واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم

د. محارب علي محمد الصمادي
أستاذ المناهج والتدريس المساعد
جامعة البلقاء التطبيقية
كلية عجلون الجامعية

د. حامد محمد علي دعوم
أستاذ المناهج والتدريس المساعد
جامعة البلقاء التطبيقية
كلية عجلون الجامعية

د. عمار عبدالله فريحات
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية عجلون الجامعية

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

تم استخدام منهج المسح الاجتماعي بالعينة القصدية وتكونت عينة الدراسة من (180) معلم ومعلمة من معلمي محافظتي عجلون وجرش لعام 2008-2009. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير اداة لهذا الغرض ولقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وادارة الصف ولصالح الاناث، كما أظهرت النتائج فروق ذات دلالة احصائة لأثرالموهل العلمي ولصالح المعلمين من حملة الماجستير فاكثر مقارنة بالمعلمين من حملة درجة البكالوريوس. كما أظهرت النتائج وجود فروقات ذات دلالة احصائية لأثر الخبرة التدريسة ولصالح المعلمين الذين خبرتهم من 3-10 سنوات.

Abstract

This study aimed to discover the reality of the teacher's maintainced of order and classroom management from the perspective of teachers themselves.

A social survey with an introduce sample that consist (180) male and female teachers from the provinces of Ajloun and Jerash in 2008-2009. To achieve the objective of the study was developed for this purpose and the

results have shown the existence of statistically significant differences in marinating order and the management of class and in favor of females, the results also showed Statistically significant differences regarding the academic qualification and for the benefit of holders of master degrees and more compared to those with bachelor's degree.

The results showed the presence of statistically significant differences of the impact of teaching experience and for the benefit of teachers who have experience of 3-10 years.

مشكلة الدراسة :

إن الإدارة تقف وراء كل نجاح فهي تفسر تقدم المجتمعات والإدارة الناجحة لغرفة الصف تتجنب المعلم الوقوع في الأخطاء وهي تعمل بكل جهد وطاقة للمحافظة على الاستخدام الفعال للموارد البشرية و المادية من اجل تحقيق الاهداف المشتركة في النظام التعليمي. لذا من الضروري التعرف على واقع ممارسة المعلمين لادارة الصفوف للتعرف على مهاراتهم في حفظ النظام وادارة الصفوف بهدف استغلال كل الإمكانات البشرية والمادية من اجل الوصول الى الاهداف والنتاجات التعليمية المرغوبة, وبالتحديد تحاول هذه الدراسة الاجابة عن الاسئلة الاتية:

1. **ما مدى ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وادارة الصفوف؟**
2. **هل تختلف ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وادارة الصفوف باختلاف كل من: الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية؟**

❖ **أهداف الدراسة :**

تهدف هذه الدراسة إلى:

- **بيان مفهوم النظام في الغرف الصفية .**
- **بيان الطرق المستخدمة في إدارة الصفوف وحفظ النظام فيه مثل:**
- **مدى استخدام الاساليب الايجابية في تعزيز علاقات صحيه بين المعلم و الطالب.**
- **مدى تجنب المواقف السلبية في العلاقات بين المعلم والطالب.**
- **بيان العملية التعليمية لحفظ النظام في غرفة الصف.**
- **مدى استخدام بعض الادوات و الاساليب الخاصة المشجعة على توفير النظام و حفظة في غرفة الصف.**

- **مدى الالتفات الى احتياجات الصحه النفسية للطلاب.**

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية هذه الدراسة لكونها دراسة جديدة ولم تبحث من قبل الباحثين والمهتمين بالقدر الكافي, حيث تعرض العديد من الباحثين لهذه الظاهرة من كافة الجوانب وبأبعادها المختلفة ألا أن الجانب المتعلق بواقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وادارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين انفسهم لا يزال يفتقر لمثل هذه الدراسات والأبحاث على الرغم من ثراء هذا المجال وشموليته وقدرته على تقديم الكثير.

كما أن هذه الدراسة مهمة لأجل زيادة وعي الفرد بمفهوم حفظ النظام وادارة الصفوف وتحصينه بالمعرفة الحقيقية التي تجعله أكثر وعيا وإدراكا وقدرة على التعامل مع المعوقات التي تحول الى تطوير هذا المجال بكل قوة اقتدار.

الاطار النظري

يعد المعلم العنصر المهم في تنفيذ أي برنامج تعليمي, وهو الذي يتولى تحقيق الاهداف المنشودة من خلال كفايتة ومدير المدرسة يبذل جهده في مساعدة المعلم على تحسين العملية التعليمية التربوية اذ يعد أحد العوامل التي تساهم في نجاح العملية التعليمية في المدرسة.

مفهوم الإدارة

إن مصطلح الإدارة في معناها اللاتيني تعني "الخدمة" باعتبارها جهدي بشري فردي مستقل , غير خاضع لقوانين أو مبادئ أو تعليمات حيث اخذ الإنسان البدائي بتوزيع المهام وتركت مهمة الصيد للرجال ومهمة العناية بالأطفال على النساء, وفي هذا نوع من الإدارة (شكل من أشكال توزيع المهمات).

وقد عرفها هنري"القيام بالتنبؤ والتخطيط والتنظيم وإصدار الأحكام والتنسيق والمراقبة"(فؤاد وآخرون,2000,ص14).

أما كولف Cough فقد عرف الإدارة على أنها"فن قيادة وتوجيه نشاطات مجموعة من الأفراد لتحقيق هدف مشترك"(عربيات,2006,ص23).

ويمكن تعرف الإدارة على أنها جميع الخطوات والإجراءات اللازمة لبناء مخطط قابل للتنفيذ يسهل مهمة الوصول إلى الهدف بأقرب الطرق.

والعملية الإدارية أمر تحتاجه جميعي التنظيمات مهما كان نوعها أو نشاطها, فهي لا تقتصر على المشاريع التجارية أو الصناعية أو الزراعية, بل يمتد استخدامها إلى جميع أوجه النشاط البشري(البدري,2004). فمهمة الإدارة الأساسية إلى توزيع المهمات على كافة العاملين من اجل تسخير نشاطهم وتناسقه بحيث تتحقق الأهداف المرجوة , وينطبق هذا على أي مؤسسة أو شركة آو حتى تجمع بشري.

مفهوم الإدارة الصفية: Classroom Management

لقد انتقل علم الإدارة من المؤسسات الصناعية والتجارية إلى مجالات التربية في الولايات المتحدة الأمريكية(مصطفى,1982).

ويشير (EggenandKauchak,1992,p486) المشار إليه في قطامي وقطامي(2005) إلى أن إدارة الصف هي " كل السلوكيات الأدائية, وعوامل التنظيم الصفية التي تقود إلى وفير بيئة صفية منظمة".

ويمكن النظر إلى الإدارة الصفية على أنها " كل ما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من أعمل لفظية, او عملية من شأنها أن تخلق جواً تربويا ومناخاً ملائماً يمكن للمعلم والطالب معاً من بلوغ الأهداف التربوية" (عدس,1999,ص11).

ويعرف هارون(2003) الإدارة الصفية بأنها جميع الخطوات والإجراءات اللازمة لبناء والحفاظ على بيئة صفية ملائمة لعمليتي التعليم والتعلم.

ويعرف موليكان (Mullikin,1987) إدارة الصف على أنها كل ما يقوم به المعلم لتنظيم طلابه وغرفة الصف و الوقت, والمواد التعليمية, حتى يتعلم بطريقة فعّالة وايجابية.

تعرف إدارة الصف على أنها عملية مخطط لها ومنظمة و واعية يقوم بها المعلم المؤهل والمعد بتنظيم مجموعة من الإجراءات بغرض تحقيق مجموعة الأهداف المستهدفة لدى المتعلمين.

وبناءً على ما سبق يمكن تحديد مفهوم الإدارة الصفية : بأنه مجموعة من العمليات التي تتم تحت إشراف وتوجيه المعلم لتوزيع الأدوار والمهمات بين المعلم وطلبته داخل غرفة الصف بهدف توفير تعلم وتعليم فاعل وفعّال.

- **نشأة الإدارة المدرسية:**

هي مجموعة من العمليات يقوم بها جماعة من الأفراد عن طريق المشاركة والتعاون والتفاهم المتبادل وتشمل تنظيم العمل المدرسي وتوفر الموارد و الإمكانات و التسهيلات, وتيسير عملية العلم والتعليم عن طريق التوجيه و الضبط و الحفز, وتوفير الدافعية و التقويم و المتابعة, كما تشمل تنظيم العلاقة بين المدرسين والمجتمع المحلي و العمل على توفير المناخ الانفتاحي المشجع على المبادرة و الابتكار.

يعد علم الإدارة بوجه عام من العلوم الحديثة نسبيا اذ كان ظهوره في أوائل القرن العشرين في ميدان الصناعة و بالتحديد عام (1911) على يد العالم "فردريك تايلور" الملقب بأبي الإدارة العلمية ثم انتقل علم الإدارة إلى مجال التربية فظهرت الإدارة التعليمية كونها علماً مستقلاً عن الإدارة العامة,و الإدارة التعليمية مسألة تتعلق باتخاذ القرار و تنفيذه على أكمل وجه ممكن ويحقق نجاح نظام التربية في أداء مهمتها وهي تربية الأفراد وإعدادهم للحياة ,ومساعدتهم على النمو في إطار اجتماعي وإدارة التربية مشتقه من طبيعة التربية التي تقوم الإدارة التعليمية بتحقيق أهدافها,والعلاقة بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية علاقة الكل بالجزء,وهي جزء من الإدارة التعليمية.

والإدارة المدرسية ليست كيانا مستقلاً قائما بذاته, بل هي جزء من الإدارة التعليمية العليا وصورة مصغرة لها, تتولى تنفيذ السياسة التعليمية بينما الإدارة التعليمية تتولى رسم تلك السياسات ومساعدتها ماديا وفنيا في تنفيذها و الإشراف عليها .ولقد أصبحت الإدارة المدرسية علما مستقلا بحد ذاته له أصوله ومقوماته على عاتقها تحقيق التربية المتكاملة للفرد فكريا ونفسيا واجتماعيا وثقافيا .

أنواع الإدارة الصفية:

يتحدد الجو الصفي يشكل أساسي بالممارسات التي يستخدمها المعلم في إدارته للأنشطة الصفية التعليمية وتنظيمه لبيئة الصف المادية والنفسية, وبناءً على هذه الممارسات يتسم المناخ الصفي الذي يعمل المعلم على إشاعته بجو ديمقراطي أو تسلطي, وبناءً على ذلك فقد ظهر لدينا ثلاثة أنواع من الإدارة الصفية هي: الإدارة الديمقراطية , والإدارة التسلطية أو الدكتاتورية, الإدارة التسيبية.

- **أولاً: الإدارة الديمقراطية:**

الإدارة الديمقراطية للصف هي الإدارة التي يتبنى فيه المعلم القاعدة التالية " أن من حق الطلبة أن يمارسوا ديمقراطية الاختيار فيما يواجهوا من بدائل, وان لهم الحق في أن يقرروا ما

يتعلموا وبالطريقة التي تناسبهم, وان مهمة المعلم هي تهيئة الظروف البيئية الملائمة لإتاحة الفرصة الملائمة لاختيار البدائل المناسبة"، ومن هنا فان على المعلم أن يوفر عدد مناسب من البدائل أمام الطلبة ويتيح لهم فرصة الاختيار لكي يمارسوا الديمقراطية بشكل مباشر, كما يجب على المعلم أن يساعد الطالب على استغلال الخبرات المقدمة له التي تناسب أسلوب تعلمه وتراعي احتياجاته وميوله.

يتصف الجو الصفي في هذا النمط من الإدارة بالتسامح والطمأنينة واحترام أراء الطلبة وحرية التعبير(دون جرح مشاعر الآخرين) وممارسة النقد الموضوعي تحت مظلة الاحترام والتقدير للجميع, وفي الصف الديمقراطي تسوده الممارسات الآتية:

- **يظهر المعلم تقديراته الايجابية من الطلبة, ويستخدم رسائل مشجعة بهدف استجرار تعاون الطلبة.**
- **توفر تكافؤ الفرص التعليمية, فلكل طالب يتعلم بما يتناسب مع قدراته و احتياجاته وميوله, وذلك لان المعلم يتيح جواً صفياً يتوفر فيه العديد من الخيارات والبدائل .**
- **تأدية الواجبات وتنفيذ مشاريع العمل واكتساب المهارات والاستفادة من التعاون والالتزام بالتعليمات والقوانين والأنظمة.**
- **تهدف النشاطات والخبرات الصفية التي تقدم للطلبة الى تحقيق النمو المتكامل المنشود في جميع النواحي.**
- **تقل فيه الممارسات الآلية وتزداد فيه الممارسات والخبرات الاكثر إنسانية.**
- **يعمل المعلم على مساعدة الطلبة على استغلال المعرفة والخبرة بالطريقة التي تناسب أسلوب تعلمه.**

❖ ثانياً: الإدارة التسلطية:

تتسم هذه الإدارة بأن التفاعل الذي يحصل بين المعلم والطلبة يكون مبنياً على الاستغلال والقسر ومركزية القرار واستخدام أساليب العنف والاستبداد بالرأي والتقيد الفوري لأوامر المعلم (البدري,2004).

فالعلم وفق نمط الإدارة التسلطية مستبد في رأيه لا يسمح للطلبة بالتعبير عن آرائهم, ولا يسمح لهم بمناقشة الخبرات التي تقدم لهم.

يتصف الجو الصفي في هذا النمط من الإدارة بالتسلط والخوف من المعلم وتطبيق للقانون خوفاً من العقاب لا اقتناع أو إيمان به, وفي الصف التسلطي تسوده الممارسات الآتية:

- **يظهر المعلم عن عدم ثقته بقدرات الطلبة, ويبدي توقعاته السلبية منهم.**
- **المعلم هو من يقرر ما يتعلمه الطلبة ولا تتاح أمامهم أية بدائل .**
- **تمتاز سلوكيات الطلبة بالعدوانية ويحاولون اقتناص أية فرصة لمضايقة المعلم كنوع من الثأر.**
- **تهدف النشاطات والخبرات الصفية التي تقدم للطلبة على تحقيق النمو المتكامل المنشود في جميع النواحي.**
- **تزداد فيه الممارسات الآلية وتقل فيه الممارسات والخبرات الإنسانية.**
- **يعمل المعلم على استخدام العقاب بكثرة لإجبار الطلبة على الالتزام بالتعليمات.**
- **يسود التركيز في التعلم على النواحي المعرفية بينما يتم إهمال الجوانب الوجدانية القيمية.**
- **تمتاز بيئة الصف بأنها بيئة منفرة وطارده.**
- **يركز المعلمين على عملية التعليم ولا يعيرون عملية التعلم الاهتمام الكافي.**

❖ ثالثاً: الإدارة التسيبية:

تتسم هذه الإدارة بغياب عنصر التوجيه لكافة الأنشطة الصفية, فالمعلم يمارس عمله دون تخطيط مسبق, ولا يتمتع بمهارات القيادة فهو عنصر غير مؤثر بالنسبة للطلبة, فالطلبة هم الذين يقومون بقيادة الصف(دون توجيه من المعلم). لذا تغيب الأنظمة والقوانين والتعليمات الصفية.

- **غرفة الصف: هي عبارة عن المكان المخصص لتدريس الطلبة داخل المدرسة, بهدف تحقيق الأهداف التربوية لدى الطلبة .**

- **معالم غرفة الصف:**

ولقد حدد كل من (هارون,2003) و ولتر دويل(Dolyle,1986) ستة معالم رئيسة لغرفة الصف تبين درجة تعقيد المواقف الصفية. وهذه المعالم هي:

1. **تعدد المحاور: تحتوي غرفة الصف أبعاد متعددة, يمارس فيها العديد من النشاطات كالكتابة والقراءة والمناقشة, وهي مكان اجتماعي تحدث فيه الكثير من العلاقات الاجتماعية سواء أكانت سليمة أم خاطئة, وكل هذه الأمور تقع ضمن مسؤوليات المعلم, مما يجعل مهمة المعلم مهمة صعبة مقارنة مع باقي المهن التي تتحدد فيها مهام الموظف بشكل محدود.**
2. **التزامن: تعني أن المحاور السابقة قد تحدث في آن واحد. فمن الشائع أن نجد في غرفة الصف مجموعة من الطلبة يناقشون مسألة ما مع المعلم, وبالوقت نفسه نجد مجموعة أخرى لا تزال تحاول حل المسألة, وقد نجد وبالوقت نفسه مجموعة من الطلبة يتشاجرون, وقد نجد طالب يرفع إصبعه للاستئذان للذهاب إلى دورة المياه,..., إن مثل هذا التزامن يتطلب من المعلم أن يمتلك عينين إضافيتين خلف رأسه لمساعدته على الإلمام بكل ما يحدث,ليستطيع الاستجابة لكل هذه الأنشطة المتزامنة في آن واحد. وقد يظهر هذا مدى تعقيد الموقف الصفي.**
3. **اللحظية: تحدث الأنشطة بسرعة داخل غرفة الصف ومن الصعب التخطيط المسبق لردة الفعل المناسبة لكل مهما.**
4. **صعوبة التوقع: إن غرفة الصف مكان تحدث داخله العديد من الأحداث وليدة اللحظة ومفاجئه, لذا يصعب على المعلم توقع أو التنبؤ بها وبما يمكن أن يحدث داخل غرفة الصف. مما يجعل من مهنة التعليم من أصعب المهن, وإدارتها من أصعب مجالات الإدارة.**
5. **انعدام الخصوصية: لا توجد خصوصية للمعلم داخل غرفة الصف فهي مكان عام ومحدود(محاط بأربعة جدران) مما يجعل إمكانية ملاحظة المعلم سهلة, فلا يستطيع المعلم الانفراد بلحظة خصوصية واحدده فهو مراقب من قبل الطلبة. فسلوك المعلم وحديثة وتعبيره عن مشاعره تتم مراقبته من قبل عيون جميع الطلبة. ويشبه هارون(2003) المعلم بالممثل على خشبة المسرح, حيث أن كليهما عرضة للمراقبة كل الوقت. ويضع هذا الأمر عبئاً كبيراً على المعلم وذلك لانه يحتاج إلى التفكير بكل سلوك من سلوكياته مهما كان بسيطاً, وان يحسب النتائج التي قد تترتب عن هذا السلوك والطريقة التي سيستخدمها الطلبة لتفسيره.**
6. **التاريخ: ويعني أن سلوك الطلبة في حصة ما قد يتأثر بتاريخهم في الحصص السابقة, وان سلوكهم في الحصة القادمة قد يتأثر في الحصة الحالية. ففي غرفة الصف يطور المعلم وطلبته تاريخاً مشتركاً عبر أيام السنة أو السنوات السابقة. وقد يحتوي هذا التاريخ على خبرات سارة وأخرى حزينة. فالطلبة يتذكرون حب وتقدير المعلم لهم ويتذكرون الرحلات التي قاموا بها مع معلميهم, كما يتذكرون الطالب الذي عيّن من قبل المعلم لمراقبة سلوكهم, ويتذكرون مدى ثبات المعلم في التعامل مع سلوكياتهم سواء أكانت المقبولة أم غير المقبولة.**

- **السلوك المقبول وغير المقبول:**

حتى نحكم على سلوك ما بأنه مقبول أو غير مقبول لابد من الاستناد إلى جملة من المعايير, مثلاً معيار المكان فسلوك الأكل مقبول في وقت الاستراحة بين الحصص ولكنه غير مقبول أثناء سير الحصة الصفية. وقد تكون مرجعية هذه المعايير قيميّة أو منطقية أو شخصية لذا فقد تتباين أحكامنا على السلوك باختلاف المجتمعات الإنسانية, فمثلاً ارتفاع صوت الفرد أثناء الحديث مع والديه سلوك غير مقبول في مجتمعنا العربي, ولكنه قد يكون مقبول لدى أفراد المجتمع الأمريكي.

لذا يحتاج المعلم قبل أن يتعامل مع سلوكيات الطلبة أن يقرر مسبقاً معاييره للحكم على السلوك فيما إذا كان مقبولاً أو غير مقبول, ويجب أن تكون هذه المعايير واضحة أمام الطلبة ومعروفه بالنسبة لهم.

معايير الحكم على السلوك غير المقبول:(أبو حميدان,2003؛ هارون, 2003؛ الروسان ,2001)

1. **معيار النشاط المعرفي: يعتمد الحكم على السلوك انطلاقاً من معيار" النشاط المعرفي" على نتيجة هذا السلوك على إعاقة أي من القدرات العقلية كالإدراك أو التذكر أو الانتباه أو الاتصال. فأي سلوك يؤثر سلباً على إدراك الطلبة وتركيزهم هو سلوك غير مقبول وفق هذا المعيار.**
2. **معيار السلوك الاجتماعي: يعتمد الحكم على السلوك انطلاقاً من معيار" السلوك الاجتماعي" بناء على مدى مطابقة هذا السلوك لقيم وعادات المجتمع, فإذا انحرف السلوك عن القيم والعادات والتقاليد أو الانحراف عن المعتقدات الدينية يكون السلوك غير مقبول.**
3. **معيار العمر(المرحلة النمائية): يعتمد حكمنا على سلوك الطلبة وفق لهذا المعيار على معرفة المرحلة النمائية لعمر الطالب فلكل مرحلة عمرية مظاهرها السلوكية, فإذا انحرف سلوك الطالب إلى مرحلة نمائية سابقة, كان سلوك الطالب غير سوي(غير مقبول). وبناء على هذا المعيار نجد أن سلوك ما يكون مقبول لعمر معين ولكنه غير مقبول لطالب بعمر آخر, فمثلاً مقبول من طالب في مرحلة رياض الأطفال أن يأكل أثناء الحصة, لكن هذا السلوك غير مقبول لطالب في الصف الرابع.**
4. **معيار الكرب (الانفعال الزائد): و يعتمد حكمنا على سلوك الطلبة وفق لهذا المعيار على درجة الانفعال وشدته فإذا كانت درجة انفعال الطالب أكبرمن قوة المثير المسؤول عن ظهور السلوك كان السلوك غير مقبول. فمثلاً الحزن عند حصول طالب على تقدير متدني في احد الاختبارات سلوك مقبول ولكن إن أصبح هذا الحزن كبير جداً بحيث يؤثر سلباً على سير الحصة والحصص اللاحقة, عنده نقول أن شدة الانفعال كانت عالية جداً بحيث نستطيع الحكم عندها على هذا السلوك انه غير مقبول ويحتاج إلى تدخل المعلم.**
5. **معيار تكرار السلوك: و يعتمد حكمنا على سلوك الطلبة وفق لهذا المعيار على عدد المرات التي يحدث فيها السلوك خلال مدة زمنية محدودة. ويجب أن يقرر المعلم سلفاً حد أدنى لعدد مرات تكرار السلوك وإذا تجاوز الطالب هذا الحد عندها نقول إن سلوك الطالب غير مقبول, فذهاب الطالب إلى دورة المياه مرة آو مرتين خلال الحصة مقبول ولكن طلبة للذهاب إلى دورة المياه أكثر من ثلاث مرات قد يكون هذا السلوك غير مرغوب, وخصوصاً أن لم يكن ذلك أمراً عارضاً.**
6. **معيار شكل السلوك: و يعتمد حكمنا على سلوك الطلبة وفق لهذا المعيار على طريقة قيام الطالب بالسلوك. فكثيراً من السلوكيات يتغير حكمنا عليه بتغير شكل أو طريقة القيام بها. فتناول الطعام أثناء الفسحة(الفرصة) داخل باحة المدرسة أمر مقبول , ولكن الأكل بطريقة سريعة وتلطيخ ملابسه بالطعام أثناء الأكل سلوك غير مقبول.**
7. **المعيار الطبيعي: و يعتمد حكمنا على سلوك الطلبة وفق لهذا المعيار على مدى انسجام سلوك الطلبة مع الفطرة السوية, وقانون المحافظة على النوع وتناسل الكائنات الحية ومنها الإنسان, فإذا كان سلوك الطالب لا يتفق مع أسس بقائه فأنه يكون غير سوي, وبهذا فان أي سلوك من شأنه أن يضر بصحة الإنسان فهو سلوك غير مقبول,فمثلاً عدم تقيد الطالب بقواعد السلامة العامة أثناء عملة داخل مختبر العلوم هو سلوك غير مقبول, تناول الطالب الأكل سلوك مقبول, ولكن تناوله الأكل بدون غسل يديه بالماء والصابون سلوك غير مقبول.**
8. **معيار وقت ومكان حدوث السلوك: و يعتمد حكمنا على سلوك الطلبة وفق لهذا المعيار على المكان والوقت الذي يظهر فيه السلوك، فسلوك الطالب قد يكون مقبولاً إذا ظهر في وقت ما ولكن غير مقبول إذا ظهر في وقت آخر, وكذلك بالنسبة لمكان حدوث السلوك, مثال:**

أولاً: بالنسبة لوقت ظهور السلوك: دخول الطالب إلى قاعة الدرس قبل دخول المعلم سلوك مقبول, ولكن دخول الطالب إلى قاعة الدرس بعد دخول المعلم بربع ساعة , سلوك غير مقبول.

ثانياً: بالنسبة لمكان حدوث السلوك: فلعب الطالب لكرة القدم مقبول في ساحة المدرسة ولكن غير مقبول في ممراتها.

❖ أسباب حدوث السلوك غير المقبول:

إن سلوك الإنسان وبغض النظر إن كان مقبولا أم لا هو سلوك متعلم أي أنه غير وراثي, كما انه ليس نتيجة لعوامل النضج أو النمو البيولوجي كما يعتقد البعض فسلوك الإنسان بطريقه غير مقبولة ليس لأنه من طبقة ما أو من عرق ما, ولكن الإنسان يكتسب سلوكياته (المقبولة وغير المقبولة) من خلال الخبرة والتدريب والممارسة. فالنوم البيولوجي يحدد العمر الذي يستطيع فيه الطفل القيام بالسلوك وليس سبب لحدوث السلك, فعلى سبيل المثال إن قدرة الطفل على إصدارا لأصوات المختلفة يرتبط بالنمو البيولوجي (غير متعلمة) ولكن التحكم بهذه الأصوات وتشكيلها معاً لتشكل جمله مهذبه(سلوك مقبول) أو جملة نابية (سلوك غير مقبول) أمر متعلم ومكتسب.

كما أن الطريقة التي يتعلم بها الإنسان السلوكيات غير المقبولة هي نفسها الطريقة التي يتعلم بها السلوكيات المقبولة, فلا يوجد أي فرق في الطرق التي يتم عبرها تعلم السلوك المقبول وغير المقبول. فعلى سبيل المثال يتعلم الطفل المحافظة على أثاث مدرسته عبر تعريضه للتعزي, وفي الوقت نفسه قد يؤدي تعزيز الطفل لإتلاف من هذا الأثاث خلال مجتمع الرفاق إلي تكراره لهذا السلوك في المستقبل.

كما أن سلوك الإنسان سلوك هادف يسعى من خلاله إلى إشباع حاجة معينة أو تحقيق هدف ما. فالطالب يقول الصدق لتحقيق هدفاً ما, وقد يلجأ إلى سلوك الكذب أيضا لتحقيق هدفا ما. وإذا تعارضت أهداف الطالب مع معايير المعلم أو المجتمع في الحكم على السلوك السوي, وبالتالي يكون سلوك الطالب عندها سلوك غير مقبول.

وبناءً على ما سبق نستطيع تحديد أسباب ظهور السلوك الغير المقبول , وتحديد طرق الوقاية من هذه السلوكيات كما يلي:

أولاً: عدم تعلم كيفية القيام بالسلوك المقبول (هارون,2003):

يسلك الكثير من الأفراد بطريقة غير مقبولة لسبب بسيط جداً وهو أنهم لم يتعلموا كيفية القيام بالسلوك المقبول. أو تم نمذجة السلوك غير المقبول أمامهم فقلدوه اعتقاداً خاطئاً أن هذا السلوك هو سلوك مقبول. وقد يسلك الطلبة بطريق غير مقبولة لأنهم لم يمتلكوا مهارة القيام بالسلوك المقبول فالكثير من السلوكيات لا يكفي أن نعرف طريقة القيام بها حتى نستطيع تأديتها ولكنها تحتاج إلى إتاحة فرصة كافية للتدريب عليها. فعلى المعلمين فضلاً عن إلى ذكر الطريقة السليمة للقيام بالسلوكيات المقبولة أن يتيحوا للطلبة فرصة التدريب عليها, وان يمارسها المعلمون ليقدموا نموذجا حيا لممارسة هذا السلوك مما يشجع الطلبة على التدريب على ممارسة هذا السلوك وبالتالي إتقانه وتمثله.

فعلى سبيل المثال قد لا يستأذن طالب في الصف الثاني الأساسي الاستئذان قبل الكلام, ليس من أجل مضايقة المعلم ولكن لأنه ببساطة لم يتعلم طريقة الاستئذان المناسبة . فهنا على المعلم تدريب الطلبة على طريقة الاستئذان المناسبة ويتيح لهم فرصة التدرب عليه ويمثلها عليه , وإذا تكرر سلوك الطالب بعد هذا التدريب عندها نستطيع الحكم على أن سلوك الطالب غير مقبول ويحتاج إلى تدخل المعلم.

❖ طرق الوقاية من السلوكيات غير المقبولة الناتجة عن عدم التعلم:

لمنع ظهور سلوكيات غير مقبولة نتيجة عدم تعلمها سهل وبسيط جداً, فكل ما يحتاج المعلمون(أو أولياء الأمور) القيام به هو تعليم الطالب السلوك المقبول الذي لا يعرف , أما السلوكيات غير المقبولة الناتجة عن عدم مقدرة الطالب على القيام بها أو عدم إتقانها فكل ما يحتاج المعلمون (أو أولياء الأمور) إلى القيام به هو تدريب الطلبة على القيام بالسلوكيات المقبولة وتقديمها لهم بتسلسل كل حسب مرحلته النمائية. كما يحتاج إلى توفير فرص كثيرة للتدريب على, ثم تشجيع الطالب على القيام به وتعزيزه عندما يظهره من اجل زيادة احتمالية إظهاره للسلوك المتعلم والمقبول في المستقبل.

ثانياً: الجهل بالسلوك المقبول:

قد يتصرف الطلبة أحياناً بطريقه غير مقبولة لسبب بسيط جداً وهو عدم معرفتهم للسلوك المقبول بالنسبة للمعلم, أي عدم معرفة الطلبة بتوقعات المعلم . فعلى سبيل المثال حديث الطالب بصوت مرتفع أثناء النقاش داخل غرفة الصف لأنه لا يعرف أن هذا السلوك غير مقبول بالنسبة للمعلم.

طرق الوقاية من السلوكيات غير المقبولة الناتجة عن الجهل بالسلوك المقبول:

لمنع ظهور سلوكيات غير مقبولة نتيجة جهل الطلبة بالسلوك المقبول سهل وبسيط جداً, فكل ما يحتاج المعلمون(أو أولياء الأمور) القيام به هو التصريح عن توقعاتهم أمام الطلبة, بحيث تتضمن هذه التوقعات وصفاً دقيقاً للسلوكيات التي يرغبون من الطلبة الالتزام بها.

ثالثاً: النمذجة والمحاكاة:

إن للأسرة والجيران وإفراد المجتمع المدرسي و وسائل الإعلام وثقافة المجتمع آثارها على تشكيل سلوك الفرد من خلال عملية التنشئة الاجتماعية. إن أية أخطاء قد تحدث من هذه المؤثرات سواء أكانت بقصد أو بدون قصد ستترك آثارها المؤذية على سلوك الفرد(عربيات,2006).

وقد أكد العالم باندورا(Bandura) على دور نظرية النمذجة في تشكيل سلوك الفرد. إذ يتعلم الطلبة الكثير من سلوكياتهم عبر تقليد الآخرين المحيطين بهم. ويتم تعلم الطلبة بالنمذجة أو التقليد عبر ملاحظة نموذج معين ثمّ محاكاة سلوكه وقد يكون النموذج الذي يقلده الطفل أحد الراشدين في بيئة الطالب كالأب أو الأم أو المعلّم , وقد يكون احد إقرانه سواء في المدرسة أم خارجها.إنّ أثر التعلم بالنمذجة والتقليد قوي جداً ويستمر مدة زمنية طويلة(Miller,1974).

رابعاً: أخطاء في عملية الاتصال:

قد يتصرف الطلبة أحياناً بطريقه غير مقبولة لسبب بسيط جداً وهو عدم فهمهم لمحتوى رسائل معلميهم أو الفهم الخاطئ لهذه الرسائل وهذه مسؤولية المعلم وليس الطلبة. فعلى سبيل المثال عندما يوجه المعلم لطالب في الصف التاسع الرسالة التالية" هل هذا أفضل ما عندك" تفهم هنا رسالة المعلم " انك غير كفؤ " ويتمثل أثر هذه الرسالة في شعور الطالب بالعجز و الإهانة.

إن الخطأ في عملية الاتصال في المثال السابق يكمن في نص الرسالة الذي لا يتناسب مع المرحلة العمرية للطالب(سن المراهقة) ما قد يدفع الطالب إلى الدفاع عن نفسه ومحاولة رد هذه الإهانة وبالتالي تصرف الطالب بطريقة غير مقبولة.

الدراسات السابقة :

الدراسات السابقة التي لها علاقة بالبحث:

لقد أجرى الشريف (2005)دارسة هدفت الى التعرف على امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة للكفايات التكنولوجية و درجة ممارستهم لها مستخدما استبانه تكونت من (40)كفاية تكنولوجية أظهرت الدراسة نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية في درجة امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة للكفايات التكنولوجية و درجة ممارستهم تعزى لمتغيرات الجنس , والخبرة في التدريس بينما توجد فروق ذات دلاله إحصائية في درجة امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة للكفايات التكنولوجية و درجة ممارستهم تعزى لمتغير الدورة التدريبية ولصالح الأفراد الذين قاموا بحضور دورة تدريبيه طويلة.

وفي دراسة أخرى أجراها الشريف(2002).هدفت الى التعرف على درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية للكفايات التكنولوجية و درجة ممارستهم والصعوبات التي يواجهونها ,وخلصت الدراسة إلى :

أن درجة امتلاك أعضاء الهيئة التدريس في الجامعات السعودية للكفايات التكنولوجية كانت كبيرة , و درجة الممارسة للكفايات التكنولوجية كانت متوسطة , والصعوبات التي تواجه أعضاء الهيئة التدريس كانت متوسطة أيضا.

كما أجرى القتامي (2001) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية للكفايات التقنية و التعليمية ومدى ممارستهم

لها في ضوء بعض المتغيرات (المؤهل العلمي ,الخبرة ,والتخصص) ,وخلصت الدراسة إلى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين (38) كفاية تقنية و تعليمية بدرجة (كبيره)و(17) كفاية بدرجه (متوسطه) من وجهة نظرهم ,وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدالة (0.05>) في درجة في امتلاك أفراد العينة للكفايات التقنية و التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدكتوراه مقابل حملة الماجستير,ولصالح حملة الماجستير مقابل وذلك على مستوى الأداة ككل.

اما في دراسة العمري (2000)التي هدفت إلى معرفة مدى إمتلاك المعلمين لكفايات إنتاج الوسائل التعليمية الحكومية في سلطنة عمان ,ومدى أهمية هذه الكفايات من وجهة نظرهم وكانت الاستبانة مكونة من (83) كفاية وبعد تطبيق الاستبانة وتحليلها وخلصت الدراسة إلى :

ان المعلمين يمتلكون (14) كفاية بدرجة كبير, و(55) بدرجة متوسطة,و(14) كفاية بدرجة قليلة .وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلاله إحصائية امتلاك الكفايات تعزى لمتغير الجنس وكذلك التخصص لصالح التخصص العلمي

وفي دراسة قام بها المعولي (2000) هدفت الى الكشف عن مدى امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية العمانية للكفايات التكنولوجية و التعليمية ومدى ممارستهم من وجهة نظرهم لها في ضوء بعض المتغيرات الجنس ,والجهة المانحة وكانت الاستبانة مكونة من (56) كفاية تكنولوجية التعليمية وخلصت الدراسة إلى:

امتلاك معلمين المرحلة الثانوية العمانين الى (30) كفاية تكنولوجية بدرجة كبيره و (16) بدرجة متوسطة ,و(10) كفاية بدرجة ضعيفة.في حين وجود فروق ذات دلاله إحصائية امتلاك الكفايات تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث في حين لاتوجد فروق ذات دلاله إحصائية امتلاك الكفايات تعزى للجهة المانحة

ولقد أجرى اندراوس(2000) دراسة ميدانية هدفت إلى الوقوف على حركة التعليم القائمة على الكفايات ,و تطوير قائمة بالكفايات اللازمة لأداء مهام المعلمين في مجال التقنيات التعليمية في مديريات التربية و التعليم في الأردن ,وتقدير درجات امتلاكهم لهذه الكفايات في ظل مجموعة من المتغيرات و الإجراءات المختلفة ,واشتملت أداة الدراسة على قائمة تتكون من (64)كفاية انحدرت تحت إحدى عشر مجالا هي: (الإعداد و التخطيط ,أسلوب النظام ,تصميم التعليم ,اختيار الوسائل التعليمية ,تشغيل الأجهزة التعليمية ,تقويم الوسائل التعليمية, التواصل والتفاعل مع المتعلمين ,تفريد التعليم .البحوث التربوية المتعلقة بالتقنيات التعليمية) وخلصت الدراسة إلى:

1. حصل مجال التشغيل الأجهزة العلمية على نسبة (88%)ممثلا أعلى درجات امتلاك العاملين الكفايات التعليمية,بينما حصل مجال البحوث التربوية المتعلقة بالتقنيات التعليمية على نسبة (72,55%) ممثلا أدناها لدرجة الامتلاك
2. أكثر الفئات الوظيفية امتلاكا الكفايات التعليمية في ضوء المتغيرات (الوظيفة المؤهل العلمي , الخبرة العملية)هي على التتالي تصميم التعليم,فني إنتاج وسائل ,فني تصوير,مدير مركز مصادر التعليم , فني الحاسب ,
3. مثلت فنتي (فني حفظ الاجهزه ,وفني الرسم اقل الفئات) امتلاك الكفايات التعليمية
4. أكثر المؤهلات امتلاك الكفايات التعليمية هم حملة الماجستير بينما جاء الدبلوم المرتبة الأخيرة

كماأجرى تساو (tsao,2000) دراسة هدفت إلى تقدير درجة أهمية كفايات تقنيات التعلم لدى معلمي و معلمات الثانوي المهني في سبع مقاطعات رئيسة تتبع ولاية ألينوي ألأمريكية وخلصت الدراسة إلى:

حصول كفايات تقنيات التعليم على درجة أهمية عالية من قبل التعليم معلمي الثانوي المهني,في حين أبدت المعلمات بأن درجة حاجتهن إلى التدريب كفايات تقنيات التعلم تفوق درجة الحاجة إليها.

أهم ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة :

تتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة أنها تستعرض أنواع الإدارة الصفية الديمقراطية والتسلطية (الديكتاتورية) والتسيبية وأنها تحقق الأهداف المنشودة من خلال كفاية مديري المدارس ببذل الجهد في مساعدة المعلمين على تحسين العملية التعليمية التربوية اذ تعد أحد العوامل التي تساهم في نجاح العملية التعليمية في المدرسة.

واجرى الصباغ (1994) دراسة هدفت الى تحديد مدى معرفة مدرسي كليات المجتمع الاردني بالكفايات التكنولوجية و التعليمية ممارستهم لها وكانت الاستبانة مكونة من (48) كفاية تكنولوجية التعليمية وخلصت الدراسة إلى:
معرفة مدرسين لـ(34)) كفاية تكنولوجية بدرجة كبيره, و (25) بدرجة متوسطة و (17)) كفاية تكنولوجية التعليمية ضرورية جدا للمدرسين
كما لم تشر النتائج إلى فروق ذات دلاله إحصائية امتلاك الكفايات تعزى لمتغير الجنس او السلطة وأوصي الباحث بعقد دورات تدريبية للمدرسين.
منهجية الدراسة (اجراءات الدراسة)
أسلوب الدراسة : تم استخدام أسلوب منهج المسح الاجتماعي بالعينة لغايات تحقيق أهداف الدراسة

مجتمع الدراسة : يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الاساسية في محافظتي عجلون وجرش العاملين في العام الدراسي 2008-2009
عينة الدراسة وحجمها : تتكون من (180) معلم ومعلمة من معلمي محافظتي عجلون وجرش وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.
أداة الدراسة : تم تصميم استبيان مكون من محورين و (38) فقرة .
المحور الأول يتضمن مفهوم النظام في الغرف الصفية ويقاس من خلال (6) فقرة

المحور الثاني يتضمن الطرائق المستخدمة في إدارة الصف ويقاس من خلال (32) فقرة موزعة على خمسة مجالات تتضمن :
ا- استخدام الأساليب الإيجابية في تعزيز علاقات صحية بين المعلم والطالب ويقاس من خلال (8) فقرات.
ب – تجنب المواقف السلبية في العلاقات بين المعلم والطالب ويقاس من خلال (6) فقرات.
ج – العملية التعليمية \ التعليمية لحفظ النظام في غرفة الصف ويقاس من خلال (9) فقرات.
د – استخدام بعض الأدوات والأساليب الخاصة المشجعة على توفير النظام وحفظه في غرفة الصف ويقاس من خلال (5) فقرات.
ه – الالتفات إلى احتياجات الصحة النفسية لطلبتي ويقاس من خلال (4) فقرات.
تم توزيع (190)استبيانا تم استرجاع (180)استبيان .
صدق الأداة:تم التأكد من صدق الأداة من خلال عرضها على عدد من المحكمين اللذين قاموا بالتحقق من الفقرات الموجودة فيها وحذف وتعديل الفقرات غير الملائمة .
ثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من ثبات الاداة بأستخدام طريقة تحليل التباين من خلال معادلة ألفاكرونباخ, فبلغت قيمة معامل الثبات المحسوب بهذة الطريقة (0,83) تعد هذه النسبة مقبولة لاغراض البحث العلمي.
متغيرات الدراسة :

1. **المستقلة: الجنس, التخصص, المستوى الدراسي.**
2. **التابعة :واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين انفسهم .**

أسلوب التحليل الإحصائي :
تم استخدام التحليل المناسب لهذه الظاهرة وذلك في ضوء ما تم جمعه من المعلومات والبيانات وتم بعد إدخالها لبرنامج حزمة العلوم الاجتماعية (spss) اذ:

1. **تم استخراج النسب المئوية والتكرارات مع الخصائص الاجتماعية لعينة الدراسة.**
2. **استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الدراسة.**
3. **تم استخدام اختبار (ت) لبيان اثر الجنس في واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين انفسهم .**

4. تم استخدام اختبار تحليل التباين الاحادي لبيان اثر كل من المؤهل العلمي والخبرة التدريسية الجنس في واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين انفسهم .

النتائج ومناقشتها:

الجدول رقم (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاداة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

	الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة
مفهوم النظام في غرفة الصف :	1	1	افهم النظام طريقة للعيش مع الطلبة تقوم على العلاقة الايجابية بيني وبينهم	3.74	.46	93.6
	2	2	أدرك النظام وسيلة لمساعدة طلبتي على توفير فرص النمو المتكامل السوي لشخصياتهم	3.51	.59	87.8
	3	3	أرى في النظام طريقة لتعزيز المثل الديمقراطية من خلال ممارسة الحياة الديمقراطية في الصف	3.46	.64	86.4
	4	5	اربط بين النظام وأساليب التعليم/ والتعلم الفعالين والمبادئ التربوية والنفسية الحديثة	3.27	.77	81.7
	5	6	تقوم نظريتي للنظام على التقليل من قيمة اللوم والعقاب كونه عاملاً في إدارة الصف وحفظ النظام فيه	3.21	.74	80.1
	6	4	يتصدى مفهومي للنظام، بصورة أساسية، للمسببات الخفية لسوء التوافق في سلوك طلبتي اكثر مما يتصدى للأغراض الظاهرة في سلوكهم العلني ويحاول كتبها	3.05	.80	76.3

استخدام الأساليب الايجابية في تعزيز علاقات صحية بين المعلم والطالب	الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة
	1	3	اظهر ثقتي بطلبتي وقدراتهم	3.67	.57	91.7
	2	4	أمارس الصدق والعدالة والموضوعية في تعاملي مع طلبتي	3.47	.72	86.8
	3	2	احرص على تطوير علاقة تقوم على الود والاحترام المتبادل بيني وبين طلبتي	3.45	.67	86.2
	4	7	أثني على الأعمال الجيدة التي تصدر على طلبتي وأتقبلها	3.41	.63	85.3
	5	5	أتصرف بمرح وبشاشة تشيع جواً من الألفة والأمن في غرفة الصف	3.33	.71	83.2
	5	6	أمارس الصبر والحلم في التعامل مع طلبتي	3.33	.56	83.3
	7	8	أظهر المرونة والتفهم في سلوكي نحو طلبتي	2.87	.81	71.8
	8	1	اسعى إلى معرفة كل طالب من طلبتي على أنه فرد فريد	2.55	1.10	63.8

. تجنب المواقف السلبية في العلاقات بين المعلم والطالب		الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة
	1	4	إحالة مشكلات النظام إلى شخص آخر قبل استنفاذي للطرق الممكنة لمعالجتها	1.78	.79	44.4
	2	2	اتخاذ مواقف رافضة من آراء طلبتي أو أفكارهم دون تعليلها وإعطاء الآراء المناسبة	1.65	.85	41.3
	3	3	التحيز والذاتية في معالجتي مشكلات النظام في غرفة الصف	1.44	.66	36.1

. تجنب المواقف		الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة
	4	6	استخدام التهديد وسيلة لضبط النظام	1.38	.64	34.6
	5	1	مجادلة الطلبة ومقارعتهم في الصف	1.35	.58	33.8
	6	5	الفكاهة الجارحة والسخرية وسيلة لضبط النظام	1.26	.59	31.4

العملية التعليمية / التعلّيمية لحفظ النظام في غرفة الصف	رتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة
	1	3	أهيئ المواد وخطط العمل اللازمة لطلبتي كل بحسب مقدراته وحاجاته	3.49	.65	87.2
	2	2	أكون مستعداً للدروس التي أعلمها حتى لا يحدث ما يوحي بأي ارتجال في ممارستي، او أي اضطراب او فتور في رغبة طلبتي في التعلم	3.45	.55	86.2
	3	4	أركز على ايضاح الغرض من كل نشاط صفي وأظهر قيمته العملية حتى يصبح التعلم ذا مغزى لطلبتي ويستحوذ على اهتماماتهم	3.38	.62	84.6
	4	1	أكون حيوياً وايجابياً في تنظيم التعلم، حتى أمكن طلبتي من ان يكتسبوا الروح التي اتحلى بها وينغمسوا في نشاطات التعلم	3.31	.62	82.6
	5	5	أنواع طرائق وأساليب التعليم والتعلم التي أتبعها للمحافظة على أقصى حالات الانتباه والدافعية لدى طلبتي ولتوفير فرص التعلم لمختلف مستوياتهم	3.11	.80	77.8
	6	8	أمارس التقويم التكويني بالأساليب والأدوات المناسبة لضمان السير السليم باتجاه الأهداف المنشودة	2.98	.95	74.4

العملية التعليمي	رتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة
	7	7	أشجع طلبتي على ممارسة التقويم الذاتي	2.97	.86	74.3
	8	9	أوفر تغذية راجعة بناءة لجهود طلبتي حتى تكون مشجعاً ومعيناً لهم في متابعة تعلمهم وتقدمهم	2.80	.92	70.0
	9	6	استخدم اساليب تعليمية/ تعلمية تتطلب من طلبتي مشاركة نشطة في العملية التعليمية	2.78	.88	69.6

استخدام بعض الأدوات والأساليب الخاصة المشجعة على توفير النظام وحفظة في غرفة الصف .	الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة
	1	2	إناطة بعض المهمات البسيطة في إدارة الصف إلى عدد من الطلبة وبالتناوب	3.28	.97	82.1
	2	3	إشراك الطلبة في تطوير دستور مبسط للسلوك الصفي يقترحونه لأنفسهم	2.85	1.00	71.3
	3	5	تشجيع نشاطات منهجية لا صفية توفير للطلبة فرصاً كافية للتعبير عن ذواتهم واستخدام طاقاتهم	2.64	.97	66.1
	4	1	المعالجة الفردية لبعض حالات خرق النظام في غرفة الصف	2.62	.92	65.4
	5	4	تنظيم محكمة طلابية (في الصفوف العليا) لمعالجة بعض مشكلات النظام التي يمكن لها حلها في حدود إمكاناتهم	2.22	.92	55.4

الالتفات إلى	الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة

احتياجات الصحة النفسية لطلبتي	1	أسعى لمنح طلبتي شعوراً بالأمان من خلال علاقة الود والتعاون مع كل منهم	3.54	.60	88.6
	2	اهتم بتخطيط أساليبي التعليمية ونشاطات طلبتي الصفية باتجاه خلق إحساس بالانتماء والشعور بروح الجماعة	3.51	.62	87.6
	3	أبذل الجهد لجعل الجو في صفي مرحاً ومساعداً على العمل التعاوني دون إخلال بالنظام	3.48	.66	87.1
	4	أعير ذوي الحاجات الخاصة من الطلبة اهتماماً خاصاً	2.96	1.02	73.9

يتبين من الجدول رقم (1)أن متوسط اجابات المعلمين على فقرات الاداة كان مرتفعاً اذ بلغ المتوسط الحسابي(4) . كما يشير الجدول الى ان 93.6 % من المعلمين يفهمون النظام كونها طريقة للعيش مع الطلبة قائمة على العلاقة الايجابية بينهم. كما ان 91.7% من المعلمين يظهرون ثقتهم بطلبتهم وقدراتهم. كما ان 88.6% من المعلمين يسعون لمنح طلبتهم شعوراً بالامان من خلال علاقة الود والتعاون معهم. بينما تشير نتائج الجدول (1) ايضاً ان31.4% فقط من المعلمين يرون ان السخرية والفكاهه الجارحة وسيلة لحفظ النظام.وان 33.8% من المعلمين يميلون الى مجادلة الطلبة في غرفة الصف.

ويعزي الباحثين هذه النتيجة الايجابية الى اهتمام وزارة التربية والتعليم في الاردن بمفهوم الادارة الديمقراطية لغرفة الصف واطلاق جائزة الملكة رانيا العبد لله للمعلم المتميز التي من اهم بنودها ادارة التعلم الصفي.كما ان الاعداد الجامعي للمعلم الاردني يعتمد على طرح مساقات خاصة في ادارة الصفوف والبيئة التعليمية التي من شأنها ان ترفع من قدرات المعلمين في ادارة الصف .

الجدول رقم (2)

نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس على واقع ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وادارة الصفوف المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الأداة ككل	ذكر	83	2.90	.180	-.435	178	.664
	انثى	97	2.92	.209			

يتبين من الجدول رقم (2) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لأثر الجنس في واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين انفسهم بلغت قيمة الدلالة الاحصائية للذكور (0.664) بينما بلغت للاناث (0.661).

ويعزي الباحثين هذه النتيجة الى عدم التفريق في اساليب التأهيل الاكاديمي والمهني للمعلمين. منافسة المعلمين من كلا الجنسين على الحصول على جائزة الملكة رانيا العبد الله للمعلم المتميز.

الجدول رقم (3)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثرالمؤهل العلمي على واقع ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وادارة الصفوف

		العدد	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي
الأداة ككل	بكالوريوس فأقل	93	2.87	.203
	بكالوريوس+ دبلوم	60	2.92	.182
	ماجستير فأكثر	27	3.00	.173
	المجموع	180	2.91	.196

يتبين من الجدول رقم(3) ان تقديرات المعلمين من حملة درجة الماجستير فأكثر كانت اعلى وبمتوسط حسابي (3.00)تلاها المعلمين من حملة درجة البكالوريوس +دبلوم تربية بمتوسط(2.92) وجاءت في النهاية تقديرات المعلمين من حملة درجة البكالوريوس فاقل بمتوسط (2.87). وبيان فيما اذا كانت هذه المتوسطات دالة احصيائا تم استخدام اختبار التباين الاحادي كما هي موضحة في الجدول (4).

الجدول رقم (4)
نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي لأثر المؤهل العلمي على واقع ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وادارة الصفوف

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الأداة ككل	داخل المجموعات	.328	2	.164	4.449	.013
	بين المجموعات	6.515	177	.037		
	الكلي	6.842	179			

يشير الجدول رقم (4) الى وجود فروق ذات دلالة احصائية لأثر المؤهل العلمي على واقع ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وادارة الصفوف اذ بلغت قيمة الدلالة الاحصائية (0.013) ولمعرف لصالح من تعود هذه الفروقات تم اجراء اختبار المقارنات البعدية كما هو موضح في الجدول رقم(5).

الجدول رقم (5)

نتائج اختبارالمقارانات البعدية لأثر المؤهل العلمي على واقع ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وادارة الصفوف

	(I)المؤهل العلمي	(J)المؤهل العلمي	الفرق بين المتوسطين (I-J)	الدلالة الاحصائية
الأداة ككل	بكالوريوس فأقل	بكالوريوس +دبلوم	-.05	.306
		ماجستير فأكثر	-.12*	.017
	بكالوريوس +دبلوم	بكالوريوس فأقل	.05	.306
		ماجستير فأكثر	-.07	.268
	ماجستير فأكثر	بكالوريوس فأقل	.12*	.017
		بكالوريوس +دبلوم	.07	.268

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يشير الجدول رقم (5) الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المعلمين من حملة درجة البكالوريوس+دبلوم وبين المعلمين من حملة درجة الماجستير ولصالح المعلمين من حملة درجة الماجستير. كما يوجود فروق دالة احصائيا بين تقديرات المعلمين من حملة درجة البكالوريوس فاقل وبين المعلمين من حملة درجة البكالوريوس+ دبلوم ولصالح المعلمين من حملة درجة البكالوريوس+ دبلوم.

ويرى الباحثين ان هذه النتيجة منطقية حيث فكلما ارتفع المؤهل العلمي زادة معرفة وكفاءة المعلمين في ادارة الصف.خصوصاً ان غالبية المعلمين من ذوي المؤهل الاعلى كانت خبرتهم التدريسية أعلى.

الجدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثرالخبرة التدريسية على واقع ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وادارة الصفوف

		العدد	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي
الأداة ككل	اقل من 3 سنوات	52	2.90	.169
	من 3-10 سنوات	96	2.95	.183
	اكثر من 10 سنوات	32	2.81	.236
	المجموع	180	2.91	.196

يشير الجدول رقم (6) الى ان المعلمين من ذوي الخبرة التدريسية(3-10)سنوات كانت استجاباتهم على اداة الدراسة هي الاعلى وذلك بمتوسط حسابي(2.95), تلاها المعلمين من ذوي الخبرة التدريسية(أقل من 3سنوات) بمتوسط(2.90), وجاءت استجابات المعلمين من ذوي الخبرة التدريسية(أكثر من 10 سنوات) في المؤخرة وبمتوسط حسابي مقداره(2.81), ولمعرفة فيما إذا كانت

هذه المتوسطات دالة احصائياً ام لا تم اجراء اختبار التباين الاحادي كما هو موضح في الجدول رقم(7).

الجدول رقم (7)
نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي لأثرالخبرة التدريسية على واقع ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وادارة الصفوف

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الأداة ككل	داخل المجموعات	.469	2	.234	6.510	.002
	بين المجموعات	6.374	177	.036		
	الكلي	6.842	179			

تشير نتائج الجدول (7) الى ان هناك فروق ذات دلالة احصائية لاثر الخبرة التدريسية على واقع ممارسات المعلمين لمهارات حفظ النظام والادارة الصفية اذ بلغت قيمة الدلالة الاحصائية(0.002), ولمعرفة لصالح من تعود هذه الفروقات تم اجراء اختبار المقارنات البعدية كما هي موضحة في الجدول رقم (8).

الجدول رقم (8)
نتائج اختبارالمقارانات البعدية لأثر الخبرة التدريسية على واقع ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وادارة الصفوف

	(I)الخبرة التدريسية	(J)الخبرة التدريسية	الفرق بين المتوسطين (I-J)	الدلالة الاحصائية
الأداة ككل	اقل من 3 سنوات	من 3-10 سنوات	-.04	.398
		اكثر من 10 سنوات	.09	.087
	من 3-10 سنوات	اقل من 3 سنوات	.04	.398
		اكثر من 10 سنوات	*.14	.002
	اكثر من 10 سنوات	اقل من 3 سنوات	-.09	.087
		من 3-10 سنوات	*-.14	.002

*** دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05).**

يشير الجدول رقم (8) الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المعلمين من ذوي الخبرة التدريسية اكثر من 10 سنوات والمعلمين من ذوي الخبرة أقل من 3 سنوات ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة التدريسية اكثر من 10 سنوات. كما يوجود فروق دالة احصائيا بين تقديرات المعلمين من ذوي الخبرة أقل من 3 سنوات والمعلمين من ذوي الخبرة من (3-10) ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة من (3-10).

ويرى الباحثين ان هذه النتيجة منطقية اذ أن المعلمين من ذوي الخبرة أقل من 3 سنوات ما زالت تنقصهم الخبرة التي تؤهلهم للتعامل مع الطلبة بطريقة ايجابية وادارة الصف بطريقة فاعلة.اما تقديرات المعلمين من ذوي الخبرة من 3-10 سنوات كانت اعلى من تقديرات المعلمين من ذوي الخبرة اكثر من 10 سوات فيعزي الباحثين هذه النتيجة الى ارتفاع دافعية المعلمين من ذوي الخبرة من 3-10 سنوات وحماسهم المرتفع, اذ ان المعلمين في هذه المدة من خبرتهم التدريسية يتعرضون الى العديد من الدورات التدريبية في وزارة التربية والتعليم, في حين ان المعلمين الذين تزيد خبرتهم

عن 10 سنوات يعانون من الروتين ويشعرون بعدم المبالاة وعدم الاهتمام بالدراسات التربوية وينظرون اليها انها مجرد دراسات نظرية لا تخدم الميدان التربوي.

*المراجع :

-الحكيم , طارق , (2000) . واقع ممارسة الإتصال الاداري في مي مدارس التعليم الثانوي العام الحكومي بمدينة تعز من وجهة نظر (المعلمين , المديرين) .رسالة ماجستير , جامعة عدن, اليمن , عدن

- الشريف , باسم . (2005) . درجة امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة للكافيات التكنولوجية ودرجة ممارستهم لها . رسالة ماجستير غير منشورة , الجامعة الأردنية , عمان , الأردن .

- الشريف , خالد . (2002) .مدى امتلاك اعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية للكفايات التكنولوجية ومدى ممارستهم لها والصعوبات التي يواجهونها . رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة اليرموك , اربد , الأردن

- الصباغ , عبد المعطي . (1994) . مدى معرفة مدرسي كليات المجتمع في الأردن بالكفايات التكنولوجية التعليمية وممارستهم لهذه الكفايات ودرجة ضرورتها لهم. . رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة اليرموك , اربد , الأردن .

www.lasalle-po.org/MEL/CahierMEL12/1-Chap1.doc

- العمري , سليمان . (2000) . مدى امتلاك المعلمين الطفايات انتاج الوسائل التعليمية وتقديرهم لأهميتها في المدارس الحكومية بسلطنة عمان . رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة اليرموك , اربد , الأردن .

- القتامي , غازي . (2001) . مدى امتلاك اعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية للكفايات التقنية وممارستهم لها . رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة اليرموك , اربد , الأردن .

- المعولي , محمد . (2000) . مدى امتلاك معلمي المرحلة الثانوية العمانيين للكفايات التكنولوجية التعليمية وممارستهم لها . رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة اليرموك , اربد , الأردن.

- أندراوس, تيسير .(2000) . التعليم القائم على الكفايات , مدخل إلى كفايات العاملين في مجال التقنيات التعليمية في
الأردن : دراسة ميدانية . وقائع مؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح , عمان , الأردن

- بن طريف , عاطف . (2007) . واقع ممارسة المدارس للعلاقة الإنسانية مع المعلمين كما يراها معلمو محافظة العلا في المملكة العربية السعودية . رسالة ماجستير , الأردن , الجامعة الأردنية .

- سعادة , عودة . (2004) . تقييم واقع ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم ببعض المهام القيادية الفعالة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المديرين والمعلمين . رسالة ماجستير ,فلسطين , القدس .