فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات الروضة في إدارة السلوك الصفي للأطفال في سلطنة عمان

د. دعاء سعيد أحمد

كلية البنات - جامعة عين شمس - جمهورية مصر العربية

جامعة نزوى - سلطنة عمان

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات الروضة في إدارة السلوك الصفي للأطفال في سلطنة عمان، وتكونت العينة من ١٩ معلمة روضة "غير تربويات"، وتم الاعتماد على المنهج شبه التجريبي، ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها فعالية البرنامج التدريبي في تنمية إدارة السلوك الصفي لدي المعلمات، وفعالية البرنامج في تنمية الاستراتيجيات الأساسية وعدد من الاستراتيجيات الفرعية لإدارة المعلمة للسلوك الصفي مثل استراتيجية الإبعاد المؤقت والتجاهل والقصة ولعب الأدوار والفن.

مقدمة

إن مستقبل المجتمع يبنى في مراحل الطفولة المبكرة لأطفاله، وتسهم معلمة الروضة في تشكيل وتطوير مختلف المهارات لدى الأطفال حيث تتكون من خلالها الأسس الشخصية لهم، ويعد إدارة المعلمة للسلوك الصفي للأطفال من المدعمات الأساسية والضرورية المطلوبة لتقديم أفضل مستوى تربوي لهم، وتطوير قدرات المعلمات في مجال الإدارة الصفية يسهم في تحقيق الأهداف المنشودة لرياض الأطفال.

إن سياسة دعم السلوك وإدارته تتطلب من المربين العمل على دعم الأطفال وفقاً للمرحلة العمرية التي يمرون بها مع الأخذ في الاعتبار خلفيات الأطفال الثقافية والاجتماعية، وهذا يوحي بأنه يجب عليهم مساعدة الأطفال على التعبير عن احتياجاتهم ورغباتهم بطرق تحترم حقوقهم وسلامة الآخرين،

والتفاعل بإيجابية مع الأفراد والجماعة، ورعاية أنفسهم والآخرين والبيئة، والتعرف على عواقب سلوكهم، واختيار السلوكيات الإيجابية، وتطوير مهارات حل المشاكل لديهم (Clarke, Kowalenko & Pearce, 2004).

وللمعلمين أدوار مختلفة داخل القاعة الصفية، وهناك تأكيد على أهمية وجود موجه للصف الدراسي يقوم بإدارته، ويكون هذا الموجه هو المسؤول عن تطبيق نظم التعليم والتعلم الفعال، وهذا ما لا يمكن أن يتحقق في أحد الفصول الدراسية التي قد تدار بصورة سيئة (Sumi, Hyderabad & Aruna, 2011).

إن استمرار عمل المعلمة في مجال الطفولة المبكرة يسهم في تنمية مهاراتها على المدى الزمني الطويل، وقد وثقت إحدى الدراسات مقارنة بين المعلمات حيث تبين أن المعلمات اللائي يلاحظن سلوكيات الأطفال وغير قادرات على إدارة سلوكياتهم يتركون المجال التربوي لشعورهم بالضغوط والإرهاق الشديد من تعاملهم مع الأطفال وعدم قدرتهم على إدارة الصف بفعالية مقارنة بأقرانهن اللائي لديهن القدرة على الإدارة السلوكية الفعالة للأطفال بالصف (Sumi et al., 2011).

وهناك بعض البرامج التي تم إعدادها في مجال الطفولة المبكرة لدعم الكفاءة الاجتماعية والانفعالية للأطفال التي اعتمدت على النظريات الخاصة بسلوك وتفاعل المعلمات في اللعب مع الأطفال، مما يؤكد على دور المعلمة داخل الصف. وقد تبين أن الأطفال يظهرون مستوى تفاعلي وأكاديمي أعلي عند استخدام معلماتهم لاستراتيجيات إدارة السلوك الصفي (Morris et al., 2013).

وتهدف وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان تفعيل وتطبيق خطة تدريبية للمعلمات والمشرفات وأعضاء المناهج في كيفية وتوظيف استراتيجيات العمل مع الأطفال (الزغير والعزرية، ٢٠١٢). وقد اهتمت وزارة التنمية الاجتماعية بالسلطنة بمرحلة الطفولة المبكرة حيث أنشأت بيوتاً لنمو الطفل أشرفت عليها اللجان الأهلية، وتقوم تلك البيوت بتقديم مختلف الأنشطة والبرامج للأطفال الذين يتراوح أعمارهم بين ٣,٥ - ٦ سنوات، بالإضافة إلى

أركان الأطفال التي ترعي نفس الفئة العمرية (وزارة التنمية الاجتماعية، ٢٠١١). ومن أهم الملاحظات على تلك البيوت والأركان أن معلماتها غير متخصصات ومتطوعات في مجال الطفولة المبكرة، ولهذا فهن في حاجة ماسة إلى تنمية استراتيجيات إدارة السلوك الصفي، لذا تحاول الدراسة الحالية التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات الروضة "غير التربويات" في إدارة السلوك الصفي للأطفال في سلطنة عمان.

الإحساس بالمشكلة

يواجه الأطفال الصغار تحديات هائلة في المجتمعات المعاصرة بسبب ما تمر به من تغيرات تأثيراً وتأثراً بالمجتمعات الأخرى. واستناداً إلى أهمية المرحلة الأولي من العمر يؤكد التربويين على أهمية أن تكون معلمة مجال تربية الطفل الذي يبلغ عمره ٣-٤ سنوات حاصلة على شهادة البكالوريوس في الطفولة المبكرة، حتى تكون قادرة على التعامل مع هذه الفئة العمرية (Early et al., 2007; Steven, 2003).

ومن الملاحظ أن المعلمات برياض الأطفال التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية في سلطنة عمان غير متخصصات في مجال الطفولة المبكرة،وأغلبهن يتراوح المستوى التعليمي لهن بين الثانوية أو الدبلوم المتوسط.لذا وجب علينا الاهتمام بتلك الفئة من المعلمات غير التربويات أو غير الحاصلات علي التدريب الكافي في الإدارة الصفية والعاملات في مؤسسات الطفولة المبكرة، فقد تكون هي سبب رئيسي في فقد الطفل للعديد من الفرص التربوية والتعليمية المفيدة. وأشار (Morris et al., 2013) إلى أن الإدارة الصفية السيئة من معلمة الروضة تؤدي إلي إهدارها الكثير من الوقت لعدم قدرتها على السيطرة على المناخ العام بالصف مما يؤدي إلى ضعف قدرتها وإمكانياتها في تنظيم الأنشطة والألعاب والمواد المختلفة للأطفال مما يؤدى في النهاية إلى عدم متابعتها الكلية لعمل الأطفال بالروضة.

إن العديد من رياض الأطفال بالولايات الأمريكية تتبع توصية هامة للمعهد القومي لبحوث التعليم المبكر وهي أن تكون بعض المعلمات حاصلات على درجة البكالوريوس، وتؤكد على أهمية وجوب التدريب الخاص والمستمر لهن في مجال الطفولة المبكرة (Early et al., 2007). كما أجريت دراسة مسحية للمواقف التعليمية بين المعلمات والأطفال لدراسة إدارة المعلمات للصف والتعامل مع المشكلات السلوكية للأطفال وتم التوصل إلى أن الضغوط النفسية ونقص التدريب لدى المعلمات يؤدي في فشلهن في إدارة السلوك السلبي لدي أطفال الصف (Madigan, 2011: 3). ومن الخبرة الميدانية للباحثة بمجال الطفولة المبكرة بالسلطنة تلقت عديداً من الشكاوى من معلمات الروضة غير التربويات بأنهن غير قادرات على إدارة السلوك الصفي للأطفال. ويمكن صياغة أسئلة البحث كالآتي:

١ - ما استراتيجيات إدارة السلوك الصفي الواجب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال؟

٢ - ما مكونات برنامج تدريبي لتنمية استراتيجيات إدارة سلوك الأطفال الصفي لمعلمات الروضة "غير التربويات"؟

٣ - ما فاعلية برنامج تدريبي في تنمية استراتيجيات إدارة سلوك الأطفال الصفي لمعلمات الروضة "غير التربويات"؟

ويتفرع من هذا السؤال السؤالان التاليان:

أ - ما فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الاستراتيجيات الأساسية "العقاب، والتعزيز، والنمذجة، والتدريب، والألعاب، والأنشطة" لإدارة سلوك الأطفال الصفي لمعلمات الروضة "غير التربويات"؟

ب - ما فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الاستراتيجيات الفرعية "الإبعاد المؤقت، والتجاهل، والنتائج المنطقية، وحل المشكلات، والضبط الذاتي، والقصة، والمسرح، ولعب الأدوار، والفن، وإطاعة الأوامر"لإدارة سلوك الأطفال الصفي لمعلمات الروضة "غير التربويات"؟

أهمية الدراسة

تتمثل الأهمية النظرية للبحث في استخلاص أهم الاستراتيجيات التي يمكن أن تكتسبها معلمة الروضة وتطبيقها مع الأطفال داخل الصف بهدف الإدارة السلوكية لهم، مما يسهم بفعالية في التعرف على كيفية التحكم أو ضبط سلوكهم لمنحهم فرص التعلم والتعليم الفعال داخل نطاق الروضة.

وفي حدود علم الباحثة فقد تناول عدد قليل من الدراسات بعض المجهودات التي بذلت بهدف تدريب معلمات الروضة لاستخدام بعض الاستراتيجيات في إدارة السلوك الصفي، وهذا بالرغم من أهمية تدريبهن على استخدام تلك الاستراتيجيات التي تسهم في تنمية الكفاءة الاجتماعية والانفعالية للأطفال التي بدورها تسهم في تنمية الجانب الأكاديمي لهم في المستقبل.

وتتمثل الأهمية التطبيقية لهذا البحث في التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي المطبق مع معلمات رياض الأطفال "غير التربويات" بسلطنة عمان وذلك لرفع كفاءتهن في استخدام استراتيجيات إدارة سلوك الطفل الصفي حتى تتمكن من تحقيق أهداف المنهج المطور الخاص بتلك المرحلة. وهذا بناءً على ما أشارت إليه الدراسات في أن التحكم في سلوك الأطفال الصفي يسهم في دعم المناخ العام بالصف مما يؤدي إلى تنمية المهارات المختلفة لديهم، وتعد المعلمة هي القائد التربوي الذي يقوم بعملية إكساب الخبرات التربوية وتوجيه سلوك المتعلمين.

أهداف البحث

يهدف البحث إلى:

١ - تحديد استراتيجيات إدارة السلوك الصفي الواجب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال.

٢ - تخطيط برنامج تدريبي لمعلمات الروضة في إدارة السلوك الصفي للأطفال في سلطنة عمان.

٣ - قياس فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية استراتيجيات إدارة سلوك الأطفال الصفي لمعلمات الروضة "غير التربويات".

٤ - قياس فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الاستراتيجيات الأساسية "العقاب، والتعزيز، والنمذجة، والتدريب، والألعاب، والأنشطة" لإدارة سلوك الأطفال الصفي لمعلمات الروضة "غير التربويات".

٥ - قياس فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الاستراتيجيات الفرعية "الإبعاد المؤقت، والتجاهل، والنتائج المنطقية، وحل المشكلات، والضبط الذاتي، والقصة، والمسرح، ولعب الأدوار، والفن، وإطاعة الأوامر" لإدارة سلوك الأطفال الصفي لمعلمات الروضة "غير التربويات".

مصطلحات البحث

إدارة السلوك الصفي Classroom Management Behavior: هو "التنظيم والضبط الذي تقوم به المعلمة لدعم السلوك الصفي الإيجابي وخفض السلبي منه لدي الأطفال باستخدام بعض الاستراتيجيات". ويعرف إجرائياً بأنه "الدرجة التي تحصل عليها معلمة الروضة في اختبار معلمات الروضة لاستراتيجيات إدارة سلوك الأطفال الصفي".

معلمات الروضة "غير التربويات": وهن "المعلمات غير الحاصلات على مؤهل تربوي واللاتي يعملن بالروضات الأهلية والحاصلات على شهادات متوسطة (ثانوية عامة - دبلوم متوسط)".

الإطار النظري

البرامج التدريبية لمعلمات رياض الأطفال:

يُعد تدريب معلمات مرحلة الطفولة المبكرة من المؤشرات الهامة لجودة الرعاية المقدمة بالروضة، وتوجد العديد من التوصيات لمراكز رعاية الطفولة خاصة لمعلمات هذه المؤسسات حتى يتوافر لديهم مستوى مناسب من التعليم، والتدريب، والخبرة. وتختلف قدراتهن تبعاً لمستواهن التعليمي وحصولهن على

درجة شهادة مشارك من جمعيات الطفولة أو تدريبهن في مجال تنمية الطفل (Korjenevitch & Dunifon, 2010).

ووفقاً للدراسات السابقة فقد تبين أن ورش العمل فعالة في تحسين مهارات رعاية الأطفال، وأظهرت بعض الدراسات أنه كلما ارتفع مستوى التعليم التخصصي لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة أدى ذلك إلى تحسين نتائج الاختبارات المعرفية المقننة، والمهارات اللغوية، واستكمال المهمة، والاستعداد للمدرسة لدى الأطفال، وأضاف بعض المختصين في مجال الطفولة المبكرة إلى أن تدريب معلمة الروضة الأساسية أو المعاونة التي حضرت خمس جلسات تدريبية في ورشة عمل حول كيفية تعزيز العلاقات الإيجابية مع الأطفال تمكنت من ضبط السلوك الصفي باستخدام استراتيجيات إدارة الصف مع الأطفال (Morris et al., 2013; Korjenevitch & Dunifon, 2010).

أما (البكاتوشي، ٢٠١٢) فقد أشارت إلى أن المعلم يجب أن يعمل على إجادة إدارة الصف والسيطرة عليه وتوجيه المتعلمين للتفاعل الإيجابي والسيطرة في الموقف التعليمي وذلك حتى يتمكن من التعرف على مشكلات المتعلمين ومحاولة حلها بحسن التصرف. وأشار (Christianson, 2013) إلى أن الصغار يحتاجون إلى المعلمات المدربات في مجال إدارة الصف بهدف تهذيب انفعالاتهم وسلوكياتهم من خلال تعويدهم على استخدام استراتيجيات السلوك الإيجابي الفعال مما يسهم في تجنبهم التعرض للرفض المجتمعي الحالي والمستقبلي.

وتتحدد أدوار المعلمة في استخدامها لنظم التربية الحديثة من حيث تفاعلها مع أطفالها لذا فهي تعني بالتفاعلات الصفية، كما تعد منظمة للمناخ الاجتماعي النفسي بالإضافة بكونها موجهة ومرشدة لهم، كل هذه المهمات تجعل لها دوراً رئيسياً في تهيئة وإدارة بيئة نفسية واجتماعية صحية للأطفال (أحمد، ٢٠١٢).

وأكدت الدراسات السابقة على ارتباط كفاءة معلمة الروضة بجودة البيئة الصفية، كما أن متخذي القرار في المجال التربوي يؤكدون على أهمية كفاءة

معلمة الروضة باعتبارها مفتاح الاستراتيجيات اللازم لضمان تطبيق البرامج الصفية الإيجابية (Early et al., 2007). ولهذا يعد التدريب المستمر لمعلمات الروضة عنصراً هاماً من المنظومة التربوية التي تخدم الأطفال في أهم مرحلة عمرية من حياتهم التي تتطور فيها جميع إمكانياتهم وقدراتهم ومهاراتهم، وعليه يجب بناء البرامج التدريبية التي تساعد في تطوير مهارات هؤلاء المعلمات خاصة في إدارة سلوك الأطفال.

إدارة السلوك الصفي:

إن أهم ما تساهم به المؤسسة التربوية هو التدخل السلوكي لضبط سلوكيات الأطفال، وقد ازدادت أهمية إدارة السلوك داخل الروضة، ويمكن القول بأن فعالية البرامج واستراتيجيات إدارة السلوك المطبقة مع الأطفال تعتمد على فعالية وتكامل جميع العناصر بالمؤسسة ككل. وعليه فإن دعم السلوك الإيجابي بالصف يعني استخدام بعض الاستراتيجيات في التعليم للأطفال الذين يعانون من بعض صعوبات في التعلم أو السلوك (Andrews & Clarke, 2005; Bliese, 2013). وقرر عديد من الباحثين التربويين نظماً أساسية لإدارة السلوك؛ هي: الرعاية الأولية واحترام الفروق الفردية وفرض نظم وقواعد ضبط السلوك والتدريس الفعال والتنمية المهنية والقيادة.

إن معلمات الروضة ذوات الإدارة الصفية الفعالة تملن إلى تنظيم الصف للتحكم في الجو التعليمي بهدف تحقيق الأهداف التربوية المتوقعة، وتملن لتأسيس النظم والتوجيهات الخاصة بالسلوك والعمل بالأنشطة ليعرف الأطفال ما هو السلوك المتوقع منهم داخل الصف (La Paro, Pianta & Stuhlman, 2004).

إن إدارة السلوك تعني التدريس والتعلم، فالهدف النهائي من إدارة سلوك الأطفال هو تعليمهم تنظيم سلوكهم وتقديم الدعم التربوي السليم لهم، فالطفل هو المحور الأساسي في مناهج الطفولة المبكرة، وبشكل عام يجب أن يشعر الطفل بالسلام أو بالأمن والأمان وبالراحة داخل الصف الدراسي أو للأشخاص الموجودين به (Clarke et al., 3004; Miller, Cable & Devereux, 2005).

وبالنظر إلى تنظيم البيئة الصفية وتطبيق النظم والمبادئ المحددة في مجال إدارة السلوك لأطفال الروضة يمكن استنباط أهمية دور المعلمة في رعايتها واحترامها للفروق الفردية بين الأطفال ووضع مبادئ وقوانين في إطار عملها مع الأطفال خاصة عند تطبيق الأنشطة المختلفة. وبناءً على ما سبق يمكن تعريف إدارة السلوك الصفي لأطفال الروضة بأنه "التنظيم والضبط الصفي الذي تقوم به المعلمة لمحاولة للتقليل من السلوكيات السلبية ودعم السلوك الصفي الإيجابي للأطفال باستخدام بعض الاستراتيجيات".

استراتيجيات إدارة السلوك الصفي:

إن استراتيجيات إدارة السلوك الصفي هي مجموعة من الأساليب التي يمكن استخدامها مع الأطفال بهدف ضبط سلوكهم وحثهم على عدم القيام بالسلوكيات سلبية. وأشارت الدراسات إلى فاعلية التدخلات التربوية القائمة على استخدام استراتيجيات إدارة السلوك في خلق بيئة تربوية إيجابية، وتم تحديدها في:المناقشة وأسلوب التغذية الراجعة وإعطاء التعليمات والنموذج، والتعزيز الإيجابي والتشجيع والتقليد والتواصل التلقائي والمستمر والإرشاد والتوجيه (Parsonson, 2012; Ducharme & Holborn, 1997).

وبينت الدراسات إرشادات لعينة من المعلمين لتنمية السلوكيات الاجتماعية الإيجابية للأطفال، وهي تهيئة المكان للعب ويتضمن الإرشاد وحرية الاختيار والتعزيز، وتدريب سلوكيات اللعب وتتضمن توجيه تعليمات وإعطاء والتنظيم اللعب والتعزيز، وتحفيز سلوكيات اللعب وأهم ما يتضمنه التعزيز. وعلى المعلمة أن تدرب الأطفال على بعض السلوكيات الإيجابية (Ducharme & Holborn, 1997; Christianson, 2013).

وأكدت دراسة (Webster-Stratton et al., 2001) على أهمية تدريب المعلمات على إدارة الصف باستخدام بعض الاستراتيجيات لتدعيم الكفاءة الاجتماعية للأطفال والتقليل من رفض الأخرين لهم وتدريبهم على استخدام استراتيجيات حل المشكلات بالمواقف الاجتماعية.

واعتمدت بعض البرامج التدريبية للمعلمات في مجال تنمية السلوك الإيجابي للأطفال على تنمية مهارات المعلمة في استخدام بعض الاستراتيجيات، ومنها: التعزيز، والاستعداد المسبق بتوفير بيئة آمنة ووضع قوانين ومبادئ للأطفال، وإدارة السلوكيات السلبية بالتجاهل واستخدام أسلوب الإبعاد المؤقت، واستخدام الأنشطة والألعاب وتدريبهم على استخدام استراتيجيات تهدئة الذات والاسترخاء وحل المشكلات وإدارة الغضب والعمل بفعالية مع الآخرين (Christianson, 2013; Johansen, Little & Akin-Little, 2011).

إن وجود بعض العمليات المتضمنة لتنظيم الذات في العمليات السلوكية للأطفال تعني إتاحة الفرصة لهم للاختيار والتنظيم والإبداع في البيئة المحيطة بهدف اكتمال التعلم. فقدرة الأطفال على تنظيم انفعالاتهم تسهم في نجاحهم على المستوى الاجتماعي والأكاديمي، فمن يتميز منهم بذلك يظهر الكفاءات المختلفة في تحكمه في سلوكياته مع الآخرين أثناء وجوده معهم، أما من لديه ضعف في هذه القدرة فقد يعاني من بعض المشكلات السلوكية، ومن الجدير بالذكر أن مهارة تنظيم الانفعالات الذاتية لدى الطفل في المرحلة المبكرة من العمر تؤثر على مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم في المستقبل بالإضافة إلى أنها تدعم من الدور الفعال لهم في أنشطة التعلم والتعليم المختلفة التي يقوم بها الأطفال بالصف (Christianson, 2013).

واستناداً إلى مبدأ الفروق الفردية بين الأطفال فهناك تباين شديد بينهم في قدرتهم على تنظيم الذات، لذا يجب أن تتلقي معلمة الروضة التدريب الكافي لتنمية قدرتها على الإدارة الصفية. وفي هذا السياق أشارت (عبدالفتاح، ٢٠٠٦) أن على معلمة الروضة أن تتذكر أنها مصدر السلطة في الصف ويجب عليها أن تدرب الأطفال على الضبط الذاتي لسلوكياتهم وخاصة أثناء العمل الصفي من خلال تهيئة البيئة الصفية.

ويعد استخدام استراتيجية الإبعاد المؤقت طريقة من طرق العقاب التي يمكن تنفيذها مع الطفل لخفض بعض سلوكياته السلبية مما يتيح الفرصة

للمعلمة في إدارة الصف بكفاءة وذلك لالتزام الأطفال بالسلوكيات الإيجابية. فقد عرض (Marshall, 2004) بعض النقاط الهامة لإدارة سلوك الأطفال الصفي حيث يمكن استخدام أسلوب الإبعاد المؤقت عن بيئة العمل أو التجاهل أو إعادة توجيه الطفل لعمل مهمة أخرى، ويعد أسلوب الإبعاد وسيلة لحرمان الطفل من التعزيز، والأسلوب المستخدم لتغيير سلوك ما لدى الطفل يختلف من طفل لآخر. فالعقاب هو الطريقة التي تسهم في حل الصراع الفوري للمشكلة والحد المباشر والسريع للسلوك الغير مرغوب فيه من الطفل (الخطيب، ٢٠٠٩).

وقد أسهمت الأدبيات في تحديد عدد آخر من استراتيجيات إدارة السلوك الصفي بالروضة، ومنها التعلم الذاتي، وتقديم تدريبات فردية وألعاب جماعية، واستخدام الصور المثيرة والملونة لإثارة اهتمام الأطفال تؤدي إلى ارتفاع مستوى المهارات الاجتماعية لديهم، ووضع قواعد أو مبادئ واضحة للأطفال، وإدارة الغضب، وزيادة القدرة على حل المشكلة (أمين، ٢٠٠٧؛ Morris et al., 2013).

ويمكن استنباط بعض استراتيجيات إدارة السلوك الصفي للأطفال، وهي: **أولاً** - الأبعاد الأساسية (العقاب، والتعزيز، والنمذجة، والتدريب، والألعاب، والأنشطة)، **ثانياً** - الأبعاد الفرعية (الإبعاد المؤقت، والتجاهل، والنتائج المنطقية، وحل المشكلات، والضبط الذاتي، وإطاعة الأوامر، والقصة، والمسرح، والفن، ولعب الأدوار)، وفيما يلي توضيح لها:

- **العقاب**: وهو أي إجراء يؤدي إلى تقليل احتمال حدوث السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة (الخطيب، ٢٠٠٩). ويتضمن استراتيجيتين فرعيتين، هما:
- **الإبعاد المؤقت عن اللعب**: ويقصد به إبعاد الأطفال عن اللعب لفترة وجيزة من الزمن حتى يتعرف على أخطائه التي سلكها نحو الأخرى، أو نحو البيئة المحيطة.
- **التجاهل**: ونعني به عدم الالتفات للسلوكيات السلبية التي يقوم بها الطفل في بعض الأوقات.

- **التعزيز (التدعيم/الدعم): قد يكون إيجابياً** أي إثابة الطفل على سلوك مرغوب فيه أو سلبي أي منع شيء لا يرغب فيه الطفل نتيجة لقيامه بالسلوك المرغوب فيه.
- **النمذجة**: ويقصد بها عرض النماذج الإيجابية للأطفال للاقتداء بسلوكياتها.
- **التدريب**: يقصد بها تدريب الأطفال على عدة مهارات، ويتضمن عدداً من الاستراتيجيات الفرعية، هي:
  - النتائج المنطقية: وهي وضع الخيارات للطفل لكي يتخذ القرار بنفسه، ويرتبط مباشرة بالسلوك السيئ ويكون هذا السلوك مفهوماً بالنسبة للأطفال (عبدالفتاح، ٢٠٠٦).
  - حل المشكلات: وهو تركيز المعلمة والطفل على المشكلة وإيجاد حلول لها (أبو سعد، ٢٠٠٣).
  - الضبط الذاتي: وهوتدريب الطفل السيطرة على ذاته وإظهار السلوك المقبول (خليل، ٢٠٠٦).
  - إطاعة الأوامر: وهي توجيه طلب ما للطفل ويقوم بتنفيذه باقتناع وهدوء.
- **الألعاب**: هي جميع الخبرات التي يمر بها الأطفال بالروضة والقائمة على الحركات الحرة ويتم فيها استخدام العديد من اللعب بالإضافة إلى إمكانية مشاركتهم لأقرانهم في الصف.
- **الأنشطة**: وهي تلك الخبرات التربوية التي يمر بها الأطفال بالصف، ومنها:
  - القصة: تعد الوسيلة المناسبة التي يمكن تقديمها للطفل بهدف إكسابهم بعض الأفكار الاجتماعية، وغرس القيم في نفوسهم، والتوجيهات السلوكية المختلفة (غزال، ٢٠٠٨).
  - المسرح: هو وسيلة ترفيهية وتعليمية وتثقيفية للطفل لما يتميز به من خصائص، وباختيار النصوص المسرحية المناسبة للطفل يمكن تقديم

الحقائق والمهارات والقواعد السلوكية له ويترتب على ذلك انطباعات إيجابية عميقة الأثر في نفوس الأطفال (عبدالفتاح وهاشم، ٢٠٠٥).

- الفن: هو كل ما يمارس بالصف من فنون تشكيلية مثل الرسم والتشكيل المجسم والأشغال الفنية والطباعة (إبراهيم وأبو سنة، ٢٠١٢).
- لعب الأدوار: يقوم فيه الطفل بواجبات الدور الذي يلعبه باختياره الحر (عبدالخالق، ٢٠٠١).

الدراسات السابقة

دراسة (Tiano & McNeil, 2003) وهدفت إلى تقييم أساليب إدارة السلوك المستخدمة في العلاج القائم على تفاعل الآباء والطفل (PCIT)، وشملت العينة سبعة فصول دراسية للهيدستارت، وتلقي العلاج أربعة فصول دراسية ولم يتلقَّ الثلاثة فصول الدراسية الأخرى أي علاجات، وأشارت النتائج إلى وجود تحسن لسلوك الطفل طوال فترة الدراسة لكلتا المجموعتين، ولوحظ أن معلمات المجموعتين قدمن عدد مرات أقل للحرمان من اللعب وأنهن كن أكثر قدرة على إدارة الصف بعد إجراء التجربة.

دراسة (Finn & Pannozzo, 2004) وهدفت إلى دراسة العوامل التي تعزز أو تثبط المشاركة بين أطفال الروضة في الصف، وقام الباحثان بالتعرف على تأثير ٣ نظم مطبقة مع أطفال الروضة، وهي إذا كانت المعلمة تقابل أطفال الصف لفترة يوم أو نصف يوم دراسي كامل، وحجم الصف، وتبين وجود ارتباط ذات دلالة إحصائية بين السلوك الصفي وكل من الجدول الدراسي (قضاء يوم دراسي كامل) وحجم الصف (تفوق الأطفال في الصفوف قليلة الكثافة).

دراسة (Johansen, Little & Akin-Little, 2011) وتناولت الطريقة التي ينظر بها إلى السلوك، وأثرها على كل من إدارة المعلمين للسلوك والبيئة الصفية. وركزت الدراسة على تصورات المعلمين الخاصة بأسباب المشاكل السلوكية الصفية للأطفال وفعالية التدخلات السلوكية الإيجابية. وتكونت العينة من ٤٢ معلمة في مدارس بنيوزيلندا، وتبين أن المعلمات اللائي تلقين الحد

الأدنى من التدريب الرسمي في إدارة السلوك من المحتمل أن يؤثر على تصوراتهن وممارستهن للإدارة الصفية السليمة.

دراسة (أبو سيف، ٢٠١٢) وهدفت إلى الإجابة عن بعض التساؤلات، ومنها: هل يزيد البرنامج التدريبي من معرفة معلمي الأطفال المعاقين عقلياً بمبادئ تعديل السلوك وأساليبه؟ تكونت عينة الدراسة من ٤١ معلماً (١١ معلماً، و٣٠ معلمة)، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي مما يعني فاعلية البرنامج التدريبي.

دراسة (البكاتوشي، ٢٠١٢) وتهدف إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على الأساليب التدريبية الحديثة لتنمية بعض المهارات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال وتكونت العينة من مجموعة واحدة من ٩٦ من المعلمات، وبينت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية بعض المهارات الأدائية لدى المعلمات ووجود فروق جوهرية بين المعلمات "مؤهل تربوي، وغير تربوي" على اختبار المهارات الأدائية للمعلمة بعد استخدام البرنامج لصالح المعلمات ذوات المؤهل التربوي.

دراسة (Peters, 2012) وتهدف إلى التعرف على تصورات الطالبات المعلمات بالسنة النهائية للدراسة نحو الثقة والكفاءة في إدارتهن لسلوك الأطفال بالصف. وبينت النتائج أنه بالرغم من أن الطالبات المعلمات لديهن شعور بالثقة في قدرتهن على إدارة السلوك الصفي إلا أن تحليل البيانات كشف بأن الطالبات المعلمات لديهن قصور في المفاهيم الخاصة باستخدام استراتيجيات إدارة ضبط السلوك الصفي التي قد تحد من فرص الاستجابة بنجاح إلى التحديات التربوية الأكثر تعقيداً.

التعليق على الدراسات السابقة

مما سبق يمكن استخلاص النقاط الآتية:

- فاعلية البرامج التدريبية المقدمة للقائمين برعاية الأطفال مثل الوالدين ومعلمات رياض الأطفال ومن الدراسات التي أكدت على ذلك (البكاتوشي، ٢٠١٢؛ Tiano & McNeil, 2003).
- التأكيد على بناء وتطبيق البرامج التدريبية اللازمة لتنمية مهارات القائمين برعاية أطفال المرحلة المبكرة ومن الدراسات التي أكدت على ذلك (أبو سيف، ٢٠١٢؛ Tiano & McNeil, 2003).
- أن الدراسة الأكاديمية التخصصية قد تكون غير كافية لإكساب معلمة الروضة القدرات والمهارات اللازمة لضبط السلوك الصفي للأطفال (البكاتوشي، ٢٠١٢؛ Peters, 2012).
- أن تصورات المعلمة وتنمية مهاراتها في التعرف على مشكلات الأطفال تؤكد فعالية التدخلات السلوكية الإيجابية مما قد يزيد من أهمية الدراسة الحالية لإكساب المعلمات المهارات اللازمة لاستخدام استراتيجيات إدارة سلوك الأطفال بالصف (Johansen, Little & Akin-Little, 2011).
- هناك دور تربوي هام لمعلمة الصف لذا وجب علينا الاهتمام باستمرارية تدريبها لتنمية مهاراتها في التعامل مع الأطفال (Finn & Pannozzo, 2004).
- الاستفادة من أدوات القياس والفنيات والأساليب التي تم استخدامها ببرامج التدريب بالدراسات المختلفة في البحث الحالي.

إجراءات البحث

فروض البحث:

١ - توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ متوسطات درجات اختبار استراتيجيات إدارة سلوك الأطفال الصفي لدي معلمات الروضة "غير التربويات" قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

٢ - توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ بين متوسطات درجات الاستراتيجيات الأساسية لاختبار استراتيجيات إدارة

سلوك الأطفال الصفي لدى معلمات الروضة "غير التربويات" قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

٣ - توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ بين متوسطات درجات الاستراتيجيات الفرعية لاختبار استراتيجيات إدارة سلوك الأطفال الصفي لدى معلمات الروضة "غير التربويات" قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

منهج البحث: اتبع البحث المنهج شبه التجريبي للتصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة.

عينة البحث: تكونت العينة من عدد ١٩ معلمة "غير تربويات" في مجال رياض الأطفال.

حدود البحث

تمثلت حدود الدراسة فيما يلي:

الحدود الزمنية: استغرق تطبيق البرنامج التدريبي بواقع مرتين أسبوعياً (الاثنين والأربعاء من كل أسبوع) لمدة شهرين متتاليين بواقع ٤ ساعات يومياً.

الحدود المكانية: تم تطبيق البرنامج بإحدى قاعات جامعة نزوى - محافظة الداخلية - سلطنة عمان.

الحدود البشرية: وتتمثل في معلمات الروضة "غير التربويات" اللاتي يعملن في روضات أهلية تابعة لوزارة التنمية الاجتماعية.

أدوات الدراسة

أولاً - اختبار استراتيجيات إدارة السلوك الصفي لمعلمات الروضة:

صدق وثبات الاختبار: تم حساب صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بين درجات الأبعاد الأساسية والفرعية

والدرجة الكلية للاختبار. والجدول التالي يوضح صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي.

جدول رقم (١)

يوضح معامل الارتباط بين درجات الاستراتيجيات الأساسية والفرعية للاختبار ودرجاته الكلية

م	البعد	معامل الارتباط
١	العقاب	٠,٦٨**
	الإبعاد المؤقت	٠,٤٥**
	التجاهل	٠,٦٣**
٢	التعزيز	٠,٤٤**
٣	النمذجة	٠,٧٨**
٤	التدريب	٠,٧١**
	النتائج المنطقية	٠,٣٨*
	حل المشكلات	٠,٣٩*
	الضبط الذاتي	٠,٤٨**
	إطاعة الأوامر	٠,٧١**
٥	الألعاب	٠,٦**
٦	الأنشطة	٠,٧٩**
	القصة	٠,٦٢**
	المسرح	٠,٣٩*
	الفن	٠,٦٧**
	لعب الأدوار	٠,٥١**

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين الأبعاد الأساسية والفرعية للاختبار ودرجاته الكلية مما يعني أنه ذو مستوى صدق عال. وتم حساب صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي بالحصول على معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، والجدول التالي يوضح تلك المعاملات.

جدول رقم (٢)

معاملات الارتباط بين درجات بنود أبعاد اختبار استراتيجيات إدارة السلوك الصفي والدرجات الكلية للبعد الذي ينتمي إليه

البعد	رقم البند النهائي	رقم البند الأصلي	معامل الارتباط	البعد	رقم البند النهائي	رقم البند الأصلي	معامل الارتباط	البعد	رقم البند النهائي	رقم البند الأصلي	معامل الارتباط
العقاب	١	١	٠,٤٦**	التعزيز	-	١٣	٠,١١	النمذجة	١٦	٢٠	٠,٦٣**
	٢	٢	٠,٥٧**		١٠	١٤	٠,٥٩**		١٧	٢١	٠,٥٩**
	-	٣	٠,٠١		١١	١٥	٠,٧٩**		١٨	٢٢	٠,٦٢**
	٣	٤	٠,٤٣**		١٢	١٦	٠,٣٣*		١٩	٢٣	٠,٦**
	٤	٥	٠,٣٥*		١٣	١٧	٠,٣٤*		٢٠	٢٤	٠,٤٩**
	-	٦	٠,٤٩*		١٤	١٨	٠,٥٨**		٢١	٢٥	٠,٧٥**
	٥	٧	٠,٣٨*		١٥	١٩	٠,٦٦*		٢٢	٢٦	٠,٣*
	٦	٨	٠,٤٨*								
	٧	٩	٠,٤٧**								
	-	١٠	٠,٤٧**								
	٨	١١	٠,٥٨**								
	٩	١٢	٠,٥٦**								

البعد	رقم البند النهائي	رقم البند الأصلي	معامل الارتباط	البعد	رقم البند النهائي	رقم البند الأصلي	معامل الارتباط	البعد	رقم البند النهائي	رقم البند الأصلي	معامل الارتباط
التدريب	٢٣	٢٧	٠,٦٩**	الألعاب	-	٤٠	٠,٤٨**	الأنشطة	٣٨	٤٤	٠,٥٦**
	٢٤	٢٨	٠,٦٤**		٣٥	٤١	٠,٣٥**		٣٩	٤٥	٠,٦١**
	٢٥	٢٩	٠,٣١*		٣٦	٤٢	٠,٥٤**		٤٠	٤٦	٠,٦**
	٢٦	٣٠	٠,٨**		٣٧	٤٣	٠,٧٣**		٤١	٤٧	٠,٤٢**
	٢٧	٣١	٠,٧٣**						٤٢	٤٨	٠,٧**
	٢٨	٣٢	٠,٧٩**						٤٣	٤٩	٠,٨١**
	٢٩	٣٣	٠,٧٩**						٤٤	٥٠	٠,٧٢**
	٣٠	٣٤	٠,٨٧**						-	٥١	٠,٣٥*
	٣١	٣٥	٠,٣٥*						٤٥	٥٢	٠,٤٧**
	٣٢	٣٦	٠,٨١**						٤٦	٥٣	٠,٧١**
	٣٣	٣٧	٠,٤٢**						٤٧	٥٤	٠,٨٦**
	٣٤	٣٨	٠,٦٣**						-	٥٥	٠,٥٢**
	-	٣٩	٠,٥٩**						٤٨	٥٦	٠,٧٩**
									٤٩	٥٧	٠,٦٥**
									٥٠	٥٨	٠,٥٨**
									-	٥٩	٠,١١
									٥١	٦٠	٠,٨٧**

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات عديد من البنود والدرجات الكلية للأبعاد التي ينتمون إليها عند مستوى دلالة ٠,٠٥ و ٠,٠١، كما يتضح عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات البنود أرقام ٣، ١٣، ٥٩ والدرجات الكلية للأبعاد التي ينتمون إليها، لذا فقد تم استبعادهم من الصورة النهائية للاختبار.

وللتأكد من ثبات الاختبار تم الحصول على معاملات ثبات (ألفا كرونباخ) للأبعاد الأساسية والفرعية للاختبار والاختبار ككل.

جدول رقم (٣)

يوضح معاملات ثبات (ألفا كرونباخ) بين درجات استراتيجيات الاختبار ودرجات الاختبار الكلي

م	البعد	معامل الفا كرونباخ
١	العقاب	٠,٨٠٢
	الإبعاد المؤقت	٠,٥٢
	التجاهل	٠,٧٨
٢	التعزيز	٠,٥٣
٣	النمذجة	٠,٨٩
٤	التدريب	٠,٨٥
	النتائج المنطقية	٠,٥٦
	حل المشكلات	٠,٥٤
	الضبط الذاتي	٠,٥٦
	إطاعة الأوامر	٠,٨٣
٥	الألعاب	٠,٧٥
٦	الأنشطة	٠,٦٨
	القصة	٠,٧٨
	المسرح	٠,٥٤
	الفن	٠,٧٩
	لعب الأدوار	٠,٥٣

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات لألفا كرونباخ للاستراتيجيات الأساسية للاختبار تراوحت بين ٠,٥٢ إلى ٠,٩٠٢، مما يعني أنها ذات ثبات عالٍ ويمكن الاعتماد عليه في جمع البيانات.

جدول رقم (٤)

معاملات الارتباط بين درجات بنود اختبار استراتيجيات إدارة السلوك الصفي والدرجات الكلية للاختبار

البعد	رقم البند النهائي	رقم البند الأصلي	معامل الارتباط	البعد	رقم البند النهائي	رقم البند الأصلي	معامل الارتباط	البعد	رقم البند النهائي	رقم البند الأصلي	معامل الارتباط
العقاب	١	١	٠,٣١*	التعزيز	١٠	١٤	٠,٤٥**	النمذجة	١٦	٢٠	٠,٣١*
	٢	٢	٠,٤١**		١١	١٥	٠,٤٣**		١٧	٢١	٠,٥٢**
	٣	٤	٠,٣٢*		١٢	١٦	٠,٣١*		١٨	٢٢	٠,٦٧**
	٤	٥	٠,٣١*		١٣	١٧	٠,٣٧*		١٩	٢٣	٠,٣٥*
	-	٦	٠,١٣٧		١٤	١٨	٠,٤١**		٢٠	٢٤	٠,٣٩*
	٥	٧	٠,٣*		١٥	١٩	٠,٥٥**		٢١	٢٥	٠,٦٣*
	٦	٨	٠,٥**						٢٢	٢٦	٠,٢٩*
	٧	٩	٠,٣٢*								
	-	١٠	٠,٠٣								
	٨	١١	٠,٥٥**								
	٩	١٢	٠,٥٩**								

البعد	رقم البند النهائي	رقم البند الأصلي	معامل الارتباط	البعد	رقم البند النهائي	رقم البند الأصلي	معامل الارتباط	البعد	رقم البند النهائي	رقم البند الأصلي	معامل الارتباط
التدريب	٢٣	٢٧	٠,٤٧**	الألعاب	-	٤٠	٠,١٣	الأنشطة	٣٨	٤٤	٠,٤٨**
	٢٤	٢٨	٠,٥٤**		٣٥	٤١	٠,٤١**		٣٩	٤٥	٠,٦**
	٢٥	٢٩	٠,٣٤*		٣٦	٤٢	٠,٣٨**		٤٠	٤٦	٠,٣١*
	٢٦	٣٠	٠,٣٣*		٣٧	٤٣	٠,٤١**		٤١	٤٧	٠,٣٢*
	٢٧	٣١	٠,٣٦*						٤٢	٤٨	٠,٢٩*
	٢٨	٣٢	٠,٣٤*						٤٣	٤٩	٠,٣٢*
	٢٩	٣٣	٠,٤٦**						٤٤	٥٠	٠,٣١*
	٣٠	٣٤	٠,٤٤**						-	٥١	٠,١٥
	٣١	٣٥	٠,٣٢*						٤٥	٥٢	٠,٤٦**
	٣٢	٣٦	٠,٤٩**						٤٦	٥٣	٠,٥٨**
	٣٣	٣٧	٠,٥**						٤٧	٥٤	٠,٦١**
	٣٤	٣٨	٠,٥٦**						-	٥٥	٠,١٢
	-	٣٩	٠,٢٨						٤٨	٥٦	٠,٥٧**
									٤٩	٥٧	٠,٢٩*
									٥٠	٥٨	٠,٤٤**
									٥١	٦٠	,٤٩**

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ و ٠,٠١ بين درجات عديد من البنود والدرجات الكلية للاختبار، كما يتضح عدم وجود علاقة ارتباطية بين درجات البنود ٦، ١٠، ٣٩، ٤٠، ٥١، ٥٥ والدرجة الكلية للاختبار، لذا تم استبعادها من الصورة النهائية للاختبار. ويوضح الجدول التالي عدد بنود الاختبار وتوزيعها على الأبعاد الأساسية والفرعية والدرجتين العظمى والصغرى له.

جدول رقم (٥)

عدد بنود الاختبار النهائية وتوزيعها على الأبعاد الفرعية والثانوية والدرجة العظمى والصغرى له

م	البعد	عدد البنود	النهاية الصغرى	النهاية العظمى
١	العقاب	٩	٩	٤٥
	الإبعاد المؤقت	٤	٤	٢٠
	التجاهل	٥	٥	٢٥
٢	التعزيز	٦	٦	٣٠
٣	النمذجة	٧	٧	٣٥
٤	التدريب	١٢	١٢	٦٠
	النتائج المنطقية	٣	٣	١٥
	حل المشكلات	٣	٣	١٥
	الضبط الذاتي	٣	٣	١٥
	إطاعة الأوامر	٣	٣	١٥
٥	الألعاب	٣	٣	١٥
٦	الأنشطة	١٤	١٤	٧٠
	القصة	٥	٥	٢٥
	المسرح	٣	٣	١٥
	الفن	٣	٣	١٥
	لعب الأدوار	٣	٣	١٥
المجموع		**٥١**	**٥١**	**٢٥٥**

وفيما يلي قائمة بنود اختبار استراتيجيات إدارة السلوك الصفي لمعلمات الروضة:

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	استخدم الإبعاد المؤقت لعقاب الطفل على السلوك السلبى					
٢	أستطيع تطبيق أسلوب الإبعاد المؤقت لتعديل سلوك الطفل غير المقبول					
٣	اتفق مع الطفل على معاقبته بالعزل عند قيامه بسلوك سلبى قبل المعاقبة					
٤	أعاقب الطفل بالعزل من النشاط بأكمله					
٥	أستطيع تطبيق أسلوب التجاهل مع الطفل					
٦	أعرف كيفية استخدام أسلوب التجاهل مع الطفل لتعديل سلوكياته الخاطئة					
٧	أتناقش مع الطفل عند قيامي بتجاهله للتقليل من سلوكياته السلبية					
٨	أقدر على تحديد الموقف الذي استخدم فيه أسلوب التجاهل مع الطفل للتقليل من سلوكياته غير المقبولة					
٩	أستطيع تمييز المواقف التي يفيد فيها استخدام استراتيجية التجاهل لخفض السلوك السلبي للأطفال					
١٠	أستخدم التعزيز السلبي مع الطفل لتعديل بعض سلوكياته بالصف					
١١	أستطيع تطبيق أنواع التعزيز المختلفة مع الطفل لخفض مشكلاته السلوكية					
١٢	أقدم التعزيز للطفل في طابور الصباح					
١٣	أعرف كيف يمكنني استخدام أسلوب التعزيز مع الطفل لتعديل سلوكياته					
١٤	أقوم بتعزيز الطفل مباشرة بعد قيامه بالسلوك الصحيح					
١٥	أستخدم أساليب متنوعة لتعزيز سلوك الطفل					
١٦	لا اهتم بتقديم نماذج إيجابية واقعية للأطفال لخفض بعض السلوكيات السلبية لديهم					

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١٧	أستطيع التنويع في طرق تقديم النموذج السلوكي السوى للطفل					
١٨	أعرف مواصفات النموذج القدوة والذي يكون له تأثير فعال على سلوكيات الطفل					
١٩	لا أهتم بتقديم نموذج قدوة للطفل لخفض المشكلات السلوكية لديه					
٢٠	أعرف الشروط التي تؤثر على فعالية النموذج القدوة المقدم للطفل					
٢١	أستطيع استخدام استراتيجية النموذج بهدف تعديل بعض سلوكيات الطفل السلبية					
٢٢	أقدم نموذج قدوة للطفل لتعديل بعض سلوكياته بالصف					
٢٣	يمكنني استخدام أسلوب النتائج المنطقية مع الطفل لتعديل سلوكياته السلبية					
٢٤	أعرف كيفية تطبيق أسلوب النتائج المنطقية لتعديل سلوك الطفل بالصف					
٢٥	يهتم أسلوب النتائج المنطقية على السلوك السابق للطفل وليس الحالي					
٢٦	أستطيع تطبيق أسلوب حل المشكلات مع الطفل لخفض مشكلاته السلوكية					
٢٧	يمكنني استخدام أسلوب حل المشكلات مع الطفل لتعديل سلوكياته السلبية					
٢٨	لا أعرف خطوات أسلوب حل المشكلة لاستخدامه مع الطفل وتعديل سلوكه					
٢٩	أستطيع تدريب الطفل على الضبط الذاتي للتقليل من السلوكيات غير المقبولة لديه					
٣٠	استخدم أسلوب الضبط الذاتي لتعديل سلوكيات الطفل					
٣١	لا أستطيع استخدام أسلوب الضبط الذاتي لتعديل سلوك الطفل بالصف					
٣٢	أستطيع تدريب الطفل على إطاعته للأوامر					

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
٣٣	أدرب الطفل على الالتزام بالأوامر بهدف تعديل سلوكياته السلبية					
٣٤	أعرف كيف يمكننى توجيه أوامر للطفل					
٣٥	لا أستطيع استخدام الألعاب لتعديل سلوك الطفل بالصف					
٣٦	أعرف كيفية تطبيق أسلوب الألعاب لتعديل سلوك الطفل السلبى					
٣٧	أستطيع تطبيق أنواع مختلفة من الألعاب مع الطفل لدعم سلوكه الإيجابى					
٣٨	أستخدم القصة كأسلوب لتعديل سلوكيات الطفل					
٣٩	أستطيع اختيار القصة المناسبة لخفض السلوكيات السلبية لدى الأطفال					
٤٠	لا أستطيع رواية القصة بأسلوب مؤثر للأطفال					
٤١	أستطيع تقديم القصة بطرق متنوعة للأطفال لتعديل سلوكياتهم					
٤٢	لا يمكننى استخدام القصة في تعديل سلوكيات الطفل					
٤٣	أستطيع انتقاء مسرحية مناسبة لتعديل سلوكيات الأطفال					
٤٤	يمكنني استخدام المسرح بهدف تعديل السلوك الصفى للأطفال					
٤٥	يمكنني اختيار مسرحية مناسبة للتقليل من السلوك السلبى لدى الطفل					
٤٦	أستخدم نشاط الفن في تعديل سلوكيات الطفل					
٤٧	أستطيع التنويع في تطبيق الأنشطة الفنية مع الطفل لتعديل سلوكياته					
٤٨	أستطيع تنفيذ أنشطة فنية مع الطفل لتعديل سلوكه بالصف					
٤٩	أستخدم نشاط لعب الأدوار مع الطفل في تعديل سلوكياته					
٥٠	أستطيع تنفيذ نشاط لعب الأدوار مع الطفل لخفض بعض مشكلاته السلوكية					
٥١	أعرف كيفية تطبيق نشاط لعب الأدوار مع الطفل لتعديل سلوكه الصفى					

ثانياً - برنامج تدريبي في إدارة السلوك الصفي لمعلمات الروضة "غير التربويات":

أهداف البرنامج: في نهاية البرنامج تستطيع معلمة الروضة أن:

- تتعرف استراتيجيات إدارة السلوك الصفي مع الأطفال.
- تتعرف المشكلات السلوكية لدى الأطفال.
- تدرك المعلمة ضرورة تكامل استراتيجيات إدارة السلوك في دعم السلوك الإيجابي.
- تتعرف معلمة الروضة الفنيات والأساليب التي تمكنها من تطبيق استراتيجيات إدارة الصف.
- تنتقي استراتيجيات إدارة السلوك اللازمة لخفض المشكلات السلوكية لدى الطفل.
- تدعم السلوكيات الإيجابية لدى الأطفال.
- تطبق استراتيجيات إدارة السلوك اللازمة لخفض المشكلات السلوكية لدى الطفل.

مدة تطبيق البرنامج: تم تطبيق البرنامج على مدي شهرين متتاليين بواقع مرتين أسبوعياً، ٤ ساعات يومياً.

مكان انعقاد البرنامج: تم انعقاد جلسات البرنامج في إحدى قاعات جامعة نزوى - محافظة الداخلية - سلطنة عمان.

الفنيات والأساليب المستخدمة بالبرنامج: المحاضرة، والحوار والمناقشة، والعصف الذهني، وحل المشكلات، والتعلم التعاوني، والتحليل والاستنتاج، ولعب الأدوار.

الأدوات المستخدمة: عروض البوربوينت والفيديو، والحاسوب، وأجهزة العرض، والمطبوعات، والمصورات، والقصص، والمسرحيات، ونماذج من الألعاب.

جلسات البرنامج: تكونت جلسات البرنامج من (١٧) جلسة، وفيما يلي ملخص لها:

جدول رقم (٦)

جلسات البرنامج التدريبي لمعلمات رياض الأطفال "غير التربويات"

الاستراتيجية	الجلسة	الموضوع	الأهداف	أساليب التدريب	الوسائل التدريبية	الزمن "ق"
-	(١)	التعريف بالبرنامج	تطبيق الاختبار القبلي التعريف بالبرنامج ومحتوياته وأهدافه العامة	الحوار المناقشة	اختبار إدارة السلوك	٦٠
-	(٢)	مدخل لإدارة السلوك الصفي	التعرف على ماهية السلوك الصفي التعرف على بعض مظاهر السلوكيات الاجتماعية التعرف على أهمية متابعة سلوكيات الأطفال	المحاضرة الحوار المناقشة	عروض البوربوينت	٦٠
العقاب	(٣)	التعريف	أن تتعرف المعلمة على استراتيجية العقاب التعرف على كيفية تطبيق بعض أنواع العقاب	الحوار المناقشة	عرض البوربوينت	٦٠
	(٤)	الإبعاد المؤقت	التعرف على استراتيجية الإبعاد المؤقت التعرف على كيفية تطبيق الإبعاد المؤقت	الحوار والمناقشة	عروض البوربوينت	٦٠
	(٥)	التجاهل	التعرف على استراتيجية التجاهل التعرف على كيفية تطبيقاستراتيجية التجاهل	المناقشة والحوار	عروض البوربوينت	٦٠
التعزيز	(٦)	التعريف	التعرف على استراتيجية التعزيز التعرف على أنواع المعززات المختلفة التعرف على كيفية استخدام المعززات مع الأطفال	المحاضرة التعلم التعاوني	عروض البوربوينت الفيديو	٦٠
النمذجة	(٧)	التعريف	التعرف على استراتيجية النمذجة التعرف على أثر النموذج في إدارة سلوك الأطفال التعرف على كيفية استخدام النموذج مع الطفل	العصف الذهني حل المشكلة	الفيديو أنشطة	٦٠

تابع/ جدول رقم (٦)

جلسات البرنامج التدريبي لمعلمات رياض الأطفال "غير التربويات"

الاستراتيجية	الجلسة	الموضوع	الأهداف	أساليب التدريب	الوسائل التدريبية	الزمن "ق"
التدريب	(٨)	النتائج المنطقية	التعرف على استراتيجية النتائج المنطقية. تنمية مهارات المعلمة في استخدام الاستراتيجية	المحاضرة والمناقشة	عروض البوربوينت	٦٠
	(٩)	حل المشكلات	التعرف على استراتيجية حل المشكلات. تنمية مهارات المعلمة في استخدام الاستراتيجية	المناقشة حل المشكلة	الفيديو	٦٠
	(١٠)	الضبط الذاتي	التعرف على استراتيجية الضبط الذاتي تنمية مهارات المعلمة على استخدام الاستراتيجية	المناقشة الحوار	عروض البوربوينت	٦٠
	(١١)	إطاعة الأوامر	التعرف على استراتيجية إطاعة الأوامر. التعرف على كيفية تلك الاستراتيجية	الحوار والمناقشة	عروض البوربوينت	٦٠
الألعاب	(١٢)	التعريف	التعرف على استراتيجية الألعاب التعرف على كيفية تقديم الألعاب المختلفة للأطفال	العصف الذهني	عروض البوربوينت	٦٠
الأنشطة	(١٣)	القصة	التعرف على دور القصة في إدارة السلوك الصفي التدريب على الطرق المناسبة لرواية القصة	المناقشة لعب الأدوار	قصص مصورات	٦٠
	(١٤)	المسرح	التعرف على دور المسرح في إدارة السلوك الصفي التدريب على تقديم بعض العروض المسرحية	المناقشة لعب الأدوار	مسرحيات عرائس	٦٠
	(١٥)	الفنون	التعرف على دور الفن في إدارة السلوك الصفي التعرف على الأعمال الفنية واليدوية للأطفال	المناقشة الحوار	أعمال فنية أعمال يدوية	٦٠
	(١٦)	لعب الأدوار	التأكد من دور أنشطة لعب الأدوار (التظاهرية/التمثيلية) في إدارة السلوك الصفى	العصف الذهني	الفيديو مصورات	٦٠
-	(١٧)	إنهاء البرنامج	تطبيق الاختبار البعدي توديع المعلمات المتدربات بالبرنامج	الحوار والمناقشة	اختبار إدارة السلوك	٦٠

نتائج البحث

الإجابة عن الفرض الأول: ونصه "توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ بين متوسطات درجات اختبار استراتيجيات إدارة السلوك الصفي لمعلمات الروضة "غير التربويات" قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي".

جدول رقم (٧)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي اختبار استراتيجيات إدارة السلوك الصفي لمعلمات الروضة

العامل المقاس	ن	ظروف التجريب	المتوسط (م)	الانحراف المعياري	متوسط الفرق (م ن)	ع للفروق (ع ف)	ت	د.ح	الدلالة
اختبار استراتيجيات إدارة السلوك الصفي لمعلمات الروضة	١٩	قبل	١٣٤,٦٣	٢٠,٢٩	٥٤	١٧,٠٩	١٣,٧٧	١٨	٠,٠٠١
		بعد	١٨٨,٦٣	٢٤,٦					

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٠١ بين متوسطات درجات اختبار استراتيجيات إدارة السلوك الصفي لمعلمات الروضة "غير التربويات" قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

الإجابة عن الفرض الثاني: ونصه "توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ بين متوسطات درجات الأبعاد الأساسية باختبار استراتيجيات إدارة السلوك الصفي لمعلمات الروضة "غير التربويات" قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي".

جدول رقم (٨)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للأبعاد الفرعية باختبار استراتيجيات إدارة السلوك الصفي لمعلمات الروضة

العامل المقاس	ن	ظروف التجريب	المتوسط (م)	الانحراف المعياري	متوسط الفرق (م ن)	ع للفروق (ع ف)	ت	د.ح	الدلالة
العقاب	١٩	قبل	١٧,٠٥	٣,٧٦	١٩,١١	٥,٣	١٥,٧١	١٨	٠,٠٠١
		بعد	٣٦,١٦	٥,١٣					
التعزيز	١٩	قبل	١٢,٤٢	٢,٨٧	١١,١١	٣,٨٦	١٢,٥٥	١٨	٠,٠٠١
		بعد	٢٣,٥٣	٣,١٣					
النمذجة	١٩	قبل	٢٢,٣٧	٤,٤٩	٥,٥٣	٤,٨٩	٤,٩٢	١٨	٠,٠٠١
		بعد	٢٧,٨٩	٦,٦٩					
التدريب	١٩	قبل	٣٥,٨٤	٦,٦٣	١٢,٢٦	٤,٩٣	١٠,٨٤	١٨	٠,٠٠١
		بعد	٤٨,١١	٤,٩٧					
الألعاب	١٩	قبل	١٠,٧٤	٢	١,٣٧	٣	١,٩٩	١٨	٠,٠٦
		بعد	١٢,١١	٣,٠٧					
الأنشطة	١٩	قبل	٣٦,٢١	٥,٦٤	٢٣,٧٤	٨,٤٨	١٢,٢	١٨	٠,٠٠١
		بعد	٥٩,٩٥	١٠,٠٩					

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٠١ بين متوسطات درجات الأبعاد الأساسية باختبار استراتيجيات إدارة السلوك الصفي لمعلمات الروضة "غير التربويات" قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي في كل من العقاب، والتعزيز، والنمذجة، والتدريب، والأنشطة، ويتضح عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ في الألعاب.

الإجابة عن الفرض الثالث: ونصه "توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ بين متوسطات درجات الأبعاد الفرعية باختبار استراتيجيات إدارة السلوك الصفي لمعلمات الروضة "غير التربويات" قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي".

جدول رقم (٩)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للاستراتيجيات الثانوية باختبار استراتيجيات إدارة السلوك الصفي لمعلمات الروضة

العامل المقاس	ن	ظروف التجريب	المتوسط (م)	الانحراف المعياري	متوسط الفرق (م ن)	ع للفروق (ع ف)	ت	د.ح	الدلالة
الإبعاد المؤقت	١٩	قبل	٦,٧٤	٢,٢٦	٨,٦٨	٣,٥	١٠,٨٢	١٨	٠,٠٠١
		بعد	١٥,٤٢	٢,٧٣					
التجاهل	١٩	قبل	١٠,٣٢	٢,٠٨	١٠,٤٢	٢,٦١	١٧,٤	١٨	٠,٠٠١
		بعد	٢٠,٧٤	٣					
النتائج المنطقية	١٩	قبل	٦,٦٨	١,٢	٤,٩٥	٢,٢٧	٩,٤٩	١٨	٠,٠٠١
		بعد	١١,٦٣	٢,٣٤					
حل المشكلات	١٩	قبل	١٠,٥٣	٢,٨٢	٢,٣٢	٢,٥٤	٣,٩٧	١٨	٠,٠٠١
		بعد	١٢,٨٤	١,٧٧					
الضبط الذاتي	١٩	قبل	٦,٦٨	٢,١١	٦	٢,١٦	١٢,١١	١٨	٠,٠٠١
		بعد	١٢,٦٨	٢,٣٨					
إطاعة الأوامر	١٩	قبل	١١,٩٥	٢,٣٩	١	٢,٣٣	١,٨٧	١٨	٠,٠٨
		بعد	١٠,٩٥	٠,٩٧					
القصة	١٩	قبل	١١,٤٢	٢,٠١	٩,٨٤	٣,١١	١٣,٧٨	١٨	٠,٠٠١
		بعد	٢١,٢٦	٤,٠١					
المسرح	١٩	قبل	٦,٥٢	١,٧٨	٦,٢١	٢,٣٢	١١,٦٥	١٨	٠,٠٠١
		بعد	١٢,٧٤	٢,١٦					
الفن	١٩	قبل	١٠,٨٤	٢,٧٣	٢,٠٥	٣,١٤	٢,٨٥	١٨	٠,٠١
		بعد	١٢,٨٩	٢,٣٣					
لعب الأدوار	١٩	قبل	٧,٤٢	١,٣٥	٥,٦٣	٢,٦٩	٩,١٢	١٨	٠,٠٠١
		بعد	١٣,٠٥	٢,٣٧					

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٠١ بين متوسطات درجات الأبعاد الفرعية باختبار استراتيجيات إدارة السلوك الصفي لمعلمات الروضة "غير التربويات" قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي في كل من الإبعاد المؤقت والتجاهل والنتائج المنطقية وحل المشكلات والضبط الذاتي والقصة والمسرح ولعب الأدوار وعند مستوى دلالة أقل من ٠,٠١ في الفن، ويتضح عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ في إطاعة الأوامر.

مناقشة النتائج وتفسيرها

مناقشة نتائج الفرض الأول: تؤكد نتائج جدول رقم (٧) على فاعلية البرنامج التدريبي الحالي في تنمية إدارة السلوك الصفي لدى المعلمات غير التربويات، وقد تعزي تلك النتيجة إلى استخدام المدربة للعديد من الوسائل وأساليب التدريب أثناء تنفيذ البرنامج وهي أسلوب الحوار والمناقشة الجماعية والعصف الذهني والتعلم التعاوني وحل المشكلات. وهذا قد يكون ساعد المتدربات على الاستجابة المستمرة بالبرنامج وعرض المشكلات السلوكية للأطفال التي تقابلهن بالصف وطرح الفرص لمناقشة كيفية الوصول إلى حلول لها بهدف التوجيه الإيجابي لسلوكيات الأطفال، كما أن البرنامج قد اعتمد على عديد من الأدوات ووسائط التعليم المختلفة منها عروض البوربوينت والفيديو والأنشطة العملية والقصص والكتيبات والمذكرات. وهذا يتوافق مع ما أشارت إليه الدراسات السابقة حيث أكدت على أن أهم الأساليب التي تعتمد عليها البرامج التدريبية في استخدام مهارات التعلم الذاتي والتعلم والتفاعل مع المجموعة التدريبية والمشاركة في النشاطات الجماعية بالبرنامج واستخدام المواد والأجهزة والأدوات التعليمية الملائمة ووسائل تكنولوجيا التعليم لتحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج (رمو، ٢٠١٣).

وقد اتفقت النتيجة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة كل من (Tiano & McNeil, 2003) في تفوق المجموعة التجريبية من معلمات الروضة اللائي تلقين برنامج تدريبي لاستخدام استراتيجيات السلوك الصفي مقارنة بالمجموعة الضابطة. كما تتوافق النتيجة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (أبو سيف، ٢٠١٢) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي مما يعني فاعلية البرنامج التدريبي المقترح للمعلمين.

وقد أشار (Raver et al., 2009) إلى إمكانية تدريب معلمات الروضة لاستخدام بعض الاستراتيجيات لإدارة الصف مع الأطفال الصغار. وهذا يتفق

مع النتيجة الحالية في أن التدريب قد أدي إلى تنمية استخدام المعلمات لاستراتيجيات إدارة الصف مع الأطفال، بل الأكثر من ذلك فيمكن أن يكن أفراد العينة قد استشعرن تغيراً إيجابياً في سلوكيات الأطفال مما قد يكون أدي إلى زيادة دافعيتهن في استخدام الاستراتيجيات المختلفة لإدارة السلوك الصفي للأطفال مما دعم التوصل إلى النتيجة الحالية.

ومن أجل خلق بيئة داعمة، وإيجابية، وتعاونية تحتاج المعلمات إلى معالجة وجهات نظرهن وتصوراتهن وأفكارهن المسبقة نحو الأطفال الذين يقومون بسلوك غير لائق (Johansen, Little & Akin-Little, 2011). وهذا يعني أن وجهات نظر المعلمات قد تؤثر في توجهاتهن نحو سلوك الأطفال السلبي بالصف، وقد تعمل البرامج التدريبية في مجال إدارة السلوك على تغيير تصورات وتوجهات المعلمات نحو سلوكيات الأطفال غير السليمة ودعم استخدامهن للاستراتيجيات السليمة لإدارة السلوك الصفي مع الأطفال مما يؤكد على أن تلك البرامج تسهم في تنمية مهارات معلمة الروضة، غير أن تجانس عينة الدراسة الحالية في عدم التخصص التربوي قد يكون أدي إلى توافقهن وتفاعلهن مع بعضهم البعض أثناء التدريب.

مناقشة نتائج الفرض الثاني: تؤكد نتائج جدول رقم (٨) على فعالية البرنامج التدريبي للمعلمات "غير التربويات" للأبعاد الأساسية لدى معلمات الروضة في إدارة السلوك الصفي؛ التي تتمثل في العقاب، والتعزيز، والنمذجة، والتدريب، والأنشطة، كما تشير النتائج إلى عدم فعالية البرنامج في استراتيجية الألعاب لديهن.

إن استخدام المعلمة لتلك الاستراتيجيات بعد التعرف على خطوات وشروط تنفيذ كل منها، وملاحظة التغيرات الإيجابية السلوكية الحادثة لدى الأطفال قد يؤدي إلى اقتناعها بتطبيقها معهم، وقد يعمل ذلك على تنمية مدركاتها بضرورة تكامل تلك الاستراتيجيات عند التعامل مع سلوكيات الأطفال السلبية، ومن الجدير بالذكر أن أفراد العينة هن المعلمات غير الحاصلات على

تأهيل تربوي وأنهن متطوعات للعمل في مؤسسات الروضة ولديهن سنوات خبرة في العمل مع الأطفال مما قد يكون أسهم في تحقيق فعالية البرنامج في تدريبهن على الاستراتيجيات الفرعية في إدارة السلوك الصفي للأطفال، فالمعلمة المدربة ذات الخبرة واعية بمسؤوليتها المهنية نحو أطفالها، وتشارك في أنشطة الروضة المختلفة مما يزيدها ثقة ودعماً ذاتياً وبالتالي يزيد ذلك من قدراتها على فاعلية إدارتها لسلوك الأطفال. وقد أشار (Sumi et al., 2011) إلى أن معلمة الصف المحترفة القادرة على إدارة الصف تركز على مسؤولياتها المهنية وعلى تعليم أطفال الصف، بالإضافة إلى مشاركتها في أنشطة أوسع داخل المؤسسة التربوية وكذلك بالشراكة مع أولياء الأمور والمجتمع الخارجي.

فالبرنامج الحالي ساهم في تدريب المعلمات على استراتيجيات الإدارة الصفية المختلفة حيث تتفق النتيجة الحالية مع ما أشار إليه (Parsonson, 2012) في أن التغذية الراجعة للمعلمة تسهم في تطويرها لطريقة تنفيذ استراتيجيات إدارة السلوك الصفي من خلال إمدادها بإرشادات وتوجيهات خاصة بطرق العمل مع الأطفال داخل الصف الدراسي.

كما اتفقت النتيجة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (البكاتوشي، ٢٠١٢) التي أكدت على فاعلية البرنامج التدريبي القائم على استخدام الأساليب التدريبية الحديثة لتنمية بعض المهارات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال، مما يعني إمكانية تدريب معلمات الروضة من خلال البرامج التدريبية في مجال الطفولة المبكرة، وكذلك اتفقت النتيجة الحالية الخاصة بعدم دلالة استراتيجية الألعاب لدي معلمات الروضة "غير التربويات"بعد تطبيق البرنامج مع ما توصلت إليه "البكاتوشي" حيث أثبتت وجود فروق جوهرية بين المعلمات "مؤهل تربوي، وغير تربوي" على اختبار المهارات الأدائية للمعلمة بعد استخدام البرنامج لصالح المعلمات ذوات المؤهل التربوي، وأوجه التشابه لكلتا النتيجتين ينطلق من عدم التخصص الأكاديمي للمعلمات مما لا يؤمن للمعلمة المعلومات والمهارات الخاصة بتقديم الألعاب المختلفة والمناسبة لاحتياجات الأطفال بهدف تنمية مهارتهم المختلفة وخاصة الاجتماعية منها.

وقد تضمن البرنامج تدريب المعلمات على الأنشطة القصصية في مجالات عدة منها اختيار القصة بناءً على مواصفات قيمية متضمنة السلوكيات الإيجابية المختلفة بغرض عرض النموذج الإيجابي للطفل بالإضافة إلى مواصفات إيجابية جاذبة للطفل. ويؤكد ذلك ما أشار إليه (غزال، ٢٠٠٨) بأن القصة تعد من أفضل الوسائل التي يمكن استخدامها لتقديم قيم أخلاقية أو توجيهات سلوكية أو اجتماعية للأطفال، كما يمكن أن يكون الأسلوب القصصي بما فيه من تشويق وخيال وربط للأحداث الوعاء الذي نصب فيه كل ما نريد تقديمه للأطفال.

مما سبق يمكن استنباط فعالية البرنامج الحالي في تنمية مهارات المعلمة في الأبعاد الأساسية لإدارة السلوك الصفي للأطفال، وهذا يؤكد على أهمية تقديم العديد من الدورات والبرامج التأهيلية لمعلمات الروضة وخاصة غير التربويات لدعم مهاراتهن التربوية بتدريبهن على استخدام استراتيجيات إدارة السلوك لإتاحة الفرص لها للتعامل بإيجابية مع السلوكيات السلبية للأطفال.

مناقشة نتائج الفرض الثالث: لقد بينت نتائج جدول رقم (٩) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠١ في كل من الأبعاد الفرعية لاختبار استراتيجيات إدارة السلوك الصفي لدى معلمات الروضة غير التربويات وهي الإبعاد المؤقت والتجاهل والنتائج المنطقية وحل المشكلات والضبط الذاتي والقصة والمسرح ولعب الأدوار والفن، كما تبينعدم فعالية البرنامج في استخدام المعلمة لاستراتيجية إطاعة الأوامر في إدارة سلوك الأطفال الصفي. وقد ترجع هذه النتيجة إلى سهولة وتكرار استخدام عديد من الاستراتيجيات الفرعية مثل الإبعاد المؤقت والتجاهل حيث أن كلاهما تحتاجان إلى التعرف على الظروف أو المواقف التي يمكن أن تستخدم فيها مع تنفيذ خطواتها بدقة، هذا بالإضافة إلى أن المعلمات بالعينة حصلن على العديد من الدورات التدريبية في مجال قصص ومسرح الطفل والأنشطة الفنية مما دعم التوصل للنتيجة الحالية.

وقد تعرفت المعلمة وتدربت على استخدام الاستراتيجيات الأخرى وهي النتائج المنطقية وحل المشكلات والضبط الذاتي ولعب الأدوار ونفذتها بالفعل مع أطفالها في الواجبات التي كانت تطلب منها مما قد يكون أسهم بصورة كبيرة في التوصل إلى النتيجة الحالية، هذا بالإضافة إلى أن تنفيذ المعلمة لتلك الاستراتيجيات مع الأطفال قد يكون دعم طرق تطبيقها من خلال المواقف الطبيعية التي يواجهها الأطفال بالصف.

ومما هو جدير بالذكر أن أفراد العينة بالرغم أنهن غير مؤهلات تربوياً والعديد منهن تعملن بصورة تطوعية مع الأطفال مما يوحي بأن لديهن دوافع إيجابية نحو التعامل مع الأطفال، ويسهم بصورة أو أخرى في تحسين المناخ التربوي بالصف، ويؤكد ذلك ما أشار إليه (Pianta et al., 2002) إلى أن من أهم المتغيرات الصفية التي تسهم بفعالية في إدارة الصف بالروضة إدارة الوقت والأنشطة ومستوى الضبط الذي يمكن أن توفره المعلمة للأطفال وتفاعلها معهم ودفء المناخ الصفي.

وأشار (Ducharme & Holborn, 1997) إلى أن معلمة رياض الأطفال تحتاج إلى تنمية العديد من إمكانياتها حتى تتمكن من توجيه سلوكيات الأطفال إيجابياً، وتتطلب تلك الإمكانيات تطوير قدراتها على تهيئة المكان للعب ووضع لوائح وقوانين للعب الأطفال وإعطاء التوجيهات لهم وتنظيمهم مما يسهم في تنفيذهم لأوامرها، بالإضافة إلى إعطائها أمثلة لتنفيذ الأنشطة الجديدة. وهذا الرأي يتوافق مع النتيجة الحالية الخاصة باستراتيجية إطاعة الأوامر وذلك لأن أفراد العينة الحالية من المعلمات غير متخصصات في مجال الطفولة المبكرة فهذا يعني أنهن قد يكن غير مؤهلات تربوياً بالمستوى المناسب للتعامل مع أطفال تلك المرحلة مما يسهم في صعوبة تنظيمهن وتقديمهن للأنشطة المختلفة للصف، وكذلك قد يصعب عليهن إعطاء الأوامر في صور مختلفة مثل التوجيه والتنظيم ووضع قوانين ولوائح وشروط يلتزم بها الأطفال أثناء القيام بتنفيذ الأنشطة المختلفة، وذلك لأن تلك التوجيهات والأوامر تحتاج إلى مهارة عالية المستوى وقد لا تستطيع المعلمة المتخصصة في الطفولة المبكرة تحقيق مستويات مناسبة فيها.

وهذا ما أكدته دراسة (البكاتوشي، ٢٠١٢) حيث توصلت إلى وجود فروق جوهرية بين المعلمات "مؤهل تربوي، وغير تربوي" على اختبار المهارات الأدائية للمعلمة بعد استخدام البرنامج لصالح المعلمات ذوات المؤهل التربوي، وهذه النتيجة تؤكد وجود فروق بين المعلمات التربويات وغير التربويات في القدرات الأدائية المختلفة بالصف.

تعليق عام على النتائج

بعد عرض نتائج البحث ومناقشتها يمكن استخلاص ما يلي:

- إمكانية تدريب المعلمات "غير التربويات" على استخدام استراتيجيات إدارة السلوك الصفي للأطفال مما يؤدي إلى تحسين البيئة التربوية بالصف وتحقيق أهداف المنهج المتوقعة.
- إن اعتماد البرنامج الحالي على الأساليب والوسائل المختلفة ساهم ودعم تنمية مهارات المعلمة في استخدام استراتيجيات إدارة السلوك الصفي للأطفال.
- إن تعدد استراتيجيات إدارة السلوك الصفي أدى إلى زيادة الدافعية للمعلمات لمحاولة استخدام المناسب لهن ولأطفالهن بالصف وذلك تبعاً لخصائص الأطفال والمواقف الاجتماعية المختلفة.
- تؤكد النتائج السابقة على أهمية المناخ الصفي العام والدوافع الإيجابية نحو التعامل مع الأطفال في إدارة السلوك الصفي لهم لتحقيق مستوى تربوي أفضل للأطفال.

توصيات الدراسة

تتوجه الدراسة الحالية بعدد من التوصيات، هي:

- ضرورة استمرار التدريب لمعلمات الروضة التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية في الإدارة الصفية لما لها من أهمية في تحقيق أهداف مناهج الطفولة المبكرة.

- بناء برامج تدريبية لتقوية المهارات الأدائية لمعلمة الروضة وخاصة غير التربويات منهن.
- تصميم برامج تدريبية لمعلمات الروضة لدعم قدراتهن ومهاراتهن التربوية وخاصة بمجال النمو الانفعالي والاجتماعي للأطفال.
- زيادة الوعي المجتمعي بأهمية إدارة سلوك الطفل في المؤسسات التربوية الرسمية وغير الرسمية لدعم السلوكيات الإيجابية لدى الأطفال من خلال المنظومات التربوية المسؤولة عن تربية الطفل.
- التأكيد على أهمية استخدام معلمة الروضة لاستراتيجيات خفض المشكلات السلوكية لدى الأطفال.
- العمل على تطوير البرامج التدريبية المعتمدة من المؤسسات التربوية.

مقترحات الدراسة

تقترح الدراسة المقترحات البحثية التالية:

- أثر مستوى المهارات الأدائية لمعلمة الروضة على اكتساب الأطفال للسلوكيات الإيجابية.
- أثر الشراكة بين الأسرة ومؤسسات الطفولة المبكرة في خفض بعض المشكلات السلوكية لدى الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.
- العلاقة بين السلوكيات الإيجابية لأطفال الروضة وبعض المتغيرات الديموجرافية لمعلمات الصف "تربويات، وغير تربويات".
- أثر مناخ الروضة المحيط بالطفل في دعم بعض الجوانب الانفعالية والاجتماعية له.

Efficiency of a Training Program for Kindergarten Teachers in Classroom Behavior Management in the Sultanate of Oman

Dr. Do'aa S. Ahmed
College of Women - Ain Shams University - A.R.E
University of Nizwa - Sultanate of Oman

Abstract

The current study aims to explore the impact and effectiveness of a training program designed for uncertified (non-education degree) kindergarten teachers in the Sultanate Oman to manage the preschool children behavior in classrooms. The sample consisted of 19 kindergarten teachers "non-education degree". The study relied on a quasi-experimental curriculum. One of the most important results of the study is the effectiveness of the program in the development of basic - strategies in the teachers classroom behavior management, as well as the effectiveness of the program in the development of a number of sub-strategies of the management of classroom behavior such as time out, ignoring, story, role-playing and art.

المراجع

١ - إبراهيم، حنان حسن؛ وأبو سنة، نوره حمدي (٢٠١٢). فعالية الأنشطة الفنية كوسيلة لاكتشاف أطفال الروضة الموهوبين في المجالات المتعددة: دراسة تشخيصية - تنبؤية. **مجلة البحث العلمي في التربية** - مصر، ١٣(١)، ١-٢٥.

٢ - أبو سعد، مصطفى (٢٠٠٣). **الوالدية الإيجابية من خلال استراتيجيات التربية الإيجابية**. الكويت: مكتبة المنار الإسلامية.

٣ - أبو سيف، حسام أحمد محمد (٢٠١٢). برنامج تدريبي مقترح لرفع مستوى معرفة مهارات تعديل السلوك لدى معلمي ومعلمات الاطفال المعاقين عقليا. **مجلة علم النفس** - مصر، ٢٥ (٩٤، ٩٥)، ١٢٠-١٢٩ .

٤ - أحمد، عباس بله محمد (٢٠١٢). مدى توافر مهارات إدارة الصف لدى معلم مرحلة الأساس بمحلية أم درمان. **مجلة الطفولة والتربية** (كلية رياض الأطفال - جامعة الإسكندرية) - مصر، ٤(١١)، ٢٢٩ - ٢٨٩.

٥ - أمين، إيمان زكي (٢٠٠٧). فعالية برنامج مقترح باستخدام الألعاب الاجتماعية والألعاب الحركية في تنمية المهارات الاجتماعية والمهارات الحركية لأطفال الروضة (٥ - ٦) سنوات. **مجلة القراءة والمعرفة** - مصر، ٦٦، ١٤-٥٠.

٦ - البكاتوشي، جنات عبدالغني إبراهيم (٢٠١٢). برنامج تدريبي قائم على الأساليب التدريبية الحديثة لتنمية بعض المهارات الأدائية لمعلمات رياض الاطفال. **مجلة الطفولة والتربية** (كلية رياض الأطفال - جامعة الإسكندرية) - مصر، ٤(١٢)، ٢٨٥-٣٤٨.

٧ - الخطيب، جمال (٢٠٠٩). **تعديل السلوك الإنساني - دليل العاملين في المجالات النفسية والتربوية والاجتماعية**. الكويت: مكتبة الفلاح.

٨ - رمو، لما (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات في إتقان أداء

معلمات رياض الأطفال لأدوارهن التربوية. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق.

٩ - الزغير، محمد عبده والعزرية، صحيحة مبارك (٢٠١٢). حقوق الطفل في سلطنة عمان. سلطنة عمان: وزارة التنمية الاجتماعية، المديرية العامة للتنمية الأسرية، لجنة متابعة تنفيذ اتفاقية حقوق الطفل.

١٠ - عبد الخالق، وفاء (٢٠٠١). لعب الأدوار الاجتماعية. خطوة - المجلس العربي للطفولة والتنمية، ١٣، ٢٤-٢٥.

١١ - عبدالفتاح، عزه خليل (٢٠٠٦). **مناهج أطفال ما قبل المدرسة**. القاهرة: دار الفكر العربي.

١٢ - عبدالفتاح، عزه خليل وهاشم، فاطمة عبدالرؤوف (٢٠٠٥). **مسرح ودراما الطفل - طفل ما قبل المدرسة**. القاهرة: دار الفكر العربي.

١٣ - غزال، عبد الفتاح على (٢٠٠٨). **قصص الأطفال**. الإسكندرية: ماهي للنشر والتوزيع وخدمات الكمبيوتر.

١٤ - وزارة التنمية الاجتماعية (٢٠١١). تم التصفح بتاريخ (٥ أكتوبر ٢٠١٣) من شبكة المعلومات الدولية: www.mosd.gov.om

15 - Andrews, D. & Clarke, T. (2005). Foundation for behaviour management: A systems approach. Retrieved: December 11, 2014, from the World Wide Web: http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ914565.pdf

16 - Bliese, J. (2013). The Effects of School-Wide Discipline Using Positive Behavior Supports. In Partial Fulfillment of The Requirements for The Degree of Doctor of Education in Educational Leadership, School of Education, Baker University.

17 - Christianson, E. N. (2013). Program Evaluation of Behavior ManagementTraining for Preschool Teachers: Child Outcomes. Western Kentucky University, In Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree Specialist in Education, Bowling Green: Kentucky.

18 - Clarke, R.; Kowalenko, H. & Pearce, J. (2004). **Supporting and**

managing children's behaviour: An early childhood resource. South Australia: Gillingham Printers.

19 - Ducharme, D. E. & Holborn, S. W. (1997). Programming Generalization Of Social Skills In Preschool Children With Hearing Impairments. **Journal Of Applied Behavior Analysis**, 30(4), 639-651.

20 - Early, D. M.; et al. (2007). Teachers' Education, Classroom Quality, and Young Children's Academic Skills: Results From Seven Studies of Preschool Programs. **Child Development**, 78(2), 558-580.

21 - Finn, J. D. & Pannozzo, G. M. (2004). Classroom Organization and Student Behavior in Kindergarten. **The Journal of Educational Research**, 98(2), 79-91.

22 - Johansen, A.; Little, S. G. & Akin-Little, A. (2011). An Examination of New Zealand Teachers' Attributions and Perceptions of Behaviour, Classroom Management, and the Level of Formal Teacher Training Received in Behaviour Management. **KAIRARANGA**, 12(2). Retrieved: December 11, 2014, from the World Wide Web: http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ954698.pdf

23 - Korjenevitch, M. & Dunifon, R. (2010). Child care center quality and child development**. Ithaca, New York: Cornell University.**

24 - La Paro, K. M.; Pianta, R. C. & Stuhlman, M. (2004). The Classroom Assessment Scoring System: Findings from the Prekindergarten Year. **The Elementary School Journal**, 104(5), 409-426.

25 - Madigan, R. J. (2011). effectiveness of Teacher-Child Interaction Training (TCIT): A Multiple Probe Design Across Classrooms in a Day-Treatment Preschool. In Partial Fulfillment of The Requirements for The Degree of Doctor of Psychology, New Jersey: New Brunswick.

26 - Marshall, S. (2004). **Supporting and managing children's behavior - An early childhood resource**. South Australia: DECS Publishing.

27 - Miller, L.; Cable, C. & Devereux, J. (2005). **Developing Early Years Practice**. New York: David Fulton Publishers.

28 - Morris, P.; Lloyd, C. M., Millenky, M.; Leacock, N., Raver, C. C.; Bangser, M.; Karoly, L. (2013). Using Classroom Management to Improve Preschoolers' Social and Emotional Skills Final Impact and

Implementation Findings from the Foundations of Learning Demonstration in Newark and Chicago. **MDRC.**

29 - Parsonson, B. S. (2012). Evidence-based Classroom Behaviour Management. Retrieved: December 11, 2014, from the World Wide Web: >http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ976654.pdf<

30 - Peters, J. H. (2012). Are They Ready? Final Year Pre-service Teachers' Learning about Managing Student Behaviour**. Australian Journal of Teacher Education**: 37(9), 18-42. Retrieved: December 8, 2014, from the World Wide Web: http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol37/iss9/2.

31 - Pianta, R. C., la Paro, Karen M., C. P., Cox, M. J. & Bradley, R. (2002). The Relation of Kindergarten Classroom Environment to Teacher, Family, and School Characteristics and Child Outcomes. **The Elementary School Journal**, 102(3), 225-238.

32 - Raver, C. C.; Jones, S. M.; Li-Grining, C.; Zhai, F.; Metzger, M. & Solomon, B. (2009). Tageting Children's Behavior Problems in Preschool Classrooms: A Cluster-Randomized Controlled Trial. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**. 77(2), 302-316.

33 - Steven, B. W. (2003). Better Teachers, Better Preschools: Student Achievement Linked to Teacher Qualifications**. Preschool Policy Matter**, 2. New Brunswick, NJ: NIEER.

34 - Sumi. V. S., Hyderabad D.M. & Aruna, P.K. (2011). Behavior Management - A Way To Develop Civic Consciousness Better.Conference: National Seminar on Quality, Expansion and Inclusion in Indian Higher Education, Department of Education, University of Calicut. Retrieved: December 11, 2014, from the World Wide Web: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED543767.pdf

35 - Tiano, J. D. & McNeil, C. B. (2003). Training Head Start Teachers in Behavior Management Using Parent-Child Interaction Therapy: A Preliminary Investigation. **Journal of Early and Intensive Behavior Intervention**. 3(2), 220-232.

36 - Webster-Stratton, C.; Reid, M. J. & Hammond, M. (2001). Preventing Conduct Problems, Promoting Social Competence: A Parent and

Teacher Training Partnership in Head Start. **Journal of Clinical Child Psychology**, 30(3), 283-302.

37 - Zimmerman, B. J. (1990). Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview. **Educational Psychologist**, 25(1), 3-17.