بناء فرق التعلم كمدخل للتحسين المدرسي
دراسة ميدانية

إعـــــــداد

أ.م.د/ أحمد حسين الصغير

أستاذ مشارك

قسم التربية – جامعة الشارقة

المقدمة:

إن نوعية الإنسان هي السبب الرئيسي للتقدم والتخلف، وعلى هذا الأساس يقال أن الفرق بين المجتمعات المتقدمة والمجتمعات المتخلفة، هو فرق بين الإنسان في هذه المجتمعات، وهذا الفرق لا يقاس بما يملك الإنسان من ثروة وقصور وغيره من الملكية المادية، وإنما بما يملك من علم وفكر وأساليب سلوك وقيم ومهارات واتجاهات إيجابية وفضائل، وما يتصف به من قدرة على القيادة والتخطيط والعمل الجماعي وإنتاج المعارف.

وإذا كان أساس التحديات التي تواجه الأمة العربية هو التخلف بأبعاده وأشكاله المختلفة، وإذا كان الإنسان هو أساس هذا التخلف، فإن السبيل الوحيد الذي يمكن من خلاله التصدي لهذه التحديات، هو تطوير أداء الإنسان العربي، ونقله من واقع التخلف بكل جوانبه وقيوده، إلى واقع التقدم بكل أبعاده وآفاقه، وبالرغم من صعوبة وتعقد تطوير وتحسين أداء الإنسان، إلا أنه من الأمور الممكنة، وذلك من خلال ضبط وتوجيه العوامل التي تشكل هذا الإنسان، وتفعل من أدائه من خلال تحسين وتطوير معارفه واتجاهاته وقيمه وأساليب تفكيره، ويتم ذلك من خلال مؤسسات التربية المختلفة. (التل وآخرون، ١٩٩٧، ١٨).

وإذا كانت كل الأدلة المتوفرة، تشير إلى أن الإنسان العربي في مطلع الألفية الثالثة، يمر بمرحلة حضارية متدنية، فإن حاجة المجتمعات العربية لمراجعة أنظمة التربية والتعليم فيها تصبح ضرورة حياة، وإلا سيستمر التخلف والتردي في كافة مجالات الحياة، حيث تعتبر منظمات التربية والتعليم من أهم العوامل، التي تسهم بشكل جوهري وأساسي في تحسين وتطوير أداء الإنسان والمراجعة هنا تتطلب وقفة صادقة مع الذات، والبحث في نوعية الإنسان الذي تسهم نظم التربية والتعليم الحالية في إعداده، والعمل على اكتشاف جوانب الضعف الحقيقية في هذا الإعداد وأسبابه والانطلاق بمنهجية علمية وفي إطار من التخطيط الاستراتيجي المدعم بالميزانيات التي تتناسب وخطورة الدور الذي تضطلع به منظمات التربية والتعليم في بناء الإنسان.

وتأتي المدارس في مقدمة منظمات التربية والتعليم التي تحتاج إلى مراجعة وتطوير على كافة المستويات، انطلاقا من أهمية المدارس باعتبارها المنظمات الأساسية التي ترسى فيها قواعد الشخصية الإنسانية، والتي يلجا إليها المجتمع لتربية وإعداد الأجيال الجديدة، وقد شهدت المدارس في كل دول العالم مراجعة وصلت إلى حد الهجوم من بعض المفكرين، حيث أصدر "ريمر Reimer " كتابا بعنوان "وفاة المدرسة School is dead "، ثم توالى الهجوم حتى وصل أشده في القرن

العشرين الذي أصدر فيه " ايفان اليش Ivan Illich " كتابه الشهير " مجتمع بلا مدارس Community without Schools "، وأصدر " جلاسر Glasser " كتابه بعنوان " مدارس بلا فشل " Schools without Failure ، يبين فيه أن المدارس مصممة للفشل، وهذا الهجوم يشخص واقع المدارس، ويراجع أدوارها التقليدية، وبالرغم من قوة هذه الآراء والكتابات وأهميتها، إلا أنها لا تعنى إغلاق المدارس، بقدر ما تعنى حاجة المجتمعات إلى تحسين الأداء في هذه المدارس.

وخلال الثلاثين عاما الماضية، أصبح تحسين الأداء المدرسي، العامل الأقوى في كل الممارسات التربوية، حيث أصبحت إعادة بناء المدارس تمثل مكون أساسي من عمليات التطوير والتجديد التربوي والتعليمي، وتسيطر بشكل قوى على جهود التحسين المدرسي، والهدف هو إيجاد طريقة عملية لرفع معايير الجودة المدرسية، وتحسين الأداء في حجرات الدراسة، وهو الأمر الذي سيطر على تفكير دعاة الإصلاح وصانعي السياسات التعليمية، بالرغم من طبيعة تنوع عمليات الإصلاح والتحسين المدرسي ومطالبها، المرتبطة بالتكامل بين ما هو ثقافي واجتماعي وسياسي واقتصادي وغيره. (Harris , 2002, 1-10).

وعليه فإن دور المدارس في إعداد نوعية جيدة من البشر تقود التطوير وتحرز التقدم، رهن بتغيير واقع هذه المدارس، بحيث تتحول إلى مدارس جديدة تطبق معايير الجودة ومداخل التحسين المدرسي، وتمثل فرق التعلم أحد أهم هذه المداخل، التي يؤكد عليها الأدب التربوي المعاصر، لما لها من أدوار تعظم نواتج التعلم وتحسن من الممارسات المهنية، وتفعل من بيئة المدرسة التي يعمل فيها الأعضاء بروح الفريق، وفي ظل علاقات إنسانية توفر مساحة أكبر من الثقة والشفافية والاحترام والاعتماد المتبادل، وتشجع على المخاطرة والتجريب.

مشكلة الدراسة:

إن تحقيق التحسين وجودة الأداء المدرسي بات مطلباً عاماً، تشترك فيه الدول المتقدمة والدول غير المتقدمة على حد سواء، وذلك نظراً لما تعانيه المدارس من النموذج المدرسي السائد، " نموذج المصنع "، والذي يقسم العمل على أساس التخصص، وقابل ذلك تقسيم المواد الدراسية وفقاً للتخصصات، ومن ثم توزيع العاملين في المدرسة كما هو الحال في المصنع، للقيام بمهام وواجبات محددة، والتفتيش عليهم وملاحقتهم بالتهديد والوعيد، وبمرور الزمن تحول النموذج الاداري " المدرسة – المصنع " إلى " المدرسة – السجن "، حيث تحولت المدارس إلى قلاع، محاطة بأسوار عالية ومغلقة بأبواب حديدية، ويُهدَد كل من تسول له نفسه الخروج عن النظام. (الخطيب، ٢٠٠٦، ٦٥-٦٧).

وخلال مائة عام مضت لم يحدث تغيير ذو شأن في المدارس، وبحلول الثمانينات من القرن العشرين، أضحت القيود التي يضعها المنهج الذي يعتبر المدرسة مصنعاً أكثر وضوحاً، فلم يقتصر الأمر على تدني مخرجات التعليم، بل اكتشفت الدول أن النتائج ذات الجودة العالية هي الطريق إلى التقدم والتطور، في عالم يزداد انفتاحاً وتغيراً، وبات من المستحيل تحقيق جودة نوعية من خلال نظام مدرسي مدار على أساس المصنع، ويطبق ثقافة تقليدية بدلاً من التركيز على تعلم التلاميذ وتلبية حاجاتهم، وتحسين الممارسات المهنية لأعضاء المجتمع المدرسي، والانفتاح على المجتمع ومتطلباته وإنتاج المعارف(سبرينج، ٢٠٠٠، ٢٤١-٢١٩).

وعليه فإن التحسين المدرسي رهن بتغيير واقع المدارس، التي تطبق نموذج المصنع إلى مدارس جديدة، تتميز بأنها مجتمعات حقيقية للتعلم تستند إلى فرق التعلم، وهو ما أكدته دراسة " بارنت و أوماهوني Barnett & O'mahony " التي تربط نتائجها بشكل مباشر بين التحسين المدرسي وبناء فرق التعلم، وتؤكد أهمية هذه الفرق في تغيير ثقافة المدرسة، ونشر الممارسات المهنية التي تستند إلى استراتيجيات التفكر، التي تركز على جودة الأداء وتدعم تعلم التلاميذ، وتزيد وعيهم بالقواعد التي تعزز وظائف فرق التعلم، وتوصي الدراسة بضرورة توظيف فرق العمل، بحيث تصبح جزءا أساسيا من الممارسات المهنية اليومية في المدارس(Barnet & O'mahony, 2006, 499-523).

وتتفق دراسة " لي Lee " مع نتائج الدراسة السابقة، حيث تؤكد صعوبة التغيير والتحسين المدرسي وتداخل مكوناته، إلا أنه يمكن تحقيقه من خلال الجهود التعاونية، وبناء قناعات جماعية داعمة لعمليات التحسين، تستند إلى رؤية واضحة يسهم الأعضاء في بنائها ، وتتركز حول تحسين تعلم التلاميذ، وقرارات مشتركة يتفق عليها معظم الأعضاء، من خلال بناء فرق العمل على مستوى حجرات الدراسة، ومن المعلمين والمدراء وأولياء الأمور وغيرهم، مع التأكيد على القيادة الفاعلة، التي تحول هذه الفرق إلى خلايا نحل تعمل جميعها في اتجاه تحسين تعلم التلاميذ(Lee, 2005, 63-81).

كما توصلت دراسة " بير Bear " الى أن فرق التعلم تسهم في زيادة تحصيل التلاميذ (Baer, 2003, 169-174)، وتوصلت دراسة " يامارك Yamarik " إلى ذات النتيجة السابقة فضلاً عن زيادة دافعية التلاميذ للتعلم وإحساسهم بالمسؤولية (Yamarik, 2007, 259-277)، وتتفق دراسة " بُكس و لتل Box & Little " مع ما سبق حيث توصلت إلى أن فرق التعلم تعزز المفهوم

الايجابي للتلميذ عن ذاته، وهو ما يؤثر بدوره في زيادة تحصيله. (Box & Little 2003, 285-287)، أما دراسة " بورتن Burton " فقد كشفت عن دور فرق التعلم في جذب التلاميذ إلى البيئة المدرسية وتشجيعهم على العمل الجماعي، الذي زاد من مسؤوليتهم الذاتية، ومن مهاراتهم الاجتماعية ومن ثم تثبيتهم، وعدم إبعادهم عن المدرسة أو تسربهم منها(Burton, 2006, 215-236).

أما دراسة " كلارك وآخرون Clark and Others " فقد بينت أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين تعلم التلاميذ، الذين تم تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة داخل الصف، وبين من تعلموا بالطريقة التقليدية دون تقسيمهم إلى مجموعات، وذلك لصالح المجموعات الصغيرة (Clark & Others, 2008, 111-117)، كما توصلت دراسة " يكينج Yekyung " إلى أن فرق التعلم تزيد من فاعلية المعلم وتسهم في تنميته مهنياً، من خلال الحوار البناء مع أعضاء المجتمع المدرسي ومن ثم اختبار افتراضاتهم وبناء فهم مشترك، يسهم في تحسين ممارسات المعلمين المهنية، ومن ثم تحسين الأداء المدرسي (Yekyung, 2006, 66-80).

ومن هنا نبع إحساس الباحث بأهمية دراسة فرق التعلم كأحد مداخل التحسين المدرسي والتعرف على الأهمية التربوية لهذه الفرق، ومعايير بناء فرق التعلم، ومدى تبني المدارس لها وما يواجهها من معوقات، تحد من أدوارها في تحسين الممارسات المهنية بالمدارس، ومن ثم وضع تصور مستقبلي لبناء فرق التعلم على مختلف المستويات لتفعيل وتحسين الأداء المدرسي، وفي ضوء ما تقدم يمكن طرح التساؤلات التالية:

١- ما فرق التعلم وما أهميتها التربوية وكيف يمكن بناؤها ؟

٢- ما واقع فرق التعلم في المدارس بدولة الإمارات ؟

٣- ما التصور المستقبلي لبناء وقيادة فرق التعلم بالمدارس ؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- التعرف على الفرق بين المجموعات والفرق ودور كل منهما في التعلم.
٢- التعرف على كيفية بناء فرق التعلم في المدارس.
٢- التعرف على خصائص فرق التعلم وأهميتها التربوية في المدارس.
٣- التعرف على واقع فرق التعلم في بعض المدارس بدولة الإمارات العربية المتحدة.
٤- تقديم تصور مقترح لبناء وقيادة فرق التعلم بحيث تسهم بفاعلية في التحسين المدرسي.

حدود الدراسة:

يقتصر مجال هذه الدراسة على معرفة وتحليل واقع فرق التعلم، من خلال تطبيق استبانة في عينة من المدارس الحكومية بمرحلة التعليم الأساسي (الابتدائي والإعدادي) بالإمارات الشمالية " الشارقة، عجمان، أم القويين، رأس الخيمة " بدولة الإمارات العربية المتحدة.

منهج الدراسة:

يستخدم في الدراسة الحالية "المنهج الوصفي" لوصف ماهية الفرق وطرق بنائها، وجمع معلومات حول واقع هذه الفرق في المدارس، وأهم المعوقات التي تحد من انتشارها، وكذلك تحليل نتائج الدراسة الميدانية من خلال إدخال البيانات ومعالجتها إحصائيا باستخدام برنامج SPSS لتحقيق أهداف البحث.

مصطلحات الدراسة:

لقد تبنى الباحث مجموعة من التعريفات الإجرائية منها:

*** *فرق التعلم:* هي مجموعات من المدراء أو المعلمين أو الموجهين أو التلاميذ المتنوعين، أو مجموعات تتشكل منهم جميعا، حيث تقوم هذه المجموعات بأدوار مختلفة ومتعددة، تستند الى التعارف والتعاون والتفاعل والثقة والاعتماد المتبادل، ويسهم كل عضو منهم في تحقيق المهام المطلوبة أو الناتج النهائي.**

*** *التحسين المدرسي*: هو الانتقال من الحالة الراهنة للمدرسة بممارساتها التقليدية التي تنفذ نظام المصنع، الى حالة جديدة تكون فيها المدرسة أكثر قدرة على تحقيق تعلم أفضل للتلاميذ، واستثمار أمثل لطاقات المعلمين، وتطوير قدرات المدرسة على التغيير والتجديد.**

الأدب النظري:

إن المدرسة كمنظمة أشبه ما تكون بالبناء العضوي المتكامل بنيويا ووظيفيا، فالبناء العضوي جسم مكون من خلايا، وكل خلية مكونة من جزئيات تعمل كلها بانسجام لبقاء الكائن الحي، وان كل خلية يجب أن تعطي الإشارات والرسائل، أي أنها جميعا تعمل مع الأجزاء الأخرى، وتعمل ضمن نظام دقيق تخضع له خضوعا مطلقا، وهذا ينطبق على المنظمة، إذ تتكون من مجموعات والمجموعات تشكل نظاما فرعيا يضم مجموعات أصغر، تعمل جميعها في إطار من التناغم والتناسق (الخميسي، ٢٠٠١، ١٣).

ويرى" بيتر سينج peter Senge " أن المدرسة كمنظمة للتعلم تتطلب توفر خمسة أنواع من حقول المعرفة، يجب تطبيقها لإيجاد وبناء منظمة التعلم، وهذه الحقول المعرفية هي التمكن الشخصي أو البراعة والمهارة الشخصية personal mastery، والنماذج العقلية، وبناء الرؤية المستقبلية المشتركة، والعمل بروح الفريق، والتفكير المنظم، الذي يوحد المعارف لتصبح جسماً متماسكاً من النظرية والتطبيق (Senge, 1990, 12).

كما تعرف منظمة التعلم باعتبارها مكان يعمل فيه الأفراد معاً على تطوير وتحسين قدراتهم للوصول إلى المخرجات التي يرغبون في تحقيقها، وعلى تنشئة أنماط تفكير جديدة ومتنوعة ويعملون باستمرار على أن يتعلمون كيف يتعلمون. أما " ليث وزملاءه Leith & Colleagues " يرون أن منظمة التعلم هي جماعة من الأفراد يسعون لتحقيق أهداف معينة، ويلتزمون بالعمل الجماعي لتحقيق هذه الأهداف، والعمل بجدية على تطوير أساليب متنوعة وأكثر فاعلية وكفاءة لتحسين أدائهم. (Leith & colleagues,1995, 38)

إن المدرسة كمنظمة للتعلم، تؤكد على عمليات التفاعل بين الأعضاء، وهذا التفاعل لا يتم في فراغ بل في سياق اجتماعي وفي إطار العمل في فريق، حيث يأخذ التفاعل المدرسي صورة تواصل عميق يجري بين مختلف أطراف العملية التربوية، ويعد هذا التفاعل بمثابة الدورة الدموية في جسد المنظمة، وهو الإطار الذي تتعانق فيه كافة أطراف العملية التربوية من تلاميذ ومعلمين ومدراء وأولياء أمور ومناهج وغيره، لتشكل لحمة الحياة التربوية وسداها، إن درجة التفاعل والعمل الجماعي بين أطراف العملية التربوية، تشير إلى سلامة الأداء التربوي واستمرار التعلم في المنظمة (وطفة والشهاب، ٢٠٠٤، ٩٨-٩٧).

وعليه فإن البنية الأساسية للمدارس التي تعمل كمنظمات للتعلم، هي مجموعة من الفرق المتعاونة على مستوى المدرسة وعلى مستوى حجرات الدراسة، والتي يجمعها هدف مشترك، إن بعض المنظمات تبني استراتيجيات التحسين على الجهود التي تعزز مهارات الأفراد ومعارفهم، وبالرغم من أن نمو الفرد ضروري لنمو المنظمة، إلا أنه لا يضمن نمو المنظمة، لذا فان بناء قدرة المدارس على التعلم، هو عملية تعاونية أكثر منها مهمة فردية، فالأفراد الذين ينشغلون وينخرطون في تعلم جماعي من خلال فرق متعاونة، يستطيعون التعلم من بعضهم، ويمثلون الوقود الذي يعزز التحسين المدرسي المستمر.

والفريق هو مجموعة من الأفراد يشتركون في أداء عمل موحد، ويتحمل كل فرد منهم مسؤوليات ومهام جزئية معينة في هذا العمل، ويتميز أفراد الفريق بالتعاطف والانتماء اللذان يساعدانهم على سهولة الأداء والرضا عن العمل، وفريق العمل أو ما يطلق عليه البعض فريق المهمة، يعني وجود نوع من التفاعل والتداخل بين الأعضاء، يتوقف على طبيعة المهمة الموكلة إليهم لأدائها، وكذلك مقدرة كل عضو من أعضاء الفريق على إنجازها (حسن،١٩٩٩ ، ١١-٩).

حيث لا تستطيع مجموعة من الأفراد، أن تعمل كفريق إلا بعد أن يحدث التعارف والتعاون بين أعضائها، وتحديد الأدوار لكل عضو فيها داخل نطاق عمل الفريق وفي اتجاه تحقيق الهدف ومن الضروري أن يكون كل عضو من أعضاء الفريق مؤهلا للقيام بالعمل الذي يتحمل مسؤوليته

بجانب توافر الرغبة للمشاركة والتعاون مع بقية الأعضاء، وامتلاك مهارات العمل الجماعي لإنجاز المهام بكفاءة عالية.

كما يؤكد " هاييس " أن مصطلح الفريق مستعار من الرياضة التي تشير إلى أعضاء فريق كرة القدم الموزعين على الملعب، وتحمل هذه الصورة فكرة أن أعضاء الفريق المختلفين، يلعبوا أدواراً مختلفة وكل منهم يساهم في الناتج النهائي، فحارس المرمى يقوم بدور يختلف في طبيعته عن دور المهاجم، إلا أن الجميع يشترك في تحقيق الفوز للفريق، رغم المسؤوليات الفردية المختلفة، الأمر الذي يؤكد أهمية وجود الفرق في المنظمات التي ترغب في تحسين الأداء على أن تكون فرق حقيقية تركز على مهام بعينها، فيعمل كل فريق على إنجاز ما يكلف به من مهام، ويسهم كل عضو بمواهبه وخبراته وقدراته ومهاراته الشخصية في العمل الذي يقوم بتأديته ضمن عمل المجموعة (هاييس، ٢٠٠٥، ٥٢-٥١).

وبالرغم من تأكيد بعض الكتابات المعاصرة على مفهوم الفريق، إلا أن هناك كتابات كثيرة تتناول مصطلح الفريق بمعنى المجموعة، وذلك انطلاقا من أن الفريق هو مجموعة من الأعضاء الذين يعملون معاً ويتعلمون معا، والفرق بين المجموعة والفريق هو فرق دقيق جدا، فهناك من يرى أن المجموعة تتكون من عدد من الأشخاص، يوجد بينهم تفاعل مستمر ومباشر، ويتحملون مسؤولية إنجاز مهمة معينة، ويوجد بينهم درجة من الاعتماد المتبادل في تنفيذ المهام، التي تؤدي إلى تحقيق أهداف المجموعة، ومن ثم تحقيق أهداف المنظمة، أما الفريق فهو شكل من أشكال المجموعات، ولكن يتميز بخصائص أعمق من المجموعة المعتادة، بما في ذلك التزام أعلى بالأهداف ودرجة أعلى من الاعتمادية والتفاعل (فرنش و جونير، ٢٠٠٠ ، ٢٤٦-٢٤٥).

وعليه يمكن أن تكون الفرق مرادف للمجموعات إذا تميزت المجموعات بدرجة عالية من التعاون والاعتماد المتبادل، وإذا عمل جميع أعضاء المجموعة معاً لتحقيق أهداف مشتركة وإنجاز مهام محددة، وإذا كان كل عضو في المجموعة يملك مهارات العمل الجماعي، وقادر على تطبيقها بفاعلية بما يخدم الناتج النهائي للمجموعة من ناحية والمنظمة التي يعمل بها من ناحية أخرى، لذا ستستخدم المجموعة عندما تذكر بصورة عامة كمرادف للفريق في هذه الدراسة.

لقد كتب كثيرون عن الفرق أو المجموعات باعتبارها لبنات أساسية في المدارس التي تعمل كمنظمات للتعلم، وهذه الفرق قد تتشكل من المدراء أو الموجهين أو المعلمين أو التلاميذ أو أولياء

الأمور، أو منهم جميعا سواء كانت فرق حقيقية في المدرسة أو افتراضية عبر شبكة الانترنت، وهذه الفرق تمثل بنية تحتية تعمل على تطوير التعاون والحوار التفكري والمشاركة والتعلم المشترك وتبادل الخبرات، وتعزيز الالتزام بتحقيق رؤية ورسالة وقيم المدرسة، التي تتشكل في ظلها هذه الفرق أو المجموعات(Roberts & Pruitt, 2003, 94).

إلا أنه ليس هناك شيء سحري في عمل المجموعات، فهناك مجموعات تيسر عمليات التعلم وتزيد من جودة الأداء والحياة في حجرات الدراسة وهي التي تسمى بالفرق أو المجموعات المتعاونة، وهناك مجموعات تعوق hinder عمليات التعلم، وتوجد نوعاً من عدم التناغم والرضا في حجرات الدراسة، وتوظيف مجموعات التعلم بفاعلية يتطلب معرفة المجموعات المتعاونة والمجموعات غير المتعاونة، وذلك نظراً لأن مجموعات التعلم المتعاونة هي واحدة من أنواع عديدة للمجموعات المستخدمة في حجرات الدراسة، منها المجموعات الزائفة والمجموعات التقليدية وغيره (Johnson; Johnson & Holubec, 1994, 4-6).

وهناك اعتقاد أساسي في تطوير المنظمات يستند إلى أن مجموعات العمل هي مكونات البناء في هذه المنظمات، والاعتقاد الثاني أن الفرق يجب أن تدير ثقافتها وعملياتها وعلاقاتها إذا أرادت أن تكون فاعلة، والفرق أو المجموعات تمثل جزءاً أساسياً من تطوير المنظمات، وتكتسب الفرق أو المجموعات أهميتها من سلوكيات الأفراد المتجذرة في الأعراف الثقافية والاجتماعية، وإذا غير الفريق هذه السلوكيات فانه يؤثر بقوة على أعضاء الفريق، كما أن معظم المهام مركبة ولا يمكن إنجازها من قبل فرد واحد، وإنما تحتاج إلى عمل جماعي لإنجاز هذه المهام، فضلاً عما توفره المجموعات من التعاون والثقة والتداخل والاعتماد المتبادل والتعلم الجماعي وغيره، الأمر الذي يجعل جهود الأعضاء في الفريق أفضل وأكثر إنتاجية من محصلة جهود الأفراد كل على حدة (فرنش و جونير، ٢٠٠٠ ، ١٥٢-١٥١).

وعليه زاد الاعتقاد بأن التلاميذ، سوف يتعلمون بشكل أفضل إذا عملوا في فرق أو في مجموعات متعاونة، لأنهم يكونون أكثر تقاربا وتداخلا، ويساعد بعضهم بعضا ويعلم بعضهم بعضا، ليس هذا فحسب بل توصلت دراسة " فليتون وآخرون Flitton & Others " إلى أهمية فرق التعلم في علاج بعض مشكلات التلاميذ، حيث أكدت نتاج الدراسة أن التلاميذ الذين انخرطوا في فرق التعلم، تخلصوا من مشكلات انخفاض الثقة في الذات و الخوف من الاختلاط بالآخرين، كما تم مساعدة التلاميذ على فهم عالمهم الداخلي وتعزيز شعورهم بالرضا، ومساعدتهم على فهم سلوكهم وأثره على الآخرين، بل وتم تدريب التلاميذ على طرق متنوعة للتفاعل مع الآخرين، والتعبير عن أنفسهم بشكل مناسب(Flitton & Others, 2006, 180-187).

أما دراسة " سونج Song " فقد توصلت إلى أن فرق التعلم لها دور هام في رفع دافعية التلاميذ، نظراً لما توفره من بيئة مشجعة على العمل، ينال فيها التلاميذ الاحترام والتقدير ويشعرون بالأمان والثقة التي تساعدهم على العمل والمشاركة دون خوف، وتؤكد الدراسة أن الأعضاء تعلموا أكثر عند مشاركتهم واستمتعوا بهذه المشاركة، التي لم تستحوذ على عقولهم فحسب، وإنما على قيمهم ومشاعرهم، ومن ثم زيادة دافعيتهم وحفزهم على التعلم (Song, 2005, 351-367).

كما أكدت دراسة " نيكولادو Nicolaidou " أن فرق التعلم إذا أحسن التخطيط لها يكون لها دور كبير في توفير المناخ، المواتي لعمليات التغيير والتحسين المدرسي، حيث اعتمدت الدراسة على تشكيل فرق التعلم من التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي الحاجات الخاصة، وطبقت برنامج تفاعلي عليهم، كان له أثر فعال في فهم التلاميذ العاديين لزملائهم من ذوي الحاجات الخاصة، حيث تغير سلوكهم من الشعور بالخوف منهم والبعد عنهم، إلى الرغبة في مساعدتهم والسلوك الايجابي نحوهم، كما أظهر ذوي الحاجات الخاصة رغبتهم في التعلم الجماعي وعدم العزلة، وبذلوا مزيدا من الجهد حتى يتم ضمهم إلى فرق التعلم واللعب مع زملائهم(Nicolaidou, Maria & Others, 2006, 251-267).

وهناك من يرى ضرورة استخدام فرق التعلم من منطلق أن عملية البحث الجماعية تؤهل الأفراد لمجتمع ديمقراطي، يأخذ بمبادئ الديمقراطية التي تقوم على المشاركة والحوار والرأي الأخر والاحترام المتبادل وغيره، ففي المجموعات يتعلم الأفراد بشكل أفضل ويبنون المعارف وينتجونها بشكل جماعي، ليس هذا فحسب بل يساعد التعلم في مجموعات على تطوير قدرات الأفراد، ليصبحوا قادرين على العيش المشترك والعمل المشترك، وإقامة المجتمع على أساس من القيم المرتبطة بالتعاون والثقة والتعلم المشترك (رينولدز ، ٢٠٠٣ ، ٣١-٢٦).

كما تنمي المجموعات كل من البعد الاجتماعي والنفسي، حيث يهتم البعد الاجتماعي بكيف تنمي المجموعات نفسها، وكيف تواجه المجموعات الأخرى وتتداخل معها، الأمر الذي يجعل المدرسة التي تعمل كمنظمة للتعلم، تهتم بالمجموعات أو الفرق بحيث تتفاعل هذه الفرق مع المجتمع الأكبر "مجتمع التعلم" وهو يمثل المظلة لهذه المجموعات في الوقت ذاته، أما البعد النفسي للمجموعات فهو يهتم بالأفراد داخل المجموعات، وخاصة الاهتمام بطبيعة نمو أعضاء الفريق من الناحية النفسية وتأثر الأعضاء بحركة وديناميكية المجموعة(Ubben, ; Hughes & Norris, 2004, 25).

أما دراسة " كوزنك Kusnick " فهي تؤكد أهمية بناء فرق التعلم في المدارس، لما لها من دور جوهري في مساعدة المعلمين على التعليم والتعلم المستند إلى الاستقصاء والبحث والتفكر وإتاحة الفرص المتعددة لهم للتعرف على مدى نمو التلاميذ، وقد تبين من خلال المقابلات التي أجريت مع المعلمين أنهم أكدوا أن قيادتهم لفرق التعلم في المدرسة، كان سببا رئيسا في التزامهم بمعايير التدريس الجيد، وفي تغيير افتراضاتهم التربوية ومن ثم تغيير ممارساتهم المهنية والتدريسية، كما كانت مشجعه لهم على التعلم المستمر ومن ثم تنميتهم مهنياً(Kusnick, 2008, 52-55).

وتشير دراسة " ويب Webb " إلى أهمية دور المعلم في بناء الفرق، وتؤكد مسؤولياته عن تقسيم الصف إلى مجموعات صغيره، ومساعدة الأعضاء على التعارف، ودوره في بناء المهام التي تتطلب العمل التعاوني، وحفز التلاميذ على التفاعل مع الآخرين، ومساعدة بعضهم على انجاز المهمة، ثم يعمل المعلم على تصنيف ما توصل إليه التلاميذ من معلومات وأفكار ومنتجات، وبعد التعلم المشترك لكل مجموعة على حدة، يسمح المعلم بإتاحة الوقت لجميع المجموعات لمناقشة المجالات التي تناولوها، مع حرص المعلم على أن يسجل الأعضاء في الفرق المختلفة، بعض الأفكار الصعبة، وإدارة الحوار حولها وتوضيحها لجميع الأعضاء(Webb, 2006, 63-119).

وقد بينت الدراسات أن بناء فرق التعلم، لا يقصر على بناء الفرق في حجرات الدراسة، وإن كانت هي الأساس الذي يحقق الهدف الأسمى من وجود المدارس، إلا أنه يمكن بناء فرق للتعلم من المدراء والمعلمين والموجهين في المدرسة الواحدة أو في عدد من المدارس، ويمكن أن تضم الفرق بعض أولياء الأمور أو المهنيين الآخرين، كما يمكن بناء فرق التعلم على شبكة الانترنت، ومن ثم يمكن توسيع دائرة المشاركين من" التلاميذ، المعلمين، المدراء، الموجهين، أولياء أمور أو غيرهم من المهنيين " من جميع مناطق الدولة، أو حتى من خارج الدولة(Liu & Burn, 2007,369-379)، (Ruffolo & Others, 2006, 39-47).

ويتطلب بناء فريق العمل في البداية تقليل شعور الإجبار على عضوية الفريق، بمعنى أن يكون لكل عضو حرية الانتماء للفريق إذا أراد، ومن العوامل المهمة التي تساعد على التكوين الجيد للفريق في البداية، هو جعل الأعضاء يختارون بعضهم، على أن يكون هناك مرشدا لضم الكفاءات وبناء فرق غير متجانسة، وهو ما تؤكده دراسة " بار Parr " حيث أوضحت مسؤولية المعلم المهنية، في تقسيم تلاميذ الصف إلى مجموعات غير متجانسة مع أخذ رغباتهم، وتكليف كل عضو

بدور في مجموعته، على أن يكتب ويوضح ذلك للتلاميذ، فهناك التلميذ الذي ييسر عمل الزملاء ويساعدهم على العمل، والتأكد من عدم سيطرة عضو على المجموعة، وهناك التلميذ الذي يسجل المعلومات ويجمع الأوراق، والتلميذ الذي يحافظ على الموارد والأجهزة ويسجل التالف منها والتلميذ الذي يوجه زملاءه باستمرار للتركيز على المهمة، والتأكد من عدم التعارض بين الأعضاء(Parr, 2007, 21-26).

وعليه فإن استخدام مصطلح فريق، يعني أن هناك عمليات خاصة بين الأعضاء للعمل معاً، وهي التي يستخدم فيها الفرد موارده وموارد الآخرين معه لتسهيل جهدهم المشترك، نحو زيادة الكفاءة تجاه حل المشكلات التي تصادفهم، وتنفيذ المهام الموكلة إليهم، وبناء الفريق هو الجهد المبذول في دراسة كيف يعمل الأعضاء معاً، وكيف يوفرون المناخ المناسب الذي يوجه طاقاتهم تجاه حل المشكلات وإنجاز المهام، وتنظيم استخدام موارد الأعضاء وإمكاناتهم لهذه العملية.

ولكي ينجح بناء الفريق وينمو ويعمل بفاعلية، يجب تحقيق شروط هامة منها اجتماع القادة مع الأعضاء في الفريق والتعاون معهم، بحيث يكون لدى القادة الاستعداد للمشاركة والمحافظة على احترام الأعضاء لهم، واستعداد كل أعضاء الفريق لتحمل المسؤولية وبذل الجهد المطلوب، فضلاً عن اجتماع أعضاء الفريق باستمرار لدراسة أسلوب عملهم وتقييم أدائهم، وكذلك تنظيم وإدارة الاجتماعات التي يشارك فيها جميع الأعضاء، وأن يدرك الجميع أن نمو الفريق عملية مستمرة(حسن، ١٩٩٩، ٢٢-١٢).

وتمثل المعايير التي تحكم وتضبط سلوك أعضاء الفريق مدخلا هاما لبناء الفريق، حيث تساعد على ضبط إيقاع كل عضو في العمل مع الآخرين، كما يجب على قائد الفريق أن يعمل على توفير المناخ المناسب الذي يشعر فيه العاملون أو الأعضاء بعدالة النظم الموضوعة وإتباعها طواعية، وفي هذه الحالة يستطيع الفريق كمجموعة أن يضغط على المخالفين من اجل إعادتهم لمراعاة هذه القواعد، وهو ما تؤكده دراسة " بتكالا Pitkala " التي ربطت بين نجاح الفرق ووجود قيادة فاعلة لها، تتسم بالالتزام والمرونة والوعي بمهارات العمل الجماعي، وقدرتها على التواصل بطرق متنوعة، وعلى بناء علاقات ايجابية، وتوفير مناخ صحي يساعد الأعضاء على المشاركة، وعلى التفكر في أدائهم وتحسينه بشكل مستمر (Pitkala, 2004, 821-833).

ويشير كل من " روبرت و بروت Roberts & Pruitt " إلى أن الفريق أو المجموعة

كالخلية الحية، ينشأ وينمو ويتطور تدريجياً، وتمر دورة حياة الفريق بمراحل عديدة هي (Roberts & Pruitt, 2003,80-83):

مرحلة *التشكيل*: وفيها يحاول أعضاء الفريق التعرف، فيقدم كل واحد منهم نفسه للآخر، كما أنهم يعملون على التعلم أكثر عن الأهداف والمهام والقيادة، والأعضاء متشوقون للعمل معا ويبحثون عن مزيد من المعلومات، وهذه المرحلة بشكل عام هي مرحلة تكيف واستعداد للبدء في التعاون والعمل معاً. ثم مرحلة *العصف* : وهنا يتحول الأعضاء تدريجيا إلى العصف الذهني، وهي خطوة من أصعب خطوات بناء الفريق، حيث يبدأ الأعضاء في التعبير عن أرائهم، وهنا تظهر الآراء المتنوعة، وتظهر التحديات الحقيقية التي تبدو من خلالها صعوبة إنجاز المهام، وفي هذه المرحلة يبدد كثير من الوقت والطاقة، وقليل من العمل يتم إنجازه، إلا أن النجاح في التغلب على الصراعات والخلافات، وإقرار نوع من التفاهم والموضوعية، يمثل خطوة كبيرة في طريق بناء فريق العمل.

ثم مرحلة *المعايير*: حيث تؤدي مرحلة العصف إلى وضع المعايير، وفي هذه المرحلة تتقلص إلى حد كبير الصراعات ويزداد التفاهم بين الأعضاء، ويصبحون أكثر تفاؤلا بمخرجات المشروع كما أن لديهم إحساس أكبر وأعمق بالفريق، ويعملون على تطوير وتبني القواعد التي تضبط سلوك المجموعة، ويبدأ الأعضاء بتحديد الإجراءات المناسبة لصناعة القرارات ومواجهة الأزمات، كما يتم وضع المعايير المنظمة للعمل والمساعدة على إنجاز المهام. يليها مرحلة *الأداء*: بعد اجتياز الفريق للمراحل السابقة، يكون قد اكتسب الخبرة في النمو والتطور واجتياز الحواجز والصعوبات، والتعامل مع الإخفاقات بحكمة وفاعلية، ويكون الفريق قد حدد علاقاته الداخلية وواجباته المنوطة به، ويكون قد نظم نفسه للوصول إلى النتائج المتوقعة والتي وضعها كأهداف للفريق، وفي هذه المرحلة يكون الأعضاء قادرون على تطبيق الخطط، ويسود هذه المرحلة الالتزام والحماس والتفاؤل. وأخيراً مرحلة *فض الاجتماع*: حيث الاقتراب من إنجاز المهمة، انه وقت التفكر والتقويم ووقت الاحتفال والاقتراب من النهاية، إلا أنه يوجد إحساس بالفخر والإنجاز ممزوج بالحزن لفراق الأصحاب مع كلمة إلى اللقاء.

وتتميز الفرق أو المجموعات المتعاونة بعدد من المميزات، التي تعطي هذه الفرق طابعاً خاصاً، كالمشاركة في الاتجاهات ووجود مستوى عال من الثقة، التي تؤسس للاتصال المفتوح والاحترام المتبادل للأعضاء والآراء والاستعداد للمشاركة، وكذلك تحمل مسؤولية اتخاذ القرار والعمل بروح الفريق، فضلا عن توفر إدارة فاعلة يقابلها معايير واضحة وقواعد ثابتة، وتخطيط جدول أعمال مطور من قبل الجميع، يحدد أدوار الأعضاء ومسؤولياتهم، وأخيرا الحرص على التقويم والمناقشات المستمرة فيما يخص عمل الفريق: (Dukewits &Gowin, 1996, 12-16).

كما يشير " رامبرساد Rampersad " أنه لتفعيل ممارسات وأداءات فرق التعلم، يجب توفر مجموعة من الصفات الأساسية التي يتصف بها أعضاء الفرق، منها أن يكرس الأعضاء وقتهم لتحقيق الأهداف العامة للفريق، بالاستناد إلى رؤية ورسالة المدرسة، وشعور كل عضو بالمسؤولية والمساواة والتحلي بالثقة والاهتمام والدافعية، والاحترام المتبادل والمشاركة بفاعلية، وإعطاء أولوية للتحسين المستمر، وتوفر الاستعداد لمساعدة الآخرين وامتلاك عقول مرنه تستطيع التعامل مع المتغيرات، فضلا عن تبادل الخبرات والمعلومات، واستخدامها بشكل وظيفي مشترك، وكذلك الالتزام بالقرارات التي يتم اتخاذها من خلال فريق العمل، والترحيب بالمشكلات باعتبارها فرص يمكن استثمارها للتعلم(Rampersad, 2001, p60).

إن توفر هذه الخصائص شرط ضروري لتحقيق أداء عال من قبل المجموعات، واختفاء أي من هذه الخصائص يؤثر سلبا على أداء الفريق، حيث تنظم الفرق ذات الأداء العالي سلوكيات أعضاء الفريق، ويساعد كل منهم الآخر وتكتشف طرق إبداع جديدة للتغلب على المشكلات، ويجب الوعي بحقيقة هامة وهي من أكثر العوامل التي تعرقل عمل المجموعات، ألا وهي ترك الأمور الشخصية أو السياسية تأخذ أسبقية في جدول الأعمال، على أهداف الفريق الواضحة.

إن أداء المجوعات يسير يداً بيد، ورغم أن محصلة أداء الفرق تفوق محصلة أداء الأفراد كل على حدة، إلا أن هناك معوقات محتملة تقلل من فاعلية الفرق منها، افتقار المجموعة إلى النضج حيث يحتاج أعضاء المجموعة إلى وقت وخبرة في العمل معا، ليطوروا مجموعتهم إلى فريق وكذلك عدم توفر الوقت الكاف والإمكانات اللازمة لعمليات المجموعة، حيث تحتاج عمليات الحوار والبحث والتفكر في المهام إلى مزيد من الوقت، كما أن هيمنة إجابة بدون فهم عميق ومن غير تحليل نقدي، إزاء المشكلات والمهام الأكاديمية، يمثل معوق لتقدم المجموعة نحو الانجاز، الأمر الذي يتطلب توليد عدد من الأجوبة المحتملة والبدائل التي يمكن اختيار الأفضل من بينها، فضلا عن فتور الأداء والاختباء وسط الأعضاء دون بذل الجهد، مما يعرقل جهود المجموعة ويقلل من محصلة الأداء النهائي. (Johnson; Johnson & Holubec, 1994,98-99).

ليس هذا فحسب بل يأتي من بين المعوقات التي تحد من فعالية الفرق، الافتقار إلى التنوع في المجموعات، حيث توصلت الدراسات إلى أنه كلما ازداد تجانس أعضاء المجموعة، كلما قل ما يضيفه كل منهم إلى مواردها، كما أن الافتقار إلى مهارات عمل الفريق يتسبب في التقليل من إنجاز الأعضاء المتميزين أكاديمياً، والحجم غير المناسب للمجموعة يقلل من انجازها، حيث تبين أنه كلما

كبر حجم المجموعة، قل عدد الأعضاء الذين يستطيعون المشاركة، وتراجعت نظرة كل عضو إلى أهمية إسهامه الشخصي في الأداء الكلي للمجموعة، فكلما كان حجم الفريق اصغر كلما سمح بمشاركة أكبر، وكلما شعر الأعضاء بمسؤولية أكبر، وكلما يسر على المجموعة توزيع المهام وعمل جداول الاجتماعات (Johnson; Johnson & Holubec, 1994, 98-99).

كما يشير " بولسن Paulsen " في دراسة له بعنوان المدرسة المستندة إلى التعاون، إلى بعض المعوقات التي تؤثر على فرق العمل المتعاونة بالمدرسة، ويذكر منها هدر الوقت في اليوم الدراسي، حيث يضيع كثير من الوقت دون أن يستثمر في عمليات الفرق، وانشغال المعلمين بكثير من أمور الحياة، التي قد تقلل من جهدهم التعاوني في المجموعات، فضلاً عن صعوبة التغيير حيث تعود الأفراد في المجتمع المدرسي على ممارسات معينة، ولا يريدون تغييرها، الأمر الذي يؤدي إلى تكاسل الكثير منهم وعدم مشاركته بفاعلية، في الأنشطة الجماعية وهو ما يعرقل جهود التطوير والتحسين المدرسي (Paulsen, 2008, 313-315).

مما سبق يتبين أن بناء مجموعات متعاونة أو فرق عمل فعالة، يتطلب من المربين فهم وإدراك أسس بناء المجموعات، ومراحل تطورها والمعايير التي تنظم العمل بها، والمعوقات التي تقلل من فعاليتها، وكيفية إدارتها بطرق علمية صحيحة تستند إلى إلمام بثقافة المجموعات أو الفرق ومتطلبات الأداء فيها، وقد يقصر المربون في بناء فرق التعلم، لأسباب خارجة عن إرادتهم، فالعملية التربوية والتعلمية أصعب وأكثر تعقيدا من قدرة فرد واحد على القيام بمتطلباتها، الأمر الذي يتطلب تنظيم المعلمين في فرق تعلم تسودها روح الزمالة والصداقة، حتى يمكن تجويد وتحسين الأداء المدرسي.

الإجراءات الميدانية:

هدف الدراسة الميدانية:

هدفت الدراسة الميدانية إلى التعرف على واقع بناء وتوظيف فرق التعلم، في بعض المدارس بدولة الإمارات، وما يواجهها من معوقات تحد من وجودها واستثمارها في التحسين المدرسي.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من المدراء والموجهين والمعلمين، بمدارس التعليم الأساسي الحكومية(الابتدائي والإعدادي)، في الإمارات الشمالية " الشارقة، وعجمان، وأم القويين، والفجيرة ورأس الخيمة " بدولة الإمارات العربية المتحدة.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية ممثلة من مديري وموجهي ومعلمي مرحلة التعليم الاساسى (الابتدائي والإعدادي)، وتم اختيار عدد خمسة وثلاثين مدرسة بنسبة تزيد عن ١٢% من المجتمع الأصلي، الذي بلغ عدد المدارس فيه مائتان وتسعون مدرسة تقريبا، موزعة ما بين مدارس ابتدائية وإعدادية ومشتركة، وتم توزيع عدد ستمائة وثمانين استبانة، بطرق مختلفة منها المباشر باليد ومنها غير المباشر عن طريق إرسالها مع الطالبات، استبعد منها ثلاثون استبانة، بعضها كانت الإجابة عليه غير كاملة ومعظمها لم يسترد، ومن ثم فإن عدد الاستبانات الصحيحة والتي تم معالجتها إحصائيا بلغت ستمائة وخمسون استبانة.

أداة الدراسة:

تم بناء أداة الدراسة بالاستفادة من الأدب النظري، والكتابات والدراسات التي عالجت موضوع فرق التعلم من جوانب مختلفة، وتكونت الإستبانة من أربعة محاور هي:

المحور الأول: أهمية فرق التعلم المحور الثاني: بناء فرق التعلم

المحور الثالث: واقع فرق التعلم المحور الرابع: معوقات فرق التعلم

صدق الأداة:

لحساب الصدق لأداة الدراسة قام الباحث بعرضها على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في التربية وعلم النفس، حيث طلب منهم مراجعة أداة الدراسة من حيث الصياغة اللغوية ومدى مناسبة الفقرات للمحاور التي تنتمي إليها، وإضافة أو تعديل أو حذف أي فقرة حسب ما يرون، وبعد إجراء التعديلات اللازمة في ضوء اقتراحات السادة المحكمين، أخذ الاستبيان صورته النهائية بما يعرف باسم الصدق المنطقي.

ثبات الأداة:

تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام برنامج SPSS، حيث تم حساب قيمة Cronbach's Alpha ووجد أنه يساوي 0.89 وهو ثبات مناسب.

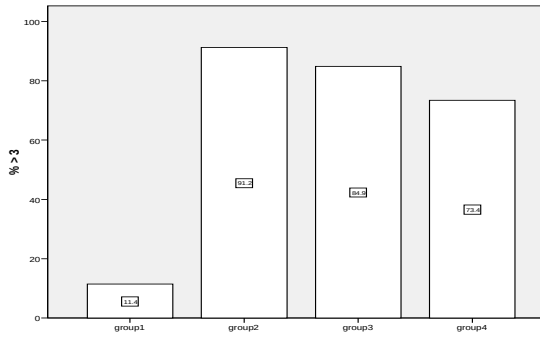
المعالجة الإحصائية:

تضمنت صحيفة الاستبيان أربعة محاور، تم معالجتها إحصائيا باستخدام برنامج SPSS، وتم إدخال البيانات الأولية من كل استبانة على حدة، ثم حددت المحاور وأدخلت الأوزان النسبية لجميع العبارات والمحاور.

نتاج الدراسة الميدانية:

موافقة عينة الدراسة على محاور الاستبانة:

يوضح الرسم البياني التالي نسبة الموافقة التي تزيد عن الوزن النسبي " ٣ " لعينة الدراسة على كل محور من محاور الاستبانة.



شكل (١)

نسب الموافقة على محاور الاستبانة

يوضح الرسم السابق ترتيب المحاور من وجهة نظر عينة الدراسة، حيث جاء محور معايير بناء فرق التعلم في المرتبة الأولى بنسبة موافقة ٩١,٢%، وجاء محور أهمية بناء فرق التعلم في المرتبة الثانية بنسبة موافقة ٨٤,٩%، ثم جاء محور معوقات بناء فرق التعلم في المرتبة الثالثة بنسبة موافقة ٧٣,٤%، أما محور واقع فرق التعلم في المدارس فقد حاز على المرتبة الأخيرة بنسبة موافقة ١١,٤% وهي نسبة متدنية تشير إلى ضعف انتشار فرق التعلم في المدارس التي طبقت عليها الدراسة.

معيار الحكم على درجة توفر مضمون الفقرة:

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة لكل فقرة، ونظراً لاستخدام مقياس ليكارت الخماسي وفيه أعلى قيمة للاستجابة هي ٥ وأدنى قيمة لها هي ١. لذا تم اعتماد المعيار التالي وهو معيار أخذت به بعض الدراسات.

جدول (١)

معيار الحكم على درجة توفر مضمون الفقرة

القيمة	أكبر من ٤,٥	٣,٥- أقل من ٤,٥	٢,٥ – أقل من ٣,٥	١,٥- أقل من ٢,٥	أقل من ١,٥
الدرجة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا

المحور الأول: واقع فرق التعلم:

يتضمن هذا المحور تسع عبارات وفيما يلي المتوسط الحسابي لاستجابة عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحور، وسوف يتم عرض العبارات مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب درجة الموافقة على كل منها.

جدول (٢)

المتوسط الحسابي لاستجابة عينة الدراسة على محور واقع فرق التعلم

م	العبارة	المتوسط الحسابي
Q6	تدعم إدارة المدرسة بناء فرق المعلمين من مختلف التخصصات.	2.99
Q3	يحرص معلمو المدرسة على تقسيم التلاميذ إلى مجموعات في حجرات الدراسة.	2.67
Q9	يتم تشجيع فرق التعلم بالمدرسة بحوافز مادية أو معنوية.	2.46
Q8	يشكل معلمو التخصص الواحد مجموعات عمل متعاونة بالمدرسة.	2.37
Q4	تهتم المدرسة في بداية العام الدراسي ببناء فرق من المعلمين وبعض أولياء الأمور.	2.33
Q1	تمثل فرق التعلم جزءا أساسيا من الحياة اليومية في المدرسة.	2.26
Q2	تتبنى إدارة المدرسة بناء فرق التعلم كأحد أهداف الخطة الإستراتيجية.	2.02
Q5	يشارك بعض المهنيين من خارج المدرسة في أنشطة فرق التعلم.	1.41
Q7	يشكل التلاميذ مجموعات متعاونة على شبكة الانترنت من خلال موقع المدرسة.	1.41

كان الهدف من هذا المحور هو التعرف على مدى تواجد فرق التعلم على أرض الواقع في المدارس التي تم اختيارها كعينة للدراسة، وتشير النتائج بشكل عام إلى ضعف انتشار ثقافة فرق العمل في هذه المدارس، حيث جاء هذا المحور في المرتبة الأخيرة بنسبة موافقة 11.4 %، وهي نسبة متدنية للغاية، كما يلاحظ من الجدول السابق أن عبارتان Q6 ، Q3 حازتا على درجة موافقة تقع في المدى المتوسط، بينما حازت خمس عبارات هي على التوالي Q9 ، Q8 ، Q4 ، Q1 ، Q2 على درجة موافقة قليلة، ثم جاءت عبارتي Q5 ، Q7 بدرجة موافقة قليلة جدا.

المحور الثاني: عمليات ومعايير بناء فرق التعلم:

يتضمن هذا المحور اثنا عشر عبارة وفيما يلي المتوسط الحسابي لاستجابة عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحور، وسوف يتم عرض العبارات مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب درجة الموافقة على كل منها

جدول (٣)

المتوسط الحسابي لاستجابة عينة الدراسة على محور عمليات ومعايير بناء فرق التعلم

م	العبارة	المتوسط الحسابي
Q14	كلما قل عدد الأعضاء في الفريق كلما كانت المسؤوليات أوضح والأداء أفضل.	4.11
Q15	يشترط في بناء فرق التعلم وعي الأعضاء بمهارات العمل الجماعي.	4.10
Q16	بناء فرق تعلم فاعلة رهن ببناء مهام وأنشطة تتطلب العمل الجماعي	4.01
Q19	يكتمل بناء فرق التعلم بالتزام الأعضاء بدستور أخلاقي يوجه العمل في هذه الفرق.	3.97
Q17	يشترط في بناء الفريق مشاركة جميع الأعضاء وعدم سيطرة عضو على الفريق.	3.88
Q10	يتطلب بناء فرق التعلم البدء بالتعارف الذي يمهد للتواصل الفعال بين الأعضاء.	3.85
Q20	توزيع الأدوار شرط أساسي لجودة الأداء في فرق التعلم.	3.76
Q18	يرتبط ببناء فرق التعلم ترتيب البيئة الفيزيقية لحجرات الدراسة بحيث يعمل التلاميذ وجها لوجه.	3.72
Q13	يفضل أن تتضمن فرق التعلم أعضاء غير متجانسين لإثراء المنتج النهائي.	3.70
Q11	يشترط في بناء فرق التعلم توفر حرية اختيار الأعضاء لبعضهم.	3.66
Q12	يحتاج الأعضاء إلى وقت وخبرة ليطوروا مجموعتهم إلى فريق متعاون.	3.66
Q21	يحتاج فريق التعلم إلى قائد ييسر عمل الأعضاء ويوجههم إلى تحقيق الأهداف.	3.64

كان الهدف من هذا المحور هو التعرف على مدى موافقة عينة الدراسة على معايير وعمليات فرق التعلم، وتشير النتائج بشكل عام إلى موافقة كبيرة على ضرورة توفر العبارات الواردة في الاستبانة، باعتبارها معايير وعمليات لا يمكن بدونها بناء فرق التعلم، حيث حاز هذا المحور على المرتبة الأولى بنسبة موافقة 91.2%، ويلاحظ من الجدول السابق أن جميع العبارات حازت على درجة موافقة كبيرة، حيث جاءت الموافقة على جميع العبارات في المدى من 3.5 إلى 4.5.

المحور الثالث: أهمية بناء فرق التعلم :

يتضمن هذا المحور احدى عشر عبارة وفيما يلي المتوسط الحسابي لاستجابة عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحور، وسوف يتم عرض العبارات مرتبة ترتيبا تنازليا حسب درجة الموافقة على كل منها.

جدول (٤)

المتوسط الحسابي لاستجابة عينة الدراسة على محور أهمية بناء فرق التعلم

م	العبارة	المتوسط الحسابي
Q28	تعزز فرق التعلم بناء المدرسة على أساس التعاون والتعلم والاعتماد المتبادل.	4.33
Q24	تعزز فرق التعلم التفاعل والحوار التفكري بين التلاميذ والمعلمين.	4.26
Q31	توفر فرق التعلم للتلاميذ فرص المرور بخبرات تربوية حياتية ذات معنى.	4.11
Q23	توفر فرق التعلم مناخ صحي يساند عمليات التغيير والتحسين المدرسي.	4.09
Q26	تساعد فرق التعلم المعلمين على التفكر في ممارساتهم وتحسين أساليب تدريسهم.	4.02
Q27	تشكل فرق التعلم صورة مصغرة لمجتمع ديمقراطي يقوم على المشاركة والحوار.	3.97
Q32	تساعد فرق التعلم كل من التلاميذ والمعلمين على العصف الذهني وحل المشكلات.	3.92
Q29	تدعم فرق التعلم النمو الاجتماعي والنفسي لجميع الأعضاء من التلاميذ.	3.91
Q25	تساعد فرق التعلم التلاميذ على تحمل مسؤولية تعلمهم بأنفسهم.	3.79
Q22	تسهم فرق التعلم في تحسين أداء التلاميذ وزيادة تحصيلهم الأكاديمي.	3.71
Q30	توفر فرق التعلم لأولياء الأمور صورة واضحة عن مدى مشاركة ونمو أبنائهم.	3.40

كان الهدف من هذا المحور هو التعرف على مدى موافقة عينة الدراسة على أهمية فرق التعلم، وتشير النتائج بشكل عام إلى ارتفاع نسب الموافقة على أهمية فرق التعلم في المدارس بالرغم من تدني مستوى وجودها في هذه المدارس، حيث جاء هذا المحور في المرتبة الثانية بنسبة موافقة 84.9%، ويلاحظ من نتائج الجدول السابق أن درجة الموافقة على جميع العبارات كانت كبيرة حيث تراوحت ما بين 3.5 و 4.5، ما عدا عبارة Q30 التي وقعت في المدى المتوسط بدرجة موافقة 3.40.

المحور الرابع: معوقات بناء فرق التعلم :

يتضمن هذا المحور إحدى عشر عبارة، وفيما يلي المتوسط الحسابي لاستجابة عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحور، وسوف يتم عرض العبارات مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب درجة الموافقة على كل منها.

جدول (٥)

المتوسط الحسابي لاستجابة عينة الدراسة على معوقات بناء فرق التعلم

م	العبارة	المتوسط الحسابي
Q35	المناهج المكدسة بالمعلومات لا تسمح ببناء أنشطة ومهام يتم تنفيذها بشكل جماعي.	4.22
Q39	انتشار الممارسات التقليدية للمعلمين والمستندة على الإلقاء في حجرات الدراسة.	3.99
Q38	الأثاث في حجرات الدراسة لا يساعد التلاميذ على العمل في جماعات وجها لوجه.	3.94
Q43	زيادة كثافة حجرات الدراسة يزيد من حجم المجموعات مما يقلل من عدد الأعضاء المشاركين في الأداء الكلي.	3.80
Q37	تحتاج فرق التعلم إلى الوقت، وهو محدود في ظل النظام المدرسي التقليدي.	3.70
Q42	افتقار فرق التعلم إلى التنوع الذي يضمن تشكيلة واسعة من المهارات والموارد.	3.64
Q41	فتور أداء بعض الأعضاء واختبائهم وسط الفريق دون بذل الجهد.	3.60
Q36	تخوف أعضاء المجتمع المدرسي من المخاطرة وتجريب مداخل جديدة لتحسن الأداء.	3.59
Q33	يؤكد المعلمون على الانعزالية والعمل الفردي للتلاميذ في حجرات الدراسة.	3.53
Q40	وجود إدارة غير مشجعة على بناء فرق التعلم بالمدرسة.	3.48
Q34	افتقار الأفراد في المدرسة إلى مهارات العمل الجماعي.	3.38

كان الهدف من هذا المحور هو التعرف على معوقات بناء فرق التعلم بالمدارس، وتشير النتائج بشكل عام إلى موافقة عينة الدراسة بدرجة كبيرة على المعوقات التي تحد من انتشار فرق التعلم في المدارس، حيث حاز هذا المحور على المرتبة الثالثة بنسبة موافقة 73.4%، ويلاحظ من الجدول السابق أن تسع عبارات جاءت الموافقة عليها بدرجة كبيرة، بينما جاءت عبارتي Q40 و Q34 في المدى المتوسط.

تحليل وتفسير النتائج:

هدف المحور الأول إلى التعرف على مدى تواجد فرق التعلم في المدارس (عينة الدراسة) وحاز هذا المحور على نسبة موافقة ١١,٤% وهي نسبة قليلة جداً، تشير إلى قلة اهتمام هذه المدارس ببناء فرق التعلم، وتتعارض هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة " كلارك وآخرون Clark & Others " والتي أشارت إلى أن فرق التعلم أصبحت واسعة الانتشار في مدارس العصر في مختلف المجتمعات. (Clark & Others, 2008, 111-117)، وقد لوحظ من نتائج هذا المحور أن العبارة Q6 " تدعم إدارة المدرسة بناء فرق المعلمين من مختلف التخصصات " جاءت في المرتبة الأولى وحازت على درجة موافقة 2.99، وهي تقع في المدى المتوسط، وتشير إلى تدني اهتمام إدارة المدرسة بدعم وتعزيز فرق التعلم للمعلمين.

كما أن عبارة Q3 " يحرص معلمو المدرسة على تقسيم التلاميذ إلى مجموعات في حجرات الدراسة " فجاءت في المرتبة الثانية بدرجة موافقة 2.67 وهي تقع في المدى المتوسط، مما يشير إلى أن نسبة كبيرة من المعلمين، لا تهتم ببناء الفرق في حجرات الدراسة، أما عبارة Q9 "يتم تشجيع فرق التعلم بالمدرسة بحوافز مادية أو معنوية" فجاءت في المرتبة الثالثة بدرجة موافقة 2.46 وهي قليلة، مما يبين أنه لا يتم تشجيع فرق التعلم في المدارس عينة الدراسة، ثم جاءت عبارة Q5 "يشارك بعض المهنيين من خارج المدرسة في أنشطة فرق التعلم" في المرتبة قبل الأخيرة بدرجة موافقة 1.41 ، وهي قليلة جدا مما يشير إلى أن مشاركة المهنيين من خارج المدرسة في فرق التعلم تكاد تكون منعدمة أو غير موجودة.

و جاءت Q7 " يشكل التلاميذ مجموعات متعاونة على شبكة الانترنت من خلال موقع المدرسة " في المرتبة الأخيرة بدرجة موافقة 1.41 وهي قليلة جدا مما يؤكد أن شبكة الانترنت لا تستخدم في تفعيل فرق التعلم في هذه المدارس. وهكذا أشارت نتائج هذا المحور إلى أن إدارة المدارس لا تشجع بناء فرق التعلم ولا تهتم بها كجزء من الخطة الإستراتيجية، فضلا عن التمسك بالنظام التقليدي الذي يكرس الانعزالية والعمل الفردي سواء في المدرسة أو في حجرات الدراسة.

أما المحور الثاني فكان الهدف منه، التعرف على مدى موافقة عينة الدراسة على معايير وعمليات فرق التعلم، وقد حاز هذا المحور على المرتبة الأولى بنسبة موافقة ٩١,٢%، وتشير هذه النتيجة إلى موافقة معظم أفراد العينة على عمليات ومعايير فرق التعلم، حيث جاءت عبارة Q14 " كلما قل عدد الأعضاء في الفريق كلما كانت المسؤوليات أوضح والأداء أفضل" في المرتبة الأولى بدرجة 4.11 وهي درجة موافقة كبيرة، تبين وعي أفراد العينة بأحد المعايير الهامة في بناء الفرق وهي المحافظة على العدد المناسب من الأعضاء في المجموعة ويفضل أن يكون قليل حتى يكون هناك وضوح في توزيع المسؤوليات وجودة في تنفيذ المهام، أما عبارة Q15 "يشترط في بناء فرق التعلم وعي الأعضاء بمهارات العمل الجماعي" فجاءت في المرتبة الثانية بدرجة 4.10 وهي درجة موافقة كبيرة تبين وعي عينة الدراسة بأحد أهم شروط بناء فرق التعلم وهي الوعي بمهارات العمل الجماعي، وهكذا تعكس موافقة عينة الدراسة بدرجة كبيرة على عبارات هذا المحور، قدراً كبيراً من الوعي بمعايير وعمليات بناء فرق التعلم.

كما هدف المحور الثالث إلى التعرف على مدى موافقة عينة الدراسة على أهمية فرق التعلم، وحاز هذا المحور على المرتبة الثانية بنسبة موافقة ٨٤,٩%، مما يؤكد موافقة عينة الدراسة على أهمية فرق التعلم بدرجة كبيرة، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه عديد من الدراسات السابقة منها دراسة (Kusnick, 2008, 52-55)، (Lafont, & Others, 2007, 93-113)،

(Ruffolo & Others, 2006, 39-47) وجميعها تؤكد دور وأهمية فرق التعلم في زيادة تحصيل التلاميذ وتجويد وتحسين الأداء المدرسي بشكل عام.

حيث جاءت عبارة Q28 " تعزز فرق التعلم بناء المدرسة على أساس التعاون والتعلم والاعتماد المتبادل " في المرتبة الأولى بدرجة موافقة كبيرة هي 4.33 ، أما عبارة Q24 " تعزز فرق التعلم التفاعل والحوار التفكري بين التلاميذ والمعلمين " فقد جاءت في المرتبة الثانية بدرجة موافقة كبيرة هي 4.26، وهي تبين أهمية فرق التعلم ودورها في التحسين المدرسي، أما عبارة Q30 " توفر فرق التعلم لأولياء الأمور صورة واضحة عن مدى مشاركة ونمو أبنائهم " فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بدرجة موافقة 3.40 وهي تقع في المدى المتوسط، وهي تعكس رؤية عينة الدراسة التي ترى أن فرق التعلم قد لا توفر صورة واضحة عن مشاركة ونمو الأبناء في المدرسة.

أما المحور الرابع فكان الهدف منه التعرف على مدى موافقة عينة الدراسة على معوقات بناء فرق التعلم، وحاز هذا المحور على المرتبة الثالثة بنسبة موافقة ٧٣,٤%. وقد حازت عبارة Q35 " المناهج المكدسة بالمعلومات لا تسمح ببناء أنشطة ومهام يتم تنفيذها بشكل جماعي " على المرتبة الأولى بدرجة موافقة كبيرة 4.22 وتعكس هذه النتيجة مشكلة المناهج المكدسة والتي تحيل دون تطبيق مداخل التحسين المدرسي ومنها بناء فرق التعلم، حيث تحتاج هذه المناهج إلى مزيد من الوقت الذي يصرف في تدريس كثير من التفصيلات، مما يمثل معوقا أساسيا لا يسمح ببناء أنشطة ومهام تتوافق والعمل الجماعي في فرق التعلم، ثم جاءت عبارة Q39 " انتشار الممارسات التقليدية للمعلمين والمستندة على الإلقاء في حجرات الدراسة " في المرتبة الثانية بدرجة موافقة كبيرة 3.99، وهي تبين الممارسات التقليدية للمعلمين والتي مازالت تسيطر على واقع التعليم في المدارس.

أما Q38 " الأثاث في حجرات الدراسة لا يساعد التلاميذ على العمل في جماعات وجهاً لوجه " جاءت في المرتبة الثالثة بدرجة موافقة كبيرة 3.94 وهي تعكس واقع حقيقي في المدارس، حيث يتطلب بناء فرق التعلم ترتيب البيئة الصفية وتوفير الأثاث المناسب الذي يساعد على تبني فرق التعلم في حجرات الدراسة، وهكذا عكست نتائج هذا المحور بعض المشكلات التي تعاني منها المدارس من وجهة نظر عينة الدراسة، والتي تعرقل بناء فرق التعلم سواء في حجرات الدراسة أو في المدرسة، وتتفق نتائج هذا المحور مع دراسة Paulsen,2008 التي توصلت إلى أن الممارسات التقليدية التي تعود عليها المعلمون من أهم معوقات تبني فرق التعلم في المدارس، ومع دراسة Blatchford,2007 التي توصلت إلى أن تكدس حجرات الدراسة بالتلاميذ يقلل من عمليات التواصل ويعرقل العمل الجماعي في فرق التعلم.

تصور مستقبلي لبناء وقيادة فرق التعلم في المدارس:

لقد كشفت نتائج الدراسة الميدانية عن واقع بناء واستخدام فرق التعلم في المدارس (عينة الدراسة)، حيث تبين أن هناك فجوة كبيرة بين ما أكده الأدب النظري في هذه الدراسة، من انتشار فرق التعلم في معظم المدارس المعاصرة، وبين ما توصلت إليه الدراسة الحالية من انتشار محدود لهذه الفرق، كما أوضحت الدراسة الميدانية أن هناك معوقات كثيرة، تعترض تبني فرق التعلم في المدارس، لذا يسعى الباحث هنا في ضوء كل من الأدب النظري، وما توصلت إليه الدراسة الميدانية إلى وضع تصور مستقبلي إجرائي يمكن الاسترشاد به، لبناء وقيادة فرق التعلم في المدارس، بهدف تحسين الأداء المدرسي بشكل عام.

مسلمات التصور:

يستند التصور المستقبلي إلى مجموعة من المسلمات هي:

*** حاجة المدارس للإصلاح وإدخال أساليب جديدة تسهم في تحسين الأداء.**
*** فرق التعلم مدخل من مداخل تجديد وتحسين الأداء المدرسي.**
*** فرق التعلم جزء من ثقافة ومن بنية المدارس كمنظمات للتعلم.**
*** إمكانية بناء وتخطيط فرق التعلم في المدارس دون الحاجة إلى مزيد من الأموال. * يستند * يستند بناء فرق التعلم في المدارس إلى مهارات أساسية يجب أن يتحلى بها الأعضاء.**
*** إمكانية تدريب أعضاء المجتمع المدرسي على بناء فرق التعلم وما تتطلبه من معايير.**
*** ارتباط فرق التعلم بجميع الممارسات المهنية لأعضاء المجتمع المدرسي.**
*** فرق التعلم تتناسب وانجاز المهام المدرسية التي تتطلب جهود جميع أعضاء المجتمع المدرسي.**
*** توفر فرق التعلم بيئة تربوية تسهم في تفعيل عمليات التعلم النشط والتعلم البنائي.**

أبعاد التصور:

أولاً : أشكال فرق التعلم في المدارس:

تعد فرق التعلم قلب المدارس النابض انطلاقاً من أن المدارس كمنظمات للتعلم هي في جوهرها مجموعة من الفرق المتعاونة، التي تعمل معا لإنجاز المهام وتحقيق الأهداف، وتتنوع فرق التعلم في المدارس، حيث يتم تشكيل فرق للتعلم على مستوى كل مدرسة، هذه الفرق يمكن أن تضم مدير المدرسة والمعلمين وبعض أولياء الأمور وبعض المهنيين من خارج المدرسة، بل ويمكن تشكيل فرق من المعلمين من أكثر من مدرسة في المنطقة التعليمية الواحدة، وذلك لمد جسور التعاون والتواصل بين المدارس وعدم الانعزال والاقتصار على ما يدور في مدرسة واحدة، وكذلك بهدف نقل الخبرات والتجارب بين المدارس.

كما يمكن تشكيل فرق التعلم على مستوى حجرات الدراسة في المدارس، وهذه الفرق تضم التلاميذ، حيث يتم تقسيم التلاميذ في حجرات الدراسة إلى فرق غير متجانسة، كما يمكن أن تتسع هذه الفرق ويتم تشكيلها من الفصول المتناظرة في مدارس مختلفة، ليس هذا فحسب بل يمكن تشكيل فرق التعلم عبر شبكة الانترنت، وتتسع هذه الفرق لتشمل كل الأشكال السابقة، وقد تتسع لتشمل فرق للتعلم من جميع مدارس الدولة، وسوف يركز هذا التصور على بناء فرق التعلم من المعلمين أو من التلاميذ.

ثانياً : بناء فرق التعلم في المدارس:

لقد بين الأدب النظري أن بناء فرق التعلم يمر بمراحل عديده، هذه المراحل تبدأ بتشكيل الفريق ويتطلب ذلك التعارف حيث يقدم كل عضو نفسه للآخرين، ثم ينشغل الجميع بالتعرف أكثر عن أهداف ومهام الفريق، بحيث يستعد كل عضو للبدء في التعاون والعمل الجماعي، ثم يلي ذلك مرحلة العصف حيث يعبر الأعضاء عن أرائهم ويكشفون عن مهاراتهم، ويصلون إلى نوع من التفاهم والتغلب على الخلافات، وهي خطوة هامة في طريق بناء الفريق، وتأتي مرحلة المعايير حيث يتم في هذه المرحلة وضع المعايير وتبني القواعد التي تضبط سلوك المجموعة، ثم يلي ذلك مرحلة الأداء حيث يكون الفريق قد اكتسب الخبرة وأصبح قادرا على اجتياز الحواجز، ونظم نفسه للوصول إلى النتائج المتوقعة، وهي مرحلة يسودها الحماس والتفاؤل، ويمكن بناء فرق التعلم على مستوى القادة والمعلمين، وعلى مستوى التلاميذ في حجرات الدراسة، وفيما يلي توضيح ذلك:

١- بناء فرق التعلم من المعلمين :

يعد بناء فرق التعلم هو الطريق الأمثل لبناء المدارس كمجتمعات للتعلم، كما أن بناء الفرق يمثل أحد مداخل التحسين المدرسي المعاصر، الذي يجب تضمينه كجزء من رسالة المدرسة، والتأكد من أن كل عضو بالمدرسة قد انضم إلى فريق للعمل مع الآخرين لإنجاز مهام أصيلة وحقيقية ذات صلة بتحسين واقع المجتمع المدرسي.

ويمكن بناء فرق التعلم من المعلمين من خلال إنشاء منتدى أسبوعي للحوار يقسم فيه أعضاء المجتمع المدرسي من المعلمين إلى مجموعات متعاونة، بحيث توضع خطة سنوية لهذا المنتدى، يتم من خلالها تخصيص مكان دائم للمنتدى وبناء أهداف المنتدى، وتوزيع خطة العمل على مدار العام، متضمنة عقد ورش عمل حول القضايا التي تهم المعلمين بالمدرسة، ووضع خطة للزيارات الصفية، بحيث يتم في هذه الزيارات تسجيل الملاحظات حول أداء الزملاء، ثم يجتمعون في المنتدى الأسبوعي، لعرض ومناقشة ملاحظاتهم، وتقديم تحليلات متعمقة لملاحظاتهم العلمية،

استنادا إلى الهدف من الزيارات الصفية.

كما يمكن للمعلمين الذين يشتركون في التدريس لنفس المرحلة أو الذين يشتركون في تدريس نفس المادة العلمية، أن يشكلوا فريق عمل، ثم يحددوا مسؤولياته المختلفة، والمهام المطلوب انجازها سواء بالنسبة للمرحلة أو للمادة، وتخطيط برامج التنمية المهنية، وتطوير جدول للتدريس المشترك والتدريب المشترك، وخدمة الزملاء الجدد وتقديم العون والمساعدة لهم.

٢- بناء فرق التعلم من التلاميذ :

يمكن بناء فرق التعلم من التلاميذ على مستوى حجرة الدراسة، حيث يقوم المعلم بتقسيم تلاميذ الصف إلى مجموعات صغيرة متعاونة، كما يمكن بناء فرق التعلم على مستوى الصفوف في المدرسة، بحيث ينتمي لهذه الفرق تلاميذ من نفس المستوى ولكن من صفوف مختلفة، وقد يتم تشكيل فرق التعلم من تلاميذ المرحلة الواحدة، فضلا عن بناء فرق عبر الانترنت من خلال موقع المدرسة.

ثالثاً : مهارات فرق التعلم:

إن بناء فرق التعلم في المدارس، سواء على مستوى القادة أو على مستوى التلاميذ، يتطلب مجموعة من المهارات التي يجب أن تتوفر لدى جميع الأعضاء منها:

*** ملاحظة أعمال الفريق والتأكد من وضوح الأهداف، وتشجيع المشاركة الفعالة.**
*** الاستماع الايجابي وعدم مقاطعة المتحدث أو إصدار أحكام مسبقة والقفز إلى الاستنتاجات.**
*** الامتناع عن الكلام أثناء تحدث الشخص الآخر، ومساعدته على الإحساس بالحرية في التحدث.**
*** إظهار الاهتمام والرغبة في الاستماع للمتحدث، وعدم الانشغال بأشياء جانبية أثناء حديثه.**
*** فهم الحديث من وجهة نظر المتحدث، والصبر على ما يقوله.**
*** البعد عن الانفعال عند الاستماع للمتحدث، لأنه يدفع إلى التأويل الخاطئ.**
*** عدم إهمال أية اختلافات تظهر في الفريق، والتحدث عنها بشفافية مع الأعضاء.**
*** التعاون من أجل الوصول إلى حل مقنع للخلاف بحيث يرضي جميع الأطراف.**
*** استخدام تعبيرات وألفاظ محددة بعيدة عن العموميات في غير غضب أو ضيق.**
*** توجيه كل عضو لأن يضع نفسه مكان الأخر ليفهم وجهة النظر الأخرى.**
*** المرونة العقلية والثقة والاحترام المتبادل بين الأعضاء.**
*** مراعاة مشاعر الآخرين ومناقشة الموضوعات التي يستطيعون علاجها.**

*** البعد عن المجادلة وتبرير السلوك والغضب ممن أبدى رأيه.**
*** الفصل بين موضوع المناقشة وذات الأشخاص عند الحوار و إبداء الرأي.**
*** مشاركة جميع الأعضاء وعدم سيطرة عضو على الفريق.**

رابعاً : معايير بناء فرق التعلم :

يتطلب بناء فرق التعلم توفر مجموعة من المعايير التي تسهم في البناء الايجابي للفريق فضلا عن كونها أساس قوي لمتابعة سلوك الأعضاء، ويجب التمييز بين معايير بناء الفريق ومعايير أداء الفريق، فمعايير أداء الفريق هي المعايير التي تنظم العمل بين الأعضاء، أما معايير بناء الفريق فهي شروط ضرورية يجب الالتزام بها حتى يمكن بناء فرق قوية قادرة على انجاز المهام المنوطة بها، وفيما يلي عرض لأهم معايير بناء فرق التعلم التي يجب الالتزام بها عند بناء الفرق في المدارس:

*** أن يبدأ بناء الفريق بالتعارف الذي يمهد للتواصل الفعال بين الأعضاء.**
*** حرية اختيار الأعضاء لبعضهم وأخذ رغباتهم عند توزيعهم على الفرق.**
*** توفير الوقت الكاف لكي يحول الأعضاء مجموعتهم إلى فريق متعاون.**
*** بناء فرق العمل من أعضاء غير متجانسين.**
*** ألا يكون عدد الأعضاء في الفريق الواحد كبيرا، حتى تتضح المسؤوليات.**
*** وجود قائد ينظم العمل ويشجع الأعضاء ويتابع مخرجات الفريق.**

خامساً : قيادة المعلم لفرق التعلم في المدارس:

يعد المعلم بمثابة الركيزة الأساسية لتحقيق جودة الأداء المدرسي، نظرا لأهمية دوره في الارتقاء المستمر بمستوى التلاميذ، الذي يمثل الغاية التي تسعى إليها أية مدرسة، والمعلم هو مهندس فرق التعلم الذي يضطلع بمسؤولية قيادة فرق التعلم والتي تتطلب من المعلم القيام بالإجراءات التالية:

١- تشكيل مجموعات العمل التعاوني

يختلف تشكيل المجموعة باختلاف المعايير التي يحددها المعلم، كما يعتمد تشكيل المجموعة على الأهداف أو المحتوى الدراسي، ويأتي من بين قواعد تشكيل المجموعات ما يلي:

*** يقوم المعلم بتشكيل مجموعات ثابتة، لفترة زمنية تصل إلى شهر، لتحقيق التواصل والتفاعل بين التلاميذ.**
*** تشكيل فرق متجانسة، على أن يكون الأعضاء في كل فريق غير متجانسين.**

*** يشرح المعلم للتلاميذ معايير العمل بروح الفريق ويشجعهم على الالتزام بها.**
*** أن يحرص المعلم القائد على ألا يزيد عدد الأعضاء في كل فريق عن ستة أعضاء.**
*** أن يراعي المعلم رغبات التلاميذ في الانضمام إلى المجموعات.**
*** يعمل المعلم على تغيير أعضاء المجموعة تبعا للمهام وكيفية انجازها.**

٢ – التخطيط للمهام المطلوب انجازها

يبذل المعلم جهودا متواصلة لقيادة فرق التعلم في حجرات الدراسة، ومن بين هذه الجهود قيام المعلم بالتخطيط للمهام المطلوب انجازها، حيث يقوم بالإجراءات التالية:
*** بناء المهام التي سيطلب من التلاميذ القيام بانجازها.**
*** التأكد من استيعاب التلاميذ للحقائق والمفاهيم والأفكار التي سينطلقون منها في العمل المشترك.**
*** يدعم الاعتماد المتبادل بين التلاميذ، ويشجعهم على العمل في المهام بروح الجماعة.**
*** يكلف كل تلميذ بدور فردي ضمن الأداء الجماعي للفريق.**
*** جعل كل تلميذ يشعر بمسؤوليته عن تعلم زملائه في المجموعة.**
*** تفعيل التعاون ليس بين أعضاء الفريق الواحدة وإنما بين جميع الفرق في حجرة الدراسة.**

٢ – متابعة أعمال الفريق والتدخل في الوقت المناسب

حيث يقوم المعلم بدور هام في متابعة أداء فرق التعلم، وذلك من خلال الاضطلاع بالإجراءات التالية:
*** ترتيب حجرة الدراسة وتنظيمها لتفاعل التلاميذ وجها لوجه.**
*** ملاحظة أعضاء الفريق أثناء العمل للتأكد من أنهم اكتسبوا المهارات التعاونية.**
*** تشجيع المتكاسلين على بذل الجهد لانجاز المهام المطلوبة من فريقهم.**
*** اكتشاف الفرق المتعثرة في الانجاز، ومناقشة أسباب التعثر والبحث عن طريق للخروج.**
*** تنبيه المتأخرين إلى عنصر الزمن لانجاز المهام في الوقت المحدد.**

٣ – تقويم أداء فرق التعلم

تقويم الأداء جزء أساسي من ثقافة فرق التعلم، لأنه يساعد على التحقق من انجاز المهام، ومدى اكتساب الأعضاء للمعلومات والمهارات، ويناط بالمعلم كقائد لفرق التعلم تخطيط وتنفيذ عمليات تقويم أداء فرق التعلم، وفيما يلي أهم الإجراءات التي يجب أن يقوم بها المعلم:
*** أن يخطط المعلم بحيث يشمل التقويم جانب المعارف الأكاديمية والمهارات التعاونية.**

*** إفساح المجال أمام كل فريق لعرض المهمة أمام الفرق الأخرى، وعرض دور كل عضو في عملية الانجاز.**

*** التأكد من أن كل عضو في الفريق بإمكانه شرح خطوات الحل، تفادياً لاحتمالات التكاسل لدى كل فريق.**

*** منح كل عضو درجة خاصة على انجازه الشخصي، ودرجة كلية للفريق تمثل مجموع درجات أفرادها.**

هكذا تناول هذا البحث بناء فرق التعلم من خلال كل من الأدب النظري ومن خلال الدراسة الميدانية، وقدم تصورا إجرائيا يمكن تطبيقه في المدارس، لتحسين الممارسات المهنية للمعلمين، ومن ثم تحسين أداء التلاميذ، وهو ما يسهم في جودة الأداء المدرسي بشكل عام.

المراجع

التل، سعيد وآخرون (١٩٩٧). قواعد الدراسة في الجامعة. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

حسن، محمد عبد الغني (١٩٩٩). مهارات بناء الفريق. القاهرة : مركز تطوير الأداء والتنمية.

الخطيب، احمد (٢٠٠٦). تجديدات تربوية وإدارية. عمان: عالم الكتب الحديث.

الخميسي، السيد سلامة (٢٠٠١). الإدارة المدرسية أسسها النظرية وتطبيقاتها الميدانية والعملية. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

رينولدز، مايكل (٢٠٠٣). عمل المجموعة في التعليم والتدريب. ترجمة طارق الأجهوري. القاهرة : مجموعة النيل العربية.

سبرينج، جيف (٢٠٠٠) . مدارس المستقبل: تحقيق التوازن. في مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية. التعليم والعالم العربي : تحديات الألفية الثالثة. الإمارات: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية.

فرنش، وندل وجونير، سيسل بيل (٢٠٠٠). تطوير المنظمات تدخلات علم السلوك لتحسين المنظمة. ترجمة وحيد أحمد الهندي. المملكة العربية السعودية: معهد الإدارة العامة.

هاييس، نيكي (٢٠٠٥). إدارة الفريق إستراتيجية النجاح . ترجمة سرور على إبراهيم . الرياض : دار المريخ للنشر.

وطفة، على أسعد والشهاب، على جاسم (٢٠٠٤). علم الاجتماع المدرسي بنيويـة الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية.بيروت : مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

***Baer, John* (2003). Grouping and achievement in cooperative learning. College Teaching. 51(4), 169-174.**

***Barnet, Bruce G. & O'mahony, Gary R.*(2006), Developing a culture of reflection: Implications for school improvement. Reflective Practice. 7(4), 499-523.**

***Blatchford, Peter & Others* (2007). The Effect of Class Size on the Teaching of pupils Aged 7-11 years. School Effectiveness and School Improvement. 18(2), 147-172.**

***Box, Jeanie A. & Little, David C.* (2003).Cooperative Small-Group Instruction combined with advanced organizers and their relationship to self-concept and social studies achievement of elementary school students. Journal of Instructional psychology. 30(4), 285-287.**

Burton, Sheila **(2006). Over to you: group work to help pupils avoid school exclusion. Educational Psychology in Practice, 22(3), 215-236.**

Clark, Michele C. & Others **(2008). Team-Based Learning in an undergraduate Nursing Course. Journal of Nursing Education. 47(3), 111-117.**

Dukewits, p., & Gowin, L.**(1996). Creating successful collaborative teams. Journal of staff Development, 17(4), 12-16.**

Flitton, Beverley & Others **(2006). Developing Social and Emotional fluency: An evaluation of a therapeutic group for girls who attend a school for students with complex needs. British Journal of Special Education. 33(4), 180-187.**

Harris, Alma **(2002). School improvement: what's in it for school?. London: Routledge, Falmer.**

Johnson, David W., Johnson, Roger T. & Holubec, Edythe J.**(1994). Cooperative Learning in The Classroom. Virginia: Association for supervision and curriculum development.**

Kusnick, Judi **(2008). Teaming up for better Teaching. Science Scope. 31(8), 52-55.**

Lafont, Lucile & Others **(2007). Cooperative Group Learning in a team game: Role of verbal exchanges among peers. Social Psychology of Education. 10, 93-113.**

Lee, John Chi-kin & Others **(2005). Accelerate Schools for Quality Education: A Hong Kong perspective. The Urban Review. 37(1), 62-81.**

Leith, Kenneth and colleagues **(1995). "An organization learning perspective on school responses to central policy Initiatives". Paper presented at the annual meeting of the American educational research association, San Francisco.**

Liu, Ying Chieh & Burn, Janice M. **(2007). Improving the performance of online Learning Team-A discourse analysis. Journal of information Education. 18(3), 369-379.**

Nicolaidou, Maria & Others **(2006). Promoting Inclusive practices in primary schools in Cyprus: Empowering pupils to build supportive networks. European Journal of Special Needs Education. 21(3), 251-267.**

Parr, Rachael **(2007). Improving Science instruction through effective group**

interactions. Science Scope. 31(1), 21-26.

***Paulsen, Kimberly, J*. (2008). School – Based Collaboration. Intervention in School and Clinic. 43(5), 313-315.**

***Pitkala, Kaisu H*. (2004). Leading groups of older people: A description and evaluation of the education of professionals. Educational Gerontology. 30(10), 821-833.**

***Rampersad, Hubert K.* (2001). Total Quality Management. New York: Springer – Verlag Berlin Heidelberg.**

***Roberts, Sylvia M. & Pruitt, Eunice Z.* (2003). Schools as professional Learning Communities. California: Corwin Press, INC.**

***Ruffolo, Mary C. & Others* (2006). Developing Parent-Professional Team Leadership model in group work: work with families with children experiencing behavioral and emotional problems. Social work. 51(1), 39-47.**

***Senge, Peter M* (1990).The fifth discipline: The Art and practice of the Learning organization. New York: Doubleday/Currency.**

***Song, Hae-Deok* (2005). Motivating Ill- Structured Problem Solving in a Web-Based peer-group Learning Environment: A Learning-Goal perspective. Educational Computing Research. 33(4), 351-367.**

***Ubben, Gerald C. ; Hughes, Larry W. & Norris, Cynthla J*. (2004). The principal: Creative Leadership for excellence in schools. Boston: person education, Inc.**

***Yamarik, Steven* (2007). Does Cooperative Learning Improve Student Learning outcomes?. Journal of Economic Education. 38(3), 259-277.**

***Yekyung Lee* (2006). Examining the Effect of small group discussions and questions prompts on vicarious learning outcomes. Journal of Research on Technology in Education.39 (1), 66-80.**

***Webb, Noreen M.* (2006). Small – Group Reflections: parallels between teacher discourse and student behavior in peer – directed group. The Journal of the Learning Sciences. 15(1), 63-119.**