الفصل الأول :

مفهوم الإدارة من المنظور السيكولوجي

- مفهوم الإدارة .
- علم النفس في خدمة الإدارة .
- تصنيف عمل الإدارة .
- نمط الاتصال .
- أساليب التعبير غير اللفظي .
- أهمية دور المشرف على العمل .
- سمات المشرف الجيد .
- أسس إدارة المؤتمرات الصناعية .
- معلومات الاتصال .
- أثر التعاون والتفاعل على تحصيل الجماعات الصغيرة .
- مفهوم الروح المعنوية .

الفصل الأول :

مفهوم الإدارة من المنظور السيكولوجي

الإدارة لغة:

تأتى لفظة الإدارة من الفعل أدار أي إدارة الشيء، بمعنى تعاطاه، والإدارة الاسم والمصدر من أدار. والمدير هو من يتولى النظر في الشيء، ومن يتولى جهة معينة من البلاد. والداري الملاح الذي يتولى الشراع. ودار بمعنى تحرك وعاد إلى حيث كان أو إلى ما كان عليه. ودار بالشيء وعليه وحوله طاف به ودار الدهر أي دال وتقلب[1] .

مفهوم الإدارة:

هناك تعاريف مختلفة لمصطلح الإدارة Administration وهو المصطلح الذي يطلق عادة في المجال الحكومي على تنسيق جهود الأفراد والجماعات لتحقيق هدف معين. وتشمل الإدارة مرحلة التخطيط والتنظيم والتوظيف والتوجيه والتنسيق والإبلاغ والتمويل (أحمد زكى بدوى ص8).

وهناك أنواع من الإدارة منها الإدارة المركزية، والإدارة اللامركزية أو الإدارة المحلية Local Administrarion وهى نظام قانوني يسمح بمنح الشخصية المعنوية للوحدات الإدارية لإدارة بعض المصالح وتنظيم المجالس التي تمثل هذه الوحدات وتعبر عن إرادتها (كنظام الحكم المحلى المتبع في مصر). أما الإدارة التي تختص بإدارة شؤون الأفراد فتسمى إدارة الأفراد Personal Administration وهى التي تتولى تخطيط جهود الأفراد والإشراف عليها وتوجيهها والتنسيق بينها لضمان تأديتهم العمل المنوط بهم بالكافية القصوى والرضا

(1) المنجد في اللغة والإعلام، دار المشرق: بيروت، لبنان: 1973.

التام مع توفير التعاون الوثيق بينهم للوصول إلى تحقيق أهداف المشروع (المرجع السابق ص9) ويدخل في هذا النمط من الإدارة كثير من مفاهيم العلاقات الإنسانية وتطبق فيه مبادئ الديمقراطية ويتابع المدير، من هذا النوع، إلى إلمام كبير بالمفاهيم والتصورات السيكولوچية الخاصة بالأتباع.

وهناك مصطلح آخر بالإنجليزية يترجم أيضًا إلى العربية باصطلاح الإدارة Management.

ومهمة الإدارة القيام بإنجاز الأعمال عن طريق استخدام القوى العاملة والمواد والآلات والأدوات والأموال، وطرائق العمل أحق استخدام وبشكل فعال حتى يمكن إنجاز المهمة أو الغرض الذي تسعى المنظمة إلى تحقيقه. فالإدارة، على هذا النحو، هي العمليات أو الوظائف والطرق التي تستغل بواسطة جهاز إداري بغية تحقيق الأغراض التي أنشأت من أجلها المنظمة وهى تترجم السياسة إلى خدمات أو برامج. وهناك ما يعرف باسم الإدارة العليا High-Management وهى الهيئة الإدارية التي تشغل قمة الهرم الإداري والمختصة بالسياسة العليا، وإدارة وسطى Middle Management وهى فئة المديرين من المستوى التالي للإدارة العليا. (نفس المرجع ص255).

ومن الأنماط الإدارية الحديثة الإدارة العلمية Management Scientific

وهى حركة فنية وإدارية وفلسفية ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية في العشر الأخير من القرن التاسع عشر، والذي رسم الخطوط الأساسية للإدارة العلمية هو فردريك تيلر Fredrick Taylor.

كانت حركة فنية من حيث قيامها بدراسات على العامل (دراسات الوقت والحركة) وعلى العدد والماكينات وطرق الإنتاج وظروف العمل وإعداد المخازن وغيرها من النواحي الفنية التي كان لها اتصال بعملية الإنتاج وزيادة الإنتاجية.

وكانت حركة إدارية من حيث وضعها المبادئ التي تسترشد بها الإدارة في تحقيق هدف زيادة الإنتاجية وهى الاختبار العملي للعمال والتدريب الصحيح لهم والملاحظة الفعالة لأعمالهم. وكذلك فضل مهام التخطيط والأشراف والرقابة عن مهمة التنفيذ، وتشجيع العمال وترغيبهم بالمكافآت النقدية في سبيل زيادة الإنتاج.

وكانت حركة فلسفية لأنها سعت إلى تغيير الأفكار التي كانت متسلطة على العمال.

فاهتمت بربط الإدارة بالعمال برباط المصلحة المشتركة، وحاولت إقناع القائمين بإدارة المشروعات بأن التعاون بين الإدارة والعمال كفيل بزيادة الإنتاج وبالتالي زيادة الأرباح التي تكفي بمقابلة مطالب الطرفين. (نفس المرجع ص 255).

ويمثل هذا النمط من الإدارة أوثق الروابط بين علم النفس وعلم الإدارة من حيث أن علماء النفس هم الذي تصدوا لدراسة الحركة والزمن، وكذلك دراسة ما عرف باسم الهندسة البشرية، وهى ذلك الفن الذي يجتمع فيه الخبرة الهندسية مع الخبرة السيكولوچية في تصميم الآلات والماكينات والمعدات، بحيث تتلائم مع قدرات الإنسان واستعداداته وبحيث يؤدى عمله عليها بأقصى درجة من الأمن والأمان والراحة.

وحيث تدخل في هذا النمط من الإدارة الاهتمامات بدراسة الظروف الفيزيقية المحيطة بالعمل، كالتهوية والإضاءة والحرارة والبرودة والرطوبة والألوان والضوضاء، ودراسة الأمن الصناعي وحوادث العمل. ويعتمد هذا النمط من الإدارة على توخى الدقة والأساليب العلمية في عملية التدريب والتأهيل والاختيار المهني للعمال، والعمل على رفع الروح المعنوية مع توفير المشرفين وتدريبهم. ومن حيث قيام علم النفس بحل مشاكل العمال وتحسين العلاقة بين العمال ورجال الإدارة، وعلى ذلك نستطيع أن نسمى هذا النمط من الإدارة باسم "الإدارة السيكولوچية" .

والإدارة تمثل عصب العملية الصناعية والإنتاجية وعمليات التنمية، ولذلك فهناك تطورات متلاحقة في علم الإدارة وفي فنونها من ذلك ما أطلق عليه اصطلاح "الثورة الإدارية" Managerial Revolution كان James Bumham أول من وصف هذه الثورة سنة 1941 في كتابه الذي يحمل نفس الاسم، غير أن اتجاهاتها كان معترفًا بها منذ وقت طويل كأحد مظاهر التنظيم الصناعي الحديث.

وتقوم وجهة النظر في الثورة الإدارية على أن مع تعقد الشؤون الفنية والإدارية نشأت طبقة الإداريين التي حلت محل أصحاب رؤوس الأموال، وأخذت هذه الطبقة تشرف على أدوات الإنتاج ولا يتأتى الاستغناء عنها في المجتمع القائم على الصناعات الكبرى. وأصبح لها شأن كبير في المسائل الاقتصادية والسياسية.

كما أن مع استمرار نمو المشروعات وتركيز رؤوس الأموال انفصلت الملكية عن رقابة

وإدارة المشروع. ويرى برنهام أنه لم يعد في إمكان العمال، كما كان يعتقد كارل ماركس، القضاء على أصحاب الأموال والاستيلاء على المصانع وإدارتها ، بل أصبحت خبرة المهندس الفنية من الأهمية بمكان لقدرته على استخدام الأساليب الفنية في إدارة هذه المصانع. (نفس المرجع ص 255).

ومن الأنماط الإدارية الحديثة ما يعرف باسم الإدارة بالأهداف Management by Objectives وهى عبارة عن نظام للعمل يعتمد بالدرجة الأولى على الجوانب السلوكية في تحقيق أكبر قدر من الأهداف التي تسعى إليها المنظمة. والأسس التي يعتمد عليها هذا النظام تتلخص في قيام العامل بتحديد هدفه الفردي في العمل على مستوى الوحدة التي ينتمي إليها، وفي إطار الهدف العام للمنظمة، ومنح العامل حرية أكثر في العمل، وممارسة النقد أو الرقابة الذاتية على ضوء ما تم الاتفاق عليه من أهداف عامة وحصر دور الرئيس أو المشرف على التوجيه والتشجيع ومساعدة الفرد في نواحي القصور التي قد تبدو عليه أثناء العمل.

ويركز نظام الإدارة بالأهداف على ضرورة الاقتناع الشخصي بالعمل. وخلق الدوافع التي تدفع العامل إلى تنفيذ ذلك العمل بمستوى مقبول ومتطور من الكفاءة (المرجع السابق ص 290).

وواضح أن هذا النمط من الإدارة يعتمد على المعلومات والحقائق السيكولوجية من حيث تحديد الأهداف الفردية والجماعية في العمل والتوفيق بين الأهداف الفردية والهدف العام للمنظمة مع تمتع العامل بالحرية في أداء العمل والنقد الذاتي، ويتصل هذا النمط الإداري بضرورة تحقيق الرضا عن العمل وخلق الدافعية اللازمة لبذل الجهد. وقد يتطلب ذلك من المدير الإلمام بدوافع السلوك البشرى وبحاجات الإنسان واتجاهاته وميوله ورغباته واستعداداته، بحيث يسعى على تحقيقها من خلال عمله.

وتعتمد العملية الإدارية على ما يوجد في المؤسسة من تنظيم إداري دقيق يحدد الاختصاصات والمسؤوليات والواجبات وتقسيم العمل. فالتنظيم الإداري يقصد به Administrative Organization التركيب الهيكلي بوحداته ووظائفه وأفراده الذين يتعاونون معًا لأداء واجبات تحقق الأهداف الموضوعة وتشمل التنظيم الإداري تحديد الواجبات والاختصاصات وبجميع الواجبات بدورها من وظائف وهذه بدورها في أقسام وإدارات.

ومن عناصر الاختصاصات، السلطة، المسؤوليات، الأشراف، مستويات الوظائف، علاقات العمل الداخلية.

والتنظيم الإداري أنواع وهى التنظيم الرأسي Line Organization

والتنظيم العسكري Military organization

والتنظيم المدرج Scaled organization

والتنظيم الوظيفي Functional organization

والتنظيم المشترك Line – and Staff organization

(نفس المرجع السابق ص 297).

وقد تقسم الدولة إلى أقاليم إدارية Administrative Regions or areas .

ليسهل إدارتها، حيث تقسم إلى وحدات إقليمية كالمدينة أو الولاية تعرف Ecology أي علم البيئة بحدودها السياسية. وقد استخدم علماء الإيكولوجيا هذا المصطلح لكي يفرقوا بينه وبين المناطق أو الأقاليم الطبيعية (عاطف غيث ص 18).

وطبقًا لتعريف محمود أبو النيل، فالإدارة Management

عملية يتم فيها تأثير رجال الإدارة في عملية التعاون والتآزر والاتصال بين كل أعضاء المنظمة ولكل منظمة طريقة تدار بها كالتسلطية والديمقراطية والتعاونية والفوضوية، ويسمى ذلك بنمط الإدارة Management .

ويشير مفهوم سلوك الإدارة إلى الطرق المستخدمة في الإدارة حسب التدرج الموجود بين أفرادها والمتمثلة في الاتصال والتعليمات والضبط. والإدارة أيضًا تعنى معالجة وتوجيه للناس والبيئة وعملهم من أجل الحصول على أكبر قدر من النتائج المناسبة ذات الفاعلية. (محمود أبو النيل ص 37).

ووفقًا لتعريف قاموس علم الاجتماع (1979) Management

الإدارة عملية تخطيط وتنظيم، وتنسيق، وتوجيه عوامل الإنتاج في مشروع اقتصادي. ويطبق هذا المصطلح في نفس الوقت على (المنظمين) في التسلسل الهرمي، والمنفذين لعملية الإدارة ذاتها، أي الذين يقومون بأداء هذه المهام أو الوظائف. وجدير بالذكر أن التسلسل الهرمي الإداري في أي تنظيم رسمي، يستمد سلطته ومسؤولياته من وظيفته، أي من علاقة

مكانته بالتنظيم، ولا يستمدها من أية خصائص أو مميزات أخرى، كالملكية، أو المولد، أو الصفات الوراثية أو القوة العسكرية، كما أنه لا يستمد وضعه في السلطة التي توفرها المعرفة الممتازة أو اختبارات الأداء أو الإنجازات الموضوعية والمتفق عليها اجتماعيًا، ومعنى ذلك أن مكان التسلسل وقوته ومسؤلياته. تعتمد على ما يقوم به من وظائف أساسية دون غيرها. وينطبق هذا التحديد على مجتمعات المشروعات الحرة أو مجتمعات (الاشتراكية الديمقراطية) أو الدول الشمولية.

(محمد عاطف غيث، قاموس على الاجتماع، الهيئة المصرية العامة للكتاب 1979 ص 277).

تعريف إنجلش للإدارة:

ويعرف إنجلش الإدارة Management بأنها عبارة عن توجيه ومعالجة الإمكانات المتاحة من أي نوع، أو التأثير في الإمكانات المتاحة. بما في ذلك توجيه الأفراد أو الأشخاص من أجل تحقيق نتائج محددة مسبقًا أو تحقيق أهداف سبق تحديدها. كما يورد إنجلش تعريفًا آخر وهو الإشارة بلفظ الإدارة إلى الأشخاص الذين يعهد إليهم بصفة جماعية لتحقيق هذه الوظائف أي تحقيق أهداف الجماعة وتوجيهها والتأثير في سلوكها ويشمل ذلك رجل الإدارة التنفيذي Executive أو الإجرائي أو السلطة التنفيذية وأعضائها أو رجال الإدارة العليا أو الحكومية Administrative[1].

علم النفس في خدمة الإدارة

يتساءل البعض عما إذا كانت الإدارة Administration علمًا أم فنًا Art or Science ومعروف أن العلم يختلف عن الفن، من حيث أن العلم يستهدف الوصول إلى الحقيقة واكتشافها وهو في سبيل ذلك يسعى إلى:

1) تسجيل الظواهر.
2) وصف الظواهر.
3) تصنيفها.
4) تفسيرها أي معرفة أسبابها وعللها.
5) التنبؤ بحدوث الظواهر في المستقبل.

(1) English H.B. and English, A.C., A comprehensive Dictionary of psychological and psychoanalytical terms. Longmans 1958.p. 303.

6) التحكم في حدوث الظواهر بحيث تحث على الشكل المرغوب فيه وفي الوقت المناسب.

أما الفن فهو التطبيق العملي لما ينتهي إليه العلم من النظريات والقوانين والقواعد.

وفي مجال الإدارة تصبح الإدارة فنا إذا اعتمدت على خبرات المدير المهنية وتجاربه الشخصية. ولكن النظرة الحديثة تميل إلى اعتبار الإدارة أحد فروع العلم التطبيقي Applied Science وذلك ضمانا لاستمرارية النمو والتقدم في مجال الإدارة أما اعتبارها فن من الفنون فيرجع النجاح فيها إلى ما يمتاز به القائد من السمات والخصائص الطبيعية التي يفترض أنها تنمو كلما زادت خبرته في الإدارة العلمية، وكلما تراكمت هذه الخبرات.

وفي دراسات الإدارة العامة Public Administration نجد بعض الآراء التي تعتبر الإداري أو المدير رجل مولود بسمات وراثية تمكنه من ممارسة الإدارة، ويعبر عن ذلك بالمدير المولود في مقابل المدير المخلوع Bomleader ومعنى ذلك أن هذا الرأي يعتبر الإدارة وراثية وليست مكتسبة أو متعلمة، وأنها تعتمد على وجود بعض السمات Traits الموروثة التي تكمن في شخصية المدير.

ولكن قبول مثل هذا الرأي يضع حدودًا أمام إمكانية نمو المدير والارتفاع بمستوى إدارته Limits on the Improvement of Administration ويتضح بطلان هذا الزعم إذا عرفنا أن الوراثة البيولوجية يقصد بها انتقال بعض الصفات الجسمية والعقلية كالذكاء عبر ناقلات الوراثة أو الجينات Genes من الآباء والأجداد إلى الذرية. وأن هذا الانتقال يظهر أكثر ما يظهر في صفات مثل طول القامة وشكل الشعر ولون العينين ولون البشرة.

ومن هنا نستطيع أن نقول أن الإدارة ليست قدرة أو سمة موروثة يولد الإنسان مزودًا بها. ولكن الإنسان يولد باستعدادات عامة تعمل البيئة وظروفها على تنميتها وازدهارها، أو تعمل على طمسها وإخفائها واضمحلالها وذبولها.

والحقيقة الثابتة، في مجال الدراسات النفسية الحديثة، أن الإنسان في كل سماته يتأثر بكل من الوراثة والبيئة معًا، وأنه يعتبر، بحق، محصلة للتفاعل بين العوامل الوراثية والبيئية. وأن الوراثة تقدم البذرة أو المادة الخام التي تتولاها البيئة بالرعاية والاهتمام والصقل والتنمية أو بالإهمال. وعلى ذلك يمكن تصور المدير أو القائد مزودًا بصورة طبيعية ببعض الاستعدادات التي تصقلها مواقف الحياة وما يكتسبه من علم وفن.

والمدير لا يستطيع أن يستغنى عن المعرفة العلمية مثله في ذلك مثل الطبيب والمهندس لابد لهما من الإلمام ببعض حقائق العلم ثم يقومان بإدخال خبرتهما الشخصية والمهنية في مجال التطبيق. وكلما زاد مقدار ما يكتسبه المدير من الخبرات كلما زادت كفاءته الإدارية مثله في ذلك مثل الطبيب في الوقت الحاضر الذي يوصف بأنه أكثر مهارة من طبيب القرن التاسع عشر، بسبب تقدم العلوم الطبيعة. وفي الماضي لم يكن هناك اهتمام بالإدارة كعلم، وإنما كان الاهتمام منصبًا على الممارسة أو صفات المدير، ثم ظهر الاهتمام بالإدارة كعلم في مجالات إدارة الأعمال وفي الصناعة ثم انتقل إلى الإدارة في مجالات مختلفة كالإدارة التربوية وإدارة المستشفيات Hospital and Educational Administration[1] وتزداد أهمية الإدارة ونزعتها العلمية من النظر إلى المؤسسات على أنها مؤسسات إنتاجية أو استثمارية. فالنظرة العلمية للمدرسة تعتبرها كالآلة التي تستقبل مدخلاتها وهم الطلاب وتقوم بنوع من العمل الإنتاجي وهو العملية التربوية فيقود ذلك إلى نتيجة أو مخرجات قابلة للقياس والتحديد الكمي ألا وهو تحصيل الطلاب وإنجازاتهم Student Attainments ومن الملاحظ وجود اختلاف بين ما يدرسه طالب الإدارة من الأسس والنظم الإدارية وبين ما يلقاه في واقع العمل. الأمر الذي ينال من أهمية العلم في عمل المدير. ولكن الحقيقة أن العلم يعطي المبادئ العامة وعلى المدير تكييف هذه المبادئ وتطويعها حسب ظروف العمل الواقعية، ولكنه يستفيد منها ولا شك. من ذلك ضرورة إلمامه بسبل العلاقات الإنسانية في الإدارة أو مبادئ الفكر الديمقراطي أو الإنساني.

وهناك ثلاثة عناصر لابد من مراعاتها في عمل المدير وهي :

1) طبيعة العمل وظروفه.
2) العمل أو العاملين.
3) الجو الاجتماعي المحيط بالعمل.

فهدف المدير إزاء العمل يتعين أن يكون تحسينه وتوسيع نطاقه وآفاقه، ويتطلب ذلك الحصول على القوى البشرية اللازمة والعمل على تدريبها وتنمية قدراتها باستمرار Developing Personal كما يتطلب السعي للحصول على التمويل اللازم وعلى الأدوات والمعدات والتسهيلات اللازمة لنجاح العمل وتقدمه. مع بسط نوع جيد وإيجابي وتعاوني من

(1) Jenson, T.J. and Clark, D.L., Educational Administration the Center for Applied Research in Education, New York. 1964.

العلاقة بين المؤسسة والمجتمع المحلى الذي توجد فيه بصورة خاصة ومجتمعها الكبير بصورة عامة. الحرص على توفير جو التعاون المتبادل والأخذ والعطاء بين المؤسسة والمجتمع الخارجي.

ومن مهام المدير التعرف على ما يواجه العمل من مشكلات والإحساس بها ودراسة كل مشكلة وحصرها ومسحها من جميع جوانبها. ثم توزيع أساليب الحل على إتباعه. وعليه تقع مسئولية اتخاذ القرارات والعمل على إعادة النظر، بصفة مستمرة، في قراراته واسترجاعها وتعديلها إذا لزم الأمر. حيث يستهدف التحسين باستمرار، وكذلك عدم الجمود أو التشبث بالرأي. وعليه أن ينظر لمشكلته من زاوية الماضي والحاضر والمستقبل ومن خلال فترات أو مراحل الانتقال.

ومن الوظائف الرئيسية للمدير اتخاذ القرارات Decision Making يقصد منها سلوك الأتباع وتوجيهه، وتوجه الحياة في أي تنظيم اجتماعي بحيث يساعد التنظيم على بلوغ أهدافه وإشباع حاجات أفراده. وذلك بالتعاون والتفاعل مع غيره من أعضاء الجماعة.

مهمة المدير تتطلب مهارات إنسانية وأخرى فنية في مجال تخصصه ولا تقل المهارات الإنسانية عن الخبرة الفنية، بل أن المهارات الإنسانية أكثر أهمية في نجاح المدير عن الخبرات الفنية. ذلك لأنه يتعامل مع بشر ولابد وأن يتعرف فيهم على الأمور الآتية:

1) مقدار ذكائهم وقدراتهم واستعداداتهم العامة والخاصة.
2) مقدار ما لدى كل منهم من القدرات والمعارف والخبرات السابقة.
3) دوافعهم وحاجاتهم التي يسعون لتحقيقها أو إشباعها.
4) اتجاهاتهم وميولهم نحو العمل والمؤسسة وغيرها.
5) أنماط شخصياتهم وسماتها.
6) معرفة كيفية تنظيم العمل وتقسيمه.
7) ضرورة إلمامه بما يوجد بينهم من فروق فردية individual Differences في المقدرات والاستعدادات والذكاء وسمات الشخصية وفي الخبرات والمعارف والعمل على مراعاتها. فالعمال ليسوا نسخة واحدة.
8) والمدير يعتبر، في كثير من المواقف، معلما ومربيًا فهو يربى إتباعه على السلوك الجيد، ويعلمهم سبل الأداء الممتاز، ولذلك يتعين عليه أن يكون ملمًا بطرق التعلم وأساليب التحصيل الجيد ونظريات التعلم Theories of Learning.

9) فهم التغيرات التي تحدث للناس ومعرفة ضرورات النمو.

10) وحيث أنه يجرى العديد من المقابلات interviews لـذلك عليـه أن يحكـم فـن المقابلـة الشخصية.

11) كذلك يجب أن يكون ملمًا بأساليب المفاوضات والمساومات Bargainig and Negotiation .

12) الإلمام بالظروف الضاغطة التي قد يتعرض لها الأتباع.

13) ونظرًا لقيامه بكثير من عمليات الإرشاد النفسي والمهني Counselling فيتعين عليـه أن يتقن هذا الفن، وذلك بقصد حل مشاكل الإتباع والعمل على إعادة تكيفهم أو توافقهم مع ظروف العمل.

تصنيف عمل الإدارة:

لا شك أن هناك فروقًا واسعة بين التحديد النظري لـدور المـدير ومـا يقـوم بالفعـل في نطاق العمل الواقعي وخير وسيلة لمعرفة الأدوار التي يقوم بها المدير إجراء الدراسـات التـي نستهدف معرفة كيفية قضاء المدير فعلا لوقته. والمعروف أن الوصف الكلاسيكي لعمل المدير يتضمن الآتي:

1) التنظيم Organization

2) التنسيق أو التآزر Co–ordination

3) ضبط الأجهزة والأشخاص Controlling systems and people

وذلك بقـصد تحقيـق أو إنجـاز الأهـداف الموضـوعة في الخطـط المعـدة للمؤسـسة أو للجماعة. ولا شك أنناق حاجة إلى مثل هذه الدراسات في بيئتنا العربية للتعـرف عـلى كيفيـة قضاء المدير لوقته. فلقد دلت بعض الدراسات الأمريكية أن معظم المديرين يقـضون وقـتهم في أعمال غير منتظمة وإنهم يقضون جزءًا كبـيرًا مـن وقـتهم في التفـاوض مـع العمـلاء وفي التجوال داخل مصانعهم أو مؤسـساتهم لجمـع المعلومـات التـي يرفعونهـا لرؤسـائهم[1] . وكذلك رؤساء وأعضاء النقابات والاتحادات العمالية.

والحقيقة أن المديرين والمشرفين والرؤسـاء يـستفيدون في أعمالهـم الإداريـة مـن الخـبرة

(1) Cooper C.L., and Makin, P. Psychology for managers, the British psychological society. 1984.p 25

والإلمام بعلم النفس بفروعه المختلفة. ولكن لابد من إلمامهم بكيفية تطبيق الحقائق النفسية أو السيكولوجية في مجال الإدارة وكيف يمكن تنمية مهارات رجال الإدارة وكيف يساعد علم النفس الإتباع عمالًا كانوا أم موظفين أم طلابًا في فهم ذواتهم. ولذلك فليس غريبًا أن نجد علم النفس يدرس لأرباب كثير من التخصصات العلمية والمهنية في الخارج من ذلك الطب والتربية والتدريب والاجتماع والانثروبولوجيا والإدارة والتجارة والسياسة وأرباب العلوم الشرطية والعسكرية ورجال القضاء وغيرهم. ولذلك نقترح التوسع في إدخال تدريس علم النفس لأرباب التخصصات المختلفة في بلادنا نظرًا لما له من أهمية في فهم سلوك الناس وحسن توجيههم وإرشادهم والاستفادة من طاقاتهم ومن الموضوعات التي يمكن أن يستفيد منها المدير ما يلي:

1) معرفة طبيعة التنظيمات الصناعية.
2) دراسة السلوك البشرى ودوافعه وخصائصه.
3) دراسة الفروق الفردية القائمة بين الناس في كم وكيف ما يمتلكون من ذكاء عام وقدرات واستعدادات وميول واتجاهات وسمات شخصية.
4) دراسة الشخصية والعوامل المؤثرة في نموها.
5) الدافعية في مجال العمل أي القوى الداخلية المحركة للعامل.
6) التعلم: طبيعته وخصائصه ونظريات تفسيره والعوامل المؤثرة في التعلم الجيد.
7) عمليه التدريس وطرائقها الجيدة.
8) عملية الإقناع وكيفية التأثير في الناس ونقل الأفكار إليهم وتغيير سلوك الأفراد واتجاهاتهم.
9) كيفية التعامل مع الناس الآخرين سواء أكانوا رؤساء أم تابعين.
10) السلوك الاجتماعي أو الجماعي والعوامل المؤثرة فيه.
11) الإلمام بفنون المقابلة وما يلزمها من الخبرات والمهارات لكي تكون ناجحة.
12) المساومات والمفاوضات Bargaining and Negotiation.
13) كيفية معاملة مشاكل الناس وأزماتهم وتوتراتهم وقلقهم وصراعاتهم وآلامهم.
14) الإلمام بفنون الإرشاد والتوجيه والقدرة على مساعدة الغير.

ولأن الإدارة عملية إنسانية في جوهرها، فإن النجاح فيها يتطلب قدرًا من المهارات الإنسانية في القيادة والإقناع وحسن الاستماع والقدرة على أن يقف الإنسان موقف الغير.

كيفية التعامل مع الناس:

يقضى المدير معظم وقته في التعامل مع الناس سواء في اللقاءات الثنائية أو من خلال اللجان والمؤتمرات. وكلما ارتقى المدير في السلم الإداري كلما زادت نسبة الوقت الذي يقضيه في الحديث مع الناس أو التعامل وإياهم بالقياس إلى التعامل مع الأشياء. كذلك كلما صعد في السلم الإداري كلما أصبحت الأمور الإنسانية أو الاجتماعية أكثر أهمية عن الأشياء أو المعلومات الفنية أو المهنية Technical ونحن جميعًا نحتاج في حياتنا اليومية إلى خبرات واسعة وغنية بفن التفاعل الاجتماعي، أي الأخذ والعطاء والتأثير المتبادل Social interaction وعلى العكس من ذلك الخبرات الفنية Technical بل أننا نحتاج إلى القدرة على التفاعل والتواصل الاجتماعي سواء أكان ذلك في مجال العمل أو في أوقات الراحة والفراغ. ولدينا ثروة هائلة من هذه المهارات الاجتماعية، ولكن الأمر يلزم بعض التدريب في حالة التواصل في المقابلات أو الاجتماعات وما يلزم من تبسيط الأشياء الصعبة وجعلها في متناول فهم الجميع.

ولكن ينبغي أن ندرك أن التفاعل الاجتماعي عملية معقدة وليست بسيطة. فالتفاعل يحتاج إلى نوع من الاتصال الحركي أو من المهارات الحركية Motor Skill التي تظهر إلى حيز الوجود عن طريق التدريب والمران والممارسة Training كذلك من المعروف أن هناك الاتصال اللفظي Verbal Communication والاتصال غير اللفظي أو ما يعرف باسم لغة الجسم. كثير من أوجه الاتصال غير اللفظي هذا لا يدركه المرسل ولا المستقبل من ذلك ما تثيره فينا تعبيرات الوجه Facial Expressions أو حركات الأيدي Hand Movements وقد نتحكم في مثل هذه الحركات ونحيلها إلى حيز الشعور، ولكننا أقل أحساسًا بحركات القدم. ومن ثم يمكن ملاحظة هذه الحركات وخاصة في اجتماعات اللجان[1].

وينظر البعض للمقابلة على أنها أحد الوسائل المستخدمة في عملية اختيار العمال Personnel Selection ولكن في الحقيقة المقابلة لها معنى أوسع من ذلك وهو أنها عبارة عن

---

(1) Ibid P. 159.

محادثة Conversation وإذا نظرنا إليها هذه النظرة اتضحت أهميتها أكثر فهي تستخدم في العلاج وفي التشخيص ومع العملاء ..الخ. كما تستخدم في حالات الاستجواب كما تستخدم في حل المشكلات. وقد يجد المدير نفسه أمام عامل يريد أن يحكى كل شيء وقد يجد نفسه أمام عامل آخر لا يريد أن يتكلم أطلاقًا. كذلك قد تستخدم المقابلة لتقويم أعمال العمال والحكم عليهم أو لوضع الأهداف وتحديد الغايات. وقد تستخدم لبسط الضبط والربط والنظام في المؤسسة. ومن الممكن أن تكون المقابلة الناجحة خطوة أولى في تحسن أداء العامل. وقد تستخدم للحصول على المعلومات في البحوث التي يجريها المدير. وكما تستخدم المقابلة في الحصول على المعلومات فأنها أيضًا تعطى المعلومات فهي أذن عملية أخذ وعطاء من الطرفين وفي الغالب ما تقود إلى اتخاذ القرارات التي يقبلها الطرفان.

نمطا الاتصال:

قلنا أن هناك نمطين من الاتصال: لفظي وغير لفظي، اللفظي ينقسم إلى الأنواع الآتية:

1) الحديث المتمركز حول الذات وهو موجه نحو الذات ويوجد لدى الأطفال وله القدرة على التأثير في السلوك.
2) الأوامر والتعليمات وتستخدم للتأثير في سلوك الآخرين ومن الممكن أن يكون هذا النمط من الاتصال رقيق وإقناعي أو سلطوي دكتاتوري.
3) توجيه الأسئلة: ويقصد بها توضيح وإثارة المعلومات اللفظية ومن الممكن أن تكون هذه الأسئلة من النوع مفتوح النهاية كأن تسأل العامل ما هو رأيك في الإنتاج..؟ أو قد تكون مغلقة كأن تسأل العامل: هل أنت راض عن مستوى الإنتاج؟ نعم/ لا وقد تكون شخصية وقد تكون غير شخصية.
4) الاتصال أو الحديث اللفظي قد يعطى معلومات من خلال سماع أسئلة معينة أو كجزء من المحاضرات التي قد يلقيها المدير أو خلال مناقشات حل المشكلات.
5) الحديث غير الرسمي ويتضمن الثرثرة والنكات ولا يتضمن إلا القليل من المعلومات ولكن قد يساعد في إعاقة أو إقامة العلاقات الاجتماعية.
6) التعبير عن الانفعالات والاتجاهات الشخصية المتبادلة وهو نوع من أعطاء المعلومات وهو متضمن في التعبير غير اللفظي.

7) النطق الأدائي كما يحدث في التصويت أو الانتخابات أو الحكم أو الترشيح.

8) أحاديث الروتين الاجتماعي وتتضمن الشكر والاعتذار والتحية.

9) الرسائل الضمنية المراد إبلاغها للمستمعين كأن يقول المدير "كما قلت للسيد رئيس الوزراء...".

أساليب التعبير غير اللفظي وتستهدف تحقيق ما يلي:

1) تكملة وتوضيح وإظهار وإبراز ما تم النطق به لفظيًا كالتوكيدات الصوتية أو الإرشادات وتعبيرات الوجه والتي تضيف إلى المعنى وتوضح عما إذا كان سؤالًا جادًا أم هزليًا وهكذا.

2) بعض إشارات الرأس والحملقة أو تحويل النظر وغير ذلك من الإشارات.. فالخطيب مثلًا لكي يحافظ على استمرار انتباه المستمعين واستماعهم إليه لا ينظر إلى أعلى في نهاية الجملة يضع يده في حركة وسطية ويزيد من حدة صوته إذا وجد من يقاطعه.

3) إرسال إشارات التغذية الرجعية من قبل المستمعين كما يظهر عليهم من تعبيرات بالفم وحاجب العين حيث يظهرون عما إذا كانوا يوافقون أو يفهمون أو يندهشون وما إلى ذلك.

كذلك فإن الاتصالات غير اللفظية تتضمن تعبيرات الوجه ونغمة الحديث الحادة أو الهادئة أو العالية أو المنخفضة.

ولكن هذين النمطين يعملان حقًا في عملية الاتصال وخاصة في التواصل فيما يتعلق بالانفعالات والاتجاهات. ومن الملاحظ أن الإشارات غير اللفظية في الغالب ما تكون لا شعورية بمعنى أنها بعيدة عن بؤرة انتباه صاحبها.

وقصارى القول فإن الصلة وثيقة بين المعلومات السيكولوجية وعمل المدير الكفء ولذلك ليس غريبًا أن نجد معظم كتب علم النفس الإداري ومؤلفاته قد تضمنت الموضوعات الآتية:

1) التوافق أو التكيف في المجال المهني والإداري والعوامل المؤثرة فيه.

2) مشاعر الإحباط والقلق والتوتر والصراع.

3) مشكلة الشعور بالتعب والإرهاق والملل والرتابة.

4) التدريب المهني ورسم برامجه على أسس سيكولوجية.

5) دراسة التعلم وأسسه ونظرياته وتطبيقاته في المجال الصناعي.

6) دوافع العمل ومحركاته وحاجات العامل التي يرغب في إشباعها من خلال عمله وهي حاجات جسمية ونفسية واجتماعية.
7) دراسة مستوى طموح الفرد وكيفية إنجاز طموحاته.
8) دراسة الاتجاهات العقلية والميول والسمات والقدرات المرتبطة بالمهنة والعمل على تعديل الاتجاهات.
9) دراسة الروح المعنوية لدى الجماعات العمالية وتحديد العوامل المؤثرة فيها.
10) أساليب القياس والتقويم وتطبيق الاختبارات والاستبيانات والمقابلات.
11) دراسة العوامل النفسية في عملية الاتصال وأنواعه.

وهكذا يتضح أن دراسة علم النفس[1] وتطبيقه في مجال الإدارة يستهدف تحسين أداء الأفراد ورفع مستوى الكفاية الإنسانية. وذلك بوضع الرجل المناسب في مكانه المناسب وعن طريق تحسين طرق الاختيار المهني والتوجيه المهني وتوفير الحوافز التي تحث الفرد على بذل مزيد من الجهد والعطاء وكذلك توضيح نمط الأشراف الإنساني الذي يساعد على زيادة الإنتاج وتحسين العلاقات.

الأصول الإسلامية للإدارة الإنسانية:

في هذا المقال المتواضع نستعرض مع القارئ الكريم أهم أسس الإدارة الإنسانية مع مقارنة هذه الأسس الإنسانية بالتراث السيكولوجي الحديث والمعاصر في مجال إدارة العمل والعمال ووحدات الإنتاج بالتراث الإسلامي.

أهمية دور المشرف على العمل:

لملاحظ العمل دور أساسي ورئيسي في العملية الإنتاجية، ولكن عمله لا يخلو من التعرض للمشكلات والانتقادات. فهو يمثل حلقة الوصل بين الإدارة W. Management والعمال. وهو مشرف الخط الأول في الإنتاج First-Line Supervisor ويمكن اعتباره الرجل الرئيس لعملية الإنتاج The Key Man in Production ويشعر الملاحظ، غالبًا، بأن هناك من المسؤوليات الملقاة على عاتقه أكثر مما يعطى له من السلطات More Responsibility than

(1) عبد الرحمن عبد الباقي عمر، علم النفس الإداري، مكتبة عين شمس، القاهرة، بدون تاريخ.

Authority وله إسهامات أساسية في العلاقات الإنسانية داخل المصنع، ولكنه يعاب عليه أحيانًا أنه غير مقبول من كل من العمال ورجال الإدارة معًا. ويلعب دورًا رئيسيًا في رفع أو خفض الروح المعنوية Morale وفي ظل معظم الأنظمة الصناعية يعانى المشرف أو الملاحظ من تعدد الرئاسات وما يتبعها من تعدد الولاء. فله أكثر من رئيس يصدرون له التعليمات التي قد تتناقض أحيانًا[1].

التطور التاريخى لدور المشرف :

لقد شهد الدور الذي يقوم به المشرف أو الملاحظ كثيرًا من التطورات والتغيرات. ففي مطلع هذا القرن كانت جميع السلطات والمسؤوليات الخاصة بالإنتاج توضع في يده لإدارة العمل، فكان هو الذي يؤجر العمال ، وهو أيضًا الذي يسرحهم hired and fired وكان يتولى المحافظة على مواعيد الحضور والانصراف، والتحكم في الإنتاج، وهو الذي يحدد ساعات العمل وأجر العامل.. الخ.

ولكن هذا الدور تغير، تبعًا لنشأة وتطور اتحادات العمال ونقاباتهم، ومع توسع الشركات وكبرها. ومع تعقد الصناعات الحديثة. ومع زيادة إدخال الإلية في الصناعة Automation حيث أصبحت الآلة تدير غيرها من الآلات وتم الاستغناء عن كثير من العمال.

وبتقدم التكنولوجيا أصبح للمهندسين، وغيرهم من أرباب التخصصات الأخرى، أهمية أكثر في المجالات الصناعية. ولذا أصبح تعيين العمال في يد قسم شؤون الأفراد أو شؤون العاملين، وأصبح وكيل اتحاد العمال واقيا من الصدام بين الملاحظ وعماله[2] وبذلك تقلصت وظيفة الملاحظ عن ذي قبل، وانقسمت في عدة اتجاهات. فلم يعد هو مركز السلطة، وإنما أمكن تخطيه في كثير من المواقف، وأصبح يتلقى الأوامر والنواهي من عشرات الرؤساء بدلًا من رئيس واحد[3].

ولكن باستمرار اطراد التقدم الصناعي، أصبح موقع الملاحظ موقعًا أساسيًا في المجالات الصناعية مرة ثانية. إنما بصورة مختلفة عن ذي قبل، فهو الآن عبارة عن مفسر أو

---

(1) Gilmer, B.V. Industrial Psychology, Send. ED. MC Graw – Hill CO. NEW YORK, 1966.

(2) Ibid .

(3) د. عبد الرحمن العيسوي، علم النفس والإنتاج، دار النهضة العربية بيروت، لبنان 1984.

مترجم أو شارح لسياسة الشركة Interpreter of policy وليس صانعًا لهذه السياسة. تلك التي تضعها مجالس الإدارة أو رجال الإدارة العليا، وأحيانًا تتدخل الدولة لتضعها لتضمن تحقيق مصالح غالبية أفراد المجتمع[1].

ومن بين مظاهر التطور الذي طرأ على حالة الملاحظ إعداد برامج تدريبية له ولغيره من العمال، وخاصة كلما ترقى إلى وظيفة أعلى، وتحمل مزيدًا من المسئوليات ليتمكن من أعطاء تعليمات العمل Job instructions وإرشادات الوقاية من الحوادث Accident Prevention وكيفية رفع الروح المعنوية للعمال وغير ذلك من المهارات والمعلومات التي تزيد من ثقافته.

وعلى ذلك أمكن للإدارة الصناعية أن تحول ذلك الرجل الذي انحدر من الغابة أو حياة البداوة أو الريف إلى مكان الأشراف، بعد أن قضى فترة ما في ممارسة العمل.

والآن هناك أساليب أدق في اختيار المشرف أو الملاحظ وتدريبه وأعداده. وأصبح يدخل لهذه المهنة أصحاب القدرة على اتخاذ القرارات Decision-making ability والذين يوجد لديهم الدافع أو الرغبة في التقدم والارتقاء، أي أصحاب المستويات الأعلى من الطموح. وفي الوقت الحاضر، سواء كان الملاحظ ينحدر من بين قدامى العمال والذين وصلوا إلى مكان الأشراف بالأقدمية، أو كان من خريجي الكليات والمعاهد العليا ممن يتولون الأشراف بعد فترة قصيرة من التحاقهم بالعمل، فإن بسط وتطبيق روح العلاقات الإنسانية أصبح من واجباته العملية ومن أهدافه.

العلاقات الإنسانية في الإدارة:

وقد أصبح هناك تأكيد لتطبيق العلاقات الإنسانية منذ الحرب العالمية الثانية في المجالات الصناعية. وأن كانت جذور هذه الدعوة ترجع إلى العشرينات من هذا القرن بل أننا سوف نرى في هذا المقال أن لإسلامنا الحنيف فضل السبق في إرساء قواعد العلاقات الإنسانية ووضع مبادئها العامة في شتى مجالات الحياة بما في ذلك بالطبع العمل والعمال.

والحقيقة أن تطبيق العلاقات الإنسانية أو توخيها لا يقتصر على ملاحظ العمل وحده، وإنما يشترك معه فيها كل رجال الإدارة بمختلف مستوياتها حتى الإدارة العليا. بل أن

---

(1) د. عبد الرحمن العيسوي، علم النفس في الحياة المعاصرة، دار المعارف بمصر 1980.

العلاقات الإنسانية يجب أن تمتد لتشمل كل حياة الفرد في المصنع والمدرسة والجامعة والمتجر والمزرعة وفي البيت وفي علاقات الإنسان مع أخيه الإنسان أينما حل. ومن هنا فهي ليست مسؤولية الرؤساء وحدهم وإنما هي أيضًا مسؤولية المواطن العادي لأنها عبارة عن فلسفة لحياة الإنسان.

ولعل هذا يدعونا للتساؤل عن سمات وخصائص المشرف أو المدير الجيد بصورة عامة.

سمات المشرف الجيد:

هناك كثير من الدراسات التي أجريت حول دور المشرف وعلاقته بالإنتاج وسماته وطرق تدريبه وأعداده ومدى تطبيقه لمبادئ العلاقات الإنسانية. تلك العلاقات التي يعرفها كاي وبالمر KAY,B.R. and PALMER,S (1961) بأنها تكيف فرد معين مع عمله من خلال عملية الاختيار والتدريب والتحكم في البيئة بحيث يتمتع بأقصى درجات الشعور بالرضا عن عمله وفي نفس الوقت يعطى أكبر قدر من الخدمات لأصحاب العمل وللمجتمع. وواضح أن هذا التعريف يستند إلى نتائج العلاقات الإنسانية أكثر من بيان كنهها. فمراعاة العلاقات الإنسانية يتطلب عطف الرئيس على مرؤوسيه وشعوره بشعورهم والإحسان إليهم ونصحهم.. الخ.

ولا شك أن من بين سمات الملاحظ الكفء قدرته على إثارة حماسة واهتمام عماله بالعمل والإنتاج، ومن ثم يزداد كما وكيفا، ولكن باستخدام الطرق الإنسانية وليس باللجوء إلى أساليب الضغط والتهديد والسطوة والتسلط على العمالة ومن بين سماته الجيدة أيضًا مقدار تمتعه بالمشاركة الوجدانية والشعور المشترك Empathy وقدرته على وضع نفسه موضع الغير والإحساس بما يحسه الغير، ورؤية الأشياء من زاوية الغير[1]. والإحساس بآلام العمال ومتابعهم والعمل على علاجها، وتكوين رابطة عاطفية Rapport بينه وبينهم، قوامها المودة والإحسان والمساعدة والثقة المتبادلة. فعلى الملاحظ أن يكتشف مشاعر الغير وأن يشاركهم أفراحهم وأحزانهم.

ويستطيع المشرف أن يسأل نفسه هذه الأسئلة للتأكد من مقدار فعاليته ونجاحه في عمله كمدير ومشرف.

---

(1) د. أحمد عزت راجع، علم النفس الصناعي، المكتب المصري الحديث . الإسكندرية.

مقياس كفاءة المشرف:

العبارة	الاستجابة نعم	لا
1) هل تعرف كل عمالك معرفة كافية حول مكان سكنه ومن أين أتى وما هي ميوله واهتماماته أو رغباته؟		
2) هل تعرف الأهداف العامة التي تستهدفها شركتك؟		
3) هل تستطيع أن تضع عمالك في قائمة حسب أحقية كل منهم في الترقية؟		
4) هل يعمل عمالك معا بصورة جيدة؟		
5) هل تعرف كيفية أعطاء الأوامر والتعليمات؟		
6) هل استطعت أن تحسن من ظروف العمل لعمالك؟		
7) هل تعالج مشاكل العمال قبل حدوثها؟		
8) هل تستمع جيدًا لشكاوى العمال؟		
9) هل تميل إلى لوم عمالك دون أن تثير فيهم مشاعر السخط؟		
10) هل تتحاشى الحديث من وراء ظهر عمالك؟		
11) هل تميل إلى لوم عمالك في السر أكثر منه في العلن؟		
12) هل لديك قائمة لشرح تفاصيل العمل للعامل الجديد؟		
13) هل ترشد العامل الجديد في المسائل الصعبة؟		
14) هل تحتفظ بقائمة تبين مدى تقدم العامل الجديد في عمله؟		
15) هل لديك معايير جيدة للحكم على العمل والأداء؟		
16) هل تعمل تقارير مفيدة لك وللشركة وللعمال؟		
17) هل تستطيع أن تشجع العامل على الكلام في المقابلة؟		
18) هل أنت دائمًا ملم بأحدث سياسيات للشركة؟		
19) هل أنت دائمًا ملم بأحدث أنشطة اتحاد العمال؟		
20) هل تضع خطة للعمل مقدمًا؟		

21) هل لديك إجراءات تفتيش ملائمة؟
22) هل أنت ملم بالجوانب التقنية أو الفنية في العمل؟
23) هل يستمر العمل بنفس الكفاءة في حالة غيابك؟
24) هل تخبر رؤساءك بما يجرى من أنشطة في قسمك؟
25) هل تتحاشى مفاتحة رئيسك في الأمور المزعجة؟
26) هل ترد على المراسلات في وقتها المناسب؟
27) هل ترى مكانة عملك في الإطار العام للمؤسسة؟
28) هل يوجد من بين عمالك من يستطيع القيام بعملك؟
29) هل تعلم مقدار أخطار الحوادث في قسمك؟
30) هل تمرن عمالك ضد الحوادث والوقاية منها؟
31) هل تعترف بالرجل الذي يعمل عملًا جيدًا؟
32) هل تطلب اقتراحات من عمالك قبل الشروع في عمل جديد؟
33) هل توزع العمل على الوقت توزيعًا عادلًا؟
34) هل تسمح بحدوث محادثات بين العمال في الأعمال الروتينية؟
35) هل تطلب من العامل أن ينتقد عمله بنفسه؟
36) هل تميل إلى الاعتراف بأخطائك؟
37) هل تعتقد أن القدرة على التعامل مع العمال قدرة مكتسبة أو متعلمة؟
38) هل تعرف ماذا يجرى داخل الأقسام الأخرى في الشركة؟
39) هل تحاول مساعدة العمال في حل مشاكلهم خارج نطاق العمل؟
40) هل تعقد مؤتمرات لنقل الأفكار إلى عمالك؟
41) هل تحتفظ بسجلات للمصروفات وللإنتاج في قسمك؟
42) هل تشرح سياسة شركتك لعمالك؟
43) هل تخبر عمالك بظروف العمل في الشركة؟
44) هل تقضي بعض الوقت في الاستماع إلى شكاوى العمال؟

45) هل تعتقد أن العمال يريدون أن يأخذوا أكثر مما يعطوا؟

46) هل تعتقد أن معظم العمال سوف يساعدون في حل المشاكل؟

47) هل تعتقد أننا نخبر العامل الذي لا يرقى عن سبب ذلك؟

48) هل تعتقد في ضرورة إعطاء العمال فترات للراحة؟

49) هل تعتقد أن العمال يريدون أن يعرفوا أين موقعهم من الشركة؟

50) هل تحاول أن تشعر بما يشعر به العمال من الآلام والأفراح؟

ويتعين أن تكون إجابة المشرف بالإيجاب على مثل هذه العبارات لكي يكون مشرفا ممتازًا [1].

ومعروف أن المبادئ الإنسانية واحدة في كافة المجالات، كذلك فأن أسس الأشراف الجيد لا تختلف من نوع من العمل إلى آخر، وإنما هي واحدة وبسبب كثرة المهام الملقاة على عاتق المشرف، فإنه لا يستطيع أن يقوم بكل الأعباء التي يتعين عليه القيام بها. وبطبيعة الحال المعرفة النظرية لهذه الواجبات لابد وأن تقترن بالتنفيذ الفعلي لها. فالإيمان ما وقر في القلب وما اقترن به العمل.

المؤتمرات الصناعية:

وللمشرفين أدوار كثيرة فمن بينها إدارة المؤتمرات الصناعية تلك المؤتمرات التي تعالج كثيرًا من مشاكل الصناعة الحديثة والتي يتوقف نجاحها على ما يمتلك المشرف من المهارات والقدرات والاستعدادات والسمات الإيجابية وإدارة المؤتمرات الصناعية تتطلب الكثير من المهارات التي تظهر في كثير من الأنشطة والقرارات وفيما يلي بعض النقاط التي تساعد على إدارة المؤتمرات بنجاح.

أسس إدارة المؤتمرات الصناعية:

1) معرفة الأمور والموضوعات العامة التي يعتزم تضمينها في المناقشات التي ستدور بين المؤتمرين.

2) يجب إعداد موضوع ما يصلح لبدء المؤتمر به.

---

(1) مرجعة السابق GILMER.

3) يجب أن يكون هناك جلسات للتسخين في بداية الجلسات كنوع من التقديم المشوق والمثير لاهتمامات المؤتمرين.

4) يجب أن تقوم بعرض المجال العام للمشكلات المطروحة، وأن تترك الفرصة للمشتركين لإبداء آرائهم وأفكارهم حول هذه المشكلات والإسهام فيها.

5) يجب أن تتوقع نوعًا ما من المعارضة أو المقاومة عند بداية كل جلسة.

6) يجب أن تترك الفرصة للمؤتمرين للإفصاح عما يجول بصدورهم من نزعات عدوانية أو انتقادية، فإن لتصريف الانفعالات الحبيسة أثرًا طيبًا على صحة الفرد وعلى نشاطه.

7) يجب أن تفهم كل ما يطرح عليك من اقتراحات، ولكنك تستطيع أن توجه تفكير المؤتمرين عن طريق توجيه الأسئلة الأكثر عمقًا والأبعد أثرا.

8) حاول أن تحمى كل الأعضاء من انتقاد بعضهم البعض، وذلك عن طريق قيامك بتفسير كل الملاحظات تفسيرًا وديًا أو إيجابيًا مقبولًا.

9) حاول أن تفهم وتعترف بمكانتك ولا تكن مجرد مدافعًا عن سياسة الشركة مثلًا حتى لا تبدو مغرضًا.

10) يجب أن تقبل النقد إذا كنت مخطئًا وأن تفتح المجال بحرية للنقد.

11) حاول أن تجعل المناقشات دائمًا موجهة نحو المشكلات المطروحة وليست نحو الأشخاص مثلًا، بمعنى أن تكون المناقشة متمركزة حول المشكلة وليس حولك أنت أو غيرك من الأشخاص لكي تكتسب المناقشات مزيدًا من الموضوعية والحياد.

12) يجب أن تحترم رأى الأقليات بين الحاضرين.

13) يجب أن يكون لديك تسجيل بكل الآراء والاقتراحات.

14) اجعل المناقشات تظل مستمرة عن طريق توجيه الأسئلة مثل:

كيف ترون أنتم هذه المشكلة؟ كيف تنظرون إلى مشكلة انخفاض جودة الإنتاج أو كميته؟ ماذا تقترحون لتحسين فرص التسويق؟

15) لا تحاول أن تصل إلى حلول للمشكلات بصورة سريعة جدًا.

16) لا تعط اقتراحك الشخصي للحل بسرعة كبيرة.

17) اجعل من المعارضات سبيلًا لحل الخلافات.

18) احتفظ دائمًا بسيادة روح التفاؤل بأن المشكلة سوف تحل في النهاية.
19) حاول أن تغلف كل لقاء بأنه أدى إلى تحقيق بعض الإنجازات.
20) فلتكن مستمعًا أكثر منك متحدثًا. أترك الآخرين يتحدثون.

هذه المبادئ الإنسانية، سواء في الإدارة أو الإشراف أو في اتخاذ القرارات ليست بعيدة عن تراثنا الإسلامي الأصيل، فالمتأمل في هذا التراث يلمس نبعًا فياضًا من هذه القيم الإنسانية في الشورى والعدل والإخاء والمساواة والرحمة والعطف والحق والخير والمودة وحب العمل والجد والاجتهاد..الخ.

المبادئ الإسلامية:

يوفر التراث الإسلامي كثيرًا من المبادئ العامة التي تصلح لإقامة مجتمع العدل والرفاهة والعلم والإيمان والتي تحث على الإنتاج، وعلى حسن معاملة الناس واللطف بهم..الخ.

فالعلاقات الصناعية أو غيرها من العلاقات البشرية تقوم على أساس من التعاون، والإسلام الحنيف يحث على التعاون في البر والتقوى أي في وجوه الخير والنفع والصالح العام والخاص مصداقًا لقوله تعالى ﴿ وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلْبِرِّ وَٱلتَّقْوَىٰ ﴾ (المائدة 2) [1] . وقوله تعالى ﴿ وَٱلْعَصْرِ * إِنَّ ٱلْإِنسَـٰنَ لَفِى خُسْرٍ * إِلَّا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّـٰلِحَـٰتِ وَتَوَاصَوْاْ بِٱلْحَقِّ وَتَوَاصَوْاْ بِٱلصَّبْرِ ﴾ (سورة العصر). فعلى الرئيس أن يحسن إلى مرؤوسيه وأن يبرهم ويعطف عليهم، فإنه يقع منهم موقع الأب من الأبناء.

فعن المعرور بن سويد قال: "رأيت أبا ذر ﷺ وعليه حلة وعلى غلامه مثلها، فسألته عن ذلك، فذكر أنه ساب رجلا على عهد رسول الله ﷺ فعيره بأمه، فقال النبي ﷺ : « انك أمرؤ فيك جاهلية هم إخوانكم وخولكم، جعلهم الله تحت أيديكم، فمن كان أخوه تحت يده فليطعمه مما يأكل وليلبسه مما يلبس، ولا تكلفوهم ما يغلبهم، فإن كلفتموهم فأعينوهم عليه » البخاري [2] . وكقوله تعالى ﴿ لَا تُكَلَّفُ نَفْسٌ إِلَّا وُسْعَهَا ﴾ (البقرة 233) . وقوله تعالى ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا ﴾ (البقرة 286).

---

(1) محمد فؤاد عبد الباقي، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، دار الفكر، لبنان، بيروت 1981.
(2) صحيح الأمام البخاري.

والمسلم مطالب بألا يؤذى أو يسب أو يجرح شعور أخيه المسلم اهتداء بقوله تعالى ﴿ وَٱلَّذِينَ يُؤْذُونَ ٱلْمُؤْمِنِينَ وَٱلْمُؤْمِنَٰتِ بِغَيْرِ مَا ٱكْتَسَبُوا۟ فَقَدِ ٱحْتَمَلُوا۟ بُهْتَٰنًا وَإِثْمًا مُّبِينًا ﴾ (الأحزاب 58) وعن رسول الله ﷺ قوله « سباب المسلم فسوق وقتاله كفر »[1] مسلم من آداب الإسلام ألا يسب الإنسان أخاه المسلم لقول رسولنا العظيم « المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده، و المهاجر من هجر ما نهى الله عنه » مسلم.

والإسلام يحض المسلمين – رؤساء ومرؤوسين – على التآخي والمحبة والمودة لقوله تعالى ﴿ إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ ﴾ (الحجرات 10) . وقوله تعالى ﴿ مُّحَمَّدٌ رَّسُولُ ٱللَّهِ ۚ وَٱلَّذِينَ مَعَهُۥٓ أَشِدَّآءُ عَلَى ٱلْكُفَّارِ رُحَمَآءُ بَيْنَهُمْ ﴾ (الفتح 29) وعن النبي ﷺ : « لا تباغضوا، ولا تحاسدوا، ولا تدابروا، ولا تقاطعوا وكونوا عباد الله إخوانًا، ولا يحل لمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاث » البخاري.

فالإسلام يحض على سيادة جو المودة والوئام والانسجام والوفاق بين المسلمين ونبذ التشاحن والخصام والنزاع والصراع والانقسام. والمسلم مطالب باحترام أخيه المسلم وعدم السخرية منه استرشادًا بقوله عز وجل : ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِّن قَوْمٍ عَسَىٰٓ أَن يَكُونُوا۟ خَيْرًا مِّنْهُمْ وَلَا نِسَآءٌ مِّن نِّسَآءٍ عَسَىٰٓ أَن يَكُنَّ خَيْرًا مِّنْهُنَّ ۖ وَلَا تَلْمِزُوٓا۟ أَنفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا۟ بِٱلْأَلْقَٰبِ ۖ بِئْسَ ٱلِٱسْمُ ٱلْفُسُوقُ بَعْدَ ٱلْإِيمَٰنِ ۚ وَمَن لَّمْ يَتُبْ فَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ﴾ (الحجرات 12) واهتداء بقول رسول الله ﷺ : « بحسب امرئ من الشر أن يحقر أخاه المسلم» مسلم.

ويدعو الإسلام للأمانة في القول والفعل « من غشنا فليس منا » مسلم. كما ينهى الإسلام عن البغي والبطش والظلم والقسوة والتسلط على الناس لقوله تعالى ﴿ إِنَّمَا ٱلسَّبِيلُ عَلَى ٱلَّذِينَ يَظْلِمُونَ ٱلنَّاسَ وَيَبْغُونَ فِى ٱلْأَرْضِ بِغَيْرِ ٱلْحَقِّ ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ ﴾ (الشورى 43) .

ونحن الآن نشكو مما يسمى بالمحسوبية والوساطات في المجالات الإدارية وتفضيل أصحاب الحظوة من الأقارب أو أهل الحاشية وأرباب الرياء والمداهنة. أما الإسلام فينهى عن ذلك ويأمر بالأخذ بمبدأ الشورى والاستخارة والعدل والأنصاف والصدق وإعطاء كل ذي حق حقه. وهذه مبادئ سامية تجعل الرئيس أو المدير أو المشرف ناجحا متمتعًا برضاء ربه ووطنه وضميره وإخوانه..

---

(1) صحيح الأمام مسلم.

الإدارة الفعالة عند بداية العام الدراسي في فصول الأطفال الصغار العالية

فلقد تم تحديد مجموعتين كل منها تتكون من ثلاثة عشر معلمًا من معلمي الرياضيات واللغة الإنجليزية في فصول الأطفال الصغار العالية، وذلك على أساس من عمليات طوال العام ومقاييس فاعلية الإدارة. تم تحديدهما على اعتبار أنها أكثر أو أقل فاعلية في ممارسة إدارة الفصول وعلى أساس النتائج أو المحصلات.

ولقد تم تحليل المعطيات الملاحظة والتي جمعت من فصول هؤلاء المعلمين خلال الأسابيع الثلاثة الأولى من العام الدراسي حللت هذه المعطيات لدراسة السلوكيات السابقة والسمات وأنشطة الفصول لمجموعتي المعلمين.

لقد وجدت فروق عديدة في عمليات الفصول الدراسية مثل ظهور أو نمو القواعد والإجراءات، امتثال الطالب القائد، المحافظة على تمركز العمل الموجه أو الواجب الموجه، معلومات الاتصال، وتنظيم التعليمات. لقد دلت المعطيات أن بداية العام أنها هي فترة عصبية أو وقت عصيب أو جرح في بسط إدارة فعالة أو مؤثرة داخل الفصل الدراسي، وأن خطط المعلمين واتخاذ قراراتهم ينبغي أن تتم قبل استهلال العام الدراسي. ولقد أشير إلى أهمية تدريب المعلم في هذا المجال.

لقد اعتبرت، منذ وقت طويل، مهارات المعلمين، في إدارة حجرة الدرس، أساسيه في كفاءة التدريس. وعلى سبيل المثال، لقد لاحظ لورتي.

اتفاقًا عامًا أنه ينبغي على المدرس أن يقيم وأن يحتفظ بالسيادة على شؤون حجرة الدرس.. وعلاوة على ذلك فإنه يتوقع من المعلم أن يستنبط العمل من الطلاب .. وينبغي أن يكون المعلم (مهتمًا) بالإدارة والضبط، وفي الحقيقة يدور أساسًا حوار محور الحاجة إلى إنجاز العمل عن طريق الأشخاص غير الناضجين، والمتغيرين أو المتقلبين، والمتباعدين الذين يتم وضعهم في مكان صغير. (1975 ص151).

ولقد لاحظ كاكسون (1968) أنه لا يوجد بالتأكيد أهداف تربوية أكثر إلحاحًا من تلك الأهداف التي تهتم بإقامة والاحتفاظ باستغراق الطالب في العمل الحالي (ص58).

وقد أشار هؤلاء الكتاب، مثل غيرهم إلى أهمية اشتراك الطالب في الإدارة. إن تبرير أو تحليل أهمية المهارات الإدارية لا تعتمد على تحليل دور المعلم.

لقد أوضحت بحوث إنتاج العمليات التي لخصها ميدلي أن هناك عددًا من المتغيرات الإدارية مرتبط بما يكتسبه الطالب من التحصيل.

إذا كان انتباه الطالب في حجرة الدراسة، على الأقل جزئيًا، ناتجًا عن مهارات المعلم الإدارية فإن استعراض بحوث (بلوم سنة 1976، وجاكسون 1968) التي تربط الانتباه بالتحصيل تزودنا بتبريرات أعمق.

لقد وجدت ارتباطات معقولة ومتكررة، بعد التكيف لابتداء عملية التحصيل. الدراسات المتعلقة بسلوكيات المعلم التي ينتج عنها وجود فصول دراسية مدارة بفعالية أو درس تلك الدراسات تمت بصورة متكررة مستخدمة منظورًا بيئيًا أو تعديلًا سلوكيًا. لقد أسفر كل منهما عن نتائج مفيدة، وفي بعض الأحيان نتائج تكميلية. المديرون الأكفاء يستطيعون أن يتناولوا بدقة سلوك التلميذ غير الملائم، يستطيعون إدارة أحداث والتنافس والمداخلة، ويستطيعون أن يمروا بدقة على التعليمات وان يحافظوا على التقدم الملائم أو المناسب، وأن يحتفظوا ببؤرة اهتمام الجماعة كولن 1965. وتوحي البحوث الأخيرة أن هذه المتغيرات ربما تعكس متغيرًا محيطًا على نحو أكثر ضبط المعلم أو سيطرته على الإشارات أو المفاتيح.

ولاستغراق سلوك الطالب. على سبيل المثال ربما يستطيع المعلم أن يقلل من السلوك الغير انتباهي أثناء عملية التسميع عن طريق السماح فقط باستجابات الطالب الموجزة، وهكذا يحتفظ بالسيطرة على التقدم.

هونن ودويلي ولقد برهن أرلن على أن المعلمين يستطيعون تقليد سلوك واجبات التلميذ من خلال الانتقال أو التحول عن طريق البناء المتزايد أو التركيب المتزايد في النشاط. وهناك تعضيد إضافي أو تأييد إضافي عن إسهام التقدم والإشارات في الإدارة يأتي هذا التأييد من كارنون وفيند 1978 ومن كارنون 1976.

هناك متغيرات منضبطة خاصة بالمعلم ذات تأثير تتضمن توضيح الهدف روسورك 1977، ووجود البواعث للسلوك الملائم أو المناسب ايلون وروبرتس 1974 وروزنيفلد 1972 – وتومسون، وباراسويا، وبرسوتر وتوكر ورولتر 1974 وبالاستخدام المتأزر للقواعد والتغذية الرجعية والنتائج أو المترتبات، (جرينود، هونر، ويقلوردلى وجيند) أن معظم بحث الإدارة كان قصير المدى ومن نوع القطاع العرضي.

وعلى ذلك فإنه يمدنا بأساس محدود لاقتراح كيفية ابتكار أنشطة حجرة الدرس والسلوكيات اللازمة لتقديم فاعلية الإدارة طويلة المدى. لقد أجريت دراسات قليلة حول ممارسات بداية العام، تمدنا، ببعض النتائج الثابتة والمستمرة.

وهناك ملاحظات شاملة عن ثلاثة مدرسين من مدرسي السنة الرابعة خلال الأسابيع السبعة الأولى من الدراسة كتب عنها تقرير.

لقد أكد التقرير مركزية الإدارة في وضع القاعدة، عقاب المعلم على السلوك، وتطبع الأطفال على قواعد الدور وإجراءاته. لقد لاحظ مسكوفتز 1976 سلوك المعلمين الجدد في مدارس الصغار العالية ما لاحظه مجموعة من أحسن المعلمين التي تم اختيارها على أساس من تقديرات الطلاب التي تمت في نهاية السنة السابقة . لقد كان المعلمون الممتازون أكثر نجاحًا في اليوم الأول، أو تمتعوا بيوم أول ناجح، وأنهم استخدموا هذا الوقت في بسط الضبط، وبسط سلوكًا أكثر توجيهًا، واستعدادًا مناخيًا أو استعداد المناخ وكان لديهم سلوك الواجب المحذوف أو الملغى أقل مما كان لدى المعلمين الجدد.

وهناك دراسة وصفية على امتداد العام تضمنت 27 معلمًا من معلمي الفرقة الثالثة تضمنت ملاحظات شاملة خلال الأسابيع الثلاثة الأولى من العام.

لقد مال المديرون الأكثر فاعلية أن يكون لديهم أنظمة للقواعد أكثر قابلية للعمل والأجراء، ولقد علموا قواعدهم وإجراءاتهم بصورة منظمة وبدقة. وبمقارنة المديرين الأكثر فاعلية بالأقل فاعلية وجد أن الأكثر فاعلية استطاعوا أن يرفقوا ويتقدموا بسلوك الطالب بعناية ودقة، واستجابوا بسرعة لموقف السلوك الغير الملائم.

لقد بدت إجراءات المعلمين في كل من التعليمات وتنظيم الفصل العام بدت أكثر اتصالًا بحاجات طلابها ومشاكلهم السابقة والاهتمامات التي ربما يحتاجها الأطفال في تكيفهم مع الوقت؟

لقد كان لدى المعلمين أيضًا مهارات إرشادية أقوى، تضمنت توجيهات وتعليمات أوضح.

لقد قادت المعلومات الناتجة عن الدراسة الخاصة بمعلمي الصف الثالث إلى الدراسة الحالية المصممة لتحديد وتقويم ممارسات العلم في الإدارة لمجموعة من معلمي مدارس الصغار. سعت هذه الدراسة لتحديد كيف استطاع هؤلاء المعلمين فرض النظام وخلق بيئات تعليمية مثمرة. المقاييس التي استخدمت في دراسة مدارس الصغار العالية كانت

مقتبسة من تلك المقاييس التي استخدمت في دراسة المدرسة الابتدائية ذلك لأنها تبدوا تقييم أبعاد هامة متعددة متصلة بالممارسات الفعالة التي استخدمها المعلمون لبدء العام الدراسي.

لقد تم استخلاص المتغيرات المتضمنة في عملية القياس من استعراضات التراث البحثي حول إدارة حجرة الدراسة ومن تحاليل العمل للوظائف الإدارية.

قد تضمنت هذه المقاييس تقويمات انشغال الطالب واستخدام الوقت، والتسجيلات الروائية التي توجه أسئلة حول ممارسات التنظيم والإدارة، استخدام المواد، ممارسات التجميع، الاتصالات بين المعلم والتلميذ، والأنشطة الإرشادية وتقديرات حول عناصر مختلفة للمدرس ولسلوك الطالب.

ويمكن الحصول على معلومات أكثر عن المنهجية في هذه الدراسة متضمنة نسخ من الأدوات والدليل الخاص بتدريب الملاحظ ونتائج الثبات والاستقرار، وجداول معاملات الارتباط الداخلية ويمكن الحصول على كل ذلك من الدراسات المنهجية.

وسوف تركز المقالة الحالية على نسبة كبيرة من المعطيات التي حصل عليها في حجرات الدراسة للمجاميع الفرعية للمعلمين الذين تم تحديدهم كمديرين أكثر أو أقل كفاءة في حجرات الدرس في فصول الصغار العالية لتعليم الرياضيات واللغة الإنجليزية. وسوف يرد وصف سلوكيات وأنشطة هذه المجموعة المختارة من المعلمين أثناء الثلاثة أسابيع الأولى من العام الدراسي لكي نوجه التركيز نحو السوابق على ممارسات الإدارة الفعالة طوال العام.

أولًا: سوف نناقش مصادر المعطيات والمناهج المستخدمة في الدراسة الكاملة وسوف يتبع هذه المناقشة للمناهج المستخدمة في اختيار عينة المدرسين الفرعية التي يكون مركز اهتمام المقالة الآتية.

المنهج

وصف لمصادر المعطيات

لقد تم عمل ملاحظات على طول العام في فصلين أو حجرتين، كل منهما مكون من 26 مدرس رياضيات و 25 من معلمي اللغة الإنجليزية في إحدى عشر مدرسة عالية للأطفال الصغار تقع في منطقة مدرسية حضرية في الجنوب الغربي. لقد كان المعلمون متطوعون وكان من بينهم تقريبًا ثلاثة أرباع من المدرسين أصحاب الخبرة واشتملوا على

النصف من معلمي السنة الأولى المؤهلين لذلك. وقد تم اختيار عينة الدراسة عشوائيًا، وبعد ترتيبها وفقًا لموضوع التعلم وسنوات خبرة التدريس السابقة.

ولقد انسحب معلمان من الدراسة خلال العام، ومعطياتهما غير متضمنة هنا. تمت ملاحظة معلم في بداية العام في الفصل في اليوم الأول، والثاني، والرابع من أيام الدراسة، لذلك تمت ملاحظة ثلاثة أو أربع مرات أثناء الأسبوع الثاني والثالث من الفصل. تمت ملاحظة كل معلم أيضًا في أربع أو خمس مناسبات في الفصل الثاني، تمت معظم هذه الملاحظة في الأسبوع الثاني والثالث. وخلال بقية العام الدراسي تمت ملاحظة كل معلم مرة في كل فصل كل ثلاثة أو أربعة أسابيع.

ولقد تم تدريب 18 ملاحظًا لمدة أسبوع قبل بداية العام الدراسي. وتضمنت مجموعة الملاحظين أعضاء في مشروع البحث من أصحاب الخبرة في جميع المعطيات عن حجرة الدراسات كما تضمنت الطلاب المتخرجين الذين كان لديهم خبرة شاملة وما تم في حجرات الدراسة على سبيل المثال كمشرف على مشروع المعلم الطالب.

ولقد تم الحصول على معطيات الملاحظة باستخدام إجراءات معتدلة مؤكدة تقويمًا شاملًا ووصفًا للأنشطة والسلوك داخل حجرة الدراسة.

التقارير الروائية لحجرة الدراسة.

لقد قام الملاحظون بعمل مذكرات شاملة تصف الأنشطة والسلوك. كان مركز اهتمام المذكرات على الأنشطة المتصلة بالإدارة، على الرغم من أن الملاحظين تلقوا تعليمات لتسجيل الأحداث الإرشادية أيضًا.

مجموعة من 42 من الأسئلة الإرشادية استخدمت لتقنين التقارير الروائية لقد أمل الملاحظون تقريرًا عن كل ملاحظة على شرائط وذلك باستخدام مذكراتها لإثارة الاسترجاع ولقد تم نقل هذه الشرائط وكونت ملفًا تضمن أوصافًا مطبوعة أو – مكتوبة لكل فصل ملاحظ.

كان هناك بالمثل تسجيل روائي لفترة واحدة مكون من 7 ، 10 صفحات وصفًا وعندما تقرأ المجموعة حول فصل معين فإن الروايات تعطى تاريخًا مفصلًا عن أحداث حجرة الدراسة.

سجلات استخدام الوقت: بالنسبة لكل ملاحظة، فلقد جمع الملاحظ سجلًا يوضح مقدار الوقت الذي انقضى في الأنشطة المتعددة في حجم الكتاب.

معدلات تشغيل الطالب (م ت ط).

كانت تحسب هذه بصفة متكررة من سلوكيات الطالب. تبدأ من عند دقيقة يتم تحديدها عشوائيًا في العشر دقائق الأولى من كل فترة وكل 15 دقيقة بعد ذلك، فلقد صنف الملاحظون وفقًا لمستوى نشاط الفرد. لقد اشتملت الفئات على – أداء الواجب أو عدم أدائه (بالتحديد أو بالاحتمال) أنشطة أكاديمية أو إجرائية عقابية وغير عقابية، (إذا كان هناك إلغاء للعمل) والوقت المهدور (نشاط محدد، الانتظار). هذه المعدلات حولت إلى نسب واخذ متوسطها خلال فترات، منتجة مقياسًا أو تقديرًا بمعدلات العمل أو عدم العمل لكل جلسة فصل.

تقديرات المعلمين وسلوك الطالب وعناصر التقديرات.

بعد كل ملاحظة، قام الملاحظ بتقدير، على مقاييس مكونة من خمس نقط، سمات منتقاة إدارية، متعلقة بالتعليمات، وسلوكيات (من أمثلة ذلك مقدار سلوك المقاطعة وضوح التعليمات أو التوجيهات، نجاح الطالب في الأنشطة الأكاديمية).

التقديرات الروائية:

لقد قام عضو المشروع بقراءة مجموعة الروايات للثلاثة أسابيع الأولى المعطاة لفصل معين وبعد ذلك عمل تقديرات ملخصة لـ 29 سلوكًا وسمة أو صفة. وكانت الإجراءات المستعملة في تقدير هذه الروايات وكانت قائمة على نفس الأسس التي سبق ذكرها في الدراسة الابتدائية. لقد كان اختيار المتغيرات اختيارها للتقدير كان موجهًا بكل من القراءة الشاملة للروايات المختارة وذلك لكي يمكن تحديد أي الأبعاد الإدارية يمكن تقديرها، وكذلك عن طريق الرغبة في توفير مصادر إضافية للمعطيات.

معطيات الطالب:

لقد قامت المنطقة المدرسية باستخدام درجات اختبار كاليفورنيا للتحصيل التي سبق الحصول عليها خلال برنامج القياس السنوي في الربيع الماضي. ولقد استخدمت هذه المعطيات لغرضين.

أولًا، لقد تم حساب متوسطات الفصول واستخدمت لترتيب العينة على أسس مستويات التحصيل عند الدخول. ولقد تم استخدام متوسطات الفصول كمؤشر للتنبؤ

عندما تم حساب التحصيل المتبقي. أعضاء المشروع أداروا وأعطوا تعليمات الاختبارات – التحصيلية المعطاة في أوائل ما يوفى الرياضيات واللغة الإنجليزية.

ولقد صممت الاختبارات بحيث تعكس محتوى الكتب المدرسية المقررة في المنطقة التعليمية على امتدادها. على كل حال، لقد قاس الاختبار الإنجليزي أساسًا الاستعمالات، التنقيط، الهجاء مهارات الكتابة. أهداف الأدب (على سبيل المثال تذوق الشعر، شخصيات القصر. الخ). ولكن مهارات الاتصال الأخرى لم تقبل.

وتبعًا لذلك، فإن للاختبار ضد ما للمحتوى محدودًا. ولقد تم قياس إدراكات الطلاب فقط قبيل عملية قياس التحصيل.

وتم استعمال اختبار مكون من 15 مفردة، وكذلك تقديرات الطالب للمعلم لقياس استجابات الطالب للمعلم، ممارسة المعلم للتعليمات، إدارة الفصل واهتمام الطالب بالمقرر الدراسي.

بعد أن دل أو أعطى التحليل الرئيسي أو الأساسي للعناصر تكوينًا لمفرد غير متعدد الأبعاد، بعد ذلك تم إيجاد درجة واحدة لكل حالة وتم حساب المتوسط الحسابي لكل فصل على مقاييس التقدير المعلمين.

معلومات أخرى حول مصادر المعطيات.

لقد عملت مراجعات الثبات على متغيرات الملاحظة، وذلك باستخدام كل من الاتفاق بين الملاحظين ومعاملات الارتباط بين ثبات الفترات. المتغيرات الوارد تقرير عنها في هذه المقالة كانت مثلها تمامًا في الثبات مثل تلك الناتجة من استعمال معاملات الارتباط الداخلية بين الفصول وذلك عند مستوى الدلالة الإحصائية أكثر من 5٪ – وذلك لمراجعة الثبات بين الملاحظين أو الثبات بين الفترات. في حالات قليلة لم يكن للمتغيرات مدى ملائمًا في المراجعات بين الملاحظين والمدى الملائم لثبات الفترات دل على أنها حسبت بدقة.

لقد تم تحديد ثبات مقاييس التحصيل والاتجاهات باستعمال معاملات ارتباط الثبات الداخلية. لقد دلت كل من معطيات القياس الاستطلاعي والدراسة على أن – هناك ثباتًا عاليًا لهذه المقاييس. ولقد كانت درجات التحصيل المتبقية ثابتة ثبوتًا معتدلًا عبر الفصول بين المعلمين يعزى تقريبًا نصف التباين الفصل المتبقي في الرياضيات (49٪، وفي اللغة الإنجليزية 48٪) يعزى هذا إلى تأثير المعلم.

ونسبة مئوية أعلى قليلًا من التباين في متوسط الفصل كان يعزى للمعلم (الرياضيات 62٪ واللغة الإنجليزية 64٪).

لقد تم حساب معاملات الارتباط بين متوسط تحصيل الفصل المتبقي وتقديرات الطالب للمعلم وعدم متغيرات عمليات إدارية (الواجب الأكاديمي، ترك الواجب الغير معاقب عليه، مقدار السلوك الإعاقة)، ثم إيجاد متوسطها الحسابي عبر الملاحظات على امتداد العام. وكانت تقديرات الطالب للمعلم ومتوسطات التحصيل المتبقي غير مترابطة.

في الرياضيات كانت مؤشرات أو دلالات الإدارة الفعالة ومعدلات القيام بالواجب كانت مرتبطة إيجابيًا بالتحصيل المتبقي، ومؤشرات مشاكل الإدارة (معاملات ترك الواجب أو سلوك الإعاقة) كانت مترابطة سلبيًا. ومتغيرات الإدارة لم تكن مترابطة ترابطًا جوهريًا من متوسط تقديرات الطالب للمعلم بالنسبة للرياضيات (نسبة الاحتمال – 5٪). وبالنسبة للغة الإنجليزية، كانت معاملات الارتباط بين التحصيل والإدارة كانت في نفس الاتجاه مثل الرياضيات، ولكنها لم تكن دالة إحصائيًا. كانت متغيرات الإدارة مترابطة ترابطًا دالًا إحصائيًا مع متوسطات تقديرات الطالب للمعلم. معظم معاملات الارتباط الدالة كانت في المدى ما بين 30 و 40.

اختيار المديرين الأكثر والأقل فاعلية:

لقد صممت إجراءات أو انتقاء العينات الفرعية للمعلمين للحصول على مجموعتين من المعلمين الذين يختلفون جوهريًا في فاعلية الإدارة خلال العام حتى يمكن عقد المقارنات بين سلوكياتهم وأنشطتهم خلال الأسابيع الثلاثة الأولى.

لم تستخدم المعطيات التي تم الحصول عليها خلال الأسابيع الثلاثة الأولى في عمليات اختيار العينات الفرعية.

لقد تضمنت معطيات أو معايير اختيار العينات الفرعية متوسط النسبة المئوية للطلاب الذين رمز إليهم أنهم لم يعاقبوا على ترك الواجبات، ومتوسط النسبة المئوية للطلاب الذين رمز إليهم بأنهم أدوا الواجب في الأنشطة الأكاديمية درجة فاعلية الإدارة الناتجة من تقديرات الملاحظين في نهاية العام، وتضمنت كذلك الملاحظات التي تم الحصول عليها من الملاحظين الذين عينوا للمعلمين بعد ملاحظات الأسابيع الثلاثة الأولى. ولقد تأسست تقديرات

الملاحظ، التي استخدمت لإيجاد درجة الإدارة على مجموع 18 مقياسًا تظهر على عامل فاعلية الإدارة، تم الحصول عليها من عملية تحليل عاملي من تقديرات الملاحظ في نهاية العام.

وتعامل مفردات عامل الإدارة مستوى الضوضاء، وكفاءة وتنظيم الأنشطة المتعددة، فقدان سيطرة المعلم، والضبط الذاتي للطالب. واستخدام محل أو معيار رابع هو متوسط تحصيل الفصل المعدل (المتبقي).

أجريت عملية الاختيار بطريقة منفصلة بالنسبة لفصول الرياضيات واللغة الإنجليزية وتضمنت الخطوات الآتية:

1) بالنسبة لكل معلم وضعت في قائمة الدرجات على المعايير الأربعة للفصل الذي – تمت ملاحظته في اليوم المدرسي الأولى تمت ملاحظة فصل لكل معلم في اليوم الأول، والثاني، والرابع، وغالبًا على ثلاثة أو أربعة مناسبات أخرى خلال الأسبوع الثاني والثالث. الفصل الأخر خضع لملاحظة أقل كثافة، وهكذا فان هذا الحد خلال كمية المعلومات عن عمليات حجرة الدراسة عند بداية العام.

2) لقد وضعت الفصول في قائمة من الأدنا إلى الأعلى على أساس من متوسطات – مستويات مدخل التحصيل مؤسسًا على درجات متوسطات اختبار كاليفورنيا للتحصيل.

3) تم حساب رتب كل معلم على المحكات الأربعة ثم جمعت عبر المحكات وأعطت محكًا مركبًا لفاعلية الإدارة. ثم أمكن التعرف على المعلمين أصحاب الدرجات العالية والمنخفضة تعريفًا مؤسسًا على المحكات أو المعايير.

ولقد نتج عن هذا الإجراء اختيار ستة "مديرين" أكثر فاعلية وستة أقل فاعلية في الرياضيات، واختيار سبع "مديرين" أقل فاعلية وسبع أكثر فاعلية في اللغة الإنجليزية. لقد قامت مجموعة المعلمين بالتدريس لفصول لها متوسطات مستويات تحصيل متشابهة.

ولكون المجموعات كانت متباينة جدًا على محكات أو معايير الإدارة يمكن رؤيته من المعطيات الواردة بالجدول رقم واحد.

على الرغم من أن للمديرين الأكثر فاعلية متوسطات أعلى على كل المتغيرات فإن الفروق أكثر وضوحًا على متغيرات ملاحظات الفصول.

جدول رقم واحد

مقارنة متوسطات المديرين الأكثر والأقل فاعلية في الرياضيات واللغة الإنجليزية

المتغيرات مدرسوا الرياضيات	م	ع	أكثر	أقل
النسب المئوية على الواجب (3)	68.2	12.2	77.3	56.7
النسب المئوية على ترك (ب)	9.6	6.6	3.4	18.0
عامل ملاحظة الإدارة	74.6	23.5	95.0	49.2
التحصيل المتبقي	5	0.28	0.27	0.14
تقدير الطالب للمعلم	61.2	5.4	65.5	59.5
مدرسو اللغة الإنجليزية				
نسب أداء الواجب	71.1	12.0	81.5	68.3
نسب ترك الواجب	6.8	5.5	3.5	12.1
عامل ملاحظة الإدارة	91.9	18.6	102.4	74.3
التحصيل المتبقى	0.51	0.24	0.17	0.13
تقدير الطالب للمعلم	60.6	4.1	60.3	57.7

ملحوظة عدد الحالات 9 في الرياضيات 7 في اللغة الإنجليزية.

(أ) الأنشطة الأكاديمية. (ب) كل الأنشطة.

(م) المتوسط الحسابي. (ع) الانحراف المعياري.

لقد تم تحديد عينات المديرين الأقل والأكثر فاعلية، وتم بحث إجابة الأسئلة التي دارت حول عما إذا كان وكيف اختلف هؤلاء المعلمون في سلوكيات بدايتهم للعام.

وتم تقرير قليل من الفروق الدالة إحصائيًا بين مستوى 0.5 0.01 على المقياس الإحصائي ذى الطرفين (12.01) على أساس أنها دائمًا كانت مجدولة مع المتغيرات الأخرى التي حصلت على دلالة إحصائية عند مستويات أعلى، وكان حذفها أو استبعادها سوف يؤدى إلى فقدان المعلومات، ولم يعتمد أي تفسير في أية حالة فقط على واحدة من تلك النتائج.

معدلات انشغال الطلاب:

تمت مقارنة معدلات انشغال الطالب للجماعات الأكثر والأقل فاعلية في الإدارة في

فصول الرياضيات واللغة الإنجليزية، تمت هذه المقارنة باستخدام تحليل التباين لمتغيرين. وتتضح في جدول رقم (2) متوسطات المجموعات الأربع ونسبة الاحتمالات للمؤثرات الرئيسية والتداخل أو التفاعل. وتدل نتائج اختبارات متغيرات معدلات انشغال الطالب أن المديرين الأكثر فاعلية في الأسابيع الثلاثة الأولى من العام لديهم معدلات أعلى في أداء الواجب، ومعدلات أقل في ترك الواجب ومعدلات أقل في السلوك غير المعاقب عليه، وأقل في الوقت الضائع. وكانت النتائج ثابتة أو مستمرة في كل من الرياضيات واللغة الإنجليزية.

التقديرات المركبة:

لقد تم حساب متوسط التقديرات على كل متغير عبر الملاحظات وأجريت سلسلة من تحليل التباين إلى عنصرين وأكثر في مقابل أقل فاعلية ورياضيات في مقابل لغة إنجليزية. ونتائج الاختبارات مسجلة في جدول رقم (3). لقد أعطى المديرين الأكثر فاعلية تقديرات أعلى من المديرين الأقل فاعلية على العديد من المتغيرات التي تتضمن الوضوح في أعطاء المعلومات والتوجيهات، وتقرير الاتجاهات والسلوك المرغوب بصورة أكثر تكرارًا، توفير أنشطة وتعيينات ذات مستويات أعلى في نجاح الطالب، وعرض توقيعات واضحة لمستويات العمل، والثبات في الاستجابة للسلوك الملائم وغير الملائم. ولقد أعطى المديرون الأكثر فاعلية تقديرات بأن لديهم سلوك أعاقة أقل في فصولهم، على الرغم من أن مستويات مثل هذا السلوك كانت قد عرفت أو حددت كأمثلة تدل على التدخل أو الإعاقة للانتباه أو العمل أو – نشاط المعلم أو على القليل بالنسبة لطالبين لم يكونا أعلى من أي من المجموعتين ما أن ظهر سلوك الإعاقة فإن المديرين الأكثر فاعلية حصلوا على تقدير يفيد إيقافهم له بسرعة، وأن إهمالهم له كان أقل، من أولئك الأقل فاعلية. لقد استخدم المديرون الأكثر فاعلية قواعدهم للفصول وإجراءاتهم أكثر تكرارًا للمتعامل مع مثل هذا السلوك ولقد نال المديرون الأكثر فاعلية تقديرًا أعلى في استعمال مهارات الاستماع وتوجيه الأعمال واجباتهم فصولهم. كذلك نال معلموا اللغة الإنجليزية الأكثر فاعلية (وليس معلموا الرياضيات) تقديرًا أعلى عن المعلمين الأقل فاعلية على متغيرات وصف الأهداف بوضوح، واستعمال المواد، التي تؤيد بفاعلية التعليمات، وكانوا يستعملون ويشجعون العمليات التحليلية.

ونال معلموا اللغة الإنجليزية الأكثر فاعلية تقديرًا أعلى في الاحتفاظ بالاتصال بعيونهم

عن المديرين الأقل فاعلية في اللغة الإنجليزية، وكان معلموا فصول الرياضيات الأكثر فاعلية أعلى أيضًا على هذا المتغير من المديرين الأقل فاعلية، ولو أن الفرق لم يكن كبيرًا كما هو الحال في اللغة الإنجليزية.

التقديرات الروائية:

لقد تم تحليل، بعد ذلك، التقديرات الروائية التي عملها القراء بعد أن - قرأوا ولخصوا التقارير الروائية للأسابيع الثلاثة الأولى لكل معلم.

لقد تم تجديد 29 متغيرًا لاستكمال المعلومات التي حصل عليها من مصادر أخرى للمعطيات. ولقد تمت مقارنة متوسطات تقديرات المجموعات باستخدام سلسلة من تحليل التباين إلى عنصرين. وهذه المعطيات معروضة في جدول رقم (4)ولقد تم تحليل كثير من الفروق بين المديرين الأكثر والأقل فاعلية. وسوف توصف في قسم المناقشة ولم يلاحظ فقط سوى تأثيرات بعض الموضوعات وتأثيرات التداخل.

مقارنات متوسطات معدلات انشغال الطالب لدى المديرين الأكثر والأقل فاعلية في فصول الرياضيات واللغة الإنجليزية خلال الأسابيع الثلاثة الأولى.

المتغير	اللغة الإنجليزية		الرياضيات		المقارنات		
أداء الواجب	أكثر ن = 7	أقل ن = 7	أكثر ن = 6	أكثر ن = 6	أكثر ضد أقل	رياضيات ضد إنجليزي	التداخل
أكاديمي	0.73	0.56	0.61	0.67	*3.76	0.63	2.53
اجرائى	0.21	0.30	0.22	0.20	0.40	0.80	1.84
المجموع	0.93	0.86	0.92	0.87	*4.60	2.01	0.20
ترك الواجب	–	–	–	–	–	–	–
معاقب	0.01	0.02	0.01	0.02	2.01	1.14	0.26
غير معاقب	0.03	0.06	0.03	0.06	*3.21	0.06	0.03
الوقت الضائع	0.03	0.06	0.03	0.06	*3.05	2.01	0.13

* هذه قيم مقاييس (ف) الإحصائي

ملحوظة : نظرًا لتقريب الأخطاء في الجدول فإن بعض الجداول ربما لا تساوى – بالضبط مجموع إجزائها.

جدول رقم 3

مقارنات المتوسطات عناصر التقديرات للمديرين الأكثر والأقل فاعلية في فصول الرياضيات واللغة الإنجليزية خلال الأسابيع الثلاثة الأولى. (وصف المفردة ورقمها) .

1) المعلم يصف الأهداف بوضوح.
2) المعلم يقدر سعة الانتباه.
3) المعلم يقدم العينات للطلاب المختلفين.
4) حصول مشاركة الفصل اللفظية.
5) استخدام المعلم لمواد متنوعة.
6) المواد معدة وبكميات كافية.
7) المواد تؤيد بفاعلية التعليمات.
8) المعلم يعطى توجيهات واضحة لاستعمال المواد.
9) للمعلم تصنعات منبوذة.
10) المعلم يضع عين المحافظة على الطلاب.
11) عرض المعلم للمعلومات عرض واضح.
12) عرض المعلم يوائم مستويات القدرة المختلفة.
13) المعلم يقدم أولًا ويسعى للتحليل والمنطق العقلي.
14) يقرر الاتجاهات والسلوك المرغوب فيه.
15) درجة عالية من نجاح الطلاب.
16) المحتوى يرتبط باهتمامات الطلاب وقدراتهم.
17) يقدم المعلم توقيعات واضحة للمستويات.
18) مقدار من التعزيز الإيجابي
19) المعلم يشير إلى السلوك الملائم.
20) المعلم يعزز السلوك الغافل أو الغير ملقن.

21) المعلم يظهر ثباتًا في التعامل مع السلوك.

22) مقدار من السلوك الإعاقة أو السلوك المفكر.

23) مصدر لسلوك الإعاقة.

24) المعلم يوقف بسرعة سلوك الإعاقة.

25) المعلم يعطى قواعد أو إجراءات لوقف سلوك الإعاقة.

26) المعلم ينتقد أو يبرر السلطة لوقف سلوك الإعاقة.

27) المعلم يعاقب لوقف سلوك الإعاقة.

28) المعلم يهمل سلوك الإعاقة.

29) للمعلم مؤتمرات لوقف سلوك الإعاقة (دائمًا/ دوريًا).

30) المعلم يظهر مهارات للاستماع.

31) المعلم يعبر عن المشاعر.

32) المعلم يستقبل لعطاء الطالب.

33) المعلم موجه لحاجات الطلاب.

34) المعلم يغذى مهارات الطلاب العقلية.

35) للفصل بؤرة توجيه للواجب.

36) المعلم يشجع تلاحم المجموعة.

مقارنات للمديرين الأكثر والأقل فاعلية، باستخدام متوسط تقديرات القراءة للتسجيلات الروائية من الأسابيع الثلاثة الأولى.

وصف المفردة ورقمها.

1) فهم معرفة الطالب ومهاراته عند الدخول.

2) تناسق التعليمات ووضوحها.

3) وضوح في إعطاء التوجيهات.

4) تغذية رجعية أكاديمية منتظمة للطلاب.

5) إقامة اتصال مبكر مع الوالدين والمحافظة عليه.

6) يطلب السلطة الشخصية كسلطة سلوكية وأكاديمية.

7) متطلبات العمل واضحة.

8) روتين ثابت لتوصيل التعينات للطلاب.

9) يرقى بفاعلية تقدم الطالب وتكمله التعينات.

10) الإجراءات والقواعد متعلمة جيدًا.

وصف المفردة ورقمها	اللغة الإنجليزية		الرياضيات		المقارنة		التعامل
	أكثر من 7-	أقل من 7-	أكثر من 6-	أقل من 7-	أكثر ضد أقل	رياضيات ضد إنجليزي	
1	4.3	3.3	3.8	3.8	3.60*	2.01	*3.25
2	3.8	2.8	3.4	3.4	2.40	0.03	2.01
3	2.0	2.01	1.9	1.2	1.27	2.54	1.40
4	3.2	3.0	3.4	3.1	0.85	0.24	0.02
5	2.0	2.0	1.8	1.6	0.08	0.17	0.22
6	4.4	3.7	4.3	4.4	2.92*	1.22	*2.14
7	4.4	3.5	4.1	4.1	3.71*	0.74	*2.92
8	4.6	3.5	4.4	3.6	19.22***	2.01	0.66
9	1.2	1.2	1.0-	1.0-	0.43	3.95	0.82
10	4.5	3.5	4.4	4.1	8.97***	1.66	*3.15
11	4.5	2.6	4.5	4.2	7.22**	1.27	2.25
12	3.2	2.7	3.2	3.0-	0.97	0.32	0.23
13	4.1	3.1	3.7	3.8	2.23	0.20	*3.52
14	3.9	3.1	4.0	3.2	6.93**	0.05	2.01
15	3.8	3.0	3.8	3.7	4.59**	2.31	2.13
16	3.4	2.8	3.1	2.8	1.53	0.25	0.21
17	4.4	3.3	4.2	3.8	9.19**	0.35	1.34
18	2.8	2.5	2.9	2.6	1.05	0.09	0.05
19	3.6	2.9	3.5	3.4	2.22	0.30	1.08

وصف المفردة ورقمها	اللغة الإنجليزية		الرياضيات		المقارنة		التعامل
	أكثر من 7-	أقل من 7-	أكثر من 6-	أقل من 7-	أكثر ضد أقل	رياضيات ضد إنجليزي	
20	2.0-	2.1	1.8	1.9	0.1*	0.26	2.01
21	4.0	2.08	2.8	3.1	11.42**	02.0	0.16
22	1.5	2.4	1.5	2.2	5.79**	0.09	0.09
23	1.0-	2.7	2.2	2.6	4.55**	0.50	0.98
24	4.1	2.5	3.7	2.5	10.65**	0.35	0.31
25	3.3	2.5	3.5	2.5	6.15**	0.03	0.10
26	1.3	2.0-	1.1	1.3	0.30	4.39	0.02**
27	1.0	1.6	2.2	1.6	0.54	0.82	0.65
28	2.0	2.9	2.3	3.3	4.74**	0.66	0.07
29	0.0	0.1	0.1	0.3	2.41	0.97	0.48
30	3.2	2.8	3.6	2.9	3.42*	0.69	0.09
31	3.1	2.9	2.9	2.7	.67	0.32	2.01
32	3.4	3.1	3.4	3.2	0.53	0.02	0.04
33	2.0	3.0	2.1	3.0	0.02	2.02	3.01
34	1.0	2.1	1.1	1.7	0.03	1.54	0.30
35	4.5	3.7	4.5	4.2	3.31*	0.58	1.06
36	3.1	2.6	3.1	3.1	0.67	0.29	0.55

ملحوظة: لاحظ أن تعاريف نقاط القياس عبر المفردات ولكنها تمتد من الأدنى للأعلى مثال ذلك أن 1 = تكرار منخفض (لا يتصف) إلى خمسة – تكرار مرتفع (يتصف جدًا)

أ = قيم مقياس الإحصائي

- = نسبة احتمال أصغر من 0.10
- = نسبة احتمال أقل من 0.05
- = نسبة احتمال أقل من 0.01

11) الفرض الدائم ومواصلة للعمل حتى إنجازه.
12) يمر الوقت لدرجة أن الطلاب لا يجدون وقتًا ضائعًا.
13) يقدم أنشطة متنوعة واهتمامات تشغل كثير من الطلاب.
14) معيار للإنتاجية وتوجيه العمل الإيجابي داخل الفصل.
15) المعلم ينظم بفاعلية من بداية الأنشطة.
16) الطلاب الناجحون في الامتحانات لمتطلبات عمل الأنشطة.
17) تكرار مقاطعة المعلم للفصل بأكمله أثناء العمل.
18) يحد في مبادأة الطالب في اتصالاته غير الملائمة بالطلاب.
19) المعلم يسمح بالسلوك غير المنتجة أو سلوك الأحجام لكي يستمر لأكثر من ثوان قليلة دون أن يتدخل.
20) عندما يحدث الأحجام – يجمع العلم في تدخلاته.
21) من خلال الأنشطة يحد من سلوك أحجام الطالب.
22) الطلاب الأكثر قدرة يخضعون للتحدي.
23) تعيينات ومواد وأنشطة مختلفة.
24) الطلاب يخرجون من مقاعدهم خارج الدرس.
25) تكرار للاستدعاءات في غير استجداء.
26) الطلاب ينسون المواد والمؤون .
27) الطلاب يسيئون استخدام المواد والمؤون.
28) الحديث الاجتماعي بين الطلاب أثناء العمل أو المحاضرة.
29) التأخر.

ملحوظة: كل متغير قدر على المقياس من 1 (لا يتصف، غير مكرر) إلى 5 (توصف جدًا، متكرر).

1 – قيم مقياس ف الإحصائي.

- نسبة احتمال أقل من 0.11
- نسبة احتمال أقل من 0.05
- نسبة احتمال أقل من 0.01

تحليلات إضافية:

لقد مورست تحليلات لتوجيه عدة أسئلة: إحداها كانت الفروق في سلوك غرفة الدرس تعكس فروقًا في تأثيرات المعلمين أو كانت ترجع إلى فروق أولية في سلوك الطالب؟ كما يوحى شكًا رقم 1 واحد، لم يختلف مديرون الأكثر والأقل فاعلية في متوسط سلوك الإعاقة لفصولهم خلال الأسبوع الأول، على الرغم من أن فرقًا دالًا إحصائيًا.

وجد خلال ملاحظات الأسبوع الثاني والثالث. هذه النتائج تدل على أن كل من مجموعتي المعلمين كان لديهم أصلًا فصول متقاربة، ولكن كان هناك بمرور الوقت تدهورًا في سلوك الطلاب في الفصول المدارة بمديرين ضعفاء.

وعمل تحليل ثان، بسبب مشاكل التفسير الناتجة من استعمال محك للإدارة المركبة متضمنًا أربعة متغيرات. هل يمكن أساسًا أن تترابط فروق بداية العام مع فقط واحد من المحكات؟ وبنوع خاص، لنفترض أن العلاقة بين عامل ملاحظ الإدارة ومتغيرات بداية العام المتصلة بالإجراءات والقواعد تظهر ذلك لأن تقديرات بداية العام لها علاقات دالة إحصائيًا بمحك أو معيار الإدارة ولكن ليس لها علاقة بالمحكات الأخرى هذا ربما يوحى بأن العلاقة بعامل ملاحظ الإدارة تعكس، ببساطة، أن الملاحظ يتحيز نحو الإدارة الفعالة للفصل الدراسي، أو أن سلوكيات المعلم الثابتة التي لا ترتبط بالمحكات الأخرى. ولكي نراجع هذه الإمكانية، حسبت الارتباطات بين كل متغير مختار ومتغيرات ن ر، ت م.

وصف الفرد ورقمها	اللغة الإنجليزية		الرياضيات		المقارنة		التداخل
	أكثر ن – 7	أقل ن – 7	أكثر ن – 6	أقل ن – 6	أكثر ضد أقل	رياضيات ضد إنجليزي	
1	4.4	3.1	4.3	3.8	4.24**	0.47	0.82
2	4.6	3.3	4.3	3.8	8.51***	0.26	1.65
3	4.6	3.1	4.0	4.0	10.75***	2.01	***10.75
4	1.7	2.1	4.2	3.3	9.15***	4.27	0.86
5	1.7	1.4	1.8	1.8	0.10	0.34	0.10
6	4.6	2.7	4.0	3.5	6.05**	0.05	2.01

وصف الفرد ورقمها	اللغة الإنجليزية		الرياضيات		المقارنة		التداخل
	أكثر ن – 7	أقل ن – 7	أكثر ن – 6	أقل ن – 6	أكثر ضد أقل	رياضيات ضد إنجليزي	
7	4.6	3.3	4.5	4.0	7.74***	1.0-	1.50
8	4.3	3.0-	3.7	3.8	1.61	0.06	2.72
9	4.7	2.4	4.8	3.5	34.54**	3.74	2.39
10	4.0	3.1	4.0	3.2	4.68**	2.01	2.01
11	3.7	2.3	3.2	2.3	6.26**	0.31	0.43
12	1.6	2.7	1.8	2.2	6.05**	0.23	1.82
13	4.1	2.7	3.2	3.2	5.20**	0.70	**5.20
14	4.1	3.0	3.7	2.8	4.20**	0.44	0.01
15	4.1	2.9	3.8	3.5	5.16**	0.22	1.79
16	4.1	3.4	4.2	3.5	2.590	0.02	2.01
17	1.1	2.0	2.0	2.0	0.04	0.04	0.04
18	3.0	3.4	2.8	2.8	4.350	0.46	1.68
19	1.9	3.6	2.3	3.3	8.38***	0.06	0.58
20	2.9	3.1	3.8	2.7	4.51**	0.32	0.26
21	1.1	2.2	2.3	7.7	6.77**	0.32	0.21
22	3.0	1.9	1.0	1.3	4.44**	3.15	0.31
23	2.2	1.7	1.5	1.7	1.15	2.74	0.38
24	1.2	2.4	1.7	2.5	5.34**	0.28	0.13
25	1.6	2.1	2.2	3.2	8.14***	1.15	0.11
26	1.6	1.6	1.7	1.8	1.11	1.24	0.13
27	1.0	1.0	1.0	1.1	1.18	1.18	0.18
28	1.7	3.3	2.3	3.8	8.59**	1.24	2.01
29	1.7	1.9	1.7	2.2	0.56	0.09	0.17

جدول رقم (5) ملخص الارتباطات بين كل محك وكل متغيرات

التقديرات	التحصيل المتبقي	عامل ملاحظ الإدارة	ترك الواجب	أداء الواجب الأكاديمي
العنصر ك1	0.49	0.42	0.39	0.43
م	0.30	0.33	0.24	0.26
ك3	0.05	0.08	0.05	0.09
الروائى	-	-	-	-
ك1	0.50	0.60	0.40	0.34
م	0.40	0.41	0.27	0.26
ك3	0.25	0.24	0.08	0.19

ك1 = الأرباعي الأول

م = الوسيط أو الأرباعي الثاني

ك3 = الأرباعي الثالث

ولقد لخصت هذه الارتباطات في جدول رقم (5) يوضح لكل مجموعة فقرات وموضوع، قيم الأرباعي الأول والوسيط والأرباعي الثالث لتوزيع الارتباطات. وبادماج هذه الجداول تغيرت لشارة الارتباط وذلك عندما كان واحد من المتغيرات يشير إلى أو يدل على الإدارة الضعيفة وذلك عندما كان هناك ارتباط ملئ متضمنًا.

ت ر = التقديرات الروائية.

ت م = التقديرات المركبة.

على الرغم من أن عامل ملاحظ الإدارة المرتبط بالكثير من المتغيرات في كل مجموعة معطيات، فإن ذلك لا يعنى أن المصدر الوحيد للعلاقات في فصول الرياضيات كانت أقوى العلاقات الخاصة بمتغيرات تام مع التحصيل المتبقي، لكن هذه لم تكن تختلف كثير عن تلك الخاصة بالمتغيرات الثلاثة والأخرى وبالنسبة لمتغيرات ت ر فإن كلاً من عاملي ملاحظة الإدارة والتحصيل المتبقي كانًا لهما أعلى ارتباطات مع محكات ترك العمل في المعاقب وأداء العمل الأكاديمي ، كان لهما إلى حد ما ارتباطات أقل بحجم أكبر بالنسبة لمعلمين اللغة الإنجليزية كان لعامل ملاحظ الإدارة ارتباطات أعلى، لكن كلا من معدلات ترك العمل

غير المعاقب وأداء العمل الأكاديمي ارتبطت أيضًا مع العديد من متغيرات ألـ ت ر و الـ ت م الارتباطات مع التحصيل المتبقي كانت ضعيفة ويتمشى هذا مع جدول رقم 1 الذي يوضح فروقًا أكبر لمجموعتي معلمي اللغة الإنجليزية على المحكات الثلاث الأول. وكما كان من المتوقع أن متغيرات الـ ت ر و الـ ت م ذات الارتباطات العالية مع المحكات الفردية هي تلك التي توضح فروقًا دالة إحصائيًا بين المجموعات في جدولي 3 ، 4.

أخيرًا، فإن فحص نمط الارتباطات الذي وضع على أساسه جدول 5 يوضح ثباتًا أو استمرارًا عبر المحكات الأربعة لمعظم متغيرات الـ ت ر و الـ ت م ومعنى هذا، في معظم الحالات، إذا كانا متغير الـ ت م أو الـ ت ر يوضح علاقة مع واحد من المحكات أذن أمكن الحصول على علاقة مشابهة مع، على القليل، المحكات الأخرى، وفي كثير من الحالات، معها كلها. والاستثناء الوحيد لهذه النتيجة، بالطبع كان محك التحصيل المتبقي في اللغة الإنجليزية الذي أوضح عمومًا ارتباطات تدل النتائج على أنه لا يوجد محك مفرد يسيطر على الفروق الملاحظة بين المديرين الأكثر والأقل فعالية في بداية العام الدراسي، مهما كان، بالنسبة لمعلمي اللغة الإنجليزية، كانت الفروق عند بداية العام مرتبطة بمحكات الإدارة والتي قيست كنتيجة لسلوك الفصل الدراسي، أكثر من ارتباطها لمحك التحصيل المتبقي.

ولقد وجه التحليل الإضافي هؤلاء حول ما إذا كان المديرون الأكثر والأقل فاعلية يميلون للحصول على درجات أعلى أو أقل على كل المتغيرات التي تميز بين المجموعتين على الرغم من أن هذا ربما يفترض أنه مبنى على الفروق في متوسطات الجماعات، فإن ذلك ليس هو الحال بالضرورة. إحدى طرق توجيه هذا الاهتمام كان بفحص نمط الارتباطات الداخلية بين متغيرات الـ ت ر و الـ ت ز . لقد كان وسيط الارتباطات الداخلية للمتغيرات التي أنتجت فروقًا دالة بين المجموعات الأقل والأكثر فاعلية كان يساوى 0.53 وكانت قيمة الوسيط لكل الارتباطات الداخلية الأخرى الخاصة بمتغيرات الـ ت ر والـ ت م كانت 0.35.

هكذا تعكس المعطيات نزعة المعلمين للحصول على درجات أما عالية أو منخفضة على مجموعة المتغيرات التي تميز بين المجموعات. أما كون الارتباطات الداخلية لا تعكس فقط حالة الملاحظ والقارئ الروائي، فإنه مدلول عليه عن طريق الارتباطات الداخلية المنخفضة للمفردات غير المميزة وعن طريق التغيرات العديدة التي لا تظهر متوسط الفرق الجماعية. إنه

لمن المعقول أن تفترض أن الارتباطات بين المتغيرات المميزة تنتج عن على الأقل جزئيًا، من الاعتماد الطبيعي بين سلوكيات الإدارة المختلفة (على سبيل المثال أن التقدم الأفضل سوف يجعل من الأسهل إيقاف السلوك الغير ملائم بسرعة).

المناقشة:

لقد تمت قراءة التسجيلات الروائية للحصول على التقديرات الروائية، وللحصول على نماذج من السلوكيات والصفات التي تميز المجموعات، وأيضًا لكي توضح الأبعاد الأكثر ملائمة لوصف الفروق. نتائج هذه التحليلات الروائية تتكامل في المناقشة.

أن فحص كل المعطيات الملاحظة عن الثلاثة أسابيع الأولى إنما يكشف عن موضوعات واسعة متعددة أو عناقيد من المتغيرات التي تميز المديرين الأكثر والأقل كفاءة. تتضمن هذه العناقيد القواعد والإجراءات في تنمية طاعة الطلاب ومتابعة النتائج، وإقامة نظام لمسؤولية الطالب أو التعليق على العمل،ومهارات توصيل المعلومات، ومهارات في تنظيم أنشطة التعليمات.

القواعد والإجراءات:

لكل المعلمين قواعد وإجراءات وهم، جميعًا، يأخذون وقتًا خلال اللقاء الأول أو الثاني لعرض أو مناقشة هذه القواعد والإجراءات مع الطلاب. لقد اختلف مقدار الوقت المستخدم للأنشطة من بضعة دقائق إلى ما يزيد عن أربعين دقيقة.

لقد تعاملت القواعد المقررة أو المكتوبة أو المدعمة غالبًا مع الوصول للفصل في الوقت المناسب، امتلاك مواد مناسبة، منع اللبان، الاستعداد، ومتطلبات السلوك.

ولقد ضم بعض المعلمين الإجراءات الأكاديمية مثل التقديرات ومتطلبات الواجب المنزلي. وذلك في مناقشتهم المبدئية للقواعد والإجراءات، بينما بعض المدرسين تعاملوا مع هذه الجوانب منفصلة. لقد تمت ملاحظة صدى واسع في عدد القواعد المقررة وخصوصيتها، وذلك في كل من المجموعات الأكثر والأقل فاعلية ولم يظهر أية فروق جوهرية بين المديرين الأكثر والأقل فاعلية في مقادير الوقت التي كرسوها – للقواعد والإجراءات العامة لحجرة الدرس.

ومهما كان، فلقد كان المعلمين الأكثر فاعلية أكثر نجاحًا عن المعلمين الأقل فاعلية في تدريس القواعد والإجراءات لطلابهم (ت ر).

وكان المعلمون الأكثر فاعلية أكثر احتمالًا لتزويد الطلاب بنسخ طبق الأصل من القواعد والإجراءات أو تكليف الطلاب بنسخها لوضعها في كراسة. وهم أيضًا أكثر وضوحًا حول سلوك الطالب المرغوب (ت م).

خلافًا للمعلمين الأكثر فاعلية، اختلف نجاح المعلمين الأقل فاعلية في تدريس القواعد، وذلك وفقًا للجانب الذي تشمله القواعد بالنسبة للسلوكيات التي حدثت على نحو غير متكرر في كل فترة (ومثالًا على ذلك التأخر، إحضار المواد) وتطلب قدرة قليلة أو عدم تطلبها لاكتشاف الفرق. ثم تظهر أية فروق. بالنسبة لهذه الجوانب من السلوك كانت قواعد المعلمين الأكثر من الأقل فاعلية كانت عمومًا واضحة واتبعها الطلاب (26 ، 27 ، 29 ت ر لم تظهر أية فروق) مهما كان فإن سلوكيات الطلاب التي لها قدرة عالية على الحدوث أو تلك التي يمكن أن تقبل تحت بعض الظروف، ولكن ليس تحت الظروف الأخرى (مثال على ذلك الاستدعاءات) لم يستطع أيضًا إدارتها المعلمون الأقل كفاءة.. كان للمعلمين الأكثر فاعلية توقعات مشابهة حول الاستدعاءات التجول في الغرفة، الحديث وسط الطلاب، رفع اليد وما أشبه ذلك تلك التي ترجموها إلى إجراءات لإدارة هذه السلوكيات. المعلمون الأقل فاعلية كان لهم مشكلات خلقت نظامًا للتعامل مع اتصالات الطالب بالمعلم والطالب بالطالب (ت ر مفردة 24 ، 25 ، 28). بعض المعلمين لم يكن لديهم ببساطة، قواعد وإجراءات للتكيف مع هذه الفئة من السلوكيات. وكان للمعلمين الآخرين الذين كان لديهم قواعد، أو إجراءات مقررة (مثال على ذلك كن لطيفًا مع الآخرين، الطلاب لا يمنعهم التحدث بدون إذن) لم يعرضوها دائمًا بوضوح أو يفرضونها.

متابعة طاعة الطالب للقواعد والإجراءات والنتائج:

لقد تابع المديرون الأكثر نجاحًا سلوك الطالب بتوسع أكثر (مفره 10 مفرده 9 ، 15) وعندما كان يحدث سلوك غير ملائم كان يشاهد بسرعة (ت م مفردة 24 ، ت ر مفردة 19 ، 20). لقد قدر الملاحظون المعلمين الأكثر كفاءة وفاعلية على أنهم الأكثر ثباتًا في إدارة السلوك (ت م مفردة 21) على الرغم من أنهم ليسوا أكثر احتمالًا من المعلمين الأقل كفاءة وفاعلية في أن يستخدموا تقنيات تدعيم إيجابية أو يدعموا السلوك الغافل أو المهمل.

لقد اختلفت استجابات المعلمين الأكثر فاعلية نحو سلوك الإعاقة عن استجابات

المعلمين الأقل فاعلية وذلك من وجهتين:

لقد تجاهلوا سلوك الإعاقة واستعملوا قواعدهم وإجراءاتهم بصورة أكثر تكرارًا تضمن مفردة 28، 25) باستخدام القواعد والإجراءات بصورة مماثلة تضمن تذكير لمعلم الطلاب بالقاعدة عندما كانوا يحذفونها ويطلبون الطاعة. لقد كان المعلمون الأقل فاعلية الذين لم يبسطوا إجراءًا لإدارة السلوك غير الملائم كانوا مضطرين أما إلى تجاهله أو لوضع قاعدة أو التكيف مع المشكلة كما هي. ولقد كان المعلمون الأكثر فاعلية أكثر تقديرًا أيضًا في أدراجهم على فرض نظام قواعدهم وإجراءاتهم (ت ر مفرد 11).

لقد كان المعلمون الأقل فاعلية أقل احتمالًا لإثارة النتائج قبل استقرارها (مثال ذلك الاحتجاز الدرجات الدالة على سوء سلوك الطالب)الخاصة بخرق القاعدة. ربما كانوا ثابتين بالنسبة لنوع واحد من السلوك (مثال ذلك التأخر)، لكن ليس – بالنسبة للأنواع الأخرى من السلوك (مثال ذلك استحضار المواد كل يوم). بالنسبة للإجراءات التي ليس لها نتائج مقررة سابقًا (مثال على ذلك، رفع اليد قبل الإجابة، الحديث فقط بصوت خفيض أثناء العمل) فقد كان المعلم الأكثر فاعلية أكثر احتمالًا أن يلاحظ وأن يستجيب للبعد عن السلوك المقبول. لقد كان المديرون الأقل كفاءة أقل يقظة وأقل ميلًا للتدخل بسرعة، هكذا توقعات الاتصال لهذه الأنواع من السلوك كانت غير ثابتة.

الحصول على مسؤولية الطالب نحو العمل:

كان المديرون الأكثر فاعلية أكثر وضوحًا في الإدراك والرؤية عن المديرين الأقل فاعلية في عدد من الصفات والسلوكيات المتصلة بمسؤولية الطالب أو قدرتهم في الاستخدام الأمثل المنتج للوقت في حجرة الدرس وفي استكمال العمل المعين الذي تم تعيينه.

لقد احتفظ المعلمون الأكثر فاعلية بمسلك أفضل أو بطريق أفضل عن كيفية تقدم الطلاب وعما إذا كانوا قد استكملوا التعيينات (مفردة 9).

ولقد حصلوا على أكثر على بؤرة للسلوك الموجه في فصولهم (ت م مفردة 35 ، مفردة 14).

لقد امتلك المديرون الأكثر فاعلية تقريبًا دائمًا نظامًا للدرجات كان فيه كل جانب من جوانب عمل الطالب كان متصلًا بالتقديرات. لقد تأكدت ضرورة استكمال جميع التعيينات مع الاستمرار في العمل بعد غياب الطالب.

لقد كانت التعيينات اليومية شائعة جدًا، حيث كان يطلب دائمًا من الطلاب الاحتفاظ بكراستهم لوضع التعيينات اليومية، الاختبارات وتسجيل ملاحظات الفصل. وكان المعلمون دائمًا يجمعون التعيينات يوميًا، وكانوا ينظمون الطلاب عن بداية الأنشطة (ت ر مفردة 15).

وعلى ذلك كانوا قادرين على اكتشاف العجز لعمل التعيينات وبالمثل كانوا قادرين على منع الطلاب من تجنب العمل. كانت التعيينات تراجع، وتقدر دائمًا، وتعاد بانتظام إلى الطلاب.

المعلمون الأكثر فاعلية، من خلال إجراءاتهم وسلوكهم الثابت أوصلوا بكفاءة اتجاهًا أو توقعًا مؤداه أن وقت الفصل كان لنشاط العمل الملائم، وكانوا واعين لما كان يفعله الطلاب، وأن الطلاب كانوا مسؤولين عن عملهم.

لقد أنتج سلوك المديرين الأقل كفاءة وإجراءاتهم شعورًا أو أحساسًا أقل تطورًا تمامًا بتوجيه العمل في فصولهم. ليس في أية حالة كان هناك غياب لأي توكيد على مسؤولية الطالب، لم تكن فقط واضحة بشدة كما هو الحال في فصول المعلمين الأكثر فاعلية.

لقد كانت المشاكل التي لوحظت في فصول المعلمين الأقل فاعلية كانت مركزة أساسًا على تكرار التعيينات، والتغذية الرجعية، وتنظيم العلم. في بعض الفصول لم تعط التعيينات على أسس منتظمة وعلى ذلك فإنه فيما يبدوا أن الطلاب لم ينمو توقعًا للعمل اليومي وفي بعض الأحيان كانوا يقاومونه إذا تم تعيينه. في حالات أخرى، كان يعطى للطلاب وقتًا أطول لاستكمال التعيين.

على سبيل المثال، معلم لغة إنجليزية للفصل السابع جعل الطلاب يبدأون في كتابة سيرهم الذاتية أثناء الأسبوع الأول، ولكنه قرر أنهم لن ينتهوا منها إلا بعد ستة أسابيع أخرى. لقد كان غياب الروتينيات بالنسبة لمراجعة العمل والتغذية الرجعية واضحًا، وبصفة خاصة في فصول اللغة الإنجليزية حيث لوحظ البعض أثناء الأسابيع الثلاثة الأولى تلك التي في خلالها لم ترد للطلاب أي من التعيينات الكاملة التي سبق إن وردت للمعلم، في حالات أخرى، كانت درجات الهجاء الشكل الوحيد من أشكال التغذية الرجعية الأكاديمية ذات المعنى. على نفس النمط ظهرت مشكلات أقل من التغذية الرجعية في فصول الرياضيات لدى المعلمين الأقل فاعلية بالمقارنة بفصول اللغة الإنجليزية للمعلمين الأقل كفاءة، بسبب

التكرار المرتفع لمراجعة التعيينات بواسطة الطلاب والاستخدام الموسع "للتحسين". كبداية لفترة بأربع أو خمس مشكلات قصيرة بالمراجعة التالية في كل من مجموعتي معلمي الرياضيات.

لقد نتج التنظيم الضعيف للمعلمين الأقل كفاءة لتقدم الطالب عن عدد متنوع من العوامل. بعض المعلمين ببساطة لم يدوروا بين الطلاب أثناء أداء العمل وهكذا قضوا على قدرتهم على الملاحظة الدقيقة. معلمون آخرون اشتغلوا فقط مع قليل من الطلاب أثناء أداء العمل.

في بعض الأحيان كان الوقت طويلًا جدًا بين أعطاء التعيين وبين جمعه في أوقات راجع التلاميذ أوراقهم بأنفسهم وعدلوها أو ببساطة أكملوا التعيينات في الفصل في أثناء المراجعة دون وعى المعلم أو إدراكه.

معلومات الاتصال:

لوحظت فروق بين المديرين الأكثر والأقل كفاءة في عدة متغيرات متصلة بمهارات معلومات الاتصال كان المديرون الأكثر فاعلية أكثر نجاحًا في عرض المعلومات بوضوح (ت ر – مفردة 21، ، ت م مفردة 12) وكان معلمو اللغة الإنجليزية الأكثر كفاءة أكثر وضوحًا في التعليمات وتقرير الأهداف، وكان لديهم أنظمة ثابتة لتوصيل التعيينات المتعلقة بالمعلمين الأقل فاعلية. ولم تلاحظ فروق على هذه المتغيرات بالنسبة للرياضيات (ت ر مفردة 3 ، 8، و ت م مفردة 1).

ولقد قدر كل من مجموعتي معلمي الرياضيات تقديرًا أعلى نسبيًا على المتغيرات. من الممكن أن معلمي الرياضيات الأقل فاعلية استعادوا من البناء الطولي للمنهج الدراسي في رياضيات الصغار العالية، والاعتماد على كتاب مدرسي واحد. في فصول اللغة الإنجليزية، كان لابد أن تتكامل استخدام الإنجليزية، الهجاء، كتابة جوانب من الأدب، واستخدام المرجع والقاموس. وهكذا، كان على المعلم أن يتخذ مزيدًا من القرارات حول النتائج الملائمة، الأنشطة، الأهداف، والتعيينات.

وتبعًا لذلك، بالنسبة لفصول اللغة الإنجليزية كان هناك أمكانية أوسع للمشاكل في الاتصال بوضوح حول التوجيهات، الأهداف، وأنظمة ممارسة الأنشطة وتنفيذ التعيينات.

إن دور الوضوح في إدارة غرفة الدرس لليس من الصعب تخيله ويظهر عن طريق فحص الروايات. كان المديرون الأكثر فاعلية قادرين على توصيل توقعاتهم لطلابهم حول السلوك وكانوا أفضل في القدرة على تجزئة الأعمال المعقدة إلى إجراءات خطوة بخطوة وعلى مساعدة الطلاب لفهم أعمالهم وكيفية تحقيقها. وعندما عرف الطلاب ماذا ينبغي أن يفعلوا ولديهم المهارات لعمله كانوا أكثر احتمالًا أن يبقوا أو أن يستمروا في أداء العمل كان ينظر إلى المعلمين الأكثر فاعلية كما لو كان لديهم وعى أكثر بمهارات طلابهم عند الدخول عن المعلمين الأقل فاعلية.

مثال للنشاط الذي يوضح أن الفهم الضعيف أو المنخفض هو تعيين في واحد فصول اللغة الإنجليزية ذات التحصيل المنخفض لكتابة مقال من منظور موضوع غير حي هذا المثال هو المشكلة تعقدت بالشرح غير الواضح لكلمة منظور. لاحظ الروائيون أمثلة كثيرة للمفردات تفوق فهم بعض الطلاب. وكنتيجة للوعي الأكثر بمهارات الطالب الوضع المتزايد في أعطاء التوجيهات والتعليمات كان لفصول المعلمين الأكثر فاعلية كان لهم نجاح أكثر في الاشتراك في أنشطة الفصل وفي استكمال التعيينات. (ت ر مفردة، 16 و ت م مفردة 15).

تنظيم التعليمات:

كان هناك مجال رئيسي آخر حدثت فيه فروق أثناء الأسابيع الأولى وهو تنظيم التعليمات كالمعلمين الأكثر فاعلية وقت ضائع أقل في أنشطتهم ووقت أطول في العمل. على الرغم من أن الفروق لم تكن كبيرة في بداية العام، إلا أنها اتسعت خلال بقية العام أعطى كلا المجموعتين تأكيد صغير على التعيينات المتميزة (ت م مفردة 3) أو لاستخدام مواد متنوعة (ت م مفردة 5) أثناء الأسابيع الثلاثة الأولى من العام. لقد استخدم معلموا اللغة الإنجليزية أنشطة مختلفة أكثر عما استخدمه معلموا الرياضيات (ت ر مفردة 23) ولكن هذا كان مبدئيًا في الهجاء، الذي استخدم فيه بصورة متكررة جماعات فرعية تأسست على أساس القدرة على الهجاء لقد نال المديرون الأكثر فاعلية في كلا الموضوعين تقديرًا أعلى على تحدى الطالب الأكثر قدرة (ت ر مفردة 22). ويمكن تفسير التقديرات العامة المنخفضة على هذا المتغير بواسطة الحقيقة التي تعنى بأن معظم محتوى المنهج في كل من مجالات الموضوعين في بداية العام كان مجرد مراجعة للمادة من الأعوام السابقة.

لقد أتى تحدى الطلاب الأكثر قدرة في الفصول الأكثر فاعلية في شكل مشاكل إضافية اعتيادية، وإلى حد ما تعيينات أكثر إلحاحًا، على الرغم من أن هذه كانت ومازالت في نطاق معظم الطلاب. لقد اختلف معلموا اللغة الإنجليزية الأكثر فاعلية عن معلمي الإنجليزية الأقل فاعلية في المتغيرات التنظيمية العديدة الأخرى. على الرغم من عدم ملاحظة أية فرع في تنوع المواد (مفردة 5) كان المعلمون الأكثر فاعلية أكثر احتمالًا أن يعدوها (مفرده 6) وكانت موادهم أكثر احتمالًا لأن تكون مفيدة بصورة – مباشرة في التعليمات (مفرده 7 ت م) وكانوا أيضًا أكثر وضوحًا في إعطاء التوجيهات وكانوا أكثر احتمالًا ليكون لديهم أنظمة لتوصيل التعيينات للطلاب على سبيل المثال ينسخون تعيين كل يوم في كراسة أو يعلن التعيينات الخاصة بالأسبوع. كشأن معلموا اللغة الإنجليزية الأكثر فاعلية أفضل في تصميم أنشطة لاستيعاب طلاب كثيرين (ت ر مفردة 13) إن الآثار النوعية للموضوع في مجال تنظيم التعليمات من المحتمل أن يعكس العمل الأكثر تعقيدًا الذي يواجه معلم اللغة الإنجليزية في هذا المجال.

الخلاصة:

السلوكيات التي حددت كأساس للإدارة الجيدة، تكون شروط سابقة في فصول الدراسة التي أديرت بفاعلية، لكننا لا نستطيع أن نستنتج بالضرورة أنها عوامل سببية. مهما كان الفرق العام والعموميات المشتركة بين المجالات المحددة في هذه الدراسة وتلك التي وجدت في بحث إدارة أخر تقترح بقوة أن هذه السلوكيات تسهم في فاعلية الإدارة طوال العام. الوضوح وجود باستمرار كما لو كان ملازمًا لمحصلات تعلم الطالب ولا يوجد أي سبب للشك في دوره في تشييد أنظمة الإدارة الفعالة.

معلمون 1970 كانوا بكل تأكيد معلمين مدققين لسلوك الطالب وهم الذين تعاملوا بسرعة مع السلوك غير الملائم نتائج هذه الدراسة متمشية أيضًا مع ما تقرر سابقًا في دراسة بداية العام لفصول الفرق الثالثة (ايمر 1980 وآخرين).

في كلا الدراستين مجالات من الإدارة متشابهة كانت محددة كأمور هامة، لكن مع بعض الفروق في التأكيدات . معلمو الابتدائي وضعوا توكيدات أكثر على تدريس القواعد والإجراءات عما فعله معلمو مدارس الأطفال الصغار العالية. بالمواجهة مع عمل إدارة أطفال في مجموعة متسعة من الأنشطة خلال يوم مكون من ست ساعات ونصف مكون

مركز اهتمام معلمي الابتدائي مفهومًا. علاوة على ذلك أن طالب مدرسة الأطفال الصغار العالية لديه خبره أكبر بالتربية الرسمية ولديه مهارات أكثر بالذهاب إلى المدرسة عن طفل مستوى الابتدائي. هكذا يكون عمل مدرسي الأطفال الصغار العالية أساسًا هو توصية التوقعات بوضوح، ترقية السلوك التالي للطاعة، والإمداد بالتغذية الرجعية التصحيحية، أكثر من كونه إمدادًا بالتعليمات الواسعة، والتمرين على الإجراءات الصحيحة في مستوى الأطفال الصغار العالية فإن الإجراءات والسلوكيات المطلوبة للحفاظ على مسؤولية الطالب في العمل كانت أكثر كسمه مسيطرة على الجو عن ما هو الحال في فصول المدرسة الابتدائية.

أخيرًا مديرو الابتدائي الأكثر فعالية كان لديهم تركيز وجداني أقوى في تعليماتهم وبدت أنشطتهم وإجراءتهم تعكس حساسية أكبر على الاهتمامات المبدئية للأطفال –للذهاب للمدرسة.

في مستوى الأطفال الصغار العالية، لم تميز معظم المتغيرات المتصلة بالاهتمام الوجداني بين المجموعات. أن نقص التمييز لا يدل على غياب السمة. في الواقع، فقد حصل أن العديد من المتغيرات بمعدلات معتدلة، مهما كان، لم تكن جوانب مميزة لفاعلية الإدارة.

النتائج المعروفة هنا لها عدد من التطبيقات لتعليم المعلم ولبحوث التعليم بوضوح، فإن بداية العام الدراسي تعتبر فترة حرجة لبسط أنماط السلوك، التوقعات والإجراءات التي يمكن أن تثابر خلال العام.

ما لم يتعلم المعلمون وهم تحت التدريب كيف يبدأون المدرسة، فإن أعدادهم يكون ناقصًا. أن تماثل أو توحد مجالات الإدارة في القواعد والإجراءات وفي أنظمة الاحتفاظ أو الإبقاء على مسؤولية الطالب في العمل يلقى هذا ضوءًا قويًا على أهمية تخطيط المعلم واتخاذ المعلم للقرارات والبحث الحديث المقرر في هذه المجالات.

يدل على أن المعلمين حساسون لانغماس الطالب وأنهم نادرًا ما يعملون تغييرات جوهرية في أثناء التعليمات، معنى هذا، إن اتخاذ القرارات يكون أساسًا سابقًا على التعليمات. هكذا فإن أسس المعلمين الإدراكية والخبروية، والمعلومية لتخطيط وتنظيم نظم الإدارة مثلها مثل القرارات التي يتخذها المعلمون بالضبط حول الإدارة كل هذا سيكون مجالات مفيدة للبحث.

أخيرًا مطلوب بحث أبعد من ذلك مطلوب دراسات وصفية ارتباطية لأنظمة إدارة – المعلمين في مستويات فصول مختلفة ومجالات المحتوى وعلى أنماط مختلفة من الطلاب، وفي

فهمنا الحاضر لممارسات الإدارة وكيف تتأثر بالمحتوى. وعلاوة على ذلك فإن البحث التجريبي يساعد كثير في تحديد الدرجة التي يمكن عندها أن تكون صفات الإدارة المختلفة طيعة والتأثيرات على سلوك الطالب من الاختلافات في سلوك الإدارة.

أثر التعاون والتفاعل على تحصيل الجماعات الصغيرة

لاشك أن هناك كثيرًا من العوامل المتداخلة والمتشابكة والتي تؤثر في تحصيل الطالب ويرجع ذلك إلى أن عملية التحصيل عملية معقدة وليست بسيطة فهي تتأثر بظروف الطالب الجسمية وبصحته النفسية والعقلية كما تتأثر بما لديه من طموح وحماس ودافعية وما يمتاز به من مثابرة وجدية وجد واجتهاد ويعتمد التحصيل على مقدار ما يمتلك الطالب من ذكاء عام وقدرات خاصة واستعدادات وميول، كما يتوقف على ظروفه الأسرية والمنزلية وعلى طرائق التدريس ومحتويات المناهج والمناخ الإداري والاجتماعي العام السائد في المدرسة بل يتوقف على نوعية المجموعة التي يوضع الطالب في وسطها وكذلك ما يدور بينه وبين أقرانه من تفاعل إيجابي وأخذ وعطاء ..الخ.

هذه الأمور الحيوية ذات الأهمية القصوى في التربية وعوائدها أو مردودها تجعلنا ندعو إلى القيام بالبحوث الحقلية والميدانية في وطننا العربي الكبير بغية تمكين مؤسساتنا التربوية من أداء رسالتها المقدسة على أطيب الوجوه وأكملها حتى نعيد بناء الإنسان العربي ليكون مواطنًا مؤمنًا بربه وكذلك بقوميته وبعروبته وقادرًا على العمل والإنتاج ومتحليًا بأهداب الفضيلة ومثلها العليا ومحبًا لوطنه الكبير والصغير ومتفانيًا في تلبية نداء الوطن. من أجل ذلك فإني أسوق إلى القارئ العربي الكريم دراسة رائدة أجراها نورين فيب Noren M.webb في جامعة كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية كنموذج لما يوليه المجتمع الأمريكي من عناية واهتمام للعملية التربوية. لقد ركزت الدراسات التي أجريت في السنوات الأخيرة من هذا القرن على عملية التحصيل في ضوء وفي إطار جو من التعاون Cooperation وانتهت إلى أن موقف التعاون يفوق مواقف المنافسة وكذلك المواقف الفردية Competitive and Individualistic settings وقد تبين أنه لكي نفهم كيف تؤثر المواقف الجماعية على التحصيل ينبغي أن تتركز البحوث حول عامل التفاعل Interaction

كمتغير وسيط بين الموقف الجماعي والتحصيل. كما أسفرت مثل هذه الدراسات عن أن التفاعل يمكن أن يكون مؤشرًا دالًا على التحصيل بمعنى أمكان اتخاذه دليلًا على التنبؤ بالتحصيل. ففي واحدة من هذه الدراسات الميدانية ارتبط الأداء الجيد للطلاب بالإسهام الإيجابي في نشاط الجماعة. فلقد حصل الطلاب الذين تلقوا شروحًا عن كيفية أداء العمل أو الذين أبدو هم أنفسهم هذه الشروح، حصلوا على درجات أعلى من تلك التي حصل عليها الطلاب الذين لم ينغمسوا في التفاعل الجماعي، ومن بين المظاهر التي اتخذها التعاون أو التفاعل بين هذه الجماعات الطلابية أن أرباب القدرات العالية منهم كانوا يعلمون أرباب القدرات المخفضة.

وفي دراسة أجراها كل من بيترسن وجانيكي Peterson PL. and Janicki T.C في 1979 والتي قارنا فيها التعلم في المجموعات الصغيرة وفي المجموعات الكبيرة ووجدا أن الطلاب قد استفادوا استفادة علمية من التدريس لأقرانهم أو زمالائهم Peers وأن كان للأسف الطالب الذي تلقى الشرح لم يستفد شيئًا. على كل حال استحدثت هذه الدراسة الكلية الناتجة من الاختبارات التحصيلية ولكن هناك دراسات أخرى ركزت اهتمامها على حل مشاكل معينة وحللت التفاعل الجماعي تحليلًا مكثفًا ووجدت أن الطالب الذي يتلقى شرحًا حول المشكلة يحصل على درجات أعلى في حلها. وللتحقق العلمي من أهمية التفاعل الجماعي في العملية التعليمية استهدفت دراسة فيب Webb الحالية التعرف على العلاقة بين تفاعل الطلاب وبين تحصيلهم في مادة الرياضيات في المدارس الثانوية وإلى جانب أثر التفاعل الجماعي فلقد اهتمت الدراسة كذلك بمعرفة أثر سمات شخصية الطالب ومن ذلك الانطواء والانبساط على تحصيله.

ولقد تناولت الدراسة عينه قوامها 96 طالبًا من طلاب الفرق السابعة والثامنة والتاسعة وتضمنت هذه العينة نحو أربعين في المائة من أبناء الأقليات وذلك في أثناء التدريس لهم في المواد الرياضية حيث لا يقسم الطلاب في المواد الرياضية حسب الفرق وإنما حسب قدراتهم في المواد الرياضية بالذات ومؤدى ذلك أن كل فصل من فصول الرياضيات كان يشتمل على طلاب من ثلاثة فصول أخرى.وتطوع للتدريس معلمان أحدهما تولى التدريس لفصلين من أرباب المستوى المتوسط والأخرى لفصلين من فوق

المتوسط وتضمن منهج هذه الدراسة أعداد الفصول بحيث يمكن خدمة أغراض منهج الرياضيات وتزويد الطلاب بالأدوات التي يرغبون في استخدامها. وكان الطلاب يعملون في جماعات صغيرة على أن يعطيهم المعلم التعليمات كلما احتاجوا إلى ذلك. وكلف الطلاب بالقيام بأربعة أنشطة في مجال اقتصاديات الاستهلاك بحيث يستكمل الطلاب نشاطًا من الأنشطة الأربعة من ذلك.

1) قراءة أسعار الأطعمة من القائمة التي تقدم في المطعم ويقومون بحساب مقدار البقشيش ومقدار الضرائب.
2) وتتعلق بالوجبات المنزلية ويتضمن حسابها باستخدام أسعار محلات البقالة والخضروات.
3) وتتعلق بالملابس ويطلب منهم طلب كتالوج أو قائمة بالملبوسات وحساب ضرائب البيع.
4) وتتعلق بحسابات الشيكات ويتطلب حساب التوازن في دفتر الشيكات وحساب قيمة الودائع، وكان هناك قوائم لمعرفة الإجابات الصحيحة.

أما الأدوات التي استخدمتها هذه الدراسة فقد تضمنت اختبار تحصيلي وتضمن سؤال متعدد الأجزاء ليشمل الأنشطة الأربعة ويبلغ مدى الاختبار من صفر إلى أربعين نقطة ، ولقد تم حساب الثبات الداخلي للاختبار ووجد مساويًا 81 ، وهو بذلك اختبار ثابت ، وإلى جانب ذلك فلقد طبقت في هذه الدراسة اختبار الانطواء – الانبساط في الشخصية exttoversion–into version لمؤلفه إيزنك Esyenck والمعروف أن الدرجة القصوى في هذا الاختبار هي 24 والدرجة العالية عليه تدل على أن الطالب منبسطًا وكان معامل ثبات هذه الاختبار 56 وأضيف إلى هذا الاختبار سؤال مفتوح النهاية حول ما إذا كان الطلاب قد أحبوا العمل في جماعات صغيرة أم لامع بيان الأسباب .

كذلك اعتمد في جميع البيانات والمعلومات على إجراء الملاحظات وذلك لتقويم التفاعل فيما بين الطلاب وفيما بينهم وبين المعلم ، وكان كل ملاحظ يسجل ملاحظته حول التفاعل في الفصل كما يلاحظ التغير المتبادل بين المتحدث والمتحدث إليه .

وبالطبع تم تدريب الملاحظين على عملية الملاحظة وكيفية التسجيل الملاحظات

وتصنيفها والإشارة إليها بالرموز وكيفية أخذ الملاحظات وتولى ملاحظات مشاهدة كل فصل ، ولقد تم حساب معاملات الارتباط بين نتائج الملاحظين المختلفين للفصل الواحد ووجدت عالية بدرجة تسمح بأن يقوم ملاحظ واحد بملاحظة دقيقة .

ولقد تم وضع الطلاب في مجموعة معينة وذلك بعد أن تم وضعهم في قائمة مرتبة حسب الحروف الأبجدية بحيث أن الأصدقاء المقربين جدًا وضع كل منهما في مجموعة خاصة وبالمثل وضع الطلاب الذين لا يحبون بعضهم البعض في مجموعات مختلفة وبالمثل تم توزيع مرتفعي التحصيل على مجموعات مختلفة وبالمثل منخفضي التحصيل جدًا وتم تطبيق اختبار لفهم المهارات الأساسية "GTBS " .

ومن أهم ما أسفرت عنه هذه الدراسة أنه على الرغم من أن متوسطات التحصيل كانت عالية عند الطلاب الذين عملوا في مجموعات مختلفة في مستوى قدراتهم عن تلك المجموعات التي تكونت من أرباب القدرات المتقاربة – إلا أن هذا الفرق لم يصل إلى مستوى الدالة الإحصائية الجوهرية – وفقًا لمقياس – F – الإحصائي ومن بين الأمور المقاسة في هذه الدراسة الأنشطة التالية :

1) الطالب يعطى غيره العون والمساعدة .
2) الطالب يتلقى المساعدة من الغير.
3) الطالب يوجه أسئلة إلى المعلم.
4) الطالب يتلقى استجابة.
5) الطالب لا يتلقى أي استجابة.
6) الطالب يعمل وحده دون مشاركة الغير.
7) الطالب يتفاعل مع طالب آخر.
8) الطالب يترك العمل.

ولقد تبين أن المتغير الوحيد بين المجموعات والذي يصل إلى حد الدلالة الإحصائية كان الطالب يسأل أسئلة ولا يتلقى استجابة "ولقد أسفرت هذه الدراسة أن الطالب إذا وضع في مجموعة متجانسة القدرة فإنه يميل إلى توجيه أسئلة دون أن يتلقى إجابة وذلك بصورة أكثر تكرارًا عن الطالب الموضوع في جماعة مختلفة القدرات. ولقد تبين أن هذا

الموقف يتكرر في الفصول الأخرى كل 27 دقيقة في المتوسط وذلك في المجموعات المتجانسة أما في المجموعات المتباينة فيحدث كل 61 دقيقة. ولقد كان لهذا الموقف أكبر تأثير في الأداء كما ظهر ذلك في علاقته بنتيجة اختبار التحصيل. حيث كان معامل الارتباط بين درجات الاختبار وعدم تلقى الإجابة = - 53 وهو معامل ارتباط مرتفع وله دلالة إحصائية عالية. ومؤدى ذلك أن الطلاب الذين لم يتلقوا إجابة على تساؤلاتهم كانت درجاتهم في التحصيل أقل ممن لم يمروا بهذه الخبرة لما تتضمنه من مشاعر الإحباط والمرارة. وكان هناك عامل آخر من عوامل التفاعل لم يصل إلى حد الدلالة الجوهرية وأن كان اقترب جدًا منها وهو (توجيه أسئلة واستقبال الاستجابة) حيث بلغ معامل الارتباط هذه 0.19.

هل يؤثر نمط شخصية الطالب بمعنى مقدار ما يتمتع به من انطواء وعزلة وانزواء وانسحاب أو انبساط وتفتح ومرح وتفاؤل وخفة الحركة والروح الاجتماعية والرياضية هل يؤثر هذا في مقدار ما يمارسه من تفاعل مع أنداده داخل غرفة الفصل؟

وضع الباحث فرضًا مؤداه أن الطالب المتبسط سوف يشارك بصورة أكبر في تفاعل الجماعة كما أنه يكون أكثر عدوانًا في طلبه المساعدة ومع ذلك أكثر نجاحًا في الحصول عليها بالقياس لنظيره المنطوي. ولقد تحقق الفرض العلمي عن طريق حساب معامل الارتباط بين نتائج اختبار الانطواء – الانبساط وعدد المرات التي يسأل فيها الطالب ولا يتلق إجابة عليها: الطلاب المنبسطون أقل عرضة للإهمال ومعامل ارتباط = - 0.19 وله دلالة إحصائية.

من بين النتائج العديدة لهذه الدراسة أن تكوين الجماعة وشخصية الطالب لا تؤثر تأثيرًا مباشرًا على تحصيله ولكن تأثيرات غير مباشرة على هذا التحصيل وذلك من خلال التفاعل مع الجماعة، وتبين أن قدرة الطالب لها تأثير مباشر على تحصيله. وتتمشى هذه النتيجة مع معظم البحوث التربوية.

ومؤدى هذه الدراسة أننا كمعلمين نستطيع أن نزيد من حجم التفاعل بين الطلاب فيما بينهم وبينهم وبين المعلم في الوقت الذي لا نستطيع فيه أن نزيد من قدرات الطلاب ألا بقدر محدود. ولقد عبرت الغالبية الإحصائية الساحقة (81٪) إنهم استمتعوا بالعمل

وسط الجماعة. وبطبيعة الحال فإن الطالب عندما يسأل سؤالًا فإنما يدل ذلك على أنه لم يفهم أو لم يكن متأكدًا من فهمه لحل المشكلة فلقد كان هناك 75٪ من الأسئلة تعكس عدم اليقين حول كيفية حل المشكلات من أمثله هذه الأسئلة:

1) أنا لا أفهم ذلك؟ 2) ماذا نفعل هنا؟

وعشرين ٪ من الأسئلة تدور حول طلب معلومات نوعية يحتاجها الطالب لحل المشكلات من أمثلة ذلك:

- ماذا يعنى صافى الحساب؟

وكان هناك 5٪ من الأسئلة تطلب معرفة إجابات الطلبة الآخرين من أمثلة ذلك:

ماذا وجدت في هذه المسألة؟

وبالطبع عندما لم يتلق الطلاب إجابة عن تساؤلاتهم فلم يتمكنوا من إزالة سوء الفهم أو نقصه. أما ميل الطلاب للإجابة على تساؤلات زملائهم فترتبط بإحساسهم بالمسؤولية تجاه الجماعة مع الإحساس بالتضامن والتعاون ولا شك.

أن التعاون من السمات الجوهرية التي يتعين على مؤسساتنا التربوية أن تنميها في طلابها. ومن بين ما توحي به هذه الدراسة إلينا ضرورة توفير الرعاية للطلاب الذين يؤثرون العزلة والانزواء بحيث نشجعهم، في رفق وحنان على الانخراط في نشاط الجماعة وإقامة العلاقات الوثيقة معهم وتقوية أواصر المودة بينهم وبين معلميهم.

وجدير بالملاحظة أن الباحث في هذه الدراسة على بساطتها استخدم كثيرًا من التقنيات الإحصائية المعقدة من بينها تحليل التباين ومعاملات الارتباط والانحدار ومقياس كاي C ومقياس F ومقياس T بالإضافة إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وذلك لعرض نتائجه وللتحقق من صحة فروضه أو بطلانها ولاستخلاص النتائج العامة التي يمكن تفسيرها ومناقشتها تربويًا وسيكولوچيا واجتماعيًا. وما أحوجنا إلى إجراء مثل هذه الدراسات في بيئتنا العربية بغية الارتقاء بالمستوى التعليمي في بلادنا وتوفر الشروط المثلى التي تؤدي إلى قيام التربية العربية برسالتنا الخطيرة في هذه الحقبة التاريخية وفي ضوء التطور الحضاري الذي نمر به ولكي نعطى الأهمية اللازمة لتحقيق التفاعل والتعاون داخل الفصول الدراسية.

الأصول الإسلامية للتوجيه التربوي والمهني

تسعى امتنا العربية والإسلامية جاهدة في الوقت الحاضر لإعادة بناء الإنسان على أرضها، وصقل شخصيته، وتنمية مواهبه وقدراته وخبراته، وإزكاء جذور الشعور الوطني في حسه ووجدانه، وفوق كل هذا غرس المبادئ والقيم الإسلامية في حسه وشعوره وتأصيلها وترسيخها، وتربيته على قيم الإيمان والحق والخير والعدل والمساواة والإيثار والبذل والعطاء والتضحية والصدق والأمانة والجدية وتحمل المسئولية والالتزام والانضباط والطاعة والولاء..الخ.

ولقد أصبحت، بحق للتعليمات التربوية أهمية بالغة الخطوة في هذا العصر بالذات، الذي يوصف بأنه عصر الثروات البشرية، فإذا كان هناك عصور تاريخية عرفت باكتشاف الحديد أو النار فإن هذا العصر هو عصر أغلى الثروات قاطبة ألا وهو الثروة البشرية. ولذلك فلم تحرز الدول والمجتمعات المتقدمة ما أحرزته من قوة وسلطان، وما تتمتع به من نفوذ إلا بفضل ما تمتلك من العلماء والمخترعين ولذلك فليس غريبًا أن تنظر أمتنا الناهضة إلى مؤسساتها التربوية على أنها مؤسسات استثمارية. فعلى قدر ما تنفقه الأمة من المال العام على مؤسسات التعليم بها على قدر ما يرتد ذلك إليها في شكل ثروة بشرية من العلماء والباحثين والمهندسين والمدرسين والأطباء وغيرهم ممن يديرون عجلة الإنتاج الوطني في المجتمع، ومن السواعد والعقول القادرة على زيادة الإنتاج الوطني. ومن ثم تحقيق النمو والرضاء والازدهار والتقدم. ومهما امتلك المجتمع من الأموال والخامات، فإن ذلك لا يعنى شيئًا إلا بفضل العنصر البشرى الذي هو أغلى وأهم عناصر الإنتاج بل إن الثروة البشرية أصبحت تصدر من المجتمعات التي يوجد بها فائض إلى المجتمعات المحتاجة لعناصر تلك الثروة من معاركها التنموية، تلك المجتمعات التي تسير بخطوات واسعة في عمليات التنمية والتطوير والتي تريد الإسراع من هذه العمليات حتى تتمكن من الإلحاق بركب حضارة العصر وهضم واستيعاب تقنياته وعلومه المتزايدة.

وإذا كنا في هذا البحث نعنى بعملية من أهم عمليات التربية الحديثة ألا وهو عملية التوجيه التربوي والمهني من التعليم العام والعالي فإنه يروق للقارئ الكريم أن يعلم أن لهذه العملية التربوية الهامة، كغيرها من وجوه الفكر التربوي أصولًا تنبع من تراثنا الإسلامي

الأغر. والحقيقة أن لإسلامنا الحنيف فضل السبق في كثير مما يدعيه علم النفس وعلم التربية في الوقت الحاضر. والحقيقة أننا لابد وأن نعنى بإحياء التراث والعمل على تطبيق مبادئه، بحيث لا تأتى إصلاحاتنا التربوية من فراغ، أو نعتمد على استيرادها فتأتى نشاذًا غريبة عن التربية الإسلامية العربية، بل هي امتداد طبيعي لتراثنا الأصيل. وإذا كنا نفخر بأننا أبناء أرقى حضارة عرفتها الإنسانية، بل هي الحضارة التي علمت الإنسانية جمعاء وكانت السبب الرئيس في قيام النهضة الغربية، فالأولى بنا أن ننقل إلى خير التطبيق العملي والعقلي مبادئ هذه الحضارة وأسسها ونحن بصدد إعادة بناء الإنسان العربي على أسس قوية من الشريعة الإسلامية السمحة ومبادئ ديننا الحنيف.

فلقد عرف المسلمون وأدركوا فكرة توجه التلاميذ تربويًا وفقًا لمواهبهم وقدراتهم واستعداداتهم. وكانت عملية التوجيه تبدأ بعد المرحلة الأولى للتعليم [1]، ومعنى هذا أنهم كانوا ينتظرون الطفل حتى تنمو قدراته وتبرز استعدادته وتتمايز بصورة يمكن التعرف عليها ومن ثم العمل على توجيهه الوجهة التي تلائمه. وما زالت هذه الفكرة تطبق في التربية الحديثة حيث لا يوجه التلاميذ إلى أنواع مختلفة من التعليم ألا بعد اجتياز مرحلة التعليم الابتدائي وذلك حتى تظهر وتتبلور قدرات التلميذ ومواهبه. ومن هذا العدد يقول حاجة خليفة في كتابه "كشف الظنون" وأبو يحيى الأنصاري في كتابه "اللؤلؤ النظيم من روم التعليم" أن على كل صبى أن يعرف طرفًا من العلوم الضرورية في الحياة كالقراءة والكتابة والحساب.. ثم عليه بعد ذلك أن يتجه إلى العلم أو الحرفة على حسب استعداده وتكوينه، إذ ليس كل أحد يصلح لتعلم العلوم، فإذا اتجه إلى العلم فليقصد العلم الذي يقبله طبعة، فما كل من يصلح لتعلم العلوم يصلح لجميعها".

فإذا كان القدماء يوجهون التلميذ إلى العلم الذي يقبله طبعه، فإننا لم نزد من علم النفس الحديث عن ترجمة "هذا الطبع" وتحليله أي معرفة قدرات الطالب واستعدادات وميوله وذكائه العام ومواهبه. بل إن القدماء كانت نظرتهم، حيث يوجهون المتعلم وفقًا لطبعة أو طبيعته، أكثر شمولًا وعمقًا من عملية التوجيه هذه بما نعجز عنه نحن الآن، إذ تقتصر أسس

---

(1) أحمد شلبي، التربية الإسلامية، مكتبة النهضة الحديثة الطبعة السابعة 1982 م القاهرة أحمد شلبي في المرجع السابق.

التوجيه في معظم مؤسساتنا التربوية العربية في الوقت الحاضر على الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الامتحانات النهائية لكل مرحلة تعليمية. فلقد كانت نظرة القدماء أكثر شمولًا لجوانب شخصية المتعلم وأكثر اتساعًا من مجرد الاعتماد على التحصيل وحده.

ولم يكن الطالب يختار نوع التعليم بنفسه بل كان يفوض ذلك إلى أستاذه، لأن الأستاذ قد حصل له من التجارب من ذلك ما يفيد، فهو أعرف بما ينبغي لكل واحد وما يليق بطبيعته[1] وكان المعلم لا يدع إلى حلقته إلا من كان قادرًا على استيعاب ما يجرى فيها، فليس كل صناعة يرومها الصبي ممكنه له مواتية، كل ما يرضى طبعة وناسبه وذلك على حد تعبير ابن سينا، في "كتابة القانون" ومؤدى هذا أن المعلم كان يتصفح طلابه ويختبر قدراتهم واستعدادتهم قبل أن يسمح للواحد منهم بالالتحاق أو الانضمام إلى حلقته. بل كان على المعلم أن يشخص طبيعة المبتدئ من الذكاء والغباوة ويعلمه على مقدار وسعه ولا يكلف الزيادة عن مقداره، فإنه إذا كلف بئس عن تحصيل العلم، ويتبع الهوس ويصعب تعليمه. ولا تقل هذه كفكرة عن الفكرة الحديثة في تطبيق اختبارات الذكاء والاستعدادت والميول في عملية التوجيه التربوي كما تعبر هذه الفكرة عن إدراك القدماء لفكرة الفروق الفردية بين التلاميذ مراعاة هذه الفروق من طرائف التدريس التي ينبغي أن تفقد مع كم وكيف ما يمتلك التلميذ من الذكاء. وفي هذا الصدد يقول الإمام أبى حامد الغزالي إذا غلبت القوة البدنية على النفس يحتاج المتعلم إلى زيادة التعلم وطول المدة، إذا غلب نور العقل على أوصاف الحس يستغنى الطالب بقليل التفكر عن كثرة العلم[2].

وكان على المعلم ألا يشرك الذكي مع الغبي في التلقي فهو تقصير من الذكي وإرهاق للغبي ومؤدى هذا أنهم أدركوا فوائد عملية التوجيه وإضرار إغفالها على كل من المتفوق والمتأخر في الذكاء. وبطبيعة الحال لم يعرف الأجداد اختبارات الذكاء التي نعرفها اليوم ولكن المربين كانوا يعتمدون على تجربتهم الذاتية، فكانوا يقومون على تعليم الطفل ثم يحكمون عليه بمقدار ما حصله من العلم وتشبه هذه الطريقة الاختبارات التحصيلية المستخدمة في الوقت الحاضر كذلك كان المربون المسلمون يختبرون قدرة التلميذ على التذكر فإذا كان أقدر على

(1) الزرنوجي، تعليم المتعلم، 1192 هجرية، أستنبول.

(2) الغزالي الرسالة اللدونية.

الحفظ وجهوه إلى دراسة علم الحديث، وإن كان أميل إلى التفكير والتعمق وجهوه لدراسة الفلسفة والمناظرة وعلوم الجدل والكلام.وكان المعلم إذا عرف أن تلميذًا لا يفلح في فن أشار عليه بتركه والانتقال إلى غيره مما يرجى فيه فلاحه ويقال أن الأمام ابن محمد إسماعيل التجاري كان يتعلم الفقه على يد محمد بن الحسين الذي وجهه إلى تعلم علم الحديث، لما رأى ذلك العلم أليق بطبعة.

ومع أن التربية الإسلامية كانت تؤمن بما يعرف اليوم باسم التعليم طوال الحياة لقول الرسول الكريم "اطلبوا العلم من المهد إلى اللحد" إلا أن المربين كانوا يفضلون أن يبدأ الطفل التعليم وهو في سن مبكرة ذلك لأن التبكر في تلقى العلم له فوائد كبيرة نظرًا لقوة الجسم وحيويته ولصفاء النفس وفراغ البال، فكان يفضل أن يكون الطالب من حلقات العلماء شابًا فارغ القلب، غير ملتفت إلى الدنيا قليل العوائق حتى من الأهل والأولاد.

وكانت هذه التربية تؤمن بضرورة تفرغ ذهن الطالب لتلقى العلم واستيعابه ولذلك استحب السلف التغرب عن الأهل والبعد عن الوطن لأن الفكرة إذا توزعت قصدت عن درك الحقائق وغموض الدقائق ولذلك كانوا يقولون أن العلم لا يعطيك بعضه حتى تعطيه كلك ويروى عن الأصفهاني إنه قال: بادروا بتعليم الأطفال قبل تراكم الأشغال، وإنه وإن كان الكبير أوقد عقلًا إلا أنه أشغل قلبا[1].

والمعروف أن الثقافة الإسلامية تحترم العلم وتكرم العلماء وتدعو الناس لاكتساب العلم والمعرفة وطلبه إلى الحد الذي يعتبر طلب العلم فريضة على كل مسلم. ويدعو القرآن الكريم الناس للنظر والتأمل من مخلوقات الله وفي آياته والتبصر والتدبر فيها. ولذلك فالإسلام يدعو إلى الفكر وإلى البحث والنقص وإلى النظر والتأمل واستخلاص الحقائق والعبر من المخلوقات والأحداث. ولقد أثبت الطالب المسلم حماسة وإقبالًا شديدين في طلب العلم وكرس حياته في سبيل الجهاد في سبيل العلم واستطاع أن يتغلب على كثير من الصعوبات والعقبات التي وقفت دائمًا في سبيله. لم يكن الطريق إلى العلم سهلًا ميسرًا بل كان محفوفًا بالمخاطر والصعاب. وإذا ما تساءلنا عن تلك الدوافع القوية التي دفعت بطالب العلم المسلم للسعي الجاد الموصول في سبيل العلم لوجدنا أن هذه الدوافع تكمن في تلك الآيات

(1) الدكتور أحمد شلبي، التربية الإسلامية.

القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية المشرفة التي تدعو إلى طلب العلم وإلى تكريم العلماء واحترامهم كما ترجع إلى أكثر من الأمثال والحكم التي تكرم العلم والعلماء كما ترجع إلى نظرة المجتمع الإسلامي في توفير العلماء والمتعلمين واحترامهم ومن الآيات القرآنية الكريمة التي تكرم العلم والعلماء ما يلي ﴿ يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ ﴾[1] (المجادلة) . ﴿ هَلْ يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ (الزمر 9) وقوله تعالى : ﴿ فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُواْ فِى ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُواْ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓاْ إِلَيْهِمْ ﴾ (التوبة 122) . وقوله تعالى : ﴿وَقُل رَّبِّ زِدْنِى عِلْمًا ﴾ (طه 114) . وقوله ﷻ : ﴿ فَسْـَٔلُوٓاْ أَهْلَ ٱلذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴾ (النحل 42) . وقوله تعالى : ﴿ إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُاْ ﴾ (فاطر 28) .

أما الأحاديث النبوية المشرفة في الحض على العلم فهي كثيرة ومتعددة منها قوله ﷺ أن من يرد الله به خيرًا يفقهه في الدين المتفق عليه. وقوله ﷺ : « لا حسد إلا في اثنتين رجل أتاه الله مالًا فسلطة على هلكته في الحق، ورجل آتاه الله الحكمة فهو يقضي بها ويعلمها » متفق عليه.

وقوله في الحض على طلب الصدق في الرواية « بلغوا عنى ولو آية، وحدثوا عنى بنى إسرائيل ولا حرج، من كذب على متعمدًا فليتبوأ معقدة من النار » رواه البخاري وقوله : « كذلك ومن سلك طريقًا يلتمس فيه علمًا سهل الله له طريقًا إلى الجنة » رواه مسلم وقوله ﷺ لعلى ﷺ : « لإن يهدى الله بك رجلًا واحدًا خير لك من خمر النعيم » متفق عليه. وقوله : « من خرج في طلب العلم فهو في سبيل الله حتى يرجع » رواه الترمذي ، ويقول الرسول الكريم : « من دعا إلى هدى كان له من الأجر مثل أجور من أتبعه لا ينقص ذلك من أجورهم شيئًا » رواه مسلم وعن الرسول الكريم قوله : « إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث، صدقة جارية أو علم ينتفع به الناس، أو ولد صالح يدعو له » رواه مسلم، وتمتاز الدعوة الإسلامية للعلم بأنها دعوة لاستخدامه من خير الناس ونفعهم وتنمية تقواهم وورعهم وشتان بين هذا النهج الإسلامي وبين استخدام العلم في الوقت الحاضر في الهلاك والدمار ولا يدعو الإسلام لطلب العلم وحسب بل يدعو أيضًا إلى تعلمه ونشرة بين الناس

(1) سورة المجادلة.

وحثهم على الهداية. فالدنيا ملعونة ألا من ذكر الله تعالى وعالمًا ومتعلمًا فطلب العلم ضرب من ضروب الجهاد وأن الملائكة لتصلى على معلم الناس الخير وأن العلماء في إطار الثقافة الإسلامية هم ورثة الأنبياء ويقول الرسول الكريم : « من سئل عن علم فكتمه الجم يوم القيامة بلجام من نار » رواه أبو داود ولا ينبغي أن يكون طلب العلم لعرض من عروض الدنيا.

موقف الإسلام من العمل والإنتاج:

إذا كانت الغاية الكبرى من التوجيه التربوي والمهني هي رفع الكفاءة الإنتاجية للفرد أي زيادة مقدرته على العمل والإنتاج، فإن التراث الإسلامي الحنيف مملوء بما يحض الإنسان على العمل والجد والاجتهاد والعيش من كد اليد والاعتماد على النفس والكفاح والنضال إلى الحد الذي يعتبر فيه هذا التراث أن العمل أو السعي من أجل الرزق الحلال ضرب من ضروب العبادة. وشتان بين هذا الوضع المثالي الإسلامي وبين الأوضاع الراهنة في بعض البلدان العربية التي أصبح فيها هم الشباب الحصول على المؤهل العلمي ثم الارتماء في أحضان وظيفة "وهمية" لا يؤدون أي عمل أو نفع يذكر، ويتقاضون رواتبهم من المال العام دون أي مردود فعلى. وأصبحت هذه العمالة مكدسة ومكثفة في دواوين الحكومة ومصالحها وبعدت الشقة بين التخصص الدراسي والعمل الفعلي. من أجل ذلك ما أحرانا في معركة التحدي مع الفقر والتخلف أن نعود إلى ظلال ديننا الإسلامي الحنيف ننهل من منابعه العذبة وترتوي من جداوله الأخلاقية ومن ثم يصبح على شبابنا أن يتعلم وأن يعمل وأن يسهم في عملية الإنتاج وزيادة الدخل الوطني وأن ينبذ السلبية واللامبالاة والكسل والتراخي والتواكل والاعتماد على الغير والرغبة في تحقيق الكسب السريع دون الاستعداد لبذل الجهد والطاقة يقول الله ﷻ : ﴿ فَإِذَا قُضِيَتِ ٱلصَّلَوٰةُ فَٱنتَشِرُواْ فِى ٱلْأَرْضِ وَٱبْتَغُواْ مِن فَضْلِ ٱللَّهِ ﴾ (الجمعة 10). وقال النبي الكريم : « لأن يأخذ أحدكم حبله ثم يأتي الجبل فيأتي بحزمة من حطب على ظهره فيبيعها فيكف الله بها وجهه خير له من أن يسأل الناس أعطوه أو منعوه » رواه البخاري. وعن أبي هريرة ﷺ الله عنه أن النبي الكريم قال : « لأن يتحطب أحدكم حزمة على ظهره خير له من أن يسأل أحدًا يعطيه أو يمنعه » متفق عليه.

ومن التشجيع على العمل والإنتاج يقول النبي الكريم : « كان دواد عليه السلام لا يأكل ألا من عمل يده » رواه البخاري. ويروى مسلم أن النبي الكريم قال : « كان زكريا عليه السلام نجارًا » وفي الحض على العمل والدعوة إليه يقول الحديث النبوي الشريف : « ما أكل أحد طعامًا قط خيرًا من أن يأكل من عمل يديه كما وأن نبي الله داود عليه الصلاة والسلام كان يأكل من عمل يده » رواه البخاري.

دعوة الإسلام للنصح والإرشاد:

الحقيقة أن عملية التوجيه التربوي والمهني لا تعدو أن تكون في جوهرها عملية نصح وإرشاد. حيث يقوم الأخصائي النفسي بعد معرفة قدرات الطالب واستعداداته وميوله وخبراته وسمات شخصيته وظروفه الاجتماعية والأسرية يقوم بتوجيه النصح إليه نحو الدراسة التي تتلاءم مع شخصيته ومكوناتها ولقد جعل الإسلام الحنيف النصح أو النصيحة مبدأ عامًا من مبادئ الحياة الدينية والأخلاقية والاجتماعية وليس فقط في مجال التوجيه التربوي والمهني ومن هذا يقول القرآن الكريم ﴿ وَقَالَ يَٰقَوْمِ لَقَدْ أَبْلَغْتُكُمْ رِسَالَةَ رَبِّي وَنَصَحْتُ لَكُمْ﴾ (الأعراف 79). وقوله تعالى ﴿ فَتَوَلَّىٰ عَنْهُمْ وَقَالَ يَٰقَوْمِ لَقَدْ أَبْلَغْتُكُمْ رِسَٰلَٰتِ رَبِّي وَنَصَحْتُ لَكُمْ ﴾ (الأعراف 93) . وقوله تعالى ﴿ وَلَا عَلَى ٱلَّذِينَ لَا يَجِدُونَ مَا يُنفِقُونَ حَرَجٌ إِذَا نَصَحُوا۟ لِلَّهِ وَرَسُولِهِۦ ﴾ (التوبة 91). وقوله تعالى ﴿ أُبَلِّغُكُمْ رِسَٰلَٰتِ رَبِّي وَأَنَا۠ لَكُمْ نَاصِحٌ أَمِينٌ ﴾ (الأعراف 68). وقوله تعالى﴿وَقَاسَمَهُمَآ إِنِّي لَكُمَا لَمِنَ ٱلنَّٰصِحِينَ ﴾ (الأعراف 21). وليس النهى عن الفحشاء والمنكر والبغي إلا ضرب من ضروب النصح وكذلك النهى عن البدع والفساد والانحراف والتسيب والبغي والضلال والكذب والخداع والنفاق. ويقول النبي الكريم : « الدين نصيحة » قلنا لمن؟ قال لله ولكتابه ولرسوله ولأئمة المسلمين عامتهم » رواه مسلم. فالدعوة للنصح والتوجيه في المدرسة الإسلامية دعوة عامة تعم جميع الناس وفي جميع مواقف الحياة ومن بينها بالطبع الموقف التعليمي وهو من أهم المواقف الاجتماعية. عن جرير بن عبد الله رضي الله عنه قال : (بايعت رسول الله ﷺ على إقام الصلاة وإيقاء الزكاة، والنصح لكل مسلم). وتنبعث نصيحة المسلم لأخيه المسلم من شعوره بالحب نحوه لقول الرسول : « لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه » متفق عليه. فالمسلم اخو المسلم.

الروح المعنوية في الإسلام

مفهوم الروح المعنوية:

ما الذي يجعل الإنسان ترتفع روحه المعنوية أو معنوياته، وما العوامل المسئولة عن ارتفاع أو انخفاض الروح المعنوية لدى الجماعات البشرية الكبيرة والصغيرة؟

قبل أن نجيب على هذه التساؤلات، ينبغي أن نشير إلى مفهوم الروح المعنوية ومدلولها، وبعد ذلك نستعرض، مع القارئ العزيز، دور إسلامنا الحنيف في رفع الروح المعنوية لأبناء المجتمع الإسلامي، وخصائص المنهج الإسلامي في المحافظة على الروح المعنوية للمسلم، وتنمية روح الفخر والاعتزاز في حسه ووجدانه هناك في التراث العربي كثير من الدراسات والتعريفات الخاصة بالروح المعنوية، من بينها تعريف "جوين" R.M. Guion بأنها عبارة عن مدى إشباع حاجات الفرد، وبالنسبة للعمال، تتوقف الروح المعنوية على مدى اعتقاد العامل أن إشباع حاجاته هذه ينبع من ظروف عمله [1].

ولتوضيح هذا التعريف نشير إلى أن للإنسان حاجات جسمية أو بدنية تتمثل في الطعام والشراب والمأوى والملبس والإخراج والجنس والنوم والراحة وما إلى ذلك من الحاجات الأولية، ثم هناك العديد من الحاجات النفسية التي لابد من إشباعها، بل أن هذه الحاجات المعنوية أو النفسية أكثر أهمية وتأثيرًا، في بعض الأحيان،من الحاجات المادية. من هذه الحاجات الحاجة إلى الأمن والأمان، والحاجة إلى الحب والدفء والعطف والحنان، والحاجة إلى القبول، والحاجة إلى الاحترام. ومن أهم الحاجات النفسية الحاجة إلى الانتماء والحاجة إلى التقدير والحاجة إلى الاعتراف والحاجة إلى العلم والمعرفة والتحصيل والإنجاز وغير ذلك من الحاجات النفسية. وللإنسان كذلك حاجات اجتماعية كالحاجة إلى الاختلاط مع بنى جنسه ومعاشرتهم، والحاجة إلى القيام بدور اجتماعي، والحاجة إلى تكوين الأسرة، والحاجة إلى أن يقود الإنسان غيره أو الحاجة إلى أن يقوده الغير وغير ذلك كالحاجة إلى المشاركة الوجدانية، وتقديم العون للناس الآخرين، والحاجة إلى المعيشة في وسط اجتماعي إنساني.

---

(1) Gited in Tiffin J., and Mc Comick, E.J. Industrial Psychology, Fifthe Ed. Prentice . Hall , N. Delhi, 1971

ويبدو قصور مثل هذا التعريف في عدم الإشارة إلى تأثير رد فعل الجماعة لسلوك الفرد، وكذلك تأثير النظم والأوضاع الثقافية التي يعيش الفرد في كنفها على روحه المعنوية. كذلك يشير التعريف إلى إشباع حاجات الفرد، ولكنه لم يوضح تأثير الأسلوب أو الطريقة التي قد يتم بها الإشباع. فلقد لوحظ على الأطفال الصغار مثلًا، أنه لا يكفى لنموهم نموا صحيًا من الناحية النفسية والعقلية أن يقدم لهم الطعام والشراب بطريقة آلية ميكانيكية خالية من العطف والحب والحنان والاهتمام. كذلك لابد وأن تتأثر الروح المعنوية للفرد بالروح المعنوية في وسط الجماعة التي ينتمي إليها كما هو الحال إلى الروح المعنوية لفريق من العسكر أو من لاعبي كرة القدم أو من عمال مصنع ما أو طلاب مدرسة معينة[1] أو موظفي مؤسسة خاصة. وهناك ثقافات تسمح بالحرية وأخرى تتسم بالتزمت والديكتاتورية وفرض القيود وضروب الحرمان.

وبطبيعة الحال تختلف الروح المعنوية باختلاف الجماعات، وذلك نظرًا لاختلاف حاجات الجماعات. فالحاجات التي يرغب جماعة من الطلاب في إشباعها، أو بعبارة أخرى، الأهداف التي يسعى لتحقيقها جماعة من طلاب الجامعة تختلف عن تلك الأهداف الخاصة بجماعة من الجنود أو عمال المصانع أو الفلاحين أو الموظفين أو الأطفال أو المراهقين أو النساء. فلكل جماعة معينة أهداف خاصة يسعى لتحقيقها. وتدل الدراسات النفسية أن الروح المعنوية للجماعة ترتفع إذا شعرت الجماعة بالنجاح في تحقيق هذه الأهداف،وتهبط الروح المعنوية عندهم إذا فشلوا في ذلك[2].

أما الروح المعنوية الجماعية فهي ذلك المزاج السائد بين أفراد الجماعة، والذي يتسم بتمتعهم بالثقة في الذات وفي الجماعة، والإيمان بقيمة الفرد بدوره الفعال في خدمة الجماعة، والشعور القوى بالانتماء نحو الجماعة، والاستعداد بالتضحية والكفاح من أجل تحقيق الأهداف التي ترنو إليها الجماعة. وتشعر الجماعة ذات الروح المعنوية المرتفعة بالوحدة والاتحاد والتماسك والتضامن والإخاء والتآلف والتعاطف والتراحم والتكامل. وكلما زادت العلاقات الإنسانية انتشارًا بين الجماعة كلما ارتفعت روحها المعنوية، وكلما تحسنت العلاقة بين الفرد وبين قادته وازدادت هذه العلاقة توثيقًا وارتباطًا كلما ارتفعت روحه المعنوية.

---

(1) Ibid المرجع السابق.

(2) Ibid.

وبالنسبة للعمال ترتفع روحهم المعنوية كلما شعروا بالرضا عن أعمالهم. والحقيقة أنه من الخطأ الاعتقاد بأن الروح المعنوية تتوقف على ارتفاع أجور العمال، ففي كثير من الدراسات زادت أجور العمال زيادة كبيرة ومع ذلك ظلت شكوى العمال كما هي.

وتدل الدراسات في هذا الصدد، أن العمال ترتفع روحهم المعنوية إذا توفرت لهم فرص الإسهام في تحقيق أهداف المؤسسة، وإذا أخذت آراؤهم في الاعتبار في إدارة شئون المؤسسة التي يعملون بها مع إطلاعهم على سير العمل بها، والاستماع أن شكوى العامل وأنصافه، ومنح الترقيات لمن يستحقها فقط دون مجاملة أو محاباة، ومعرفة الأسباب التي تدعو لحدوث أي تغيير في أسلوب العمل مع عدم تعارض الأوامر التي يتلقاها العامل وعدم تعدد الرئاسات أو تناقضها.

كذلك ترتفع الروح المعنوية في حالة أعطاء العامل أجره المناسب، وتشغيله ساعات عمل مناسبة أيضًا وفي حالة تحسن العلاقة بينه وبين زملائه، وتمتعه بالمركز الاجتماعي الملائم[1] ومن المعروف، تجريبيًا، ارتفاع الروح المعنوية يؤدى إلى زيادة إنتاج العامل في كمه ونوعه، أي تحسين جودته، كذلك فإن ارتفاع الروح المعنوية للعمال يقلل من تمردهم، ومن عصيانهم، ومن حالات الغياب، والتمارض ومن إصابات العمل وحوادثه، ومن هجرة العمال لأعمالهم، وبذلك تصبح الروح المعنوية دعامة من دعامات الإنتاج الجيد، وسبيلًا من سبل انخفاض تكلفة الإنتاج، والمحافظة على الآلات والمواد الخام من الهدر أو التدمير والتحطيم.

وإذا كانت هذه هي الروح المعنوية والعوامل التي تؤثر في نموها في إطار التصور الغربي، فيجدر بنا أن نستطلع تراثنا الإسلامي الخالد لنرى مبلغ اهتمام الإسلام وسبقه لرفع الروح المعنوية للأمة الإسلامية قاطبة.

الروح المعنوية في التصور الإسلامي:

لقد قدم إسلامنا الحنيف أرقى وأعظم حضارة عرفتها البشرية على امتداد عمرها الطويل. وجاءت حضارة الإسلام راقية وشاملة وإنسانية وعلمية وواقعية في غاياتها ومناهجها. فالقرآن الكريم دستور جامع لحياة الفرد والجماعة، ومدرسة عليا في السمو

(1) د. عبد الرحمن العيسوي، دراسات في علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

الخلقي والنبل والإيمان الروحي والقلبي والعلاقات الإنسانية، وفي صيانة حقوق الإنسان وكرامته وإعلاء شأنه عن سائر المخلوقات، وفي تكريمه كما في قوله تعالى : ﴿ وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِيٓ ءَادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِي ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ ﴾[1] (الإسراء 70).

وليس هناك أبلغ في تكريم الإنسان من أن الله تعالى يعهد إليه بخلافته في الأرض وعمارة الكون بقوله ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ﴾ (البقرة 30) وبقوله تعالى ﴿ يَٰدَاوُۥدُ إِنَّا جَعَلْنَٰكَ خَلِيفَةً فِي ٱلْأَرْضِ فَٱحْكُم بَيْنَ ٱلنَّاسِ بِٱلْحَقِّ ﴾ (ص 26) .

فالإنسان في التصور الإسلامي، هو سيد هذا الكون وهو خليفة الله على الأرض،وهو مدعو بأن يحكم بين الناس بالحق والعدل والأنصاف.

وإذا ما تأملنا، مع القارئ الكريم، كل العوامل التي تؤثر في ارتفاع الروح المعنوية أنفة الذكر لوجدناها واضحة جلية في عقيدتنا الإسلامية السمحة. فالإسلام عقيدة وسلوكا يشجع وينمى الشعور بارتفاع الروح المعنوية بين المسلمين.

والإسلام يبث، فينا الشعور بالثقة بالذات، وتقدير الذات واحترامها، وليس هناك أبلغ. من أن نقتبس قوله تعالى مخاطبًا نبينا الكريم ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾ (القلم 4) ومثل هذا التقدير يدفع الإنسان للاعتزاز بنفسه، والحفاظ على خلقه، والتأسي والاهتداء برسولنا الكريم وبالتالي ترتفع روحنا المعنوية ونبتعد عن مشاعر اليأس والقنوط.

وإذا كان الشعور بالانتماء من مؤشرات الروح المعنوية، فإن الإسلام يحرص كل الحرص على جمع الشمل بين أبناء الأمة، ويوحد بين صفوفها، ويؤلف بين قلوبها، ويؤاخي بين أفرادها بحيث يشعرون وكأنهم جسد واحد وكيان واحد ورجل واحد. ويشعر الإنسان المسلم بالفخر والاعتزاز حين يوفر في حسه وعقله ووجدانه أنه سليل أعظم أمة أخرجت للناس ﴿كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِٱلْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ ٱلْمُنكَرِ﴾ (آل عمران 110).

بل أن لهذه الأمة رسالة إنسانية إيجابية، فهي تدعو للمعروف والإحسان وتنهى عن المنكر والفحشاء والشحناء والبغضاء وشتى ضروب الفساد والانحراف والتسيب والظلم والطغيان والبطش والاضطهاد.. الخ. ﴿ وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى ٱلْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِٱلْمَعْرُوفِ﴾ (آل عمران 104).

---

(1) محمد فؤاد عبد الباقي ، (1981) ، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم ، دار القلم ، بيروت ، لبنان .

وتقوم الحياة الاجتماعية والسياسية والأسرية والاقتصادية والعسكرية في الإسلام على أساس من الشورى والتفاهم بين الناس وأخذ آرائهم فيما يعن لهم من مشكلات. وهذا المنهج الإسلامي الديمقراطي من أقوى دعائم الروح المعنوية المرتفعة وركائزها ﴿ وَشَاوِرْهُمْ فِي ٱلْأَمْرِ ﴾ (آل عمران 159).

وإذا كان علماء الغرب يقررون أن الروح المعنوية، ترتفع إذا أشبعت حاجات الناس، فالإسلام يدعو أبناءه للتمتع بنعم الله وخيراته وأكل الطيبات من الرزق الحلال، والتمتع بما في الأنهار والبحار والمحيطات، وما يوجد من دواب وأنعام وأشجار وثمار. والأصل في الإسلام هو إباحة التمتع بكل شيء إلا ما نص عليه الشرع وحرمه كالخمر أو الميتة أو الخنزير أو الدم وهى أشياء ضارة ومفسدة.

يقول تعالى ﴿ وَكُلُوا۟ وَٱشْرَبُوا۟ وَلَا تُسْرِفُوٓا۟ ۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلْمُسْرِفِينَ ﴾ (الأعراف 31). وفيما يتعلق بحاجة الإنسان كالحاجة إلى الجنس والتناسل، فالإسلام يدعونا للزواج والإشباع الحلال ﴿ فَٱنكِحُوا۟ مَا طَابَ لَكُم مِّنَ ٱلنِّسَآءِ ﴾ (النساء 3). والرسول الكريم يقول : « يا معشر الشباب من استطاع منكم الباءة فليتزوج فإنه أحصن للفرج وأغض للبصر ومن لم يستطع فعليه بالصوم » .

ويصون الإسلام حقوق الفرد المدنية والشرعية، ويحرم قتله إلا بالحق، وينهى عن إيذائه أو نهره دون ذنب ويدعو لستر عيوبه وعورته والمحافظة على كرامته « من ستر مسلمًا ستره الله يوم القيامة » (رواه مسلم). ويحميه الإسلام من الظلم، فالظلم ظلمات يوم القيامة. يبسط الإسلام مبادئ إنسانية سامية تؤدي إلى ارتفاع الروح المعنوية من ذلك العدل والقسطاس والإخاء « إنما المؤمنون أخوة » (البخاري) والتعاون ﴿ وَتَعَاوَنُوا۟ عَلَى ٱلْبِرِّ وَٱلتَّقْوَىٰ ۖ وَلَا تَعَاوَنُوا۟ عَلَى ٱلْإِثْمِ وَٱلْعُدْوَٰنِ ﴾ (المائدة 2). والتكافل كما يظهر ذلك من إيتاء الزكاء. ومن المساواة، فلا فرق بين عربي وأعجمي إلا بالتقوى. والناس سواسية كأسنان المشط[1] . وكذلك مبدأ الحق والحرية وتكافؤ الفرص وتقدير السن والعلم والعلماء والأنصاف وغير ذلك من المبادئ الخلقية التي تؤدي إلى صلاح الفرد والمجتمع، وإلى رفع المعنويات كالصدق

(1) صحيح الأمام مسلم .

والأمانة والعفة والطهر والطهارة والإيثار والتضحية والعطاء والبذل والاستشهاد والجهاد في سبيل الله والوطن. وحب الجار والعطف عليه وصلة الأرحام والبر والإحسان والمعروف وكلها من المبادئ التي يؤدى تنفيذها إلى رفع الروح المعنوية لأبناء أمتنا الناهضة ولا شك أن الإنسان ترتفع روحه المعنوية عندما يشعر بالقوة المادية والروحية والخلقية والإيمانية. ولذلك يدعونا الرسول الكريم لنكون أقوياء كما في قوله ﷺ : « المؤمن القوى خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف » (رواه مسلم)..