الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
جامعة وهران
Université d'Oran

جامعة وهران 2 احمد بن أحمد

كلية : العلوم الاجتماعية

قسم : علوم التربية

مذكرة لنيل شهادة الماستر في الإرشاد والتوجيه

عنوان المذكرة:

اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية وعلاقته بسلوك الشغب لديهم

تحت إشراف الأستاذة:

أ. هامل منصور

إعداد الطالبة:

قاضي فاطمة الزهراء

لجنة المناقشة

أ- محمودي الهواري- رئيسا

أ- هامل منصور- مشرفا و مقررا

أ- رريب الله محمد - مناقشا

السنة الجامعية : 2017-2018م

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

إلى من علمتني الصبر والنجاح

إلى من افتقدتها في مواجهة الصعاب

ولم تمهلها الدنيا لأرتوي حنانها .....أمي رحمها الله

إلى سندي الوحيد في الحياة .....أبي أطال الله في عمره

إلى لأخي و أخو اتي الأعزاء

إلى زملاء الدراسة والعمل خاصة طاقم المؤسسة التربوية التي أعمل بها

إلى من يحترق قلبه شوقا للبحث في الظواهر النفسية والسلوكية

إلى كل من حملهم قلبي ونسيهم قلمي

فاطمة الزهراء

شكر و عرفان

الحمد الله والشكر الله الذي وفقني إلى هذا العمل الذي أتمنى من الله أن يبارك فيه وينفع به

أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذي الكريم د.هامل منصور الذي لم يذخر جهدا معنويا أو معرفيا من اجل انجاز و إتمام هذا العمل

كما أتقدم بالشكر إلى أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا بجامعة وهران

والى كل من ساعدني من قريب أو من بعيد ولو بتشجيع أو بابتسامة أو بكلمة طيبة

كما اتوجه بالشكر والامتنان لأعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بمناقشة هذه الرسالة .

ملخص الدراسة :

هدف البحث إلى الكشف عن اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية في علاقته بسلوكات الشغب لديهم ،حيث طرحنا إشكالية للموضوع "" هل توجد علاقة ارتباطيه بين اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية و سلوكات الشغب لديهم، و افترضنا فرضية للإشكالية المطروحة بوجود علاقة ارتباطيه بين اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية و سلوكات الشغب لديهم،حيث تكونت عينة البحث من تلاميذ مستوى السنة الثانية والثالثة ثانوي قوامها (110) تلميذ وتلميذة يتمدرسون بثانوية قاصدي مرباح – حي البدر –

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لملائمته موضوع الدراسة وصمت أداتين لجمع بيانات متغيرات البحث وهي :

" استبيان الإدارة الصفية يتكون من 30 فقرة ، و " استبيان الشغب المدرسي ، يتكون من 41 فقرة حيث حكمت هذه الأدوات من طرف مجموعة من الأساتذة ذوي الاختصاص ، وأخضعت لدراسة سيكومترية تحققت فيها شروط الصدق والثبات ، من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية قوامها 25 تلميذ وتلميذة ، ليتم معالجة المعطيات والبيانات وفق الأساليب الإحصائية التالية : المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، معامل الارتباط بيرسون ، واختبار لدراسة الفروق ، تحليل التباين الأحادي للدلالة على الفروق بين أكثر من متوسطين للفئات ، واظهر التحليل الإحصائي :

لا توجد علاقة ارتباطية بين اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية وسلوكات الشغب لديهم .

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية وسلوكات الشغب لديهم تبعا لاختلاف متغير الجنس

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية وسلوكات الشغب لديهم تبعا لاختلاف متغير التخصص .

أخضعت نتائج البحث لمحاولة التفسير اعتمادا على الدراسات السابقة ، والتي تناولت موضوع دراستنا الحالية ، وكذا خصائص العينة وعلى ضوء هذه النتائج انتهى البحث ببعض المقترحات والتوصيات .

الكلمات المفتاحية :الإدارة الصفية ، الشغب المدرسي

قائمة المحتويات :

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
كلمة شكر وعرفان	ب
ملخص الدراسة	ج
قائمة المحتويات	ح
قائمة الجداول	و
الفصل الأول : تقديم البحث	
مقدمة البجث	01
دوافع اختيار الموضوع	01
أهمية الدراسة	01
أهداف الدراسة	02
تحديد إشكالية الدراسة	03
تحديد فرضيات الدراسة	07
التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة	08
الفصل الثاني : الإدارة الصفية	
تمهيد	10
تعريف الإدارة الصفية	10
أهمية الإدارة الصفية	11
اهداف الإدارة الصفية	12
مقومات الإدارة الصفية	13
المهارات والأساليب اللازمة لإدارة الصف	15
مهام الإدارة الصفية	15
أنماط الإدارة الصفية	17
المجالات الهامة للإدارة الصفية ، استراتيجيات أدوات الصف	20
الخلاصة	36
الفصل الثالث : الشغب المدرسي	
تمهيد	37
مفهوم الشغب والشغب المدرسي	37
دوافع وأسباب أحداث الشغب المدرسي	38
مظاهر الشغب المدرسي	46
أنواع الشغب المدرسي	47
أشكال الشغب المدرسي	49

المراحل التي يمر بها سلوك الشغب	50
الاتجاهات النظرية المفسرة لسلوك الشغب المدرسي	51
استراتيجيات مواجهة سلوك الشغب الصفي	55
خلاصة	59
الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	60
الدراسة الاستطلاعية	61
أهداف الدراسة الاستطلاعية	61
عينة الدراسة الاستطلاعية	62
أدوات الدراسة الاستطلاعية	62
دراسة الخصائص السيكومترية للدراسة الاستطلاعية	66
الدراسة الأساسية	77
منهج الدراسة	77
عينة الدراسة الأساسية	77
أدوات البحث في صورتها النهائية	80
الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	82
الخلاصة	84
الفصل الخامس : عرض وتفسير نتائج الدراسة	
عرض وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية	85
عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى	88
عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية	91
توصيات	94
اقتراحات	95
قائمة المراجع	96
الملاحق	

قائمة الجداول:

	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	62
02	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير التخصص	63
03	محاور أداة الدراسة و عدد فقراتها لاستبيان الإدارة الصفية	64
04	مجال استبيان اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية.	64
05	طريقة الإجابة على الفقرات.	65
06	يوضح الفقرات المحذوفة لاستبيان الإدارة الصفية.	65
07	اهم التعديلات المدخلة لاستبيان الإدارة الصفية.	66
08	قائمة المحكمين لاستبيان الإدارة الصفية.	66
09	العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة و الدرجة الكلية للمحور التابع له.	67
10	الارتباط بين أبعاد استبيان الإدارة الصفية	68
11	معامل الثبات الفا كرومباخ لاستبيان الإدارة الصفية.	69
12	يبين محاور أداة الدراسة و عدد فقراتها لاستبيان الشغب المدرسي.	70
13	مجال استبيان الشغب المدرسي.	71
14	طريقة الإجابة على فقرات استبيان الشغب المدرسي.	71
15	يوضح الفقرات المحذوفة لاستبيان الشغب المدرسي	72
16	أهم التعديلات المدخلة لاستبيان الشغب المدرسي.	73
17	قائمة المحكمين لاستبيان الشغب المدرسي.	73
18	العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة و الدرجة الكلية لاستبيان الشغب المدرسي.	74
19	الارتباط بين أبعاد استبيان الشغب المدرسي.	75
20	معامل الثبات الفا كرومباخ لاستبيان الشغب المدرسي.	76
21	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	78
22	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير التخصص	78
23	فقرات استبيان اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية.	80
24	فقرات استبيان الشغب المدرسي.	81
25	تحليل إجابات أفراد العينة على إجمالي فقرات الإدارة الصفية.	85
26	تحليل إجابات أفراد العينة على إجمالي فقرات الشغب المدرسي	86
27	الفروق في اتجاهات العينة تبعا لمتغير الجنس.	89
28	الفروق في اتجاهات العينة تبعا لمتغير التخصص.	92

الفصـــل الأول :تقديم البحث

مقدمة البحث :

يعاني المدرسون من مشاكل عدم الانضباط داخل الصفوف و يرجع البعض أن هذه المشاكل ناجمة إلى طبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها التلاميذ (مرحلة المراهقة) ، في حين يعتبره آخرون مؤشرا لغياب الدافعية للتعلم بينما يعتبره البعض الأخر طبيعة لاستقالة الأولياء عن الأدوار المنوطة بهم كما يفسر ذلك بسلوكات المدرسين داخل الصف ، خاصة منهم من يجهلون أو يتجاهلون خصوصية المرحلة العمرية التي يجتازها التلاميذ دون أدنى شعور بها من طرف المدرسين ، و أيا كانت الأسباب فالأمر يتعلق بظاهرة ترفع التحديات أمام المدرسين و الأولياء و النظام العام عموما .

و قد تكون للبيئة الصفية دورا في ظهور الشغب الصفي ، و الذي يعد من المشكلات التربوية التي تواجه العملية التربوية ، و من الثابت علميا أن ظاهرة الشغب الصفي هي ظاهرة سلوكية لا ترتبط بالمستوى الحضاري أو الثقافي ، بل ترتبط بالدافع عند الإنسان نفسه ، ألا و هو دافع العدوان فهذه المشكلة تعكس خللا في أسلوب التربية في المدرسة و البيت و المجتمع و يؤدي عدم معالجته إلى سوء التكيف الشخصي و الاجتماعي للتلميذ في المدرسة و خارجها ، و أنها تزداد فيما لو كانت من دون رقابة و علاج ، هذا البحث جاء لتسليط الضوء حول إمكانية أن يكون للبيئة الصفية دور في ظهور سلوك الشغب أو بالأحرى الاستجابات السلبية و التصرفات الغير لائقة و توظيف كل الإمكانات اللازمة من أجل خلق بيئة تعليمية منظمة من أجل تحسين التعلم الصفي و تقليل السلوكيات الخاطئة التي يقوم بها بعض التلاميذ التي من شأنها أن تعيق ممارسات التعليم و تمنعهم من الاندماج في أنشطتها و إنجاح العملية التربوية .

و قد احتوت الدراسة على خمس فصول بين النظري و التطبيقي و هي مرتبة كالآتي :

الفصل الأول :

تطرقنا فيه إلى مشكل البحث و فرضياته ، دواعي اختيار البحث ، أهميته ، أهدافه ، إضافة إلى التعاريف الإجرائية للمفاهيم الأساسية للبحث .

الفصل الثاني :

عرضنا فيه تعاريف الإدارة الصفية ، أهميتها ، مقوماتها ، مهامها ، المهارات و الأساليب اللازمة لإدارة الصف ، أنماطها ، المجالات الهامة للإدارة الصفية ، استراتيجياتها .

أما الفصل الثالث لقد تعرضنا فيه لموضوع الشغب المدرسي و أهم ما يتعلق بهذا الموضوع .

كما اشتمل الفصل الرابع على الإجراءات المنهجية للدراسة و الميدانية المتمثلة في كل مواصفات العينة الاستطلاعية و الأساسية للموضوع .

أما الفصل الخامس احتوى على عرض النتائج و تفسيرها من خلال مناقشتها و تفسيرها وختم بالتوصيات و الاقتراحات.

الإشكالية :

تسعى الإدارة المدرسية الحديثة من خلال توفير النظام الصفي الفعال إلى تنظيم عملية التعلم و تنظيم البيئة التعليمية التي تساعد المتعلمين على استيعاب الخبرات التعليمية المقدمة لهم من طرف المربين من أجل ضمان استمرارية انتباههم و يحقق أهداف الدرس بيداغوجيا و معرفيا ، و عليه مسالة النظام الصفي الفعال يحتاج إلى تخطيط الأنشطة التعليمية ضمن طرائق التعليم النشطة من خلال مختلف الأدوار التي يقوم بها المعلم و التلاميذ ، بحيث لا يعتمد على العشوائية .

و قد تبدو عملية إدارة الصف سهلة لبعض المعلمين ، إلا أنها عملية حقيقية تتطلب عناية و دراية كبيرتين ، فعملية إدارة الصف ليست عملية جامدة بل عملية ديناميكية متغيرة ، تتأثر بعوامل متعددة أهمها خصائص التلاميذ ، طبيعة المادة و المعلم ، المدرسة و الإمكانات المتوفرة فيها .(خليل و آخرون 2009 : 47) .

فالبيئة الصفية الصحية ، لا يمكن توفيرها إن لم يحترم التلاميذ معلميهم أو لا يحترم المعلمون تلاميذهم ، إن المعلم هو قائد الصف ، و هو المسؤول عن مصالح كل التلاميذ المتواجدين بالصف لذلك فان على المعلم أن يشرك تلاميذه في صياغة القواعد الصفية و اعتبار حاجاتهم في تنظيم غرفة الصف و المعلم هو الأكثر قوة في غرفة الصف من الناحية النفسية ، لذلك فان قدرته على المكافأة و العقاب تفوق أي فرد أخر في الصف ، فهو الذي يقرر طريقة سير الدرس ، و هو الذي يبادر في ممارسة الأنشطة و يستطيع أن يوكل مهمات المبادرة إذا أراد ، كذلك التلاميذ يستجيبون بشكل مستمر لمواقف و قيم و خصائص معلميهم (حسين هاشم الهندول2007: 21)

و أشار المنتصر و فير (2003) ليبيا في دراسته إلى معرفة الأسباب التي تؤدي إلى حدوث الشغب الصفي ، و قد طبقت على عينة من المعلمين و التلاميذ ، و توصلت إلى توعية الأسرة و وظيفتها في توجيه سلوك الأبناء ، و ضرورة توفير مرشد تربوي و أخصائي اجتماعي بالمؤسسة(حسين هاشم الهندول2007: 21)

و في دراسة الهاجري (2007) هدفت إلى تحديد أسباب اضطراب الفصول الدراسية و تطرح أمام العاملين في المجال التربوي ، استعراضا لأهم الكتابات التي دارت حول الموضوع " ضبط الفصول الدراسية" و التعامل مع السلوكيات الطلابية بالشكل الذي يتيح لهم مجالا للقضاء على مثل هذه المشاكل

قبل استفحالها على نحو يصعب ضبطه ، و بالتالي فشل المعلم في تحقيق دوره قد يؤدي إلى التسبب في بعض التلاميذ الذين قد يتخلون عن تكملة المسيرة التعليمية بسبب عدم تمكن معلميهم من التعامل مع المشكلات التي يتسببون فيها داخل الفصول الدراسية ، و قد اعتمد الباحث في دراسته المنهج الوصفي فقط ، كما قام بتقسيم المشكلات السلوكية إلى ثلاث أقسام :

1) مشكلات سلوكية بسيطة .
2) مشكلات سلوكية مستمرة .
3) مشكلات سلوكية كبيرة .

ثم عالج الباحث أسباب المشكلات التي تعمل على اضطراب الفصول و عدم ضبطها و توصل أن الأسباب التي تؤدي إلى حدوث المشكلات السلوكية متعددة و مختلفة و يدخل من ضمنها نمو التلاميذ و المدرسون و برامج إعدادهم و خبراتهم التدريسية و الأساليب التي يتبعونها في تعديل السلوك في المجتمع و البيئة المدرسية نفسها . (حسين هاشم الهندول2007: 24)

كما أوصى الباحث بضرورة تركيز برامج إعداد المعلمين على هذا الجانب المرتبط بكيفية إدارة الفصول الدراسية لما هذه العملية من أثر على نجاح العملية التربوية و التعليمية ككل .

و في دراسة البرغوتي (2001) الأردن معرفة أسباب عدم الانضباط داخل الصف و كان من نتائج الدراسة وجود ارتباط بين الإدارة الصفية الفعالة و الانضباط ، فكلما زادت الفعالية داخل غرفة الصف زاد الانضباط ، و من أسباب عدم انضباط التلميذ في القسم ، وجود أقارب هذا التلميذ في الصف و الرغبة في السخرية من المعلم و نيل إعجاب الزملاء داخل غرفة الصف . (عواطف منتصر و فوزية فينير2003: 24)

و أشار wrrag (1995) بعنوان " وجهة نظر كل من المعلمين و الطلبة و الباحث في إدارة الصف هدفت هذه الدراسة إلى تحديد إدارة الصف الفعالة المؤثرة في المدارس البريطانية و التركيز الشديد على كيفية تعامل المعلمين مع السلوك المنحرف المشوش .

و قد استخدم الباحث أسلوب الملاحظة و المقابلة الشخصية حيث لاحظ (239) درسا و قابل (60) معلما و (430) طالبا عمرهم ما بين (5 – 12 سنة) .

و قد وجد الباحث أن هناك نقصا في الانسجام بين إدراك الطلبة مصدر مهم في المعلومات و قادرون على أن يدركوا أفكارهم و رغباتهم ليثبتوا الأفكار ، لكن المعلمين لا يدركون هذا الأمر و لا يدركون وجهات نظر الطلبة من ناحية الأهمية ، بالرغم من أن التفاعل بين المعلم و الطالب في بعض الصفوف استخدمت لتناقش سلوكيات الطلبة إلا أنه لا توجد فرصة سامحة لتناقش سلوكيات المعلمين ، و الطلبة لا يتحدثون بصدق و أمانة مع المعلم كما يتحدثون مع الباحث و ذلك خوفا من العقوبة . عواطف منتصر و فوزية فينير 2003: 27).

و قد أشارت النتائج إلى أن الطلبة مهتمون بموضوع الخوف من المعلم و أنهم لا يحبون المعلم الذي يصرخ ، و أن المعلم الذي يتبع طريقة تدريس معينة و إستراتيجية واحدة باستمرار و لا يغيرها فانه لا يبدع في توصيل المعلومة و لا يستطيع توصيل المادة العلمية بصورة ناجحة و مشوقة ، لأن الطلبة قد تعودوا عليها .

فـي دراسة gallup 1985 أن أكبر المشكلات التي يواجهها المعلمون في المدارس الحكومية هي تدني مسـتوى الانضباط في غـرفة الصف ، بعض من هذه الـمشكلات " الشغب " العداء المباشر ، التمرد العناد و مشكلة فرط النشاط ، هذه المشكلات تؤثر سلبا على العملية التعليمية داخل غرفة الصف فمشكلة الشغب الصفي هي واحدة من بين أهم المشكلات الصفية العديدة التي تواجه المعلم في إدارته لصفه . عواطف منتصر و فوزية فينير 2003: 31)

أما دراسة كلين (clean 1981) أظهرت أن سلوك التلاميذ قد يحكم سلوك المعلم إذا كان سلوك المعلم سلبيا حينما كان سلوك التلاميذ ايجابيا ، فالشغب الصفي يخلق حالة قلق عند الكثير من المعلمين و لكن أكثرهم شعورا بذلك هم المعلمون ذوي الخبرة المحدودة . عواطف منتصر و فوزية فينير 2003: 35)

و في دراسة عبد (1998 بعنوان " مشكلة الانضباط الصفي "(المفهوم ، الأسباب ، العلاج) دراسة تحليلية ،هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مشكلة الانضباط الصفي لدى طالبات التدريب الميداني ، ثم محاولة التوصل إلى أساليب علاجها .

و اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهدافها و كانت أداة هذه الدراسة هي الاستبيان و تمثلت نتائج الدراسة في :

❖ ترجع مشكلة الانضباط الصفي إلى عوامل عديدة منها : الأسرة ، المدرسة و جماعة الأقران ، المجتمع خارج المدرسة .

و تتمثل أساليب مواجهة مشكلة الانضباط الصفي :

أ – أساليب وقائية :منها الإدارة الصفية الفعالة للفصل و ذلك من خلال التعليمات و صلتها الوثيقة بالأهداف و إعطاء التلاميذ فرصا لمناقشة هذه التعليمات .

ب – أساليب علاجية : يهتم بعضها بالسلوك السيئ البسيط و يهتم بعضها الأخر بالسلوك السيئ المزعج عواطف منتصر و فوزية فينير 2003: 35)

الإشكالية :

❖ هل توجد علاقة بين اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية و سلوكيات الشغب لديهم ؟

التساؤلات :

1) هل توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية و سلوكيات الشغب حسب متغير الجنس ؟
2) هل توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية حسب متغير التخصص ؟

الفرضية :

❖ توجد علاقة بين اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية و سلوكيات الشغب لديهم .

الفرضيات الجزئية :

1) توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية و سلوكيات الشغب حسب متغير الجنس .
2) توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية و سلوكيات الشغب حسب متغير التخصص .

دوافع اختيار الموضوع :

إن الغرض من اختيار الموضوع لم يكن بالطريقة العشوائية أو بمحض الصدفة ، بل نظرا للتطلع على الظواهر و المشاكل التي تحدث في الواقع المدرسي و على أرض الميدان ، ومن هذا المنطلق جاءت أسباب اختيارنا لهذا الموضوع على النحو التالي :

1) تساعدنا في فهم اتجاهات التلاميذ نحو الدارة الصفية ، و أن كانت له علاقة بسلوك الشغب
2) الشعور المتنامي و المتزايد بتفشي ظاهرة الشغب داخل الصفوف في الأونة الأخيرة .
3) فتح النطاق أو المجال الواسع لدراسة مثل هذه المواضيع المهمة التي تحفز الباحث على البحث و الغوص في غمارها .

أهمية الدراسة :

تتجلى أهمية دراستنا فيما يلي :

1. تفتح المجال لدراسات و بحوث أخرى في هذا المجال .
2. يعتبر موضوع الإدارة الصفية المدرسية من الموضوعات الهامة التي تتطلب الدراسة من طرف الباحثين في مجال التربية .
3. قد تسهم نتائج هذا البحث في إزالة بعض الغموض حول اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية و علاقته بسلوك الشغب لديهم .
4. الاهتمام بدراسة اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية لتأكد أهمية التلميذ و دوره في بعث الاستقرار داخل المؤسسة .

أهداف الدراسة:

- التعرف على اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية و علاقته بسلوك الشغب لديهم.
- اقتراح برنامج إرشادي جماعي للتقليل من مشكلة الشغب لدى التلاميذ.

التعاريف الإجرائية :

تعد عملية تحديد المفاهيم مرحلة هامة في البحث و ذلك لدورها في تدعيمه حتى تسهل للقارئ الفهم و إدراك منحى و أهداف الدراسة أما مفاهيم دراستنا فقد تمثلت في :

اتجاهات التلاميذ :

يقصد بها الاتجاه من الناحية الوجدانية التي تتضمن حالات الحب ، البغض و القبول و الرفض ، و من الناحية السلوكية التي تتضمن ردود الأفعال و التصرفات ، و من الناحية المعرفية الذي يتكون من أفكار و معتقدات و مفاهيم و إدراك و حجج و براهين لبعض التلاميذ و هي استعدادات نفسية لتقديم الاستجابات لموقف معين فهي تمثل موافقة أو عدم موافقة تلاميذ المرحلة الثانوية على إستراتيجية إدارة الصف

(سميحة يونس 2006 : 121) .

الإدارة الصفية :

فالإدارة الصفية هي جميع الخطوات و الإجراءات اللازمة لبناء و الحفاظ على بيئة صفية ملائمة لعمليتي التعلم و التعليم .

– هي مجموعة من الأساليب و المهارات التي تسمح للمعلم بالسيطرة بشكل فعال ، من أجل خلق بيئة تعليمية ايجابية لجميع الطلبة أي أنها عملية تتم من خلالها توفير جميع الظروف الملائمة للتعلم . (Sterinberg 2002)

سلوك الشغب :

هو كل ما يصدر عن الأفراد من سلوكيات عدوانية و عنيفة سواء حركية أو لفظية ، و من هذه السلوكيات المضاربات و الفوضى داخل الفصول و الشتم و التمزيق و الكتابة على الجدران و إتلاف أدوات المؤسسة هي تكون ناتجة عن دوافع داخلية و خارجية و السلوك العدواني " الشغب " هو مظهر سلوكي من مظاهر التنفيس الانفعالي و الإسقاط نتيجة لما يعانيه التلميذ من أزمات انفعالية حادة حيث يميل بعض التلاميذ إلى سلوك التخريب نحو الآخرين (سميحة يونس 2006 : 127) .

الشغب المدرسي :

يعتبر الشغب المدرسي من الظواهر السلبية التي تؤثر تأثيرا سلبيا على تحصيل الطالب ، لما له من نتائج ضارة على سير النظام المدرسي ، فالشغب ينتج عن تمرد الطالب على نظام المدرسة ، و عدم التزامه بالقواعد و اللوائح المعمول بها في المدرسة (خليل ميخائيل معوض : 235) .

الفصل الثاني :الإدارة الصفية

تمهيد :

حظيت إدارة الصف باهتمام بالغ الأهمية في الآونة الأخيرة إذ بعدها التربويين من أكثر المهمات التي يجب أن تتقن و التي تتطلب مزيدا من الجهد و العناية من جميع المعلمين سواءا أكانوا جددا أم من ذوي الخبرات أو معلمين للصفوف المتوسطة أم الثانوية ، فعملية إدارة و ضبط الصف مسألة باتت تؤرق كثير من المعلمين و تسبب في عدم فعالية البعض منهم و الضبط الصفي يتعلق بالدرجة الأولى بمشكلات النظام كقيام التلاميذ بالإخلال بالانضباط داخل حجرة الصف مما يسبب في إرباك العملية التعليمية ، لذا فإدارة الصف تسعى إلى توفير و تهيئة جميع الأجواء و المتطلبات النفسية و الاجتماعية و التربوية اللازمة لتحقيق أهداف العملية التربوية و التعليمية و تختلف إدارة الصف عن إدارة أي موقف أخر .

تعريف الإدارة الصفية :

1) تعريف جودت عزت عطوي :

الإدارة الصفية هي مجموعة من العمليات و المواقف التعليمية التي يتم فيها التفاعل ما بين التلميذ و المعلم التلميذ و المنهاج و التلميذ و زميله التلميذ الأخر و توحيدهما لتحقيق الأهداف الموضوعة للمنهاج . (عريفج : 2008 . 12)

2) تعريف مجدي عزيز إبراهيم :

هي عملية تنظيم و توجيه الأنشطة الصفية بما يؤدي إلى دفع عملية تعلم التلميذ إلى أقصى درجاتها بما في ذلك التفاعل الاجتماعي بينه و بين زملائه و بينه و بين المدرسة . (مجدي : 2009 . 124)

3) و ترى الباحثة (أزيدي : 2007)

أن الإدارة الصفية هي مجمل النشاطات التي يقوم بها المعلم لتوفير بيئة تعليمية و تعلمية و للحيلولة دون اللجوء إلى معالجة مشكلات عدم الانضباط داخل الصف . (أزيدي : 2007 . 91) .

4) تعريف سامي سلطي عريفج :

هي العلم للعملية التعليمية بشكل فعال و تنظيم البيئة الصفية لتوفير المناخ الملائم و تحقيق الأهداف المرجوة من خلال تفاعل أطراف العملية تفاعلا يقوم على حسن توزيع الأدوار بين المعلم و طلابه .

و عليه من خلال هذه التعاريف التي قدمها الباحثون نستخلص أن الإدارة الصفية هي :

- عملية إشراف مصادر الاضطراب المحتملة و منع حدوثها .
- عملية تنظيم و توجيه الأنشطة الصفية و التأكيد على مهارات توفير الطاقة و الوقت .
- مجموعة من العمليات و المواقف التعليمية التي يتفاعل فيها المعلم و التلميذ .
- جل ما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من أعمال لفظية أو عملية .
- هي مجموعة من الأنشطة و العلاقات الإنسانية الجيدة التي تساعد على إيجاد جو تعليمي و اجتماعي فعال .
- مجموع الممارسات المنهجية و اللامنهجية التي يؤديها المدرس أثناء تواجده داخل غرفة الصف كما أنها علم له أسسه و قواعده و في الوقت ذاته هي فن تطبيق هذا العلم .

أهمية الإدارة الصفية :(فرج 2002 . 22)

مما لا شك فيه أن للإدارة الصفية أهمية كبيرة في نجاح عملية التعلم و التعليم لأنها توفر للتلاميذ و المعلم على حد سواء الجو المناسب لتحقيق أهداف العملية التعليمية في المدرسة .

و في هذا الخصوص يذكر (فرج ... 2002 . 22) بأنه يمكن تحديد أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية من خلال كون عملية التعليم الصفي تشكل عملية تفاعل ايجابي بين المعلم و تلاميذه ، و يتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة و محددة تتطلب ظروفا و شروطا مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها ، كما تؤثر البيئة التي يحدث لها التعلم على فعالية عملية التعلم نفسها ، و على الصحة النفسية للتلاميذ فإذا كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم بيئة تتصف بتسلط المعلم فان هذا يؤثر على شخصية تلاميذه من جهة ، و على نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى.

فهو يكتسب اتجاهات مثل : الانضباط الذاتي و المحافظة على النظام و تحمل المسؤولية و الثقة بالنفس و أساليب العمل التعاوني و طرق التعاون مع الآخرين و احترام الآراء و المشاعر للآخرين ، إن مثل هذه الاتجاهات يستطيع التلميذ أن يكتسبها إذا عاش في أجوائها و أسهم في ممارستها و هكذا فمن خلال الإدارة الصفية يكتسب التلميذ مثل هذه الاتجاهات في حالة مراعاة المعلم لها في إدارته الصفية . (شفشق الناشف ، 2000 . 81) .

إن إدارة الصف تعد من أهم عوامل نجاح العملية التعليمية حيث توجد علاقة و ثيقة بين إدارة الفصل الفعال و بين عملية التدريس .

و خلاصة القول انه إذ ما أريد للتعلم الصفي أن يحقق أهدافه بكفاية و فعالية فلا بد من إدارة صفية فعالة . (عمر حسن منسي ، 1996 . 70) .

1. كون عملية التعليم الصفي تشكل عملية تفاعل ايجابي بين المعلم و تلاميذه .
2. من خلال الإدارة الصفية يكتسب التلميذ اتجاهات مثل الانضباط الذاتي و المحافظة على النظام و تحمل المسؤولية و الثقة بالنفس و أساليب العمل التعاوني ، و طرق التعاون مع الأخريين و احترام الآراء

و مشاعر الآخرين و هذا بالطبع في حالة مراعاة المعلم لها في إدارته الصفية

3. تعمل الإدارة الصفية على تهيئة الظروف و الشروط المناسبة من أجل سير العملية التعليمية . (محمد حسن العمايرة ، 2010 : 05)

أهداف الإدارة الصفية :

1. توفير المناخ التعليمي الفعال .
2. توفير البيئة الآمنة و المطمئنة للطلاب .
3. رفع مستوى التحصيل العلمي و المعرفي لدى التلاميذ .
4. مراعاة النمو المتكامل للتلميذ (محمد عبد الرزاق شفيق ، 1995 ص 74) .

و في دراسة (Everstonetal. 1983) أهمية إدارة الصف ، دراسة افرستون و زملائه كشرط ضروري للتدريس الفعال ، و إن هذه الإدارة تتضمن عدة عناصر منها التخطيط و التنفيذ الجيد للدرس وفقا لفترات زمنية محددة

في الصف و إتباع أسلوب منظم يهدف إلى زيادة تحصيل المتعلمين ،و تقديم تغذية راجعة من خلال وسائل متعددة و اختزال سلوك المتعلم المشاغب . (قطامي ، قطامي 2001 ، 337)

أ – مقومات الإدارة الصفية (مصطفى دعمس 2009 : 27 ، 29)

هناك مجموعة من المقومات التي تبنى على أساسها الإدارة الصفية و هي :

أ- المرونة :

و تعني التعميق حسب ظروف الموقف و تغير الظروف المؤثرة في الإدارة الصفية .

ب-المشاركة :

و تعني زيادة مساحة فرض الحوار و المناقشة و تنمية العلاقات بين الطلاب و جعلها ايجابية .

ج –الكفاية :

و تعني الوصول إلى الغايات في ضوء الأهداف أي الوصول إلى أعلى النتائج بأقل تكلفة بالاستخدام الأمثل للإمكانيات .

د – المستقبلية :

و هي التحرك إلى الأمام و إلى المستقبل في ضوء خطوات صادقة تعني باختصار التنبؤ باحتياجات المستقبل .

هـ –العلمية :

و تعني تأسيس على سلوك صفي على أساس علمي سواء في التخطيط أو التنظيم أو اتخاذ القرار أو التغلب على المشكلات .

ب – عناصر الإدارة الصفية : (مصطفى دعمس 2009 : 27 ، 29).

1. المعلم و الطلاب : هم العاملون في الإدارة الصفية ، فالمعلم هو الأداة المنفذة و الموجهة ، أما الطلاب فهم المادة الخام و مبرر وجودها .

2. الغرفة الصفية :

و هي الفراغ أو المكان بما فيه من خصائص و ما تنوي عليه من أثاث و تجهيزات و يشمل أماكن أخرى مثل ساحة المدرسة ، المختبرات ، مركز الوسائل التعليمية .

3. الوقت :

و هو عامل أساسي تنتقي عن طريق الإدارة الصفية ، الإجراءات و العمليات المختلفة سواءا داخل المدرسة أو خارجها .

4. المواد أو الأجهزة :

و تشمل الأجهزة التعليمية و المواد ، الآلات ، الوسائل التي تستخدم في التعليم و التعلم ، السبورة ، المكاتب المقاعد (مصطفى دعمس 2009 ، 27 ، 29)

5. دخول الطلبة الى الصف :

من خلال التحية و الترحيب و الجلوس إضافة إلى بدء الحصة .

6. تنويع المثيرات التعليمية :

من خلال الأعمال الشفهية و الكتابية و التأكيد على مشاركة الطلبة و أخيرا غلق أي ختام الحصة .

7. الاستمرار في الحصة الدراسية :

و يتمثل في ضبط التقدم في سرعة سير الدرس و كذا العمل المشترك بين المعلم و طلبته و توفير السلامة و تقليل التدخلات .

8. العلاقة الجيدة مع الطلبة :

و يتمثل في وعي المعلم لكل تلميذ بوصفه فردا و كذا حساسية المعلم لمزاج الصف ككل بالإضافة إلى معرفة أسماء تلاميذ الصف و استخدامها و إدراك ما يجري داخل غرفة الصف .(محمد خطاب 2010 ، 152)

د – المهارات و الأساليب اللازمة لإدارة الصف :

من أجل الحصول على إدارة صف ناجح يجب توفر مجموعة من المهارات و الأساليب المساعدة على إدارة الصف و هي كالأتي :

- مهارة العلاقات الإنسانية و أثاره الدافعية و المثيرات .
- مهارة التهيئة للدرس و غلقه .
- أسلوب التقرير و طرح الأسئلة و توجيهها داخل الصف .
- مهارة تنويع الحركة و الصوت داخل الصف .
- أسلوب قاعدة الحقوق و الواجبات و كذا التقييم الذاتي .
- أن يعرف المعلم ما الذي يريده الطالب .
- الإجابة عن جميع أسئلة الطالب سواء في الموضوع أو خارج الموضوع و بأسلوب تربوي .
- إعطاء الفرصة للطالب للتعبير عن رأيه و عدم التفرد في الرأي في أي موضوع لأن هذا الفعل يحول الطالب إلى شيء جامد في الفصل (مصطفى الطناوي 2001 : 126 – 129)

مهام الإدارة الصفية :

أ – التخطيط :

يتضمن تخطيط الدروس اليومية و تحديد الأنشطة و الحاجات و مهارات الطلاب .

ب– التنظيم :

يشمل تنظيم الطلاب بالتعلم و كذا تنظيم الغرفة الدراسية بكل ما تحويه من وسائل و تجهيزات .

ج– التنسيق :

يتضمن وضع قواعد محددة لتنظيم السلوك و الروتين الصفي .

د– التوجيه و الانضباط : يتضمن التحكم في تنفيذ الخطط و الأحكام و الإجراءات الخاصة بالتعليم كما يتضمن توجيه السلوك الصفي الضعيف أو السلوك الغير ايجابي .

هـ- التسجيل و التدوين :

هي العملية الأخيرة للإدارة الصفية و تضم في العادة بعض العمليات كتسجيل نتائج الاختبارات و تدوين الحضور و الغياب و تتم باستخدام الكشوف .(مصطفى دعمس 2009 : 26)

و- القيادة :

رغم تغيرات النظريات التربوية و تقلبها على مر الزمن إلا أن المدرس يبقى الرائد في العمل الصفي و لا يمكن الاستغناء عن دوره القيادي في العملية التعليمية و التعلمية ، فيجب على المعلم أن يكون قادرا على :

- خلق الدافعية للتعلم : و ذلك من خلال إثارة اهتمام التلاميذ بموضوع الدرس و المحافظة على انتباه التلاميذ خلال الموقف التعليمي و إشراك التلاميذ في نشاطات الدرس و استخدام وسائل التعزيز لانجازات التلاميذ .
- مراعاة الحاجات النفسية و الاجتماعية للتلاميذ : فلكل مرحلة نمو خصائصها التي يجب أن يراعيها المعلم و يحاكـي التلاميذ من خلالها ، فالتلميذ كائن بشري بحاجة للانتماء ، بحاجة للمديح ، بحاجة للاستقلال و لديه غريزة حب التملك و السيطرة . (المطوع علي بن سعيد ، 1986 ص 89)
- مواجهة الملل و الضجر : كثيرا ما يصاب التلميذ بحالة من الملل و الضجر و علينا أن لا ننسى أن التلميذ في هذه المرحلة من العمر لا يستطيع التركيز في موضوع واحد أكثر من (10 ، 15 دقيقة) و لذلك يجب على المعلم أن يكون حريصا على تنوع الأنشطة الصفية و اختيار الوسائل التعليمية المنتمية للموضوع و ربط الموضوع ببيئة الطالب و واقعه .
- الانتباه لميل الطالب لجذب الانتباه : في الغالب ما نجد أن بعض التلاميذ يميل لجذب الانتباه إليه و إذا كان هـذا السـلوك أكثر وجودا بين التلاميذ ضـعاف التـحصيل و لكننا نجده بين التلاميذ المتفوقين أحـيانا و علينا أن نتعامل مع كل حالة على حدى و البـحث عن أسباب لجوع التلميذ لهذا السلوك و محاولة إيجاد الحلول المناسبة حسب طبيعة الحالة .
- مراعاة الفروق الفردية : لا يستجيب أبنائنا التلاميذ لعملية التعلم بنفس الدرجة من الفاعلية و الاستيعاب فكما تبين الدراسات العلمية الحديثة أن هناك ثمانية أنواع مختلفة من الذكاء لدى الإنسان فيجب أن نلاحظ دائما أن بعض التلاميذ يستجيبون لطريقة ما أكثر من غيرها ، و كذلك فان بعض التلاميذ يتمتعون بقدرات

عالية من التفوق و الذكاء ، فأولئك يجب وضع برامج خاصة بهم أثناء الحصة الدراسية . (نوال العشى ، 2008 ص 79)

ي –التقويم :

إذا كان مفهـوم التقويم إصدار أحكام عند انتهاء مرحلة معينة فإننا ننظر للتقويـــم أيضا بكونه عملية استمرارية

و بذلك فهو مدخل لتعديل الانحراف عن المسار المرسوم و تقويمه ، ولا يمكن لنا أن نحكم على أية عملية تربـــوية إلا من خلال عملية التقويم الذي بدونه تصبح العملية التعليمية التعـلمية ارتـجالية فرديـة غير موضوعيـة

و لذلك وجب على المعلم أن يولي التقويم بأنواعه المختلفة كإعداد الاختبارات التشخيصية و التحصيلية و تحليل نتائجها أهمية خاصة ، بل يمكن اعتبار أشكال التقويم السابقة بمثابة إشارة مرور التي تعطي للمعلم الضوء الأخضر للانطلاق بأمان من تحقيق هدف لأخر . (نوال العشى ، 2008 ، 79) .

أهم المهارات اللازمة لإدارة الصف :

- ✓ الدافعية .
- ✓ المثيرات .
- ✓ تهيئة للدرس .
- ✓ غلق الدرس .
- ✓ التعزيز .
- ✓ الأسئلة الصفية و توجيهها .
- ✓ التحرك داخل الصف .
- ✓ التقييم الذاتي .(محمود محمد الملة ، 2007 ، 265)

أنماط الإدارة الصفية :

يمارس المدرسون أنماطا مختلفة من الإدارة الصفية داخل غرفة الصف و أهم هذه الأنماط مايلي :

1- النمط التسلطي :

في هذا النوع من الإدارة يحاول المعلم استغلال وظيفته و استخدام أساليب القهر و الإرهاب ، و يهتم بالمحافظة على الوضع التعليمي كما هو متعارف عليه ، و يقاوم أي محاولة للتغيير ، بل يعتبر هذه المحاولة تعديا على سلطته و نفوذه ، لذا يقوم المعلم بممارسات تتسم بالاستبداد بالرأي و عدم السماح للطلاب بالتعبير عن أرائهم

و استخدام أساليب الفرض و الإرغام و الإرهاب و التخويف ، و عدم السماح للطلاب بالنقاش أو الاعتراض .

(الشويكي علي ، 1988 ، 174) .

كما أن المعلم يفرض على الطلاب ما يجب أن يفعلوه و كيف يفعلونه و متى و أين ، لا يحاول التعرف على الطلاب و لا يبدل جهدا لمعرفة مشاكلهم و لا يؤمن بالعلاقات الإنسانية بينه و بينهم و يمنح القليل من الثناء لاعتقاده أن ذلك يفسد الطلاب ، كما يعتقد أن الطلاب لا يوثق بهم إذا ما تركوا لأنفسهم بدون نظام حازم ، و لذلك يحاول أن يجعل الطلاب يعتمدون عليه شخصيا و باستمرار و في كل أمر ، و يقرر متى يعزز و يستخدم حكمه الشخصي في ذلك ، هو الذي يضع أهداف التعلم و استراتيجيات التعليم و لا يثق بقدرات الطلاب (زيتون ، 1997 ، 493) .

2 -النمط التقليدي :

يعتمد هذا النمط على مبدأ احترام كبار السن باعتبار المعلم أكبر من طلابه سنا ، و أفصح منهم بيانا و أكثرهم خبرة و تجربة ، و لذا يتوقع من الطلبة إطاعته ، و كأنه يقوم مقام أبيهم ، له الحق في رعاية شؤونهم ، و يقوم على ما فيه مصلحتهم ، و ما عليهم إلا الطاعة و الولاء ، كما و أنه يجب الحفاظ على القديم لقدمه و سلوكه

و نظامه داخل القسم امتدادا لما كان سائدا في السابق في الزمن الذي تعلم فيه ، و لا يحاول التجديد أو التغيير أو التبديل و أن أي محاولة من هذا القبيل هي تدخل في شؤونه و تعد على حقوقه ، و مثل هذا النمط لا يحترم كيان الطالب و لا يعمل على صقل شخصيته أو تنمية مواهبه . (عدس ، 1995 ، ص 17) .

3- النمط الديمقراطي : يقوم المعلم الذي يتبع هذا النمط بممارسة سلوكية معينة ، تعبر عن إتباعه لهذا النمط في إدارته و في تعامله مع طلابه ، إذ لا يكفي القول أن المعلم ديمقراطي بل لا بد من الحكم على ديمقراطيته من

خلال الممارسة العملية لهذا النمط ، و من أبرز الممارسات للمعلم في هذا النمط إتاحة فرصة تكافئ أمام الطلاب و الممارسة الفعلية لذلك ، و إشراك الطلاب في المناقشة و تبادل الرأي ، ووضع الأهداف و صياغتها ، و رسم الخطط و الأساليب و اتخاذ القرارات المختلفة ، كما أنه يعمل على تنسيق العمل المشترك بينه و بين الطلاب بالطمأنينة اللازمة للقيام بأعمالهم بفعالية .

و المعلم في هذا المنط يشجع الطلاب لبذل أقصى جهد مستطاع في سبيل اقبلاهم على التعلم و التعليم و الكشف عن مواهبهم و قدراتهم الابتكارية بالثناء و التقدير و يحترم قيم الطلاب و يقدر مشاعرهم و أحاسيسهم و تطلعاتهم هذا مع عدم أشعار الطلاب بالتعالي عليهم بسبب المركز الوظيفي ، كذلك عدم التساهل معهم و الانفتاح عليهم بشكل يؤدي إلى فقدان المعلم لاحترامهم و تقديرهم له ، مع إتاحة الحرية الفكرية لكل الطلاب و الثقة فيهم و في قدراتهم و الرغبة في التعامل معهم ، كما أنه لا يتعصب لرأيه باعتباره معلما و يعمل على تنمية الاعتماد على النفس عند الطلاب ، و يستثير حاجات الطلاب و يعمل على تحقيق النتاجات التعليمية المرغوبة فهذا النمط يوفر الأمن و الطمأنينة لكل من التلميذ و المعلم حيث يسوده جو التفاعل الايجابي بين المعلم و تلاميذ ته و هو يراعي النمو المتكامل للتلميذ من مختلف الجوانب ، كما يجعل العملية التعليمية و التعلمية تسير و تحقق أهدافها في جو منسجم و مفعم بالحيوية و النشاط . (بنهان ، 2008 ، 21 – 22)

4- النمط الفوضوي :

يسود هذا النمط لدى المعلمين ضعاف الشخصية و المهملين الغير قادرين على جذب انتباه الطلاب فتجد التلاميذ ينتقلون بين المقاعد المختلفة و يتصرفون و فقا لأهوائهم في غرفة الصف دون الإحساس بوجود ضوابط لتصرفاتهم أما المعلم فهو غير مخطط و عديم المقدرة على القيام بالجهد اللازم لتقويم سلوك التلاميذ ، غير المبادر و تكاد شخصيته تذوب بين التلاميذ بحثا عن صداقات معهم و بذلك تكون إنتاجية العملية التربوية ضعيفة و متدنية

و يضيع الوقت في استفسارات التلاميذ التي لا طائل لها . (زيتون ، 1997 ، 493) .

و في دراسة الحراحشة و الخوالدة بعنوان " أنماط الإدارة الصفية " التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفي في المدارس ، هدفت هذه الدراسة للتعرف على أنماط الإدارة الصفية و تكونت العينة من (210) من المعلمين تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة ، و استخدام الباحثان لقياس درجة ممارسة أنماط الإدارة الصفية .

و أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة أنماط الضبط الصفي جاءت كما يلي : الوقائي ، التوبيخي التسلطي ، و من فقرات النمط الإرشادي التي أشار إليها الباحث " وضع التلاميذ في بداية العام الدراسي قوانين الضبط الصفي و حفظ النظام " أناقش موضوع الشغب الصفي بشكل جماعي مع تلامذة الصف، و من فقرات النمط التسلطي التي حصلت على نسبة منخفضة " أحمل التلميذ مسؤولية سلوكه غير السوي و أوقع العقوبة عليه " بينما أهمل التلميذ المشاغب ، فقد حصلت نسبة متوسطة ، و أوصى الباحثان بضرورة الاهتمام بتنمية مفهوم أنماط الإدارة الصفية لدى التلاميذ ، و أجراء دراسة لاقتراح الحلول التي من شأنها حل المشكلات التي تواجه المعلمين في قضايا الإدارة الصفية . (قطامي ، 2001 ، 370) .

المجالات الهامة للإدارة الصفية : (نوال العشي ، 2008 ، 301) .

إن المعلم الجيد هو المعلم الذي يهتم بإدارة شؤون صفه من خلال ممارساته للمهمات التي تشتمل عليها هذه العملية بأسلوب ديمقراطي يعتمد على مبادئ العمل التعاوني و الجماعي بينه و بين تلاميذه في إدارة هذه المهمات التي يمكن أن تكون أبرز مجالاتها على النحو التالي :

المجال الأول :

المهمات الإدارية العادية في إدارة الصف :

هناك مجموعة من المهمات العادية التي ينبغي على المعلم ممارستها و الإشراف على انجازها وفق تنظيم يتفق عليه مع تلاميذه ، من بين هذه المهمات .

أ – تفقد الحضور و الغياب .

ب – توزيع الكتب و الدفاتر .

ج – تأمين الوسائل و المواد التعليمية .

د – المحافظة على ترتيب مناسب للمقاعد .

هـ – الإشراف على نظافة الصف و تهويته و إضاءته .

مثل هذه المهمات و إن بدت مهمات بسيطة و لكنها مهمة و أساسية و أن انجازها يضمن سير العملية التعليمية بسهولة و يسر ، و يوفر على المعلم و التلاميذ الكثير من المشكلات ، بالإضافة إلى توفير الجهد و الوقت ، في

حالة اعتماد المعلم لتنظيم واضح و محدد و متفق عليه بينه و بين تلاميذه لانجازها على أساس اعتماد مبدأ تفويض المسؤولية .

المجال الثاني :

المهمات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفي :

تمثل عملية التعليم عملية تواصل و تفاعل دائم و متبادل و مثمر بين المعلم و تلاميذه أنفسهم و نظرا لأهمية التفاعل الصفي في عملية التعليم ، فقد احتل هذا الموضوع مركزا هاما في مجالات الدراسة و البحث التربوي ، فقد أكدت نتائج الكثير من الدراسات على ضرورة إتقان المعلم مهارات التواصل الصفي ، و المعلم الذي لا يتقن هذه المهارات يصعب عليه النجاح في مهماته التعليمية و يمكن القول بأن نشاطات المعلم في غرفة الصف هي نشاطات لفظية و يضف البعض الأنماط الكلامية التي تدور في غرفة الصف في كلام تعلمي و كلام يتعلق بالمحتوى و كلام ذي تأثير عاطفي ، و يستخدم المعلم هذه الأنماط لإثارة اهتمام التلاميذ للتعلم و لتوجيه سلوكهم و توصيل المعلومات لهم و صنف البعض الأخر السلوك الصفي داخل الصف إلى :

أ –كلام المعلم .

ب –كلام التلميذ .

كما صنف كلام المعلم إلى :

أ –كلام مباشر .

ب – كلام غير مباشر .

فالكلام المباشر هو الكلام الذي يصدر عن المعلم ، دون إتاحة الفرصة أمام التلميذ للتعبير عن رأيه فيه أي أن المعلم هنا يحد من حرية التلميذ ، و يكبح جماحه و يمنعه من الاستجابة و هذا فان المعلم يمارس دورا ايجابيا و يكون دور التلميذ سلبيا .

ومن أنماط الكلام المباشر : التعليمات التي تصدر عن المعلم للتلاميذ أما كلام المعلم الغير المباشر فيضم تلك الأنماط التي تتيح الفرصة أمام التلاميذ للاستجابة و الكلام بحرية داخل غرفة الصف و ذلك حين يستخدم المعلم أنماطا كلامية مثل " ما رأيكم ؟ هل من إجابة أخرى ؟ "

و قد قسم كلام التلاميذ إلى قسمين فقد يكون كلامهم ، استجابة لسؤال يطرحه عليهم المعلم و قد يكون الكلام صادرا عن التلاميذ و هناك حالة أخرى يطلق عليها حالة التشويش و الفوضى حيث ينقطع الاتصال بين الأطراف المتعددة داخل غرفة الصف (نوال العشي ، 2008 ، 307) .

و فيما يلي أضاف التفاعل اللفظي:

أ –كلام المعلم غير المباشر :

يأخذ كلام المعلم ذو الأثر الغير المباشر الأنماط الكلامية التالية :

1- يتقبل المشاعر :

و ذلك حين يتقبل المعلم مشاعر التلاميذ و يوضحها لهم دون إحراج ، سواءا كانت مشاعر ايجابية أم سلبية ، فلا يهزأ المعلم بمشاعر التلاميذ و إنما يتقبلها و يقوم بتوجيهها .

2- يتقبل أفكار التلاميذ و يشجعها :

يستخدم أنماط كلامية من شأنها أن تؤدي إلى توضيح أفكار التلاميذ و تسهم في تطويرها .(نوال العشي ، 2008 ، 301 ، 302) .

3- يطرح أسئلة على التلاميذ :

و غالبا ما تكون هذه الأسئلة من نمط الأسئلة التي يمكن التنبؤ بإجالتها ، و بالتالي يطلق عليها الأسئلة الضيقة أي محدودة الإجابة و لا تتطلب استخدام مهارات التفكير العليا .

4- يطرح أسئلة عريضة : و هي تلك الأسئلة التي تتطلب الإجابة عنها باستخدام مهارات تفكيرية مختلفة كالتحليل و التركيب و الاستنتاج والتقويم ، والتي يعبر التلاميذ فيها عن أفكارهم و اتجاهاتهم و مشاعرهم الشخصية . (نوال العشي ، 2008 ، 301) .

ب –كلام المعلم المباشر :

و يأخذ كلام المعلم المباشر أنماطا مختلفة : " فهو يحاضر و يشرح "

1- يحاضر و يشرح :

و يتضمن هذا النمط الكلامي قيام المعلم بشرح المعلومات أو أعطائها ، فالمعلم هنا يتكلم و التلاميذ يستمعون ، بالتالي فان تفاعلهم يتوقف عند استقبال الحقائق و الآراء و المعلومات .

2- ينتقد أو يعطي توجيهات :

و يتضمن هذا النمط قيام المعلم بإصدار الانتقادات أو التوجيهات التي يكون القصد منها تعديل سلوك المتعلمين و بالتالي فان المعلم يصدر تعليمات و التوجيهات و التلاميذ يستمعون ، و يتضح أن تفاعل التلاميذ في النمطين السابقين هو تفاعل محدود جدا ، أما بالنسبة لكلام التلاميذ فيأخذ أشكالا :

أ- استجابات التلاميذ المباشرة :

و يقصد بها تلك الأنماط الكلامية التي تظهر على شكل استجابة لأسئلة المعلم الضيقة و استجابتهم السلبية أو استجاباتهم الجماعية .

ب – استجابات التلاميذ غير المباشرة :

و يقصد بها تلك الأنماط الكلامية التي تأخذ شكل التعبير عن أرائهم و أفكارهم و أحكامهم و مشاعرهم و اتجاهاتهم

ج – مشاركة التلاميذ التلقائية :

حيث يكون كلام التلميذ في هذا الشكل صادرا عنهم و يبدو ذلك في الأسئلة أو الاستفسارات التي تصدر عن التلاميذ لمعلمهم ، أي أنهم يأخذون زمام المبادرة في الكلام . (نوال العشي ، 2008 ، 302) .

د- الكلام الإداري :

مثل قراءة إعلان أو قراءة أسمائهم .

هـ- الصمت :

و هي فترات الصمت و السكوت القصيرة ، حيث ينقطع التفاعل .

و- التشويش :

و هي فترات اختلاط الكلام حيث تدب الفوضى في الصف و يصعب فهم الحديث أو المتابعة أو تمييز الكلام الذي يدور .

و يمكن القول أن التفاعل الصفي يتوقف على قدرة المعلم على تنظيم عملية التفاعل و ذلك باستخدامه أنماطا كلامية و خاصة تلك الأنماط الكلامية الغير مباشرة ، لأنها تؤدي إلى تحقيق تواصل فعال بين المعلم و التلاميذ في الموقف التعليمي .

ومن أهم هذه الأنماط الكلامية ما يلي :

1- أن ينادي المعلم تلاميذه بأسمائهم .
2- أن يستخدم المعلم الألفاظ التي تشعر التلميذ بالاحترام و التقدير مثل : من فضلك ، تفضل ، شكرا أحسنت .
3- أن يتقبل المعلم أراء و أفكار التلاميذ و مشاعرهم ، بغض النظر عن كونها سلبية أو ايجابية .
4- أن يكثر المعلم من استخدام أساليب التعزيز الايجابي الذي يشجع المشاركة الايجابية للتلاميذ .
5- أن يستخدم المعلم أسئلة واسعة و عريضة و أن يقلل من الأسئلة الضيقة التي لا تحتمل إلا الإجابة المحددة مثل لا ، نعم أو كلمة واحدة محدودة و إنما عليه أن يكثر من الأسئلة التي تتطلب تفكيرا واسعا

و استثارة للعمليات العقلية العليا .

6- أن يستخدم النقد البناء في توجيه التلاميذ ، و ينبغي أن يوجه المعلم النقد لتلميذ محدد و عليه أن لا يعمم .
7- أن يعطي التلاميذ الوقت الكافي للفهم و أن يتحدث بسرعة مقبولة و بكلمات واضحة تتناسب مع مستويات تلاميذه .
8- أن يشجع التلاميذ على طرح الأسئلة و الاستفسار .

و لا بد أخيرا الإشارة إلى أمر هام لا يجوز إغفاله عند الحديث عن الأساليب الفعالة لتشجيع التلاميذ على التفاعل في الموقف التعليمي ، و هذا الأمر يتعلق بوسائل الاتصال غير الكلامية . (نوال العشي ، 2008 ، 303) .

تكسبه الفرص النمو و التقدم و الازدهار ، و يتطلب هذا الدافع من الفرد تفاعلا مستمرا مع بيئته لتحقيق أهدافه فـعندما يشـعر التلميذ أن سلوكه الذي يمارسـه في تفاعله مع بيئته يؤدي إلى شعوره بالنجاح ، تـزداد ثقته بقدراتـه و ذاته و أن هذه الثقة الذاتية للتلميذ و يدفـعه و يحفزه لممارسة نشاطات جديدة ، فالرضا الذاتي الناتـج في الأداء و الانجاز يدعم الثقة بالقدرة الذاتية للتلميذ و يدفعه إلى بذل جهود جديدة لتحقيق تعلم جديد و هكذا .

و هذا يتطلب من المعلم العمل على تحديد مواطن القوة و الضعف لدى تلاميذه و مساعدتهم على اختيار أهدافهم الذاتية في ضوء قدراتهم الحقيقية و تحديد النشاطات و الأعمال الفعلية التي ينبغي عليهم ممارستها لتحقيق أهدافهم و مساعدتهم على اكتساب مهارات التقويم الذاتي . (محمد محمود الحيلة ، 2007 ، 268) .

ج –الحاجة إلى تحقيق الذات كدافع التعلم :

لقد وضع بعض التـربويين الحاجة إلى تحقيـق الذات في قمة سلم الحاجات الإنسانية فهم يرون أن الإنسان يولد و لديه ميل إلى تحقيق ذاته ، و يعتبرونه قوة دافعية ايجابية داخلية تتوج سلوك الفرد لتحقيق النجاح الذي يؤدي إلى شعور الفرد بتحقيق و تأكيد ذاته ، و يستطيع المعلم استثمار هذه الحاجة في إثارة دافعية التلميذ للتعلم عن طريق إتاحة الفرصة أمامه لتحقيق ذاته من خلال النشاطات التي يمارسها في الموقف التعليمي ، و بخاصة تلك النشاطات التي تبعث في نفسه الشعور بالثقة و الاحترام و الاعتبار و التقدير و الاعتزاز .

أما أساليب الحفز الخارجي لإثارة الدافعية لدى التلاميذ فإنها تأخذ أشكالا مختلفة منها التشجيع و استخدام الثواب المادي أو الثواب الاجتماعي أو النفسي أو تغيير البيئة التعليمية أو استخدام الأساليب و الطرق التعليمية المختلفة مثل : الانتقال من أسلوب المحاضرة إلى النقاش فالحوار فالمحاضرة مرة أخرى ، أو عن طريق تنويع وسائل التواصل مع التلاميذ سواء كانت لفظية أو غير لفظية أو باستخدام مواد دو وسائل تعليمية متنوعة ، أم عن طريق تنويع أنماط الأسئلة الحافزة للتفكير و الانتباه ، بالإضافة إلى توفير البيئة النفسية و الاجتماعية و المادية . (محمد محمود الحيلة ، 2007 ، 268)

مثل حركات المعلم و إشاراته و تعابير وجهه ، فينبغي على المعلم أن لا يصدر أي حركة أو إشارة من شأنها أن تشعر التلميذ بالاستهزاء أو السخرية أو الخوف لأن هذا يؤدي إلى عدم تشجيعه على المشاركة في عملية التفاعل الصفي .

- أنماط غير مرغوب فيها لأنها لا تشجع حدوث التفاعل الصفي :

1) استخدام عبارات التهديد و الوعيد .
2) إهمال أسئلة التلاميذ و استفساراتهم و عدم سمعها .
3) فرض المعلم آراءه و مشاعره الخاصة على التلاميذ .
4) الاستهزاء و السخرية من أي رأي لا يتفق مع رأيه الشخصي .
5) التشجيع و الإثابة في غير مواضعها و دونها استحقاق .
6) استخدام الأسئلة الضيقة .
7) إهمال أسئلة التلاميذ دون الإجابة عنها .
8) احتكار الموقف التعليمي قبل المعلم دون إتاحة الفرصة للتلاميذ للكلام .
9) النقد الجارح للتلاميذ سواءا بالنسبة لسلوكهم أو لأرائهم .
10 – التسلط بفرض الآراء ، و استخدام أساليب الإرهاب الفكري .

(محمود محمد الحيلة ، 2007 ، 266)

المجال الثالث :

المهمات المتعلقة بإثارة الدافعية :

تؤكد معظم نتائج الدراسات و البحوث التربوية و النفسية أهمية إثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ باعتبارها تمثل الميل إلى بذل الجهد لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة في الموقف التعليمي و من أجل زيادة دافعية التلاميذ للتعلم ينبغي على المعلمين القيام باستثارة انتباه تلاميذهم و المحافظة على استمرار هذا الانتباه ، و أن يقنعوهم بالالتزام لتحقيق الأهداف التعليمية و أن يعملوا على استثارة الدافعية الداخلية للتعلم بالإضافة إلى استخدام أساليب الحفز الخارجي للتلاميذ الذين لا يحفزون للتعلم داخليا و يرعى علماء النفس التربوي وجود مصادر متعددة للدافعية منها :

- الانجاز باعتباره دافعا :

يعتقد أصحاب هذا الرأي أن أهم الحوافز الداخلية يمكن في سعي الفرد الى زيادة قدرته ، حيث يستطيع القيام بأعمال في مجتمعه و بيئته . (محمود محمد الحيلة ، 2007 ، 267)

المناسبة في الموقف التعليمي تمثل عوامل هامة في إثارة الدافعية و فيما يلي اقتراحات يسترشد بها في عملية استخدام الثواب و العقاب لأهميتها في عملية استثارة الدافعية للتعلم :

إن الثواب له قيمته الايجابية

1- إن الثواب له قيمته الايجابية في إثارة دافعية و انتباه التلاميذ في الموقف التعليمي ، و يسهم في تعزيز المشاركة الايجابية في عملية التعلم و هذا يتطلب من المعلم أن يكون قادرا على استخدام أساليب الثواب بصورة فعالة و أن يحرص على استخدامه في الوقت المناسب و أن لا يشعر التلاميذ بأنه أمر روتيني فعلى سبيل المثال هناك معلمون يرددون عبارات مثال : حسنا أو ممتاز ... دون مناسبة ، و بالتالي فان هذه الكلمات تفقد معناها و أثرها .
2- أهمية توضيح المعلم سبب الإثابة و أن يربطها بالاستجابة أو السلوك الذي جاءت الإثابة بسببه .
3- أهمية تنويع المعلم أساليب الثواب .
4- أهمية عدم إسراف المعلم في استخدام أساليب الثواب ، و أن يحرص أن تتناسب الإثابة مع نوعية السلوك فلا يجوز أن يعطي المعلم سلوكا عاديا إثابة ممتازة و أن يعطي في الوقت ذاته الإثابة نفسها لسلوك متميز
5- أهمية ربط الثواب بنوعية التعلم .
6- أهمية حرص المعلم على استخدام أساليب الحفز الداخلي .

و لكن أهمية استخدام أساليب الثواب لا تعني عدم لجوء المعلم إلى استخدام أساليب العقاب ، فالعقوبة تعد لازمة في بعض المواقف و تعد أمرا لا مفر منه . (محمود محمد الحيلة ، 271)

لكن ينبغي على المعلم مراعاة المبادئ التالية في حالة اضطراره استخدامها :

1- تعد العقوبة أحد أساليب التعزيز السلبي الذي يستخدم من أجل تعديل سلوك التلاميذ عن طريق محو أو إزالة أو شبت تكرار سلوك غير مستحب عند التلاميذ ، و بعبارة أخرى يستخدم العقاب لتحقيق انطفاء استجابة غير مرغوب فيها .

2- يأخذ العقاب أشكالا متنوعة منها العقاب البدني و اللفظي و اللوم و التأنيب و هناك عقوبات اجتماعية و معنوية و بالتالي فان العقوبات تندرج في شدتها .

3- يشكل إهمال المعلم لسلوك غير مستحب في بعض الأحيان تعزيزا سلبيا لهذا السلوك عند التلميذ و يمثل هذا نمطا من أنماط العقوبة .

4- يمثل تعزيز المعلم للسلوك الايجابي لدى التلميذ عقوبة للتلميذ الذي يقوم بسلوك سلبي .

5- ينبغي أن يقترن العقاب مع السلوك الغير مستحب .

6- ينبغي أن لا تأخذ العقوبة شكل التجريح و الاهانة ، بل يجب أن يكون الهدف منها تعليميا و تهذيبيا .

7- يجب أن لا يتصف العقاب بالقسوة و أن لا يؤدي إلى الإيذاء الجسمي أو النفسي و أن لا يأخذ صفة التشهير بالتلميذ .

8- يجب التذكر دائما أن الأساليب الوقائية التي تؤدي إلى وقاية التلاميذ من الوقوع في الخطأ أو المشكلات أجدى و أنفع من الأساليب العلاجية .

9- يجب الابتعاد عن العقوبات الجماعية و ينبغي أن لا تؤثر عملية العقوبة على الموقف التعليمي (محمود محمد الحيلة ، 271 ، 272)

المجال الرابع :

المهمات المتعلقة بتوفير أجواء الانضباط الصفي :

الانضباط لا يعني صمود التلاميذ و انعدام الفاعلية و النشاط داخل غرفة الصف و ذلك لأن البعض من المعلمين يفهمون الانضباط على أنه التزام التلاميذ بالصمت و الهدوء و عدم الحركة و الاستجابة إلى تعليمات المعلم ، كما أن البعض من المعلمين مازالوا يخلطون بين مفهومين هما مفهوم النظام و مفهوم الانضباط ، فالنظام يعني توفير الظروف اللازمة لتسهيل حدوث التعلم و استمراره في غرفة الصف ، و يمكن الاستدلال من هذا المفهوم أن النظام غالبا ما يكون مصدره خارجيا و ليس نابعا من ذات التلاميذ بينما يشير مفهوم الانضباط إلى تلك العملية التي ينظم التلميذ سلوكه ذاتيا من خلالها لتحقيق أهدافه و أغراضه و بالتالي فان هناك اتفاقا بين مفهوم النظـام

و الانضباط باعتبارهما وسيلة و شـرطا لازمين لحدوث عملية التعلم و استمرارها في أجواء منظمـة و خالية من المشتتات أو العوامل المنفرة أو المعيقة للتعلم لكن الفرق يكمن في مصدر الدافع لتحقيق النظام أو الانضباط فالنظام مصدره خارجي أما الانضباط فمصدره داخلي من ذات الفرد و لا شك أن الانضباط الذاتي في غرفة الصف على الرغم من أهميته و ضرورته للمحافظة على استمرارية دافعية التلاميذ للتعلم يعد هدفا يسعى المربون الى مساعدة التلميذ على اكتسابه ليصبح قادرا على ضبط نفسه بنفسه . (عبد الرحمان السفاسفة ، 2004 124

ممارسات تحقيق الانضباط الصفي الفعال لاتاحة فرص التعليم الجيد للتلاميذ :

- أن يعمل المعلم على توضيح أهداف الموقف التعليمي للتلاميذ .
- أن يحدد الأدوار التي يتحملها التلاميذ في سبيل بلوغ الأهداف التعليمية المرغوب فيها .
- أن يوزع مسؤوليات كل على ضوء قدراته و إمكاناته .
- أن يتعرف على حاجات التلاميذ و مشكلاتهم ، و يسعى إلى مساعدتهم على مواجهتها .
- أن ينظم العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ و أن ينمي بينهم العلاقات التي تقوم على الثقة و الاحترام المتبادل و يزيل من بينهم العوامل التي تؤدي إلى سوء التفاهم .
- أن يوضح للتلاميذ النتائج المباشرة و البعيدة من وراء تحقيق الأهداف التعليمية للموقف التعليمي .
- أن يعمل على إثارة دهشة التلاميذ و استطلاعهم و ذلك من خلال أسئلة تخلق عند التلاميذ الدهشة و حب الاستطلاع و تدفعهم إلى الانتباه و الهدوء مثل : ماذا يحدث لو أن الشمس لم تظهر طوال العام ؟
- أن يستخدم ما يمكن تسميته " بأسلوب الاستثارة الصادقة " و يقصد بهذا الأسلوب وضع التلميذ في موقف الحائر المتسائل و ذلك بأن يطرح المعلم سؤالا على تلاميذه مثل : لماذا لا تطير الدجاجة مثل العصفور ؟ علما بأن للدجاجة جناحين أكبر من جناح العصفور ، و قد يتبادر إلى الذهن أن هذا الأسلوب يتشابه مع أسلوب إثارة الدهشة ، لكن خلق الصدمة يعطي استجابة أقوى من الأسلوب الأول .
- أن يستخدم أساليب التعزيز الايجابي بأشكالها المختلفة .
- أن يلجأ إلى تقسيم التلاميذ إلى مجموعات و فرق صغيرة وفق متطلبات الموقف التعليمي .
- أن يستخدم استراتيجيات تعليمية متنوعة ، فيغير و ينوع في أساليبه التعليمية و لا يعتمد أسلوبا أو نمطا تعليميا محددا .

- أن يستخدم أساليب التفاعل سواء في الوسائل اللغوية أم غير اللغوية ، و عليه أن يغير نغمات صوته لطبيعة الموقف التعليمي .
- أن يعتمد في تعامله مع تلاميذه أساليب الإدارة الديمقراطية مثل : العدل و التسامح و التشاور و تشجع أساليب النقد البناء و احترام الآراء .
- أن ينوع في الوسائل الحسية للإدراك فيما يختص بالسمع و اللمس و البصر .
- أن يجنب التلاميذ العوامل التي تؤدي إلى السلوك الفوضوي .
- أن يعالج حالات الفوضى و انعدام النظام بسرعة و خرم ، شريطة أن يحافظ على اتزانه الانفعالي .
- أن يخلق أجواء صفية تسودها الجدية و الحماس و اتجاهات العمل المنتج . (عبد الرحمان السفاسفة 2004 ص 125 – 126)
- أن يعمل على مساعدة التلاميذ على اكتساب اتجاهات أخلاقية مناسبة مثل : احترام المواعيد ، احترام أراء الآخرين ، المواظبة ، الاجتهاد ، الثقة بالنفس ، الضبط الذاتي .
- أ، يفسح المجال أمام التلاميذ لتقييم سلوكهم و تصرفاتهم على النحو الذاتي .
- أن يوضح القاعدة الأخلاقية للسلوك المرغوب فيه و مواصفات هذا السلوك و معاييره ، و أن يناقش تلاميذه بأهمية و ضرورة السلوك المرغوب فيه و نتائج إهماله .

على أية حال و على الرغم من أهمية كل هذه الأمور السابقة و ضرورتها فلا بد من وجود المعلم القادر على فهم التلاميذ و التعامل معهم و رعاية شؤونهم الصحية و النفسية و الاجتماعية و التربوية و فهم البيئات الاجتماعية التي تحيط بهم ، و مساعدتهم على التكيف الاجتماعي . (**عبد الرحمان السفاسفة** ، 2004 ص 125 – 126)

استراتيجيات الإدارة الصفية :

أولا : إستراتيجية تحقيق الهدف :

تسعى هذه الإستراتيجية إلى اتخاذ كل الإجراءات و التدابير اللازمة لإنجاح إدارة الصف وذلك من خلال :

1) تحقيق درجة عالية من جودة المنهاج .
2) توفير برامج تعليمية ذات معنى للطلبة .
3) التخطيط للنشاطات التعليمية .

4) الإعداد للمساق و الإعداد للحصة .
5) الاهتمام بأساليب و طرائق التدريس (مهمات ممتعة و شيقة) .
6) تشجيع انهماك الطلبة في النشاطات التعليمية .
7) رفع دافعية الطلية نحو التعلم .
8) خلق بيئة صفية هتم بحاجات الطلبة .
9) تحقيق الأهداف التربوية .

إن فاعلية المدرس الذي يستخدم هذه الإستراتيجية تعتمد على مستوى مهارته في المجالات التالية :

1) مهارته في الإعداد و التنظيم للمادة و للحصة .
2) مهارته في الاتصال .
3) مهارته في شرح و تقديم المعلومات .
4) مهارته في رفع دافعية الطلبة و تعزيزها .

إن المعلم الذي يمتلك المهارات الأربع المذكورة سابقا هو أكثر ميلا إلى أن يكون مديرا فعالا لغرفة الصف ، و إن أي ضعف في تلك المهارات سيلقي انعكاسا سلبيا على قدرة المعلم في إدارة الصف . (بشير محمد عريبات ، 2007، 89)

و لهذا فان من النصائح التي يمكن أن نقدمها للمعلمين الجدد وفقا لهذه الإستراتيجية هو أن يحرصوا على تطوير مهاراتهم في المجالات الأربع السالفة الذكر بدلا من بذل كل الجهود حيال الأساليب و الطرائق اللازمة للتفاعل مع السلوكات الغير المقبولة .

ثانيا :إستراتيجية تعديل السلوك :

تقوم هذه الإستراتيجية على أساس استخدام أساليب التعزيز الايجابي و التعزيز السلبي و كذلك أساليب العقاب المختلفة ، و التعزيز الايجابي هو تقديم مثير محبب بعد سلوك ما بهدف زيادة احتمالية تكرار هذا السلوك في المستقبل .

أما التعزيز السلبي فهو إزالة مثير غير محبب بعد قيام الطالب بسلوك مقبول و ذلك بهدف زيادة احتمالية تكرار هذا السلوك مستقبلا .

و الهدف من التعزيز بشقيه الايجابي و السلبي هو تشجيع سلوك الطلبة الايجابي و زيادة تعاونهم ، و بالتالي تقليل احتمالية ظهور السلوكات الغير المقبولة .

و تستخدم هذه المعززات بأساليب لفظية أو غير لفظية و بأدوات مادية أو معنوية .

لهذا فالمعلمون مدعوون وفقا لهذه الإستراتيجية إلى البحث في أشكال المعززات المتوفرة في صفوفهم و زيادة استخدامهم لها .(بشير محمد عريبات ، 2007 ، 90 ، 91)

ثالثا :إستراتيجية التعليمات و التنظيم :

تستند هذه الإستراتيجية إلى قيام المعلم بتحديد تعليمات صفية واضحة داخل غرفة الصف و بذلك يكون الطلبة على معرفة و وعي تأمين بتوقعات المعلم و بردود فعله إزاء السلوكات المختلفة و بالسلوك المقبول و الغير مقبول و بالتالي فهم أكثر التزاما و إتباعا لتعليمات المعلم .

لقد أثبتت هذه الإستراتيجية فعاليتها خاصة في (اللقاء الأول) للمعلم مع طلابه بداية الفصل الدراسي إنها أشبه ما يكون بصبغة تفاهم أو باتفاقية تعاقدية ما بين المعلم و طلبته ، يتحدد بموجبها ما للطالب من حقوق و ما عليه من التزامات ، و ما الهوامش التي يسمح بها و ما الخطوط الممنوعة أو المخطورة و خاصة ما يتعلق منها بالسلوك ، ومن متطلبات هذه الإستراتيجية :

- تطبيق المعلم هذه التعليمات بشكل دائم و في جميع الأوقات .
- أن يطبق هذه التعليمات على نحو عادل و دون تمييز بين الطلبة .
- اتفاق المعلمين في المدرسة فيما بينهم على هذه القواعد و التعليمات و تطبيقاتها و خاصة ما يتعلق منها بالتعليمات العامة و المشتركة .
- أن تتصف تطبيقاتها بالمرونة اللازمة التي تقتضيها بعض المواقف أو الظروف الاستثنائية .

و لعل من مستلزمات تطبيق هذه التعليمات بفعالية و نجاح تمتعها بالمواصفات التالية :

1) أن تكون منطقية و واقعية .
2) أن تكون محققة للأهداف التي وضعت لأجلها .
3) أن تكون ميسرة في التطبيق .
4) أن تحقق قناعة الطلبة أنفسهم و مؤازرتهم .

(بشير محمد عريبات ، 2007 ، 92)

رابعا :إستراتيجية الإقناع و الإرشاد :

تقوم هذه الإستراتيجية على أساس من علم نفس الاتصال ، و ذلك بمخاطبة الطلبة باللغة التي يفهمونها و بالتالي إقناعهم بالالتزام و إطاعة التعليمات و ممارسة السلوكات المتوافقة مع المعايير الاجتماعية ، فالمعلمون الملتزمون بهذه الإستراتيجية يؤمنون بضرورة استخدام وسائل الإقناع كوسيلة لتحقيق تعاون الطلبة .

و يتطلب استخدام إستراتيجية " الإقناع و الإرشاد " ما يلي :

1) امتلاك المعلم مهارات الاتصال و الإقناع .
2) الكثير من الصبر و الوقت : إذ لا يتوقع لهذه الإستراتيجية أن تؤتي ثمارها مباشرة ، فقد تحتاج إلى عدة محاولات و لأكثر من جلسة إرشادية ، و لربما يشترك في تطبيقها في بعض المجالات إضافة إلى المعلم المرشد التربوي ، أولياء الأمور حتى تحقق هدفها المنشود .

و من الانتقادات التي وجهت لهذه الاستراتيجيين أنها غالبا ما تكون على حساب وقت عملية التعلم ، و في الحقيقة أن هذا الشعور ربما يكون بسبب خبراتهم السابقة في استخدام أساليب إرشادية خاطئة ، لا بل آن المعلم عندما يتقن هذه الاستراتيجي فانه يستمتع بنتائجها و بقدرتها العالية على إحداث الغير الايجابي المطلوب في سلوك الطلبة ، إذ يتحقق رضا الطالب لتوقفه عن السلوك الخاطئ و تعلمه السلوك المقبول و رضا المعلم لشعوره بالانجاز و النجاح .

هذه الإستراتيجية من شأنها أن تحدث تغييرا استراتيجيا في سلوك الطلبة انه تغير دائم و ليس أنيا . فالمعلمون وفقا لهذه الإستراتيجية الداعمة لسلوكهم الصفي مدعوون للبحث عن طرق الإرشاد و الاقتناع اللازمة لجعل حالة الضبط لدى طلبتهم داخلية صادرة عن قناعة و رضا . (بشير محمد عريبات ، 2007 ، 92 ، 93)

خامسا :إستراتيجية التحكم بالأزمات و ضبطها :

تهدف هذه الإستراتيجية إلى السيطرة على المواقف أو الأزمات الطارئة داخل غرفة الصف ، مثلما يمكن استخدامها خارج غرفة الصف في الساحات و الأماكن العامة الأخرى في المدرسة ، و هي من الاستراتيجيات التي تحتاج إلى تدريب ، مثلما تتطلب من المعلم القدرة على ضبط انفعالاته و بالتالي السيطرة على المواقف ، فعلى سبيل المثال فإنه قد تحدث أن تقوم مجموعة من الطلبة ، و بشكل مفاجئ بإصدار أصوات غير مناسبة أو الحديث دون إذن محدثين شكلا من أشكال الفوضى أو التمرد أو في حال نشوب شجار بين مجموعة من الطلبة .

للتعامل مع هذه الأزمة يقترح على المعلم ما يلي :

1) حافظ على هدوئك ، لا تسلك سلوكا متطرفا أو عدوانيا تجاه سلوك الطلبة ، فقد يؤدي ذلك إلى زيادة تعقيد الموقف .
2) اعزل الطلبة المسؤولين عن المشكلة عن باقي الطلبة حتى لا تنتشر الحالة
3) اجعل الطلبة غير المنخرطين في المشكلة ينشغلون بنشاطهم التعليمي السابق .
4) اجعل الطلبة المتسببين في السلوك غير المقبول أن يشرحوا ما حدث ، أعط فرصا متساوية للمتخاصمين لرواية ما حدث وفق اعتقادهم ، ابحث عن حلول عملية و حاول السيطرة على وقت الحصة و عدم إضاعته و تجنب استخدام العقاب قدر الإمكان .
5) حاول إعادة دمج الطلبة المتسببين في المشكلة بالانخراط في النشاط التعليمي ، قم بهذا بسرعة و بإمكانك استكمال معالجة الموقف خارج أوقات الحصة إن لزم الأمر .(يوسف قطامي ، نادية قطامي ، 2000 ، 176)

و للخروج بإستراتيجية صفية شاملة ، فانه يمكن استخدام إستراتيجية (تحقيق الهدف) المسندة إلى الإعداد و التنظيم الفعال لعمليات التعلم و التعليم باعتبارها أكثر الاستراتيجيات أهمية و فاعلية ، على أن هذا لا يمنع من احتمال حدوث بعض المشكلات داخل غرفة الصف ، فمثلا يمكن استخدام إستراتيجية (تعديل السلوك) لمعالجة المشكلات السلوكية لدى بعض الطلبة و استخدام إستراتيجية التعليمات و التنظيم بداية العام الدراسي لتحديد التعليمات و توضيح توقعات المعلم في حين يستخدم إستراتيجية التحكم بالأزمات و ضبطها للتعامل مع المشكلات

الطارئة ، و قد تستخدم إستراتيجية الإقناع و الإرشاد ، لإقناع الطلبة بأهمية السلوك المقبول و ذلك بتعديل السلوك غير المقبول .

تجدر الإشارة هنا إلى أن الإدارة الصفية الفعالة لا تهدف إلى إيقاع العقوبة أو السيطرة أ, الانتقام ، بل إلى تطوير السلوك الايجابي و تحقيق درجة ملائمة من الضبط الذاتي . (يوسف قطامي ، نادية قطامي ، 2000 ، 176)

الخلاصة :

استخلصنا من هذا الفصل أن للإدارة الصفية و الانضباط الصفي أهمية كبيرة و دور فعال في العملية التعليمية التعلمية و ذلك لما تتصفان به من خصائص و صفات و عناصر مهمة تساهم في نجاح العملية التربوية و تسهيل مهامها و لا ننسى دور المعلم الفعال في تسيير الانضباط داخل الصف و الحفاظ على العلاقات الموجودة داخل الفصل الدراسي و ذلك حسب أسلوب كل معلم و شخصيته و قدراته و مؤهلاته و كفاءته .

الفصل الثالث :

الشغب لدى التلاميذ

تمهيد :

أصبح جل الأساتذة و الإداريين يشتكون من شغب التلاميذ و من ارتفاع حدة الشغب داخل مدارسنا ، مما يخلق جوا لا تربويا يهدد في العمق هدف و وظيفة المؤسسة التربوية ، و يؤشر على مفارقة تدهور و تردي القيم لدى تلاميذنا و في غفر المؤسسة التربوية و التي من أهدافها الأساسية التربية على القيم و يدق ناقوس الخطر حول حاضر و مستقبل أجيال المتعلمين و المجتمع و حول مدى خطورة تعميق الاختلالات المجتمعية في أبعادها التربوية و القيمية و المعرفية و الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية ، مما يجعل شغب التلاميذ ظاهرة تستحق المقاربة و المعالجة ، رغم خطورتها و رغم أن الجميع يشتكي كنها ، و عليه سنتناول في هذا الفصل ظاهرة شغب التلاميذ داخل المؤسسة التربوية .

مفهوم الشغب :

أ – المفهوم اللغوي :

يعرف الشغب حسب لسان العرب بأنه تهيج الشر و الفتنة و الخصام ، و ذلك بسكون الغين و العامة بفتحها و من يفعل ذلك يسمى شغاب و مشغب و رجل شغب ، مشاغب ، و ذو مشاغب . (ابن منظور ، دت : 2283)

ب – المفهوم الاجتماعي :

و في موسوعة علم النفس و التحليل النفسي يعرف على أنه " حالة عنف مؤقت و مفاجئ تعتري بعد الجماعات أو التجمعات أو فردا واحدا أحيانا و تمثل أخلالا بالأمن و خروجا على النظام و تحديا للسلطة أو لمندوبيها على نحو ما يحدث من تحول مظاهرة سلمية أو إضراب منظم تصرح به السلطة إلى هياج عنف يؤدي للأضرار أو بالأرواح و الممتلكات . (الزهراني ، 2000 ، 66)

ج – المفهوم الأمني :

الشغب هو الصورة المادية الناتجة عن العنف الذي يلجأ إليه المتظاهرون ، أو التهديد باستخدام العنف أذا كان هذا التهديد مصحوبا بإمكانية التنفيذ الفوري . (المطيري ، 1993 ، 85)

كما يعرف الشغب بأنه " تجمع بشري ظاهر محظور بنية القيام بأعمال مخلة بالأمن ، حدثت أو على وشك الحدوث لتحقيق مطالب معينة ، و قد يكون لهذا التجمع قيادة تتولى التخطيط و التوجيه و الإشراف . (المالكي ، 2000 ، ص 09)

الشغب المدرسي :

يعتبر الشغب المدرسي من الظواهر السلبية التي تؤثر تأثيرا سلبيا على تحصيل الطالب لما له من نتائج ضارة على سير النظام المدرسي ، فالشغب ينتج عن تمرد الطالب على النظام في المدرسة و عدم التزامه بالقواعد و اللوائح المعمول بها في المدرسة . (المطيري ، 1993 ، ص 12)

التلميذ المشاغب :

هو طالب مفعم بالطاقة التي يتم توجيهها في مسارات خاطئة و بشكل غير صحيح و لهذا فان عنصر خارج دائما على نظام المؤسسة التربوية ، و دائما ما يكون فاقدا للانتباه ، ضعيف القدرة على ضبط نفسه داخل الصف و في الغالب أيضا يخلق جوا مشحونا بالفوضى داخل الصف و خارجه و لا يلمس شيئا إلا و يخربه . (حسن محمد حسن ، 2003 ص 17)

الشغب الصفي :

هو ظاهرة سلوكية لا ترتبط بالمستوى الحضاري أو الثقافي للأمة ، بل ترتبط بالدافع عند الانسان نفسه ألا و هو دافع العدوان ، و هذا الدافع يكاد يكون سلوكا ذا خطر يختلف أسلوبه في التنفيس عنه من فرد لأخر . (الرفاعي ، 1993 ص 12)

دوافع و أسباب إحداث الشغب المدرسي :

1 – العوامل الفردية لإحداث الشغب :

و نقصد بالعوامل الفردية مجموعة الظروف و الشروط المتصلة بشخص المشاغب ، و هي قد تكون أصلية تلازم الفرد منذ ولادته و يدخل فيها التكوين الطبيعي للشخص و الوراثة و الجنس و النوع و الخلل العقلي و الأمراض العصبية و النفسية و ظروف الحمل و الولادة و قد تكون مكتسبة خارجية أي يكتسبها الشخص بعد ولادته من الأمراض العقلية و العضوية التي تصيب الفرد أثناء حياته ، فضلا عن العوامل

الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية و الإعلامية المرتبطة ببنية الشخص . (الزهراتي ، عبد الله ، 2003 ، 27)

2 – الوراثة كعامل من عوامل الشغب :

إذا كان جورنجgoringيرى أن الوراثة هي العامل الأساسي في ارتكاب الشغب و ليست البيئة ، و قد دلل على وجهة نظره بالنسبة للأولاد الذين بعدوا عن تأثير والديهم في سن مبكرة فقد أصبحوا منحرفين بنسبة أكبر من الأولاد الذين أبعدوا عن تأثير والديهم في سن متأخرة ، فإذا ما وضعنا جانبا عنصر البيئة لأنه قليل الأهمية يبقى العنصر البديل و هو الوراثة .

فالوراثة كعامل من عوامل الشغب لا تعني ميلا حتميا طبيعيا أو بالميلاد إلى الانحراف بل تعني فقط أن اتجاها وراثيا معينا كعيب في الجهاز العصبي ينمي في الفرد خصائص معينة ، هذه الخصائص و العيوب الوراثية ، و إن كانت لا تقود حتما إلى الشغب إلا أن الخبرة يمكن أن تفصح عنها و تنحوا بالفرد إلىالإشباع الفوري لرغباته الغريزية من تم احتماله سلوك غير مرغوب (الزهراتي ، عبد الله ، 2003 ، 27)

3 – الأمراض العضوية :

العاهات :

أثبت علميا ، أن العاهات و النقائص الجسمية تؤثر بشكل كبير في تكوين الشخصية الإنسانية و هذه العاهات تلعب دورا هاما في حياة الأفراد .

و يؤدي أحيانا إلى السلوك الذي يلجأ إليه المصاب لكي يعوض عن نقصه إلى السلوك العدواني ، فمن الأطفال من تولد لديهم عاهات الإحساس أن المجتمع سوف ينبذهم و منهم من يستطيع تكييف نفسه مع هذا الواقع و منهم من يظهر عدم التكيف فتظهر تصرفاتهم غير متوافقة ، و قد يدفعها هذا الأمر لإحداث الفوضى .(البرغوتي ، دينا محمد ، 2001 ، 24)

و قد يكون الطفل مصابا بعاهات مختلفة كالعمى ، الصمم و البكم ، فالحدث الأعمى كما لوحظ من إحدى الدراسات غالبا ما يلجأ إلى الخشونة للتغلب على المصاعب التي تصادفه و قد وجد العلماء روسلوROSLOW و سبرنجرSPRINGERأن الاتجاهات العصبية لدى الطفل الصم تزيد على

الاتجاهات العصبية لدى الأطفال الأسوياء و هذا يمكن أن يؤدي بطريق مباشر أو غير مباشر إلى الشغب ، لأن الشغب قد تكون وسيلة للتعبير عن الحالة السيئة التي يعيشها الأطفال .

يسلكون أحيانا سلوكا منحرفا ، أما للتعويض عن النقص البيولوجي أو الجسدي أو نتيجة المعاملة السيئة التي يلقونها في المجتمع .

إصابات الرأس :

و هذه تنشأ عادة نتيجة الرضوض التي قد تحدث في الرأس ، سواءا أثناء الولادة أو بعدها ، و هذه الرضوض تحلل عادة بالمراكز العصبية التي تحكم الحياة الغريزية للفرد ، و تنشأ لديه دوافع نفسية نحو العنف أو أنواع السلوكات الغير المرغوب فيها (السرقة ، الشغب ... الخ) و يكون ذلك المرض أشد خطرا حين يصيب الفرد في طفولته .(البرغوتي ، دنيا محمد 2001 ، 31)

4 – تأثير عامل التكوين العقلي و النفسي على إحداث الشغب :

1 – الأمراض العقلية: التي قد تصيب الأطفال ، و التي يمكن أن تؤدي بهم إلى الانحراف متعددة و متشابكة أحيانا مع غيرها من الأمراض العضوية و النفسية ، فالضعف العقلي غالبا ما يتصف صاحبه بالتقلب النفسي و الانفعالي لما يحول بينه و بين الانخراط في عمل ثابت و دائم ، و من تم يساهم في فشل الفرد في حياته المهنية أو المدرسية فيصبح أكثر تعرضا للانحراف .

و من الأمراض العقلية ما تستحوذ على شخصية الطفل فلا يستطيع التصرف إلا وفق ما تمليه عليه أفكاره بحيث يعتقد أنها السبيل الوحيد للتشفي و الانتقام من الكبث الذي يعانيه فتسيطر على إرادته ، دوافع معينة شاذة لا يستطيع مقاومتها و تحمله على ارتكاب العنف ، و يطلق على هذا النوع من المرض البرانويا paranoia أي جنون العقائد الوهمية ، و من مظاهره عدم اشتراك الطفل مع زملائه في اللعب و شعوره بعدم الثقة و الاطمئنان و الاكتئاب و الأنانية بحيث تبدو تصرفاته مع العادات المتبعة في المجتمع الذي يعيش فيه . (البرغوتي ، دنيا محمد 2001 ، 34)

و من الأمراض الخطيرة التي قد تصيب الأشخاص و تدفعهم إلى الشغب : مرض انفصام الشخصية schzofrinia و من مظاهره ندرة الكلام و الصفة الخيالية للتفكير و الاضطراب في التفكير و السلوك و عدم الاهتمام بالبيئة و قد يسمع المريض أصواتا غير موجودة في الواقع و يرى أشياءا غير ماثلة في الحقيقة ، بحيث يقدم على ارتكاب جريمته و هو مجرد عن كل أرادة و عاطفة .

و قد يصاب الطفل بالصرع ، و من أعراض هذا المرض الكذب ، السرقة ، الميل إلى التخريب و الشغب و على العموم يغلب على المصابين به ارتكاب جرائم العنف ، إذ تبين من إحصاء حالات تورطو في مشاكل عديدة .

أما العوامل التي تدخل في التكوين النفسي فهي متعددة و متداخلة ببعضها البعض و منها يخرج التصرف الفردي الذي فيه تعكس الحياة النفسية بجميع جوانبها .

و التكوين النفسي هو مجموعة من العوامل الداخلية التي تؤثر في تكوين شخصية الفرد و تتفاعل مع البيئة الخارجية ، و هذا التكوين يعود لعدة عوامل منها : الوراثة و التكوين الجسدي و الفيزيولوجي ، و ما يصيب الحدث من أمراض و علل و ما يحيط به من ظروف خارجية ، فالمرض النفسي يعتبر بذلك من الاضطرابات الوظيفية في المجتمع بطريقة سوية مرضية ، و عموما فالأمراض النفسية التي قد تصيب الأحداث متعددة و لعل أهمها ما سنتطرق إليه في هذا المجال . أبو جادو ، صالح محمد علي 2003 57 (

2- من الأمراض النفسية :

أعراض الوسواس و القلق: و هذه تنشأ نتيجة للتربية الفاسدة و المعاملة السيئة التي يتلقاها الفرد في المنزل ، و يرى علماء النفس أن هذا القلق يرجع إلى كبت الغريزة الجنسية ، و من مظاهر هذه الأعراض الخوف الدائم و عدم الاطمئنان و تجسيم المتاعب و الألام بحيث يجد الفرد نفسه عاجزا عم مواجهة أمور الحياة حتى البسيطة منها .

الهستيريا : و هي بنظر فرويد freud قائمة على نظرية الكبت المرضى لمؤثرات جنسية ترجع الى عهد الطفولة ، و أن البيئة التي ينشأ فيها الطفل و وسائل التربية السيئة لتعد من أهم العوامل المسؤولة عن حالة الكبت المذكورة .

و الأعراض الهستيرية أشبه بصلح زائف بين الرغبات النفسية المتضاربة التي تعذر على العقل أن يوفق بينها توفيقا منطقيا معقولا لا يرد إلى العقل هدوءه و طمأنته و الهستيريا إما أن تتحول إلى أعراض بدنية

فتدعى بالعقليات و تسمى هستيرية قلقية و من مظاهر هذا المرض المخاوف المرضية الوهمية و التخيلات الفكرية المقلقة و الإسراف في حب الذات و الانفعال السريع .

النورستانيا : الأحداث المصابون بهذا المرض يشكون من ضعف في القوى المعنوية و الشعور بالإعياء و التعب لأقل مجهود عقلي و جسماني و ضعف جسماني عام يؤدي إلى أن يشاور المريض ذلك بعض الأوهام المرضية ، و يسيطر على المصابين بمرض الاكتئاب و اليأس و التشاؤم ، و هذه المشاعر قد تؤدي إلى أن يرتكب المريض بعض الأفعال الغير مسؤولة (أبو جادو ، صالح محمد على 2003 117

2 –العوامل الاجتماعية المؤدية الى الشغب :

يعيش الطفل منذ ولادته في بيئات مختلفة ، يترعرع فيها و يختلط بأشخاصها فيتأثر بأخلاقهم و سلوكياتهم و تتفاعل طباعه الخلقية الأصلية مع الأوضاع و الظروف المحيطة به ، التي قد تتباين من وقت لأخر ، و حصيلة هذا التفاعل تحدد مسار سلوكه و تصرفاته ، فخلال السنوات الأولى من حياة الطفل يجد نفسه في بيئته العائلية ، و عند التحاقه بالمدرسة تنظم أليها بيئته المدرسية و قد لا تمكنه ظروفه من الدراسة فينتقل مباشرة إلى بيئة العمل و إلى جانب البيئتين الأخرويتين توجد البيئة الترويجية التي يقضي فيها أوقات فراغه .

- اختلالات البيئة العائلية :

تشكل العائلة بحق مهد شخصية الفرد ، فيها تتكون عند الطفل النماذج الأساسية لردود الفعل الخاصة بالتفكير و السلوك و تتكون لديه أيضا معايير القيم التي تصاحب حياته المقبلة .

و اختلالات البيئة العائلية تبرز في مقدمة العوامل الاجتماعية لجنوح الأطفال و تبدو في تصدع العائلة و مستواها السلوكي السيئ و تنازع الوالدين و التربية الخاصة و عوز العائلة . (الشمري ، أحلام عبد الجبار عبد الله 2003 ، 121)

أ – تصدع العائلة : يحدث تصدع العائلة بغياب الوالدين أو أحدهما ، بسبب الوفاة أو الطلاق أو الهجر مما يؤدي غالبا لحرمان الطفل من الرعاية التي يحتاجها في حالة غياب الوالدين ، أو لضعف هذه الرعاية عند غياب أحدهما و فقدان الرعاية اللازمة لتنشئة سوية للطفل قد يفسح مجالا لانحرافه في أغلب الأحوال كما تدل على ذلك العديد من الأبحاث الميدانية و الدراسات .(الشمري ، أحلام عبد الجبار عبد الله : 2003 ، 122)

ب – المستوى السلوكي السيئ للعائلة : يسوء المستوى السلوكي للعائلة في حالة كون الوالدين أو أحدهما مجرما أو منحلا خلقيا أو مدمنا على المخدرات و المسكرات ، فالطفل الذي يجد نفسه في مثل هذه

العائلة ينزلق غالبا مع ذويه في خطاياهم و يتورط عاجلا أو أجلا في ارتكاب المخالفات دون أن يراوده أي شعور بالذنب .

و يقول دونالد تافت donaldtaft" إن العائلة هي المدرسة في التربية ، التدريب على حسن السلوك أو سوء السلوك ، تبعا لسلوك العائلة ذاتها ."

ج – خصام الوالدين : من بين الأسباب التي تمزق حياة الطفل الداخلية ، وجود خصام ما بين والديه يظهر جليا في مشاكسات و مشاحنات بينهما قد تتطور أحيانا غالى شجار يتخلله قذف ، سب ، شتم و إيذاء ، يثير الفزع لدى الطفل و يجعله يعيش في حيرة و قلق ، مهمل من والديه المنهمكين في خصامهما ، مما يعرضه لانحراف قد يبلغ حد الجنوح . (الرفاعي نعيم ، 2001 ، 135)

و يعود الخصام بين الوالدين لأسباب مختلفة ، كأن يكون أحدهما أو كلاهما حاد الطبع أو متقلب المزاج أو شديد الغيرة ، أو يكون أحدهما بخيلا و الأخر مسرفا ، أو يكون أحدهما محافظا و الأخر متحررا ، أو أن النزاع بينهما مرجعه فرض السلطة في العائلة .

د – التربية الخاطئة : للطفل دوافع بدائية فطرية ، تدفعه إلى تحقيق رغبات أنية قد تكون ضارة به أحيانا فمن مقتضيات التربية الصحيحة تهذيب هذه الدوافع و توجيهها لأتباع سلوك سليم للقيام بما يفيد ، و لو كان ذلك يسبب إما أنيا و التحذير من القيام بما يضر و لو كان ذلك يحقق لذة فورية على أن يتم التوجيه و التحذير في إطار معاملة الطفل بحزم و مقترن بعطف ، أما التربية الخاطئة التي قد ينشأ عنها ميول الطفل نحو الشغب . (الرفاعي نعيم 2001 ، 135 – 136) فهي تشمل جميع الحالات التي لا يتوافر فيها التوجيه السليم أو يتوافر هذا التوجيه في أطار معاملة متسمة بالقسوة أو مصحوبة باللين أو متأرجحة بين القسوة و اللين .

هـ – عجز العائلة : إن حياة الكوخ و الفقر و أجور العمال المتدنية و وتيرة البطالة المتزايدة و الحاجة بكل أشكالها الأخرى ، يفتك بالإنسان بجسمه و طباعه و عقله حين يسبب له سوء التغذية و الحرمان من معظم مقومات الحياة الأساسية و الكبت الحيوي و الانفعالي ، فيما يثير في نفوس أطفال العائلة الشعور بالنقص و الضيق و عدم الطمأنينة ، فينطلقون عند أول فرصة سامحة إلى خارج جدران مساكنهم العتيقة ، للحصول على حاجاتهم الأساسية و غيرها بوسائل تعرضهم للجنوح أن لم تجعلهم جانحين فعلا . (عبد الغني عبود ، 1992 ، 189)

- اختلالات البيئة المدرسية :

تتولى المدرسة مهمة التعليم الذي و أن كان بمعناه الطبق لا يتعدى تقديم المعرفة المقررة في مناهج الدراسة ، ألا أنه بمعناه الواسع يشمل إحاطة هذه المعرفة بإطار متكامل من القيم و المثل و المعتقدات القويمية التي تسهم في التنشئة الاجتماعية السليمة للتلاميذ ، غير أن البيئة المدرسية لا تخلو من اختلالات في القدوة المنحرفة و الرفقة السيئة و المعاملة الخاطئة ، يتم شرحها على النحو التالي :(عبد الغني عبود 1992 ، 189 – 190)

أ – القدوة المنحرفة : يحرص التلاميذ عادة على تتبع سلوك مدرسيهم ، و التأثر به غالبا على نحو متباين ، فإذا كان سلوكهم سليما انعكس سماته الخيرة على تلاميذهم فيتمثلون ذلك في سلوكهم و ثقافتهم ، مما يساعد على حسن تنشئتهم الاجتماعية أما إذا كان سلوكهم منحرفا ، انعكست سماته السيئة على تلاميذهم و خاصة على الذين تغلب عليهم نزعة المحاكاة ، فتدفعهم إلى تقليد مدرسيهم ، باعتبارهم القدوة الحسنة و المثل الأعلى ، و التلاميذ بوصفهم الأدنى ، و ذلك طبقا لنظرية التقليد فيكون سلوكهم هذا هو المنزلق نحو الانحراف . (عبد الغني عبود ، 1992 ، 190)

ب – الرفقة السيئة : في البيئة المدرسية يلتقي التلميذ بعدد كبير من زملائه الذين نشأوا في بيئات عائلية متباينة ، بمستوياتها الأخلاقية منها الصالحة و منها الفاسدة ، فإذا قدر للحدث مصاحبة الأخيار الذين جاءوا من بيئة صالحة فان ذلك يبشر بالتزامه السلوك القديم أما إذا انقاد رفاق الأشرار قدموا من بيئة فاسدة ، و سايرهم في مسالكهم المنحرفة ، و أولها الهروب من المدرسة و ما تلاه من مفاسد فان ذلك بالتأكيد يعرضه للانحراف ، كما تقتضي ذلك نظرية الاختلاط التفاضلي .

ج – المعاملة الخاطئة : العدالة و الحكمة و الحزم المقترن بالعطف و التفاهم الصريح المباشر ، هي الأسس الصحيحة لتعامل القائمين بإدارة المدرسة و مدرسها مع التلاميذ ، في حين تبدو المعاملة الخاطئة في إتباع أحد أسلوبين متضاربين سيئين و هما : (محمد حسن العمايرة ، 2007 ، 55-56)

الأسلوب الأول :

يتمثل في القسوة و توقيع عقوبات عشوائية بدنية ، أو بأي شكل أخر حاط بالكرامة ، مما يثير كوامن الحقد و الشعور بالنقص ، فتدفع التلميذ إلى كره المدرسة و الهروب من واقعها الذي لا يستبعد الارتماء في مسالك الانحراف .

الأسلوب الثاني :يـظهر في إتـباع اللين و التسامح ، مما ينجم عنه استخفاف التلامـيذ بإدارة الـمدرسة و مدرسيها و نظمها و تعاليمها ، فيركزون إلى إهمال الدراسة و الاستهتار و العبث و الهروب من المدرسة أيضا مما يعرضهم إلى الانحراف فعلا .

- ✓ قلة العدل في معاملة الطالب في المدرسة .
- ✓ عدم الثقة في توزيع الطلاب على الفصول حسب الفروق الفردية و حسب سلوكاتهم (فيحصل أن يجتمع في فصل أكثر من طالب مشاغب) .
- ✓ ما يتعرض له الطالب من فشل مستمر في حياته الدراسية .
- ✓ عدم تقديم الخدمات الإرشادية لحل مشاكل الطالب الاجتماعية .
- ✓ عدم تقديم الخدمات الاجتماعية لقضاء أوقات الفراغ و امتصاص السلوك العدواني بطريقة مقبولة ضعف شخصية بعض المدرسين .
- ✓ تأكد الطالب من عدم عقابه من قبل أي فرد في المدرسة .

من جهته يرى زيتون حسن في كتابه " مهارات التدريس ... رؤية في تنفيذ الدروس "

إن الإدارة المدرسية تعتبر أحيانا سببا غير مباشر في حدوث سلوكات الشغب . (محمد حسن العمايرة ، 2007 ، 55 – 56).

<u>مظاهر الشغب المدرسي :</u>

إن مظاهر الشغب المدرسي لدى الطلاب المدارس تبدأ بالظهور تدريجيا من المرحلة الابتدائية و تتمثل بنفور الطالب من جو المدرسة و التعليم الذي يتلقاه من أساتذته ، فيرفض أداء واجباته المدرسية و يقل تركيزه أثناء شرح المعلم للدرس ، مما يؤثر بالسلب على تحصيله الدراسي نهاية العام و هذه أخطر المـراحل في حياة الطالب ، لأنها هي التي تؤسس لانطلاقته في مشواره التعليمي للوصـول إلى الجامعة و من تم الالتحاق بسوق العمل .

أما المظهر الثاني من مظاهر الشغب لطلاب المدارس داخل الفصول ، فيتشكل مع دخول الطالب للمرحلة الإعدادية ، حيث يبدأ بإظهار سلوكه العدائي تجاه مدرسته و أساتذته و حتى أقرانه الذين يشاطرونه مقاعد الدراسة و يتمثل ذلك في التباهي بقوته و رفع صوته أمام معلمه ، للتعبير عن رفضه لما يمليه عليه من واجبات أو الكتابة على جدران المؤسسة بكلمات غير مهذبة و لائقة و قد يصل الأمر

إلى إقدام الطالب على ضرب زميله في الفصل ، إذا شعر بأنه متفوق عليه في الدراسة أو أنه يحظى باحترام مدرسيه أكثر منه .

أما مظاهر الشغب لدى الطالب في المرحلة الثانوية هي الأخطر من سابقتها و يعود ذلك إلى شعور الطالب بالاستقلال الذاتي و كأن المدرسة أصبحت مكانا لا يلائم إمكاناته المعرفية و العقلية فيبدأ بالتمرد على النظام المدرسي .

و أوضح أن هذا التمرد يأخذ أشكالا خطيرة مثل الهروب من فوق أسوار المدرسة و الالتحاق حول أصدقاء السوء ، ليبدأ مسلسل التدهور الأخلاقي و التعلم على شرب السجائر أو المواد المخدرة ، مشيرا إلى أنه في حال الوصول إلى هذه المرحلة فان الضرر لن يقتصر على مستقبل الطلاب فحسب و إنما على النسيج الاجتماعي و الأخلاقي داخل الدولة .

و من بين مظاهر الشغب المختلفة :

- ✓ تطاول الطالب على زملائه الطلاب و كذلك على المعلم سواء بالألفاظ غير اللائقة أو بالأذى الجسماني و التشاجر و العراك .
- ✓ العبث و تحطيم الوسائل و المرافق المدرسية و تعمد مخالفتها .(مصطفى غالب ، 23،1991
- ✓ التسرب من المدرسة و كثرة الغياب .
- ✓ عدم الاهتمام بالواجبات و الدروس و إثارة الفوضى أثناء الحصص .
- ✓ إثارة الفوضى أثناء الحصص .

(المرجع السابق – نفس الصفحة)

أنواع الشغب :

إن ظاهرة الشغب لا تقتصر على فئة معينة من المجتمع بل تنجم عن تمرد العديد من الطوائف أو الطبقات الاجتماعية ، قد يحدث الشغب لدى طلاب المدارس و الجامعات ، كما قد يحدث لدى التجمعات الرياضية أو لدى المساجين أو لدى بعض الطوائف العرقية أو الدينية ، و عليه يمكن القول أن أنواع الشغب الأكثر حدوثا تتمثل في شغب الملاعب الرياضية ، و شغب طلاب المدارس و الجامعات و شغب السجون ، و الشغب العنصري و الطائفي ، و فيما يلي لمحة موجزة للتعريف بكل نوع منها :

أ –شغب الملاعب الرياضية :

يعتبر الشغب الرياضي من أكثر أنواع الشغب شيوعا و خاصة في الوقت الحاضر ، فلقد تحولت الكثير من المباريات إلى مناسبات للمعارك الجماعية التي أدت إلى انتشار التعصب و العداوة بين الفرق و حدوث الصراعات و النزاعات بين الجماعات و الأمم . (رميل ، 2011 ، 51)

و عناصر الشغب متباينة تبدأ من جذور و رواسب و خلافات عرقية ، و تمتد إلى لاعب منفلت عنيف سيء السلوك ، و مدرب كثير الاعتراض ، و إداري عصبي ، و منها إلى حكم غير عادل ، أو جمهور غير واعي ، يميل إلى العنف ، أو إعلامي محرض و متحيز و تنتهي إلى نقص في الجوانب الأمنية في الملاعب أو معالجات خاطئة لإحداث عنف بسيطة .(صادق ، 2002 ، 213)

مما لا شك فيه أن هناك بعض الرياضات يكون فيها الشغب أكثر من غيرها ، فالشغب في ملاعبنا الرياضية يزداد مع الرياضات و الألعاب التي تحظى باهتمام جماهيري و الشيء المميز في الشغب الرياضي هو انتشاره في الكثير من الأحيان إلى خارج أسوار الملاعب ، فيظهر في الشوارع و وسائل النقل . (الخليوي ، 2008 ، 58)

ب – شغب طلاب المدارس و الجامعات :

تعتبر شريحة الطلاب شريحة اجتماعية تتميز بالطموح الثقافي و التحمس الوطني و الإدراك العالي بمعرفة مصالحها و مصالح المجتمع ، إلا أنها بحكم عمرها المتوسط و ثقافتها المتواضعة تكون سريعة التفاعل مع الأحداث الاجتماعية و السياسية و الدينية ، فهي تحاول دائما تأكيد وجودها في النسيج العلائقي ، و الجسد الاجتماعي على الرغم من قلة خبرتها في الحياة الاجتماعية و السياسية ، الأمر الذي يجعل بعضا من الأفراد ممن نشأوا نشأة ناقصة أو خاطئة الإقدام على مخالفة معايير المجتمع على شكل سلوك عدواني كثيرا ما يتطور إلى أعمال عنف و شغب .

و قد تنشأ بعض أعمال العنف البسيطة في المدارس أو الجامعات من قبل حركات التمرد الطلابي و لكن قد تشتغل بعض القيادات هذه لمصالحها الشخصية فتحولها غالى أعمال شغب و سطو و تخريب من خلال إثارة حماسها . (منيب و سليمان ، 2007 ص 27) .

و من أبرز حوادث الشغب الطلابي ، ما وقع في فرنسا عام 1968 و الذي سمي بثورة الطلبة و التي طالبت بالمساهمة في الحياة السياسية ، إن هذه الثورة اتخذت من كتابات الفيلسوف هربرتماكيوز نبراشالها ، و لقد امتد تأثير هذه الكتابات إلى معظم فئات الشباب ، سواءا في أروبا و أمريكا ، فقامت

بالتحريض على الثورة و أعمال العنف و الشغب و رفض المجتمع الصناعي الغربي و ثقافته المادية البحثة . (مراد ، 1991 ص 13 – 14 ، الخليوي ، 2008 ص 75) .

ج – شغب السجون :

يعد السجن كمؤسسة إصلاحية ، من المؤسسات الاجتماعية ذات الأهداف المعينة و المحددة حيث تم اللجوء إليها كوسيلة إصلاحية و تأهيلية يقضي فيها من استحقوا عقوبة السجن فترة زمنية معينة ، قد تكون طويلة أو قصيرة و تعتبر تلك الفترة من المراحل الحرجة التي يمر بها النزيل سواءا من حيث أثرها على سلوكه داخل السجن أو خارجه بعد قضاء فترة العقوبة . (الغامدي ، 2008 ص 11)

و كثيرا ما تحدث أعمال عنف و شغب و معارك و مشاجرات بين نزلاء الزنزانة الواحدة و الزنزانات المـختلفة و يعد الازدحام داخل السجن من العوامل المـــؤثرة بشكل كبير في توجيه سلـوكيات النـزلاء و بخاصة سلوك الشغب و التمرد و العنف لأن التكدس و الازدحام يؤديان إلى فقدان السيطرة ، فتولد إشكاليات كثيرة كالعنف و الشغب و الاحتجاج و الإضراب عن الطعام . (الدهيمان ، 2009 ص49)

د– الشغب العنصري و الطائفي :

إن أحداث الشغب المتعلقة بعنصر الجنس البشري سواءا كان ذلك راجع إلى اللون أو إلى الأصول العرقية ، أو إلى الانماءات المذهبية و الطائفية ، تعتبر أكثر شيوعا ، فنحن نعلم أن شغب الملاعب أو الشغب الطلابي كلها تتسم بالعنف و الشرارة و لكن أخطرها على الإطلاق الشغب العنصري و الطائفي

(الخليوي ، 2008 ص 77)

أشكال الشغب المدرسي :

1. الأحاديث الجانبية :

هي أكثر ما يضايق الأستاذ أثناء الحصة ، لأنه يكون عن طريق الهمسات و الصوت الخافت مما يصدر صوت مزعج و يؤدي إلى تشويش مدرس المادة و التلاميذ يجدون صعوبة في وصول المعلومة .

2. استعمال الهواتف النقالة :

لقد أصبح شائع جدا في المدارس الأن استخدام الهواتف النقالة داخل المؤسسة التربوية و حتى الصف الدراسي ، يوجد داخل المؤسسة فئات عدة من التلاميذ و طبقات اجتماعية مختلفة ، و يستخدم هذا الأخير في تشويش الحصة الصفية و عدم انتباه الطالب عن طريق :

- الألعاب الإباحية .
- تصوير الأستاذ و تغيير صفاتهم و أشكالهم على برامج التصميم .

3. إصدار أصوات عند استدارة الأستاذ للكتابة على اللوح :

هي أصبحت منتشرة جدا في معظم المدارس سواء كانت للذكور أو الإناث ، سواءا كانت بالتصفير أو الصراخ أو حتى الضحك بصوت عالي و مزعج و هذا ما يضايق الأستاذ .

4. المشاجرات و اللعب و المرح أثناء الحصة الصفية :

قد تكون منتشرة أكثر في الصفوف ما بين التلاميذ .

5. الاجابات الساخرة على اسئلة الأستاذ :

موجود كثيرا في المراحل الإعدادية كأن يسأل المعلم التلاميذ ما معنى الدائرة " في حصة الرياضيات " تجاوب طالبة مثلا تشبه حبة الشبس.

و هذا لا يعني التشديد في الحصص مما يؤدي إلى كره المادة و الحصة و المؤسسة يجب أن تكون هناك روح الدعابة بالصف لتغيير الجو و كسر الروتين و الملل و لكن بانضباط و حدود أو في إطار الأدب طبعا . (عبد الستار إبراهيم و آخرون ، 1993 ، 79 ، 80 ، 81)

مراحل الشغب المدرسي :

معظم حوادث الشغب تدار من قبل أيادي خفية تعمل خلف الستار على التخطيط للقيام بهذه الأعمال فهي تبدأ من فكرة و تنتهي إلى العمل مرورا بعدة مراحل و خطوات و التي تتمثل في :(سويانجوض 1991 ص 25 – 26)

أ –المرحلة التمهيدية أو التخطيط للقيام بالشغب :

تتمثل هذه المرحلة في تهيئة بيئة الشغب و الإعداد لها ، حيث ينتهز مثيرو الشغب الحالة النفسية لدى الغوغاء ، فيرسمون أولا هدفا براقا لاستمالة الطلبة ، ثم يصغون خطة تفصيلية لكسب التلاميذ لصالحهم و على أساسها يبثون الدعاية و يعملون على اهاجة الجموع .

ب –المرحلة التحضيرية و اكتمال حركة الشغب :

بعد المرحلة الأولى يتم تحريك عواطف التلاميذ لصالحهم ، فيقوم مدبرو الشغب من التلاميذ بدعوة المزيد من المتعاطفين إلى الانضمام لهم .

ج –مرحلة التنفيذ :

في هذه المرحلة يحاول فيها المشاغبين ، تنفيذ ما تم التخطيط له في المراحل السابقة .

(عدنان أحمد الفسفوس ، 2006 ، 275)

الإتجاهات النظرية المفسرة للشغب المدرسي :

عند الرجوع إلى الأدبيات النظرية المفسرة للشغب تبين أن هناك عدة اتجاهات حاولت دراسة هذه الظاهرة و تحليلها و تفسير عواملها و تحديد مظاهرها ، و فهم تداعياتها و انعكاساتها على الأفراد و المجتمع على حد سواء ، و قد تم حصر أبرز هذه الاتجاهات فيما يلي :

- الاتجاه الانتروبولوجي :

أكد العديد من الأنتروبولوجيين على أهمية المتغيرات الثقافية و دورها الكبير في تكوين شخصية الفرد حيث يشكل مفهوم الثقافة أداة ايستمولوجية أساسية لفهم طبيعة الشخصية كما تعتبر خلفية أساسية لتفسير سلوكيات الأفراد في أي موقف داخل أي فضاء ، و يعتبر الأنتروبولوجيين ظاهرة الشغب ظاهرة ثقافية ارتبطت بتصورات و ممارسات و معتقدات قديمة قدم الإنسان ، و متجددة معه و ملازمة له كموروث تتناقله الأجيال جيلا بعد جيل ، و يؤكد انهيار هذا الاتجاه بشكل أساسي على أثـــر التنشئة الاجتماعية و الاختلاف الثقافي كعامل أساسي و محدد لمنط حركة الشعوب لاسيما التفاعل الاجتماعي ، و يشير ألبورت Allport" أن العدوان سلوك لا علاقة له بالغريزة أو الفطرة "، فقبيلة تازاديTasadayو التي اكتشفت في مطلع الثمانينات في غابات الفلبين و هم يعيشون منذ مئات السنين و لم يوجد عدوان بينهم و بين الآخرين ، و حتى كلمة حرب لا توجد في قاموسهم اللغوي .

فالشغب ليس سلوكا عاما عند الناس ، إذ أن معايير و منظومة المجتمع لها دور فاعل في إحداث أو تنمية الاستجابات العدوانية و قد أشار جورير gorerمن خلال مراجعته للدراسات الأنتروبولوجية إلى أن قبائل الأرابيش في غينيا الجديدة ، و قبائل البجمس prigmesفي الكونكو أنها تنتمي و تنشط المسالمة و الوداعة عند أفرادها بصورة واقعية و تغرس فيهم حب التعاون في حين عشائر البزون و السويدان في أهواز العراق ، تربي أبنائها على الشراسة ، و تعلم الرماية و الصيد منذ الصغر . (ناجي عبد العظيم سعيد مرشد ، 2006 ، 27)بسبب ظروف الحياة الصعبة و الحاجة المستمرة للغزو و الاعتداء على الآخرين .

و لهذا يعتبر عامل الثقافة و البعد الثقافي الاجتماعي بمرحلته التاريخية الأنتروبولوجية أمر مهم في تشكيل التفكير الجمعي و بناء الاتجاهات و القيم السائدة ، و من أبرز هذه النظريات التي ساهمت في تفسيرها ظاهرة الشغب و السلوك العدواني و العنف . (المرجع السابق ، نفس الصفحة).

- الاتجاه السوسيولوجي :

تركـز نظريات هذا الاتجاه على دور العوامل أو القوى الاجتماعية الخارجية في نشأة السلوكات العدوانية (العنف ، الشغب ، العدوان) و تأخذ التـفسيرات التي قدمتها النـظريات الاجتماعـية أكثر من شكل ، و لكنها تشترك في افتراض أن السلوك العدواني ، لا يختلف عن مجموع السلوك الاجتماعي العام للأفراد و ذلك لأن كلا من هذين النوعين من السلوك يخضع في طبيعته إلى عمليات اجتماعية واحدة و من ثم فإنهم يستجيبون لهذه العمليات و العوامل باستجابات آلية و بشكل واحد و متشابه .

و رغم تباين أراء المنظرين الاجتماعيين و اختلاف وجهات نظرهم (عصام عبد اللطيف العقاد 2001 ص 112)

- الاتجاه النفسي اجتماعي (البسيكو – سوسيولوجي) :

و لعله يكون من أهم المداخل النظرية في دراسة ظاهرة العنف و الشغب و خاصة عندما ينظر لهذه الظاهرة رؤية تكاملية تجمع بين الجوانب النفسية و الاجتماعية و من ابرز هذا الاتجاه :

1. نظرية التعلم :

تبين هذه النظرية أن العنف و الشغب و السلوكات العدوانية هي كلها مثل أي سلوك اجتماعي أخر سلوكات متعلمة أو مكتسبة عن طريق التعلم و بالفعل تعلم السلوك العدواني يحدث من خلال العلاقات المتواجدة داخل مجموعة محدودة مثل (الأسرة ، جماعة الرفاق ، الشارع ...)

و التعلم يكون عن طريق الملاحظة أو المحاكاة و تؤكد ه النظرية أن الأفراد يتعلمون باستمرار العدوان من خلال خبراتهم في أسرة معينة ، و ثقافة معينة ، كما تؤكد هذه النظرية أن السلوك العدواني متعلم و مكتسب و ليس فطري ، و بما أن الأفراد يتعلمون باستمرار ، فالخبرة تلعب دورا كبيرا في الارتقاء بالعدوان و منعه . (عدنان أحمد الفسفوس ، 2006 ، ص 21)

و من هنا فان للأسرة و الثقافة دورا كبيرا في تحديد مستويات العدوان .

فهناك من الآباء من يعتبر العنف جزءا ضروريا من الحياة و نمطا سلوكيا يجب أن يتعلمه الأبناء خاصة الذكور ، و من خلال التنشئة الاجتماعية يتم تعلم الذكور سلوك العنف عندما يتم تشجيعهم على الخشونة و الاستقلالية و الاعتماد على النفس ، بينما يتم تعليم الإناث الإطاعة و التبعية .

و في هذا الصدد يذكرجمال معتوق في قوله"و هذه حقيقة فعلاالاحظناها في مجتمعنا الجزائري ، حيث كثير من الأولياء عند ارتكاب الفعل العدواني و العنيف من طرف أحد أبنائهم ضد الآخرين نجدهم بدلا من عقابه و تأنينه ، يشكرونه و يفتخرون بفعلته ، بل يرون أن ابنهم رجل و هو على الطريق الصحيح ." (المرجع السابق ، نفس الصفحة)

2. <u>النظرية التفاعلية الرمزية :</u>

ترجع هذه النظرية إلى المذهب البراغماتي و قد تبلورت مسلماتها في الفترة ما بين 1890 و 1910 في كتابات من سارلزهورتون كولي charles Horton cooleyو وليام توماس W Thomas

وهي بصورة جوهرية منظور نفسي اجتماعي و من القضايا الأولية التي يركز عليها هذا المنظور : أن الفرد يملك ذاتا و التفاعل يكون بين الأفكار و العواطف الداخلية للشخص ، و سلوكه الاجتماعي ، و يتم النظر إلى الأفراد على أنهم بناءون نشطون في تصرفاتهم ،بحيث يفسرون و يقيمون و يعرفون و يخططون فعلهم أكثر من كونهم كائنات سلبية راضخة لقوى خارجية ، كما أن التفاعلية الرمزية تشدد على العمليات التي يتخذ الفرد من خلالها قرارات و منها يبنى أراء خاصة به ، فحسب ما يرى التفاعليون الرمزيون ينبثق الشكل الذي يتخذه التفاعل من موقف معين ذو صلة به .

و ترى هذه النظرية كذلك أن سلوكالفرد أو جماعة ما ماهو إلا تجسيد للرموز التي يلاحظها الفرد فيتأثر بها سلبا أو إيجابا بشكل مباشر ، و أن العمليات المعرفية تؤدي دورا أساسيا في ظهور السلوك العدواني بين الأفراد ، فطريقة إدراك الفرد للعلاقات مع الآخرين باستطاعتها أن تكبح العدوان أو تسهله ، و يرى جورج هربرت ميد أن الإشارات تعني بداية السلوك الاجتماعي و لهلا مدلولات اجتماعية لمن يشاهدها كتحريك اليد و الأصابع و أن هناك فهما مشتركا (خولة أحمد يحي ،2000 ص 190)من قبل أفراد المجتمع لهذه الإشارات .

كما يرى أصحاب النظرية التفاعلية أن الشغب نتاج لعملية التعلم الاجتماعي فمع التنشئة الاجتماعية المبكرة يتعلم الأطفال السلوك العدواني (الشغب) سواء من الآباء أو الأقارب أو الأصدقاء و بملاحظتهم للعالم و للحياة الاجتماعية من حولهم يبدو العنف لهم و كأنه أداة ضرورية للبقاء و النجاح ، فالأفراد يتعلمون السلوك العدواني بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أي نوع أخر من أنواع السلوك .

3. نظرية المخالطة الفارقة (الفاصلة) :

صرح أدوين سندرلاند Edwin Sutherland أول فكرة عن نظريته المخالطة الفاصلة لأول مرة في الطبعة الثانية من كتابه (مبادئ الإجرام ، عام 1934) و يشير مصطلح المخالطة الفاصلة إلى تباين و اختلاف تصورات الأنماط المطروحة عن المخالطة من شخص لأخر ، و هكذا فان مجرد مخالطة المجرمين لا تؤدي إلى ارتكاب الجريمة (أو السلوك الإجرامي بالأحرى) ، فهي بلورت في شكل مجموعة من القضايا تحدد المتغيرات الأساسية التي تعتبر منتظمة ، في أغلب الأحوال، في تعلم الجريمة ، و هي قضايا للتطبيق على مقولة السلوك الإجرامي برتبها و بلا أية استثناءات ، كما أنها نظرية مرنة يمكن اعتمادها في فهم السلوك الاجرامي .(عبد الله بن محمد الوابلي1993، 15-16)

استراتيجيات مواجهة سلوك الشغب الصفي :

1- الإقصاء أو العزل :

إجراء عقابي يعمل على تقليل أو إيقاف السلوك الغير مقبول من خلال غزالة المعززات الايجابية لمدة زمنية محددة مباشرة بعد حدوث ذلك السلوك مثل : إقصاء الطالب المشاغب في الصف بأمره أن يتجه إلى الحائط أو منعه من رؤية التلاميذ الآخرين و الإقصاء هو ما يترتب على السلوك السيئ للتلميذ حيث يتم إبعاده عن كافة أشكال و مصادر التعزيز المتوفرة في بيئة الصف لفترة معينة من الوقت .

لكن كيف يؤثر الإقصاء في إضعاف أو إزالة السلوك الغير مرغوب فيه ؟

يؤثر الإقصاء بطريقتين الأولى : ما يشابه أثر الامحاء (الإطفاء) ، فالمعلم في هذه الحالة يستجيب للسلوك السيئ من التلميذ بالابتعاد عنه أو عدم الالتفات إليه أو النظر بعيدا عنه و رفض التحدث معه أما الطريقة الثانية لتأثير الإقصاء فهي تتضمن أبعاد و عزل التلميذ أو المجموعة المشاكسة من مكان العمل أو الدراسة .

و من الطرق الأكثر قبولا هي وضع التلميذ في غرفة معزولة خالية من المثيرات و أن توجد بها نافذة تمكن المعلم أو المرشد النفسي من ملاحظة سلوك التلميذ أثناء تواجده فيها ، كما يجب أن تكون جدران الغرفة قوية و عازلة للصوت ، و عند إرسال التلميذ لغرفة العزل Tim owtعلينا مراعاة القواعد التالية :

أ – إرساله فور قيامه بالسلوك السيئ أو الغير مرغوب فيه .

ب – إخبار التلميذ بالأسباب التي أدت إلى عزل و إعلامه أيضا بأنه يمكنه العودة إلى غرفة صفه عندما يقلع عن السلوك السيئ و يصبح منضبطا .

يتم عزل التلميذ لمدة زمنية محددة ، وإذا ما استمر في سلوكه فإن مدة عزله تمدد دون مناقشته (بيرفان عبد الله محمد سعيد المفتي ، 2002 ، ص 135)

عندما تنتقي فترة العزل يعود التلميذ إلى غرفة الصف ن وعند قيامه بأيه بادرة للإقلاع عن السلوك أو القيام بالسلوك الصحيح فان على المعلم تعزيز وإثابة هذه السلوكيات على الفور كي يتم تدعيمها وتقويتها (المرجع السابق ، نفس الصفحة)

التصحيح الزائد : هو توبيخ الفرد بعد قيامه بالسلوك الغير المقبول مباشرة وتذكيره بما هو مقبول وما هو غير مقبول ، ومن تنم يطلب منه إزالة الأضرار التي نتجت عن سلوكه الغير مقبول أو تأدية سلوكات للسلوك الغير المقبول الذي يراد تقليله بشكل متكرر لفترة زمنية محددة

يستخدم التصحيح الزائد لمعالجة مشكلات : العدوان ، الفوضوية ، الشغب (ناجي عبد العظيم سعيد مرشد ، 2006 ، ص 26)

العقاب الجسمي : وهو الأكثر شيوعا في الحياة اليومية ، ونادرا مات يلجأ في برامج تعديل السلوك ، وهذا النوع لا يستخدم إلا كوسيلة أخيرة بعد أن تبين أن جميع الإجراءات الأخرى لم تكن فعالة في ضبط

السلوك ولا يفوتنا أن نشير إلى أهمية وضع ضوابط لاستخدام العقاب وتوصيات تجعل منه إستراتيجية بناءة في تحقيق الانضباط السلوكي الصفي للتلميذ ومن هذه التوصيات مايلي :

- التقليل من استخدام العقاب وخاصة البدني منه إلى اقل درجة ممكنة .
- يجب استخدام العقاب لمنع التلميذ من القيام بسلوكيات تلحق الأذى وبالآخرين أو النسبة التي يعيش فيها
- العقاب يجب أن يلبي السلوك الخاطئ مباشرة وبدرجة مناسبة من الشدة وفق خطورة السلوك الخاطئ .
- في اللحظة التي يبدو فيها بوادر إقلاع التلميذ عن السلوك السيء أو تواجهه للقيام بالسلوك الصحيح فيجب أن يعطي الفرصة لذلك وان تم تشجيعه وتعزيز توجهه في الحال (عبد الرحمن العيسوي ، 2000 ، 14)

إستراتيجية الثواب : تعتبر من بين استراتيجيات ضبط السلوك حيث يصنف التعزيز إلى نوعين وهما التعزيز الايجابي والتعزيز السلبي ويتخذ التعزيز الايجابي خمسة أشكال :

المعززات الغذائية : أوضحت الدراسات خاصة في مجال تعديل سلوك الأطفال المعوقين ، أن المعززات الغذائية ذات اثر بالغ في السلوك إذا ما كان إعطاؤها للفرد متوقعا على تأدية لذلك السلوك .

المعززات المادية : تشمل المعززات المادية الأشياء التي يحبها الفرد كالألعاب والقصص ، الأفلام الألوان الصور ، التذكر ....الخ

المعززات الرمزية : هي المعززات القابلة للاستبدال ، وهي رموز معينة كالنقاط والنجوم ...الخ ، حصل عليها الفرد عند تأديته للسلوك المقبول المراد تقويمه ويتسبب لها فيما بعد بمعززات أخرى .

المعززات النشاطية : هي نشاطات معينة بحبها الفرد ، يسمح له بالقيام بها حال تأديته للسلوك المرغوب فيه كالسماح للطفل بالخروج من البيت مع أصدقائه بعد أن نقوم بترتيب غرفته .

المعززات الاجتماعية : يشتمل هذا النوع معززات كثيرة جدا منها : الابتسام ، الثناء ، الانتباه ...الخ لهذه المعززات حسنات كثيرة جدا منها : أنها مؤشرات طبيعية ، يمكن تقديمها بعد السلوك مباشرة ، ونادرا ما يؤدي استخدامها إلى الإشباع وللمعززات الايجابية أثارا هامة في معالجة ومكافحة كافة المشكلات السلوكية للتلاميذ ، كالعدوان ، الغش ، الفوضوية ، والشغب ذلك بتعزيز ومكافأة أي توجهات سلوكية

ايجابية للإقلاع عن مثل هذه السلوكيات الغير المقبولة وتعلم سلوكيات أخرى بديلة كالتسامح والاعتماد على الذات والترتيب والانضباط الذاتي .

التعزيز السلبي : التعزيز الايجابي لا يعد الطريقة الوحيدة لتقوية السلوك المرغوب فيه ، حيث يمكننا تحقيق نفس الغاية باستخدام التعزيز السلبي ، كيف يتحقق ذلك ؟ باستطاعتنا العمل على تقوية السلوك من خلال إزالة مثير بفيض (جمعة سيد يوسف ، 200 ، 267) مؤلم (شيء أو حدث يكرهه الفرد) بعد حدوث السلوك الغير المرغوب فغيه مباشرة ومثال ذلك تحضير الطالب لدرسه في الحصة القادمة ليتجنب ما قد يفعله مدرس المادة المعروف بعقابه الشديد ، كما أن حسن السلوك من قبل التلاميذ يؤدي إلى إيقاف عقوبة العزل ، ولضمان استخدام التعزيز السلبي في ضبط السلوك ، نجيب عن التساؤل السابق بالقول أن قواعد أن قواعد استخدام التعزيز السلبي هي :

صف التغيير السلوكي المرغوب فيه بصورة ايجابية للتلاميذ

اوجد الوضع الغير السار الذي يحث التلاميذ على القيام بالتغيير السلوكي المرغوب فيه

تابع بالرغم من الشكوى أو العنصر الذي يصدر عن التلاميذ .

أكد على القيام بالتغيير السلوكي المطلوب وعدم القبول بالوعود ، إما إذا انتهى الوضع غير سار بناء على وعد التلاميذ بان يكونوا أحسن في المرة القادمة ، فإنك في الحقيقة الأمر نكون قد عززت وكأقل سلوك إعطاء الوعود دون إن يتحقق التغير السلوكي المنشود ، المعززات السلبية التي يمكن للمعلم واستخدامها لتقوية سلوكيات الطلبة في مواقف التعلم الصفي وهي :

إذا أكملت المسائل يمكنك مغادرة غرفة الصف

قيام الطالب بالسلوك الصحيح كحل واجباته البيتية أو عدم التأخير عن الدوام تجنبا لمواقف مؤلمة مثل خصم العلامات أو استدعاء ولي الأمر .

وما يجب الإشارة إليه هو أنى التعزيز السلبي اقل استخداما في ضبط سلوك التلاميذ من التعزيز الايجابي فما السبب في ذلك ؟ في التعزيز السلبي يعتمد المعلم على استخدام مثيرات تجذيبية تؤدي بالطالب إلى

الهروب والتجنب وغير ذلك من السلوكيات الغير المناسبة ، فالطالب الذي جرب جيدا قسوة العقاب من طرف المعلم قد يبدأ بخلق الأعذار (كادعاء المرض) ليتوجب حضور حصة ذلك المعلم وخاصة في

حالة عدم تحضيره لدرسه أو قيامه بالواجب المنزلي ، كما أن التعزيز الايجابي له أشكال عديدة متنوعة تيسر استخدامه في تشكيل السلوك الصفي (جمعة سيد يوسف ، ص 268–269)

الخلاصة :

وفي الأخير وكما لاحظناه سالفا ، أن ظاهرة شغب التلاميذ ظاهرة خطيرة ومركبة ، تؤشر على عدة اختلالات مدرسية ومجتمعية ، وتهدد حاضر ومستقبل تلاميذتنا ومجتمعنا (تلاميذ اليوم هو مجتمع ومواطنو الغد) والمسؤولية وتحميل الأطر المدرسية والتي تخترق بصمت دائما ولوحدها مسؤولية تردي نتائج وفعالية المؤسسة التربوية ، فعلى الجميع تحمل المسؤولية الكاملة في تحصين أبناءنا وبناتنا من

المخاطر والانحرافات المجتمعية والعولمة والرأسمالية المتوحشة وتربيتهم على القيم الإنسانية والوطنية والجماعية والعلمية الفاضلة عبر تفعيل الحقيقي والفعال لكل المؤسسات ووسائل التنشئة الاجتماعية وتوفير وسائل العيش والمعرفة والتربية الجيدة والكريمة لكل المواطنين .

الفـــصـــل الرابـــع :

منهجـــية البحـــث

تمهيد

أولا : الدراسة الاستطلاعية

ثانيا : الدراسة الأساسية :

خاتمة

تمهيد :

من الضروري في أي بحث ميداني أن يقف الباحث على مجموعة من الإجراءات المنهجية التي يرى لها ضرورة في بحثه.

فالبحث العلمي يحتاج إلى الربط بين ما هو نظري وبين ما هو تطبيقي على اعتبار الميدان هو المحك الذي نختبر فيه ما تم التطرق إليه في الدراسة النظرية ، ويستعرض الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية والملامح العامة التي تميز مجتمع وحالات الدراسة ، ويهدف هذا الفص إلى التعرف على مدى صلاحية أدوات القياس المستخدمة في هذه الدراسة ، وذلك من خلال تطبيق الاستبيانين اللذان تم إعدادهما خصيصا لهذه الدراسة ، وهما الإنسان الأول والخاص **بالإدارة الصفية والاستبيان الثاني الخاص بالشغب المدرسي.**

الإجراءات المنهجية للدراسة :

أ) الدراسة الاستطلاعية :

***أهداف الدراسة الاستطلاعية :**

أن الهدف الجوهري التي قامت عليه الدراسة الاستطلاعية هو ضبط المجتمع العينة ، التأكد من أدوات القياس الخاصة بالأداة من حيث الصياغة ومدى ملائمتها لأفراد العينة ، اختيار طرق المعالجة وتفادي الأخطاء والصعوبات التي تعترض الباحث .

❖ **الإطار الزماني والمكاني للدراسة الأساسية :**

أ. **الإطار الزماني :**

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في الفترة الممتدة بين 2018/04/04 و 2018/04/12 .

ب. **الإطار المكاني :**

أجريت هذه الدراسة في ولاية وهران ، وبالتحديد في ثانوية قاصدي مرباح ، حي البدر ، تابعة تقنيا لمركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وهران . وسط .

1. منهج الدراسة :

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ، الذي يحاول وصف تحليل علاقة اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية بسلوك الشعب لديهم ، وذلك من اجل تحقيق أهداف الدراسة وتعميم نتائجها وزيادة الرصيد المعرفي فير موضوع الدراسة .

2. أدوات الدراسة :

نظرا لعدم توفر أداة جاهزة ومناسبة لدى الباحثة لتحقيق أهداف البحث ن استلزم علينا إعداد استبيانين للتعرف على " اتجاهات التلاميذ نجو الإدارة الصفية وعلاقته بسلوك الشعب لديهم : " وقد استخدمت الباحثة مصدرين أساسيين للمعلومات:

أ. المصادر الأولية :

لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع الدراسة ، لجأت الباحثة إلى جمع البيانات الأولية من خلال الاستبيان كأداة رئيسية للبحث خصيصا لهذا الغرض ، وزرعت على تلاميذ المستوى الثانوي ، ولقد تم تفريع البيانات وتحليلها من خلال استخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (**SPSS**)

ب. المصادر الثانوية :

اتجهت الباحثة في معالجة الإطار النظري للدراسة إلى مصادر البيانات الثانوية ، والتي تتمثل في الكتب ، المراجع العربية ذات العلاقة ، الدوريات ، المقالات ، الأبحاث ، بعض الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة و نكر دراسة المنتصر و فينير (2003) والتي تطرقت إلى الأسباب التي تؤدي إلى حدوث الشغب و كذا دراسة البرغوتي (2001) لمعرفة أسباب عدم الانضباط داخل الصف المدرسي، إلى جانب البحث في مواقع الانترنت .

3. مجتمع وعينة الدراسة الاستطلاعية :

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (25) تلميذ وتلميذة من مختلف التخصصات ، توزع على 08 ذكور و 17 إناثا ويمكن توضيح العينة أكثر من خلال الجداول التالية :

*** العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس :**

- **جدول رقم (1) :**

النـــوع	التكـــرار	النـــسبة المئويـــة
ذكـــور	08	%32
إنـــاث	17	%68
المجـــموع	25	%4.97

نلاحظ من خلال الجدول رقم **(1)** أن نسبة الإناث **68 %** اكبر من نسبة الذكور **32%** .

العينة الاستطلاعية حسب متغير المتخصص :

- **جدول رقم (2) :**

التخصـــص	التكـــرار	النـــسبة المئويـــة
علوم تجريـــبية	07	%28
تقنـــي رياضـــي	03	%12
تسييـــر واقتصاد	04	%16
آداب وفلســـفة	06	%24
لغـات أجنبيـــة	05	%20

يتضح من خلال الجدول رقم **(2)** أن اعلي نسبة سجلت في تخصص علوم تجريبية **28%** وتليها شعبة آداب وفلسفة **24%** ، لغات أجنبية **20%** ، تسيير واقتصاد **16 %** ، وأخيرا شعبة تقني رياضي بنسبة **12%** ، هذا ما يجعل أفراد العينة يتوزعون توزيعا اعتدالي

خطوات بناء أداة الدراسية :

- **الاستبيان الأول : اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية**

- الإطلاع على الجانب النظري والأدبيات المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية مثل دراسة **القطامي (2005) والرشايدة (2009)**

- الاستفادة من البحوث والدراسات السابقة التي لها علاقة بإدارة الصف في عدة جوانب منها ، هيكل الاستبيان ، تحديد الأنماط السائدة في الدراسات السابقة ، وتبني النمط **(التسلطي ، الديمقراطي ، الفوضوي)**
- الاعتماد على بعض الدرايات في صياغة الفقرات ، مزن هذه الدراسات نجد :

دراسة معيض زيد محمد الزروقي (2007) ، وحسن العطاني (2000) ، وابوصوري (2003) ن محارب علي محمد الصاوي و آخرون (2009) ، إبراهيم حسين عطيف (2006)

- تحديد الأولي للمجالات التي تضمنها الاستبيان والصياغة الأولية للفقرات التي تندرج تحت كل محور من محاور الاستبيان وفق الخطوات التالية :

أ. تبني الطالبة الباحثة الأنماط التي اعتمدها **عيضة بن محمد الفرشي (2006)** كمحاور الاستبانة ، الإدارة الصفية ، وهي ثلاثة **(النمط التسلطي ، الديمقراطي ، الفوضوي)**

ب. ضبط القسم الأول ويتكون من البيانات الشخصية لعينة الدراسة وطرق الإجابة عليها ، ثم ضبط القسم الثاني الذي يتناول محاور الاستبيان والفقرات وطرق الإجابة عليها ، كما تم استخدام مقياس " **ليكرت** " وتحديد سلم البدائل والأوزان .

***محاور أداة الدراسة وعدد فقراتها :**

- **الجدول رقم (3) :**

الرقـــــم	المـــحاور	عدد الفــقرات
01	النمط المتسلط	10
02	النمط الديمقراطي	10
03	النمط الفوضوي	10
المجمـــوع		30

نلاحظ من خلال الجدول **(3)** أن استبيان اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية تحتوي على **30 فقرة** موزعة على **03 محاور** .

*** مجال استبيان اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية:**

- **الجدول رقم (4) :**

الأبعاد	الفقـــــرات		
	فقرات موجبة	فقرات سالبة	المجـموع
النمط المتسلط	//////////////////	-05-04-03-021 10-09-08-07-06	10
النمط الديمقراطي	-14-13-12-11 15	//////////////	10
النمط الفوضوي	30-22-21	-27-26-25-24- 29-28	10
المجموع	13	17	30

الجدول رقم **(4)** يوضح أن عدد الفقرات السالبة تفوق عدد الفقرات الموجبة للاستبيان .

إجراءات تصحيح أداة الدراسة :

البدائل : تم استخدام مقياس " **ليكرت**" في الاستبيان لقياس العينة لفقرات الاستبيان

- **الجدول رقم (5) يبين طريقة الإجابة على الفقرات**

الاستجابة	دائـــما	غالبـــا	أبـــدا
فقرات الاستبيان الموجبة			
الدرجة	03	02	01
فقرات الاستبيان السالبة			
الدرجة	01	02	03
		////	

جدول يوضح درجات الاستبيان الموجبة ودرجاته السالبة .

- **الجدول رقم (6) يوضح الفقرات المحذوفة**

رقم الفقرة	الفقرات المحذوفة
31	سلوك المعلم داخل غرفة الصف سلوكا لائقا
32	عدم الإتاحة لجميع الطلاب بالاشتراك في الأنشطة المختلفة

- **تطبيق الاستبيان :**

بعد تعديل الاستبيان كما يراه المحكمين ، تم توزيعه على العينة الاستطلاعية المتمثلة في تلاميذ المستوى الثانوي بثانوية قاصدي مرباح " حي البدر " ، ثم توزيعها بالطريقة الجماعية ، والتجمع في قاعة واحدة .

دراسة الخصائص البسيكومترية للاستبيان اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية

1. **دراسة الصدق** : تم قياس الصدق بطريقتين :

أ. **صدق المحكمين :**

للتحقق من صنف الآلة قامت الباحثة بعرضها على عدد من المحكمين والخبراء المختصين في جامعة وهران 2 احمد بن احمد قسم العلوم الاجتماعية لغرض الحكم على صلاحية كل فقرة من فقرات الأداة من حيث انتمائها للمجال الذي تندرج تحته وتمثيلها لهذا المجال ، ومدى ملائمة صياغتها ، أو انه اقتراحات أو تعديلات ، أو ملاحظات أخرى ، وبعد ذلك اخذ الباحثة بملاحظة المحكمين وأجريت تعديلات على الاستبيان كما يوضحه الجدول التالي :

- **جدول رقم (07) يبين أهم التعديلات المدخلة على الاستبيان الأولي**

رقم الفقرة	الفقرات في صورتها الأولية	الفقرة ما بعد التعديل
07	حشو دمغة التلاميذ بالمعلومات	القائم أسلوب المدرس على حشو الدمغة التلاميذ بالمعلومات
20	يساعد التلاميذ على إيجاد حلول لمشاكلهم	يساعد المدرس التلاميذ في حل مشاكلهم

جدول رقم (8) يبين قائمة المحكمين :

الـــــرقم	اســـم الأستاذ	الدرجـــــة
01	ماحي إبراهيم	أستاذ التعليم العالي

02	قويدر خيرة	أستاذ جامعي
03	هاشمي أحمد	أستاذ جامعي
04	فراحي فيصل	أستاذ جامعي
05	مكي أحمد	أستاذ جامعي

ب. صدق المحتوى :

لتوضيح معامل الاتساق الداخلي للأداة ، تم تفريغ النتائج في جدول حزم الإحصائية (**SPSS**) لمعالجتها حسب معامل الارتباط بين كل فقرة ومجموع درجات المحور .

***العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور التابع له لاستبان الادارة الصفية:**

الجدول رقم (9) :

النمـــط المـــتسلط			
رقم الفقرة	قيمة الارتباط	رقم الفقرة	قيمة الارتباط
01	0,590*	06	0,615 *
02	0,688*	07	0,541 *
03	0,619**	08	0,606 *
04	0,559 **	09	0,525 *
05	0,480 *	10	0,592 * *
النمـــط الديمقراطـــي			
رقم الفقرة	قيمة الارتباط	رقم الفقرة	قيمة الارتباط
11	0,638 *	16	0,716 * *
12	0,677 *	17	0,780 * *
13	0,640 *	18	0,680 * *
14	0,569 *	19	0,563 *
15	0,518 *	20	0,403 *
النمـــط الفوضوي			
رقم الفقرة	قيمة الارتباط	رقم الفقرة	قيمة الارتباط
21	0,291 *	26	0,500 * *
22	0,414 *	27	0,534 * *
23	0,575 **	28	0,572 * *
24	0,603 * *	29	0,576 * *
25	0.575 **	30	0,367 * *

يـوضح الجدول **(9)** أن معـاملات الارتباط دالة بين كل من فقرات الاسـتبيان ومجموع فقرات المحور (البعد) التابعة له عند المستوى الدلالة **(0.01)** ، ومستوى الدلالة **(0.05)** ، وهذا ما يعبر عن صدق معظم محاور أداة الدراسة

ج. **الصدق البنائي :**

*** الارتباط بين أبعاد استبيان الإدارة الصفية :**

الجدول رقم (10) :

الرقم	البعد	قيمة الارتباط
01	النمط التسلطي	0,689 **
02	النمط الديمقراطي	0,346 *
03	النمط الفوضوي	0,712 *
04	الإدارة الصفية	1

يوضح الجدول رقم **(10)** أن معاملات الارتباط دالة بين كل من أبعاد الاستبيان ، عند مستوى الدلالة (0.01) ومستوى الدلالة (0.05) وهذا ما يعبر عن صدق أبعاد أداة الدراسة ، وبذلك تفسير جميع مجالات الاستبيان صادقة لما وضع لقياسه .

2. **دراسة الثبات** :

تم قياس الثبات بالطرق التالية :

أ. **حساب معامل ثبات الاستبيان** :

ثم التأكد من ثبات الاستبيان ، بعد تجربتيهما على عينة استطلاعية والبالغ عددها **(25)**

تلميذ وتلميذه من خلال حساب معامل الثبات بالبرنامج الإحصائي (**SPPS)** عن طريق التناسق الداخلي الفاكرومباخ .

ب. معامل الثبات الفاكرومباخ : أظهرت النتائج :

- **الجدول رقم (11) :**

الاستبيان	المحاور	معامل ثبات الفاكرومباخ
الإدارة الصفية	النمط المتسلط	0,784
	النمط الديمقراطي	0,823
	النمط الفوضوي	0,673
	معامل ثبات الاستبيان	0,714

بغرض التأكد من ثبات أداة الدراسة ، قامت الباحثة بحساب معاملات الثبات الفاكرومباخ لمحاور الاستبيان على حدا وللمتغيرات ككل ، وقد أظهرت النتائج أن قيمة ثبات المحاور المختلة أو الاستبيان ككل قد كانت اكبر من 0.50 ، وبالتالي يمكن القول أن أداة الدراسة تتمتع بقدر كبير من الثبات.

*** استبيان الشغب المدرسي:**

1. الإطلاع على الجانب النظري والأدبيات المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية " اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية وعلاقته بسلوك الشغب لديهم مثل دراسة
2. الاستفادة من البحوث والدراسات السابقة التي لها بسلوك الشعب المدرسي في عدة جوانب نمنها : هيكل الاستبيان ، تحديد الأنماط السائدة في الدراسات السابقة ونبني الأبعاد (المتعلق بالتلميذ ، المتعلق بالمدرس ، المتعلق بالأسرة ، المتعلق بالإدارة المدرسية)
3. الاعتماد على بعض الدراسات في صياغة الفقرات ، ومن هذه الدراسات نجد دراسة (عبد الرحمن عدس 1999) ودراسة البرغوثي 2011 ودراسة (الرفاعي 1997)
4. تحديد أولي للمجالات التي تضمنها الاستبيان والصياغة الأولية للفقرات التي تندرج تحت كل محور من محاور الاستبيان وفق الخطوات التالية :

أ. تبني الباحثة الأبعاد ، كمحاور الاستبانة الشغب المدرسي وهي أربعة (المتعلق بالتلميذ ، المدرس المتعلق بالأسرة ، المتعلق بالإدارة المدرسية)

ب. ضبط القسم الأول ويتكون من البيانات الشخصية لعينة الدراسة وطرق الإجابة عليها ثم ضبط القسم الثاني الذي يتناول محاور الاستبيان والفقرات وطرق الإجابة عليها ، كما تم استخدام مقياس " **ليكرت** " وتحديد سلم البدائل والأوزان .

*** محاور أداة الدراسة وعدد فقراتها لاستبيان الشغب المدرسي:**

- **الجدول رقم 11 :**

الرقـــــــم	المـــحاور	عدد الفـــقرات
01	المتعلق بالتلميذ	12
02	المتعلق بالمدرس	16
03	المتعلق بالأسرة	07
04	المتعلق بالإدارة المدرسية	06
المجمـــوع		41

يوضح الجدول **(12)** أن استبيان الشغب المدرسي يحتوي على **41** فقرة موزعين على أربع محاور فكل محور (البعد الأول **12** ، البعد الثاني **16** ، البعد الثالث **7** فقرات ، والرابع **06** فقرات) .

*** مجال استبيان الشغب المدرسي**

- **الجدول رقم (13) :**

الأبعاد	الفقـــــرات		
	فقرات موجبة	فقرات سالبة	المجمـوع
المتعلق بالتلميذ	1-2-3-4-5-7-8-12	6-9-10-11	12
المتعلق بالمدرس	14-23-26-28	13-15-16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-27	16
المتعلق بالأسرة	32-33	29-30-31-34-35	07
المتعلق بالإدارة المدرسية	//////	36-37-38-39-40-41	06
المجموع	14	27	41

الجدول رقم (13) يوضح انه عدد الفقرات السالبة تفوق عدد الفقرات الموجبة للاستبيان

- **إجراءات تصحيح أداة الدراسة :**

البدائل : تم استخدام مقياس " **ليكرت** " في الاستبيان لقياس استجابات العينة لفقرات الاستبيان

*** طريقة الإجابة على الفقرات :**

- **الجدول رقم (14) :**

الاستجابة	دائـــما	غالبـــا	أبـــدا
فـقرات الاستبـــيان الموجبـة			
الدرجة	03	02	01
فقـــرات الاستبيـــان السالبـة			
الدرجة	01	02	03
	////		

جدول يوضح درجات الاستبيان الموجبة ودرجاته السالبة .

*** الفقرات المحذوفة من استبيان الشغب المدرسي:**

- **الجدول رقم (15) :**

رقم الفقرة	الـــفقرات المحـــذوفة
31	شبع التلميذ من نشاط يرغب فيه
32	تكليف التلميذ بعمل إضافي كعقاب
33	إخراج التلميذ من القسم دون أدنى سبب
34	تغيير أماكن التلاميذ في القسم

- **تطبيق الاستبيان :**

بعد تعديل الاستبيان كما يراه المحكمين ، تم توزيعه على العينة الاستطلاعية المتمثلة في تلاميذ المستوى الثانوي قاصدي مرباح ، حي البدر ، وتم توزيعها بالطريقة الجماعية والتجمع في قاعة واحدة

*** دراسة الخصائص السيكومترية (استبيان الشغب المدرسي) :**

1. **دراسة الصدق :**

تم قياس الصدق بطريقتين :

أ. **صدق المحكمين :**

لتتحقق من صدق الأداة ، قامت الباحثة بعرضها على عدد من المحكمين والخبراء المختصين في جامعة وهران 2 ، أحمد بن بلة قسم العلوم الاجتماعية ، لغرض الحكم على صلاحية كل فقرة من الفقرات الأداة من حيث انتمائها للمجال التي تندرج تحته وتمثيلها لهذا المجال ومدى ملائمة صياغتها أو آية اقتراحات أو تعديلات أو ملاحظات أخرى ، وبعد ذلك اخذ الباحثة بملاحظة المحكمين وأجريت تعديلات على الاستبيان كما يوضحه الجدول التالي :

***أهم التعديلات المدخلة على الاستبيان الأولي :**

***جدول رقم (16) :**

رقم الفقرة	الفقرات في صورتها الأولية	الفقرة ما بعد التعديل
02	تنبؤ التلميذ بفقدان سيطرة المعلم في الصف	يشعر المعلم أن مدرسه يتحكم في الصف
03	يكره التلميذ المادة والأستاذ	يكره التلميذ المادة
04	رغبة التلميذ في جذب الانتباه	يرغب التلميذ في جذب الانتباه
22	عدم تمكن المعلم من مادته العلمية	عدم تمكن المعلم من المادة التي يدرسها
23	عدم استخدام المدرسين ، طرق تدريس كتناسب مع ميول التلاميذ ورغباتهم	استخدام المدرسين طريقة تدريس مملة
26	سلطة المدرس الزائدة وفوقه على التفاصيل يخلق جو من الضغط والتذمر السلبي لدى التلميذ	يخلق ضغط المدرس للتلاميذ جو من التذمر
29	سوء العلاقة الأسرية بين الوالدين	العلاقة الأسرية المضطربة

- **جدول رقم (17) يبين قائمة المحكمين :**

الـــــرقم	اســـم الأستاذ	الدرجـــــة
01	ماحي إبراهيم	أستاذ التعليم الجامعي
02	قويدر خيرة	أستاذ جامعي
03	هاشمي أحمد	أستاذ جامعي
04	فراحي فيصل	أستاذ جامعي
05	مكي أحمد	أستاذ جامعي

ب. صدق المحتوى :

لتوضيح معامل الاتساق الداخلي للأداة ، تم تفريغ النتائج في جدول حزم الإحصائية **(SPSS)** لمعالجتهما حسب معامل الارتباط بين كل فقرة ومجموع درجات المحور.

***العلاقة الارتباطية بين درجة وكل فقرة والدرجة الكلية للمحور التابع له لاستبيان الشغب المدرسي**

الجدول رقم (18) :

المتعلق بالتلمـيذ			
رقم الفقرة	قيمة الارتباط	رقم الفقرة	قيمة الارتباط
01	0,450 *	07	0,444 *
02	0,408 *	08	0,584 *
03	0.342 *	09	0,606 *
04	0,462 *	10	0,642 *
05	0,326 *	11	0,512 *
06	0,536 *	12	0,657 *
المتـــعلق بالـــمدرس			
رقم الفقرة	قيمة الارتباط	رقم الفقرة	قيمة الارتباط
13	0,477 *	21	0,677 *
14	0,625 *	22	0,680 * *
15	0,398 *	23	0,652 *
16	0,601 *	24	0,629 *
17	0,492 *	25	0,591 *
18	0,697 *	26	0,537 *
19	0,429 *	27	0,424 *
20	0,677 **	28	0,453 *

متعلق بالأسرة			
رقم الفقرة	قيمة الارتباط	رقم الفقرة	قيمة الارتباط
29	0,260 *	33	0,616 *
30	0,710 *	34	0,571 *
31	0,682 **	35	0,569 * *
32	0,642 * *	///	////
المتعلق بالإدارة المدرسية			
رقم الفقرة	قيمة الارتباط	رقم الفقرة	قيمة الارتباط
36	0,631 *	39	0,538 *
37	0,686 * *	40	0,582 *
38	0,558 **	41	0,451 * *

ج. الصدق البنائي :

*** الارتباط بين أبعاد استبيان الشغب المدرسي:**

- **الجدول رقم (19) :**

الاستبيان	المحاور	معامل الارتباط	الدلالة
الشغب المدرسي	المتعلق بالتلميذ	0,779*	دالة
	المتعلق بالمدرس	0,880 *	دالة
	المتعلق بالأسرة	0,602*	دالة
	المتعلق بالإدارة المدرسية	0,567 * *	دالة
	المتعلق بالاستبيان ككل	1	دالة

*** مستوى الدلالة 0.05**

**** مستوى الدلالة 0.001**

يوضح الجدول رقم **(19)** أن معاملات الارتباط دالة بين كل من أبعاد الاستبيان عند مستوى الدلالة **(0.01)** ومستوى الدلالة وهذا ما يعبر عن صدق أبعاد أداة الدراسة ن وبذلك تعتبر جميع مجالات الاستبيان صادقة لما وضع قياسه

2. دراسة ثبات أداة الدراسة :

تم قياس الثبات بالطرق التالية :

أ. حساب معامل ثبات الاستبيان :

تم التأكد من ثبات الاستبيان ، بعد تجربتيهما على العينة الاستطلاعية والبالغ عددها (25) تلميذ وتلميذة من خلال حساب معامل الثبات الفاكرومباخ وطريقة التجزئة الصفية

ب. معامل الثبات الفاكرومباخ :

*** معامل الثبات الفاكرومباخ لاستبيان الشغب المدرسي:**

*** الجدول رقم (20) :**

الاستبيان	المحاور	معامل ثبات الفاكرومباخ	الدلالة
الإدارة الصفية	المتعلق بالتلميذ	0,762	دالة
	المتعلق بالمدرس	0,858	دالة
	المتعلق بالأسرة	0,748	دالة
	المتعلق بالإدارة المدرسية	0.591	دالة
	المتعلق بالاستبيان ككل	0,883	دالة

من خلال الجدول رقم **(20)** يتبين أن قيمة الثبات الفاكرومباخ يساوي **(0.883)** وهو معامل ثبات مرتفع .

1) الدراسة الأساسية :

❖ **عينة الدراسة الأساسية :**

المعاينة :

تمت المعاينة لدى تلاميذ مستوى التعليم التكنولوجي والثانوي العام ، السنة الثانية ، والثالثة ثانوي ، اخترت العينة بالطريقة العشوائية لتشمل جميع التخصصات الموجودة بالمؤسسة التربوية بهدف الحصول على عينة متجانسة وضبط متغيرات البحث والتحكم فيه .

حجم العينة :

تم توزيع 220 نسخة تحتوي على الاستبيانات الخاصة بالإدارة الصفية والشغب المدرسي على (تلاميذ السنة الثانية والثالثة ، حيث تم استرجاعها كلها ، وبعد تصحيحها تقلصت 110 نسخة نظرا للاخطاء التي وردت في الاستبيان لكل أداة وبذلك تكونت عينة الدراسة الحالية 110 تلميذ وتلميذة من السنة الثانية والثالثة ثانوية يتراوح أعمارهم من (17-20 سنة)

*** توزيع عينة الدراسة الأساسية ، حسب متغير الجنس**

- **الجدول رقم (22) :**

النـــوع	التكـــرار	النـــسبة المئويـــة
ذكـــور	37	%33.63
إنـــاث	73	%66.37
المجـــموع	110	%21.68

ـــــيبين الجدول رقم 22 أن نسبة الإناث المئوية تساوي 66.37 % تفوق نسبة الذكور المئوية التي تساوي 33.63 % ، وهذا راجع إلى أن فئة الإناث تطغى على فئة الذكور في المؤسسة التربوية التي تم اختيارها للدراسة .

- **توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص :**
- **الجدول رقم (23) :**

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
علوم تجريبية	18	%16.36
تقني رياضي	17	%15.46
تسيير واقتصاد	28	%25.45
آداب وفلسفة	31	%28.18
لغات أجنبية	16	%14.55
المجموع	110	100

يبين الجدول رقم **23** أن نسبة المئوية في شعبة الآداب والفلسفة وصلت إلى **28.18 %** كأعلى نسبة وأدناها في شعبة اللغات الأجنبية 14.55 ويرجع السبب إلى أن عدد التلاميذ في الآداب وفلسفة يكون باعتبار شعبة اللغات الأجنبية ، يعتبر من الشعب القليلة الانتشار والعدد يكون فيها محدودا .

❖ **الإطار الزماني والمكاني للدراسة الأساسية :**

ج. **الإطار الزماني :**

تم إجراء الدراسة الأساسية في الفترة الممتدة بين 2018/04/20 و 2018/05/20 وذلك بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية والتأكد زمن صدق وثبات المقاييس .

د. **الإطار المكاني :**

أجريت هذه الدراسة في ولاية وهران ، وبالتحديد في ثانوية قاصدي مرباح ، حي البدر ، تابعة تقنيا لمركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وهران . وسط .

❖ **ظروف إجراء الدراسة وتطبيقها :**

تم تمرير مقياسي " اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية " " والشغب المدرسي ، على حوالي 10 أقسام السنة الثالثة والثانية ثانوي ، بالتنسيق مع الطاقم الإداري للمؤسسة)

تمت عملية تطبيق الاستمارتين بطريقة جماعية وفي الفترات الصباحية حتى تضمن استعدادا أكثر لمشاركة المبحوثين إلى جانب ما تتميز به هذه الفترة من تركيز وانتباه مقارنة مع الفترة المسائية .

قبل البدء في عملية التطبيق تذكر الباحثة أنها بصدد إعداد بحث حول اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية وعلاقته بسلوك الشغب لديهم وان المعلومات تبقى سرية.

كما تنبه الباحثة في كل مرة أفراد العينة قراءة التوضيحات الخاصة للإجابة في كل الاستمارتين ، مع تقديم الشرح عند الضرورة .

❖ **أداة الدراسة :**

الاستبيان الأول : اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية :

يهدف هذا الاستبيان إلى الكشف عن اتجاهات التلاميذ لمفهوم الإدارة الصفية ويشمل 30 فقرة موزعة كما يوضحه الجدول.

- **يبين فقرات استبيان اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية :**
- **جدول رقم (24) :**

	الفقـــــرات		
اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة والصفية	**فقرات موجبة**	**فقرات سالبة**	**المجـــموع**
النمط المتسلط	/////	-05-04-03-02-01 10-09-08-07-06	10
النمط الديمغرافي	14-13-12-11	////	10
النمط الفوضوي	30-22-21	-27-26-25-24-23 29-28	10
المجموع	13	17	30

- موضوع الاستبيان والغرض منه.
- **طرق الإجابة عليه** : ضع علامة (X) في الخانة التي تراها مناسبة

- **متغيرات الدراسة** :

وهي الجنس وله مستويان (ذكر ، انثى) ، التخصص وله خمس تخصصات لكل من الشعب التالية :

- شعبة العوم التجريبية
- تقني رياضي
- تسيير واقتصاد
- آداب وفلسفة
- لغات أجنبية

طريقة تصحيحه :

- بعد إجراءات التطبيق ، ثم تفريغ معطيات الاستبيان في جداول خاصة بـ SPSS وفق عملية الترميز والأوزان التي كانت كما يلي :

إذا كانت الفقرة موجبة يمنح لـ : دائما : 03 ، أحيانا :02 ، أبدا :01

إذا كانت الفقرة سالبة يمنح لـ : دائما :01 ، أحيانا :02 ، أبدا : 03

استبيان الشغب المدرسي :

يهدف الاستبيان إلى الكشف عن أسباب الشغب المدرسي داخل المؤسسات التربوية ، هي مكونة من 41 فقرة موزعة على أربعة محاور كما ينبه الجدول التالي التالي :

- **الجدول رقم (25) يبين فقرات استبيان الشغب المدرسي**

المحاور	الفقـــــرات		
	فقرات موجبة	فقرات سالبة	المجـــموع
المتعلق بالتلميذ	1-2-3-4-5-7-8-12	6-9-10-11	12
المتعلق بالمدرس	14-23-26-28	13-15-16-17-18-19-20-21-22-24-25-27	16
المتعلق بالاسرة	32-33	29-30-31-35-34-35	07
المتعلق بالأداة المدرسية	//////	36-37-38-39-40-41	06
المجموع	14	27	41

- موضوع الاستبيان والغرض منه
- **طرق الإجابة عليه** : ضع علامة (X) في الخانة التي تراها مناسبة

متغيرات الدراسة : وهي الجنس وله مستويان (ذكر ، أنثى) ، التخصص وله خمس تخصصات لكل من الشعب التالية :

- شعبة العوم التجريبية
- تقني رياضي
- تسيير واقتصاد
- آداب وفلسفة
- لغات أجنبية

طريقة تصحيحه:

- بعد إجراءات التطبيق ، ثم تفريغ معطيات الاستبيان في جداول خاصة بـ SPSS وفق عملية الترميز والأوزان التي كانت كما يلي :

إذا كانت الفقرة موجبة يمنح لـ : دائما : 03 ، أحيانا :02 ، أبدا :01

إذا كانت الفقرة سالبة يمنح لـ : دائما :01 ، أحيانا :02 ، أبدا : 03

❖ **الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة** :

قامت الباحثة بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) ولاختبار فرضيات البحث استخدمت الأساليب الإحصائية التالية :

- النسب المئوية لحساب المتغيرات الكمية والنوعية
- المتوسطات الحسابية ، وذلك لمعرفة المتوسط ، تكرار متغيرات الدراسة
- معامل ارتباط سرمان ، لإيجاد الاتساق الداخلي للاستبيان
- معامل الثبات لسرمان لراون لتحديد ثبات الاستبيان وذلك باستخدام الطريقتين :

أ. طريقة التناسق الداخلي الفاكرومباخ

ب. معامل الارتباط بيرسونلايجاد الارتباط بين الفقرات و المقياس ككل و تصحيح بمعادلة سبيرمان براون .

ج. اختيار (ت) لدراسة الفروق بين مجموعتين مستقلتين

د. اختيار شفيه لمعرفة والكشف على الفروق لصالح أي فئة scheffe

هـ. الانحراف المعياري

و. اختيار تحليل التباين الأحادي البسيط لدراسته الفروق

ز. برنامج Excel.

خلاصة الفصل :

تضمن هذا الفضل أهم مرحلة في البحث العلمي ، وهي التأكد من صلاحية أدوات الدراسة من خلال الصدق والثبات وكذا الأساليب الإحصائية التي تم اختياراها لمعالجة النتائج التي توصل إليها وكيفية توظيفها لتضمن دقة معالجة البيانات المتحصل عليها ، كما أن الإجراءات المنهجية إلي وظفت في الدراسة جاءت منفعة مع أهداف الدراسة ، سواء من حيث نوع الدراسة أو منهجها ، أسلوب المعاينة أو أدوات جمع البيانات وأساليب معالجتها ، وكذلك الأساليب الإحصائية لتجليل البيانات البيانات وتفسيرها ولذلك فإن ضبط الدراسة للأسس والإجراءات المنهجية سيسهل الوصول إلى نتائج موضوعية ومن تم تحليلها وتفسيرها و مناقشتها بطريقة علمية وواقعية ، كما سيساهم في تحديد كيفية التعامل مع المعطيات والبيانات الإحصائية الميدانية وتحويل المعطيات الكمية إلى مدلولات كيفية ، وذلك بعد تبويبها وعرضها في جداول سواء كانت بسيطة أو مركبة .

الفصل الخامس : عرض وتفسير نتائج الدراسة

* عرض الفرضية الرئيسية:

توجد علاقة ارتباطيه بين اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية والسلوك الشغب لديهم .

* عرض نتائج الفرضية الرئيسية:

1. عرض وتحليل اتجاهات أفراد العينة نحو الإدارة الصفية لدى الأساتذة حسب وجهة نظر التلاميذ المستجوبين .

نحاول تحديد أكثر نمط متوفر ، وهذا حسب وجهة نظر التلاميذ المستجوبين مع درجة توفر كل نمط – تسلطي ، ديمقراطي ، فوضوي) هل متوفر بدرجة (عالية ، متوسطة ، منخفضة)

جدول رقم (26) نتائج تحليل إجابات أفراد العينة على إجمالي فقرات استبيان الإدارة الصفية .

الرقم	المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التوفر	الترتيب
01	**البعد 01 : النمط المتسلط**	1.971	0.446	درجة متوسطة	02
02	**البعد 02 :النمط الديمقراطي**	2.240	0.459	درجة متوسطة	01
03	**البعد 03 : النمط الفوضوي**	1.872	0.374	درجة متوسطة	03
المجموع		2.028	0.245	درجة متوسطة	

من خلال الجدول رقم (26) نلاحظ أن المتوسط الحسابي الإجمالي لإجابات التلاميذ المستجوبين حول عبارات الاستبيان المتعلق بقياس الإدارة الصفية لدى الأساتذة حسب أراء التلاميذ نج انه : بلغ 2.028 وبالانحراف المعياري بلغ 0.245 وهو اقل من الواحد مما يشير إلى تقارب أراء الأفراد وتمركزها حول قيمة المتوسط الحسابي العام للدرجة الكلية للاستبيان ، وهو ضمن محال الموافقة (من 1.67 إلى 2.33 درجة) أي أن اتجاهات التلاميذ الموافقون على درجة توفر الإدارة الصفية لدى المدرسين لهم بدرجة ومتوسطة

أما بخصوص ترتيب أكثر الأنماط الإدارة الصفية وفرة لدى المدرسين محل الدراسة ؟، فنه توصنا إلى أن النمط الديمقراطي هو الأكثر توفرا ، حيث بلغ المتوسط الحسابي قيمة (2.240) يليه النمط المتسلط بدرجة 1.971 يليه النمط الفوضوي (1.872) .

2. عرض وتحليل اتجاهات أفراد العينة نحو مستوى سلوك الشغب المدرسي :

نحاول تحديد أكثر نمط متوفر لدى الباحثة ، وهذا حسب وجهة نظر أفراد العينة ، مع تحديد درجة توفر كل بعد (المتعلق بالتلميذ ، المتعلق بالمدرس ن المتعلق بالأسرة ، المتعلق بالغدارة المدرسية) هل متواجد بدرجة (عالية ، متوسطة ، منخفضة)

جدول (27) نتائج تحليل إجابات العينة على إجمالي فقرات استبيان سلوك الشغب

الرقم	المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التوفر	الترتيب
04	**البعد 01 : المتعلق بالتلميذ**	1.865	0.350	درجة متوسطة	02
05	**البعد 02 :المتعلق بالمدرس**	1.786	0.401	درجة متوسطة	03
06	**البعد 03 : المتعلق بالأسرة**	1.469	0.426	درجة متوسطة	04
07	**البعد 04 : المتعلق بالمدرسة**	2.021	0.442	درجة متوسطة	01
المجموع		1.790	0.245	درجة متوسطة	

من خلال الجدول رقم (27) نجد أن

المتوسط الحسابي الإجمالي لحاجات أفراد العينة حول عبارات الاستبيان المتعلق بقياس سوك الشغب المدرسي لدى التلميذ نجد انه بلغ 1.790 وبانحراف معياري بلغ 0.298 وهو اقل من الواحد وهو يشير إلى تقارب آراء الأفراد وتمركزها حول قيمة المتوسط الحسابي العام للدرجة الكلية للاستبيان وهو ضمن مجال الموافقة (من 1.67 إلى 2.33 درجة) أي أن اتجاهات التلاميذ موافقون على أن درجة توفر سلوك الشغب المدرسي لديهم هو بدرجة متوسطة حسب وجهة نظرهم .

أما بخصوص ترتيب أكثر لسلوك الشغب المتعلق بالتلميذ ، المدرس ، الأسرة ، الإدارة المدرسية) فإنه توصنا إلى أن سلوك الشغب المتعلق بالإدارة المدرسية احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.021) ، أما المرتبة الأخيرة المتعلقة بالأسرة بمتوسط حسابي بلغ (1.469)

***مناقشة نتائج الفرضية الرئيسية و تفسيرها :**

توجد علاقة ارتباطيه بين اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية وسلوكات الشغب لديهم .

دلت نتائج الدراسة أن معامل الارتباط يدرسون بين متغير الإجابات بين أفراد العينة الدراسية بلغ 0.083 وهي اقل من قيمة معامل الارتباط المجدولة لمعامل الارتباط يدرسون بين المتغيرين 0.089 غير دالة إحصائيا وعليه : فإننا نقبل الفرض المعنوي الصفري ، ونرفض الفرض البديل :

توجد علاقة ارتباطية بين اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية وسلوكات الشغب لديهم

فالنمط السائد في إدارة الصف احتلها النمط الديمقراطي إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.40) ، وترجع الباحثة ذلك إلى رغبة وزارة التربية الوطنية ، ومدراء المؤسسات التربوية في تطبيق الأساتذة للنمط الديمقراطي في إدارة الصف ، باعتباره أكثر فاعلية وتأثير في تحقيق النتائج المرجوة ، وإدراك الأساتذة (أهمية انتهاجهم الديمقراطية في التدريس لما لها من اثر في نفوس التلاميذ واثر في تشكيل تركيبه منسجمة من التلاميذ داخل الصف .

وفي دراسة عيضة بن محمد القرشي (2006) التي توصلت نتائجها إلى شيوع الأنماط القيادية الثلاثة (الديمقراطي ، المتسلط ، الفوضوي) لدى معلمي التعلم الثانوي بالمدارس الحكومية للبنين لمدينة مكة المكرمة وتليها النمط المتسلط بمتوسط حسابي (1.971) وأخيرا النمط الفوضوي بـ (1.872)

أما فيما يخص النتائج المتعلقة بسلوك الشغب لدى التلاميذ المسجونين ، فإن درجة الشغب لديهم كانت متوسطة ، فحسب رأي الباحثة فإنه راجع إلى تغلب النمط الديمقراطي لدى المدّرسين لأفراد العينة والذي حقق نوعا من الاستقرار داخل الصف

يمكن أن نرجع سلوك الشغب إلى أسباب أخرى لا علاقة لها بالإدارة الصفية كالأسباب النفسية المتمثلة في صراع نفسي لا شعوري لدى الطالب ، طبيعية وخصوصية المرحل العمرية (المراهقة) التي لها دور كبير في نشوء السلوك المشاغب ، العدوان ، التخريب وضعف الانتباه والخروج عن النظم والتعليمات المدرسية وغيرها من الممارسات الغير السوية مع الآخرين ، فهناك علاقة قوية بين سلوكات الشغب أو العدوانية وبين مرحلة المراهقة وهذا ما تناولته دراسات السعدي 1998 والتي أكدت ارتباط سلوك المضاربة والشغب لمرحلة المراهقة ، إضافة إلى توتر الجو الأسري ، الشعور بالتأخر الدراسي والإخفاق في حب الأبويين والمدرسين له .

وقد ترجع نتيجة الأسباب الذاتية والاجتماعية ، كعدم إشباع حاجات التلميذ الأساسية فيعوض ذلك بالشغب والتخريب ، تقصص الأدوار التي تعرض على القنوات التلفزيونية ، المستوى الثقافي للأسرة ، حب السيطرة والتسلط ، ضعف الوازع الديني لدى التلميذ أو إحساس التلميذ بالنقص النفسي أو الدراسي أو وجود عاهة جسدية مما يجعل التلميذ يتجه نحو العدوان لأنه يجد فيه تعويضا ينال به انتقاما في جماعته وشلته واو كان ذلك تخريبا وفي دراسة مشابهة للدراسة الحالية نجد دراسة " الحريري ورحب 2008 " أن الإدارة الصفية ليست دائما المسؤولة عن سلوك الشغب والعزف والتخريب داخل الصف المدرسي وفي دراسة أخرى لعيسى 2009 " يرى أن غياب القيم الايجابية وضعف فعاليتها يؤدي إلى ضعف وانهيار أخلاقي وعلائقي ، فانتشار مظاهر التحلحل الاجتماعي كالتطرق ، الإدمان على

المخدرات ، العنف ، يمكن فهم لماذا الطالب يظهر بعض السلوكات الغير المرغوبة ، ويتخذ مواقف يعبر عنها كمظهر من مظاهر الشغب والتي يكون الفضاء المدرسي مسرحا لها في اغلب الأحيان حيث تتحول المؤسسة التربوية إلى مكان للتعويض واثبات الذات ، كما تختلف الدراسة الحالية مع دراسة " فريال صالح " حول الشغب المدرسي في الأردن ، وان سبب الشغب في المدارس الأردنية يرجع إلى شعور

الطلاب بالظلم والاضطهاد من قبل مدرسيهم بنسبة 61.40 % والى استعمال أساليب خاطئة في التدريس 47.09 % وأخيرا إلى أن ظاهرة الشغب من اسر التلاميذ أنفسهم ، مما يجعل التلاميذ هم بدورهم يعتمدون على الأسلوب الخشن والعنيف في تعاملهم مع مختلف المشاكل المدرسية .

***عرض الفرضية الجزئية الأولى :**

توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية وسلوكيات الشعب لديهم حسب متغير الجنس

الفرضية الصفرية H_0 : لا توجد فروق دالة إحصائيا في آراء واتجاهات أفراد العينة نحو الإدارة الصفية وسلوكيات الشغب لديهم حسب متغير الجنس .

الفرضية البديلة H_1 : توجد فروق دالة إحصائيا في أراء واتجاهات أفراد العينة نحو الإدارة الصفية وسلوكيات الشغب لديهم حسب متغير الجنس.

- **عرض نتائج الفرضية الجزئية الاولى:**

الأدوات الإحصائية لاختبار الفرضية : للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام " ت " (T-test) لتقدير الفرق بين المتوسطات لفئتين فقط وهما لمتغير الجنس (ذكور وإناث) ويستخدم اختبار (T-test) لتقدير الفرق بين متوسطهما .

جدول يوضح فروق اتجاهات العينة تبعا لمتغير الجنس :

الجدول رقم 29

اتجاهات أفراد العينة نحو	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبية T	درجة الحرية	Sig	القرار
الادارة الصفية	ذكور	37	2.0793	0.27804	1.525	108	0.116	لا توجد فروق
	إناث	73	2.0014	0.22443				
سلوكيات	ذكور	37	1.7390	0.32888	1.274	108	0.205	لا توجد

الشغب لديهم	إناث	73	1.8152	0.27925				فروق

بالنسبة للإدارة الصفية : نلاحظ أن :

قيمة T المحسوبة بلغت T_{col} =1.585 وهي اقل من قيمة T الجدولية T_{tab} عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية 108 ، وأيضا اكبر من مستوى الدلالة 0.05 ومنه لا توجد فروق دالة إحصائيا أي لا توجد اختلافات في آراء واتجاهات أفراد العينة بين الجنسين

(ذكور وإناث) نحو الإدارة الصفية ومنه أن اتجاهات التلاميذ نحو مستوى توفر الإدارة الصفية سواء كانوا ذكورا أو إناث فإن أراهم لا تختلف فيما بينهم ، أي نظرة الإناث حول مستوى توفر الإدارة الصفية لدى الأساتذة الذين يدرسونهم لا تختلف عن نظرة وآراء الذكور

بالنسبة لسلوكيات الشغب لدى أفراد العينة : نجد أن T_{col} = 1.274 الجدولية T_{tab} =1.984 عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية 108 وأيضا اكبر من مستوى الدلالة 0.05 ومنه لا توجد فروق دالة إحصائيا أب لا توجد اختلافات في أراء واتجاهات أفراد العينة بين الجنسين

(ذكور وإناث) نحو الإدارة الصفية ومنه إن اتجاهات التلاميذ نحو سلوكيات الشغب لديهم سواءا كانوا ذكورا أو إناث فاني أراهم لا تختلف في مات بينهم أي نظرة الإناث حول سلوكيات الشغب لديهم لا تختلف عن نظرة وأراء الذكور

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

– توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية و سلوكيات الشغب لديهم حسب متغير الجنس.

و للتحقق من صحة الفرضية و لمعرفة تأثير المتغيرات الديمغرافية على اتجاهات و آراء أفراد العينة، فإننا قمنا بدراسة كل متغير ديمغرافي على حدى ، و للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات فئات المتغيرات الديمغرافية ، استخدمنا اختبار **(Ttest)** لدراسة الفروق بين المتوسطين(الجنس، ذكور، إناث) و اختبار التباين الاحاديwayanova في حالة دراسة الفروق بين أكثر من متوسطين، توصلنا إلى انه لاتوجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية حسب متغير الجنس.

و يمكن تفسير الفرضية من منظور نتائج الدراسة إن الشغب هو نتاج للثقافة المجتمعية العنيفة و العدوانية ،وليس له علاقة بمتغير الجنس ، فما هو شائع أن نسبة الشغب لدى الذكور تكون دائما مرتفعة إذ ما قورنت بالإناث، هذا لا ينطبق دائما فنجد الإناث يلجأن إلى الشـــغب المباشر ، كالتشهير ، تشويه الســـمعة، نشر الشائعات،وغيرها من أساليب الشغب و هذا ما أوضحته دراسة **لكرستير** و **بجوركيوفش** " أن الإناث أكثر استخداما لأساليب الشغب المباشر ، هذا ما تم الإشارة إليه في دراسة (**المخامرة2011**) و التي هدفت الى التعرف على مشكلات الإدارة الصفية وفق لمتغير (الجنس، المؤهل ، التخصص) و توصلت الدراسة إلى أن مشكلات الإدارة الصفية جاءت بدرجة متوسطة ، وان ليس هناك فروقا دالة إحصائيا في مشكلات الإدارة الصفية تغزى لمتغير الجنس.

و في دراسة مخالفة للدراسة الحالية " **الافندي 2011**" حول أنماط الضبط المدرسي السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلمي المدارس و طلبتها.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أنماط الإدارة الصفية السائدة في ضوء متغيرات (الجنس ، الخبرة) و توصلت الدراسة إلى أن أنماط الإدارة الصفية السائدة من وجهة نظر المدرسين (الديمقراطي، المتسلط، الفوضوي)، بينما أنماط الإدارة الصفية السائدة لدى الطلبة هي نفسها (الديمقراطي، المتسلط ، الفوضوي) و انه ليس هناك فروقا في الأنماط تعزى لمتغير الجنس، أما بالنسبة للطلبة يبن ان هناك فروقا في الأنماط تعزى لمتغير الجنس.

عرض الفرضية الفرعية الثانية :

توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفي وسلوكيات الشغب لديهم حسب متغير الجنس

الفرضية الصفرية H_0 : لا توجد فروق دالة إحصائيا a 0.05 في أراء واتجاهات أفراد العينة نحو الإدارة الصفية وسلوكات الشغب لديهم تبعا لاختلاف شغير (التخصص) .

الفرضية البديلة H_1: توجد فروق دالة إحصائيا a 0.05 في آراء واتجاهات أفراد العينة نحو الإدارة الصفية وسلوكات الشغب لديهم تبعا لاختلاف متغير (التخصص) .

*** عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية :**

الأدوات الإحصائية لاختبار الفرضية : للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار " تحليل التباين الأحادي للدلالة على الفروق بين أكثر من متوسطين للفئات " متغير المتخصص " لتقدير الفرق بين متوسطهما والجدول التالي هو ملخص للجداول (ملخص النتائج اختبار Anova لـ أكثر من عينتين منتقلتين (فئات السن) ، (تحليل التباين الأحادي) .

***جدول يوضح الفروق اتجاهات العينة تبعا لمتغير التخصص :**

الجدول رقم : 30

مصدر التباين		Sunof squares	DF درجة الحرية	Mean Square متوسط المربعات	F	المحسوبية T	Sig
الادارة الصفية	بين المجموعات	0.495	4	0.124	0.27804	1.525	108
	داخل المجموعات	6.061	105	0.058	0.22443		
الشغب المدرسي	المجموع	6.555	109		0.32888	1.274	108
	بين المجوعات	0.650	04	0.162			
	المجموع	9.651	109		0.27925		

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية وسلوكات الشغب لديهم حسب متغير التخصص .

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار " تحليل التباين الأحادي للدلالة على الفروق بين أكثر من متوسطين للفئات ، متغير التخصص لتقدير الفرق بين متوسطيهما ، حيث أسفرت نتائج الدراسة على :

لا توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات التلاميذ نحو الإدارة الصفية وسلوكات الشغب لديهم .

أي لا توجد اختلافات في أراء واتجاهات أفراد العينة المستجوبين (ذكور / إناث) نحو الإدارة الصفية ومنه أن اتجاهات التلاميذ نحو سلوكيات الشغب لديهم لا تختلف عن نظرة وأراء الذكور ، وهذا ما أشارت إليه دراسة سالم (2002) و في دراسة قاموا بها توصلت إلى وجود تشابه وتماثل في الخلفية التعليمية والثقافية وفي مداخلات البيئة الصفية أو التربية البيئية التي يتلقاها تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي وهذا التشابه المماثل المشار إليه قد يفسر عدم تأثير التخصص في مستوى وظيفة اتجاهات التلاميذ نحوز البيئة الصفية ، وهذا ما يؤكد حقيقته النتيجة المتوصل إليها

وبهذا يمكن القول أن الإدارة الصفية في علاقتها مع الشغب المدرسي لا تفرق على الإطلاق بين التخصصات سواء كانت علمية أو أدبية وفي دراسته مخالفة لدراستنا نجد دراسة (الدمرداش والدسوقي 1985 ، عبد المنعم (1988) ، الشمري (1992)) أن اتجاهات التلاميذ نحو النسبة الصفية تختلف باختلافات التخصص ولصالح طلبة ذوي التخصصات العلمية .

التوصيات

1. ضرورة توعية أولياء الأمور بدورهم التربوي المكمل لدور المؤسسة مع ضرورة قيام الإدارة المدرسية مع ضرورة قيام الإدارة المدرسية باتصال بشكل مستمر معهم وذلك من خلال عقد ندوات عن مشكلات أبناءهم ومناقشة أسبابها وكيفية الحد منها وتفعيل دور جمعية أولياء التلاميذ
2. التأكيد على وجود قائمة من اللوائح والقوانين وتطبيقها منعا لظهور الشغب في وسط التلاميذ ، حبذا لو شارك التلاميذ في وضع هذه اللوائح والقوانين وصياغتها حتى يقتنعوا بتطبيقها ولا تعرضوا عليها
3. يجب أن يتمتع المعلم بنجاح في الإدارة الصفية والقدرة على استخدام أساليب ضبط النظام داخل الصف
4. المشاركة الفعالة لجميع الطلبة في الأنشطة المدرسية اللاصفية (معرض ، حفلات ، رحلات)
5. تطوير البيئة المادية في الصف لتتماشى مع التطورات العملية التعليمية كتقليل عدد المقاعد في الصف والعمل على تحديد عدد التلاميذ بـ (30) تلميذ في الصف الواحد للحد من كثافة التلاميذ
6. تفعيل دور المجالس التربوية بحيث تنافس المشكلات التي تحصل في الإدارة الصفية بكل صراح ووضوح .
7. استدعاء الخبراء والمختصين للمدارس لمناقشة قضايا تربوية وسلوكيتهم الممارسات العملية) عمليتي التعلم والانضباط
8. توفير الوسائل الترفيهية في المدرسة من رحلات معارض ، مسرح ، موسيقى .... الخ
9. ضرورة توفير نظام ديمقراطي في المدرسة وغرفة الصف يحترم في المعلم والتلميذ ، ويوفر جو الألفة والترابط بين كل عضو في المدرسة.
10. مراعاة خصائص نمو المرحلة العمرية التي يمر بها التلاميذ وخاصة في المرحلة الثانوية والتي تنعكس على أنماط السلوك لدى التلاميذ
11. ضرورة وجود مرشد تربوي وأخصائي اجتماعي في المدرسة يساعد التلاميذ في حل مشكلاتهم .

المقترحات:

إجراء دراسة على هذه المشكلة تكون أداتها المقابلة والاختيار بدلا من الاستبيان .

إجراء دراسة على هذه المشكلة تطبق على تلاميذ المرحلة المتوسطة

تعميم هذه الدراسة في عموم المدارس لما فيها (المتوسطات ، الثانويات)

البرنامج الارشادي

اقتراح برنامج إرشادي جماعي لتقليل من مشكلة الشغب لدى التلاميذ

***تعريف البرنامج الإرشادي :**

توجه البرامج الإرشادية غالبا إلى مجموعة من الأفراد ، فتتخذ صورة الإرشاد الجمعي ، وفيه يستخدم التفاعل الاجتماعي لتسهيل فهم الفرد لذاته فهما أكثر عطفا وقبول الإنسان لذاته قبولا أكثر عمقا (سعيد حسني العزة ، 2007 ، 405)

والإرشاد الجمعي يتخذ صيغة المهنية والتفاعلية بين المرشد ومجموعة من المسترشدين يحولون التعبير عن أنفسهم ومشكلاتهم ومعاناتهم أثناء جلسة إرشادية او مجموعة جلسات ، فهي علاقة بين المرشد والمسترشدين الذين يعانون من مشكلة واحدة ، بهدف تغيير لاتجاهاتهم وسلوكاتهم (إبراهيم السفاسفة ، 2003 ، 117)

***حدود البرنامج الإرشادي :**

-عدد الجلسات ومدتها :

-عدد أفراد العينة

-مكان تنفيذ البرنامج الإرشادي

***أهداف البرنامج الإرشادي :**

- التقليل من سلوكات الشغب داخل الصف الدارسي

-تكوين اتجاهات ايجابية نحو الإدارة الفينة الفعالة .

*** الخلفية النظرية:**

النظرية العقلانية الانفعالية

- الإرشاد العقلاني الانفعالي:

هو أسلوب أو نظرية من نظريات الإرشاد النفسي، تستخدم فنيات معرفية و انفعالية لمساعدة العملاء في التغلب على ما لديهم من أفكار و معتقدات خاطئة و غير عقلانية و التي يصاحبها اضطراب في سلوك و شخصية الفرد و استبدالها بأفكار و معتقدات أكثر عقلانية و منطقية تساعده على التوافق مع المجتمع.

***أهداف الإرشاد العقلاني الانفعالي:**

1- الكشف عن الأفكار و المعتقدات الخاطئة و غير المنطقية لدى الأفراد و التي هي المصدر الأساسي لاضطراباته الانفعالية.

2- مساعدة العميل في التغلب على الأفكار و المعتقدات الخاطئة التي تسبب له الاضطرابات النفسية و استبدالها بأفكار جديدة أكثر عقلانية و منطقية وذلك من خلال مناقشة و تحليل و تفنيد أو دحض الأفكار اللاعقلانية لدى الفرد.

3- تزويد الفرد بالمعلومات الأفكار الصحيحة .

4- زيادة اهتمام الفرد بنفسه و تقبله لذاته و تقبله للتفكير العلمي و المنطقي .

5- مهاجمة الأفكار و المعتقدات اللاعقلانية لدى الفرد و مساعدته في التوقف عنها

***طريقة الإرشاد العقلاني:**

1- الكشف عن الأفكار السلبية التي تسبب الاضطراب النفسي و مهاجمتها فضلا أنها تسعى لتغيير الأفكار اللاعقلانية و استبدالها بأفكار أكثر ايجابية و عقلانية.

2- مهاجمة الأفكار اللاعقلانية عن طريق الجدل و الإقناع ، حيث يرى انه من الأجدى للعميل نفسه أن يقوم بالجدل ليرفض أفكاره ، عندما يكون الإقناع نابع من الفرد نفسه لهذه الأفكار اللاعقلانية تكون أكثر فاعلية في تغييرها.

***إجراءات عملية الإرشاد العقلاني الانفعالي:**

تتم عملية الإرشاد العقلاني الانفعالي من خلال عدة خطوات هي:

1- بناء علاقة إرشادية مهنية بين المرشد و العميل.

2- أن يقوم العميل بعرض مشكلته و أعراضه المرضية و استجاباته نحوها و على المرشد تحديد ومعرفة الأفكار و المعتقدات غير العقلانية التي توجد لدى العميل ،وان يوضح للعميل العلاقة بين الأفكار غير المنطقية وذلك من خلال مناقشة و تحليل و تفنيد أو دحض الأفكار اللاعقلانية لدى الفرد.

3- تزويد الفرد بالمعلومات و الأفكار الصحيحة التي تعينه على التوافق في حياته .

4- زيادة اهتمام الفرد بنفسه و تقبله لذاته و تقبله للتفكير العلمي و المنطقي

5- مهاجمة الأفكار و المعتقدات للاعقلانية لدى الفرد و مساعدته في التوقف عنها.

- خطة البرنامج الإرشادي الجمعي لتقليل من مشكلة الشغب لدى التلاميذ:

- ينفذ البرنامج بمعدل جلستين في الأسبوع.
- عدد الجلسات: 07
- مدة التي يستغرقها البرنامج: 3 أسابيع.

رقم الجلسة	الهدف	التقنيات	الوسائل	الزمن
01	– التعرف بين المرشد و أعضاء المجموعة	– الحوار و المناقشة. – القياس القبلي لمقياس الشغب المدرسي.	سبورة، أقلام ، حاسوب جهاز الداتاشو، أوراق	50د
02	– مراجعة ما تم الاتفاق عليه بالجلسة السابقة، تبصير المشاركين لماهية الشغب ، أنواعه ،من تم مشاركتهم في الوقوف على الأسباب الرئيسية لهذا السلوك .	– الحوار و المناقشة. –أسلوب الاستنباط والاستكشاف. – الإلقاء.	سبورة، أقلام ، حاسوب جهاز الداتاشو، أوراق	50د
03	– تصحيح الاعتقادات الخاطئة حول الإدارة الصفية الفعالة . – تفسير اتجاهات التلاميذ السلبية بأخرى ايجابية. – تعديل السلوكات الخاطئة.	– الحوار و المناقشة. –أسلوب الاستنباط والاستكشاف. – الإلقاء.	سبورة، أقلام ، حاسوب جهاز الداتاشو، أوراق	50د
04	– تحسب الجو المدرسي لأفراد المجموعة الإرشادية. – المساهمة في بناء اتجاهات موجبة للتلاميذ نحو الإدارة الصفية الفعالة من خلال استقبال ضيوف التلاميذ المنضبطون على مستوى المؤسسة . – تعديل السلوكات العدوانية	– الحوار و المناقشة. –أسلوب الاستنباط والاستكشاف. – الإلقاء.	سبورة، أقلام ، حاسوب جهاز الداتاشو، أوراق	50د
05	– مناقشة تفشي ظاهرة العنف داخل الصف.	– الحوار و المناقشة. –أسلوب الاستنباط والاستكشاف.	سبورة، أقلام ، حاسوب جهاز الداتاشو، أوراق	50د

	– إبراز أهمية وضع خطط و أهداف للقضاء على هذه الظاهرة.	– الإلقاء.		
06	– إعادة تمرير مقياس الاتجاهات نحو الإدارة الصفية. – إعادة تمرير مقياس حول الشغب المدرسي	– الحوار و المناقشة. –أسلوب الاستنباط والاستكشاف. – الإلقاء.	سبورة، أقلام ، حاسوب جهاز الداتاشو، أوراق	50د
07	جلسة تتبعية	– الحوار و المناقشة. –أسلوب الاستنباط والاستكشاف. – الإلقاء. – المحاضرة	سبورة، أقلام ، حاسوب جهاز الداتاشو، أوراق	50د
الانهاء و التقييم		– الحوار و المناقشة. – المحاضرة التعزيز	سبورة، أقلام ، حاسوب جهاز الداتاشو، أوراق	50د

*** سير الجلسات:**

سير الجلسة الاولى:

تعريف المرشدة بنفسها ووظيفتها ثم فسح المجال لإعطاء المجموعة للتعريف بأنفسهم ، بذكر الاسم والسن والقسم والهويات ، والهدف من هذا التعارف خلق جو من الألفة والمودة والثقة

بعدها تقوم المرشدة بتقديم شروحات حول أسباب جمعهم في إطار مجموعة إرشادية ، وإعطاء نظرة شاملة عن الإرشاد الجمعي وأهميته ، كما تعمل على تحفيزهم للبرنامج لإلقاء عليهم بعض الأسئلة التي تخص حياتهم وتبدأ المرشدة بتوضيح بعض قواعد العمل الجماعي والاتفاق مع المشاركين من بداية الجلسات نحو (احترام الآراء ، المشاركة ، السرية ، التعاون ، احترام المشاعر ، عدم المقاطعة ... وغير ذلك) ويفضل أن يكون مكتوبا إلى لوح بوستر ، يتم التوقيع عليه من قبل كل المشاركين بعد الانتهاء منه والحضور في المواعيد المخصصة وعدم الغيب والصدق أثناء المشاركة

على المرشد توضيح ماهية البرنامج الإرشادي والأهداف المرجوة منه وكذلك عدد الجلسات ، ومكان تنفيذها والموعد المحدد لها والإجراءات التي يقوم الجميع بالمشاركة في تنفيذها خلال الجلسات الإرشادية

تنتهي الجلسة بالاتفاق المحدد للجلسة المقبلة وموضوعها ، وترك مجال آخر لأي تعليق أو اضافة من قبل المشاركين على نقطة تم مناقشتها فترة الجلسة الأولى

وفي نهاية الجلسة تقوم بتوزيع مقياس حول الشغب على أفراد المجوعة كقياس قبلي .

سير الجلسة الثانية:

تبدأ المرشدة بمراجعة ما تم الاتفاق عليه من خلال الجلسة السابقة وتذكير المشاركين بقواعد العمل الجماعي

يبدأ النقاش بين المشاركين وبإدارة المرشدة حول ماهية الشغب ، تعريفه وأنواعه الشائعة بين الطلاب .

يترك المرشد المجال أمام المشاركين ليتحدث كل واحد منهم حول أسباب الشغب المدرسي الخاصة به او التي يراها من وجهة نظره .

يناقش المرشد (ة) في الأسباب التي يطرحونها خلال الحوار

يتحدث المرشد(ة) عن الأسباب الأساسية للسلوك العدواني (نفسية ، اجتماعية ، أسرة ، جسدية ، أخرى)

ينهي المرشد الجلسة بعمل تلخيص شامل لما دار خلالها ، ومن تم الاتفاق على موعد الجلسة القادمة وموضوعها ، يتم تكليفهم بواجب منزلي تطلب منهم شأن الأسباب الحقيقة التي تؤدي الى سلوك الشغب داخل الصف المدرسي

سير الجلسة الثالثة:

يقوم المرشد بتنشيط الجماعة الإرشادية من خلال طرح موضوع حول الشعب والانضباط داخل الصف وذلك بفسح المجال للمسترشدين لإبرار آرائهم مع طرح مبرراتهم ، وإخراج كل ما يحملونه من مشاعر الإحباط والتهميش والنظرة السلبية عن المدرسة والدراسة ، والإدارة الصفية بشكل عام .

إذ يتعمد المرشد إلى تقديم أمثلة ن الواقع والحياة اليومية ، تظهر من خلالها أهمية كل انضباط في حياة الإنسان ، والى ما يقدمه لنا من أمور تساعدنا على التطور والتقدم نحو الأفضل .

وفي الأخير وبعد تبادل لوجهات النظر أفراد المجموعة ، تكلفهم وتطلب منهم تبيان الأسباب التي تؤدي إلى إحداث الشغب داخل الصف الدراسي .

سير الجلسة الرابعة:

ترحيب المرشد بأعضاء المجموعة وبضيوف الجلسة ، وهم التلاميذ المعروفون بالانضباط داخل المؤسسة ، وهذا الأسلوب أوصى به (ج. العزة ، 2000 ، ص 99) بأنها يجب عند الإرشاد الجمعي اشترك أفرادا ليست لديهم مشاكل ليعلموا الآخرين السلوكات ، بان يروا عن قرب نماذج لأفراد ناجحين

وكيف تمكنوا من ذلك ، حيث سيشكل مصدرا من مصادر للشعور بالفعالية الذاتية لدى أفراد المجموعة الإرشادية .

ثم يشرع المرشد يعدها بمناقشة الواجب المنزلي السابق ، ومن خلاله يتم رصد الأفكار الخاطئة التي يحملها المسترشدين والوقوف على فكرة خاطئة وتعديلها وذلك عن طريق طرح انشغالات أفراد المجموعة الإرشادية على الضيوف وتصحيح الاعتقادات الخاطئة .

في نهاية الجلسة يطلب المرشد من المجموعة القيام ببعض التمارين النفسية بهدف الاسترخاء العقلي والتخلص من التوتر العضلي

واجب منزلي : إعادة الاسترخاء

سير الجلسة الخامسة:

كالعادة يفتتح المرشد الجلسة الإرشادية بمناقشة الواجب المنزلي السابق و اخذ أرائهم عن ما الارتياح النفسي الذي تحصلوا عليه من خلال تطبيقهم للاسترخاء .

ثم يقوم بتوزيع الأدوار على أفراد المجموعة الإرشادية لتمثيلها في مشهد تربوي ، وتتمثل الأدوار في التلميذ والأستاذ والباقون يعطون تقييمهم على المشهد وبع إنهاء المشهد يطلب منهم وصف شعورهم بعد ذلك تقوم بعكس الأدوار ثم يقوم المرشد بمناقشة العوامل المؤدية للسلوك العدواني " الشغب " وإذا كانت له علاقة بإدارة الصف حسب وجهة نظرهم

بعدما يطلب المرشد بتنفيذ بعض العادات كالتركيز على تصحيح الاعتقادات حول المؤسسة والأستاذ وكذا الطاقم الإداري ، وتجنب الفوضى والتأخيرات ، الغيابات ، التكسير وغيرها ... الخ

ثم يواصل المرشد الجلسة بالانتقال الى الهدف الثاني ، ألا وهو التخطيط ووضع أهداف للقضاء على ظاهرة الشغب ، وإثارة الاتجاه الموجب نحو إدارة الطبقة الفعالة ، ونحو المدرسة لوجه العموم .

سير الجلسة السادسة :

يوضح للمرشد المجموعة الإرشادية ، بان هذه الجلسة هي الختامية لنشاطات البرنامج الإرشادي وبالتالي سيتم إنهاء البرنامج .ويناقش بعدها الجميع حول مدى انتقاداتهم من مختلف نشاطات الجلسات وما أضافه البرنامج إليهم على المستوى الدراسي والشخصي واتجاهاتهم نحو الإدارة الصفية ،ثم نقوم بتمرير المقياس على أفراد المجموعة كقياس بعدي .

وفي الأخير نشكرهم على المشاركة في البرنامج وعلى تعاونهم وتودعيهم طالب منهم التواصل متى استطاعوا وتذكرهم بالجلسة التي ستجرى بعد شهر .

سير الجلسة السابعة :

الموضوع : جلسة تتبعية .

بعد شهر بعيد المرشد مقياس " الاتجاهات نحو الإدارة الصفية وعلاقته بالشغب "على الحالات لمعرفة مدى استمرارية فاعلية البرنامج .

المراجـــــع

قائمة المراجــع

1-أبو جادو صالح محمد علي(2003):علم النفس التربوي،ط3،دار الميسرة عمان الأردن.

2- الرفاعي نعيم(2001):الصحة النفسية،ط1،المكتبة الجديدة دمشق.

4 - الزهراني عبد الله، المشكلات السلوكية عند التلاميذ في السعودية .

7 – ابن منظور،لسان العرب(1997)، دار صادر،لبنان، المجلد الثاني.

- بشير محمد عربيات (2007)،ادارة الصفوف و تنظيم بيئة التعليم، دار الثقافة عمان

8- الرفاعي نعيم (2003): الصحة النفسية،ط2، المطبعة الجديدة دمشق.

10- جمعية سيد يوسف(2001): الاضطرابات السلوكية و علاجها ، دار الغريب القاهرة .

11- حسن عمر منسي(1996):إدارة الصف ،دار الفكر ، الأردن.

13- حسن حسين زيتون (2004):التدريس (رؤية في طبيعة المفهوم) ،ط2،عالم الكتاب ، نشر و توزيع

و طباعة ، القاهرة.

14- خولة احمد يحي (2000): الاضطرابات السلوكية و الانفعالية ، ط1، دار الفكر للطباعة و النشر الأردن.

15- عدنان أحمد الفسفوس (2006) : أساليب تعديل السلوك الإنساني، المكتبة الالكترونية،ط2 ، أطفال الخليج 16-عصام عبد اللطيف(2001):سيكولوجية العدوانية و ترويضها ، منحى علاجي معرفي جديد، ط1، دار الغريب القاهرة.

17- عبد الستار إبراهيم و آخرون (1993): العلاج السلوكي للطفل، أساليبه و نماذج من حالاته ، عالم المعرفة.

18- عبد الرحمن العيسوي(2000):اضطرابات الطفولة و المراهقة و علاجها ، موسوعة كتب علم النفس الحديث،ط1،دار الراتب الجامعية.

19- عبد الرحمن السفاسفة (2004): ادارة التعليم و التعلم الصفي ،ط1، دار الشرق ،الاردن.

20- عبد الغني عبود(1992):التربية و مشكلات المجتمع،ط2،دار الفكر العربي ، القاهرة.

21- علي الشبكي (1995): المدرسة و التربية و إدارة الصفوف،ط1، دار مكتبة الحياة ، بيروت.

25- عبد اللطيف فرح(2006):المعلم و المشكلات الصفية- دار المجدلاوي-

26- مصطفى غالب : (1991): السلوك موسوعة نفسية،دار و مكتبة الهلال .

27- محمد محمود الحيلة (2008):مهارات التدريس الصفي،ط2، دار الميسرة للنشر و التوزيع، الأردن.

30- مصطفى الطناوي(2011): التدريس الفعال (تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته،تقويمه)، دار الميسرة للطباعة و النشر.

31- مصطفى نمر دعمس (2010):إعداد و تأهيل المعلم، دار عالم الثقافة للنشر و التوزيع.

32-محمد عبد الرزاق شفشق،هدى الناشف(1995): ادارة الصف المدرسي،ط2،دار الفكر العربي، القاهرة.

34- نوال العشي (2008): إدارة التعليم الصفي،ط2،دار اليازوري العملية للنشر و التوزيع، الأردن.

35- يوسف قطامي ، عبد الرحمن عدس(2002): علم النفس العام، دار الفكر و النشر الأردن – عمان-.

36- يوسف قطامي ، نادية قطامي(2000):سيكولوجية التعلم الصفي،ط1،دار الشرق، الاردن.

*** الرسائل و الأطروحات الجامعية:**

3 - الشمري،أحلام عبد الجبارعبد الله(2003): السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة بغداد – رسالة الماجستير منشورة – كلية التربية – جامعة بغداد.

5- البرغوثي دينا محمد(2001)، أسباب عدم الانضباط الطلبة داخل غرفة الصف ، مجلة دليل الرسائل الجامعة الأردنية، العدد(58) سنة 2001 جامعة أل البيت.

6- القرشي ، محمد عيضة بن محمد (2006)، أنماط القيادة الصفية لدى معلمي المرحلة لثانوية بالمدارس الحكومية للبينين بالعاصمة المقدسة من وجهة نظر كل المعلمين و الطلاب ، المملكة العربية السعودية، جامعة ام القرى ، كلية التربية.

9- بيرفان عبد الله محمد سعيد المفتي(2002): فاعلية برنامج مقترح بالألعاب التعاونية في تقليل السلوك العدواني لدى الأطفال ما قبل المدرسة- مجلة التربية الرياضية- المجلد الحادي عشر ، العدد الربع.

12- حسين هاشم هندول القتلي(2007): أسباب الشغب الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية- مجلة القادسية العدد (3-4) المجلد(6).

22- عواطف منتصر و فوزية فنير(2003): أسباب الشغب الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، جامعة الجبل الغربي ليبيا.

23-عبد القادر بن الابقع(2017): الحاجات الإرشادية في الإدارة الصفية و علاقتها بالسلوك التكيفي للأساتذة الجدد في المرحلة الابتدائية – رسالة الماستر- جامعة الجلفة.

24- بن طيب عبد القادر(2014): أنماط إدارة الصفو علاقتها بإدارة الوقت من وجهة نظراساتذة التعليم المتوسط- جامعة وهران.

- محمد حسن العمايرة(2007):المشكلات الصفية- السلوكية التعليمية والأكاديمية،ط2،دار الميسرة للنشر و التوزيع، الأردن.

29- مخامرة، كمال يونس (2012)، مشكلات الإدارة الصفية في الدراسات الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين ، مخبر الممارسات النفسية و التربوية ،العدد (08) ، جامعة الخليل، فلسطين.

33- ناجي عبد العظيم سعيد مرشد (2006): تعديل السلوك العدواني للأطفال العاديين و ذوي الاحتياجات الخاصة،دليل الآباء و الأمهات ، مكتبة زهراء الشرق.

الملاحـــــــق