دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	فعالية برنامج تدريبي للمعلمين علي الإدارة الصفية وأثره في خفض بعض المشكلات السلوكية لدي تلاميذهم
المصدر:	المجلة المصرية للدراسات النفسية
الناشر:	الجمعية المصرية للدراسات النفسية
المؤلف الرئيسي:	إسماعيل، هالة خير سناري
مؤلفين آخرين:	عثمان، محمد أبو المجد حسن(م. مشارك)
المجلد/العدد:	مج27, ع94
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2017
الشهر:	يناير
الصفحات:	411 - 458
رقم MD:	1010858
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	علم النفس التربوي، الإدارة التعليمية، الإرشاد السلوكي، تدريب المعلمون
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1010858

© 2020 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

فعالية برنامج تدريبي للمعلمين على الإدارة الصفية وأثره في خفض بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذهم

د/ هالة خير سنارى إسماعيل [1] د/ محمود أبو المجد حسن عثمان [2]

ملخص الدراسة:

استهدفت الدراسة الحالية تحسين أساليب الإدارة الصفية للمعلمين؛ لخفض بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذهم، وذلك من خلال برنامج تدريبى للمعلمين، كما تم تطبيق مقياس الإدارة الصفية للمعلمين(إعداد: الباحثان)، مقياس المشكلات السلوكية للأطفال(إعداد: نهاد عبد الوهاب محمود، ٢٠١٥)، البرنامج التدريبي للمعلمين على الإدارة الصفية(إعداد: الباحثان)، حيث تكون البرنامج التدريبى الحالى من (٢٥) جلسة، تراوحت مدة الجلسة بين (٦٠ – ٩٠) دقيقة، كما تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٢٦) معلما، من معلمى الصف الرابع والخامس الابتدائى، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة، (٤٠) تلميذا من تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائى، يتراوح عمرهم الزمنى من(١٠– ١١,٦) سنه، بمتوسط عمرى قدره (١٠,٩) سنة، وانحراف معيارى قدرة (٠,٤٧) سنة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة. وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبى المستخدم فى تحسين أساليب الإدارة الصفية لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة فى القياس البعدى، وكذلك أثر البرنامج التدريبى فى خفض المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة فى القياس البعدى، كذلك استمرار فعالية البرنامج التدريبى فى تحسين أساليب الإدارة الصفية، وخفض المشكلات السلوكية حتى ثلاثة أشهر من انتهاء البرنامج (فترة متابعة).

الكلمات المفتاحية: الإدارة الصفية، المشكلات السلوكية.

---

[1] أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية التربية بقنا– جامعة جنوب الوادى

[2] مدرس الصحة النفسية – كلية التربية بقنا– جامعة جنوب الوادى

فعالية برنامج تدريبي للمعلمين على الإدارة الصفية وأثره في خفض بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذهم

د/ هالة خير سنارى إسماعيل [٣] د/ محمود أبو المجد حسن عثمان [٤]

مقدمة:

تعد المرحلة الابتدائية الخطوة الأولى فى مسيرة التعليم، حيث يكتسب التلاميذ فيها العديد من المهارات والقيم والاتجاهات الأساسية، التى من شأنها أن تحقق لهم النمو الشامل السليم فى جميع جوانبه الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية على نحو متكامل. لذلك وجب أن تكون المدرسة الابتدائية بيئة تربوية سليمة غنية بالخبرات والمثيرات.

ومن هنا تضع المدرسة مهام جسام على عاتق المعلم، فلا تقتصر مهمة المعلم على تزويد التلاميذ بالجانب المعرفى فقط، بل تتمثل أيضا فى تكوين شخصية التلميذ وتعديل سلوكه وتكوين ميوله واتجاهاته، وإكسابه السلوكيات الملائمة.

فالمعلم الجيد والناجح مهنيا الذى يوفر جوا اجتماعيا وديا فى الصف مما يقلل من المشكلات الصفية، ويتميز المعلم فى هذا الجانب بالتعاطف والإصغاء مع تلاميذه، ويحفزهم على النشاط والجدية، ويسمح لهم بطرح الأسئلة، كما أنه لا يدعهم يقومون بالسلوك غير المرغوب، بل يضع قواعد لتنظيم العمل فى الصف وإدارته ليلتزم بها التلاميذ(عامر رضا، ٢٠١٣).

ورغم ذلك يواجه المعلمون العديد من المشكلات السلوكية Behavior Problems من تلاميذهم، والتى تؤثر على قدرتهم فى تحقيق بيئات منتجة وآمنة للتعلم، ولكن من الممكن للمعلمين أن يقللوا من المشكلات السلوكية لدى تلاميذهم وزيادة المشاركة الأكاديمية من خلال استخدام ممارسات الإدارة الصفية الفعالة Classroom Management & (Mac Suga Simonsen,2011).

ومن المشكلات السلوكية التى يواجهها معلمى المرحلة الابتدائية التأخر عن بداية الحصة الأولى، كثرة استئذان التلاميذ للخروج أثناء الحصة، انشغال التلاميذ بالحديث الجانبى، السرقة، الحركة الزائدة، إصدار التلاميذ أصوات غريبة مشتتة للانتباه، التحدث بخشونة مع المعلم أثناء الحصة(عاطف مطر المقيد، ٢٠٠٩).

---

[٣] أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية التربية بقنا– جامعة جنوب الوادى

[٤] مدرس الصحة النفسية – كلية التربية بقنا– جامعة جنوب الوادى

علاوة على العدوان، السلوكيات الفوضوية، الإساءة اللفظية، الثرثرة، الشرود الذهنى، إهمال الواجب، العناد، وسلوكيات المعارضة، والتنمر المدرسى، وعدم التعاون، والغضب، وتحطيم ممتلكات الآخرين، والغيرة، الحساسية المفرطة، القلق والخوف، كسر القواعد والعزلة الاجتماعية .... وغيرها، وهذه السلوكيات تعمل على إعاقة المعلم والتلميذ من إنجاز المهام الأكاديمية بشكل فعال.

وهناك العديد من المشكلات فى إدارة الصف يكون مصدرها المعلم مثل قصور معرفة المعلم بالخصائص النمائية للتلاميذ، نقص معرفة المعلم باستراتيجيات تعديل السلوك، قلة تعامل المعلم بحزم مع سلوكيات التلاميذ غير المرغوبة(كمال يوسف مخامرة، ٢٠١٢).

ومن ثم فإن هناك اهتماما كبيرا على الصعيد الدولى فى تحسين نظم التعليم عن طريق رفع مستوى المعلمين فى الإدارة الصفية، وبالرغم من ذلك مازالت الأساليب التى يستخدمها المعلمون مع تلاميذهم فى إدارة السلوكيات غير الملائمة محدودة، وتحتاج إلى تدريب للتطوير المهنى لهم(Lewis, Roache, & Romi, 2011).

فالإدارة الصفية الجيدة واحدة من أهم الأهداف التى يسعى المعلمون إلى تفعيلها من أول يوم فى الدراسة وعلى مدار العام الدراسى، مثل القواعد والإجراءات والأنشطة والمواقف السلوكية، كما يمكن للمعلمين القضاء على العديد من المشكلات السلوكية الصادرة من التلاميذ الذين يعرقلون عملية التعلم، وخلق بيئة إيجابية تشجع وتعزز العملية التعليمية من خلال استخدام استراتيجيات الإدارة الصفية الفعالة (Delman, 2011).

وتتبع أهمية الإدارة الصفية الفاعلة إلى عوائدها وآثارها على العملية التعليمية، والتى تتمثل فى انشغال طرفى العملية التعليمية فى الأنشطة الصفية اللازمة لتحقيق الأهداف المخططة، ضبط الصف وحفظ النظام فيه، تعزيز أنماط التواصل الإيجابى، حسن التعامل مع المشكلات الصفية المتنوعة، وتقديم النصح والإرشاد اللازم لكل حالة(كمال يونس مخامرة، ٢٠١٢).

ولسوء الحظ العديد من المعلمين لا يتلقون التدريب الكافى فى إدارة الصف الدراسى، لذلك يشعر المعلمون بأنهم غير مستعدين لإدارة سلوك التلاميذ فى صفوفهم، وهذا بدوره يؤثر سلبا على تعليم وتعلم التلاميذ وقصور تحقق الأهداف المرجوه (Flower, McKenna, Bunuan, Muething, & Vega, 2014).

كما يعبر المعلمون عن قلقهم إزاء عدد من الأطفال الذين يظهرون سلوكيات مشكلة

متكررة، لذلك يجب توفير فرص التدريب المختلفة للمعلمين لمواصلة تطورهم المهنى بشأن الإدارة الصفية (Jolivette, & Steed, 2010).

حيث أن التلاميذ الذين يظهرون مشكلات سلوكية يفقدون وقتا ثمينا فى الاستفادة من الدروس الأكاديمية، كما أنهم يؤثرون على باقى التلاميذ بإلهائهم عن الدراسة، ويتسببون فى زيادة توتر المعلمين(Burke, Oats, Ringle, . Fichtner, & DelGaudio, 2011)

لذا يتزايد الاهتمام يوما بعد يوم بأهمية تدريب المعلمين سواء أكانوا جدد أو ذوى خبرات تدريسية على الإستراتيجيات الفعالة فى الإدارة الصفية؛ لتحقيق بيئة اجتماعية ومادية وتعليمية ونفسية مثالية تعزز تعليم وتعلم التلاميذ.

مشكلة الدراسة:

تعتبر الإدارة الصفية من أهم الموضوعات التى تشغل بال التربويين على جميع الأصعدة، حيث أن تدنى احترام التلاميذ للمعلم، وقصور انصياعهم للتعليمات، وقلة انتباههم، وانخفاض مستوى انجازهم الأكاديمى، وقيامهم بالعديد من السلوكيات غير المرغوبة مثل الفوضى، والعدوان، والتنمر، السرقة، والكذب، والتخريب، وغيرها، هذا من شأنه أن يؤثر سلبا على عمليتى التعليم والتعلم.

حيث يعتبر الصف الدراسى مكانا مفعما بالضغوط اليومية للتلاميذ والمعلمين فى نفس الوقت، كما يتعامل المعلمون مع أربعة فئات مختلفة من السلوك من شأنها التأثير على المناخ التعليمى الصفى وهى: السلوك الذى يؤثر على العملية التدريسية والتعليمية للتلاميذ وتشمل الشرود الذهنى، الحديث الجانبى، ازعاج التلاميذ الآخرين والمعلمين، ويعانى منها من ٣٠% - ٦٠% من التلاميذ، والعزلة الاجتماعية ويعانى منها ١٠% - ٣٠% ، أما سلوكيات جذب الانتباه مثل افتعال النزاع والعنف والمعارضة فتشكل من ١٢% - ٣٠% ، فى حين سلوكيات كسر القواعد والسلوكيات الاستبدادية والسرقة والعنف والتهرب من ١% - ٢% (Nordahl, 1998).

وتأتى أهمية إدارة الصفوف بصفة عامة فى المراحل العمرية الأولى نظرا لبداية تكوين القيم عند الأطفال وتدعيمها ونموها فى المراحل المختلفة بعد ذلك. وحتى نضمن تحقيق ما نريده من أهداف تربوية وسلوكية لابد أن نعتمد على الإدارة العلمية للصفوف الدراسية لتقودنا إلى تحقيق الأهداف المطلوبة (محمد عبد الغنى حسن، ٢٠١٠، ص ٩).

حيث أن بعض المعلمين ينفقون نحو ٨٠% من وقتهم وجهدهم فى محاولة ضبط سلوك

التلاميذ (جابر عبد الحميد جابر، ٢٠٠٠، ص١٤٠).

ومن ثم لابد أن يتعلم المعلمون كيفية إدارة الصف بفعالية، ولكن للأسف هناك قصورا فى الاهتمام بتضمين برامج إعداد المعلمين كيفية إدارة الفصول الدراسية، وأيضا قصور تدريب المعلمين أثناء الخدمة على هذا الأمر، ولكن يجب الاهتمام بالإدارة الصفية الفعالة كوسيلة لتعزيز الطلاب وتحسين سلوكهم(Eisenman, Edwards, &Cushman, 2015).

حيث توصلت دراسة رينك، ستورمونت، وانتشميث، نيوكومر (Reinke, Stormont, Wachsmuth, & Newcomer, 2015). أن معلمى المرحلة الابتدائية الذين تلقوا تدريبات عن الإدارة الصفية الفعالة كانت إدارتهم لسلوكيات التلاميذ فى الفصل الدراسى أفضل، وكانوا أكثر كفاءة فى الإدارة الصفية، علاوة على تحسن نتائج تلاميذهم الدراسية مقارنة بالمعلمين الذين لم يتدربوا على ذلك، وكانوا أيضا أكثر مقاومة للاحتراق Burnout.

وهذا ما أكدته دراسة عبد الكريم عليان(١٩٩٦) أن من أكثر المشكلات التى يعانى منها معلمى المرحلة الابتدائية مشكلات فى إدارة صفوفهم حيث بلغت ٢٦,٨٦% ، كما أوصت بضرورة تدريب المعلمين الجدد وذوى الخبرة الطويلة؛ للتعرف على أسباب المشكلات وتبصيرهم بكيفية مواجهة هذه المشكلات وعلاجها.

وفى دراسة أجراها عبد الله الحمادى(١٩٩٨) على عينة مكونة من ٣٥١ معلما ومشرفا، توصلت الدراسة إلى أن كفاية إدارة الصف نالت المرتبة الأولى فى الأهمية بين الكفايات من وجهة نظر المقومين.

هذا فكثيرا ما يعد التعامل مع سلوك التلاميذ واحدا من أكثر الجوانب احباطا للتدريس، وخصوصا إن كثيرا من معلمى الصفوف الدراسية لم يتلق أى تدريب قبل الخدمة فى أساسيات الإدارة الصفية، لذلك يجب تدريب المعلمين على استراتيجيات الإدارة الصفية، مع تدريبهم على اختيار أساليب التدخل المناسبة عندما تحدث مشكلات سلوكية فى صفوفهم(Taylor, 2011).

فعندما يواجه المعلمون المشكلات السلوكية من تلاميذهم والتى تتطلب التدخل المناسب، غالبا ما يلجئون الى استراتيجيات رد فعل عقابية، والتى لها العديد من الآثار الجانبية السلبية؛ لأنها تفتقر إلى تدريب خاص فى إدارة السلوك المشكل فى الصفوف الدراسية (Ducharme,& Shecter, 2011).

حيث أن استخدام المعلمين لهذه الاستراتيجيات الخاطئة فى إدارة صفوفهم تؤدى إلى

تفاقم المشكلات الصفية، وتجعل المعلم فى موضع فشل (Englehart, 2013).

ومن ثم أثبتت البحوث وجود علاقة إيجابية بين المشكلات السلوكية والتحصيل الدراسى المنخفض، كما أنه يرجع جزء كبير من نجاح التلاميذ أو فشلهم إلى مدى توفير المعلمين تعليم فعال لتلاميذهم (Mac Suga, & Gage, 2015; Martella, & Marchand-Martella, 2015)

وهذا ما أكده شوك (Shook, 2012) أن استخدام المعلمين لاستراتيجيات الإدارة الصفية الفعالة من شأنه أن يعمل على خفض المشكلات السلوكية، وزيادة الإنجاز الأكاديمى للتلاميذ.

وعلى الرغم من أن إدارة السلوك واحدة من أصعب جوانب العمل فى البيئة المدرسية، ولكن المعلمون غالبا لا يحصلون على التدريب الرسمى فى كيفية التعامل مع المشكلات السلوكية للأطفال(Mahoney, 2014).

ومن هنا جاءت دراسة أوزن (Özan, 2015) مؤكدة على ضرورة تنظيم دورات تدريبية للمعلمين فى مجال الإدارة الصفية.

ولذلك فهناك العديد من استراتيجيات الإدارة الصفية العملية الفعالة التى من الممكن أن يستخدمها المعلمون فى مرحلة الطفولة ويمكن أن تنفذ فى صفوفهم ومنها: التعزيز، التعاقد السلوكى، تدريس المهارات الاجتماعية، التغذية المرتدة، لعبة السلوك الجيد، الإدارة الذاتية، المراقبة الذاتية، التعليمات ..وغيرها (Coleman, et al., 2013; Dunn, 2009; Hansen, Wills, Kamps, & Greenwood, 2014; . Nolan, Houlihan, Wanzek, & Jenson, 2014)

مما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة فيما يلى:

(١) ما فعالية البرنامج التدريبي للمعلمين على الإدارة الصفية فى تحسين إستراتيجيات إدارتهم الصفية؟

(٢) ما أثر تدريب المعلمين على إستراتيجيات الإدارة الصفية فى خفض المشكلات السلوكية لدى تلاميذهم؟

(٣) ما مدى ثبات التحسن (إن حدث) فى إكساب المعلمين إستراتيجيات الإدارة الصفية الذين خضعوا للبرنامج التدريبى لثلاثة أشهر من انتهاء تطبيق البرنامج (فترة متابعة)؟

(٤) ما مدى ثبات التحسن (إن حدث) فى أثر تدريب المعلمين على إستراتيجيات الإدارة الصفية فى خفض المشكلات السلوكية لدى تلاميذهم لثلاثة أشهر من انتهاء تطبيق البرنامج (فترة متابعة)؟

أهداف الدراسة:

استهدفت الدراسة الحالية تحسين أساليب الإدارة الصفية للمعلمين؛ لخفض المشكلات السلوكية لدى تلاميذهم، وذلك من خلال برنامج تدريبى للمعلمين.

أهمية الدراسة : تستمد الدراسة الحالية أهميتها مما يلى:

(١)الأهمية النظرية:

أ- تقديم بعض المعلومات النظرية حول مفهوم الإدارة الصفية وخصائصها ومواصفاتها والعوامل الرئيسة لإدارة الصف، وكذلك مفهوم المشكلات السلوكية، ومصادرها، ومعايير الحكم على السلوك السوى والسلوك المشكل، وأساليب معالجة المشكلات الصفية.

ب- العينة المطبق عليها الدراسة وهم معلمى المرحلة الابتدائية؛ ولما للمعلم فى هذه المرحلة من أهمية خاصة فى تكوين قيم وميول واتجاهات واهتمامات التلاميذ.

(٢) الأهمية التطبيقية:

أ- تقديم مقياس الإدارة الصفية للمعلمين، ومن ثم الاستفادة منه فى الدراسات الأخرى ذات العلاقة، كما يمكن استخدامه فى تقييم الأساليب المختلفة التى يستخدمها المعلمون فى إدارة صفوفهم ومن ثم تقديم الدعم لهم وفق احتياجاتهم.

ب- تقديم برنامجا تدريبيا للمعلمين على الإدارة الصفية، وبالتالى الاستفادة من البرنامج فى التطوير المهنى للمعلمين سواء قبل الخدمة أو أثنائها كما يمكن تضمين البرنامج الحالى ضمن برامج تدريب المعلمين وتنمية قدراتهم المهنية.

الإطار النظرى :

أولاً : الإدارة الصفية: Classroom Management

(١) مفهوم الإدارة الصفية:

عرف جابر عبد الحميد جابر، وفوزى زاهر، وسليمان الخضرى الشيخ(١٩٩٧) الإدارة الصفية بأنها: مجموعة من الأنشطة التى يستخدمها المعلم لتنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى التلاميذ، وحذف الأنماط غير المناسبة، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة، وتحقيق جو اجتماعى فعال ومنتج داخل الفصل والمحافظة على استمراريته(ص ٣٠٦).

كماعرف ستيرنبيرج، وليمز (Sternberg, & Williams,2002) الإدارة الصفية بأنها: مجموعة من الأساليب والمهارات التى تسمح للمعلم بالسيطرة على الطلبة بشكل فعال؛ من

أجل خلق بيئة تعليمية إيجابية لجميع الطلبة، أى أنها عملية يتم من خلالها توفير جميع الظروف الملائمة للتعلم.

فى حين عرفت كذلك بأنها: تلك العملية التى تهدف إلى تطوير تنظيم فعلى داخل غرفة الصف، ومن خلال الإجراءات التى يؤديها المعلم بهدف توفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم فى ضوء الأهداف التعليمية المحددة، لإحداث تغييرات مرغوب فيها فى سلوك المتعلمين، ومن أجل تطوير إمكاناتهم إلى أقصى حد ممكن فى جوانب شخصياتهم المتكاملة(يوسف قطامى، ونايفة قطامى، ٢٠٠٥، ص١٣).

ويعرف الباحثان إجرائيا إدارة الصف بأنها" مجموعة من الأنشطة التى يستخدمها المعلم لتنمية أنماط سلوكية مرغوبة، وخفض أو إلغاء سلوكيات غير مرغوبة، وخلق جو صفى تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ بعضهم البعض داخل غرفة الصف، بحيث تعمل على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المرسومة والحفاظ على بيئة صفية ملائمة لعمليتى التعليم والتعلم".

(٢) خصائص الإدارة الصفية الفعالة:

ذكر محمد خميس أبو نمرة (٢٠٠١) خصائص الإدارة الصفية الفعالة فيما يلى:

أ- الإدارة التى تسهم فى جعل التعليم ممكنا فى غرفة الصف، وموجها لخدمة المتعلمين أنفسهم من أجل بلوغ الأهداف التربوية المرسومة.

ب- الإدارة التى توفر مناخا يسوده انضباط قائم على علاقات التفاعل والتفاهم بين المعلم وتلاميذه من جهة، وبين التلاميذ أنفسهم من جهة أخرى.

ج- الإدارة التى تدرب التلميذ على الانضباط الذاتى فتجعله يتكيف تكيفا واعيا لبيئته الاجتماعية، فيضبط سلوكه ويحترم حريات الآخرين ومصالحهم.

د-الإدارة التى تنمى ثقة الطالب بنفسه وبمن حوله، وبذلك يمكن أن يتعاون التلميذ مع معلمه ومجتمعه المحيط به.

ه-الإدارة التى تزيد فرص التعلم وتقلل السلوك غير المرغوب فيه من التلاميذ.

و- الإدارة التى تستشرف مصادر الاضطراب المحتملة فتمنع حدوثها بوضع القواعد والإجراءات والحدود والتوجيهات المباشرة وغير المباشرة.

ز- الإدارة التى تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين المادية والمعنوية.

ح- الإدارة التى تدرك جميع العناصر الرسمية للموقف التعليمى؛ الأنظمة، والتعليمات،

والقوانين(ص ٤٢).

من العرض السابق يتضح أن الإدارة الصفية الفعالة هى التى تسعى لتحقيق الأهداف، والتى تدعم العلاقات الاجتماعية، وتنمى السلوكيات المرغوبة، وتراعى الفروق الفردية للمتعلمين.

(٣) العوامل الرئيسة لإدارة الصف:

أشار السيد على سيد(٢٠١٢) أن عملية إدارة الصف تتوقف على عدة عوامل من أهمها ما يلى:

أ- حفظ النظام.

ب- توفير المناخ العاطفى والاجتماعى.

ج-تنظيم البيئة الفيزيقية.

د- توفير الخبرات التعليمية.

ه-ملاحظة التلاميذ ومتابعتهم وتقويمهم.

و- تقديم تقارير عن تقدم التلاميذ(ص ص ١٠٥- ١١٣).

وقد قاما الباحثان بتضمين جلسات البرنامج التدريبى الحالى تدريب المعلمين على تنظيم البيئة الفيزيقية للصف، وعلى أساليب بناء العلاقات الإيجابية مع التلاميذ، وكذلك تدريبهم على استراتيجيات إدارة الصراع وإدارة الضغط لدى التلاميذ، وعلى كيفية العمل مع أولياء الأمور.

(٤) مواصفات إدارة الصف الجيدة: يعرض كلا من يوسف قطامى، ونايفة قطامى (٢٠٠٥) خمسة جوانب أساسية فى إدارة الصف لتحقيق بيئة مناسبة للتعلم، هذه الجوانب هى:

أ-جوانب ترتبط بسلوك الطالب:

- إظهار السلوك المرغوب فيه عن طريق المدح والثناء المعتدل.
- الحزم والإنصاف أثناء التعامل مع الطلبة.
- العقاب الملائم للطالب ذى السلوك غير السوى.
- المراقبة الدقيقة للسلوك غير السوى.
- تجنب الاستهزاء والسخرية من الطلبة.
- تجنب استخدام القوة فى طرد الطلبة.
- عدم تجاهل السلوك غير السوى.

ب- جوانب ترتبط بمناخ الصف المدرسى ومواجهة حاجات الطلبة:

- مراعاة مدى انتباه الطلبة.

- توفير الجو الودى داخل الصف.
- تقديم حوافز للأداء الجيد.
- تقديم النشاطات المناسبة مع مراعاة الفروق الفردية.
- تشجيع الطلبة فى التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم.
- مراعاة اهتمامات الطلبة.
- مراعاة متطلبات الطلبة بطيئي التعلم والمتفوقين.
- تنمية العلاقات الودية بين المعلم والطالب.
- استخدام المناقشات الجماعية لحل المشكلات الصفية.

ج- جوانب ترتبط بالتخطيط قبل التدريس فى الصف:

- تجهيز المواد والأدوات اللازمة للتدريس.
- التأكد من جلوس الطلبة فى أماكن مناسبة لهم.
- توزيع المسؤوليات بين الطلبة للقيام بنشاطات صفية ولا صفية.
- القيام بنشاطات مناسبة فى اليوم الأول من الدراسة.

د-جوانب ترتبط بالمهام التعليمية:

- التنوع فى استخدام الوسائل التعليمية.
- التقويم المستمر أثناء عملية التعلم.
- إعطاء تعليمات واضحة للتقنيات المطلوبة.
- توضيح الأهداف التعليمية للطلبة فى بداية الدرس.

ه- جوانب ترتبط بتنظيم وترتيب الصف:

- الرؤية الجيدة لدى الطلبة فى الصف.
- مراعاة وجود ممرات مناسبة بين المقاعد.
- التهوية والإضاءة الجيدتين(ص ص ١٩- ٢١).

وبالتالى يجب مراعاة مواصفات إدارة الصف الجيدة لتحقيق تعلم وتعليم أفضل لدى التلاميذ داخل بيئة الصف.

ثانيا :المشكلات السلوكية: Behavior Problems

(١) مفهوم المشكلات السلوكية:

عرف السيد على سيد (٢٠١٢) المشكلات السلوكية بأنها: جميع التصرفات التى تصدر عن الطفل بصفة متكررة أثناء تفاعله مع المحيطين به، والتى لا تتفق مع معايير السلوك السوى

المتعارف عليه فى بيئة الطفل الاجتماعية، ولا تتناسب مع عمره الزمنى، ولا مع مرحلة النمو التى يمر بها مما تجعله يشعر بالمعاناة والألم، وقصور القبول الاجتماعى، فضلا عن عدم قبوله لنفسه، مما يؤثر على أشكال النضج المختلفة لديه، ويؤثر كذلك على تواصله مع الآخرين، وتعتبر هذه المشكلات السلوكية عن نفسها فى صورة أعراض سلوكية ظاهرة يمكن ملاحظتها مثل التخريب، والشجار، والكذب، وغيرها (ص٤٤).

ويتبنى الباحثان تعريف السيد على سيد (٢٠١٢) تعريفا إجرائيا للدراسة الحالية.

(٢) مصادر المشكلات السلوكية لدى التلاميذ:

تنبع المشكلات السلوكية لدى التلاميذ من مصدرين أساسيين: الأول منهما داخل المدرسة، والثانى فهو خارج المدرسة وهما كما يلى:

أ- **المشكلات الناجمة عن المدرسة:** تتعدد مشكلات التلاميذ التى تنبع من داخل المدرسة حيث ينجم بعضها عن سلوكيات المعلم، بينما ينجم بعضها الآخر عن التلميذ نفسه، فى حين يرجع بعضها إلى تركيب جماعة الصف، كما يرجع البعض الآخر منها إلى الإدارة المدرسية والبيئة الفيزيقية.

ب- **المصادر الخارجية لمشكلات التلاميذ:** تعد الأسرة والمجتمع ووسائل الإعلام من أهم المصادر الخارجية التى تتسبب فى مشكلات التلاميذ داخل الصف(السيد على سيد، ٢٠١٢، ص ص ٦٧ – ٧٨).

(٣) معايير الحكم على السلوك السوى والسلوك المشكل:

أ- **تكرار السلوك:** ويقصد به عدد المرات التى يحدث فيها السلوك فى فترة زمنية معينة.

ب- **مدة حدوث السلوك:** بعض السلوكيات تعد غير عادية لأن مدة حدوثها غير عادية، فهى قد تستمر مدة أطول بكثير أو أقل بكثير مما هو عادى.

ج- **طوبوغرافية السلوك:** الشكل الذى يأخذه السلوك، فالأطفال قد يبكون أحيانا ولكن بعضهم يعانى من هذه المشكلة بشكل متواصل.

د- **شدة السلوك:** يعد السلوك شاذا إذا كانت شدته غير عادية، فالسلوك قد يكون قويا جدا أو قد يكون ضعيفا جدا.

ه-**كمون السلوك:** يشير كمون السلوك إلى الفترة الزمنية التى تمر بين المثير وحدوث السلوك، فقد تمر عدة دقائق قبل أن يستجيب التلميذ لتعليمات المعلم، وقد يلزم الصمت فترة زمنية طويلة نسبيا قبل أن يجيب عن سؤال معين(جمال الخطيب، ٢٠٠٨، ص ص٧٢- ٧٤).

وهكذا، فالتمييز بين السلوك السوى والسلوك المشكل يشتمل على تحديد ما يقوم به الفرد، وبالتالى فهناك فروقا بينهما فى التكرار، والمدة، والشكل، والشدة، والكمون. وكلها معايير يجب أن تؤخذ فى الحسبان عند الحكم على السلوك السوى أو المشكل.

(٤) أساليب معالجة المشكلات الصفية:

إن من استراتيجيات معالجة السلوك السيئ هى توظيف:

أ- **أساليب الوقاية:** حيث أن أسهل المشاكل السلوكية التى يتعامل معها المعلم هى التى لا تحدث أولا، وهى التى يمكن تجنبها بوضع قواعد للنظام الصفى وصياغة تعليمات صفية، وجعل الطلبة مندمجين بأعمال مفيدة..... وغيرها.

ب- **استخدام التلميحات غير اللفظية:** وذلك باستخدام النظر إلى التلاميذ المنشغلين بالحديث مع بعضهم، أو التربيت على الكتف. أو التحرك نحو الطالب المخل بالنظام، أو الطلب إلى الطالب بالاعتدال فى جلسته.

ج- **مدح السلوك غير المنسجم مع السلوك السيئ:** تؤدى استراتيجية المديح إلى إثارة دوافع قوية لإيقاف السلوك الذى لا ينسجم مع سلوكيات الطالب الجيدة، حيث يمدح التلاميذ على السلوكيات المرغوبة.

د- **مدح الطلبة الآخرين:** يقوم المعلم بمدح طلبة الصف مجتمعين، ثم يقوم بمدح تلميذ ما لأدائه وممارسته لحل واجبه ومثابرته.

ه- **التذكير اللفظى البسيط:** إذا لم يجد التلميح لدى التلميذ ولم يوقف سلوكه المخل للنظام، فإن استخدام مذكرات لفظية يمكن أن تعيد التلميذ للمسار الصحيح، والانتظام مع زملائه فى إكمال النشاط.

و- **التذكير المتكرر:** إن الاستراتيجية الأولى للتذكير المتكرر هو أن يعيد المعلم التذكير متجاهلا أيه مناقشة وعذر يقدمه التلميذ ليس له علاقة بالمشكلة.

ز- **تطبيق النتائج:** إذا كانت كل الاستراتيجيات السابقة غير مجدية لدى التلميذ، فإن على المعلم أن يفرض الخيار على التلميذ، إما أن يطيع أو أن يتحمل النتائج (يوسف قطامى، ونايفة قطامى، ٢٠٠٥، ص ص٢٠١- ٢٠٣).

حيث تم تضمين البرنامج الحالى تدريب المعلمين على هذه الإستراتيجيات لإدارة السلوكيات الصفية لدى تلاميذهم.

دراسات مرتبطة وفروض الدراسة:

هدفت دراسة موري بارتين، روبرتسون، ماجين، أوليفر، ويهبى (Moore Partin,

Robertson, Maggin, Oliver, & Wehby,2010) معرفة فعالية التعزيز الاجتماعى فى الحد من السلوكيات المشكلة فى الفصول الدراسية، حيث استخدم معلمان هذه الاستراتيجية فى زيادة السلوكيات المرغوبة وخفض السلوكيات غير الملائمة، وبعد استخدام التعزيز الاجتماعى لاحظ المعلمان قيام الأطفال بالعديد من السلوكيات المناسبة مثل: الإجابة عن الأسئلة الأكاديمية، والقيام بالمهام المطلوبة منهم، كما توصلت الدراسة الى أن الاستخدام المستمر والمناسب للثناء من المعلم للتلاميذ فى الفصول الدراسية يعزز نجاح التلاميذ، وأكدت الدراسة على ضرورة زيادة استخدام المعلمين للثناء كإجراء وقائى للحد من السلوكيات المشكلة وزيادة السلوكيات المرغوبة فى الفصول الدراسية.

كما أجرى ليفلوت، فان لير، أونجهينا، كولبين (Leflot, van Lier, Onghena, & Colpin, 2010) دراسة لمعرفة مدى فعالية استخدام المعلمين لفنية لعبة السلوك الجيد Good Behavior Game فى إدارة السلوكيات التخريبية للتلاميذ فى الفصل الدراسى، وتكونت عينة الدراسة من ٥٧٠ طفلا من الصف الثانى والثالث من المرحلة الابتدائية، وتم ملاحظتهم عن طريق تقرير المعلمين، وتقرير الأقران للسلوكيات التخريبية الصادرة منهم، وتوصلت الدراسة إلى فعالية فنية لعبة السلوك الجيد المستخدمة من قبل المعلمين فى تنمية السلوكيات الصفية الإيجابية والحد من السلوكيات التخريبية لدى الأطفال.

أما دراسة سنيدر (Snyder et al., 2011) فهدفت إلى التوصل إلى فعالية برنامج تدريبى للمعلمين فى الإدارة الصفية على سلوكيات الأطفال المعرضين للخطر، وتم اختيار مجموعة من المعلمين من ١٤ فصلا دراسيا بشكل عشوائى، وتم تدريبهم على استراتيجيات الإدارة الصفية، كما تم ملاحظة ١٣٦ طفلا تم ترشيحهم من معلميهم أن لديهم العديد من المشكلات السلوكية، وتم ملاحظتهم من قبل المعلمين والأقران، وتوصلت نتائج الدراسة إلى انخفاض المشكلات السلوكية لدى الأطفال، كما أن تغيير المعلمين للبيئة الصفية وإثرائها أدى إلى خفض المشكلات السلوكية لدى الأطفال.

وأجرى إيفانز، ويسس، كيلنان(Evans, Weiss, & Cullinan, 2012) دراسة استهدفت معرفة استراتيجيات إدارة السلوك التى يستخدمها المعلمون لخفض المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية لدى تلاميذهم فى ثلاث بيئات تعليمية مختلفة، وكانت أداة الدراسة مقياس تقدير المعلمين للمشكلات السلوكية لدى تلاميذهم، كما استخدم المعلمون ١٥ استراتيجية لإدارة المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، وكان أكثر الاستراتيجيات استخداما من قبل المعلمين

التعليمات، الاستراتيجيات الإيجابية، التعزيز الاجتماعى، وتوصلت الدراسة إلى فعالية الاستراتيجيات السابقة فى خفض المشكلات الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية لدى تلاميذهم.

ومن ناحية أخرى أجرى سنل، بيرلن، فورهيز، ستانتون- تشابمان، هادين (Snell, Berlin, Voorhees, Stanton-Chapman, & Hadden, 2012) دراسة استهدفت معرفة الاستراتيجيات التى يستخدمها المعلمون فى إدارة المشكلات السلوكية لدى تلاميذهم، حيث تكونت عينة الدراسة من ٧٨ معلما، وكانت إجابات المعلمين حول الاستراتيجيات التى يستخدمونها فى إدارة المشكلات السلوكيات فى الفصل الدراسى كما يلى: استخدام الأساليب الوقائية للمنع حدوث المشكلات السلوكية، ودعم السلوكيات الإيجابية، كما أكد المعلمون أن أسر الأطفال ذوى المشكلات السلوكية لديهم مشكلة فى التخطيط والتدخل والتنفيذ لإدارة مشكلات أبنائهم، كما أكد المعلمون أنهم فى حاجة إلى تدريب إضافى فى إدارة الصف ودعم السلوك الإيجابى.

أما دراسة تشافوليز، هاجرموسير سانيتا، جافيرى، فالون (Chafouleas, Hagermoser Sanetti, Jaffery, & Fallon, 2012) فاستهدفت التوصل إلى فعالية حزمة علاجية فى زيادة السلوكيات الصفية المناسبة، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلاب المدارس الإعدادية بالصف الثامن ومعلميهم، واشتملت الحزمة العلاجية على الإدارة الذاتية، تعزيز السلوك المناسب، حيث تمت ملاحظة سلوكيات الطلاب عن طريق الملاحظة المباشرة من قبل معلميهم، وتوصلت الدراسة إلى زيادة السلوكيات الصفية المناسبة لدى عينة الدراسة مقارنة بخط الأساس.

وفى دراسة روما، لويس، رواتش (Romi, Lewis, & Roache, 2013) استهدفت معرفة استراتيجيات مواجهة المشكلات السلوكية التى يستخدمها المعلمون فى إدارة الفصول الدراسية، حيث تكونت عينة الدراسة من ٧٧٢ معلما من مجموعة المدارس باستراليا، والصين، وإسرائيل، وطبق عليهم استبانة تقيس الاستراتيجيات التى يستخدمونها فى الإدارة الصفية عند صدور سلوك مشكل من تلاميذهم، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر الاستراتيجيات المستخدمة من قبل المعلمين المناقشة، المكافأة، العقاب، الاعتراف.

فى حين أن دراسة رينك وآخرون (Reinke et al., 2014) استهدفت معرفة مدى فعالية دعم السلوك فى خفض السلوكيات التخريبية لدى الأطفال، واستخدمت الدراسة برنامج تدريبي للمعلمين قائم على فنيتى دعم السلوك والتغذية الراجعة والعديد من الأنشطة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تقليل المعلمين لمعدل التوبيخ فى إدارتهم لسلوكيات التلاميذ فى الفصل

الدراسى، وتلقى الأطفال الدعم لسلوكهم والتغذية الراجعة الإيجابيـــة أدى ذلـــك إلـــى انخفـــاض السلوكيات التخريبية لدى عينة الدراسة، كما أكدت الدراسة على أهمية دور المعلـــم فـــى الإدارة الصفية لتحسين عمليتى التعليم والتعلم.

واستهدفت دراسة كوه، شن (Koh,& Shin, 2014) العبر ثقافية التحقق من معتقدات معلمى المرحلة الابتدائية ومعرفة وجهات نظرهم فى الإدارة الصفية(البيئة التعليمية، وإدارة السلوك)، حيث قارنت الدراسة بين معلمى الولايات المتحدة الأمريكية ومعلمى كوريا، وأشارت النتائج إلى أن المجموعتين من المعلمين أظهرا معتقدات متشابهه فى أساليب الإدارة الصفية، كما أن المعلمين الأمريكيين والكوريين يميلون إلى أساليب الإدارة الموجهه من المعلم إلى الطالب، ولكن الفروق كانت لصالح المعلمين الكوريين، كما أن نسبة انتشار المشكلات السلوكية فى الفصول الدراسية بالولايات المتحدة الأمريكية أعلى من انتشارها بالفصول الدراسية الكورية، فى حين أن معلمى المرحلة الابتدائية الكوريين استخدموا الاساليب السلبية فى إدارة المشكلات السلوكية فى الفصول الدراسية مثل: العقاب، أما معلمى الولايات المتحدة الأمريكية فكان استخدامهم للأساليب الوقائية فى التعامل مع المشكلات السلوكية، كما استخدموا الأساليب الإيجابية فى إدارة المشكلات السلوكية فى فصولهم الدراسية.

وحاول ثومبسون (Thompson, 2014) معرفة فعالية تدريب المعلمين لتلاميذهم على استراتيجية إدارة الذات، استراتيجية التنظيم، الكفاءة الاجتماعية، تـدعيم العلاقـات بـين التلميـذ والمعلم، فى خفض السلوكيات التخريبية، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائى، من ٤٢ فصلا فى أربع مدارس، حيث تم اختيار ٦٠ تلميذا من ٢٣ فصلا، ٤٨ تلميذا من ١٩ فصلا الذين يظهرون معدلات مرتفعة من السلوكيات التخريبية فى الفصول الدراسية للبرنامج، وتوصلت الدراسة إلى فعالية الاستراتيجيات المستخدمة فى خفض السلوكيات التخريبية لدى عينـــة الدراسة، وأكدت الدراسة على أهمية هذه الاستراتيجيات فى إدارة سلوك التلاميذ، كذلك هى مهمة فى تحقيق النجاح لرسالة المدرسة.

كما استهدفت دراسة ريتز، نولتيمير، دافيز،جرين (Ritz, Noltemeyer, Davis, & Green, 2014) معرفة استراتيجيات إدارة السلوك المستخدمة من قبل المعلمات فى مرحلة ما قبل المدرسة لخفض قصور التزام الطفل فى الفصل الدراسى، كما استهدفت معرفة الاستراتيجيات التى يستخدمنها معلمات رياض الأطفال فى التعامل مع السلوكيات غيـــر الملائمـــة فـــى الفصـــل الدراسى، وأكثر هذه الاستراتيجيات استخداما مـــن قـــبلهن، وأســـباب اختيـــار المعلمـــات لهـــذه

الاستراتيجيات دون غيرها، حيث أجريت الملاحظات والمقابلات مع المعلمات فى خمسة فصول دراسية، وأظهرت النتائج إلى أن المعلمات تستخدمن العديد من الاستراتيجيات لمعالجة قصور التزام الأطفال وكثير منها وقائية تهدف إلى زيادة التنظيم الذاتى، وأكثر الاستراتيجيات استخداما من قبلهن كانت القرب، الثناء، التعزيز التفاضلى للنقصان التدريجى للسلوك غير الملائم، كما أكدت الدراسة على ضرورة استخدام التعزيز الإيجابى للسلوك المناسب.

أما دراسة كامبس، كونكلين، ولز (Kamps,Conklin, &Wills, 2015) فكان الغرض منها التوصل إلى فعالية الإدارة الذاتية Self- Management فى تنمية السلوكيات الإيجابية وخفض السلوكيات التخريبية، وشارك فى هذه الدراسة تلاميذ الصف الأول والرابع الابتدائي، حيث شارك تلميذان من كل فصل، وتم تدريبهم على الإدارة الذاتية، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الإدارة الذاتية فى تنمية السلوكيات المرغوبة وكذلك خفض السلوكيات التخريبية لدى عينة الدراسة.

فى حين أن دراسة كالداريلا، وليماز، هانسينم، ولز (Caldarella, Williams, Hansenm, & Wills, 2015) استهدفت معرفة فعالية إدارة المعلم لسلوكيات التلاميذ فى خفض المشكلات السلوكية لديهم، واستخدم المعلمون برنامجا قائما على مبادئ دعم السلوك الإيجابى Positive Behavior Support Principles يتكون من أربعة عناصر أساسية؛ تدريس الأطفال المهارات الاجتماعية، ومهارات التواصل، استخدام التعزيز التفاضلى، الإطفاء، تنفيذ التدخلات الفردية باستخدام الإدارة الذاتية، وتم تطبيق البرنامج من قبل المعلمين على عينة من الأطفال من الروضة حتى الصف الثانى الابتدائي، كما قام المعلمون أثناء التعامل مع الأطفال بزيادة معدلات المدح والتعزيز لتلاميذهم، وخفض معدلات التوبيخ لهم، وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج المستخدم فى خفض المشكلات السلوكية لدى الأطفال وزيادة السلوكيات الإيجابية لديهم.

تعقيب على الدراسات المرتبطة :

(١) للتعزيز الاجتماعى تأثير كبير فى الإدارة الصفية الفعالة؛ حيث يعزز نجاح التلاميذ، ويعمل كإجراء وقائى للحد من السلوكيات المشكلة(Moore Partin et al., 2010) ومن ثم ضمن الباحثان جلسات البرنامج تدريب المعلمين على استخدام التعزيز بفاعلية مع توضيح أصناف المعززات وجداول التعزيز، وكيفية اختيار المعزز المناسب للتلميذ، والعوامل التى تؤثر فى فعالية التعزيز.

(٢) تعد لعبة السلوك الجيد Good Behavior Game فعالة للغاية فى إدارة السلوكيات التخريبية للتلاميذ فى الفصل الدراسى، كما إنها تعمل على تنمية السلوكيات الصفية الإيجابية(Leflot et al. , 2010)، ولذلك تم تضمين إحدى جلسات البرنامج تدريب المعلمين على كيفية استخدام لعبة السلوك الجيد فى إدارة السلوكيات الصفية للتلاميذ.

(٣) لتدريب المعلمين على الإدارة الصفية فعالية كبيرة فى خفض المشكلات السلوكية لدى تلاميذهم(Evans et al., 2012; Snyder et al., 2011)، ولذلك تم اختيار عينة الدراسة من معلمى المرحلة الابتدائية.

(٤) تدريب المعلمين لتلاميذهم على الإدارة الذاتية، واستراتيجية التنظيم الذاتى، وتنمية الكفاءة الاجتماعية، تنمى لدى التلاميذ السلوكيات الصفية المناسبة وتخفض المشكلات السلوكية الصفية(Chafouleas et al., 2012; Thompson, 2014) ،

(٥) من الاستراتيجيات الفعالة فى الإدارة الصفية المناقشة، المكافأة، العقاب، الاعتراف، دعم السلوك الإيجابى، تدعيم العلاقة بين المعلم والتلميذ، الإطفاء، تدريس المهارات الاجتماعية للتلاميذ، التغذية الراجعة (Reinke et al., 2014; Ritz et al., 2014) ، ولما لهذه الاستراتيجيات من فعالية فى الادارة الصفية؛ تم تدريب المعلمين عليها ضمن جلسات البرنامج التدريبى الحالى.

فروض الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية اختبار صحة الفروض التالية :

(١) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات معلمى المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس الإدارة الصفية للمعلمين وأبعاده الفرعية لصالح القياس البعدى.

(٢) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات معلمى المجموعة التجريبية ورتب درجات معلمى المجموعة الضابطة فى القياس البعدى على مقياس الإدارة الصفية للمعلمين وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية.

(٣) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات معلمى المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى (بعد البرنامج مباشرة) والتتبعى (بعد ثلاثة أشهر من انتهاء البرنامج) على مقياس الإدارة الصفية للمعلمين وأبعاده الفرعية لصالح القياس التتبعى.

(٤) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ معلمى المجموعة

التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس المشكلات السلوكية للأطفال وأبعاده الفرعية لصالح القياس البعدى.

(٥) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ معلمى المجموعة التجريبية ورتب درجات تلاميذ معلمى المجموعة الضابطة فى القياس البعدى على مقياس المشكلات السلوكية للأطفال وأبعاده الفرعية لصالح تلاميذ معلمى المجموعة التجريبية.

(٦) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ معلمى المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى (بعد البرنامج مباشرة) والتتبعى (بعد ثلاثة أشهر من انتهاء البرنامج) على مقياس المشكلات السلوكية للأطفال وأبعاده الفرعية لصالح القياس التتبعى.

إجراءات الدراسة :

اولا: منهج الدراسة :

المنهج المستخدم فى هذه الدراسة المنهج شبه التجريبى.

ثانيا: عينة الدراسة :

(١) عينة التحقق من كفاءة أدوات الدراسة:

بلغ حجم عينة الصدق والثبات(٩٢) معلما من معلمى المرحلى الابتدائية، (١٠٧) تلميذا من تلاميذ الصفين الرابع والخامس من المرحلة الابتدائية بمدينة قنا، والهدف من اختيار هذه العينة حساب صدق وثبات مقياس الإدارة الصفية للمعلمين، ومقياس المشكلات السلوكية للأطفال.

(٢)العينة الأساسية :

تكونت عينة الدراسة الأساسية من(٢٦) معلماً، من معلمى الصف الرابع والخامس الابتدائى بمدرسة قنا الابتدائية المشتركة بمدينة قنا، تم اختيارهم من ٣٢ معلما من معلمى الصفين الرابع والخامس بالمدرسة، بواقع خمسة فصول للصف الرابع، وخمسة فصول للصف السادس، تم تقسيم هذه العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين متساويتين عدديا إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، كما تكونت عينة الدراسة من(٤٠) تلميذا من تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائى، يتراوح عمرهم الزمنى من(١٠- ١١,٦) سنه بمتوسط عمرى قدره (١٠,٩) سنة، وانحراف معيارى قدرة(٠,٤٧) سنة، تم اختيارهم من عينة قوامها (٥٦٣) تلميذا بنفس المدرسة، حيث تم تقسيم هذه العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين متساويتين عدديا إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد تم إجراء التكافؤ بين مجموعات الدراسة من حيث الإدارة الصفية، والمشكلات

السلوكية. والجدولان (١، ٢) يوضحان نتائج التكافؤ بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى متغيرى الدراسة؛ الإدارة الصفية، والمشكلات السلوكية، باستخدام الأسلوب الإحصائى اللابارامترى(مان – ويتنى).

جدول(١)

دلالة الفروق بين رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ورتب درجات تلاميذ المجموعة الضابطة على مقياس المشكلات السلوكية للأطفال وأبعاده الفرعية (ن١= ن٢= ٢٠)

أبعاد المقياس	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	قيمة (U) المحسوبة	قيمة (U) الجدولية	قيمة Z	مستوى الدلالة
	ن١	ن٢				
المضايقة والإغاظة	٢٠	٢٠	١٨٨	١٣٨	٠,٣٣٠ –	غير دالة
التمرد والعصيان	٢٠	٢٠	١٧٤	١٣٨	٠,٧١٣–	غير دالة
الكذب	٢٠	٢٠	١٤٠,٥٠٠	١٣٨	١,٦٢٩–	غير دالة
العدوان والتخريب	٢٠	٢٠	١٧٢,٥٠٠	١٣٨	٠,٧٥٠–	غير دالة
السرقة	٢٠	٢٠	١٨٧,٥٠٠	١٣٨	٠,٣٤٢–	غير دالة
الهروب	٢٠	٢٠	١٩٢,٥٠٠	١٣٨	٠,٢٠٥–	غير دالة
الدرجة الكلية	٢٠	٢٠	١٧٤	١٣٨	٠,٧٠٦–	غير دالة

يتضح من جدول(١) أن قيمة (U)المحسوبة أكبر من قيمة (U)الجدولية، وبالتالى عدم وجود فروق دالة إحصائياً فى متغير الدراسة – المشكلات السلوكية- بين أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية، وذلك يعنى أن العينتين متكافئتان.

جدول(٢)

دلالة الفروق بين رتب درجات معلمى المجموعة التجريبية ورتب درجات معلمى المجموعة الضابطة على مقياس الإدارة الصفية للمعلمين وأبعاده الفرعية (ن١= ن٢= ١٣)

أبعاد المقياس	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	قيمة (U) المحسوبة	قيمة (U) الجدولية	قيمة Z	مستوى الدلالة
	ن١	ن٢				
تنظيم البيئة المادية للصف	١٣	١٣	٨٠	٥١	٠,٢٣٣ –	غير دالة
إدارة سلوك التلاميذ	١٣	١٣	٨٣	٥١	٠,٠٧٧–	غير دالة
إثارة الدافعية للتعلم	١٣	١٣	٨٢	٥١	٠,١٣٠–	غير دالة
تنظيم التفاعل الصفى	١٣	١٣	٨٤	٥١	٠,٠٠٠	غير دالة
مجابهة حاجات التلاميذ	١٣	١٣	٨٤,٥٠٠	٥١	٠,٠٠٠	غير دالة
العمل مع أولياء الأمور	١٣	١٣	٨٢,٥٠٠	٥١	٠,١٠٤–	غير دالة
الدرجة الكلية	١٣	١٣	٧٨,٥٠٠	٥١	٠,٣٠٩–	غير دالة

يتضح من جدول(٢) أن قيمة (U)المحسوبة أكبر من قيمة (U)الجدولية، وبالتالى عدم وجود فروق دالة إحصائياً فى متغير الدراسة – الإدارة الصفية- بين أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية، وذلك يعنى أن العينتين متكافئتان.

ثالثاً : الأساليب الإحصائية: وكانت كما يلى :

(١) اختبار ويلكوكسون للأزواج غير المستقلة ذات الإشارة للرتب.

(٢) اختبار مان – ويتنى.

رابعاً : أدوات الدراسة : استخدم الباحثان الأدوات التالية :

(١) مقياس الإدارة الصفية للمعلمين (إعداد: الباحثان)

(٢) مقياس المشكلات السلوكية للأطفال (إعداد: نهاد عبد الوهاب محمود، ٢٠١٥)

(٣) البرنامج التدريبي للمعلمين على الإدارة الصفية(إعداد: الباحثان)

وفيما يلى عرض لأدوات الدراسة:

(١) مقياس الإدارة الصفية للمعلمين (إعداد :الباحثان)

الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى قياس الإدارة الصفية لدى معلمى المرحلة الابتدائية، وقد لجأ الباحثان إلى إعداد هذا المقياس نظرا لندرة المقاييس العربية فى هذا المجال (*) – على قدر علم الباحثين – .

وصف المقياس: يتألف مقياس الإدارة الصفية للمعلمين من (٧٣) عبارة موزعة على ستة أبعاد:(تنظيم البيئة المادية للصف، إدارة سلوك التلاميذ، إثارة الدافعية للتعلم، تنظيم التفاعل الصفى، مجابهة حاجات التلاميذ، العمل مع أولياء الأمور)، والجدول(٣) يوضح أبعاد المقياس والعبارات المنتمية إلى كل بعد.

(*) استفاد الباحثان من بعض المقاييس الأجنبية التى استهدفت قياس الإدارة الصفية لدى المعلمين ومنها: (Luisa, n.d.; Nasey, 2012).

جدول (٣)

أبعاد مقياس الإدارة الصفية للمعلمين والعبارات المنتمية لكل بعد

م	الأبعاد	العبارات	عدد العبارات
١	تنظيم البيئة المادية للصف	من ١ –٩	٩
٢	إدارة سلوك التلاميذ	من ١٠ – ٣٨	٢٩
٣	إثارة الدافعية للتعلم	من ٣٩ – ٤٣	٥
٤	تنظيم التفاعل الصفى	من ٤٤– ٥٨	١٥
٥	مجابهة حاجات التلاميذ	من ٥٩ – ٦٤	٦
٦	العمل مع أولياء الأمور	من ٦٥ – ٧٣	٩
المجموع			٧٣

الكفاءة السيكومترية لهذا المقياس :

(١) صدق عبارات المقياس :

أ- **الصدق الظاهرى :**

قام الباحثان بعرض عبارات المقياس على سبعة محكمين فى مجال الصحة النفسية وعلم النفس التربوى، وكان نتيجة هذه الخطوة حذف أربعة عبارات، وتعديل صياغة ستة عبارات؛ أما العبارات التى تم حذفها: استدعى الطفل بعد يوم سيئ، أحدد عقوبات لعدم القيام بالواجب المنزلي، افوز بمشاركة التلاميذ فى الدرس، أتحدث مع أولياء الأمور حول الأنشطة التى يقومون بها مع أبنائهم فى المنزل، أما العبارات التى تم تعديلها فهى موضحة فى جدول(٤):

جدول(٤) عبارات مقياس الإدارة الصفية للمعلمين المعدلة بواسطة السادة المحكمين

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
٤	أوفر التهوية والإضاءة والنظافة للفصل الدراسى.	أشرف على نظافة الفصل وتهويته وإضاءته ودرجة حرارته.
١٤	أوبخ بصوت عال	اوبخ السلوك غير اللائق بطريقة مهذبة وصارمة.
١٥	أبلغ التلاميذ بالمطلوب منهم	أخبر التلاميذ ماذا أتوقع منهم أن يقوموا به
٢٧	استخدم جلسات العلاج باللعب مع مجموعة من التلاميذ	اقوم بإرشاد نفسى مع مجموعة من التلاميذ
٥٢	أراعى المشاعر والأفكار والآراء الخاصة بالتلاميذ	أتقبل مشاعر التلاميذ وأفكارهم وآرائهم
٦٥	ارسل ملاحظات للمنزل عن السلوك الإيجابى لأطفالهم فى الفصل	ارسل ملاحظات لأولياء الأمور عن السلوك الإيجابى لأطفالهم فى الفصل

ب- **صدق الاتساق الداخلى :** وذلك عن طريق :

- **ارتباط درجات البنود بدرجات الأبعاد المنتمية إليها:** حيث تم حساب معاملات ارتباط درجة كل عبارة بدرجة البعد المنتمية إليه بعد حذف درجة العبارة من البعد على مجموعة من معلمي المرحلة الابتدائية بلغ عددهم(٩٢) معلما، وتراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠.٣٨٨ – ٠.٨٢١) وجمعها دالة عند مستوى (٠.٠١).
- **ارتباط درجات الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس:** حيث تم التحقق من قيم معاملات ارتباط درجات الأبعاد الستة للمقياس بالدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد منها، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط، ما بين (٠.٥٩٩ – ٠.٧٨٨) وجمعها دالة عند مستوى (٠.٠١).

(٢) ثبات درجات المقياس :

تم التحقق من ثبات درجات المقياس الحالى باستخدام طريقة معامل ألفا – كرونباخ، وذلك على مجموعة من المعلمين بلغ عددهم (٩٢) معلما بالمرحلة الابتدائية، ويوضح جدول(٥) ذلك:

جدول(٥)

معاملات ثبات ألفا – كرونباخ لمقياس الإدارة الصفية للمعلمين وأبعاده الستة

البعد والدرجة الكلية	تنظيم البيئة المادية للصف	إدارة سلوك التلاميذ	إثارة الدافعية للتعلم	تنظيم التفاعل الصفى	مجابهة حاجات التلاميذ	العمل مع أولياء الأمور	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٠.٨٢٥	٠.٨٠٧	٠.٦٨٩	٠.٧٢٢	٠.٨٣٣	٠.٧٨٧	٠.٩٤١

يتضح من جدول(٥) أن قيمة معاملات الثبات لجميع أبعاد المقياس والدرجة الكلية تراوحت بين(٠.٦٨٩ – ٠.٩٤١)، وهى قيم مقبولة وتدل على ثبات المقياس؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامه فى الدراسة الحالية، والوثوق بالنتائج التى سيسفر عنها.

تصحيح المقياس :

يعتمد تصحيح المقياس الحالي على وضع المعلم علامة (√) أمام الخيار المناسب لكل عبارة من عبارات المقياس، وهذه الخيارات هى:(دائما، غالبا،أحيانا، نادرا، أبدا)، والتى تقابل الدرجات(٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢، ١)، ويتراوح مدى المقياس من (٧٣– ٣٦٥) درجة، أما فيما يتعلق بالفاعلية (فعال جدا، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، غير فعال) فلا يعبر عنها بإعطاء درجات، وتدل الدرجة المرتفعة على إدارة صفية مرتفعة للمعلم والعكس صحيح.

(٢) مقياس المشكلات السلوكية للأطفال(إعداد: نهاد عبد الوهاب محمود، ٢٠١٥)

هذا المقياس هو أداة للتقرير الذاتى(أى يجيب عليها الطفل بنفسه) تعطى تقديرا كميا للمشكلات السلوكية للأطفال فى مرحلة الطفولة المتأخرة.

الكفاءة السيكومترية للمقياس :

تم التحقق من الكفاءة السيكومترية للمقياس على عينة قوامها (٢٦٥) تلميذا، تراوحت أعمارهم ما بين ٩- ١٣ سنة.

صدق عبارات المقياس:

قامت معدة المقياس بالتحقق من صدقه عن طريق الصدق الظاهرى، الصدق التلازمى من خلال إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين درجات المقياس الحالى ومقياس السلوك العدوانى للأطفال(إعداد: أمال باظة، ١٩٨٨)، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط بين المقياسين ٠,٦٧وهو معامل دال عند مستوى ٠,٠١.

ثبات درجات المقياس :

حيث قامت معدة المقياس بحساب الثبات بطريقة التجانس الداخلى للمفردات عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية لمكونه الفرعى، وكذلك معامل ارتباط كل مقياس فرعى بالمجموع الكلى للمقياس، وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١). ماعدا بندين تم استبعادهما لانخفاض معاملات الارتباط. كما تم حساب ثبات المقياس أيضا باستخدام ألفا كرونباخ وكانت دالة عند مستوى ٠,٠١ للمقياس ككل وللأبعاد الفرعية أيضا.

المقياس فى صورته النهائية:

تكون المقياس فى صورته النهائية من (٦٥) عبارة، موزعة على المقاييس الفرعية الست؛ المضايقة والإغاظه(١٠بنود)، التمرد والعصيان(١٢بندا)، الكذب (٩بنود)، العدوان والتخريب(١٣ بندا)، السرقة(١١بندا)، الهروب(١٠ بنود)، ويتم تطبيق المقياس فرديا أو جماعيا على عينات من الأطفال الأسوياء.

تصحيح المقياس:

يتم تصحيح المقياس وفقا لثلاثة بدائل للإجابة، حيث يختار الطفل إجابة واحدة من بين ثلاث إجابات(كثيرا، أحيانا، نادرا)، لتقابل بالترتيب الدرجات(٣، ٢، ١)، باستثناء بعض العبارات الإيجابية التى تصحح فى الإتجاه العكسى وهى العبارات(٣، ٦، ٨، ٥٦، ٦٠، ٦١، ٦٦)، وكلما ارتفعت الدرجة كان ذلك دليلا على وجود المشكلات السلوكية وتكرارها لدى الطفل، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى غيابها.

الصدق والثبات فى الدراسة الحالية

- **صدق عبارات المقياس:** تم حساب الصدق التلازمى من خلال إيجاد معامل الارتباط بين درجات مقياس المشكلات السلوكية للأطفال الحالى، مع مقياس بيركس لتقدير السلوك(٢٠١١) (*)، على عينة بلغ قوامها ٧٦ تلميذا من تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائى، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين المقياسين ٠,٧٤وهو معامل دال عند مستوى ٠,٠١.
- **ثبات درجات المقياس:**

تم حساب ثبات مقياس المشكلات السلوكية للأطفال فى الدراسة الحالية بطريقة إعادة التطبيق، وذلك بفاصل زمنى مقداره ٢١ يوما على عينة قوامها ١٠٧ تلميذا من الصفين الرابع والخامس الابتدائى، وكانت معاملات الثبات للأبعاد الست؛ المضايقة والإغاظه، التمرد والعصيان، الكذب، العدوان والتخريب، السرقة، الهروب، والدرجة الكلية على التوالى كما يلى (٠,٦٦ ، ٠,٧٣ ، ٠,٦١ ، ٠,٦٣ ، ٠,٧٤ ، ٠,٦٥ ، ٠,٦٢)، وجميعها دالة عند مستوى ٠,٠١ .

(٣) البرنامج التدريبي للمعلمين على الإدارة الصفية(إعداد: الباحثان)

البرنامج التدريبى الحالى هو مجموعة من الاستراتيجيات والأنشطة المنظمة والمخططة، التى تهدف إلى تطوير معارف وخبرات واتجاهات المعلمين نحو إدارة صفية فعالة، تحقق تعليم وتعلم أفضل، مما يؤثر على خفض المشكلات السلوكية لدى تلاميذهم فى الفصل الدراسى.

أ- الفئة المستهدفة من البرنامج :

تم وضع البرنامج الحالى لمجموعة من معلمى المرحلة الابتدائية بمدينة قنا للعام الدراسى ٢٠١٥/ ٢٠١٦م.

ب- الهدف العام للبرنامج :

تدريب المعلمين على استراتيجيات الإدارة الصفية، ومعرفة أثر البرنامج المستخدم في خفض بعض المشكلات السلوكية لدى تلاميذهم.

ج- مصادر بناء البرنامج : وهى كالتالى :

- الإطلاع على العديد من الكتابات المتعلقة بخصائص النمو الخاصة بمرحلة الطفولة المتأخرة ومنها: النمو العقلى، النفسى، الانفعالى، الاجتماعى ، الجسمى(حامد عبد السلام زهران، ٢٠٠٥؛ عادل عز الدين الأشول، ١٩٩٦).

(*) فى (أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، ٢٠١١، ص ص ٣٣- ٤٦).

- الإطلاع على الكتابات الخاصة بالإدارة الصفية الفاعلة، وخصائصها، والعوامل الرئيسة للإدارة الصفية، ومواصفاتها، وكيفية إدارة الصف بطريقة فعالة لتحقيق تعلم أفضل، وما يجب مراعاته فى إدارة الصف لخفض السلوك المشكل لدى التلاميذ(باربارا لاريفى، ٢٠٠٦؛ طارق عامر، وربيع محمد، ٢٠٠٩؛ كارليت جاكسون، ٢٠١١؛ ماجد خطابية، وعبد الحسين السلطانى، وأحمد الطويسى، ٢٠٠٢؛ يوسف قطامى، ونايفة قطامى، ٢٠٠٥؛ Little, Hudson, & Wilks, 2002) .
- مراجعة ما كتب فى التراث السيكولوجى عن المشكلات السلوكية لدى الأطفال من حيث أسبابها، مصادرها، محكات الحكم على السلوك المشكل، الاستراتيجيات المختلفة لخفض هذه السلوكيات لدى الأطفال(السيد على سيد،٢٠١٢؛ جمال الخطيب، ٢٠٠٨؛ محمد حسن العمايرة، ٢٠٠٢؛ مصطفى نورى القمش، وخليل عبد الرحمن المعايطة، ٢٠٠٩).
- الاطلاع على بعض البرامج التى استهدفت تدريب المعلمين على الإدارة الصفية، وأثر ذلك على خفض السلوكيات المشكلة لدى تلاميذهم(مكتب اليونسكو،٢٠١٤؛ Kamps, Thompson, 2014؛ Conklin,& Wills, 2015).

د- التوزيع الزمنى لجلسات البرنامج :

يتكون البرنامج الحالى من (٢٥) جلسة، بواقع ثلاث جلسات فى الأسبوع الواحد ، لمدة(٨) أسابيع، يتراوح زمن الجلسة الواحدة ما بين (٦٠-٩٠) دقيقة ، حسب مضمون كل جلسة وما يتخللها من فترات راحة، وحسب ظروف العينة ومدى تفاعلها مع أنشطة الجلسة، وجدول(٦) يوضح التخطيط العام للبرنامج الحالى:

جدول (٦) التخطيط العام للبرنامج التدريبى

المجموعة التجريبية	عدد الجلسات الكلية	عدد الجلسات فى الأسبوع	مدة البرنامج الزمنية	مدة الجلسة الواحدة
ن=١٣	(٢٥) جلسة	(٣) جلسة	(٨) أسابيع	من (٦٠-٩٠) دقيقة

ه- جلسات البرنامج ومحتواها :

تم تحديد الأهداف الإجرائية لجلسات البرنامج والفنيات المستخدمة فى كل جلسة. وجدول(٧) يوضح عرضاً موجزاً لجلسات البرنامج.

جدول(٧)
خطة تطبيق البرنامج وأهداف الجلسات

رقم الجلسة	موضوع الجلسة وهدفها	الفنيات المستخدمة
الأولى	التعارف بين الباحثين والمعلمين، وتوضيح الهدف العام من البرنامج، والاتفاق على آلية العمل والمواعيد المناسبة للمعلمين لتطبيق جلسات البرنامج التدريبي.	المحاضرات والمناقشات الجماعية، الواجبات المنزلية
الثانية والثالثة والرابعة	تعريف المعلمين بـــــ : - مفهوم الإدارة الصفية وأهميتها وأهدافها وخصائصها ومواصفات إدارة الصف الفاعلة - عناصر عملية إدارة الصف - المجالات الهامة للإدارة الصفية - العوامل المؤثرة على إدارة الصف - دور المعلم فى الإدارة الصفية - الوصايا العشر لخطة الانضباط فى الصف - إرشادات لإدارة الصف - كيفية تجنب أسباب سوء إدارة الصف ومظاهرها - النتائج المترتبة على سوء إدارة الصف	المحاضرات والمناقشات الجماعية، الواجبات المنزلية، النمذجة
الخامسة	تعريف المعلمين بخصائص نمو أطفال المرحلة الابتدائية وحاجاتهم وما يجب مراعاته تجاه هذه المظاهر النمائية	المحاضرات والمناقشات الجماعية، الواجبات المنزلية، النمذجة
السادسة	إكساب المعلمين مهارات تنظيم البيئة الفيزيقية للصف	المحاضرات والمناقشات الجماعية، النمذجة، الواجبات المنزلية
السابعة	تدريب المعلمين على أساليب إثارة الدافعية وتحفيز التلاميذ	المحاضرات والمناقشات الجماعية، لعب الدور، النمذجة، الواجبات المنزلية
الثامنة	تدريب المعلمين على اساليب بناء علاقات إيجابية مع التلاميذ	المحاضرات والمناقشات الجماعية، لعب الدور، النمذجة، الواجبات المنزلية
التاسعة	تدريب المعلمين على بناء القوانين الصفية	المحاضرات والمناقشات الجماعية، لعب الدور، النمذجة، الواجبات المنزلية
العاشرة	تدريب المعلمين على كيفية تهيئة البيئة التعليمية الإيجابية والداعمة	المحاضرات والمناقشات الجماعية، النمذجة، الواجبات المنزلية
الحادية عشرة	تدريب المعلمين على كيفية استخدام التغذية الراجعة	المحاضرات والمناقشات الجماعية، النمذجة، لعب الدور، الواجبات المنزلية
الثانية عشرة	تدريب المعلمين على دعم الإدارة الذاتية لدى التلاميذ	المحاضرات والمناقشات الجماعية، النمذجة، الواجبات المنزلية
الثالثة عشرة	تدريب المعلمين على كيفية استخدام لعبة السلوك الجيد	المحاضرات والمناقشات الجماعية، النمذجة، الواجبات المنزلية
الرابعة عشرة	تدريب المعلمين على استراتيجيات تعليم المهارات الاجتماعية للتلاميذ	المحاضرات والمناقشات الجماعية
الخامسة عشرة	تدريب المعلمين على استراتيجيات إدارة الصراع لدى التلاميذ	المحاضرات والمناقشات الجماعية، النمذجة، الواجبات المنزلية
السادسة عشرة	تدريب المعلمين على استراتيجيات إدارة الضغط لدى التلاميذ	المحاضرات والمناقشات الجماعية، النمذجة، لعب الدور، الواجبات المنزلية
السابعة عشرة	إكساب المعلمين مهارة حل المشكلات بشكل تعاونى	المحاضرات والمناقشات الجماعية، النمذجة، الواجبات المنزلية

رقم الجلسة	موضوع الجلسة وهدفها	الفنيات المستخدمة
الثامنة عشرة	تدريب المعلمين على استخدام فنية التعزيز	المحاضرات والمناقشات الجماعية، الواجبات المنزلية
التاسعة عشرة والعشرون	تدريب المعلمين على استخدام العقاب وبدائله " التعزيز التفاضلي، الإطفاء، تكلفة الاستجابة، الإقصاء، التصحيح الزائد، الإشباع، الممارسة السلبية، تغيير المثير، التوبيخ"	المحاضرات والمناقشات الجماعية، النمذجة، لعب الدور، الواجبات المنزلية
الحادية والعشرون	تدريب المعلمين على استخدام الاقتصاد الرمزى والتعاقد السلوكى	المحاضرات والمناقشات الجماعية، النمذجة، الواجبات المنزلية
الثانية والعشرون	تدريب المعلمين على كيفية العمل مع أولياء الأمور	المحاضرات والمناقشات الجماعية، النمذجة، الواجبات المنزلية
الثالثة والعشرون	تعريف المعلمين بمفهوم المشكلات السلوكية وأنواعها وأسبابها ومصادرها	المحاضرات والمناقشات الجماعية، النمذجة، الواجبات المنزلية
الرابعة والعشرون	أمثلة لبعض المشكلات السلوكية فى الصف وكيفية علاجها	المحاضرات والمناقشات الجماعية، النمذجة، الواجبات المنزلية
الخامسة والعشرون	الإنهاء والتقييم	المناقشات الجماعية

و- تقويم البرنامج : وذلك عن طريق :

- **تقويم مبدئى:** وذلك بعرضه على ثلاثة محكمين، فى مجال الصحة النفسية، حيث أبدى المحكمون تعديلا على بعض جلسات البرنامج من حيث الموضوع والأهداف، وكانت هذه الجلسات؛ الجلسة الخامسة حيث تم تعديل موضوع الجلسة وهدفها من تعريف المعلمين بخصائص نمو أطفال المرحلة الابتدائية، إلى تعريف المعلمين بخصائص نمو أطفال المرحلة الابتدائية وحاجاتهم وما يجب مراعاته تجاه هذه المظاهر النمائية، والجلسة الرابعة عشرة حيث تم تعديل موضوع الجلسة وهدفها من تدريب المعلمين للتلاميذ على تعليم المهارات الاجتماعية، إلى تدريب المعلمين على استراتيجيات تعليم المهارات الاجتماعية للتلاميذ، والجلسة الثانية والعشرون تم تعديل هدفها من تدريب المعلمين على أساليب التعامل مع أولياء الأمور، إلى تدريب المعلمين على كيفية العمل مع أولياء الأمور.
- **تقويم تكوينى:** وذلك بتطبيق مقياس الإدارة الصفية للمعلمين، ومقياس المشكلات السلوكية للأطفال، بعد الجلسة الثامنة، والجلسة السادسة عشرة، على أفراد المجموعة التجريبية لبيان مدى التحسن.
- **تقويم نهائى:** وذلك بتطبيق مقياس الإدارة الصفية للمعلمين، ومقياس المشكلات السلوكية للأطفال، بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج مباشرة .
- **تقويم تتبعى:** وذلك للوقوف على مدى استمرار فاعلية البرنامج المستخدم وذلك بتطبيق مقياس الإدارة الصفية للمعلمين، ومقياس المشكلات السلوكية للأطفال، بعد الانتهاء من

تطبيق البرنامج بثلاثة أشهر.

نتائج الدراسة وتفسيرها :

أولا: نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه: "توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات معلمى المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس الإدارة الصفية للمعلمين وأبعاده الفرعية لصالح القياس البعدى". للتحقق من هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار" ويلكوكسون للأزواج غير المستقلة ذات الإشارة للرتب "، ويتضح نتائج هذا الفرض فى جدول(٨):

جدول(٨)

دلالة الفروق بين رتب درجات معلمى المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الإدارة الصفية للمعلمين وأبعاده الفرعية(ن١= ن٢= ١٣)

أبعاد المقياس	T1	T2	قيمة Z	مستوى الدلالة
تنظيم البيئة المادية للصف	صفر	٨٢٠	-٤,٤٦٠	٠,٠١
إدارة سلوك التلاميذ	صفر	٨٢٠	-٤,٤٥٩	٠,٠١
إثارة الدافعية للتعلم	صفر	٨٢٠	-٤,٤٦١	٠,٠١
تنظيم التفاعل الصفى	صفر	٨٢٠	-٤,٤٥٩	٠,٠١
مجابهة حاجات التلاميذ	صفر	٨٢٠	-٤,٤٦٠	٠,٠١
العمل مع أولياء الأمور	صفر	٨٢٠	-٤,٤٦٠	٠,٠١
الدرجة الكلية	صفر	٨٢٠	-٤,٤٥٨	٠,٠١

يتضح من جدول(٨) أن قيمة (T) الصغرى والمساوية (صفر) فى الدرجة الكلية للإدارة الصفية وأبعادها الفرعية أصغر من القيمة الجدولية (T) التى تساوى ١٠ عند الرجوع إلى جدول القيم الحرجة الخاصة باختبار ويلكوكسون عند ن = ١٣، حيث أنه إذا كانت قيمة (T) تساوى الدرجة المدونة فى الجدول أو أقل منها كانت ذات دلالة إحصائية، وهنا قيمة (T) أصغر من القيمة المدونة فى الجدول، وهذا يعنى وجود فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات معلمى المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى، وهذا يعنى قبول صحة هذا الفرض.

ثانيا: نتائج الفرض الثانى وتفسيرها:

ينص الفرض الثانى على أنه:" توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات معلمى

المجموعة التجريبية ورتب درجات معلمى المجموعة الضابطة فى القياس البعدى علـــى مقيـــاس الإدارة الصفية للمعلمين وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار" مان _ ويتنى" وتتضح نتائج هذا الفرض من جدول(٩):

جدول(٩)

دلالة الفروق بين رتب درجات معلمى المجموعة التجريبية ورتب درجات معلمى المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الإدارة الصفية للمعلمين وأبعاده الفرعية

أبعاد المقياس	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	قيمة (U) المحسوبة	قيمة (U) الجدولية	قيمة Z	مستوى الدلالة
	ن١	ن٢				
تنظيم البيئة المادية للصف	١٣	١٣	٠	٥١	-٤,٣٤٧	٠,٠١
إدارة سلوك التلاميذ	١٣	١٣	٠	٥١	-٤,٣٣٦	٠,٠١
إثارة الدافعية للتعلم	١٣	١٣	٠	٥١	-٤,٣٤٧	٠,٠١
تنظيم التفاعل الصفى	١٣	١٣	٠	٥١	-٤,٣٤٢	٠,٠١
مجابهة حاجات التلاميذ	١٣	١٣	٠	٥١	-٤,٣٤٩	٠,٠١
العمل مع أولياء الأمور	١٣	١٣	٠	٥١	-٤,٣٤٤	٠,٠١
الدرجة الكلية	١٣	١٣	٠	٥١	-٤,٣٣٥	٠,٠١

يتضح من جدول(٩) أن قيمة (U) المحسوبة تساوى (٠) أقل من قيمة (U) الجدولية والمساوية (٥١) والخاصة باختبار مان ويتني عند (ن١=ن٢=١٣)، وهذا يعني وجود فروقا دالة إحصائياً بين رتب درجات معلمى المجموعة التجريبية ورتب درجات معلمى المجموعة الضابطة فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية، وبالتالي فهذا يعني صحة هذا الفرض.

تفسير نتائج الفرضين الأول والثانى :

يمكن تفسير التحسن فى إستراتيجيات الإدارة الصفية للمعلمين ككل وفى الأبعاد الفرعية كذلك، سواء بالنسبة للمجموعة التجريبية فى القياس البعدى مقارنة بالقياس القبلى(الفرض الأول)، أو بالنسبة لمقارنة المجموعة الضابطة بالتجريبية فى القياس البعدى(الفرض الثـــانى)، بـــأن هـــذا التحسن الملحوظ راجعاً لتعرض المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي على الإدارة الصفية، وهذا دليل على فاعليته فى تحسين إستراتيجيات الإدارة الصفية لديهم.

حيث أن البرنامج التدريبى الحالى بما احتوى عليه من فنيات متنوعة من المحاضـــرات، والمناقشات الجماعية، والنمذجة، ولعب الدور، والواجبات المنزلية، كان لها أثر كبير فى تحســـين

إستراتيجيات الإدارة الصفية للمعلمين.

كما أن تدريب المعلمين أثناء الجلسات على تنظيم البيئة الفيزيقية للصف، وأساليب إثارة الدافعية وتحفيز التلاميذ، وكيفية استخدام التغذية الراجعة، ودعم الإدارة الذاتية، وتعليم المهارات الاجتماعية للتلاميذ، وإدارة الصراع، وإدارة الضغط لدى تلاميذهم، استخدام فنية التعزيز والعقاب وبدائله... وغيرها، كل ذلك أدى إلى تحسن مستوى معلمي المجموعة التجريبية فى استراتيجيات البيئة الصفية.

وعلى وجه العموم فإن هاتين النتيجتين اتفقتا مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات التى أكد المعلمون فيها أنهم فى حاجة إلى تدريب إضافى فى إدارة الصف ودعم السلوك الإيجابى (Snell et al., 2012).

كما جاءت دراسة رينك وآخرون(Reinke et al., 2014) مؤكدة على أهمية دور المعلم فى الإدارة الصفية لتحسين عمليتى التعليم والتعلم.

وهذا أيضا ما أكدته دراسة ثومبسون (Thompson, 2014) على أهمية تدريب المعلمين على الاستراتيجيات المختلفة فى إدارة سلوك التلاميذ، وعلى أهميتها فى تحقيق النجاح لرسالة المدرسة.

كما قام الباحثان بتدريب المعلمين على كيفية تجنب أسباب سوء إدارة الصف ومظاهرها، ودور المعلم فى الإدارة الصفية، والنتائج المترتبة على سوء إدارة الصف، لأنه فى بعض الأحيان يكون المعلم سببا فى حدوث المشكلات الصفية.

وفى هذا الصدد ذكر يوسف قطامى، ونايفة قطامى(٢٠٠٥) أنه فى أحيان كثيرة يكون المعلم مصدرا للمشكلات الصفية، وذلك لاستخدامه القيادة المتسلطة وغير الراشدة، وانعدام التخطيط، وحساسية المعلم الشخصية، والاضطراب فى إعطاء الوعود والتهديدات، واستعمال العقاب بشكل خاطئ (ص١٩٩).

كما أن استخدام الباحثان للإرشاد الجماعي كان له فاعلية كبيرة أيضا، حيث مكن أفراد العينة التجريبية من أن يساعدوا بعضهم البعض، ويتبادلوا خبراتهم المختلفة فى الإدارة الصفية، ويقيموا تجاربهم المتنوعة، ويعرضوا العديد من مشكلاتهم المتعلقة بالإدارة الصفية، مما أدى ذلك إلى إثراء البرنامج الحالى.

ومن هنا يلاحظ مدى حاجة المعلمين لبرامج تدريبية فى الإدارة الصفية، وأن هذه البرامج لها أهمية كبيرة فى تحسين أداء المعلم، وكذلك النهوض بعمليتى التعليم والتعلم.

حيث أن المعلمين لديهم احتياجات تدريبية فيما يتعلق بمهام الإدارة الصفية مثل: التعامل

الجيد مع التلاميذ، واتباع الوسائل التى تجذبهم للدرس، واستخدام أساليب التعزيز، وكيفية التعامل مع التلاميذ المشاغبين، وحل المشكلات(عادل سعد السيف، ٢٠٠٦).

لذا فإن السعى إلى تحقيق الصحة النفسية السليمة للتلاميذ تستوجب الاهتمام باختيار المعلمين، وتهيئة الظروف والعوامل الكفيلة بإعدادهم نفسيا ومهنيا، بما يحقق لهم الاستقرار النفسى والمادى والاتزان الانفعالى، حتى يتسنى لهم خلق الجو المدرسى المناسب فى المدرسة لنمو شخصيات سوية متكاملة(عبد المطلب أمين القريطى، ٢٠٠٣، ص٤٨٥).

وهذا ما أكده السيد على سيد(٢٠١٢) أنه تتوقف عمليتى التعليم والتعلم على قدرة المعلم فى ادارة وضبط سلوكيات التلاميذ داخل الصف، من خلال توفير بيئة تعليمية مناسبة تحث على التعلم بفاعلية أكبر، وتعزز سلوك المتعلمين، وتوفر الجو الاجتماعى الصحى داخل الصف من خلال العلاقات الاجتماعية الايجابية، والتكيف مع معطيات المواقف التدريسية بقصد منع سلوكيات الشغب قبل حدوثها فى الصف، أو التعرف عليها وفهم أسبابها وقت حدوثها ومن ثم التعامل معها بالأسلوب الذى يناسبها بهدف التخفيف من حدتها أو إيقافها تماما، وكذلك تعديل السلوك غير المرغوب الذى يوجد لدى بعض التلاميذ(ص١٣).

لذا فالدور الأساسى للمعلم يكمن فى كونه القائد التعليمى؛ ولكى يقوم المعلم بذلك الدور على الوجه الأكمل، فإنه يحتاج إلى حسن التعامل والإدراك مع البيئة الاجتماعية والعقلية والطبيعية للفصل، لأن الحياه الفصلية تتضمن: تخطيط المنهج، وتنظيم النسق الإجرائى الخاص بالفصل، وتجميع المصادر، وترتيب البيئة الفصلية وإعدادها لتحقيق أقصى درجة ممكنة من الفاعلية والتأثير، وإظهار مدى تقدم الطالب، والاستشعار المسبق لما يمكن أن يحدث من مشكلات ومعوقات، وتطبيق أساليب الوقاية منها أو منع حدوثها، وحل المشكلات التى تحدث فى الفصل(جويس ماك لويد، وجان فيشر، وجينى هوفر، ٢٠١٠، ص٢٠).

ومن ثم يتوقع من المعلم أن يهيئ البيئة المادية والاجتماعية الملائمة لتحقيق أفضل تعلم، وأن يستقر مع الطلاب على القواعد والتعليمات الواجبة الاتباع فى الفصل، وأن يتدخل لمواجهة أية مخالفات للقواعد والتعليمات. وبصفة عامة أن يضمن بيئة صحية ومنضبطة فى الفصل تساعده على التدريس وتساعد الطلاب على التعلم(صديق محمد عفيفى، ٢٠٠٧، ص ص٦-٧).

وهذا ما قدمه البرنامج التدريبى الحالى لمعلمى المجموعة التجريبية من تدريبهم على العديد من الإستراتيجيات الفعالة فى إدارة صفوفهم، مما يعود ذلك بالنفع على تلاميذهم وعليهم على حد سواء.

فإدارة الصف كمهمة، قضية تتعلق بعدد كبير من الأمور كلها تصب بهدف توفير بيئة

آمنة تطور الثقة لدى المتعلمين وتهيئ لهم العيش بأمن، وثقة، وتوفر لهم الظروف التى تسمح لهم التعلم والنمو بعناية بدون مشكلات أو تعثر(يوسف قطامى، ونايفة قطامى، ٢٠٠٥، ص٢٦).

حيث أن نظام القرن الحادى والعشرين يجب أن يكون استباقيا، أى بمعنى أنه يركز على منع الاضطرابات والصراعات من أن تحدث أصلا، بدلا من أن يركز على معالجة آثار حدوثها، فلابد أن نعلم الطلاب معنى المسئولية وإدارة النفس والتحكم فيها، والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات. إن هدف النظام التعليمى لطلبة اليوم، يجب أن يكون التحكم بشقيه الخارجى المظهرى والداخلى العميق المتمثل فى الطاعة والتلاؤم أو التكيف مع قيم القرن الحادى والعشرين(جويس ماك لويد وآخرون، ٢٠١٠، ص ١٣٨).

وهذا ما تم تقديمه فى البرنامج التدريبى الحالى حيث تم تدريب المعلمين على العديد من الاستراتيجيات التى من شأنها تعديل سلوك تلاميذهم، وإدارة سلوكياتهم المختلفة، وإثارة دافعيتهم للتعلم، كما ركز البرنامج الحالى أيضا على تدريب المعلمين كيفية مجابهة حاجات التلاميذ وخاصة بعد تطبيق نظام الدمج فى المرحلة الابتدائية لذوى الاحتياجات الخاصة.

كما أن البرنامج الحالى لم يغفل التدريب على آليات العمل مع أولياء الأمور، لما للأسرة من أهمية كبيرة فى إشباع حاجات الطفل المختلفة؛ بيولوجية، ونفسية، واجتماعية، وانفعالية، ومعرفية، ولن يستطيع المعلم القيام بدوره على الوجه الأكمل فى ظل غياب دور الأسرة.

وفى هذا الصدد أكد عبد المطلب أمين القريطى(٢٠٠٣) على الدور الهام والفعال للأسرة، فإنه إن إذا كان تحقيق النمو المنشود، والصحة النفسية السليمة لدى النشء هو مسئولية منظمات ومؤسسات متعددة ومختلفة، فإن الدور المتميز والمؤثر الذى تلعبه الأسرة يتضاءل دونه دور أى منظمة، وتأثير أى مصدر آخر على الطفل فى المجتمع(ص٤٣٣).

من العرض السابق يتضح مدى فاعلية البرنامج التدريبى فى تحسين إستراتيجيات الإدارة الصفية للمعلمين.

ثالثا: نتائج الفرض الثالث وتفسيرها :

ينص الفرض الثالث على أنه:" توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات معلمى المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى (بعد البرنامج مباشرة) والتتبعى (بعد ثلاثة أشهر من انتهاء البرنامج) على مقياس الإدارة الصفية للمعلمين وأبعاده الفرعية لصالح القياس التتبعى".

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار "ويلكوكسون للأزواج غير المستقلة ذات الإشارة للرتب "، وتتضح نتائج هذا الفرض من جدول(١٠):

جدول(١٠)

دلالة الفروق بين رتب درجات معلمى المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعى على مقياس الإدارة الصفية للمعلمين وأبعاده الفرعية(ن١= ن٢= ١٣)

أبعاد المقياس	T1	T2	قيمة Z	مستوى الدلالة
تنظيم البيئة المادية للصف	صفر	٨٢٠	-٤,٤٦٢	٠,٠١
إدارة سلوك التلاميذ	صفر	٨٢٠	-٤,٤٥٩	٠,٠١
إثارة الدافعية للتعلم	صفر	٨٢٠	-٤,٤٦٩	٠,٠١
تنظيم التفاعل الصفى	صفر	٨٢٠	-٤,٤٥٩	٠,٠١
مجابهة حاجات التلاميذ	صفر	٨٢٠	-٤,٤٧٧	٠,٠١
العمل مع أولياء الأمور	صفر	٨٢٠	-٤,٤٦٥	٠,٠١
الدرجة الكلية	صفر	٨٢٠	-٤,٤٥٨	٠,٠١

يتضح من جدول(١٠) أن قيمة(T1) والمساوية (صفر) أصغر من القيمة الجدولية (T) التي تساوى ١٠ عند الرجوع إلى جدول القيم الحرجة الخاصة باختبار ويلكوكسون عند(ن= ١٣)، وهذا يعني وجود فروقا دالة إحصائياً بين رتب درجات معلمى المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لصالح القياس التتبعى، وبذلك يمكن قبول الفرض الحالي.

ويعزو الباحثان استمرار فاعلية البرنامج التدريبى حتى بعد توقفه فى تحسين إستراتيجيات الإدارة الصفية للمعلمين، إلى كفاءة الفنيات المستخدمة؛ حيث اشتمل البرنامج على العديد من الفنيات التى تدعم استمرار التحسن؛ كالمحاضرات، والمناقشات الجماعية، والنمذجة، ولعب الدور، والواجبات المنزلية، مما ساعدت على التعميم وانتقال أثر التدريب للخبرات المتعلمة.

ففى هذا الصدد ذكر ماك سيجا، وسيمونسين (Mac Suga, & Simonsen, 2011) أنه غالبا ما تفشل برامج تدريب المعلمين فى الإدارة الصفية، أو تكون غير فعالة لحد كبير، لاستخدام نماذج تقليدية للتنمية المهنية فيما يتعلق بالإدارة الصفية أو التدريب بدون متابعة، كما أن التدريب المتعمق من شأنه أن يزيد من استخدام المعلمين للممارسات الجيدة للفصول الدراسية، والإدارة المبنية على الأدلة.

وهذا ما أتاحه البرنامج التدريبى الحالى للمعلمين من تعدد الأنشطة المصاحبة لكل جلسة، واستخدام نماذج غير تقليدية فى التدريب، والواجبات المنزلية ومناقشتها وتقديم تغذية مرتدة، وكذلك توزيع النشرات الإرشادية عقب العديد من الجلسات، عمل كل ذلك على استمرارية التحسن خلال فترة المتابعة.

كما يرجع الباحثان استمرار فاعلية البرنامج التدريبى إلى المرونة فى التطبيق من حيث تنوع الفنيات المستخدمة، وتنوع محتوى التدريب، ومشاهدة العديد من مقاطع الفيديو، التى كانت

تعرض مواقف طبيعية للإدارة الصفية الجيدة لإتباعها، والإدارة الصفية الخاطئة لتجنبها.

وكذلك قيام المعلمين بلعب الدور جعلهم أكثر قدرة على فهم دورهم بصورة تلقائية، كما أدى لعب الدور إلى تنشيط قدراتهم، وتنمية التعبير عن آرائهم.

وبذلك حقق البرنامج التدريبى الحالى الغرض منه وهو تحسين إستراتيجيات الإدارة الصفية للمعلمين، وكذلك استمرارية البرنامج التدريبى فى تحسين إستراتيجيات الإدارة الصفية للمعلمين حتى بعد توقف البرنامج، وبذلك تحقق الهدف من البرنامج الحالى وهو الاستمرار فى تحسين إستراتيجيات الإدارة الصفية للمعلمين حتى بعد توقف التدخل.

رابعا: نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

ينص الفرض الرابع على أنه: "توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات تلاميذ معلمى المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس المشكلات السلوكية للأطفال وأبعاده الفرعية لصالح القياس البعدى". للتحقق من هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار" ويلكوكسون للأزواج غير المستقلة ذات الإشارة للرتب"، ويتضح نتائج هذا الفرض فى جدول(١١):

جدول(١١)

دلالة الفروق بين رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلى البعدي على مقياس المشكلات السلوكية للأطفال وأبعاده الفرعية (ن١=ن٢=٢٠)

أبعاد المقياس	T1	T2	قيمة Z	مستوى الدلالة
المضايقة والإغاظه	صفر	٨٢٠	-٥,٥٢٥	٠,٠١
التمرد والعصيان	صفر	٨٢٠	-٥,٥١٦	٠,٠١
الكذب	صفر	٨٢٠	-٥,٥١٥	٠,٠١
العدوان والتخريب	صفر	٨٢٠	-٥,٥١٣	٠,٠١
السرقة	صفر	٨٢٠	-٥,٥١٦	٠,٠١
الهروب	صفر	٨٢٠	-٥,٥١٦	٠,٠١
الدرجة الكلية	صفر	٨٢٠	-٥,٥١٣	٠,٠١

يتضح من جدول(١١) أن قيمة (T1) الصغرى والمساوية (صفر) فى الدرجة الكلية للمشكلات السلوكية وأبعادها الفرعية أصغر من القيمة الجدولية (T) التي تساوى ٣٨ عند الرجوع إلى جدول القيم الحرجة الخاصة باختبار ويلكوكسون عند (ن = ٢٠)، وهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات تلاميذ معلمى المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى، وبذلك يمكن قبول الفرض الحالي.

خامسا: نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

ينص الفرض الخامس على أنه:" توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات تلاميذ معلمى المجموعة التجريبية ورتب درجات تلاميذ معلمى المجموعة الضابطة فى القياس البعدى على مقياس المشكلات السلوكية للأطفال وأبعاده الفرعية لصالح تلاميذ معلمى المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار" مان _ ويتنى"، وتتضح نتائج هذا الفرض من جدول(١٢):

جدول(١٢)

دلالة الفروق بين رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ورتب درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس المشكلات السلوكية للأطفال وأبعاده الفرعية

أبعاد المقياس	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	قيمة (U) المحسوبة	قيمة (U) الجدولية	قيمة Z	مستوى الدلالة
	ن١	ن٢				
المضايقة والإغاظه	٢٠	٢٠	٠	١٣٨	-٥,٤٦٣	٠,٠١
التمرد والعصيان	٢٠	٢٠	٠	١٣٨	-٥,٤٠٣	٠,٠١
الكذب	٢٠	٢٠	١,٠٠٠	١٣٨	-٥,٤٠١	٠,٠١
العدوان والتخريب	٢٠	٢٠	٩,٥٠٠	١٣٨	-٥,١٧٢	٠,٠١
السرقة	٢٠	٢٠	٠,٥٠٠	١٣٨	-٥,٤١٢	٠,٠١
الهروب	٢٠	٢٠	٠	١٣٨	-٥,٤٣٢	٠,٠١
الدرجة الكلية	٢٠	٢٠	٠	١٣٨	-٥,٤١٤	٠,٠١

يتضح من الجدول(١٢) أن قيمة (U) المحسوبة تساوى (٠) أقل من قيمة (U) الجدولية الخاصة باختبار مان ويتني عند (ن١=ن٢=٢٠)، وهذا يعني وجود فروقا دالة إحصائياً بين رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ورتب درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وبالتالي فهذا يعني صحة هذا الفرض.

تفسير نتائج الفرضين الرابع والخامس:

يمكن تفسير الانخفاض فى المشكلات السلوكية ككل وفى الأبعاد الفرعية كذلك، سواء بالنسبة للمجموعة التجريبية فى القياس البعدى مقارنة بالقياس القبلى (الفرض الرابع)، أو بالنسبة لمقارنة المجموعة الضابطة بالتجريبية فى القياس البعدى(الفرض الخامس)، بأن هذا الانخفاض الملحوظ راجعاً لتأثير البرنامج التدريبى فى خفض المشكلات السلوكية لدى التلاميذ، وهذا دليل على أثر البرنامج فى خفض المشكلات السلوكية.

حيث أن البرنامج التدريبى الحالى بما احتوى عليه من تدريب المعلمين على العديد من الاستراتيجيات الفعالة لإدارة الصف كان له أكبر الأثر فى خفض المشكلات السلوكية لدى تلاميذهم؛ حيث تدرب المعلمين على كيفية بناء القوانين الصفية، وتهيئة البيئة الإيجابية الداعمة، واستخدام التغذية الراجعة، وتدريب تلاميذهم على كيفية إدارة الصراع والضغط، كما تم تدريبهم أيضا على كيفية استخدام التعزيز والعقاب وبدائله.

ومن ثم ذكر يوسف قطامى، ونايفة قطامى(٢٠٠٥) إن الإدارة الصفية التى تتبنى اتجاه تعديل السلوك والتعديل المعرفى Cognitive Behavior Modification تتبنى فكرة أن السلوكيات التى يظهرها الطلبة هى سلوكيات قابلة للتعديل والتغيير، ويكون ذلك بتوفير برامج معرفية وسلوكية تتحدد فيها مظاهر السلوك، ويزود فيها الطلبة بمعارف وخبرات، ويتبع سلوكهم البديل بتعزيز، وبشكل عام يكون الصف بيئة متسامحة، لتحقيق هدف التعلم وزيادة معدلات التحصيل(ص٥٠).

ففى بعض الأحيان يظهر الطلاب مختلف السلوكيات العدوانية فى الفصول الدراسية، ونجد أن المعلمين بحاجة إلى استراتيجيات إدارة السلوك لإدارة السلوكيات السلبية للطلاب داخل الفصول الدراسية(Smith, 2009).

فإذا كان الطلاب غير منظمين، والضوضاء سائدة، والاحترام غير موجود، وقواعد السلوك الواجب غير واضحة فمن الطبيعى أن تكون الفوضى هى النتيجة، وهنا يعانى المعلم ويخسر الطالب، فالمعلم يناضل لكى يعلم، والطالب لا يركز فى التعليم، ولا يتعلم كثيرا(صديق محمد عفيفى، ٢٠٠٧، ص٣).

كما أن تعريف المعلمين بمفهوم المشكلات السلوكية، وأنواعها، وأسبابها ومصادرها، وكذلك تقديم أمثلة لبعض المشكلات السلوكية فى الصف وكيفية علاجها، كل ذلك كان من شأنه أن عمل على خفض المشكلات الصفية لدى التلاميذ.

وعلى وجه العموم فإن هاتين النتيجتين اتفقتا مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات من أن استخدام المعلمين للتعزيز من شأنه أن يعمل على زيادة السلوكيات المرغوبة، وكذلك خفض السوكيات غير المناسبة، كما أن هذا الإجراء يعزز نجاح التلاميذ، كما أنه يعمل كإجراء وقائى للحد من السلوكيات المشكلة

(Moore Partin et al., 2010; Payne, Dozier, Neidert, Jowett, & Newquist, 2014; Reinke, Lewis-Palmer, & Merrell, .2008)

كما اتفقت هاتان النتيجتان أيضا مع ما توصل إليه Crothers, & Kolbert (2008) من أن الاستخدام الفعال لإدارة السلوك فى البيئة التعليمية من قبل المعلمين، عملت على الحد من

انتشار العديد من المشكلات السلوكية فى الفصول الدراسية، مثل: مشكلات التنمر فى مرحلة الطفولة.

حيث تم تدريب المعلمين من خلال البرنامج الحالى على كيفية استخدام التعزيز، وأنواع المعززات المختلفة، وكيفية اختيار المعزز المناسب للتلميذ، والعوامل المؤثرة فى فعالية التعزيز، وكيفية استخدام جداول التعزيز المختلفة.

كما تعد فنية لعبة السلوك الجيد أداة مفيدة فى إدارة سلوكيات الأطفال، وتأثيرها الإيجابى يدوم طويلا فى تغيير السلوك، ولها تأثير كبير فى الحد من المشكلات السلوكية وزيادة التحصيل الدراسى، وتحسين المهارات الأكاديمية (Flower et al., 2014; Nolan et al., 2014; Weis, Osborne, & Dean, 2015).

ومن هنا ضمن الباحثان إحدى جلسات البرنامج تدريب المعلمين على كيفية استخدام لعبة السلوك الجيد، لما لهذه الاستراتيجية من فعالية كبيرة فى تنمية السلوكيات المرغوبة، وخفض السلوكيات غير المرغوب فيها.

كما أن تدريب المعلمين على استراتيجيات الإدارة الصفية، وتغيير البيئة الصفية وإثرائها يعمل على انخفاض المشكلات السلوكية لدى تلاميذهم (Evans et al., 2012; Snyder et al., 2011)

هذا ولا يمكن تجاهل توطيد العلاقات بين المدرسة والأسرة، عند التعامل مع مشكلات التلاميذ، فلابد على الوالدين أن يكونا على وعى تام بما يحدث فى المدرسة من تعديل لسلوكيات أبنائهم لذلك تم تضمين إحدى جلسات البرنامج تدريب المعلمين على كيفية العمل مع أولياء الأمور، حتى تحقق أقصى فائدة مرجوة من الأساليب المستخدمة.

ومن ثم أكدت دراسة سنل(Snell et al., 2012) أن أسر الأطفال ذوى المشكلات السلوكية لديهم مشكلة فى التخطيط والتدخل والتنفيذ لإدارة مشكلات أبنائهم.

وتعد الإدارة الذاتية، وتعزيز السلوك المناسب، والتغذية الراجعة، التعزيز التفاضلى للنقصان التدريجى للسلوك غير الملائم، فعالية كبيرة فى زيادة السلوكيات الصفية المناسبة، وخفض المشكلات السلوكية لدى التلاميذ مقارنة بخط الأساس (Chafouleas et al., 2012; Hansen, Wills, Kamps, & Greenwood, 2014 ;Reinke et al., 2014; Ritz et al., 2014).

كما أن تدريب المعلمين لتلاميذهم على استراتيجية إدارة الذات، استراتيجية التنظيم، الكفاءة الاجتماعية، تدعيم العلاقات بين التلميذ والمعلم، لها أثر فعال فى خفض السلوكيات التخريبية لدى تلاميذهم، وكذلك هى مهمة فى تحقيق النجاح لرسالة المدرسة (Thompson,

.2014)

وأيضا لتدريس الأطفال المهارات الاجتماعية، ومهارات التواصل، واستخدام التعزيز التفاضلي، والإطفاء، وخفض التوبيخ، أثر كبير في خفض المشكلات السلوكية لدى الأطفال وزيادة السلوكيات الإيجابية لديهم(Caldarella et al., 2015).

وبالتالى تم تضمين جلسات البرنامج التدريبى الحالى تدريب المعلمين على أساليب إثارة الدافعية وتحفيز التلاميذ، وأساليب بناء علاقات إيجابية مع التلاميذ، وكيفية دعم الإدارة الذاتية لدى تلاميذهم، وكذلك تدريبهم على استراتيجيات تعليم المهارات الاجتماعية للتلاميذ.

وهذا ما أكده يوسف قطامى، ونايفة قطامى(٢٠٠٥) إن استراتيجية تعديل السلوك يمكن أن توظف فى تحسين الممارسات الصفية من أجل زيادة التأثيرات الإيجابية للبيئة الصفية، وتعميمها لدى سلوك الطلبة فى المواقف التعليمية(ص٣٦٣).

من العرض السابق يتضح أثر البرنامج التدريبى الحالى فى خفض المشكلات السلوكية لدى التلاميذ، بما أحتوى عليه من تدريب المعلمين على العديد من الإستراتيجيات التى ثبتت فعاليتها، وما تضمنه أيضا من فنيات تدريبية مختلفة مثل: المحاضرات، والمناقشات الجماعية، والنمذجة، ولعب الدور، والواجبات المنزلية، التى كان لها الأثر الكبير فى تحقيق أهداف البرنامج التدريبى.

سادسا: نتائج الفرض السادس وتفسيرها :

ينص الفرض السادس على أنه:" توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات تلاميذ معلمى المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى (بعد البرنامج مباشرة) والتتبعى (بعد ثلاثة أشهر من انتهاء البرنامج) على مقياس المشكلات السلوكية للأطفال وأبعاده الفرعية لصالح القياس التتبعى".

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحثان اختبار "ويلكوكسون للأزواج غير المستقلة ذات الإشارة للرتب"، وتتضح نتائج هذا الفرض من جدول(١٣)

جدول(١٣)

دلالة الفروق بين رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى على مقياس المشكلات السلوكية للأطفال وأبعاده الفرعية (ن١=ن٢= ٢٠)

أبعاد المقياس	T1	T2	قيمة Z	مستوى الدلالة
المضايقة والإغاظه	صفر	٨٢٠	-٥,٥٤٢	٠,٠١
التمرد والعصيان	صفر	٨٢٠	-٥,٥٢٧	٠,٠١
الكذب	صفر	٨٢٠	-٥,٥٢٨	٠,٠١
العدوان والتخريب	صفر	٨٢٠	-٥,٥٢٢	٠,٠١
السرقة	صفر	٨٢٠	-٥,٥٣٣	٠,٠١
الهروب	صفر	٨٢٠	-٥,٥٣٣	٠,٠١
الدرجة الكلية	صفر	٨٢٠	-٥,٥١٤	٠,٠١

يتضح من جدول(١٣) أن قيمة (T1) الصغرى والمساوية (صفر) فى الدرجة الكلية للمشكلات السلوكية وأبعادها الفرعية أصغر من القيمة الجدولية (T) التي تساوى ٣٨ عند الرجوع إلى جدول القيم الحرجة الخاصة باختبار ويلكوكسون عند (ن = ٢٠)، وهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين رتب درجات تلاميذ معلمى المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لصالح القياس التتبعى، وبذلك يمكن قبول الفرض الحالي.

ويرجع الباحثان استمرار أثر البرنامج التدريبى حتى بعد توقفه فى خفض المشكلات السلوكية لدى التلاميذ، إلى تنوع الهدف من الجلسات وشمولها، وكذلك تنوع الفنيات المستخدمة.

بالإضافة إلى التدريب باستخدام أمثلة متعددة، والمرونة فى التدريب، وتنوع محتوى التدريب، وتنوع خصائص الموقف التدريبى، كل ذلك أدى إلى زيادة اهتمام المتدربين ودافعيتهم، مما عمل ليس فحسب على خفض المشكلات السلوكية لدى تلاميذهم، بل واستمرار انخفاضها خلال فترة المتابعة.

وكذلك علاوة على تعدد الأنشطة المصاحبة لكل جلسة والواجبات المنزلية، عمل كل ذلك على تحقيق الهدف بصورة أكثر فاعلية واستمرارية التحسن أيضا.

ومن ثم كان هناك أثرا للبرنامج التدريبى الحالى فى خفض المشكلات السلوكية لدى التلاميذ، وكذلك استمرارية البرنامج التدريبى فى خفض المشكلات السلوكية حتى بعد توقف البرنامج، وبذلك تحقق الهدف من البرنامج الحالى وهو استمرارية أثره فى خفض المشكلات السلوكية بعد توقف التدخل.

توصيات الدراسة:

(١) ضرورة الاهتمام بالبرامج التدريبية لمعلمى المرحلة الابتدائية، وخاصة فيما يتعلق بإدارة الصف.

(٢) الاهتمام بتدريب المعلمين على أساليب التعامل الجيد مع التلاميذ وكيفية استخدام أساليب فعالة لتنمية السلوكيات الإيجابية لديهم، وخفض السلوكيات غير المرغوبة.

(٣) لابد أن يشمل برنامج إعداد المعلمين بكليات التربية مقررات عن الإدارة الصفية، واستراتيجيات إدارة السلوك الصفى، وتعديل وبناء السلوك.

(٤) ضرورة استخدام التعزيز الإيجابى لدعم السلوكيات الإيجابية للتلاميذ.

(٥) تلبية الإحتياجات المختلفة للتلاميذ لتحقيق الاستقرار والأمن النفسى لديهم.

(٦) ضرورة إشراك أولياء الأمور فى العملية التعليمية، وإيجاد سبل التواصل المنظم بين المدرسة والمنزل فيما يتعلق بتقدم أبنائهم.

(٧) العمل الدائم على تطوير البيئة المدرسية بما يتلاءم مع احتياجات التلاميذ. وجعلها بيئة شيقة ومحفزة لعمليتى التعلم والتعليم.

(٨) التأكيد على العلاقات الإيجابية بين التلاميذ ومعلميهم، وبين التلاميذ بعضهم البعض.

(٩) وضع قائمة من القوانين الصفية يشارك التلاميذ فى وضعها تضمن الحد من انتشار المشكلات الصفية، وتوضح سير العمل فى غرفة الصف.

(١٠) إصدار نشرات تربوية دورية للمعلمين وأولياء الأمور؛ لتوجيههم بأساليب المعاملة السوية للأطفال فى المدرسة والمنزل؛ لتحقيق صحة نفسية أفضل لهم.

المراجع

أحمد عبد اللطيف أبو أسعد(٢٠١١). مقياس بيركس لتقدير السلوك. فى أحمد عبد اللطيف أبو أسعد(محرر)، *دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية "مقاييس للمرشدين، المقاييس السلوكية، المقاييس التحصيلية، المقاييس العقلية، المقاييس الأسرية"*(ص ص ٣٣- ٤٦)، (ط٢، ج٣)، عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

السيد على سيد(٢٠١٢). *إدارة وضبط السلوك*. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

باربارا لاريفى(٢٠٠٦). *الإدارة الصفية تعزيز الإدارة الذاتية والمسؤولية عند الطالب*(ترجمة محمد أيوب). العين: دار الكتاب الجامعى.

جابر عبد الحميد جابر(٢٠٠٠). *مدرس القرن الحادى والعشرين الفعال(المهارات والتنمية المهنية)*. القاهرة: دار الفكر العربى.

جابر عبد الحميد جابر، وفوزى زاهر، وسليمان الخضرى الشيخ(١٩٩٧). *مهارات التدريس*. القاهرة: دار النهضة العربية.

جمال الخطيب(٢٠٠٨). *تعديل السلوك الإنسانى*. عمان: دار الفكر.

جويس ماك لويد، وجان فيشر، وجينى هوفر(٢٠١٠). *العناصر الأساسية فى إدارة الفصل المدرسى " إدارة الوقت والمكان وسلوك الطلاب والاستراتيجيات التدريسية"*(ترجمة مكتب التربية العربى لدول الخليج). الرياض: مكتب التربية العربى لدول الخليج.

حامد عبد السلام زهران(٢٠٠٥).*علم نفس النمو الطفولة والمراهقة*(ط ٦). القاهرة : عالم الكتب .

صديق محمد عفيفى(٢٠٠٧). *دليل المعلم فى إدارة الفصل*. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

طارق عامر، وربيع محمد(٢٠٠٩). *الانضباط المدرسى وإدارة الصف*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

عادل سعد السيف(٢٠٠٦). الحاجات التدريبية فى مهام الإدارة الصفية لمعلمي الصفوف الأولية فى المرحلة الابتدائية. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

عادل عز الدين الأشول(١٩٩٦). *علم نفس النمو*. القاهرة: دار الحسام للطباعة والنشر والتوزيع .

عاطف مطر المقيد(٢٠٠٩). مشكلات الإدارة الصفية التى تواجه معلمى المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

عامر رضا(٢٠١٣). أساليب التعلم النشط ودورها فى إدارة الصف. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، ٢، ١١- ٢٤.

عبد الكريم عليان(١٩٩٦). *مشكلات معلمى المرحلة الابتدائية فى قطاع غزة*. غزة: دار البشير.

عبد الله الحمادى(١٩٩٨). المهارات التدريسية الازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين فى المرحلة الثانوية بدولة قطر. *حولية كلية التربية*، ٣١، ٢٣٧- ٢٦٣.

عبد المطلب أمين القريطى(٢٠٠٣). *فى الصحة النفسية*(ط٣). القاهرة: دار الفكر العربى.

كارليت جاكسون(٢٠١١). *الإدارة الفعالة لحجرة الدراسة نماذج واستراتيجيات لحجرة الدراسة اليوم*(ترجمة جابر عبد الحميد جابر). عمان: دار الفكر.(العمل الأصلى نشر عام ٢٠٠٨).

كمال يونس مخامرة (٢٠١٢). مشكلات الإدارة الصفية فى المدارس الثانوية فى محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين. *دراسات نفسية وتربوية*، ٨، ١٣٢- ١٦٣.

ماجد خطابية، وعبد الحسين السلطانى، وأحمد الطويسى(٢٠٠٢). *التفاعل الصفى*. عمان: دار الشروق.

محمد حسن العمايرة(٢٠٠٢). *المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الأكاديمية (مظاهرها، أسبابها، علاجها)*. عمان: دار المسيرة.

محمد خميس أبو نمرة(٢٠٠١). *إدارة الصفوف وتنظيمها*. عمان: دار يافا للنشر والتوزيع والطباعة.

محمد عبد الغنى حسن(٢٠١٠). *إدارة الفصول الدراسية(التدريس والقبول والتصويب وحفظ النظام)*. القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية للنشر والتوزيع.

مصطفى نورى القمش، وخليل عبد الرحمن المعايطة(٢٠٠٩). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية*(ط٢). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

مكتب اليونسكو(٢٠١٤). *التأديب الإيجابى فى الصف الجامع الصديق للتعلم دليل المعلم والمعلم المربى*(ترجمة برنامج الأمير سلطان بن عبد العزيز لدعم اللغة العربية فى اليونسكو). بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى الدول العربية.

نهاد عبد الوهاب محمود(٢٠١٥). *مقياس المشكلات السلوكية للأطفال*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

يوسف قطامى، ونايفة قطامى(٢٠٠٥). *إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية*(ط٢). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

Burke, R., Oats, R., Ringle, J., Fichtner, L., & DelGaudio, M. (2011). Implementation of a classroom management program with urban elementary schools in low-income neighborhoods: Does program fidelity affect student behavior and academic outcomes?. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 16 (3), 201-218.

Caldarella, P., Williams, L., Hansen, B.,& Wills, H. (2015). Managing student behavior with class-wide function-related intervention teams: An observational study in early elementary classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 43 (5), 357-365.

Chafouleas, S., Hagermoser Sanetti, L., Jaffery, R., & Fallon, L. (2012). An evaluation of a classwide intervention package involving self-management and a group contingency on classroom behavior of middle school students. *Journal of Behavioral Education*, 21 (1), 34-57.

Coleman, J., Crosby, M., Irwin, H., Dennis, L., Simpson, C., & Rose, C.(2013). Preventing challenging behaviors in preschool: Effective strategies for classroom teachers. *Young Exceptional Children*, 16 (3), 3-10.

Crothers, L.,& Kolbert, J.(2008). Tackling a problematic behavior management issue: Teachers' intervention in childhood bullying problems. *Intervention in School and Clinic*, 43 (3), 132-139.

Delman, D.(2011). Systemize classroom management to enhance teaching and learning. *Education Digest: Essential Readings Condensed for Quick Review*, 77 (2), 56-57.

Ducharme, J., & Shecter, C.(2011). Bridging the gap between clinical and classroom intervention: Keystone approaches for students with challenging behavior. *School Psychology Review*, 40 (2) ,257-274.

Dunn, S.(2009). Preservice teacher preparation for managing problem behaviors: An interpretive qualitative analysis of the classroom management course. *Unpublished doctoral dissertation*, The University of Texas.

Eisenman, G., Edwards, S.,& Cushman, C.(2015). Bringing reality to classroom management in teacher education. *Professional Educator*, 39 (1), 1- 12.

Englehart, J.(2013). Five approaches to avoid when managing the middle school classroom. *Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 86 (3),103-108 .

Evans, C., Weiss, S., & Cullinan, D.(2012). Teacher perceptions and behavioral strategies for students with emotional disturbance across educational environments. *Preventing School Failure*, 56 (2) ,82-90.

Flower, A., McKenna, J., Bunuan, R., Muething, C.,& Vega, R. (2014). Effects of the good behavior game on challenging behaviors in school settings. *Review of Educational Research*, 84 (4), 546-571.

Hansen, B., Wills, H., Kamps, D., & Greenwood, C.(2014). The effects of function-based self-management interventions on student behavior. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 22 (3), 149-159.

Jolivette, K., & Steed, E.(2010). Classroom management strategies for young children with challenging behavior within early childhood settings. *NHSA Dialog*, 13 (3), 198-213.

Kamps, D., Conklin, C., & Wills, H.(2015). Use of self-management with the CW-FIT group contingency program. *Education and Treatment of Children*, 38 (1), 1-32.

Koh, M.,& Shin, S.(2014). A comparative study of elementary teachers' beliefs and strategies on classroom and behavior management in the USA and Korean school systems. *International Journal of Progressive Education,* 10 (3), 18-33.

Leflot, G., van Lier, P., Onghena, P.,& Colpin, H.(2010). The role of teacher behavior management in the development of disruptive behaviors: An intervention study with the good behavior game. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38 (6), 869-882.

Lewis, R., Roache, J.,& Romi, S. (2011). Coping styles as mediators of teachers' classroom management techniques. *Research in Education*,85 (1), 53-68.

Little, E. ,Hudson, A.,& Wilks, R.(2002). The efficacy of written teacher advice (tip sheets) for managing classroom behaviour problems. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 22 (3), 251-266.

Luisa, M. (n.d.). An instrument for evaluation classroom management (QCME). *Electronic Journal of Research in Educational Psychology and Psycho pedagogy,* 1(1), 67- 94.

Mac Suga, A., & Simonsen, B. (2011). Increasing teachers' use of evidence-based classroom management strategies through consultation: Overview and case studies. *Beyond Behavior*, 20 (2), 4-12.

Mac Suga, A., & Gage, N. (2015). Student-level effects of increased teacher-directed opportunities to respond. *Journal of Behavioral Education*, 24 (3), 273-288.

Mahoney, J.(2014). Behavior management in afterschool settings. *New Directions for Youth Development*, 144 ,73-87 .

Martella, R., & Marchand-Martella, N.(2015). Improving classroom behavior through effective instruction: An illustrative program example using "SRA FLEX literacy". *Education and Treatment of Children*, 38 (2), 241-271.

Moore Partin, T., Robertson, R., Maggin, D., Oliver, R., & Wehby, J. (2010). Using teacher praise and opportunities to respond to promote appropriate student behavior. *Preventing School Failure*, 54 (3), 172-178.

Nasey, C.(2012). Teachers' use of classroom- based management strategies: A survey of new Zealand teacher. *Unpublished master's thesis*, Massey University.

Nolan, J., Houlihan, D., Wanzek, M.,& Jenson, W.(2014). The good behavior game: A classroom-behavior intervention effective

across cultures. *School Psychology International*, 35 (2), 191-205.

Nordahl, T. (1998). Er det bare eleven?, Nova Rapport 12.

Özan, M. (2015). The importance of positive discipline approach in making students gain multimedia course content. *Educational Research and Reviews*, 10 (3), 320-327.

Payne, S., Dozier, C., Neidert, P., Jowett, E.,& Newquist, M.(2014). Using additional analyses to clarify the functions of problem behavior: An analysis of two cases. *Education and Treatment of Children*, 37 (2), 249-275.

Reinke, W., Lewis-Palmer, T., & Merrell, K. (2008). The classroom check-up: A classwide teacher consultation model for increasing praise and decreasing disruptive behavior. *School Psychology Review,* 37 (3), 315-332.

Reinke, W., Stormont, M., Herman, K., Wang, Z., Newcomer, L.,& King, K.(2014). Use of coaching and behavior support planning for students with disruptive behavior within a universal classroom management program. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*,22 (2), 74-82.

Reinke, W., Stormont, M., Wachsmuth, S.,& Newcomer, L. (2015). The brief classroom interaction observation-revised: An observation system to inform and increase teacher use of universal classroom management practices. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 17 (3), 159-169.

Ritz, M., Noltemeyer, A., Davis, D., & Green, J. (2014). Behavior management in preschool classrooms: Insights revealed through systematic observation and interview. *Psychology in the Schools*,51 (2), 181-197.

Romi, S., Lewis, R., & Roache, J.(2013). Classroom management and teachers' coping strategies: Inside classrooms in Australia, China and Israel. *Prospects: Quarterly Review of Comparative Education*, 43 (2), 215-231.

Shook, A.(2012). A study of preservice educators' dispositions to change behavior management strategies. *Preventing School Failure*, 56 (2), 129-136.

Smith, J.(2009). Blending effective behavior management and literacy strategies for preschoolers exhibiting negative behavior. *Early*

Childhood Education Journal, 37 (2), 147-151.

Snell, M., Berlin, R., Voorhees, M., Stanton-Chapman, T., & Hadden, S.(2012). A survey of preschool staff concerning problem behavior and its prevention in head start classrooms. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14 (2) 98-107.

Snyder, J., Low, S., Schultz, T., Barner, S., Moreno, D., Garst, M. et al.(2011). The impact of brief teacher training on classroom management and child behavior in at-risk preschool settings: mediators and treatment utility. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32 (6), 336-345.

Sternberg, J., & Williams, M.(2002). *Education psychology*, Boston: Allyn and Bacon.

Taylor, S.(2011). Behavior basics: Quick behavior analysis and implementation of interventions for classroom teachers. *Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 4 (5), 197-203.

Thompson, A. (2014). A randomized trial of the "self-management training and regulation strategy" for disruptive students. *Research on Social Work Practice*, 24 (4), 414-427.

Weis, R., Osborne, K., & Dean, E., (2015). Effectiveness of a universal, interdependent group contingency program on children's academic achievement: A countywide evaluation. *Journal of Applied School Psychology*, 31 (3),199-218.

The Effectiveness of a Teacher Training Program on Classroom Management, and its Effect on Reducing their Students'Some Behavioral Problems

Dr. Hala Khair Sennary[5] **&** **Dr. Mahmoud Abou El magd Hassan**[6]

Abstract:

The present study aimed at identifying the effectiveness of a teacher training program on classroom management, and its effect on reducing their students' behavioral problems. A scale for teachers' classroom management (prepared by the researchers), as well as a scale of children's behavioral problems (by Mahmoud, 2015) in addition to the training program were all administered on the sample of the study. The program compromised 25 sessions, each of 60-90 minutes with 26 teachers of the fourth and fifth grades. The students were divided into two groups (of 40 students each) a control and an experimental. Results showed the effectiveness of training program in improving classroom management techniques for the teachers in the experimental group as compared by those in the control group. Results also showed a positive effect of the program on reducing the experimental group students' behavioral problems. Moreover, the effectiveness of the program continued for 3 more months after the termination of the experiment (follow-up period).

Keywords: **Classroom Management, Behavior Problems.**

[5] Assistant Prof. of Mental Health Qena Faculty of Education South Valley University

[6] Lecturer of Mental Health Qena Faculty of Education South Valley University