الباب الرابع

الفصل التاسع : القديم والحديث فى التدريس

الفصل العاشر: النظام والعلاقات الإنسانية

الفصل الحادى عشر: القيادة التربوية

الفصل التاسع

القديم والحديث فى التدريس

ما زال للتربية بفلسفتها وألوان النشاط التى تتضمنها ومجالها وأهدافها أشياع فى عصرنا هذا. وإن نظرة الى نواحى النشاط التى يتضمنها العمل فى المدرسة القديمة لتكشف عن بساطة عملية التدريس السائدة فيها، والمجال الضيق والأهداف المتواضعة للتربية، كما يراها أنصار تلك المدرسة.

أما التدريس فى المدرسة الحديثة فعمل أكثر تعقيداً وفناً من التدريس فى المدرسة القدينة، وهذا التعقيد وهذا الفن آخذان فى الزيادة باطراد.

النظام القديم:

فالجانب الأكبر من أهداف المدرسة القديمة وألوان النشاط فيها ينحصر فى القدرة المؤقتة على تسميع الحقائق الواردة فى الكتاب المدرسى، وهى حقائق قد تكون مفهومة بعض الفهم أو غير مفهومة اطلاقاً، كما أنها حقائق لا ترتبط بمشاكل التلاميذ أو حاجاتهم، وتعتمد على اكتساب المهارات الأساسية فى أضيق نطاق، وهى التى تشتمل على القراءة والكتابة ومبادىء الحساب.

وفى ظل هذا النظام القديم استخدم المدرسون ألوان العقاب، لحفز التلاميذ على الدراسة، وإن كان استخدام هذه الأساليب قد أخذ يقل فى السنوات الأخيرة تدريجيا، وتحل المنافسة محله، وما زالت الدراسة تعتمد على المنافسة كحافز للتلاميذ على العمل ، رغم ما لها من تأثير سيء على الاتجاهات الاجتماعية. كذلك يعتمد هذا النظام على استخدام التهديد بالعقاب، كوسيلة للمحافظة على النظام الذى يقصد به الطاعة والسكون.

وكان الحفظ ـ أى القدرة على ترديد ما جاء بالكتاب ـ هو الأسلوب السائد، فاحتل الشكل محل القيمة فى التعلم، حتى أن العناية بمدى فهم التلميذ للمادة كانت ضئيلة.

كان التلميذ يجلس إلى كتابه، يكرر سطوره مرة بعد أخرى، حتى يستطيع أن يسترجعها فى الامتحان، وحينئذ يبتهج مدرسه الفخور بنجاحه فى تدريبه، كما يبتهج الآباء والتلاميذ لتحررهم وخلاصهم من خوف العقاب أو الرسوب، يبتهج الجميع لهذا النجاح الشكلى. وكانت الوظيفة الأساسية للمدرسة ـ إن لم تكن الوظيفة الوحيدة ـ نقل المعرفة، واستخدمت أساليب شكلية محددة للتأكد من أن جميع التلاميذ قد حفظوا المادة عن ظهر قلب، ولم يؤخذ فى الاعتبار أنواع التعلم المصاحب المحتملة، وضرورة الاستفادة حاضرا ومستقبلا من أنواع المعرفة التى يكتسبها التلميذ.

كان اكتساب المعرفة غاية فى ذاته، وكان الفرض أنه كلما كثرت الصعاب التى تواجه الطلبة فى اكتساب المعرفة، كانت قيمتها التربوية أكبر، ولا يهم بعد ذلك أن تكون المعرفة المكتسبة ذات قيمة عملية، إذ كان الاعتقاد أن عملية اكتساب المعرفة ـ العملية فى ذاتها ـ تدريب العقل وتقويه، وهى نظرية لا يقرها علم النفس الحديث.

ونحن نبادر فنؤكد أن اكتساب الطلبة للمعلومات ما زال جانبا مهماً فى عمل المدرس الحديث ولو أنه يحتل مكانة بين القيم التربوية السائدة اليوم أقل بكثير من المكانة التى كان يحتلها فى المدرسة القديمة، كذلك فإن المدرسة الحديثة تعترف بضرورة اكتساب المعرفة، لا لذاتها بل كوسيلة نحو غاية، فالمعرفة المهمة هى التى تؤدى إلى تغييرات مرغوب فيها فى تفكير الانسان ونشاطه.

وقد تغير أيضاً مفهوم الطريقة الفعالة لاكتساب المعرفة، فالمدرس فى المدرسة الحديثة مؤمن بضرورة توافر النشاط الذاتى من جانب المتعلم.

وما زال اعتراف المربين بأثر أنواع التعلم المصاحب ـ المفيد منها والضار ـ يزداد يومًا بعد يوم، وبأنه يمكن بناء ألوان من الاتجاهات السليمة والتذوق والفهم، وبناء ألوان من الاتجاهات غير السليمة وتنمية السلبية وعدم الاهتمام وفقدان الثقة بالنفس.

فلو أن المدرس فى جهده الذى يبذله لمساعدة التلاميذ على اكتساب حقائق فى التاريخ ـ يرى أهميتها ـ قد استخدم طرقًا تؤدى إلى توليد الكراهية فى نفوسهم للمادة الدراسية، فإنه يكون قد أطاح بالهدف الأساسى من تدريس المادة، وهو تنمية

اهتمام راسخ فى نفوس التلاميذ بالأحداث المهمة فى حياة البشر. ويصدق هذا القول فى ميدان الأدب حيث إن أهم أهداف دراسته هو تذوق الإنتاج الأدبى، الذى يدفع الطلبة إلى متابعة قراءة الجيد منه فى مستقبل حياتهم.

ومدرس اليوم يرى أيضا أن المواد التعليمية يجب أن تكون وثيقة الصلة بحاجات الطلبة، واهتماماتهم؛ مما يجعل الموقف التعليمى زاخرًا بالمعنى بالنسبة للمتعلم. وقد أصبح للتعلم معنى جديد، بعد ما اتضح أن الإنسان يتعلم، عندما يشترك فقط فى عمل يفهمه، ولتحقيق غرض واضح فى ذهنه.

وهذا المفهوم يتعارض تمامًا مع المفهوم الذى كان سائدًا فى الماضى عن دور المدرس، كما وصفه «كومنيوس» حين قال: إن المدرس يجب أن يقف فوق منصة بحيث يبقى الطلبة تحت مستوى ناظريه، ولا يسمح لأحد منهم بعمل أى شىء سوى الإنصات والنظر إليه، وأن على المدرس أن ينشئهم على الفكرة القائلة بأن فهم المدرس نبع يتدفق منه سيل المعرفة، وأن واجب تلاميذه إذا ما رأوا هذا النبع يتدفق أن يصغوا إليه؛ حتى لا يفوتهم شىء منه.

كان التدريس يهدف إلى «ملء العقل»، على حين أنه وجه قليلا من الجهد إلى تحسين السلوك ـ اللهم إلا إذا اعتقدنا أن ملء العقل بالمعرفة سيؤدى إلى سلوك الإنسان سلوكًا حسنًا. ولقد بذل رجال التربية بعض الجهد لغرس بعض الفضائل؛ خاصة المثل والاتجاهات الخلقية التى تدعم فلسفة التعليم السائدة، كالاجتهاد والمثابرة والصبر، غير أنه لم توجه عناية كافية لتعميم هذه المثل العليا وتطبيقها فى نواحى الحياة المختلفة.

وعندما أشار النقاد ـ واحد بعد آخر ـ إلى عقم الأساليب السائدة، وما يترتب على التعلم القائم على أساس الترديد من أثر وقتى، وما يعوز هذا التعلم من قيمة بالنسبة لمواقف الحياة ومشاكلها، كان الدفاع فى صورة ادعاءات حول نمو القوى العامة كالملاحظة، والذاكرة، وانتقال أثر تدريب تلك القوى عن طريق المواد الدراسية إلى غيرها من أوجه النشاط المختلفة فى الحياة.

ولم يحظ المتعلم كفرد له خصائصه إلا بقليل من العناية، فإذا كان الطالب غير مقبل على دراسته، أو بطيئاً فى تعلمه، كان تفسير ذلك عندهم هو إهماله، ويجب أن يعالج ذلك ـ فى تفسيرهم أيضًا ـ بوسائل متطرفة. والتلميذ ذو القدرة المتوسطة أو أقل من المتوسطة، وكذا زميله الذى يهتم بأمور أكثر حيوية من حفظ جمل لا معنى لها لديه، لم يقاس أحد منهما كثيرا، إذ كانت المدرسة تفصلهما، على أن من هؤلاء من برزوا ـ بعد أن علموا أنفسهم بأنفسهم ـ كقادة فى ميادين التجارة والصناعة، بل والبحث العلمى.

انقضاء العهد القديم للمدرسة :

لقد شاهد القرن العشرون هجومًا عديد الجوانب على طريقة التسميع اليومي، وقد ركز النقاد هجومهم على مواطن الضعف الآتية فى التدريس:

- الفشل فى تقدير أهمية نشاط التلاميذ التعليمى خارج الفصل وجعله فعالاً.
- ضياع الوقت سدى فى طريقة التسميع اليومى للدروس.
- عجز هذه الطريقة عن ملاءمة التعليم لمختلف قدرات التلاميذ وحاجاتهم واهتماماتهم.
- التدريب غير الاجتماعى الناتج عن الفردية فى العلاقات فى الفصل بين تلميذ وتلميذ أو بين التلميذ والمدرس، والنقص النسبى لفرص النشاط التعاونى الجماعى باتباع طريقة التسميع.
- الفشل فى جعل التعليم يدور بطريقة حية حول مراكز تطبيقية أو اهتمامات، كالذى يمكن أن يتوافر فى دراسة المشكلات.
- «طريقة الإطعام بالملعقة» اليومية التى لا تسمح بالمبادأة، كما لا تسمح بتوحيد الأجزاء اليومية المختلفة للمادة العلمية وترابطها.
- نقص إعداد التلاميذ للدراسة الفعالة.
- عجز المدرس عن قياس تقديم التلميذ قياسًا موضوعيًا دقيقًا.

- الميل إلى تركيز الاهتمام حول الألفاظ، لا حول الأفكار والمعانى.
- فشل المدرسين فى أن يقرنوا الكتب المدرسية الجافة بقراءات مرتبطة بها.
- المبالغة فى أهمية تحصيل الحقائق التى ازدحمت بها المقررات الدراسية، رغم أنها سريعًا ما تنسى.
- الأثر السيىء للطريقة القائمة على أساس التحكم والعنف والإرهاب فى عدم تحقيق الاتزان العقلى ونمو الشخصية.

التطورات الحديثة :

ولقد أدى عدم الرضا عن النظام القديم إلى حدوث بعض التغييرات فى السنوات الأخيرة؛ ففى أمريكا ظهرت حركة «الدراسة تحت الإشراف»، والتى بدأت فى سنة ١٩١٠، وقد انتشرت فى أشكال مختلفة هناك مما أدى إلى زيادة الاهتمام بمجهودات التلاميذ وتخصيص وقت أقل للتسميع.

ومن ناحية العلاقات الفردية بين المدرس والتلميذ.. فقد حلت محلها أنواع مختلفة من الأساليب الاجتماعية، كالمناقشات الجماعية والأعمال التعاونية.

كذلك أمكن مواجهة الفروق الفردية بأساليب أفضل اذ تحول الاهتمام بمواجهة هذه الفروق بأساليب تنظيمية مختلفة - كتجميع التلاميذ حسب قدراتهم - إلى طريقة تعليمية أكثر وظيفية كإعطاء تعيينات أو واجبات، تختلف باختلاف التلاميذ، أو اتباع نظام «الدراسة تحت الإشراف» ذلك النظام الذى يتيح الفرصة لتقديم العون للتلاميذ تبعًا لحاجاتهم، ولاقتراح أنواع إضافية من النشاط لذوى القدرات أو الاهتمامات المختلفة.

ثم أن استخدام المعينات السمعية والبصرية، وغير ذلك من الوسائل الحسية قد تطور وتقدم أكثر مما كان يحلم به مدرس القرن التاسع عشر؛ فاهتمت المدارس باستخدام أجهزة المعامل والنماذج والسينما وبرامج الراديو والتليفزيون، بالإضافة إلى انتشار استخدام المعينات البسيطة كالصور والخرائط والأشياء الطبيعية والصناعية

انتشارًا واسعًا لتوضيح الدروس، ومن ذلك يتضح أن الثورة على اللفظية التى بدأت منذ عهد «كومنيوس» أخذت تؤتى أكلها فى القرن العشرين؛ إذ أصبح مفهوما أن وظيفة المدرس هى التعليم وليست التحفيظ.

ويمكن القول بصفة عامة أن هذه التطورات الحديثة قد شملت المبادىء الأساسية، التى يستند إليها النشاط التعليمى، كما شملت أساليب التدريس.

أولا. تطورات حديثة فى المبادىء الأساسية للنشاط التعليمى:

. الأهداف والأغراض:

بينما اعتبر مدرس المدرسة القديمة أن الهدف من تدريسه هو تحصيل المادة العلمية، نجد المدرس الحديث يفكر ويخطط لتدريسه، باعتباره أنواعًا من النمو، يود أن يحققها فى المتعلم عن طريق الخبرات التعلمية فى المدرسة. ويرى أن التربية ليست مجرد كسب لمعلومات أو مهارات المادة العلمية؛ ولهذا فهو يعد مواقف تعليمية تساعد على نمو المهارات والعادات الاجتماعية والجسمية والعقلية، كما تعين على تكوين القيم والمثل العليا والاتجاهات والاهتمامات وأنواع التذوق. كما تبين له أن النمو من النوع الأخير له أهميته، إن لم يكن أكثر الأنواع أهمية، فهو أبقى دوامًا على مر الزمن من كسب معلومات أو مهارات المادة العلمية.

التعليم والتعلم:

لقد سار المدرسون قديمًا فى تفكيرهم على طريقة العلوم الطبيعية؛ من حيث تفتيت المركبات إلى عناصرها ودراسة ذراتها أو جزئياتها. ولكن الشخصية الإنسانية لا يمكن أن تنقسم إلى عناصر أو أجزاء دقيقة، فهى تعمل ككل، أو كأقسام يتركب منها الكل.

وينظر المدرس الحديث إلى الشخصية الإنسانية باعتبارها شيئًا موحداً، وأن الكائن الآدمى يتصرف كوحدة ، يعتمد كل جانب فيها على غيره من الجوانب. وقد ثبت أن العقل والجسم متداخلان، بمعنى أن حالة الجسم تتأثر بسلوك العقل وخبراته، كما أن سلوك العقل يتأثر بحالة الجسم، لهذا يرى المدرس الحديث أن التعلم والنمو، لأى جانب فى الشخصية، يتأثر بنمو وظروف بقية أجزاء الجسم وجوانب الشخصية.

ولما كان المعلم الحديث يهتم بالنمو المتكامل لتلميذه، فهو ينادى بضرورة تخطيط ألوان النشاط التعليمى، فى ضوء تأثيرها على الشخصية إلى جانب تأثيرها على العقل.

حقًا أن طرق الحفز وأساليبه قد تكون ذات فائدة فعالة من حيث إقبال التلاميذ على نواحى النشاط التعليمي، ولكنها قد تسبب نموًا غير مرغوب فيه فى اتجاهات المتعلمين نحو أنفسهم، ونحو ميادين التعلم، ونحو المدارس والمدرسين، وفى اهتماماتهم ومثلهم العليا وتذوقاتهم، وهذه أمور بالغة الخطورة.

وكان المدرس قديمًا يقوم بتدريس أجزاء معينة من المادة العلمية، مؤملاً أن تعلم تلك الحقائق سيعد التلاميذ لمواجهة مواقف الحياة.

أما اليوم.. فالمدرس الحديث يركز انتباهه على مواقف الحياة، ويعد لتلاميذه الخبرات التعليمية، التى تؤدى إلى تكيف أفضل مع مختلف جوانب الحياة، ويخطط المناهج وأساليب التدريس، فى ضوء الإعداد لحياة مرضية فعالة فى المنزل، وحياة فعالة مجزية فى المهنة، وصحة جسمية وعقلية أفضل، وأوقات فراغ مثمرة، وميول يتقبلها المجتمع قبولاً حسنًا، وللقيام بمسئوليات المواطنة بطريقة فعالة، وللتعلم والتكيف المستمر مع مواقف الحياة المتغيرة ومسئولياتها.

أهمية الفرد:

إن محور الأسس النظرية القديمة أن تلاميذ الفصل يتعلمون معا، وأنهم متشابهون إلى حد بعيد. أما اليوم.. فإن هذا لا يمكن أن يتم إلا من الناحية الشكلية أو العددية فقط؛ فالفصل لا يمكن أن يتعلم كفصل، إنما الأفراد هم الذين يتعلمون وهم يتعلمون أمورا مختلفة. وبعبارة أخرى... فإن نموهم يتأثر بدرجات مختلفة فى البيئة الواحدة، ولهذا يلزم أن نمد الأفراد أو جماعات صغيرة منهم بمواقف وأنشطة تعليمية مختلفة، كى يتحقق فيهم نمو معين مرغوب فيه؛ الأمر الذى يبرز أهمية معرفة المدرس لتلاميذه كأفراد حتى يستطيع أن يختار الخبرات التعليمية التى تتناسب مع كل منهم.

ومع أن الخبرات التعليمية يجب أن تتنوع باختلاف الفرد، فإن الأفراد يتعلمون فى المواقف الجمعية، أكثر مما يتعلمون فى مواقف الدراسة والتسميع الفردية. ونجد أن

التلاميذ إلى جانب تعلمهم من أقرانهم فى الجامعات الصغيرة، يتعلمون أيضًا، بل يكونون أكثر استعدادًا للتعلم فى المواقف الجمعية، كما أنهم يكونون أسعد حالاً وأكثر حماسًا فى نواحى النشاط التعليمى الجماعية.

ثانيا . تطورات حديثة فى أساليب التدريس

. حل المشكلات:

فقد أصبح الاهتمام بمواقف حل المشكلات بدلاً من الاهتمام بالتسميع داخل الفصل، فالتحليل، والاستدلال، والمناقشة، أصبحت تحتل مكان الاستظهار والتسميع.

. التعلم:

فالطلبة يقضون وقتًا أكبر فى التعليم فرديًا أو فى جماعات، عن طريق الكتب والمناقشات، وتكوين الأشياء، ووقتًا أقل فى الجلوس فى صفوف للإجابة عن أسئلة المدرس.

. المعانى والأفكار:

فالمدرسون يهتمون بإعداد وتخطيط ألوان من النشاط التعليمى، التى تهتم بالمعانى والأفكار، ولا يهتمون بقراءة وترديد الكلمات، التى ليس لها معنى واضح.

. العمل:

يستخدم المدرسون مواقف تعليمية، تتضمن عملاً وبناءً من جانب التلاميذ، ويقل اعتمادها على ألفاظ الحديث.

. التوجيه الذاتى:

فيسمح للتلاميذ ويشجعون على تخطيط ألوان نشاطهم التعلمى بمساعدة المدرس ويمكن أن يتم ذلك على أساس فردي، أو أن يقوم به الفصل ككل، أو تقوم به مجموعات صغيرة منه.

. القياس والتقويم:

فقد وجد المدرسون أساليب أكثر فاعلية لتقويم تعلم تلاميذهم، داخل إطار المجال

المتسع للأهداف، الذى يتضمن النمو والتكيف الاجتماعى والجسمى والعقلى. ولم تعد أساليب القياس مجرد اختبارات شفوية أو تحريرية لأنواع النمو العقلى، بل تزايد استخدامهم لمختلف أنواع الملاحظة للطلبة فى سلوكهم؛ حتى يمكنهم أن يقوِّموا مقدار نموهم وطبيعته، وليكشفوا النمو غير المرغوب فيه لأنواع السلوك.

ـ العلاقات الإنسانية الديمقراطية:

إن الاهتمام المتزايد بالأساليب الديمقراطية وبالعلاقات الإنسانية داخل الفصل من خصائص النشاط التعليمى الحديث. وقديمًا كان ذلك يقوم على أساس التحكم والتسلط، أما اليوم فإن هذه العلاقات تتميز بالتعاون، واحترام الغير، وبذل الجهود لتنمية الاهتمامات والمبادأة، والميل إلى مساعدة التلاميذ؛ لتنمو لديهم القدرة على تصريف شئونهم وتشجيعهم، وإتاحة الفرص أمامهم لاتخاذ القرارات المتعلقة بنواحى نشاطهم.

دعامتا التربية الحديثة:

لم يكن ظهور الاتجاهات التربوية الحديثة مجرد ثورة على القديم لقدمه، بل إنها تستند إلى دعامتين: تتمثل إحداهما فى علم النفس التربوى الحديث بنظرياته الجديدة، وتتمثل الثانية فى الفكر الفلسفى التربوى والاجتماعى المتطور، وذيوع المثل الديمقراطية والإيمان بها.

ومن المبادىء التربوية الحديثة التى تستند إلى علم النفس التربوى الحديث ما يلى:

ـ استغلال اهتمامات الطلبة الحالية، والعمل على تكوين اهتمامات جديدة.

ـ مساعدة التلميذ على إقامة أهداف قيمة يعمل على بلوغها.

ـ العمل على تنمية القدرات الخاصة عند التلميذ.

ـ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ فى قدراتهم واهتماماتهم وخبراتهم السابقة.

ـ استغلال الفرص للتعلم عن طريق المواد الحسية.

ـ السماح بنمو المهارات الأساسية فى مواقف حية.

- تمشى الخبرات التعليمية لكل تلميذ مع مستوى نضجه.
- ربط المواد التعليمية بعضها ببعض وبحياة الطالب.
- تعريف التعلم بأنه تعديل للسلوك.

ومن المبادىء التى تستند إلى الفكر الفلسفى التربوى والاجتماعى والمثل الديمقراطية ما يلى:

- التعاون بين المدرس والتلميذ فى وضع خطة العمل وتنفيذها وتقويمها.
- تحقيق الاتزان بين حرية التلميذ وتوجيه المدرس له.
- اشتراك التلميذ فى حل المشاكل المتعلقة بالحياة المدرسية.
- توفير الفرص التى تزيد من مهارة التلميذ فى القيام بنشاط جماعي.
- موافقة الجماعة ورضاها كحوافز لبذل الجهد.
- توفير الفرص أمام التلاميذ؛ ليتخذوا قرارات بأنفسهم ويتحملوا مسئولياتها.
- مساعدة التلميذ على النمو التدريجى نحو تويجه نفسه.
- إتاحة الفرصة أمام التلميذ؛ كى ينمو إلى أقصى حد، تؤهله له استعداداته الشخصية.
- تشجيع التلميذ على التعبير عن ذاتيته بكل أنواع التعبير اللفظى والحركى وغيرها.

مسئوليات المدرس فى المدرسة الحديثة:

على المدرس أن يهيىء البيئة التى تضمن أن المتعلم - تحت إشرافه - سينمو ويكتسب المعلومات والمفاهيم والعادات والمهارات والقيم والمثل العليا والاهتمامات والاتجاهات والتذوقات، التى تجعل منه مواطنًا وفردًا أفضل، وأسعد حالاً، يستطيع أن يعيش فى الجماعة، ويساهم معهم فى نشاطها بنجاح.

ويمكن تقسيم مسئوليات المدرس إلى ما يلى:

١. مسئوليته تجاه المواد التعليمية:

كانت مسئولية المدرس قديما ضئيلة بالنسبة لوضع المنهج الذى يتبعه فى الفصل،

وقد كان من النادر أن يكون له دور فى اختيار الكتب، بل كان يسير حسب الكتاب المدرسى، ويتقيد به حرفيًا.

أما اليوم، ولو أن الكتاب المدرسى مازال يلعب دورًا مهمًا فى التعليم والتعلم، إلا أن النظر إلى استخدامه باعتباره وسيلة تؤدى إلى غاية، يزيد يومًا بعد يوم. وهو وإن كان وسيلة مهمة، فهو إحدى الوسائل التى تستخدم لبلوغ تلك الغاية.

والمدرسون اليوم فى الدول الأكثر تقدمًا قد أعطوا حرية أكبر فى تحديد المنهج، وأنواع النشاط التعليمى لتلاميذهم، وهم كأفراد أو جماعات يعدون خطط العمل للسنة الدراسية، متضمنة المواد التعليمية بما فيها: الكتب المدرسية، والمواد الإضافية، وأنواع النشاط التعليمى للتلاميذ.

ويزيد الميل اليوم إلى انتخاب لجان من المدرسين لوضع وحدات مصدرية، وهذه الوحدات عبارة عن مقترحات للمواد التعليمية، وأساليب التدريس، وأنواع النشاط، التى يمكن للمدرس أن يستفيد منها فى وضع خططه.

٢. مسئوليته تجاه الإرشاد والتوجيه:

كذلك فإن المدرس مسئول عن تقديم العون لتلاميذه فى مشاكل متنوعة، منها: مشاكل الصحة، والحياة الاجتماعية، والتوجيه التعليمى، والعلاقات المنزلية، واختيار المهنة، ونشاط أوقات الفراغ، وهى مسئوليات ضخمة تتطلب من المدرس ـ كى يكون ناجحًا ـ أن يعد إعدادًا خاصًا لها؛ فالمرشد والموجه الفعال يجب أن يكون دارسًا للطفولة والمراهقة، ومشاكلها، ولبرامج الإرشاد النفسى وأساليبها، ولاستعدادات الفرد واهتماماته، وكل جوانب الشخصية التى يوكل إليه أمر توجيهها.

٣. مسئوليته تجاه الصحة النفسية:

أصبح من المعترف به أن الحياة المدرسية ذات أهمية كبرى فى صحة الطفل النفسية واتزان شخصيته، فى حاضره ومستقبله.

وفى المدارس الحديثة، يعتبر نمو الشخصية السليمة الصحيحة من أهم أغراض البرنامج الشامل للمواد والطرق التعليمية. ومن المعتقد الآن أن أحد أسباب الأمراض العقلية عند الشباب والكبار يرجع إلى أحداث غير سارة، مرت بهم فى حياتهم المدرسية. ذلك أن كثيراً من أساليب التنظيم المدرسى يؤدى إلى شعور بعض التلاميذ بالنقص وعدم الكفاءة. ومثال ذلك مطالبة التلميذ بالوصول إلى مستوى معين فى التحصيل أكبر من قدراته، أو مطالبته بالقيام بأنواع من النشاط، لا يرغب فى الاشتراك فيها؛ الأمر الذى يعنى حرمان الطفل من فرص النجاح فيما يقوم به من نشاط.

ويجب أن يحصل التلميذ على مقياس لقدراته بإعطائه الفرص للنجاح فى بعض أنواع النشاط، والفشل فى بعضها الآخر؛ فالمدرس مسئول عن تنظيم المواقف التى يشترك فيها التلميذ، دون ضغط من الخارج، والتى تتوافر فيها فرص كثيرة للنجاح.

كذلك ينبغى على المدرس أن يعنى هو نفسه بصحته العقلية، فإذا كان المدرس لايتصف بالاتزان الانفعالي، كأن يكون ضيق الصدر، مسرفا فى الغضب أو القسوة أحيانا، شديد المرح والإهمال للقيم الاجتماعية أحيانا أخرى، كان لذلك أخطر الآثار فى حياة تلاميذه. ولا شك أن تنظيم المدرس لحياته، وتوفير أسباب الراحة والاطمئنان له يعين على المحافظة على صحته العقلية.

٤. مسئوليته تجاه النشاط المدرسى (خارج الفصل):

ينتظر من المدرس فى المدرسة الحديثة أن يساعد فى إدارة وجه من أوجه النشاط المدرسى، كريادة أسرة أو فصل، أو جمعية من جمعيات النشاط، وهذه المسئولية التربوية هى عادة خبرة سارة، وتتطلب بذل جهد، كما تتطلب إدارة ماهرة وتفكيراً تربويًا سليمًا. ونظرا لما يمكن أن ينجم عنها من نمو تربوى قيم، وجب أن يخطط هذا النشاط وينفذ؛ بحيث يساهم فى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

٥. مسئوليته تجاه النمو والتقويم:

تقع على عاتق المدرس مسئولية كبرى نحو تقويم تلاميذ فصله فى تحصيلهم، وتقدمهم تقدمًا سليمًا، فالتدريس الجيد يتم على أساس فهم المدرس الواضح لتقدم

تلاميذه. ولما كان الآباء يستفيدون من نتائج عملية التقويم، إلى جانب استخدامها أيضا فى تقدير مدى كفاية الطلبة لمهنة من المهن، أو لنوع معين من الدراسة، وجب أن تكون عمليات التقويم دقيقة ما أمكن، وأن تستخدم من الوسائل لتسجيل نتائجها، ما يكون مفهوما لكل من يعنيهم الأمر.

وتتطلب القدرة على قياس نمو التلميذ قياسًا صحيحًا، تخصصًا فى عمل الاختبارات، وغيرها من أدوات القياس، وتفسير نتائجها؛ فالاختبارات التى استخدمت فى الماضى كانت غير صادقة نسبيا فيما كانت تقيسه، ولم تكن تقيس إلا الاكتساب المؤقت للمعلومات، التى تتضمنها الكتب، ومهارات المادة العلمية.

أما المدرس الحديث الذى أعد إعدادًا فنيًا سليمًا، فقد تعلم أن يقوم النمو فى الاتجاهات والمثل والعادات والاهتمامات، كما أنه قادر على الكشف عن نواحى ضعف المتعلم، وإمداده بالمواد والأساليب العلاجية.

٦. مسئوليته تجاه البحث العلمى:

إن أفضل فرص المدرس لمعرفة ما ينبغى عليه عمله مع تلاميذه، تتوقف على جهوده المستمرة لتحسين عمله باستخدام الأساليب الفنية للبحث.

وتمتاز البحوث التى يجريها المدرسون ـ ولو أن طبيعتها بسيطة نسبيًا ـ بأنها تجرى فى مواقف تعليمية واقعية. ومثال ذلك ما يقوم به بعض مدرسى التربية الفنية من تتبع رسوم الأطفال فى مدرسة ما؛ لمعرفة مدى ظهور خصائص معينة فى مرحلة من مراحل النمو، كما تبدو فى رسوم الأطفال.

والمدرس مسئول أيضًا عن الاستفادة من نتائج البحوث، التى يجريها المهتمون بها من ذوى القدرة على إجرائها، ويشعر المدرس الحديث بضرورة وقوفه على أحدث نتائج البحوث فى ميدان عمله، كما يعرف كيف يقوم نتائج هذه البحوث ويفسرها.

الفصل العاشر

النظام والعلاقات الإنسانية

يتوقف نجاح المدرس فى عمله على أمور كثيرة، لا شك أن من بينها المقدرة على ضبط النظام داخل الفصل، إذ دون ذلك يتعذر تحقيق ما يكون المدرس قد وضعه من أهداف لتدريسه.

وتتوقف العلاقات الإنسانية الطيبة على السلوك الحسن للأفراد، وفى مجتمع ديمقراطى، يسلك الفرد سلوكًا أخلاقيًا سليمًا نتيجة لخبراته فى الاختيار من بين بدائل عديدة ـ آخذًا فى اعتباره ـ العواقب المحتملة للسلوك المعين، بالنسبة لنفسه، وبالنسبة لغيره.

فالفرد الذى يجد أعظم إشباع له فى الأنشطة المتركزة حول ذاته، يظهر بذلك نقصًا فى نضجه الاجتماعي. وفى ترتيب تصاعدى من حيث القيمة يأتى الإشباع المشتق من الولاء للفرد فى مرتبة دنيا، يعلوه الولاء للجماعة، ثم الولاء لمثل أعلى، كالعدالة أو التسامح أو التعاطف مع المحرومين. وتكتسب أنماط السلوك، كأجزاء مكونة للمواقف التعليمية الكلية، لا كشىء منفصل عن تلك المواقف، وخلق الفرد لا يحكم عليه بمعزل عن بيئته الاجتماعية، فالنظام والتعليم، والعوامل البيئية الأخرى، تتأثر ببعضها، ولذلك ينبغى قبل إصدار أحكام عنيفة ضد سلوك تلميذ معين، أن تحلل العوامل الدافعة لذلك السلوك من حيث المناخ الاجتماعى الذى يعيش فيه، وكذلك المعايير الخلقية التى تعيش بها الجماعة التى ينتمى إليها.

وينبغى عند تشخيص سلوك التلميذ، أن يتبين المدرس الدور الذى تقوم به العوامل الانفعالية فى تقرير خلق الإنسان، فكثير من القرارات المهمة التى يتخذها الأفراد ـ وخاصة الذين لم يبلغوا درجة من النضج عالية ـ تتخذ على أساس انفعالي، ولقد قيل إن الذكاء يطفو فوق محيط متسع من الانفعال.

ووظيفة التربية أن تقود التلميذ نحو نضج عقلى أوفى، ومساعدته نتيجة لذلك على اتخاذ قراراته على أساس عقلى. على أن النظر الواقعية للسلوك البشرى يبين الأهمية الخطيرة لأثر الأنفعال على الخلق.

ويرى البعض أن السلوك الخلقى السليم لا يكتسب، إلا إذا عاشه الفرد، ومن المؤكد أن المران ضرورى فى مواقف، يمكن تجنب الأخطاء فيها تدريجيًا، على أنه لم يعد من المعقول افتراض أن جميع أخطاء السلوك الخلقى يمكن تجنبها منذ البداية بوسائل عقلية، فالمران لابد من استمراره؛ حتى يصبح السلوك المقبول آليا إلى حد ما. فالمواطن الصالح لا يحتاج إلى التفكير مليًا فى كل موقف عن السلوك الخلقى السليم ليتبعه.

النظام المدرسى:

- ويتوقف بقاء المجتمع الديمقراطى واستمراره على وجود مواطنين، يقدرون قيمة النظام، ويأخذون فى اعتبارهم دائمًا الصالح العام. ولهذا تصبح التربية أكثر من مجرد عملية نمو، إنها نمو فى اتجاه الذكاء والسلوك الاجتماعي. ويتفق الكثير من المربين على أن المشكلات الأساسية للجيل الحالى هى مشكلات اجتماعية فى طبيعتها، فرغم تقدمه فى جوانب العلم التطبيقى.. فإنه لازال فى حاجة إلى تعلم كيفية الحياة بحكمة، وفى سلام مع غيره من الناس. حقًا، إن ميكنة الصناعة قد خلقت مشكلات عديدة اقتصادية واجتماعية، غير أن حل هذه المشكلات لا يتطلب اكتساب المعرفة والمهارات فقط، بل يحتاج فوق هذا إلى تنمية الاتجاهات والأساليب، التى ترقى بالحياة الاجتماعية.

وتعتبر المدرسة الثانوية بطبيعة تكوينها مؤسة تربوية، ومؤسسة اجتماعية، ففى مرحلة النمو التى يمر بها تلاميذها، توضع أسس العادات الاجتماعية، إذ إن المراهق قبل التحاقه بالمدرسة الثانوية يكون مصدر الانضباط له هو ولاء الطفل لو الديه ومدرسيه، وفى جهوده من أجل أن يصبح مقبولاً من جماعة اجتماعية، تتسع أنماطه السلوكية المستندة إلى ولائه للأفراد؛ لتشمل ضوابط الجماعة وقيودها، ولهذا فإن

مسئولية مدرسى المدرسة الثانوية، هى معاونة المراهق على تكييف سلوكه مع أنشطة الجماعة. وكذلك خلق مناخ اجتماعى فى المدرسة، يشجع السلوك الفردى والاجتماعى السليم.

وهنا تبرز الأهداف الأساسية للنظام فى المدرسة الثانوية، ألا وهى تهيئة الظروف، التى تشجع نمو الخصائص والعادات، التى تحقق الانضباط الذاتى والمواطنة الصالحة فى كل تلميذ.

أهداف النظام فى الفصل:

بدأت تحدث تغييرات مهمة فى أذهان المدرسين والاداريين بالنسبة لأهداف النظام وأساليبه؛ فقد كان الهدف للنظام قديمًا توفير الظروف الحسنة للدراسة وتوفير الاحترام للمدرس، وكان استخدام الخوف من العقاب هو السبيل غالبًا لتحقيق ذلك. أما الفلسفة الجديدة للنظام والإدارة فتعنى بنمو الناشىء فى انضباطه الذاتى. والهدف الأساسى للنظام فى الفصل ـ فى إيجاز ـ هو تنمية الفهم والمثل العليا والاتجاهات والعادات، وغيرها من مكونات السلوك، التى تضمن أن يكون مسلك كل تلميذ مسلكًا اجتماعيًا، دون حاجة لاستشعاره الخوف، أو ممارسة ضغط عليه أكثر من مجرد آراء أقرانه. هذا.. ومن الضرورى أيضًا أن تتوافر ظروف حسنة للدراسة، حتى لا يضيع وقت الفرد هباء أثناء أنشطته غير الموجهة، كما لا تشتت جهود غيره فى التعليم. وبينما ينبغى أن نتذكر دائمًا هذين الهدفين، فمن الواضح أن الهدف الأكثر أهمية هو تنمية السلوك الاجتماعى عند الفرد.

مبادىء النظام فى الفصل:

لقد حدث تغير كبير فى المبادىء الأساسية للإدارة فى الفصل، المرتبطة بالنظام وتنيمة السلوك الخلقى السليم. ولقد كان المدخل الأساسى قديمًا لخطة النظام يستند إلى اثارة الخوف ـ كما أشرنا ـ لا الاهتمام بالأنشطة التعليمية فيها، أو المثل العليا والعادات والجهود التعاونية؛ بل إنه كثيرا ما استخدم التهديد بالعقاب لإثارة الخوف فى نفس المتعلم.

على أن هذا المدخل السيء قد قل استخدامه فى السنوات الأخيرة، وأصبحت العناية موجهة نحو تخطيط الأنشطة التعليمية، التى تثير اهتمام التلميذ، وتتحدى قدراته وتنمية المثل التى تدعم السلوك الخلقى المقبول.

ولقد كان المدرس فى الماضى يعتبر محافظًا على النظام فى الفصل، إذا أظهر تلاميذه دلائل الخضوع والامتثال لأوامره وتوجيهاته فى هدوء وسكون تام. وكان الملاحظ عادة ـ حيث وجد هذا النوع من النظام ـ أن المدرس حين تغيب سطوته كأن يخرج من الفصل لسبب ما، أو يرفع عنهم عوامل الضغط فى ظروف خاص، سرعان ما تنفجر طاقات التلاميذ فى صورة أنواع من السلوك السيء؛ أى إن سلوكهم المقبول لم يكن يصدر عنهم، إلا عندما كانوا يخضعون لرقابة بوليسية يقوم بها المدرس.

ويلاحظ ـ كما أثبتت البحوث ذلك ـ أن الفصول التى ينشغل فيها التلاميذ فرادى أو جماعات فى أنشطة تعليمية تثير اهتمامهم، وتتحدى قدراتهم، لا توجد حاجة لاستخدام الأساليب البوليسية فيها، بل يستمر النشاط التعليمى، سواء كان المدرس حاضرًا فى الفصل أم غائبًا. وحيث يسود التفاهم نتيجة ثقة التلاميذ فى قيمة الأنشطة التعليمية، واهتمامهم بها، يصبح الاتجاه النفسى للتلاميذ بالنسبة للمدرس اتجاه تعاون، لا خضوع للقوة.

وكثير مما يبدو للمدرس سلوكًا غير اجتماعي، أو سلوكًا غير لائق، قد يكون أمرًا تافهًا، وربما يكون ميلاً من التلميذ ليبدو مرحًا، أو يكون حبًا فى الظهور. ونجد عادة، فى كل فصل تلميذًا ـ أو أكثر ـ تبدو عليه فى وقت ما من العام الدراسى أعراض مشكلة، تتمثل فى سلوكه واتجاهاته غير الاجتماعية، ومثل هؤلاء يجب تعرفهم مبكرًا، ودراسة حالاتهتم دراسة خاصة. ومن هؤلاء ـ بالاضافة إلى الذين يعوقون غيرهم عن العمل ـ أولئك الذين لا يشتركون فى الخبرات التعليمية الفردية أو الجماعية.

خصائص الموقف النظامى الجيد:

ويمكن تلخيص الخصائص العامة للموقف النظامى الجيد فى الفصل فيما يلى:

ـ ينشغل التلاميذ بمواد وأنشطة تعليمية، تتضح لهم قيمتها وتثير اهتمامهم.

- تتوافر اتجاهات التعاون وحسن النية بين التلاميذ والمدرس.
- يصدر السلوك الاجتماعى والخلقى السليم عن التلميذ؛ احترامًا لجماعة الأقران، ونتيجة للجهود التعليمية التعاونية، أكثر من نتيجة لسيطرة المدرس عليهم عن طريق إثارة الخوف فى نفوسهم.
- يتحرر التلاميذ من عوامل القلق والاحباط المصطنعة، الناتجة عن فرض إرادة الكبار الراشدين على جماعة من المراهقين.

العوامل التى تؤثر فى سلوك المراهق:

ينبغى أن يدرك المدرس أن سلوك المراهق هو - من ناحية - نتيجة قوى عديدة فى المجتمع المحلى، تعمل مجتمعة، كما يعمل كل منها منفردًا حتى يستطيع فهم سلوكه وتوجيهه على أسس سليمة. وبعض هذه القوى اقتصادي، والبعض الآخر مرتبط بالعرف السائد، بما فى ذلك معايير السلوك، المعمول بها بين المراهقين والراشدين.

١. الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية:

للقيم التى يتمسك بها المجتمع أثر مهم على تفكير الشباب وسلوكهم الظاهر، فإذا كان المجتمع يعتبر التفوق المادى معياراً للنجاح فإن المراهق الذى يتبين أن أسرته عاجزة عن الحياة على مستوى مادى مرتفع، قد يتولد لديه شعور بالنقص. كذلك.. فإن التلميذ الذى ينتمى لأسرة فاحشة الثراء فى مجتمع، ليس من بين أقرانه من هم على شاكلته من الثراء قد يشعر بحساسية، وذلك لحاجته لقبول جماعة أقرانه له كواحد منهم، لا يختلف عنهم فى شىء.

ويميل الصغار - نظراً لمثاليتهم وعدالتهم - إلى تجاهل الفروق السطحية، وتقدير الأفراد على أساس أعمالهم، على أنه إذا وجدت اتجاهات عكسية متأصلة فى المجتمع، وخاصة إذا كان الآباء يشيرون باهتمام فى أحاديثهم مع أبنائهم إلى الاختلاف فى الثروة بين الأسر؛ فقد تنعكس هذه الأفكار على سلوك المراهقين. وقد يستطيع المراهق - بخصائصه الشخصية - أن يصبح عضواً فى تنظيم اجتماعى قائم على أساس المستوى المادى، ولكنه يظل يشعر بالمرح إذا لم يكن فى مستواهم المالي،

كما يشعر التلميذ الذى يقطن فى مسكن متواضع بالخجل من زملائه. كذلك.. فإن العجز عن الاشتراك فى النشاط المدرسى، لنفقاته التى لا يستطيع بعض التلاميذ مواجهتها، يشعرهم بالضآلة بالنسبة لزملائهم القادرين ماديًا. وقد يؤدى هذا الاختلاف بين فئتين من التلاميذ إلى ظهور تحزبات تجمع أبناء الطبقة الدنيا معا فى جانب، وأبناء الطبقة الارستقراطية فى جانب آخر، وتبدأ المشاحنات، يثيرها فى أغلب الأحيان أبناء الطبقة الدنيا. والمدرسة مسئولة عن غرس مجموعة من القيم الصحيحة فى الأبناء، وكذلك المشاركة فى تعليم الكبار الأسس السليمة لاحترام الشخصية الإنسانية.

ومن المسلم به أن النقد المستمر من الآباء للأبناء والمراهقين خاصة، يقابله عداء من الأبناء لهم، ولمن يقفون منهم موقف الكبار الراشدين ومنهم المدرس، الأمر الذى يجعل مهمته فى تصحيح أخطائهم مهمة شاقة.

ولا يخفى من ناحية أخرى أثر القدوة فى نفوس الأبناء، وقدوة الوالدين والكبار تروق للأبناء، فإذا كانت سيئة كان لها أثر ضار عليهم.

٢ـ الصحة والنمو الجسمى:

يعتبر تشخيص العيوب الجسمية وعلاجها ضرورى فى البرنامج التربوى، نظراً لارتباط الخصائص المختلفة للفرد معًا عقلية وانفعالية واجتماعية وجسمية. وقد تبين أن عدم الكفاية الجسمية يتسبب فى عدم التكيف الاجتماعي، وفى قيام الفرد بأعمال تعويضية، بل ويخلق صعوبات شديدة فى التعلم؛ خاصة إذا كان العائق الجسمى جسيمًا لحد، يمنع التلميذ من الاشتراك فى الألعاب والمباريات.

وينجم كثير من مشكلات النظام عن نشاط زائد للتلميذ؛ نتيجة نشاط غير عادى للغدة الدرقية، وزيادة فى إفرازها. كذلك فإن سوء التغذية وضعف البصر والسمع عوامل تؤدى إلى ضعف فى التحصيل، ولهذا ينبغى أن يلاحظ المدرس مظاهر المرض والإجهاد ويحيل صاحبها إلى الطبيب. ومما يعين على الرعاية الصحية للتلاميذ أن تتوافر المقاعد الصحية، والإضاءة الكافية، والتهوية والتغذية السليمة، بالإضافة إلى تدريس مادة الصحة.

٣. الدوافع الداخلية للعمل:

فالمراهقون فى سلوكهم يهتمون بكسب رضا زملائهم، كما يسعدون بشعورهم بالانتماء للجماعة وقبولها لهم؛ ولذلك فالمنهج الدراسى السليم هو الذى يهيىء فرصًا للتلاميذ للاشتراك فى أعمال النشاط المدرسى بنجاح، ويعينهم على كسب خبرات جديدة مرتبطة باهتماماتهم. وبينما يرغب المراهق فى أن يعامل كشخص ناضج مستقل عن الكبار، فهو فى الوقت ذاته يرحب بأن توفر له أسباب الطمأنينة عند قيامه بأنشطته، ويمكن أن يتحقق ذلك عن طريق التوجيه غير المباشر له.

٤. الاضطرابات الانفعالية:

ويعانى التلميذ من الاضطرابات الانفعالية نتيجة للفشل الذريع، بل إن الفشل المتكرر قد يكون له أثر مدمر. ولهذا ينبغى أن تختار الأعمال المدرسية التى يقوم بها التلميذ؛ بحيث تناسب قدراته، فلا تكون صعبة لدرجة يتعذر معها أن يحرز شيئًا من النجاح، كما لا تكون سهلة هينة فتولد فى نفسه الملل والتهاون؛ فالأعمال الصعبة شأنها شأن الأعمال السهلة قد تكون سببًا فى انصراف التلميذ عن الدرس، ودافعًا للسلوك السيىء. ولهذا كان من المفيد إذا ما واجه التلميذ صعوبة فى الدراسة أن يساعده المدرس فى تحليلها لتخطيها؛ بدلا من مجرد حث التلميذ على بذل مزيد من الجهد، وبهذا أيضا يجنب المدرس التلميذ الحرج أمام زملائه.

ومطالبة الأبناء بأداء أعمالهم وفق معايير أعلى مما تسمح به قدراتهم خطأ يقع فيه المدرس، إذا ما وضع امتحانات يتعذر على التلاميذ إحراز قدر من النجاح مناسب فيها، مما يؤدى إلى أن تصبح الامتحانات عاملاً مهددًا لطمأنينة التلميذ وثقته بنفسه؛ فتعتل صحته النفسية.

كذلك تقع الأسرة فى الخطأ نفسه، إذا ما طالبت الابن بتحقيق درجة من النجاح والتفوق أكبر مما يستطيع تحقيقه باستعداداته وإمكاناته. وتنعكس معايير السلوك التى

تعيش بها الأسرة على أبنائها، فتراهم غالبًا يقبلون أو يرفضون أنماط السلوك، التى يواجهونها فى حياتهم خارج نطاق الأسرة، فى ضوء ما نشأوا فى ظله من معايير، الأمر الذى يبرز أهمية وعى الأسرة بصحة المعايير التى تعيش بها.

ومن الضرورى أن يتم التفاهم بين الأبوين على المعايير الصحيحة، بل وعلى أساليب الانضباط التى تتبع فى تربية الأبناء؛ مما يعين الابن على فهم ما تريده الأسرة وتقدره. كما ينبغى أن يستخدم أساليب الانضباط التى لا تهدر شخصية الابن وذاتيته، بل تعمد إلى تدعيمها تمهيدًا لاستقلاله الناجح مستقبلاً. والتفاهم بين الأبوين ينبغى أن يمتد بحيث لا يدع مجالا للشقاق والتنافر بينهما، حتى ترفرف الطمأنينة على جو الأسرة؛ مما يعين على الاستقرار الانفعالى للأبناء. كذلك ينبغى أن تتسم معاملة الأبوين لأبنائهم بالمحبة، دون نظر إلى الوضع الخاص الذى يتمتع به أحدهم، فتفضيل أحد الأخوة، على غيره له أثر سيىء على بقية الأخوة، قد يظهر فى شكل لا مبالاة أو خجل أو شعور بالذلة، كما قد يظهر فى صورة تمرد وانحراف.

وتستطيع المدرسة أن تساهم فى تصريف التوتر الانفعالى عند التلميذ بالتفسير السليم للوضع المنزلى على المدى الطويل، كما تفيد فى ذلك المناقشات مع الآباء والبرامج الموجهة لتعليم الكبار.

٥. القدرة العقلية (النضج العقلي):

فقد لوحظ أن صاحب الذكاء المنخفض يكون عرضة لقبول آراء غيره دون تمييز لفاعليتها، كما يتعذر عليه أن يقدر العواقب الصحيحة لأفعاله، هذا بالإضافة إلى أن استفادته من خبراته وخبرات غيره تكون محدودة.

كما قد يتسبب التلاميذ ذوو الذكاء المرتفع فى مشكلات النظام فى الفصل ـ ويحدث هذا إذا لم تكن الأعمال المدرسية التى يقومون بها فى الفصل على مستوى يتحدى قدراتهم؛ مما يؤدى إلى استخفافهم بالعمل، وهو مقدمة لخلق مشكلات

النظام. ولهذا ينبغى أن تتضمن الخبرات المدرسية أنواعًا مختلفة من النشاط من حيث درجات صعوبتها، وذلك حتى تناسب المستويات المختلفة للذكاء لتلاميذ الفصل.

٦. الظروف البيئية:

كذلك يتأثر السلوك الخلقى للتلميذ بظروف البيئة التى ينشأ فيها؛ فالسكن غير الصحى الضيق المزدحم بأفراد الأسرة قد يترك آثارا سيئة على سلوك الأبناء ونقص وسائل وأدوات الترويح، والأفلام والقراءات السيئة، ومجلات اللهو الضار... كلها أمور تسىء إلى تكوين السلوك الخلقى للأبناء.

وتستطيع المدرسة، بل واجبها - وإن كانت غير مسئولة عن هذه الظروف البيئية - أن تنبه إلى خطورة مثل هذه الأوضاع البيئية، ويمكنها أن تتعاون مع المؤسسات المختصة لعلاجها.

٧. أنشطة أوقات الفراغ

ومما يعين على تنمية السلوك الخلقى السليم أن يمارس الفرد أنشطة جماعية فى وقت الفراغ؛ لتحقيق أهداف لها قيمتها التربوية، فالمعسكرات - تحت إشراف واع - وأعمال الخدمة العامة الجماعية تنمى شعورا لدى الفرد بالانتماء، والطمأنينة، والقيمة الذاتية.

التلاميذ والإدارة:

من المفيد أن تستخدم القوى الاجتماعية المختلفة الوجودة بالمدرسة لإعطاء التلاميذ خبرة واقعية فى اتخاذ قرارات على أساس اجتماعي؛ فالاشتراك فى العملية الديمقراطية لقبول ومقاسمة المسئولية؛ من أجل الصالح العام عملية أساسية للحياة فى مجتمع ديمقراطي، كما ينبغى أن يتبين كل فرد أن أفعال مهمة بالنسبة له، وأنها فى الوقت ذاته تمس صالح غيره من أعضاء الجماعة.

وفى مجالات كثيرة فى الحياة المدرسية يمكن - بل وينبغى - إعطاء التلاميذ فرص الاختيار واتخاذ القرارات الجماعية؛ فهم فى دراستهم للوحدات يقررون المصادر

التى تستخدم، وأساليب الدراسة، وطرق عرض النتائج وتقويمها. كذلك فالقيمة الأساسية لاشراكهم فى إدارة المدرسة عن طريق مجالسهم، هى فرصتهم لاتخاذ القرارات بأنفسهم، والعبرة ليست بعدد القرارات التى يتخذونها، بل بالطريقة التى تتبع لاتخاذ القرارات مستخدمة الذكاء والأساليب الديمقراطية. وتميز مجالس الطلبة المدرسة الحديثة، إذ فيها يتضح مفهوم جديد للعلاقة السليمة بين المدرس والتلميذ، قائمة على أساس المشاركة والتعاون بينهما، وليس على أساس التحكم والسلطة من جانب المدرس، كما كان العهد قديمًا. وفى مثل هذا التنظيم المدرسى الحديث يضع التلاميذ لأنفسهم ضوابط للسلوك قد تكون أفضل؛ مما يفرض عليهم. على أن قيمة ذلك الأسلوب الأساسية، هى فهمهم عمليا لأهمية وجود ضوابط، وأهمية مراعاتها فى سلوكهم، تحقيقًا للمصلحة العامة، وهو فهم ضرورى لهم أيضًا فى حياتهم المستقبلة كمواطنين فى المجتمع الكبير.

وتمر هذه العملية بخطوات ثلاثة هى:

١ ـ وضع معايير السلوك الخلقى السليم بعد مناقشتها وقبولها من التلاميذ.

٢ ـ وضع برنامج مستمر للمحافظة على تقليد عام للولاء للمدرسة، وضبط الذات.

٣ ـ تقرير سحب بعض الامتيازات من الأفراد والجماعات؛ تبعًا لنوع المخالفات التى يرتكبونها.

ورغم الدور الكبير الذى يقوم به التلاميذ فى إدارتهم لشئونهم المدرسية.. فإن دور المدرس لازال مهمًا، إذ إن ما يقوم به من توجيه ذكى لهم، يعين على نجاحهم، ويجنبهم التخبط الذى يؤدى إلى الإحباط، وفقد ثقتهم فى قدراتهم.

موقفنا من السلوك السيىء للتلميذ:

إن توافر الظروف المواتية للحياة لن تمنع ظهور بعض حالات عدم تكيف؛ فإذا كان سلوك عدم التكيف لأحد الأفراد يعوقه أو يعوق غيره عن النمو السليم.. فإنه ينبغى تعديل سلوكه فوراً ومباشرة. ولما كان شكل السلوك غير المتكيف فرديًا فى طبيعته، بمعنى أنه يختلف باختلاف الأفراد، وإن كان الدافع إليه واحداً، فإنه لا يمكن وضع قائمة مقترحات، يعمل بها فى هذا الموقف بالنسبة للأفراد جميعًا، على أن هناك اعتبارات تفيد عند معالجة هذه الحالات، ومن هذه الاعتبارات مايلى:

- لا تؤخذ المخالفات البسيطة على أنها خطيرة (تؤخذ فى الاعتبار بيئاتهم والعوامل التى أدت إلى ذلك).

- الهدف من العقاب هو تحقيق تكيف التلميذ، والعقاب لإرهاب الغير مرفوض أخلاقيًا ونفسيًا.

- ينبغى تحرى أسباب السلوك السيء قبل توقيع العقاب.

- إذا كانت المخالفة بسبب عجز عن اتباع النظام المفروض من المدرسة، فيجب تعديل النظام بحيث يعين على تحقيق الصحة النفسية.

- يختار العلاج طويل المدى، الذى منع تكرار السلوك السيء.

- الهمس وعدم الانتباه هو نتيجة لموقف تعليمى غير حيوى، وغير مثير لاهتمام التلاميذ.

- إذا كان الاتجاه النفسى العام للجماعة لايرضى المدرس.. فلا يعاقب أحد التلاميذ على ذلك.

- يراعى حاجات التلميذ المخطىء، ومدى جسامة خطئه عند تقرير العقاب.

- يوقع العقاب مباشرة عند الخطأ للربط بينهما.

- من الخطأ أن يتعقب المدرس تلميذا، فهذا يضر بصحته النفسية.

- عدم إظهار الغضب عند معاقبة التلميذ.

- أساليب الانضباط ينبغى أن تتوحد فى الفصل الواحد وفى جميع الفصول.

- التلميذ المذنب هو الذى يعاقب، لا الفصل كله.

- طريقة العقاب وشكله ينبغى أن يمكنا التلميذ من استعادة احترامه لذاته.

وقد يضطر المدرس إلى إشراك ناظر المدرسة فى مناقشة مشكلة تلميذ ما - وينبغى أن يكون الناظر ملجأ أخيراً - وفى هذا الموقف ينبغى أن يكون المدرس موضوعيا، بعيداً عن الانفعال، وقد يكون من المفيد إشراك ولى الأمر فى مناقشة حالة التلميذ سيء السلوك.

الفصل الحادى عشر

القيادة التربوية

لا تقتصر قيادة العملية التربوية وتوجيهها فى المدرسة على هيئة الإدارة، التى تتمثل فى ناظر المدرسة ومعاونيه من هيئات التدريس والمشرفين الفنيين، الذين يطلق عليهم اسم «المفتشين»، بل إن المدرس يعتبر كذلك أحد قادة العملية التربوية داخل الفصل وخارجه.

مفهوم القيادة:

والفكرة الشائعة عن معنى القيادة أنها تعتمد على خصائص معينة، نجدها عند بعض الأفراد دون غيرهم، منها: الصوت الجهورى، والجسم الكبير، وملامح الوجه الصارمة، وأن من تتوافر لديه هذه الخصائص، يكون قائداً يستطيع فى أى موقف أن يكسب ثقة زملائه واحترامهم، وأن يجعلهم يتبعون سياسته ويقبلون خططه ويوافقون على قراراته.

وقد ساعدت البحوث التى أجريت عن طبيعة القيادة على هدم هذه الفكرة، ولم تعد القيادة تفهم على أنها مجموعة من الخصائص عند الفرد تؤهله للقيادة، بل ينظر إليها على أنها دور وظيفى لعضو الجماعة، يقوم به أحد الأفراد فى وقت معين، وفى جماعة معينة من الناس.

فإذا استطاع أحد أعضاء الجماعة مساعدة جماعته فى وقت معين على تشخيص حاجاتها وإشباعها.. فإنه يكون القائد الوظيفى للجماعة فى ذلك الوقت المعين.

ويمكن أن تكون القيادة لمجموعة من الأفراد، كما يمكن أن تكون لفرد واحد، ومعنى هذا أن القيادة فى جماعة قد تنتقل من شخص إلى آخر باختلاف المشكلات، أو باختلاف جوانب المشكلة الواحدة التى تعالجها الجماعة؛ إذ ليس هناك شخص واحد يعرف عن كل المشاكل، أكثر مما يعرفه غيره من أفراد الجماعة.

على أنه يوجد عادة شخص أو أكثر، يفوقون غيرهم من أفراد الجماعة فى الإحساس بحاجاتها، وفى خدمة أغراضها، وغالبًا ما يلعب هؤلاء الأفراد الدور القيادى دون غيرهم من أفراد الجماعة.

والقيادة الوظيفية التى عرضنا لها تختلف عن القيادة الرياسية؛ فهيئة التدريس فى كل مدرسة تنظم على أساس تسلسل معين، فهناك ناظر المدرسة أو المدير، ثم وكيل المدرسة، ثم المدرسون الأوائل، ثم المدرسون، وهذا التنظيم يحدد طريق الاتصال والقوة الرسمية داخل المدرسة.

كذلك هناك تنظيم مماثل داخل المديرية التعليمية، وفى الوزارة نفسها، ويلاقى مثل هذا التنظيم نقدًا شديدًا لأنه حائل دون ممارسة الأساليب الإدارية الديمقراطية، وهو تنظيم لاشك يحتاج إلى إعادة بنائه، حتى يتفق النمط الإدارى مع المثل الديمقراطية.

ونظرًا لوجود هذا التنظيم فى مدارسنا وإداراتنا المختلفة، يلزم أن نميز بين الدور الوظيفى والدور الراسى؛ أى بين القيادة الوظيفية والقيادة الرياسية.

فالأفراد الذين يشغلون قمة المخروط فى هذا التنظيم، ينظر إليهم باعتبارهم قادة، وأن مراكزهم مراكز قيادة، لأن هذه المراكز محاطة بقوة رسمية ومكانة، ولما كان هذا هو واقع الأمر، فإن الأفراد الذين يشغلونها قادرون على التشجيع والتثبيط، وعلى السير فى أى تغيير أو التوقف عنه، ومثل هؤلاء الأفراد بفضل مراكزهم شخصيات مهمة فى المدارس والإدارات التعليمية.

وقد لا يكون القائد الرياسى قائدًا وظيفيًا؛ فالقائد الوظيفى هو عضو الجماعة الذى يستطيع مساعدة الجماعة على تعرف حاجاتها والعمل الفعال لتحقيق أهدافها.

وعلى أساس هذا التعريف للقيادة الوظيفية، يتبين أن القائد الرياسى قد يكون عائقًا لجهود الجماعة للوقوف على حاجاتها وإشباعها، بدلا من أن يكون عونًا لها.

وكون القائد الرياسى عائقا أو قوة معينة فى نظر الجماعة لايتوقف على مركزه الرسمى، ولكن يتوقف على طاقته فى خدمة الجماعة، وفى توضيح الاتجاه السليم، الذى تسير فيه لتحقيق أهدافها التى وضعتها لنفسها.

فإذا استطاع الأفراد الذين يشغلون الوظائف الرياسية أن يلعبوا دور القادة الوظيفيين كان نجاحهم فى القيادة مؤكدًا، أما إذا أعوزهم الفهم والمهارة لعمل ما تتطلبه منهم القيادة الوظيفية.. فإن تحقيق تقدم الجماعة يكون أمرًا متعذرًا.

والملاحظ أن كثرة المطالب التى يواجهها القائد المعين (ناظر المدرسة مثلاً) من قبل أولياء أمور الطلبة والمدرسين، ومن تربطهم بالمدرسة صلة، قد تدفعه فى الاتجاه الخاطىء، إذ ما أعوزته المعرفة اللازمة للقيادة الوظيفية؛ إذ نجده بدلاً من محاولة تشخيص ما يحتاج إليه من المعرفة والمهارة، ومحاولة إشباع هذه الحاجة يلجأ إلى مركزه وقوته الرسمية؛ لتحقيق الأهداف التى لا يستطيع تحقيقها بقدراته المحدودة.

واللجوء إلى القوة الرسمية ـ أى قوة المركز أو الوظيفة ـ يؤدى تدريجيًا إلى نوع من الحكم الفردى، اللهم إلا إذا اكتسب ما يلزم للقيام بالقيادة الوظيفية.

أما إذا عدل الرئيس عن استخدام قوة وظيفته أو مركزه، ولم يوفر لنفسه مستلزمات القيادة الوظيفية.. فإنه يترك الأمور تسير كيفما اتفق، دون توجيه معين، ودون تحقيق لأهداف الجماعة.

ولايعنينا فى هذا المجال تفصيل القدرات، التى يتطلبها القيام بدور القيادة الوظيفية، غير أنه يمكن القول بصفة عامة أن هذا الدور يتطلب درجة عالية من المعرفة والمهارة المهنية؛ لأن سلوك القائد باعتباره رئيسًا، يجب أن يكون متوافقًا مع قيامه بدور القيادة الوظيفية، فهو لا يستطيع أن ينتحل دور القائد الوظيفى فى لحظة، وينساه فى اللحظة التى تعقبها، الأمر الذى يجوز أن يصدر عن بقية أفراد الجماعة.

ولا نستطيع أن ننهى الحديث عن القيادة الرياسية، دون أن نشير إلى أهمية مراعاة الأسس السليمة التى تبنى عليها، وهي:

ـ احترام شخصية كل فرد فى الجماعة والإيمان بقيمته.

ـ الإيمان بقدرة كل فرد فى الجماعة على التعلم، والاشتراك فى حل مشكلاته.

ـ لا ينفرد القائد بالتخطيط، بل يكون التخطيط مشتركًا.

- لا تفرض أساليب العمل على الأفراد، بل تنبع من ذواتهم.
- الفهم المتبادل والتعاون أساس العلاقات بين أفراد الجماعة.
- إتاحة الفرص أمام كل عضو فى الجماعة لتنمية استعداده للقيادة.

المدرس كقائد فى فصله:

يجب ألا تختلف الأسس التى تقوم عليها قيادة المدرس لفصله عن الأسس سابقة الذكر، إذا أردنا أن نشيد أجيالاً جديدة، قد تشربت أساليب الحياة الديمقراطية. وسنعرض فيما يلى لدور المدرس كقائد فى فصله، مع اهتمام خاص بأثر القيادات المختلفة على نمو التلميذ وتعلمه.

ويعتبر المدرس قائداً ناجحًا، إذا استطاع أن ينظم العمل والحياة فى الفصل؛ بحيث يرغب التلاميذ فى القيام بأعمال مفيدة، ويوفر لهم الفرصة لعملها والنجاح فيها.

ومن مزايا هذا النوع من القيادة، أن يؤدى إلى قيام علاقات طيبة بين المدرس وتلاميذه، كما يؤدى إلى تحسن فى سلوك التلاميذ، وارتياحهم للعمل، وازدياد تعلمهم. والواقع أن لحالة الفصل تأثيراً مباشراً على ما يحاول التلاميذ عمله وما يتعلمونه، وفى هذا المجال نحن لا نشير إلى تنظيم الأمور المادية فى الفصل، بل نشير إلى الوضع أو الجو الاجتماعى والانفعالى الذى يعيشون فيه.

فللفصول الدراسية أجواء مختلفة، فبعض التلاميذ يتوقع من مدرسه أن يسوقه إلى العمل، وفى فصول أخرى يحضر التلاميذ، وهم على أهبة الاستعداد لبدء العمل والاستمتاع به، ومن المدرسين المرح الذى يبدى روح الصداقة لتلاميذه، ومنهم من هو فى نزاع دائم مع تلاميذه.

ولقد انقضى العهد الذى كان يسيطر فيه المدرس على تلاميذه باستخدام العصا، ولكن مازال فى استطاعة المدرس أن يستخدم لسانه بدلاً من العصا، وفى مثل هذه الظروف يلجأ التلميذ إلى السكون والسكوت؛ ليبتعد بذلك عن احتمال إيلامه، وهو فى ذلك يفضل أن يخفى جهله ومشاكله عن مدرسه؛ حتى يكون فى مأمن منه. ومثل

هذا الجو الانفعالى فى الفصل يعوق التفكير، ويخلق فى التلاميذ كراهية للمدرسة والعمل المدرسى، وينتج عنه اضطراب فى نظام الفصل.

إنك لا تجد مدرسًا يعتقد أنه ظالم أو قاس فى معاملته لتلاميذه، بل إن المدرس الودود نفسه يقيم أحيانًا علاقات مع تلاميذه، تهدد أمنهم فى الفصل، أو تحد من انطلاقهم. ومن الخطأ أن نعتقد أن التلاميذ لا يتطوعون للقيام بأعمال مفيدة، ذلك أن طاقتهم تجرى فى كل الاتجاهات، ولكنهم ليسوا بعيدى النظر؛ بحيث يدركون أفضلها، كما أنه قد تغيب الأهداف عن أنظارهم - بعد أن يقطعوا شوطًا إليها - إنهم لا تعوزهم الرغبة فى العمل، فالتلامبذ الأصحاءفى حركة ونشاط دائم.

ولهذا كانت مهمة المدرس فى حفز التلاميذ على العمل، هى أن يوجه نشاطهم إلى مسالك إنشائية بناءة، وأن يحميه من الانحراف عنها.

وحماس المدرس لعمله يساعد التلاميذ على تقبل الأهداف، التى يعملون من أجلها، فإذا كان المدرس يعتبر عمله مجرد أمر، يجب أن ينتهى منه لينتقل إلى أمر آخر، فإن تلاميذه سيتبنون وجهة النظر نفسها.

أما حماسه لعمله فيكسب نشاط التلاميد حياة ويجعله ممتعا لهم، ويستطيع المدرس أن يجذب تلاميذه للعمل ويجعل العمل ممتعًا لهم، وذلك بإقامة أهداف قيمة، يمكن تحقيقها فى أوقات قصيرة، بالإضافة إلى وجود أهداف بعيدة توجه العمل لفترة طويلة.

حقا، إن إدارة الفصل هى فن مساعدة تلاميذ الفصل على إقامة أهداف مهمة، يعملون من أجلها طويلا.

طرق تخطيط العمل والقيادة فى الفصل:

يختلف تنظيم النشاط من فصل إلى آخر، فالأهداف يمكن أن توضع للفصل بالتفصيل، كما يمكن أن تترك لنزوات كل تلميذ. ومسئولية وضع الأهداف وتنفيذ الخطط يمكن أن يقوم بها المدرس كلية، كما يمكن أن تكون وظيفة جماعة الفصل كله. وتتعلم بعض الجماعات أن تكون سلبية تتقبل ما يضعه القائد من خطط وأساليب

يسيطر بها على الجماعة، على حين يتقدم التلاميذ فى جماعات أخرى باقتراحاتهم ويختارون بينها، ثم يرسمون الخطط وينظمون أنفسهم لتنفيذها، وبذلك يتعلمون الأساليب الفنية للشروع فى العمل، والتخطيط، والتعاون؛ مما يجعلهم أكثر استقلالاً عن الكبار.

على أن مشاكل الإدارة عديدة وليس علاجها بالأمر الهين، فبينما السيطرة الكاملة من جانب المدرس لا تعطى فرصة للتخطيط والوقوع فى الخطأ، ثم ما يترتب على ذلك من تحسين التلاميذ لتخطيطهم.. فإن الحرية الزائدة التى تمنح للتلاميذ دون توجيه لا تفيد وقد تضر.

ونريد هنا أن نبحث كيفية استخدام الحرية النافعة، التي تساعد على التعلم، وسنقارن بين ثلاثة أنظمة للعمل فى الجماعات، هى: النشاط غير الموجه، والنشاط الذى يحكمه المدرس ويسيطر عليه، والنشاط الذى تحكمه الجماعة وتسيطر عليه.

وجوهر الخلاف بين هذه الأنظمة الثلاثة يظهر فى الإجابة عن هذا السؤال: من الذى يضع الأهداف، ويقوِّم عمل أفراد الجماعة؟

ففى النشاط غير الموجه لا تعطى القيادة لأحد، ولا تقوم الجماعة بالتخطيط له، ولايضعه أحد، فهى حرة دون قيد.

أما النشاط الذى يحكمه المدرس ويسيطر عليه، نجده هو الذى يضع أهدافه، وهو الذى يحكم أيضًا على التلاميذ ويقومه.

أما النشاط الذى تسيطر عليه الجماعة فيشترك أفرادها فى وضع أهدافه، والجماعة هى التى تقرر ما إذا كانت سيراً مرضيًا أم لا، أما القائد فمهمته أن يساعد الجماعة على تحقيق أهدافها.

وفى مقارنة بين هذه الأساليب المختلفة، يلاحظ أن الفصل الواحد كثيراً ما ينتقل بين أسلوب وآخر، وأن هناك فصولا تستخدم الأساليب المختلفة فى وقت واحد، مع وضوح أحدها أكثر من غيره.

١. النشاط غير الموجه:

فى مثل هذا الفصل يقول المدرس «أفعلوا ما تريدون»، أو «أعملوا ما تعتقدون أنه الأفضل». وقد يستخدم هذا الأسلوب من الحرية؛ لمنح التلاميذ الفرصة لتوجيه أنفسهم، أو اعتقاداً منه بأن التلاميذ سيجدون أعمالا يسرهم القيام بها، وبذا يكون تعلمهم قائمًا على اختيارهم الحر. كما أن القائد قد يستخدم هذا اللون من القيادة؛ ليتخلص من المسئولية.

٢. النشاط الذى يحكمه المدرس ويسيطر عليه:

فى هذا الفصل يستخدم المدرس فى كل لحظة حكمه الشخصى فى تقرير ما يعمله التلاميذ، ومتى يعملونه، ومن الذى يقوم منهم بالعمل، ومتى ينقد أو يعاقب أو يثيب، وهو الذى يضع الأهداف ويسيطر على النشاط سيطرة كاملة. وهنا يمكن التمييز بين نوعين من السلطة أحدهما: السلطة القائمة على أساس من التعقل، والآخر غير العاقلة، وفى النوع الأول يحاول القائد أن يدير العمل بحيث يشبع كلا من الطرفين حاجاتهما، أما فى النوع الثانى فالرئيس يحاول إشباع حاجاته، ولو ضحى بحاجات المرءوسين.

٣. النشاط الخاضع لسيطرة الجماعة:

والفكرة الأساسية فيه أن جماعة الطلبة قادرة على أن تقرر لنفسها ما تريد، فإذا أعطوا هذه الفرصة تعلموا مستقبلاً اتخاذ القرارات السليمة. وفى هذا الأسلوب من السيطرة، يعطى الوقت الكافى عادة لمراجعة ما تم عمله وتقرير ما يلزم للخطوات اللاحقة. والطلبة أحرار فى أن يعبروا عن شعورهم، رغم ما قد يكون هناك من اختلاف فى الرأى مع المدرس أو زملائهم، والمسألة ليست مسألة تصويت، بقدر ما هى مسألة بحث الاتجاه الذى تسير فيه الجماعة بصراحة وحرية.

والواقع أن السيطرة لا تترك كلية للفصل، فالفصل مقيد بالدور المكلف به المدرس وكذلك بمهارة المدرس نفسه وقدرته، كما هو مقيد بقيود الوقت، فالتخطيط الذى يستغرق وقتا أطول مما يجب، لا يدع وقتاً للتنفيذ وتحقيق الأهداف.

ولذلك فإنه عند تطبيق هذا الأسلوب، يبدأ المدرس بالتأكيد من أن الحدود المفروضة على التخطيط يفهمها الجميع، كما يشجع التلاميذ على أن يقرروا تلك الأمور، التى يستطيع المدرس أن يلتزم بقراراتهم فيها.

الآثار المختلفة المترتبة على أنواع القيادة:

(١) من حيث الشعور بالأمن والطمأنينة:

إن جو الفصل الذى يشعر فيه التلاميذ بالسعادة أفضل من جو لا يرضون عنه، فالتلاميذ الذين يستمعون بالعمل مع زملائهم سيبذلون جهدًا أكبر، ويضعف الاحتمال أن تتولد كراهية للمدرسة، أو للمادة الدراسية، أو للمدرس الذى يقوم بالتدريس. وتتوطد علاقات الصداقة بين التلاميذ فى الفصل إذا توافرت فيه فرص العمل التعاوني، ويصبح التفاؤل القائم بين التلاميذ على أساس من الصداقة، نتيجة مؤكدة إذا ما ألقيت مسئولية تخطيط العمل على كاهل جماعة الفصل نفسها، كما أن ذلك يساعد أيضا على إحداث الاندماج بين أفراد الجماعة، فتقل التحزبات بينهم. على أن التلاميذ يفضلون النشاط المخطط لهم تخطيطًا كاملاً، على النشاط غير الموجه؛ ففى البرامج غير الموجهة لا يعرف التلاميذ ما ينتظر منهم، وهذا يقلقهم لسببين: أولهما أنه إذا لم يؤدوا ما ينتظر منهم، كان لذلك عواقب غير سارة بالنسبة لهم، وثانيهما أنه إذا كان الطلبة غير واثقين من أنهم يعملون الشىء الصحيح فإنهم يعانون من الشعور بأن ما يعملون قد يكون تافهًا، ومن المسلم به أن أحدًا لا يحب أن يشعر بأنه يضيع وقته سدى. وإذا كانت احتياجات التلميذ لم تتبلور فى صورة أهداف واضحة لديه، فإن تركه حرا فى العمل لن يساعده على وضع خطة لعمله.

أما العمل الذى يخضع كلية لسيطرة المدرس فنجد أن الهدف الذى يضعه يساعد التلاميذ على البدء فى عملهم، لا يضيعون وقتًا فى البحث عن هدف؛ إذ إن الطريق أمامهم واضح مرسوم، كذلك فإن التلميذ لا يشك فى قيمة ما يقوم بعمله ما دام تقويم المدرس له يحدث فى الحال وباستمرار. ولكن مثل هذا الإرشاد الكامل من جانب المدرس قد يؤدى بالتلاميذ إلى أنهم لا يتعلمون إطلاقاً كيف يضعون أهدافًا لهم.

ويكره كثير من التلاميذ النظام الذى تترك فيه سلطة التصرف للجماعة، دون أن يكون هناك شخص واحد يتولى القيادة، ويرسم لهم الطريق الذى يسيرون فيه، وذلك لأن ثمة وقتًا طويلاً يضيع فى التخطيط، بينما يمكن الاستفادة منه باستغلاله فى تنفيذ العمل نفسه، خاصة وأنه قد يحدث أن ينفق التلاميذ وقتًا طويلاً فى بحث مشروع معين، ثم يتبين لهم فى النهاية أن تنفيذ المشروع أمر مستحيل، وهذا يخلق شعورًا بعدم الارتياح نحو الأساليب الجماعية.

(ب) من حيث الكفاءة والجهد المبذول:

نجد أن التلاميذ الذين يعرفون أهدافهم جيدًا أجدر على اختيار أفضل السبل لتحقيقها، من أولئك الذين يسيرون وفق تعليمات وضعت لهم، ولا يفهمون الغرض منها فهمًا تامًا، فهم يستطيعون تقديم مقترحات أفضل، والحكم على مدى تقدمهم فى العمل. هذا إلى جانب أن الذين يشتركون فى وضع الأهداف يسعون بإخلاص لبلوغ هذه الأهداف، فإن الهدف عندما يصبح هدف الجماعة، وليس هدف المدرس وحده لا تكون هناك حاجة لحث الجماعة على إنجاز العمل.

(جـ) من حيث التحصيل العلمى:

إن السؤال المهم الذى يشغل أذهان المسئولين عن التعليم بالنسبة لأسلوب القيادة الذى يتبع هو أى الأساليب أفضل من غيره فى مساعدة التلاميذ على التحصيل الدراسي؟

ويخشى الكثيرون من أن الوقت الذى تستخدمه الجماعة فى وضع خطة العمل ينقص مقدار المادة التى يحصلها التلاميذ، ولو أنهم يعتقدون فى الوقت ذاته أن وضع خطة العمل بهذه الطريقة يجعل جو العمل أفضل، كما أنه يعلم التلاميذ العمل مستقلين عن الكبار. وتشير الدراسات المتعلقة بهذا الموضوع إلى نتيجة مهمة، وهى أن الفصول التى درست تحت سيطرة المدرس كان تحصيلها الدراسى مماثلا للتحصيل الدراسى فى الفصول، التى درست عن طريق اشتراك الجماعة فى التخطيط، بل إن هذه الفصول الأخيرة قد تفوقت ـ فى بعض الأحيان ـ على الفصول الأولي، وهذا

يعنى أن للمدرسين أن يستخدموا الأسلوب الذى فيه تضع الجماعة خطة العمل، دون أن يخشوا ضياع الوقت فى التخطيط، فإن الوقت الذى ينفق فى ذلك يعوض بتعليم فعال فيما يتبقى من الوقت.

(د) من حيث العضوية الفعالة فى الجماعة:

إن الاشتراك فى وضع خطة العمل يعلم التلميذ كيف يتخذ قرارات، وكيف يكون فعالاً فى التعامل مع بقية أعضاء الجماعة، وكما هو الحال فى أى تعلم.. فإن أفضل الطرق التى تؤدى بالفرد ليكون عضواً فعالاً فى الجماعة، هى أن يقوم بذلك، وأن يخطىء، ويستفيد من أخطائه.

ولقد انقضى وقت طويل قبل أن يتبين المربون أن القدرات الاجتماعية تتكون عند الأفراد بالتعلم. ولم تتعود المدارس أن تهيىء الفرص لتبث فى الأفراد احترام غيرهم، والاهتمام بأهداف الجماعة، والقدرة على فض المنازعات والخلافات بروح الصداقة، هذا إلى جانب كل الصفات الأخرى التى يحتاج الإنسان إليها ليعيش مع غيره، وليعمل فى جماعة، وقد ترك تعلم هذه الأساليب الاجتماعية للصدفة، الأمر الذى لا يكفى لتعلمها.

ويتميز العضو الناجح فى جماعة باتجاهات معينة، منها: أنه يتحمل المسئولية، ويحاول أن ينظر إلى الاتجاه الذى تسير فيه، ليتبين ما إذا كانت تحوز تقدما فى عملها، ويشعر أن مساعداته ومقترحاته ستلقى ترحيبًا من الجماعة. بينما يخشى زميله غير الناجح أن يتحدث إلى الجماعة أو يعبر عن آرائه، وإذا ما اشترك فى مناقشة فعل ذلك ليلفت إليه الأنظار فحسب، وهو بعد ذلك لا يهتم الا بمصالحه الشخصية.

والعضو الناجح يستمع إلى الآخرين وينتفع بأفكارهم، وإذا عارض غيره فى الرأى فهو يفعل ذلك بطريقة بناءة. وهو بصفة عامة يعمل باتزان نحو تحقيق أهداف الجماعة، ويساعد على الإقلال من التصادم الشخصى وسوء التفاهم، الذى يعرقل جهود الجماعة فى الإنتاج.

إن سيطرة المدرس على نشاط فصله، ووضعه كل خطوة من خطوات العمل لتلاميذه، لا يعطى التلميذ الفرصة لتعلم كيف يتقدم بالمقترحات أو يقود العمل فى اللجان، كما أن اتجاه الفرد فى جماعة بأنه مسئول عن تقويم تقدمها اتجاه، لايمكن أن يتكون عند الفرد إذا ما كان القائد يسارع دائمًا بالمدح أو التأنيب.

ونقطة الضعف الكبرى فى الفصل الذى يسيطر المدرس على نشاطه أنه لا يعطى فرصة لتلاميذه لتعلم الانضباط والتوجيه الذاتي، أو لتكوين جماعات تقدر المسئولية. فإذا كان هذا النوع من التعلم مهمًا، وجب على المدرسة أن تهيىء فيها خبرات للعمل بطريقة ديمقراطية، وللعضوية فى جماعات توجه نفسها بنفسها.

ولما كانت هذه الاتجاهات تتكون وتنمو باستمرار، يجب أن تتوافر هذه الخبرات فى سنى الدراسة المختلفة.

على أن العضوية فى جماعة لا تؤدى آليًا إلى تعلم الاتجاهات المرغوب فيها، ولهذا كان تأكيد هذه الاتجاهات والأساليب فى مواقف مختلفة أمرًا مرغوبًا فيه لينتج عن ذلك أكبر قدر من التعلم ولينتقل أثره إلى مواقف جديدة.

ومن هنا تبرز أهمية المناقشة المقصودة لأسلوب الجماعة فى العمل، وعلى تلاميذ الفصل أن يراجعوا عملهم ويقرروا ما إذا كان التخطيط صحيحًا، أو الأسباب التى أدت بالمناقشة إلى التعثر والخروج عن الموضوع الأصلى، أو المخاوف التى قد تمنع بعض الأعضاء من الاشتراك فى المناقشة.

إن مثل هذه الخبرات يمكن أن تتاح فى جو يسوده التخطيط الجماعى، أكثر مما يتاح تحت أى نوع من القيادات الأخرى.