Kingdom of Saudi Arabia

Ministry of Education

King Khalid University

Faculty of Languages & Translation

Department of Translation

Graduation Project

"The Key Elements of Classroom Management Managing Time and Space, Student Behavior, And Instructional Strategies"

By: Joyce Mcleod Jan Fisher Ginny Hoover

Translation and commentary By:

Wejdan Ghanem Abdullah Alqahtani

Pages: 62 to 98

Supervisor: **Dr. Hasan Muhammed Jaashan**

Date: April - 2021

Declaration

I *Wejdan Ghanem Abdullah Alqahtani* , hereby certify that this project, which is approximately *12880* words in length, has been written by me, and that the translation herein is entirely my own, and that this project is the record of work carried out by me, and it has not been submitted in any previous application for a higher degree.

Signature: **Date:**

Dedication

To my father, who would be the happiest person to see this work accomplished.

To my mother, the symbol of love, whose heart and prayers always pave the way to me.

To my sisters Atheer & Huda, whose encouragement and care inspire me every day.

Acknowledgements

All praise is to Allah, the most merciful, who helps me to pass all the difficulties and now I am about to complete what I have been waiting for about four years. I would like to express my sincere and faithful thanks to Dr.Hasan Jaashan for his ideal supervision, sage advice and continuous encouragement. I would like to thank those who have devoted their time to help me, my father, mother, sisters, and friends.

Abstract

The book " the key elements of classroom management talks about the critical issues within classroom environment. Writers presented strategies and ideas for setting up the classroom, deciding how instructional time will be scheduled, determining routine classroom procedures, organizing materials for easy access, and making good use of teacher time. Also, they presented strategies for developing relationships with each student so that the atmosphere of “teacher in control” is changed to one in which students make choices and accept responsibility for those choices. They also discussed research-based instructional strategies, identifying their advantages and disadvantages, and relating them to use in whole class, small group, partner, or individual settings. The reason behind choosing this book is that I am a teacher, and this is really what I want. This book added a lot to my experience and knowledge about teaching and classroom management. I wish I can complete translating it in the future to spread this precious information and help all teachers with different majors to get these benefits.

Contents

Title	page
Declaration	2
Dedication	3
Acknowledgement	4
Abstract	4
Introduction	5
The target text	16
The source text	83
Student's commentary on translation problems	165
Conclusion	171
References	172
Samples of the supervisor's feedback	173

Introduction

Why does translation matter, and how would communication between cultures differ without translation? Peirce describes translation as being, “always situated in a set physical, mental and cultural context which influence its creation and the understandings it may give rise to; and every translation itself becomes a part of the world and of one, or often many continues chains of signification”.(Kurrbassy,2017:8).[1]

What is translation?

"The definition of translation is not really simple. There are many definitions of translation. According to Catford (1965), translation is, “the replacement of textual material in one language (SL) by equivalent textual material in another language (TL)” (p. 20). Newmark defines translation as “a craft consisting in the attempt to replace a written message and/ or statement in one language by the same message and/or statement in another language" (as cited in Sawant, 2008, p. 122). Nida and Taber (2003) state that, “translation consists of reproducing in the receptor language the closest natural equivalent of

1.Kurrbassy, F. Vian, THROUGH THES VEINS: TRANSLATION AND COMMENTARY. (2017).

the source-language message, first in terms of meaning and secondly in terms of style" (p. 12). Definitions in general emphasize the same concept and the same principle, which is to preserve meaning. Translation is like a bridge that is extended to connect the target reader with the source text, but with the difference of language usage. Language, communication and culture are all related". (Kurrbassy ,2017: 10).[2]

Translation types:

Translation Types according to Code:

Roman Jakobson (1959 in Schulte and Biguenet, 1992:145) distinguishes three ways of interpreting a verbal sign: it may be translated into other signs of the same language, into another language, or into another code that is nonverbal system of symbols. These three types are succinctly put as follows:

1. **Intralingual translation or rewording** : It is an interpretation of verbal signs by means of other signs of the same language.

2.Kurrbassy, F. Vian, THROUGH THES VEINS: TRANSLATION AND COMMENTARY. (2017).

2. **Interlingual translation or translation proper** : It is an interpretation of verbal signs by means of some other language.

3. **Intersemiotic translation or transmutation**: It is an interpretation of verbal signs by means of signs of nonverbal sign system. The first type is exemplified by synonyms in the same linguistic code or language, paraphrase or replacing an idiom such as 'pass away' by 'die'. The second type is seen in replacing certain code-units in Sl by equivalent code-units in TL. The third refers to the use of signs or signals for the purpose of communication; the most important semiotic system is human language in contrast to other systems such as sign language and traffic signals. Obviously, this type lies within Jakobson's framework in which translation is perceived as the conversion of a sign into another alternative or equivalent sign, be it verbal or nonverbal. (Ibid, 232; and Shuttleworth and Cowie, 2007: 85).

Translation Types according to Mode:

Written vs. Translating/Interpreting: Oral: General Remarks

Nida and Taber's above definition, may best accommodate interpreting as the reproduction of " the closest

natural equivalent" of the SL message in the TL serves as a common ground or interface of translating and interpreting", the former is not mainly or exclusively concerned with the accurate, semantic transference. The translated text should, at least ideally and theoretically, be as semantically accurate, grammatically correct, stylistically effective, and textually coherent as the source text.

On the other hand, we may analogously postulate the following workable definition for interpreting: Interpreting consists in conveying to the target language the most accurate, natural equivalent of the source language oral message.

Translation theories:

"The relationship between translation and language is an intimate one. And since translators need to know how to preserve meaning while translating, they require theory and strategy. A theory can be described as a lens through which we can see something clearly. Translation theories recognize that different languages encode meaning in different forms. They guide translators to find appropriate ways to preserve

meaning while using the most appropriate forms of each language".(Kurrbassy ,2017: 10)[3]

Philological Theories

Philological theories rely on 'philology' as the science of studying the development of language, and the classical literary studies. They are mainly concerned with the comparison of structures in the native and foreign languages, especially the functional correspondence and the literary genres in addition to stylistics and rhetoric.

Philosophical Theories

The most proponent of these theories is George Steiner, who claims that his book After Babel (1975).He introduces his model in what he calls 'Hermeneutic Motion' to describe the process of literary translation. He looks upon the act of translation in the context of human communication across barriers of language, culture, time and personality, thus subdividing this motion into four stages. The first move is termed trust or faith, which consists of the translator's assumption that the source text contains 'a sense to be extracted and retrieved into and via his own language, although this is generally an unconscious action. The second move is referred to as the Linguistic Theories.

3. Kurrbassy, F. Vian, THROUGH THESE VEINS: TRANSLATION AND COMMENTARY. (2017).

Linguistic theories;

according to Nida (1976: 69) , are based on a comparison of the Linguistic structures of the STs and TTs, rather than a comparison of literary genres and stylistic features of the philological theories. Their development is due to two factors: first, the application of the rapidly expanding linguistics, the scientific study of language, to several fields such as cognitive anthropology, semiotics, pragmatics, and teaching translation/interpreting skills; and second, the emergence of Machine Translation (MT) which has provided a significant motivation for basing translation procedures on linguistic analysis as well as for a rigorous description of SL and TL (Nida, 1976: 70).

According to Nida and Taber (1969:134) it is only a linguistic translation that can be considered 'faithful', because it "is one which only contains elements which can be directly derived from the ST wording, avoiding any kind of explanatory interpolation or cultural adjustment which can be justified on this basis." Nida (1976:75) suggests a three-stage model of the translation process. In this model, ST surface elements (grammar, meaning, connotations) are analyzed as linguistic kernel structures that can be transferred to the TL and restructured to form TL surface

elements. His linguistic approach basically bears similarity with Chomsky's theory of syntax and transformational generative grammar.

Functional Theories

These theories subsume the early work on text type and language function, the theory of translational action, skopos theory (Baker, 2005: 235-238; and Shuttleworth and Cowie, 2oo7:156-157) and text-analysis model.

Text- type Theory

Built on the concept of equivalence, which is the milestone in linguistic theories, the text, rather than the word or sentence, is deemed the appropriate level at which communication is achieved and at which equivalence must be sought (Reiss , 1977: 113-14). Reiss links the functional characteristics of text types to translation method. According to Recess's categorization of text types the kind of the text I dealt with in my project is informative and operative. Each chapter designed to address a critical issue within the key elements of classroom management. The writers presented strategies and ideas for setting up the classroom, deciding how instructional time will be scheduled, determining routine classroom procedures, organizing materials for easy

access, and making good use of teacher time. Also, they presented strategies for developing relationships with each student so that the atmosphere of “teacher in control” is changed to one in which students make choices and accept responsibility for those choices. They also discussed research-based instructional strategies, identifying their advantages and dis- advantages and relating them to use in whole-class, small group, partner, or individual settings. The writers tried to persuade teachers to follow the instructions and suggestions and apply them in their classrooms.

Translational Action Theory

This theory views translation as purpose-driven, product-oriented or outcome-oriented human interaction with special emphasis on the process of translation as message-transmission or a ‘translational action from a source text, and as a communicative process involving a series of roles and players the most important of whom are the ST producer or the original author, the TT producer or the translator and the TT receiver, the final recipient of the TT. The theory stresses the production of the TT as functionally communicative for the reader, i.e., the form and the genre of the TT, for instance, must be guided by what

is functionally suitable in the TT culture, which is determined by the translator who is the expert in the translational action and whose role is to make sure that the intercultural transfer takes place satisfactorily.

Sociolinguistic Theories

These theories endeavor to link translation to communicative theory and information theory, with special emphasis on the receptor's role in the translation process. They do not completely overlook language structures, instead they deal with it at a higher level in accordance to their functions in the communicative process. These structures may involve rhetorical devices or figures of speech such as simile, metaphor, irony, hyperbole, etc., in both literary and non-literary texts. These theories require the translator exhibit language competence as well as language performance.

Translation problems :

"A translation problem is any difficulty we come across at translating, that invites us to stop translating in order to check and recheck, reconsider or rewrite it, or use a dictionary, or a reference of some kind to help us overcome it and make sense of it. It is anything in the SL text which forces us to stop translating. A translation problem can be posed by grammar, words, style and/or sounds . (Ghazala, 1995:17&18)[4]. Through these problems, translators can extend their knowledge. They can approve that they can deal with any kind of texts with a high level of creativity and proficiency . In my graduation project, of course I came across many kinds of problems as any translator. I tried to overcome them relying on the translation theories. I tried to produce a work that has my own style and touch, which has the Arabic soul. I tried to produce the target text in a high quality from all aspects. In the commentary part of this project, I will classify these kinds of problems and explain how did I overcome each one.

- [4]·Ghazala, Hasan, Translation as problems and solutions, (2012)

The Target Text

تبادل الأدوار لضمان التأثير

نعتقد أن المنهج الدراسي الحديث المصمم بشكل مخصص لإعداد متعلمين نشطين ذوي دوافع ذاتية مقوض إلى حد خطير بسياسات الإدارة الصفية التي تعزز إن لم تطالب – ولو بشكل يسير – بامتثال الأوامر.

ـ مكاسلين وجود (١٩٩٢ ، صفحة رقم 4).

في حقيقة الأمر العالم لم يعد على سابق عهده، فالتطورات التقنية الحاصلة –خلال العقود القليلة الماضية – نقلتنا بسرعة كبيرة – لا نكاد نستطيع التقاط أنفاسنا معها – من عصر الصناعة إلى ما يسمى بعصر المعلوماتية، فالاقتصاد بمفهومه الحديث يتطلب الجمع بين مهارات العمل والتغيير المتوافق مع متطلبات بيئة العمل . في حين أن العصر الصناعي يصب اهتمامه على امتثال الأوامر والتفاني والمثابرة؛ فإن القرن الحادي والعشرين يصب جل اهتمامه على التجديد، والمبادرة، والاستقلالية الفردية، والقدرة على التحكم في الذات؛ ولذلك فإن إعداد جيل يتمتع بهذه الصفات يتطلب إعادة النظر في طرق التدريس التي لا تحقق ذلك الغرض؛ مما يحتِّم على التعليم أن يسعى إلى تذليل العقبات، والحد من الخلافات بدلاً من استخدام أسلوب العقاب مع السلوك السيئ، فنحن بأمس الحاجة إلى تثقيف الطلاب وتدريبهم على تحمل المسؤولية، وإدارة الذات، وطرق حل المشكلات، وكيفية اتخاذ القرارات؛ فالغرض الأساسي من التعليم في وقتنا الحالي هو تعليم الطالب التحكم في الذات، فالتحكم الخارجي وامتثال الأوامر بلا وعي لا يتماشى مع متطلبات التعليم في القرن الحادي والعشرين.

في القسم الثاني من هذا الكتاب : سنتطرق لبعض الإستراتيجيات لخلق بيئات تعليمية تتناسب مع الأدوار الجديدة المفترض من الطالب أداؤها، فالإستراتيجيات التي ستذكر في الفصول القادمة تعتمد على خلق بيئة صفية

إيجابية. يتناول الفصل الخامس طريقة وضع وتدريس المعايير والقواعد والإجراءات، بينما يتناول الفصل السادس والسابع استحداث بعض الاستراتيجيات التي تركز على الحد من السلوك السيئ، وتُعلم ضبط النفس. وأخيراً يتحدث الفصل الثامن عن إعداد مخطط بتسلسل هرمي لتعليم الانضباط الذاتي بدلاً من تطبيق العقوبات الصارمة. وفي الفصل التاسع تجتمع هذه الإستراتيجيات مكونة نظاماً تعليمياً قائماً على تنمية حس المسؤولية بدلاً من العقاب؛ بحيث يُعد طلاباً مستقلين وقادرين على تنظيم أنفسهم ذاتياً، فالدور الأساسي للمعلم هو التدريس؛ وليس التحكم والتأثير؛ وليس إعطاء الأوامر.

-جان فيشر

الفصل الخامس: البيئة الصفية

ألا ترى طيف ألواني –معلمي– ؟ ألا ترى كل هذه الألوان؟ أعلم أنك غاضب مني، وأعلم أنك قلت عن الألوان أن حبات الكرز حمراء ، وأوراق الشجر خضراء؛ ولكن هل ترى طيف ألواني ؟ ألا ترى كل هذه الألوان؟ ألا تراني؟ .

آلبرت كولوم (1971، صفحة رقم 36)

من منا يود التعامل مع شخص لا يظهر له الاحترام والثقة ؟ بالطبع لا أحد، وأكاد أجزم بذلك، فالبشر بطبيعتهم يحبون العمل ومخالطة من يظهر لهم الود والاهتمام والنزاهة، وكذلك الحال مع الأطفال؛ وعلى وجه الخصوص تعامل الأطفال مع معلميهم ، فعند سؤال الطفل عن أحب معلميه إليه سيجيب: من يظهر لي الاهتمام على الدوام.

بناء علاقات جيدة مع الطلاب:

عرّف جيري بروفي الإدارة الصفية بأنها: " خلق بيئة تعليمية تدعم التعليم، وتزيد من مستوى تحصيل الطلاب" (1999، صفحة رقم 43)، وأولى الخطوات لتحقيق ذلك: هو توفير بيئة صفية قائمة على الثقة والاحترام والاهتمام المتبادلة بين جميع الأطراف؛ بحيث تقوم هذه البيئة التعليمية على أساس العلاقات المبنية بين المعلم والطلاب أو بين الطلاب أنفسهم، فكلما كانت

هذه العلاقات جيدة ازداد حب الطالب للمدرسة، وارتفع مستوى تحصيله الدراسي (جونز آند جونز ،٢٠٠٠).

معظم المعلمين على معرفة تامة بذلك، ويسعون جاهدين لبناء علاقات جيدة مع طلابهم والتي أصبحت فيما بعد متمركزة حول ما يسمى بالتدريس الفعال. فبعض الطلاب صغار السن يلتحقون بالمدرسة وعلاقاتهم بالبالغين غير جيدة، فالبعض لديه فكرة أن البالغين أشخاص يجب الخوف منهم، وعدم الوثوق بهم، والبعض الآخر لا يخالط البالغين كثيراً؛ ولذلك فإن التأثير الإيجابي على الطلاب يتطلب الكثير من الجهد لمعرفتهم، وكذلك إتاحة الفرصة لهم لمعرفتنا كأشخاص وليس كمعلمين. فالطلاب بحاجة إلى معلم حازم، وربما يبدو الجمع بين الحزم والعطف والاهتمام أمراً صعباً؛ لكنه ممكن، فالحزم والعطف والاهتمام ليست حكراً على أحد؛ ولذلك فإن التدريس الفعال يتطلب دمج هذه المكونات الثلاثة مع بعضها البعض. إذاً كيف نستطيع بناء علاقة جيدة وودية بيننا وبين طلابنا؟ إليكم بعض الإستراتيجيات الفعالة في تحقيق ذلك:

إستراتيجيات بناء علاقات ودية بين المعلم والطلاب.

- **نمذجة السلوك المراد تطبيقه:**

تُعد النمذجة من أقوى الإستراتيجيات المستخدمة في التعليم، ولنأخذ على سبيل المثال الأطفال، فهم يتعلمون المشي والحديث والأكل عن طريق مشاهدتهم للبالغين ، فحفيدتي تتحدث بنفس الطريقة التي أتحدث بها مستخدمة نبرة الصوت ذاتها، هل يعني ذلك أنها تلقت أي تعليمات مباشرة مني ؟ بالطبع لا! فقد تعلمت ذلك عن طريق مشاهدتي. وفي هذا الميدان يظهر حجم المسؤولية الملقاة على عاتق البالغين، فالأطفال لا يقلدون السلوكيات الجيدة فقط؛ بل جميع ما

يشاهدونه؛ ولذلك فإن نمذجة السلوك يجب أن تتم على قدر من الوعي والدقة والاهتمام، فنحن نقلد سلوك من نحب ونكن له الاحترام؛ لذلك تأكد أنك لن ترى أثر نمذجة سلوكك على طلابك ما لم تكن علاقتك جيدة بهم قبل ذلك، فإذا أكنوا لك الاحترام، وكانت علاقتك بهم جيدة؛ فبالتأكيد سيرغبون في محاكاة ما تفعله، وكلما توطدت تلك العلاقة زاد حجم أثرها عليهم ، وبذلك يعود النفع على الجميع.

يجب أن تفعل السلوك الذي تود من الطلاب فعله، فإذا أردت منهم أن يكونوا مهذبين فلتكن مهذباً، وإذا أردت كسب ثقتهم فعليك أن تعطيهم ثقتك. أظهر لهم التزامك بالمواعيد، حماسك للتعليم، حسن إصغائك ، تحكمك في غضبك ، مراعاتك للآخرين، نزاهتك، إعارتهم انتباهك أثناء الاجتماع بهم؛ ولذلك إذا أردت من الأطفال الالتزام بسلوك معين يجب أن يروا ذلك السلوك عليك أولاً.

ومن الممكن أيضاً نمذجة بعض السلوكيات بطريقة غير مقصودة، هل يبدو مكتبك غير مرتب؟ هل تذهب إلى حصتك الدراسية بعد وقت الاستراحة متأخراً ؟ هل تجري على لسانك دائماً بعض الكلمات مثل: أنا أكره مادة الرياضيات؟ لا تفعل ذلك إلا إذا أردت انتشار ذلك السلوك بين طلابك !

نمذجة السلوك ليست الطريقة الوحيدة لتوضيح كيفية الالتزام بسلوك معين، فمن الممكن أيضاً نمذجة آلية القيام بشيء ما وذلك ما يعرف بإستراتيجية التفكير بصوت عالٍ التي تهدف بشكل رئيسي إلى جعل ما تفكر به مسموعًا؛ مثل: حل المشكلات بصوت عالٍ، وشرح الخطوات المتبعة لاتخاذ قرار ما بصوت عالٍ، وترجمة الأفكار إلى حديث أثناء محاولة السيطرة على

الغضب. فنمذجة السلوك ينتج عنها إما السلوك النهائي الذي تود الالتزام به، أو خطوات سير تفكيرك التي تؤتي ثمارها في سلوكيات الطلاب.

بناء علاقات ودية باستخدام الطرق المناسبة:

هناك طريقتان أساسيتان لبناء علاقات جيدة مع الطلاب باستخدام الطرق المناسبة : إما بإعطائهم الفرصة لمعرفتنا كأشخاص وليس كمعلمين، أو عن طريق تقبل اهتماماتهم ومشاعرهم.

إعطاء الفرص للطلاب لمعرفتنا كأشخاص:

في بداية الأمر يجب أن نحدد مدى الانفتاح وما يجب مشاركته مع طلابنا ، هذا ما ذكره فيرن ولوسي جونز في كتابهما (إدارة الصف الشاملة) عام ٢٠٠٠؛ حيث قسما الانفتاح في العلاقات بين الطالب والمعلم إلى ثلاثة مستويات؛ وهي :

- **الانفتاح الكامل** : في هذا النوع من الانفتاح يشارك المعلم مجموعة كبيرة من اهتماماته الشخصية وقيمه مع طلابه.
- **الانفتاح المرتبط بالعمل** : في هذا النوع من الانفتاح يشارك المعلم طلابه الأمور المتعلقة بالمدرسة فقط، ولا يشاركهم ما هو خارج نطاق المدرسة.

- **الانفتاح المرتبط الدور** : في هذا النوع من الانفتاح لا يشارك المعلم طلابه أي مشاعر شخصية، ولا يظهر ردات فعله تجاه الأمور، ولا يتعدى ما يقوم به أداء واجباته التعليمية وحسب.

جميعنا – وعلى وجه الخصوص المعلمين المبتدئين – في صراع حول درجة الانفتاح المناسبة بينهم وبين طلابهم، فالطلاب يتجاوبون بشكل أكبر مع المتصالحين مع أنفسهم ومعتقداتهم وقيمهم، القادرين على مشاركتها بدون إصدار أية أحكام. فمشاركة الاهتمامات والكتب والموسيقى والرياضات المفضلة ووسائل الترفيه، ومناقشة الأفكار الظاهرة على الساحة كالأخبار مثلاً، أو مناقشة الأفكار الدارجة في الوسط المحيط؛ تساهم في بناء علاقات جيدة .

ولذلك فإن تحديد مدى انفتاحك أو انغلاقك على نفسك عائد إليك في المقام الأول ولتقديرك المهني؛ لذلك فالأمر لا يتطلب دخول حياة كل طالب خارج نطاق المدرسة بقدر ما يتطلب إظهار اهتمامنا بهم، وذلك بمشاركتهم أفكارنا، وإشراكهم في حواراتنا. (جونز آند جونز، ٢٠٠٠) .

في بعض الأحيان يفرط الكثير من المعلمين في مشاركة طلابهم أمورهم الشخصية، فيجب الحذر من الإفراط في مثل هذه الأمور، فهناك مثل قديم يقول: " الألفة تُذهب الكلفة "، فإذا أفصح المعلم عن كل شيء لطلابه تصبح الحدود بينهم غير واضحة؛ لذلك يجب علينا مراعاة دورنا كمعلمين، فلسنا بالقرب الذي يجعل منا أصدقاءهم المقربين ولا والديهم؛ ولذلك فإن تأثيرنا يظهر بشكل ملحوظ عند التزامنا بحدود دورنا كمعلمين .

تقبل اهتمامات الطلاب ومشاعرهم:

دع الأمور تأخذ مجراها، ولا تبالغ في ردات فعلك تجاه بعض ألفاظ طلابك، فإذا قال أحدهم:" أنت بخيل "، أو " أنت غير عادل"؛ فتقبل الأمر بكل هدوء، أو احمله محمل المزاح وقل: " ربما أنت على حق !". في هذه المواقف نحن الأكبر سنًّا وعلينا التصرف بطريقة مناسبة تليق بنا. وفي بعض المواقف قد نستشيط غضباً لقول أحد الطلاب للمرة المائة أنه نسي أن يؤدي الواجب المنزلي، في هذه الحالة نستطيع اتباع أسلوب (فانك وفاي١٩٩٥م) في التدريس بالحب والمنطق ونقول: " يا للأسف! من المحبط أن تؤدي واجباتك المنزلية ولا تحصل على العلامة كاملة، متى تعتقد أنك قادر على تسليمي واجباتك؟". هذا النوع من ردات الفعل تختصر طريقاً طويلاً في إقامة علاقات جيدة مع الطلاب.

إستراتيجيات بناء علاقات قوية تسير على منهجية محددة:

بالإضافة إلى المحادثات العفوية المذكورة سابقًا ينبغي السير على خطوات منهجية لبناء علاقات جيدة مع طلابنا قد يكون تطبيقها صعباً على طفل دون آخر، فالطلاب أصحاب العلاقات غير الجيدة مع البالغين في السابق لن يلتفتوا إلى ما تقدمه لهم من المرة الأولى ، فلم يسبق لهم منح ثقتهم لأحد، وذلك يحتاج إلى الكثير من بناء العلاقات قبل أن يبدأوا في إزالة الحواجز وترك توخي الحذر، وفيما يلي بعض الإستراتيجيات المساعدة في نجاح ذلك:

بناء الروابط:

بناء الروابط يتطلب السير على خطوات محددة، وذلك بإظهار الاهتمام بالطلاب باعتبارهم أشخاصاً لا طلاباً فقط . وقد تحدث فانك وفاي في التدريس بالحب والمنطق ١٩٩٥م عن كتابة ست عبارات مبتدئة بكلمة "لاحظت أن ....."؛ على سبيل المثال:" لاحظت أنك

ترتدي اللون الأزرق بكثرة، لاحظت أنك تحب موسيقى الجاز، لاحظت أنك تحب حل الألغاز".

اكتب هذه الجمل على بطاقات ثم ضعها في ملف خاص بها، ثم ألقِ هذه العبارات على مسمع الشخص المقصود على انفراد مرتين في الأسبوع بدون أي كلمات إضافية؛ مثل: "هذا رائع أو أي تعليق آخر، فقط ألقِ هذه العبارات عليه وامض في طريقك دون أن تشعره بوجوب إبداء ردة فعل تجاه هذه العبارات. وبعد مرور ثلاثة أسابيع من استخدام هذه العبارات سيصبح الطريق ممهداً أمامك لبناء علاقة جيدة، فأنت بذلك أظهرت للطالب اهتمامك، وهذه أولى الخطوات في بناء الروابط الجيدة، ولقد سبق لي تجربة ذلك شخصيًّا، وجربها كثير ممن أعرفهم، وأثبتت تلك الطريقة فاعليتها.

المحافظة على نسبة عالية من الإيجابية في التعليق على السلوكيات السيئة:

ملاحظة السلوك السيئ من طبيعة البشر، فدائماً ما نلاحظ الأشياء اللافتة لانتباهنا؛ ولكن البراعة تكمن في عدم الالتفات إليها في كل مرة نلاحظها، فتقديم النقد اللاذع باستمرار يؤدي بالطالب إلى كره المدرسة. قد يغلب على ظننا أن نقد السلوك السيئ قد يغير منه، في حين أثبتت الدراسات عكس ذلك، فالفصول الدراسية التي يقدم فيها المعلم الكثير من التعليقات السلبية يُشعر الطلاب بأنه أقل فهماً واهتماماً وتعاوناً وإنصافاً لهم، فالرسائل التي يتلقاها الطلاب من هذا النوع من التعليقات هي عدم الاستحقاق، وعدم القدرة، وعدم النفع، وبسبب ذلك لن يجد المعلم في الطلاب رغبة التعاون معه. (جونز آند جون ،٢٠٠٠) . وهذا لا يعني السماح بانتشار السلوك السيئ وتعليم المعلم كيف يتعامل معه، وكيف يعلم طلابه التصرف الصحيح ويدعمهم ويساندهم أثناء القيام بذلك، فوحدهم – المعلمين – الذين ينظرون للسلوك

السيئ أنه مشكلة تتطلب حلًّا أكثر من كونه سلوكاً يستحق العقاب، هم من يستطيع بناء علاقة جيدة بينهم وبين طلابهم على المدى البعيد .

محاولة إيصال توقعات عالية:

الطلاب يحبون ويثقون بالمعلمين الذين يؤمنون بقدراتهم ونجاحاتهم على المستويين الأكاديمي والاجتماعي، حيث يعد إيصال هذا النوع من الاعتقادات جزءاً هاماً في بناء العلاقة مع الطلاب. كان معلمي في الصف السادس الابتدائي ماهراً في ذلك، ففي يوم من الأيام قال لي: "أنت بارع في القص! هل لديك متسع من الوقت لتقص لي بعض الأشياء ؟ ". فأنا بطريقة أو بأخرى لم أفكر مطلقاً في مهارتي في القص؛ لكن هذا المعلم أقنعني أن لي مستقبلًا مع المقص!، فقد عبر لي عن إيمانه بقدراتي؛ مما غمرني بالسعادة والحماس، إلى هذا اليوم كلما أمسكت مقصًّا يعود إلى ذهني تعليق أستاذي هوارد الذي لايزال أثره موجودًا في نفسي، ربما كانت بالنسبة له مجرد ملاحظة؛ لكن بالنسبة لطفل في الصف السادس تُعد بداية علاقة رائعة؛ فإيمانه بقدرتي على القيام بهذه المهمة بالغة الأهمية كان الطريق لبناء علاقة جيدة معي. قد نكون على مقربة من أشخاص يعتقدون أننا غير أكفاء؛ لكن بمجرد أن يرونا ماهرين وناجحين فالأمر هنا يختلف. غالباً ما نتعامل مع الطلاب ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بطريقة مختلفة، فنحن نمنحهم فرصاً أقل أو فترات زمنية أقصر للرد، وتغذية راجعة أقل دقة، بالتأكيد نحن لانفعل ذلك عن قصد؛ ولكن ذلك يشعر الطالب بعدم التقدير.

مشاركة القيادة:

من منا يحب تلقي الأوامر؟ بالتأكيد الكثير منا لا يحب ذلك ومنهم أنا، فأنا أحب أن يكون لي رأي فيما يحدث لي، فتحكم الشخص في حياته مطلب يحتاجه الجميع، ويسعى إليه، وعندما لا نستطيع التحكم في حياتنا نتجه إلى التحكم في حياة غيرنا. ولأن معظم مشكلات الانضباط المدرسي التي

نواجهها إما أن تبدأ أو أن تنتهي بالخلاف حول التحكم؛ كان من الجيد النظر في فكرة مشاركة القيادة مع الطلاب. قرأت أحد الكتب المتعلقة بالإدارة، وكان في مقدمة ذلك الكتاب عبارة: " السلوك الوحيد الذي تستطيع التحكم فيه هو سلوكك"، وبدأ لي الأمر منطقيًّا، فبدأت بالتفكير في أفراد عائلتي الذين طالما اعتقدت أنني استطعت التحكم فيهم، زوجي وأولادي هل فعلوا جميع ما طلبته منهم؟ حتى الكلبة التي نربيها لم تكن تحت تحكمي، فقد كانت تقف وتهز ذيلها عندما آمرها بالجلوس، بعد ذلك أدركت كيف تمكنت من التغلب على المشكلة، كنت إذا أدرت من زوجي الذهاب للتسوق أغير سلوكي في الطلب لا سلوكه؛ بحيث أقدم له الخيارات بدلاً من إلقاء الأوامر، كنت أقول: " إذا ذهبت للتسوق هذا الأسبوع سأعد لنا طبق اللازانيا"، فقولي: " اذهب للتسوق" لم يجد نفعاً بقدر ما فعلته صفقتي مع اللازانيا.

التفاوض وتقديم الخيارات:

إن تلمس التعاون من طلابك أسهل وأكثر فاعلية من أن تتحكم بهم، كم من الوقت قضيناه في محاولة جعل الأطفال يؤدون أعمالهم المنزلية وواجباتهم المدرسية، أو ينظفون مكاتبهم، أو يتحركون دون إحداث ضجة، سنوات عديدة! أليس كذلك؟ لنفكر بتغيير سلوكنا من أجل تحفيزهم على تغيير سلوكهم، فنحن بتقديمنا الخيارات للطلاب نقلل من سيطرتنا عليهم، وبذلك نمنع دخولنا في خلاف معهم.

ولا يعني تقديم الخيارات أن نسيطر على الطالب، فالمقصود هنا: هي الخيارات المنظمة ضمن الحدود. ذكر فاي وفانك في كتاب التدريس بالحب والمنطق (١٩٩٥م) أن الخيارات المقدمة للطلاب تتطلب بعض الحدود؛ على سبيل المثال:

- **يجب أن تكون الخيارات المقدمة صحيحة ومنطقية.** مثل: " هل تريد أداء الواجب، أم تفويت وقت الاستراحة؟"، هذا النوع من الخيارات لا يعطي الطفل الكثير من التحكم؛ خصوصاً إذا كان متشوقاً لفترة الاستراحة.

- **يجب أن يكون كلا الخيارين مقبولين لدى المعلم ويستطيع الطالب تنفيذها:** فإذا قلت للطالب:" هل تنهي واجبك الآن، أم تجلس في الصف لتتناول الغداء؟ "، قد لا تقبل تفويت موعد غدائك في حال اختيار الطالب أن يبقى في الصف، تأكد أنك ستقبل كلا الخيارين؛ حتى لا تضطر حصر نفسك بخيارٍ لا يعود لصالحك.
- **يجب أن تقول كلا الخيارين بنفس مستوى الحماس:** فمن التلاعب أن تشدد على الخيار المناسب لك ليختاره الطالب.

هناك العديد من المواقف التي يستطيع المعلم من خلالها تقديم خيارات صحيحة ومنطقية؛ فعلى سبيل المثال:

- هل تريد القراءة قبل الغداء أم بعده؟
- هل تريد التنظيف قبل ذهابنا إلى المكتبة أم بعد العودة منها؟
- هل أتحدث إلى والدتك أم والدك؟
- هل تريد إنهاء واجبك في فترة الاستراحة أو عند الغداء؟
- تستطيع العمل بمفردك أو مع أحد زملائك.
- هل تريد الجلوس على هذه الطاولة أم تلك التي في الخلف؟

ولذلك يقلل تقديم الخيارات من الخلاف بين الطالب والمعلم حول فرض السيطرة، ويساعد الطالب على اتخاذ القرارات الصائبة، وتحمل مسؤولية عواقب ذلك الخيار؛ سواء كانت جيدة أم

سيئة، ويعتبر أيضاً من الضروريات التي تنمي التحكم في الذات لدى الطالب ، وقد نُوقشت هذه الفكرة في كل فصل من هذا القسم من هذا الكتاب. فإذا منحت الطفل فرصة الاختيار فأنت بذلك ترسل بعض الرسائل المحفزة له (فاي وفانك ،١٩٩٥)؛ مثل :

- أنت من تسيطر على سلوكك؛ لذا أنت من سيتحمل عواقبه.
- أنت من يتحكم في اختيار خيارات ضمن الحدود المقبولة.
- أنت راضٍ عن اتخاذ هذه الخيارات لنفسك.

إيصال مثل تلك الرسائل للطلاب يجعل البيئة الصفية أكثر متعة، ويساعد على توطيد العلاقة بين المعلم والطالب، فإذا جعلتهم يدركون – إلى حد ما – أنهم يستطيعون السيطرة على أمورهم، واحترمت قدراتهم على فعل ذلك؛ فسيكون الاحترام متبادلًا فيما بينكم، فأنت بذلك غيرت سلوكك وساعدت طلابك على تغيير سلوكهم، أرخيت حبل السيطرة؛ ولكنك كسبت التأثير، وهو ما يستمر إلى الأبد.

استخدام مهارات التواصل الفعال:

تبلغ أهمية التواصل الفعال داخل الصف الدراسي الأهمية ذاتها في مجالات الحياة الأخرى؛ حيث يعد الأساس لحسن الإدارة، فإذا لم نتقن مهارة التواصل الفعال فإن محاولاتنا إنشاء نظام إداري سلس وبناء علاقات مع طلابنا ستكون محدودة. نحن بحاجة إلى التفاعل بين الأشخاص من أجل تلبية احتياج الطلاب للأمان، والانتماء، وتقدير الذات. وقد قسمت مهارات التواصل الفعال إلى قسمين: مهارات الإرسال، ومهارات الاستقبال.

مهارات الإرسال:

وهي المهارات التي نستخدمها عندما نتحدث مع الآخرين، ويستخدمها المعلمون بثلاث طرائق؛ وهي:

- لمواجهة الطلاب بالمهارات التي تحتاج إلى تغيير
- لتزويد الطلاب بالتغذية الراجعة،
- لإعطاء الطلاب توقعات إيجابية

يجب أن تكون اللغة المستخدمة مع الطلاب داعمة للتعليم، في عام ٢٠٠٢م في إحدى الندوات حول رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب من خلال الملاحظة المباشرة في الصف، وتقديم التغذية الراجعة لهم؛ ناقش مركز المعلمين الحديثين في جامعة كاليفورنيا في مقاطعة سانتا كروز بعض الإستراتيجيات من عمل كوستا وجارمستون لعام ١٩٩٤م، والتي تدعم تعليم المعلمين الحديثين؛ حيث أثبتت الإستراتيجيات التالية فعاليتها في دعم تعليم الطلاب بنفس قدر دعمها لتعليم المعلمين:

- الصوت الودود.
- التقبل والتعاطف.
- طرح الأسئلة المفتوحة.
- استخدام الزمن المضارع؛ مثل قول: " كيف تسيطر عادة على غضبك؟ " بدلاً من قول: " لماذا لا تسيطر على غضبك؟".
- وضع افتراضات إيجابية؛ مثل " فكر الطالب بشكل جيد أثناء المناقشة "، و" حقق الطالب أنبل هدفٍ يمكن تحقيقه في الوقت الحالي "، و" عمل الطالب على تحقيق أفضل المقاصد".

- استخدام استفسارات ضمن الإطار التجريبي؛ مثل:
  - لدي فضول حول .....
  - هل تمانع في إخباري أكثر عن .....؟
  - لست متأكداً بأنني فهمت....
  - أتساءل: ماذا تعني بـ.....؟

مهارات الاستقبال:

ونعني بها: مهارات الاستماع؛ حيث تعد من المهارات بالغة الأهمية، فعندما يستخدم المعلمون مهارات الاستماع بشكل فعال؛ يشعر الطلاب بالأهمية والثقة والاحترام والمسؤولية تجاهها، وعندما يشارك الطلاب معلمهم مشاكلهم الشخصية أو مشاعرهم؛ فحاجتهم هنا إلى الاستماع التعاطفي لا التقييمي، فمهمتنا هنا: هي الاستماع بشكل فعال؛ لمساعدة الطالب على تحديد المشكلة، ومن ثَمّ التوصل إلى حل لها. هناك ثلاث إستراتيجيات للاستماع الفعال؛ وهي: التوضيح، وإعادة الصياغة، وطرح الأسئلة التأملية.

يدل التوضيح على أن المستمع قد سمع ما قاله المتحدث؛ ولكن لم يفهمه بشكل كافٍ.

- هل تمانع في إخباري المزيد عن.....؟
- دعني أرى هل فهمتك بشكل جيد أم لا؟
- سأستمتع أكثر بإخباري المزيد عن .....
- هل تمانع في إعطائي مثالاً على .....؟

وتشير إعادة الصياغة إلى أن المستمع سمع المتحدث وفهم واهتم لما قاله.

- بشكل آخر.....
- إذاً يجب أن .....
- مما سمعت منك فهمت أن .....
- ما تقصده هو .....

بينما تساعد الأسئلة التأملية الطالب على تحليل ما يجدي نفعاً وما لم يجدي نفعاً من قبل.

- ما الطريقة الأخرى التي يمكن العمل بها في .....؟
- ماذا تتوقع أن يحدث نتيجة لـ.....؟
- كيف قررت أن.....؟
- كيف يبدو لك .....؟

بناء مجتمع صفي بين الطلاب:

بناء المجتمع الصفي لا يعني العلاقة بين المعلم والطالب فقط؛ بل يتعدى ذلك ليشمل كيفية انسجام أفراد هذا المجتمع مع بعضهم البعض. وقد أوضح أليف كون عام (١٩٩٦م) أن النتائج الظاهرة على سلوك الطلاب ليست بالاعتماد على ما تعلموه فحسب؛ بل على طريقة تهيئة البيئة المحيطة بهم؛ لذلك يجب أن نركز على طريقة العمل والسلوك التي يسلكها الطلاب في داخل الصف – نركز على أساس الصف نفسه – وليس فقط كيف يعمل كل فرد ويتصرف بمفرده؛ حيث تؤثر جودة العلاقات بين الأطفال وأقرانهم على تحصيلهم الدراسي وسلوكهم المدرسي. بالإضافة إلى ذلك فإن العلاقات التي يشكلها الأطفال في المدرسة تعد الأساس لعلاقاتهم عندما يصبحون بالغين. فالمدرسة هي وسيلة لتعلم الطلاب المهارات الاجتماعية التي تساعد في تطوير

مهاراتهم الاجتماعية والوجدانية. فنحن نسعى لجعل الفصول الدراسية مجتمعات للمتعلمين؛ بحيث يكون الطالب فيها هو المسؤول عن تعلمه وتعلم الآخرين، ويقوم هذا المجتمع على أساس تطوير العلاقات بين الأقران، ويظهر كل منهم الاحترام والاهتمام بالعلم وتوفير السلامة لزملائه في الصف. وهناك أربعة أدوار من الممكن أن يؤديها المعلم لتسهيل العلاقات الاجتماعية بين الطلاب؛ وهي: تخطيط الأنشطة الصفية، ووضع قواعد المجموعة، وتدريس المهارات الاجتماعية، والتركيز على التعاون.

التخطيط للأنشطة الصفية:

هناك العديد من الأنشطة والألعاب والدروس التي من الممكن أن يقدمها المعلم لطلابه ليشعروا بالانتماء، وتعد أنشطة التعارف من أهم أنواع الأنشطة في الأسابيع الأولى من بداية العام الدراسي، فالأشخاص – وعلى وجه الخصوص الطلاب – يشعرون بالارتياح في التعامل مع الأشخاص الذين يعرفونهم ، و في مجتمع المتعلمين غالباً ما يتواصل الطلاب بعضهم مع البعض الآخر، فمن الجيد التحضير لذلك مسبقاً؛ لكي نحصل على نتيجة أفضل. وهناك الكثير من الأنشطة الممتعة في تقديم الطلاب بعضهم لبعض وتعليمهم كيف يتعاملون فيما بينهم بطريقة تعاونية ، ومن الممكن أن تتضمن أنشطة التعارف ما يلي:

- اطلب من كل طالب إجراء مقابلة مع زميله، ثم تقديمه أمام الصف كاملاً. ومن الممكن تغيير مستوى الصعوبة في إجراء المقابلات لتتناسب مع عمر الطلاب، ويمكن أن تطلب من الطلاب كتابة مجموعة من الأسئلة التي قد تساعدهم في معرفة زملائهم

بشكل أفضل، ثم اكتبها على السبورة ليسهل عليهم استخدامها أثناء إجراء مقابلات بعضهم لبعض.

- أعد لعبة (بنغو) بشكل شبكي؛ بحيث يحتوي كل مربع على سؤال، أو عبارة، أو ميزة، ودع الطلاب يجولون في الفصل لإيجاد الشخص الذي تخصه هذه العبارة، فيضع توقيعه على ذلك المربع، وتنتهي اللعبة عندما يوقع جميع الأشخاص على جميع المربعات، وإليكم بعض الأمثلة التي يمكن كتابتها في المربعات:
- زميلي الذي يسكن في الشارع الذي أسكن فيه.
- زميلي الذي ولد في نفس شهر ميلادي.
- زميلي الذي يفضل كتاب (شبكة شارلوت).
- زميلي الذي يرتدي نظارة طبية.

ومن الممكن كتابة أي عبارة تريدها في المربعات، هذا النشاط مناسب من سن الست سنوات حتى سن البلوغ.

وضع قوانين المجموعة:

لا ترتبط قوانين المجموعة بقواعد وإجراءات الصف الدراسي فحسب؛ بل تتعدى ذلك لتشمل جميع القيم المشتركة بين الأشخاص في الصف الدراسي– قيمنا كمجموعة واحدة التي تساعدنا في تكوين مجتمع صفي. ويعد وضع القوانين مفترق الطرق لكل من الإدارة وبناء الشخصية؛ حيث تساعد القوانين على زيادة قوة وتماسك المجموعة الصفية، كما تساعد على زيادة التحصيل الدراسي للمجموعة عن طريق مراعاة الاختلافات بين الطلاب، والسعي لجعل غرفة الصف مكاناً

آمنًا لجميع المتعلمين. وضع القوانين لا يعني جمودها وعدم السعي في تطويرها؛ بل على العكس فالمعلم يستطيع تسهيل تطوير القوانين الإيجابية عن طريق:

تصنيف مشاعر وسلوكيات الطلاب: فسؤال المعلم لأحد الطلاب: " هل لاحظت مقدار السعادة على وجه جون عندما شاركته وجبة غدائك ؟ "، فيجيب الطالب: " هل كان سعيداً حقاً؟"، من هنا بداية قانون نحن نساعد الناس لجعلهم سعداء؛ لا لتلميع صورتنا أمامهم. وكذلك عبارة: "ينبغي أن تكون راضياً عما بذلته في مشروع مادة العلوم، فأنت تستحق الوسام الذهبي على إنجازك الذي حققته". أنت بذلك تضع قانون:

"لكل مجتهد نصيب".

نمذجة سلوكيات إيجابية: وإظهار حماستك للتعليم، وتقديرك لمن حققوا إنجازات عظيمة على المستوى الأكاديمي، وأسلوبك في إعطاء التغذية الراجعة، وحل المشكلات، وإنهاء المهمات؛ تعد جميعها طرقًا فعالة لاتخاذ الطلاب لها قوانين لمجموعاتهم.

دمج قوانين المجموعة بالمنهج الدراسي:

يعد دمج قوانين المجموعة بالمنهج الدراسي من الفرص التي لا يمكن تفويتها؛ فعلى سبيل المثال: إذا كنت تشرح درساً عن الخلاف اطلب من الطلاب ذكر اسم من التاريخ وآخر من داخل فصلهم الدراسي، واطرح سؤالًا: لماذا يعد التحكم في الذات مهمًّا في السياسة العالمية؟ أنت بهذا السؤال تجمع بين فكرة إدارة الذات في حياة الطالب والحاجة إليها في أي مكان آخر؛ لذلك فإن فرص تدريس السمات الشخصية، وتعزيز السلوك الإيجابي الاجتماعي، ووضع القوانين؛ لا حصر لها في المنهج الدراسي الذي تُدّرسه، فهدفنا: هو مواءمة المناهج الدراسية مع أهداف إدارة الصف، فنحن لا نُدّرس الطلاب تحمل المسؤولية

في كل يوم جمعة الساعة التاسعة وينتهي الأمر بذلك؛ بل يجب أن نغمرهم على الدوام بالنماذج الإيجابية المتاحة دائماً في جميع التخصصات(كامينغز،٢٠٠٠)

تدريس المهارات الاجتماعية:

قالت لي إحدى المعلمات: " هؤلاء الأطفال يتشاجرون باستمرار، فهم لا يستطيعون تسوية الخلافات فيما بينهم في فناء المدرسة". هل سبق أن علمتهم تلك المعلمة كيفية تسوية الخلافات من قبل؟، فالمهارات الاجتماعية التي تجعل منا أفراداً قادرين على العيش في وسط مجتمع ما يجب أن تُدرّس، فإذا أردت من الطلاب استخدام تقنيات الاستماع الفعال يجب أن تعلمهم ذلك، وإذا أردت منهم تسوية الخلافات فيما بينهم يجب أن تعلمهم ذلك، وكذلك إذا أردت منهم الأكل بطريقة مهذبة أو لائقة في مطعم المدرسة؛ يجب أن تعلمهم كيف يفعلون ذلك، لا أعني بذلك تصميم الدروس وإعداد النماذج؛ إنما بالممارسة، فيجب أن تدرس المهارات الاجتماعية كما يدرس غيرها من المهارات الأكاديمية. فالأطفال المقبولون في أوساط أقرانهم، والذين يشعرون بالانتماء والثقة بأنفسهم مع من هم في نفس فئتهم العمرية؛ هم من حقق أعلى المستويات الأكاديمية، فالعمل على كلا الجانبين جزء من وظيفة كل معلم.

التركيز على التعاون:

المجتمع قائم على التعاون وليس التنافس، ومجتمعنا الذي نتحدث عنه هنا هو مجموعة من الطلاب ومعلم يتشاركون الأهداف والثقافة نفسها، فالتعاون المشجع للاعتماد المشترك بين الأفراد من أهم الخصائص المميزة لأي مجتمع، فعند بناء مواقف قائمة على التعاون فإن أفرادها يتسمون بالدعم والتشجيع والتصفيق لنجاحات بعضهم البعض، بينما يؤدي بناء المواقف على

التنافس بالأفراد إلى معارضة نجاحات بعضهم البعض، والسعي في منع أو عرقلة تلك النجاحات (جونسون آند جونسون ، ١٩٨٤م).

وبناء مواقف تعاونيةً بين الطلاب من مهام المعلم؛ فعلى سبيل المثال: إعطاء الطلاب فرص العمل على مشاريع مشتركة، وإشراك الطلاب في أنشطة التعلم التعاوني قدر الإمكان؛ يساعد في بناء مجتمع تعليمي قوي؛ حيث إن وضع قانون للتعاون يتطلب توفير أنشطة يكون الاعتماد المشترك أهم سماتها، فمشاركة كل شخص في تقديم جزء من المشروع؛ مثل: أن يضيف نقاطًا معينة ليحقق هدف الصف، أو أن يقرأ كتاباً ويضيفه إلى حصيلة الكتب التي قرأها طلاب الصف؛ جميعها أمثلة على الاعتماد المشترك، وبعد تحقيق الهدف المنشود من الممكن أن يحتفل طلاب الصف كاملاً بذلك الإنجاز. إن التعاون القائم على الاعتماد المشترك يساهم في زيادة ترابط وتماسك المجموعة، فهو أحد العناصر الأساسية في المجتمع.

* * *

أؤمن بشدة تأثير المعلم في حياة الطالب، فنحن نؤثر على سلوكيات ومستوى تحصيل الطالب بشكل مذهل، وبناء التواصل الشخصي مع الطلاب يبدأ بشكل أساسي من الصف . بالنسبة لنا – نحن المعلمين – هذا التواصل هو ما يجعل لحياتنا قيمة ومعنى ، فالطفل الذي علمته قبل ٢٠ عاماً– الذي غيرت من حياته وغير من حياتك أيضاً – هو الطفل الذي كانت علاقتك به قوية، وفي الواقع تلك العلاقة هي التي صنعت ذلك كله .

الفصل السادس: وضع المعايير والقواعد والإجراءات

تختلف المعايير والقواعد والإجراءات الصفية من صف دراسي إلى آخر، ولا يمكننا أن نجد صفًّا دراسياً يدار جيداً دونها.

- إيفرستون، وايمر، وارشم (عام ٢٠٠٠، الصفحة رقم ١٨)

عند اجتماع شخصين أو أكثر في مكان واحد – سواء كان ذلك المكان في المنزل أم المدرسة– لا بد من التنظيم، ويجب أن تقوم أساسيات هذا التنظيم على معايير وقواعد وإجراءات معينة بغض النظر عن إيمان معظم الأشخاص بأن مناقشة المعايير والقواعد والإجراءات قد تولد تناقض المشاعر وتوتر الأعصاب لدى الكثير. ويناقش فريدريك جون في كتابه الانضباط الصفي الإيجابي (عام ١٩٨٧، الصفحة رقم ٤٢) بعض المفاهيم الخاطئة الشائعة، وأنا بدوري أعدت طباعتها هنا متبوعة بتعليقاتي الشخصية عليها:

– **يفترض أن الطلاب بحلول هذا الوقت على علم بكيفية التصرف:** يعلم الطلاب كيفية التصرف منذ الصف الأول، وما ليس لديهم علم به هو هل ستتقبل هذا التصرف أم لا؟ فهم بحاجة لمعرفة حدودك، وسيحاولون تعديها حتى تتضح لهم من قِبلك بشكل تام.

– **ليس لدي متسع من الوقت لقضائه في مراجعة القواعد ، فلدي الكثير من المحتوى لتغطيته:** لا تستطيع تخصيص وقت لذلك! يقضي المعلمون ممن لديهم متسع من الوقت لأداء المهمات والقليل من مشاكل الانضباط الصفي الأسابيع الأولى من بداية العام الدراسي في تنظيم العملية التعليمية؛ مما يسهل عملية التعلم.

- " **أوضحت لهم قواعد الصف الدراسي في اليوم الدراسي الأول، ولا أعلم لماذا لا يتبعونها** ": توضيح القواعد لا يعني تطبيقها، فذلك يتطلب تدريسها للطلاب ونمذجتها وممارستها معهم؛ ليكونوا على علم بالسلوك المتوقع منهم.

- "**تدريس قواعد الصف الدراسي يتطلب بعض الصرامة**": هذا لا ينطبق على القواعد؛ لأنها تضع حجر الأساس للتعاون القائم على التبادل المشترك.

- "**يكره ويتضجر الطلاب من قواعد الصف الدراسي**": يقدر ويحترم الطلاب الصف المنظم، فإذا كان الصف الدراسي غير قائم على نظام يضبطه؛ سينعكس ذلك باستبداد القلة ضد الكثرة.

- "**سيكرهني الطلاب إذا فرضت العديد من القواعد والإجراءات عليهم**": هذا غير صحيح، فالواقع يثبت عكس ذلك تماماً. إن من أكثر السمات المتوقعة من المربين الصارمين: هي التحلي بالهدوء والعطف على الطلاب، وتجنب الدخول في خلافات بسبب فرض النظام.

وفي الواقع يتوقع الطلاب من المعلم تحمل مسؤولية تنفيذ ذلك. قال أحد طلاب المرحلة الثانوية: "أقدر المعلم الذي لا يقبل تنصل الطلاب من تحمل مسؤولية أي عمل، ولا يقبل الأعذار". وقال طالب آخر:" يكسب المعلمون احترامي من طريقة إدارتهم للصف، وذلك بألا يسمحوا للطلاب بتجاوز حدودهم، أو الخروج من الصف لأسباب غير مقنعة، فهم بذلك يلزمون الطلاب بالتعلم". **(**بويكن، عام ١٩٩٧**)**. الأمر المهم هنا هو أن المعايير والإجراءات غير الكافية قد تتسبب في تضييع وقت ومصلحة الكثير من الطلاب؛ وذلك لأن التدريس والتعلم لا يمكن أن يقوما دون نظام يحكمهما.

ماذا نقصد بالمعايير والقواعد والإجراءات؟

يوجد اختلاف بين المعايير والقواعد والإجراءات، ولا يمكن الاستغناء عنها جميعاً، فهي لا تستخدم لضبط الطلاب فحسب؛ بل لتدريسهم أيضاً. فالقواعد ليست غايات بحد ذاتها؛ إنما هي وسائل تستخدم في تنظيم الصف. ويتم تنفيذ تلك القرارات الإدارية عن طريق التركيز على تطبيق التعليمات لا فرض السيطرة؛ فالشخص المنضبط جيداً هو من يفعل الشيء الصحيح دون الحاجة إلى القواعد، وهدفنا هنا: هو تدريس الانضباط الذاتي. فالمعايير والقواعد والإجراءات تدرس الطلاب ما يحتاجون لتعلمه؛ للعمل على إنجاح المجتمع الصفي.

المعايير:

توضح المعايير الأكاديمية ما يجب على الطلاب جميعهم معرفته وتنفيذه في حدود المحتوى الدراسي، وعلى غرار ذلك المعايير السلوكية مع أنها لم تحدد من مختلف الدول؛ بل من المعلمين أنفسهم، فهي توضح ما يجب على جميع الطلاب معرفته في حدود إدارة السلوك. وتوضح أيضاً مسؤوليات الطلاب تجاه أنفسهم وزملائهم والصف والمدرسة بأكملها. كما أنها تحدد بدقة توقعاتنا حول مهارات طلابنا على مستوى القيادة والمواطنة والاستقلالية، والاستقلال الذاتي، والمبادرة، والتعاون، وتحمل المسؤولية، والانضباط الذاتي. إن المعايير السلوكية هي النظام الداعم للتعليم والتعلم، لذلك يجب أن تكون متوافقة مع معايير المحتوى والنماذج التعليمية للمعلم.

ومن المتوقع اتخاذ الطلاب المعايير السلوكية قواعد لهم، فهي تغطي مجموعة كبيرة من السلوكيات، وتشمل جميع المواقف، ولا تتغير من يوم لآخر. وتتميز بأنها سهلة التطبيق

للمعلمين. ومن الممكن أن تشتمل المعايير على أن " الطلاب مهذبون، ومتيقظون، ولديهم قابلية للتعلم"، أو أن " الطلاب محترمون، وقادرون على تحمل المسؤولية، ولديهم استعداد للتعلم ".

يجب أن تقلل عدد المعايير التي تود وضعها، فكلما قلّت كانت النتيجة أفضل، فثلاثة أو خمسة معايير كافية، وقد يكتفي بعض المعلمين بقياس معيار واحد فقط؛ مثل: " يجب أن تكون مهذباً ومتعاوناً"، أو " مارس الأشياء التي تساعدك وزملاءك على التعلم". هذه الأنواع من المعايير تغطي جميع المواقف التي يمكن تخيلها؛ لذلك لن يجد الطلاب مفرًّا من تطبيقها بعد ذلك، ولتسهيل تطبيقها عليهم يجب أن تُدرس، وتُنمذج، وتمارس بعناية".

القواعد:

تعد القواعد أمراً ثابتاً غير قابل للتفاوض، ويجب تطبيقها بدقة تامة. والقواعد المتعلقة بالسلامة أو الصحة أمر لا جدال فيه، كما أنها سهلة التطبيق للمعلمين؛ ومنها:

- يجب الالتزام بالهدوء التام أثناء تدريبات الحريق.
- يجب على الطلاب الوقوف خلف الخط أثناء انتظار أدوارهم في التأرجح.
- يجب التحلي بالهدوء أثناء تدريبات وقوع الزلزال، وسرعة الذهاب إلى المكان المتفق عليه في فناء المدرسة.

الإجراءات:

تعد الإجراءات أمراً مختلفاً، فهي الطريقة التقليدية لإنجاز الأمور، وهي أيضاً مجموعة من الأمور المعتادة والضرورية لإدارة الصف الدراسي. وتختلف الإجراءات عن المعايير والقواعد في أنها لا تختص بسلوك معين فقط، أو أنها قابلة للتطويع وفقاً للحاجة، فالإجراءات هي التي تجعل

المعايير والقواعد قابلة للتنفيذ. والأمر السيئ هنا أنه يصعب تنفيذها من قِبل المعلمين لكثرتها، فيكاد يكون كل عمل يعمله الطالب في الصف يتطلب إجراء معينًا يتم تحديده وتدريسه، وكل درس يتطلب إجراءات يبنى على أساسها، فإذا لم يدرسها المعلم لطلابه قد لا يتعلم الطلاب هذا الدرس أبداً، فإذا أعطيت الطلاب فرش الألوان وأوعية الماء في درس الألوان المائية فأنت خططت للدرس؛ ولكنك لم تعلمهم ماذا يفعلون بالفرشاة والماء، إما أن تعلمهم بوضوح كيفية استخدام تلك المواد قبل توزيعها عليهم؛ وإلا توقع أن ترى الماء في كل مكان حولك ماعدا أوعية الألوان والفرشاة.

وهناك مئات الإجراءات التي يمكن القيام بها؛ مثل: كيف يبرى قلم الرصاص، وتقسيم الورقة، والاصطفاف في الطابور، وحمل صينية المطعم المدرسي ، وتمرير الأوراق للزملاء، ويمكن تقسيمها إلى ست مجموعات رئيسية موضحة في الشكل ١-٦.

والمفتاح الرئيسي للإجراءات الفعالة هو التخطيط المسبق لها، والتأكد من ملاءمتها للأمور المعتادة في الصف الدراسي، ففي فصل الخريف قبل أن تبدأ الدراسة أعد قائمة بالإجراءات التي قد تحتاجها، وقرر مسبقاً ما الذي تود من الطلاب عمله حينها، فكر بجميع الأشياء بدءًا من كيفية استخدام دورة المياه، والذهاب لشرب الماء، إلى ما يجب عليك القيام به إذا تعرض أحد الطلاب لعارض صحي أو حدث أمر طارئ. اكتب خطوات تنفيذ هذا الإجراء على ورق، فذلك جزء من استباقيتك للأحداث؛ مما يجعلك جاهزاً لكل شيء، وليعلم الطلاب أنك دائماً مستعد لأي شيء، فإذا قال لك أحد الطلاب: " أشعر بأنني سأتقيأ "؛ ستتمكن من الرجوع لقائمتك المدونة مسبقاً بكل هدوء وإيجاد الحل المناسب، ستجد: "أرسل الطالب فوراً إلى دورة المياه"، أما إذا فات

الأوان ولم تستطع القيام بذلك؛ فأخرج جميع الطلاب الآخرين من الفصل الدراسي وتحدث إلى ولي أمر ذلك الطالب، وبذلك أثبت للجميع أنك تعلم كيف تتصرف.

أثناء تخطيطك للدرس لا تُغْفِل جزء الإجراءات، لا شك أن المحتوى والإستراتيجيات مهمة؛ لكن الإجراءات من الممكن أن تقرر نجاح الدرس أو فشله؛ على سبيل المثال: قد تشعر أثناء شرح الدرس بحاجتك لتقسيم الصف إلى أربع مجموعات؛ ولكن لم تتذكر فعل ذلك قبل بداية الدرس ؟ كنت بحاجة لاستخدام المقص؛ ولكن لا تعلم أين وضعته؟ أو لم تفكر في طريقة تسليم الطلاب لرسوماتهم الفنية التي لم تجف بعد؟ فكر بطريقة تطبيق جميع هذه الإجراءات خلال درسك وضعها ضمن خطة درسك. كما يتعين عليك أن تحدد مدى معرفة الطلاب بالإجراء الذي ستتخذه، هل ينبغي شرحه لهم في بداية الدرس، أم ستتطرق إليه أثناء سير الدرس؟ لا تترك أي إجراء للصدفة، خطط له مسبقاً.

القواعد الإرشادية الفعالة في وضع المعايير والقواعد والإجراءات:

الغرض الأساسي من المعايير والقواعد والإجراءات: هو إكساب الطالب سلوكاً جيداً، وتتمثل الخطوة الأولى في وضعها وفقاً لبعض القواعد الإرشادية التي ستساعد في تعليم الطلاب دون انعكاسها سلباً عليهم. هناك ثلاث قواعد إرشادية تساعد في وضع المعايير والقواعد والإجراءات الفعالة؛ وهي: أن تكون تلك المعايير والقواعد والإجراءات واضحة، ومنطقية، وقابلة للتنفيذ.

يجب أن تكون المعايير والقواعد والإجراءات واضحة:

يعد الوضوح أهم قاعدة أثناء وضع القواعد؛ لذلك يجب أن تُحدّد وتُدرس القاعدة بشكل واضح؛ بحيث يفهم المستهدفون منها السلوك المتوقع منهم. والطريقة الأساسية لفعل ذلك هي ذكر تلك القواعد بصورة إيجابية.

الشكل ٦-١

أنواع الإجراءات

النوع	الإجراءات المتعلقة به
استخدامات الغرف المدرسية	• طاولات الطلاب، ومناطق التخزين. • مراكز التعلم. • توزيع وجمع وتخزين المواد. • طاولة المعلم، ومناطق التخزين. • حنفية شرب الماء، دورة المياه، مبراة الأقلام. • المكتب، المكتبة المدرسية، المطعم المدرسي، فناء المدرسة. • الاصطفاف.

وقت بداية الدرس أو بداية اليوم الدراسي	• تسجيل حضور وغياب الطلاب، جمع الواجبات المنزلية وملاحظات أولياء الأمور. • الطلاب المتأخرون والطلاب المستأذنين بالخروج قبل انتهاء وقت الدوام الرسمي. • أنشطة شغل وقت الطلاب. • تخزين وتوزيع المواد.
الأنشطة الشاملة للصف، والأنشطة الموجهة لمجموعة محددة	• التفاعل. • شد الانتباه. • الحركة حول الصف الدراسي. • المواد.
الانتقالات	• الوقت بين الحصص الدراسية. • وقت الفراغ المفاجئ. • ضبط مستويات الضوضاء والحديث في الصف الدراسي.
أعمال الطلاب	• طريقة كتابة الواجبات. • الواجبات الناقصة، أو المتأخرة، أو الفائتة. • نشر الوجبات. • جمع الواجبات. • أوقات وتواريخ التسليم.

	• التحقق من العمل (لكلا الطرفين الطالب والمعلم). • متابعة ما تم تسليمه من الأعمال وما لم يسلم بعد. • إعادة الواجبات للطلاب بعد تصحيحها. • ما الذي يجب عمله بعد الانتهاء من ذلك. • طلب الحصول على المساعدة في حال انشغال المعلم.
متفرقات	• تدريبات الكوارث. • حالات الطوارئ؛ مثل: مرض أحد الطلاب، أو تعرضه لإصابة ما. • التجول حول المدرسة. • الأعمال المنزلية للطلاب.

ملحوظة: مقتبس من " قائمة الإجراءات الصفية " للاتحاد الأمريكي للمعلمين.

وذلك بتعليم الطلاب ما يجب عمله بدلاً مما لا يجب عليهم عمله؛ فعلى سبيل المثال: إذا وضعت قاعدة " لا تركض " فأنت بذلك لم توضح للطلاب المفترض منهم عمله، فسيتبادر لأذهانهم استخدام الوثب والتجاوز والقفز والمشي إلى الوراء بدلاً من الركض، وسيطبقها طالب أو آخر. فإذا أردت من الطلاب المشي بهدوء يجب أن تكون قاعدتك " امش بهدوء"، وإذا أردت

منهم المشي بسرعة يجب أن تكون قاعدتك " امش بسرعة "، فبذلك تخبرهم بوضوح عما يجب عليهم فعله، لا تتوقع منهم عمل شيء لم يستطيعوا فهمه.

ولذلك يعد الوضوح أحد أسباب وضع القواعد بصورة إيجابية. وهناك أمر آخر وهو تجنب تزويد الطلاب بأفكار غير مسبقة لديهم، تذكرت هنا قصة إحدى المعلمات الجدد التي وضعت حوض أسماك وقالت لطلابها: " لا تضعوا أجسامًا غريبة داخل الحوض"، وعندما ذهبت لزيارة صفها بعد وقت قصير من بدء الدراسة قالت لي: انظر إن الحوض مليء بالدبابيس، والأشرطة المطاطية، والعملات النقدية، وقصاصات الورق! لقد وضعت القاعدة على الحوض؛ ولكن لم يتبعوها، " كانت محقة في ذلك، فقد رأيت في ذلك الحوض الكثير من الأجسام الغريبة التي لم أرها من قبل، أمضى الطلاب وقتًا طويلاً في مناقشة الشيء الذي يعد غريباً والذي لا يعد كذلك، وتوصلوا إلى أشياء قليلة لم يفكر بها أحد من قبل، فالمعلمة دون قصد زودتهم ببعض الأفكار التي ليسوا بحاجة إليها، فقد كان معظم تركيزهم على إيجاد أكبر قدر من الأجسام الغريبة، ومن ثم رميها في حوض الأسماك.

وبعد أن ناقشت الموضوع مع المعلمة توصلنا إلى كيفية إعادة صياغة تلك القاعدة بوضوح أكثر يحقق مقصدنا، توصلنا إلى عبارة: " أطعم الأسماك فقط بالطعام المخصص للأسماك"؛ حيث كانت تلك القاعدة واضحة جداً، فبتلك العبارة اتضح للطلاب ما عليهم فعله وما يجب عليهم تركه؛ ولكن ظهرت بعد ذلك مشكلة أخرى؛ وهي أن الطلاب أطعموا الأسماك الكثير من الطعام؛ مما أدى إلى موتها، وهنا أدركت المعلمة ضرورة تعديل تلك القاعدة بأسرع وقت ممكن إلى: " أطعم الأسماك بمقدار قبضة يد واحدة فقط من الطعام المخصص لها"، وبذلك تم حل تلك المشكلة، وهنا تكمن أهمية الوضوح عندما يتعلق الأمر بالمعايير والقواعد والإجراءات.

يجب أن تكون المعايير والقواعد والإجراءات منطقية

يوضح الدليل الإرشادي الأربعة معايير الأساسية كما يلي:

يجب أن يكون الطالب قادراً على تنفيذ ما تطلبه منه:

المعيار الذي ينص على: " يجب أن يكتب جميع الطلاب بحروف متصل بعضها ببعض " لا يمكن أن يكون معياراً منطقياً إلى أن يتمكن كل طفل منهم إتقانه؛ ولذلك إذا لم يتمكن الأطفال من القيام بما هو مطلوب فيجب عليك تعليمهم؛ لأنه لا يصح محاسبتهم على ما لا يستطيعون القيام به.

قد تكون المعايير والقواعد والإجراءات غير منطقية في الأوقات التي لا تستدعي الحاجة إليها:

إذا ابتلع أحد طلاب الصف الحبوب المخصصة للعد في درس مادة الرياضيات؛ فلا داعي لوضع قاعدة لمنع ذلك وتطبيقها على الصف بأكمله؛ لأنك بذلك ستلفت انتباه الجميع لفعل مثل هذا السلوك، وسيجرب الآخرون فعل ما نهيتهم عن فعله؛ لذلك من الأفضل أن تنتظر ولا تضع أي معيار حتى تتأكد من مدى حاجتك إليه، علمتنا التجارب ذلك عندما وضعنا إجراء الذهاب إلى دورة المياه، بمجرد أن أخبرنا الطلاب أصبح الجميع فجأةً يطلب الإذن للذهاب إلى دورة المياه، بعدها توصلنا إلى أنه إن كان لدى المعلم إجراء يرغب في تنفيذه فمن الأفضل قيام الطلاب بذلك بأنفسهم. ووجدنا أيضاً أنه لو لم تذكر دورة المياه بعينها أثناء تنفيذ الإجراء، وتركنا الموضوع لحاجة الطلاب الفردية للذهاب إلى دورة المياه؛ لتخلصنا من تلك المشكلة. وما نخلص به من هذا الدرس هو أنه إذا كان لديك قاعدة لشيء ما فإن الجميع سيسعى في محاولة تطبيقها؛

لذلك يتعين النظر في الأمر الذي لديك هل يحتاج فرض إجراء أم لا، وإذا لم يكن كذلك فلا تلفت نظر الطلاب إليه بذكره أمامهم.

يجب ألا يتعارض أي معيار أو قاعدة أو إجراء مع الطبيعة البشرية:

فالقاعدة التي تنص على أنه "يجب أن يجلس كل طفل باعتدال " – بكل تأكيد – قاعدة محكوم عليها بالفشل، فهذه القاعدة تسعى لتغيير الطبيعة البشرية للطفل، وهذا الشيء الذي لا نسعى في الحصول عليه، علاوة على ذلك ليس هناك سبب يستدعي وضع مثل تلك القاعدة. ولنتذكر دائماً أن الغرض الأساسي من وضع أي معيار أو قاعدة أو إجراء: هو مساعدة الطلاب على التعلم بشكل أفضل، ولا يوجد إثبات علمي على أن الجلوس بشكل معتدل يساعد على التعلم؛ بل هناك أبحاث متعلقة بأنماط التعلم أثبتت أن العديد من الأطفال يتعلمون بشكل أفضل عن طريق جلوسهم مستلقين على الأرض (كاربو، ديون آند ديون، عام١٩٨٦).

لا تستند إلى عدة مصادر في أي قاعدة أو إجراء أو معيار؛ حتى لا تفوق مقدرتك في تنفيذها:

إذا استنزفت القاعدة جميع طاقاتك، أو أخذت في تطبيقها أكثر من نصف دقيقة في اليوم؛ فهي قاعدة غير منطقية. في إحدى المرات طلبت من طلابي الجلوس في مجموعات، كل مجموعة مكونة من أربعة طلاب، وكان من الصعب – بل من المستحيل – جلوسهم متقابلين دون أن يضحكوا، أو يشتت انتباههم ما يفعله أو يقوله زملاؤهم الآخرون، كنت أقضي معظم الوقت في محاولة شد انتباههم إلى الدرس، كان من الأفضل إعادة ترتيب الطاولات بشكل يحول دون جلوسهم متقابلين، فلم يكن الجلوس في مجموعة يستحق الوقت والطاقة المبذولة فيه، غالباً ما يحب معلمو رياض الأطفال أن يجلس طلابهم على سجادة واحدة بجانب بعضهم البعض؛ غير أن السيطرة على بعض المجموعات قد تكون مستحيلة؛ لذلك ينبغي أن تسأل نفسك: هل يستحق

الجلوس على السجادة ذلك الوقت المستغرق في تنفيذ السلوك وملاحظته، ربما يكون جوابك أنه لا يستحق ذلك. فإذا كانت المعايير والإجراءات تهدر من وقتك، وتستنزف من طاقتك الكثير؛ فإن التخلي عن تطبيقها قد يكون خطوة ذكية للغاية.

يجب أن تكون المعايير والقواعد والإجراءات قابلة للتنفيذ:

وهذا يعني في الأساس أن من يضع القواعد يجب أن يكون هو القائم على تنفيذها، فإذا كان المعيار الذي وضعته ينص على أنه " يجب أن يكون جميع الطلاب على مقاعدهم بحلول الساعة ٨:١٥ صباحاً "؛ ولكن حافلة المدرسة لا تصل إلا عند الساعة٢٠: ٨صباحاً؛ فالمعيار الذي وضعته هنا غير قابل للتنفيذ؛ ولذلك عليك إلغاء ذلك المعيار وعدم تطبيقه. والمعلم الذي يضع معيار أنه يتوجب على كل طفل مشاركة قصته مع الصف؛ سيواجه صعوبة في تنفيذه على طفل خجول جداً؛ لذلك نجد واضعي القواعد الجيدين على علم أن هناك أشياء لا يمكن فرضها من خلال المعايير أو القواعد أو الإجراءات؛ لذلك نجدهم يتجنبون فرض مثل تلك القواعد. ومثال آخر على المعايير التي يصعب فرضها: ما يطبق لجزء من الوقت فقط، فغالباً ما أرى معيارًا ينص على أنه " يجب على جميع الطلاب رفع أيديهم إذا أرادوا الحديث "، وعندما تبدأ المعلمة في شرح الدرس نجدها تقول: " فكروا قليلاً في حل هذا السؤال، ولا ترفعوا أياديكم للإجابة، أنا سأختار من يجيب "، من الممكن أن تكون هذه إحدى الإستراتيجيات الجيدة لإعطاء الجميع فرصة المشاركة في الدرس؛ ولكنها بشكل مباشر تتعارض مع المعيار الذي تم وضعه. وبذلك فإن مثل هذه المعايير إما أن تجعل الطلاب في حيرة من أمرهم حول ما يجب فعله، أو أنها ستفقد المعلم مصداقيته أمام طلابه فسيقولون: " لقد جعلنا نفعل جميع الأشياء التي تتعارض مع القواعد التي وضعها لنا ".

لذلك من الأفضل تجنب المعيار الذي لا يمكن تطبيقه في جميع المواقف. الشكل ٦,٢ يوضح بعض الأمثلة الموضوعة من قبل بعض المعلمين المثاليين._

من الشخص المخول بوضع المعايير والقواعد والإجراءات؟

دائماً ما يتكرر هذا السؤال الذي يحتمل أكثر من إجابة صحيحة، فمن المنطقي أن يلتزم الطلاب بالمعايير التي كان لهم يد في وضعها، وقد يحدث أيضاً أن نتبع بعض القواعد التي لم يكن لنا يد في وضعها، فتلك وتيرة الحياة، ومع ذلك فأنا شخصياً أكثر استعداداً لاتباع القانون بحذافيره إن رأيت أنه يسعى لتحقيق هدف حقيقي، وأعتقد أن الطلاب مثلي تماماً. فإذا لم يشارك الطلاب في وضع المعايير فعلى الأقل يجب أن يناقش معهم الموضوع حول أهمية المعايير، فعندما يناقش الطلاب الغرض من ذلك وإيجابياته وسلبياته فهم أثناء تلك العملية يبدؤون في تشكيل معانيهم الخاصة المتعلقة بالموضوع، فالطلاب أشخاص مثلنا، وفي الأغلب سيلتزمون بالمعيار الذي يرون أن هناك سببًا وجيهًا لوضعه.

وتختلف طرق المعلمين الفاعلين في وضع المعايير والقواعد والإجراءات؛ فعلى سبيل المثال: ليز سليزاك معلمة من مقاطعة كوستا ميزا في ولاية كاليفورنيا تخبر الطلاب بالمعايير التي تود منهم تنفيذها؛ لجعل الصف الدراسي يسير بشكل جيد، ومن ثم تسمح للطلاب بإضافة ما يرون أنهم بحاجة إليه. آدي جاينس – معلمة رياض أطفال سابقة وتشغل الآن منصب مديرة في مدينة كيربيفيل بولاية ميسوري– أشركت طلابها في وضع المعايير، وذلك بوضع قائمة بقواعد الصف، ومن ثم وضعتها على جدول ملون بألوان خاصة وفقاً للصفات المشتركة بينها، وطلبت من

الطلاب إلقاء نظرة على جميع القواعد الملونة باللون نفسه، والتعليق على أوجه التشابه بينها؛

فعلى سبيل المثال:

الشكل ٦-٢

معايير المعلمين المثاليين

شارك جميع الأشياء ماعدا الأشياء الناقلة للجراثيم معلمة رياض أطفال

-آدي جاينس (معلمة رياض أطفال) ، سينيكا، ميزوري

- سأعد للدرس بشكل جيد..
- سأشارك بشكل فعال في العملية التعليمية .
- سأضع بصمة إيجابية. .
- سأتعامل مع الآخرين بأدب، وأظهر الاحترام للجميع .
- سأتبع إجراءات المدرسة والصف الدراسي.

- ليزا فريز (الصف الرابع) ، مدرسة كلير كريك المستقلة ، تكساس

- احضر إلى الصف وأنت على استعداد للعمل وبروح رياضية عالية .
- كن لطيفاً مع الآخرين.
- من غير الجيد إلقاء الأشياء على الأرض.
- انظر إلى "قائمة الكلمات الممنوعة "المعلقة على الحائط، وتأكد إن كانت كلماتك المفضلة من ضمنها .
- ينتهي الدرس عندما أسمح لكم بالانصراف.
- في حالة الطوارئ لا تستسلم، تولَّ زمام الأمور وانج بنفسك.

- آن برايس (الصف 10-12 ، التاريخ والقانون) ، مدارس شمال ماسون للرعاية الصحية،واشنطن

–جودي مازور (الصف الثالث)، والنت كريك، كاليفورنيا.

- أبق نفسك في مأمن.
- كن محترماً.
- كن صديقاً للجميع.
- كن فعالاً من بداية الحصة الدراسية إلى نهايتها.
- احترم نفسك والآخرين.
- أصغ جيداً إلى التعليمات والنقاشات التي تدور في الصف الدراسي.

– توري كليمينتسين(الصف ٩– ١٢،مادتا الأعمال والتقنية) ،ماريسفيل ،واشنطن

• ليس من الضروري أن تشعر باحترام الجميع لك؛ لكن يجب أن يعامل كل فرد في الصف الدراسي بسلوك ولغة محترمة.

• أنا وزملاؤك فخورون بأننا جزء من هذا الصف الدراسي الرائع ، نقدر حسن تعاملك وإظهار مسؤوليتك تجاه أغراض ومعدات الصف الدراسي .

• توجيهات المسؤولين وضعت لاتباعها على الفور، وتنفيذها بحذافيرها ، إذا لم تفهم المقصود تفضل بالسؤال ، فهذه القاعدة تبقينا جميعاً في مأمن.

–دونا كافين(الصف ٤–١٢) مدينة والا والا ، واشنطن .

تضمنت القواعد المكتوبة باللون الأزرق: " ممنوع الضرب"، و " ممنوع الركل"، و" ممنوع العض "؛ لذلك قد يستنتج الطلاب أن القواعد المكتوبة باللون الأزرق تنص على عدم إلحاق بعضهم الأذى بالبعض الآخر. ولأن آدي تسعى دائماً لجعل الطلاب يعلمون ما يجب فعله أكثر من علمهم بما لا ينبغي فعله؛ فمن الممكن أن تطرح عليهم سؤالًا: " إذا كان يجب علينا ألا يؤذي بعضنا بعضاً فما الذي يجب علينا فعله؟ "، فإذا أجاب الطلاب بـ" نعامل الجميع بلطف" فقد وضعوا معياراً للقيام بذلك العمل. وجدت آني أن مثل تلك الدروس مفيدة للطلاب؛ لأنها علمتهم ما يحتاجون إلى عمله لا ما يجب عليهم عمله لمعاملة الأشخاص بلطف.

ومن ناحية أخرى يقول أحد أفضل المعلمين الذين أعرفهم (جان بيرني، معلم للمرحلة المتوسطة في مركز الوسائط الإعلامية في مورني، كونيتيكيت): " معاييرك وقواعدك وإجراءاتك الخاصة أنت من يضعها، أنت المعلم وأنت من يقود الطلاب لإجادة ما تريد؛ لذلك يجب أن تفكر مليًا قبل أن تقرر وضع أي قاعدة لتطبيقها في صفك الدراسي".

لا مانع من إشراك الطلاب في وضع بعض المعايير؛ ولكن مدى صرامة هذه المعايير يعود للمعلم. وحيث إن القواعد غير قابلة للتفاوض – لأنها دائماً ما تتعلق بصحة وسلامة الأشخاص – يجب أن يضعها المعلم بنفسه، ومع ذلك يحتاج الطلاب لمناقشة أهميتها، وأسباب وضعها. وتُعد الإجراءات بصفة عامة بواسطة المعلم؛ ولكن بإمكان الطلاب المساهمة في إضافة بعض الأشياء التي تضفي عليها بعض الفاعلية، فلو قال المعلم لطلابه: " أعتقد أن الإجراء الذي

اتخذته حول بري الأقلام لا يؤدي إلى النتيجة المطلوبة، هل لديكم بعض الاقتراحات لتحسينه؟"، بعد ذلك يبدأ الطلاب في مناقشة الموضوع وطرح بعض الأفكار الجيدة، بشكل عام ستلاحظ أن الطلاب يلتزمون بالإجراءات التي وضعوها بأنفسهم؛ لأنهم هم من وضعها ويسعون في نجاحها، وفي نهاية الأمر فالكلمة الأخيرة للمعلم، حتى لو لم تتماش مع رغبة الطلاب؛ إلا أن الاستماع إلى آرائهم واحترامها من الممكن أن يساعد في قبولهم لأي معيار جديد حتى لو لم يكن هم من وضعه.

* * *

يشكل وضع المعايير والقواعد والإجراءات جزءاً كبيراً من المهام الأساسية في إدارة الصف الدراسي، وفي الفصل القادم سنناقش أهمية إيصال توقعاتك بشكل مباشر إلى طلابك.

الفصل السابع: تدريس المعايير والقواعد والإجراءات

ستبدأ تدريس المعايير والقواعد والإجراءات في صفك الدراسي بطريقة ما أو بأخرى منذ الدقيقة الأولى للعام الدراسي، وخيارك ليس أن تُدرس القواعد؛ بل أن تكون قواعدك الخاصة بك هي التي ستُدرس.

– فريد جونز (١٩٨٧،الصفحة رقم ٤٦)

مقولة فريد جونز صحيحة ١٠٠٪، فإذا أردت من طلابك أن يبلغوا سقف توقعاتك يجب أن يكونوا على علم تام بتلك التوقعات. وهناك عدة طرق لتدريس المعايير والقواعد والإجراءات: أول تلك الطرق: هو نمذجة توقعاتك، تخيل نفسك طالباً في أول يوم دراسي لك تدخل المدرسة، وما أن تصل إلى باب الصف الدراسي حتى يقرع الجرس وترى المعلمة منكبة على مكتبها تفرز الأوراق، وتطلب منك الدخول إلى الصف وهي في وضع لا تكاد تستطيع رفع رأسها من كثرة العمل، وترى الجميع من حولك يبحثون عن مكان لوضع معاطفهم ومقاعد للجلوس عليها، لا يوجد هناك أي نظام يحكم الطلاب، فترى بعض الطلاب يلقون حقائبهم في الزاوية ويجلسون على المقاعد، وآخرين يتجولون حول الصف وينظرون إلى الأشياء من حولهم، ثم يجلسون بجانب أصدقائهم على المقاعد نفسها، المعلمة مشغولة جداً، والطلاب يتبادلون الحديث فيما بينهم، ولا كتب يمكن رؤيتها في الأرجاء، هل سيكون عاماً دراسيًّا سهلاً بعد رؤية هذا كله؟! لقد كان ذلك أول معيار وضعته تلك المعلمة لطلابها: احضر إلى الصف بالطريقة التي تود، وابدأ في التواصل مع زملائك في الصف.

لنقارن ذلك بمعلم آخر في اليوم الأول من العام الدراسي: تصل إلى الصف وتجد المعلم في استقبالك على باب الصف ماداً يده لمصافحتك، ومن ثم يعرفك بنفسه، ويرحب بك، ويدخلك الصف، وبعد ذلك يعلن لجميع الطلاب بطاقة الاسم لكل طالب ملصقة على الطاولة الخاصة به قائلًا: من فضلكم ضعوا أغراضكم الشخصية في الخزانة التي على يمينكم، وبعد ذلك ليبحث كل طالب عن طاولته الخاصة به، سيجد عليها ورقة وقلمًا وضعت مسبقاً، وهناك بعض التعليمات كتبت على اللوح لاتباعها. سيكون ذلك كافياً بكل تأكيد، فالتعليمات مكتوبة على اللوح أمام الطلاب، بعد ذلك يطوف المعلم سريعاً في الفصل والطالب يقوم بأداء المهمة المسندة إليك، وبعد ذلك يبدأ في نشاط التعارف. يبدو أن هذا العام سيكون عاماً جيداً، وضع هذا المعلم قاعدته الأولى كما فعلت المعلمة السابقة؛ ولكن طريقته في وضعها مختلفة تماماً عن سابقته. فأنت الآن لديك نظرة واضحة عن توقعات المعلم لهذا العام الذي لم يمض على بدايته سوى خمس دقائق. أصبحت تعلم أين تضع معطفك، ولديك مقعد خاص بك، ومن المتوقع أن تنجز إحدى المهام الآن، وتعلمت أيضًا أنه لا مجال لتضييع الوقت هنا؛ فإن هذا المعلم مهتم بطلابه، فقد حياكم طالبًا طالباً قبل دخولكم إلى الصف الدراسي، فالإجراء الصباحي المطلوب من الطلاب فعله كل صباح نمذجه، ودرسه ذلك المعلم لطلابه، وأصبح لديهم فكرة واضحة عن خطة سير هذا العام الدراسي مع هذا المعلم، وأصبح تعلمها سهلاً.

لماذا ومتى يجب تدريس المعايير والقواعد والإجراءات؟

يعد تدريس المعايير والقواعد والإجراءات أهم جانب في إدارة الصف الدراسي، كما أنه أكثر ما يغفل عنه المعلمون في معظم الأحيان، فالأطفال ليسوا قارئين لأفكارك، فهم يريدون أن يكون أداؤهم الدراسي جيداً، وأن يطبقوا المعايير الموضوعة لهم؛ ولكن لتحقيق ذلك يجب أن يعلموا

ماهي هذه المعايير، وكيف يمكنهم تطبيقها. يجب أن يروا ذلك السلوك نموذجاً حياً أمامهم؛ لكي يستطيعوا ممارسته، والحصول على تغذية راجعة على ما قدموه. فالإدارة ببنية ثابتة وراسخة تسمح بتحقيق التعلم؛ لذلك إما أن تضع هذه البنية من البداية وتعلمها، أو أن تتنازل عنها وتتركها. (جونز.١٩٨٧).

لذلك نجد المعلمين الفاعلين يقضون الأسبوعين أو ثلاثة الأسابيع الأولى من العام الدراسي في وضع هذا الأساس وتدريسه. بالتأكيد فإن مهمة الطلاب هي العمل على هذا الأساس؛ لكن هدفك هو تنفيذ النظام الإداري في موضعه الصحيح، فمن الممكن أن يكون درسهم متعلقاً بمادة الرياضيات؛ ولكن ستعلمهم كيفية تقسيم الورقة، وذلك إذا كانت جميع تعليماتك وأسئلتك والتغذية الراجعة المقدمة لهم حول تقسيم الورقة وليست حول مادة الرياضيات.

فأنت تدرس المعايير كما وضعتها، والإجراءات تدرسها بحسب الحاجة إليها، فعندما يحين وقت مغادرة الغرفة في أول يوم دراسي لقضاء وقت الاستراحة في الخارج فأنت هنا تدرس إجراءات وقت الاستراحة، وعندما يحين وقت الدخول للمطعم المدرسي لتناول وجبة الغداء فأنت تقوم بتدريس إجراءات المطعم المدرسي؛ كما قال جونز: " رغبة المعلم وقدرته في منع مشاكل الانضباط بشكل استباقي من خلال وضع الأساسات منذ البداية؛ سيساعد في تحديد عدد مشاكل الانضباط التي يجب معالجتها بشكل تفاعلي بعد حدوثها" (جونز. ١٩٨٧، الصفحة رقم ٤٩).

كيفية تدريس المعايير

تغطي المعايير مساحة واسعة من الصف الدراسي؛ وذلك لأنها تُعمّم على جميع المواقف، و تتكون من العديد من السلوكيات والإجراءات. ولتطبيق تلك المعايير بشكل عملي نحتاج إلى تدريسها بشكل مستمر للطلاب. وإحدى الطرق لتدريسها: هو تقديم التغذية الراجعة عن طريق ذكر السلوكيات المستوفية للمعيار المطلوب أمام الطلاب ؛ فعلى سبيل المثال: إذا كان المعيار أن يكون الطالب مهذباً؛ ففي كل وقت تجد الطلاب مهذبين عليك ذكر ذلك والإشادة به. و كذلك العبارات مثل: " لقد كان تصرفاً مهذباً منك عندما دفعت كرسيك بعيداً حتى لا يتعثر فيه أحد"، أو " كان تصرفاً مهذباً منك عندما فطنت للسير خلف الشخص الذي يتحدث بدلاً من أمامه"؛ تعطي الطلاب المعلومات التي يحتاجونها للتصرف بأدب. وأما بالنسبة للمعايير التي تحتوي على أكثر من مكون؛ فإن هذه التغذية الراجعة الدقيقة على شواهد السلوكيات التي لاحظتها تُعد في مثل هذه الحالات من أفضل الطرق لضمان التحلي بالسلوك المناسب. وبعد إعطاء أمثلة كافية ومحددة يبدأ الطلاب في التعميم حول نوع السلوكيات التي تشكل صفة "الأدب".

ويمكنك تدريس المعايير بطريقة مباشرة عن طريق تطبيق بعض الأنشطة المختلفة، وعند تعليم الطلاب كيف يكونون مهذبين اطلب منهم ضرب أمثلة للسلوك المهذب وغير المهذب في المدرسة أوفي المنزل، أو أن يؤدوا الأدوار بطريقة مهذبة وغير مهذبة، أو الكتابة عن الأدب، أو إعداد كتاب صفي عن طرق التهذيب المختلفة، السر هنا هو: إذا أردت التعامل مع طلاب مهذبين فيجب أن تعلمهم الأدب أولاً !.

كيفية تدريس القواعد والإجراءات

تعد القواعد من الأمور الثابتة التي لا يمكن التفاوض عليها، فهي عادة ما تتعلق بأمور الصحة والسلامة، وغالباً ما يتم تقسيمها إلى إجراءات لجعلها عملية في التطبيق، بينما تكون الإجراءات محددة وتطبق على موقف واحد فقط. وتتطلب عملية تعليم القواعد والإجراءات الخطوات الأربع التالية:

الخطوة الأولى : تحديد الحاجة، وتدوين الهدف.

فيما يتعلق بالإجراءات – على وجه الخصوص – أنت تُدَّرس ما يحتاجه الطلاب وقت حاجتهم إليه فقط؛ فعلى سبيل المثال: إذا فتحت الباب في أول يوم في العام الدراسي، ووجدت الطلاب يقفون أمام الباب بكل هدوء في صف مستقيم ومنظم؛ هنا باستطاعتك إلغاء جميع الدروس المخطط لها في تعليم الاصطفاف للطلاب؛ فهم ليسوا بحاجة لذلك . ومن ناحية أخرى، إذا كانوا يتجولون ويتحدثون بصوت عالٍ؛ قم بتدوين ملحوظة ذهنية لبدء الاستعداد لوقت الاستراحة قبل 20 دقيقة من بدئها؛ حتى تتمكن من التدريس والنمذجة والتدريب على الاصطفاف، وسيكون لديك – بلا شك – العديد من الدروس المخطط لها بالفعل وجاهزة لتطبيقها في الأسبوع الأول؛ ولكن إذا لم تقم بإعدادها مسبقاً فيكفيك أن تحدد الحاجة ، وتدون هدفًا تعليميًّا محددًا، ثم تخطط للدرس وتدرسه للطلاب حتى يتقنوه.

الخطوة الثانية: تقسيم المهمة الأساسية إلى أجزاء فرعية.

تعد هذه الخطوة من أهم الخطوات في معظم الدروس على مستوى المحتوى الدراسي والسلوك الصفي؛ ولذلك يجب تقسيم المهمة الأساسية المطلوب تنفيذها من الطلاب إلى أجزاء فرعية

الشكل ١,٧

عناصر الدرس الفعال

يمكن تدريسها. وهناك بعض الأهداف الفرعية الممكن وضعها والسعي في تحقيقها أثناء تدريس الاصطفاف؛ وهي:

1. المشي باتجاه الخط.
2. الوقوف واحداً تلو الآخر.
3. الوقوف على بعد ذراع .
4. إسدال اليدين.
5. الانتظار بهدوء إلى حين استعداد الجميع .

الخطوة الثالثة: التخطيط للدرس.

يجب أن تخطط لدرس السلوك بعناية مثل أي درس تقوم بتدريسه، كما يجب تضمينه العناصر التي تشعر بأنها مهمة لصفك، ويسرد الشكل 1.7 جميع العناصر التي يمكن تضمينها في الدرس.

تحديد خبرات الطلاب لتعلم مهارة جديدة	استخدام خبرة الطالب السابقة في إتقان تعلم شيء جديد
تحديد الهدف	ما يجب على الطلاب معرفته ولديهم القدرة على القيام به في نهاية الدرس، وهذا يجب أن يُذكر في الشروط المتعلقة بالطلاب.
*الغرض	ما الذي يقدمه الدرس للطلاب وليس المعلم؟ وهذا ما نسعى لترويجه دائماً.
*المدخلات	هي المعلومات التي يحتاجها الطلاب ليتمكنوا من فهم وأداء المهمة المسندة إليهم؛ لذلك يجب أن يحرص المعلمون على تزويد الطلاب بالمعلومات الأساسية التي يحتاجون إليها.
*النمذجة	وتعني تمثيل المعلم للسلوك المتوقع من الطلاب جسدياً ولفظياً؛ من ذلك: التركيز على ذكر الخصائص المهمة لذلك السلوك؛ مما يساعد الطلاب على تحديد السلوكيات الضروري إتقانها.
*التحقق من الفهم	يساعد هذا العنصر المعلم في التحقق من فهم الطلاب المعلومات المطلوبة جيداً، ومعرفة ما هو المطلوب منهم فعله.
*الممارسة الموجهة	ممارسة العمل تحت إشراف المعلم الذي بدوره يقدم التغذية الراجعة للطلاب حول أدائهم.
التلخيص	هو تلخيص الطلاب لخطوات سير إجراء معين، أو الفكرة الرئيسية التي يقوم على أساسها معيار ما.
*الممارسة المستقلة	وتعني منح المعلم الطلاب فرصة ممارسة إجراء ما حتى يصلوا إلى مستوى التلقائية في عمله.
*العناصر المهمة على وجه الخصوص	

الخطوة الرابعة: تقديم الدرس

استخدم نفس الإستراتيجيات لتدريس هذا الدرس كما تستخدمه للدرس في أي محتوى من أي مجال ، وغالبًا ما يكون التعلم بالقدوة أسهل. ويصف الشكل 2.7 العملية التي تتبعها كاتي فيشر (معلمة من الهاواي) من أجل تحديد احتياجات طلابها، وتحديد الهدف، وتحليل المهمة، والتخطيط، وتعليم درس لإجراء ما، يمكن تعديل عمليتها لأي مرحلة صفية أو مجال موضوع.

الشكل ٧-٢ **طريقة تدريس المعايير والقواعد والإجراءات**	
تحديد احتياج الطالب	واجهت كاتي في أول يوم دراسي صعوبة في شد انتباه الطلاب للأمور التي تحتاج إلى لفت انتباههم إليها. أولاً: حاولت أن ترفع يدها وأن تومض أضواء الصف الدراسي، وعندما لم تُجد تلك الطريقة نفعاً أخذت تصرخ بصوت عالٍ: "هدوء"؛ ولكن لم تفلح كلتا الطريقتين في شد انتباه الطلاب إليها. في مثل تلك الحالة ما تحتاجه كاتي هو أن تشرح درساً للطلاب تضع فيه إشارة للفت الانتباه وتوضحها لهم.
صياغة الهدف	الهدف الذي وضعته كاتي: هو لفت انتباه الطلاب إلى الإشارة التي ترمز إلى: " من فضلكم، هلا تعيرونني

	انتباهكم لبعض الوقت! وذلك عن طريق: 1. التوقف عن جميع الأعمال. 2. النظر إلى المعلمة. 3. الإنصات إلى المعلمة إلى حين قولها: " ابدأوا في العمل". 4. هذا النوع من الأهداف يتطلب تحري الدقة أثناء صياغته. وكاتي هنا بدأت في ذلك وهي واضعة النهاية نصب عينيها .
تحليل المهمة	قسمت كاتي الهدف الذي وضعته إلى الأقسام التالية: 1. سيدرك الطلاب الإشارة الموضوعة، وسيفهمون إلى ماذا ترمز. 2. سيدرك الطلاب ويتعلمون المقصود من سلوكيات المعلمة. 3. سيطبق الطلاب تلك السلوكيات الثلاثة المحددة في الهدف الرئيسي.
التخطيط للدرس	استخدمت كاتي النموذج في الشكل ٧-١ للتخطيط لدرسها المتعلق باستجابة الطلاب لإشارة لفت الانتباه . ويعود الأمر إلى المعلم في اختيار العناصر التي يجب تضمينها

	في درسه.
تنفيذ الدرس	(انظر النص الأصلي لدرس كاتي)

وضع نموذج للدرس:

تختلف الدروس الخاصة بالإجراءات عن الدروس في أي مجال من مجالات المحتوى. ويحتوي النص المدرج أدناه على الكلمات الدقيقة التي استخدمتها المعلمة كاتي فيشر لتعليم طلابها الاستجابة للإشارة، ويعد هذا النوع من الدروس درساً موجهاً، وهو وسيلة فعالة ومفيدة للغاية في تعليم الطلاب القواعد والإجراءات؛ لكنها ليست الطريقة الوحيدة، لقد خططت كاتي لهذا الدرس باستخدام خطوات تصميم الدرس (انظر الشكل 1.7).

التمهيد للدرس:

"تخيل أنك تقود سيارتك في إحدى الطرقات، ووجدت نفسك بالقرب من منعطف، وتوقعت أن يكون هناك علامة تحذيرية ترمز إلى الوقوف؛ ولكنها لم تكن واضحة بسبب تغطية أحد أغصان الأشجار لها، ما الذي سيحدث؟ [إعطاء وقت للتفكير والإجابة]، إذا تبادر إلى ذهنك:" قد أكون محتاراً بين أن أقف أو أكمل طريقي "؛ فأنت غالباً على حق؛ فلوحة الوقوف هي إشارتك لإيقاف سيارتك، ما دمت أنك لم ترها فستكون في حيرة بين الوقوف أو إكمال الطريق.

هل تذكرون عندما أردت منكم الانتباه لإعطائكم بعض التوجيهات بالأمس؟ ما الذي حدث؟ لقد أضأت مصابيح الصف وأطفأتها لعدة مرات، وأشرت لكم بيدي لتتوقفوا عن الحديث، حتى اضطررت في نهاية الأمر للصراخ وقول: " هدوء"، لقد أخذ الأمر مني وقتاً طويلاً للفت

انتباهكم؛ مما أدى إلى تأخركم عن وقت الاستراحة، باعتقادكم ما سبب حدوث ذلك؟ [إعطاء وقت للتفكير]، "إذا كنتم تظنون أن سبب ما حدث هو عدم وضوح الإشارة التي استخدمتها ارفعوا أياديكم"،[يرى المعلم من رفع يده، ويطلب من بعض الطلاب المشاركة بآرائهم حول ذلك الموضوع]، وبعد الاستماع إلى آراء الطلاب يرد المعلم : " أنتم على حق، فأنتم لم تدركوا أن الأفعال التي قمت بها كانت إشارة للفت انتباهكم، وكذلك الأمر تماماً مع إشارة التوقف ، فمن الصعب اتباع أي إشارة دون أن تعلموا إلى ماذا ترمز، وأنا لم أخبركم من قبل عن طبيعة تلك الإشارة واستخداماتها من قبل؛ ولكن سأقوم بذلك اليوم.

الهدف المطلوب من الطالب تحقيقه:

"البارحة أخذت أفكر بالموضوع مليًا، وتوصلت إلى أن أسهل إشارة يمكن وضعها للطلاب هي إخبار الطلاب ما يجب فعله لفظياً؛ على سبيل المثال: أن تقول: " من فضلكم، هلا تعيروننني انتباهكم لبعض الوقت! "، لن أضطر بعد ذلك إلى العودة إلى أسلوب إشعال الضوء وإطفائه، أو محاولة إيجاد الجرس الذي أقرعه في بعض الأحيان للفت انتباههم، اليوم سنتعلم الإشارة والأشياء الأربعة الواجب عليهم فعلها عندما أستخدم تلك الإشارة".

الغرض:

"سيختصر عليك هذا الإجراء الكثير من الوقت، ويُمكّنك من الحصول على التعليمات والمعلومات في وقت أسرع، بالإضافة إلى ذلك فهو يساعد على إنجاز العمل في وقت أسرع وبشكل أيسر، وبكل تأكيد سيساعد ذلك على خروجكم للاستراحة في الوقت المحدد دون تأخير.

المدخلات:

تسرد المعلمة وتشرح وتكتب الإشارة التي ستستخدمها، والردود التي سيقدمها الطلاب.

• الإشارة:

• "يرجى الانتباه!".

• الطلاب سوف:

- يتوقفون عن العمل.

• المعلم: "ستضعون جميع المستلزمات على مكاتبكم، ثم تثنون أيديكم؛ حتى لا تضطروا إلى الإمساك بأي شيء من على مكاتبكم، والعودة إلى العمل مرة أخرى ".

- النظر إلى المعلم:

• المعلم: "هذا يتيح لي معرفة متى يكون الجميع مستعدًا للاستماع".

- الاستماع:

• المعلم: "الاستماع يعني: أن تفرغ ذهنك من جميع الأفكار التي تدور فيه (العمل، وقت الاستراحة، أو أي شيء آخر)، والتركيز على ما يقوله المتحدث. لا أستطيع أن أرى الاستماع؛ لأنه يحدث داخل رؤوسكم ، أنتم وحدكم من يعلم ذلك ".

- استمر في الاستماع حتى يعطي المعلم الإشارة الثانية: "ابدأوا العمل".

• المعلم: "لن تمسك بقلمك وتعود إلى العمل إذا توقفت ولو لحظة، أو إذا كنت تعتقد أني لا زلت أتحدث. ستستمر في الاستماع حتى أعطي الإشارة الثانية: "ابدأوا العمل!"

النمذجة:

"دعوني أُرِيكم كيف تكون الاستجابة للإشارة المعطاة لكم"[هنا يعطي الطالب الإشارة، والمعلم يتولى مهمة النمذجة]، ويبدأ المعلم: " انتبهوا إلى السلوكيات الأربعة التي تحدثنا عنها سابقاً، لقد أوقفت جميع الأعمال التي بين يدي، ووضعت قلمي على الطاولة وثنيت يدي لكيلا أنشغل بالأشياء الموجودة على طاولتي، أنا الآن أنظر إلى شيلبي(اسم المعلمة في هذا السيناريو)، وبذلك علمت أني مستعد، الآن أنا في مرحلة الإنصات، أعلم أنكم لا تستطيعون رؤية ذلك؛ ولكني أفرغت ذهني من جميع الأفكار التي تدور فيه، وأنا الآن أركز على ما تقوله شيلبي، لن أستكمل أيًّا من أعمالي بالرغم من توقف شيلبي عن الحديث بعض الوقت، سأنتظرها حتى تعطيني الإشارة الثانية : ابدأوا العمل " .

التحقق من الفهم:

" أريد من كل طالب أخبار زميله بالإشارة التي ترمز لبدء العمل والإشارة التي ترمز لإيقافه،[يراقب المعلم تبادل الزملاء للإشارات]،" الآن يجب أن يشرح كل منكما لزميله السلوكيات الأربعة التي يجب فعلها عند سماع الإشارة، سأتجول في الأرجاء إلى حين انتهائكم، ثم أبدأ في

الاستماع لكل فرد منكم على حدة، وسأطلب من البعض الوقوف أمام زملائهم في الصف وشرح ذلك الإجراء".

الممارسة الموجهة:

" الآن حان دوركم في ممارسة ما تعلمناه، لنفترض أنكم منغمسون في الكتابة، وسأعطيكم إشارة، عند سماعكم لتلك الإشارة عليكم تطبيق السلوكيات الأربعة المفترض فعلها عند سماع الإشارة [يعطي المعلم إشارة، ويراقب أداء الطلاب]، " أنتم تفعلون الصواب، لقد توقفتم عن العمل تماماً، وأنتم الآن تنظرون إلي؛ مما يعني أنكم مستعدون، أنتم الآن تنصتون بتركيز إلى الكلمات التي أقولها فقط، والجميع ينتظر مني إشارة: " ابدأوا العمل "، " أحسنتم صنعاً، [من الممكن إعادة الممارسة الموجهة لعدة مرات حتى يتقنها الطلاب بشكل صحيح وسريع] .

التلخيص:

" أغلقوا أعينكم وتخيلوا أني أعطيكم إشارة ما، فكروا في نص هذه الإشارة [الانتظار لبعض الوقت]، الآن تخيلوا أنكم تطبقون السلوكيات الأربعة المتفق عليها من قبل، هل وضعت جميع الأشياء التي بين يديك على الطاولة؟ هل نظرت إلي؟ هل أفرغت ذهنك من جميع الأفكار التي تدور فيه، وأنت الآن قادر على التركيز على ما سأقول؟ هل استمررت على الوضعية ذاتها حتى أعطيك إشارة البدء في العمل؟ رائع جدًّا، فالإشارة ساعدتنا على إنهاء عملنا في الوقت المحدد، والالتزام بالجدول الموضوع".

الممارسة المستقلة:

في الأيام الأولى يعطي المعلم إشارة ويكررها بشكل مستمر، ويراقب أداء الطلاب حولها، ويقدم لهم التغذية الراجعة، وإذا لاحظ المعلم تراجعًا في أداء الطلاب يتم تكثيف جلسات الممارسة.

كيف يتم تطبيق ذلك على طلاب المرحلة الثانوية؟

يعتقد معلمو المرحلة الثانوية أن تدريس الإجراءات بتفاصيلها الدقيقة يجب أن يكون منذ البداية. هل سبق أن شاهدت طلاب أحد الصفوف الدراسية منضبطين في حضور الحصة الدراسية منذ بدايتها؟ لماذا بعض الصفوف الدراسية تسير بسلاسة، ويسلّم الطلاب فيها الواجبات في الموعد المحدد، ويجلسون بانضباط للبدء في أنشطة أشغال الطلاب كل صباح، وعلى أتم الاستعداد لتنفيذ التعليمات في غضون خمس دقائق فقط، بينما هناك بعض الصفوف الأخرى تتأخر في الانتظام لمدة تصل إلى خمس عشرة دقيقة من قرع جرس بداية الحصة الدراسية؟! قد يرجع السبب إلى أن معلميهم السابقين وضحوا لهم إجراءات بداية الحصة الدراسية من قبل. صحيح أن الطلاب الأكبر سناً أكثر تنشئة اجتماعية حول السلوكيات المدرسية، فهم يحتاجون إلى قليل من نمذجة السلوكيات والممارسة، وأيضاً إلى قليل من الوقت في تطبيقها بغض النظر عن طول المدة التي قضوها في المدرسة، فهم لم يدخلوا في أي تواصل اجتماعي في صفك الدراسي من قبل، وليس لديهم علم عن طريقتك في تطبيق أنشطة الانشغال في صفك ، هل يجلسون قبل قرع الجرس أم بعد؟ هل يغادرون عند قرع الجرس أم عند سماحك لهم بالانصراف؟ لذلك الطريقة الوحيدة لمعرفة ذلك كله هو تعليمهم تلك الإجراءات.

ويعد مثال الدرس الموجه لكاتي فيشر الموضح أعلاه طريقة واحدة من عدة طرق لتدريس المعايير والإجراءات. لقد طلب ديف بريس من كوستا ميسا بكاليفورنيا من طلابه وضع قائمة بسلوكيات محددة خاصة بهم تساعدهم والآخرين على التعلم، وأدوا الأدوار لبعض السلوكيات

التي تساعد أو تعيق عملية التعلم، وفي النهاية طلب منهم كتابة مقال يلتزمون فيه بطبيعة البيئة الصفية المساعدة على التعلم. ويقضي معلم الحاسب الآلي في المرحلة الثانوية توري كلمينستن ماريسفيل بواشنطن الأيام الثلاثة أو الأربعة الأولى في تدريس السياسات والإجراءات؛ حيث يقوم بالتركيز على المهمة منها ومراجعتها باستمرار كلما دعت الحاجة لذلك، ثم بعد ذلك يحدد السياسات المتبقية للطلاب لتدريسها ؛ وذلك لأنه يجب عليهم أن يعلموا ويفهموا تلك السياسة، وذلك يتحقق عن طريق تدريس تلك السياسات بطريقة ممتعة، ومراجعة وتقييم نواتج التعلم.

والنقطة المهمة هنا هي: أن الأفكار المتعلقة بتدريس المعايير والقواعد والإجراءات متنوعة بتنوع المعلمين واختلافهم، والمعلمون الفاعلون في كل مكان وفي جميع المراحل. وعندما يأخذ المعلم وقتًا كافياً في تدريس الإجراءات الصفية بدقة؛ فهو بذلك يوصل للطلاب أهمية هذا الشيء. كما يجب على المعلم في كل مرة يطبق فيها الإجراءات ملاحظة تطبيقها من قبل الطلاب ملاحظة مباشرة؛ بحيث إذا أخذت الأمور منحى آخر يوقفها، ثم يعيد تعليمها من جديد. في المرة الأخيرة التي أعطيت فيها هذه الإشارة استغرق الأمر وقتًا طويلاً لجذب انتباه الجميع، تذكر السلوكيات الأربعة التي من المفترض أن تفعلها، مستعد؟ حسنًا لنتدرب.

تعميم الإجراءات والسقالات التعليمية:

دائماً ما يثار السؤال الآتي: هل يجب تعميم المعايير والقواعد والإجراءات؟ فإذا أردت تعميم ذلك برغبة منك أو بما تقتضيه قواعد مدرستك؛ فيجب أن تقلل من عدد التعميمات بقدر الإمكان، وربما ما تحتاج إلى تعميمه هو المعايير فقط، فلا يلزم تدوين وتعميم كل سلوك تود تطبيقه، ما يهم هنا هو: هل فهم الطلاب السلوك المراد تطبيقه وأصبحوا قادرين على تطبيقه بإتقان؟. كما صور مارلين جوتمان المعلمين الجيدين بأنهم ينظرون إلى أنفسهم نظرة مدربين، فالمدربون

يشرحون طريقة اللعب بشكل واضح وشامل، ويوفرون العديد من الفرص للممارسة، وفي أثناء الممارسة يقدمون بعض الاقتراحات والتنبيهات والتغذية الراجعة على الأداء. (جوتمان،١٩٩٧)

.

والمعلمون كذلك تماماً ، فهم يوضحون السلوك بشكل مباشر، ومن ثم يقدمون الدعم والمساعدة حتى يصل الطلاب لمرحلة تطبيق السلوك بتلقائية بالاعتماد على أنفسهم في ذلك بشكل تام. ويشار إلى ذلك في المصطلحات العلمية باسم السقالات (الدعائم) التعليمية، وتكون هذه السقالات مؤقتة، والمعلم من يقوم بوضعها بشكل أساسي ، ويدعمها عن طريق النمذجة، والتلميح، والتعزيز، والممارسة الموجهة، وتقديم التغذية الراجعة عليها، والممارسة المستقلة. وفي بعض الأحيان تكون بعض الإجراءات معقدة جداً، فقد يتطلب إعداد طلاب المرحلة الثانوية لمختبر الكيمياء ما يصل إلى ١٩ إجراء، وقد تحتاج مهمة تقسيم العمل بشكل مستقل وفردي ما يقارب ١٧ من الخطوات التي يجب السير عليها، ومن الصعب على الطلاب تعلم جميع هذه الإجراءات في الوقت نفسه، كما أنه ليس بإمكانهم اتباع تلك الخطوات الموضحة في كل مرة يذهبون فيها إلى المختبر، أو يعملون فيها بشكل فردي ومستقل. وبينما يتعلم الطلاب طريقة حمل المجهر يجهز المعلم الثماني عشرة خطوة القادمة بعد تلك الخطوة، وبعد أن يتقن الطلاب حمل المجهر بالاعتماد على أنفسهم؛ يبدأ المعلم في تعليمهم طريقة تشغيله، ويجب أن تدرس كل خطوة على حدة وتمارس إلى أن يتقن الطلاب عملها بأنفسهم دون الحاجة إلى مساعدة. ويجب على الطلاب إتقان التسع عشرة خطوة قبل أن يتوجهوا إلى معمل الكيمياء وهم بكامل ثقتهم وليس لديهم مخاوف أن يفجروا المدرسة، بعد ذلك يحمل المعلم الطلاب مسؤولية ما يمكنهم فعله بأنفسهم، ويوجههم للانتقال من خطوة إلى أخرى، وفي نهاية الأمر يصبح تطبيق الخطوات

التسع عشرة مسؤولية الطالب نفسه؛ ولكن في الوقت ذاته يجب أن يدعم المعلم الطلاب بالسقالات، ويبلغ تطبيق فكرة السقالات في إدارة الصف الأهمية نفسها في تطبيق التعليمات الصفية؛ لأن الطلاب لا يأتون إلى الصف الدراسي وهم متقنون جميع مهارات ضبط النفس وإدارة الذات؛ لذلك يجب أن نحرص على ألا نفقدهم مهارة ضبط سلوكياتهم أثناء تطبيق تلك الخطوات، فنحن نتدرج في تعليمهم، ونساعدهم باستخدام السقالات في الأجزاء التي لا يستطيعون تنفيذها بأنفسهم، وبعد ذلك نحملهم مسؤولية تنفيذ كل جزء بالاعتماد على أنفسهم؛ ليثبتوا قدرتهم على تحمل المسؤولية وتنفيذ الأعمال بالاعتماد على أنفسهم. ويتمنى المدربون دائماً فوز فرقهم كما يوجد لدى المعلمين الأمنية ذاتها، فهم يتمنون نجاح طلابهم. والمدربون يعطون بعض التعليمات خلال اللعبة ليتبعها اللاعبون، والمعلمون أيضاً يعطون طلابهم الكثير من السقالات عن طريق إعطاء التعليمات. إن استخدام بعض التوجيهات والإشارات قد يجدي نفعاً؛ مثل: " سيكون هناك مناقشة في الساعة القادمة فيما بيننا؛ لذلك يجب على الجميع التنبه لكيفية إبداء رأيه دون اللجوء لرفع الأيدي للمشاركة في النقاش "." بعد العودة إلى الصف بعد وقت الاستراحة دعونا نتذكر كيف ..... " ستساعد بشكل كبير على استرجاع الطلاب للإجراء الواجب اتباعه، ويحتاج الطلاب لممارسة الإجراء بشكل صحيح، وتجربة الوصول لإتقانه، كما يجب أن يحصلوا على تغذية راجعة دقيقة ومعززة لأدائهم، وهذا ما تساعد السقالة التعليمية في تحقيقه.

هل يستحق تدريس أساسيات الإدارة الصفية الوقت المستغرق في تطبيقه؟

مهما أخذ منك تطبيق الإجراءات وقتاً طويلاً ؛ فحتماً سترى ثمارها في صفك الدراسي . فإذا تعلم الطلاب الإجراء وأصبحوا قادرين على تنفيذه؛ سيسير صفك الدراسي بكل سلاسة، ويصبح

لديك وقت أكبر لشرح الدروس. ومن أكثر مشاكل الإدارة الصفية التي واجهتها: هي عدم مقدرة المعلمين على تدريس المعايير والقواعد والإجراءات الصفية للطلاب بوضوح وبشكل مسبق، فهم في فترة إجازة من شهر سبتمبر إلى شهر يونيو؛ لذلك فكل درس يعطى لهم بعد ذلك يعد من الأمور المهمة في الإدارة، و يؤدي التعليم والتعلم دوراً ثانوياً هنا. ويعتبر تعليم الطلاب إدارة الذات وتحمل المسؤولية من أهم الأدوار التي يؤديها المعلم في العملية التعليمية، فتلك المهارات لا يحتاجها الطلاب في نطاق البيئة المدرسية فحسب؛ بل أيضاً في الحياة العامة. ونحن بدورنا – كمعلمين – يجب أن نبذل قصارى جهدنا في تعليم طلابنا أن يكونوا مواطنين منتجين ومستقلين بذواتهم في مجتمعهم، ولا يتحقق معظم ذلك إلا بتعليمهم ذلك بداية من المجتمع الصفي .

وأنت – أيها المعلم – بمجرد أن تدرس أساس هيكلة البيئة التعليمية، وتفرضه بحزم على الطلاب؛ فليس باستطاعتك تجاهل تدريس سلوك معين والانتقال إلى تدريس المحتوى الدراسي فقط، فأنت لا تريد بذلك أن تذهب جهودك سدى؛ بل ما تريده هو أن يقوى هذا الأساس ويستمر لوقت أطول. وذلك يكون باستخدام إستراتيجيات التعزيز التي يتحدث عنها الفصل القادم من هذا الكتاب.

الفصل الثامن: التعزيز

الهدف الأساسي من التعزيز: هو تشجيع استمرار السلوك المرغوب فيه بدلاً من محاولة قمع السلوك غير المرغوب فيه؛ ولذلك ينصب التركيز في السلوك غير المرغوب فيه على محاولة تغييره؛ وليس السعي في فرض العقاب على من يرتكبه

-جيري بروفي (١٩٨٨،صفحة رقم ١٢)

الشيء الوحيد الذي نخشى خسارته، ونسعى دائماً في الحفاظ عليه مهما كلف الثمن: هو كرامتنا، فهي ما يخلق فينا شعور الاعتداد بأنفسنا ، وأننا موضع احترام وتقدير من الآخرين، و مسؤولون عن أنفسنا. و نحن بمساعدتنا الطلاب في ضبط سلوكياتهم نعمل على تحقيق تلك الغاية، بينما قيامنا بأي عمل من شأنه الانتقاص من كرامة الطلاب يعطي الطلاب الحق في

الدفاع عن كرامتهم، وعمل ما يمكن أن يفعله أي شخص طبيعي عند انتقاص كرامته(هنتر،١٩٩٠) .

وبينما يعد وضع المعايير والقواعد والإجراءات الفعالة أحد الطرق المهمة في مساعدة الطلاب في ضبط سلوكهم؛ فالتعزيز هنا أمر مختلف، فعند سماع كلمة (تعزيز) قد يُخيل للبعض كلاباً يسيل لعابها،[5] أو حماماً ينقر بمنقاره[6]، أو تذاكر ألعاب توزع على الطلاب في كل مرة يتنفس فيها الطالب بشكل صحيح. وهذا كما قالت مادلين هنتر : " أبعد ما يكون عن الفن، فاستخدام نظرية التعزيز في الصفوف الدراسية فن من فنون الإدارة الصفية الناجحة ". (١٩٩٠،صفحة رقم ٣). في أثناء عملنا على مدار خمسة وعشرين عاماً الماضية توصلنا إلى ما لم يتوصل إليه من قبل حول توجيه الدماغ للسلوكيات ، مما أكد لنا نتائج بحثنا السابق حول هذا الموضوع. ولا تزال نظرية التعزيز هي أساس جميع أنظمة الانضباط التي تستخدم أي أسلوب من أساليب الثواب والعقاب، ومع الأسف فإن معظم ما نراه حول هذه النظرية هو ترك تطبيقها واستبدال صيغة أخرى بها. التعزيز لا يعمل بتلك الآلية ، وفي حال اعتقادنا أنه يعمل كذلك فنحن نفقد هذا المبدأ المهم قيمته في العملية التعليمية. والآن سنتحدث عن هذه النظرية وكيفية تطبيقها بالشكل المناسب في الصف الدراسي والمواقف التي تدور فيه. أظهرت نتائج أحد الأبحاث الحديثة بعض الطرق المساعدة على زيادة فاعلية التعزيز أكثر من أي وقت مضى، فجميع أفرع علم النفس – بما فيها علم النفس الفسيولوجي والسلوكي والمعرفي – تعمل على جعل التعزيز أداة للحفاظ وتقوية السلوك المرغوب فيه، وإضعاف السلوك غير المرغوب فيه، وهذا ما نسعى لتحقيقه عن طريق تعليم الطلاب ضبط النفس. والتعزيز هنا لا يعني التحايل والتحكم في الطلاب؛ بل تعليمهم حل المشكلات بطريقة جيدة ومنطقية ، و كيفية اتخاذ القرارات

[5] إحدى نظريات العالم بافلوف في تعزيز السلوك، والتي أجراها وطبقها على الكلب .
[6] إحدى نظريات العالم سكينر في تعزيز السلوك ، والتي أجراها وطبقها على الحَمَام.

الحكيمة، وأن يكونوا مسؤولين عن تصرفاتهم . ويظهر أثر تطبيق المعلمين لمبادئ التعزيز في رؤية الفرق بين الصفوف الدراسية التي يعمها الفوضى والصفوف الأخرى التي يكون فيها الطلاب مسؤولين عن أنفسهم.

وتكمن صعوبة التعزيز في ثلاثة أمور : الأول: أنه موضوعي وليس حسياً . فمن الصعب أن تكون موضوعياً مع طالب يقطع درسك للمرة الخامسة عشرة . والثاني: أن التعزيز يتطلب من المعلمين وضع أنفسهم موضع الطلاب، ويحددون ما الذي قد يعزز من سلوك الطلاب، وماذا سيتقبل الطلاب وما الذي قد لا يتقبلونه؟ . وكذلك أيضاً ما يعزز طالباً ما قد لا يكون معززاً لطالب آخر. والثالث: أن نظرية التعزيز غالباً ما تفهم بالطريقة الخطأ. وهناك العديد من التأويلات حول التعزيز تقدم كنوع من النصائح للمعلمين دون أخذ الطالب بعين الاعتبار والموقف الحاصل. وعلى الرغم من أن التعزيز أساس جميع أنظمة الانضباط المعروفة؛ إلا أنه لا يقدم بالطريقة المناسبة؛ وذلك ما دفعنا لتناول موضوع التعزيز في هذا الفصل، والسعي في تحقيقه بالطريقة المناسبة من خلال عرض مبادئه التي تمكنك من فهمها جيداً، وتطبيقها وتطويعها بالشكل الذي يتناسب مع احتياج طلابك.

ففي التعليم عندما نتحدث عن التعزيز فنحن نعني: طرق تقوية السلوك المرغوب فيه، وإضعاف السلوك غير المرغوب فيه، وكلاهما يستخدم في تعليم سلوكيات جديدة مع إبقاء السلوكيات السابقة. يقوم التعزيز على فكرة أن هناك عناصر موجودة في البيئة المحيطة تحدد ظهور ذلك السلوك من عدمه، فالأشخاص يفعلون الأشياء التي تجدي نفعًا، ويبتعدون عن فعل الأشياء التي تؤدي إلى العكس، وذلك ينطبق تماماً على الصف الدراسي ، فلدينا بعض السلوكيات التي نرغب في تعزيز استخدامها، وأخرى نود إيقاف العمل بها . عرف جيري بروفي (١٩٩٢م

صفحة ٤٤) الإدارة بأنها: " تنظيم البيئة المحيطة بالطلاب بالشكل الذي يساعدهم على التعلم". ويعد التعزيز أحد الطرق في تحقيق ذلك . كما ينبغي ألا نترك التعزيز للصدف أو لأي عوامل بيئية غير متوقعة، يجب أن نخلق بيئة صفية من شأنها تعزيز السلوكيات المرغوب فيها، و منع السلوكيات غير المرغوب فيها. وهناك ثلاثة مبادئ رئيسية للتعزيز؛ وهي : التعزيز الإيجابي، والتعزيز السلبي ، وتعزيز الإطفاء. وسنتناول كلًّا منها – كما ذكرها (وايسمان،١٩٩٥)– من أربعة نواحٍ كما يلي:

١– ما هذا النوع؟

٢– ما وظيفته؟

٣– ما يجب معرفته عنه.

٤– معززات هذه الأنواع.

التعزيز الإيجابي:

ما التعزيز الإيجابي:

هو عملية اتباع السلوك بردة فعل تتوافق مع احتياج ورغبة الطالب . يوضح الشكل ٨–١ تمثيلاً مصوراً للتعزيز الإيجابي:

الشكل1.8 **التعزيز الإيجابي**

ت ج = س ⟵ **م**

ت ج = التعزيز الإيجابي

س= السلوك

م= المثير المرغوب فيه

ما وظيفته؟

الإبقاء على السلوك الأصلي.

على سبيل المثال: إذا ذهبت إلى مصفف شعر لم يسبق لي الذهاب إليه من قبل، وبعد أن رآني أصدقائي أعجبوا بقصة شعري الجديدة وقالوا: " يبدو شعرك رائعاً"، في المرة القادمة حتماً سأذهب إلى المصفف ذاته؛ لأن إطراء أصدقائي في المرة الأولى هو ما حفزني لفعل ذلك.

مثال آخر: إذا سلم الطالب العمل المطلوب منه في الوقت المحدد، وكتبت له تعليقًا لأشكره فيه؛ فإن الطالب حتماً سيسلم العمل في اليوم التالي في الوقت المحدد، هذا الشكر هو الحافز الذي دفع الطالب لفعل ذلك.

ما يجب معرفته عن التعزيز الإيجابي:

هذا النوع من التعزيز تعزيز ذو هدف .

أي إن المثير المرغوب فيه يجب أن يقود إلى تحقيق شيء معين؛ بحيث يتوافق مع رغبة واحتياج الطالب .

مثال ذلك: قد يجدي الإطراء نفعاً مع الأشخاص الذين يحبون سماع الإطراء من الآخرين، فلو كنت من الأشخاص الخجولين عندما يكونوا محط أنظار الآخرين أو عندما يثني عليهم شخص ما، لما عدت لذلك المصفف مرة أخرى بعد سماع إطراء أصدقائي.

مثال آخر: كتابة الملحوظات من الحوافز التي يهتم بها من يحب التعليقات الإيجابية، بعض الطلاب لا يحب تركيز الاهتمام عليه عن طريق الثناء؛ لذلك يتوقف عن أي عمل ينعكس عليه بالثناء.

الدقة:

كن دقيقاً في تحديد السلوك الذي تود تعزيزه، فإذا قدمت للطلاب تغذية راجعة بشكل عام دون التركيز على سلوك محدد؛ فلن يدركوا السلوك الذي تود منهم الاستمرار في القيام به.

على سبيل المثال: إذا قال المعلم: "ستانلي، قدمت هذا الصباح في الوقت المحدد الساعة ١٥:٨ صباحاً "، لو أشار المعلم إلى ذلك بقوله للطالب: " أحسنت يا ستانلي"؛ فقد يتساءل ستانلي أو

أي طالب آخر عما أثار إعجاب المعلم: هل يقصد تسريحة شعره؟ أو دقته في الوقت؟ أو حسن هندامه؟ فلو لم يذكر المعلم السلوك المراد تعزيزه وترك احتمالية تخمينه للطلاب؛ لما توصلوا إلى ذلك، فإذا كان السلوك المراد تعزيزه هو الحضور في الوقت المحدد، وليس حسن الهندام، أو تسريحة الشعر؛ يجب عليك إعطاء تغذية راجعة محددة حول الالتزام بالوقت.

سرعة تعزيز السلوك:

كلما كان التعزيز بعد حدوث السلوك مباشرة زادت فاعلية المعزز بشكل أكبر، " هذا الصباح دخلت الصف بكل هدوء ، ووضعت مستلزماتك في الخزانة المخصصة لك ، وذهبت بعد ذلك مباشرة وانخرطت في العمل على أنشطة الاشغال "، يجب أن تقول هذه الكلمات الإيجابية مباشرة بعد إنهاء الطالب ذلك السلوك، أما أن تنتظر إلى حين عودته إلى المنزل ثم تثني على ما عمله في الصباح؛ فأنت بذلك تخسر تأثير المعزز في سلوك ذلك الطالب، فبعد الظهيرة لن يتذكر الطالب كيف قدم إلى الصف في الصباح، ولن يستطيع إعادة تنفيذ نفس السلوك بتلك الدقة التي عمل بها في المرة الأولى.

أنواع التعزيز الإيجابي:

هناك ثلاثة أنواع رئيسية للتعزيز الإيجابي وجميعها تتبع لتسلسل هرمي، ويقع التعزيز الاجتماعي في أعلى قمة هذا الهرم؛ لأنه يعلم ضبط النفس، ويوضح الشكل ٨–٢ تلك الأنواع مرتبة من الأكثر تأثيراً في ضبط النفس إلى الأقل تأثيراً. ابدأ بأعلى ذلك التسلسل، وإذا لم تجد تلك الطريقة نفعاً انتقل إلى الطريقة التي تليها، حتى تصل إلى الطريقة المناسبة والفعالة . السر هنا: هو حيثما بدأت من أي مستوى من مستويات ذلك الهرم؛ حاول الاقتراب دائماً من

المعززات المجتمعية الموجودة في أعلى الهرم؛ وذلك لتأثيرها القوي في إنتاج طلاب مستقلين ومسؤولين عن سلوكياتهم الخاصة .

الشكل ٨-٢

هرم التعزيز الإيجابي:

الفكرة الرئيسية: ابدأ بقمة الهرم ، وإذا لم تجد تلك الطريقة نفعاً انتقل إلى المستوى الذي يليه ، حتى تصل إلى الطريقة المناسبة والفعالة. إذا دعت الحاجة إلى استخدام أحد المستويات الدنيا من الهرم ، فقم بقَرْن المعزز بتغذية راجعة إيجابية، وإذا استطعت إزالة ذلك المعزز وإبقاء التغذية الراجعة الإيجابية؛ فإن ذلك سيساعدك في الصعود إلى أعلى الهرم، إلى أن تصل إلى أعلى مستويات ذلك الهرم؛ وهو ضبط النفس .

المعزز الاجتماعي: يعد الحصول على تغذية راجعة محددة وإيجابية من شخص ذي مكانة لدى الطالب من أكثر أنواع المعززات فاعلية في ضبط النفس لدى الطلاب.

المعزز المعنوي:

هو شيء يقدره الطالب ، ولا يحصل عليه له بشكل دائم؛ مثل : " منح الطالب وقت فراغ، أو عدم تكليفه بواجب منزلي".

المعزز المادي:

هو شيء يستطيع الطالب رؤيته أو لمسه؛ مثل :

- لنبدأ بالأفضل في تحقيق ذلك؛ وهو إعطاء الطالب المتميز رمزاً يدل على التميز؛ مثل: (شهادة أو ملصق شكر).
- يليه : احتفاظ الطالب بسجل خاص بالسلوكيات الإيجابية التي عمل بها.
- وآخر ما يلجأ إليه هو : أن يتلقى الطالب جائزة غير مرتبطة بالسلوك الذي

اكتسبه؛ على سبيل المثال (تذكرة ألعاب، أو قطعة حلوى)، وهي الأقل فاعلية في تطوير ضبط النفس لدى الطلاب.

ملحوظة : مقتبس من الانضباط المؤدي لتطوير الانضباط الذاتي (هنتر،١٩٩٠).

."

The Source Text

Exchanging Control for Influence

We believe that the intended modern school curriculum, which is designed to pro- duce self-motivated active learners, is seriously

undermined by classroom management policies that encourage, if not demand, simple obedience.

—McCaslin and Good (1992, p. 4)

Let's face it, the world is not what it once was. The technological developments of the past few decades have taken us from the industrial age to the information age with a speed that has left us gasping for breath. The new economy demands a different set of work skills and, along with it, a change in what is valued in the work- place: where the industrial age valued obedience, dedication, and persistence, the 21st century values innovation, initiative, individuality, and self-control. To prepare kids for these skills we must rethink teaching methods that are no longer effective.

Discipline in the 21st century should be proactive focused on preventing conflicts and disruptions rather than on punishing misbehavior. We need to teach students responsibility, self-management, problem solving, and decision-making. The goal of discipline for today's students should be self-control; external and compliance are not congruent with 21st-century values.

In Section Two, we will examine strategies for establishing and maintaining learning environments consistent with the new roles our students will assume. The strategies presented in the chapters that follow are based on creating a positive classroom climate (Chapter 5); establishing and teaching standards, rules, and procedures (Chapters 6 and 7); developing strategies that focus on preventing mis- behavior and teaching self-control (Chapter 8); and, finally, developing a planned hierarchy of interventions that emphasizes teaching self-discipline rather than exacting retribution (Chapter 9). Taken together, these strategies represent a system of discipline based on responsibility, rather than punishment, that teaches students to be autonomous and self-regulated learners. The teacher's job is not to control, but to teach; not to command, but to influence..—Jan Fisher

5 - Classroom Climate

Don't you see my rainbow, teacher? Don't you see all the colors? I know that you're mad at me. I know that you said to color the cherries red and the leaves green. But, teacher, don't you see my rainbow? Don't you see all the colors? Don't you see me?

—Albert Cullum (1971, p. 36)

Who wants to cooperate with someone they don't like, respect, or trust? I don't, and it's probably a safe bet that I'm not alone. Most people prefer to work and socialize with people who are friendly, caring, and fair. Kids are no exception, especially when it comes to teachers. When asked to describe good teachers, stu- dents almost always say they are caring.

Establishing Positive Relationships with Students

Jere Brophy defines classroom management as "creating and maintaining a learning environment that supports instruction and increased student achievement" (1999, p. 43). The first step is to establish a positive classroom climate based on mutual trust, respect, and caring. The foundation of that climate is the relationships that are established between the teacher and students and among the students. Students like school better and have higher academic achievement when relation- ships are positive (Jones & Jones, 2000). Most teachers know this and try to establish some kind of connection with their students. This connection has become more central to effective teaching over time, and is the absolute bedrock of class- room management.

Many kids come to us having never had a successful relation- ship with an adult. For some students, adults are people to fear and distrust;

others just aren't around adults very much. If we are ever going to positively influence students, we have to make a real effort to know them, and to have them know us, as people.

Students need and want teachers to be firm. The ability to blend firmness with warmth and caring is difficult, but certainly possible; firmness, warmth, and caring are not mutually exclusive. In fact, effective teaching involves blending these three ingredients together.

So, how do we go about making a connection and developing a warm relation- ship with our students? We must work diligently at this. The good news is there are effective strategies to do so.

Strategies for Building Caring Relationships

Model the Behavior We Want

Modeling is a powerful strategy. Think about the way children learn to walk, talk, and eat: they learn by watching adults. My granddaughter talks exactly like I do same expressions, same tone of voice, same

gestures. Did she get direct instruction? Of course not! She learned from watching me. Adults have an awe- some responsibility in this arena because children do not only copy the wonderful things we do—unfortunately, they copy *everything* we do. Modeling needs to be done consciously and with precision and care.

We only emulate people we like and respect. If you want your modeling to have an effect on students, you must first build relationships with them. If they respect you and have a positive relationship with you, they will want to do what you do. As the relationship builds and deepens, the modeling has an even greater effect. This is a win-win situation.

You must model the behavior you want. If you want students to be polite, you be polite; if you want them to trust you, you trust them. Model commitment, promptness, enthusiasm for learning, active listening, anger control, consideration for others, honesty, and paying attention in an assembly. If you want kids to do something, you must do it first.

It is also possible to model unproductive behaviors. Do you have a messy desk? Are you late leaving the teachers' lounge after recess? Do you say things like,

“I always hated math”? You don’t unless you want your students to share your attitudes.

Modeling a behavior is not the only way to demonstrate how to do something. You can also model a process. This is known as the “think-aloud” strategy, and its purpose is to make thinking public. Examples include solving a problem out loud, demonstrating the steps you go through to make a decision, and verbalizing your thoughts when working to control your anger. Modeling product (the end behavior you want) or process (the steps of your thinking) reaps great rewards in terms of student behavior.

Establish Friendly But Appropriate Relationships

There are two major ways to establish appropriate relationships with students: by providing them with opportunities to know us as people, and by being open to their concerns and feelings.

Providing opportunities for students to know us as people.

First we need to decide exactly how open and involved we wish to be with our kids. In their book *Comprehensive Classroom Management*,

Vernon and Louise Jones (2000) describe three levels of openness for student-teacher relationships:

- **Complete openness**: teacher shares a wide range of personal concerns and values.
- **Openness related to school**: teacher shares feelings about school, but not about out-of-school life.
- **Role-bound relationship**: teacher shares no personal feelings or reactions but simply performs instructional duties.

All of us, but particularly beginning teachers, struggle with deciding on an appropriate degree of openness. Students respond best to adults who are comfortable with themselves, their beliefs, and their values, and who can share them non- judgmentally. Sharing common interests—books, music, sports, entertainment—and discussing important ideas that are in the news, or that come up in the content areas, are good foundations for a relationship. Knowing just how open to be, and how much to disclose about yourself, is a matter of personal preference and professional judgment. We do not need to become overly involved in students' lives outside of school, but they need for us to be interested

enough in them to share our ideas and engage in conversation (Jones & Jones, 2000).

Occasionally, teachers share too much personal information with their students. We need to be cautious about this; as the old saying has it, “familiarity breeds contempt.” When a teacher discloses too many personal details, the line between teacher and student is blurred. We must maintain our role as “teacher.” We are neither students’ friends nor their parents. Our influence is most clearly felt when we act within our role as teachers.

Being open to students’ concerns and feelings. Keep things in perspective; don’t overreact to things students say to you. If a student says, “You’re so mean!” or “You’re unfair!” respond calmly, or with humor. Say something like, “You know, you may be right.” We are the adults in these situations, and we need to model

adult behavior. We can have a fit when the student says for the hundredth time, “I forgot my homework.” Or, we can follow Fay and

Funk's *Teaching with Love and Logic* (1995) and say, "Bummer. It must be frustrating to do your work and not get full credit. When do you think you'll be able to turn it in?" These kinds of reac- tions go a long way toward establishing relationships with students.

Strategies for Building Strong Relationships Systematically

In addition to the casual conversations described above, we also need to take more systematic steps to build relationships with our students. This is more difficult with some kids than with others. Students who have never had a successful personal relationship with an adult are not going to embrace your efforts on the first go-around. Trust is not a commodity they have experienced, and it will take a lot of "relationship building" before they are comfortable letting down their guards. The following strategies can help you succeed in this regard.

Make a Connection.

Take specific steps to make a connection. Show an interest in students as people. Fay and Funk, in *Teaching with Love and Logic* (1995), talk about writing six "I've noticed . . ." statements for each student. For example, "I've noticed you wear a lot of blue." "I've noticed you like

jazz." "I've noticed you enjoy mysteries." Put these statements on a card in a card file. Twice a week, in private, say one of your statements to the person for whom it belongs. Just say it—don't add, "and, that's great" or any other comment. Make your statement and walk away. The student should not feel that he or she needs to respond. After three weeks, when your six statements have been used, you will be well on your way to a relationship. You have demonstrated that you are interested in the student. This is the first step to making a connection. I have tried this, and so have others I know. It works!

Maintain a High Ratio of Positive to Negative Statements

It is human nature to notice misbehavior. We see things that need attention. The trick is to not respond every time we notice! Frequent negative remarks almost always cause students to dislike school. We tend to think that critical remarks improve behavior. Actually, research says the opposite is true. In classrooms where teachers make many negative statements, students perceive them as less under- standing, caring, helpful, and fair. The message that students receive from these negative statements is that they are unworthy, incapable, and worthless. When this happens, students are not willing to work cooperatively with

teachers (Jones & Jones, 2000). This does not mean we allow misbehavior to escalate. It does mean that we deal with it in more positive ways by teaching the students the appropriate behavior and giving them support and assistance as they make the change. Teachers who see misbehavior as a problem to be solved, rather than as a misbehavior to punish, build far better relationships with students.

Communicate High Expectations

Students like and trust teachers who believe in them and believe they can be successful both academically and socially. Communicating these beliefs is an important part of building a relationship. My 6th grade teacher was an expert at this. One day, he said to me, “You are an excellent cutter. Would you mind cutting some patterns out for me if you have time?” Now, I had never thought about my cutting skills one way or the other, but this teacher had just convinced me I had a future with scissors! He communicated a belief in my ability, and I was thrilled. To this day, whenever I pick up scissors, Mr. Howard’s comment flashes through my head. It still makes me feel pretty good! To him, it was probably just an off-hand remark, but, to this 6th grader, it was the start of a great relationship. He believed I could do this important task, and

that was certainly the way to build a relationship with me. Not many of us are close to people who consider us ineffective and incompetent! But, when they see us as skilled and successful, it is a different story. We often respond differently to lower-achieving students. We give them fewer opportunities to respond, shorter time periods in which to respond, and less- specific feedback. Although we certainly do not do this intentionally, the fact is these behaviors do result in students feeling less valued.

Share Control

How many people like to be commanded? Not many that I know of, and I include myself. I like to have some say in what happens to me; control over one's life is something that everyone wants and needs. When we don't get it, we go after control over others. Because many of our discipline problems in school either start or end with a power struggle, it is a good idea to look at the idea of sharing control with the students.

One of the first books I ever read on management began with the statement, “The only behavior you can control is your own.” That made sense to me! I thought about the people in my family whom I thought I could control my husband, my children. Did they do everything I said? Not on your life! Even the poodle wasn’t under my control. She would much rather just stand and wag her tail while I commanded her to “Sit!” I realized how I got around this problem. If I wanted my husband to do the grocery shopping, I did it by changing my behavior rather than trying to change his. I gave him a choice rather than a command: “I’ll make lasagna if you’ll do the grocery shopping this week.” Saying “Do the shop- ping!” would not have worked; cutting a deal with the lasagna did.

Negotiate and Provide a Choice

Getting cooperation is easier and more effective than gaining control. How many years have we tried to make kids do their homework, finish their assignment, clean up their desk, and walk quietly? Too many! Let’s think about changing our behavior in order to get them to change theirs. When we give choices, we give away some of our control. The good news is that the other person does not have to fight us for it.

Giving choices does not mean we put the student in control. I am talking here about structured choices—choices within limits. Fay and Funk, in *Teaching with Love and Logic* (1995), tell us that giving choices requires some limits, such as these:

- **Choices need to be authentic and legitimate**. The choice, "Do you want to do your work or miss recess?" doesn't give the kids much control, especially if this child lives for recess.
- **Both choices need to be acceptable to the teacher and the student getting them.** "Finish your work or stay in class for lunch" may not be acceptable to you if you miss your lunch when the student chooses to stay inside. Be sure you can live with either choice. Don't back yourself into a corner with a choice that doesn't work for you.
- **Say each of your choices with equal amounts of enthusiasm.** To emphasize the one *you* prefer in order to influence the student is manipulation.

  There are endless numbers of situations where the teacher can give legitimate and authentic choices:

• Do you want to read before or after lunch?

• Would you rather clean up before or after we go to the library?

• Shall I call your mother or your father?

• Would you rather finish your assignment at recess or lunch?

• You can work alone or with a partner.

• Would you rather work here or at the back table?

Giving choices avoids power struggles and teaches students to make good decisions, and to assume responsibility for the outcomes–good or bad. Choices are essential for the development of student self—control, and they are discussed in each chapter of this section. When you provide the opportunity for choice, powerful messages are sent to kids (Fay & Funk, 1995):

- "You are in control of your behavior so you are responsible for it."
- "You are in control of making good choices within an acceptable limit."
- "You are competent to make these choices for yourself."

With these kinds of messages, the class climate becomes more pleasant. Stronger relationships with students result. When you let them

know that they can, at least to some extent, control their own lives and that you respect their ability to do so, they begin to feel more valued and confident. The respect begins to be returned. You changed your behavior and caused students to change theirs. You gave up control, but you gained influence—and influence lasts forever!

Using Effective Communication Skills

Effective communication skills are as important in the classroom as they are in other aspects of our life. Actually, they are the foundation of good management. If we don't master the art of communication, our attempts to create a smooth management system and to build relationships with our students are limited. Caring interpersonal interactions are needed to meet students' needs for safety, security, belongingness, and self-esteem. Communication skills are divided into two cate- gories: sending skills and receiving skills.

Sending Skills

These are the skills we use when we speak to others. Teachers use these skills in the following three ways:

• To confront students about skills they need to change • To provide feedback to students

• To present positive expectations to students

The language we use with our students should be language that supports learning. In a 2002 seminar, “Improving Student Achievement Through Classroom Observations and Feedback,” the New Teacher Center at the University of California, Santa Cruz, discussed strategies from the work of Costa and Garmston (1994) that support the learning of new teachers. These same strategies are equally effective in supporting the learning of our students:

• An approachable voice

• Acceptance

- empathy
- Use of open-ended questions.
- Use of present tense, such as “How do you usually get your anger under control?” rather than, “Why didn’t you have your anger under control?”

- Use of positive presuppositions, such as “The student carefully thought through the issues under discussion,” “The student acted with the most noble purpose that is possible in the current situation,” or “The student acted with the best of intentions.”
- Use of inquiries framed with tentativeness, such as
- I’m curious about . . .
- Would you tell me more about...?
- I’m not sure I understand . . .
- I wonder what you mean by...

Receiving Skills

These are, of course, listening skills. They are extremely important. When teachers use listening skills effectively, students feel significant, confident, respected, and responsible. When students are sharing problems, personal concerns, or emotions, the need for empathic and non-evaluative listening is apparent. Our job is to listen in an active way in order to help students identify the problem and work through it to a solution. Three important active listening strategies are clarifying, paraphrasing, and asking mediational questions.

Clarifying indicates that the listener has heard what the speaker said, but does not fully understand.

• Would you tell me a little more about…?

• Let me see if I understand…

• I'd be interested in hearing more about . . .

• Would you give me an example…?

Paraphrasing communicates that the listener heard, understands, and cares about what the speaker said.

• In other words,…

• So . . .

• What I'm hearing then is …

• What I hear you saying is…

Mediational questions assist the student in analyzing what worked or didn't work and in hypothesizing or imagining possibilities.

• What's another way you might . . . ?

• What do you think would happen if…?

• How did you decide...?

• What would it look like to...?

Building Community Among Students

Building a classroom community goes beyond the teacher–student relationship. It encompasses the broader idea of how everyone gets along together. Alfie Kohn (1996) suggests that the way students turn out is not just a function of what they have been taught, but of how their environment has been set up. We have to pay attention to the way the classroom works and behaves—to the structure of the classroom itself—not just the way individuals work and behave.

The quality of relationships that kids have with their peers affects both their aca- demic achievement and their school behavior. Furthermore, the kinds of relation- ships that kids form at school are the basis for those they have as adults. It is in school, where students learn the social skills that assist both their social and emotional development.

We want our classrooms to be seen as communities of learners where all students are responsible for their own learning and also the learning of others. The foundation of this community is the development of peer

relationships in which students show respect for each other and have concern for the learning, safety, and security of their classmates.

There are four major roles the teacher has in facilitating the relationships among students: planning activities, establishing group norms, teaching social skills, and focusing on cooperation.

Plan Activities

There are many activities, games, and lessons that teachers can plan for students so they will feel a sense of belonging. Activities for getting acquainted should be an important part of the first weeks of the school year. People, including students, are always more relaxed and comfortable working with those they know. In a community of learners, students interact with each other often, so setting up the conditions for that pays off in spades. There are many wonderful sources for activities that introduce students to one another and teach them how to work together in a cooperative and collaborative way. Some favorite “get acquainted” activities include the following:

- Have each student interview a classmate and then introduce that per- son to the class. The complexity of the interview can be

adjusted to suit the age group of your class. Have students generate a list of questions that help them know classmates better. Write the questions on the board for students to use in their interviews.

- Prepare a Bingo-like grid with a question, statement, or characteristic in each square. Students walk around the room to find the person who matches the statement in the square. The person signs the square. The activity is over when each person has each square signed. Some examples for the grid include:

  • Classmate who lives on my street

  • Classmate who was born in the same month I was • Classmate whose favorite book is *Charlotte's Web*

  • Classmate who wears glasses

  Statements in the square can be almost anything you want them to be. This activity is successful from age 6 to adult.

Establish Group Norms

Norms go beyond the rules and procedures associated with class management. Norms are the shared values of a classroom—the

values we have as a group that help us to be a community. Establishing norms is the intersection of management and character education. Norms make the group strong and cohesive. High value on academic achievement is a group norm, as is valuing diversity and committing to make the room a safe place for all learners. Norms need to be developed, not mandated. A teacher can facilitate the development of positive norms by:

• **Labeling students' feelings and behaviors**. The teacher's question, "Did you see the look on John's face when you shared your lunch with him? Boy, was he happy," is the beginning of the norm that we help people out in order to make them feel good, not to make ourselves look good. The statements, "You must feel very good about the effort you put forth on your science project. It certainly deserved a blue ribbon," label the norm that effort pays off.

• **Modeling positive behaviors**. Modeling your enthusiasm for learning, your awe of people who have accomplished great things in the academic world, and your style of giving feedback, resolving problems,

and finishing a task are powerful ways to get students to adopt these characteristics as norms for their group.

• **Integrating group norms with the curriculum**. This is an opportunity you won't want to turn down. In talking about conflict, ask students to name an example from history and one from the classroom. Asking the question, "Why is self-control so important in international politics?" really brings together the ideas of self-control in students' lives and the need for it elsewhere.

The opportunities for teaching character traits, emphasizing prosocial behavior, and establishing norms are endless within your own curricula. In fact, our goal is to align our curriculum to the goals of classroom management. We don't just teach responsibility every Friday at 9:00. We need to immerse children with positive models, and we can find them in all disciplines (Cummings, 2000).

Teach Social Skills

"These kids are continuously bickering," a teacher once said to me. "They do not know how to solve problems on the playground." Had she ever *taught* the children how to resolve conflict? Social skills—those

skills that enable us to live in a com- munity—must be taught. If I want students to use active listening techniques, then I teach them. If I want them to learn to compromise, I teach them. If I want them to eat politely in the cafeteria, then I teach them. I don't mean I *tell* them. I design lessons, and I model; they practice, and practice, and practice, and practice! I teach social skills just as I teach academic skills. Kids who are accepted by peers and feel a sense of belonging and confidence when they are with their age group are kids who are our highest academic achievers. Working in both areas is part of every teacher's job.

Focus on Cooperation

A community is cooperative, not competitive. It is a group of people—students and teacher, in our case—who share common goals and a common culture. Cooperation that fosters interdependence is the critical attribute of a community. We know that when we structure situations cooperatively, individuals support, help, encourage, and promote each other's successes. Structuring situations competitively results in individuals opposing each other's successes by blocking and obstructing them (Johnson & Johnson, 1984).

Structuring cooperative situations is one role of the teacher. Providing opportunities for students to work together on joint projects or in cooperative learning activities as frequently as possible assists the development of a strong learning community. To provide activities that lead to a norm of cooperation requires that interdependence be an attribute. Each person contributing to *one* part of a project, such as everyone adding points to meet a class goal, or every person reading and contributing to the total number of books read by a class, are examples of inter- dependence. Whole-class celebrations can be held when a class goal has been met. Cooperation that results in interdependence causes a group to be bonded and cohesive. It is an essential element of community.

* * *

I am a great believer in the power of a teacher in a student's life. We influence behavior and achievement in amazing ways, and making a personal connection with the students in our classrooms is where it all begins. For us as teachers, that same connection is what makes our jobs and our lives rewarding. The kid you remember from 20 years ago—you know, the one whose life you changed, and who changed

yours—is the one with whom the relationship was strong. In fact, the relationship was everything!

6- Establishing Standards, Rules, and Procedures

Standards, rules, and procedures vary in different classrooms, but we don't find effectively managed classes operating without them.

—Evertson, Emmer, & Worsham (2000, p. 18)

When more than two people gather in one place—whether it is in a home or in a school—structure is needed. And the foundations of that structure are standards, rules, and procedures. In spite of the fact that most people agree with this, discussing rules and procedures generates

feelings of ambivalence and nervousness on the part of many. Fred Jones, in *Positive Classroom Discipline* (1987, p. 42), discusses some very common misconceptions that persist. I have reprinted a few of them here, followed by my own responses.

Students should know how to behave by this time." They probably do know how to behave and have known since the 1st grade. But they don't know what *you* will accept. They need to know where you draw the lines, and they will test the limits until you define them clearly.

"I can't take too much time to go over the rules because I have too much content to cover." You can't afford to *not* take the time! The teachers with the most time on task and fewest discipline problems use the first three weeks of school to establish the structure so learning can take place.

- **"I announced the rules on the first day. I don't know why they aren't following them."** Announcing the rules won't do it. It requires teaching, modeling, and practicing for students to know what is expected of them.

- **“Teaching the rules is a matter of being strict.”** This is not so! Teaching rules lays the groundwork for cooperation based on mutual sharing.
- **“Students dislike and resent classroom rules.”** Students expect, appreciate, and respect a class with order. If your class has no order, you have a tyranny of the few against the many.
- **“If I have a lot of rules and procedures, the students won’t like me.”** The reality is quite the contrary. The most predictable characteristics of good disciplinarians are that they are relaxed, warm, and free from the struggle of establishing order.
- The truth of the matter is students expect the teacher to be in charge. One student, a high school junior, said, “I appreciate teachers who don’t let you slide, who make students do the work and don’t accept excuses.” Another high school student stated, “Teachers gain my respect by the way they control the class. They don’t let students speak out of turn or give them passes to leave the classroom for frivolous reasons. They demand that students learn” (Boykin, 1997).

The point is that insufficient standards and procedures cause the loss of large amounts of students' time and interest. It is not possible to teach or to learn with- out order.

What Are the Standards, Rules, and Procedures?

Standards, rules, and procedures are different, but each of these is needed. They are used not to control students, but to teach them. Rules are not ends in and of themselves, but are the means to organize a class. Management decisions are driven by concerns about instruction, not concerns about control. A well- disciplined person is one who does the right thing without rules, and our goal is to teach self-discipline. Standards, rules, and procedures teach students what they need to learn to function successfully in a classroom community.

Standards

Academic standards tell us what all students should know and beable to do within each content area. In the same way, behavior standards, although not set by the various states but by the teachers themselves, tell us what all students should know and

> be able to do within the area of behavior management. They specify the responsibilities that students have to themselves, to their fellow students, to the classroom, and to the school. Behavioral standards define clearly the expectations that we have for our students in terms of skills in leadership, citizenship, independence, autonomy, initiative, cooperation, responsibility, and self-discipline. Behavioral standards are the support system for teaching and learning. They must be congruent with the content standards and the instructional models of the teacher.

Behavioral standards are expected norms for all students. They cover large sets of behaviors and do not change from day to day. Standards encompass all situations, and the good news is that they are relatively easy for teachers. Some possible standards include “Students are polite, prompt, and prepared” and “Students are respectful, responsible, and ready to learn.”

Standards should be few in number: the fewer, the better. Three to five standards are about right. Some teachers limit it to one, such as “Be polite and helpful,” or “Do only those things that help you and others to learn.” These kinds of standards cover every imaginable situation. The

students cannot find any loopholes! To make them operational, they must be carefully taught, modeled, and practiced.

Rules

Rules are absolute. They cannot be negotiated. They must be followed with precision. Rules are for safety and health issues, things about which there can be no argument. They, too, are relatively easy for teachers. Some examples of rules include:

- There must be absolute silence during a fire drill.
- Students must stand completely behind the line while waiting their turn to swing.
- In an earthquake drill, you must walk quickly and quietly to our place on the playground.

Procedures

Procedures are different. They are the accustomed way of getting things done. They are the routines that are necessary for the operation of the classroom. Procedures, unlike standards or rules, are limited to just one behavior, and they change according to need. Procedures are

what make standards and rules operational. The bad news is that procedures are very difficult for teachers.

Procedures are difficult because there are simply so many of them. Virtually everything the students do in the class must have a procedure that is identified and taught. Every lesson has procedures built in, and if the teacher doesn't remember to teach them, the lesson can be lost forever. Ever try to pass out the paintbrushes and water pans for that wonderful watercolor art lesson you had planned without teaching the students exactly what to do with the brush and water? Either teach that lesson explicitly before you distribute the supplies or expect to have water everywhere but in the pan or on the brush.

There are hundreds of procedures: how to sharpen a pencil, how to head a paper, how to line up, how to carry the cafeteria tray, how to pass in the papers, but you can categorize all of them into six main groups. Figure 6.1 identifies these groups.

The key to developing effective procedures is to make sure you plan them for every routine in the classroom. Before school begins in the fall, make a list of every possible procedure that you think you might need and decide in advance exactly what you want students to do. This

means everything from using the restroom and getting a drink of water to what you do if a student becomes ill or you have an emergency. Write down the steps of the procedure. This is very much a part of being proactive. It makes you ready for anything, and it lets the students know that you are ready for anything! When a child says, “I think I’m going to throw up,” you will be able to calmly say, “Let me check my list. Oh, yes, it says ‘send student immediately to the restroom, or if it is too late for that, remove all students from the classroom and call the custodian.’” This demonstrates to all that this teacher knows what he or she is doing!

When you plan lessons, don’t overlook the procedures. Content and teaching strategies are important, but the procedures can make or break a lesson. You didn’t remember until the middle of the lesson that you needed to divide the class into groups of four? You forgot that you were going to use the scissors and you aren’t sure where they are? You didn’t think of a good way to have students hand in their art projects that have wet paint? Think about the way you will handle all of these procedures within your lesson and include them in your lesson plan. Decide if the students already know how to do the procedure, or

whether you will teach them the procedure before the lesson begins or when you come to it within the lesson. Do not leave any procedures to chance!

Figure 6.1

Categories of Procedures

Categories	**Procedures for**
Uses of room and school areas	• Students' desk and storage areas • Learning centers • Distribution, collection, and storage of materials • Teacher desk and storage areas • Drinking fountain, bathroom, and pencil

	sharpener • Office, library, cafeteria, and playground • Lining up
Beginning and ending of class or school	• Taking attendance and collecting homework and parent notes • Tardy and early-dismissal students • Sponge activities • Storage and distribution of materials
Whole-class and small-group instruction	• Interaction • Signaling for attention • Movement within the classroom •Materials
Transitions	• Time between subject areas or classes • Unexpected free time

	• Controlling noise levels and talking
Student work	• Paper headings • Incomplete, late, or missing assignments • Make-up assignments • Posting assignments • Collecting work • Due dates and times • Checking work (both students and teachers) • Turning in papers • Keeping track of what work is turned in and what isn't • Returning student work • What to do when finished • Getting help when the teacher is busy
Miscellaneous	• Disaster drills • Emergency situations (e.g.,

	sick and injured students) • Movement around school grounds • Student housekeeping

Note: Adapted from "Classroom Procedures Checklist" by the American Federation of Teachers (n. d.).

Guidelines for Effective Standards, Rules, and Procedures

The purpose for having standards, rules, and procedures is to teach students appropriate behavior. The first step is to establish them according to certain guide- lines, so they will effectively teach students what the students need to learn with- out any negative side effects. There are three guidelines for establishing effective standards, rules, and procedures: They must be clear, reasonable, and enforceable.

Standards, Rules, and Procedures Must Be Clear

This is the most important *rule for establishing rules*. A rule must be stated so clearly and taught so well that those affected understand what

behavior is expected. The major way to do this is by stating the rules positively, telling the

students what *to* do, rather than what *not* to do. The rule “Don’t run” does not help students know what they are supposed to do. There are many ways to get from one place to another without running. Hopping, skipping, jumping, and walking backwards are a few that come to mind. And, each of these will be considered and implemented by one student or another! If you want students to walk slowly, then your procedure is “Walk slowly.” If you want them to walk quickly, then your pro- cedure is “Walk quickly.” You tell them explicitly what you want them to do. We cannot expect them to do what they cannot understand.

Clarity is one reason to state rules positively. Another is to avoid giving students any ideas that they do not already have. I am reminded here of the new teacher who had a fish bowl with fish and a rule to go with it, “Don’t put foreign objects in the fish bowl.” When I visited her classroom shortly after school began, she pointed to the fish bowl and said, “Look at this! The bowl is full of clips, rubber bands, pennies, and scraps of paper. I have the rule right over the bowl, but the students are just not following it.” She was right. There were more foreign objects in that fish

bowl than I had ever seen. The students had spent a good deal of time discussing what was and was not a “foreign object,” and they had found a few that no one had thought of before. The teacher, with all good intentions, had given them some ideas that they didn’t need. They were clearly focused on identifying and then dropping into the bowl as wide a variety of foreign objects as they could find.

The teacher and I discussed how to rephrase the rule so it more clearly expressed what she wanted. She came up with a perfect one, “Feed only fish food to the fish.” It was very clear. Students knew exactly what *to* do rather than what *not* to do. A problem later emerged when the students fed so much fish food to the fish that many died. This time the teacher realized quite quickly that she needed to amend the previous rule and she did, “Feed one pinch of fish food to the fish.” The problem was solved. Clarity is everything when it comes to standards, rules, and procedures!

Standards, Rules, and Procedures Must Be Reasonable

This guideline has the following four criteria:

• **The student must be able to do what you are asking him to do**. A standard that says, “Everyone will write in cursive writing,” is not reasonable until every child can do it. If children cannot do what is required, then you teach it to them. Children cannot be held account- able for what they are unable to do.

• **A standard, rule, or procedure is unreasonable if you don’t need it**.

If only one child is eating the beans that you put out as counters in the math center, you do not need to establish and teach a rule to the

class. It will only call attention to this activity, so others will try it. Sometimes, it is better to wait to see if you need a standard before you establish and teach it. We learned this the hard way when we had a procedure for going to the restroom. Once we taught this procedure, suddenly everyone was requesting the bathroom pass. After all, if the teacher has a procedure for something, then the students had better do it. We found that if the restroom was not mentioned publicly, but handled on a one-to-one basis of need, the bathroom problem was virtu- ally eliminated. The significant learning here is if you have a rule for something, everyone will try it. You just might want to wait to see if a

situation emerges that requires a procedure. If it doesn't, don't bring it up!

- **A standard, rule, or procedure must not run against human nature.**

  A rule that says, "Every child must sit up straight," is doomed to fail- ure. This is a rule that seems to be attempting to change the basic nature of the child, something we probably don't want to engage in. Furthermore, there is no reason to have such a rule. Remember that standards, rules, and procedures should only be established because they help students learn better. There is no evidence that sitting up straight will do that. In fact, there is evidence from the learning styles research that many children learn better by lying on the floor (Carbo, Dunn, & Dunn, 1986)!

- **A standard, rule, or procedure must not take more resources than you can afford to use to enforce it.**

  If it takes every ounce of energy you have or half the minutes in a day to enforce, then the rule is not reasonable. I once had my students sit- ting in groups of four. It was difficult, if not impossible, for them to sit facing each other without giggling or

being distracted by what their tablemates were doing or saying. I was spending most of the day try- ing to get their attention. It was wiser to rearrange the desks so they were not facing each other. The group sitting was not worth the time and energy it was taking! Kindergarten teachers often like their students to sit together on the rug. However, with some groups, the management of that is next to impossible. You have to ask yourself if sitting on the rug is worth the great deal of time it takes to implement and monitor behavior. You may decide it is not. When you have standards and procedures that require more resources of time or energy that are available to you, giving them up may be a very smart move.

Standards, Rules, or Procedures Must Be Enforceable

This basically means that the rule maker can make it happen. If your standard states that "All students will be in their seats by 8:15 a.m.," but the bus doesn't arrive until 8:20 a.m., the standard is unenforceable. Get rid of it. A teacher who has a standard that every child shares his or her story with the class will have difficulty enforcing it on a very shy child. Good rule makers know there are some things that cannot be

enforced by standards, rules, or procedures, and so they avoid having such rules.

Another kind of standard that is hard to enforce is one that applies only part of the time. I often see a standard posted that states, “All students will raise their hands to speak.” When the teacher begins the lesson, she says, “Now just think about this. Don’t raise your hand. I will call on someone to respond.” This is a great teaching strategy for getting involvement from all, but it directly violates the posted standard. This either confuses the kids or causes the teacher to lose credibility: “He has us do all kinds of things that go against the rules.” Better to avoid having a standard that does not apply to *all* situations *all* the time. Figure 6.2 provides examples of standards developed by exemplary teachers.

Who Establishes the Standards, Rules,

and Procedures?

This is a frequently asked question that probably has no one right answer. It makes sense that the students may be more willing to meet standards that they have had some voice in, but it is also true that all of

us follow rules all of the time that we don't make. It is part of life. Still, I am more apt to follow a law to the letter where I see a real purpose in it, and I think students are the same. If the students don't actually make the standards, they, at least, need to be involved in a discussion about why the standards are necessary. As students discuss the purpose, they dis- cuss the pros and cons, and in the process they construct their own meaning. Students, like the rest of us, are much more likely to meet a standard that has a good reason for its existence. Effective teachers establish standards, rules, and procedures in a variety of ways.

Liz Slezak, a teacher in Costa Mesa, California, tells students the standards she needs in order to make the class function well, and the students add any they think they need. Addie Gaines—formerly a kindergarten teacher and now a principal from Kirbyville, Missouri—involved her students in formulating the standards. She had them brainstorm a list of class rules, which she then placed on a chart color-coded according to common attributes. She asked the students to look at all the rules of a certain color and comment on their similarities. For example, if the

Figure 6.2

Standards from Exemplary Teachers

Share everything but germs.

—Addie Gaines (Kindergarten), Seneca, Missouri

- I will be prepared for class.
- I will participate actively in the learning process.
- I will demonstrate a positive attitude.
- I will treat others politely and with respect.
- I will follow classroom and school procedures.

  - Lisa Frase(Grade4), clear Creek School District,Texas

- Come to class prepared to work and with a sense of humor.
- Be nice to each other.
- It is NOT nice to throw things.

- Check the “forbidden word” wall in case your favorite is listed.
- Class is over when I dismiss you.
- In case of emergencies, hang on to the knot in the rope.
- —Ann Price (Grades 10–12, History and Law), North

MasonSchool District,Washington

CARE.

—Judy Mazur (Grade 3), Walnut Creek, California

- Be safe.
- Be respectful.
- Be a friend to everyone.

—Jennifer L. Matz (Grade 5), Williams Valley School District, Pennsylvania.

- Do only those things that help you and others to learn.

—Liz Slezak (Grade 5), Costa Mesa, California

- Be productive from bell to bell.
- Respect yourself and others.
- Listen during instruction and discussion.

—Tory Klementsen (Grades 9–12, Business andTechnology), Marysville,Washington

- You need not FEEL respect for everyone, but everyone in the

classroom will be TREATED with respectful behavior and language.

- Your classmates and I take pride in a beautiful classroom.We appreciate your responsible treatment of supplies and equipment.
- Staff directives are to be followed immediately and accurately. If you do not understand, please ask. This rule keeps all of us feeling safe.

—Donna Coffeen (Grades 4–12), Walla Walla, Washington

rules written in blue included “no hitting,” “no kicking,” and “no biting,” the students might conclude that the blue rules are about not hurting each other. Because Addie always wanted students to know what *to* do rather than what *not* to do, she might then ask, “If we are not hurting each other, what are we doing?” If the students were to respond, “Treating everyone nicely,” they would have formulated a standard in doing so. Addie found such lessons to be very instructive for students because the lessons taught the students exactly what they needed to do (and not do) in order to treat everyone nicely.

On the other hand, one of the finest teachers I know, Jan Birney, a library-media center teacher in a Monroe, Connecticut, middle school, says, “Your standards, rules, and procedures should be set by you, the teacher, as you are the one who will guide your students to competency. So before you decide on any rules you will have in your class, sit down and think long and hard.”

Some involvement of the students is important in establishing standards, but exactly how much and what kind is strictly up to the teacher. In terms of rules, because they are not negotiable and because they are health and safety issues, the teacher is responsible for making them. However, the students need to discuss the purpose for these rules and why they are essential. Procedures, too, are generally designed by the teacher, but students can offer great input in ways to make them more effective. When a teacher says, “The procedure I thought of for sharpening pencils is just not working. May I have your suggestions on ways to improve it?” students can have a discussion and generally provide some good ideas. Students also commit to the procedure because it was their plan and they want it to work! The teacher, at the very least, must have the final say even if the students do not agree.

The fact that they have had their opinions listened to respectfully makes it likely that they will accept a standard even if it is not of their own choosing .

* * *

Establishing standards, rules, and procedures is just half of this important component of classroom management. In the next chapter, we will discuss the importance of explicitly teaching your expectations to your students.

7- Teaching Standards, Rules, and Procedures

You will begin teaching your classroom rules one way or another from the opening minute of the school year. Your choice is not whether rules will be taught but rather whether your *rules will be taught.*

—Fred Jones (1987, p. 46)

Fred Jones's quotation is exactly right. If you expect students to successfully meet your expectations, they need to know precisely what those expectations are. Standards, rules, and procedures may be taught in a variety of ways. One is by modeling your expectations. Picture yourself as a student on the first day of school. You arrive at the classroom door just as the bell rings. The teacher is busy sorting through papers at her desk. She motions you in, but barely looks up from her work. Everyone is trying to find the place where coats should be stored and where they should sit. There doesn't seem to be any kind of system, so some stu- dents throw their book bags in the corner and take a seat. Others just walk around looking at things, eventually dropping into a seat by a friend. The teacher is very preoccupied so you begin chatting with your friends. No books are in sight. Looks like this will be one easy year! This teacher's first standard has been taught: Come into class any way you want and begin to socialize.

Contrast that with a different teacher on the first day. You arrive at your class- room. The teacher is standing in the doorway and, as you arrive, he shakes your hand, introduces himself, and welcomes you to his class. He announces, “Your nametag is on your desk. Please put your things in the closet to your right and find your desk. Paper and pencil are ready for you, and there are directions to follow on the board.” Sure enough, there are instructions on the board! The teacher quickly takes the roll, while you finish your assignment, and then he is ready to go.

Teaching Standards, Rules, and Procedures

with a “getting to know you” activity. Looks like this will be a great year. This teacher has taught his first rule, too, but his message is quite different.

You have a good sense of the teacher’s expectations already, and the school year is only five minutes old. You know where to put your coat; you have an assigned seat; you are expected to begin some kind of assignment right away; and you’ve learned there won’t be a lot of wasted time. This teacher also cares about his students! He greeted each of you as you entered the classroom. The morning procedure is

modeled and taught, and you have a clear idea of what your year with him will be. He has a structure in place, and you know what it is!

Why and When Do We Teach Standards, Rules, and Procedures?

Teaching standards, rules, and procedures is the most important aspect of class- room management. It is also the most frequently overlooked. Kids are not mind readers. They want to do well in school, and they want to meet the behavior standards in the classroom. To do that, they must know more than *what* the standards are. They must be taught *how* to meet them. They need to see the appropriate behaviors modeled, to practice the behaviors, and to receive feedback on their performance. Management is an established structure that allows learning to occur. Either you teach that structure, or you abdicate it (Jones, 1987).

Effective teachers spend the first two to three weeks teaching the structure. Of course, the students have work to do, but *your* objective is to get the management system in place. They may be doing math, but you will be teaching how to head a paper. Your instruction, questions, and feedback are all about heading the paper, not about math.

You teach standards as you establish them. You teach procedures as needed. When it is time to leave the room for recess on the first day, you teach recess procedures. When it is time for the cafeteria at lunch, you teach cafeteria procedures. As Jones says, “the willingness and capacity of the teacher to prevent discipline problems proactively through structure will determine how many discipline problems will need to be remedied reactively after they’ve occurred” (Jones, 1987, p. 49)

How Do We Teach Standards?

Standards are very broad because they must be generalized to all situations. They consist of many behaviors and procedures. In order to make them operational, a great deal of teaching is required. One way of doing this is through specific feed- back, especially by labeling behaviors that meet the standards. If being polite is a standard, then every time the students are polite, you label it. Statements such as “When you pushed your chair in so nobody would trip over it, you were polite or, “When you remembered to walk behind the speaker instead of in front of him, you were behaving politely,” give students information they need about politeness. For standards that have so many components, this specific feedback on instances of the behavior that you

observe is often the best way to ensure appropriate behavior. Given enough specific examples, the students begin to generalize about the kind of behaviors that make up the quality of “politeness.”

You also teach standards explicitly using many different activities. When teaching students to be polite, have them identify examples of polite and impolite behavior at school and at home, role-play polite and impolite, write about polite- ness, or make a class book of different ways to be polite. The key is: If you want students to be polite, you must teach them!

How Do We Teach Rules and Procedures?

Rules are absolute; they are not negotiated. They are generally for issues of health and safety. Rules are often broken down into procedures to make them operational. Procedures are specific and apply to just one situation. The process for teaching rules and procedures requires the same four steps:

- **Step 1. Identify a need and write an objective.** In terms of procedures, especially, you teach *what* is needed *when* it is needed. If, on the first day of school, you open the door and the

students are standing in a straight quiet line, you can discard the carefully planned lesson you designed for lining up. They don't need it. On the other hand, if they are milling around and talking loudly, you make a mental note to begin getting ready for recess 20 minutes early so you can teach, model, and practice lining up. You will undoubtedly have several les- sons already planned and ready to go the first week, but if you don't, once a need is identified, write a specific learning objective and then plan and teach the lesson so students meet it.

- **Step 2. Break down the task into component parts.** This is an important part of most lessons in content areas and behavior. The task needs to be broken down into the teachable parts. For lining up, the sub-objectives might be to teach

1. Walking to the line.
2. Standing one behind the other.
3. Standing an arm's length apart.
4. Keeping arms at sides.
5. Waiting quietly until everyone is ready to go.

Step 3. Plan the lesson. The lesson in behavior should be as carefully planned as any lesson you teach. The elements of instruction that you feel are important for your class should be included. Figure 7.1 lists and describes each of the elements that may be included in a lesson

Figure 7.1

Elements of an Effective Lesson

Anticipatory set	Accesses prior knowledge or experience that helps students to master new learning.
Objective	What students should know and be able to do by the end of the lesson. Should be stated in students' terms.
*Purpose**	What the lesson has to offer students, not the teacher.This is the "sales pitch."
*Input**	Information the students need to understand and perform the task.Teacher must be sure to provide all essential information.
*Modeling**	Teacher's demonstration and verbal description of

	expected behavior. Includes labeling of critical attributes of the behavior so that students have no doubt about which ones are essential to mastery.
*Check for understanding**	Allows the teacher to be sure students heard the information and understand what to do.
*Guided practice**	Practice under the direction of the teacher, who gives feedback on performance.
Closure	Student summary of the steps of the procedure or the main idea of the standard.
*Independent practice**	Opportunities given by the teacher for the students to practice the procedure until they attain automaticity.
* Particularly important elements.	

• **Step 4. Teach the lesson.** Use the same strategies to teach this lesson as you use for a lesson in any content area.

It is often easier to learn by example. Figure 7.2 describes the process that Katie Fisher, a teacher in Hawaii, follows in order to identify a need of her students,

determine an objective, task analyze, plan, and teach a lesson for a procedure. Her process can be modified for any grade or subject area.

Figure 7.2

Process for Teaching Standards, Rules, and Procedures

Analyze Student Need	On the first day of school, Katie had difficulty get–ting the students' attention when she needed it. First she tried holding up her hand and blinking the lights.Then she resorted to loudly saying,"Quiet!" Neither strategy worked; too much time was wasted. Katie and her students needed a lesson that established a signal for attention.
Formulate Objective	Katie's objective was to have students respond to the signal "May I have your attention please" by 1. Stopping work. 2. Looking at the teacher. 3. Listening until the teacher says,"Start work."

	The objective needs to be specific. Katie began with the end in mind.
Analyze Task	Katie broke her objective down into the following component objectives: 1. Learner will know and understand the signal 2. Learner will know and understand teacher behaviors 3. Learner will demonstrate the three behaviors specified in the main objective
Plan Lesson	Katie used the template in Figure 7.1 to plan her lesson on responding to a signal for attention. It is up to the teacher to decide which elements to include.
Teach Lesson	(See main text for Katie's lesson.)

Sample Lesson

Lessons to teach procedures are as different as lessons in any content area. The script, which is included below, contains the exact words that educator Katie Fisher used to teach her students to respond to a signal. This is a directed lesson, and it is a very effective and efficient way to

teach students rules and procedures. But, it is not the *only* way! Katie planned this lesson by using the steps of lesson design (see Figure 7.1).

Anticipatory Set

"Imagine that you are driving along a street and just approaching a corner. You thought there was a stop sign there, but it was not visible. A tree branch was covering it. What might happen?" [Wait time] "If you were thinking, 'I'd be really con- fused about whether or not to stop,' you'd be exactly right. The stop sign is your signal to stop your car. You don't see it, so you don't know what to do.

"Remember yesterday when I tried to get your attention to give you directions? I flashed the lights, I waved my arm, I finally yelled out, 'Quiet!' It took much too long to get your attention, and you were late to recess. What was the problem?" [Wait time] "Raise your hand if you think it had something to do with confusion over the signal." [Teacher checks hands and asks some students to share their thoughts] "You are right. You did not recognize all my actions as signals. Like the stop sign, it is hard to obey the signal if you don't know what the signal is.

And, I had not taught you what the signal would be. We are going to correct that today."

Student Objective

"I thought about this last night, and it seemed to me that the easiest signal to use is for me to say the words, 'May I have your attention, please?' I won't have to run back to the light switch or try to find the bell that I sometimes ring. Today, we're going to learn the signal and the four things you are going to do when I give it."

Purpose

"This procedure will save you a lot of time. You can get the directions or information quickly. Your work will go faster and be easier for you. And you will definitely get to recess on time!"

Input

Teacher lists, explains, and writes the signal she will use and the responses students will make.

- Signal:
    - *"May I have your attention please?"*

- Students will:
    - *Stop working*

- Teacher: “You will put all supplies on your desk and then fold your hands so you won’t be tempted to pick something up or go back to work".

- *Look at the teacher*
    - Teacher: “This lets me know when everyone is ready to listen.”

- *Listen*
    - Teacher: “Listening means you empty your head of all the thing you are thinking about—work, recess, whatever— and focus on what the speaker is saying. I can’t see listening because it goes on inside your head, but you will know if you’re doing it.”

- *Keep listening until teacher gives the second signal: “Start work.”*
    - Teacher: “You won’t pick up your pencil and go back to work if I pause for a second or if you think I am through talking. You will keep listening until you hear me give the second signal, ‘Start work!’”

Modeling

“Let me show you what it looks like when you respond to the signal.” [Student gives the signal, and the teacher models.] “Notice the four important behaviors. I have stopped all work. My pencil is at the top of the desk, and I am folding my hands just to make sure I don’t fool around with things on my desk. I am looking right at Shelby [the “teacher” in this scenario], so she knows I am ready. I am listening. I know you can’t see that, but I emptied my head of any thoughts about my work, and I am focusing on what Shelby is telling me. I am not going back to work even though Shelby paused for a minute. I am going to wait until she gives the second signal, ‘Start work.’”

Check for Understanding

“I want each of you to tell your partner what the signal is for both starting and stopping work.” [Wait time; teacher monitors partners’ exchanges.] “Now, each of you explain to your partner the four things you do when you hear the signal. I’ll walk around to listen. When everyone is finished, I will ask some of you to explain the procedure to the class.”

Guided Practice

“It’s your turn to practice. Pretend you are writing. I will give you the signal. When you hear it, do the four things you are supposed to do.” [Teacher gives signal and monitors performance.] “That’s exactly right! Everyone stopped working completely; you are looking at me so I know you are ready; you are listening by focusing just on my words; and everyone is waiting until I say, ‘Start work.’ Good for you!” [It may be necessary to repeat guided practice several times. Students should practice until they are responding quickly and correctly.]

Closure

“Close your eyes. Picture in your mind my giving you the signal. Think what the words are.” [Wait time] “Now imagine yourself doing the four behaviors. Do you have everything out of your hands? Are you looking at me? Did you empty your mind so you can focus on what I will be telling you? Are you continuing to wait until I give the word to begin work? Great! This signal helps us finish our work and stay on schedule.”

Independent Practice

Teacher gives signal frequently during the first few days, monitors student performance and gives specific feedback. If performance begins to slip, another practice session is added.

What About High School?

High school teachers often think teaching the procedures in such a detailed way is terribly elementary. Have you ever watched different high school classes enter at the beginning of the period? Why is it that some classes walk in quietly, hand in their homework, sit down to work on the morning sponge activity, and are ready for instruction to begin within five minutes, whereas others are still getting settled 15 minutes after the tardy bell rings? You might have guessed that the first teacher carefully taught beginning-of-class procedures. It is true that the older students have had more socialization in school behavior so they may need less modeling, less practice, and less time spent on procedures. But, no matter how long they have been in school, they have not been socialized in *your* classroom. They don't know how *you* do the sponge activity, they don't know whether *you* want them seated before or after the tardy bell, and they don't know whether *you* want them to leave

when the dismissal bell rings or when you excuse them. The only way they will know is if you teach them.

The example of Katie Fisher's directed lesson described above is only one way to teach a standards or procedures lesson. Dave Brees, of Costa Mesa, California, has the students generate suggestions for behaviors that "help them and others to learn" and then come up with their own list. They role-play behaviors that help and hinder, and they finally write an essay in which they commit to a classroom climate that is conducive to learning. A high school computer teacher in Marysville, Washington, Tory Klementsen, spends the first three or four days teaching policies and procedures. She teaches the most important ones and reviews them as necessary. She then assigns the remaining policies to students to teach. They must know and understand the policy, teach it in an interesting way, and review and assess the learning.

The point is that the ideas for teaching standards, rules, and procedures are as varied as the teachers themselves, but effective teachers everywhere, and at allgrade levels, teach them. When the teacher takes the time to teach a procedure carefully, it sends a message to students

that this is important. Whenever a proce- dure has been taught, the teacher needs to monitor carefully. As soon as things begin to slip, stop and reteach: “The last time I gave that signal, it took a long time to get everyone’s attention. Recall the four behaviors you are supposed to do. Ready? Okay, let’s practice.”

Posting and Scaffolding

One question that always arises is whether or not standards, rules, and procedures should be posted. If you decide to do so, or if a school rule says you should, then post as few as possible. Perhaps, only the standards should be posted. Certainly every behavior does not need to be officially written down. The more important consideration is do the students *understand* the behavior and can they *do* it with success? As Marilyn Gootman suggests, a good model for teachers is to see them- selves as coaches. A coach teaches the game plays explicitly and thoroughly, and provides many opportunities for practice during which time they give suggestions, reminders, and feedback (Gootman, 1997).

Teachers do exactly the same thing. They teach explicitly and then provide help and support as students learn to perform the behaviors automatically and inde- pendently. In educational jargon, we refer to

these supports as *scaffolds*. Scaffolds are temporary, and they are provided by the teacher. Some supports are modeling, cueing, prompting, guided practice with feedback, and independent practice.

Many times certain procedures are extraordinarily complex. It requires about 19 procedures to prepare high school students for a chemistry lab. The task analysis for working independently has 17 necessary steps. Students can't learn all of these simultaneously, and, yet they must practice all steps every time they go to the lab or work independently. While the chemistry student is learning how to carry the microscope, the teacher is scaffolding for the other 18 steps. When the student can carry the microscope independently, the teacher then demonstrates how to turn it on. Each step is taught separately, and students practice it until they can do it on their own. The chemistry students have to do all 19 steps before they can go to the lab without fear of blowing up the school. The teacher releases the responsibility to the students for what they can do on their own and guides them through the others. Eventually, the 19 steps will be the sole responsibility of the student, but, in the meantime, the teacher supports with scaffolding. The idea of scaffolding is important in classroom management, just as it is in

instruction. Students do not come into your classroom with all the skills of self-control and self-management. We don't turn them loose to manage their own behavior until they learn all the steps. We teach them gradually, assist them by scaffolding through the parts they

cannot yet do on their own, and then turn each part over to them as they demonstrate their ability to be independent and responsible.

Coaches want their teams to win, just as teachers want their students to be successful. Coaches provide lots of tips throughout the game to their players, and teachers give their students lots of scaffolds throughout instruction. Prompts and cues, such as, "We are going to have a discussion this next hour so it will be important to remember how to respond without raising your hand" or, "When we come in from recess, let's remember to . . ." will help students recall which procedure to follow. Students need to practice the procedure correctly, experience success, and receive supportive and specific feedback on their performance. Scaffolding assists in this process.

Is Teaching the Structure of Management Worth the Time?

Taking time to teach procedures pays off in spades. Once the students know and can do the procedures, your classroom runs smoothly, and you greatly increase learning time. The most frequent classroom management problem that I see is the failure of teachers to explicitly teach the standards, rules, and procedures up front and proactively. They are in a reactive mode from September to June. Every lesson becomes an issue of management, and teaching and learning play second fiddle.

Teaching students self-control and responsibility is an important role for a teacher. These skills are required not only for school but also for living in a democratic society. We must take the time and make the effort to teach our students how to be autonomous, independent, and productive citizens in their community. Much of that is accomplished by teaching students *how* to be autonomous, independent, and productive citizens in their classroom community Once you have taught the structure of the learning environment, and it is firmly in place, you can't just drop the teaching of appropriate behavior and jump into the teaching of content. You don't want all your hard work to be wasted. You want that structure

strengthened and maintained. The way to do that is to use strategies of reinforcement, the topic of the next chapter.

8- Reinforcement

The goal of reinforcement is to develop desirable behavior rather than to control misbehavior. The emphasis, where misbehavior occurs, is on pressuring to change, not on exacting retribution.

—Jere Brophy (1988, p. 12)

One thing we dread losing and try to maintain at all costs is our dignity, that feeling of being competent, valued, and in charge of ourselves. When we help our students maintain control of their own behavior, both the teacher and students are working toward the same end. When what we do causes students to lose their dignity, the students and the teacher are juxtaposed, and those students will do what- ever they can to fight us (Hunter, 1990).

Establishing and teaching effective standards, rules, and procedures is one important way to help our students maintain control of their behavior. Reinforcement is another. Some of you may visualize drooling dogs, pecking pigeons, or raffle tickets being handed out every time a student breathes correctly. But, Madeline Hunter says, “That is about as

far removed from artistic, classroom use of reinforcement theory as opening a can of beans is to culinary art" (1990, p. 3).

We have learned more in the last 25 years about how the brain guides behavior than ever before in history. Much of what we have learned confirms our previous research. Reinforcement theory is still the basis of discipline systems that use any kind of rewards and punishments. Unfortunately, much that you read leaves theory behind and replaces it with a formula. Reinforcement simply does not work that way, and, in thinking that it does, we have lost the power of this principle of learning. So, we are going back to the theory so you can apply it appropriately to *your*

class and situation. New research findings suggest ways in which reinforcement

can be even more effective than it was previously. Physiological, behavioral, social, and cognitive psychology are now blended to make reinforcement the tool to maintain and strengthen productive behavior and to weaken unproductive behavior. We do that with the objective of teaching students to be in control of themselves. Reinforcement is neither manipulative nor controlling. Rather, it teaches students to be

good problem solvers, to make sound decisions, and to be in charge of their own behavior. The appropriate application of the principles of reinforcement by teachers makes the difference between chaotic classrooms and those in which stu- dents are responsibly in charge of themselves.

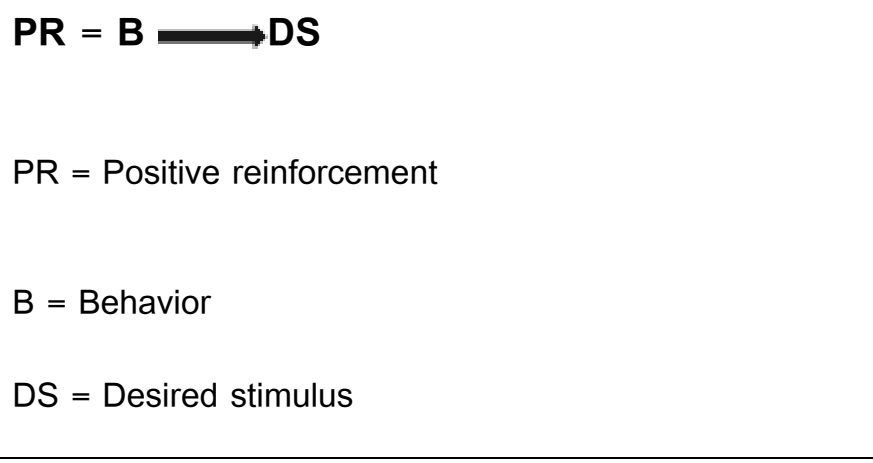
Reinforcement is difficult. First, it is objective, not emotional. It is not easy to be objective when a student has just interrupted your beautifully designed lesson for the 15th time! Second, reinforcement requires teachers to put themselves in the students' shoes. We have to determine what will be a reinforcer for the *student.* What will the student like or dislike? What is a reinforcer for one student may not be for another. Finally, reinforcement theory is often misunderstood. There have been too many translations; it is often presented as a prescription for teachers to apply without considering the student or the situation. Although it is the foundation of virtually all discipline systems, it often is not done appropriately. The goal of this chapter is to present the principles of reinforcement, so you will understand them well enough to be able to adjust for the needs of your students.

In education, when we discuss reinforcement, we are talking about ways to strengthen productive behavior and to weaken unproductive behavior. We use both to teach new behaviors and to maintain those already in place. Reinforcement is based on the idea that there are factors in the environment that determine whether a behavior will occur. People do things that pay off, and they avoid things that don't. In every classroom, we have behaviors that we would like to strengthen and those we would like to weaken. When Jere Brophy (1994, P. 44) defines management as "structuring the environment so students can learn," reinforcement is one way we do it. We don't leave reinforcement to random and unpredictable environmental factors. *We* structure the environment so that productive behaviors pay off and unproductive ones do not. There are three principles of reinforcement— positive, negative, and extinction. We are going to consider each of these in terms of four issues (Wiseman, 1995):

1. What it is
2. What it does
3. Things to know about it
4. Types of reinforcers

Figure 8.1

Positive Reinforcement



Positive Reinforcement

What It Is ?

Positive reinforcement is the process of following a behavior with something wanted or needed by the students. Figure 8.1 gives a visual representation of positive reinforcement.

What It Does

Positive reinforcement strengthens the original behavior.

Example: I go to a new hairstylist. Friends say, “Your hair looks fabulous!” I go to the same hairstylist the next time I get my hair cut. A compliment is a desired stimulus for me.

Example: Student turns in work on time. I write a complimentary note. Student turns in work on time tomorrow. A note is a desired stimulus for the student.

Things to Know

Meaningful

A desired stimulus must be meaningful, that is, something that the student wants or needs.

Example: A compliment is only a desired stimulus for one who likes compliments. If I had been the type of person who is embarrassed by public attention and compliments, I may have not returned to the hairstylist responsible for my garnering those comments.

Example: A positive note is only a desired stimulus for one who likes positive notes. Some students do not like the attention focused on them that praise brings. When this is the case, they avoid doing whatever it is that prompts it.

Specific

Be specific in labeling the behaviors that you want strengthened. If you are too general in your feedback, students do not know which part of what they are doing you want strengthened.

Example: “Stanley, you are here right on time this morning, 8:15 a.m.” If the teacher had recognized the behavior with a general comment such as “Good job,” Stanley would not know whether his teacher was referring to his hairstyle, his promptness, or his swagger. The chances that Stanley, or any student, will intuitively know which specific behavior the teacher wants strengthened without the teacher labeling it are slim to none. If it is the on-time behavior that you want strengthened, rather than the swaggering or the arranging of his hair, then you will want to give specific feedback on promptness.

Immediate

The closer to the time the behavior occurred the reinforcer is, the more effective it will be.

Example: “You came in quietly this morning, put things away quickly in the closet, and got right to work on your sponge activity.” These positive words are said the minute the students accomplish the behavior. To wait until time to go home to reinforce morning behavior is to lose the effect of the reinforcer. By after- noon the student has no recollection of how he or she came in that morning. The student cannot possibly repeat the behavior with any degree of accuracy.

Types of Positive Reinforcers

There are three main categories of positive reinforcers, and they are hierarchical the social reinforcers are the only ones that will teach self-control. Figure 8.2 shows the categories arranged in order from the one that has the greatest effect on the development of student self-discipline to the one that has the least. Start at the top and, if it is not effective, then move down until you reach one that is. The key is, wherever you begin on the hierarchy, try to move closer to the social reinforcers at the top. They are powerful influences in the development of students who are autonomous, responsible, and in charge of their own behavior.

Figure 8.2

Hierarchy of Positive Reinforcers

Key idea: Start at the top of the hierarchy, moving down only if the first reinforcers you try are ineffective. If you find it necessary to begin at a lower place on the hierarchy, pair the reinforcer you use with positive feedback. When you can, remove the lower-level reinforcer, retaining only the feedback. This will help you move back toward self-control at the top of the hierarchy.

Social Reinforcer

Specific, positive feedback from a "significant other." Most effective at developing student self-control.

Privilege Reinforcer

Something the student values that is not routinely accorded to everyone (e.g., free time or no homework).

Tangible Reinforcer

Something that can be seen or touched.

- *Best:* Student receives a symbol of the positive behavior (e.g., a certificate or stickers).
- *Next best:* Student maintains a private record of the positive behavior.
- *Last resort:* Student receives a prize that is not connected to the behavior that earned it (e.g., a raffle ticket or candy).

Least effective at developing student self-control.

Note: Adapted from *Discipline That Develops Self-Discipline* (Hunter, 1990).

Student's commentary on the problems and theories

In fact, every translation work shall has one or more kind of problems . Translator's proficiency appears here, how can he/she deal with these problems and produce a meaningful , creative and understandable text. As I mentioned at the beginning of this project that a translation problem is the problem we came across while translating which force us to stop and try to solve it. These problems can be over came by taking into account type of the text, context, cultural, grammatical and stylistic differences between the two languages. Also, translation theories can be applied as well. In this part of my project, I will identify, classify and provide a solution to the various problems that I came across while I am translating.

1-page 91 , line 12:

The proverb (familiarity breeds contempt). I translated it as (الألفة تُذهب الكلفة) in Arabic. I can classify this problem as a cultural problem. I used **cultural equivalence** technique, referring to translation of a source language culture-bound phrase by a target language cultural phrase. This technique was asserted by Gaber (2005), where he suggested five different techniques to deal with cultural-bound items.

2-Page107, line 3 :

The phrase is (blue ribbon). I translated it as (الوسام الذهبي)in Arabic. I can classify this problem as a lexical problem . I used here Vinay and Darbelent **adaption technique** which involves the cultural reference when a situation in the source culture does not exist in the target culture. The blue ribbon means the highest prize in a competition or event. I preferred to translate it into وسام ذهبيaccording to our language, which doesn't has blue ribbon for the winner . we have gold ribbon in Arabic . I did that to clarify the meaning and make it more logical and acceptable to the target readers.

3-In page 107, line3 &4 :

The sentence is (effort pays off). I translates it as (لكل مجتهد نصيب)in Arabic. I can classify it as a lexical problem. I used `Newmark's **communicative translation** which attempts to produce on its readers an effect as close as possible to that obtained on the readers of the original. Here, since it is a rule of a class room , it should leave an impact on the students to follow it. That's what I tried to convey in my translation.

4- In page 114, line11:

The words are independence, autonomy. I translated them as استقلالية in Arabic. I can classify this problem as a stylistic problem (redundancy). Redundancy means " the use of unnecessary, extra words to express something "((Ghazala, 1995:22). If the idea is clear in the target text without the need for repetition of a word or phrase, the redundancy ought to be removed. Here there is no need to repeat the same word twice. The meaning is clear in the target text.

5-In page 140, line15 :

the phrase is (sales pitch). I translated it **literary** as (ترويج). I can classify this problem as a lexical problem. I used literal translation here to convey the intended meaning. The writer presented the lesson as a commodity and the student as a customer. The more the lesson is meaningful to the student, the more the purpose is achieved in the student's acceptance and understanding and that what I tried to convey.

6-page156, line 15&16 :

The phrases are (drooling dogs & packing pigenos). I can classify this problem as a stylistic problem(ambiguity) . First, I used **word for word translation** and translate them as كلاباً يسيل لعابها وحماماً ينقر بمنقاره, and then I used **Explanation (Glossing) by Gaber** :by adding footnotes and explained that they are experiments done by some scientists . I used this technique because translating them without further explanation will cause a confusion and maybe a misunderstanding and the context will not be clear at all.

7-In page156 , line16 :

The phrase is (raffle tickets). I translated it in Arabic as (تذاكر ألعاب). I can classify this kind of problems as a lexical problem. I used here Vinay and Darblent **adaption technique**(see number2). I translated it in this way because I think it is a cultural religious issue. In our culture we do not reinforce students with this kind of reinforcers, especially school students. So, I decided to translate it in a logical way that the target reader can be convinced with.

8-Page (80,85,92):

One of the famous problems in translation is polysemy. I came across the word (control) which differs from one context into another. I can classify this kind of problems as a lexical problem. The word control may mean power or authority to guide or manage, authority and leadership. In paege80: (the phrase is exchanging control for influence) I translated as تبادل الأدوار . in page 92 the phrase is(share control)I translated it as مشاركة القيادة . sometimes I translated the word control as تحكمand sometimes as سيطرة , according to the intended meaning.

Conclusion

Working on the key elements of the classroom management was an interesting experience. It added a lot to my personal experience and my career. Nobody denies the importance of translation. it plays a crucial role in communication. In my opinion translation in its own way to be at the first places of future demands in Saudi Arabia, according to the 2030 vision.

A simple example that can approve the development of translation in Saudi Arabia is the establishment of the Saudi translators Association one year a go . This association has many objectives that focus on encouraging the languages graduates to work as translators in different areas. Also, it aims to clarify the idea of machine translation and its technologies. I do recommend beginner translators and students of translation to work on different types of translation and translate different valuable books, in order to extend their knowledge and achieve the 2030 vision.

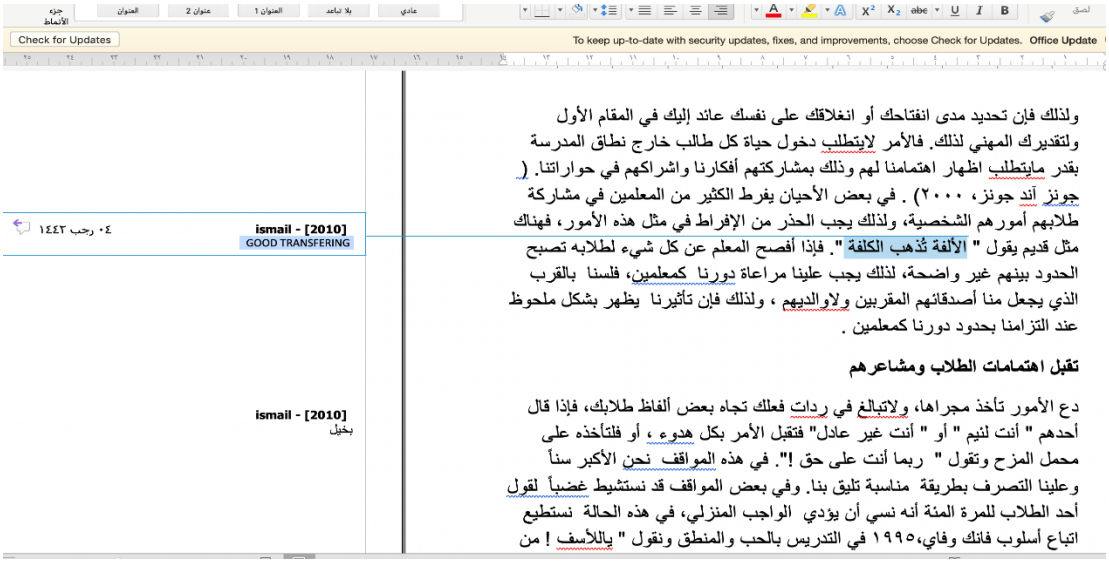
References

- AS-Safi, A.B, (2011) Translation Theories, Strategies And Basic Theoretical Issues, AlManhal .
- Gaber, J. (2005) A textbook of translation: Concept, method and practice. Al Ain: University Book House.
- Gazalah, H (2012) translation as problems and solutions, a textbook for University students and trainee Translator, Konooz Al-Marifa company for printing and publishing.
- Munday, J (2001) introducing translation studies theories and applications, Routledge. LONDAN AND NEW YORK .
- Kurrbassy, F. Vian (2017). THROUGH THESE VEINS: TRANSLATION AND COMMENTARY. Sharjah, United Arab Emirates.

- **websites**:

- https://www.merriam-webster.com/
- https://translation-blog.trustedtranslations.com/redundancy-as-a-translation-style-2012-04-23.html

Samples of the Supervisor's Feedback



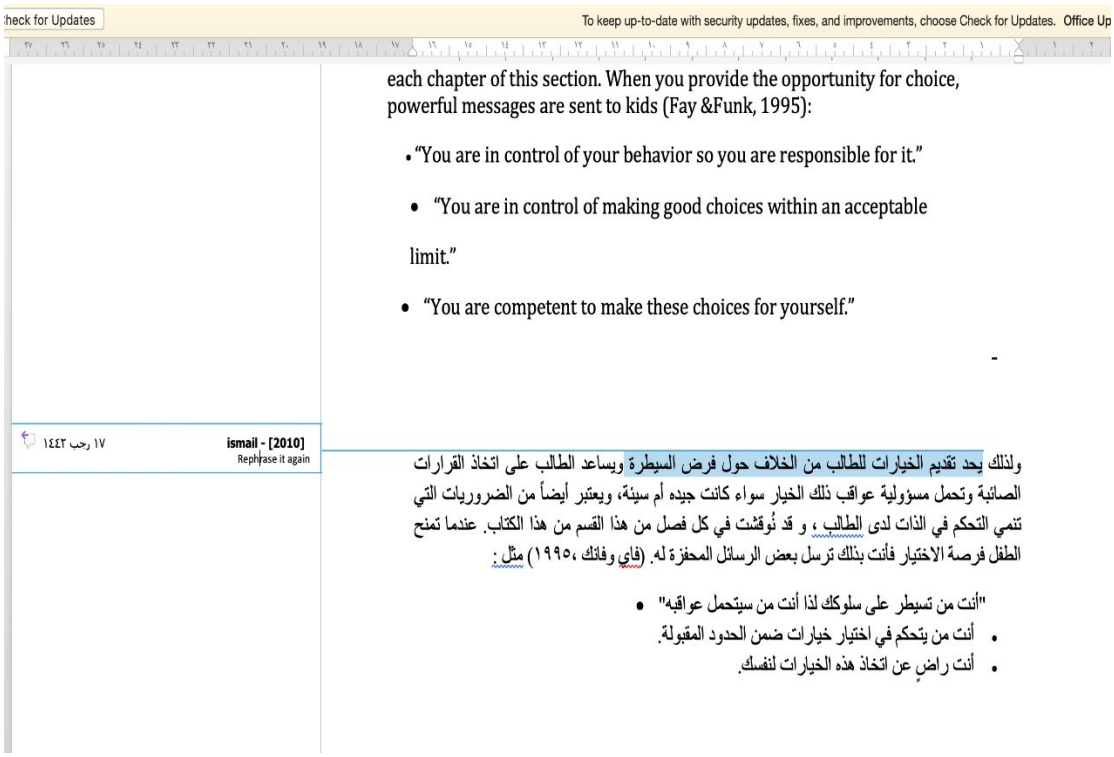
ولذلك فإن تحديد مدى انفتاحك أو انغلاقك على نفسك عائد إليك في المقام الأول ولتقديرك المهني لذلك. فالأمر لايتطلب دخول حياة كل طالب خارج نطاق المدرسة بقدر مايتطلب اظهار اهتمامنا لهم وذلك بمشاركتهم أفكارنا واشراكهم في حواراتنا. (جونز آند جونز، ٢٠٠٠) . في بعض الأحيان يفرط الكثير من المعلمين في مشاركة طلابهم أمورهم الشخصية، ولذلك يجب الحذر من الإفراط في مثل هذه الأمور، فهناك مثل قديم يقول " الألفة تُذهب الكلفة ". فإذا أفصح المعلم عن كل شيء لطلابه تصبح الحدود بينهم غير واضحة، لذلك يجب علينا مراعاة دورنا كمعلمين، فلسنا بالقرب الذي يجعل منا أصدقائهم المقربين ولاوالديهم ، ولذلك فإن تأثيرنا يظهر بشكل ملحوظ عند التزامنا بحدود دورنا كمعلمين .

تقبل اهتمامات الطلاب ومشاعرهم

دع الأمور تأخذ مجراها، ولاتبالغ في ردات فعلك تجاه بعض ألفاظ طلابك، فإذا قال أحدهم " أنت لئيم " أو " أنت غير عادل" فتقبل الأمر بكل هدوء ، أو فلتأخذه على محمل المزح وتقول " ربما أنت على حق !". في هذه المواقف نحن الأكبر سناً وعلينا التصرف بطريقة مناسبة تليق بنا. وفي بعض المواقف قد نستشيط غضباً لقول أحد الطلاب للمرة المئة أنه نسي أن يؤدي الواجب المنزلي، في هذه الحالة نستطيع اتباع أسلوب فانك وفاي،١٩٩٥ في التدريس بالحب والمنطق ونقول " ياللأسف ! من

ismail - [2010]
GOOD TRANSFERING
٠٤ رجب ١٤٤٢

ismail - [2010]
بخيل



each chapter of this section. When you provide the opportunity for choice, powerful messages are sent to kids (Fay &Funk, 1995):

- "You are in control of your behavior so you are responsible for it."
- "You are in control of making good choices within an acceptable limit."
- "You are competent to make these choices for yourself."

-

ولذلك يحد تقديم الخيارات للطالب من الخلاف حول فرض السيطرة ويساعد الطالب على اتخاذ القرارات الصائبة وتحمل مسؤولية عواقب ذلك الخيار سواء كانت جيده أم سيئة، ويعتبر أيضاً من الضروريات التي تنمي التحكم في الذات لدى الطالب ، و قد نُوقشت في كل فصل من هذا القسم من هذا الكتاب. عندما تمنح الطفل فرصة الاختيار فأنت بذلك ترسل بعض الرسائل المحفزة له. (فاي وفانك،١٩٩٥) مثل :

- "أنت من تسيطر على سلوكك لذا أنت من سيتحمل عواقبه"
- أنت من يتحكم في اختيار خيارات ضمن الحدود المقبولة.
- أنت راضٍ عن اتخاذ هذه الخيارات لنفسك.

ismail - [2010]
Rephrase it again
١٧ رجب ١٤٤٢