الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعـليم العـــالي والبحـــث العلمي

جامعة محمد خيضر –بســـكرة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية　　قســـم العلـــوم الاجتماعية

شعـــــبة علم الاجتماع　　التخصص: علم اجتماع التربية

أنماط الضبط المدرسي وعلاقتها بفاعلية الإدارة الصفية

من وجهة نظر الأساتذة

- دراسة ميدانية بثانوية مكي مني -

- **إعداد الطالبة:**

✍ سعيدة رجوح

- **إشراف الدكتورة:**

✍ بن تركي أسماء

السنـــة الجامعيـــة: 1435/ 1436هـ

2014/2013 م

بسم الله الرحمن الرحيم

يقول عز وجل:

﴿نَرۡفَعُ دَرَجَٰتٖ مَّن نَّشَآءُۗ وَفَوۡقَ كُلِّ ذِي عِلۡمٍ عَلِيمٞ ٧٦﴾

صدق الله العظيم

سورة يوسف الآية 76

يقول العماد الأصفهاني:

إني رأيت أن لا يكتب إنسان كتابا في يومه إلاّ قال في غده: لو غير هذا لكان أحسن، ولو زيد كذا لكان يستحسن ولو قدم هذا لكان أفضل، ولو ترك هذا لكان أجمل، وهذا من أعظم العبر، وهو دليل استيلاء النقص على جملة البشر.

شكر وعرفان

الحمد لله من قبل ومن بعد أن يسر أمري و وفقني إلى إنجاز هذا الجهد

المتواضع، ثم الشكر الجزيل للأستاذة المشرفة:

الدكتورة بن تركي أسماء

التي كانت عونا وسندا مصوبا، وموجهتا وناصحتا و مرشدة

طيلة فترة البحث.

كما أتوجه بالشكر لكل من ساعد وساهم معنويا ومعرفيا في إنجاز هذا

البحث و أخص بالذكر الأساتذة المشرفين على مجالس

أيام الماستر كل باسمه.

كما أتوجه بالشكر إلى كل من علمني حرفا، وإلى الأساتذة المناقشين

إلى كل هؤلاء تحية شكر و تقدير

رجوح سعيدة.

فهـــرس المحتويـــات

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	
فهرس الموضوعات	
فهـرس الجـــداول	
مقدمـــــة	أ- ب
الفصـــل الأول **مشكلـــــة البحـــث**	
تمهيـــد	5
أولا: تعريف وتحديد مشكلة البحث	6
ثانيا: مبررات اختيار المشكلة	8
ثالثا: أهمية الدراسة	8
رابعا: أهدف الدراسة	9
خامسا: الدراسة السابقة	9
خلاصة.	14
الفصـــل الثانـــي **الضبـــط المدرســـي**	
تمهيـــد	16
أولا: المفاهيم الأساسية	17
ثانيا: نشأة الضبط وتطوره	23
ثالثا: الضبط المدرسي بين القديم والحديث	25
رابعا: أهداف الضبط المدرسي	26
خامسا:أنماط الضبط المدرسي	27
سادسا: الضبط المدرسي والعملية التعليمية	32

سابعا: العوامل المؤثرة في الضبط المدرسي	33
ثامنا: مشكلات الضبط المدرسي وأسبابها	34
خلاصـــــة	36
الفصـــــل الثالـــــث **فاعليـــــة الإدارة الصفيـــــة**	
تمهيد	38
أولا: مفاهيـــم أساسيـــــــة	39
ثانيا: عناصـــر الإدارة الصفـــية الفعالـــة	46
ثالثا: خصائص الإدارة الصفية الفعالـــــة	47
رابعا: أهداف الإدارة الصفيـــــة الفعالـــة	48
خامسا: أنماط الإدارة الصفيـــــة الفعالـــة	49
سادسا: العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية الفعالة	51
سابعـــا: معوقـــــات الإدارة الصفيـــة الفعالـــــة	53
خلاصة	55
الفصـــل الرابـــــــع **علاقة أنماط الضبط المدرسي بالإدارة الصفية الفعالة**	
تمهيـــــد	56
أولا: دور مدير المدرسة في المحافظة على الضبط المدرسي	57
ثانيا: دور المعلم في المحافظة على الضبط المدرسي	59
ثالثا: دور المرشد التربوي في المحافظة على الضبط المدرسي	65
رابعا: دور مستشار التربية في المحافظة على الضبط المدرسي	67
خامسا: لوائح وقوانين التربية التي تحقق الضبط في الحياة المدرسية	68
خلاصـــة.	72

الفصل الخامس **الإجراءات المنهجيـــة للدراســـــة**	
تمهـــيد	74
أولا: تساؤلات الدراســة	75
ثانيا: مجالات الدراســة	75
ثالثا: المنهــج المتبــع للدراسة	77
رابعا: أداة جمع البيانات وأساليب المعالجة الإحصائية.	78
خلاصـــــة	81
الفصل السادس **عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج**	
تهميد	83
أولا: عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية	85
ثانيا: النتائــج العامة الدراســـة	137
خاتمـــــة	145
قائمـــة المراجـــع	147
الملاحق.	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح التكرارات والنسب المئوية للسن والجنس	85
02	يوضح ترتيب عبارات المحاور حسب الدرجات للمتوسط الحسابي لكل أسلوب.	86
03	الذي يوضح عبارة التواصل مع أولياء الأمور يسهل عملية التعامل مع التلاميذ	88
04	يوضح عبارة كتابة الملاحظات في دفاتر المراسلة يساعد في ضبط التلاميذ .	90
05	يوضح مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ يسهل إدارة القسم	92
06	يوضح التواصل مع المختصين في الميدان التربوي يساعد الأستاذ في كيفية التعامل مع التلاميذ.	94
07	يوضح أن الجوائز التي تقدم للتلاميذ الناجحين تعمل على خلق جو من التنافس داخل القسم وتعطي دافعية أكثر لزملائهم.	96
08	يوضح مشاركة التلاميذ في المناسبات الوطنية تساهم في رفع روح المسؤولية اتجاه قسمهم	98
09	يوضح غرس قيم التعاون والاحترام لدى التلاميذ لمدرستهم يعود ذلك على سلوكهم في القسم.	99
10	يوضح الأنشطة الرياضية والثقافية التي يقوم بها التلاميذ في أوقات الفراغ تساهم في تقليل الشغب داخل القسم.	100
11	يوضح أن إطلاع التلاميذ وأوليائهم على القانون الداخلي للمدرسة يساعد في حفظ النظام داخل القسم.	102
12	يوضح أن الملاحظات التي تقدم خلال مجلس الأقسام تساعدك في حل مشكلة الشعب داخل القسم:	104
13	يوضح أن استدعاء ولي التلميذ المشاغب بحد من إحداثه الفوضى داخل القسم.	106
14	يوضح إخراج التلميذ المشاغب من القسم وإحالته إلى الإدارة بحد من إحداثه للشغب	108

15	يوضح أن منح فرصة أخرى للتلميذ المشاغب يقلل من إحداثه للشعب وإحساسه بالندم والمسؤولية	110
16	يوضح أنّ أسلوب الحوار مع التلميذ المشاغب من قبل مستشار التوجيه يقلل من تكراره للشغب	112
17	يوضح توبيخ مستشار التربية للتلميذ المشاغب بحد من إعادة تكراره للسلوك الغير المرغوب	114
18	يوضح تغير مكان التلميذ المشاغب يعيد الهدوء داخل القسم	115
19	يوضح أن التوجيه المباشر للتلميذ المشاغب إلى المدير يحد من شغب التلميذ	116
20	يوضح توبيخ التلميذ المشاغب داخل القسم كافي لالتزامه دون إحالته للإدارة	118
21	يوضح معاقبة التلميذ المشاغب بالطرد لمدة معينة يقلل من إحداثه للشغب	120
22	يوضح أن تغريم التلميذ المشاغب لثمن الأداة التي تسبب في إتلافها يحول دون تكراره ذلك داخل القسم.	122
23	يوضح الجدول أن ردع التلميذ المشاغب بالضرب يحد من أحداثه للشغب فكانت النسب المئوية لهذا الجدول:	124
24	يوضح نقل التلميذ المشاغب إلى مدرسة أخرى يساعد في امتثال زملائه وعدم الوقوع في خطئه	126
25	يوضح ردع التلميذ المشاغب بكتابة لتعهد بعدم تكراره للشغب يساعد في امتثاله داخل القسم	128
26	يوضح أن طرد التلميذ المشاغب من المدرسة بشكل نهائي يساعد في ضبط زملائه لكي يكون عبرة لهم	130
27	يوضح أن معاقبة التلميذ المشاغب وتحويله للمجلي التأديبي يساعد في امتثاله داخل القسم	132
28	يوضح خصم النقاط للتلميذ يقلل من إحداثه للشغب	134
29	يوضح أن معاقبة التلاميذ جماعيا تحد من تكرار مظاهر الشغب داخل القسم	135

مقدمة

تعتبر المدرسة مؤسسة من مؤسسات التربية التي يتم فيها صقل شخصية التلميذ، ويتعلم منها كيفية التكيف الاجتماعي من المواقف التعليمية والتعلمية التي تحدث داخل المدرسة، حيث تعمل على توفير السير الحسن لعملية التعليم والتعلم وفق قوانين وأنظمة ضبط مدرسية، تسهل عليها بلوغ الأهداف التربوية في جو يسوده النظام والانضباط.

فالضبط المدرسي يعرف بالتزام التلميذ بتعليمات المدرسة والسير ذاتيا وفقا لقوانينها و أنظمتها،من خلال توجيه رغباته وتنظيم ميوله ودوافعه بما ينسجم مع متطلبات الحياة المدرسية من نظام و سلوك هادفين، فعملية الضبط المدرسي تهدف إلى تيسير العملية التربوية وإزالة العقبات التي تعيق وصولها إلى أهدافها، ولاسيما ما كان منها ناجما عن صعوبة التكيف مع البيئة المدرسية لدى التلاميذ.

ويعد الصف أحد أهم مكونات هذه البيئة المدرسية، وإدارته عملية مهمة جدا، وهي جزء أساسي من عمل الأستاذ ووظيفته، فإدارة الصف جزء مهم في إنجاح العملية التعليمية وبلوغ أهدافها،وهي تتضمن مجموعة من السلوكات المعقدة التي تستخدم لتنمية بيئة مناسبة في غرفة الصف،فتساعد على حدوث قدر من التعليم الفعال، بحيث يعتمد الأستاذ على طرائق وأساليب وأنشطة تجعل العمل الصفي يتقدم بشكل ملحوظ، ذلك من خلال ضبط سلوكات التلاميذ داخل الصف، فإذا تعذر عليه التحكم في بعض المواقف أثناء إدارة الصف يستدعي ذلك إلى الاستعانة بأفراد وعناصر المدرسة من مدير و مستشارين وإداريين لتسهيل و تنظيم عملية التعليم و التعلم داخل الصف مستعملين أنظمة وأساليب ضبط مدرسية تحقق وتضمن السير الحسن للعملية التعليمية من أجل بلوغ أهدافها.

من هنا جاءت هذه الدراسة لتبحث عن علاقة هذه الأساليب أو الأنماط التي تستعملها المدرسة بفاعلية الإدارة الصفية باعتبار أن الدور الذي يمارسه الأستاذ داخل الصف يحدد فاعلية إدارة صفه، من خلال استعانته بالأنماط التي تستعملها المدرسة لضبط سلوك التلاميذ، من أنماط وقائية وعلاجية وعقابية.

وذلك بتطبيق جملة من الخطوات مقسمة في ستة فصول، حيث تناول الفصل الأول مشكلة الدراسة من خلال مبررات اختيارها، أهميتها، تساؤلها الرئيس ثم عرض الدراسة السابقة.

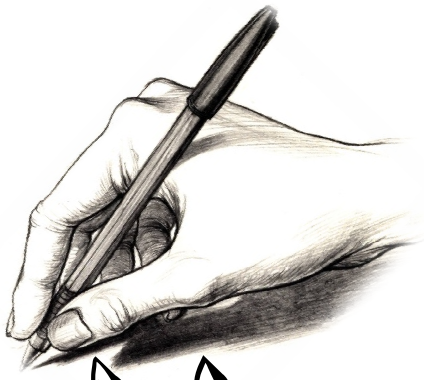
بينما تناول الفصل الثاني المتغير المستقل للدراسة حيث بدأنا بتحديد وضبط مجموعة من المفاهيم الأساسية تخص هذا المتغير، ثم نشأة الضبط، الضبط المدرسي قديما وحديثا، أهدافه، أنماط الضبط المدرسي، الضبط المدرسي والعملية التعليمية، العوامل المؤثر في الضبط المدرسي، مشكلاته وأسبابه.

بينما تناول الفصل الثالث المتغير التابع للدراسة، فعالية الإدارة الصفية، حيث بدأنا بتحديد وضبط المفاهيم الأساسية تخص هذا المتغير ثم عناصره، خصائصه، أهدافه، أنماطه، العوامل المؤثر فيه، معوقاته.

أما الفصل الرابع فقد خصص لدراسة العلاقة بين أنماط الضبط المدرسي و فاعلية الإدارة الصفية من خلال أدوار كل عنصر من عناصر الهيئة التدريسية،المدير، المعلم، مستشار التوجيه، مستشار التربية و كذا القوانين و اللوائح الدالة عل الضبط المدرسي.

بينما احتوى الفصل الخامس على الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، من تساؤلات ومجالات وكذا المنهج المتبع وأداة جمع البيانات، وأساليب المعالجة الإحصائية.

أما الفصل السادس فقد خصص لتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج المتوصل إليها، واستخلاص النتائج العامة للدراسة.



الفصل الأول

مشكلة البحث

تمـــــهيـــد

من المتعارف عليه في الدراسات السوسيولوجة وبعد اختيار الباحثة موضوع الدراسة استنادا لمجموعة من الاعتبارات تأتي بعدها مرحلة الانطلاق في تحديد مشكلة الدراسة لأجل الوصول إلى إشكالية محددة في هذا الفصل يتم التعريف بمشكلة الدراسة.

أولا: تعريف وتحديد مشكلة البحث:

تعتبر المدرسة مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية تعمل على تربية الفرد وفق معايير وقيم المجتمع الذي توجد فيه، فهي لا تقوم بالاهتمام بمهارة القراء والكتابة والحساب فقط، ولكن تهدف أيضا لتطوير القدرات الشخصية والاجتماعية للتلميذ وأكثر اهتماماتها تربية التلميذ من النواحي العقلية والجسمية والنفسية والخلقية والاجتماعية، لذا تعمل المدرسة على تحقيق السير الحسن لها وللعملية التعليمية لبلوغ أهدافها، وفق ضوابط ومعايير يستعملها جميع العاملين بها من مدير وإداريين وعمال وأساتذة من أجل ضبط سلوك التلميذ داخل المدرسة وما يتوافق مع قوانين نظامها الداخلي.

فالضبط المدرسي واحد من الأسس التي يعتمد عليها لبلوغ الأهداف التربوية للعملية التعليمية ونجاحها، ولا يقتصر دوره في رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ فقط، بل يساهم في النمو الخلقي والاجتماعي له، وهذا لا يكون إلاّ في مؤسسة تربوية يسودها النظام والانضباط والضبط؛ عملية تربوية تتطلب التحكم في السلوك والعواطف والانفعالات تحت قيادة موجهة من أجل تحقيق هدف معين، وتعد عملية الضبط المدرسي من الحاجات النفسية والاجتماعية التي تسعى العملية التربوية إلى تنميتها لدى التلاميذ، ويعني الضبط المدرسي التزام الطالب بتعليمات المدرسة والسير ذاتيا وفقا لقوانينها وأنظمتها بتوجيه رغباته وتنظيم ميوله ودوافعه للوصول إلى نمو في السلوك الاجتماعي المقبول الذي يتفق وأهداف التربية والتعليم وغاياتها، فنجاح الضبط المدرسي في تحقيق أهدافه ينعكس على مستوى المدرسة، والذي قد يتيح فرص النمو لجميع العناصر التي يشملها نظام المدرسة الكلي.

ولتحقيق المدرسة عملية الضبط تستند إلى قوانين وأساليب تستعملها لتحقيق النظام داخل أسوارها، حيث توجد أنماط ضبط عديدة، منها ما هو وقائي يعمل على حماية الطالب من الوقوع في المشكلات التي قد تعرقل صيرورة النظام في المدرسة وكذا تعرقل مساره الدراسي، ومنها ما هو علاجي تتبعه المدرسة وتلجأ إليه في حالة إذا ما ازداد قيام التلميذ بالسلوك الغير المرغوب فيه اجتماعيا ،من خلال تطبيق عدة قوانين وأساليب تقوم بها المدرسة لردع التلميذ المشاغب، وهناك قوانين عقابية وهي آخر ما تلجأ إليه المدرسة من أساليب عقابية إذا ما فشلت في احتواء التلميذ بأساليب الوقاية بالإرشاد، والعلاج بأساليب قد تعيد التلميذ عن الموقف الذي قام به، ولا تقتصر

عملية الضبط المدرسي على المدير والعاملين في المدرسة من مستشارين وإداريين ومساعدين تربويين فقط، بل الأستاذ عنصر أساسي في عملية الضبط، باعتباره جزء مهم في العملية التعليمية، فوظيفته التي يقوم بها من خلال احتكاكه المطول والمباشر بالتلميذ داخل غرفة الصف، وما يفترض أن يكون من تكيف بينه وبين التلاميذ أثناء إدارته للصف.

فإدارة الصف من أهم العمليات التي يقوم بها الأستاذ؛ بما تعرف به من مجمل عمليات التوجيه والقيادة والجهود التي يبذلها الأستاذ وتلاميذه في غرفة الصف وما ينشأ عن هذه الجهود من أنماط سلوكية، والأصل في هذه الجهود أن تعمل على توفير المناخ أو الجو الملائم لبلوغ الأهداف التربوية من العملية التعليمية وتنظيم البيئة الصفية بفاعلية، لتجعل التعليم والتعلم في غرفة الصف أمرا ممكنا وهادفا ومشوقا، فأهمية الإدارة الصفية تكمن في خلق جو يسوده التفاعل بمشاركة جميع عناصر الموقف كله، وبحسب المهمات والأدوار المخططة وفي النظام تحدد عادة الحدود التي يسلك وفقها الطلبة، سواء في موقف التعليم الصفي أو في موقف التفاعل مع زملائهم مما يمكن أن يؤثر في سير عملية التعلم والتعلم، فعملية إدارة الصف لها تأثير هام على العملية التعليمية وبلوغ أهدافها يتوقف على السير الحسن لظروف الصف.

وبما أن إدارة الصف هي جزء من المدرسة كبناء اجتماعي، وما تحتويه من قوانين وأساليب تستعملها لضبط سلوك التلاميذ من أجل بلوغ أهداف التربية المسطرة، حيث يستعين الأستاذ بهذه القوانين والأساليب في إدارة صفه إذا ما استلزمت الضرورة لذلك، فيتعذر عليه في بعض المواقف أن يتحكم في سلوك التلاميذ، فيستعين بعناصر وأفراد المدرسة من مدير ومستشارين وإداريين في ضبط سلوك التلميذ غير المرغوب فيه.

فالعلاقة بين الإدارة الصفية كجزء من الإطار الكلي للمدرسة والأساليب التي تستعمل من طرفهما قد تحقق تكاملهما بالشكل الفعال، فإذا ما تم التعاون بينهما في تطبيق أساليب الضبط المدرسية بالشكل الصحيح والمفهوم هذا يؤدي إلى تحقيق فعالية الإدارة الصفية، وإذا ما حدث العكس أي عدم وجود تكامل بالشكل الفعال بين إدارة الأستاذ لصفه والمدرسة كنظام كلي وعدم تحقيق تعاون بينهما في تطبيق أساليب

الضبط المدرسي بالشكل الإيجابي، حيث ينتج من عدم مراعاة استعمال هذه الأساليب الضابطة قد لا نصل لإدارة صفية فعالة.

وانطلاقا مما سبق جاءت دراستنا للبحث عن علاقة الضبط المدرسي السائد داخل المدرسة بتحقيق فاعلية أهم جزء فيها وهو الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة باعتبارهم الموجه الرئيسي لإدارة الصف والمسؤولين المباشرين عن تحقيق فاعليته. وذلك ببحثنا عن علاقة الضبط الوقائي، والعلاجي، والضبط العقابي، بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة.بطرحنا التساؤل التالي:

ما علاقة الضبط المدرسي بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة ؟.

ثانيا: مبررات اختيار المشكلة:

تعتبر المدرسة الجزائرية جزءا من الأجزاء المهمة في المجتمع، لها وظائف أساسية تقوم بها من أجل تحقيق الأهداف المسطرة لها، معتمدة في ذلك على غيرها من الأجزاء الأخرى من المجتمع، ولهذا تعتمد على معايير وأنظمة وإجراءات تسير النظام داخلها كبناء اجتماعي من خلال القوانين الضابطة لسلوك التلميذ، باعتبار أن هذه القوانين والمهام والأدوار والأساليب هي الموجه الأساسي للعملية التعليمية من أجل الوصول إلى أهداف تربوية مسطرة.

فقد تكون هناك أساليب وقوانين تؤثر سلبا على العملية التعليمية أو عدم فهمها الفهم الصحيح أو عدم تطبيقها التطبيق الجيد ومنها ما هو إيجابي له فائدة يقدمها من خلال تطبيقه أو استعماله كأسلوب يحسن من أداء عناصر وأفراد العملية التعليمية من أجل تحقيق فعالية تعود على تفاعل التلاميذ وأدوار معلميهم من خلال إدارة صفهم.

ثالثا: أهمية الدراسة:

ــ إن الصف هو أهم جزء في المدرسة، لتحقق من خلاله أهداف العملية التعليمية، ويعد المعلم الركيزة الأساسية في إدارة الصف والباعث على تحقيق أهداف التربية المسطرة من خلال خلق وتوفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية، حيث يتم فيه توجيه وتربية وتحفيز تلاميذه مستعينا في ذلك بالخبرات التعليمية الإيجابية التي

تحقق النفع والفائدة لهم، وكذا للوصول إلى مستويات جيدة في بلوغ الأهداف التربوية، فإذا كانت الإدارة الصفية ناجحة وفاعلة فهذا يؤدي إلى نجاح المدرسة.

ـ والضبط المدرسي عملية تربوية تقوم على ضبط سلوك التلميذ من خلال قيادة موجهة لتحقيق أهداف العملية التعليمية، حيث يعمل الضبط المدرسي على توفير السير الحسن للمدرسة في جو يسوده النظام والاستقرار لتسهيل عملية التعليم والتعلم لتنمية شخصية التلميذ واتجاهاته وتبني قيم ومعايير مجتمعه، ولهذا فالضبط المدرسي جزء مهم يضمن السير الحسن للمدرسة ويسهل عليها بلوغ الأهداف التربوية، فكلما كانت المدرسة أكثر انضباطا كان بلوغ الأهداف سهلا ويسيرا وإذا كان العكس فهذا يؤثر على نتائج الوصول إلى أهداف التربية والتعليم.

رابعا: أهداف الدراسة:

تقوم كل دراسة علمية على أساس تحقيق هدف واضح ومحدد، أما هذه الدراسة فتهدف إلى دراسة علاقة أنماط الضبط المدرسي بالإدارة الصفية بتحقيق فاعليتها وذلك من خلال وجهة نظر الأساتذة.

وذلك بالتعرف على الضبط الوقائي وعلاقته بفاعلية الإدارة الصفية.

التعرف على الضبط العلاجي وعلاقته بفاعلية الإدارة الصفية.

التعرف على الضبط العقابي وعلاقته بفاعلية الإدارة الصفية.

خامسا: الدراسة السابقة:

إن لفظ الدراسات السابقة يطلق على كل الدراسات والأبحاث والأطروحات والرسائل الجامعية التي تناولت نفس الظاهرة التي يتناولها الباحث، وقد تكون هذه الدراسات في شكل نصوص في صيغة المادة الخام، وقد تكون هذه الدراسات في شكل نصوص في صيغة المادة الخام ولكن تحتاج إلى شروحات المتخصص لفهمها ومعالجتها، وهذه الشروحات والتعليقات ليست مواد علمية أولية لم تتعرض للتحليل فهي غالبا ما تكون نتائج تحليلات قام بها باحثون.[1]

[1] سلاطنية بلقاسم وحسان الجيلاني: **محاضرات في المنهج والبحث العلمي**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009، ص141.

تعد عملية استعراض الدراسات السابقة في البحث العلمي ذات أهمية فهي تسمح للباحث من التأكد أن هذه الدراسات لم تتطرق للمشكلة التي هو بصدد بحثها من نفس الزاوية ولا بالمنهج نفسه[1].

في هذا الجزء سيتم عرض دراسة سابقة، والتي كانت بمثابة الدراسة المرجعية التي انطلقت منها الباحثة في تكوين خلفية مرجعية لجوانب عديدة ومختلفة للظاهرة محور الدراسة، ذلك بعد الاطلاع على الأطر النظرية والتصورية لهذه الدراسة، وعلى الأساليب والطرق المنهجية المطبقة وصولا للنتائج التي توصلت إليها، بهدف الاستفادة منها في بناء إطار نظري مناسب للدراسة الحالية، ولتوظيف نتائجها في مرحلة لاحقة عند تحليل نتائج الدراسة، ومقارنتها بما خلصت إليه الدراسة السابقة من نتائج بنتائج الدراسة الحالية.

مع الإشارة إلى أن عرض الدراسة السابقة سيكون مشتملا على معلومات موجزة حولها، إضافة إلى أهم النتائج التي تضمنتها مع تقديم عرض لأوجه الشبه والاختلاف بينها وموضع الدراسة الحالية مع بيان موقع الاستفادة منها وذلك على النحو التالي:

1- دراسة حـــول:

أنماط الضبط المدرسي السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلمي المدارس وطلبتها.

وهي دراسة مقدمة من طرف إسماعيل محمد يوسف الأفندي.

وهي دراسة وصفية تبحث عن إجابة للتساؤلات التالية:

- ما هي أنماط الضبط المدرسي السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين والطلبة؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0,05$) في تصورات المعلمين اتجاه أنماط الضبط المدرسي السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم تعزى لمتغيرات الجنس، وجنس المدرسة، وجهة الإشراف على المدرسة، وعدد سنوات الخبرة ومكان المدرسة المؤهل العلمي)؟.

[1] رشيد زرواتي: **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، الجزائر، 2002، ص 93.

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في تصورات الطلبة تجاه أنماط الضبط المدرسي السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم تغزى لمتغيرات (الجنس، وجنس المدرسة، وجهة الإشراف على المدرسة)؟.
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) تجاه أنماط الضبط المدرسي السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم لمتغير المعلم والطالب؟

هدفت هذه الدراسة إلى:

التعرف على أنماط الضبط المدرسي السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر المعلمين والطلبة، والتعرف على اثر المتغيرات المستقلة مثل ، الجنس وجنس المدرسة وجهة الإشراف على المدرسة، وعدد سنوات الخبرة ومكان المدرسة والمؤهل العلمي بالنسبة للمعلمين وكذلك التعرف على اثر المتغيرات المستقلة مثل (الجنس، وجنس المدرسة وجهة الإشراف على المدرسة) بالنسبة للطلاب وتحديد إذا ما كان هناك فروق تجاه أنماط الضبط السائدة تعزه لمتغير المعلم والطالب حول استخدام هذه الأنماط.

ولتحقيق هذه الأهداف اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي مستخدما الاستبيان كأداة لجمع البيانات معتمدا على مقياس (ليكرت) المندرج في خمسة نقاط وقد استخدم الباحث استبيانين واحد للمعلم والأخر للطالب يغطي كل منهما ثلاثة أنماط للضبط المدرسي: النمط الإرشادي والنمط الوقائي والنمط العلاجي.

واختار الباحث الطريقة العشوائية الطبقية.

وتكونت عينة الدراسة من (175) من المعلمين و(500) من الطلاب مستخدما الأساليب الإحصائيـــة التاليـــة:

- ثم التحقق من ثبات أداة الدراسة بطريقتي الاختبار وإعادة الاختبار (Retest –test) وطريقة الاتساق الداخلي للفقرات.
- استخدم الباحث برنامج التحليل الإحصائي (SPSS).
- حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام اختبار (ت) الإحصائي، واختيار تحليل التباين الأحادي لإيجاد الفروق بين المتوسطات الحسابية وفقا لأسئلة الدراسة.

⇦ وبعد تطبيق أداة جمع البيانات على مجتمع الدراسة وتحليل البيانات المتحصل عليها ومناقشتها، توصل الباحث إسماعيل محمد يوسف الأفندي:

إلـــى النتائـــج التاليـــة:

- أنماط الضبط المدرسي السائدة من وجهة نظر الأساتذة كما يلي: النمط الإرشادي، النمط الوقائي بالمرتبة الأولى ثم النمط العلاجي في المرتبة الثانية، أما من وجهة نظر التلاميذ فكانت النتائج كالآتي: المرتبة الأولى للضبط ا الإرشادي المرتبة الثانية الضبط الوقائي المرتبة الثالثة للضبط العلاجي.
- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تجاه أنماط الضبط المدرسي تعزى لمتغير الجنس وجنس المدرسة، وجهة الإشراف على المدرسة، ومكانها.
- أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تجاه أنماط الضبط المدرسي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي بالنسبة للمعلمين، أما بالنسبة للطلبة فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية اتجاه أنماط الضبط المدرسي تعزى لمتغير الجنس وجهة الإشراف على المدرسة[1].

2- مجالات الاستفادة من الدراسة السابقة:

يمكن تلخيص استفادت الباحثة من الدراسة السابقة في النقاط التالية:

- في بناء الجانب النظري للدراسة
- الاستفادة من بعض الجوانب المنهجية
- الاستعانة بها في بناء أداة جمع البيانات
- الاستعانة بها في تحليل النتائج.

3- علاقتها بالدراسة :

عرض علاقة الدراسة المالية بالدراسة السابقة من خلال نقاط الاتفاق والاختلاف بينها كما يلي:

---

[1] اسماعيل محمد يوسف الافندي: **انماط الضبط المدرسي السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلمي المدارس وطلبتها**،رسالة مقدمة للمؤتمر الرابع الذي عقد في الجامعة الإسلامية، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، جامعة القدس المفتوحة ، فلسطين، 2011/3/31 من موقع:
www.qou.edu/arabic/index, 21/01/2014, 9:00h.

3-1- نقاط الاتفاق:

تتفق هذه الدراسة والدراسة السابقة في نفس المتغير المستقل (أنماط الضبط المدرسي) بالدراسة كما تترك معها في جزء من عينة الدراسة وهي المعلمين (الأساتذة).

تتفق هذه الدراسة والدراسة السابقة في المنهج المتبع في الدراسة الميدانية(المنهج الوصفي).

استخدام بعض أساليب جمع البيانات من خلال الدراسات المكتبية في المجال النظري.

3-2- نقاط الاختلاف:

3-2-1- من حيث الهدف:

هدفت الدراسة السابقة إلى التعرف على أنماط الضبط المدرسي السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بين لحم من وجهة نظر معلمي المدارس وطلبتها، والتعرف على أثر كل من المتغيرات المستقلة الآتية:

الجنس وجنس المدرسة، وجهة الإشراف على المدرسة، وعدد سنوات الخبرة، ومكان المدرسة، والمؤهل العلمي للمعلمين، وكذلك التعرف على اثر المتغيرات التالية بالنسبة للطالب: الجنس، وجنس المدرسة وجهة الإشراف على المدرسة.

أما هذه الدراسة فقد هدفت إلى : دراسة علاقة أنماط الضبط المدرسي التي تطبق في المدرسة بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة.

3-2-2- من حيث المجال:

اختلفت الدراسة السابقة عن الدراسة الحالية في المجال المكاني حيث تمت الدراسة بفلسطين والدراسة الحالية في الجزائر (بسكرة) ثانوية مكي مني.

خلاصـــــــة

في هذا الفصل الأول للدراسة تم التعريف بمشكلة الدراسة وبضبط سؤالها الرئيسي وتوضيح مبرراتها وأهميتها وأهدافها لتكون نقطة الانطلاق لباقي خطوات هذه الدراسة فمن خلال تحديدنا للإشكالية يتبين لنا هدف هذه الدراسة وكذلك متغيراتها المستقل الضبط المدرسي والتابع فعالية الإدارة الصفية.

الفصل الثاني

الضبط المدرسي

تمهيـــــد:

يعتبر الضبط الاجتماعي من المواضيع الهامة في علم الاجتماع لما يحمله من أهمية بالغة في تحقيق النظام داخل المؤسسات الاجتماعية التي تعمل على تنشئة الفرد وتكوين شخصيته، ومن بين هذه المؤسسات المدرسة والتي تعد في المرتبة الثانية من بعد الأسرة من حيث أهميتها في التنشئة الاجتماعية للفرد عن طريق الأساليب التي يعتمدها أعضائها في ضبط سلوك الطالب والقوانين التي تعتمدها في تنظيم الحياة المدرسية من أجل تنمية وتطوير الطالب لكي يتبوأ مكانة هامة في المجتمع الذي يعيش فيه من خلال صقل شخصيته وفق ثقافته وعاداته وإيديولوجيته وبالتالي تعتبر المدرسة المؤسسة التي يتم فيها تنشئة الفرد بطرق علمية تتم من خلال العملية التعليمية التعلمية.

أولا: المفاهيم الأساسية:

1 الضبط الاجتماعي:

أ - **الضبط لغـــة:** حفظ الشيء بالحزم ورجل ضابط: رجل حازم وفي الاستخدام الغربي الشائع يعني ضبط النظام إذا نسب إلى الربط وشيء مضبوط شيء محكم أو دقيق فإن كان جوابا دل على أنه صحيح، أو مطابقا.

ب - اصطلاحا:

الضبط الاجتماعي: لقد تعددت تعريفاته لاختلاف وجهات النظر في فكرة الضبط ذاتها، وبسبب الإيديولوجيات التي تحدد معالم النظم الاجتماعية الذي تعمل أجهزة الضبط على حمايته أو تطوره في إطار التركيب المرفولوجي العام للجماعة.

حيث يستعمل مصطلح الضبط الاجتماعي في ذلك الجزء من النظرية الاجتماعية الذي يهتم لدراسة أساليب المحافظة على النظام والاستقرار أو قد يستخدم للدلالة على الأساليب لاختصاصية في المحافظة على النظام كالقوانين والمحاكم وقوات الأمن والشرطة وأحيانا يستعمل في دراسة المؤسسات الاجتماعية وعلاقة الواحدة منها بالأخرى عند قيامها بالمحافظة على الاستقرار الاجتماعي إن الضبط الاجتماعي من المحاور الأساسية لعلم الاجتماع المعاصر، على الرغم من أن الفكرة قديمة جدا، وقد وردت قديما مشيرة على النظام والقواعد المنظمة للسلوك والسلطة وقبل أن يستقل علم الاجتماع كعلم وكان يستخدم بتسميات أخرى، ضمن القانون أو الأخلاق أو العرف، إلا أن المصطلح لم يشع حتى كتب روس مجموعة مقالات عن الضبط الاجتماعي في المجلة الأمريكية لعلم الاجتماع[1].

حيث يعتبر روس من أوائل العلماء البارزين ممن كتبوا في موضوع الضبط الاجتماعي الذي كان متأثرا بشكل كبير بكتابات "جبرائيل تارد" في علم النفس الاجتماعي[2].

وقد عرفه روس "على انه السيطرة الاجتماعية المقصودة التي تؤدي وظيفة معينة في المجتمع"، ويقول بارك وبيرجس: "إن كل المشكلات الاجتماعية تتحول في النهاية إلى مشكلات تتعلق بالضبط الاجتماعي"[3].

---

(1) صلاح الدين شروح: **علم الاجتماع التربوي**، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004، ص ص 99– 100.

(2) معن خليل العمر: **الضبط الاجتماعي**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2006، ص 27.

(3) محمد عاطف غيث: **قاموس علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2006، ص385.

من خلال هذا التعريف الذي قدمه روس نلاحظ انه ركز فيه على أن الضبط الاجتماعي هو عملية مقصودة يقوم بها المجتمع للسيطرة على أفراده من أجل تحقيق النظام وضمان الاستقرار له من اجل تأدية وظائف معينة تهدف إلى الوصول إليها وأن بارك وبيرجس يخالفانه بالرد عليه، إن المشكلات التي تحدث في المجتمع هي تعود إلى مشكلات تتعلق بالضبط الاجتماعي نفسه.

الضبط الاجتماعي عند دوركايم: " لا يتعلق بالفرد ذاته، وأنه ليس مفروضا من الخارج، وإنما هو جزء من الموقف الذي يمثله".

أما لومي فقد عرفه: "أنه آليات رمزية طورها الجنس البشري بطريقة مقصودة أو غير مقصودة لأحداث الضغط النفسي دون اللجوء إلى العقاب الجسدي أو الجزاء الجسدي مهما كانت صوره"[1].

من خلال هذين التعريفين نلاحظ أن دوركايم قد أوضح أن الضبط الاجتماعي انه ليس مفروض من الخارج بل هو نابع من الفرد حسب الموقف الذي يوجد فيه أما لومي فقد ذكر انه آليات أوجدها الفرد بطريقة مقصودة أو غير ذلك من أجل عدم اللجوء إلى العقاب البدني مفضلين الضبط النفسي.

أما عبد لمجيد البصير: فقد عرفه على انه : " عملية اجتماعية تعمل على ضبط سلوك الأفراد ودفعهم إلى الامتثال لمعايير وقيم المجتمع والإذعان له عن طريق وسيلتين هما التنشئة الاجتماعية (التربية) والردع[2].

نلاحظ من خلال هذا التعريف أنه أكد على أن التنشئة الاجتماعية والردع بالقوانين التي يفرضها المجتمع هما عمليتين لضبط سلوك الفرد من أجل تحقيق النظام وامتثال الأفراد لقيم المجتمع الذين يعيشون فيه.

أي أن الضبط الاجتماعي يكون عن طريق عمليتين واحدة مقصودة والمتمثلة في القوانين والأخرى غير مقصودة والتي تظهر في عملية التنشئة الاجتماعية (التربية).

---

[1] صلاح الدين شروخ: **مرجع سبق ذكره**، ص ص 100– 101.

[2] عبد المجيد البصير: **موسوعة علم الاجتماع**، دار الهدى ، الجزائر، 2010م، ص 274.

أم فاروق مداس: يذكر أنه : "يستخدم مصطلح الضبط الاجتماعي للإشارة إلى أن سلوك الفرد وأفعاله محدود بالجماعات والمجتمع المحلي وبالمجتمع الكبير الذي يعد عضوا فيه أما الوسائل التي تحقق امتثال الأفراد لقواعد المجتمع فهي ميكانيزمات ذات طبيعة اجتماعية كما يعتبر الضبط الاجتماعي وسيلة اجتماعية أو ثقافية تفرض عن طريقها قيود منظمة ومنسقة نسبيا على السلوك الفردي بهدف التوصل إلى مسايرة الفعل للتقاليد وأنماط السلوك ذات الأهمية في أداء الجماعة أو المجتمع لتوظيفها على نحو مستقل"[1].

من خلال هذا التعريف نلاحظ أن الضبط الاجتماعي هو من يحدد سلوك الفرد وأفعاله عن طريق القوانين وقواعد المجتمع ويعتبرها وسائل تحقيق امتثال الفرد وهي طريقة يفرضها المجتمع على أفراده بطريقة منسقة ومنظمة من أجل مسايرة الفعل للتقاليد والعادات والتي تعتبر ذات أهمية للمجتمع.

أما تعريف عثمان عمر بن عامر الذي ورد في كتابه مفاهيم أساسية في علم الاجتماع والعمل الاجتماعي فقد اعتبر الضبط الاجتماعي هو " الوسائل التي يستخدمها المجتمع لضمان التزام أفراده بقيمه واتجاهاته وأهدافه وتتضمن ضبط السلوك الفردي والاجتماعي الذي يتمثل في القرارات والأعمال التي تقوم بها المؤسسات، وقد يكون الضبط ذاتيا من داخل الفرد أو الجماعة آو المجتمع أو من خارج هذه الوحدات[2].

من خلال هذا التعريف والذي ركز على أن الضبط الاجتماعي هو الوسيلة التي يعتمدها المجتمع من أجل تحقيق النظام والتزام الأفراد عن طريق القرارات والقوانين والضبط الاجتماعي ليس بالضرورة أن يكون نابع من المجتمع فقط فهو أيضا ذاتيا يكون مصدره الفرد عن طريق ما تلقاه خلال تنشئته وتربيته.

وهذا التعريف يعتبر شاملا لكل التعريفات السابقة تقريبا وتتبناه الباحثة كتعريف إجرائي لها.

---

[1] فاروق مداس: **مصطلحات علم الاجتماع**، دار مدني للطباعة والنشر، دب، 2003، ص153.

[2] عثمان عمر بن عامر: **مفاهيم أساسية في علم الاجتماع والعمل الاجتماعي**، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، ص 70.

2- الضبط المدرسي:

الضبط المدرسي: "هو التحكم في سلوك الفرد وانفعالاته تحت قيادة موجهة لتحقيق هدف معين، ويتحقق الضبط إذا نجحنا في تكوين العادات المرغوبة وتفهمنا السلوك السوي للعمل به والالتزام بالمعايير المقررة التي وضعها المجتمع وخضوع الفرد لرأي الجماعة حتى ولو كان هذا مخالفا لرأيه ورغبته"[1].

من خلال هذا التعريف يتضح لنا أنه قد ركز على أن الضبط المدرسي هو عملية التحكم في السلوك وقيادته وتوجيهه عن طريق الالتزام بالقوانين والقرارات حتى ولو كان مخالفا لرأيه وبهذا يكون الضبط المدرسي عملية مفروضة على التلميذ.

الضبط المدرسي: "هو عملية تربوية تعني ضبط سلوك التلاميذ وعواطفهم وانفعالاتهم وذلك من خلال قيادة موجهة من أجل تحقيق هدف معين ويقتضي مفهوم الضبط المدرسي التفهم الصحيح للسلوك القويم وتكوين العادات الحسنة وبناء وتنمية الاتجاهات السليمة والالتزام بالمعايير المقدرة ويقتضي أيضا خضوع الرغبات الفردية لرغبة الجماعة لتحقيق الانتصار والفاعلية"[2].

نلاحظ من خلال هذا التعريف قد وصف الضبط المدرسي على أنه عملية تربوية للتحكم في انفعالات التلميذ وتوجيهه لتحقيق أهداف العملية التعليمية وتنمية شخصية التلميذ واتجاهاته والالتزام بالمعايير ورغبة المجتمع وبهذا تكون عملية مفروضة على التلميذ.

الضبط المدرسي: هو عملية تنظيم ردود فعل الفرد وإخضاع دوافعه وتوجيه ميوله للوصول إلى هدف معين والضبط الجماعي يتطلب السيطرة على ردود فعل الأفراد الذين يكوّنون الجماعة لغرض الوصول إلى هدف جماعي لا يمكن تحقيقه من قبل فرد واحد"[3].

من خلال هذا التعريف نلاحظ تركيزه على أن الضبط المدرسي عملية تنظيمية لسلوك الفرد وتوجيهه من أجل الوصول إلى أهداف العملية التعليمية وهو عملية جماعية لا فردية.

---

[1] أمل إبراهيم الخطيب: **الإدارة المدرسية (فلسفتها- أهدافها – تطبيقاتها)**، دار قنديل، عمان 2008، ص 198.

[2] محمد جاسم محمد: **سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية**، دار الثقافة ، عمان، 2008، ص 65.

[3] طارق عبد الحميد البدري: **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسة التعليمية**، دار الفكر، عمان، 2005، ص204.

الضبط المدرسي: "هو عملية تربوية تقوم بها المدرسة لمساعدة الطلاب على تبني القيم والمعايير التي تساعد في إيجاد جماعة (مجتمع) حرة منظمة وهو أيضا كل الممارسات والعوامل البيئية التي تساعد في تطوير سلوك هادف منضبط ذاتيا لدى الطلاب، فهو يتضمن أيضا التوافق بين الطلبة وقوانين المدرسة، وتعليماتها مما يولد الانضباط الداخلي الذاتي عند الطلبة"[1].

هذا التعريف ركز على أن الضبط المدرسي هو عملية تساعد التلميذ على تبني قيم ومعايير المجتمع وهي عملية منظمة أي أنها عملية تنشئة لتحقق النظام ذاتيا نابعة من الفرد ذاته وتكون عن طريق إجراءات علاجية ووقائية.

الضبط المدرسي: "هو التزام الطالب بالتعليمات المدرسية والسير ذاتيا وفقا لقوانينها وأنظمتها من خلال توجيه رغباته وتنظيم ميوله ودوافعه للوصول إلى نمو السلوك الاجتماعي المقبول الذي يتفق وأهداف التربية والتعليم وغايتها، وهو محافظة الطلبة على النظام والهدوء في غرفة الصف ومنبع ذلك اتجاه الطلبة نحو العمل وانغماسهم فيه وتقبلهم لزملائهم والنظام المدرسي"[2].

من خلال هذا التعريف يتضح لنا أن الضبط المدرسي التزام ذاتي النابع من التلميذ والسير وفق القوانين لتوجيه سلوكه وتنظيمه من أجل تحقيق النظام والهدوء في المدرسة وفي الصف.

الضبط المدرسي: "هو مراعاة الطالب في سلوكه للأنظمة والتعليمات التي تصدرها المدرسة والتصرف وفق هذه الأنظمة والتعليمات[3].

الضبط المدرسي: " هو مفهوم يؤكد على توجيه الطلبة لاتخاذ قراراتهم وتحمل المسؤولية تجاه اختياراتهم ولإيجاد انضباط فعال تؤكد ''Colorosse'' أن على المعلمين القيام بثلاثة أشياء، معاملة الطلبة بكرامة واحترام ، منحهم نوع من السلطة في حياتهم وإعطائهم الفرص لاتخاذ القرارات وتحمل مسؤولية أعمالهم والتعلم من تجاربهم وأخطائهم ومن خلال هذه الطرق يستطيع الطلبة أن يطوروا انضباطا داخليا[4].

---

(1) حسن عمر منسي: **إدارة الصفوف**، دار الكندي، الأردن، 2000، ص 45.

(2) يحيى محمد نيهان: **الإدارة الصفية والاختبارات**، دار اليازوري، الأردن، 2008، ص 109.

(3) تيسير الدويك وآخرون: **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، دار الفكر ، عمان، 1998، ص 217.

(4) نواف احمد سمارة و عبد السلام موسى العديلي: **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية**، دار المسيرة، عمان 2008، ص 45.

من خلال هذين التعريفين هو التركيز على الطالب من خلال مراعاته في سلوكاته التي يقوم بها، للأنظمة والقوانين المدرسية وهي المسؤولة عن توجيهه من خلال تطبيقه لها، وذلك وفق احترامه وإعطائه فرص لتعبير عن ذاته واتخاذ قراراته بنفسه من أجل تعلمه وتحمل مسؤوليته اتجاه أخطائه.

ومن خلال هذه التعاريف يمكن وضع تعريف إجرائي للضبط المدرسي: " هو عملية تربوية تقوم بها المدرسة من أجل تطوير وتنمية التلميذ متبعة في ذلك مجموعة من الأساليب والقواعد (القوانين) لضبط سلوكه والمحافظة على النظام داخل أسوارها مستعملتا في ذلك إجراءات وقائية قبل حدوث المشكلة وأخرى علاجية وعقابية بعد حدوثها مستندة في ذلك على القوانين التي تخططها وزارة التربية والتعليم".

بعد تحديدنا للمفاهيم الإجرائية فيما يخص الضبط المدرسي والضبط الاجتماعي يستوجب علينا إيضاح العلاقة فيما بينهما مبينين أولا نشأة وتطور الضبط الاجتماعي.

ثانيا: نشأة الضبط وتطوره:

تعد عملية الضبط الاجتماعي (Control – Socail) من العوامل المؤثرة في ضبط سير عملية التنشئة الاجتماعية في الطريق السليم، وتجدر الإشارة إلى أن مسألة تربية الأفراد على الامتثال لقواعد المجتمع ومعاييره وقيمه والمحافظة على النظم الاجتماعية، كانت موجودة منذ القدم في كافة المجتمعات البشرية، لأنها عملية ملازمة لهذه المجتمعات واستقرارها واستمرارها وقد تناولها العديد من الفلاسفة والمفكرين وعلماء الاجتماع والتربية ورجال الدين بالدراسة والبحث، وتحت مصطلحات مختلفة مثل العرف أو الدين أو الرأي العام أو الأخلاق لتحقيق أهداف مشتركة تحتاج لها المجتمعات البشرية لتحقيق السيطرة الاجتماعية وهذه الأهداف منها الوقائي والعلاجي وقد تنوعت لتشمل الأهداف الثقافية والأمنية والتنظيمية والإعلامية والتربوية، ويرتبط بالضبط الجزاء الذي يشير إلى العقوبة التي يفرضها المجتمع على كل من يخالف قوانينه ونظمه وتعليماته وقواعده التشريعية.

وقد دخل مفهوم الضبط الاجتماعي ميدان العلوم الإنسانية حديثا حيث بدأت تظهر في بداية القرن العشرين الدراسات والبحوث في هذا الموضوع و الذي يشير إلى العلاقة بين الفرد والنظام الاجتماعي الموجود فيه، وكيفية تقبل الناس للأساليب التي يتم بها، فالنظام الاجتماعي في أي مجتمع خاضع لقوانين وأنظمة وتعليمات ولكنها عرضة للتغيير وهي عرضة أيضا لخروج الناس عليها، مما سيؤدي إلى وجود خلل في النظام الاجتماعي وانحرافات أو فساد، مما يستدعي تدخل القوى المتعدد لضبط المجتمع واستقراره لتعلم الفرد الالتزام والطاعة من خلال الحرمان من الحق في احتلال بعض المراكز والأدوار.

ويعد التفكير في مسألة الضبط الاجتماعي قديما جدا يضرب بجذوره التاريخية في المجتمعات الإنسانية القديمة إذ يندرج في هذا الإطار فكرة القانون الطبيعي، هذا القانون الذي يهتم بأصل النظم الاجتماعية والعوامل التي يتحكم في سلوك البشر، وتناولها أيضا فلاسفة اليونان مثل أفلاطون وأرسطو في كتبهما إذ اعتبر (أفلاطون) أن الدولة عامل مهم في تماسك المجتمع فهي تمارس السلطة وتحقق العدالة على اعتبار أنها جوهر الأخلاق، كما اعتبر (أرسطو) أن أصل النظم موجود في الدولة، أما في القرون الوسطى فقد سيطرت فكرة القانون الطبيعي على الدولة. [1]

---

[1] نعيم حبيب جعيني: **علم اجتماع التربية المعاصر بين النظرية والتطبيق**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2009م، ص287. 288.

وكانت فكرة هذا القانون مختلطة بالطابع الديني وهناك عدد كبير من الفلاسفة والمفكرين الاجتماعيين كان قد تعرض لمسألة الضبط الاجتماعي ولكنهم استخدموا مصطلحات أخرى، كالقانون والدين أو العرف أو الأخلاق أو الرأي مثل (فوستيل دولانج) F.Dollang، في كتابه عن (المدينة العتيقة) و لمونتسكين Montisque في كتابه (روح القوانين) وغيرها ويعتبر ابن خلدون أول رائد للضبط الاجتماعي مؤكدا ضرورة للعمران البشري فقد ذكر في مقدمته " أن العمران البشري لابد له من سياسة ينظم بها أمره" كما أن فكرة الضبط الاجتماعي موجودة عن (أوغست كونت) A.Cont الذي كان أول من وجه الأنظار إلى أهمية الدراسة الاجتماعية للنظام وإلى الدور الذي تقوم به العقيدة والمعرفة والأخلاق في تدعيم ذلك، أما (دوركايم) Durkheim فإنه يعد أول من درس الضبط الاجتماعي بالمفهوم الذي تطور فيما بعد في دراسات علم الاجتماع الحديث الذي يمثل موضوع الضبط الاجتماعي فيه محور ارتكاز مهم كما أن (سبنسر) Spincer كان قد استخدم المصطلح في كتابه (مبادئ علم الاجتماع) إلا انه لم يعط أي مدلول خاص، ويرى (هولينج شيد) Holling Shead أن هذا المصطلح ادخل إلى مجال الدراسات الاجتماعية على يد (سمول) Small و (فنسنت) Vincent في كتابهما (مقدمة لدراسة المجتمع) لذي ظهر عام 1894 إلا أن هذا المصطلح لم ينتشر إلا بعد كتابات (روس) Ross في مقالاته عن الضبط الاجتماعي في المجلة الأمريكية فهو أول من عالج الضبط بطريقة منظمة ومتكاملة وفتح الحوار العلمي حول ذلك، وهناك علوم أخرى سبقت علم الاجتماع وعالجت موضوع الضبط مثل العلوم السياسية وفقه القانون والتربية والأخلاق والاقتصاد.

وفي العصر الحاضر ظهرت نظريات تعمل على تحقيق الضبط الاجتماعي وخاصة تلك النظريات التي تتعلق بالعقد الاجتماعي والذي يعتبر القوى الاجتماعية مصدرا للسلطة في المجتمع وكذلك القوانين التي اشترك الإنسان في وضعها بدلا من قوى ما وراء الطبيعة التي كانت مسيطرة في القرون الوسطى[1].

[1] المرجع السابق نفسه، ص ص 288– 289.

ثالثا: الضبط المدرسي بين القديم والحديث:

بعد أن أوضحنا العلاقة بين الضبط الاجتماعي والضبط المدرسي واستخلاص موضع الضبط المدرسي من الضبط الاجتماعي ومدى أهميته يمكننا الآن تقديم عرض مفصل عن الضبط المدرسي مستعرضين في بادئ الأمر عن الضبط في المدارس قديما وحديثا.

لقد كان مفهوم الضبط المدرسي في الماضي ولا يزال في بعض البيئات يقوم على أساس استخدام العقاب البدني الصارم وللإدارة المدرسية الكلمة النهائية وتمارس سلطاتها لإخضاع التلاميذ، أما المفهوم الحديث للضبط المدرسي فيقوم على أساس ديمقراطي أساسه حكم التلاميذ أنفسهم لأنفسهم وليس هناك إجبار للتلاميذ على الطاعة والانصياع الأعمى، بل هناك إقناع واقتناع واعتماد كبير على النوايا الحسنة للتلاميذ.[1]

إن الضبط المدرسي فيما سبق يعتمد على القهر والتعسف وإشاعة الخوف في نفوس الطلبة وعدم إتاحة الفرصة لهم للمناقشة وإبداء الرأي وإنما عليهم الانقياد لما يريده مدير المدرسة[2]، وما تتطلبه التعليمات دون نقاش أو معارضة، ولذا كان إقبال الطالب على المدرسة وعلى التحصيل المدرسي بدافع الخوف من العقاب في كثير من الأحيان وتحت ظل القلق النفسي، بدلا من الاطمئنان والراحة النفسية.

لقد أصبح الضبط المدرسي الحديث يقوم على الفكر التربوي الديمقراطي الذي يحترم كيان الطالب، ويطالب بمعاملته المعاملة الإنسانية التي تليق به، باعتباره كائنا بشريا له حريته وكيانه المستقل، فاعتمد الضبط الحديث على الترغيب بدلا من الترهيب وعلى الإقناع والاقتناع بدلا من الخوف أو القهر والتسلط، ويمكن لهذا الاتجاه الجديد في الضبط أن يحيا ويستمر ويسير بالعملية التربوية إلى أهدافها داخل الصف وخارجه، إذا ما عملنا على خلق جو صفي يسوده الود. والانسجام وأشعرنا الطالب بكيانه واحترمنا هذا الكيان فمنحناه حرية التعبير، وإبداء الرأي واحترمنا هذا الرأي ولو خالف آراءنا وأن يقوم المعلم بإعداد درسه إعداد جيدا وأن يتقبل طلبته كما هم، وكما هيأتهم استعداداتهم وقدراتهم وأن يتيح الفرصة لهم للمشاركة الايجابية و أن يوفر لهم الأنشطة التربية المناسبة، و أن ينوع أساليبه و يحسن التصرف في مواجهة المشكلات الطارئة و أن يعدل في معاملة الطلبة[3].

---

[1] محمد جاسم محمد، مرجع سبق ذكره، ص65-66.

[2] أمل إبراهيم الخطيب: مرجع سبق ذكره، ص198.

[3] تيسير الدويك وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص ص 215-216.

رابعا: أهداف الضبط المدرسي:

يهدف الضبط المدرسي إلى تدعيم العملية التربوية وإزالة العقبات التي تعيق وصولها إلى أهدافها ولاسيّما ما كان منها ناجما عن صعوبات التكيف لدى بعض الطلبة مع البيئة المدرسية بحيث يتمثل الطلبة مفاهيم الضبط الذاتي، وينعكس ذلك على أنماط سلوكهم الايجابي البناء .

إن تحقيق الضبط المدرسي السليم يدل دلالة واضحة على مدى الجودة التي تميز بها نظام التعليم في المدرسة وهو من الواجبات التي تقع على مدير المدرسة ومدرسيها، فيساعدون التلاميذ على اكتساب أنماط السلوك الاجتماعي المقبولة أثناء الدوام المدرسي إن المدرسة الجيدة هي التي تنظر إلى الضبط المدرسي وتأديب الطلاب باعتبارها عملية تعليمية تدفع بجميع الطلاب إلى مستوى معين من ضبط النفس وتعلم السلوك الجيد والتدريب عليه، وهذه المدرسة تعمل على تلافي المشكلات السلوكية وتؤيد الاتجاه العلاجي إزاء الطلاب الذين يخلون بالنظام وقواعد ضبط النفس ويتم تحقيق النظام بها بالمشاركة والجهود التعاونية بين مدير المدرسة ومدرسيها وتلاميذها[1].

و يمكن للمدرسة أن تعمل على بلوغ أهداف الضبط المدرسي من خلال ما يلي:

1. مراعاة الطلبة للأساليب التربوية في سلوكهم وتصرفاتهم عن طريق التعرف إلى الأنظمة والتعليمات المدرسية، والسير بمقتضاها والمشاركة بمختلف الأنشطة المدرسية.
2. إشاعة جو من الحب والتقدير المتبادلين بين الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية.
3. تحلي أعضاء هيئة التدريس بصفات خلفية مثل التواضع والتسامح مع الطلبة.
4. حل ما يحدث من المشكلات بصورة موضوعية بعيدة عن الذاتية.
5. إدراك الطالب لمدى حريته وارتباط هذه الحرية بالمسؤولية الملقاة على عاتقه، ومن ثم العمل على التوفيق بين ماله من حقوق وما عليه من واجبات[2].

---

[1] جودت عزت عطوي: **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الثقافة، عمان، 2002، ص 156.

[2] تيسير الدويك وآخرون:المرجع سابق نفسه، ص216.

خامسا: أنماط الضبط المدرسي:

يمكن تقسيم الضبط المدرسي حسب الشخص الممارس عليه عملية الضبط إلى:

1. الضبط الذاتي: ويعني محافظة الطلبة أنفسهم على النظام والهدوء داخل المدرسة واتجاهاتهم نحو العمل وانغماسهم فيه وتقبلهم لزملائهم وللضبط المدرسي ونظمه.
2. الضبط الخارجي: ويعني المحافظة على النظام داخل المدرسة باستخدام وسائل خارجية مثل الثواب والعقاب، ومن أجل تحقيق ذلك يفضل استخدام الأساليب (الأنماط) لوقائية والعلاجية في التعامل مع قضايا الطلبة ومشكلاتهم أو مواقف أخرى واستعمال العقاب إذا لزم الأمر. [1]

هناك أساليب لا جدوى منها بل هي معوقة للضبط المدرسي ولكن مازالت تتبع في كثير من مدارسنا اليوم بهدف تحقيق الضبط المدرسي السليم وهي:

1. تكليف التلاميذ المذنبين بواجبات مدرسية أكثر من زملائهم، ويؤدي ذلك إلى كراهية التلاميذ للمدرسة.
2. التهديدات والإذلال الشخصي، ويؤدي إلى ضعف شخصية التلميذ وعدم تكيفه مع الجماعة المدرسية ومحاولة تركها.
3. العقاب البدني وإن كانت معظم النظم التعليمية في مدارسنا تمنع استخدامه، ويؤدي إلى عدم التكيف النفسي والاجتماعي وقد يحدث عاهات جسمية بالتلميذ تمنعه من مزاولة بعض أنشطة الحياة الاجتماعية.
4. الحرمان من بعض الحصص الدراسية، ويؤدي ذلك إلى عدم متابعة التلميذ للمادة الدراسية وكرهه للمادة وتسوء العلاقة بينهما ويصعب علاجها.
5. الحرمان من المدرسة لعدة أيام وقد يؤدي ذلك إلى انقطاع التلميذ كلية عن المدرسة.
6. استخدام المدرس لعملية الامتحانات وتصعيبها على التلاميذ بصفة عامة وقد يؤدي ذلك إلى كره المادة الدراسية ومدرسها. [2]

---

[1] سعيد عبد العزيز و جودت عزت عطوي: مرجع سبق ذكره، ص 243.

[2] صلاح عبد الحميد مصطفى: **الإدارة المدرسية**، دار المريخ للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، 2002، ص 90.

7. الفصل من المدرسة: ومع وجود ما يبرره في بعض الحالات إلا أنه إجراء يجب ألا نلجأ إليه إلا في الحالات القصوى والشديدة والتي سبق وأن أتبع معها كافة الأساليب الممكنة والمتاحة[1].

وقد يكون هناك تساؤل: عن ما هي الأنماط التي يجب أن تتبعها المدرسية في تحقيق النظام داخل المدرسة:حيث يمكن أن يكون تقسيم اخر الأنواع الضبط الخارجي يقسم إلى أنواع عدة تتمثل في:

1- الأنمـــاط الوقائيـــة:

وهي ما يتخذه مدير المؤسسة والمعلمين من إجراءات مدروسة تكفل عدم وقوع الحوادث في المدرسة والمشكلات التي حدثها الطلبة بمرافقها المختلفة[2].

وتعمل المدرسة على حماية الطلبة من الوقوع في المشكلات وذلك عن طريق توفير الجو الذي يحقق الصحة النفسية للطالب ويحول دون تعرضه لمشكلات نفسية عن طريق تهيئة جو اجتماعي سليم بالمدرسة تسوده المحبة والتعاون والصراحة، والتقبل والاهتمام بالفروق الفردية بين الطلبة والعناية بالنشاطات المدرسية داخل الصف وخارجه وتوجيه الطلبة لاستغلال أوقات فراغهم بالنشاطات البناءة وتوثيق الصلة بين البيت والمدرسة.

وتعني الأساليب الوقائية إيجاد أجواء وظروف داخل الصف وفي أثناء النشاط المدرسي تحول دون وقوع مشكلات الانضباط، أو التخفيف من آثارها إلى أقصى حد ممكن، وتجدر الإشارة إلى بعض هذه الأساليب والإجراءات الوقائية التي يمكن أن تستخدمها المدرسة سواء داخل الحصة أو في أثناء ممارسة النشاطات أو في أوقات الاستراحة ومن أهمها:

1. قيام المدرسة بتعريف الطلبة وأولياء أمورهم بتعليمات الضبط المدرسي وبخاصة فيما يتعلق بالعقوبات وموجباتها ويتم ذلك عن طريق:
   أ. الاجتماعات بأولياء الأمور.
   ب. النّشـــــرات.
   ت. الحصص الصفية والأنشطة المدرسية وغير ذلك من الإجراءات المختلفة .
2. تمثل المعلم النموذج الأمثل في الشخصية والسلوك. [3]

---

[1] صلاح عبد الحميد مصطفى: المرجع السابق نفسه، ص 90.

[2] أحمد جميل عايش: **إدارة المدرسة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2009، ص241.

[3] سعيد عبد العزيز و جودت عزت عطوي: **التوجيه المدرسي**، دار الثقافة، عمان، 2009، ص ص 247- 248.

3. معرفة خصائص مراحل النمو وفهم طبيعة المشكلات المختلفة التي تواجه الطلبة من خلال تعرف المعلم على المشكلات الانفعالية والاجتماعية والسلوكية التي قد يتعرض لها الطلبة ومعرفة أسبابها، والمرحلة النهائية التي تظهر بها هذه المشكلات ليتمكن من مواجهتها وحلها بمساعدة الأطراف المعنية في المدرسة بما يكفل التكيف الاجتماعي المقبول للطالب في المدرسة والبيت.
4. احترام شخصية الفرد واحترام معتقداته وأفكاره.
5. وضع برنامج تعليمي يقلل من التحكم في أي تلميذ أو من الإفراط في حمايته.
6. عدم التحيز لطالب أو الفئة من الطلبة ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
7. التسليم بوجود فروق بين الأسباب الأساسية لسوء سلوك الأطفال واللهو الذي لا ضرر منه.
8. إشراك الطالب بالنشاطات التربوية المختلفة مثل:

أ- المشاركة في النشاطات الاجتماعية.

ب- تشجيع الهوايات الأبتكارية.

ج- تنميّة الميول والاهتمامات الأدبية والعلميّة والرياضية والفنية.

د- مساعدة الطالب على شغل أوقات الفراغ واستثمارها عن طريق توفير الأنشطة التربوية التي تتناسب وشخصيته وقدراته وميوله بما يلبي حاجاته الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية وصولا بذلك إلى تحقيق أهداف تربوية بناءة.

ه- تدريب الطلبة على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير وتنمية قدراتهم على التجديد والابتكار.

و- تعزيز السلوك الايجابي للطلبة.

9. غرس حب النظام في نفوس التلاميذ عن طريق تعويدهم الموازنة بين حاجاتهم إلى الاستقلال وبين معرفتهم بحقوق الآخرين.
10. أن يعيش التلاميذ في جو ديمقراطي يسمح له بالمشاركة في علاج المشكلات التي تمس كيانه.
11. أن يقوم المدرس بالتخطيط لعمله المدرسي بشكل جيد. [1]

[1] سعيد عبد العزيز و جودت عزت عطوي: المرجع السابق نفسه، ص ص 247- 248.

12. أن يقوم المدرس بالتعرف على تلاميذه وحفظ أسمائهم ورسم خريطة تبين ترتيب جلوسهم إذا لزم الأمر وعدم تحويل التلاميذ المخالفين لمدير المدرسة إلا بعد استنفاذ جميع الوسائل المتوفرة لديه.
13. ترسيخ روح التعاون بين الطلبة وتدريبهم على العمل الجماعي واحترام لآخرين.
14. عرض الخيرات الإنسانية وأنماط السلوك المناسبة والاستفادة من الشخصيات الدينية التاريخية والإنسانية ذات التاريخ المشرق وتمكين الطلبة من مطالعة الكتب التي تتحدث عن هذه الشخصيات.
15. غرس روح الانتماء الوطني في جميع المواقف التعليمية ويتم ذلك عن طريق:

أ- تعميق مفاهيم انتماء الطلبة لمدرستهم وغرس قيمة احترام المؤسسة التربوية في نفوسهم.

ب-الإفادة من المناسبات الوطنية والقومية والإنسانية لإتاحة الفرصة للطالب للتعبير عن مشاعره ومواقفه في هذه المناسبات.

ج- تعويد الطالب على التفاعل مع المواقف التي تعبر عن الاعتزاز الوطني، مثل تحية العلم والأناشيد الوطنية والقومية في بداية كل يوم صباحي وأوقات الاستراحة[1].

2 - الأنماط العلاجية:

إن ممارسة مدير المدرسة والمعلمين لدور الحكم والحكيم المشار إليه سابقا يضمن إلى حد بعيد عدم إحداث المشاكل من قبل الطلبة وعدم تعرضهم لها ومع ذلك قد يقع من المشاكل ما يسبب الأضرار للمدرسة والتلاميذ والعاملين بها[2] ويستعمل في هذا النمط العلاجي علاج المخالفات التي يرتكبها الطلبة بخصوص الضبط، إذا لم تجد أنماط الوقاية نفعا: ومن هذه الأنماط ما يلي:

1. الحرمان، وهو حرمان الطالب المخالف حرمانا مؤقتا، أو حرماناً دائمًا من بعض الامتيازات التي يتمتع بها، أو منها كلها كأن يكون نقيبا لشعبة أو رئيسا للجنة من اللجان المدرسية أو عضوا فيها، أوكلت إليه بعض المهام المدرسية.
2. التّغريم وهو أن يدفع ثمن الأداة التي تسبب في إتلافها، حتى لا يعود لمثل ذلك حيث يعتقد أن الخسارة في الواقع تعود عليه هو دون غيره.
3. تقديم تعهد خطي بالامتناع عن القيام بكل ما يسيء للنظام. [3]

---

[1] سعيد عبد العزيز و جودت عزت عطوي: المرجع السابق نفسه، ص ص 248- 249.

[2] احمد جميل عايش: مرجع سبق ذكره، ص 243.

[3] تيسير الدويك وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 217.

4. الاستعانة بالجان الصفية في حل المشكلات التي تحدث حتى يشعر الطلبة بأنهم مشتركون في تحمل المسؤولية وعليهم أن يقوموا بأعبائها.
5. الإقناع عن طريق المناقشة والمنطقية[1].

3 – الأنماط العقابية:

قبل إحداث العقاب ينبغي التوقيت ومكان العقاب وبأن السلوك الخاطئ أو الغير المرغوب فيه يعاقب مباشرة بعد حدوثه دون تأخير وفي نفس المكان الذي يحدث فيه هذا السلوك أما تأخير العقاب وتأجيله فلا يؤدي إلى النتائج المرغوبة[2].

والعقوبة هي أكثر الوسائل قسوة ونلجأ إليها إذا فشلت الوسائل السابقة وقبل إيقاعها ينبغي مراعاة أمور إجرائية قبل تطبيقها وهي:

1. أن تتناسب العقوبة مع الذنب.
2. أن يشعر الطالب بعدالة القصاص حتى لا يتولد عنده الشعور بالحقد
3. أن نتذكر أن هدفها هو الإصلاح وليس التشهير.
4. أن نتدرج في العقاب فلا نلجأ للتصريح إذا أفادنا التلميح.

أما عن العقوبات المسموح بها في المدرسة ما يلي:

1. التنبيه بشكل انفرادي أو بشكل علني أمام الطلبة.
2. توجيه إنذار أولي للطالب، ثم توجيه إنذار ثاني أو ثالث أو إنذار مزدوج
3. النقل إلى مدرسة أخرى.
4. الإخراج المؤقت مدة تتراوح بين ثلاثة أيام إلى أسبوعين على أكثر تقدير.
5. الإخراج القطعي، ولا يستخدم إلا في حالات قاهرة، وحين تفشل جميع الوسائل السابقة[3].

---

[1] تيسير الدويك وآخرون: المرجع السابق نفسه، ص 218.

[2] رامي حسين حمودة: **مفاهيم حديثة في وظائف الإدارة التربوية والتعليمية والمدرسية**، دار أسامة ، الأردن، 2006، ص 132.

[3] تيسير الدويك وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 219.

سادسا: الضبط المدرسي والعملية التعليمية:

الضبط أسلوب من أساليب التربية وهي تساهم في الاستقرار الاجتماعي، ونلاحظ أثرها التربوي في تعديل السلوك بالمعارف و العلوم و المهارات والجوانب الوجدانية التي تطلبها الأهداف التربوية، و بخاصة عندما تحتاج التغيرات الاجتماعية سلوكا جديدا لحمايتها و تطورها، إذا كانت أنماط السلوك السابقة غير كافية لها، أو غير مناسبة، على نحو ما نلحظ في التغيرات المحدثة في التربية بعد كل ثورة أو قفزة اجتماعية تتجاوز الماضي، مما يؤكد الأهمية البالغة للتربية في تحقيق الضبط الاجتماعي.

ويعتبر النظام التعليمي مهنة فنية عليا، وينشغل العضو في تلك المهنة بالتعليم بهدف الحصول على التدعيم الاقتصادي أولا، والواقع أن التعزيزات التي تقوم بها الجماعة تجاه النظام التعليمي تعتبر مسألة ذات أهمية كبرى، والتعليم في حقيقته ليس طريقة لكسب العيش فقط، وإنما يعتبر وسيلة لضبط السلوك وهدفا في حد ذاته، وإذا نظرنا إلى التعليم العام نجد أن له مزايا بالنسبة للجماعة ككل فالمدارس الأولية تأخذ على عاتقها المهمة التعليمية التي كانت تقوم بها الأسرة من قبل، وقد تقوم بالإشراف على الأطفال في معظم اليوم، وتدعم السلوك الذي يفيد الأسرة والمجتمع وتستخدم النظم التعليمية تعزيزات مختلفة مثل منح الدرجات الممتازة، والترقيات والجوائز والمكافآت والميداليات ومثل هذه التعزيزات تعتبر وسائل لضبط سلوك التلاميذ والطلبة داخل المدرسة وخارجها، وعادة مالا تبث الهيئة التعليمية عن القوة الاقتصادية في ذاتها، وإنما قد تحاول الحصول عليها لإعطاء المنح الدراسية، ومنح الجوائز وتتمثل أقسى أنواع العقوبة التي يمكن أن تمارس في المدرسة في السخرية أو العقاب الفيزيقي أحيانا، واستخدام التعزيزات الايجابية بقدر الإمكان، والالتجاء في حالات بالضرورة القصوى إلى التهديد بالحرمان أو الفشل واستخدام هذا التهديد كنوع من الدافعية إلى التعلم وأسلوب من أساليب الضبط التعليمي[1].

وفي الأخير يمكننا القول أن العلاقة بين الضبط الاجتماعي والضبط المدرسي وهو في الأساس الأداة التي تستعملها المدرسة لضبط سلوك التلاميذ، إنما هو اعتبار المدرسة مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية الرسمية فيتم من جلالها ضبط سلوك التلميذ والتي تستعمل في تنظيماتها بالقوانين والتشريعات لبلوغ أهدافها وهي تحقيق التكامل بينها وبين مؤسسات المجتمع ككل متكامل لتحقيق التوازن والاستقرار للمجتمع وهذا ما يتوافق مع أهداف الضبط الاجتماعي.

---

[1] سامية محمد جابر: **علم الاجتماع العام**، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، دس، ص275.

سابعا: العوامل المؤثرة في الضبط المدرسي:

هناك عوامل متعددة تؤثر في الضبط المدرسي وتجعله إما ضبط مدرسيا سليما أو غير سليم وهذه العوامل هي:

1. الإدارة المدرسية والمدرسون.
2. البيئة التي تقوم بها المدرسة.
3. اتجاهات أولياء الأمور ومجالس الآباء والمعلمين.
4. الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية لطلاب المدرسة وتقاليد المدرسة.
5. العلاقات الإنسانية بين مدير المدرسة و المدرسين والتلاميذ.
6. المناهج وطرق التدريس المتبعة.
7. الأنشطة ونوعيتها.
8. الإمكانيات المادية والبشرية بالمدرسة.
9. التّوجيه والإرشاد بالمدرسي.
10. التّنظيم المدرسي.
11. التّقويم والامتحانات الطلابية.
12. الخدمات لترفيهية والصحية المقدمة للطلاب.

هذه هي العوامل المؤثرة في الضبط المدرسي ومن الملاحظ أن بعضها يقع داخل المدرسة كالإدارة المدرسية والمدرسون، والإمكانيات الخاصة بالمدرسة مادية أو بشرية وخدمات الإرشاد والتوجيه، والأنشطة المدرسية وغيرها والبعض الآخر يقع عبؤها على السلطات التعليمية وخاصة في البلدان التي تطبق نظما إدارية للتعليم قائمة على المركزية المطلقة أو المشاركة مع المحليات وهذه الجوانب هي المناهج الدراسية من حيث نوعيتها وتوفيرها لحاجات التلاميذ وكذلك توفير الوسائل التعليمية الحديثة وإعداد القائمين على استخدامها إعدادا جيدا بالإضافة إلى توفير الأخصائيين النفسيين للعمل في مجالات التوجيه والإرشاد النفسي، وطرق التقويم المتبعة والتي مازالت قائمة على قياس الحفظ والاستظهار إن هذه أمور متداخلة ومعقدة وينبغي على الادارة التعليمية المسؤولة أن تعيد النظر وبسرعة بالوسائل والأساليب الحديثة البعيدة عن العقاب البدنيوالحرمان من الدراسة وغيرها من أساليب بعيدة كل البعد عن تحقيق التربية لأهدافها بل هي معوقة للعمل المدرسي[1].

[1] صلاح عبد الحميد مصطفى: مرجع سبق ذكره، ص 89.

ثامنا: مشكلات الضبط المدرسي وأسبابها:

تواجه المدارس أو المؤسسات التعليمية عادة نوعين من الخروج على النظام.

1- **النوع الفردي:** وهو النوع الشائع والمعروف، وينحصر في نطاق ضيق يمكن التعامل مع كل حالة على حدة ومن أمثلة هذا النوع من المشكلات:

- **الشغب:** ويتمثل في سلوك عدواني من جانب الطالب نحو أقربائه وقد يرجع ذلك إلى عدة عوامل نفسية أو اجتماعية أو إلى عيب جسمي أو الفشل الدراسي.
- **الهروب من المدرسة:** ويرجع ذلك لأسباب عديدة منها ضعف الرقابة المنزلية أو تأثير قرناء السوء، أو الفشل الدراسي المتكرر للطالب ومنها سوء إدارة المدرسة وضعف خدمات التوجيه بها، أو عدم مناسبة أنشطتها وبرامجها التربوية لاحتياجات الطلاب.
- **السرقة:** وقد ترجع إلى رغبة الطالب في تملك شيء لا يستطيع الحصول عليه، أو الانتقام من زميل آخر وغيرها.
- **الغش في الامتحان:** ويرجع ذلك إلى الاهتمام الكبير الذي يعطى للامتحانات وما تتسم به من صرامة وقيود والتركيز على التحصيل والحفظ بدل من أن تكون وسيلة لتقويم التلميذ وتقدمه.
- **تخريب الأثاث المدرسي:** مثل تكسير الشبابيك والأبواب، والكراسي والأدراج والأجهزة، أو تشويه المبنى المدرسي بتجريحه أو الكتابة على الجدران...الخ.

2- **النوع الجماعي:** بدأ هذا النوع من المشكلات يظهر في السنوات الأخيرة، ولا شك أن خطورة هذا النوع من المشكلات تكمن في أنها تؤثر على المؤسسات التعليمية ككل على اختلاف أنواعها وتهدد كيانها ووجودها وتعزى هذه المشكلات إلى مجموعة من العوامل منها.

- قلق الطلبة واضطرابهم وعدم ثقتهم في قيمهم ومعاييرهم الأخلاقية.
- جمود النظم التعليمية: مثل ضعف العلاقة بين الطالب والمعلم نتيجة زيادة أعداد الطلبة في المدرسة الواحدة، وعدم وجود خدمات إرشادية وتوجيهية في المدرسة وقوانين وتعليمات القبول في المدارس والتشعيب إلى أنواع التعليم المختلفة ونظام الامتحانات وما يسببه من هم كبير للآباء والأبناء والمعلمين. [1]

[1] سعيد عبد العزيز و جودت عزت عطوي: مرجع سبق ذكره، ص 244- 245.

- اهتزاز سلطة المعلمين الرسمية وغير الرسمية: ويرجع ذلك إلى انخفاض مستوى إعدادهم ومؤهلاتهم وانخفاض الأوضاع المادية والاقتصادية لهم، وكذلك تناقض كفاءتهم المهنية لأنهم لا ينمون أنفسهم باستمرار مما يظهرهم أمام التلاميذ بان معلوماتهم ضحلة وقديمة.
- قلة تعاون الآباء مع المدرسة: لاشك أن تعاون الآباء مع المدرسة عامل هام في حفظ النظام ولكن كثيرا من الآباء لا يساعدون المدرسة على ذلك لعدم اهتمامهم بما يجري فيها أو لإهمالهم لما تقوله المدرسة عن أبنائهم أو لعدم إحكام سيطرتهم كآباء على أبنائهم.
- سوء استغلال التلاميذ من جانب المنظمات المختلفة مثل المنظمات السياسية أو الاجتماعية الشرعية منها وغير الشرعية والعلنية منها والسرية من أجل خدمة أغراض معينة، وغالبا ما يوجه هؤلاء الطلاب للقيام بأعمال عدوانية أو تخريبية ضد المجتمع.
- عدم أشراك الطلبة في إدارة المدرسة وتعويدهم عل الحياة الديمقراطية وهناك أسباب أخرى نذكر منها ما يلي:

⇦ الاستياء من طريقة العمل: إن أسلوب العمل قد يؤدي إلى عدم تقبل التلاميذ لعملهم مع المعلم واستياؤهم منه.

⇦ الإجهاد العاطفي أو التغيير الفجائي: إن هذا الإجهاد أو التغيير ينتج تقلبات ومشكلات انضباطية، من أمثلتها حالة التلهف والإجهاد التي تسود فترة الامتحانات والتغيير المفاجئ في البرامج التربوية. [1]

[1] طارق عبد الحميد البدري: مرجع سبق ذكره، ص 208– 209.

خلاصـــــــة

إن فقدان النظام في المدرسة وعدم وجود ضبط فيها له آثار سيئة على الطلبة وعلى التحصيل الدراسي لهم فهو يشجعهم على عدم الانضباط في دوامهم ومزاولتهم لدراستهم، ويخلق عندهم الفوضى مما يعيق بلوغ العملية التربوية والتعليمية أهدافها، ويشجع عندهم روح التمرد ويلجأ بعضهم إلى التهرب من المدرسة، ومن أداء الواجبات المدرسية.

من واجب المدرسة والعاملين بها حفظ النظام وضبط التلاميذ، وذلك بأساليب تعمل على خلق جو من الاحترام التقدير عن طريق تنمية الوازع الذاتي في أنفس التلاميذ حيث يشعرون أن في مراعاتهم كل الفائدة لهم.

الفصل الثالث

فاعلية الإدارة الصفية

تمهيـــــــد:

إذا كانت المدرسة كمؤسسة تعليمية هي وسيلة المجتمع لتعليم أبنائه وتحقيق غاياته، فحجرة الصف داخل هذه المدرسة تمثل الركيزة الأساسية للعملية التعليمية ككل، إلا أن المعلم يعتبر من أهم أركانها والباعث على تحقيق أهدافها من خلال توجيه وتربية وتحفيز تلاميذه.

حيث أن التطور التكنولوجي الذي وصلت إليه الإنسانية لا يوجبنا الاستغناء عن الدور الإنساني والفعال الذي قوم به المعلم اتجاه تلاميذه لأن وظيفته لا تقتصر على التدريس وتلقين المعلومات فقط، ولكنها تتعدى ذلك بكثير لأنه يؤثر فيهم أيضا باتجاهاته وقيمه وعاداته وسلوكياته حيث ينعكس ذلك كله على أفعاله وتصرفاته التي تنقل إلى تلاميذه باعتباره القدوة الحسنة والنموذج الذي يحتذى به.

ومن هنا وجب على المعلم من خلال إدارته للصف أن يكون متقنا للأعمال التي يقوم بها وقادرا على فهم العوامل التي تحدد سلوكه الإداري المناسب وفهم ميول تلاميذه، وواعيا بالظروف الاجتماعية والبيئية التي يعمل فيها.

أولا: مفاهيـــم أساسيـــة:

1/ الفعاليـــــة: لا يزال موضوع الفعالية يحضا باهتمام زائد من قبل الكتاب والممارسين والمعنيين بنظريات التنظيم، وجرت محاولات عديدة لتوضيح وتحليل هذا المفهوم، ومعرفة العوامل والأسباب التي تؤدي إلى تحقيق الفاعلية فتباينت الآراء كثيرا في هذا الصدد وظهرت مفاهيم عديدة، بعضها يناقض البعض الآخر أحيانا وهذا راجع إلى التباين في المنظورات والإيديولوجيات التي تحاول تقديم تفسير لها وفي ما يلي يمكن استعراض بعض المفاهيم:

علي الشريف يعرف الفعالية على أنها: "عمل الأشياء الصحيحة في الزمن المناسب وبالطريقة الملائمة"، أما فروم فقد عرّف الفعالية على أنها: "صفة للسلوك الذي تبذل فيه طاقة ويترتب عليه أثر مرئي".

أما عباس العلاق فقد عرفها على أنها: "مدى صلاحية العناصر المستخدمة للحصول على النتائج المطلوبة"[1].

أما اليي كوهن: (Elie cohem) يقول عن الفعالية أنها: "بلوغ المؤسسة بوضوح وبكفاءة لأهداف التي عينها المسؤولين".

ويعرفها "هنري مايلي (Henri Malé) بأنها: "الحاصل بين النتائج المتوصل إليها والأهداف المرجوة فإذا كانت النتائج مرتبطة أكثر بالأهداف فالنظام يكون أكثر فعالية"[2].

ويعرف ويب (Weble) الفعالية بأنها: "القدرة على تنفيذ وتحقيق الأهداف المرجوة"، أما اتزيوني (Etezioni) فيعرف: "المنظمة فعالة إذا ما نجحت في تحقيق الأهداف المرجوة من خلال الاستغلال الأمثل والمتوازن للموارد المتاحة لها في بيئتها الخارجية"، وتعرف: "فاعلية المنظمة بأنها عبارة عن درجة نجاح المنظمة في الحصول على الموارد القيمة والنادرة الموجودة في داخل المنظمة أو خارجها، واستخدامها".

وقد عرفها آخرون بأنها: " القدرة على تحقيق الأهداف في ظل الموارد المحدودة المتاحة"[3].

---

[1] أسماء بن تركي: **القيم التطبيقية وعلاقتها بفاعلية الإدارة المدرسية**، رسالة ماجستير (غ منشورة)، جامعة بسكرة، 2007–2008، ص ص 65– 66.

[2] بن رحمون سهام: **العلاقات الإنسانية وفعالية الإدارة المدرسية**، رسالة ماجستير (غ منشورة)، جامعة بسكرة، 2006–2007، ص ص 85–86.

[3] حسين حريم: **إدارة المنظمات**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2003، ص 92.

ويعرفها معجم المصطلحات التربوية والنفسية: "بأنها مدى تحقيق نتائج مرضية بواسطة عمل الإدارة ودورها في نشاط المؤسسة"[1].

من خلال التعريفات السابقة نلاحظ أن هناك اختلاف بسيط بين هذه التعريفات فمنها من يرى أن الفعالية مربوطة بصفة السلوك الذي تبذل فيه طاقة معينة والذي تفتح عنه آثار ملاحظة ومرئية أما التعريفات الأخرى قد ركزت على أن المنظمة أو المؤسسة تحمل سمة الفعالية إذا استطاعت تحقيق أهدافها المرجوة والوصول إلى نتائج قد كانت مسطرة للوصول إليها عن طريق الأهداف المرسومة لها.

2/ الإدارة :

لغـــــة: لو رجعنا إلى التاريخ لوجدنا أن أصل كلمة إدارة يعود إلى العصر اليوناني أو الإغريقي ''Serve'' ومعناها (الخدمة) على أساس أن من يعمل في الإدارة يقوم على خدمة الآخرين"[2].

وهذا هو المعنى اللفظي لأصل الكلمة لأن كلمة يدير ''Administer'' مكونة من مقطعين باللاتيني هما: ''Ad'' و ''Minister'' بمعنى يخدم، وبالمعنى العلمي: تنظيم شؤون الناس والعناية بأمورهم لتحقيق أهداف معينة[3].

أما المعنى الاصطلاحي فمن الصعب التوصل إلى تعريف معين يحظى باتفاق غالبية العلماء والمفكرين وهذا السبب راجع إلى نظرة ومدخل كل رائد من زاوية خاصة تتفق مع فلسفته والأسلوب الذي يعتقد أنه أكثر ملائمة لدراسة الظواهر الإدارية وموضوع البحث والدراسة وفي ما يلي سنحاول عرض بعض وجهات النظر الخاصة بمفهوم الإدارة: [4]

---

[1] حسن شحاتة و زينب النجار: **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ، مراجعة حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2003، ص38.

[2] نواف احمد سمارة وعبد السلام موسى العديلي: **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية**، دار المسيرة، عمان ، 2008، ص 31.

[3] إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلج: **الإدارة العامة والإدارة التربوية**، الرواد للنشر والتوزيع، عمان، 2009م، ص9.

[4] محمد حاسم محمد: **سايكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطور العام**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2004، ص23.

- منهم من يعرف الإدارة على أنها عملية توجيه الجهود البشرية وقيادتها في أي منظمة لتحقيق هدف معين سواء كانت دائرة أو هيئة حكومية.
- الإدارة بصفة عامة هي القدرة على الانجاز.
- هي عملية مشتركة بكل جهد جماعي سواء كان عاما أو خاصا حربيا أو مدنيا كبيرا أو صغيرا.
- هي التي توجد النظام وتقسم العمل التربوي، وتوزيعه وتوجد الانسجام بين المدرسين وتحقيق الهيبة لأوامر المهنة وهو الوسيلة الأولى لتحقيق غاية المدرسة[1].
- أما المعجم الفرنسي: Le robert: يعرفها على أنها تنظيم يستعمل مجموعة من القوانين لتسيير الخدمات الاجتماعية وهي مجموعة من الخدمات والمساعدات التي تكمل هذه الوظيفة".[2]

بينما يرى تايلور (Taylor)" أنها المعرفة السلمية لما يريد الأفراد القيام به مع التأكد من أنهم يقومون بذلك متبعين أفضل الطرق بأقل تكلفة ممكنة".

ونجد فايول (Fayol) يذكر أن "الإدارة تتضمن خمس عمليات هي: التخطيط والتنظيم وإصدار الأوامر والتنسيق والرقابة وتترابط هذه العمليات في مجموعها وتتفاعل لتكون المفهوم العام للإدارة"[3].

وعرفها فروست (Frost) بأنها:"فن توجيه النشاط الإنساني"، وعرفها ستانلي فانس" Stanley Vonce'' "بأنها عمليات اتخاذ القرار والرقابة على الأنشطة الإنسانية من أجل تحقيق أهداف محددة".

وعرفها رالف دافيز R.Davise بأنها:"الوظيفة القيادية التي تتكون من أنشطة للتخطيط والتنظيم والقرابة لتحقيق الأهداف العامة للمنظمة. [4]

---

[1] ندى عبد الرحيم محمدة: **الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية**، دار الصفاء ، عمان ، 2005، ص 20.

[2] Silke Zimmermant –Martyn bach- Le hobert- ris- 2011. P7.

[3] سلامة عبد العظيم حسن: **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة**، دار الفكر، عمان، 2004، ص 15.

[4] حسن محمد إبراهيم حسان و محمد حسنين العجمي: **الإدارة التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص29.

أما أوليفر شليدون O.Sheldon فيعرفها بأنها:"الوظيفة التي تتعلق بتحديد أهداف المشروع المرغوب والتنسيق بين التمويل والإنتاج والتوزيع وتقرير الهيكل العام للتنظيم والرقابة النهائية على أعمال التنفيذ. [1]

من خلال التّعاريف السابقة نلاحظ أن منهم من اعتبر الإدارة وظيفة قيادية تتعلق بتحديد الأهداف المشروع المرغوب عن طريق التنسيق بين الأنشطة أو الأعمال التي يقوم بها الإداري من تنسيق وتخطيط والرقابة وإصدار الأوامر ومنهم من ركز على النشاط الإنساني وتوجيهه حيث اعتبروها عملية إنسانية وسلوكية بالدرجة الأولى وهي عملية إنسانية وسلوكية بالدرجة الأولى وهي عملية إنسانية تساعد على اتخاذ القرار والرقابة من أجل تحقيق أهداف محددة، أما التعريف الإجرائي فنجد أنه يكون كالآتي:

"هي وظيفة الإداري في توجيه السلوك الإنساني لتحقيق الأهداف العامة للإدارة".

3/ الفعاليـــة الإداريـــة: هي نسبية تختلف باختلاف تصور الفرد المقيم لها، ففي رأي فدلر (Fodler) مثلا، تقدر فاعلية القائد بمدى الانجاز الذي تحققه مجموعة العمل التابعة له في أهدافها، بينما تقدر هذه الفعالية في رأي هاوس (House): بالحالة النفسية لأفراد مجموعة والعمل، أي بمقدار مايحققه القائد من رضا وظيفي ودافعية للعاملين معه، وبمقدار تقبلهم له وثقتهم فيه.

أما هيرسي وبلانشارد (Hersey- Blanchard): فيعرفان الفعالية الإدارية: "حسب نظريتهما الموقفية بدلالة أداء المجموعة وإنتاجيتها ومدى تحقيق أهدافها من جهة والظروف النفسية والاجتماعية والمادية للأفراد العاملين فيها من جهة أخرى.

نلاحظ من خلال هذه التعريفات أنها ربطة بين النتائج المرجوة والأهداف ودافعية الانجاز لدى العاملين في الإدارة وهي بهذا قد ربطت بين الأهداف المنشودة والحالة النفسية والاجتماعية للوصول إلى النتائج. [2]

---

[1] حسن محمد إبراهيم حسان و محمد حسنين العجمي: المرجع السابق نفسه، ص29.

[2] عالية خلف أفوا رشيدة: **المسائلة والفعالية في الإدارة التربوية**، دار الحامد، عمان، 2006، ص79.

أما الفعالية التعليمية: "يقصد بها تحقيق مخرجات عالية الجودة في ضوء رؤية المؤسسة التعليمية ورسالتها من خلال مجموعة العمليات التي توفر فرص التعليم والتعلم المتميز للجميع ويشمل مجال الفعالية التعليمية أربعة مجالات فرعية: هي التعلم، المعلم، المنهاج المدرسي، والمنهاج التربوي.[1]

يرى شعبان أن الفعالية المدرسية: " قدرة المدرسة كنظام اجتماعي مفتوح على تحقيق أهدافها التربوية المرجوة منها في ظل الاستغلال الكفء والتأقلم الفعال مع الظروف المدرسية والداخلية والخارجية"[2].

نستنتج من خلال هاذين التعريفين أن المدرسة باعتبارها نظام اجتماعي، ومن أهدافها تحقيق أهداف التربية من خلال مجموعة عمليات لتوفير فرص التعليم لتخريج دفعات عالية الجودة مع مراعاتها للوسط الخارجي وما يحمله من ثقافة لكي تسيطر أهدافها ويمكن تبني تعريف شعبان تعريف إجرائي للباحثة.

4/ الإدارة الصفيـــة:

تعتبر إدارة الصف المدرسي عنصرا مهما من عناصر العملية التعليمية للمعلم، وأن المعلم الذي لا يستطيع إدارة صفة لا يستطيع إدارة شيء آخر، وعموم الأمر أن أي موقف إن لم يتم إدارته بشكل جيد وبإتقان سيفقد هويته ويصبح مشوشا وفوضويا فعلى المعلم أن يهتم بالنظام والانضباط في الصف من خلال منظور تربوي تعليمي، وفي ما يلي سنحاول وضع بعض التعريفات للإدارة الصفية.

"هي مجموعة من الأنشطة والعلاقات الإنسانية الجيدة التي تساعد على إيجاد جو تعليمي واجتماعي فعال وأهم ما تشتمل عليه"[3].

---

[1] محمد السيد علي: **موسوعة المصطلحات التربوية**، دار المسيرة، عمان، 2011، ص 263.

[2] عالية خلف افوا رشيدة : مرجع سبق ذكره، ص80.

[3] نضال عبد اللطيف برهم: **المشكلات الصفية**، مكتبة المجتمع العربي، عمان، 2005، ص11.

1. توفير المناخ العاطفي والاجتماعي.
2. تنظيم بيئة التعلم
3. توفير الخبرات التعليمية
4. حفظ النظام
5. ملاحظة الطلاب ومتابعتهم وتقويمهم[1].

الإدارة الصفية: هي مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق وتوفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الايجابية بين المعلم وطلابه وبين الطلاب أنفسهم داخل غرفة الصف[2].

الإدارة الصفية: "هي إدارة أنشطة الصف فيما يتعلق بحفظ النظام واستخدام الأدوات التعليمية والإشراف على العلاقات الاجتماعية بين الطلبة"[3].

نلاحظ من خلال التعريفات السابقة أن الإدارة الصفية تشتمل على عناصر لإيجاد جو اجتماعي تعليمي من مناخ عاطفي اجتماعي وتنظيم وتوفر خبرات وحفظ النظام ومتابعة تقويم الطلبة وكذلك مجموعة من الأنشطة يقوم بها المعلم مستعملا أداوت مساعدة من اجل خلق جو تسوده العلاقات الاجتماعية الايجابية ، ويمكن اعتبار التعريف الإجرائي كالآتي: "الإدارة الصفية هي مجموعة الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المعلم من اجل توفير جو اجتماعي تفاعلي بين أعضائه وامتثالهم للوصول إلى تحقيق الأهداف التربوية داخل غرفة الصف".

5/ الإدارة الصفية الفعالة:

للإدارة الصفية الفعالة أبعاد متنوعة ومتعددة، وعلى الرغم من اختلاف وجهات النظر حول أولويات تلك الأبعاد وأهميتها، إلا أن ثمة قواسم مشتركة اتفق عليها في تقويم فعالية الإدارة الصفية. [4]

---

[1] عبد العزيز عطا الله المعايطة: **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، دار الحامد، عمان، 2007، ص 269.

[2] مصطفى دعمس: **إعداد وتأهيل المعلم**، دار عالم الثقافة للنشر، عمان، 2009، ص22.

[3] محمد حمدان: **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، دار كنوز المعرفة، عمان، 2006، ص 23.

[4] محمد عوض الترتوري ومحمد فرحان القضاة: **المعلم الجديد**، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، 2006م، ص 34.

ونتيجة للدراسات حول الشروط والظروف والعوامل التي تجعل إدارة الصف فاعلة، فقد تعددت النتائج في ذلك، قمنا من ربطها في الأساس بسلوك المعلم وممارساته، والتعليم الجيد وفاعلية التعلم، ومنها من تجاوزها إلى الأخذ بعناصر المناخ الصفي مجتمعة في إدارة وتنظيم وضبط ومتابعة وجو مريح من النواحي المادية والنفسية والاجتماعية.

ونود أن نشير هنا إلى أن توحيد هذه العوامل وتفاعلها يعزز من فاعلية الإدارة الصفية، لأن كل عامل له خصائصه ومزاياه، وتزداد فاعلية تلك الخصائص والمزايا بتفاعلها مع مزايا وخصائص العوامل الأخرى.

الإدارة الصفية الفاعلة هي "جملة الخبرات التعليمية والتعلمية متسمة بالإيجابية والنفع والفائدة وأن أهداف التعليم نحو المدرسة إيجابية وهذا ما نسميه بالإدارة الصفية الفعالة"[1].

من خلال الشرح المستمد أعلاه يمكن طرح تعريف إجرائي لمفهوم الإدارة الصفية الفعالة : على أنها مدى تفاعل عناصر الصف فيما بينهم ومدى نجاح وقدرة المعلم على ضبط صفه بطرق علمية أو خبرات قد اكتسبها من خلال ممارساته لهذه المهنة من أجل تحقيقي أهداف التعليم بمستويات جيدة و ملحوظة من قبل الهيئة التدريسية وأعضاء الإدارة المدرسية وأفراد المجتمع.

[1] محمد عوض الترتوري ومحمد فرحان القضاة: المرجع السابق نفسه، ص 35.

ثانيا: عناصر الإدارة الصفية ومهامها.

بعد تحديدنا للمفاهيم الأساسية حول متغير الإدارة الصفية الفعالة يستوجب علينا تقديم عرض حول محتويات هذا المتغير لإثراء المعرفة حوله.

1 – عناصـــر الإدارة الصفيـــة:

- ✓ **المعلم والطلاب:** وهم العاملون في الإدارة الصفية، فالمعلم هو الأداة المنفذة، والموجهة أما الطلاب فهو المادة الخام ومبرر وجودها.
- ✓ **الغرفة الصفية:** وهي الفراغ أو المكان بما فيه من خصائص وما يحتويه من أثاث وتجهيزات ويشمل أماكن أخرى مثل ساحة المدرسة، المختبرات مركز الوسائل التعليمية.
- ✓ **الوقت:** وهو عامل أساسي تنتقي عن طريقه الإدارة الصفية الإجراءات والعمليات المختلفة سواء داخل المدرسة أم خارجها.
- ✓ **المواد أو الأجهزة التعليمية:** وتشمل الأجهزة التعليمية والمواد – الآلات، الوسائل، التي تستخدم في التعليم والتعلم – السبورة– المكاتب– المقاعد.

2 – مهـــام الإدارة الصفيـــــة:

- ✓ **التخطيط:** وهو أساس كل العمليات الإدارية ويعتمد عليه في نجاحها وهو يتضمن التخطيط وتحضير الدروس اليومية وتحديد الأنشطة والحاجات ومهارات الطلاب.
- ✓ **التنظيم:** وهو يشمل تنظيم الطلاب للتعلم وتنظيم الغرفة الدراسية بكل ما تحويه.
- ✓ **التنسيق:** يتضمن وضع قواعد محددة لتنظيم السلوك.
- ✓ **التوجيه والانضباط:** هي تتضمن التحكم في تنفيذ الخطط والأحكام والإجراءات الخاصة بالتعليم كما تتضمن توجيه السلوك الصفي الضعيف أو الغير الايجابي.
- ✓ **التسجيل والتدوين:** وهي المهمة الأخيرة للإدارة الصف، وتضم في العادة بعض العمليات كتسجيل نتائج الاختبارات وتدوين الحضور والغيابات، وتتم باستخدام الكشوف. [1]

---

[1] مصطفى دعمس: مرجع سابق ذكره، ص 23.

ثالثا: خصائص الإدارة الصفية الفعالة

تتفق الإدارة الصفية مع غيرها من أنواع الإدارة من حيث أنها تهدف إلى بلوغ أفضل النتائج بأقل كلفة ممكنة من الوقت والجهد أما الخصائص التي تميزها عن غيرها من أنواع الإدارة فهي ما يلي:

1. العلاقات الإنسانية هي السائدة وهي العنصر الأول فيها.
2. الصعوبة في قياس ما يحدث من تغير في سلوك التلميذ وفي تقويم هذا التغيير
3. تهتم بشكل خاص بما يتسلح به المعلم من تأهيل علمي ومسلكي.
4. أنها عملية شاملة تضم عدة عمليات متداخلة، وهي كذلك عملية معقدة.
5. لها أهمية بالغة لأنها تتفاعل مع الغالبية العظمي من الأفراد.
6. تعتمد على بلوغ أهدافها على أكثر من جهة وعلى أكثر من صعيد. [1]
7. أن يناسب التعلم قدرات وخصائص المتعلم من حيث وقته والجهد الذي يتطلبه.
8. أن يمتاز بوضوح الهدف بمعنى أن يكون التعلم ذا معنى للتعلم وبالتالي يقبل عليه يميل وشوق ويصبح سهلا قادرا عليه إذ توافرت لديه الدافعية والتشوق للتعلم.
9. أن يبقى لدى المتعلم ميلا دائما نحو التعلم بمعنى أن يحس الطالب بأنه احدث تغيرا في سلوكه وان التغيير هو نتيجة عملية التعلم والتفاعل الصفي. [2]

أما للصف الجيد خصائص معينة لابد من توافرها لكي يحدث التفاعل الايجابي بين المعلم والطلاب، لا يحدث ذلك إلا إذا توافرت بيئة تعليمية مناسبة.

فإذا كانت البيئة التعليمية قصرا وإرهابا وسيطرة فإن الطالب يكبت رغباته وميوله مما يؤدي إلى نفوره من التعلم، أما إذا كانت هذه البيئة التعليمية ديمقراطية تتميز بالصداقة، والثقة والإخلاص والتفكير المشترك، فإن الطالب يتجاوب مع المعلم ويزيد تفاعله مما يسهل عملية عمله ويؤدي إلى زيادة مفهوم الذات لديه لذا يجب أن يتم التعلم في جو مريح يشعر الطالب فيه بالهدوء والطمأنينة ويرتاح المعلم أيضا في هذا الجو، مما يقوم على مديد العون والدفء والحنان للطالب[3].

---

[1] عبد العزيز عطا الله المعايطة: مرجع سبق ذكره، ص 269.

[2] مصطفى الكسواني: **إدارة التعلم الصفي**، دار صفاء، عمان، عمان 2004، ص ص 14-15.

[3] محمد عوض الترتوري ومحمد فرحات القضاة:مرجع سبق ذكره، ص 37- 38.

رابعا: أهداف الإدارة الصفية الفعالة

تسعى الإدارة الصفية الفاعلة إلى تحقيق الأهداف التربوية التالية:

1. تحقيق أهداف التعليم والتعلم من قبل المعلم والتلاميذ
2. استخدام عناصر الإدارة الصفية (البشرية والمادية) المتاحة استخداما علميا وعقلانيا لإحداث التعليم والتعلم المرغوب فيهما.
3. تنظيم وتنسيق الجهود المبذولة من قبل المعلم والتلاميذ بما يتفق والأهداف المنشودة.
4. إيجاد روح التفاهم والتعاون وممارسة العمل الفردي والجماعي في الصف الدراسي.
5. الإدارة الصفية كنظام من أنظمة التربية الصفية[1].
6. التنسيق بين معطيات وعوامل التدريس المختلفة.
7. توفير جو الفصل المناسب الذي تسوده العلاقات الإنسانية الايجابية.
8. العمل على تعزيز السلوك الايجابي المرغوب لدى الطلاب وإلغاء السلوك غير المرغوب فيه.
9. العمل على إكساب الطلاب اتجاهات إيجابية كالانضباط الذاتي والمحافظة على النظام وتحمل المسؤولية والثقة بالنفس والعمل التعاوني.
10. تهيئة الظروف والشروط المناسبة للتفاعل الايجابي بين المعلم والطلاب.
11. إيجاد علاقة إيجابية طردية بين أسلوب المعلم في إدارة الفصل ونتائج تحصيل الطلاب واتجاهاتهم نحو لدراسة[2].

---

[1] إبراهيم عصمت مطاوع: **الإدارة التعليمية في الوطن العربي**، دار الفكر للطباعة والنشرن مصر، 2003، ص 100.

[2] حافظ فرج احمد و محمد صبري حافظ: **إدارة المؤسسات التربوية**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، مصر، 2003، ص211.

خامسا: أنمـــاط الإدارة الصفيـــــة

1. **الإدارة التسلطية:** يسود في هذا النظام جو من التسلط على كل ما يدور داخل الصف فالإدارة فيه تتصف بالتهديد والعقاب، وفرض النظام والهدوء عن طريق إثارة الخوف، فالمعلم بحسب هذا النظام هو الذي يختار النشاط التعليمي حسب ما يراه مناسبا دون أن يراعي حاجات ورغبات التلاميذ والفروق الفردية بينهم إن هذا الأسلوب يؤدي إلى ظروف انفعالية اجتماعية داخل الصف تتصف بانتشار الخوف وضعف القدرة على الإيداع ولا يوفر الفرصة للتجريب والابتكار ويقمع الرغبات ولا يستثير الدافعية لدى المتعلمين من الطلبة حيث أن النشاطات التعليمية مفروضة عليهم فرضا.

إن هذا النمط السائد داخل غرفة الصف يجعل من البيئة الصفية غير مرغوبة فيها لدى الطلبة، كما أنه يقال الانضباط الذاتي لأن الضبط مفروض بقوة خارجية لذلك تعم الفوضى بينهم عند غياب الرقابة كما أن هذا النمط لا يساعد على النمو المتكامل وتكوين الاتجاهات المناسبة والقيم التي تجعل السلوك ايجابيا وهذا الأسلوب لا يتناسب مع البيئة التربوية ولا يصلح لها.

2. **الإدارة الديمقراطية (الأسلوب الديمقراطي):** في هذا الأسلوب إعطاء التلميذ حرية متوازنة موجهة دون إفراط مقترنة بتحمل المسؤولية فالمعلم يترك التلاميذ في نوع التعلم والنشاط الذي سيمارسونه ويثير دوافعهم وميلهم نحو التعلم والتفاعل الصفي كما يشعرهم بالتقبل والحب ويقدر الفروق الفردية بينهم، وبذلك يكون الضبط صادرا عن قوة ذاتية في داخل المتعلم، كما لا يحتاج المعلم فرض الرقابة الدائمة لضبط السلوك لأنها تعتمد على الانضباط الذاتي.

وفي مثل هذا النمط السائد داخل غرفة الصف يسود البيئة الصفية التعاون أكثر من التنافس الفردي والعدوان، كما تتوفر فرص الإبداع للتلاميذ حيث يتمتعون بحرية فيها البحث والتجريب وبميلهم إلى الاستقلال وتصبح البيئة الصفية مرغوبة فيها وجاذبة للتلاميذ فرادى ومجموعة[1].

[1] مصطفى الكسواني وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص ص 19-20.

3. الإدارة التسيبية:

وهذا النمط من الإدارة الصفية يترك فيه المعلم الحرية كاملة للطلاب لاتخاذ قرارهم والقائم بالأنشطة الفردية والجماعية التي يردونها دون متابعة ولا يتابع طلابه بحضورهم أو غيابهم وهو يحاول توفير ما أمكن لهم من مواد تعليمية ومعلومات ومعارف، ولا يقدمها لهم إلا عندما يطلبون منه ذلك، ولا يحاول القيام بتقويم نتائج تعلم طلابه سواء كان سلبا أو إيجابا.

ومن الآثار السيئة التي تنعكس على الطلبة في هذا النمط هي عدم حدوث تعلم حقيقي للطلاب أي أن نتائج الطلبة تكون قليلة بوجود المعلم أو بغيابه لأنهم يقضون غالبية الوقت يسألونه عن المعلومات غير الضرورية بدلا من الأنشطة الضرورية التي تفيد تعلمهم.

أما بغياب المعلم فلا يتغير الوضع أيضا لكن بعض المربيين يفضلون أن يسود النمط التسلطي الذي فيه بعض المصلحة للطلاب إذا ما قورن بالنمط الفوضوي[1].

[1] حسن عمر منسي: مرجع سبق ذكره، ص 28.

سادسا: العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية الفاعلة

لاشك أن معرفة المعلم بأدواره في عملية التعلم أمر ضروري لضمان قيامه تلك الأدوار بشكل فاعل، إلا أن عملية التعليم والتعلم ترتبط ارتباطا وثيقا بعدد من العوامل التي تؤثر في فاعليتها.

وقد صنف كل من "كلاو سماير" و"جودوين" Klausmeur and goodwin هذه العوامل في فئات سبع رئيسية:

1. خصائص المتعلمين: تلعب الخصائص العقلية والبدنية والوجدانية الملائمة للطلبة وامتلاكهم لمتطلبات التعلم السابق واستعدادهم للتعلم الحالي وإدراكهم للموقف التعليمي ودرجة دافعيتهم وتمتعهم بالصحة البدنية، الدور الأكبر في فاعلية عملية التعلم والتعليم.
2. خصائص المعلمين، تلعب خصائص المعلمين دورا مهما قد يفوق خصائص المتعلمين ففاعلية التعلم تتأثر بدرجة كبيرة بمعلومات المعلم ومدى إتقانه للمادة التي يدرسها وخصائصه العقلية والبدنية والانفعالية بالإضافة إلى مدى امتلاك للكفايات التعليمية الأساسية ومستوى إعداده العلمي والمسلكي وإدراكه للموقف التعليمي وتمتعه بالصحة البدنية.
3. سلوك المعلمين والمتعلمين: في أثناء عملية التعليم والتعلم يتفاعل المعلمين والمتعلمين بطرق عدة لكي يحدث التعلم الفعال وفي هذا الموقف يؤثر المعلمون في المتعلمين إيجابيا في أثناء تفاعلهم مما يؤدي إلى حدوث تغير مرغوب فيه لدى المتعلمين وهذا ما نسميه التعلم.
4. الخصائص المادية للمدرسة وتجهيزاتها: تلعب الخصائص المادية للمدرسة وتجهيزاتها دورا مهما في فعالية التعلم والتعليم وإيجاد الجو التربوي المناسب ونعني بالخصائص المادية حجم المدرسة وسعة الصفوف وما يحيط بها وما تشمل عليه من وسائل وأجهزة وأدوات ونظام المقاعد في غرفة الصف والإنارة والتهوية والتدفئة والنظافة والترتيب ووفرة مستلزمات التدريس. [1]

[1] محمد عوض الترتوري ومحمد فرحان القضاة: مرجع سبق ذكره، ص ص 39– 40.

5. خصائص المادة الدراسية: يلعب المنهاج بعناصره المختلفة (الأهداف، المحتوى والأساليب والوسائل والتقييم) دورا أساسيا في التأثير على فاعلية التعلم والتعليم، إلا أن بنية المادة العلمية والمنطقية وتنظيمها الجيد وتسلسل عناصرها بشكل منظم ودرجة المعنوية فيها ووفرة الأمثلة يزيد من فاعلية التعلم.
6. خصائص المجموعة: ترتبط فاعلية التعلم والتعليم بخصائص المجموعة من حيث حجمها وبنيتها واتجاهاتها وميولها، كما ترتبط هذه الفاعلية بمدى التباين والتجانس بين أفراد المجموعة من حيث الظروف والمستويات الاقتصادية والاجتماعية.
7. العوامل الخارجية: يقصد بالعوامل الخارجية تلك العوامل التي تؤثر في فاعلية عملية التعلم والتعليم، والتي لا يمكن تصنيفها مباشرة تحت أي بعد من الأبعاد الستة السابقة فالأسرة ومكان السكن والجيرة البيئة الثقافية التي يعيش بها المتعلم تعد من العوامل المهمة التي تحدد صفات وشخصية ونمط وسلوك المتعلم داخل غرفة الصف، وبالتالي تلعب دورا مهما في تحديد فاعلية التعلم والتعليم.

كما تتوقف فاعلية التعلم والتعليم على موقف المجتمع من المدرسة، فبعض المجتمعات لها اتجاهات ايجابية نحو المدرسة وبالتالي تزيد من فاعلية التعلم والتعليم في حين نرى مجتمعات أخرى لها اتجاهات سلبية نحو المدرسة، وبالتالي لا تستطيع المدرسة أن توفر لطلابها تعلما وتعليما فعالين[1].

[1] محمد عوض الترتوري ومحمد فرحان القضاة: المرجع السابق نفسه، ص 41.

سابعا: معوقات الإدارة الصفية الفعالة

هناك عدة مشكلات تعيق الإدارة الصفية الفعالة منها ما يلي:

1. إن مصدر مشكلة الانضباط الصفي تعود إلى الطالب نفسه مثل:

أ- مستوى القدرة العقلية للطالب، حيث أن هناك اختلافات واسعة في مستوى القدرة العقلية عند الطلاب، وهذه الاختلافات تؤثر على مستويات التعلم فإذا كانت المادة التعليمية منخفضة فإن الطلاب المتفوقون سيصابون بالسأم والضجر والعكس إذا كانت المادة التعليمية قوية فإن الطلاب الضعاف سيصابون بالإحباط والعجز فكلت الحالتين تكونان أحيانا عاملا حاسما ودافعا قويا في إحداث مشكلات صفية داخل غرفة الصف، وعدم الانضباط فالطالب المتفوق هو أكثر انتباه ومثابرة من الطالب الضعيف فتراه ينتبه وينضبط مع معلمه إذا كانت تناسب مستواه ويبتعد عن هذا الجانب إذا كان العكس، والطالب الضعيف من المتعارف عليه هو أقل قدرة على المثابرة والانضباط في الصف، إذا كانت المادة أعلى من مستواه بهذا على المعلم أن يكون أكثر قدرة على طرح مادته لطلابه بحيث تتناسب ومستوياتهم، وأن يكون أثر قدرة على جعل طلابه يحافظون على الانضباط والنظام في غرفة الصف.

ب-العوامل الصحية للطالب: فالعوامل الصحية لها تأثير في سلوك الطالب داخل غرفة الصف السمع والبصر وضيق التنفس قد تحول دون قدرة الطالب على القيام بواجباته الصفية الأمر الذي يدفع بالمعلم إلى الاعتقاد بان الطالب مهمل، وخاصة إذا كان المعلم لا يعرف بحالة الطالب الصحية.

ت-شخصية الطالب: ففي بعض الأحيان قد يكون الطالب غير قادر على إصدار الأحكام الصحيحة وذلك لأنه لم يكن قد بلغ المستوى المناسب من النضج أو أن تكون ثقة الطالب بنفسه ضعيفة أو لا يستطيع تحمل المسؤولية.

2. إن مصدر مشكلة الانضباط الصفي تعود إلى جو عائلة الطالب الجو العائلي، إن الجو العائلي دور مهم في عملية الانضباط الصفي وذلك لأن الأبناء يتقمصون اتجاه آبائهم نحو المدرسة،[1]

---

[1] محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون: **إدارة الصف والمخرجات التربوية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2012م، ص ص147- 148.

فالأهل اللذين يحترمون المدرسة يشجعون أبناءهم على احترام المدرسة والمعلمين وعلى الانضباط داخل غرفة الصف، والعكس صحيح إذا كان الأهل يحملون اتجاهات سلبية ضد المدرسة.

3. إن مصدر مشكلة الانضباط الصفي تعود إلى المعلم أحيانا، وذلك من حيث أن سلوكه يؤثر بصورة واضحة في تحديد ما قوم به التلاميذ من سلوكات وانضباط سواء في غرفة الصف أو خارجها، فالمعلم الجيد والناجح هو المربي ذو التدريب والكفاءة الجيدة، والديمقراطي المتسامح ويتسم سلوكه بالعدل والرأفة والاتزان، فهذه الصفات تجعل المعلم محبوبا لطلابه، مما يجعل العملية التربوية ذات طبيعة تفاعلية تؤدي إلى نتائج باهرة لدى المتعلم، ومن ناحية أخرى فإن إصرار المعلم على وجود حق يسوده الهدوء التام وعدم النشاط يؤدي إلى كبت دوافع العمل والنشاط عند الطلبة، مما يدفعهم إلى محاولة البحث عن مخارج أخرى لطاقاتهم المكتوبة، كما أن ابتعاد المعلم عن خط السير، وعدم التزامه بخطة درسه وانشغاله بالأحاديث الجانبية غير المفيدة من شانه أن يزيد احتمالات حدوث مشكلات عدم الانضباط الصفي.

4. إن مصدر مشكلة الانضباط الصفي تتعلق بإدارة المدرسة فالإدارة لها دور كبير في انضباط الصف أو عدم انضباطه، فالإدارة غير الواقعية ترى قوانينها وتعليماتها غير واقعية فهي لا تسمح للطلاب بإبداء الكلام داخل الغرف الصفية وفي الممرات وتجبرهم على نوع اللباس المطلوب ومواصفاته وعلى نوع قصات الشعر، كل ذلك قد يدفع الطلاب إلى تحدي هذه القوانين وعدم الالتزام بها، ويرفضون غير ذلك فبعض المدارس بيئة نظامها النظام العسكري، والبعض متسيب وغير مبالي، فالتخطيط الجيد وطرق التعليم الصحية يجعل التعليم حيا وزاخرا بالمعاني ويعيد عن الرقابة المتشددة والتي تطمئن الطلاب ولهفتهم إلى المدرسة[1].

[1] محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون: المرجع السابق نفسه، ص 149.

خلاصـــــة

تأسيسا على ما سبق ذكره في هذا الفصل عن الإدارة الصفية الفعالة وعلى الرغم من أهميته كل هذه الأمور السابقة الذكر وضرورتها فلا بد من وجود المعلم القادر على فهم الطلاب والتعامل معهم ورعاية شئونهم النفسية والاجتماعية والتربوية، وفهم البيئات الاجتماعية التي تحيط بهم، ومساعدتهم على التكيف الاجتماعي.

الفصل الرابع

علاقة أنماط الضبط المدرسي بالإدارة الصفية الفعالة

تمهيـــــــد:

إن من أهداف التربية المدرسية إعداد الناشئ ليكون فردا صالحا في مجتمعه، ومن أجل تحقيق هذا الهدف تسعى المدرسة لتقديم الأفضل لطلبتها معتمدة عل مبدأ التطوير لبرامجها وفاعلية أسلوب أدائها، لكي توفر لهم تحقيق النمو السوي المتوازن والمتكامل عقليا وجسميا وعاطفيا،بالرغم من وجود اختلافات وفوارق كبيرة بين التلاميذ وهذا ما يعكس تفاعلهم الاجتماعي مع بعضهم البعض، ومع القائمين على عملية التعليم أو القائمين على الضبط المدرسي بكل مكوناته.

وبهذا وجب عل كل عنصر في المدرسة وإدارتها استعمال أساليب و قوانين عديدة للوصول إلى أهداف التربية.

أولا: دور مدير المدرسة في المحافظة على الضبط المدرسي

تعد الإدارة المدرسية من الركائز الأساسية في العملية التربوية، حيث أنها تهدف إلى تنظيم جميع عناصر هذه العملية وتوجيهها بغية تحقيق الأهداف المنشودة لهذه العملية والمتمثلة في تحسين نوعية الخدمات التربوية والتعليمية المقدمة للطلبة.

ولذلك فإن مسؤولية مدير المدرسة قائدا تربويا ومشرفا مقيما، تعني بالدرجة الأولى إدراكه حاجات المدرسة بوصفها مجتمعا تربويا متكاملا، وحاجات الطلبة كأعضاء في هذا المجتمع التفاعلي وبالتالي يسعى إلى دفع خدمات العملية التربوية لتلبية تلك الحاجات بكفاءة وفاعلية ولتحقيق ذلك فإن عليه إتباع ما يلي[1]:

- ⇦ الاطلاع على تعليمات النظام والضبط المدرسي الخاصة بالتلاميذ
- ⇦ توزيع المناوبة وتربية الصفوف على المعلمين وتحديد واجباتهم
- ⇦ تشكيل لجنة نظام ووضع خطة رعاية وضبط النظام المدرسي الخاص بالتلاميذ داخل المدرسة وخارجها.
- ⇦ توفير المستلزمات المادية اللازمة لتسهيل مهمة العمل.
- ⇦ الاطلاع على مشكلات التلاميذ ومتابعها واتخاذ الإجراءات اللازمة لها بشكل عادل ومدروس.
- ⇦ كل ذلك من أجل توفير الجو المناسب للتعليم والتعلم وتوفير المناخ النفسي اللازم للنمو السوي والتمكن من ضبط النظام المدرسي[2].

إن مسؤولية مدير المدرسة في ضبط الطلبة ويدفع نحو تطوير العملية التعليمية في بلدنا، ذلك أن القضاء على العنف داخل المدرسة يؤدي إلى اهتمام الطلبة والمعلمين ومديري المدارس والمسؤولين إلى تجويد تلك العملية وسيعطي مجالا لازدهار المدرسة وتحسين المخرجات التعليمية، هذا في المجال الواحد، وفي مجالات المجتمع المدني المنشود، سيساهم في تخريج عشرات الآلاف من الطلبة كي يكونوا مواطنين منتمين وايجابيين وفاعليين لديهم الرغبة في احترام آراء الآخرين ، والبعد عن الصدام الفكري والاجتماعي والسياسي[3].

---

[1] جودة عزة عطوي: مرجع سابق ذكره، ص 164.

[2] محمد حسن العمايرة: **مبادئ الإدارة المدرسية**،دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 1999، ص110.

[3] واصل جميل حسين المومني: **الإدارة المدرسية الفعالة**، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص260.

يمكننا القول من خلال ما تقدم أن هناك أساليب وطرق أخرى على مدير المدرسة إتباعها من أجل خلق جو تفاعلي بين أعضاء المدرسة من معلمين وطلاب مشريفين ومرشدين لتحسين العملية التعليمية والعمل للوصول إلى الأهداف المرجوة التي يريدها.

لكن من خلال هذا كله يتضح لدينا أن هذه الأساليب منها ما هي وقائية وأخرى علاجية وأخرى عقابية من أجل حل المشكلات التي تقع في المدرسة والتي تعيق تخفيف النظام والضبط فيها من أجل سير العملية التعليمية بالشكل الفعال.

ثانيا: دور المعلم في المحافظة على الضبط المدرسي

قبل البدء في التحدث عن دور المعلم في تحقيق الضبط يجب علينا أن نتحدث عن الإدارة الصفية وتنظيمها وهي تعني توجيه وتنظيم جهودهم وتنسيقها للحصول على النتيجة المرجوة بأقل جهد و وقت ممكنين، وهي بذلك عملية تهدف إلى توفير نظام هادف فعال في غرفة الصف، من خلال أعمال وأنشطة مخططة لإحداث التعلم المقصود ، وبالتالي إحداث التغيرات المرجوة في سلوك المتعلمين، أما التغيرات ذاتها فهي المحددة في المنهاج وينتظر أن تكون منسجمة مع ثقافة المجتمع وتطلعاته المستقبلية كما يرى تحقيقها بتطوير شخصيات المتعلمين بجوانبها المتكاملة: المعرفية والمهارية والوجدانية[1].

إن الشغب الذي يحدث عن طريق التلاميذ الذين يجدون صعوبة كبيرة في إشباع احتياجاتهم في المدرسة ونتيجة لذلك يكون لديهم عدد ضئيل للغاية من صور المدرسة أو العمل المدرسي أو المدرسين في عالمهم الخاص بالجودة وعندما يجلس هؤلاء التلاميذ في الفصل يصبح في أي لحظة الاختلاف بين ما كان يرغبون فيه وما لديهم بالفعل شديد التباين، ويصبح سلوكهم تحت ضغط هذا الاختلاف هو سلوك الغضب والتحدي ويصبح أصعب ما يواجهه المدرسون الرؤساء أنه لا يمكنهم عمل شيء مؤثر في تلك اللحظة والتي يسود فيها التوتر.

ربما ينجح طرح التلاميذ المشاغبين خارج الفصل، أو احتجازهم داخل المدرسة بعد انتهاء اليوم الدراسي، أو وقفهم عن الحضور إلى المدرسة في السيطرة الفورية على الموقف، ولكن هذه الإجراءات لا تواجه المشكلة الأساسية وهي الطريقة التي تجعلهم يشتركون في التعليم الجيد، أما في مدرسة الجودة فيجب أن يتعلم المدرسون القادة أنفسهم وضع الموقف تحت السيطرة ، وتفتح عقل التلميذ على اختيار بدء العمل في الحصة[2].

ويمكننا القول هنا أن أولى العوامل التي تؤثر على حفظ النظام وضبط الصف هو مفهوم المعلم لمعنى ضبط الصف وحفظ النظام فيه، فيرى بعض المعلمين أن ذلك يعني الإجراءات التي تستخدم بهدف الالتزام بالقوانين والأنظمة المدرسية ويكون هذا النوع مستندا إلى العقاب لمن يخرجون عن القوانين [3]

---

[1] محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون: **إدارة الصف والمخرجات التربوية**، مرجع سبق ذكره، ص 261.

[2] ويليتم بلاسر ترجمة فايزة حكيم: **إدارة المدرسة الحديثة مدرسة الجودة**، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، مصر، 2000م، ص ص 166– 167.

[3] مصطفى الكسواني وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 104.

وهذا المعنى يعطي عملية الضبط معنى فوقيا يملي على الطلاب ممن هم أعلى منهم، وفي ذلك تقيد لحريتهم وتقليل لفرص تعلمهم، والإنسان بطبعه لا يحب القوانين والقواعد المفروضة ولكنه يتحمس لها إذا اقتنع بفائدتها أو شارك في وضعها.

وهناك رأيا آخر يعتمد على إقناع الطلاب بأهمية القوانين والأنظمة وفائدتها لهم، عن طريق مشاركة الطلاب في وضع هذه القوانين والأنظمة وشرحها لهم بطريقة تبين فائدتها لهم، ولكي ينجح المعلم في توظيف هذه لقواعد في تحقيق النظام والضبط يرى المربيون أن يركز على الجوانب الايجابية منها في أثناء تفاعله وتعامله مع الطلاب فيوضح لهم كلما سنحت الفرصة ما ينبغي عليهم فعله ويبين لهم أهمية هذا الفعل وانعكاساته الايجابية على الصف وعلى العملية التربوية فاعتماد المعايير العامة في إصدار التعليمات والأوامر واعتماد أسلوب إيضاح المرغوب فيه من أنماط السلوك الصفي للطلاب يساعد عل تقبلها من قبلهم طوعا والالتزام بها دون ضغط أو إكراه وهكذا يساعد المعلم طلابه على بناء قواعد السلوك الصفي وتمثلها في سلوكهم بصورة واعية من خلال إدراك أهميتها وانعكاساتها على المناخ الصفي وعمليات التعليم والتعلم ويحسن المعلم صنعا فيها لو أشرك الطلبة في التخطيط للنظام وإدارة الصف"[1].

ولكي ينجح المعلم في توظيف هذه القواعد في تحقيق النظام والانضباط الصفي يرى المربون أن يركز على الجوانب الايجابية منها أثناء تفاعله وتعامله مع الطلبة أي أن يوضح لهم كلما سنحت الفرصة ما الذي ينبغي عليهم فعله، كما يبين لهم أهمية هذا الفعل وانعكاساته الايجابية على الصف، وعلى الجماعة وعلى العملية التربوية[2].

وهذا الدور الذي يجب أن يمارسه المعلم لإدارة صف فعالة، لا يزال الاعتقاد السائد في هذا الشأن هو أن المعلم ينبغي أن يقوم بعملية التوجيه والضبط للمواقف التعليمية،[3]

---

[1] مصطفى الكسواني وآخرون: المرجع السابق نفسه، ص 104.

[2] محمد صالح خطاب: **الإدارة الصفية(المشكلات التعلمية والحلول)**، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2010، ص 168.

[3] عدنان بدري الإبراهيم: **الإدارة (تربوية – مدرسية– صفية)**، دار اليازوري، الأدرن، 2011، ص189.

بمعنى أن ما يخططه من الخبرات التربوية يجب أن يكون مسؤولا عن تنفيذه وفي أثناء ذلك ينبغي أن يمارس عمله بصورة تساعده على توجيه التعلم في الاتجاه أو الاتجاهات التي تتضمنها الأهداف المحددة لكل خبرة من تلك الخبرات، ويكون اهتمام المعلم في هذا الصدد هو أن يوفر مواقف للمتعلم يستطيع من خلالها أن يحقق النجاح أو أن يشعر به وأن يجنبه الشعور بالفشل، على أن " بوكلسكي" توصل من دراسة قام بها إلى أن التوجيه الذي يقوم به المعلم داخل الصف لا يعد كافيا من اجل تعلم الطلبة إذ انه يباعد بين المتعلم والوقوع في أخطاء إلا إن الوقوع في الأخطاء والشعور بها يعد من الأمور الأساسية في التعلم الفعال، وذلك لأن المتعلم عندما يقع في الخطأ سيتعلم سبب وقوعه وبالتالي يكون قادرا على تحاشي الوقوع فيه في المستقبل، ولا تتاح مثل هذه الفرص للمتعلم إلا حينما يقف وجها لوجه أمام مشكلات تثير تفكيره وتصبح المسألة الأساسية هنا هي نوع المشكلة ومستواها بمعنى أن جميع المشكلات لا تتساوى من حيث مدى صعوبتها، بالتالي فهي لا تتساوى من حيث ملاءمتها لجميع الطلبة في كافة المستويات العمرية، وهنا يصبح دور المعلم أساسيا في اختيار المشكلات وفي أسلوب عرضها وبيان جوانبها وتهيئة المتعلم لمواجهتها، ويتوقف مدى نجاح الملعم هنا على تصوره للأدوار داخل الصف فإذا كان يعد ذاته محور العملية التعليمية فإن ما سيترتب على ذلك هو أنه سيفعل وسيقول كل شيء أو معظم ما يحب أن يفعل ويقال وهو ما يعده أمرا حيويا بالنسبة للعملية التعليمية وحصيلتها، وبذلك يكون ما يفعله المتعلم أو ما يقوله ليس على درجة كبيرة من الأهمية بينما إذا كان المعلم يعد نفسه شريكا في المواقف التعليمية جنبا إلى جنب مع تلاميذه وأنهم يجب أن تكون لهم أدوارهم الفعالة سنجد أن ذلك التصور إذا ما ترجم إلى ممارسات داخل الصفوف الدراسية ستكون لها انعكاساتها المباشرة والتي يمكن أن تتمثل فيما يقوم به الطلبة،من أعمال ومشروعات بكل ما تتطلبه من أنشطة معرفية وما يصاحبها من نواحي وتكوينات وجدانية نفسية حركية إلا انه تجدر الإشارة إلى أن سلوك المعلم في هذا الصدد يتأثر إلى حد كبير بعدد طلبة الصف فالمشكلة التي قد يشعر بها المعلم مع الأعداد الكبيرة هي أنه قد يصعب عليه ضبط الصف بالدرجة التي تسمح له بالتحدث إلى الطلبة ونقل ما يود نقله إلى أفكارهم، وهنا سيضطر في أغلب الأحوال إلى تغيير نظرته إلى الصف الدراسي وأسلوب العمل فيه إذ أنه سيجد أن الأسلوب الأفضل والأكثر ملائمة للظروف هو أسلوب التلقين التقليدي بكل أخطائه ونواحي القصور فيه.[1]

[1] عدنان بدري الإبراهيم: المرجع السابق نفسه، ص 190.

وقد وجد " كونن" Jacale. S.kaunin في دراسة قام بها أن طلبة الصفوف قليلة العدد كانوا أكثر قابلية للمشاركة الايجابية فيما يقومون به من أعمال أو أنشطة وخاصة إذا ما توافر الاستعداد لدى المعلم لكي يتيح للطلبة فرص المشاركة الفعلية في المواقف التعليمية، كما لاحظ أن الصفوف المدرسية المزدحمة لا يظهر فيها هذا الاتجاه وحينما يكون في الغالب صفا تقليديا يقوم فيه المعلم بكل الأنشطة المتصلة بالعملية التعليمية والتي تنحصر في الغالب في الإمداد بالمعلومات، هذا فضلا عن أن "كونن" قد لاحظ أيضا أن المعلم في الصفوف المزدحمة يكون أقل من حيث القدرة على التأثير في سلوك طلبته والعكس صحيح بالنسبة للصفوف المدرسية غير المزدحمة[1] والدور الذي يلعبه المعلم كعنصر فعال في العملية التربوية يتوجب عليه القيام بالآتي:

- إيجاد جو اجتماعي سليم في الصف والمدرسة يسوده المحبة والتعاون.
- احترام شخصية الطالب ومبادئه وأفكاره
- الاتزان الانفعالي في المواقف التعليمية

بحيث يكون المعلم نموذجا في تعامله مع الطلبة، ويتصف بالنضج والاتزان الانفعالي، ولا يعمل على استفزاز الطالب، أو إثارته لينتقل إثر هذا السلوك على الطالب المتعلم من خلال الملاحظة والمشاهدة والسلوك المباشر للمعلم.

- رعاية الفروق الفردية بين الطلبة بحيث يعامل كل طالب حسب قدراته وإمكاناته.
- اعتماد الأسلوب العلمي في حل المشكلات التعليمية والتعلمية، واستخدام الوسائل الإيضاحية المتنوعة وحسب المرحلة العمرية عند تقديم المادة التعليمية.
- التعرف على برامج التعزيز واستخدامها في تعديل سلوكات الطلبة للعمل على تقوية السلوك المرغوب أو إزالة لمثيرات غير المرغوب فيها في حالة التعزيز السلبي.
- التعرف على حاجات الطلبة ومشكلاتهم وفق مراحلهم النهائية والعمل على تلبيتها.
- دراسة مشكلات الطلبة أفراد وجماعة واكتشاف حالات سوء التوافق المبكرة لديهم وإحالتها للمرشد التربوي[2].

---

[1] عدنان بدري الإبراهيم :المرجع السابق نفسه، ص ص 190– 191.

[2] جودت عزت عطوي: مرجع سبق ذكره، ص166.

- أن يكون واعيا منتبها بما يحدث في الفصل، فالمدرس الجيد هو الذي يعطي انطباعا لتلاميذه بأنه يرى بظهره، وأن له عينين في مؤخرة رأسه، فهو يراقب الفصل بعينه بنظرة عابرة شاملة وقد يتحرك بين الصفوف ويستخدم لغة الإشارة ولغة العيون.
- أن يتفهم ما يحدث في الفصل: فعلى المعلم أن يتوصل إلى فهم الأسباب التي كانت وراء سلوك التلاميذ في الفصل وفي ضوء فهمه يمكنه أن يتصرف وأن يستخدم الأسلوب المناسب للتعامل معهم. [1]
- مراعاة عنصر الوقت فعليه أن يتحكم في عامل الزمن فيتمكن من إكمال درسه قبل انتهاء زمن الحصة وهنا نشير إلى مهارة إنهاء الدرس مع إبقاء بعض دقائق لاستغلالها في تلخيص الموقف وتجميع خيوطه قبل دق الجرس.
- التعاون بين المعلمين: من انجح الوسائل في ضبط الفصل ينبغي تهيئة الطلاب للدرس وعدم انصراف المعلم إلا عند حضور معلم الفصل الآخر، الذي ينبغي عليه أيضا الحضور المبكر للحصة وعدم ترك التلاميذ بمفردهم خاصة في المرحلة الابتدائية والمتوسطة.
- ينبغي أن لا يلجأ المعلم إلى العقاب الجماعي وخاصة إذا لم يستطع معرفة من قام بسلوك لا يريده أو خشية إنزال العقاب بمن لا يستحقه
- تدخل الإدارة إن لزم الأمر وعدم إخفاء المعلم المشكلات التي لا يقدر على السيطرة عليها عن المدير وهذا في إطار التعاون بين الإدارة و المعلم .
- الكتابة في سجل الملاحظات الخاص بالطالب المشاغب لاطلاع ولي أرمه على سلوكه[2].

من خلال هذه الأدوار التي يقوم بها المعلم داخل الصف متبعا في ذلك استراتيجيات فعالة لإدارة صفه، من اجل تجنبه الوقوع في المشكلات والعمل على حلها إن وجدت ونتيجة الدور الفعال الذي يقوم به المعلم في العملية التربوية ككل، عن طريق أساليب واستراتيجيات وقائية وعلاجية وعقابية عند اللزوم وهذا ما ورد خلال طرحنا للمهام التي ينبغي على المعلم الجيد إتباعها لإدارة صفية فعالة والتحكم في زمام الأمور من خلالها، ونلاحظ أن الأساليب والأنماط التي تتبعها المدرسة في تحقيق النظام والضبط المدرسي من أنماط وقائية وعلاجية وعقابية ما

---

[1] محمد عوض الترتوري ومحمد فرحات القضاة: مرجع سبق ذكره، ص 98.

[2] يحيى محمد نبهان: **الإدارة التربوية (بين الواقع والنظرية)**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص ص210– 211.

هي إلا أدوار معنية بالمعلم وهي جزء منها لأن العلاقة بين الإدارة المدرسية والإدارة الصفية هي أن الأخيرة هي جزء منها والعلاقة بينهما هي علاقة الجزء بالكل.

لأن الصف وإدارته من قبل المعلم يعد العنصر الفعال في الإدارة التعليمية والمدرسية، وللوصول إلى أهدافها ينبغي التأثير على التلميذ من خلالها لأن التلميذ يقضي معظم وقته في الصف والعنصر الذي يمكنه التأثير في شخصية الطالب هو المعلم لأنه يعتبر القدرة بالنسبة للتلميذ في جميع مراحله العمرية لأنه يقضي معظم وقته معه وبتفاعل معه داخل عرضه الصف، وللتأثير الجيد والمتميز على شخصية الطالب وبنائها بناءا جيدا ينبغي أن يكون المعلم القدوة يتميز بأسلوب ديمقراطي في إدارته لصفه وأن يكون ملما بكل المعلومات التي توفر له الاطلاع و التعرف الجيد على الطلاب والتعامل معهم وفق الفروق الفردية التي توجد بينهم من أجل تحقيق أهداف التربية بشكل فعال.

ثالثا: دور مستشار التوجيه والإرشاد في المحافظة على الضبط المدرسي

- يعد الإرشاد والتوجيه التربوي عنصرين هامين من العملية التربوية، فهما يعنيان بالإسهام في نمو شخصية الطالب من كل جوانبها النفسية والاجتماعية والمهنية والسلوكية والمعرفية.
- إن الهدف العام والأساسي للتوجيه والإرشاد التربوي في المدرسة هو تحقيق الصحة النفسية والجسمية والعقلية للفرد ومساعدته على نمو إمكاناته إلى أقصى غايات النمو من جهة وتحقيق التكيف الاجتماعي والمهني والتوافق الشخصي للطالب وذلك من خلال وظائف الإرشاد والتوجيه الثلاثة الرئيسية وهي الوظيفة الوقائية والوظيفة الإنمائية والبنائية والوظيفة العلاجية ويتحقق ذلك من خلال خدمات الإرشاد والتوجيه المقدمة في المدرسة ودور المرشد التربوي في العملية التربوية.
- توفير رؤية واضحة لدى المدير حول مشكلات الطلبة والخطط اللازمة لمواجهتها.
- تشجيع استخدام المعلومات الإرشادية من قبل المعلم في معالجة مشكلات الطلبة وتمكين المعلم من استخدام التوجيه الفردي والجماعي للطلبة بتوفير أساليب خدمات الإرشاد والتوجيه المرتبط بالنمو والمتكامل للمتعلم. [1]

توعية الطلبة بأنظمة المدرسة وبتعليمات الضبط المدرسي: والالتزام بها وتعريفهم بحقوقهم وواجباتهم في ضوء المعايير والتعليمات المدرسية عن طريق إجراء الدراسات والبحوث في بداية العام الدراسي للتعرف إلى حاجات الطلبة ومشكلاتهم وفق مراحلهم النمائيـــة عـــن طريـــق:

- النشرات المتعلقة بالضبط المدرسي.
- الإذاعـــة المدرسيـــة.
- الندوات والمحاضرات
- المقابلات الفردية واللقاءات الجماعية.
- إعداد برامج تدريبية على مهارات الضبط الذاتي.

- إبراز دور المرشد التربوي في مجال الإرشاد الأسري بإيجاد البدائل في تسهيل قنوات الاتصال ما بين البيت والمدرسة (المدير– المعلم). [2]

---

[1] جودت عزت عطوي: مرجع سبق ذكره، ص 167– 168.

[2] المرجع السابق نفسه، ص179.

- إبراز دور المرشد بتقديم المشورة والتغذية الراجعة حول قضايا الطلبة ومشكلاتهم السلوكية، ولا يعد التقرير المقدم منه إلى مجلس الضبط المدرسي جزءا من أوراق قضية الطالب المخالف وإنما لاستئناس برأيه. [1]
- من خلال ما تقدم من ادوار للمرشد التربوي يتضح لنا أن هناك أيضا ما يعتبر أنماطا علاجية ووقائية مستخلصة من دوره في المدرسة من اجل تحقيق النظام والضبط المدرسي ويمكن القول أن هناك أدوار مساعدة للمعلم والمدير في إدارتهم لمسؤولياتهم اتجاه التلاميذ وهنا تكمن علاقته التفاعلية والتكاملية من خلال ذلك لتوفير جو يسوده الاستقرار والتوازن من أجل فعالية الإدارة الصفية والمدرسية.

[1] جودت عزت عطوي :المرجع السابق نفسه، ص179.

رابعا: دور مستشار التربية في المحافظة على الضبط المدرسي

إن دور مستشار التربية لا يقل أهمية عن الأدوار التي تحدثنا عنها سابقا من عناصر الإدارة المدرسية حيث أن مهامه تتمثل في :

- يكلف مستشار التربية بالنظام والانضباط في المؤسسة.
- يشارك تحت سلطة المدير في المهام التربوية والإدارية.
- يتلقى التعليمات مباشرة من مدير المؤسسة.
- تشكل النشاطات التربوية الوظيفة الأساسية لمستشار التربية الذي يتعين عليه مساعدة التلاميذ على الاستعمال الأفضل لقدراتهم وإمكاناتهم قصد التنمية المنسجمة لشخصيتهم وازدهارها.
- ينبغي أن يكون في عمله ضمن المجموعة التربوية قدوة للتلاميذ في سلوكه.

يكلف مستشار التربية على الخصوص بما يلي:

- –تطبيق النظام والضبط داخل المؤسسة.
- حفظ النظام والضبط داخل المؤسسة.
- مراقبة حضور التلاميذ ومواظبتهم
- تنظيم حركة دخول التلاميذ وخروجهم واستراحتهم
- تنظيم الحياة في النظام الداخلي.
- يراقب مستشار التربية حضور التلاميذ في الأقسام وأثناء المذاكرة والمداومة وفي المطعم والمراقد وقاعة التمريض

هذا ما ورد في قرار رقم 171 المؤرخ في نوفمبر 1991 والذي يحدد فيه مهام مستشار التربية. [1].

[1] وزارة التربية الوطنية الجزائرية: **مجموعة النصوص الخاصة بتنظيم الحياة المدرسية**، مديرية التوجيه والاتصال، المديرية الفرعية للتوثيق، مارس، 1993.

خامسا: لوائح وقوانين التربية التي تحقق الضبط في الحياة المدرسية:

إن الأجهزة المختصة والمسؤولة عن التشريع القانوني لتنظيم الحياة المدرسية وتعديلها بما ينسجم مع التحولات والتغيرات التي يشهدها العالم اليوم في مختلف المجالات تهدف إلى إيجاد أفضل السبل لخلق حالة من التوازن والاستقرار بين عمليات النمو عند التلاميذ والعملية التربوية التعليمية لبناء شخصياتهم وتطويرها وفيما يلي سيتم عرض بعض التشريعات الخاصة بوزارة التربية والتعليم للجزائر والخاصة بتنظيم الحياة المدرسية والتي تخص الضبط السلوكي للتلاميذ:

المادة 05: قيام المدرسة بالتنشئة الاجتماعية للتلميذ والاتصال الوثيق مع الأسرة ومن ثم الحس المدني لدى التلاميذ وتنشئتهم على قيم المواطنة واحترام الغير والتضامن بين المواطنين.

منح تربية تنسجم مع حقوق الطفل وحقوق الإنسان وتنمية ثقافة ديمقراطية لدى التلاميذ.
توعية الأجيال الصاعدة بأهمية العمل لأنه يمنح الحياة الكريمة والاستقلاليـــة.

إعداد التلاميذ بتلقينهم آداب الحياة الجماعية وجعلهم يدركون أن الحرية والمسؤولية متلازمتان.

المادة 16: تعتبر المدرسة الخلية الأساسية للمنظومة التربوية الوطنية، وهي الفضاء المفضل لإيصال المعارف والقيم، ويجب أن تكون المدرسة في منأى عن كل تأثير أو تلاعب ذي طابع إيديولوجي أو سياسي أو حزبي.

المادة20: يجب على التلاميذ احترام معلميهم وجميع أعضاء الجماعة التربوية الآخرين ويتعين على التلاميذ الامتثال للنظام الداخلي للمؤسسة، لا سيما تنفيذ كل الأنشطة المتعلقة بدراستهم وكذا المواظبة واحترام التوقيت والسيرة الحسنة واحترام قواعد سير للمؤسسات والحياة المدرسية.

ويتم رفع العلم الوطني وإنزاله مصحوبا بأداء النشيد الوطني، في جميع المؤسسات التربوية العمومية والخاصة.

المادة 21: يمنع العقاب البدني وكل أشكال العنف المعنوي والإساءة في المؤسسات المدرسية، ويتعرض المخالفون لأحكام هذه المادة لعقوبات إدارية دون الإخلال بالمتابعة القضائية.[1]

[1] الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية: **وزارة التربية والتعليم**، العدد04، 27 يناير، 2008.

المادة 22: يجب على المعلمين والمربيين عموما التقيد الصارم بالبرامج التعليمية والتعليمات الرسمية، ويكلف المعلمون من خلال القيام بمهامهم وسلوكهم وتصرفهم بتربية التلاميذ على قيم المجتمع الجزائري، وذلك بالتنسيق الوثيق مع الأولياء والجماعة التربوية، ويجب على المعلمين التقيد، أثناء القيام بواجبهم المهني، بمبادئ الإنصاف وتكافؤ الفرص وإقامة علاقات أساسها الاحترام المتبادل والنزاهة والموضوعية مع التلاميذ.

المادة 23: يمارس مدير والمدارس باعتبارهم موظفين للدولة، موكلين من طرفها سلطتهم على جميع المستخدمين المعينين أو الموضوعين تحت التصرف ويتحملون مسؤولية الأداء المنتظم لمهام المؤسسة التي كلفوا بإدارتها.

المادة 24: يسهر سلك التفتيش في إطار المهام الموكلة له، على متابعة تطبيق النصوص التشريعية والتنظيمية والتعليمات الرسمية داخل مؤسسات التربية والتعليم بما يكفل ضمان حياة مدرسية يسودها الجد والعمل والنجاح.

المادة 66: يشكل الإرشاد المدرسي والإعلام الخاص بالمنافذ المدرسية والجامعية ورغباتهم ومقتضيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي.

المادة 72: يتم إعلام الأولياء بصفة منتظمة بعمل أبنائهم ونتائج عمليات التقييم الدورية والقرارات النهائية المترتبة عنها بواسطة وثائق رسمية والاجتماعات المشتركة بين الأولياء والمدرسين[1].

إن ما ورد أعلاه من قوانين تعمل على حفظ النظام وضبط سلوك التلاميذ والعاملين بالمؤسسات التعليمية لضمان السير الحسن لها وتحقيق ما تهدف إليه التربية عامة يحمل 3 جوانب: جانب وقائي وجانب علاجي وجانب عقابي يحدد النظام الداخلي للمؤسسة فالجانب الوقائي يتحقق من خلال الأنشطة التربوية المختلفة التي يخضع لها التلاميذ في المدرسة ويتم التعبير عنها بمفردات منهجية ولا منهجية صفية ولا صفية حيث يكون للمعلم دور أساسي في تحقيقها أما الجانب العلاجي فيتحقق من خلال تدخل المدير أو المعلم لتنظيم ردود فعل التلاميذ للحصول على السلوك المنتظم، أما الجانب العقابي وهي التدابير التي يتخذها المدير أو المعلم اتجاه التلاميذ من اجل ضبط سلوكه عن طريق التهديد أو النقل إلى مدرسة أخرى في حالة

[1] الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية: المرجع السابق نفسه.

الإخلال بالنظام وإتلاف المحلات وممتلكات المؤسسة أو تدابير عقابية في حالة ثبوت الغش والتزوير في الفروض والامتحانات، وهذا ما ورد في قرار رقم 778/وت/أخ والمتضمن نظام الجماعة التربوية في المؤسسات التعليمية والتكوينية للمعهد الوطني لمستخدمي التربية وتحسين مستواهم.

أما عن قرار 157 المؤرخ في 1991/2 المتضمن نظام الجماعة التربوية في المؤسسات التعليمية والذي يختص بتحديده مهام مجلس الأقسام والتي تحدد كما يلي:

- دراسة كل المسائل التي لها علاقة بالحياة في الصف
- تشاور الأساتذة في ما بينهم حول تنسيق نشاطاتهم وضمان الانسجام والكيفيات التي يعتمدونها لتقييم عمل التلاميذ وتقديره.
- إفادة الأساتذة بالتعليمات والتوجيهات الرسمية
- دراسة التركيبة للقسم والمقاييس التي تكون قد اعتمدت في إنشائها.
- التذكير بالظروف التي جرت فيها الأنشطة داخل القسم خلال السنة المنصرمة.
- سلوك التلاميذ خلال السنة المنقضية و قدراتهم ومستواهم.
- النظر عند الاقتضاء في الالتماسات التي يرفعها التلاميذ وأوليائهم والتي تتعلق بقرار المجالس.
- المعلومات والملاحظات التي تدون على الكشوف الفصلية والموجهة إلى الأولياء.
- تمنح مكافآت ويقرر عقوبات على ضوء النتائج الفصلية التي يتحصل عليها كل تلميذ.

أما قرار 178 المؤرخ في مارس 1992 المتضمن إنشاء مجلس التأديب وتنظيمه وعمله فقد ورد فيه الآتي:

يتولى مجلس التأديب المهام الآتية:

- المشاركة في تنفيذ الشروط التي تساعد على ازدهار المجموعة التربوية.
- اقتراح الإجراءات التي تستهدف في إطار حماية المحيط المدرسي إقرار النظام وقيام التلاميذ بنشاطاتهم في جو من الصفاء والطمأنينة. [1]

[1] وزارة التربية الوطنية الجزائرية: مرجع سبق ذكره.

- البحث في مخالفات التي تصدر عن التلاميذ عند إخلالهم بالنظام الداخلي للمؤسسة وإنزال العقوبات بالتلاميذ المخالفين.
- تصنيف العقوبات التي يمكن أن ينزلها مجلس التأديب بالتلاميذ وفقا لخطورة الخطأ المرتكب في ثلاث درجات.

1. عقوبات من الدرجة الأولى:
   - الإنذار المكتوب
   - التوبيخ
2. عقوبات من الدرجة الثانية:
   - الإقصاء المؤقت من يوم واحد إلى ثلاثة أيام.
   - الإقصاء المؤقت من 4 إلى 8 أيام.
3. عقوبات من الدرجة الثالثة:
   - الإقصاء من النظام الداخلي.
   - الإقصاء من المؤسسة مع اقتراح التحويل إلى مؤسسة أخرى أو بدونه[1].

[1] وزارة التربية الوطنية الجزائرية: المرجع السابق نفسه.

خلاصـــــــة

إن عرضنا للأدوار التي يقوم بها كل عنصر من عناصر المدرسية السابق الذكر والمهام المكلف بها والمهام التي تتوجب عليه من أجل خلق جو فعال للتعلم من أجل بلوغ أهداف تربوية مسطرة وحيث أن كل عنصر من هذه العناصر هو مسؤول عن تحقيق النظام والانضباط المدرسي وفق قوانين تحددها الوزارة التربوية لإتباعها من اجل إعطاء الطابع القانوني لكل تصرف أو فعل يصدر من احد العناصر.

إلا أن الدور الأساسي في العملية التعليمية هو الدور الذي يلعبه المعلم في تحقيق الضبط المدرسي لأنه يعتبر المرافق الذي يحتل الوقت الأكبر من وقت التلاميذ وكذا اعتباره القدوة التي يقتادون بها، ولذا وجب عليه استنفاذ كل ما لديه من قدرات وطاقات واستراتيجيات قد يستمدها من جهات مختصة وأفراد المدرسة الآخرين من اجل تقديم الأفضل، وذلك لن يكون إلا إذا كان الفصل الدراسي يسوده الهدوء وروح التعاون وحب التنافس الشريف لكي يستطيع اكتشاف المواهب والعمل على توجيهها لتوجيه الصحيح بالاستعانة مع العناصر المدرسية الأخرى.

الفصل الخامس

الإجراء المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيـــــــد:

في هذا الفصل تستعرض الباحثة أهم الخطوات المنهجية للدراسة الميدانية، والتي يعتبرها الباحثون في العلوم الاجتماعية بأنها مرحلة ذات أهمية كبيرة في البحوث الميدانية، وقد تم في هذه المرحلة تحديد التساؤلات الرئيسية للدراسة وتحديد مجالاتهـــا وإبراز المنهج المتبع للدراسة والأداة التي تمت بها جمـــع البيانـــات وتم تحديد أساليب المعالجة الإحصائية.

أولا: تســـاؤلات الدراســـة:

بإتباع مسار منهجي سوسيولوجي للإجابة على التساؤلات الرئيسية للدراسة:

(ما علاقة أنماط الضبط المدرسي بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة؟) استوجب ذلك تحديد 3 تساؤلات فرعية كما يلي:

1- التساؤل الأول:

ما علاقة الضبط العلاجي بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة.

2- التساؤل الثاني:

ما علاقة الضبط العلاجي بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة.

3- التساؤل الثالث:

ما علاقة الضبط العقابي بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة.

هذه الأبعاد الثلاثة تم اختيارها بالاستعانة والاستفادة من الدراسة السابقة حول موضوع أنماط الضبط المدرسي السائدة في محافظة بيت لحم من جهة، ومن جهة أخرى بعد الاطلاع على مجموعة من المراجع التي احتوت الجانب النظري عن هذا الموضوع ومجموعة من النصوص الخاصة بتنظيم الحياة المدرسية والتي احتوت عدد من المواد المنظمة لسير الحياة المدرسية، والصادرة عن مديرية التوجيه والاتصال المديرية الفرعية للتوثيق إلى جانب الجريدة الرسمية 208 التي تحدد القانون التوجيهي للتربية الوطنية.

ثانيا: مجالاتهـــا:

1- المجـــال المكانـــي:

تماشيا لطبيعة الموضوع" أنماط الضبط المدرسي وفعالية الإدارة الصفية"، فالمجال المكاني للدراسة يتمثل في ثانوية من ثانويات بلدية بسكرة، إذ تم اختيار ثانوية مكي مني كنموذج وهذا وفقا لإمكانيات الباحثة وكذلك يتواجد بها نظام داخلي وخارجي، وقد تأسست سنة 1979 في حي البوخاري كانت تحمل اسم الحي التي توجد فيه (حي البوخاري) ثم حملت اسم (ابن خلدون) وفي سنة 1980 تم نقل مكانها إلى حي زمام برأس القرية سنة 1990 وسميت باسم

الشهيد مكي مني، وهي تشغل مساحة تقدر بهكتار كما سلف الذكر، بها نظام داخلي وخارجي، تحتوي على 24 حجرة للدراسة و4 مخابر، ومكتبة ومدرج ومكاتب إدارية وهي تحتوي على 1327 تلميذ.

2- المجـــال البشـــري:

بما أن الباحثة تتناول بالدراسة كما تم تحديده سابقا فعالية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة تكون بذلك هذه الدراسة مسح شامل على كل الأساتذة المتواجدين بثانوية مكي مني والمقدر عددهم بـــ 48 أستاذ وزعت عليهم استمارات استبيان الدراسة، فمنهم من تعاون معنا ومنهم من رفض فتم استرجاع 38 استمارة استبيان فقط.

3- المجال الزماني:

تعتبر الدراسة الميدانية ثاني مرحلة من مراحل إعداد البحث العلمي بعد إعداد الجانب النظري للدراسة، هذا الأخير الذي دامت مدة انجازه في هذه الدراسة من شهر ديسمبر إلى شهر فيفري، بعدها بدأ التحضير للدراسة الميدانية بدءا من إعداد الإطار المنهجي ثم جمع البيانات وتحليلها وصولا إلى نتائج الدراسة إذ يمكنني تقسيم الفترة التي تمت فيها هذه الدراسة إلى المراحل التالية:

3-1- المرحلة الأولى:

في هذه المرحلة تم القيام بالعديد من الخطوات الهامة والتي تعتبر ممهدة وأساسية للمراحل اللاحقة، والتي تم فيها إعداد خطة مبدئية للدراسة الميدانية تضمنت الإجراءات المنهجية للدراسة تحديد مجالات الدراسة والمنهج المتبع إعداد أداة جمع البيانات.

3-2- المرحلة الثانية:

في هذه المرحلة تم النزول إلى ميدان الدراسة وتطبيق استمارة الاستبيان في ثانوية مكي مني، بعد نهاية العطلة الربيعية مباشرة، حيث استغرق توزيع استمارة الاستبيان وجمعها حوالي أسبوع من تاريخ 2014/4/10 إلى 17/ 2014/4.

3-3- المرحلة الثالثة:

في هذه المرحلة تم تفريغ البيانات في جداول بحساب التكرارات والنسب المئوية، وتطبيق الأساليب الإحصائية للدراسة ثم تم تحليل هذه النتائج ومناقشتها واستخلاص النتائج العامة.

ثالثا: المنهج المتبع للدراسة:

إن المنهج مجرد أسلوب يسير على نهجه الباحث لكي يحقق الهدف من بحثه كأن يجد إجابة مناسبة للسؤال الذي يطرحه، أو يستطيع التحقق من الغرض الذي يبدأ به بحثه، وفي قول آخر "يحدد المنهج بأنه عبارة عن مجموعة من الأسس والقواعد والخطوات المنهجية التي يستعين بها الباحث في تنظيم النشاط الإنساني الذي يقوم به من أجل التقصي عن الحقائق العلمية أو الفحص الدقيق لها[1].

فموضوع البحث وطبيعة الدراسة تفرض على الباحث استخدام منهج معين دون منهج آخر غيره، ليمكنه من دراسة موضوعه دراسة علمية سويولوجية فتحديد المنهج المتبع من الخطوات الضرورية والمهمة لتوضيح الطريقة المتبعة في هذه الدراسة للوصول إلى إجابة عن الأسئلة المطروحة.

ولأن هذه الدراسة من الدراسات الاستطلاعية فإن المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي.

حيث تنطلق هذه الدراسة من تساؤلات محددة (ما علاقة أنماط الضبط المدرسي بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة معتمدة في البحث عن إجابة لهذا التساؤل على نتائج استمارة الاستبيان مطبقة على جميع أساتذة مدرسة مكي مني بسكرة، من خلال مؤشرات تدل على المتغير الأول أنماط الضبط المدرسي ومؤشرات تدل على فاعلية الإدارة الصفية من خلال الربط بين متغيرات الدراسة وأسئلتها وترجمتها ميدانيا في استبانة الدراسة وفقا لتحديد التعريفات الإجرائية للبحث.

ولتمييز المنهج الوصفي بالمرونة النسبية، جعل ذلك من أداة جمع البيانات وسيلة رئيسية لكنها لا تلغي ملاحظات الباحثة ومتابعاتها أثناء إجراء الدراسة الميدانية والاستعانة بها في تحليل النتائج.

---

[1] علي عبد الرزاق جلبي وآخرون: **مناهج البحث الاجتماعي**، دار المعرفة الجامعية، الازاريطة، مصر، 2008م، ص11.

رابعا: أداة جمـــع البيانـــات:

تعتمد المناهج الدراسية على اختلاف أنواعها على أدوات و وسائل جمع البيانات والمعلومات والتي يستعين بها الباحث في البحث عن الإجابة على ما أثاره من تساؤلات والوصول إلى النتائج المتعلقة بمشكلة دراسته وتحقيقا لذلك استخدمت الباحثة استمارة الاستبيان كأداة لجمع البيانات الخاصة بموضوع الدراسة والتي تتلاءم والمنهج الوصفي المتبع، حيث يعرف الاستبيان على انه:"عبارة عن مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المتنوعة والمرتبطة بعضها البعض بشكل يحقق الهدف، الذي يسعى إليه الباحث وذلك في ضوء موضوع البحث والمشكلة التي اختارها".[1]

1- بناء استمارة الاستبيان:

قامت الباحثة بتصميم استمارة الاستبيان بالاستفادة من الإطار النظري للدراسة واستبيان الدراسة السابقة حيث قسمت الباحثة استمارة الاستبيان إلى ثلاث محاور أساسية:

المحور الأول:

يقيس آراء الأساتذة حول الضبط الوقائي وعلاقته بفاعلية الإدارة الصفية قد قسم إلى مجموعة من العبارات قدرت بـــ 9 عبارات.

المحور الثاني:

يقيس آراء الأساتذة حول الضبط العلاجي وعلاقته بفاعلية الإدارة الصفية والذي قسم بدوره إلى 9 عبارات من بينهم 3 عبارات سلبية (12- 15- 17).

المحور الثالث:

يقيس آراء الأساتذة حول الضبط العقابي وعلاقته بفاعلية الإدارة الصفية والذي قسم بدوره إلى 9 عبارات من بينهم 6 عبارات سلبية (19- 20-21- 24- 26- 27) أنظر الملحق (2)، وبناء على وضع علامات مقابل كل سؤال يطرح ثم تجمع كل النقاط الخاصة بالإجابات، فإن كان مجموع النقاط يفوق المعدل فإن اتجاه الرأي العام تكون قد وافقت على الموضوع قيد

[1] عام قنديلجي وإيمان السامرائي: **البحث العلمي الكمي والنوعي**، دار اليازوري، عمان، 2009م، ص288.

الدراسة وإذا كان المجموع محل الدراسة والنقاش أقل من المعدل، فإن اتجاه الرأي العام تكون قد رفضت الموضوع وإن كان المجموع يساوي المعدل فهذا يعني أن هذا نوع من التحفظ[1].

حيث قابل كل عبارة من العبارات التي تقيس محاور الاستمارة قائمة تحمل البدائل التالية (دائما – أحيانا– أبدا).

وقد تم إعطاء كل بديل من البدائل المذكورة سابقا درجات لتتم معالجتها إحصائيا على النحو الآتي:

أما العبارات السببية فكان ترتيب درجاتها عكس ترتيب درجات العبارات الايجابية (1) دائما، 2 (أحيانا)، 3 (أبدا).

2- صدق استمارة الاستبيان:

ويقصد به أن تقيس ما وضعت أصلا لقياسه، أي أن تكون أسئلتها وثيقة الصلة بموضوع البحث، ويتم ذلك عادة بعرض الاستبانة على محكمين علميين من ذوي الاختصاص في موضوع البحث[2].

ويعد بناء استمارة الاستبيان ثم عرضها على مجموعة من الأساتذة[*] لتحديد مدى وضوح العبارات ومدى انتمائها لمحاور الدراسة تلقت الباحثة العديد من الملاحظات والتوجيهات، نذكر منها ما يلي:

- ⇦ تم إلغاء بعض العبارات وتم إعادة ترتيب البعض الآخر منها.
- ⇦ تم إضافة بعض العبارات لتدل على توضيح أكثر عن الموضع المراد دراسته.

. وبعد تعديلها من خلال التوجيهات التي كانت من قبل المحكمين خرجت بصورتها النهائية (أنظر الملحق رقم 1).

---

[1] عبد الناصر جندلي: **تقنيات ومناهج البحث في العلوم السياسية والاجتماعية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005، ص42.

[2] فوزي غرايبية وآخرون: **أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية**، دار وائل، عمان، 2002، ص71.

[*] الأستاذة نجاة يحياوي و الأستاذة شين سعيدة.

3- تطبيق استمارة الاستبيان:

حيث تم تطبيق استمارة الاستبيان في ثانوية مكي مني بسكرة، حيث استغرق ذلك أسبوع من الزمان، حيث تم توزيع 48 استمارة استطاعت الباحثة توزيع 44 استمارة استبيان لرفض 6 أساتذة الإجابة عن الأسئلة نحجت الوقت، وتم استرجاع 38 استمارة استبيان تم اعتمادها لتحليل واستخلاص النتائج وذلك بنسبة استرجاع 86,36% وترجع الباحثة هذا العدد من الاستمارات المسترجعة إلى : رفض العديد من الأساتذة الإجابة عن الأسئلة والبعض الآخر لم تسترجع منهم الاستبيانات بحجة انه عدم وجود وقت والآخر بنسيانها.

وبعد ذلك تم تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا بالطريقة اليدوية ثم قامت الباحثة بتحليل البيانات واستخراج النتائج.

4- أساليب المعالجة الإحصائية: (أنظر الملحق رقم 03)

استخدمت الباحثة لمعالجة بيانات الدراسة الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة هذه الدراسة الوصفية والتي جاءت كما يلي:

التكرارات والنسب المئوية لوصف أفراد الدراسة وتحديد نسب استجاباتهم.

المتوسط الحسابي للكشف عن درجة موافقتهم على أنماط الضبط المدرسي وعلاقتها بفاعلية الإدارة الصفية.

الانحراف المعياري للتعرف عن درجة التشتت بين آرائهم.

خلاصـــــــة

ومن خلال ما سبق ذكره في هذا الفصل من استعراض خطوات منهجية للدراسة الميدانية من تساؤلات فرعية ومجالات (مكاني، بشري، زماني)، حيث تطرقت الباحثة إلى المراحل التي تم من خلالها البحث، وتحديد المنهج الذي تم إتباعه وأداة جمع البيانات، وتحديد محاورها بعد التعديلات التي قدمت من طرف المحكمين عليها. وهذا الفصل يعتبر فصل يمهد للباحثة الإجراءات الميدانية للدراسة.

الفصل السادس

عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

تمهـــيـــد:

بعد تطبيق استمارة الاستبيان على عينة الدراسة لجمع البيانات، تأتي عملية تصنيف هذه البيانات وتحليلها، ومناقشة نتائجها، وهو ما سنتناوله في هذا الفصل من خلال حساب النسب المئوية لإجابات أفراد العينة، وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة ثم مناقشة هذه النتائج وتوضيح وجهة نظر الأساتذة عن علاقة متغيرات الدراسة ثم النتائج العامة من هذه الدراسة.

قبل عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج توضح معيار الحكم على درجة الموافقة على ممارسة الضبط المدرسي وعلاقة بفاعلية لإدارة الصفية وفقا لما يلي:

- ❖ إذا كان المتوسط الحسابي أقل من 2 تكون درجة الاتفاق حول الفعالية ضعيفة.
- ❖ إذا كان المتوسط الحسابي ينتمي للجمال [2− 2,5[تكون درجة الاتفاق حول الفعالية فوق المتوسط.
- ❖ إذا كان المتوسط الحسابي ينتمي للمجال [2,5 – 3[تكون درجة الاتفاق حول الفعالية قوية.

أولا: عرض وتحليل النتائج:

1- البيانات الشخصية للمبحوثين

الجدول رقم(01) يوضح التكرارات والنسب المئوية للسن والجنس:

الفئات	التكرارات		النسبة%	
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
]35 – 23]	3	21	30	75
]47 -35 [	2	4	20	14,29
]59 -47 [	5	3	50	10,71
المجموع	**10**	**28**	**100**	**100**

من خلال الجدول التكراري الذي يوضح خصائص المبحوثين وفقا للسن والجنس: يتبين أن الفئة العمرية للمبحوثين تتراوح بين الشباب والشيخوخة حيث ينتمي حوالي نصف الأساتذة بالنسبة للذكور إلى الفئة العمرية للشيوخ، أما الإناث فنصف الأساتذة فينتمون إلى فئة الشباب، حيث أن الفئة العمرية للشيوخ من [47 – 59[.أما الفئة العمرية للشباب من [23 – 35[، ثم المرتبة الثانية للذكور كانت من فئة الشباب أما الفئة العمرية للكهولة بالنسبة للإناث والتي بين [35 -47[كانت في المرتبة الثانية الأخيرة في حين أن المرتبة الأخيرة للإناث كانت من نصيب فئة الشيخوخ.

من خلال تحليل الجدول يتضح لدينا أن أكبر نسبة للأساتذة المبحوثين كانت من فئة الشباب وقدرة بـــ 63,16% بين [23 -35[في حين كانت في المرتبة الثانية فئة الشيوخ بـــ 21,05 %والتي كانت بين فئة [47 -59[.

وهذا يدل على أن المؤسسة مجال الدراسة الميدانية أساتذتها ينتمون إلى فئات عمرية صغيرة مما قد ينعكس على سنوات العمل بالمؤسسة وكيفية التعامل مع التلاميذ واستخدام أساليب الضبط داخل الصف.

2- عرض وتحليل البيانات الخاصة بالتساؤلات:

الجدول رقم (02): يوضح ترتيب عبارات المحاور حسب الدرجات للمتوسط الحسابي لكل أسلوب.

رقم عبارات المحور الأول	المتوسط الحسابي	الرّتبة	الانحراف المعياري
العبارة الخامسة	2,68	1	0,33
العبارة السابعة	2,53	2	0,26
العبارة الثامنة	2,45	3	0,22
العبارة الثالثة	2,39	4	0,19
العبارة السادسة	2,39	4	0,19
العبارة الرابعة	2,31	5	0,15
العبارة الأولى	2,29	6	0,07
العبارة التاسعة	2,16	7	0,08
العبارة الثانية	1,71	9	0,14
رقم عبارات المحور الثاني	**المتوسط الحسابي**	**الرّتبة**	**الانحراف المعياري**
العبارة الثانية	2,21	1	0,10
العبارة الرابعة	2,13	2	0,06
العبارة الخامسة	2,13	2	0,06
العبارة السابعة	2,11	3	0,05
العبارة الأولى	2,08	4	0,04
العبارة التاسعة	2,08	4	0,04
العبارة الثالثة	2,03	5	0,05
العبارة السادسة	1,92	6	0,04

العبارة الثامنة	1,76	7	0,12
رقم عبارات المحور الثالث	المتوسط الحسابي	الرّتبـــــة	الانحراف المعياري
العبارة السابعة	2,53	1	0,09
العبارة الثالثة	2,48	2	0,23
العبارة الخامسة	2,26	3	0,13
العبارة التاسعة	2,21	4	0,10
العبارة الرابعة	2,02	5	0,09
العبارة الثامنة	1,95	6	0,02
العبارة الأولى	1,82	7	0,09
العبارة الثانية	1 ,76	8	0 ,11
العبارة السادسة	1,66	9	0,17

المحور الأول: علاقة الضبط الوقائي بفاعلية الإدارة الصفية؟

جدول رقم (03): الذي يوضح عبارة التواصل مع أولياء الأمور يسهل عملية التعامل مع التلاميذ

العبـــــارة	تكـــــــرار		النســـــب		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	0	0	0	0	0
أحيانا	5	22	50	78,57	27
أبـــدا	5	6	50	21,43	11
مجموع	10	28	100	100	38

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه تبين وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة للذكور ب 50% من مجتمعهم الذكوري، وقدرت أعلى نسبة للإناث ب 78,57% من مجتمعهن الأصلي، على أن أحيانا ما يكون التواصل مع أولياء الأمور يسهل عليهم التعامل مع التلاميذ، وبنسبة اختيار بين البدائل توضح النتائج بأنهم أحيانا ما يكون هناك جدوى من استعمال هذا الأسلوب، حيث قدرت ب 50% عند الذكور و78,57% عند الإناث تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل دائما عند كلا الجنسين بنسب متفاوتة مقدرة ب 50% عند الذكور و21,43% عند الإناث، في حين نجد أن البديل أبدا يكون في الترتيب الثالث وبنسبة منعدمة لكلا الجنسين.وهذا يدل على أن وجهة نظر المبحوثين إيجابية حول هذا الأسلوب.

وهذا ما أكد عليه المتوسط الحسابي للعبارة الذي جاء بقيمة 2,29 والذي احتل المرتبة 5 بين متوسطات المحور الأول وهذا يدل أن درجة الاتفاق فوق المتوسط حول أن التواصل مع أولياء الأمور يسهل عملية التعامل مع التلاميذ وبدرجة تشتت 0,07 وهي درجة تثبت.

أن هناك اتفاق بين عينة الدراسة حول هذه العبارة والتي توضح أن هناك عوامل خارجية تؤثر في فاعلية التعلم والتعليم والإدارة الصفية، والتي توفر عن طريق الاتصال الخارجي بالأولياء حول خصائص التلميذ من حيث اتجاهاتها وميولها كما ترتبط هذه الفعالية بمدى التباين والتجانس بين أفراد مجموعة التلاميذ من حيث الظروف والمستويات الاقتصادية والاجتماعية.[1]

[1] محمد عوض الترتوري، محمد فرجان القضاة، مرجع سبق ذكره، ص ص40-41.

جدول رقم (04): يوضح عبارة كتابة الملاحظات في دفاتر المراسلة يساعد في ضبط التلاميذ .

العبارة	تكـــــرار		النســـــــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	3	0	30	0	**3**
أحيانا	5	16	50	47,14	**21**
أبدا	2	12	20	42,86	**14**
المجموع	10	28	100	100	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه تبين وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة للذكور ب 50% من مجتمعهم الذكوري، وقدرت أعلى نسبة للإناث ب 57,14 % من مجتمعهن الأصلي، على أن أحيانا ما تكون كتابة الملاحظات في دفتر المراسلة يساعد في ضبط التلميذ، وبنسبة اختيار بين البدائل توضح النتائج بأنه أحيانا ما يكون جدوى من استعمال هذا الأسلوب، حيث قدرت ب 50 % عند الذكور 57,14% عند الإناث.ونجد اختلاف في الترتيب الثاني لاختيار البديل بالنسبة للجنسين, حيث أن الذكور كان اختيارهم الثاني للبديل دائما بنسبة 30 % ,أما جنس الإناث فكان هذا البديل منعدم.في حين اختيارهن الثاني فكان البديل أبدا وبنسبة قدرت ب 42,86 % أما عن الذكور فكان هذا البديل اختيارهم الثالث وقدر ب 20%.وهذا يدل على أن وجهة نظر المبحوثين سلبية حول هذا الأسلوب.

يعتبر عن عدم جدوى استعمال هذا الأسلوب في ردع التلميذ وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي بدرجة ضعيفة توضح عدم جدوى هذا الأسلوب، وبقياس تشتت ضعيف بين آراء الأساتذة 0,14، وبالرغم من أن هذه العملية التي نص عليها القرار الوزاري رقم 778 في 1991/10/26 والمتعلق بنظام الجماعة التربوية في المؤسسات التربوية التكوينية والذي نص عليها في المادة 72 [1].

[1] وزارة التربية الوطنية الجزائرية، مرجع سبق ذكره.

إلا انه لم يأخذها الأساتذة بعين الاعتبار حول تحويلها إلى أداة فاعلة في إدارة الطفل الدراسي، بالرغم من أنها أداة واصلة بين الأولياء والأساتذة وهي من الأدوات التي تستعملها المدرسة لتحقيق التواصل بين البيت والمدرسة.

أما بالنسبة لرتبة المتوسط الحسابي لهذه العبارة التي تدل على أن كتابة الملاحظات في دفاتر المراسلة يساعد في ضبط التلاميذ فجاءت في المرتبة 8 بين المتوسطات الحسابية للمحور الأول.

جدول رقم (05): يوضح مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ يسهل إدارة القسم

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	0	2	0	7,14	**02**
أحيانا	5	14	50	50	**19**
أبدا	5	12	50	42,86	**17**
المجموع	10	28	100	100	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه تبين وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة,حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة للذكور ب50 % من مجتمعهم الذكوري,وقدرت أعلى نسبة للإناث ب 50% من مجتمعهن الأصلي وهما نسبتين متساويتين,على أن أحيانا مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ يسهل إدارة القسم.وبنسبة اختيار بين البدائل توضح النتائج بأنه أحيانا ما تكون جدوى من استعمال هذا الأسلوب,حيث قدرت ب 50 % للذكور وب 50% للإناث وهما نسب متساوية بين الجنسين في اختيار هذا البديل.

تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل دائما عند كل من الجنسين بنسب متقاربة مقدرة ب50 % عند الذكور و42,86 % عن الإناث.أما عن البديل الثالث فكان منعدما بالنسبة للذكور،أما الإناث فقدر ب 7,14 % وهما متقاربتان نسبيا.وهذا يدل على إن وجهة نظر الأساتذة إيجابية حول هذا الأسلوب.

حيث أن الأساتذة يراعون الفروق الفردية من خلال الصف الذي يدرسونه من أجل تحقيق فعالية لصفهم واستعماله كأسلوب يسهل عليهم إدارة الصف، وهذا ما أثبته المتوسط الحسابي بالإجابة بـــ 2,39 وهو مؤشر فوق المتوسط، أما عن درجة تشتتهم فكانت 0.19 وهي درجة ضعيفة تدل على اتفاقهم حول العبارة، وهذا ما أكد من خلال الأنماط الوقائية أنه يجب على مدير المدرسة والمعلمين يحق لهم الاحتكاك بالتلاميذ أن يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ من أجل تجنب الوقوع في مشكلات تحول دون التواصل الجيد والفعال بينه وبين التلاميذ. [1]

[1] أحمد جميل عايش: مرجع سبق ذكره، ص 241.

حيث نجد أن مراعاة الأستاذ للفروق الفردية وهو أحد عناصر أفراد المدرسة يساعده في معرفة الفروق التي يتميز بها تلاميذه عن بعضهم البعض واستغلال ذلك في كيفية التعامل معهم بالأسلوب الايجابي، من أجل تفهمهم وجعل إدارة فصله أكثر سهولة وأكثر فاعلية وهذا ما دل على أن من أجد معوقات الإدارة الصفية الفعالة هي عدم معرفة مستوى القدرات العقلية للطالب وكذا العوامل الصحية وأخرى الشخصية الطالب في حد ذاته[1].

أما بالنسبة لرتبة المتوسط الحسابي لعبارة مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ لتسهيل عملية التعامل مع التلاميذ فجاءت في المرتبة 04.

[1] محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص ص 147، 148.

جدول رقم (06): يوضح التواصل مع المختصين في الميدان التربوي يساعد الأستاذ في كيفية التعامل مع التلاميذ.

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	7	10	70	35,71	**17**
أحيانا	2	14	20	50	**16**
أبدا	1	4	10	14,29	**5**
المجموع	**10**	**28**	**100**	**100**	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه تبين وجود اختلاف بين الجنسين في تمركز الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد الذكور بأعلى نسبة دائما ما يكون التواصل مع المختصين في الميدان التربوي يساعد في كيفية التعامل مع التلاميذ قدرت ب 70 %من مجتمعهم الذكوري. في حين أعلى نسبة للإناث كانت أحيانا ما يكون التواصل مع المختصين في الميدان التربوي يساعد في كيفية التعامل مع التلاميذ قدرت ب 50 %من مجتمعهن الأصلي.وبنسبة اختيار بين البدائل توضح النتائج على أن الترتيب الأول بالنسبة للذكور دائما ما يكون جدوى من التواصل مع المختصين في الميدان التربوي في التسهيل التعامل مع التلاميذ بنسبة 70%، وبالنسبة للإناث فهذا البديل جاء في الترتيب الثاني قدر ب 35,71%.

تليها في الاختيار الثاني بالنسبة للذكور البديل أحيانا بنسبة 20%، وهذا البديل جاء في الترتيب الأول بالنسبة للإناث قدر ب50%.أما الترتيب الثالث فكان بالنسبة للجنسين البديل أبدا بنسبة 10% للذكور و14,29% للإناث. وبالرغم من الاختلاف في اختيار البدائل إلا أن اتجاه المبحوثين إيجابي نحو هذا الأسلوب.

يدل هذا على وجود فائدة من تواصل الأساتذة مع المختصين في الميدان التربوي للاطلاع على الطرق والكيفية التي يتواصلون بها مع تلاميذهم وهذا ما يساهم في إدارة صفهم بالشكل الجيد والفعال وهذا ما أكد من خلال المتوسط الحسابي 2,31 والذي جاء بدرجة فوق المتوسط، والذي احتل المرتبة 5 من بين متوسطات المحور الأول أما عن درجة تشتت الإجابات للأساتذة كانت بـــ 0,15 وهي درجة تشت تدل على اتفاق الأساتذة حول هذه العبارة التي تدل على وجود علاقة بين تواصل الأساتذة مع المختصين والاستعانة بهم في كيفية التعامل مع تلاميذهم

واستعمال هذا لأجل توفير جو صفي يحقق الفعالية لها وهذا ما دل على أن من أهداف الإدارة الصفية الفعالة هو كيفية التعامل مع التلاميذ من خلال كيفية تعزيز السلوك الايجابي المرغوب لدى التلميذ وإلغاء السلوك الغير المرغوب فيه وهذا يتم عن طريق الاطلاع على الطرق والأساليب التي يستعملها في ذلك من المختصين.[1]

[1] حافظ فرج أحمد ومحمد صبري حافظ: مرجع سبق ذكره، ص 211.

جدول رقم (07): يوضح أن الجوائز التي تقدم للتلاميذ الناجحين تعمل على خلق جو من التنافس داخل القسم وتعطي دافعية أكثر لزملائهم.

العبارة	تكـــــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	7	20	70	71,43	**27**
أحيانا	3	7	30	25	**10**
أبدا	0	1	0	3,57	**1**
المجموع	10	28	100	100	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة دائما ما تكون الجوائز التي تقدم للتلميذ الناجح تعمل على خلق جو من التنافس داخل القسم وتعطي دافعية أكثر لزملائهم قدرت ب 70% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي و71,43% للإناث من مجتمعهن الأصلي. وبنسبة اختيار بين البدائل تتضح النتائج بأنه دائما هناك جدوى من استعمال هذا الأسلوب قدر ب 70% عند الذكور وبنفس النسبة تقريبا 71,43% للإناث.

تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل أحيانا عند كلا الجنسين بنسبة متقاربة مقدرة ب 30% للذكور و25%للإناث.وبنسبة تختلف عن نسبة الإجابة بالبديل السابق، اتفقا أيضا بنسب متقاربة لكلا الجنسين 0 %للذكور و3,57%للإناث.وهذا يدل على إيجابية هذا الأسلوب من وجهة نظر المبحوثين.

والاتجاه الايجابي للمبحوثين حول تأثير الجوائز التي تقدم للناجحين من أجل خلق جو يسوده التنافس بين التلاميذ في الصف الواحد، وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي الذي قدره بدرجة قوية بـــ 2.68 على تأكيد تأثير هذا الأسلوب من أجل تحقيق أكثر لفاعلية القسم، والذي أثبتته درجة التشتت الضعيفة حول آراء الأساتذة التي قدرة بـــ 0,33، حيث نجد أن مرتبة المتوسط الحسابي بين المتوسطات جاءت في المرتبة01.

وهي خلال ما تقدم يتضح لنا أن هناك علاقة قوية بين رفع الروح المعنوية للتنافس بالجوائز والتي تستعمل كحافز يساهم في رفع درجات التلاميذ للعمل على خلق جو صفي تسوده

روح المنافسة وهو من الأبعاد التي تحدد بها فاعلية الإدارة الصفية[1]، حيث نجد أن من مهام الأستاذ هو خلق جو صفي تسوده المنافسة ومن بين الأساليب التي يستعملها هي الجوائز التي تقدم للتلاميذ الناجحين في الامتحانات الفصلية أو حتى السنوية واستعمال ذلك للاستفادة منه من قبل الأستاذ لإيجاد جو داخل الصف تسوده روح المنافسة الشريفة وبالتالي منح فرصة لهذا القسم بالنجاح عن طريق التحفيز.

[1] محمد عوض الترتوري ومحمد فرحان القضاة: مرجع سبق ذكره، ص ص 34، 35.

جدول رقم (08): يوضح مشاركة التلاميذ في المناسبات الوطنية تساهم في رفع روح المسؤولية اتجاه قسمهم

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	6	14	60	50	**20**
أحيانا	3	12	30	42,86	**15**
أبدا	1	2	10	7,14	**3**
المجموع	10	28	100	100	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة دائما ما تكون مشاركة التلاميذ في المناسبات الوطنية تساهم في رفع روح المسؤولية اتجاه قسمهم قدرت ب 60% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي و50% للإناث من مجتمعهن الأصلي. وبنسبة اختيار بين البدائل تتضح النتائج بأنه دائما هناك جدوى من استعمال هذا الأسلوب قدر ب 60% عند الذكور وبنسبة متقاربة 50% للإناث.

تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل أحيانا عند كلا الجنسين بنسبة اختلاف صغيرة مقدرة ب 30% للذكور و42,86% للإناث.وبنسبة تختلف عن نسبة الإجابة للبديل السابق، اتفقا أيضا بنسب متقاربة لكلا الجنسين 10% للذكور 7,14% للإناث. وهذا يدل على إيجابية هذا الأسلوب من وجهة نظر المبحوثين.

وهذا يدل على أن مشاركة التلميذ في المناسبات الوطنية يرفع من روح المسؤولية اتجاه قسمه ويلحظ ذلك خلال ممارساته في القسم وهذا الأسلوب الذي تعمده المدرسة في ضبط تلاميذتها بطريقة غير مباشرة بغرس روح المسؤولية وتحكمها في نفوسهم عن طريق المناسبات الوطنية التي يقومون بها كل مناسبة، وهذا ما يسهل على الأستاذ ضبط صفة من خلالها، والتي تؤدي بالضرورة إلى خلق جو داخل الفصل تسوده روح المسؤولية، وهذا ما أكده المتوسط الحسابي الذي كان في المرتبة 4 مع المتوسط الحسابي للعبارة الثالثة والذي قدرت بدرجة الاتفاق فوق المتوسط بـــ 2,39، أما عن درجة التشتت التي تدل على اتفاق قوي بالنسبة لايجابيات الأساتذة حول هذه العبارة قدر بـــ 0,19.

جدول رقم (09): يوضح غرس قيم التعاون والاحترام لدى التلاميذ لمدرستهم يعود ذلك على سلوكهم في القسم.

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	7	15	70	53,57	**22**
أحيانا	3	11	30	39,29	**14**
أبدا	0	2	0	7,14	**2**
المجموع	10	28	100	100	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة دائما ما يكون غرس قيم التعاون والاحترام لدى التلاميذ لمدرستهم يعود ذلك على سلوكهم في القسم قدرت ب 70% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي و53,57% للإناث من مجتمعهن الأصلي. وبنسبة اختيار بين البدائل تتضح النتائج بأنه دائما هناك جدوى من استعمال هذا الأسلوب قدر ب 70% عند الذكور وبنسبة اختلاف صغيرة 53,57% للإناث.

تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل أحيانا عند كلا الجنسين بنسبة متقاربة مقدرة ب 30% للذكور و39,29% للإناث. وبنسبة تختلف عن نسبة الإجابة للبديل السابق، اتفقا أيضا بنسب متقاربة لكلا الجنسين 0%للذكور 7,14%للإناث. وهذا يدل على إيجابية هذا الأسلوب من وجهة نظر المبحوثين.

وهذا يدل على أن غرس قيمة التعاون والاحترام في نفوس التلاميذ لمدرستهم يعود على احترامهم لقسمهم وبالتالي الانضباط داخله والذي يساهم في تسهيل الإدارة الصفية بالنسبة للأستاذ لأن من أساليب الضبط المستعملة في المدرسة هي غرس القيم التعاونية لدى التلاميذ من أجل خلق جو يسوده الاحترام والمودة، وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي للعبارة الذي كان في المرتبة 2 من بين متوسطات المحور الأول والذي قدر بدرجة 2,53 لتكون درجة اتفاق حول الفعالية قوية ودل التشتت حول اتفاق الأساتذة بدرجة 0,26 والتي ترى من خلالها أن يوجد اتفاق بينهم.

جدول(10): يوضح الأنشطة الرياضية والثقافية التي يقوم بها التلاميذ في أوقات الفراغ تساهم في تقليل الشغب داخل القسم.

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	8	13	80	46,83	**21**
أحيانا	1	12	10	42,86	**13**
أبدا	1	3	10	10,71	**4**
المجموع	10	28	100	100	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة دائما ما تكون الأنشطة الرياضية والثقافية التي يقوم بها التلاميذ في أوقات الفراغ تساهم في تقليل الشغب داخل القسم قدرت ب 80% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي و46,43% للإناث من مجتمعهن الأصلي. وبنسبة اختيار بين البدائل توضح النتائج بأنه دائما هناك جدوى من استعمال هذا الأسلوب قدر ب 80% عند الذكور وبنسبة تقل عنها46,43% للإناث.

تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل أحيانا عند كلا الجنسين بنسبة اختلاف مقدرة ب 10% للذكور و42,86% للإناث.وبنسبة تختلف عن نسبة الإجابة للبديل السابق، اتفقا أيضا بنسب متساوية تقريبا لكلا الجنسين 10%للذكور 10,71% للإناث.وهذا يدل على إيجابية هذا الأسلوب من وجهة نظر المبحوثين.

وهذا يدل على أن هناك أثر تضفيه الأنشطة الرياضية والثقافية التي يسمح للتلميذ الانخراط بها من أجل ملئ الفراغ واستغلالها كأسلوب وقائي تستعمله المدرسة لتفريغ الشحنات الزائدة لدى التلاميذ، وتشجيع واكتشاف المواهب من خلالها، كي يعود التلميذ إلى القسم يتمتع بروح المثابرة داخل فصله والاهتمام فقط بما يلقيه الأستاذ في القسم من دروس حتى يكتسب نوع من الاتزان في شخصيته.

وبهذا يكون استغلال الأستاذ من خلال هذا الأسلوب من أجل تقديم المزيد من المعلومات التي تفيد التلميذ من قبل الأستاذ وهذا ما أكده المتوسط الحسابي لمختلف إجابات الأساتذة حول هذه الأنشطة والذي قدر بـــ 2,45 والذي كان يعبر عن درجة فوق المتوسط حول هذه الإجابات بحيث احتل المرتبة الثالثة بين متوسطات المحور الأول؛ حيث قدر درجة اتفاقهم بقدر عالي بانحراف معياري 0,22 والذي يدل على اتفاقهم.

جدول رقم (11): يوضح أن إطلاع التلاميذ وأوليائهم على القانون الداخلي للمدرسة يساعد في حفظ النظام داخل القسم.

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	3	10	30	35,71	**13**
أحيانا	5	13	50	46,43	**18**
أبدا	2	5	20	17,86	**7**
المجموع	10	28	100	100	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة أحيانا ما يكون اطلاع التلاميذ وأولياءهم على القانون الداخلي للمدرسة يساعد في حفظ النظام داخل القسم قدرت ب 50% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي و46,43% للإناث من مجتمعهن الأصلي. وبنسبة اختيار بين البدائل توضح النتائج بأنه أحيانا ما تكون هناك جدوى من استعمال هذا الأسلوب قدر ب 50% عند الذكور وبنسبة متقاربة 46,43% للإناث.

تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل دائما عند كلا الجنسين بنسبة متقاربة مقدرة ب 30% للذكور و35,71% للإناث.وبنسبة تختلف عن نسبة الإجابة بالبديل السابق قليلا، اتفقا أيضا بنسب متقاربة لكلا الجنسين 20%للذكور 17,86%للإناث.وهذا يدل على إيجابية هذا الأسلوب من وجهة نظر المبحوثين.

وهذا يدل على اتفاقهم حول أن إطلاع التلاميذ وأولياء هم على القانون الداخلي للمدرسة يساعد في حفظ النظام داخل القسم، حيث أن القوانين التي تضعها المدرسة من أجل ضبط التلاميذ وحفظ النظام فيها بالضرورة تعود على انضباطهم داخل القسم وهذا ما توافق مع أن في أساليب الضبط التي تستعملها المدرسة الوقائية التي تقلل من إحداث الشغب داخلها أي يعود ذلك على الصف الدراسي عن طريق الاجتماعات بأولياء الأمور والنشرات والحصص الصفية والأنشطة المدرسية[1].

[1] سعيد عبد العزيز وجودت عزت عطوي: مرجع سبق ذكره، ص ص 247، 248.

وهذا ما أكدته درجة التوافق للمتوسط الحسابي لعبارة وقدرة 2,16 التي حملت درجة فوق المتوسط، والتي كانت بالمرتبة 7 من بين متوسطات المحور الأول والذي أكدته درجة التشبت التي تحدد اتفاقهم حول هذه العبارة والأسلوب المتبع فيها حيث قدرة بـــ 0,08 وهي درجة عالية من الاتفاق.

المحور الثاني: ما علاقة نمط الضبط العلاجي بفاعلية الإدارة الصفية؟

جدول رقم (12): يوضح أن الملاحظات التي تقدم خلال مجلس الأقسام تساعدك في حل مشكلة الشعب داخل القسم:

العبارة	تكـــــرار		النســـــــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	4	6	40	21,43	**10**
أحيانا	3	18	30	64,29	**21**
أبدا	3	4	30	14,29	**7**
المجموع	10	28	100	100	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه نجد وجود اختلاف في تمركز الإجابات عن البدائل بالنسبة للجنسين، حيث أفاد الذكور بأنه دائما تكون الملاحظات التي تقدم خلال مجلس الأقسام تساعد في حل مشكلة الشغب داخل القسم بنسبة 40% من مجتمعهم الأصلي الذكوري، أما الإناث فكان تمركز الإجابات بأعلى نسبة حول أن أحيانا ما تكون الملاحظات التي تقدم خلال مجلس الأقسام تساعد في حل مشكلة الشغب داخل القسم بنسبة 64,29% من مجتمعهن الأصلي، وبنسبة اختيار بين البدائل توضح النتائج بأنه دائما تكون الملاحظات التي تقدم خلال مجلس الأقسام تساعد في حل مشكلة الشغب داخل القسم بنسبة 40% بالنسبة للذكور وقد كنت في الترتيب الأول بالنسبة للبدائل، في حين نجد أن الإناث أجبن في هذا البديل بأقل نسبة قدرة بـــ 21,43% وقد كانت في ترتيبهن الثاني للاختيار البدائل،أما الترتيب الثاني بالنسبة للذكور فكان البديل أحيانا قدر بـــ 30%، في حين أن هذا البديل كان في الترتيب الأول بالنسبة للإناث قدر بـــ 64,29% .

تليها في الترتيب الثالث اتفاق الجنسين على أن يكون البديل أبدا بنسبة 30 % للذكور ونسبة تختلف عنه للإناث قدرة بـــ 14,28 %، ورغم هذا الاختلاف حول تمركز الإجابة للبدائل إلا أن هناك اتفاق في وجهات نظر بين الجنسين حول ايجابية هذا الأسلوب.

وهذا يدل على أن الملاحظات التي تقدم خلال مجلس الأقسام يستغلها الأستاذ من أجل معالجة المشكلات التي تواجهه في قسم معين وتساعده في كيفية إدارة صفه بالشكل الجيد والأخذ

بها بعين الاعتبار، حيث كان للباحثة حوار مع مستشار توجيه المؤسسة التي قامت بتوزيع الاستبيانات فيها والتي عرفت من خلاله أنه يتم تقديم ملاحظات خاصة حول كل قسم من أقسام المؤسسة خلال قيامهم بمجلس الأقسام وتقديم اقتراحات تساعد الأساتذة في كيفية التعامل مع قسم معين تكون فيه نسبة الشغب كبيرة ويتم الأخذ بهذه التوجيهات المقدمة، وهذا ما يدل عليه المتوسط الحسابي للعبارة والذي جاء في المرتبة 4 والذي قدر بدرجة اتفاق حول فاعليته وعلاقته يفوق المتوسط والذي قدر بـــ 2,08 وبدرجة تشتت تحدد اتفاقهم حول أن الملاحظات التي تقدم خلال مجالس الأقسام يستفاد منها في حل المشكلات داخل الصف قدرة بدرجة اتفاق عالية 0,04.

جدول رقم (13): يوضـــح أن استدعاء ولـــي التلمـــيذ المشاغب بحد من إحداثه الفوضى داخـــل القســـم.

العبارة	تكـــــرار		النســـــــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	3	7	30	25	**10**
أحيانا	6	20	60	71,43	**26**
أبدا	1	1	10	3,57	**2**
المجموع	10	28	100	100	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة أحيانا ما يكون استدعاء ولي التلميذ المشاغب يحد من إحداثه الفوضى داخل القسم قدرت ب 60% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي و71,43% للإناث من مجتمعهن الأصلي. وبنسبة اختيار بين البدائل توضح النتائج بأنه أحيانا ما تكون هناك جدوى من استعمال هذا الأسلوب قدر ب 60% عند الذكور وبنسبة أكبر قدرت بـــ 71,43% عند الإناث.

تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل دائما عند كلا الجنسين بنسبة متقاربة مقدرة ب 30% للذكور و25% للإناث.وبنسبة تختلف عن نسبة الإجابة بالبديل السابق، اتفقا أيضا كلا الجنسين حول البديل أبدا قدرت 10%للذكور 3,57% للإناث. وبالرغم من اختلافهما البسيط في النسب فهو يدل على إيجابية هذا الأسلوب من وجهة نظر المبحوثين.

وهذا ما يدل على أن لاستدعاء ولي أمر التلميذ تأثير على سلوكه بالردع من خلال هذا الأسلوب واستعمال ذلك من قبل الأستاذ بالاستعانة بالإدارة من أجل توضيح السلوك الغير مرغوب من التلميذ وهذا الأسلوب القانوني الذي تستعمله المؤسسة من اجل علاج سلوك التلميذ بالتخويف وردعه من إعادة ارتكابه للسلوك الغير مرغوب فيه سواء حدث ذلك داخل الصف أو خارجه يؤدي إلى معالجة تحد من تكراره لإعادة ذلك التصرف من أجل خلق جو صفي يساعد على التعليم بالشكل الفعال وتسهيل عملية التعلم والتعليم.

وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي الذي قدرت بدرجة فوق المتوسط حول علاقة هذا الأسلوب المستعمل بالحد من فوضى الشغب الذي يحدثه التلميذ والذي قدر بـــ 2,21 وقد احتل المرتبة 1 لمتوسطات المحور الثاني والذي أكدته درجة التشتت للعبارات وكانت بدرجة انحراف صغيرة تدل على اتفاقهم حول العبارة بـــ 0,10.

جدول رقم (14): يوضح إخراج التلميذ المشاغب من القسم وإحالته إلى الإدارة بحد من إحداثه للشغب

العبارة	تكرار		النسبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
أبدا	1	8	10	28,57	**9**
أحيانا	8	13	80	46,43	**21**
دائما	1	7	10	25	**8**
المجموع	10	28	100	100	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة أحيانا ما يكون إخراج التلميذ المشاغب من القسم وإحالته إلى الإدارة بحد من إحداثه للشغب قدرت ب 80% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي 46,43% للإناث من مجتمعهن الأصلي.

وبنسبة اختيار بين البدائل توضح النتائج بأنه أحيانا ما تكون هناك جدوى من استعمال هذا الأسلوب قدرت بـــ80% للذكور وبنسبة تقل عنها من اختيار الإناث قدرة بـــ 46,43%، أما عن الاختيار الثاني فنجد أن البديل دائما له نسبة متساوية مع البديل أبدا في اختيارات الذكور قدرا بـــ10%، هذا يختلف عن اختيار الإناث حيث كان البديل أبدا في الترتيب الثاني لهن قدر ب 28,57 %، تليها نسبة لا تقل عنها بكثير نسبة البديل دائما قدرت بـــ 25%.لا كن رغم غم اختلاف النسب في اختيار البدائل إلا أن الجنسين اتفقا على سلبية هذا الأسلوب حسب وجهة نظرهم .

وهذا يدل على أن إخراج التلميذ المشاغب من القسم وإحالته إلى الإدارة يحد من إحداثه للشغب وهوأسلوب سلبي ليس هناك جدوى من تطبيقه كحل علاجي للشغب والتي بينتها درجة المتوسط الحسابي، حيث نجد أن هذا الأسلوب والنمط المتبع لردع التلميذ لا يعود على العملية التعليمية بأي نتيجة لأن إدارة الصف الفعالة تكون في قدرة تحكم المعلم في إدارة صفة بالشكل الايجابي وعلى مقدرته على حل مشكلاته بطرق وأساليب تحول دون وقوع ذلك، حيث نجد أن

الحرمان من الحصة للتلميذ المشاغب[1]، مدة خروجه للإدارة يؤثر على استيعابه للمعلومات التي يقدمها المعلم لاحقا، إذ نرى أن من أحد أسباب المشكلات الانضباطية وتفاقمها يكون منعدم ثقتهم في المعلم وضعف العلاقة بين الطالب والمعلم نتيجة عدم وجود خدمات إرشادية وتوجيهية من قبل المعلم [2]

و إحالة التلميذ إلى الإدارة يقلل من نسبة الحوار بين المعلم والتلميذ وهذا ما أكده المتوسط الحسابي الذي قدر بدرجة ضعيف هذا الأسلوب ب2,03 وأثبته إتفاق الأساتذة على هذه النتيجة والتي حدّدها الانحراف المعياري بقيمة تشتت صغيرة 0.05 وقد جاءت مرتبة المتوسط الحسابي في المرتبة 05 بين المتوسطات الحسابية للمحور الثاني الدّال على علاقة الضبط العلاجي بفاعلية الإدارة الصرفية

[1] تيسير الدويك وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 217.
[2] سعيد عبد العزيز وجودة عزّة عطوي: مرجع سبق ذكره،ص ص244،245.

جدول رقم (15) : يوضح: أن منح فرصة أخرى للتلميذ المشاغب يقلل من إحداثه للشعب وإحساسه بالندم والمسؤولية.

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	0	7	0	25	**7**
أحيانا	10	19	100	67,86	**29**
أبدا	0	2	0	7,14	**2**
المجموع	10	28	100	100	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه نجد اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة أن أحيانا ما تكون منح فرصة أخرى للتلميذ المشاغب يقلل من إحداثه للشغب وإحساسه بالندم والمسؤولية قدرت بـــ 100% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي، أما الإناث قدرة ب67,86% من مجتمعهن الأصلي،وبنسبة اختيار بين البدائل توضح النتائج بأنه أحيانا ما تكون منح فرصة أخرى للتلميذ المشاغب يقلل من إحداثه للشغب وإحساسه بالندم والمسؤولية قدرت بـــ 100% للذكور وبنسبة تقل عنها عند الإناث قدرة بـــ 67,86%، تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل دائما بنسبة 25 % للإناث، أما الذكور فهذا البديل قدرت بـــ 0 % أما الاختيار الثالث فكان البديل أبدا حيث نجد نسبته عند الذكور منعدمة 0 %، فيحين نجد نسبة هذا البديل عند الإناث أكثر منه قدرة ب 7,14%. ورغم وجود اختلاف في النسب المؤوية لاختيار البدائل إلا أن الجنسين اتفقا على إيجابية هذا الأسلوب من وجهة نظرهم، وهذا ما دلت عليه ايجابية النسب المئوية التي توضح اتجاهات الأساتذة حول هذا الأسلوب، لكن هناك اختلاف طفيف بين البدائل المقدَّمة للجنسين والتي تدل على وجهات نظرهم.

هذا الأسلوب العلاجي له فائدة من تغير سلوك التلميذ المشاغب وإحساسه بالندم سواء كانت الفرصة ممنوحة من المعلم أو من المدرسة وعدم تطبيق القوانين الصارمة وحل محلها روح القانون بدلا منه، وان منح فرصة أخرى للتلميذ المشاغب يقلل من إحداثه للشغب وإحساسه بالندم والمسؤولية وذلك يكون عن طريق تقديم إرشادات وتوجيهات من قبل أفراد المدرسة ومن بينهم المعلم والذي يجب أن تكون له الحصة الأكبر لاعتباره الأقرب من كل الأعضاء احتكاكا

بالتلميذ وهذا بينه المتوسط الحسابي الذي قدرت درجته بالتفوق المتوسطة حول اتفاقهم على هذا الأسلوب وقدر بـــ 2,13 والذي احتل المرتبة 2 من بين متوسطات محور علاقة الضبط العلاجي بفاعلية الإدارة الصفية وما دل على ثبات هذا الاتفاق الانحراف المعياري 0,06 الذي أكد أن اتفاقهم حول هذا الأسلوب كان بدرجة كبيرة.

جدول رقم (16) : يوضح أنّ أسلوب الحوار مع التلميذ المشاغب من قبل مستشار التوجيه يقلل من تكراره للشغب

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	1	6	10	21,43	**7**
أحيانا	9	20	90	71,43	**29**
أبدا	0	2	0	7,14	**2**
المجموع	10	28	100	100	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة أحيانا ما يكون أسلوب الحوار مع التلميذ المشاغب من قبل مستشار التوجيه يقلل من تكراره للشغب قدرت ب 90% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي و71,43% للإناث من مجتمعهن الأصلي. وبنسبة اختيار بين البدائل توضح النتائج بأنه أحيانا ما تكون هناك جدوى من استعمال هذا الأسلوب قدر ب 90% عند الذكور وبنسبة أقل قدرت بـــ 71,43% عند الإناث.

تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل دائما عند كلا الجنسين بنسبة مختلفة مقدرة ب 10% للذكور و21,43% للإناث.وبنسبة تختلف عن نسبة الإجابة بالبديل السابق، اتفقا أيضا كلا الجنسين حول البديل أبدا قدرت 0%للذكور 7,14%للإناث.وبالرغم من اختلافهما حول النسب إلا أن تمركز الإجابة يدل على إيجابية هذا الأسلوب من وجهة نظر المبحوثين.

وهذا يدل على أن الحوار المستعمل من قبل مستشار التوجيه يحول دون تكرار وقوع التلميذ في نفس المشكلة وهي تكرار للشغب، وهذا ما تؤكده المهام التي يقوم بها مستشار التوجيه حول إرشاد التلميذ والتي يحددها له القرار الوزاري 827 والذي يسمح له بإرشاد التلاميذ وتوجيههم.

وقد أكدته مستشار مستشارة التوجيه من خلال حوار عن مدى الاستفادة من أسلوب التحاور مع التلاميذ وكيفية استعانة به في خلق جو صفي يسوده الهدوء ويشجع على الوصول إلى الأهداف التربوية وهذا ما له اتفاق أفراد عينة الدراسة بمتوسط حسابي قدرت بـــ 2,13 درجته فوق المتوسط حول آرائهم من جدوى الحوار من قبل مستشار التوجيه في الحد من الشغب وقد جاء في المرتبة 2 مع المتوسط الحسابي للدول الثالث عشر، وقد تم إثبات ذلك من درجة تشتت آراء الأساتذة والذي كانت 0,04 وهي درجة انحراف صغيرة تدل على قوة اتفاق آرائهم.

جدول رقم (17): يوضح توبيخ مستشار التربية للتلميذ المشاغب بحد من إعادة تكراره للسلوك الغير المرغوب.

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	1	6	10	21,43	**7**
أحيانا	8	19	20	67,86	**27**
أبدا	1	3	10	10,71	**4**
المجموع	10	28	100	100	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة أحيانا ما يكون توبيخ مستشار التربية للتلميذ المشاغب يحد من إعادة تكراره للسلوك الغير المرغوب قدرت ب 80% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي و67,86% للإناث من مجتمعهن الأصلي. وبنسبة اختيار بين البدائل توضح النتائج بأنه أحيانا ما تكون هناك جدوى من استعمال هذا الأسلوب قدر ب 80% عند الذكور وبنسبة أقل قدرت بـــ 67,86% عند الإناث.

تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل دائما عند كلا الجنسين بنسبة مختلفة مقدرة ب 10% للذكور و21,43% للإناث.وبنسبة تختلف عن نسبة الإجابة بالبديل السابق، اتفقا أيضا كلا الجنسين وبنسب متساوية تقريبا حول البديل أبدا قدرت 10%للذكور و10,71% للإناث. وبالرغم من اختلافهما البسيط حول نسب البدائل الأولى إلا أن تمركز الإجابة يدل على إيجابية هذا الأسلوب من وجهة نظر المبحوثين رغم سلبية هذا الأسلوب.

بالرغم من أنه ينافي ما ذكر سابقا عن أسلوب الحوار وهي الأجدى وانفع وكذا منح فرصة أخرى للتلميذ إلا انه هناك اتفاق بين أفراد العينة حول آرائهم من جدوى هذا الأسلوب وذلك بدرجة قوية يؤكدها المتوسط الحسابي للعبارة حول آرائهم والذي جاء في المرتبة 6 والذي بـــ 1,92 وأكدته درجة تشتت صغيرة والتي تدل على اتفاقهم وعدم تشتت آرائهم قدر بـــ 0,04. بالرغم من أن هذا الأسلوب يضع التلميذ في إذلال شخصي، يؤدي إلى ضعف شخصية التلميذ وعدم تكيفه مع الجماعة المدرسية ومحاولة تركها. [1]

[1] صلاح عبد الحميد مصطفى: مرجع سبق ذكره، ص 90.

جدول رقم (18): يوضح تغير مكان التلميذ المشاغب يعيد الهدوء داخل القسم

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	0	9	0	32,14	**9**
أحيانا	9	15	90	53,57	**5**
أبدا	1	4	10	14,29	**5**
المجموع	10	28	100	100	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه نجد اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة أحيانا ما يكون تغير مكان التلميذ المشاغب يعيد الهدوء داخل القسم قدرت ب 90% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي و53,57% للإناث من مجتمعهن الأصلي.

ونجد اختلاف في اختيار الترتيب الثاني بالنسبة للجنسين، حيث أن الإناث كان اختيارهم دائما ما يكون تغير مكان التلميذ المشاغب يعيد الهدوء داخل القسم قدرت بـــ 32,14%،في حين نجد أن الذكور أفادوا بنسبة 10 % للبديل أبدا في الترتيب الثاني،أما الترتيب الثالث فكان عكس السابق فأفاد الإناث بنسبة 14,29% بالإجابة بالبديل أبدا حول جدوى هذا الأسلوب،أما الذكور فكان اختيارهم للبديل الثالث دائما منعدما0%،ورغم هذا الاختلاف في اختيار البدائل وترتيبها إلا أن المبحوثين في كلا الجنسين قد أجمعوا أن هذا الأسلوب إيجابي من وجهة نظرهم.

من خلال تنظيم المعلم لصفه وفهمه لخصائص تلاميذه، حيث أن المهام التي يقوم بها المعلم الفعال هي عملية التنظيم الجيد للصف الدراسي والتي تشمل تنظيم الطلاب للتعلم وتنظيم الصف بما يحتويه [1]، وهذا من أجل خلق جو صفي فعال يسوده الهدوء، من أجل البلوغ إلى الأهداف التربوية وهذا ما تم الاتفاق عليه من خلال المتوسط الحسابي للعبارة الدالة على تغير مكان التلميذ المشاغب بعيد الهدوء داخل القسم والذي قدر بـــ 2,11 بدرجة فوق المتوسط وأكده اتفاق الأساتذة بدرجة صغيرة للانحراف المعياري 0,05 وقد كان المتوسط الحسابي للعبارة في المرتبة 03.

[1] مصطفى دعمس، مرجع سبق ذكره، ص ص 23- 24.

جدول رقم (19): يوضح أن التوجيه المباشر للتلميذ المشاغب إلى المدير يحد من شغب التلميذ

العبارة	تكرار		النسبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	1	11	10	38,29	**12**
أحيانا	7	16	70	57,14	**23**
أبدا	2	1	20	3,57	**3**
المجموع	10	28	100	100	**38**

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه نجد اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة أحيانا ما يكون التوجيه المباشر للتلميذ المشاغب إلى المدير يحد من شغب التلميذ المتكرر قدرت بـــ 70% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي و57,14% للإناث من مجتمعهن الأصلي.

ونجد اختلاف في اختيار الترتيب الثاني بالنسبة للجنسين، حيث أن الإناث كان اختيارهم دائما ما يكون التوجيه المباشر للتلميذ المشاغب إلى المدير يحد من شغب التلميذ المتكرر قدرت بـــــ 38,29%،في حين نجد أن الذكور أفادوا بنسبة 20 % للبديل أبدا في الترتيب الثاني،أما الترتيب الثالث فكان عكس السابق فأفاد الإناث بنسبة 3,57% بالإجابة بالبديل أبدا حول جدوى هذا الأسلوب،أما الذكور فكان اختيارهم للبديل الثالث دائما 10%،ورغم هذا الاختلاف في اختيار البدائل وترتيبها إلا أن المبحوثين في كلا الجنسين قد أجمعوا أن هذا الأسلوب إيجابي من وجهة نظرهم مع أن هذا الأسلوب استعماله سلبي.

هذا الأسلوب الذي يحد من شغب التلميذ بتوجيه مباشر إلى المدير ورغم أن هذا الأسلوب لا يجدي نفعا وهو أسلوب سلبي يلجئ إليه الأستاذ ولا يقوم بمعالجة المشكلة ويحد من قيام التلميذ بالشغب وتكراره مرة أخرى حي يعتبر ذا الأسلوب من الأساليب القديمة التي تستعمل أسلوب القهر والتعسف وإشاعة الخوف في نفس التلميذ وعدم إتاحة الفرصة لهم للمناقشة وإنما عليهم الانقياد لما يريده مدير المدرسة، والذي قد يؤدي إلى عدم تفهم المدير للموقف الذي كان

به التلميذ وقد تطبق عليه قرارات ليست في صالحه[1]، لكن يبقى هذا الأسلوب مستعملا لردع التلميذ وهذا ما حددته وجهة نظر الأساتذة التي كانت قدرة بدرجة ايجابية حول هذا الأسلوب حيث كانت قيمة المتوسط للعبارة 1,76 وهي تمثل درجة قوية ايجابية وقد كانت رتبة المتوسط الحسابي للعبارة بالمرتبة 7 من مجموع متوسطات العبارة واتفاق الأساتذة أكده الانحراف المعياري قدر بـــ 0,04 والذي يحدد مدى اتفاقهم باعتباره قدر بدرجة تشتت صغير،.

[1] أمل إبراهيم الخطيب، مرجع سبق ذكره، ص 198.

الجدول رقم (20): يوضح توبيخ التلميذ المشاغب داخل القسم كافي لالتزامه دون إحالته للإدارة

العبارة	تكرار		النسبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	0	8	0	28.7	8
أحيانا	9	16	90	57.14	25
أبدا	1	4	10	14.29	5
المجموع	10	28	100	100	38

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه نجد اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة، حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة أحيانا ما يكون توبيخ التلميذ المشاغب من طرف الأستاذ داخل القسم كافي لالتزامه دون إحالته للإدارة قدرت ب 90% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي و57,14% للإناث من مجتمعهن الأصلي.

ونجد اختلاف في اختيار الترتيب الثاني بالنسبة للجنسين، حيث أن الإناث كان اختيارهم دائما ما يكون توبيخ التلميذ المشاغب من طرف الأستاذ داخل القسم كافي لالتزامه دون إحالته للإدارة قدرت بـــ 28,57%،في حين نجد أن الذكور أفادوا بنسبة 10 % للبديل أبدا في الترتيب الثاني،أما الترتيب الثالث فكان عكس السابق فأفاد الإناث بنسبة 14,29% بالإجابة بالبديل أبدا حول جدوى هذا الأسلوب،أما الذكور فكان اختيارهم للبديل الثالث دائما منعدما0%،ورغم هذا الاختلاف في اختيار البدائل وترتيبها إلا أن المبحوثين في كلا الجنسين قد أجمعوا أن هذا الأسلوب إيجابي من وجهة نظرهم.

وهذا يدل على تحكم الأستاذ في إدارة قسمه، دون اللجوء إلى الإدارة في ردع تلاميذه المشاغبين وهذا يدل على مدى فعالية الأستاذ في الصف وهذا ما أكده المتوسط الحسابي للعبارة الذي كان فوق المتوسط قدر بـــ 20.8 وقد احتل المرتبة 4 بالمناصفة مع متوسط العبارة الأولى التي ترى أن الملاحظات التي تقدم خلال مجلس الأقسام تساعدك في حل مشكلة الشغب داخل القسم، حيث قامت الباحثة بالتحاور مع بعض الأساتذة التي وزع عليهم الاستبيان وقد تم تأكيدهم على أن الأستاذ الفاعل في القسم هو القادر على التحكم في قسمه بطرق واستراتيجيات يتبعها

في ذلك لتسهيل العملية التعليمية وأن الأستاذ هو القادر على تخويف تلاميذه لكن باحترامهم له، وقد كانت نسبة تشتت آراء الأساتذة حول هذه العبارة الدالة على توبيخ التلميذ المشاغب داخل القسم كافي لالتزامه دون إحالته للإدارة، صغيرة جدا تدل على اتفاقهم بانحراف معياري قدر بـــ 0.04.

المحور الثالث: ما علاقة الضبط العقابي بفاعلية الإدارة الصفية

الجدول رقم (21) يوضح معاقبة التلميذ المشاغب بالطرد لمدة معينة يقلل من إحداثه للشغب.

العبارة	تكـــــرار		النســـــــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	2	5	20	17.86	7
أحيانا	6	17	60	60.71	23
أبدا	2	6	20	21.43	8
المجموع	10	28	100	100	38

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه نلاحظ وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة بأن معاقبة التلميذ المشاغب بالطرد لمدة معينة يقلل من إحداثه للشغب قدرت بـــ 60% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي، وبنسبة 60,71 % للإناث من مجتمعهن الأصلي.

وبنسبة اختيار بين البدائل يتضح من النتائج بأنهم أحيانا تكون معاقبة التلميذ المشاغب بالطرد لمدة معينة يقلل من إحداثه للشغب قدرت بـــ 60% للذكور وبنفس النسبة عن الإناث 60,71 %

تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل أبدا عند كلا الجنسين بنسب متساوية تقريبا مقدرة ب 20% عند الذكور و21,43 % عند الإناث،وبنسبة لا تختلف عن نسبة الإجابة بالبديل السابق اتفق أيضا بنسبة متقاربة كل من الجنسين على أنه دائما ما تكون معاقبة التلميذ المشاغب بالطرد لمدة معينة يقلل من إحداثه للشغب بنسبة مقدرة ب 20% عند الذكور و17,86% عند الإناث ،وهذا يدل على أن اتجاه المبحوثين إيجابي نحو استعمال هذا الأسلوب بالرغم من سلبياته.

لكن يتم استعماله كأداة ووسيلة ردع للتلميذ دون النظر إلى ما سيترتب عن نتائجه التي هي في غير صالح التلميذ ورغم ذلك فإن وجهة نظرهم تدل على أن معاقبة التلميذ المشاغب بالطرد لمدة معينة يقلل من أحداثه للشغب، أما عن المتوسط الحسابي للعبارة فقد كان بدرجة ايجابية على أن معاقبة التلميذ بالطرد لمدة معينة يقلل من أحداثه للشغب قدر بـــ 1.82 وهو قد

احتل المرتبة 7 من محور علاقة الضبط العقابي بفاعلية الإدارة الصفية وهو يدل على موافقة أغلبية العينة، والذي أكد الانحراف المعياري 0.09 بنسبة تشتت صغيرة تدل على اتفاقهم.

في حين نجد أن هذا الأسلوب في الحد من الشغب هو أسلوب سلبي وهو من الأساليب العقابية التي لا جدوى من فعاليتها وهي تعتبر معوقة للضبط المدرسي ولكن ما زالت تتبع في كثير من مدارسنا اليوم بهدف تحقيق الضبط المدرسي السليم، ومن بينها الحرمان من المدرسة لعدة أيام، حيث نجد ذلك يؤدي إلى انقطاع التلميذ كليا عن المدرسة. [1]

لكن تبقى هذه الوسائل يلجأ إليها إذا فشلت كل الوسائل الوقائية والعلاجية. [2]

[1] صلاح عبد الحميد مصطفى: مرجع سبق ذكره، ص90.
[2] تيسير الدويك وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص219.

الجدول رقم (22): يوضح أن تغريم التلميذ المشاغب لثمن الأداة التي تسبب في إتلافها يحول دون تكراره ذلك داخل القسم.

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	4	11	40	39.29	15
أحيانا	6	11	60	39.29	17
أبدا	0	6	0	21.42	6
المجموع	10	28	100	100	38

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه نلاحظ وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة بأنه أحيانا ما يكون تغريم التلميذ المشاغب لثمن الأداة التي تسبب في إتلافها يحول دون تكراره لفعل ذلك داخل القسم بنسبة قدرت بـــ 60 % للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي و39,29% للإناث من مجتمعهن الأصلي.

وبنسبة اختيار بين البدائل يتضح من النتائج بأنهم أحيانا ما يكون تغريم التلميذ المشاغب لثمن الأداة التي تسبب في إتلافها يحول دون تكراره لفعل ذلك داخل القسم بنسبة قدرت بـــ 60 % للذكور وبنسبة أقل منها قدرت بـــ 39,29% للإناث.

تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل دائما ما يكون تغريم التلميذ المشاغب لثمن الأداة التي تسبب في إتلافها يحول دون تكراره لفعل ذلك داخل القسم عند كلا الجنسين بنسبة متقاربة جدا قدرت بـــ40% للذكور و الإناث بنسبة قدرت بـــ39,29% وهذه النسبة متساوية مع اختيارهن في البديل أحيانا،وبنسبة تختلف عن نسبة الإجابة للبديل السابق اتفق أيضا بنسبة متباعدة كل من الجنسين على اختيار البديل أبدا بنسبة مقدرة بـــ21,42%للإناث، في حين نجدها منعدمة بالنسبة للذكور.وهذا يدل على إيجابية هذا الأسلوب من وجهة نظر الأساتذة رغم سلبياته.

هذا يعني أن أغلبية العينة موافقتها على أن تغريم التلميذ المشاغب لثمن الأداة التي تسبب في إتلافها يحول دون تكراره لذلك داخل القسم وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي الذي كان بالإيجاب حول موافقتهم بدرجة ايجابية 1.76 والذي أكده عدم تشتتهم حول هذا العبارة جاء في

المرتبة 18 بقيمة صغيرة للانحراف المعياري 0.11 والذي يدل على اتفاقهم، لكن يبقى التغريم من الأساليب العقابية السلبية التي تعود بالسلب على التلميذ فهناك بعض المواقف التي لا يمكن للتلميذ دفع ثمن الأداة ويضطر إلى عدم متابعة دراسته لان هذا قانون مفروض أقرت به وزارة التربية في القرار رقم 778 المؤرخ في 1991/10/26 والمتعلق بنظام الجماعة التربوية والذي تنص عليه المادة 52 من هذا القرار[1] لكنه يبقى من الأساليب التي لا جدوى منها في عملية الضبط لأنها قد تعود بالسلبية على التلميذ لأنها لا تراعي الظروف الاقتصادية للتلميذ.

الجدول رقم 21 يوضح العبارة 21 ردع التلميذ المشاغب بالضرب يحد من أحداثه للشغب مرة أخرى.

[1] وزارة التربية الوطنية الجزائرية، مرجع سبق ذكره.

الجدول رقم (23): يوضح الجدول أن ردع التلميذ المشاغب بالضرب يحد من أحداثه للشغب فكانت النسب المئوية لهذا الجدول:

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	1	1	10	3.57	2
أحيانا	5	12	50	42.86	17
أبدا	4	15	40	53.57	19
المجموع	10	28	100	100	38

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه نجد اختلاف حول تمركز الإجابات عند المبحوثين،حيث أن أعلى نسبة لجنس الذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي قدرت بـــ50% لأحيانا ما يكون ردع التلميذ المشاغب بالضرب يحد من إحداثه للشغب مرة أخرى وأعلى نسبة للإناث من مجتمعهن الأصلي قدرت بـــ53,57% أبدا لا يكون ردع التلميذ المشاغب بالضرب يحد من إحداثه للشغب مرة أخرى.

وبنسبة اختيار بين البدائل يتضح من النتائج بأنه يوجد اختلاف بين الجنسين حول اختار البديل ذي الترتيب الأول، حيث نجد 50% من الذكور أفادوا أحيانا ما يكون ردع التلميذ المشاغب بالضرب يحد من إحداثه للشغب مرة أخرى، في حين نجد الترتيب الأول للإناث 53,57% أفدن أبدا لا يكون ردع التلميذ المشاغب بالضرب يحد من إحداثه للشغب مرة أخرى.

تليها في الترتيب الثاني ببدائل تعكس البدائل السابقة من اختيارات كلا الجنسين، حيث أن الذكور كان اختيارهم البديل أبدا بنسبة قدرت بـــ40% والإناث اختيارهم البديل أحيانا ما يكون جدوى من استعمال هذا الأسلوب بنسبة قدرت بـــ42,86% وبنسبة تختلف عن نسب الإجابة للبدائل السابقة اتفق الجنسين و بنسب مختلفة على أنه دائما ما يكون ردع التلميذ المشاغب بالضرب يحد من إحداثه للشغب مرة أخرى قدرت بـــ10% للذكور و عند الإناث قدرت بـــ3,57%، ورغم هذا الاختلاف في اختيار البدائل نجد أن الجنسين اتفقا على أن هذا الأسلوب سلبي حسب وجهة نظرهم.

وهذا يدل على موافقتهم على أن الضرب هو حل لردع التلميذ وعدم تكراره لأحداث الشغب وهذا دل عليه المتوسط الحسابي الذي كان في المرتبة 2 من محور الضبط العقابي وعلاقته بفاعلية الإدارة الصفية وقد كان بدرجة ضعيفة سلبية قدر بـــ 2.48 وهذا دل على عدم موافقتهم على هذا الأسلوب، ودل الانحراف المعياري على قلة تشتتهم حول هذه العبارة قدر بـــ 0.23 دل على اتفاقهم.

حيث أن الضرب من الأساليب الممنوعة والتي أقرتها وزارة التربية والتعليم، وذلك من خلال الجريدة الرسمية 2008/المادة 21 من القانون التي تنص على منع العقاب البدني وكل أشكال العنف المعنوي والإساءة في المؤسسات المدرسية حيث يتعرض المخالفون لأحكام هذه المادة لعقوبات إدارية دون الإخلال بالمتابعة القضائية[1] لكن من خلال احتكاكات الباحثة مع بعض عينة الدراسة والتي كانت غالبيتها مع الأساتذة (الذكور) في نقاش حول موضوع الضرب يلاحظ أن أغلبيتهم غير راضين عن هذا القرار ولأسباب اختلفت حسب وجهة نظر كل أستاذ وهذا ما دل على أن هناك اختلاف حول نسب الإجابة حيث أن نسبة 50% من الذكور قد أجابت على درجة الموافقة بأحيانا.

[1] الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية: مرجع سبق ذكره.

جدول رقم (24): يوضح نقل التلميذ المشاغب إلى مدرسة أخرى يساعد في امتثال زملائه وعدم الوقوع في خطئه

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	0	8	0	28.57	8
أحيانا	9	14	90	50	23
أبدا	1	6	10	21.43	7
المجموع	10	28	100	100	38

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه نجد اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة أحيانا نقل التلميذ المشاغب إلى مدرسة أخرى يساعد في امتثال زملائه وعدم الوقوع في خطئه بنسبة قدرت في كل من الجنسين بـــ90% للذكور من مجتمعهم الأصلي الذكوري وقدرت بـــ50 % للإناث من مجتمعهن الأصلي.

وبنسبة اختيار بين البدائل توضح لنا النتائج بأنهم أحيانا نقل التلميذ المشاغب إلى مدرسة أخرى يساعد في امتثال زملائه وعدم الوقوع في خطئه حيث قدرت بـــ 90% عند الذكور وبأقل نسبة قدرت بـــ50 % عند الإناث.

تليها الاختيار الثاني نجد اختلاف في اختيار البديل بين الجنسين حيث كان اختيار الذكور للبديل أبدا قدرت نسبته ب10% في حين الاختيار دائما بنسبة 28,57%كان هو البديل الثاني للإناث،أما البديل الثالث بالنسبة لكل من الجنسين فكان عكس اختيار البديل الثاني حيث نجد الإناث أفدن بأنه أبدا ليكون نقل التلميذ المشاغب إلى مدرسة أخرى يساعد في امتثال زملائه وعدم الوقوع في خطئه بنسبة قدرت ب21,43% أما الذكور فاختيارهم للبديل دائما هو الاختيار الثالث بنسبة 0% ورغم هذا الاختلاف في اختيار البدائل حول الإجابة عن هذا الأسلوب إلا أن الجنسين اتفقا على وجهة نظر إيجابية حوله.

وهذا ما يدل على فاعلية هذا الأسلوب في ضبط وردع التلميذ باعتبار أن متابعه التلميذ تعتبر بمثابة عبرة لهم حتى يقلل من نسبة الشغب داخل القسم باستعمال أساليب حازمة ولكن لا

تعود بالضرر على أي عنصر سواء التلميذ المشاغب أو زملائه أو الأستاذ في إدارة الصف وما دل أن هذا الأسلوب ايجابي في رأي الأساتذة هو المتوسط الحسابي الذي قدر بـــ بدرجة فوق المتوسط وهي درجة قوية 20.02 حيث احتلت المرتبة 5 من متوسطات محور علاقة الضبط العقابي بفعالية الإدارة الصفية، وهذا ما تم تأكيده حول اتفاق أرائهم بانحراف معياري صغير يدل على نسبة وقلة تشتتهم قدر بـــ 0.09.

الجدول رقم (25): يوضح ردع التلميذ المشاغب بكتابة لتعهد بعدم تكراره للشغب يساعد في امتثاله داخل القسم

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	2	11	20	39.29	13
أحيانا	6	16	60	57.14	22
أبدا	2	1	20	3.57	3
المجموع	10	28	100	100	38

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه نلاحظ وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة بأن أحيانا ردع التلميذ المشاغب بكتابته لتعهد بعدم تكراره للشغب يساعد في امتثاله داخل القسم قدرت بـــ 60% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي، وبنسبة 57.14% للإناث من مجتمعهن الأصلي.

وبنسبة اختيار بين البدائل يتضح من النتائج بأنهم أحيانا يكون ردع التلميذ المشاغب بكتابته لتعهد بعدم تكراره للشغب يساعد في امتثاله داخل القسم قدرت بـــ 60% للذكور وبنسبة متقاربة قدرت ب57,14% عند الإناث.

تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل دائما عند كلا الجنسين بنسب متفاوتة مقدرة ب 20% عند الذكور و39,29% عند الإناث، وبنسبة تختلف عن نسبة الإجابة بالبديل السابق اتفق أيضا بنسبة متفاوتة كل من الجنسين على أنه أبدا لا يكون ردع التلميذ المشاغب بكتابته لتعهد بعدم تكراره للشغب يساعد في امتثاله داخل القسم بنسبة مقدرة ب 20% عند الذكور و3,57% عند الإناث، وهذا يدل على أن اتجاه المبحوثين إيجابي نحو استعمال هذا الأسلوب.

حيث يدل هذا الأسلوب على أن التعهد من العقوبات المسموح بها ويعود على العملية التعليمية بالإيجاب حيث انه يعتبر اقل عقاب درجة من الطرد النهائي لأنه أسلوب يمنح فرصة للطالب من متابعة تمدرسه، وقد يكون أسلوب ينبه الطالب انه في مرحلة الخطر ويمنحه تحمل المسؤولية تجاه قرار تقرير مصير مستقبله خاصة إذا كان في السنوات النهائية.

وهذا ما دل عليه استجابة المبحوثين بمتوسط حسابي قدر بدرجة فوق المتوسط 2.26 حول موافقة الأساتذة على هذا الأسلوب وقد احتل المرتبة 3 من بين المتوسطات الحسابية لمحور علاقة الضبط العقابي بفاعلية الإدارة الصفية وقد كانت درجة التشتت صغيرة بين أراء الأساتذة التي قدرت بانحراف معياري دل على اتفاقهم 0.13.

الجدول رقم (26): يوضح أن طرد التلميذ المشاغب من المدرسة بشكل نهائي يساعد في ضبط زملائه لكي يكون عبرة لهم

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	5	11	50	39.29	16
أحيانا	5	14	50	50	19
أبدا	0	3	0	10.71	3
المجموع	10	28	100	100	38

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه نلاحظ وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة بأن أحيانا طرد التلميذ المشاغب من المدرسة بشكل نهائي يساعد في ضبط زملائه لكي يكون عبرة لهم قدرت بـــ 50% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي، وبنسبة 50% للإناث من مجتمعهن الأصلي.

وبنسبة اختيار بين البدائل يتضح من النتائج بأنهم أحيانا يكون طرد التلميذ المشاغب من المدرسة بشكل نهائي يساعد في ضبط زملائه لكي يكون عبرة لهم قدرت بـــ 50% للذكور وبنسبة متساوية قدرت ب50%عند الإناث.

تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل دائما عند كلا الجنسين بنسب متفاوتة مقدرة ب 50% عند الذكور و39,29% عند الإناث،وبنسبة تختلف عن نسبة الإجابة بالبديل السابق اتفق أيضا بنسبة متفاوتة كل من الجنسين على أنه أبدا لا يكون طرد التلميذ المشاغب من المدرسة بشكل نهائي يساعد في ضبط زملائه لكي يكون عبرة لهم بنسبة مقدرة ب 0% عند الذكور و10,71% عند الإناث، وهذا يدل على أن اتجاه المبحوثين إيجابي نحو استعمال هذا الأسلوب رغم من سلبية تطبيقه والذي يدل على أن طرد التلميذ المشاغب من المدرسة بشكل نهائي يساعد في ضبط زملائه لكي يكون عبرة لهم بالرغم من أن هذا الأسلوب يساهم في إعادة الهدوء إلى الفصل، إلا أن هناك أثار سلبية حول هذا الأسلوب لأنه يحرم التلميذ من متابعة دراسته وقد يؤدي ذلك الفصل إلى أسباب تؤثر على شخصية الطالب فيفضل الإرشاد على الطرد، لكن تبقى إجابات الأساتذة ترى أن هذا الأسلوب يساهم في ردع تلاميذ آخرين من اجل إرجاع الهدوء إلى

القسم وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي الايجابي وبدرجة قوية حول موافقتهم على هذا الأسلوب قدر بـــ 1.66 والذي احتل المرتبة 9 من بين متوسطات المحور الثالث، وكذلك دل عدم تشتت أرائهم بانحراف معياري صغير يدل على اتفاقهم قدر بـــ 0.17.

رغم أن الفصل من المدرسة وعلى وجود ما يبرره في بعض الحالات إلا انه إجراء يجب أن لا تلجأ إليه المدرسة إلا في الحالات القصوى والشديدة والتي سبق وان أتيح معها كافة الأساليب الممكنة والمتاحة.[1]

[1] صلاح عبد الحميد مصطفى، مرجع سبق ذكره، ص90.

الجدول رقم (27): يوضح أن معاقبة التلميذ المشاغب وتحويله للمجلي التأديبي يساعد في امتثاله داخل القسم

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	5	16	50	57.14	21
أحيانا	5	11	50	39.29	16
أبدا	0	1	0	3.57	1
المجموع	10	28	100	100	38

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه نلاحظ وجود اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة بأن دائما معاقبة التلميذ المشاغب وتحويله للمجس التأديبي يساعد في امتثاله داخل القسم قدرت بـــ 50% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي، وبنسبة 57,14% للإناث من مجتمعهن الأصلي.

وبنسبة اختيار بين البدائل يتضح من النتائج بأنهم دائما يكون معاقبة التلميذ المشاغب وتحويله للمجس التأديبي يساعد في امتثاله داخل القسم قدرت بـــ 50% للذكور وبنسبة أكثر منها بقليل قدرت ب57,14%عند الإناث.

تليها في الترتيب الثاني اختيار البديل أحيانا عند كلا الجنسين بنسب متفاوتة مقدرة ب 50% عند الذكور و39,29% عند الإناث،وبنسبة تختلف عن نسبة الإجابة بالبديل السابق اتفق أيضا بنسبة متقربة كل من الجنسين على أنه أبدا معاقبة التلميذ المشاغب وتحويله للمجس التأديبي يساعد في امتثاله داخل القسم بنسبة مقدرة ب 0% عند الذكور و3,57% عند الإناث، وهذا يدل على أن اتجاه المبحوثين إيجابي نحو استعمال هذا الأسلوب.

وبهذا يمكن القول أن الأساتذة يفضلون استخدام هذا الأسلوب على الضرب التي كانت آراءهم ترفض ذلك الأسلوب بمتوسط حسابي ايجابي حول الأسلوب السلبي ، حيث أن الوزارة قد وضعت هذا الأسلوب العقابي كحل بديل للضرب لردع التلميذ وامتثاله من اجل تحقيق أهداف تربوية بأقل أضرار ممكنة.

حيث يجد التلميذ في ذلك المجلس الإرشاد والتوجيه من قبل الأساتذة المشاركين فيه مع المدير ومستشار التوجيه، وهذا ما دل على موافقة الأساتذة على هذا الأسلوب بمعاقبة التلميذ بتحويله إلى مجلس تأديبي بمتوسط حسابي ايجابي ذو درجة ايجابية قوية قدر بـــ 12.53 بالمرتبة 1 من متوسطات هذا المحور والذي أكد على اتفاقهم وعدم تشتتهم بدرجة صغيرة قدرت بانحراف معياري 0.09.

الجدول رقم (28): يوضح خصم النقاط للتلميذ يقلل من إحداثه للشغب

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	2	9	20	32.14	11
أحيانا	5	15	50	53.57	20
أبدا	3	4	30	14.29	7
المجموع	10	28	100	100	38

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه نجد اتفاق بين الجنسين في الإجابة عن هذه العبارة حيث أفاد كل من الجنسين بأعلى نسبة أن أحيانا ما يكون خصم النقاط للتلميذ المشاغب يقلل من إحداثه للشغب قدرت بـــ 50% للذكور من مجتمعهم الذكوري الأصلي، وبنسبة 53,57% للإناث من مجتمعهن الأصلي.

وفي الترتيب الثاني حول اختيار البدائل نجد اختلاف بين الجنسين ، حيث أن الذكور اختيارهم البديل أبدا قدر بنسبة 30 % في حين اختيار الإناث كان البديل دائما ما يكون خصم النقاط للتلميذ المشاغب يقلل من إحداثه للشغب بنسبة 32,14% ،في حين نجد البديل دائما ما تكون هناك جدوى من استعمال هذا الأسلوب بنسبة 20 % عند الذكور وهو اختيار البديل الثالث،أما الإناث فاختيارهم كان للبديل أبدا وبنسبة قدرت ب 14,29 % . ورغم اختلاف الجنسين حول اختيار البدائل نجد اتفاقهم بإيجابية هذا الأسلوب من وجهة نظرهم مع أن استعماله يعود بالسلب.

حول هذا الأسلوب السلبي الذي يؤثر على تحصيل التلميذ الذي يعود عليه بإعادة السنة وهذا يدل على أن الأساتذة تستعمل أساليب ضد التلميذ دون التفكير في مستقبله والمهم أن يعود إلى إدارة الفصل بالهدوء وهذا يتنافى مع ما أدلوا به حول العبارة الدالة على إرشاد التلميذ وتوجيهه بالحوار أثناء محور العلاج، وقد دل على موافقتهم على هذا الأسلوب الدرجة الايجابية التي قدرها المتوسط الحسابي 1.95 وقد كانت مرتبط بالمتوسط الحسابي المرتبة 6 من بين متوسطات محور الضبط العقابي. وبدرجة من اتفاق بانحراف معياري صغير 0.02 وهذا يدل على عدم تشتتهم واتفاقهم حول هذا الأسلوب،

الجدول رقم (29): يوضح أن معاقبة التلاميذ جماعيا تحد من تكرار مظاهر الشغب داخل القسم

العبارة	تكـــرار		النســـــبة%		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	
دائما	1	6	10	21.43	7
أحيانا	4	12	40	42.86	16
أبدا	5	10	50	35.71	15
المجموع	10	28	100	100	38

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه نجد اختلاف بين الجنسين حول تمركز الإجابات عن هذه العبارة، حيث كانت أعلى نسبة للبديل أبدا قدرت ب 50 % للذكور من مجتمعهم الأصلي وأعلى نسبة للإناث كانت للبديل أحيانا قدرة ب42,86 % من مجتمعهن الأصلي.

وبنسبة اختيار بين البدائل توضح النتائج بأنه أبدا لا تكون المعاقبة الجماعية للتلاميذ تحد من تكرار مظاهر الشغب داخل القسم بالنسبة للذكور بنسبة قدرة ب 50% ،أما النسبة للإناث مكان هذا البديل الاختيار الثاني قدر ب 35,51 % في حين الاختيار الثاني للذكور كان البديل أحيانا قدر ب40%، ونجد الجنسين اتفقا وبنسب تقل عن نسب البدائل السابقة حول أن دائما المعاقبة الجماعية للتلاميذ تحد من تكرار مظاهر الشغب داخل القسم بالنسبة للذكور بنسبة قدرة ب 10%للذكور وبنسبة أكبر منها قدرت ب21,43%عند الإناث، ومع هذه الاختلافات حول اختيار البدائل والنسب المئوية نجد وجهة نظر كلا الجنسين تأكد على سلبية هذا الأسلوب.

حيث يعتبر هذا الأسلوب سلبي لا يعود بفائدة على إعادة الهدوء إلى القسم ويعتبر من الأساليب السلبية التي قد تعود على تلاميذ الغير المشاغبين بالضرر النفسي لإحساسهم بالظلم حول ما عوقبوا لأجله وهم غير طرف مشارك فيه.

وقد يؤدي ذلك على عدم تكيفهم لاحقا مع أستاذهم ويعود ذلك على إدارة الصف لا يسودها التقدير والاحترام وعدم تكيفهم اجتماعيا مع زملائهم باعتبارهم المسؤولون عن عقاب طبق عليهم وهم غير مسؤولين عنه.

حيث ينبغي أن لا يلجأ الأستاذ إلى العقاب الجماعي وخاصة إذا لم يستطع معرفة من قام بسلوك الشغب خشية إنزال العقاب بمن لا يستحقه[1] وهذا ما أكدته إجابات الأساتذة حول عدم جدوى هذا الأسلوب بمتوسط حسابي سلبي حول فاعلية هذا الأسلوب قدر بـــ 2.21 والذي احتل المرتبة 4 من متوسطات المحور الثالث الذي يدل على علاقة الضبط العقابي بفاعلية الإدارة الصفية والذي حددته درجة اتفاق حول رفض هذا الأسلوب بدرجة انحراف معياري صغيرة قدرت بـــ 0.10 والتي تدل على اتفاقهم حول هذا الرفض.

[1] يحي محمد نبهان: مرجع سبق ذكره، ص ص 210-211.

ثانيا: النتائج العامة للدراسة:

من خلال النتائج المتحصل عليها من الجداول التي تعالج المحور الأول علاقة الضبط الوقائي بفاعلية الإدارة الصفية حسب وجهة نظر الأساتذة قد تحصلت الباحثة على النتائج التالية:

- العبارة الدالة على أن التواصل مع أولياء الأمور يسهل على الأستاذ التعامل مع التلاميذ فقد كانت الموافقة ايجابية بدرجة فوق المتوسط الذي دل عليه المتوسط الحسابي 2,29، واعتبارهم أن أسلوب التواصل مع أولياء الأمور يساهم في تسهيل عملية إدارتهم للصف بالشكل الجيد والفعال وبدرجة موافقة موجبة أثبتها التفاقهم بانحراف معياري قدر بـــ 0,07.
- العبارة الدالة أن كتابة الملاحظات في دفاتر المراسلة تساعد الأستاذ في ضبط التلميذ فقد كانت الموافقة سلبية بدرجة 1,71 لمتوسطها الحسابي وهذا يدل على عدم موافقة الأساتذة على مدى فاعلية هذا الأسلوب في ردع التلميذ ولا يعود بفائدة على الإدارة الصفية ودرجة اتفاقهم كبيرة دل عليها الانحراف المعياري الذي قدر بـــ 0,14.
- العبارة الدالة على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ تسهّل إدارة القسم فكانت درجة الموافقة فوق المتوسط والذي دل عليها المتوسط الحسابي 2,39 وهذا يدل على موافقتهم على أن هذا الأسلوب يسهل عليهم إدارة الفصل لتكون فعالة وهذا ما أثبته الانحراف المعياري الذي يدل على مدى اتفاقهم حول العبارة يقدر بـــ 0,19.
- العبارة الدالة على أن التواصل مع المختصين في الميدان التربوي يساعد الأستاذ في كيفية التعامل مع التلاميذ فكانت درجة الموافقة فوق المتوسط والذي حدده متوسط حسابي قدر بـــ 2,31 وهذا يدل على موافقتهم على أن هذا الأسلوب يساعد في إدارة الصف ويسهل عليهم التواصل مع التلاميذ وكانت إجاباتهم متفق عليها بانحراف معياري صغير يدل على اتفاقهم قدر بـــ 0,15.
- العبارة الدالة على أن الجوائز التي تقدم للتلاميذ الناجحين تعمل على خلق جو من التنافس داخل القسم وتعطي دافعية أكثر لزملائهم، فقد كانت نسبة المواقف على هذا الأسلوب بدرجة قوية وجد عالية حول إتباع هذا الأسلوب لزيادة فاعلية إدارة الصف والذي أكده اتفاقهم بانحراف معياري قدر بـــ 0,33 وهذا يدل على عدم تشتتهم.
- العبارة الدالة على أن مشاركة التلاميذ في المناسبات الوطنية تساهم في رفع روح المسؤولية اتجاه قسمهم، فقد كانت درجة الموافقة على هذا الأسلوب فوق المتوسط والذي

دل عليه متوسط حسابي قدر بـــ 2,39 حيث أن المناسبات الوطنية تزيد من رفع روح المسؤولية وبالتالي إحساسهم بمسؤوليتهم نحو قسمهم ودرجة الموافقة الايجابية أكدها الانحراف المعياري 0,19.

- العبارة الدالة على غرس قيم التعاون والاحترام لدى التلاميذ لمدرستهم يعود ذلك على سلوكهم في القسم قدرة بدرجة اتفاق قوية بين آراء الأساتذة وهي ايجابية قدرة بمتوسط حسابي 2,53 وهذا يدل على أن اتفاق الأساتذة حول هذا الأسلوب ليعود بفاعلية على الإدارة الصفية والذي أكده الانحراف المعياري الدال على اتفاقهم بنسبة تشتت صغيرة قدرت بـــ 0,26.
- العبارة الدالة على أن الأنشطة الرياضية التي يقوم بها التلاميذ في أوقات الفراغ تساهم في تقليل الشعب داخل القسم والتي كانت بدرجة موافقة فوق المتوسط قدر بـــ 2,45 على أن هذا الأسلوب حسب وجهة نظر الأساتذة يساهم في خلق جو يسوده الهدوء من أجل بلوغ أفضل الأهداف التعليمية والذي تم تأكيده من خلال اتفاق الأساتذة حول هذا الأسلوب بانحراف معياري قدر بـــ 0,22.
- العبارة الدالة على أن إطلاع التلاميذ وأولياء أمورهم على القانون الداخلي للمدرسة يساعد في حفظ النظام داخل القسم فقد كانت درجة الموافقة ايجابية قدرت بـــ 2,16 فوق المتوسط والتي تدل على أن الأساتذة يرون أن هذا الأسلوب يسهل عملية إدارة القسم ويقلل الشغب فيه من اجل خلق جو يسوده الاحترام والتفاهم ورفع مستوى فاعلية الإدارة الصفية والذي أكده اتفاقهم بانحراف معياري قدر بـــ 0,08.
- من خلال ما سبق يمكن القول أن آراء الأساتذة واتفاقهم على أن هذه الأساليب الوقائية التي تستعمل من أجل حفظ النظام والانضباط في المدرسة تعود على إدارتهم للصف بالشكل الفعال وهذا ما أكده المتوسط الحسابي المرجع للعبارات السابقة والذي دل على موافقتهم بإيجابية هذا الأسلوب الوقائي قدر بـــ 2,32 وانحراف معياري للعبارات يدل على اتفاقهم قدر بـــ 0,18 وهذا ما يؤكد على أن علاقة الضبط الوقائي بفاعلية الإدارة الصفية علاقة ايجابية حسب وجهة نظرهم.

2/- من خلال النتائج المتحصل عليها من الجداول التي تعالج المحور الثاني: علاقة الضبط العلاجي بفاعلية الإدارة الصفية حسب وجهة نظر الأساتذة قد تحصلت الباحثة على النتائج التالية:

- العبارة الدالة على أن الملاحظات التي تقدم خلال مجلس الأقسام تساعدك في حل مشكلة الشغب داخل القسم فقد كانت درجة الموافقة ايجابية بمعيار فوق المتوسط والذي قدر بمتوسط حسابي 2,08 وهو يدل على موافقة الأساتذة على هذا الأسلوب للاستعانة به في الحد من الشغب وإعادة الهدوء إلى القسم وتسهيل عملية التعليم والتعلم وقد أكد ذلك اتفاقهم بانحراف معياري قدر بـــ 0,04.
- العبارة الدالة على أن استدعاء ولي الأمر بالنسبة للتلميذ المشاغب من اجل حده من إحداث الفوضى، فقد كانت درجة الموافقة ايجابية والتي حددها المتوسط الحسابي 2,21 بدرجة موافقة فوق المتوسط وهذا يدل على ان هذا الأسلوب ذو فعالية في ردع التلميذ وعدم تكراره للفعل الغير المرغوب والذي كان بدرجة تشتت ضعيفة حددها الانحراف المعياري 0,10 وهو دال على اتفاقهم.
- العبارة الدالة على أن التلميذ المشاغب يتم إخراجه وإحالته للإدارة يحد من إحداثه للشغب، فقد كانت درجة الموافقة سلبية بمتوسط حسابي ضعيف قدر بـــ 2,03 والذي يدل على أن وجهة نظر الأساتذة رافضون على أن هذا الأسلوب يردع التلميذ ويلزمه الهدوء داخل القسم وهذا بنسبة تشتت صغيرة تدل على إتفاقهم قدرة بانحراف معياري 0,05.
- العبارة الدالة على أن منح فرصة أخرى للتلميذ المشاغب يقلل من إحداثه للشغب وإحساسه بالندم والمسؤولية، حسب وجهة نظر الأساتذة التي كانت درجة الموافقة على هذه ايجابية وبدرجة فوق المتوسط والذي أكده المتوسط الحسابي الذي قدر بـــ 2,13 ودرجة اتفاقهم بانحراف معياري 0,06 والذي دل على أن هذا الأسلوب يساعد في إدارة الفصل بشكل ايجابي.
- العبارة الدالة على أن أسلوب الحوار مع التلميذ المشاغب من قبل مستشار التوجيه يقلل من تكراره للشغب، فقد كانت نسبة الموافقة عل هذا الأسلوب بدرجة ايجابية فوق المتوسط والذي يعيد الهدوء إلى القسم ويسهل على المعلم عملية التعليم والتعلم بالنسبة للتلميذ وذلك باتفاق من الأساتذة أثبته انحراف معياري قدر بـــ 0,06.
- العبارة الدالة على أن توبيخ مستشار التربية للتلميذ المشاغب يحد من إعادة تكراره للسلوك الغير المرغوب، فقد كانت ايجابات وآراء الأساتذة قد يتوسط حسابي 1,92 وهو

على درجة عالية من الموافقة وقد أكده انحراف معياري قدر بـــ 0,04 حول نسبة تشتت آراء الأساتذة.

- العبارة الدالة على أن تغير مكان التلميذ المشاغب يعيد الهدوء داخل القسم، فقد كانت درجة الموافقة على هذا الأسلوب ايجابية حددها المتوسط الحسابي للعبارة بـــ 2,11 ودرجة فوق المتوسط، وهذا يدل على فاعلية هذا الأسلوب في تنظيم الفصل وقد أكدت آراء الأساتذة باتفاقهم على هذا الأسلوب بانحراف معياري قدر بـــ 0,05.
- العبارة الدالة على أن التوجيه المباشر للتلميذ المشاغب إلى المدير يحد من شغب التلميذ، من وجهة نظر الأساتذة فقد كان درجة الموافقة عليه ايجابية بالرغم من سلبيته واعتباره أسلوب قديم في إدارة المدارس إلا أن نسبة الموافقة عليه كانت قوية وبمتوسط حسابي ايجابي 1,76 وبدرجة اتفاق حول الآراء بانحراف معياري قدر بـــ 0,12.
- العبارة الدالة على أن توبيخ التلميذ المشاغب داخل القسم كافي لالتزامه دون إحالته للإدارة، فقد كانت العبارة بدرجة ايجابية حول هذا الأسلوب من وجهة نظر الأساتذة وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي 2,08 الذي قدر بدرجة فوق المتوسط، وبنسبة اتفاق قدرة بانحراف معياري 0,04.
- من خلال ما سبق يمكن القول أن آراء الأستاذة واتفاقهم على هذه الأساليب العلاجية التي تستعمل من أجل حفظ النظام والانضباط في المدرسة تعود على إدارتهم للصف بشكل فعال وهذا ما أكده المتوسط الحسابي المرجح للعبارات السابقة والذي دل على موافقتهم بايجابية هذا الأسلوب العلاجي قدر بـــ 2,05 وانحراف معياري للعبارات يدل على اتفاقهم قد بـــ 0,06، وهذا ما يؤكد على أن علاقة الضبط العلاجي بفاعلية الإدارة الصفية علاقة ايجابية حسب وجهة نظرهم.

3/ من خلال النتائج المتحصل عليها من الجداول التي تعالج المحور الثالث: علاقة الضبط العقابي بفاعلية الإدارة الصفية حسب وجهة نظر الأساتذة قد تحصلت الباحثة على النتائج التالية:

- العبارة الدالة على أن معاقبة التلميذ المشاغب بالطرد لمدة معينة يقلل من إحداثه الشغب، فقد كانت وجهة نظر الأساتذة حول هذا الأسلوب ايجابية بالرغم من انه أسلوب سلبي له تأثيرات على تحصيل التلميذ لكن درجة موافقة الأساتذة كانت قوية أكدها المتوسط

الحسابي الايجابي 1,82 والذي يدل على أن من وجهة نظر الأساتذة هذا الأسلوب يعود بفائدة على الإدارة الصفية وإعادة الهدوء إلى القسم وقد أكد اتفاقهم الانحراف المعياري0,09.

- العبارة الدالة على أن تغريم التلميذ المشاغب لثمن الأداة التي تسبب في إتلافها تحول دون تكراره لفعل ذلك داخل القسم، فقد كانت نسبة الموافقة عالية على هذا الأسلوب قدرت بـــ 1,76 بالرغم من سلبية هذا الأسلوب في عدم مراعاته للفوارق الاقتصادية بين التلاميذ إلا أن موافقة الأساتذة كانت ايجابية حوله والذي أثبتها اتفاقهم بانحراف معياري صغير قدر بـــ 0,11 يدل على تشتت آرائهم
- العبارة الدالة على أن دع التلميذ المشاغب بالضرب يحد من إحداثه للشغب حسب وجهة نظرهم، فقد كانت نسبة الموافقة على هذا الأسلوب ضعيفة قدرت بمتوسط حابي سلبي جدا حيث يدل على عدم موافقتهم على هذا الأسلوب قدر بـــ 2,48 وتم التأكد على اتفاقهم بانحراف معياري صغير قدر بـــ 0,23 وهذا يدل على عدم تشتتهم.
- العبارة الدالة على أن نقل التلميذ المشاغب إلى مدرسة أخرى يساعد في امتثال زملائه وعدم الوقوع في خطئه من وجهة نظر الأستاذة حول هذا الأسلوب فقد قدرت إجابتهم بالايجابية كانت فوق المتوسط والذي حددها المتوسط الحسابي 2,02 والذي دل على أن هذا الأسلوب من وجهة نظرهم يساعدهم في إعادة النظام وضبط القسم ولقد قدرت نسبة تشتتهم بانحراف معياري صغير دل على اتفاقهم حول هذا الأسلوب بـــ 0,009.
- العبارة الدالة على أن ردع التلميذ المشاغب بكتابته لتعهد بعدم تكراره للشغب يساعد في امتثاله داخل القسم، فقد قدرت نسبة الموافقة على هذا الأسلوب بدرجة فوق المتوسط وهي ايجابية حددها المتوسط الحسابي 2,26 وقد أكد الانحراف المعياري الذي قدر بنسبة صغيرة تدل على اتفاقهم بـــ 0,13.
- العبارة الدالة على أن طرد التلميذ المشاغب من المدرسة بشكل نهائي يساعد في ضبط زملائه لكي يكون عبرة لهم، فقد قدرت نسبة الموافقة على هذا الأسلوب بدرجة ايجابية قوية، رغم سلبية هذا الأسلوب على تحصيل التلميذ ومستقبله إلا أن المتوسط الحسابي حول وجهة نظر الأساتذة قدر بـــ 1,66 والذي تم التأكيد عليه بانحراف معياري يدل على عدم تشتت وجهات النظر ب 0,17

- العبارة الدالة على معاقبة التلميذ المشاغب وتحويله للمجلس التأديبي يساعد في امتثاله داخل القسم، فقد كانت إجابات وجهات النظر للأساتذة بايجابية عالية جدا حول هذا الأسلوب العقابي ومدى فاعليته في إعادة الهدوء للصف وقد أكد عليه المتوسط الحسابي الايجابي 2,53 ودرجة موافقة بانحراف معياري قدر بـــ 0,09.
- العبارة الدالة على أن خصم النقاط للتلميذ المشاغب يقلل من إحداثه للشغب قدرت بدرجة عالية بالرغم من سلبية هذا الأسلوب على تحصيل التلميذ ولكن قدر المتوسط الحسابي بايجابية هذا الأسلوب بـــ 1,95 وقد دل اتفاقهم القوي على فعاليته بانحراف معياري 0,02.
- العبارة الدالة على أن معاقبة التلاميذ الجماعية تحد من تكرار مظاهر الشغب داخل القسم، قدر هذا الأسلوب بدرجة سلبية حول وجهة نظر الأساتذة حيث يعتبر هذا الأسلوب سلبي لا يعود بفائدة على الإدارة الصفية الفاعلة وهذا ما أكده المتوسط الحسابي حول ايجابيات الأساتذة بعدم جدوى هذا الأسلوب بمتوسط حسابي ضعيف قدر بـــ 2,21، ودرجة موافقة سلبية وهذا ما اتفق عليه الأساتذة بانحراف معياري يقيس تشتت آرائهم قدر بـــ 0,10 وهذا يدل على اتفاقهم حول عدم جدوى هذا الأسلوب.

من خلال ما سبق يمكن القول أن آراء الأساتذة واتفاقهم على هذا الأسلوب العقابي الذي يستعمله من أجل حفظ النظام والانضباط في لمدرسة في المدرسة تعود على إدارتهم للصف بشكل الفعال وهذا على مواقفهم بايجابية هذا الأسلوب العقابي قدر بـــ 2,07 وانحراف معياري للعبارات يدل على اتفاقهم قدر بـــ 0,01، وهذا ما يؤكد على أن علاقة الضبط العقابي بفاعلية الإدارة الصفية علاقة ايجابية حسب وجهة نظرهم.

النتيجة العامة للدراسة:

نستنتج مما سبق من النتائج المقدمة لكل محور من محاور الاستبيان الذي يدرس وجهات نظر الأساتذة حول الإجابة عن التساؤلات الفرعية للدراسة التي تبحث عن ما علاقة الضبط الوقائي والعلاجي والعقابي بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة حيث كانت تحاول الإجابة عن التساؤل الرئيسي وهو ما علاقة أنماط الضبط المدرسي بفاعلية الإدارة الصفية حسب وجهة نظر الأساتذة والتي توصلت الباحثة إليها خلال نتائج الدراسة إلى أن العلاقة الايجابية التي عبرة عنها إجابات الأساتذة لكل من الضبط الوقائي بدرجة إيجابية قدرت بـــ

2,32 متوسط مرجح ودرجة ايجابية الضبط لعلاجي بدرجة قدرت بـــ 2,05 بمتوسط حسابي مرجح، وكذا ايجابية الضبط العقابي بمتوسط حسابي مرجح قدر بـــ 2,07.

حيث نجد أن بكل هذه التقديرات الايجابية لكل الأنماط يتم الإجابة عن التساؤل الرئيسي أن علاقة أنماط الضبط المدرسي بفاعلية الإدارة الصفية علاقة ايجابية من وجهة نظر الأساتذة حسب النتائج الميدانية لهذه الدراسة.

ومن خلال تصنيف هذه المتوسطات المرجحة التي تدل على اتجاه الأستاذة نحو الضبط، نجد أن الضبط الوقائي يحتل المرتبة الأولى من بين هذه المتوسطات ثم يكون الضبط العقابي وفي الأخير الضبط العلاجي، وهذا ما يدل على أن الأساتذة يفضلون استخدامها كما جاءت في تصنيفها إلا أن هذا يختلف مع نتائج الدراسة السابقة حول أنماط الضبط السائدة والتي تعبر عن وجهة نظرهم في استعمالها، قد كان الضبط الإرشادي والوقائي يحتلان المرتبة الأولى أما المرتبة الثانية للضبط العلاجي ، بمعنى أنهم يستعملون الإرشاد والوقائية لتفادي المشكلات ثم يقومون بمعالجتها، على عكس وجهة نظر المبحوثين للدراسة الحالية ، فالوقائية أولا ثم العقاب مباشرة دون تقديم فرصة تمنح للتلميذ من أجل علاج مشكلاته.

خاتمة

بناء على نتائج البحث يمكن القول أن مستوى فاعلية الإدارة الصفية حسب وجهة نظر الأساتذة له علاقة بأنماط الضبط المدرسي، لكن من خلال تصنيف وجهة النظر هذه يتضح أن المتوسط الحسابي الذي دل على اتفاقهم حول النمط الوقائي كان في المرتبة الأولى مما دل أنهم يفضلون الوقاية، لكن المرتبة الثانية للمتوسطات كانت للضبط العقابي وهذا يدل على أن الأساتذة يستعملون الأساليب الوقائية أولا وإن لم تجدي نفعا فلا يحاولون العلاج بل يفضلون العقاب.

لكن في العموم حسب وجهة نظرهم أن هذه الأنماط التي تستعملها المدرسة عامة بما فيها أساليبهم تساهم في فاعلية إدارتهم للصف وذلك من خلال الدرجة الايجابية التي حققها كل نمط من وجهة نظر الأساتذة.

في الأخير يمكن القول أنه يجب تدخل مستشار التوجيه والإرشاد، والقيام بدورات إرشادية للأساتذة لتوضيح لهم مدى فاعلية النمط العلاجي في حل المشكلات قبل اتخاذ قرارات نهائية قد تكون في غير صالح التلميذ، وتوضيح أن الإرشاد أولا ثم العلاج ثانيا بكل الأساليب ويبقى العقاب كحل أخير، ويحبذ أن لا يستعمل لأنه له تأثيرات جد سلبية على شخصية التلميذ ومستقبله وإن اضطر لفعل ذلك فالايجابي منه خير من السلبي.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المصادر والقواميس:

1. حسن شحاتة وزينب النجار: **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ، مراجعة حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2003.

2. عبد المجيد البصير: **موسوعة علم الاجتماع**، دار الهدى ، الجزائر، 2010م.

3. فاروق مداس: **مصطلحات علم الاجتماع**، دار مدني للطباعة والنشر، دب، 2003.

4. محمد السيد علي: **موسوعة المصطلحات التربوية**، دار المسيرة، عمان، 2011.

5. محمد حمدان: **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، دار كنوز المعرفة، عمان، 2006.

6. محمد عاطف غيث: **قاموس علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2006.

7. نواف احمد سمارة و عبد السلام موسى العديلي: **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية**، دار المسيرة، عمان 2008.

8. نواف احمد سمارة وعبد السلام موسى العديلي: **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية**، دار المسيرة، عمان ، 2008.

9. Silke Zimmermant –Martyn bach- Le hobert- ris- 2011.

ثانيا: الكـــــتب:

10. إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلج: **الإدارة العامة والإدارة التربوية**، الرواد للنشر والتوزيع، عمان، 2009م.

11. إبراهيم عصمت مطاوع: **الإدارة التعليمية في الوطن العربي**، دار الفكر للطباعة والنشرن مصر، 2003.

12. أحمد جميل عايش: **إدارة المدرسة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

13. أمل إبراهيم الخطيب: **الإدارة المدرسية (فلسفتها– أهدافها – تطبيقاتها)**، دار قنديل، عمان 2008.

14. تيسير الدويك وآخرون: **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، دار الفكر ، عمان، 1998.

15. جودت عزت عطوي: **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الثقافة، عمان، 2002، ص 156.

16. حافظ فرج احمد ومحمد صبري حافظ: **إدارة المؤسسات التربوية**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، مصر، 2003.

17. حسن عمر منسي: **إدارة الصفوف**، دار الكندي، الأردن، 2000.

18. حسن محمد إبراهيم حسان و محمد حسنين العجمي: **الإدارة التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2007.

19. حسين حريم: **إدارة المنظمات**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2003.

20. رامي حسين حمودة: **مفاهيم حديثة في وظائف الإدارة التربوية والتعليمية والمدرسية**، دار أسامة ، الأردن، 2006.

21. رشيد زرواتي: **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، الجزائر، 2002.

22. سامية محمد جابر: **علم الاجتماع العام**، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، دس.

23. سعيد عبد العزيز و جودت عزت عطوي: **التوجيه المدرسي**، دار الثقافة، عمان، 2009.

24. سلاطنية بلقاسم و حسان الجيلاني: **محاضرات في المنهج والبحث العلمي**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009.

25. سلامة عبد العظيم حسن: **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة**، دار الفكر، عمان، 2004.

26. صلاح الدين شروح: **علم الاجتماع التربوي**، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004.

27. صلاح عبد الحميد مصطفى: **الإدارة المدرسية**، دار المريخ للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، 2002.

28. طارق عبد الحميد البدري: **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسة التعليمية**، دار الفكر، عمان، 2005.

29. عالية خلف أفوا رشيدة: **المسائلة والفعالية في الإدارة التربوية**، دار الحامد، عمان، 2006.

30. عام قنديلجي وإيمان السامرائي: **البحث العلمي الكمي والنوعي**، دار اليازوري، عمان، 2009م.

31. عبد العزيز عطا الله المعايطة: **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، دار الحامد، عمان، 2007.

32. عبد الناصر جندلي: **تقنيات ومناهج البحث في العلوم السياسية والاجتماعية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005.

33. عثمان عمر بن عامر: **مفاهيم أساسية في علم الاجتماع والعمل الاجتماعي**، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، دس.

34. عدنان بدري الإبراهيم: **الإدارة (تربوية – مدرسية– صفية)**، دار اليازوري، الأدرن، 2011.

35. علي عبد الرزاق جلبي وآخرون: **مناهج البحث الاجتماعي**، دار المعرفة الجامعية، الازاريطة، مصر، 2008م.

36. فوزي غرايبية وآخرون: **أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية**، دار وائل، عمان، 2002.

37. محمد حاسم محمد: **سايكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطور العام**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2004.

38. محمد جاسم محمد: **سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية**، دار الثقافة ، عمان، 2008.

39. محمد حسن العمايرة: **مبادئ الإدارة المدرسية**،دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 1999.

40. محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون: **إدارة الصف والمخرجات التربوية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2012م.

41. محمد صالح خطاب: **الإدارة الصفية(المشكلات التعلمية والحلول)**، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، 2010.

42. محمد عوض الترتوري ومحمد فرحان القضاة: **المعلم الجديد**، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، 2006م.

43. مصطفى الكسواني: **إدارة التعلم الصفي**، دار صفاء، عمان، عمان 2004.

44. مصطفى دعمس: **إعداد وتأهيل المعلم**، دار عالم الثقافة للنشر، عمان، 2009.

45. معن خليل العمر: **الضبط الاجتماعي**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2006.

46. ندى عبد الرحيم محمدة: **الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية**، دار الصفاء ، عمان ، 2005.

47. نضال عبد اللطيف برهم: **المشكلات الصفية**، مكتبة المجتمع العربي، عمان، 2005.

48. نعيم حبيب جعيني: **علم اجتماع التربية المعاصر بين النظرية والتطبيق**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2009م.

49. واصل جميل حسين المومني: **الإدارة المدرسية الفعالة**، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

50. ويليتم بلاسر ترجمة فايزة حكيم: **إدارة المدرسة الحديثة مدرسة الجودة**– الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، مصر، 2000م.

51. يحيى محمد نبهان: **الإدارة التربوية (بين الواقع والنظرية)**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2007.

52. يحيى محمد نيهان: **الإدارة الصفية والاختبارات**، دار اليازوري، الأردن، 2008.

ثالثا: الرســـــــائل:

53. أسماء بن تركـــي: **القيم التطبيقية وعلاقتها بفاعلية الإدارة المدرسية**، رسالة ماجستير (غ منشورة)، جامعة بسكرة، 2007–2008.

54. بن رحمون سهام: **العلاقـــات الإنسانية وفعالية الإدارة المدرسيـــة**، رسالـــة ماجستـــير (غ منشورة)، جامعة بسكرة، 2006–2007.

رابعا: القرارات:

55. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية: **وزارة التربية والتعليم**، العدد04، 27 يناير، 2008.

56. وزارة التربية الوطنية الجزائرية: **مجموعة النصوص الخاصة بتنظيم الحياة المدرسية**، مديرية التوجيه والاتصال، المديرية الفرعية للتوثيق، مارس، 1993.

خامسا: المواقع الإلكترونية:

57. اسماعيل محمد يوسف الافندي: **انماط الضبط المدرسي السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلمي المدارس وطلبتها**،رسالة مقدمة للمؤتمر الرابع الذي عقد في الجامعة الإسلامية، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، جامعة القدس المفتوحة ، فلسطين، 2011/3/31. www.qou.edu/arabic/index

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم الاجتماع

تخصص علم اجتماع التربوي

المـــوضـــــــــــــــوع

أنماط الضبط المدرسي وعلاقتها بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة

دراسة ميدانية بثانوية مكي مني

إعـــداد الطالبـــة: **تحت إشراف الأستاذة:**

رجوح سعيدة **بن تركي أسماء**

ملاحظـــــة:

تهدف هذه الاستمارة إلى معرفة ما علاقة أنماط الضبط المدرسي بفاعلية الإدارة الصفية ولهذا نرجو منكم الإجابة على الأسئلة الواردة بوضع علامة × في الخانة المناسبة, ونحيطكم علما بان الإجابة العبر عنها من قبلكم ستحظى بالسرية التامة ,و لا تستعمل إلا لأغراض علمية .

السنـــــــــــة الجامعيـــــــة

2014_2013

ملحق رقم (01): استمارة خاصة بالأساتذة

البيانات الشخصية

1 السن: .....

2 الجنس: **ذكـــر** ☐ **أنثـــى** ☐

المحور الأول: ما علاقة الضبط الوقائي بفاعلية الإدارة الصفية.	دائما	أحيانا	أبدا
1. ترى أن التواصل مع أولياء الأمور يسهل عليك التعامل مع التلاميذ			
2.ترى أن كتابة الملاحظات في دفاتر المراسلة يساعدك في ضبط التلاميذ			
3.مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ يسهل لك إدارة القسم			
4.ترى أن التواصل مع المختصين في الميدان التربوي يساعدك في كيفية التعامل مع التلاميذ			
5.ترى أن الجوائز التي تقدم للتلاميذ الناجحين تعمل على خلق جو من التنافس داخل القسم وتعطي دافعية أكثر لزملائهم			
6.مشاركة التلاميذ في المناسبات الوطنية تساهم في رفع روح المسؤولية اتجاه قسمهم			
7.ترى أن غرس قيم التعاون والاحترام لدى التلاميذ لمدرستهم يعود ذلك على سلوكهم في القسم			
8.ترى أن الأنشطة الرياضية و الثقافية التي يقوم بها التلاميذ في أوقات الفراغ تساهم في تقليل الشغب داخل القسم			
9.ترى أن اطلاع التلاميذ وأولياءهم على القانون الداخلي للمدرسة يساعدك في حفظ النظام داخل القسم			
المحور الثاني: ما علاقة الضبط العلاجي بفعالية الإدارة الصفية			
10.ترى أن الملاحظات التي تقدم خلال مجلس الأقسام تساعدك في حل مشكلة الشغب داخل القسم			
11.ترى أن استدعاء ولي التلميذ المشاغب يحد من إحداثه الفوضى داخل القسم			
12.ترى أن إخراج التلميذ المشاغب من القسم وإحالته إلى الإدارة يحد من إحداثه للشغب			
13.ترى أن منح فرصة أخرى للتلميذ المشاغب يقلل من إحداثه للشغب وإحساسه			

بالندم و المسؤولية			
14.ترى أن أسلوب الحوار مع التلميذ المشاغب من قبل مستشار التوجيه يقلل من تكراره للشغب			
15.ترى أن توبيخ مستشار التربية للتلميذ المشاغب يحد من إعادة تكراره للسلوك الغير المرغوب			
16.ترى أن تغير مكان التلميذ المشاغب يعيد الهدوء داخل القسم			
17.ترى أن التوجيه المباشر للتلميذ المشاغب إلى المدير يحد من شغب التلميذ المتكرر			
18.ترى أن توبيخك للتلميذ المشاغب داخل القسم كافي لالتزامه دون إحالته للإدارة			
المحور الثالث:ما علاقة الضبط العقابي بفاعلية الإدارة الصفية			
19.ترى أن معاقبة التلميذ المشاغب بالطرد لمدة معينة يقلل من إحداثه للشغب			
20. ترى أن تغريم التلميذ المشاغب لثمن الأداة التي تسبب في إتلافها يحول دون تكراره لفعل ذلك داخل القسم			
21.ترى أن ردع التلميذ المشاغب بالضرب يحد من إحداثه للشغب مرة أخرى			
22.ترى أن نقل التلميذ المشاغب إلى مدرسة أخرى يساعد في امتثال زملائه وعدم الوقوع في خطئه			
23.ترى أن ردع التلميذ المشاغب بكتابته لتعهد بعدم تكراره للشغب يساعد في امتثاله داخل القسم			
24.ترى أن طرد التلميذ المشاغب من المدرسة بشكل نهائي يساعد في ضبط زملائه لكي يكون عبرة لهم			
25.ترى أن معاقبة التلميذ المشاغب وتحويله للمجس التأديبي يساعد في امتثاله داخل القسم			
26.ترى أن خصم النقاط للتلميذ المشاغب يقلل من إحداثه للشغب			
27.ترى أن المعاقبة الجماعية للتلاميذ تحد من تكرار مظاهر الشغب داخل القسم			

الملحق رقم (02): الجدول التالي يلخص توزيع عبارات استمارة الاستبيان على المحاور الثلاث.

المحـــــور	رقم العبارات الايجابيـــة	رقم العبـــارات السلبية
المحور الأول	1-2-3-4-5-6-7-8-9	ــــــــ
المحور الثاني	10-11-13-14-16-18	12-15-17
المحور الثالث	22-23-25	19-20-21-24-26-27

الملحق رقم (03): يوضح القوانين التي تم العمل بها:

النسبة المئوية :

$$\text{النسبة المئوية للذكور} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{مجموع الذكور}}$$

$$\text{النسبة المئوية للإناث} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{مجموع الإناث}}$$

المتوسط الحسابي:

$$\bar{X} = \frac{\sum Xi \times ni}{N}$$

حيث أن :

المتوسط الحسابي : $\bar{X}$

الوزن : Xi

التكرار: ni

مجموع العينة الكلي: N

الانحراف المعياري = $\sqrt{\frac{\sum(Xi - \overline{X})^2}{N}}$

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة أنماط الضبط المدرسي بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة، والتعرف الضبط الوقائي والضبط العلاجي وكذا الضبط العقابي وعلاقته بفاعلية الإدارة الصفية، وقد تكونت عينة الدراسة من (38) أستاذ، وقد تم تطبيق مسح شامل على أساتذة مكي مني كنموذج عن ثانويات بلدية بسكرة.

وقد قامت الباحثة باستخدام أداة لقياس اتجاهات الأساتذة حول أنماط الضبط المدرسي بفاعلية الإدارة الصفية ، باستخدام أداة لجمع البيانات استمارة استبيان موجهة للأساتذة تحتوي على 27 عبارة موزعة على ثلاث محاور يغطي كل واحد من هذه المحاور نمط من أنماط الضبط المدرسي: الوقائي، العلاجي، العقابي، وقد تم التأكد من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في علم الاجتماع، ثم الاستعانة بالأساليب الإحصائية التالية في عرض وتحليل النتائج ، النسب المئوية ، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

وقد أثبتت هذه الدراسة إلى أن علاقة أنماط الضبط المدرسي بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة ايجابية من وجهة نظرهم وذلك من خلال نتائج التساؤلات الفرعية:

- ⇦ علاقة النمط الوقائي بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة ايجابية ودل عليها المتوسط الحسابي المرجح 2,32.
- ⇦ علاقة النمط العلاجي بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة ايجابية ودل عليها المتوسط الحسابي المرجح 2,05.
- ⇦ علاقة النمط العقابي بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة ايجابي ودل عليه المتوسط الحسابي المرجح 2,07.