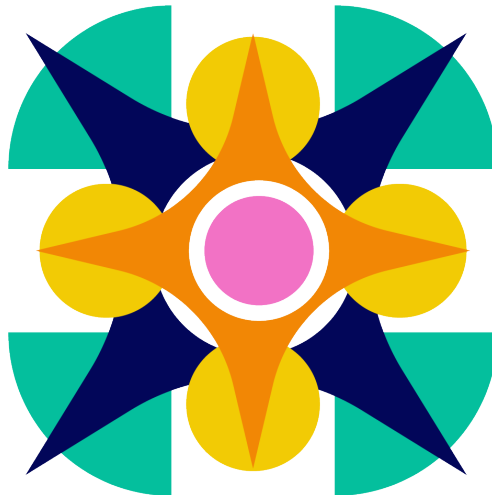


توجيه الصف



תמّت כתיבה وإنتاج هذا الكتيب من قبل مايا بيك (مركز تطوير محتوى ومشاريع)

بالتعاون مع يميّت سياج (مركز تطوير محتوى وأخصائية نفسية-بيداغوجية) ومع راحيل سولسكي (مديرة مركز المعرفة التطبيقية)

وبتطوير مشترك مع طاقم مركز المعرفة التطبيقية: عنات بيّري، أورلي حتسور، مايا כرمון، עירית עאל-דור شبירה، أمل جرایسي ملیحة، لبه جلعاد شبירה، أوفیر أحيמير، יאעיל נאות عوفريم.

تصميم: نیر بوسكو

شكر وتقدير

أثناء إعداد هذا الكتيب استعنا بالعديد من المربيات وأعضاء طاقم حوتام الذين شاركوا معرفتهم، خبرتهم وممارساتهم التربوية. شكرًا لكم جميعًا.

شكر خاص لغانيا لافي، ريننا أوران، يغئال أريکا الذين ساعدوا في التفكير والتدقيق.

للتواصل

مركز المعرفة التطبيقية في حوتام:

knowledge.center@tfi.org.il

מהדורה ראשונה, אוקטובר 2025, תשפ"ו

*الكتيب مكتوب بصيغة المؤنث لكنه موجه لكل العاملات والعاملين في سلك التربية – معلمات ومعلمين على حدّ سواء

حوتام هي منظمة تقود تغييرًا اجتماعيًا بواسطة التربية، من منطلق يهدف إلى تعزيز جهاز التربية والتعليم الرسمي، لكي يتمكن كل ولد وبنت من بلورة مستقبلهم، بغض النظر عن الخلفية التي أتوا منها.

منذ عام 2010 تعمل حوتام بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، بتوزيع قطري وفي أوساط جميع فئات المجتمع الإسرائيلي. المنظمة مختصة في تطوير قيادة تربوية: تجنيد، تأهيل، مرافقة وتشبيك المعلمين الجدد؛ قيادة مجتمعات من المربين المهنيين ذوي خبرة وتأهيل ومرافقة المديرين وغيرها. في السنوات الأخيرة، وسّعت المنظمة نشاطها أيضًا في مجال إحداث التغييرات المنهجية، ومن ضمنها مرافقة المدارس، مرافقة أقسام التربية في السلطات المحلية، الخطط الإصلاحية في التعليم المهني وغيرها.

في مركز المعرفة التطبيقية، تتعلّم بشكل دائم ونستكشف الممارسات التربوية التي تدعم رؤية حوتام. نحن نتعلّم، نعالج ونتحقق من المعرفة والمنهجيات التي تشكّل جوهر المعرفة التنظيمية في حوتام، من أجل تأدية مهمة حوتام وتعزيز التأثير المنهجي للمنظمة في تحقيق تكافؤ الفرص في جهاز التربية والتعليم، وتعزيز جهاز التعليم الرسمي.

نقوم بجمع، تنسيق وبحث ممارسات تعزّز المساواة لدى المعلّّات والمديرات في الصف وفي المدرسة. نسعى لإثراء وبلورة المعرفة من خلال تعلّم مضامين بحثية وتطبيقية محدّثة من الحقل الأكاديمي والحقل التربوي في إسرائيل والعالم.

خلال السنوات الأربع الأخيرة، يعمل طاقم مركز المعرفة التطبيقية على ترسيخ، ملائمة وتطوير المعرفة التطبيقية بشكل يدعم برامج حوتام، إلى جانب نشر وإتاحة مواد تتماشى مع عمل المربين والمربيات الداعمين للمساواة في إسرائيل.

هذا الكتيّب هو محاولتنا الأولى لتوحيد العديد من الممارسات في أداة عمل مخصصة لطاقم الموجهات والمرافقات في حوتام. اخترنا في هذا الكتيّب أن نسلط الضوء على أحد التحديات التي تواجهها المعلّّات يوميًا - إدارة الدرس والصف. اخترنا أن نسميه "توجيه الصف" لأننا شملنا في الكتيّب مبادئ ومنطلقات، بالإضافة إلى أسئلة للتأمل وأدوات تطبيقية لإدارة الصف، الدرس ومجموعة الطلاب. هذا الكتيّب مقسم إلى خمسة مرّكّبات. ندعوكم لاختيار مرّكب واحد أو أكثر لتطبيقه.

لاحقًا خلال السنة، سنطوّر ونشر كتيّبات إضافية في مواضيع أخرى. يسعدنا أن نتلقّى منكم أفكارًا واستنتاجات بعد التجربة والممارسة، لنتمكن من التعلّم والتدقيق.

مع الاحترام،

راجيل سولسكي

مديرة مركز المعرفة التطبيقية في حوتام

فهرس المحتويات

6	توجيه الصف
9	العلاقة والثقة
11	تعريف
12	أسئلة للتأمل
13	ممارسات ذات صلة
15	من التعليم إلى التعلم
17	تعريف
18	أسئلة للتأمل
19	ممارسات ذات صلة
21	المجموعة
23	تعريف
24	أسئلة للتأمل
25	ممارسات ذات صلة
27	العادات المنتظمة والمنهجيات
29	تعريف
30	أسئلة للتأمل
31	ممارسات ذات صلة
33	الحدود
35	تعريف
36	أسئلة للتأمل
37	ممارسات ذات صلة
39	توجيه الصف من منظور منهجي
44	ملحق صفحة مرافقة

توجيه الصف

توجيه الصف هو أحد التحديات المركزية واليومية التي تواجهها المعلّّات – الجديّدات والخبيرات على حدّ سواء. هذه مهمة مرّكّبة ومستمرة، تتطلّب تعاملًا دائمًا، ولكل معلّمة طرقها وأدواتها الخاصة في التعامل معها.

نقطة انطلاقنا هي أنّ توجيه الصف هو شرط أساسي لخلق مساحة آمنة تتيح التطور الشخصي والجماعي. يدور الحديث عن سيّورة استباقية ومستمرة، تبدأ قبل الدرس، وتستمرّ خلاله وأحيانًا بعده أيضًا. المهمّ هو تأسيس بنية تحتية مستقرّة ومُحسّنة مسبقًا، وليس فقط الاستجابة لتجاوز الحدود عند حدوثه.

من المهم أيضًا أن نتذكّر أن تجاوز الحدود لا يحدث في الفراغ، بل داخل سياق دائمًا. عندما يزّزع طالب ما، لا يتعاون أو يختبر الحدود، فإنّ هذا السلوك يتأثّر من عدة عوامل: إلى أي مدى توجد علاقة شخصية وثقة مع المعلّمة؟ إلى أي مدى سيّورة التعلّم ملائمة وتشجّعه على المشاركة؟ ما هو دور الطالب في الديناميكية الجماعية؟ إلى أي مدى هذا الإطار واضح ويسمح له بالانتظام نفسيًا وذهنيًا؟ إلى أي مدى تكون الحدود واضحة والاستجابة متناسقة؟

المرّكّبات الخمسة التي اخترنا تسليط الضوء عليها، تقترح خريطة لفهم السياقات المختلفة التي يحدث السلوك ضمنها: السياق الشخصي بين الطالب والمعلّمة، السياق البيداغوجي، السياق الجماعي-الصفّي، سياق البنية والتنظيم وسياق الحدود والتوقعات.

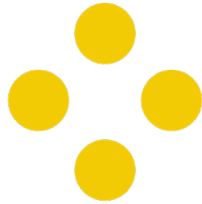
العمل الموجّه على كل واحد من هذه السياقات، سيخلق بيئة شمولية داعمة للتعلّم ويقلّل الحاجة إلى سلوكيات التجنّب أو تجاوز الحدود.

هذا الكُتّيب مخصّص لطاّقم حوتام. تمّت صياغة الكُتّيب ليُستخدم كأداة عمل للقاءات المرافقة، الورشات والتأهيلات. في كل واحد من المرّكّبات الخمسة ستجدن:

- شرح للمرّكّب والمنطق من ورائه – لماذا هو مهم وكيف يؤثّر على توجيه الصف
- أسئلة للتفكير والتأمّل – أسئلة موجهة تساعد في العمل مع المعلمين على تحديد نقاط القوة والتحديات
- ممارسات للتطبيق – أدوات عملية وطرق عمل ملموسة يمكن ترسيخها في الصف



الحدود



العادات
المنتظمة
والمنهجيات



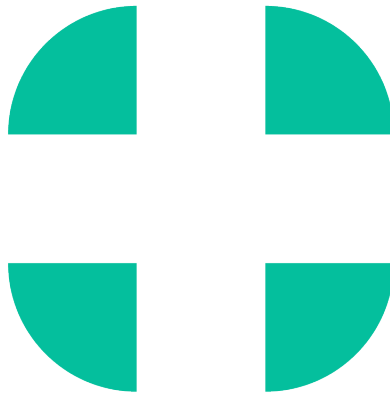
المجموعة



من التعليم إلى
التعلم



العلاقة والثقة



العلاقة والثقة



توجيه الصف >

العلاقة والثقة

التعرّف على الطلاب بعمق - الخلفية، التحديات، الطموحات، مجالات الاهتمام وغيرها - يعزز الشعور بالثقة والانتماء، يخلق بيئة تسمح بأن نكون ونتعلم معًا، ويعزز القدرة على التعامل بشكل أفضل مع الصراعات.

بناء العلاقة الشخصية هو سيرورة مستمرة، تحدث في مساحات متنوعة وتتطلب وقتًا واستثمارًا واعيًا. لا يحدث هذا بين ليلة وضحاها، بل من خلال تفاعلات يومية صغيرة وكبيرة - محادثة قصيرة عن هواية معينة، تذكّر معلومة شخصية أو الإصغاء لما يمرّون به، بحيث تكون العلاقة قائمة على الاحترام المتبادل والتواضع. عندما تتعرف المعلمة على طلابها بعمق - خلفيتهم العائلية، نقاط قوتهم، مجالات اهتمامهم، تحدياتهم وطموحاتهم - تُبنى مشاعر الثقة والانتماء.

إحدى الطرق المهمة لبناء العلاقة هي من خلال سيرورة التعلم نفسها - عندما تلاحظ المعلمة نقاط القوة لدى كل طالب، وتتيح له النجاح بطريقته الخاصة، وتعترف بمساهمته للمجموعة. عندما يشعر الطلاب بأن المعلمة تعرفهم فعلاً وأنها تهتم لأمرهم، وأنها تريد نجاحهم وتلائم التعلم لاحتياجاتهم، سيميلون أقلّ لطلب الانتباه السلبي ويصبحون أكثر استعدادًا للتعاون في سيرورات التعلم.

علاقات الثقة هذه تشكّل بنية تحتية لإدارة الصراعات والتعامل مع تجاوز الحدود. كلما بُنيت العلاقة في وقت مبكر أكثر، تنهياً أرضية أكثر ثباتاً واستقراراً للتعامل مع لحظات الاحتكاك والتحدي التي ستأتي لاحقاً. العلاقة التي تُبنى مع الوقت تتيح المجال لاجتياز اللحظات المركّبة معاً - فعندما تكون هناك معرفة عميقة، تستطيع المعلمة التوجّه للطلاب من منطلق فهم خلفيته، والاستجابة بشكل أكثر ملاءمة وفاعلية. الطلاب، من جهتهم، عندما تكون هناك علاقة قريبة، يتلقّون النقد بشكل بناء أكثر، ويكونون على استعداد لسماع التقييم حول سلوكهم، ويرغبون أكثر بالاستجابة للمعلمة ولسيرورات التعلم. المعرفة والقرب تمكّن المعلمة من مساعدة الطلاب في التعرف على مشاعرهم وتسميتها، مما يساهم في تقليل الاستثارة العاطفية وتعزيز القدرة على ضبط الذات.

من المهم أن نتذكر أن العديد من الطلاب، خاصة أولئك الذين مرّوا بتجارب إقصاء أو إهمال سابقاً، سيختبرون العلاقة ومدى التزام المعلمة تجاههم. قد يختبرون الحدود بوتيرة أعلى، أو يبتعدون أو حتى يرفضون محاولات التقرب - كآلية حماية من خيبة أمل أخرى. اجتياز هذه الاختبارات، المواظبة على الحضور والاهتمام حتى عند اختبار العلاقة، هو المفتاح لانطلاق حقيقة.

لقراءة المزيد

مور، ف. ولوريا، أ. (2014). لجدول בתוך קשר: חינוך פסיכודינמי במרחב בית הספר. התפיסה החינוכית הפסיכו- חברתית כרך א'. ירושלים: ג'וינט ישראל אשלים.

Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What Schools Need to Know About Fostering School Belonging: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1-34.

Noddings, N. (1995). An Ethic of Caring. Justice and Care: Essential Readings in Feminist Ethics, 699-712.

Lieberman, M. D., Eisenberger, N. I., Crockett, M. J., Tom, S. M., Pfeifer, J. H., & Way, B. M. (2007). Putting Feelings into Words. *Psychological Science*, 18(5), 421-428.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2000). A Multidisciplinary Analysis of the Nature, Meaning, and Measurement of Trust. *Review of Educational Research*, 70(4), 547-593.



توجيه الصف > العلاقة والثقة >

أسئلة للتأمل

فيما يلي أسئلة للتأمل المشترك مع المعلّمة حول **العلاقة والثقة**. هذه الأسئلة هي الأساس للحوار وللسيرورة، وتهدف إلى التعمّق وتحديد نقاط القوة ومجالات النمو – وتوجيه العمل في الموضوع.

- كيف تَرين العلاقة بين المعرفة الشخصية بالطلّاب وبين إدارة الصف؟
- إلى أي مدى تعرفين حياة الطّلاب – العائلة، نقاط القوة والتحديات، مجالات الاهتمام والطموحات؟
- أيّ خطوات تتّخذين بها للتعرفّ بعمق على الطّلاب؟
- في أي لحظات يتوجّه إليك الطّلاب بشكل شخصي؟ ماذا يشاركون وماذا لا يشاركون؟ إلى أي مدى يطلبون منك مساعدة؟
- كيف تعرفين أنّ هناك ثقة تدّ نشأت بينك وبين طالب معيّن؟ ما هي العلامات التي تلاحظينها؟
- بأي طريقة تنعكس المعلومات التي تكتسبينها عن الطّلاب في الدروس وسيرورات التعلّم؟



نموذج تأمل للمعلمة



بطاقات أسئلة للطباعة

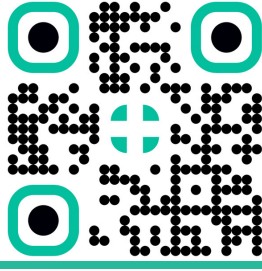
للمرافقة:

من المفصّل طلب قصص محدّدة عن طّلاب معيّنين، وتشجيع المعلّمة على التحدّث عن لحظات صغيرة من التواصل أو فقدان الفرصة، والبحث عن الأنماط في كيفية تشكّل العلاقة أو عدم تشكّلها، وتأمل مفهوم بناء العلاقة كجزء لا يتجزأ من توجيه الصف.



توجيه الصف > العلاقة والثقة >

ممارسات ذات صلة



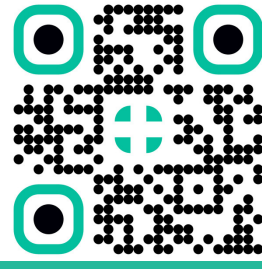
مبادئ تقديم الإطار والدعم الإيجابي

كيف يمكن تقديم الإطار والدعم الإيجابي خلال التعلم في الدرس (وبشكل عام) بطريقة تقوي الطلاب وتعزز شعورهم بالكفاءة الحقيقية، دون إخراجهم أو المساس بصورتهم في الصف.



محادثة شخصية

حديث فردي بين المعلمة والطالب. يمكن أن يكون قصيرًا أو طويلًا، بشكل ثابت أو وفقًا للحاجة والرغبة في المعرفة والتواصل. هدف الحديث الشخصي هو تعميق المعرفة وبناء العلاقة مع الطلاب، خلق الثقة والتقارب.



do now عاطفي

افتتاح الدرس بسؤال عن الحالة العاطفية. هذا يمكن المعلمة من ملائمة الدرس للجاهزية العاطفية، ويجعل الطلاب يشعرون بأنهم في مركز الاهتمام. الكثير من الطلاب، خصوصًا الذكور، غير معتادين على مشاركة مشاعرهم، لذلك من المهم أن تكون المعلمة قدوة لهم وأن تتحدث عن مشاعرها هي أيضًا (كما المعلمين الذكور).



مكالمة إيجابية مع الأهل

محادثة استباقية للأهل (للأم أو الأب بحسب مدى المعرفة المسبقة)، لإطلاعهم على تطور سلوك، حدث إيجابي في سلوك ابنهم في المدرسة. هذه المحادثة مهمة في كل الأعمار. أيضًا في الإعدادية والثانوية.



من التعليم إلى التعلم



توجيه الصف <

من التعليم إلى التعلّم

عندما يصبح الطّلاب شركاء فعّالين في التعلّم الملاءم لاحتياجاتهم، يُخلق فرصة ليس فقط لتقليل حالات التجنّب وتخطي الحدود، بل أيضًا لتعميق التعلّم وجودته: المعلمّة، التي تنتقل من "ملقنة" إلى موجهة لسيرونة التعلّم، تتفرّغ للتأمّل الحقيقي لطلّابها أثناء الدرس، ويمكنها أن توفر لكل طالب ما يحتاجه حقًا.

التعلّم هو السياق المركزي الذي تحدث فيه معظم التفاعلات في الصف. هو المكان الذي يقضي فيه الطّلاب معظم وقتهم في المدرسة، لذلك فهو أيضًا المكان الذي تظهر فيه معظم السلوكيات المثيرة للتحدي. عندما لا يتواصل الطّلاب مع سيرونة التعلّم، أو لا يجدون فيها اهتمامًا، أو يواجهون فشلًا متكرّرًا، ستكون استجاباتهم التجنّب، اللامبالاة أو تخطي الحدود. هذه السلوكيات لا تحدث في فراغ، بل هي ردّ فعل مباشر على تجربة التعلّم. لذلك، تصميم سيرونة التعلّم بطريقة تشجع على المشاركة وتتيح المجال لتحقيق النجاح، هو أحد أقوى الأدوات لتوجيه الصف بالشكل الأفضل.

في سياق توجيه الصف، الانتقال من التعليم إلى التعلّم – أيّ جعل التعلّم سيرونة ديناميكية يبني فيها الطّلاب معرفة جديدة من خلال الربط بمعرفتهم السابقة وعالمهم الشخصي – يتيح لهم أن يكونوا شركاء فعّالين، وهذا يعزز محفّزاتهم ودافعيّتهم للتعلّم. حتى الطّلاب الذين اعتادوا على الفشل، يكتشفون أن لديهم ما يساهمون به، ومع الوقت يتحوّل الاعتراض الأولي على المشاركة إلى مشاركة مهمة وجوهرية. على المدى البعيد، هذه سيرونة تقلّل بشكل كبير الحاجة إلى سلوكيات التجنّب أو لفت الانتباه السلبي.

بالنسبة للمعلّمة، الانتقال من التلقين إلى توجيه التعلّم يتيح إمكانيات جديدة ويخفف العبء على المدى البعيد. عندما لا تشغل المعلّمة في تلقين المعرفة، يمكنها أن تتأمّل الطّلاب – من يواجه صعوبة، من يشعر بالملل، ومن يحتاج إلى تحدٍّ إضافي. هذا التأمّل يمكنها من فهم الاحتياجات المختلفة بعمق، وتقديم الدعم الموجه والدقيق. عندما يكون الطّلاب منخرطين وفعّالين، يتطوّرون وينجحون – ويتكوّن شعور مهني كبير بالرضا لدى المعلّمة أيضًا.

لقراءة المزيد

غوترمان، ك. (2008). كل הכיתה، כל הזמן. הד החינוך, 82, 38-44.

הרפז, י. (2008). לבנות את החינוך מלמטה. הד החינוך, 04, 64-69.

הרפז, י. (2011). לקרוא את בית הספר מבעד למשקפי המוטיבציה – ראיון עם פרופ' אבי עשור. הד החינוך, 07, 50-56.

رغم وضوح أهميته، فإنّ الانتقال من التعليم إلى التعلّم ليس بسيطًا، ويتطلّب جهدًا وتحضيرًا مسبقًا للدرس، والتخلي عن السيطرة الكاملة خلاله. يحدث الانتقال بشكل أكثر فاعلية عندما يُطبّق بالشراكة مع معلّمين آخرين. تطوير سيرونة تعلّم، بناء مواد ملاءمة والتفكير في أساليب تقييم متنوعة – جميعها تصبح أسهل مع الوقت ومع تراكم الخبرة في العمل المشترك.



توجيه الصف < من التعليم إلى التعلّم >

أسئلة للتأمل

فيما يلي أسئلة للتأمل المشترك مع المعلّمة حول مرّكّب "من التعليم إلى التعلّم". رغم أن هذه الأسئلة تركز في الدرس نفسه، إلا أنها تهدف إلى التعمّق وتحديد نقاط القوة ومجالات النمو – وتوجيه العمل في الموضوع.

- كيف ترين العلاقة بين طبيعة التعلّم في دروسك وبين سلوك الطلاب ومشاركتهم؟
- عندما تخططين للدرس، ما هي الاعتبارات المركزية التي توجّهك؟ كيف تقررين متى تستخدمين كل ممارسة؟
- إلى أي مدى يختلف تخطيط الدرس بين الصفوف المختلفة التي تدرّسينها؟ ما هي مميزات الدرس والصف التي تركزين عليها؟
- إلى أي درجة أنت مرنة مع مجرى الدرس إذا لاحظت أن الطلاب مشغولون ويفقدون تركيزهم؟
- بعد درس لم يمرّ كما خُطّط له، كيف تحلّلين ما حدث؟ ما هي الجوانب التي تركزين عليها؟
- إلى أي مدى تشاركين الزملاء عندما تواجهين تحدّيات توجيه الصف المرتبطة بالتعلّم؟



نموذج تأمل للمعلّمة



بطاقات أسئلة للطباعة

للمرافقة:

من المفضل طلب أمثلة ملموسة على التعلّم الهادف، وفحص ما الذي يجعله كذلك، والبحث عن فرص لزيادة مشاركة الطلاب، والنظر إلى كيفية فهم العلاقة بين التعلّم وبين توجيه الصف.

مرفق "منارة التعليم على نهج حوتام"، الذي تم فيه استخدام برنامج "حوتام-نعمي" – تأهيل المعلّمين في منظمة حوتام.

المنارة هي نموذج متعدد الأبعاد، يقترح ستّ توجّهات بيداغوجية مركزية: الاهتمام والملاءمة، المسؤولية والاختيار، الاختلاف والتنوّع، التشاركية، التأمل والتقييم من أجل التعلّم، وبناء المعرفة. هذه التوجّهات تهدف إلى إرشاد المربين الذين يسعون إلى تعزيز بيئات التعلم المثلى وتقليص الفجوة بين التعليم والتعلّم.

لتطبيق المنارة في الدروس، لا حاجة لدمج كل التوجّهات؛ يمكن اختيار ودمج بعضها فقط، بمرونة وملاءمة للاعتبارات البيداغوجية.





توجيه الصف < من التعليم إلى التعلم >

ممارسات ذات صلة



التعلم الملائم والحقيقي

دمج مجالات اهتمام الطلاب، هواياتهم وعالمهم الشخصي في مواضيع التعلم. ربط التعلم بعالم الطالب يجعله تعلمًا هادفًا، مثيرًا للاهتمام ويقلل الاعتراضات والانفصال عن المحتوى.



التخصيص

ملاءمة المحتوى، الوتيرة وطرق التعلم لاحتياجات الطلاب الشخصية. عندما يكون التعلم ملاءمًا بشكل شخصي، يشعر الطالب أنه يتم التعامل معه كإنسان كامل، وبالتالي تزداد محفزاته وتقل سلوكيات التجنب لديه.



تسلسل المعرفة

تسلسل المهام التي ينفذها الطلاب بوتيرتهم الشخصية مع خيارات متنوعة. نقل المسؤولية إلى الطلاب يجعلهم شركاء فاعلين، يعزز محفزاتهم ويطور مهارات الإدارة الذاتية.



سيرورات حوار

سبب تقنيات (الصدى، التكرار، طلب التفسير، دعوة للإضافة، انتظار، حوار بأزواج) يمكن استخدامها في الدرس لتوجيه الحوار وتشجيع النقاش.



Think, Pair, Share

ثلاث مراحل: تفكير في سؤال بشكل شخصي، مشاركة بأزواج، ونقاش بمشاركة كل الطلاب. هذه البنية تتيح المجال لكل طالب لبلورة رأيه، تعزز المشاركة الفعالة وتسمح ببناء معرفة مشتركة.



المشاعر كدافع للتعلم

استخدام محفز عاطفي لافتتاح الدرس، المعالجة العاطفية للمحتوى أو تحويل المشاعر إلى موضوع التعلم. الارتباط العاطفي يعمق الفهم، يجعل التعلم هادفًا على المستوى الشخصي ويقلل الانفصال.



تأمل شخصي وصفي

نموذج وبطاقات لتأمل التعلم: ماذا تعلمت؟ ما الذي كان صعبًا؟ ما الذي ساعدني؟ التأمل يطور الوعي الذاتي لسيرورات التعلم، المسؤولية الشخصية والقدرة على تحديد العوامل التي تساهم في النجاح.



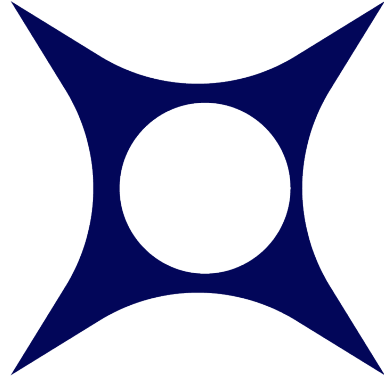
الجميع يكتبون

يكتب كل الطلاب إجابة في الدفتر أو على اللوح قبل النقاش. بالتالي، يتاح الوقت لتنظيم الأفكار، مشاركة الجميع في نفس الوقت، والتشجيع مشاركة مجموعة المتعلمين كلها.



Jigsaw

يصبح الطلاب خبراء في موضوع واحد ويعلمون زملائهم في مجموعات متغيرة. كل طالب يتولى مسؤولية تعليم الآخرين، مما يعزز المحفزات الداخلية والشعور بالقيمة الذاتية في التعلم.



المجموعة



תוכיח השר

הקבוצה

תכדי תוכיח השר יתנול אול מוזוע הקבוצה. התערף המערף על הדינמיקות הקבוציות, הדורות הקבוציות השר והקשה הקבוצית – ימכן המערף, חתי לו קנת המורד מחדוד, מן קידוד הסיורורות הקבוציות ובנדא ביינה ימכן לכל טלב פיחא אן ישרק ויטערמ.

השר הו אול מבווע מן האורד – טלב לדיהם אחיכות, רכות ותחידות קשות. הנטר אל המבווע ככל, אל קנב מרעוד החיכות השקשית, יתיח המכל לתקשיב המורד בשכל אזקי ואקר פועלית על המסווי השרי. פי הוקת נפסה, השר הו מבווע קבוצית מרבות, תערמ באסטרמר חתי קרר קטר חזור מעלמה מעינה. פאלטלב יקצונ מר מרמ היום, בינמ המעלמות יתבדלן, והזד יקלר דינמיקות מסתקלה תוטר על כל תפועל פי השר. מע זלק, ל תזל למערף התי "תמר" פי השר קדורה קבירה על התאثير על הדינמיקות הקבוציות.

ענדמ יערמ הלטב מר פועלית, תנטיק חלה הכל אקר מן מבווע אجزائه. פי הזה הסיורורה, יקתסב הלטב איקר מחרות ממה מל הירעוד, התסויה ואקוד הקררות המשרקה, מר יקדמם לקרר פי חייתם קאשקס ברעין. להזד הרער, הנה קחוד למסוך אמנה ודעמה קבוצית. הזה המסוך תתקון ער תחיד תוקעות וועה ללסוק ואלטרפר פי המבווע, בחיט ידרכ קמיע אורדה מסווליתם המתבדלה תךד ברעם הרעם.

קמ אן פהמ המבווע ברעק יתטרב התערף על הקשה הקבוצית – הקשה התי ירויה השר ען נפסה. קיטר מ תתור הזה הקסס אל נבועות תחק קזתה, ותוטר על לסוק כל רד ועל לסוק המבווע ככל. התערף על הקשה הו הקשה האול לערמ מעה – ימכן למערף אן תערסה ללשר, וזע תחידות אממה, או חתי בנד קשה קדירה מכנה מן קלל תסליט הזוע על הנכות ונקוט הקוע הקבוצית.

אחד הדורות המרכזיות למערף פי השר הו תוזיח ותפריר הקשה השקית והדינמיקות הקבוציות ללטב – מסועדתם על בנד עלכות ייכות פימא בינמ, תערמ מע חלות הקצוד, ותערמ מחרות קבוציות תתיח לכל טלב אן יקון ישרק בשכל פער. תשל הזה הקשות קלר פרס לתפועל וערמ פי מבוועות מתנועה. ענדמ ישר הלטב בלקנמ הקיטי למבווע ובאן סויתם מסמוע ומקדר, תקר חקתם ללכר ען הקנב מן קלל הלסוקות "המרעה", ויקונון אקר אסערוד ללמשרקה פי סיורורות התערמ הקבוצית.

לקרוד המזיד

בוז-שוור, מ. (2013). למידה בקבוצות בכיתה. מכון אבני ראשה.

דור-חיים, פ. (10 באפריל 2011). קבוצה ודינמיקה קבוצית ברעי הפסיכולוגיה החינוכית. פסיכולוגיה עברית.

קדוש, ח. (2010). הקבוצה כסיפור – הקסם האנליטי של הנרטיב. מקב-כתב העת הישראלי להנחיה וטיפול קבוצתי, 15/1.

Allen, K.A., Gallo Cordoba, B., Ryan, T. et al. (2003). Examining Predictors of School Belonging Using a Socio-Ecological Perspective. J Child Fam Stud 32, 2804–2819. <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02305-1>

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. (2007). The State of Cooperative Learning in Postsecondary and Professional Settings. Educational Psychology Review, 19, 15-29.



توجيه الصف < المجموعة >

أسئلة للتأمل

فيما يلي أسئلة للتأمل المشترك مع المعلّمة حول مرّجّب "المجموعة". هذه الأسئلة هي الأساس للحوار وللسيرورة، وتهدف إلى التعمّق وتحديد نقاط القوة ومجالات النمو – وتوجيه العمل في الموضوع.

- كيف ترين دورك فيما يتعلّق بالديناميكية الاجتماعية في الصف؟
- لو كان عليك وصف الصف بكلمة / صورة / قصة قصيرة، ماذا كنت ستقولين؟
- أيّ أدوار اجتماعية تلاحظين أن الطلاب المختلفين يؤدّونها في الصف؟
- من هم الطلاب الذين يتواجدون في مركز الحياة الاجتماعية، ومن هم الموجودون على الهامش؟ كيف ينعكس ذلك؟ كيف تتعاملين مع الأمر؟
- أيّ مجموعات فرعية تلاحظين داخل الصف؟ ما الذي يميّزها؟ ما هي طبيعة العلاقات فيما بينها؟
- بأيّ طرق تعملين على تعزيز الهوية الجماعية، بناء صف متماسك وتنمية قيم الصداقة في الصف (في سيرورات التعلّم وفي السيرورات التربوية الأخرى)



نموذج تأمل للمعلّمة



بطاقات أسئلة للطباعة

للمرافقة:

من المفضل أن تطلبي من المعلّمة رسم خريطة اجتماعية للصف، ووصف الأحداث الجماعية المهمة، والانتباه للغة المستخدمة لوصف الصف كمجموعة، وتأمل تصوّر المعلّمة لدورها في الديناميكية الاجتماعية.



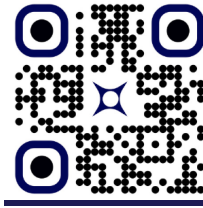
توجيه الصف > المجموعة <

ممارسات ذات صلة



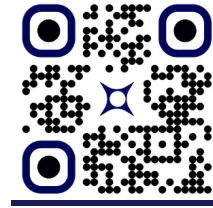
مهمة الفريق الواحد

"مهمة الفريق الواحد" - طوره يعكوف هخت ومنظمة مدن التربية". كما الفريق الرياضي، يحصل كل شخص في الصف على دور يتلاءم مع قدراته، يستغل نقاط قوته، ويلتزم بنجاح المجموعة.



من يتواجد في صفي؟

جداول لرصد الطلاب بشكل دائم — على المستوى العاطفي، التعليمي، الاجتماعي والعائلي — والتي يمكن من خلالها تشخيص الاحتياجات المتنوعة والمتراكمة للصف وتوفير الحلول والاستجابات الملائمة لها.



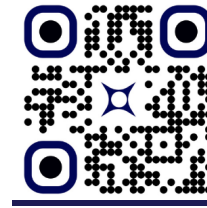
وجه الصف

"وجه الصف" هو أداة طورها الحاخام دوف زينغر، وتهدف إلى مساعدة المعلمات على فهم الديناميكية التي تربطهن بالصف، وتحديد الأماكن التي يبذلن فيها طاقتهن.



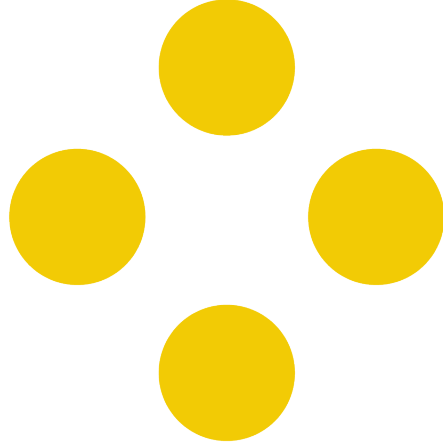
تعلم جماعي بكلّ الإمكانات

مجموعة أدوات تشمل توزيعًا واضحًا للأدوار، بطاقات حوار وأدوات تخطيط للعمل الجماعي. عندما يفهم كل طالب دوره ومساهمته، تتكون مسؤولية متبادلة ويشعر كل فرد بأهمية داخل المجموعة.



تلاعب بالأدوار في المجموعة

طريقتان بسيطتان لدمج العمل على الأدوار والديناميكية الجماعية خلال الدرس، بحيث يتأمل الطلاب أدوارهم الروتينية ويمارسون أدوارًا أخرى.



العادات المنتظمة والمنهجيات



توجيه الصف >

العادات المنتظمة والمنهجيات

بناء إطار واضح مع أهداف محددة، وبنية يمكن توقعها، وعادات منتظمة — يخلق شعورًا بالأمان والاستقرار، مما يمكن الطلاب من التركيز على التعلم وخوض المخاطر داخل مساحة آمنة.

الإطار الواضح هو مرساة ثابتة، خصوصًا بالنسبة للطلاب الذين يواجهون حالات عدم يقين في جوانب أخرى من حياتهم. عندما يتمكن الطلاب من توقع كيف يمكن أن يكون الدرس لدى المعلمة — من الترتيب المادي للصف وحتى مجرى الدرس نفسه — يمكنهم الاستعداد نفسيًا والتفرغ للتعلم. الصف المرتب والنظيف، مجرى الدرس المحدد والتنظيم الواضح لمواد التعلم — كل ذلك يخلق بيئة مألوفة تخفف القلق وتتيح المجال للتركيز. العادات المنتظمة الثابتة ومجرى الدرس الواضح، تفسح المجال الذهني للتعلم وتخلق أجواءً من الهدوء والأمان الداخلي.

الوضوح والتناسق في بنية التعلم/الدرس يساعد بشكل خاص على ضبط تنظيم الاستثارة العاطفية. **عندما يعرف الدماغ ماذا يتوقع، فإنه يخرج من حالة التأهب الدائمة ويتمكن من التركيز.** عرض بنية الدرس، أهدافه وتوقعاته بشكل صريح في بداية كل لقاء يمكن الطلاب من الانتظام عاطفيًا وذهنيًا. البناء التدريجي والمتكرر للمهارات والمهام الجديدة، يخلق شعورًا بالأمان والكفاءة، مما يسمح باكتسابها بشكل فعال. عندما تكون المساحة آمنة للطلاب، سيتفرغون للتعلم ولخوض المخاطر في مسار التطور والتعلم.

إضافةً إلى تخطيط الدرس والمساحة المادية، يُبنى الإطار أيضًا من خلال العادات المنتظمة اليومية التي تساعد الطلاب على إيجاد المسار الصحيح في لحظات التوتر وعدم اليقين. الانتقالات — من البيت إلى المدرسة، من الاستراحة إلى الدرس، بين الدروس وحتى بين المهام في الدرس — تتطلب موارد عاطفية ومعرفية من الطلاب. **الإدراك بأن الانتقالات هي لحظات مكثفة، بناء عادات منتظمة قصيرة للانتقال، إتاحة الوقت للانتظام والاستعداد مسبقًا للتغيرات في بنية الدرس** — كل ذلك يقلل بشكل كبير من الاستثارة العاطفية، ويخلق التفرغ ويسمح بالانتقال إلى التعلم بشكل أكثر سلاسة. هذه المنهجيات تحول الصف إلى مساحة يعرف فيها الطلاب تمامًا كيف يتصرفون، ما المتوقع منهم، وكيف ينجحون.

لقراءة المزيد

مندلبوم، د. (2018). شبر وتيكون: سغرة وسدر ككلي بيسي
بعבודה עם ילדים ונוער במצבי סיכון. אתגרי חינוך - כתב
העת של רשת בתי הספר האתגריים ברנקו וייס, (3), 36-38.

Lemov, D. (2010). Teach like a champion: 49 techniques that put students on the path to college. Jossey-Bass.

Siegel, D. J. (2010). The Mindful Therapist: A Clinician's Guide to Mindsight and Neural Integration (Norton Series on Interpersonal Neurobiology). WW Norton & Company.



توجيه الصف < العادات المنتظمة والمنهجيات >

أسئلة للتأمل

فيما يلي أسئلة للتأمل المشترك مع المعلّمة حول مرّكّب "العادات المنتظمة والمنهجيات". هذه الأسئلة هي الأساس للحوار وللسيرورة، وتهدف إلى التعمّق وتحديد نقاط القوة ومجالات النمو – وتوجيه العمل في الموضوع.

- كيف ترين العلاقة بين وجود بنية وعادات منتظمة واضحة وبين قدرة الطّلاب على التركيز في التعلّم؟
- ما هي الإجراءات الروتينية، العادات الثابتة والمنهجيات الموجودة في دروسك؟ كيف يستجيب الطّلاب لها؟
- ما هو الجوّ السائد في الصف في دروسك؟ (طريقة الجلوس، الجوّ العام، الترتيب والنظافة، الإضاءة، الإتاحة التكنولوجية، الاكتظاظ، الصوت وما إلى ذلك).
- كيف تخططين وتديرين الانتقالات — بين أقسام الدرس، وفي بداية الدرس بعد الاستراحة؟
- إلى أي مدى تشعرين أن تخطيط دروسك ملائم لاحتياجات الصف، الزمان والمكان؟ (التقويم السنوي، جدول الدروس، عدد الطّلاب، مستوى اليقظة والانتباه وما إلى ذلك).
- برأيك، إلى أي مدى يستطيع الطّلاب توقّع مجرى دروسك والاستعداد لها مسبقاً؟

للمرافقة:

من المفضل أن تطلبي من المعلّمة أن تصف درسًا نموذجيًا منذ لحظة دخولها وحتى خروجها من الصف، والانتباه بشكل خاص للحظات الانتقال، والاستفسار عن كيفية استجابة الطّلاب عندما يطرأ تشويش على الروتين، والتأمل في تصوّر المعلّمة للعلاقة بين البنية الواضحة والثابتة للدرس وبين الجهوزية العاطفية للتعلّم.



نموذج تأمل للمعلمة

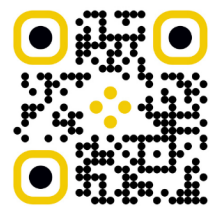


بطاقات أسئلة للطباعة



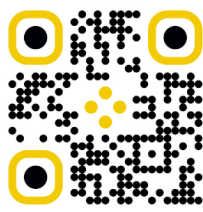
توجيه الصف < العادات المنتظمة والمنهجيات >

ممارسات ذات صلة



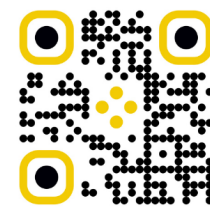
تصميم مساحة التعلم

ترتيب مدرّوس للطاولات وتنظيم مساحة الصف. المساحة المرّتبة والثابتة تخلق بيئة مألوفة تخفّف القلق وتمكّن الطلاب من التركيز. إشراكهم في صيانة الصف يعزّز الشعور بالمسؤولية والانتماء.



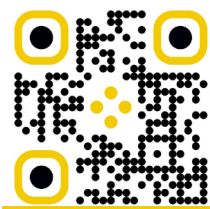
سؤال الهدف

سؤال أو اثنان، يُعرّضان على الطلاب في بداية الدرس، ويوجّهانهم نحو هدف الدرس.



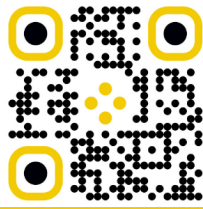
أسس لتخطيط الانتقالات

التحضير المسبق للانتقالات بين أقسام الدرس، مع تعليمات واضحة ووقت محدد. الانتقالات المخططة تخفّف القلق والارتباك، وتمكّن الطلاب من الانتظام عاطفيًا، وتحافظ على الإطار المستقر للدرس.



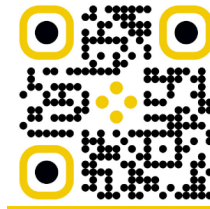
Do now

مهمة قصيرة مكتوبة على اللوح ينقّذها الطلاب فور دخولهم إلى الصف. هذا الروتين الافتتاحي الثابت يخلق انتقالًا سلسًا إلى الدرس، ويوضّح أن الوقت مخصّص للتعلم، ويعزّز الشعور بالأمان من خلال البنية المتوقعة.



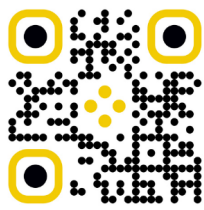
الجاهزية العاطفية للتعلم

تشخيص ودعم الحالة العاطفية للطلاب قبل الدرس وخلالها. أدوات الضبط العاطفي، تنظيم المشاعر وخلق بيئة آمنة عاطفيًا تمكّن الطلاب من التفرّغ للتعلم.



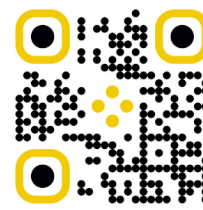
لوحة = دفتر

استخدام اللوح كأداة تنظيم — عرض بنية الدرس، المهام، الأوقات والتوقعات بشكل بصري. اللوح المنظّم يساعد الطلاب على تعقّب مجرى الدرس ومعرفة ما ينتظرهم.



بطاقة خروج

2-3 أسئلة قصيرة في نهاية الدرس، للتأمل أو تقييم الفهم. هذا الروتين الختامي الثابت يعلّق الدائرة، ويسمح للمعلمة بتقييم التعلم، ويوفّر بنية متوقعة لاختتام الدرس.



طرح مهمة

إعطاء تعليمات مكتوبة وواضحة للمهمة: ما المطلوب، ما هو الوقت المحدد، ما هو الناتج ومع من يعملون - يخلق إطارًا واضحًا يسمح بالعمل المستقل ويقلّل الارتباك والقلق.



الحدود

الحدود

الحدود والقواعد الواضحة هي الأساس لحَيِّز تعلّم آمن. إلى جانب ذلك، فإن التعامل مع اختبار الحدود بأسلوب قائم على العلاقة والتعاطف - وهو جزء طبيعي من سيرورة التطوّر - يتيح المجال لتحويل لحظات التوتر والتّحدي إلى فرص للتعلّم وتعزيز العلاقات.

الحدود في الصف هي بنية تحتية ضرورية لبيئة تعلم آمنة. مثل حاجز الأمان، فهي تمنح الشعور بالأمان الذي يسمح للطلّاب بالتركيز في التعلّم. بدون حدود واضحة، تُهدّر طاقة كبيرة في محاولة فهم القواعد المخفية والقلق من الأمور غير المتوقعة. بينما الوضوح والثبات يتيحان الحرية الحقيقية - حرية التعلّم والخطأ في حَيِّز محدد وآمن.

خلق الحدود بالشكل الأمثل يبدأ بالتأمّل الداخلي وتحديد ما هو مهم لكل معلمة بأن يتحقّق في صفها، ما هي حدودها، وأي إطار من القواعد سيسمح بذلك؟ من هنا يمكن تحديد ما الذي يُعتبَر تجاوزًا للحدود ويستوجب الرّد، وكيف يجب الرّد ومتى. **القواعد المرئية، الثابتة والواضحة تقلّل العبء الذهني وتتيح للطلّاب إمكانية في التعلّم.** بهذا الشكل، يمكن منع تجاوز الحدود "بالخطأ" أو دون قصد، وخلق بيئة يفهم فيها الطّلاب تمامًا ما المتوقع منهم.

تعزيز المربّيات الأربعة الأخرى - العلاقة والثقة، المجموعة، العادات المنتظمة والمنهجيات، والانتقال من التعليم إلى التعلّم — يقلّل بدرجة كبيرة من محاولات اختبار الحدود. مع ذلك، لن تتوقّف محاولات اختبار الحدود تمامًا - **لأنها جزء طبيعي وأساسي من سيرورة تطور الطّلاب**، وستحدّث مرارًا وتكرارًا. بدلًا من تفسيرها على أنها مواجهة أو تيّ في الإساءة، من المهم أن نفهم أنها طريقة الأولاد والشبيبة في تعلّم الحَيِّز ومكانهم فيه. الحدود الواضحة والثابتة تمنح الأمان حتى عندما يتم اختبارها — فهي تُمكن الطّلاب من الإدراك بأن الإطار مستقرّ وثابت بما يكفي لاحتوائهم حتى في لحظات الاختبار.

عندما يتمّ تجاوز الحدود، يكون ذلك فرصة لفهم الاحتياجات التي تقف من وراء ذلك بشكل أعمق. التعامل الفعّال والمتعاطف يتطلّب وضع حدود واضحة ومباشرة، دون الخلط بين التعاطف وخفض التوقعات. عندما تكون هناك علاقة ثقة ومعرفة مع الطالب، تستطيع المعلمة فهم ما الذي يمرّ به وماذا يعكس سلوكه، ومعرفة كيفية التوجه إليه بطريقة ملائمة لاحتياجاته. بهذا الشكل، يمكن للطرفين التأمّل معًا في السلوك المتجاوز للحدود، بلورة بيئة فهم مشتركة، وإيجاد بدائل للتعامل مع الأمر في المستقبل - تحويل لحظة الأزمة إلى لحظة نمو وتعزيز للعلاقة.

لقراءة المزيد

أون، ل. (11 دسمبر 2007). "أليמות - لا بيت سפרנו؟!"
نيكور، سمכות ونוכחות בחיי הילד בבית הספר. פסיכולוגיה
עברית.

עומר، ח. (2008). הסמכות החדשה: במשפחה בבית הספר
ובקהילה. הוצאת מודן.

ראזר، מ. ופרידמן، ו. (2020). סמכות ורכות: מערכות יחסים
משקמות כאבני דרך ביצירת חינוך מכליל (מהדורה ראשונה).
מכון מופ"ת.

Churches, R., Dommett, E., & Devonshire, I.
(2017). Neuroscience for teachers: Applying
research evidence from brain science. Crown
HousePublishing Ltd.

أسئلة للتأمل

فيما يلي أسئلة للتأمل المشترك مع المعلمة حول مرّجّب "الحدود". هذه الأسئلة هي الأساس للحوار وللسيرورة، وتهدف إلى التعمّق وتحديد نقاط القوة ومجالات النمو – وتوجيه العمل في الموضوع.

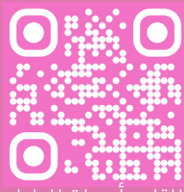
- أيّ قواعد وحدود أساسية توجد في صفك؟ كيف تتم صياغتها وعرضها؟ هل هي واضحة لكل الطلاب؟ لماذا هذا هو الوضع برأيك؟
- كيف ترين دور الحدود في الصف - ما الغرض منها بالنسبة لك؟
- صفي حالة اجتياز حدود حدثت مؤخرًا - ماذا كان ردّ فعلك؟ ماذا كانت النتائج؟
- أيّ سلوكيات تؤثر عليك عاطفيًا؟ ما سبب ذلك برأيك؟
- كيف تحافظين على التناسق في وضع الحدود؟ متى تجددين صعوبة في ذلك؟
- أيّ أدوات تتوقّر لك للتعامل مع تجاوز الحدود؟ أيّ أدوات ترغبين في اكتسابها؟

للمرافقة:

من المفصّل طلب وصف لحالات محددة - حالات نجح التعامل معها، وحالات بقيت كتحديّ لم يتمّ حلّه. تأمّل خرق الحدود كجزء من سيرورة النمو وكفرصة تربوية؛ التفكير في دور المعلمة في خلق الحدود؛ ومناقشة الأدوات للتعامل الأمثل والبناء معها.



نموذج تأمل للمعلمة

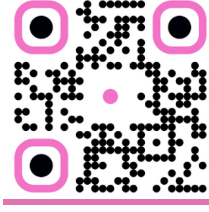


بطاقات أسئلة للطباعة



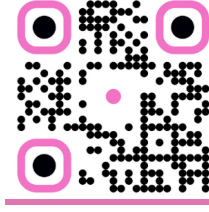
توجيه الصف < الحدود >

ممارسات ذات صلة



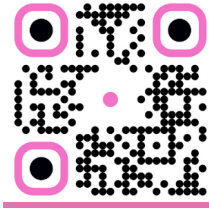
السلال الثلاث لإدارة الحدود

طريقة السلال الثلاث من روس غرين، تمكّننا من إدارة الحدود في الصف بشكل بسيط، منهجي ومرن، مع الحفاظ على المسؤولية، الاعتبار المهنية والثقة مع الطلاب.



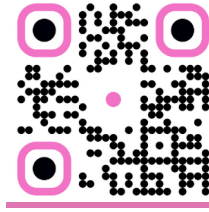
أداة لتحليل السلوك

أداة لتحليل السلوكيات المثيرة للتحدي من خلال فهم الحاجة أو الصعوبة من ورائها. تتيح المجال للاستجابة من منطلق الفهم والتعاطف بدلاً من ردّ الفعل التلقائي، وبناء استجابة تربوية ملائمة.



مبادئ وضع القواعد

وضع القواعد بشكل فعال هو خطوة مهمة، وتزيد من احتمال تجاوب الطلاب وتعاونهم.



بطاقات العلامات

بطاقات صغيرة للإشارة إلى السلوك الذي يتطلب اهتمامًا دون تحويل الصف إلى جمهور. تتيح للمعلمة إمكانية التواصل مع الطالب بشكل سري، ودعوته إلى محادثة شخصية بعد الدرس.



توجيه الصف من منظور منهجي

توجيه الصف من منظور منهجي

يُعدّ توجيه الصف أحد أكثر التحديات تعقيدًا في جهاز التربية والتعليم، فهو نقطة التقاء بين البيداغوجيا، التنظيم، الجانب الشخصي-العاطفي والاجتماعي-الجماعي. رغم الميل إلى التعامل مع تحديات توجيه الصف على أنها مجموعة تحديات فردية مع طلاب محدّدين، إلا أنه في جوهره هو قصة جماعية – منظومة معقدة من العلاقات، السيرورات والديناميكيات التي تؤثر على بعضها البعض.

توجيه الصف بالشكل الأمثل يتطلب رؤية شمولية واسعة. على سبيل المثال - كيف يدعم المبنى التنظيمي المعلمات؟ كيف تؤثر الثقافة المدرسية على المناخ في الصفوف؟ كيف يتم التنسيق بين الجهات المختلفة التي تلتقي بالطلاب؟ لذلك، تلعب إدارة المدرسة دورًا محوريًا في خلق الظروف التي تمكّن المعلمات من النجاح – بدءًا من تخصيص الوقت والحيّز الملائمين، مرورًا بالتطوير المهني الموجّه، وانتهاءً ببناء ثقافة تنظيمية من الدعم المتبادل والتعلّم المشترك.

جانب مهم في الفهم الجهازيّ هو التعرّف على السيرورات المتوازية ذات الصلة: مثلاً، عندما ترى المعلمات أنّ هناك حدودًا واضحة، دعمًا مستمرًا وعلاقة ثقة متبادلة مع الإدارة، يزداد الاحتمال بأنّ ينجحنّ في خلق هذه الظروف للطلاب. بالمقابل، فإن الغموض، عدم التناسق أو عدم توفر الدعم على المستوى التنظيمي، يصعّب على المعلمة خلق بيئة آمنة وثابتة في الصف. فهم هذه السيرورات الموازية، يسمح بتدخل أكثر دقة وفاعلية – أحيانًا، يكون التغيير المطلوب على مستوى الإدارة والطاقم، وليس فقط في الصف نفسه.

من المهم أن نفهم أن توجيه الصف ليس مسؤولية المربية أو المعلمة لوحدها، بل هو نتاج الجهاز بأكمله. لذلك، من المفضل إجراء مقابلات مع ممثلات من الطاقم - الإدارة، المستشارات، الممرّكات، المعلمات والمربيات - لفهم الصورة الكاملة وحلقات الوصل بين جميع الأطراف. عندما يتحمل الجهاز كله مسؤولية مشتركة تجاه الصفوف، تتكوّن شبكة دعم تتيح المجال لمواجهة التحديات بشكل فعال وبنّاء.

أسئلة للتأمل

- ماذا فعلنا في المدرسة في موضوع توجيه الصف في السنوات الأخيرة؟ أين يظهر هذا الموضوع وكيف يتم التعامل معه؟ (في التطوير المهني؟ في اجتماعات الطاقم؟ في الهيئة العامة؟ في اجتماعات الإدارة؟)
- من يرافق المعلمات في قضايا توجيه الصف؟ ماذا يحدث في اجتماعات الطاقم حول الموضوع؟ على أيّ تأهيل أو أدوات يحصل ممرّكو الطبقات؟
- إلى أي حد يدرك الطاقم أن توجيه الصف هو قضية بيداغوجية-تربوية وليست مجرد انضباطية؟ كيف ينعكس ذلك في الحوار والممارسة؟
- إلى أي حد يوجد مفهوم بأنّ هناك طاقمًا صفيًا يعمل بالتعاون حوله صف معين؟ ما هي العلاقات بين المربيات وطاقم المعلمات المهني؟ من يدير الطاقم؟



بطاقات أسئلة للطباعة

- هل توجد بين مربيات الطبقة علاقة وثقة تتيح التعامل بشكل صريح وشخصي مع تحديات توجيه الصف؟
- هل يتم تخصيص الوقت والموارد لبناء العلاقات بين المربية والمعلمات المهنيات اللواتي يدرسن في الصف؟
- هل هناك مشاركة منهجية للمعلومات بين كل الطاقم العامل مع نفس الصفوف ونفس الطلاب؟ ماذا يحدث في الاجتماعات البيداغوجية بهذا الخصوص؟
- إلى أي حد هناك ثقافة "عدم التخلي" والالتزام بعدم التنازل عن أي طالب؟



- هل تعرف المعلمات كيفية صياغة التحديات التي يطرحها الانتقال من التعليم إلى التعلم في توجيه الصف؟ أين تتم مناقشة الحلول لهذه التحديات؟
- هل هناك جوانب في جدول الدروس والبنية المادية توفر مرونة بيداغوجية تسمح بخلق حلول فعالة لتحديات توجيه الصف؟ إن كان كذلك، ما هي هذه الجوانب؟
- أيّ سيرورات تتوفر لدى الطاقم من حيث مشاركة المعرفة، أساليب وممارسات توجيه الصف في سياق الانتقال من التعليم؟



- إلى أي درجة يتواجد الصف كمجموعة ضمن أجندة المدرسة (التأهيلات، الإرشادات، الحوارات)؟
- ما هي الآليات المدرسية المتوفرة التي تُعنى بتعلم ومشاركة المعرفة حول الديناميكيات الصفية؟ من يشارك فيها من الطاقم؟
- هل توجد مرافقة شخصية وجماعية مستمرة تُعنى بظواهر جماعية مثل عدم التعاون، الإقصاء أو التنمر (إلى جانب عدم التعامل معها كقضايا "انضباطية" فقط أو مشاكل فردية للطلاب)؟



- كيف يساهم تقييم المدرسة السنوي في تعزيز الاستقرار والقدرة على التخطيط وتوقع السيرورة الصفية؟
- ما هي الثقافة المدرسية بخصوص نظافة، ترتيب ونظام الحيز (الصفّي والمُشترك)؟
- هل توجد سياسة واضحة يعرفها كل الطاقم ويتم العمل بموجبها مع قضايا توجيه الصف؟ هل توجد سياسة بحسب طبقات الصفوف؟



- هل تدعم القواعد والحدود المدرسية عملية خلق حلول فعالة في إدارة الصف، وكيف؟
- أيّ إرشاد يقدم للمعلمات في موضوع وضع الحدود والتعامل مع تجاوزها في سيرورات توجيه الصف؟
- كيف يتم التعامل مع التوترات بين الأساليب المختلفة التي تتبناها المعلمات لتوجيه الصف في نفس الطبقة؟ وفي نفس الصف؟



ملاحق

نموذج للمرافقة

تم إعداد هذا النموذج كأداة عمل مستمرة مع المعلمة على مدار الزمن. النموذج مرن ومفتوح - يمكن استخدامه كنقطة افتتاح لحوار، كأداة لتوثيق ومرافقة السيرونة، أو كإطار للتأمل الذاتي، بحيث يختلف استخدامه من مرافقة لأخرى ومن معلمة لأخرى.

الدائرة المركزية تمثل "دائرة النجاح"، التي تدعو المعلمة إلى وضع علامات على نقاط قوتها في كل واحد من المركبات الخمسة - ليس كتقييم لمرة واحدة، بل كصورة وضع ديناميكية تتغير وتتطور مع مرور الوقت. الهدف هو تمكين المعلمة من رؤية نقاط قوتها بصرياً، والأماكن التي تلاحظ فيها فرصاً للنمو. العلامات التي توضع على الدائرة شخصية وذاتية، ومن خلال هذا التأمل في نقاط القوة ومجالات التطوير، تختار المعلمة نقطة تركيز لممارستها.

السيرونة المقترحة في النموذج هي سيرونة لولبية - تأمل ذاتي، اختيار مركب للتركيز والعمل عليه، اختيار ممارسة ملموسة للتجربة، تأمل، تأمل ذاتي جديد، وهكذا دواليك. الهدف من كل دورة هو تعميق معرفة المعلمة لنفسها ولصفوفها، وإتاحة المجال للتطور التدريجي والملاءم.

النموذج شخصي، والهدف هو إتاحة الإمكانية بالعودة إليه بعد شهر، فصل دراسي أو سنة، ومتابعة تغيير العلامات والإجابات عن الأسئلة مع مرور الوقت. هذه ليست مجرد وسيلة أخرى لتوثيق التقدم، بل أداة للاحتفال بالنجاحات وتجسيد التطور كسيرونة لولبية مستمرة.

تجدر الإشارة إلى أن الانتقال من التأمل إلى الممارسة هو الجوهر، لأن توجيه الصف يُكتسب من خلال العمل الفعلي، التجربة والخطأ. الأسئلة الظاهرة في النموذج تهدف إلى تهيئة المعلمة للممارسة وجعلها واعية وهادفة قدر الإمكان.



لطباعة النموذج للمرافقة A3

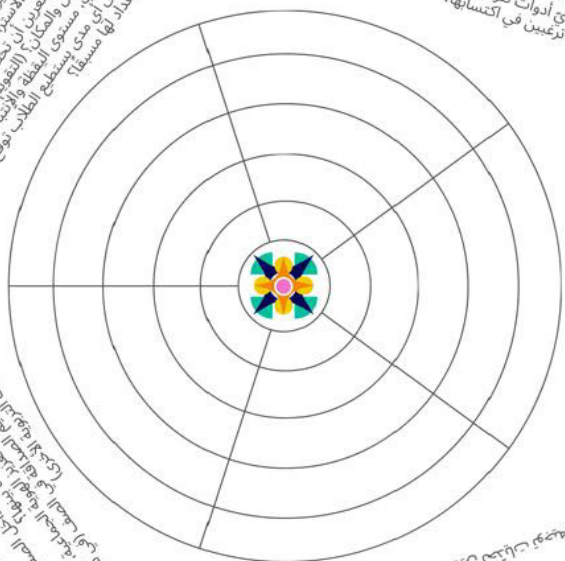
الحدود

الجدود والقواعد الواضحة هي الأساس لحيث تعلم أمن. إلى جانب ذلك، فإن التعامل مع الاختيار الحدود بأسلوب قائم على العلاقة والتعاطف - وهو جزء طبيعي من سيورة التطور - يتيح المجال لتحويل لحظات التوتر والتحدى إلى فرص للتعلم وتعزيز العلاقات.

- أي قواعد وحدود أساسية توجد في صفك؟ كيف تتم صياغتها وعرضها؟ هل هي واضحة لكل الطلاب؟ لماذا هذا هو الوضع والتحدى إلى فرض التعلم وتعديل الاختصاص - المجال
- كيف تترين دور الحدود في الصف - ما الفرض منها بالنسبة إليك؟
- صفى حالة اختيار حدود حدثت مؤخرًا - ماذا كان رد فعلك؟ ماذا كانت النتائج؟
- أي سلوكيات تؤثر عليك عاطفيًا؟ ما سبب ذلك برأيك؟ كيف تحافظين على التناقص في وضع الحدود متى تحدين صوبية في ذلك؟
- أي أدوات تتوقرك للتعامل مع تجاوز الحدود؟ أي أدوات تزعجين في التناهي؟

من أجل تحقيق أهداف منظمة
السلامة والصحة المهنية
من الضروري أن تكون المنظمة
مستعدة لمواجهة التحديات
التي تواجهها في المستقبل
وأن تكون قادرة على التكيف
مع التغيرات التي تطرأ
على بيئة العمل.

- كيف تبرز العلاقة بين وديع وبين
• وبين الأجراف والروسة؟ افعلوا ذلك
• ما هو الاختلاف بين الرسومات
• الموجودة في الروسة؟ كيف تفسح
• الأجراف المجال للدراسات والأبحاث
• ما هي الخطوط السميكة والأخف؟
• كيف تخططين وديع والآن افعلوا ذلك
• تبادلي معي الرسومات التي
• انشأها الزئبان والكمكان
• عُد الطالب: من متى تخططين
• ذلك، انشأ رسوماتك؟
• والآن افعلوا ذلك



العلاوة
والثقة

التعرف على الطلاب بعمق - الحافزة، التحديتها، المموحات، مجالات الاهتمام وغيرها - يعزز الشعور بالثقة والالتزام، ويخلق بيئة تسمح بأن تكون وتعلم مقبلاً. ويعزز القدرة على التعامل بشكل أفضل مع الصراعات.

- كيف تدين العلاقة بين المعرفة الشخصية بالطبقي وبين إدارة الصف؟
- إلى أي مدى تعوق حياة الطلاب - المثالة - نقاط القوة والحدوات، تحليلات الأهمام وطروحات؟
- أي خطوات اتخذت بها للترويق معوق على الطلاب؟
- في أي أبحاث يوفقك إريك الطلاب بشكل محدد، ماذا يشاهدون وماذا لا يشاهدون، إلى أي مدى يعطون منك مساحة؟
- كيف توضح أن هناك ثمة قة نشأت بينك وبين طالب محقق؟
- ما هي الأعزات التي للاختيارها؟
- أي طرقة تعين المقومات التي تكتسبها عن الطلاب في الدروس وسبورات التعلم؟

110100

המחיר הנמוך ביותר של המוצר הוא 10 שקלים, והמחיר הגבוה ביותר הוא 20 שקלים. המחיר הממוצע של המוצר הוא 15 שקלים. המחיר הנמוך ביותר של המוצר הוא 10 שקלים, והמחיר הגבוה ביותר הוא 20 שקלים. המחיר הממוצע של המוצר הוא 15 שקלים.

- [illegible]

من التَّائِبِينَ

The image shows a detailed view of a manuscript page with handwritten text in an unknown script. The characters are complex and stylized, typical of the Voynich manuscript. The text is written in dark ink on a light-colored, possibly parchment, background. The handwriting is consistent throughout the page, suggesting a single scribe. The overall appearance is that of a historical document of significant mystery.

نموذج للمرافقة

مع إعداد هذا النموذج كإداة عمل مستمرة مع المعالمة على مدار الزمن. النموذج من مفتوح ويمكن استخدامه كقطعة افتتاح (لحاور)، كأداة لتوثيق ومراقبة السيورة، أو كأطار للتأمل الذاتي، بحيث يختلف استخدامها من مراقبة أخرى ومن معالمة أخرى.

اللائحة المركزية تمثل كل واحد من المبركات الخمسة - ليس كقيم لمرءة - بل كصورة وضع ديناميكية تتغير وتطور مع مرور الوقت. الهدف هو تمكين المعامل من رؤية نقاط قوتها بصرا، والأمالي التي لاحظ فيها فوضا النمو. العلامات على التوضيح على الدائرة شخصية وإتية، ومنه خلال هذا التامل من نقاط القوة وتجاوز المعاملة المتطور، تشارك المعاملة. ركيز لصمارستها.

المسيرة المتفرقة في النموذج هي سيرة أولية - تأمل ذاتي، اختيار مركب للتركيز والعمل عليه، اختيار ممارسة ممتصة لل تجربة، تأمل تأمل ذاتي جديد وهكذا دواليك. الهدف من كل دورة هو تعميق معرفة المعاملة نفسها وضغوطها، وأتاحة المجال للتطور التدريجي والمعمق.

انموذج شخصي، والهدف هو اناحة الإمكانية بالعودة إليه بعد شهر، فصل دراسي أو سنة، ومتابعة تغير العلامات والإجابات عن الأسئلة مع مرور الوقت. هذه ليست مجرد وسيلة أخرى لتوثيق التحكم، بل أداة للاحتفال بالإنجازات وتجسيد التطور كسيورة أولية مستمرة.

يُحذر الإشارة إلى أن الانتقال إلى الممارسة هو الوجه، لأن توجيه الصف يُكتسب من خلال العمل الفعلي، التجربة والخطأ. الأسئلة المطروحة في النموذج تهدف إلى تهئية الطلبة للممارسة وجعلها واثمة وفادقة قدر الإمكان.

التأمل

3. نازل/ما ملائمة - كيف جعلك ذلك تشعرين؟ ماذا لاحظتي؟ ما الذي لكل صفوكم؟

الاختیار

1. على أي مركب تستلظن الضوء في الفترة القريبة؟ لماذا هذا المركب بالذات؟
2. هل ترغبين بتسليط الضوء عليه بشكل عام في عملك، أم في صف معين / مع طالب/ة معين/ة؟

المعاصرة

1. أتي: ممارسة توعية ابن في تطبيقها في الفترة القريبة لماذا اخترتها بالذات؟
2. المطلوب منك تطبيق هذه الممارسة مع الطالب أو في الصف الذي اخترته؟
3. ما هي توقعاتك ومخاوفك قبل الممارسة؟

التأمل

1. كيف شعرت بعد الممارسة؟
 2. ما الذي نجح معك ولماذا؟
- بمقدار ما تستطيع هذه الممارسة على شعورك في المراتب الأخرى في توجّه الصف؟



توجيه الصف

مركز المعرفة التطبيقية | حوتام