

رابعاً

الطلاب محور العملية التعليمية

«تتطلب الدقّرة من مواطنيها صفات لا تستطيع توفيرها، فالسياسيون يمكن أن يستحضروا آمالاً طموحة لمجتمع مزدهر، صحي وحرّ. ولكن لا توجد أيّ حكومة قادرة على توفير مواصفات عالية من الاستقامة، والرحمة، والمسؤولية الشخصية التي يجب أن تقوم عليها هذه الآمال.»

- يوجن هابرماس، Jurgen Habermas (1)

يحتل الطلاب مركز الاهتمام في طريقة تدريسنا، ولكن عندما نجعل الموضوعات التي ندرسها في بؤرة الاهتمام، وهو ما يفعله كثير من المعلمين، فإننا نخذل الذين ننوي تعليمهم. وعندما تكون طموحات المعلمين متديّنة جداً، أو عندما يستسلمون دون تفكير لـ (أيدولوجية) الامتحان السائدة، فنتيجة ذلك مزيد من المعاناة للطلاب. إن من الغباء الحكم على قيمة التعليم بالاعتماد فقط على القياس وإعادة القياس الموضوعي. أما التعليم للتحويل، فيتطلب البدء بالطالب، وإعطاء أنفسنا الفرصة لمعرفة من الذي نُعلّمه، ويشمل ذلك: الشخصية، والقدرة، والخبرة، والثقافة، والتطلعات. إن عملية التدريس في هذا النوع من التعليم تؤكد بناء علاقة ما. ولذلك، علينا أن نضع الطلاب في صلب عملية التدريس.

نانسي؛ معلمة اللغة الإنجليزية في إحدى المدارس الثانوية. شاركتنا في حقيقة بسيطة، توضح كيف يمكن لمعلمين يعرفون طلابهم حق المعرفة أن يؤثروا

(1) فيلسوف وعالم اجتماع ألماني.

فيهم بعمق. عندما كانت نانسي طالبة في المدرسة الثانوية، كانت رئيسة تحرير الصحيفة المدرسية، وكانت تمضي وقتاً طويلاً مع مستشار الصحيفة وزملائها الذين يكتبون فيها. كانوا يطبعون صفحات الجريدة معاً في مطبعة قديمة، ويستخدمون المقص والشمع، ويلصقون المواد على لوح الطباعة. كان فقدان قطعة واحدة من الورق غير مقبول في عملهم. كانت نانسي أكثر رئيس تحرير طالب يقظة ونشاطاً على الإطلاق، وقد لمحت بطرف عينيها في أحد الأيام قصاصة من الورق تسقط قريباً من الأرض. فجأة، صرخت: التقطوا تلك الورقة. ضحك مستشار الصحيفة ضحكة خفيفة، وقال: على رسلِك يا نانسي، دعيها تصل إلى الأرض أولاً. نانسي، التي أصبحت معلمة بعد ذلك، كان ذلك يعني لها: لا تقلقي مسبقاً، دعي الأشياء تحدث أولاً، ومن ثمّ ضعي خطة للتعامل معها بعد ذلك. لقد تأثرت نانسي بعمق بهذا المعلم الذي عرفها جيداً، واحترمها طالبة وإنسانة. وأدركت أنه ساعدها لتتعلم قيمة الصبر، والتخطيط عبر علاقة تتسم بكثير من التقدير.

إنّ الصلة بين المعلمين والطلاب هي تلك العلاقة التي تربط بينهم. ولكن كيفية نظر المعلمين إلى الطلاب الذين يعلّمونهم هو ما يصنع التحول؛ أكاديمياً واجتماعياً وروحانياً. إذن، كيف نفهم طلابنا؟ في أيّ مكانة نضعهم؟ تبيّن القائمة الآتية المواقف التعليمية التي غالباً ما تظهر في غرف الصف:

- **التعالي:** من الأعلى إلى الأسفل، فالتعالي يتمثل في موقف: أنا فهمت وأنت لا، الذي ينبع من الغرور. الغرور يتسم بالأنانية؛ لأنه يحول دون تطوير علاقة المعلم بالطلاب. إنه ينبثق من العجرفة الناجمة عن الادعاء بمعرفة كل شيء، وهو أمر لا أساس له على أرض الواقع. بدلاً من ذلك، على مهنة التعليم أن تتمي روح التواضع عند المعلم. لذا، فنحن ندرك في مهنة التدريس أننا كلما عرفنا أكثر، ازداد جهلنا.

• **التحليل:** قد يقول بعض المدرّسين: سوف أهتم بالأجزاء، ولن أهتمّ بالقدرات التعليمية لطلابي. وجهة النظر هذه رائجة في المناهج التي تشدّد على النتائج، حيث نجد أنّ التحليل سريعاً ما يفشل في متابعة الطالب بسبب الرغبة في تحديد هدف ما تماماً، وتدريسه وقياسه. وعلى الرغم من أنّ المقاييس المعاصرة قد وُضعت لدفع الطالب قدماً، فإنها يمكن أن تفضي إلى العكس تماماً؛ طلاب ضائعون تائهون في خضم الجهود المبذولة لتلبية معايير المساءلة. وعليه، فإنّ التحليل ينظر إلى الطلاب بأنهم مستهلكون، أكثر مما يرى فيهم موارد بشرية مستقبلية.

• **الأحقية:** (أريد أن أعثر على أسهل طريق لإنجاز هذا العمل، وأن أكون محبوباً أيضاً). تنبع وجهة النظر هذه من الأهداف الاجتماعية والروحانية التي سُمح لها بالتفوق على الأهداف الأكاديمية بدل التآزر معها. إنّ أكبر مخاطرة قام بها المعلمون التحويليون هي الثقة بالطلاب واحترامهم؛ فهذان الأمران، مثل الحب، يجعلان المعلمين ضعفاء أمام طلبات الطلاب، ورغباتهم، وألعايبهم. ويصبّ هذا الشعور بالأحقية لمصلحة أسوأ اتجاهات الطلاب - وهي أنهم يستحقون صفوفاً أسهل، ونظاماً لوضع الدرجات، ومساراً في الحياة.

• **الشفقة والعطف:** (أريد بإخلاص أن أساعد الطلاب بإظهار اللطف والمحبة حتى لو كان ذلك مكلفاً لي). هذا المنظور يبدو روحانياً إلى حدّ كبير - والواقع أنه كذلك؛ فالشفقة يظهرها المعلمون الملتزمون بأهداف كلية، وهو أمر لا يأتي بسهولة، بل

عادة ما ينمو في نفوس المعلمين شيئاً فشيئاً، إنه حبّ يوجهه التشديد المنضبط على الاحتياجات الحقيقية للطلاب.

- **التركيب والتوليف:** (إنني أرى الطلاب أكثر من مجرد مجموع لبضعة أجزاء. إنني أراهم أشخاصاً في حاجة إلى منحى متعدد الجوانب لتلبية احتياجاتهم). هذا المنظور في التعليم يتطلب أعظم عمل في المعرفة والاتجاه والجهد. الحب أمر مطلوب، لكنّ الفهم والتعاطف أمران أساسيان للتركيب، فسياقه كليّ وطويل المدى.

قد يكون لدى المعلمين خليطٌ من اتجاهات التدريس. وما يحدث تغييراً في غرفة الصف هو توجهات المعلمين المزاجية نحو طلابهم. وهؤلاء المعلمون يمكنهم صياغة ما يعلّمونه وكيفية تعليمه. تنبيه: في الوقت الذي يحظى فيه من نُعلّمهم بالأولوية في نموذج أساليب التدريس التحويلي، فإنّ غرف الصفوف التي لي اهتمامهم يجب ألاّ تتنازل عن التوقعات العالية المرتبطة بالمواد الدراسية. ويجب أن يتضمن وضع الطلاب في صميم أسلوب تدريسيّنا، التزاماً عميقاً بالصرامة المطلوبة منهم لتحقيق إمكاناتهم. وتتدرج آراء المعلمين هذه من اهتمام شديد بتوجيه المادة التعليمية، مروراً بالحساسية الاجتماعية، وصولاً إلى الفهم الروحانيّ. من أجل توضيح هذا التدرج، انظر الشكل 1.4.

يحتاج المعلمون إلى السلطة الروحانية التي يحصلون عليها من احترام الطلاب. وتشبه علاقة الطالب والمعلم إلى حدّ كبير علاقة الأبوة، فالعلاقة بين الوالدين والطفل مبنية على الحب الحقيقي، ونابعة من الاحترام والثقة المتبادلين اللذين يؤديان في نهاية الأمر إلى نجاح هذه العلاقة، سواء كانت علاقة أبوة أو علاقة تعليم.

طرائق رؤية الطلاب



الشكل 1.4

حتى الاتجاهات الأنانية يمكن أن تؤثر في الآخرين



عندما سئل أبراهام لينكولن؛ الرئيس الأمريكي السادس عشر (1809-1865)، وكان عمره ثلاثة وعشرين عاماً، عن سبب سعيه للترشح لمنصب سياسي، قال: إنَّ طموحه هو أن يحظى بالتقدير من خلال جعل نفسه جديرة بالتقدير (جودوين، 2005، Goodwin). إنَّ من مفارقات الحياة في الواقع أن اتجاهاتنا، الأنانية جداً في توجيهها، مفيدة جداً في تغيير حياة الآخرين؛ فالمعلمون يقللون من أهمية تأثيرهم في الطلاب، وبصورة مشابهة، نبالغ نحن غالباً في أهمية معرفتنا؛ الحكمة تتطور عندما ندرك الجوانب الكاملة لدورنا في التعليم.

تروي روبين جاكسون (2009) Robyn R. Jackson قصة رائعة عن صديقتها ومعلمتها سنثيا. كان الطالب جيسي مستفزاً. ذات يوم، رفض محاولات عدّة لإقناعه بأداء اختبار إكمال في مادة كان راسباً فيها. رفض وكفى، حتى عرضت عليه سنثيا أن تصنع له شطيرة من المربي وزبدة الفستق. وحين

سُئلت: أليست هذه رشوة؟ كان جوابها: أنتم لا تدركون القصد؛ فالشطيرة لم تكن هي المهمة، المهم هو أنني أعددتها له (ص. 49). لأن سنثيا معلمة مهمة ومتفهمة، عرفت ما يريد جيسي. كان جيسي أولوية لديها. ولأنها كانت تعرفه وتعرف أن أمه لم تعد له الشطائر مطلقاً، فقد بدأت من هذه النقطة؛ لأن الطالب سوف ينجز العمل في اللحظة التي يعرف فيها أن معلمه مهتم بأمره.

إن إيجاد علاقة من النوع الذي يجعل الطلاب يتقنون أن هناك من يهتم بهم هو أساس التعليم التحويلي. لقد كانت حيوية العلاقة بين سنثيا وجيسي هي مفتاح التحول؛ الأكاديمي والاجتماعي والروحاني. إن قصر النظر المأساوي لعصر المعلومات هو أن غرفة الصف ذات الاهتمام الشديد بالطالب هي قضية قديمة لا تستحق الاهتمام المعاصر.

التعليم الواعي

يجب أن يكون التعليم أكثر من مجرد تقديم معلومات، وهذا ما قاله لنا بفتنة الكاتب مارك توين: (التعليم ليس تقديم معلومات. لو أنه كان مجرد إعطاء معلومات، فسنكون كلنا أذكاء إلى حد لا نصدق فيه أنفسنا) (وارميلي، 2006، ص. 3). Wormeilli. التعليم شيء أكثر من تشارك عالم الحقائق، وأكثر من تقديم المعارف. إن معرفة الموضوع وإيصاله إلى الآخرين بوضوح أمر ضروري، لكنه ليس كافياً. في الواقع، كلنا عرفنا أساتذة مؤثرين لديهم شغف ومعرفة في المبحث الذي يدرسونه، لكنهم لم يكونوا يهتمون بالاحتياجات الكلية. لقد تعلّم كثيرون منا التكيّف مع معلمين - باحثين، كانوا يمثلون صورة مصغرة للمعرفة التخصصية، لكنهم كانوا يفتقرون تماماً إلى التوجهات الإنسانية. وقد تعلّم بعضنا مع وجود أساليب التدريس القاسية تلك.

من ناحية أخرى، فإنّ المعلم المهتم الحساس اجتماعياً، لكنه غير معدّ بعمق لممارسة تخصصه، لا يستطيع أن يكون معلماً تحويلياً؛ لأنّ أيّ التزام بالأهداف الكلية مهما عظُم لا يمكن أن يُمكن معلماً ما من التغلب على الإعداد الأكاديمي الضعيف أو سوء التخطيط. وما زالت ثنائية (إما/أو) تهيمن بقوة على التعليم: فتحن نتجذب نحو فكرة أننا يجب أن نختار بين المعلمين المتخصصين المنضبطين الصّارمين، أو المعلمين الممليين المتساهلين تماماً.

ثقافة (و)



غالباً ما يعاني المعلمون متلازمة تفكير (إما/أو). ونحن نرفض بعناد أن نغيّر أفكارنا أو خططنا قائلين: من المحتمل ألا نتمكن من التعليم بهذه الطريقة، وأننا لا نستطيع أن نُعلّم بتلك أيضاً، والسبب في ذلك: (1) لم نمارس أيّاً منهما؛ لا هذه ولا تلك. (2) لا تبدو منطقية لنا ضمن أسلوب التدريس المحدّد الذي اعتدنا. (3) نحن نشكك، أو لا نثق، بدوافع أو تفكير الشخص الذي يعتنق تلك الفكرة الجديدة؛ أو (4) نحمل خليطاً من المبررات جميعها أعلاه. وهنا نسأل: لمَ نفكر بهذه الطريقة؟

تُرى، ألاّنا شغوفون جدّاً بعملنا، أم لأننا متعتنون جدّاً بحيال ما نظن أننا نعرفه. النصيحة الحكيمة هي أن نتجنب (أو) التي تؤدي إلى الشقاق وأن نتبنى (و) الرائعة جدّاً في الخلافات الإنسانية (تروبلود، 1996) Trueblood.

يجب أن نفكر في ثنائية: طالب وموضوع، طالب متكامل وقياس أداء، عالم ومتفهم، أكاديمي واجتماعي.

إنَّ وضع الطالب في محور الأهداف التربوية مثير للجدل لدى كثير من الأكاديميين. وغالباً ما يأتي الخلاف من التخصص الذي يستدعي من الطلاب إتقان هرمية من الموضوعات المتخصصة، مثل الرياضيات والعلوم. ولا جدال في أنَّ الإِتقان في التعلُّم هدف قيِّم جداً. ولكن، يجب ألاَّ يكون الهدف الوحيد الذي نسعى إلى تحقيقه.

المعلمون التقليديون يرتابون في أيِّ مخطط لا يقترح أن يكون الموضوع الدراسي محور الاهتمام الرئيس للتعليم. الرِّببة هي المفتاح؛ لأنَّ هؤلاء المعلمين أنفسهم يظنون أنَّ غرفة الصف ذات الاهتمام الشديد بالطالب تؤدي حتماً إلى اهتمام متواضع للمحتوى. وفي الواقع أنَّ ذلك يمكن أن يحدث في بعض الأحيان، وبخاصة عندما يستسلم المعلمون لعقلية هدفها إرضاء الطلاب. ولكن، ما لا شك فيه أنَّ المعلمين الملتزمين والفاعلين غالباً ما يكونون معلمين عظماء. وهذا يحدث عندما يكون تشديدهم على طلابهم بقدر تشديدهم على مجالهم المهني.

الهدف السامي لعلم أصول التدريس (البيداغوجيا)



يقتنع بعض المعلمين بسهولة بثنائية (إما/ أو) في التعليم، وهم يزعمون أن المعلم ليس باستطاعته التشديد على كلِّ من الطالب والمادة الدراسية في الوقت ذاته، فالوقت المتوافر لا يشمل سوى المحتوى. وفي الواقع أنَّ موازنة المحتوى مع الوقت هي النقاط الساخنة في الحديث عن علم أصول تدريس تحويلي متقدم. ويكفي القول: إنَّ أقل الجوانب صعوبة في التعليم هي شرح المحتوى كله، لكن الهدف السامي في أساليب التدريس ينطوي بالتشديد على الاهتمام بالموضوع والطالب كليهما. فكّر في معلم يستطيع التدريس بطريقة سهَّل تذكُّر المحتوى وتحولَّ حياة الطالب. إنَّ طريقة التدريس هي ما يبقى في الذاكرة بعد أن نكون قد نسينا ما تعلّمناه كلّه.

إنّ ثلاثية: العالم / الممارس / المتفهم هدفٌ يمكن للمعلمين تحقيقه. ولكن، كم عدد المعلمين الذين عملوا مع زملاء، أو كانوا طلاباً لدى معلمين كانوا يعرفون موضوعهم، لكنهم لم يتمكنوا من تدريسه؟ هؤلاء الذين يعتقدون أنّ العلم كافٍ في غرفة الصف يميلون أيضاً إلى الاعتقاد أنّ تقديم المادة يشبه التدريس تماماً. إضافة إلى ذلك، هناك من يعتقد أنّ معلمي المرحلة الابتدائية هم ممارسون ناجحون لمهنتهم، ولا يحتاجون إلى معرفة واسعة. ولكننا نعتقد أنّ من الخطأ بالنسبة إلى المعلمين الاكتفاء بتحقيق دور أو دورين فقط من الأدوار الثلاثة؛ لأنّ التدريس من أجل التحويل هو في النهاية المسؤولية الفردية لكلّ معلّم.

إذا نظرت إلى معلمي المدارس المتوسطة، فسوف تجد أنه حتى أفضل المعلمين إعداداً وتقانياً ممن يعلمون في هذه المدارس يواجهون صعوبات احتلال المشهد العقلي والعاطفي للطلاب في مرحلة ما قبل المراهقة. ومن المؤكد أنّ دور المعلم المتفاعل حاسم لطلاب المرحلة المتوسطة، حيث تكثر الاحتياجات الاجتماعية والعاطفية والأكاديمية، وحيث يصبح التعاطف، في الأغلب، مفهوماً بعيد المنال للمعلمين. تتطلب معرفة من تقوم بتعليمهم شمولية في الأدوار كما هي في الأهداف.

كيت، عبّرت لنا عن ابتهاجها وشعورها بالحماس عندما ناقش طلابها من المرحلة المتوسطة ذات يوم التباين الأدبي في المدة الانتقالية من عصر التنوير إلى عصر الابتداع (الرومانسية). وفي مدة لاحقة من ذلك اليوم، اكتشفت أنّهم يلعبون لعبة تركيب الكلمات على السبورة. كان ذلك الإدراك المفاجئ بالنسبة إليها يتمثل في رؤية ذلك التناقض الصارخ في طلابها، الذي يتراوح ما بين المراهقة المعقدة والأطفال البسطاء المليئين بالبهجة. مثل هذه الملاحظة، لا تؤكد فقط الدور المتفاني، بل تساعد أيضاً على وضع الطالب في قلب العملية التعليمية.

المعلمون التحويليون يُشبعون الفضول الذي يقود إلى العمل البحثي، وإلى أنماط مستدامة من التعلُّم تستمر مدى الحياة. وهم يبحثون بصورة لا هوادة فيها لإيجاد مجموعة متنوعة من الطرائق ليتعلم طلابهم، ولا يقنعون حتى تصبح مناهجهم الدراسية ذات صلة بطلابهم. ولكونهم أشخاصاً متفهمين، فإنّ لدى المعلمين التحويليين جانب ضعف يؤدي إلى مزيد من الضعف. المعلمون ذوو الخبرة يعرفون أنّ الضعف يجب أن يكون أيضاً قاسياً عند الحاجة، كما في الحب العنيف. وإلا، فإنّ أيّاً من أدوار المعلم لن يكون فاعلاً.

إنّ التعليم علاقة معنوية وأخلاقية؛ فالثقة بالطلاب تعني التعامل معهم غاية لا وسيلة. وإذا كنا نريد أن نكون أصدقاء لشخص ما مثلاً، فإننا نحبه لما هو عليه، وليس لما يجب أن يكون عليه. نحن نعامل الصديق، ليس بصفته وسيلة لنحصل على شيء لأنفسنا، بل غاية، وكياناً يستحق الاحترام الذاتي. إنّ الهدف من التعليم الذي يشدّد على الأشخاص هو تعليم الطلاب بأنهم غاية، وبأنهم أفراد ذوو كرامة إنسانية عميقة. من جانب آخر، فإنّ هدف المعلمين الذين توجههم الاختبارات، والذين يشعرون بالضغط بسبب تهديدات أمنهم الوظيفي، هو خدمة مهنتهم من خلال تعليم الطلاب لتحقيق أفضل تحصيل لهم في الاختبارات، ربما على حساب خدمة الاحتياجات الأخلاقية والاجتماعية لهم. إنّ النماذج الأخلاقية التي يمثلها المعلم تُعدُّ أساسية لتقوية الشخصية، إضافة إلى فهم مضمون المادة وتأثيرها في الطلاب. ويرتبط التطور الأخلاقي للطلاب بمهارات صناعة القرار الجيدة المطلوبة لدعم الحرية في مواجهة التحديات الاجتماعية الجديدة.

كيف سيتذكرونك؟



كيف يمكن للمعلمين في المدارس الحكومية تعميق منحاهم الأخلاقي تجاه التدريس، ووضع طلابهم في مركز ما يقومون به؟ أحد التطبيقات للتعلم هي إستراتيجية توضيح القيم، وهي إستراتيجية تظهر في البداية غير مريحة، لكن هدفها هو الانعتاق في النهاية من خلال تربية طلاب يستطيعون كتابة نعي معلمهم بعد وفاتهم. عند التفكير في تلك المهمة، سيلاحظ الطلاب أن حياتهم تعتمد في الجانب الروحاني على ما يتجاوز الزمان والمكان الراهنين. ويمكن لهم أيضاً تحديد الصفات التي يريدون أن يتذكروها الآخرون فيهم، مثلما يتذكرون صفات معلمهم.

الصفات السلوكية

إنّ النظر إلى الطلاب بأنهم المحور في عملية التعليم يتطلب من المعلمين أولاً تحليل اتجاهاتهم تجاه التدريس والتعليم والطلاب. تحتل الاتجاهات، أو طبيعة شخصية المعلم، جزءاً من عالم التأثير الواسع بمعزل عن معرفة المعلم ومهاراته. وقد حدّد باحثان معاصران (ثورنتون، 2006؛ وتسووي، 2009) Thornton & Tsui الصفات المميزة للمعلمين، التي تعدّ مهمة جداً لتطوير الخبرات التعليمية، وشدّداً على أنماط التفكير، وكيفية سلوك المعلمين. يُعدّ الاتجاه صفة أكاديمية، واجتماعية، وروحانية تؤثر في الكيفية التي يرى بها المعلمون طلابهم. ولمساعدتنا على استكشاف هذا النموذج الفكري، وصلنا إلى عمل بحث قديم لأحد الرواد في حقل علم النفس الإنساني، هو كارل روجرز (1969) Carl Rogers الذي حدّد ثلاثة اتجاهات أساسية للتدريس الفاعل.

كان روجرز أول من عرّف المعلمين في القاموس التربوي بالمُسهّلين والميسّرين للتعلّم. لقد كان يبحث عن مصطلح غير كلمة معلم، مصطلح

يتناسب مع مفهومه عن معلم لانية لديه لإجبار أي أحد على معرفة أي شيء؛ معلم يمتلك ثلاث صفات أساسية لتعليم فاعل هي: المصادقية، والتعاطف، والتقدير. المصادقية أو الأصالة، هي صفة للمعلمين الذين يكونون هم أنفسهم، لا يتغيرون سواء داخل غرفة الصف كانوا أو خارجها. المعلمون الذين يوحون بالثقة هم معلمون أصليون؛ لأنّ طلابهم قادرون على الإحساس بنقاء نيّاتهم. ولهذا، فإنّ التعليم التحويلي ليس أداءً بل علاقة. والطلاب يعرفون أنّ المعلم الذي يروونه خارج غرفة الصف هو الشخص الأصيل الذي يروونه كلّ يوم داخلها.

المعلمون خارج غرفة الصف



من الشائع أن يتجسّس الطلاب على المعلم في المتجر أو المقهى، وأن يعبروا عن دهشتهم؛ لأنّ للمعلم حياةً خارج غرفة الصف. والطلاب، غالباً، ما يحصرون معرفتهم بمعلميهم في غرفة الصف والمدرسة التي يعملون فيها. ويستطيع المعلمون التقليل من هذه الدهشة من اكتشاف المعلمين في العالم الحقيقي - وعدد الجواسيس - ببذل جهد ليصبحوا حقيقيين. ونحن ننصح المعلم بأن يكون شخصاً حقيقياً ذا مشاعر حقيقية داخل غرفة الصف، وأنّ يقوم بدور المعلم كما لو أنه جزء من دور لمثل.

يتميز التعاطف عن غيره من النزعات من خلال الفعل، إذ يرى المعلمون المتعاطفون الطلاب من الداخل إلى الخارج. إضافة إلى أنّ التعاطف يتجاوز الشفقة؛ لأنه يتضمن الرغبة في أن يضع المعلم نفسه في مكان الطالب. ويتصرف المربون المتعاطفون بطريقة تتسق مع معرفة هويات الطلاب. ويتصرفون بطريقة تتسق مع معرفة طلابهم بصفتهم أفراداً، ومع تحديد ثقافة الطلاب وحياتهم وقبولهما، التي تشمل ضغوط الحياة الحديثة. إنهم يدعمون الطلاب في سعيهم لاكتشاف هوياتهم المخصوصة وفهمها.

تشير البحوث (ديوار، 2009) DeWar إلى أن التعاطف ظاهرة معقدة تتضمن معنى الوعي بالذات، والأخذ بوجهة نظر الطرف الآخر، والتحكم في استجابات فعلك العاطفية. ويساعدنا على ذلك أن نفكر في التعاطف بأنه قدرة يمكن تطويرها بالممارسة. إن مساعدة الطلاب على الإحساس بالأمان في خضم عدم الاستقرار، والاعتراف بأننا نشارك في خبرة إنسانية جماعية هي جزء من القدرة على التعاطف.

ديلوريس؛ معلمة متمرسة في العلوم للصف السادس. وقد تعلمت من خبرتها ومن البحوث، أن الأمن والقواسم المشتركة أجزاء أساسية من التعاطف في التعليم. وعليه، طوّرت حسّاً قوياً بالتعاطف مع الأمن العاطفي لطلابها، وغالباً ما كانت تسألهم: كيف تشعررون عندما يتصرف أحدهم معكم بطريقة بذيئة أو لا مبالية؟ كانت ديلوريس تعلم التعاطف بنمذجته. كانت تغتم الفرص كل يوم لإعطاء نموذج للتعاطف بالتشديد على ما تملكه هي وطلابها من قواسم مشتركة مع الآخرين الذين يقعون ضحايا، سواء كانوا موجودين في الروايات الأدبية، أو على شاشة التلفاز، أو في الحي الذي يعيشون فيه. على سبيل المثال، اكتشفت ديلوريس أن جعل الطلاب واعين للصلات والتشابه مع ضحايا إعصار كاترينا أو الهزة الأرضية في هايتي ساعد على تحفيز العمل المتأصل في التعاطف. لقد ساعد الطلاب على أن يكون لديهم ردّ فعل على مشاعر الآخرين وعلى التصرف بطرائق لطيفة ومفيدة.

التقدير؛ الاتجاه السلوكي الثالث الذي حدده روجرز. إن هذه الصفة لدى المعلم تُعدُّ مميزة في حد ذاتها؛ نظراً إلى تشديدها على الفوارق بين الأفراد. لقد اختار كلمة التقدير للتعبير عن الكيفية التي يمكن لأفضل المعلمين أن يشعروا الطلاب عن طريقها أنهم جوائز فريدة. ويتجاوز التقدير الاهتمام أو اللطف.

وعلى أي حال، فإن هذا الميل لدى المعلمين يتجاوز التدريس إلى الفوارق الفردية، ويتجاوز التمايز إلى إضفاء طابع شخصي على التعليم. وباختصار، فإن تقدير الطلاب يمثل فكرة الهدف الروحاني في النموذج، حيث يُعامل الطلاب بأنهم مميزون وهم مقتنعون أنهم محطّ اهتمام خاص لدى معلمهم.

جيران السيد روجرز



يتحدث السيد روجرز إلى الأطفال بطريقة فريدة. كان يعرف جمهوره، وكان يقصده بالتواصل لا الترفيه، وكان يتواصل بطريقة جميلة. كان الأطفال يتراخضون لمشاهدة التلفاز ما إن يسمعون صوته الهادئ يغني أغنية بداية برنامج الأطفال الذي يقدمه. ترى، ما سرّه؟ كيف يمكن لرجل متواضع مثله، بسترته الصوفية وحذائه الرياضي، أن يكون ناجحاً إلى هذا الحدّ مع الأطفال؟ في مقابلة مؤثرة أجريت معه على الهواء مباشرة، كان طفل على كرسي متحرك هو من أخرج أفضل ما عند فريد روجرز. كان المشهد الذي لم يتدرب عليه نابعاً من الإخلاص، والصدق، والحب، وليس من الشفقة. كان روجرز يعطي ذلك الطفل إحساساً بالتقدير، وهو يغني معه أغنية (أنت هو من أحبه). كان يُظهر يومياً مدى حبه للأطفال. ربما كان أعظم ما أسهم به روجرز هو هذا التمييز بين الواقع والخيال. كانت الدُمى وأشياء أخرى على المسرح تجعل الأطفال يشاركون في عالم الخيال. لكن روجرز كان دائماً يعيدهم بعربته إلى الواقع. وينتهي العرض دائماً بملاحظة تؤكد الشخصية الفريدة للأطفال: لا يوجد طفل مثلك تماماً، ولم يوجد من يشبهك مطلقاً، ولن يكون... أبداً.

التقدير هو الصفة التي توجد الصلة. إن له تأثيراً قوياً جداً إلى حدّ أنه وحده يمكن أن يبعث مشاعر تجعل معلماً بعينه يحدث فرقاً دائماً في حياة طلابه. وكما تصنع الاتجاهات السلوكية للمعلمين فرقاً في التعليم الشمولي، فإنّ الاتجاهات السلوكية للطلاب أساسية في التعلّم أيضاً.

يمكن للتعليم أن يستفيد من إعادة الاتصال مع الطلاب واحتياجاتهم الكلية، إضافة إلى تأكيد أنّ الطلاب كلّهم يتعلمون يرتبط بالأخلاقيات الديمقراطية الأساسية. ولأنّ الحياة البشرية ثمينة وتستحق الرعاية، فإنّ آلية تدريس داعمة ستكون، بصورة طبيعية، الأساس لنظامنا التربوي ما دمنا ندرك أنّ النزعة الفردية ذات حدود.

نظرية العزو

يؤثر المعلمون الحساسون المهتمون في أداء طلابهم بطرائق تسمو على الأداء الأكاديمي، لكن معرفة المعلمين لأنفسهم أمر أساسي أيضاً؛ لأنّ ما يؤمنون به يؤثر في معتقدات طلابهم كذلك. لقد اتفق علماء النفس التربوي على تسمية معتقدات الناس فيما يتعلق بمسببات النجاح والفشل مصطلح العزو (أو الإسناد) attributions. ويتضمن العزو أشياء مثل: الجهد، والمقدرة، والحظ، ومدى صعوبة المهمة، والمزاج، والمظهر الجسدي، وسلوكات المعلمين أو زملاء الدراسة (تشنك، 2008) Schunk. ومن المثير للاهتمام أنّ نظرة الطالب إلى نفسه ترتبط بهذه الإسنادات بقدر ارتباطها بالواقع. وغالباً ما تؤدي المفاهيم والتصورات في النهاية إلى تكوين واقع الطالب الشخصي. وأحياناً ما يعزو الطلاب الأحداث إلى أسباب داخل نفوسهم، مثل الافتقار للمقدرة أو أخلاقيات العمل. وقد اصطلحت كلّ من جين أورمرود (2004) وبيرنارد وينر (2000) Jeanne Ormrod & Bernard Weiner على تسمية هذه النظرة (مركز الضبط الداخلي) internal locus of control. والأمثلة على هذا المركز العوامل التي تسند إلى ما هو خارج عن سيطرتهم وذواتهم مثل: الحظ والمصادفة، أو حتى استهجان الناس.

أسلوب العزو



هناك مصطلح نفسي (سيكولوجي) مشابه هو أسلوب العزو (أورمورد، 2004) Ormond. يمكن للطلاب أن يفترضوا القدرة على الإتقان، وهنا يعتقدون أنهم قادرين على الأداء؛ أو يمكنهم أن يتبنوا اتجاهاً معاكساً يُعرف بقلة الحيلة المكتسبة، معتقدين أنهم غير قادرين على الأداء. إنَّ أولئك الذين يفترضون أنَّ لديهم أسلوب القدرة على الإتقان ينجحون بصورة أفضل في غرفة الصف وفي مضمار ألعاب القوى. وما لا شك فيه أنَّ النجاح يولد النجاح، والفشل يولد العجز المكتسب، ولاسيّما عندما تُفهم القضية بأنها خارج مركز السيطرة الذاتية للفرد. إنَّ المعلمين يستطيعون تغيير أسلوب العزو لدى طلابهم، بتغيير نظرة الطلاب إلى أنفسهم، ومن ثمَّ تحسين أدائهم في غرفة الصف.

يؤدي وضع الطلاب في مركز فلسفتنا التعليمية إلى تعليم تحويلي، يبدو للطالب أشبه ما يكون بالمعجزات. ومن ذلك، التحوّل المفاجئ بفعل الثقة المتولدة عن المعرفة، وإدراك أنَّ العمل الشاق في القراءة والدراسة كان مثمراً، وكذلك أن تتعم برضا معلم تثق به، وأن ترغب فجأة في مزيد من المعرفة وطلب العلم وحده. هذه كلّها معجزات التعليم التحويلي، ذلك التعليم العظيم الذي يتضمن تنشيط التفاعل بين المعلمين والطلاب.

ونحن نستعمل مصطلح حيوية (ديناميكية) المعلم - الطالب في مهنة التعليم بسبب الطبيعة المحفّزة، والمؤازرة، والمتغيرة للعلاقة بينهما. نحن المعلمين، نتخذ كثيراً من القرارات في أثناء تفاعلنا مع المتغيرات الإجرائية، مثل التخطيط والقياس؛ والنظرية، مثل المنظور المعرفي أو السلوكي؛ والتعليمية التي تشمل احتياجات الطالب ودوافعه.



ذَكَرَ عالم النفس سيكزنتميهالي (غاردنر ، سيكزنتميهالي ودامون، 2001)
 المعلمين بأن القيام بعمل مرضٍ
 يبعث على الارتياح. ويقول: «إنه بوجود البيئة السليمة (أهداف واضحة، وتغذية
 راجعة فورية، ومستوى من التحدي يتماشى مع المهارات) تكون لدينا الفرصة
 لتجربة العمل بأنه شيء جيد، أي، شيء يتيح لنا أن نعبر عن أفضل ما فينا،
 شيء نختبره بصفته مجزياً وممتعاً» (ص. 5) . وقد وصف هذا المفهوم بكلمة
 التدفق flow، الذي عرفه بأنه لحظات إنسانية ممتعة جداً، يمكننا أن نستغرق
 فيها في أداء سهل جداً. ولا شك في أنّ تحقيق التدفق هدف يستحق الجهد في
 التدريس والتعلّم، ولاسيّما إذا كان يتعلق بالعلاقة الحيوية بين الطالب والمعلم.

تعلّم الخدمة

إنّ التفكير فيما يهم أمر ذو قيمة، لكن اتخاذ خطوات عملية هو الذي يعزز
 الفهم؛ الأكاديمي، والاجتماعي، والروحاني، وإنه يساعد على تحقيق الذات.
 إنّ الإستراتيجية التي تربط الطلاب بالمعنى والهدف هي تعلم الخدمة. لذا،
 يتعيّن أن تكون الخدمة والتعلّم متصلين في بنية الهدف في غرفة الصف. وعلى
 الرغم من أنّ المشاركة في برنامج مدرسي لخدمة المجتمع أمر قيّم ومفيد،
 فإن أهداف تلك الخدمة يمكن أن تذهب هَدراً إذا لم تُربط بأهداف التعلّم التي
 وضعها المعلم جزءاً من المنهج المطلوب. ولا يوجد تطبيق في دور التحويلي
 أعظم من القيام بهذا الدور، ذلك أنّ وظيفة التعلّم تجسد التكامل بين الأهداف
 الأكاديمية، والاجتماعية، والروحانية في نموذج التدريس التحويلي، ولا شيء
 أفضل منها يمكن أن يجسد التدريس الذي يكون الطالب محوره.

بصفتنا معلمين، نستطيع تثبيت هذا الجانب العاطفي من ثقافة الشباب، إذ يمكن لإعطاء أمثلة عن الإيثار والنشاط من الثقافة الشعبية توفير جسر للربط بين المراهقين الذين يشعرون بالعزلة ورغبتهم في العثور على معنى لحياتهم عبر خدمة الآخرين. وبدلاً من إصدار الأحكام والنأي بأنفسنا عن الثقافة الشبابية الشائعة، يمكننا أن ندعم هذا المظهر العاطفي في طلابنا بذكره وإظهار الفخر به كلما رأيناه. (كيسلر، 2000، Kessler، ص. 71).

يفتح تعلم الخدمة المجال للتعبير عن المعتقدات الاجتماعية الثقافية. ولأننا نعيش في زمن يُعد فيه تجسيد مفاهيم متنوعة في غرفة الصف أمراً حيوياً، ولأن التنوع يجد معناه على أكمل وجه لدى خدمة الآخرين، فقد آن الأوان لإعادة دمج الجوانب الاجتماعية والروحانية للتعليم في صفوف المدارس الحكومية، من خلال تشجيع الخدمة في أهداف غرفة الصف.

الخدمة والتعليم ذو المعنى

ديبورا تتولى تدريس طلاب من عائلات ذات دخل منخفض، وقد علمت أنّ طلابها غالباً ما يفتقرون إلى الثقة بأنفسهم وعملهم في بيئة تعليمية تنافسية، في حين ينجحون في بيئة تعليمية صفيّة تعاونية، من النوع الذي يشجع على خدمة الآخرين. كان طلاب ديبورا يخدمون في جمعيات تقديم المساعدات الغذائية في مناطقهم، حيث يكونون على صلة بالحياة خارج المدرسة، ويعودون إلى الصف بخبرات واقعية عن القدرة على تجاوز الصعاب، وتحقيق الإنجاز. كان طلابها يكتبون عن خبراتهم، ويشاركون ما كتبوه مع زملائهم في الصف ومع الصفوف الأخرى في المدرسة. إنّ من شأن بناء علاقات داخل المدرسة وخارجها بدعم من ملاذ راشد مثل ديبورا - تعزيز الهدف والمشاركة في حياة طلابها المعرضين للخطر. كانت ديبورا تجسد الأدوار الثلاثة في التعليم؛ الباحث، والممارس، والمهتم وتجمع بينها.

لسوء الحظ، أصبحت الصفوف أكثر عقديّة؛ فوضع القانون وتطبيقه يهيمن على أجواء الصف، ويحول الانتباه عن تعليم الطفل المتكامل. وقد لاحظ نل نودينغز (Nel Noddings) (2005) أنه حتى عندما يلاحظ المعلمون أنّ الطلاب أشخاص متكاملون، ينشأ إغراء بوصف هذا الكلّ أنه أجزاءُ جُمعت معاً، والتأكد أنّ كلّ جانب، وجزء، ورافد مشمولٌ في المنهاج (ص. 12). ونود التشديد أنّ الطلاب أكثر من مجموعة أجزاء، وأنّ أساليب التدريس التحويلي يجب أن تشمل التآزر في الأهداف، وأن يؤدي إلى إعطاء أهمية للطابع الفريد للطلاب بصفقتهم متعلمين متكاملين؛ أفراداً يستحقون احتراماً خاصاً في صميم جهودنا في التدريس.

لِمَ ندرّس؟ ما لا شكّ فيه، الجواب يشمل من ندرّسهم. نحن ندرّس من أجل الطلاب، ليس فقط لتلبية احتياجاتهم الأكاديمية، بل لتحويل حياتهم والتأثير فيها. ويقول ألكسندر (Alexander) (2006) عن الواقع الأكاديمي: إنّ بعض الطلاب يبدؤون مشوارهم الدّراسيّ بمصادر تحفيزية ومعرفة محدودة ومتواضعة، في الوقت الذي يبني فيه آخرون على مصادر ثرية كانوا يمتلكونها مسبقاً. ولمواجهة هذا الواقع، يقترح على المعلمين ألا يساهموا عن غير قصد في المشكلة عن طريق تجاهل ما يعرفه الطلاب فعلاً، أو عن طريق تكليفهم بمهام تعليمية لا تتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم (ص. 82). ولا شكّ في أنّ هناك فرقاً بين الإحباط والتحدي، ولا يمكن أن يلاحظ الفرق بين ما يحبط الطالب وما يتحده، إلا المعلمون الحساسون الذين يضعون الطلاب في صلب اهتمامهم، وفي مركز العملية التربوية برمتها.

أفكار ختامية

يصف هذا الفصل لِمَ يُعدُّ وضع الطلاب في بؤرة الاهتمام أمراً ذا أهمية قصوى. وقد رأينا مما سبق أنّ العلاقة بين المعلمين والطلاب تتجسّد في التفاعل الذي يؤدي إلى نجاح عملية التعلم، وكيف أنّ التخطيط والتنظيم للتدريس يتطلب فهم الطلاب. وعندها، يصبح اهتمام أساليب التدريس أقلّ على ما يود المعلم تدريسه اليوم، وأكثر على ما الذي سيؤدي إلى نجاح عملية التدريس ذاتها. إنّ نقطة البداية في التعليم التحويلي هي كيف نفهم طلابنا.

وفي حقيقة الأمر أنّ نظامنا الديمقراطي يفتقر إلى الأخلاقيات الأساسية لرعاية الطلاب أفراداً. ومن المهم أن يأخذ المعلمون في الحسبان المفاهيم النفسية (السيكولوجية) مثل: الميل، ومركز الضبط، وأسلوب العزو؛ لأنها هي ما يحدث الفرق في مدى تحسن أداء الطلاب في غرفة الصف. ولكي نغيّر مدارسنا بصورة حقيقية، علينا المضي في تعميق قناعاتنا عن احتياجات أولئك الذين نُعلّمهم. ونكرّر التشديد هنا أنّ ربط التعليم بخبرات الطالب هي نقطة البداية في أساليب التدريس، ولكي نقوم بالتعليم من أجل التحويل، علينا التخلص من ازدواجية التفكير القائلة: إنّنا لا نستطيع تدريس مادتنا بصورة جيدة إذا وضعنا الطالب في صميم عملية التدريس ومحورها.

