

مشاركة الطلاب الإيجابية، التشدد مع من يخل بنظام الفصل، احترام الطلاب، بينما المدرسات كانت أهم الأساليب تبعاً لترتيبهن كالاتي:

(احترام الطالبات، بث الطمأنينة بين الطالبات، التنبيه عليهن بخصم درجات لمن تخل بالنظام).

أما أهم الأساليب التي يستخدمها المدرسون والمدرسات مع الطلاب كثيري الحركة والحديث فكانت التفاهم مع الطالب المخل بنظام الفصل حتى يعدل من سلوكه غير المرغوب فيه.

— ووجد أن ٣٣٪ من أساليب المدرسين والمدرسات يتفق مع ٣٥٪ من مكونات استراتيجتي التوقف ومعالجة الواقع.

ولذلك توصي هذه الدراسة باستخدام استراتيجي التوقف ومعالجة الواقع أثناء التدريس، وإشراك الطلاب في وضع أنظمة الفصل حتى يمكن الالتزام بتطبيقها، وبذلك يمكن زيادة موازنة التفاعلات أثناء التدريس. كما أن عمل لقاءات بين المدرسين والمدرسات للاتفاق على الأساليب التي يمكن استخدامها مع الطلاب كثيري الحركة والحديث يزيد من فعالية طرق التدريس المستخدمة ويمكن تحقيق الكثير من الأهداف.

مشكلة البحث وأهميتها:

تكمن أهمية إدارة الفصل في توفير المناخ المناسب لإحداث تفاعل بين المدرس والطلاب أثناء عرض الدرس. ولذلك فأى خلل في ضبط الفصل يؤدي إلى إقلال هذا التفاعل. وبالتالي لا تتحقق الفائدة المرجوة من العملية التعليمية. وكلما كانت حماسة المدرس Enthusiasm المهنية والأكاديمية قوية كانت فرصة التفاعل بينه وبين الطلاب أثناء بناء مكونات الدرس قوية. ولذلك فإن المدرس الذي تتوفر لديه هذه الصفات يكون دائماً حريصاً على ألا يعطي لبعض الطلاب في الفصل حرية للتحرك من دون مبرر لذلك أو السيطرة على الموقف التعليمي دون غيرهم، حيث إن السماح لأداء مثل ذلك السلوك يؤدي إلى إحداث خلل في تنفيذ الأنشطة المقدمة في الدرس ويصبح التوازن بين إدارة الفصل والتفاعل المتوقع قليل الحدوث. ويتسبب تبعاً لذلك انتقال الطلاب من سلوك منتج للتحصيل إلى غير منتج (Orlich, 1980, p, 376) كما أن توفير مناخ ملائم لتفاعل الطلاب يمكنهم من تنمية طاقاتهم الفكرية ذات المستويات العليا كالتحليل والتركيب والتقويم. حيث يشجع جو الفصل الملائم الطلاب على الابتكار وإدراك العلاقات بين الجزئيات وإمكانية التوصل إلى الكليات أو التعميمات أو

وتكون درجة تفاعل الطلاب مع أفكار الدرس عند استخدامها عالية. ويرجع ذلك إلى خلق بيئة مناسبة لإحداث موازنة المتفاعلات أثناء عرض الدرس.

- فاستراتيجية التوقف وسيلة نظامية يستخدمها المدرس لإيقاف أو تغيير سلوك غير مرغوب فيه، ويعتمد استخدام هذه الاستراتيجية على السلطة التي يمتلكها المدرس، والتي توصف بأنها القدرة على إيقاع الثواب والعقاب.

وحتى يمكن للمدرس أن يستخدم هذه السلطة بنجاح فإنه يتطلب منه أن يتعرف على المستويات التي تندرج تحت هذه الاستراتيجية، وهي:

- المستوى غير اللفظي.

- المستوى اللفظي.

- المستوى اللفظي وغير اللفظي.

ومن هنا يستطيع المدرس استخدامها من دون إحداث إجابات للطلاب يمكن أن تتم أمام جميع الطلاب في الفصل أو أن تتم بين المدرس والطالب ويفضل استخدام هذه الطريقة.

- أما استراتيجية معالجة الواقع فهي محاولة لمساعدة الطلاب على أن يتحملوا المسؤولية لحل مشكلاتهم الذاتية. وتعتمد هذه الاستراتيجية على مبدأ الاتصال الإنساني حيث أوضح جليسر (Glasser, 1965) أن المدرس يكون دائماً على صلة بالطلاب لمساعدة على الثقة بنفسه وليصبح قادراً على الاتصال به وبزملائه.

- يتضح مما سبق أن استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع تسعيان إلى توضيح كيفية توفير بيئة مناسبة لعملية التعلم داخل الصف حيث إن كليهما أو إحداهما تساعد المدرس على الوصول إلى علاج أي أنماط سلوكية غير مرغوب فيها أثناء التدريس بطريقة مقنعة. وعادة مايحدث ذلك في وقت مبكر من مزاولة المدرس لمهنة التدريس وبذلك تزايد موازنة المتفاعلات أثناء التدريس.

* وحتى تزداد فعالية العملية التعليمية في الفصل والسيطرة على سلوك الطلاب يتطلب ذلك ما يلي:

- ١ - محتوى يسمح بأن يكون الطالب إيجابياً.
- ٢ - مدرساً يسمح للتلميذ بأن يشارك ويتفاعل تفاعلاً بناءً في أثناء تنفيذ خطة الدرس.
- ٣ - إمكانات تمكن كلاً من المدرس والطالب من أن يصلوا إلى تصميم التجارب واختبار الفروض اللازمة لحل مشكلة ما.
- ٤ - مدرساً على قدر عالٍ من الكفاءة المهنية في إدارة الصف وضبط سلوك الطلاب وكيفية عرض الموضوعات مستخدماً الأساليب التي تسعى إلى تنمية القدرات الفكرية ذات المستويات العليا كالتحليل والتفسير والتركيب والتقويم.
- ٥ - تكوين مجموعات من الطلاب لإنجاز نشاط معين أثناء عرض الدرس أو عندما يقوم أحد الطلاب بمساعدة المدرس في أداء بعض التجارب أو الأنشطة أو حل بعض التمارين، مع إعطاء الطلاب حرية المنافسة سواء مع المدرس أو فيما بينهم ، مستخدمين في ذلك فرض الفروض وتصميم المواقف التجريبية وتفسير النتائج. فإذا ما فعل المدرس ذلك يكون قد أعطى فرصة لزيادة التفاعلات في الموقف التعليمي.

ولاشك أن ضبط سلوك الطلاب في الفصل يعطي المدرس فرصة لممارسة أساليب التدريس التي تساعد على تحقيق أهداف عملية التدريس. فكلما كانت قدرة المدرس على ضبط سلوك الطلاب في الفصل عالية كانت إمكانية وجود تفاعل بينه وبين الطلاب كبيرة، ولذلك فموازنة التفاعلات تتوقف على قدرة المدرس على ضبط سلوك الطلاب الحركي غير المرغوب فيه ومن ثم الفكري أثناء التدريس. فضبط سلوك الطلاب الحركي يعد من العوامل الأساسية لاستمرارية جذب انتباه الطلاب لتقبل الأفكار والتفاعل معها أثناء العرض، حيث يؤدي عدم السيطرة على هذا النوع من السلوك غير المرغوب فيه والصادر من أحد

الطلاب إلى تشتيت أفكار الطلاب المحيطة بهم وتزداد نسبة الفاقد في عملية التعلم تبعاً لذلك.

كما أن ضبط سلوك الطلاب الفكري لا يقل أهمية عن السلوك الحركي ويتطلب ذلك من المدرس أن يعرف كيف يمكن ضبطه وتنميته إلى أقصى درجة ممكنة. فيعد السلوك الفكري الأساسي لاستقبال المعلومات والتفاعل معها أثناء العرض.

وحتى يستمر جذب انتباه الطلاب، يراعي المدرس عدم استخدام مصطلحات غير معروفة للطلاب حيث يؤدي غياب مدلول بعض المصطلحات إلى انصرافهم عنه وبذلك يظهر السلوك الحركي غير المرغوب فيه، وينصرف الطلاب إلى مشيراتهم التي أتوا بها من الخارج، ويصعب السيطرة على الموقف التعليمي داخل الصف. وتزداد نسبة الفاقد تبعاً لذلك ولا تتحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

- (وعلى ضوء خبرة الباحث في ملاحظته مع طلاب التربية العملية) وجد أن الكثير من المدرسين أثناء عرض الدرس في برنامج التربية العملية ينتهون غالباً في وقت أقل من الوقت المحدد للحصة. كما أن نمط مشاركة الطلاب في الإجابة عن الأسئلة ذات المستويات الدنيا (أكثر من ٨٥٪). وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن طبيعة المحتوى من النوع محدود النهاية. ولذلك فالسلوك الحركي غير المرغوب فيه يزداد ولا يمكن السيطرة عليه وتقل تبعاً لذلك نسبة الموازنة بين التفاعلات.

- يتضح من العرض السابق أن هناك قصوراً في عدم إلمام مدرسي العلوم باستراتيجيات ضبط الفصل على أسس علمية.

ومن هنا يتساءل الباحث إلى أي مدى يستخدم مدرسو العلوم في المدارس الثانوية بدولة البحرين أساليب علمية في ضبط سلوك الطلاب أثناء التدريس؟ ويتفرع عن هذا التساؤل التساؤلات الآتية:

- ١ - إلى أي مدى يتفق مدرسو العلوم في المرحلة الثانوية بدولة البحرين مع عناصر استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع في إدارة الصف؟
- ٢ - ما الأساليب التي يستخدمها أو يتبعها كل من المدرسين والمدرسات في ضبط سلوك الطلاب أثناء التدريس في المرحلة الثانوية بدولة البحرين؟ وما الفرق بين أساليب كل منهما؟
- ٣ - ما أنسب الأساليب التي يستخدمها أو يتبعها كل من المدرسين والمدرسات في السيطرة على سلوك طلاب المرحلة الثانوية بدولة البحرين كثري الحديث والحركة أثناء عملية التدريس؟ وما الفرق بين أنسب أساليب كل منهما؟

مصطلحات البحث

١ - موازنة التفاعلات Balancing of the Interaction

تعزى إلى التوازن بين التوجيهات أو التعليمات التي يقدمها المدرس للطلاب وبين درجة تفاعلهم معه بصورة طبيعية أثناء عرض الدرس. هذه التفاعلات قد تكون لفظية أو غير لفظية.

٢ - ضبط سلوك التلاميذ في الفصل Controlling Students Behaviors

يعزى إلى تقييد سلوك الطلاب غير المرغوب فيه وتحرير السلوك المسموح به لهم من قبل المدرس.

٣ - استراتيجية التوقف Desist Strategy

تعزى إلى الإجراءات التي يقوم بها أو التي يتبعها المدرس لمنع حدوث بعض الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها من قبل بعض الطلاب في الفصل خشية أن تؤثر في حسن سير العملية التعليمية أثناء التدريس.

٤ - استراتيجية معالجة الواقع Readlity Therapy Strategy

تعزى إلى الإجراءات التي يتخذها المدرس لعلاج بعض الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها من قبل أحد الطلاب في الفصل حتى يمكن تحقيق الأهداف المرجوة من عملية التدريس.

حدود البحث

- يقتصر هذا البحث على بعض مدرسي ومدرسات العلوم بمدارس المرحلة الثانوية بنين وبنات بدولة البحرين.
- يقتصر على استراتيجيات إدارة الفصل وهما: استراتيجية التوقف، واستراتيجية معالجة الواقع.

أهمية البحث ومبرراته:

تتمثل أهمية هذا البحث فيما يأتي:

- تحديد الأساليب التي يستخدمها المدرسون في المدارس الثانوية بنين وبنات في ضبط سلوك الطلاب أثناء عملية التدريس، وذلك حتى يمكن توجيههم إلى أنسب الأساليب التي تساعد على تجنب ما يثبط العملية التعليمية وتحقيق الأهداف المرجوة. فتحدد هذه الأساليب المستخدمة في الواقع ومقارنتها بما ينادي به المتخصصون التربويون ببيان مدى التقارب والتباعد بينهما وبالتالي يسهل العلاج.
- ضبط سلوك الطلاب من دون إحداث إجابات لهم، مع إعطاء فرص لمشاركة الطلاب مشاركة إيجابية في بناء مكونات الدرس. وهذا يلعب دوراً أساسياً في مساعدتهم على تنمية الكثير من الطاقات الفكرية ذات المستويات العليا كالتحليل والتركيب والتفسير. كما يمكنهم أيضاً من اكتساب الجوانب المعرفية ذات المستويات العليا والتي يبقى أثرها أطول فترة ممكنة في حياة الطلاب.

- توضيح الارتباط بين الممارسات الفكرية وإدارة سلوك الطلاب في أثناء عملية التدريس. وذلك يتطلب من المدرس توفير جو أو مناخ اجتماعي وديمقراطي أثناء عرض الأنشطة.
- تعريف المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بإدراك العلاقة بين طبيعة المحتوى في المواد التي تقدم للطلاب في المرحلة الثانوية والأساليب التي يستخدمها المدرسون في عرض المحتوى، وما لذلك من أثر في ضبط سلوك الطلاب الحركي والفكري في الفصل وإمكانية تنمية قدرات فكرية عليا. فإذا توفر في المحتوى كل المعلومات أو البيانات من دون إعطاء فرصة للطلاب كي يضيفوا أفكاراً جديدة فقد يساعد هذا الأسلوب على عدم ضبط سلوك الطلاب في الفصل، حيث إن الطالب يشعر بعدم الحاجة إلى ما يقدم في الفصل لإمامه به مسبقاً أو أنه لا يمثل مشكلة للإمام به.
- إعادة النظر في طبيعة المحتوى وما يتطلبه من توفير فرص للطلاب تمكنهم من أن يستكشفوا، ويفسروا، ويحللوا، ويضيفوا وأن يستنتجوا وأن ينتقدوا وغيرها من الفرص التي تنمي قدراتهم الفكرية وتقيد سلوكهم الحركي في المواقف التعليمية وتحقق الأهداف المرجوة.
- تعريف الموجهين بالأساليب التي يستخدمها المدرسون في ضبط سلوك الطلاب أثناء الموقف التعليمي ومدى التقارب أو التباعد بين الأساليب التي يجب أن تكون، حتى يراعوا ذلك أثناء توجيههم للمدرسين.
- إضافة بعض استراتيجيات إدارة الصف لمقررات طرق التدريس المقررة على الطلاب المعلمين بكليات التربية، حتى يتبصروا ببعض الأساليب في إدارة الصف وذلك في أثناء ممارسة التربية العملية.

الدراسات السابقة

- في عام ١٩٧٠ نشر كونين Kounin نتائج الأبحاث التي أجراها عن إدارة الفصل. فقد وجد أن أكثر من نصف المدرسين (٥٥,٢٪) قد وجدوا أن سلوك التلاميذ غير المرغوب فيه أثناء التدريس يتمثل في الحديث الجانبي بين بعض

- التلاميذ، وإحداث ضوضاء من البعض الآخر. وأن (٢٧,٦٪) من المدرسين بينوا أن السلك غير المرغوب فيه من بعض التلاميذ يتمثل في تحرك التلاميذ من مكان لآخر في الفصل من دون إذن مسبق من المدرس.
- وقد اقترح كونين المستويات الثلاثة الآتية لهذا السلوك:
- أ – مستوى منخفض ويمكن علاجه بمجرد أن يقود المدرس بالتلميح بهز الرأس مثلاً للتلميذ الذي يصدر عنه سلوك غير مرغوب فيه.
- ب – مستوى متوسط ويتطلب من المدرس أن يناشد التلميذ بالكف عن أداء هذا السلوك غير المرغوب فيه.
- ج – مستوى عال وهنا يهدد المدرس التلاميذ بإيذائهم إذا لم يمتنعوا عن أداء هذا السلوك غير المرغوب فيه.
- وقد اتضح من نتائج دراسة كونين Kounin أيضاً أن (٩٥,٦٪) من المدرسين أفراد العينة لم يزودوا التلاميذ في الفصل من قبل بأي معلومات عن نوع السلوك الذي يجب أن يتبعوه في الفصل أثناء التدريس وأي أنماط سلوكية غير مرغوب فيها.
- من جهة أخرى، بينت نتائج دراسة مسحية قامت بها فيردافوا (Vredoeve, 1971) أن ٢٨٣٥ من ٣٥٠٠ مدرس (٨١٪) أوضحوا أن أهم مشكلة تواجههم أثناء التدريس هي إدارة الفصل.
- وهناك عدة دراسات أجراها (Robert Soar and Ruth Soar) عن فعالية دور المدرسين في توفير البيئة الملائمة لتعليم التلاميذ في المرحلة الابتدائية.
- فالدراسة الأولى (Robert Soar, 1968) كانت خاصة بملاحظة ٥٥ فصلاً من الصفوف (من الثالث إلى السادس) في مدارس مركز كارولينا الجنوبية (Sc. 3-6).
- والدراسة الثانية (Soar and Soar 1972) اشترك فيها عشرون فصلاً من فصول الصف الأول الابتدائي في مشروع (F.T.I) Follow Through ونوعية التلاميذ في هذه الفصول كانت من التلاميذ البيض والسود وغير الأسوياء.

- ومن أهم نتائج هذه الدراسات:

المجلة التربوية ١٥٩

العلمية. وتبدو هذه الظاهرة واضحة في الصفوف العليا كما في (Sc 3-6 و Fla, 5) بالمرحلة الابتدائية، وتقل في الصفوف الدنيا كما في (F.T.1) حيث كان حديث المدرس أكثر من حديث التلاميذ أثناء عرض الدرس.

— * وجد أيضا أن التدريس غير الموجه الذي يعتمد على استكمال الأفكار من قبل التلاميذ في جو تفاعلي بينهم وبين المدرس (تقييد للسلوك الحركي والسماح للحرية الفكرية) كان إيجابياً وعالياً مع المقياس الخاص بقياس المستويات المعرفية العليا.

وقد وجد وود (Wood, 1969) في الفصول من الصف الأول إلى الثاني عشر أن المستويات المعرفية العليا توجد عندما يتوفر في العملية التعليمية أسئلة ذات مستويات عليا يطرحها المدرس ويستجيب لها التلاميذ بتفاعلهم مع المدرس ومع باقي التلاميذ. لبناء مكونات الدرس.

وفي أواخر الثمانينيات بينت كثير من الدراسات والأدبيات أن فعالية التدريس ترجع إلى عدة عوامل أساسية منها الإدارة الفعالة للفصل والأساليب أو الاستراتيجيات التي يمكن أن يستخدمها المدرس كوسائل لضبط سلوك الطلاب الحركي غير المرغوب فيه في أثناء العملية التعليمية (جابر، ١٩٨٦، Cohen, 1988; Corcoran, 1988; Meier, 1987, David, 1989, Wissler and ortiz, 1988).

* يتضح مما سبق أن الدراسات التي أجريت على إدارة الفصل كانت متمثلة في دراسة خاصة بإدارة الصف وكيفية التحكم في سلوك التلاميذ. ولم تتعرض إلى ربط ذلك السلوك بالعملية التحصيلية للتلاميذ أو ربطها بالعملية التعليمية التي تتم في الفصل. وقد ظهر هذا النمط من الدراسات في دراسات (Soar and soar, 1975) حيث قاما بربط إدارة الفصل بالتفاعل الذي يمكن أن يحدث والشروط التي يجب توافرها في سلوك التلميذ لكي يتحقق الهدف من استخدام التفاعل أثناء عملية التدريس. كما بينا دور المدرس في أهمية تقييد سلوك التلاميذ غير المرغوب فيه أثناء التدريس في زيادة تحصيل التلاميذ للجوانب

المعرفية ذات المستويات العليا.

* ولم تتعرض هذه الدراسات إلى بيان الأساليب التي يستخدمها مدرسو العلوم بالمرحلة الثانوية لضبط سلوك التلاميذ غير المرغوب فيه وما إذا كانت هذه الأساليب تتفق مع الأساليب العلمية لضبط سلوك التلاميذ وهذا ما تحاول هذه الدراسة أن تقوم بتحديدده.

عينة البحث

١ - تم اختيار ٢٥ مدرسة اختياريًا عشوائيًا (بواقع ثلاث مدرسات من كل مدرسة، وأربع مدرسات من المدرسة الثامنة حيث إن عدد المدرسات فيها كان أكثر مما في الباقي وذلك لتكون العينة ممثلة)، من مدرسات العلوم بمدارس البحرين الثانوية بنات البالغ عددهن ٤٢ مدرسة ويقمن بالتدريس في ثماني مدارس ثانوية.

٢ - تم اختيار ٣٩ مدرساً اختياريًا عشوائيًا من مدرسي العلوم بمدارس البحرين الثانوية بنين والبالغ عددهم ٤٨ مدرساً. يقومون بالتدريس في ست مدارس ثانوية (بواقع ٥ مدرسين من كل مدرسة في خمس مدارس و١٣ مدرساً من المدرسة السادسة أيضاً لكثرة عدد المدرسين فيها وذلك لتكون العينة ممثلة) ويقوم هؤلاء المدرسون بتدريس مادة العلوم الطبيعية في المدارس الثانوية بنين وبنات وهم من حملة المؤهلات العليا (بكالوريوس) في مادة التخصص وجميعهم أيضاً مؤهلون تربوياً.

أدوات البحث

١ - تم إعداد استفتاء لاستراتيجيات ضبط سلوك الطلاب في الفصل. ويتضمن هذا الاستفتاء ٢٨ عبارة تمثل عناصر استراتيجيتين لضبط سلوك الطلاب في الفصل (استراتيجية التوقف وعناصرها العبارات من ١ - ١٢، واستراتيجية معالجة الواقع وعناصرها العبارات من ١٣ - ٢٨).

والاستفتاء يتضمن أمام كل عبارة خمسة اختبارات متدرجة من أوافق بشدة

وهي تمثل أعلى درجة حيث تحصل على ٥ درجات، إلى لا أوافق بشدة وهي تمثل أدنى درجة وتحصل على درجة واحدة، ويتكون الاستفتاء من أربع صفحات. الصفحة الأولى تضمنت الهدف من الاستفتاء وكيفية الإجابة عنه وأن الاستجابات ستكون في غاية السرية. والصفحات الثلاث الباقية تضمنت عناصر الاستراتيجيةتين.

ويهدف هذا الاستفتاء إلى أن يحدد المدرسون مدى قبولهم للاستراتيجيةتين ليستخدمها في ضبط سلوك الطلاب الحركي والفكري في أثناء التدريس في الفصل.

صدق الأداة

حتى يمكن تحديد مدى قبول مدرسي العلوم بالمدارس الثانوية لاستراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع كأساليب علمية لضبط سلوك الطلاب أثناء التدريس قام الباحث بتحليلهما إلى عناصر رئيسية إجرائية وروعي في كل عبارة إمكان قياسها وملاحظتها وملاءمتها للبيئة العربية وإمكان استخدامها في المواقف التعليمية لاسيما في البيئة التي يكثر عدد الطلاب في الفصل والتي قد تصل أحيانا كثافة الفصل إلى ٤٥ طالباً في بعض الفصول بالمدارس الثانوية.

كما روعي أيضاً أن تكون ذات صلة بالأنماط السلوكية الشائعة في المدارس التي تحدث من بعض الطلاب وقد استفاد الباحث من تحديد ذلك من خلال ملاحظته لسلوك الطلاب أثناء إشرافه على الطلاب المدرسين في التربية العملية في المدارس سواء في البحرين أو في جمهورية مصر العربية. وبعد ذلك تم تحديد صدق المحتوى بعرض الاستفتاء على ثلاثة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة البحرين (إدارة تربوية، مناهج وطرق التدريس) وقد اقترح المحكمون تعديل بعض العبارات مثل العبارة رقم (١٨) كانت كالاتي (تعديل سلوك الطالب يستغرق وقتاً

ثبات الأداة

إجراءات البحث

المجلة التربوية (١٦٣)

توضيح للمديرين والمديرات عن الهدف من البحث وإذا كان هناك أي تساؤل من المدرسين أو المدرسات فكان يتم توضيحه لهم إما تليفونيا أو عند تسليم أدوات البحث مرة ثانية.

وقد استغرق تطبيق هذه الأدوات خمسة عشر يوماً تقريباً. وقد كانت الاستفتاءات كاملة البيانات وجميع عناصر الاستفتاء كاملة الإجابة عنها.

المعالجة الإحصائية للبيانات

- ١ - حساب متوسطات أوزان العناصر التي يتضمنها الاستفتاء الخاص باستراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع وذلك كما يلي:
- حساب متوسط وزن استجابات المدرسين والمدرسات مجتمعة بالنسبة لكل عنصر من عناصر الاستفتاء.
- حساب متوسط وزن استجاباتهم مجتمعة لكل عناصر الاستفتاء.
- حساب متوسط وزن استجابات المدرسين مجتمعة بالنسبة لكل عنصر من عناصر الاستفتاء.
- حساب متوسط وزن استجابات المدرسات مجتمعة بالنسبة لكل عنصر من عناصر الاستفتاء.
- حساب متوسط وزن استجابات المدرسات مجتمعة لكل عناصر الاستفتاء.
- ٢ - تم تحديد معامل الارتباط بين متوسط وزن استجابات المدرسين والمدرسات مجتمعة لكل عنصر من عناصر الاستفتاء باستخدام معادلة بيرسون (Michael and iS aac, 1981, p.170) وبيان ما إذا كان الارتباط بينهم ذا دلالة إحصائية أم لا.
- ٣ - استخدام التكرارات والنسب المئوية في الحالات الآتية:
- أ - عند تحديد الأساليب التي يتبعها المدرسون والمدرسات للسيطرة على سلوك التلاميذ في الفصل.

- ب - عند حساب الأساليب التي يتبعها المدرسون للسيطرة على سلوك الطلاب في الفصل.
- ج - عند حساب الأساليب التي يتبعها المدرسات للسيطرة على سلوك الطالبات في الفصل.
- د - استخدام كل من التكرارات والنسب المتوية عند تحديد الأساليب التي يستخدمها المدرسون والمدرسات مع الطلاب كثري الحركة والحديث مع زملائهم.
- ٤ - استخدام (ت) عند حساب ما إذا كان هناك فروق جوهريّة بين الأساليب التي يستخدمها كل من المدرسين والمدرسات للسيطرة على سلوك الطلاب في الفصل. (جابر. ١٩٧٣ ص ٣٠٨, Hopkins, 1980, p.p.498- 504).
- استخدام (ت) عند حساب ما إذا كان هناك فروق جوهريّة بين الأساليب التي يستخدمها كل من المدرسين والمدرسات مع الطلاب كثري الحركة والحديث مع زملائهم.

النتائج وتفسيرها

تبين النتائج التالية الإجابة عن التساؤل الأول:

إلى أي مدى يتفق مدرسو العلوم في المرحلة الثانوية بدولة البحرين مع عناصر استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع في إدارة الصف؟

جدول (١)

يبين التكرارات والنسب المئوية الاستجابات المدرسين والمدرسات
لمكونات استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع

أرقام	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		أوافق لحدما		لا أوافق		لا أوافق بشدة	
		ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة
١	نعد استراتيجية التوقف أو تغيير السلوك غير المرغوب فيه وسيلة نظامية في إدارة الفصل	٢٠	٣١,٣٪	٣٧	٥٧,٨	١	١,٥٦	٦	٩,٣٨	صفر	صفر
٢	يتم تغيير هذا السلوك إصدار أمر للطالب (مثل نوقف عن ذلك)	٥	٣,٨٪	٢٦	٤٠,٦	١٢	١٨,٧٥	١٥	٢٣,٤٣	٦	٩,٣٨
٣	يعتمد استخدام استراتيجية التوقف على قوة أو سلطة المدرس	١٩	٢٩,٧٪	٢٦	٤٠,٦	٨	١٢,٥	٩	١٤,١	٢	٣,١٣
٤	ينبغي على المدرس تحديد مستويات سلوك الطلبة في الفصل قبل البدء بالتدريس	٣٧	٥٧,٨٪	٢١	٣٢,٨	٣	٤,٦٩	٤	٦,٢٩	صفر	صفر
٥	يحدد المدرس نوع السلوك النظامي الذي يقوم به الطالب في الفصل	١٦	٢٥٪	٢٨	٤٣,٧٥	١٣	٢٠,٣	٧	١٠,٩	صفر	صفر
٦	يراعي المدرس عند وضع أنظمة الفصل رغبة الطلبة في جعل الفصل مكاناً مناسباً للتعليم	٢٩	٤٥,٣	٢٣	٣٥,٩٤	١٠	١٥,٦٣	٢	٣,١٣	صفر	صفر

أرقام	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		أوافق لحدما		لا أوافق		لا أوافق بشدة	
		ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة
٧	يحافظ الطلبة على أنظمة الفصل إذا شاركوا في إعدادهم	٢٥	٣٩	٢٦	٤٠,٦	١٣	١٣	٢٠,٣	صفر	صفر	
٨	يفهم الطالب هذه الأنظمة كلما شارك في وضعها	٢٨	٤٣,٧٥	٢١	٣٢,٨	١٤	٢١,٨٨	١,٥٦	صفر	صفر	
٩	بدون المدرس أنظمة الفصل بوضوح حتى لا يحدث التباس في فهمها وبالتالي لا يمكن تطبيقها	١٥	٢٣,٤	٣٣	٥١,٦	٨	١٢,٥	٨	١٢,٥	صفر	صفر
١٠	يراعي المدرس أن تتسم أنظمة الفصل بالعدل بين جميع الطلاب أو عدم التمييز بينهم	٤٢	٦٥,٦	٢٠	٣١,٣	١	١,٥٦	صفر	صفر	١	١,٥٦
١١	عندما تتسم الأنظمة بالوضوح. فإن الطلبة يعرفون ما هو متوقع لسلوكهم في الفصل	٢٦	٤٠,٦	٣٤	٥٣,١٣	٣	٤,٦٩	١	١,٥٦	صفر	صفر
١٢	إذا ما وضع روتين نظامي للفصل، فإن الانحراف عنه يمكن ملاحظته وبالتالي يمكن إدارة الفصل بفعالية	١٢	١٨,٧٥	٢٧	٤٢,١٩	١١	١٧,١٩	٣	٤,٦٩		
١٣	تعد استراتيجية معالجة الواقع للسلوك غير المرغوب فيه وسيلة نظامية في إدارة الفصل	٢٧	٤٢,١٩	٣٣	٥١,٦	٢	٣,١٣	٣	٣,١٣	صفر	صفر

أرقام	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		أوافق لحدما		لا أوافق		لا أوافق بشدة	
		ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة
١٤	تعتمد استراتيجية معالجة الواقع أساسا على اشتراك الطلبة في ادارة الفصل	٢٣	٣٥,٩٤	٣٦	٥٦,٣	٣	٤,٦٩	٣	٣,١٣	صفر	صفر
١٥	من قواعد استراتيجية معالجة الواقع اختبار شامل للسلوكيات الماضية والحالية للطلاب (كأن يقول المدرس للطلاب هذه سابع مرة في هذا اليوم تقاطع فيها دون أن ترفع يدك)	١٣	٢٠,٣	٣٥	٥٤,٦٩	٦	٩,٣٨	٧	١٠,٩	٣	٤,٦٩
١٦	مناقشة الطالب الذي يسيء السلوك في الفصل بفرض التعديل إلى الأنسب أو المفيد له وللطلاب في الفصل	٣٤	٥٣,١٣	٢٤	٣٧,٥	٢	٢,١٣	٤	٦,٢٥	صفر	صفر
١٧	عندما ينتهي الطالب من إصدار حكم تقييمي بشأن سلوكه فالمدرس كمعالج يساعده في وضع خطط واقعية لتغيير ذلك السلوك	٢٤	٣٧,٥	٣٣	١٥,٦	٥	٧,٨	٢	٣,١٣	صفر	صفر
١٨	يحتاج الطالب الذي يفشل في تعديل سلوكه للأفضل إلى مساعدة فردية إيجابية من المدرس	٣٤	٥٣,١٣	٢٦	٤٠,٦	٣	٤,٦٩	١	١,٥٦	صفر	صفر

أرقام	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		أوافق لحدما		لا أوافق		لا أوافق بشدة	
		ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة
١٩	تتطلب معالجة الواقع في الفصل الالتزام من ناحية الطالب	١٩	٢٩,٧	٣٠	٤٦,٨٨	١٣	٢٠,٣	صفر	صفر	٢	٣,١٣
٢٠	لايوجد عذر للطالب الذي يفشل في تغيير سلوكه لالتزامه بتنفيذ خطة مكتوبة	١٠	١٥,٦٣	١٤	٤١,٨٨	٢٠	٣١,٣	١٣	٢٠,٣	٧	١٠,٩
٢١	القاعدة الأخيرة في معالجة الواقع هي البعد عن عقاب الطالب	٢	٣,١٣	١٤	٢١,٨٨	١٤	٢١,٨٨	٢٦	٤٠,٦	٨	١٢,٥
٢٢	تستحق جميع المشاكل الجماعية أو الفردية في الفصل المناقشة لعلاجها	١٦	٢٥	٢٢	٣٣,٣٨	٨	١٢,٥	١٣	٢٠,٣	٦	٧,٨
٢٣	يركز الاجتماع بين المدرس والطلاب في الفصل على حل المشكلة وليس على تحديد الخطأ أو تحديد العقاب	٢٧	٤٢,١٩	٢٦	٤٠,٦	٧	١٠,٩	٤	٦,٢٥	صفر	صفر
٢٤	يكون الاجتماع لحل المشكلة في صورة حلقة مناقشة لتحقيق التفاعل بين المدرس والطلاب	١٩	٢٩,٧	٢٩	٤٥,٣	١٠	١٥,٦٣	٦	٩,٣٨	صفر	صفر

أرقام	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		أوافق لحدما		لا أوافق		لا أوافق بشدة	
		ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة
٢٥	الخطوة الأولى في منع حدوث مشاكل انضباط سلوك الطلاب هي الإعداد لوضع الإجراءات التنظيمية لإزالة ما قد بسبب مشكلات إدارية أو علمية في الفصل	١٦	٢٥	٣٦	٥٦,٣	٨	١٢,٥	٣	٦,٦٩	١	١,٥٦
٢٦	مشاركة الطلاب في مسؤولية ضبط سلوكهم في الفصل يساعد على تقبلهم لها	٢٩	٤٥,٣	٣٠	٤٦,٧	٤	٦,٢٥	١	١,٥٦	صفر	صفر
٢٧	٩٠٪ من المشاكل التي تقع في الفصل التلميذ بالكلام يحد من تلك السلوكيات أو المشكلات.	٩	١٤,١	٢٨	١,٧٥	١٤	٢١,٨٨	٩	١٤,١	٤	٦,٢٥
٢٨	إن تعديل السلوك هو محاولة تجريبية لإدارة سلوكيات الطلاب في الفصل	٢٣	٣٥,٩٤	٣١	٤٨,٩	٦	٩,٣٨	٤	٦,٢٥	صفر	صفر
	مجموع التكرارات والنسب المئوية	٥٩٩	٣٣,٦٪	٧٦٩	٢,٩	٢٢٢	١٢,٤٪	١٦	٨,٩٪	٤٢	٢,٣٪

يتضح من هذا الجدول أن ٧٦,٣٪ من المدرسين والمدرسات يقبلون استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع كأنماط سلوكية يمكن استخدامها للسيطرة على سلوك الطلاب أثناء قيامهم بعملية التدريس، إلا أن ٢٥٪ منهم لا يوافقون على العبارة رقم ٢١ وهي (القاعدة الأخيرة في معالجة الواقع هي البعد عن عقاب الطالب) وما يؤكد ذلك أن ٤٨٪ منهم يوافقون في العبارة رقم ٢ وهي (يتم تغيير هذا السلوك غير المرغوب فيه بإصدار أمر للطالب مثل توقف عن هذا) إعطاء أمر للطالب المخل بنظام الفصل لكي يتوقف عن استمراره في أداء هذا السلوك.

والجدول التالي يبين متوسط أوزان استجابات المدرسين والمدرسات لكل عنصر من عناصر الاستفتاء من ناحية ثم للعناصر مجتمعة من ناحية أخرى.

جدول (٢)

يبين متوسط وزن استجابات المدرسين والمدرسات بالنسبة لكل
عبارة من عبارات الاستفتاء وبالنسبة لجميع العبارات

أرقام العبارات	موافق بشدة	أوافق	أوافق لحد ما	لا أوافق	لا أوافق بشدة	الدرجة الكلية	متوسط الوزن
١	١٠٠	١٤٨	٣	١٢	صفر	٢٦٣	٤,١١
٢	٢٥	١٠٤	٣٦	٣٠	٦	٢٠١	٣,١٤
٣	٩٥	١٠٤	٢٤	١٨	٢	٢٠٤	٣,٧٥
٤	١٨٥	٨٤	٩	٦	صفر	٢٨٤	٤,٤٤
٥	٨٠	١١٢	٣٩	١٤	صفر	٢٤٥	٣,٨٣
٦	١٤٥	٩٢	٣٠	٤	صفر	٢٧١	٤,٢٣
٧	١٢٥	١٠٤	٣٩	صفر	صفر	٢٦٨	٤,١٩
٨	١٤٠	٨٤	٤٢	٢	صفر	٢٦٨	٤,١٩
٩	٧٥	١٣٢	٢٤	١٦	صفر	٢٤٧	٣,٨٦
١٠	٢١٠	٨٠	٣	صفر	١	٢٩٤	٤,٥٩
١١	١٣٠	١٣٦	٩	٢	صفر	٢٧٧	٤,٣٣
١٢	٦٠	١٠٨	٣٣	٢٢	٢	٢٢٦	٣,٥٣
١٣	١٣٥	١٣٢	٦	٤	صفر	٢٧٧	٤,٣٣
١٤	١١٥	١٤٤	٩	٤	صفر	٢٧٢	٤,٢٥
١٥	٦٥	١٤٠	١٨	١٤	٣	٢٤٠	٣,٧٥
١٦	١٧٠	٩٦	٦	٨	صفر	٢٨٠	٤,٣٨
١٧	١٢٠	١٣٢	١٥	٤	صفر	٢٧١	٤,٢٣
١٨	١٧٠	١٠٤	٩	٢	صفر	٢٨٥	٤,٤٥
١٩	٩٥	١٢٠	٣٩	صفر	٢	٢٥٦	٤,٠٠
٢٠	٥٠	٥٦	٦٠	٢٦	٧	١٩٩	٣,١١
٢١	١٠	٥٦	٤٢	٥٢	٨	١٦٨	٢,٦٣
٢٢	٨٠	٨٨	٢٤	٢٦	٥	٢٢٣	٣,٤٨
٢٣	١٣٥	١٠٤	٢١	٨	صفر	٢٦٨	٤,١٩
٢٤	٩٥	١١٦	٣٠	١٢	صفر	٣٥٣	٣,٩٥
٢٥	٨٠	١٤٤	٢٤	٦	١	٢٥٥	٣,٩٨
٢٦	١٤٥	١٢٠	١٢	٢	صفر	٢٧٩	٤,٣٦
٢٧	٤٥	١١٢	٤٢	١٨	٤	٢٢١	٣,٤٥
٢٨	١١٥	١٢٤	١٨	٨	صفر	٢٦٥	٤,١٤
متوسط وزن استجابات أفراد العينة مجتمعة بالنسبة لكل العبارات							٣,٩٤
							٢٥٢,١٤

يتضح من هذا الجدول أن المدرسين والمدرسات يوافقون تقريباً على مكونات استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع حيث إن متوسط وزن استجاباتهم مجتمعة لكل العبارات يقترب من ٤ وهي درجة أوافق. إلا أن هناك عبارة واحدة وهي رقم ٢١ «القاعدة الأخيرة في معالجة الواقع هي البعد عن عقاب الطالب» لا يوافقون عليها ومتوسط الوزن لها يساوي ٢,٦٣، أي يرغبون في إحداث العقاب على الطالب بدلاً من البعد عنه.

ولكن هل يوجد فرق بين متوسط وزن استجابات كل من المدرسين والمدرسات لمكونات استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع؟

وفيما يلي يمكن بيان ذلك:

جدول (٣)

يبين متوسط وزن استجابات المدرسين بالنسبة لكل عبارة من عبارات الاستفتاء وبالنسبة لجميع العبارات مجتمعة

أرقام العبارات	موافق بشدة ت*٥	أوافق ت*٥	أوافق لحد ما ت*٣	لا أوافق ت*٢	لا أوافق بشدة ت*١	الدرجة الكلية ١٩٥=٣٩*٥	متوسط الوزن
١	٧٠	٨٨	٣	٤	صفر	١٦٥	٤,٢
٢	١٠	٦٠	٢٧	١٨	٤	١١٩	٣,١
٣	٦٥	٦٠	١٨	٨	١	١٥٢	٣,٩
٤	١٢٠	٤٤	٦	٤	صفر	١٧٤	٤,٥
٥	٥٥	٦٤	٢١	١٠	صفر	١٥٠	٣,٨
٦	١٠٠	٥٦	١٢	٢	صفر	١٧٠	٤,٤
٧	٨٥	٦٠	٢١	صفر	صفر	١٦٦	٤,٣
٨	٨٥	٥٦	٢١	٢	صفر	١٦٤	٤,٢
٩	٤٥	٨٠	١٥	١٠	صفر	١٥٠	٣,٨
١٠	١٣٥	٤٠	٣	صفر	١	١٧٩	٤,٦
١١	٩٥	٦٨	٦	٢	صفر	١٧١	٤,٤
١٢	٤٠	٦٨	١٨	١٢	٢	١٤٠	٣,٦

أرقام العبارات	موافق بشدة ت * ٥	أوافق ت * ٥	أوافق لحد ما ت * ٣	لا أوافق ت * ٢	لا أوافق بشدة ت * ١	الدرجة الكلية ١٩٥ = ٣٩ * ٥	متوسط الوزن
١٣	٨٥	٨٠	صفر	٤	صفر	١٦٩	٤,٣
١٤	٧٥	٨٠	٦	٤	صفر	١٦٥	٤,٢
١٥	٥٠	٨٨	٣	٨	٢	١٥١	٣,٩
١٦	١١٠	٥٦	٣	٤	صفر	١٧٣	٤,٤
١٧	٧٠	٨٤	٦	٤	صفر	١٦٤	٤,٢
١٨	١٠٠	٦٨	٣	٢	صفر	١٧٣	٤,٤
١٩	٦٠	٨٠	٢١	صفر	صفر	١٦١	٤,١
٢٠	٣٠	٥٦	٢٤	١٢	٥	١٢٧	٣,٣
٢١	١٠	٤٠	٢١	٣٢	٤	١٠٧	٢,٧
٢٢	٥٠	٥٢	١٥	١٨	٢	١٣٧	٣,٥
٢٣	٩٥	٤٨	١٥	٦	صفر	١٦٤	٤,٢
٢٤	٦٠	٧٢	١٥	٨	صفر	١٥٥	٤
٢٥	٦٥	٦٨	١٨	٤	١	١٥٦	٤
٢٦	٩٥	٦٨	٦	٢	صفر	١٧١	٤,٤
٢٧	٤٠	٦٨	١٨	١٠	٣	١٣٩	٣,٦
٢٨	٥٥	٨٠	١٢	٨	صفر	١٥٥	٤
متوسط استجابات المدرسين مجتمعة بالنسبة لكل العبارات							٤
							١٥٦

يتضح من هذا الجدول أن المدرسين يوافقون على مكونات هاتين الاستراتيجيتين حيث بلغ متوسط استجاباتهم مجتمعة بالنسبة لكل العبارات (٤) وهي تعادل درجة موافق، ولكن لا يوافقون على العبارة رقم (٢١) (القاعدة الأخيرة في معالجة الواقع هي البعد عن عقاب الطالب) أي أنهم يرغبون في إيقاع العقاب على الطالب الذي يخل بنظام الفصل.

جدول (٤)

يبين متوسط وزن استجابات المدرسات بالنسبة لكل عبارة من عبارات الاستفتاء
وبالنسبة لجميع العبارات مجتمعة

أرقام العبارات	موافق بشدة ٥* ت	أوافق ٤* ت	أوافق لحد ما ٣* ت	لاأوافق ٢* ت	لا أوافق بشدة ١* ت	الدرجة الكلية ١٩٥=٣٩*٥	متوسط الوزن
١	٣٠	٦٠	صفر	٨	صفر	٩٨	٣,٩
٢	١٥	٤٤	٩	١٢	٢	٨٢	٢,٣
٣	٣٠	٤٤	٦	١٠	١	٩١	٣,٦
٤	٦٥	٤٠	٣	٢	صفر	١١٠	٤,٤
٥	٢٥	٤٨	١٨	٤	صفر	٩٣	٣,٧
٦	٤٥	٣٦	١٨	٢	صفر	١٠١	٤,٠٠
٧	٤٠	٤٤	١٨	صفر	صفر	١٠٢	٤,١
٨	٥٥	٢٨	٢١	صفر	صفر	١٠٤	٤,٢
٩	٣٠	٥٢	٩	٦	صفر	٩٧	٣,٩
١٠	٧٥	٤٠	صفر	صفر	صفر	١١٥	٤,٦
١١	٣٥	٦٨	٣	صفر	صفر	١٠٦	٤,٢
١٢	٢٠	٤٠	١٥	١٠	١	٨٦	٣,٤
١٣	٥٠	٥٢	٦	صفر	صفر	١٠٨	٤,٣
١٤	٤٠	٦٤	٣	صفر	صفر	١٠٧	٤,٣
١٥	١٥	٥٢	١٥	٦	١	٨٩	٣,٦
١٦	٦٠	٤٠	٣	٤	صفر	١٠٧	٤,٣
١٧	٥٠	٤٨	٩	صفر	صفر	١٠٧	٤,٣
١٨	٧٠	٣٦	٦	صفر	صفر	١١٢	٤,٥
١٩	٣٥	٤٠	١٨	صفر	٢	٩٥	٣,٨
٢٠	٢٠	صفر	٣٦	١٤	٢	٧٢	٢,٩
٢١	صفر	١٦	٢١	٢٠	٤	٦١	٢,٤
٢٢	٣٠	٣٦	٩	٨	٣	٨٦	٣,٤
٢٣	٤٠	٥٦	٦	٢	صفر	١٠٤	٤,٢
٢٤	٣٥	٤٤	١٥	٤	صفر	٩٨	٣,٩
٢٥	١٥	٧٦	٦	٢	صفر	٩٩	٤,٠٠
٢٦	٥٠	٥٢	٦	صفر	صفر	١٠٨	٤,٣
٢٧	٥	٤٤	٢٤	٨	١	٨٢	٣,٣
٢٨	٦٠	٤٤	٦	صفر	صفر	١١٠	٤,٤
متوسط استجابات المدرسات مجتمعة بالنسبة لكل العبارات							٣,٩
							٩٧,٧

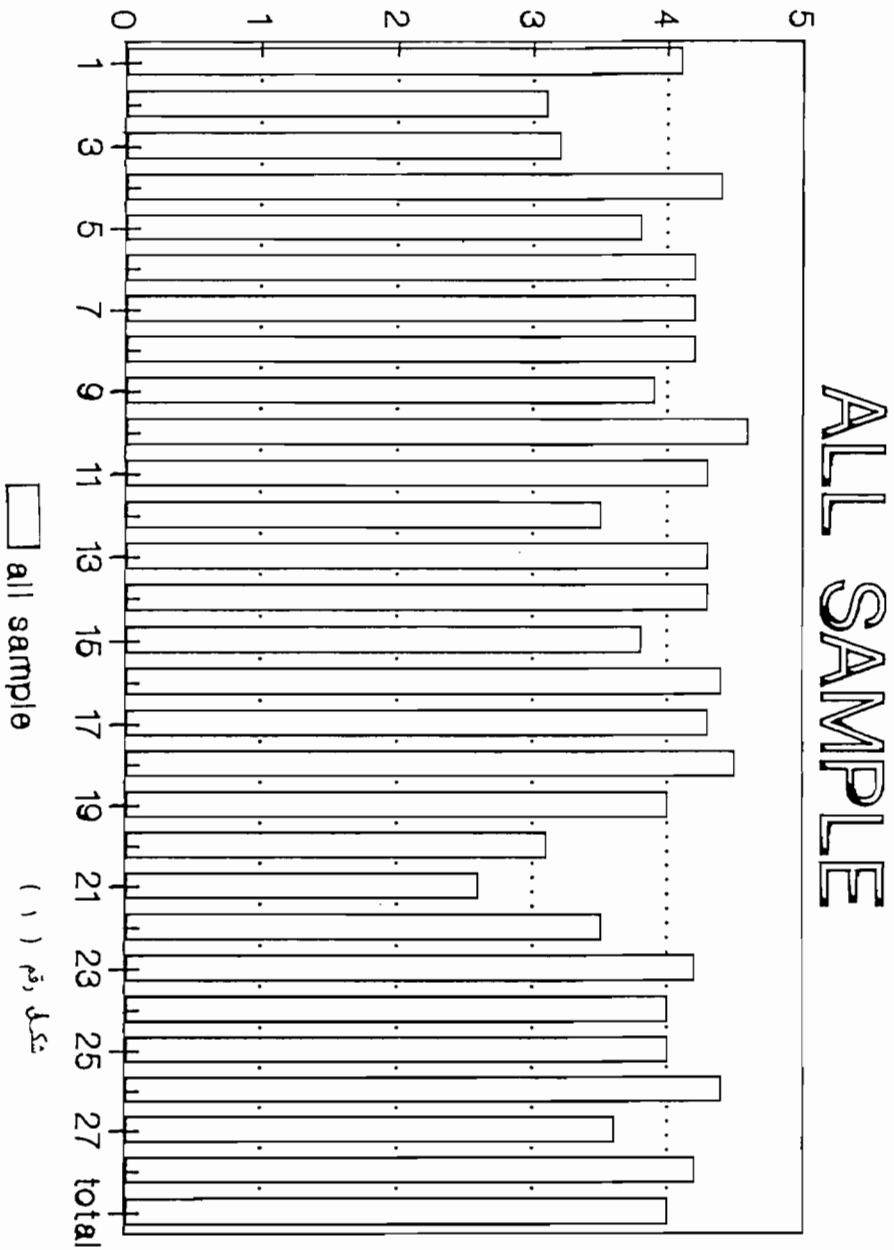
يتضح من هذا الجدول أن المدرسات يوافقن تقريباً مع مكونات استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع حيث إن متوسط استجاباتهن يساوي ٣,٩ وهو قريب من أوافق، إلا أن عبارتي ٢٠، ٢١ (لا يوجد للطالب الذي يفشل في تغيير سلوكه لالتزامه بتنفيذ خطة مكتوبة، والقاعدة الأخيرة في معالجة الواقع هي البعد عن عقاب الطالب) لا يوافق عليهما، أي أنهن يقبلن عذر الطالبة وفي نفس الوقت يرغبن في إيقاع العقاب على الطالبات اللاتي يخللن بنظام الفصل.

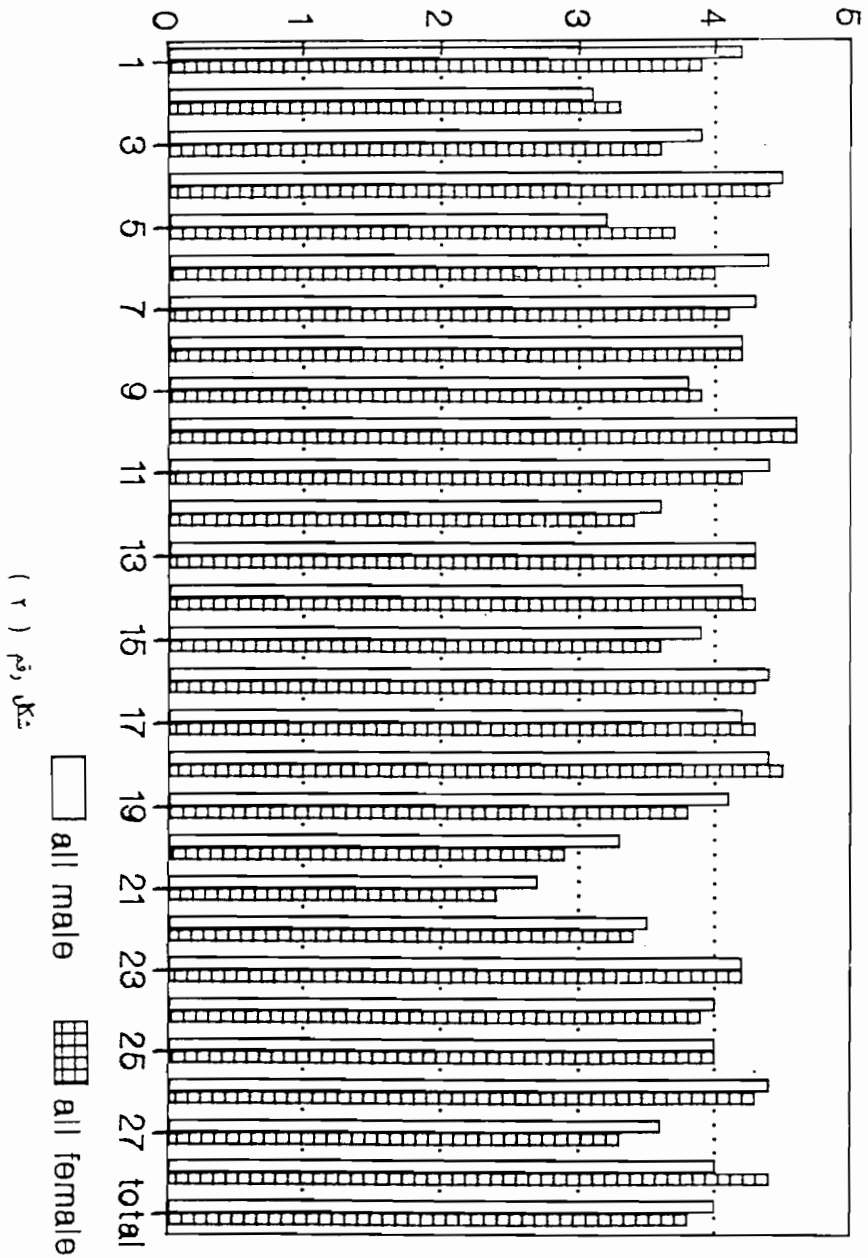
وعند حساب معامل الارتباط بين متوسط وزن استجابات المدرسين والمدرسات لكل عبارة من عبارات استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع وجد أنه يساوي ٠,٩٢٩ أي أن معامل ارتباط استجاباتهم عال جداً.

والرسم البياني التالي يوضح متوسط وزن استجابات كل من المدرسين والمدرسات.

نتائج التساؤل الثاني:

ما الأساليب التي يستخدمها أو يتبعها كل من المدرسين والمدرسات في ضبط سلوك الطلاب أثناء التدريس بالمرحلة الثانوية بدولة البحرين؟ وما الفرق بين أساليب كل منهما؟





جدول (٥)

الأساليب التي يتبعها المدرسون والمدرسات للسيطرة على سلوك التلاميذ في الفصل

٢	الأساليب	المدرسون ٣٩		المدرسات (٢٥)	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
١	توجيه التلاميذ إلى السلوك المرغوب فيه	٢٩	٧٤,٤٪	-	-
٢	ملاحظة سلوك التلاميذ الحركي لمنع حدوث أي خلل في نظام الفصل	٢٤	٦١,٥٪	-	-
٣	النفاهم مع من يحاول من التلميذات إحداث خلل في نظام الفصل	-	١٨- ٧٢٪	-	-
٤	بث الطمأنينة بين التلميذات	-	٢١- ٨٤٪	-	-
٥	التنبيه على تلميذات الفصل بالتزام الهدوء أثناء التدريس	-	١٩- ٧٦٪	-	-
٦	التنبيه على التلميذات بخصم درجات لمن تخل بالنظام أثناء التدريس	-	-	٢٠	٨٠٪
٧	استخدام نوع من العقاب البدني البسيط لمن يخل بنظام الفصل	-	-	١٦	٦٤٪
٨	احترام التلاميذ	٣٠	٧٦,٩٪	٢٢	٨٨٪
٩	التشدد مع من يخل من التلاميذ بنظام الفصل	٢٣	٨٢,١٪	١٥	٦٠٪
١٠	عرض الدرس بأسلوب تدريسي شيق لجذب انتباه التلاميذ باستمرار	٢٨	٧١,٨٪	١١	٤٤٪
١١	طرح أسئلة مثيرة لتفكير التلاميذ (كالألغاز العلمية)	٢٩	٧٤,٤٪	١٠	٤٠٪
١٢	التمكن من المادة العلمية	١٢	٣٠,٨٪	٧	٢٨٪
١٣	مشاركة التلاميذ الإيجابية في أنشطة الدرس	٣٣	٨٤,٦٪	١٨	٧٢٪

جدول (٦)
يبيّن ترتيب الأساليب
التي يتبعها المدرسون للسيطرة على سلوك
التلاميذ في الفصل تبعاً للنسب المئوية

الترتيب	الأساليب	التكرار (٣٩)	النسبة المئوية
١	مشاركة التلاميذ الإيجابية في أنشطة الدرس	٣٣	٤٨,٦٪
	التشدد مع من يخل من التلاميذ بنظام الفصل	٣٢	٨٢,١٪
٣	احترام التلاميذ	٣٠	٧٦,٩٪
٤	توجيه التلاميذ إلى السلوك المرغوب فيه	٢٩	٧٤,٤٪
٥	طرح أسئلة مثيرة لتفكير التلاميذ (كالأغاز العلمية)	٢٩	٧٤,٤٪
٦	عرض الدرس بأسلوب تدريس شيق	٢٨	٧١,٨٪
٧	لجذب انتباه التلاميذ باستمرار		
	ملاحظة التلاميذ الحركي لمنع حدوث أي خلل في نظام الفصل	٢٤	٦١,٥٪
٨	التمكن من المادة العلمية	١٢	٣٠,٨٪
	متوسط النسب المئوية		٦٩,٥٦٪

جدول (٧)

يبين ترتيب الأساليب التي تتبعها المدرسات للسيطرة على سلوك التلميذات في الفصل تبعاً للنسب المئوية

الترتيب	الأساليب	التكرار (٢٥)	النسبة المئوية
١	احترام التلميذات	٢٢	٪٨٨
٢	بث الطمأنينة بين التلميذات	٢١	٪٨٤
٣	التنبيه على التلميذات بخصم درجات لمن تخل بالنظام أثناء التدريس	٢٠	٪٨٠
٤	التنبيه على تلميذات الفصل بالتزام بالهدوء أثناء التدريس	١٩	٪٧٦
٥	مشاركة التلميذات الإيجابية في أنشطة الدرس	١٨	٪٧٢
٦	التفاهم مع من تحاول من التلميذات إحداث خلل في الفصل	١٨	٪٧٢
٧	استخدام نوع من العقاب البدني البسيط لمن تخل بنظام الفصل	١٦	٪٦٤
٨	التشدد مع من تخل من التلميذات بنظام الفصل	١٥	٪٦٠
٩	عرض الدرس بأسلوب تدریس شيق لجذب انتباه التلميذات باستمرار	١١	٪٤٤
١٠	طرح أسئلة مثيرة لتفكير التلميذات (كالألغاز العلمية)	١٠	٪٤٠
١١	التمكن من المادة العلمية	٧	٪٢٨

متوسط النسب المئوية

٪٦٤,٣٦

تبين الجداول السابقة أن هناك أساليب يستخدمها المدرسون في السيطرة على سلوك التلاميذ ولا تستخدمها المدرسات (أسلوبا ١ ، ٢) وهناك أساليب تستخدمها المدرسات في السيطرة على سلوك التلميذات ولا يستخدمها المدرسون (أساليب ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧).

وهناك أساليب مشتركة يستخدمها كل منهما في السيطرة على سلوك التلاميذ (٨ - ١٣) وأن (٨٤,٦٪) من المدرسين يرون أن مشاركة التلاميذ في أنشطة الدرس تساعد في السيطرة على سلوك التلاميذ في الفصل بينما وجد أن (٨٨٪) من المدرسات يرون أن احترام التلميذات يمكنهن من السيطرة على سلوكهن في الفصل. يليها بث الطمأنينة بين التلميذات (٨٤٪) والتنبيه على التلميذات بخضم درجات لمن تخل بنظام الفصل حيث كانت الاستجابة (٨٠٪) منهن.

بينما بين (٨٢٪) من المدرسين أن التشدد مع من يخل من التلاميذ يعد أسلوباً أساسياً للسيطرة على سلوك التلاميذ أثناء التدريس، يليه احترام التلاميذ (٧٧٪).

وقد بين نسبة قليلة من المدرسين والمدرسات (٣١، ٣٨ على الترتيب) أن التمكن من المادة العلمية يساعد على السيطرة على سلوك التلاميذ أثناء الشرح.

وعند تحديد متوسط النسب المئوية بين الأساليب التي يتبعها المدرسون والمدرسات للسيطرة على سلوك التلاميذ وجد أن متوسط النسب المئوية للمدرسين (٦٩,٥٦٪) وبالنسبة للمدرسات (٦٤,٣٦٪) فهل هذه المتوسطات دالة إحصائياً عند استخدام اختبار «ت»؟ يبينها الجدول الثاني.

جدول (٨)

يبين متوسطات النسب المئوية والانحرافات المعيارية وقيمة «ت» بين الأساليب التي يستخدمها المدرسون والمدرسات للسيطرة على سلوك التلاميذ في الفصل.

المجموعات	متوسط المئوية	الانحراف المعياري	قيمة «ت»
أساليب المدرسين	٦٩,٥٦	١٧,١٤	*,٦٩٥
أساليب المدرسات	٦٤,٣٦	١٩,٤٧	

* غير دالة ٠,٠٥

وهذا يبين أن الفرق بين متوسطات استجابات كل من المدرسين والمدرسات ليست فارقاً جوهرياً وأن الأساليب المستخدمة في السيطرة على سلوك التلاميذ لدى كل منهم متفقة في طبيعتها فيما بينهم.

وباستخدام معادلة بيرسون لتحديد معامل الارتباط بين الأساليب التي يتفق فيها المدرسون والمدرسات (٨ - ١٣ في الجدول «١») في السيطرة على سلوك التلاميذ في الفصل وجد أن (٠,٦٨) أي ارتباط فوق المتوسط وغير دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ عند درجات حرية ٦ أزواج من النسب المئوية.

نتائج التساؤل الثالث:

ما أنسب الأساليب التي يستخدمها أو يتبعها كل من المدرسين والمدرسات في السيطرة على سلوك طلاب المرحلة الثانوية بدولة البحرين كثري الحديث والحركة أثناء عملية التدريس؟ وما الفرق بين أنسب أساليب كل منهما؟

جدول (٩)

أنسب الأساليب التي يستخدمها المدرسون والمدرسات مع طلابهم
كثيري الحركة والحديث

م	أنسب الأساليب	المدرسون التكرار	(٣٩) النسبة	المدرسون التكرار	(٢٥) النسبة
١	إشراك التلميذ المخل بنظام الفصل في المناقشة أو في أنشطة الدروس.	٢٢	٥٦,٤٪	-	-
٢	حرمان التلميذ المخل بنظام الفصل من حضور حصص المادة لفترة معينة.	١٦	٤١٪	-	-
٣	استخدام الشدة مع التلميذ المخل بنظام الفصل.	-	-	١٥	٦٠٪
٤	التقليل من درجات التلميذ المخل بنظام الفصل.	-	-	١٩	٧٦٪
٥	تعزيز إجابات التلميذ المخل بنظام الفصل.	-	-	١٦	٦٤٪
٦	تجاهل سلوك التلميذ المخل بنظام الفصل.	-	-	١٠	٤٠٪
٧	إصدار أمر للتلميذ المخل بنظام الفصل بعدم أداء هذا السلوك ثانية.	-	-	٢٠	٨٠٪
٨	تقديم النصح للتلميذ المخل بنظام الفصل قبل العقاب.	-	-	١٧	٦٨٪
٩	إخراج التلميذ المخل بنظام الفصل ليؤدي بعض الأنشطة أمام زملائه.	١٤	٣٥,٩٪	١٢	٤٨٪
١٠	دراسة الظروف الاجتماعية أو النفسية أو الاثنين معاً للتلميذ المخل.	١٧	٤٣,٦٪	١٤	٥٦٪
١١	التفاهم مع التلميذ المخل بنظام الفصل من حين لآخر حتى يعدل سلوكه.	٢٧	٦٩,٢٪	٢١	٨٤٪
١٢	إخراج التلميذ المخل بنظام الفصل إلى المشرف الاجتماعي.	١٢	٣٠,٨٪	١٣	٥٢٪
١٣	عزل التلميذ المخل بنظام الفصل في كرسي منفرد في مقدمة الفصل.	٢٠	٥١,٣٪	١٨	٧٢٪
١٤	التفاهم مع التلميذ المخل بنظام الفصل خارج الفصل.	٢٣	٥٨,٩٪	١٤	٥٦٪
١٥	محاولة تكوين صداقة مع التلميذ المخل بنظام الفصل.	١٨	٤٦,٢٪	١٦	٦٤٪
١٦	إعطاء بعض المهام للتلميذ المخل بنظام الفصل ليؤديها (كانشاء مجلة) فيشعر بقيمته.	١٩	٤٨,٧٪	١٩	٧٦٪
١٧	يطلب المدرس من التلميذ المخل بنظام الفصل إعادة ما شرحه أثناء إحداثه الخلل في الصف.	٢١	٥٣,٨٪	١٢	٤٨٪

جدول (١٠)

يبين ترتيب الأساليب التي يتبعها المدرسون مع الطلاب
كثيري الحركة والحديث مع زملائهم

م	أنسب الأساليب	التكرار (٣٩)	النسبة المئوية
١	التفاهم مع التلميذ المخل بنظام الفصل من حين لآخر حتى يعدل سلوكه	٢٧	٪٦٩,٢
٢	التفاهم مع التلميذ المخل بنظام الفصل خارج الصف	٢٣	٪٥٨,٩
٣	إشراك التلميذ المخل بنظام الفصل في المناقشة أو في أنشطة الدرس.	٢٢	٪٥٦,٤
٤	يطلب المدرس من التلميذ المخل بنظام الفصل إعادة ما شرحه أثناء إحداثة الخلل.	٢١	٪٥٣,١
٥	عزل التلميذ المخل بنظام الفصل في كرسي منفرد في مقدمة الفصل.	٢٠	٪٥١,٣
٦	إعطاء بعض المهام للتلميذ المخل بنظام الفصل ليؤديها (كإنشاء مجلة) فيشعر بقيمته.	١٩	٪٤٨,٧
٧	محاولة تكوين صداقة مع التلميذ المخل بنظام الفصل	١٨	٪٤٦,٢
٨	دراسة الظروف الاجتماعية أو النفسية أو الاثنين معاً للتلميذ المخل.	١٧	٪٤٣,٦
٩	حرمان التلميذ المخل بنظام الفصل من حضور حصص المادة لفترة معينة.	١٦	٪٤١
١٠	إخراج التلميذ المخل بنظام الفصل ليؤدي بعض الأنشطة أمام زملائه.	١٤	٪٣٥,٩
١١	إخراج التلميذ المخل بنظام الفصل إلى المشرف الاجتماعي	١٢	٪٣٠,٨
	متوسط النسب المئوية		٪٤٨,٧

جدول (١١)

يبين ترتيب أنسب الأساليب التي تتبعها المدرسات مع التلميذات كثيرات الحركة والحديث مع زميلاتهن

م	أنسب الاساليب	التكرار (٣٩)	النسبة المئوية
١	التفاهم مع التلميذة المخلة بنظام الفصل من حين لآخر حتى تعدل من سلوكها.	٢١	%٨٤
٢	إصدار أمر للتلميذة المخلة بنظام الفصل بعدم أداء هذا السلوك ثانية.	٢٠	%٨٠
٣	التقليل من درجات التلميذة المخلة بنظام الفصل	١٩	%٧٦
٤	إعطاء بعض المهام للتلميذة المخلة بنظام الفصل لتؤديها (كإنشاء مجلة فتشعر بقيمتها).	١٩	%٧٦
٥	عزل التلميذة المخلة بنظام الفصل قبل العقاب.	١٨	%٧٢
٦	تقديم النصح للتلميذة المخلة بنظام الفصل قبل العقاب	١٧	%٦٨
٧	تعزيز إجابات التلميذة المخلة بنظام الفصل.	١٦	%٦٤
٨	محاولة تكوين صداقة مع التلميذة المخلة بنظام الفصل.	١٦	%٦٤
٩	استخدام الشدة مع التلميذة المخلة بنظام الفصل.	١٥	%٦٠
١٠	دراسة الظروف الاجتماعية أو النفسية أو الاثنين معاً للتلميذة المخلة	١٤	%٥٦
١١	التفاهم مع التلميذة المخلة بنظام الفصل خارج الصف	١٤	%٥٦
١٢	إخراج التلميذة المخلة بنظام الفصل إلى المشرفة الاجتماعية	١٣	%٥٢
١٣	تطلب المدرسة من التلميذة المخلة بنظام الفصل إعادة ما شرحته أثناء إحداثها الخلل أو تحدث خللاً في الصف.	١٢	%٤٨
١٤	إخراج التلميذة المخلة بنظام الفصل لتؤدي بعض الأنشطة أمام زميلاتهن.	١٢	%٤٨
١٥	تجاهل سلوك التلميذة المخلة بنظام الفصل.	١٠	%٤٠
	متوسط النسب المئوية		%٦٢,٩

يتضح من الجداول السابقة أن أسلوب التفاهم مع التلميذ الذي يخل بنظام الفصل من حين لآخر حتى يعدل من سلوكه غير المرغوب فيه قد احتل المرتبة الأولى في أنسب الأساليب التي يتبعها المدرسون مع التلاميذ كثيري الحركة أو الحديث مع الآخرين. كما احتل نفس الأسلوب المرتبة الأولى كأنسب أسلوب تستخدمه المدرسات.

أما التفاهم مع التلميذ المخل بنظام الفصل خارج الصف فيمثل المرتبة الثانية بالنسبة للمدرسين بينما إصدار أمر للتلميذة المخلة بنظام الفصل بعدم أداء هذا السلوك ثانية قد مثل المرتبة الثانية بالنسبة للمدرسات، يليها التقليل من درجات التلميذة المخلة بنظام الفصل في المرتبة الثالثة.

ولكن المدرسين يفضلون في المرتبة الثالثة إشراك التلميذ المخل بالنظام في المناقشة أو في أداء أنشطة الدرس. ويتبع ذلك أن يطلب المدرس من التلميذ المخل بالنظام أن يعيد ما شرحه المدرس أثناء ما كان التلميذ يحدث خللاً في الصف. ووجد أن نسبة المدرسين الذين يستخدمون هذا الأسلوب مع التلاميذ المخلين بنظام الفصل يمثل ٥٣,٨٪ وهي نسبة أكثر من نسبة المدرسات (٤٨٪) اللاتي يستخدمن هذا الأسلوب حيث إنه احتل المرتبة الرابعة بالنسبة للمدرسين على حين أنه احتل المرتبة الثالثة عشرة بالنسبة للمدرسات.

كما احتل عنصر إخراج التلميذ المخل بنظام الفصل إلى المشرف الاجتماعي مرتبة أخيرة في ترتيب المدرسين حيث إن (٣٠,٨٪) منهم يستخدمون هذا الأسلوب على حين (٥٢٪) من المدرسات يتبعن هذا الأسلوب مع التلميذات المخلات بنظام الفصل حيث وجد أنه في المرتبة الثانية عشرة. وتجاهل سلوك التلميذة المخلة قد جاء في المرتبة الأخيرة ونسبة ٤٠٪. ولكن هل هناك فروق بين متوسطات النسب المئوية للمدرسين والمدرسات عند استخدام اختيار «ت»؟ يبينها الجدول التالي.

جدول (١٢)

يبين متوسطات النسب المئوية والانحرافات المعيارية وقيمة «ت» بين أنسب الأساليب التي يتبعها المدرسون والمدرسات مع التلاميذ كثيري الحركة والحديث مع زملائهم.

المجموعات	متوسط النسب المئوية	الانحرافات المعيارية	قيمة «ت»
١ - أنسب أساليب المدرسين	٤٨,٧	١٠,٩٢	٢,٨٣ *
٢ - أنسب أساليب المدرسات	٦٢,٩	١٣,٠٥	

* دال عند مستوى [٠,٠١ (درجات حرية ٤).

وهذا يبين أن الفرق بين متوسطات النسب المئوية لاستجابات المدرسين والمدرسات (لأنسب الأساليب التي يستخدمها مع التلاميذ كثيري الحركة أو الحديث مع زملائهم) ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لصالح المدرسات، وأن النسب المئوية لاستجابات المدرسين تختلف عن النسب المئوية لاستجابات المدرسات. وهذا يبين أن الأساليب التي تستخدمها المدرسات تختلف عن الأساليب التي يستخدمها المدرسون. كما أن معامل الارتباط بين النسب المئوية لاستجابات المدرسين والمدرسات في العبارات (٩ - ١٧) من الجدول (٢) مدرسين ومدرسات) هي (٠,٦٠٥) وهي درجة ارتباط أعلى من المتوسط بقليل ودال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجات حرية ٩ أزواج من النسب المئوية.

وعند مطابقة الأنماط السلوكية التي يتبعها المدرسون والمدرسات في السيطرة على سلوك التلاميذ مع التلاميذ كثيري الحركة والحديث مع مكونات استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع وجد الآتي:

١ - أن (٣٣,٣٪) من أساليب المدرسين والمدرسات للسيطرة على سلوك التلاميذ في الفصل ومع التلاميذ كثيري الحركة والحديث وبين الأساليب المقترحة في استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع في إدارة الصف أو ضبط سلوك التلاميذ في الفصل.

- والجدول التالي يوضح الاتفاق بين أساليب استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع.

جدول (١٣)

يبين أساليب المدرسين والمدرسات المتفقة مع أساليب استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع لضبط سلوك الطلاب في الصف

رقم	أساليب استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع	أساليب المدرسين والمدرسات لضبط سلوك الطلاب
٢	- يتم تغير السلوك غير المرغوب فيه بإصدار أمر للطلاب (مثل توقف عن ذلك)	- إصدار أمر للطلاب المخل بنظام الفصل بعدم أداء هذا السلوك ثانية جدول (٩)
٤	- قبل البدء في تدريس أي موضوع فإنه يتوجب على المدرس تحديد مستويات سلوك الطلبة في الفصل	- توجيه الطلاب إلى السلوك المرغوب فيه (جدول ٥)
٢٥	- الخطوة الأولى في منع حدوث مشاكل انضباط سلوك الطلاب هي الإعداد لوضع الإجراءات التنظيمية لإزالة ما قد يسبب مشكلات إدارية أو علمية في الفصل.	- التنبيه على طالبات الفصل بالتزام بالهدوء أثناء التدريس (جدول ٥)
٥	- يحدد المدرس نوع السلوك النظامي الذي يقوم به الطالب في الفصل.	- التنبيه على طالبات الفصل بالتزام الهدوء أثناء التدريس (جدول ٥)
١٥	- من قواعد استراتيجية معالجة الواقع ربط السلوكيات الماضية والحالية للطلاب (كأن يقول المدرس للطلاب هذه سابع مرة في هذا الدرس تقاطع فيها دون أن ترفع يدك طلباً للحديث).	- التفاهم مع الطالب المخل بنظام الفصل من حين لآخر حتى يعدل سلوكه (جدول ٩)

رقم	أساليب استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع	أساليب المدرسين والمدرسات لضبط سلوك الطلاب
٢٣	- يركز الاجتماع بين المدرس والطلاب على حل المشكلة وليس على تحديد الخطأ.	- التفاهم مع الطالب المخل بنظام الفصل خارج الفصل.
١٦	- إن الطالب الذي يسيء السلوك في الفصل يجب أن يناقش سلوكه لتعديله إلى الأنسب أو المفيد له وللطلاب في الفصل.	- دراسة الظروف الاجتماعية أو النفسية أو الاثنين معاً للطلاب المخل بنظام الفصل (جدول ٩)
٢٢	- تستحق جميع المشاكل الجماعية أو الفردية المناقشة لعلاجها.	- إخراج الطالب المخل بنظام الفصل إلى المشرف الاجتماعي (جدول ٩)
١٧	- عندما ينتهي الطالب من إصدار حكم تقييمي بشأن سلوكه، فالمدرس يساعده في وضع خطط واقعية لتغيير ذلك السلوك.	- محاولة تكوين صداقة مع الطالب المخل بنظام الفصل (جدول ٩)
١٨	الطالب الذي يفشل في تعديل سلوكه إلى	

مناقشة النتائج :

إن مدى التطابق بين ما يتبعه المدرسون والمدرسات في ضبط سلوك التلاميذ والتلميذات في الواقع وبين استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع يعد قليلاً.

فالمدرسون والمدرسات لهم أساليبهم التي تختلف عما ينادي به التربويون في الإدارة الصفية وهذا يبين أن مدى تحقيق الأهداف المرجوة تبعاً للأساليب التي يستخدمونها قد لا تتفق مع طبيعة الأهداف التي يمكن أن تتحقق إذا ما استخدم المدرسون الأساليب المقترحة في استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع «والتي تنادي بأن يكون التلميذ ذا طابع خاص باستقلاليته في تحديد أو اختيار أنسب الأساليب الطبيعية لسلوكه، والتي تشجع على تحرير الطاقات الفكرية أثناء بناء مكونات الدرس».

كما وجد أن المدرسين يؤيدون وينادون في أساليبهم بإيقاع العقاب والتشدد مع الطلاب، وهذا يختلف مع ما ينادي به Kounin, 1970 حيث إن العقاب يحجب الصلة بين الطالب المدرس، وإذا فقدت الصلة فيؤثر في نجاح الموقف التعليمي وبالتالي لا تتحقق الأهداف المرجوة منه.

وتتفق دراسة كينن Kounin, 1970 مع نتائج هذه الدراسة في أن المدرسين والمدرسات لم يزودوا الطلاب في الفصل من قبل بأي معلومات عن نوع السلوك الذي يجب أن يتبعوه في الفصل أثناء تعليم التلاميذ بالإضافة إلى أي أنماط سلوكية غير مرغوب فيها. وهذا يؤدي إلى توقف المدرس أثناء الشرح لعلاج نمط سلوكي غير مرغوب فيه قد حدث من أحد التلاميذ. وهذا يعد قاطعاً لاستمرار جذب انتباه التلاميذ. وبالتالي انصراف بعضهم عن الموضوع الذي يعرضه المدرس وقد يصعب جذب انتباه التلاميذ ثانية للدرس ويصبح بناء مكونات الدرس غير ممكن وبالتالي لا تتحقق الفائدة المرجوة.

إن اختلاف أساليب المدرسين والمدرسات في ضبط سلوك الطلاب عن

الأساليب التي اقترحت في إدارة الفصل قد ترجع إلى عدة اعتبارات يمكن سردها فيما يلي:

- كثرة عدد الطلاب في الفصل وأثره في عدم مساعدة المدرس على التحكم في سلوك الطلاب الحركي حيث إنه مرتبط بكم معرفي يجب الانتهاء منه في الزمن المحدد للحصة. ولذلك فإن المدرس يرغب في تغطية هذا الكم المعرفي وإن كان على حساب ضبط سلوك الطلاب الحركي. وهذا المدرس اعتقد أن تدريس هذا الكم المعرفي في الزمن المحدد للحصة أكثر أهمية من تعديل سلوك بعض الطلاب غير المرغوب فيه على الرغم من أنهم سيؤدون إلى عدم مساعدة الآخرين في تحصيل هذا الكم المعرفي، حيث إن عنصر التشثيت لانتباه الطلاب أكثر من المثيرات التي يستخدمها المدرس في أثناء عرض الدرس. وهنا نجد أن المدرس يعتقد أنه قد غطى مكونات الدرس وفي الحقيقة لم يحدث ذلك. فعدم تفاعل الطلاب مع المدرس يجعل نسبة الهدر المعرفي كبيرة.

- عدم اهتمام المدرسين بمعرفة أساليب ضبط سلوك الطلاب في الفصل بسبب اهتمام المسؤولين بالكم المعرفي المحصل. وقد يرجع ذلك إلى كثرة الكم المعرفي في كتاب الطالب وقصر المدة المقررة لتدريسه فيها.

اعتماد معظم الأساليب التدريسية المستخدمة في عرض مقررات العلوم في المرحلة الثانوية على الأساليب التقنية والعروض العملية المباشرة والمعملية وهي أساليب تركز على السرد والاستعراض للمادة العلمية أكثر من جعل الطلاب مركزاً لبناء مكونات الدروس بأنفسهم والذي يقلل من السلوك الحركي غير المرغوب فيه ويزيد من السلوك الفكري ذي المستويات العليا.

توصيات ومقترحات:

توصي نتائج هذه الدراسة بالآتي:

- أن يستخدم المدرسون والمدرسات إحدى هاتين الاستراتيجيتين في إدارة الصف. ويتم الاتفاق مع الطلاب في بداية السنة الدراسية على أنظمة سير

العمل خلال السنة الدراسية حتى يقل السلوك الحركي غير المرغوب فيه ويزيد السلوك الفكري المرغوب فيه وبالتالي يتحقق الكثير من الأهداف المرجوة.

- أن يشترك الطلاب في وضع أنظمة الفصل حتى يمكن الالتزام بتطبيقها، وما على المدرس إلا أن يذكر من يحاول الإخلال بأحد هذه الأنظمة، وبالتالي تستمر عملية الالتزام بهذه الأنظمة.

- أن توضع هذه القائمة الخاصة بأنظمة إدارة الفصل في مكان معين حتى يمكن لجميع الطلاب رؤيتها وتداولها من حين لآخر، وهذا يقلل من عملية اللبس في فهم بعض بنودها.

- أن يلتزم الطلاب بتطبيق هذه الأنظمة حتى يزيد من موازنة المتفاعلات أثناء عملية التدريس وبذلك يظهر الدور الإيجابي للطلاب في بناء مكونات الدرس وتزيد نسبة استخدام العمليات الفكرية العليا، وتنمو طاقاتهم الفكرية العليا أيضاً. وهذا يشجع المدرس على أن يستخدم أساليب تدريسية استقصائية وبالتالي نقل عمليات السرد والاستعراض للمادة العلمية ويتحول المحتوى من النوع محدود النهاية إلى محتوى مفتوح النهاية انفتاحاً جزئياً.

- أن يضع المدرس في اعتباره أن زيادة السلوك الحركي غير المرغوب فيه للطلاب في الفصل يقلل من السلوك الفكري الممارس أثناء بناء مكونات الدرس وبالتالي يتطلب التحكم في السلوك الحركي حتى يزيد من موازنة المتفاعلات أثناء التدريس.

- أن يراعي المدرس مبادئ استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع عند وضع أنظمة الفصل مع الطلاب حتى يمكن تحقيق الهدف المرجو من استخدامهما استخداماً صحيحاً.

- أن يلتقي المدرسون والمدرسات للاتفاق على الأساليب التي يمكن استخدامها مع الطلاب كثيري الحركة والحديث وبالتالي نزيد من فعالية طرق التدريس المستخدمة وتزداد موازنة المتفاعلات.

دراسات مقترحة:

- إجراء دراسة على طلاب المرحلة الإعدادية أو الابتدائية تبين كيف يحددون أنسب الأساليب التي يمكن استخدامها في إدارة الفصل وأثر ذلك في زيادة تحصيلهم المعرفي ذات المستويات العليا.
- دراسة تبين فعالية استخدام استراتيجيتي التوقف ومعالجة الواقع أثناء التدريس على تحصيل الطلاب المعرفي ذي المستويات العليا.
- دراسة تبين الفرق بين الأساليب التي يستخدمها مدرس المرحلة الابتدائية أو الإعدادية وبين الأساليب التي يستخدمها مدرسو المرحلة الثانوية في إدارة الصف مع التلاميذ كثيري الحركة والحديث.

المراجع

- ١ - الصادق، ممدوح عبد العظيم: «تقويم أداء مدرسات العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية بدولة البحرين» مجلة كلية التربية بدمياط، العدد العاشر، الجزء الأول (أ) يونية ١٩٨٨.
- ٢ - جابر، جابر عبد الحميد: مناهج البحث في التربية وعلم النفس. القاهرة دار النهضة العربية. ١٩٧٣.
- ٣ - جابر، جابر عبد الحميد، فوزي زاهر، سليمان الشيخ: مهارات التدريس ط ٦ القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٨٦.

المراجع باللغة الانجليزية

- 1 - Cohen, M. Restructing the Education system: Agenda for the 1990's. Washington, D.C. National Gvernor's Association, 1988.
- 2 - Corcoran, T.B. et. Working in urban schools. Washington, D.C. Institute for educational leadership, 1988.
- 3 - David, J.L. Restructuring in Progress; from Pioneering Districts. Washington, D.C.: National Governors Association, 1989.
- 4 - Ckasser, w. Reality Therapy, N.Y. ANTI - Failure Approach. Imports: 1972.

- 5 - Hopkins, Charles. Understanding Educational Research. London: Bell, Howell Co., 1980.
- 6 - Isaac, Stephen, and Michael, W. Handbook in Research and Evaluation. 2nd Ed., San Diego, Cal: Edits publishers, 1981.
- 7 - Kounin, Jacob. Discipline and Group Management - in Classroom. N.Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1970.
- 8 - Meier, D. "Success in East Harlem: How one Group of Teachers Built a School that Works. American Education, Fall, 1987, 36-39.
- 9 - Orlich, D.C., Harder, R.J., and others, Teaching strategies: A guide to Better Instruction, Lexington, Mass. Toronto: D.C. Heath and Co., 1980.
- 10 - Soar, Robert, An Integrative Approach to classroom Learning, NIMH Project Nos, 5-R 11 MH 01096 and 7-R11 MH 02 04 5, (Philadelphia: Temple Univ. 1966) ERLC NO. Ed 033 749; id., "Optimum Teacher - pupil interaction for pupil growth" Educational Leadership Research Supplement 1 1968: 275-280.
- 11 - Soar, Robert and Soar Ruth. "An Empirical Analysis of selected follow-through programs: An Example of a process Approach to Evaluation", in Early childhood. Seventy - First Yearbook of the National Society For the study of Ed. Part II, ed. Ira Gordon. (Chicago: UNIV. of Chicago press. 1972).
- 12 - Soar, R. and Soar, R. "Classroom Behavior, Pupil Characteristics, and pupil Growth for school year and for Summer" JSAT Catalog of selected Documents in Psychology 5 (1975: 200 (MS No. 873).
- 13 - Ibid.
- 14 - Vrede Voe, Lawrence, Discipline. Dubuque, Iowa: Kendall Hunt Publishing Co. 1971.
- 15 - Wissler, D.F., and F.I. Ortiz. The superintendent's Leadership in school Reform. Philadelphia: The Falmer Press 1988.
- 16 - Wood, Samuel, "An Analysis of Three Systems for Observing Classroom Behaviour," Unpub, diss., Univ. of Florida Gainesville, 1969.