشكيلها لتولي منصب القائد العام لفريق العمل، فلا يجب أن يكون المعلم هو القائد العام لفريق العمل في كل مهمة يقوم الطلاب بتوليها، الأمر الذي يكسب الطلاب المهارات القيادية اللازمة لقيادة المواقف والمهام، واختيار النمط القيادي الملائم لكل موقف. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
مقترحات أخرى تودون إضافتها: 				

ثانياً: بالنسبة لشعور الطلاب بالمسئولية تجاه ما يقومون به من أعمال:				
1	تنمية شعور الطلاب بالمسئولية، وذلك من خلال:			
	- تحديد قائمة بالمهام اليومية التي يمكن لكل طالب بالصف القيام بها وتوليها، وذلك وفقاً لقدرات كل طالب، والتي يكون المعلم على دراية بها، بناء على دراسته المتعمقة ورصده الدقيق لقدرات كل طالب، ومهاراته، واحتياجاته.			
	(التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض)			
				
				
				
				
				

2	تنمية مهارات الطلاب وقدراتهم على المشاركة في صنع القرارات الرشيدة، ومن ثم التمكن من حل المشكلات بطرق إبداعية ، وهذا يتحقق من خلال: - مشاركة الطلاب في كافة الإجراءات الصفية التي تتم بالصف الدراسي، الأمر الذي يمكن أن يزيد من فرص تنمية مهارات الطلاب وقدراتهم على الاختيار السليم، والابتكار، والبعد عن التقليدية، ودفع الملل بالبيئة الصفية، مما يحقق شعور الطلاب بالمسئولية عن القرارات التي شاركوا المعلم في صنعها، ويزيد من انتماء الطلاب للفصل للمدرسة، وينعكس على قلة معدلات الغياب والهروب خاصة من تلك المرحلة الدراسية التي لا يقبل الطلاب فيها على الحضور بالمدرسة. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
---	--	--	--	--

3	تشجيع المعلم للطلاب على إبداء آرائهم، واحترام وجهات نظر الآخرين، وهذا من الممكن أن يحدث من خلال: - عرض لبعض المشكلات الموجودة على مستوى الصف أو المدرسة بشكل عام، وطرح المشكلة للنقاش وإبداء الرأي. - ترك المعلم فرصة كافية لكل طالب لإبداء رأيه وعرض مقترحاته بشأن المشكلة المعروضة بموضوعية. - تشجيع الطلاب على المشاركة في جلسات عصف ذهني تركز على موضوع المشكلة بهدف التوصل لمقترحات لحلها. - عرض المقترحات التي تم التوصل لها بالجلسات النقاشية المختلفة، وعرض أفضل الحلول للمشكلة، مع وضع مبررات توضح سبب تفضيل بعض المقترحات عن غيرها، الأمر الذي يدفع الطلاب للبحث عن حلول إجرائية للمشكلات التي تعترضهم بناء على دراسة الواقع المحيط، وتساعدهم على المشاركة الفعالة في صنع القرار. - إتاحة الفرصة للطلاب للتوصل إلى قرار جماعي بعض عرض الظروف الحالية الحاكمة للوضع الراهن، والتي تستوجب قبول بعض المقترحات دون غيرها. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 		
---	---	--	--

4	تمكن المعلم للطلاب داخل البيئة الصفية، وذلك من خلال: - إتاحة الفرصة للطلاب للنقد البناء لكل ما يحيط بهم، من محتوى دراسي، وطرق واستراتيجيات استخدمها المعلم معهم، عن طريق إعداد استبيانات مفتوحة ومغلقة يشارك في إعدادها الطلاب مع المعلم، الأمر الذي يشعر الطلاب بالأمان، ويحفزهم على إبداء آرائهم بصراحة وبدون خوف من رد فعل المعلم على استجاباتهم. - تأكيد المعلم على الطلاب أن استجاباتهم على عبارات الاستبيانات المقدمة لهم ضرورية للوقوف على جوانب القصور في منظومة العمل الصفّي، الأمر الذي يؤدي إلى تبني الأساليب الملائمة لمواجهتها، كما يشعرون بالمسؤولية تجاه تقييم الوضع الراهن بموضوعية. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
---	--	--	--	--

5	الحرص على إشراك الطلاب بالأنشطة الصفية التي تدعم الممارسات الإيجابية المنشودة، والسلوكيات المرغوبة بالبيئة الصفية، من خلال: - تكوين جماعات إعداد مجلات الحائط، وإعداد سيناريوهات لمسرحيات ترتبط ببعض الموضوعات الدراسية بأنفسهم، وتمثيلها أمام زملائهم. - مشاركة الطلاب في تنظيم الندوات التي ترتبط بموضوعاتها بقضايا تخص الطلاب وتتفق مع احتياجات المرحلة العمرية التي يمرون بها. - اهتمام المعلم بالمشاركة مع الطلاب في عمل حلقات بحثية يعرض فيها الطلاب بعض أوراق العمل أو الأبحاث التي قاموا بعملها بأنفسهم في موضوعات يتخيرونها بالمشاركة بينهم وبين المعلم، وذلك في شكل مؤتمرات مصغرة يمكن أن يطلق عليها المؤتمرات الصفية. - تحديد موضوع شهري أو نصف سنوي للمؤتمر الصفّي سالف الذكر، يتم الاتفاق عليه بالمشاركة بين المعلم والطلاب، ويتم عرض عدد جديد من الأبحاث أو الأوراق البحثية المرتبطة بموضوع المؤتمر والتي يقوم الطلاب بعملها وعرضها بجلّسات المؤتمر.	
	(التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 	

6	استغلال المعلم لحصص الريادة المدرسية في إعداد مواقف تعليمية تهيئ تبادل الآراء وتعزيز الممارسات القيادية في ممارسات الطلاب، والمشاركة في إبداء الرأي، والمشاركة في الأحداث السياسية اليومية، من خلال: - تنظيم نموذج لبرلمان صغير، يتم تولي كل طالب لدور فيه، اعتماداً على استراتيجية تمثيل الأدوار. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
7	عرض المعلم الإنجازات الإيجابية للطلاب في مختلف المجالات، أمام كافة الطلاب بالمدرسة، لتحفيزهم على القيام بمزيد من الممارسات والإنجازات الإيجابية، وذلك على الأصعدة كافة. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			

8	تحفيز المعلم للطلاب المتميزين في إطار الممارسات الصفية التي ترتبط بالمهام القيادية، معنوياً ومادياً، من خلال: - تقديم الجوائز وشهادات التقدير، على مستوى الصف والمدرسة ككل. - أخذ صور للمعلم مع الطلاب المتميزين في كل عام دراسي، على أن توضع تلك الصور في مكان بارز على حائط أحد المباني المدرسية، الأمر الذي يشعر الطلاب بالفخر، والقرب من المعلم الذي يحرص على التواجد معهم بتلك الصور. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
---	--	--	--	--

9	تفويض المعلم لبعض من سلطاته للطلاب داخل الصف، الأمر الذي يسهم في إعداد جيل ثان من القيادات، ويولّهم المسؤولية، ويساعدهم على ممارسة كافة الأعمال التي ترتبط بقيادة الصف، وذلك في وجود المعلم، وذلك من خلال: - تكليف المعلم للطلاب كل فترة بتولي عدد من المهام التي تقع في حدود مسؤولياته. - إعطاء الفرصة للطلاب لعرض موضوع من الموضوعات الدراسية للفصل كله، بالإضافة إلى ترك الفرصة لهم لقيادة الصف بالسبل والأساليب التي يرونها ملائمة أثناء العرض، مما يشجعهم على تولي قيادة الصف، وتولي مسؤولية تحقيق الهدف الصفي، والشعور بأهمية ما يقومون به من أعمال. - تولي مهام حفظ النظام والانضباط الصفي في حالة غياب المعلم، أو إنشغاله بأمر طارئ يستوجب تغييره عن الحصة لفترة من الزمن. - تولي مهام حصر الحضور والغياب اليومي للطلاب، وعرضه على لوحة إعلانات الصف اليومية. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
---	---	--	--	--

10	إعطاء المعلم الطلاب بعض المسؤوليات المحددة التي عليهم القيام بها أثناء اليوم الدراسي، وذلك عن طريق: - إعطائهم السلطات المكافئة لتلك المسؤوليات، لتمكينهم من أداء المهام الموكولة إليهم بنجاح. - تكليف كل منهم بتقديم تقرير مفصل عن ما قام به من إنجازات، والسبل التي اتبعها لتحقيق الأهداف، والاحتفاظ بها في سجلات يمكن أن تسمى بالسجلات الصفية، والتي يمكن أن تكون بمثابة ذاكرة تنظيمية للصف، يستفيد منها طلاب آخرون عند القيام بمهام مشابهة. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
----	--	--	--	--

11	فتح قنوات اتصال دائمة بين المعلم والطلاب، تتيح لهم الاستعانة بخبراته وقت الحاجة، دون قيود أو تحفظ تمنعهم من تناقل الخبرة منه، ولكن في إطار القواعد المتفق عليها من قبل، في إطار تنظيم علاقات الصداقة بين الطرفين، بحيث لا تتقيد بساعات العمل الرسمية، أو بعد المسافة بين المعلم وطلابه بعد انتهاء اليوم الدراسي، وذلك عن طريق: - الاستعانة بغرف المحادثة التي تضم الطلاب والمعلم داخل حجرة محادثة إلكترونية واحدة يلتقي فيها الطلاب مع المعلم يومياً في ساعات محددة ومتفق عليها من قبل الطرفين. - استخدام التطبيقات الحديثة على أجهزة التليفون والتي يمكن أن تضم المعلم وطلاب الفصل كافة في شكل مجموعة يسهل التواصل بين أعضائها إلكترونياً بالصوت والصورة. - استخدام البريد الإلكتروني والذي يمكن من خلاله تحميل ملفات أو أعمال مختلفة بين أعضاء الفصل الدراسي. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 	
مقترحات أخرى تودون إضافتها: 		

ثالثاً: إدارة التوترات والصراعات داخل البيئة الصفية:			
1			كتابة بنود قواعد حفظ النظام والانضباط داخل الصف، والتي يتم الاتفاق عليها بين الطلاب ومعلمهم، حيث يشتركون في وضعها معه، على أن يكون ذلك في شكل: - لائحة داخلية لحفظ النظام. - عقد يحكم العلاقة بين المعلم وطلابه في إطار علاقات الصداقة القائمة بينهم، بحيث يمكن تسميتها اللائحة الصفية الداخلية. - عقد الاتفاق الذي يحقق الانضباط الصفّي، أو دستور الانضباط الصفّي، والتي على أساسها تراعى القواعد التي تحكم العلاقات بين فرق العمل والتي تمت الإشارة لها مسبقاً. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض)
2			تحديث بنود اللائحة أو عقد الاتفاق المبرم بين الأطراف بانتظام، وذلك في ظل المتغيرات التي تطرأ على الصف، كانتقال أحد الطلاب الجدد للصف، أو إضافة مهمة جديدة للطلاب بالصف، أو إضافة موضوع جديد للمنهج الذي يدرسه الطلاب. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض)

3	تخصيص وحدة التدريب والتقييم والجودة القائمة بكل مدرسة لبرامج تدريبية للمعلمين، ينصب اهتمامها على تمكين المعلم من الفنيات اللازمة لتكوين علاقات صداقة بينه، وبين طلابه، مع تحقيق التوازن الكامل بين كونه صديق لطلابيه، وبين كونه معلمهم. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
---	--	--	--	--

4	قياس أثر التدريب الموجه للمعلم في الإطار السالف ذكره، للتأكد من أن التدريب الذي وجه للمعلم في هذا الإطار، انعكس إيجابياً على ممارساته داخل الصف الدراسي مع الطلاب، وذلك من خلال: - ملاحظة سلوكيات المعلم مع طلابه في مواقف متنوعة من قبل المدرس الأول والمدير والموجه الفني، وبعض الزملاء. - قياس درجة رضا الطلاب عن معاملة معلمهم لهم من خلال بعض الاستبيانات المفتوحة والمغلقة التي تبنى لهذا الغرض. - التأكيد على ضرورة عدم كتابة اسم الطلاب أو التفاصيل التي تدل على شخصياتهم على مثل تلك الاستبيانات لضمان تعبيرهم عن رأيهم بصراحة وبدون خوف من المعلم. - كتابة تقارير عن شكل معاملة المعلم للطلاب قبل التدريب وبعده، ومقارنة الحالتين ببعض لمعرفة اتجاه التغيير في المعاملة ومقدارها، ومن ثم التعرف على ما طرأ على معاملة المعلم للطلاب من اختلاف نتيجة للبرنامج التدريبي الذي حصل عليه في هذا الإطار. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
---	---	--	--	--

5	توجيه المعلم لسبل أخرى لتمكينه من مهارات تكوين العلاقات الودية مع الطلاب، واستخدامها في تحقيق الأهداف الصفية، لضمان تحقيق التنمية المهنية المستدامة في إطار ممارساته القيادية داخل الصف، بخلاف التدريب، من خلال التركيز على: - القراءة الذاتية، وتبادل الخبرات مع الزملاء، والزيارات الصفية للمعلمين من ذوي الخبرات المتميزة في هذا الصدد، وغيرها من سبل التنمية المهنية. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
6	تهيئة جو من الحوار والنقاش الدائم بين المعلم والطلاب، يقوم على الشفافية والمصارحة، من خلال: - التركيز على مصارحة الطلاب بالأسباب التي جعلت المعلم يتبع نمطاً معيناً في التعامل معهم دون الآخر. - تفسير المعلم للطلاب باستمرار الأسباب التي دفعته لتصرف معين معهم، الأمر الذي يزيل أي فرصة ممكنة لسوء الفهم بينهم، ويشعر الطلاب في ذات الوقت بتقدير معلمهم لهم، وإحساسه بأهميتهم، واهتمامه بمكاشفتهم للأسباب المختلفة التي تكمن وراء تصرفاته. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			

7	البعد عن أساليب التهديد والوعيد والتلويح بسلطة المعلم والتخويف بالعقاب، إذا ما تمت مخالفة القواعد، وذلك من خلال: - تجنب استخدام العقاب البدني، والتعدي اللفظي على الطلاب، وإهانة كرامتهم، بحجة أنها وسائل تأديبية فعالة، من شأنها تعديل سلوكياتهم، حيث يؤثر هذا الجو على المناخ الصفّي، ويجعله مفعماً بالتوترات، والصراعات الظاهرة والخفية كرد فعل على أسلوب المعلم الملىّ بالتخويف، والإهانة. - استخدام أساليب أخرى للعقاب كحرمان الطالب للقيام ببعض المهام التي كان يقوم بها كل يوم، أو حرمانه من المشاركة في التصويت على أمر معين، وذلك لمدة محددة تختلف باختلاف درجة المخالفة التي قام بها الطالب. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
---	--	--	--	--

8	التركيز على الممارسات الإيجابية التي يقوم بها الطلاب داخل الصف، والأعمال المتميزة التي يقدمونها، وذلك عن طريق: - الاهتمام بعرض تلك الممارسات والأعمال أمام باقي الطلاب، لتكون قدوة حسنة يحتذى بها، - تجنب عرض الممارسات السلبية، والإعلان عن مقترفيها أمام الزملاء، حتى لا يشعر الطالب بالإهانة أمام زملائه. - توجيه الطلاب للتعديلات اللازمة على أعمالهم التي لا ترقى للمستوى المطلوب جانبياً، بحيث لا يشعر الطالب بالخجل أمام الزملاء، الأمر الذي قد ينعكس فيما بعد عن إحجامه عن المشاركة في أعمال مماثلة. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
---	---	--	--	--

9	اهتمام المعلم بمعاملة الطلاب معاملة حسنة تقوم على الاحترام المتبادل، وتقدير عقلياتهم، وأفكارهم، ووجهات نظرهم، واحتياجاتهم النفسية، ومتطلبات المرحلة العمرية التي يمرون بها، وذلك عن طريق: - التعامل مع الطلاب على أنهم شباب لهم شخصياتهم المستقلة، وليسوا مجرد تروس في آلات يسهل انقيادها، ولا يسمح لهم بإبراز شخصياتهم. - الثناء على ما يقدمونه من أفكار أو مقترحات، وتشجيعهم على إعطاء المزيد من الأفكار، وتشجيع الخجل منهم على إبداء الرأي والاشتراك في المناقشات. - الحرص على عدم مقاطعة المتحدثين من الطلاب، أو الحجر على آرائهم، أو التقليل من شأنها سواء من قبل المعلم، أو من قبل أحد الطلاب. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
---	---	--	--	--

10	النظر للطلاب على أنهم متعلمين، قابلين للتعليم، وذلك من خلال: - مساعدة الطلاب على الدخول في تجارب يومية تكسيبهم مزيد من الخبرات، وتعلمهم السلوكيات الصحيحة، وتجنبهم السلوكيات الخاطئة، الأمر الذي يمكن أن يخلقه المعلم بنفسه، لتهيئة الفرصة للطلاب للدخول في مواقف تتطلب منهم التصرف بشكل معين، يتعلمون من خلاله خبرة جديدة. - نظر المعلم لأخطاء الطلاب على أنها واجبة الحدوث، وأن الخطأ هو السبيل الوحيد لانتهاج السلوك القويم، وليس فرصة لتوقيع العقاب عليهم، الأمر الذي يشعر الطلاب بقلّة الأمان في البيئة الصفية، ويزلزل علاقات الثقة بينهم وبين معلمهم، لأنه ينظر إليهم في هذا الموقف على أنه المعاقب لهم باستمرار، وكأن الطلاب في ذلك الحين ليسوا بشراً، لأنه لا يسمح لهم بالخطأ. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 			
----	--	--	--	--

11	قيام المعلم بمشاركة الطلاب ببناء مجتمعات تعلم داخل البيئة الصفية، مما يؤدي إلى إضفاء جو من الود والصداقة والتعاون، ويمكن من خلالها تحويل كل موقف داخل المدرسة إلى خبرة جديدة، يكتسبها الطالب بالممارسة، ومن ثم تنعكس على سلوكياته في الحياة العملية، فلا تكون مجرد ممارسة صفية، تنطفيء بمجرد انتهاء الحصة الدراسية، وذلك من خلال: - الحرص على عقد جلسات جماعية تجمع المعلم بالطلاب في غير أوقات الحصة الدراسية يتناقشون فيها حول الخبرات التي أكتسبها كل منهم من خلال تفاعله مع المعلم أو الزملاء من الطلاب. - إتاحة الفرصة لكل طالب خلال تلك الجلسات لعرض المواقف التي استغل فيها الخبرات الجديدة التي اكتسبها من المعلم أو الزملاء في حياته العملية، وذلك لتحديد الأثر الإيجابي للخبرة المتعلمة من جماعات العمل التي تم الاحتكاك بها، وتبادل الخبرات معهم. (التعديل اللازم بشأن المقترح المعروض) 	
	مقترحات أخرى تودون إضافتها: 	

ملحق رقم (2) قائمة السادة المحكمين مرتبة أبجدياً

م	الاسم	الوظيفة
1	أ.د. أحمد نجم الدين عيداروس	أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية - جامعة الزقازيق
2	أ.د. أسامة محمود قرني	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية ورئيس قسم أصول التربية - ووكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث - كلية التربية - جامعة بني سويف
3	أ.د. أشرف محمود أحمد محمود	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية بالغردقة - جامعة جنوب الوادي
4	أ.د. سعاد بسيوني عبد النبي	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية المتفرغ - كلية التربية - جامعة عين شمس
5	أ.د. شاکر محمد فتحي أحمد	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية المتفرغ - كلية التربية - جامعة عين شمس
6	أ.د. عادل عبد الفتاح سلامة	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية المتفرغ - كلية التربية - جامعة عين شمس
7	أ.د. عبد الباسط محمد دياب	رئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية - جامعة سوهاج
8	أ.د. عبد الجواد السيد بكر	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية - جامعة كفر الشيخ
9	أ.د. عبد العزيز أحمد داوود	أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية - جامعة كفر الشيخ

أ.د. عبد الناصر محمد رشاد	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية - جامعة عين شمس	10
أ.د. عنتر محمد أحمد عبد العال	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية - جامعة سوهاج	11
أ.د. محمد يوسف مرسي نصر	رئيس قسم الإدارة والتخطيط والدراسات المقارنة - كلية التربية - جامعة الأزهر	12
أ.د. مرفت صالح صالح ناصف	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية - جامعة عين شمس	13
أ.د. نبيل سعد خليل	أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية - جامعة سوهاج	14
أ.د. نهلة عبد القادر هاشم	أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية - جامعة عين شمس	15