مشكلة عدم انضباط الطلاب داخل الصف

صالح الاعور
محاضر في كلية داڤيد يلين للتربية

تعتبر مشكلة عدم انضباط الطلاب داخل الصف، المشكلة الرئيسيه التي تعاني منها الكثير من المدارس في هذه الايام، لدرجة انها كثيرا ما تكون سببا في ترك الكثير من المعلمين لمهنة التدريس والتوجه نحو مهنة اخرى.

لذا سنتناول في هذا المقال: مشكلة عدم انضباط الطلاب داخل الصف، ما ينعكس على جو المدرسة بشكل عام. وسنبدأ بالحديث عن أسباب عدم انضباط الطلاب داخل الصف نتيجة وجود معلم غير مؤهل للتعليم أو غير فعال داخل غرفة الصف. أو نتيجة وجود معلم جديد أو بديل قليل الخبرة في التعامل مع نوعية خاصة من الطلاب تتطلب الحزم والضبط في كثير من الاحيان.

كما وسيتم تناول أثر القوانين المدرسية والمنهاج على الطلاب داخل الصف ودرجة انتباههم كون هذه المناهج وتلك القوانين لا تنسجم مع تطلعات الطلاب ورؤيتهم في كثير من الاحيان. اضافة الى بعض الاسباب التي تتعلق بالطلاب أنفسهم كالاسباب المتعلقة بعوامل بيئيه أسريه أو أسباب لها علاقه ببيئة الصف نفسها.

كذلك سوف نتناول في هذه الدراسة مفهومين سائدين في التعامل مع الطلاب هما: المفهوم الانساني، والمفهوم السلطوي، ثم النقد لهذين المفهومين. وبعد ذلك سوف يتم عرض بعض الاساليب التي تساهم في تحقيق الضبط داخل الصف وداخل المدرسة بشكل عام، ما يعود بالاثر الايجابي على مهنة التعليم، ودور المعلم الفعال خاصة في تحقيق هذا الهدف.

المحافظة على النظام داخل الصف

إن مشكلة عدم المحافظة على النظام اعتبرت وبشكل متكرر على أنها إحدى أهم المشاكل الأساسية التي تواجه المدارس اليوم (Brake, 1994; McDaniel, 1984; Palardy,1996). ففي استطلاعات للرأي العام في الولايات المتحدة، وفي أوقات مختلفة، ظهر أن مشكلة عدم المحافظة على النظام، والنظام الضعيف، من أكثر المشاكل انتشارا في المدارس (Elam et al, 1991; Elam et al, 1994; Wishew & Peng, 1993). كما أظهرت هذه الاستطلاعات أن الناس قد أدركوا وبشكل متزايد أن الطلاب في المدارس ينقصهم النظام، لذا، فمن الطبيعي أن تقوم المدارس - كباقي المؤسسات - بإصدار

قوانين واضحة حول سلوك الطلاب فيها، لأنه بدون وجود سيطرة وضبط هادف وعادل للنظام، فإن المدارس سوف تفقد قدرتها على تعليم الطلاب. فلا يكفي وجود نظم وقوانين واضحة تؤدي إلى الضبط والنظام في المدرسة، بل يجب أن تطبق هذه النظم وتلك القوانين بشكل عادل وعلى جميع الطلاب دون استثناء. فقد وجد أن الكثير من الطلاب يتحدثون عن الحاجة لوجود نظم عادلة تطبق بشكل متساو على الجميع. كما اعتقد العديد من المعلمين والمدراء، أن أساليب الضبط والنظام غير العادلة - والتي تتبع أحيانا بحق الطلبة - تسبب مشاكل أكثر ما تعمل على الحد منها (Toby,1994).

وتقول (Spettle,1983) إن الحاجة للنظام الآن أصبحت أكثر أهمية من ذي قبل، فبدون نظام تتعقد عملية التعليم، فالنظام هو مزيج رائع من صنع القوانين الواضحة، الحازمة، وتطبيقها، وخلق الاحترام لدى الطلاب من خلال تقديم المعرفة لهم، والبحث عن حاجاتهم التي يجب إشباعها وعن الأسلوب الصحيح لمعالجة كل حالة طارئة.

كما أن النظام ليس شرطا ضروريا ومسبقا للمباشرة بشكل ملائم في النشاطات التعليمية فحسب، وإنما هو قضية تتعلق بمجموعة من المعايير تتحكم في الحياة المدرسية، فهو يشتمل على صراع بين المعايير الأخلاقية والسلوكية المتنافسة (InGersoll,1994).

إن النظام الجيد داخل الصف يعتبر جزءا من توعية المجتمع والاتصال ما بين الناس - المعلمين والطلاب - الذين وجدوا معا في هذا المكان والزمان (McDaniel,1984). كما أن المحافظة على النظام داخل الصف يعتبر من السمات المهمة والبارزة للحياة المؤسساتية داخل المدارس (Woolfolk et al,1990). ويلاحظ أن مشاكل النظام في المدرسة تبدأ عادة من غرفة الصف، فانعدام النظام داخل الصف يصنف على أنه إحدى المشاكل الهامة التي تواجه التعليم، لذا فقد أصبحت إدارة الصف محورا أساسيا تركز عليه الأبحاث والدراسات التي تدور حول التعلم (Marten,1993).

إن انعدام النظام داخل الصف يؤدي إلى الكثير من المشاكل التي قد تكون ناتجة عن سوء سلوك الطلاب، أو عن تصرفات الطلاب غير المقبولة على معلميهم. كما أن هناك من يعتقد أن السلوك داخل الصف لم يعد بالامكان السيطرة عليه (Fuhr,1993). إن انتقاد الناس للمدارس وخاصة أولياء الأمور، وإعطائهم أولوية لخلق بيئة من النظام تؤدي إلى التعلم، والآثار السلبية على التعليم نتيجة إحساس المعلم بالإرهاق، كل هذه الأمور لها علاقة مباشرة بمشاكل سلوك الطلبة (McDaniel,1984). حتى إن 58٪ من المعلمين صنفوا سوء سلوك الطالب على أنه السبب الرئيسي لإحساسهم بضيق في مهنة التعليم (Wishew & Peng, 1993). ومع أنه «**يجب على المعلم أن يرفض الفكرة القائلة من أنه غير قادر على التغلب على السلوك السيء للطلاب وعلى مشكلة التحصيل الدراسي الضعيف**» (Curwin, 1984)، فإن عددا كبيرا من المعلمين قال أنه استخدم أساليب للتعامل مع السلوك غير الملائم

للطالب في سبيل الحد منه، أكثر من استخدامهم للأساليب التي تهدف إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي للطالب (Rosen et al,1990). فكأن المعلم يدرك أنه ليس بمقدوره تطوير التحصيل الدراسي عند الطالب وجعله قادرا على التعلم، ولكنه يدرك أن بالإمكان تعديل سلوك الطالب السيء أو الحد منه. ومع هذا فإن دور المعلم هو خلق بيئة صفية تساعد على التعلم على الرغم من وجود مشاكل ناتجة عن السلوك السيء للطالب داخل الصف (Fuhr,1993). فالصفوف المنظمة بشكل جيد ناتجة عن الجهود المتواصلة التي يبذلها المعلم في التخطيط والبرمجة والتنظيم لخلق بيئة صفية تحافظ على التعلم، دون أن يكرس وقتا طويلا لإدارة الصف والمحافظة على النظام فيه (Brophy,1983). فإدارة الصف لا تقتصر على حل المشاكل عند وقوعها، بل تمنعها من الوقوع، وذلك بخلق بيئة تعلم منظمة والمحافظة عليها (Martens,1993).

ويرى (Fuhr,1993) أن الطلاب يريدون النظام ويتوقعونه، وعندما لا يتواجد النظام المطلوب يتصرف الطلاب بطرق مختلفة كرفض اتباع التعليمات ومشاركة الطلاب المشاغبين في الفوضى. كما يعتقد أيضا، أن الطلاب المشاغبين لديهم حاجة لإدارة فعالة لضبط الصف.

أسباب عدم انضباط الطلاب داخل الصف:

هناك مجموعة من الأسباب التي قد تؤدي إلى عدم انضباط الطلاب داخل الصف وأهم هذه الأسباب ما يلي:

١) المعلم غير الفعال:

على الرغم من أن فعالية المدرسة وإلى حد كبير تعتمد على المدير (Crone & Teddlie, 1995) وأن المدير يلعب دورا رئيسيا في ضبط النظام، وليس هناك شخص آخر في المدرسة له تأثير أكبر من تأثير المدير على جو المدرسة (Lasley & Wayson,1982)، فإن أحد المعلمين قد يكون سببا في الكثير من المشاكل السلوكية لدى الطلاب وذلك حسب رأي كل من(Bartosh & Barilla,1985). فهما يريان أن المعلم غير الفعال سبب في كثير من المشاكل التي تنشأ داخل الصف. وقد عرف (Handerson,1995) المعلم غير الفعال بقوله: «**هو المعلم الذي لديه مشاكل دائمة ومتكررة في واحد أو أكثر من المجالات التالية: ضبط الصف، إتقان المادة الدراسية، الحصول على نتائج مرغوبة، صلته بالطلاب وبالوالدين وأعضاء الهيئة التدريسية**». وقد قدر أن ما نسبته ١٥٪ من المعلمين في الوقت الحاضر هم معلمون غير فعالين، وهو يرى أن أكثر المظاهر الشائعة لدى هذا النوع من المعلمين هي الميول السلبية تجاه التعليم والمشاكل المستمرة في ضبط الصف، وعدم القدرة على تحقيق معايير الحد الأدنى من الجودة في صفوف اليوم. والمشكلة تكمن في منح أحد هؤلاء المعلمين تثبيتا في مهنة التعليم، ففي هذه الحالة لا يستطيع المدير أن يقدم توصيته بطرده كما أن اتحاد المعلمين يقوم بحمايته والدفاع عنه.

وقد أشار (Fuhr,1993) إلى أن المعلم غير الفعال لا يعمل على تصحيح السلوك غير الملائم للطالب، كما أنه يفشل في معالجة السلوك السيء لأنه يخشى من فقدان محبة الطلاب له، ويعتقد بعض هؤلاء المعلمين أنهم لو أهملوا الفوضى فإنها سوف تنتهي وحدها. كذلك فقد لاحظ (Brook,1985) أن المعلم غير الفعال هو أحد أسباب سوء السلوك عند الطلاب، فهو يقضي معظم السنة في خلافات مع الطلاب نتيجة بطئه بالدعوة إلى الانضباط، وتوقفه لفترة طويلة بين نشاط تعليمي وآخر، ما يتيح المجال أمام الطلاب للبدء بتصرفاتهم غير المقبولة والتي تسبب الازعاج.

٢) المعلم البديل أو الجديد:

إن أكثر المشاكل التي يعاني منها مدراء المدارس، بل وعلى رأس هذه المشاكل هوغياب المعلم أو وجود معلم بديل في الصف، فضبط سلوك الطلاب هي المشكلة الأكثر صعوبة التي تواجه المعلم البديل، كما أن النظام غالبا ما يختفي لدى المعلم البديل (Wilson,1985). كذلك فإن المعلم الجديد دائما يعبر عن اهتمامه الكبير بالحاجة للسيطرة على الصف"Johnson 1994; Lasley,1989). ويرى (Nidds,1994) أن ذلك يعود إلى قلة المعرفة لدى المعلم الجديد بالمشاكل الشخصية للطلاب، ونقص المعرفة بالقوانين والاجراءات المتبعة في الصف، وعدم قدرة المعلم الجديد على التمييز بين الطالب الذي يريد أن يلفت انتباه المعلم وبين الطالب الذي قرر أن يقوم بفوضى داخل الصف.

ولاحظ (Lasley,1989) أن الأساليب الكثيرة المستخدمة في تحقيق الضبط الصفي، والتي يتعرف عليها المعلمون أثناء تأهيلهم، هي السبب في هذه المشكلة، ويقترح أن يتعرف المعلم الجديد على قليل من هذه الأساليب، ولكن عليه أن يظهر مستوى عاليا في المقدرة على استخدامها. وبعد أن يكون المعلم الجديد قد اكتسب الثقة في المقدرة على ضبط الصف يمكنه إضافة أساليب أخرى تتوافق مع حاجات الطلاب.

كما أشار (Johnson,1994) إلى أن المفاهيم السابقة عن التعليم وإدارة الصف قد تجعل المعلمين الجدد يمرون بصعوبات أثناء قيامهم بالتعليم داخل الصف، لأنهم يكونون متفائلين بشكل مبالغ فيه، وقد أشار (Abu Saad & Hendrix,1993) إلى أن المعلمين الأكبر سنا أو المعلمين ذوي الخبرة يكونون أكثر قساوة من المعلمين الجدد. والمفاجأة تكون في اليوم الأول لمزاولة المهنة، حيث ذكر (Brook,1985) أن اليوم الدراسي الأول إذا كان ناجحا فإنه سيؤدي إلى سنة دراسية ناجحة. فالطلاب الذي يسيئون السلوك في بداية العام الدراسي يحاولون من وراء ذلك أن يختبروا قدرات المعلم على إدارة الصف، كما أنهم يهدفون إلى لفت انتباه المعلم أو تقليل التعليم داخل الصف (Stevenson,1991).

ويرى (Martens,1993) أن بداية العام الدراسي هي أكثر الاوقات ملاءمة للمعلم للبدء بتحقيق الضبط الصفي. فالطلاب مهتمون بمعرفة شخصية المعلم وكيف سيعاملهم، كما

أنهم مهتمون بمعرفة كيفية وضع العلامات لهم في بداية العام الدراسي، لذا فإن المعلمين عادة لا يهتمون باليوم الأول فحسب، ولكن اهتمامهم يستمر خلال الأسابيع الأولى لأنهم يعتقدون أنها ذات أهمية كبيرة في تحقيق الضبط داخل الصف.

٣) قوانين المدرسة والمنهاج:

أشار (Toby,1993) إلى أن المدارس هي التي تساهم بحدوث مشاكل النظام، وهذا لا يعود، حسب رأيه، لمعاملة الطلاب الذين يسيئون السلوك بقسوة، وإنما سبب ذلك يرجع لمعاملة هؤلاء الطلاب بلطف ولين. ويرى(Weishew & Peng,1993) أن المدارس لها دور في سوء السلوك، حيث إنها لا توفر فرص النجاح لجميع الطلاب. فكلما تدنى التحصيل الدراسي للطالب ازداد سوء السلوك في الصف. كما أشارا إلى أن التحصيل الدراسي المتدني سبب في سوء السلوك وليس نتيجة له. وتعليل ذلك أن كثيرا من الطلاب الذين تركوا المدرسة لم يعودوا سيئي السلوك بعد تركهم لها. كذلك فقد لاحظ (Hagborg et al,1991) أن ظاهرة رسوب الطلاب من شانها أن تزيد مشاكل النظام في المدرسة. فقد أشار إلى أن ما يعادل ٦٪ من مجموع الطلاب في المدارس يعيدون صفوفهم كل سنة. وأنه كلما كان الرسوب في صفوف أعلى ظهرت لدى الطلبة مشاكل سلوكية ومشاكل تكيف دراسي خاصة في المرحلة الثانوية.

وقد وجد (Burns, 1985) أن عدم الاتفاق بين المعلمين أنفسهم أو بين المعلمين والادارة حول أبسط القوانين في المدرسة من شأنه أن يؤدي إلى مشاكل سلوكية عند الطلاب. فالطلاب الذين يستاؤون من القوانين التي فرضتها المدرسة قد يتصرفون تصرفات غير مقبولة ويسيئون السلوك، خاصة إذا شعروا أن هذه القوانين غير عادلة أو أنها تطبق بشكل غير متساو على جميع الطلبة (Toby, 1994). ويعتقد InGersol (1994) أن نقص التنسيق، والنظام غير الحازم في المدرسة كانا من العوامل الرئيسية في الأزمة التعليمية. فالمدارس تحتاج إلى نظام أكثر شدة وأكثر حزما. فعندما قام أحد مدراء المدارس في الولايات المتحدة باتباع نظام حازم وطرد ٣٠٠ طالب من أصل ٣٠٠٠، عمل على تحقيق الضبط والنظام في المدرسة. وحجة هذا المدير أنه قد تعب من المتطفلين على المدارس الذين لا يريدون أن يحسنوا أنفسهم فليخرجوا ويجدوا لهم عملا، ومع هذا فقد لقي الدعم والتشجيع حتى من رئيس الولايات المتحدة ووزير التعليم في ذلك الوقت (Toby, 1994).

ويرى(McDaniel, 1984) أن المدارس في هذه الأيام أصبحت تحتوي طلابا أكثر تنوعا من ذي قبل، وأن عدد الطلاب الذين يعانون من مشاكل تتعلق بالتحصيل الدراسي والتعلم بازدياد، ما يؤدي إلى تفاقم مشكلة النظام. ويشير (نافع، ١٩٨٨) إلى أن سلوك الطالب غير المقبول في الصف قد يكون ناتجا عن الملل الذي يحدثه له الحشو الزائد للمعلومات، وعدم

الترابط في المقررات الدراسية، بالإضافة إلى أن المنهاج لا يعبر عن اهتمامات الطلاب كما أنه بعيد عن احتياجاتهم الأساسية.

كذلك فإن كلا من(Elam et al,1994) و(Toby,1994) يريان أن مناهج المدرسة البعيدة عن حاجات الطلاب واهتماماتهم كانت من أسباب عدم انضباط الطلاب في الصف، لذا فإنه يجب تطوير المناهج لجعلها أكثر ارتباطا في حياة الفرد، وأكثر تنوعا، لأنه من المستحيل حشو معلومات في رؤوس لا ترغب بذلك.

وينصح (Hartman et al,1994) باتباع أسلوب مشروع البحث الذي يتناول موضوعا ما ويدرسه دراسة عميقة، حيث يشترك في ذلك مجموعة من الطلاب تحت إشراف المعلم الذي يعدل المنهاج وفقا لاهتمامات الطلبة، وقد وجد بعد استخدام هذا الأسلوب أن المعلم لم يعد بحاجة لضبط الصف بشكل مستمر، فالطلبة يضبطون أنفسهم بشكل ذاتي.

٤) أسباب تتعلق بالطلاب:

هناك بعض الأسباب التي تجعل الطالب يتصرف تصرفات مزعجة داخل الصف، وقد تكون هذه الأسباب ناتجة عن عوامل تتعلق ببيئة الطالب الأسرية، وقد تكون متعلقة بعوامل ناتجة عن بيئة الصف نفسه. ويعتقد كل من (مدانات، 1992 ;1995 ;Holmes & Murrel (Elam et al,1994; أن المشاكل في الحياة الأسرية للطالب، وعدم اهتمام الوالدين الكافي بأبنائهم، والقيمة المتدنية التي تعطى للتعليم من قبل الأهالي نتيجة طغيان الحياة المادية، كانت من الأسباب التي تؤدي إلى عدم اهتمام الأبناء بالتعليم، وبالتالي عدم الاهتمام والانتباه لما يقوله المعلم في الصف. وقد رأى بعض المعلمين أن مشاكل الطلاب داخل الصف، أقل خطورة من عدم تعاون الوالدين في دعم التعليم (Elam et al,1991). كما أن هناك العديد من المعلمين نسبوا سوء سلوك الطالب إلى البيئة داخل الصف (Scott - Little, 1992).

كذلك، فقد لاحظ(Toby, 1994) أن المعلم يستطيع أن يحافظ على النظام في الصفوف التي يكون فيها طلاب مهتمون بالدراسة، أما في الصفوف التي تسودها الفوضى، فإن الطلاب الذين يريدون التعلم لا يستطيعون الحصول عليه. ورأي المعلم بتصرفات الطالب المزعجة وعدم موافقته عليها، ليس ذا أهمية لأن عددا من الطلاب لديهم قلة تقدير واحترام للتعليم والمعلم.

وقد اعتبر الطالب مزعجا عندما لم يشارك في مهمة أعطيت له من قبل المعلم، وكان سلوكه ملفتا لنظر الآخرين ومؤثرا عليهم (Niemann et al,1989). وترى (Spettle,1983) أن الطالب الذي ينقصه الانضباط يحتاج لمن يهتم به وينتبه إليه فهو يحاول إثارة انتباه الآخرين. وأشار (Armstrong,1992) الى أن عددا من الطلاب في الصف يكرهون الدراسة، ويريدون أن يجعلوا المعلمين يشعرون بالذنب، ولهذا يتصرفون بشكل سيء بغية إزعاج

المعلم. كذلك فإن خصائص سن المراهقة تزيد من المشاكل السلوكية عند الطالب. (Shockley & Sevier,1991).

ويرى Dreikurs كما ورد عند(Brophy,1983) أن الطلبة المزعجين يظهرون ردود فعل لمشاعر الاحباط أو الشعور بالنقص عن طريق تطوير أساليب دفاعية خاصة مصممة لحماية تقدير الذات. وهو يعتقد أن الطلبة الذين لا يستطيعون أن يتكيفوا شخصيا وبشكل مقنع في المدرسة سيظهرون أعراضا ترتبط بالسعي لتحقيق الأهداف التالية: انتباه المعلم، القوة، الانتقام أو حتى ليعبروا عن الشعور بالنقص وتجنب الفشل. كما يلاحظ على بعض الطلبة الذين لا تسمح لهم قدراتهم بمجاراة أقرانهم من الناحية الأكاديمية أو حتى عدم استيعاب ما يقدمه لهم المعلم من معلومات، أنهم يلجأون إلى الهروب الذهني من الصف عن طريق عدم الانتباه أو السرحان أو إثارة الفوضى، أو حتى عن طريق الخروج من الصف جسديا. وقد أشار(Fuhr,1993) إلى أن الطلبة الذين بحاجة لمن ينتبه إليهم ويهتم بهم سيفعلون أي شيء لتحقيق هذا الهدف بما في ذلك سوء السلوك.

ويعتقد(Bartosh & Barilla,1985) أن توقيت تصرفات الطالب المزعجة داخل الصف يجب أخذه بعين الاعتبار، فالمشاكل التي قد يحدثها الطالب في صباح اليوم الدراسي قد تكون ناتجة عن عدم تناول طعام الافطار، أو عن مواجهته مع احد الوالدين قبل مغادرة البيت. والمشاكل التي يحدثها وقت الظهيرة قد تكون ناتجة عن المعاناة من عدم القدرة على التعامل مع الضغط الناتج عن وجود برنامج دراسي مكثف أو نتيجة لزملاء الطالب الذين يسببون له إرهاقا أو ضغطا ويعززون قيامه بسلوك غير مقبول.

ولعل أحد أسباب سوء السلوك عند الطالب هو التأثير الكبير لمجموعة الأقران(Shockley & Sevier,1991). وقد لاحظ(Stevenson,1991) أنه بالرغم من أن الطلاب المشاغبين يعتبرون فوضويين ويتحدون سلطة المعلم ويؤثرون على سلوك غيرهم من الطلاب تأثيرا سلبيا، إلا أنهم يعززون النظام بطرق غير مباشرة داخل الصف. فهم يعملون على توضيح القوانين والاجراءات المستخدمة في الصف إلى جانب أنهم يجعلون من توزيع المكافآت اللفظية وغير اللفظية شيئا ذا معنى. حيث إن المقارنة بين من حصل على المكافأة ومن لم يحصل عليها هي التي تعطي للمكافأة قيمتها.

مفاهيم سائدة لدى المعلمين في التعامل مع الطلاب:

ارتبطت فعالية الأساليب المستخدمة في الضبط الصفي أو عدم فعاليتها بمدى كونها أساليب إنسانية تحقق الانضباط الذاتي أو أساليب سلطوية تمنع من ظهور السلوك بشكل مؤقت (Tully & Chiu,1995). وهناك بعض المعلمين الذين يؤمنون بالمفهوم الانساني في التعامل مع طلابهم، والبعض الآخر الذي يؤمن بالمفهوم السلطوي. فما هما هذان المفهومان؟

١) المفهوم الانساني:

إن قيم الالتزام وخدمة الآخرين والاعتناء بهم هي التي جعلت الكثيرين يتوجهون إلى مهنة التعليم. لذا فإن هذه القيم يجب أن تساعد في التركيز على الجانب الانساني لكل طالب من الطلاب والتدخل لصالح الطالب عندما يريد الآخرون معاقبته (Lindquist & Molnar, 1995). وحسب(Lunenburg & Shmidt,1989) فإن المفهوم الانساني في التعامل مع الطلاب يسعى لخلق رضا واقتناع أكبر لدى الطلاب بالمدرسة، إلى جانب الالتزام بالعمل الصفي. كما يعتمد على علاقات ودية وإيجابية بين المعلم والطالب. ويرى(McDaniel, 1984) أن المفهوم الانساني يعتمد على تطوير النظام والانضباط الذاتي للطالب. فالمدارس موجودة لتساعد الطلاب لأن يصبحوا راشدين متصفين بالحكمة والمسؤولية. لذا فإن على المعلم أن يحترم الطلاب كأفراد ذوي حقوق ومشاعر، وأن يوفر لهم الفرص لتحمل المزيد من المسؤولية على الأعمال التي يقومون بها.

ويعتقد(Lunenburg & Shmidt,1989) أن المعلم الذي يؤمن بالمفهوم الانساني يعمل على خلق أساس من الاحترام المتبادل والصداقة في علاقاته مع الطلاب، ويتجاوب مع أفكارهم واقتراحاتهم، ويحاول تفهم سلوك الطالب وتصرفاته، بالإضافة إلى أنه يشجع اعتماد الطالب على نفسه. ويعزز هذا الرأي ما أورده(Lasley,1989) فهو يرى أن على المعلم أن يبدأ باستخدام أساليب تعزز من مشاركة الطالب واعتماده على نفسه وتنظيمه لها كلما ازداد نضجا.

ويرى(Brophy,1988) أن المعلم الانساني يركز على الصداقة والرعاية وعلاقات تمتاز بالحنان والعطف على الطلاب ويرى في المدرسة مجتمعا يتعلم فيه الطلاب من خلال التفاعل والخبرات، وهي - أي المدرسة - تركز على أهمية الطالب كإنسان وتحاول خلق جو إيجابي لإشباع حاجات الطلاب. وأشار(Wishew & Peng,1993) إلى أن الجو المدرسي الإيجابي يمتاز بالتعاون بين المدير والمعلمين، والإحساس بالمجتمع الواحد داخل المدرسة، بالإضافة إلى ميول إيجابية تجاه الطلاب تركز على توقعات النجاح الأكاديمي وتمدح الطلاب على إنجازاتهم.

وقد لاحظ(McDaniel,1986) أن المعلم الانساني لا يهاجم الأشخاص وإنما يهاجم المواقف، ويتجنب إعطاء الأوامر عند دعوة الطلاب للتعاون، كما أنه يستخدم الأسماء وليس الألقاب. ولا يسأل الطالب الذي أساء التصرف لم فعلت ذلك؟ بل يسأله ماذا فعلت بأسلوب خال من التهديد. وهو يعتقد أن الأسلوب الانساني في تحقيق الضبط الصفي ملائم بشكل كبير للصفوف الثانوية، عندما يكون الطلاب قد وصلوا إلى مستوى أعلى من النضج. إلا أن (Abu Saad & Hendrix,1993) أشارا إلى أن معلمي الصفوف الدنيا أكثر إنسانية من معلمي المدارس الثانوية وأن المعلمات أكثر إنسانية من المعلمين. وقد افترض(Lunenburg, 1988) أن معلمي المدارس الدينية لا بد وأنهم أكثر إنسانية في التعامل مع ضبط سلوك الطلاب

عندما وجد أن هذه المدارس تتفوق على المدارس الحكومية في النظام والجو التعليمي والتحصيل الدراسي.

٢) المفهوم السلطوي:

أشار(Brophy,1988) إلى أن بعض المعلمين يعتقدون أن أسلوب الادارة الفعال في الصف هو جعل الطلاب يحترمون سلطتهم كمعلمين ويطيعونهم من خلال الخوف والعقاب. وهو يرى أن المعلم الذي يؤمن بالمفهوم السلطوي في التعامل مع الطلاب يركز على معاقبتهم، ويطلب سلوكا جيدا باستمرار، في الوقت الذي يستعرض فيه قوته ليثبت أن المعلم هو السيد. وقد لاحظ (Lunenburg & Shmidt,1989) أن المعلم السلطوي يحافظ على درجة عالية من النظام داخل الصف، ولا يقيم علاقات شخصية مع الطلاب، بل حتى أنه يشعر بالنفور منهم، وهو صارم في التعامل معهم. كما أنه يصدر الأحكام على الأشخاص وليس على المواقف السلوكية لهؤلاء الأشخاص. ويستخدم التهديد والعقاب كوسائل للسيطرة على الصف. كما أشار(Woolfolk,1990) إلى أن المعلم السلطوي يهتم بالأساس بالمحافظة على النظام ويحاول أن يوفر وضعا فيه ضبط صفي عال. ويعتقد أن الطلاب أشخاص لا يتحملون المسؤولية وغير منضبطين، ويجب إدارتهم من خلال أساليب العقاب المختلفة. كما أشار إلى أن الجو التعليمي لمدرسة يؤمن معلموها بهذا المفهوم جو يسوده التشاؤم والعقاب وعدم الثقة، كما أنه جو يخلو من العواطف.

نقد لمفهومي الإنسانية والسلطوية:

عندما قارن (Brophy,1988) بين مفهومي الانسانية والسلطوية، وجد أن هذين المفهومين يعيقان المعلم عن تنفيذ أساليب فعالة لإدارة الصف. فالمعلمون الذين يؤمنون بالمفهوم الإنساني لا يشعرون بالحاجة لاستخدام سلطتهم كمعلمين، ما يجعلهم يفشلون في استخدام القوانين والاجراءات المتعلقة بضبط الصف. تلك القوانين التي تجعل الطلاب يعرفون ما هو متوقع منهم. أما المعلمون الذين يؤمنون بالمفهوم السلطوي، فانهم يحصرون أنفسهم ضمن جو يجعلهم عاجزين عن اكتساب معارف جديدة حول خلق بيئات تعلم مثمرة.

لماذا يطيع الطلاب القوانين؟

عندما يعيق طالب ما المعلم عن التعليم أو يمنع الطلاب عن التعلم فإن على المعلم أن يقوم بعمل تجاه هذا السلوك كأن يستخدم مهاراته أو يتخذ قرارات بخصوص الأعمال التي عليه القيام بها مدركا أن نتائج أعماله ستعود عليه وعلى الطالب بالفائدة. ويرى(Wolfgang & Kelsay,1995) أنه لكي يتخذ المعلم قرارات حكيمة في التعامل مع الطلاب من المفيد أن يأخذ بعين الاعتبار السؤال التالي: لماذا يطيع الطالب القوانين؟

إن هذا السؤال يجب ان يطرحه المعلم للتعامل بفعالية مع ضبط النظام في الصف. وهناك جوابان محتملان لهذا السؤال وهما: إما خوف الطلاب من السلطة، أو إحساسهم بالمسؤولية

(Wolfgang & Kelsay,1995) . فالخوف من السلطة هو أول ما يفهمه الصغار كمفهوم أخلاقي، فما هو صح، وما هو خطأ لا يرتبط بالدافع للعمل. وإنما يرتبط بالعقاب أو التوبيخ الذي يمارسه المعلم أو الوالدان تجاه صغارهم. وهذا الأمر لا يقتصر على الصغار وحدهم، فمن المتوقع وجود كثير من الطلاب في المرحلتين الإعدادية والثانوية الذين يطيعون القوانين تحت المراقبة الشديدة للسلطة وخوفا منها (Englert,1992).

أما الاحساس بالمسؤولية، فيمكن إيجاده عن طريق توفير بعض الخبرات التعليمية الملائمة التي يمكن من خلالها خلق الانضباط الذاتي لدى الطالب دون الحاجة لوجود سلطة تجبره على القيام بالسلوك الملائم (McDaniel,1984). كذلك فإن الأساليب السلطوية في ضبط النظام لا تخدم الطالب في تطوره الأخلاقي ولا تخدم المجتمع الديمقراطي الذي سيصبح فيه الطالب إنسانا راشدا يتحمل المسؤولية كمواطن (Stefanich & Bell,1985). لذا فإن على المعلمين أن يتجهوا نحو تطوير خطة نظام تشمل خبرات ونشاطات تساعد الطالب لأن ينمو أخلاقيا ويبتعد عن الخوف من السلطة ليتحرك باتجاه الإحساس بالمسؤولية. وهذه الخطة يجب أن تقود الطلاب نحو التعاطف مع الآخرين ونحو تفهم ضرورة وجود القوانين في أي وضع اجتماعي (Brophy" 1983; Lasley" 1989; Lunenburg & Shmidt, 1989). فإذا كان الهدف من أساليب إدارة الصف هو مساعدة الطلاب لأن يصبحوا على قدر من المسؤولية في ضبط سلوكهم ونقلهم إلى مستويات أعلى من التطور الأخلاقي، فإن فرض ضوابط خارجية غير مقبول حتى وإن كانت هذه الضوابط فعالة بشكل مؤقت (Levin et al,1985).

أساليب تحقيق الضبط الصفي :

عند معالجة السلوك السيء لأحد الطلاب، على المعلم أن يأخذ بعين الاعتبار درجة شدة سوء السلوك، وتاريخ سلوك الطالب، والظروف المحيطة بسوء السلوك (Tulley & Chiu, 1995; Wolfgang & Kelsay,1995). كما دعا كل من (Bartosh & Barilla, 1985; Scott - Little,1992) إلى أخذ الظروف المحيطة بسلوك الطالب بعين الاعتبار وذلك لأن هناك بعض المعلمين لا يأبهون بهذه الظروف، ولا يحددون معايير سلوكية للطلاب، وليس لديهم خطة واضحة لضبط النظام داخل الصف ما يؤدي إلى زيادة في سوء السلوك (Handerson & Ehrgott,1995).

وقد عرّف (Wolfgang & Kelsay, 1995, p.175) ضبط النظام على أنه «**عملية يقوم بها المعلمون أو أشخاص آخرون في المدرسة كردة فعل تجاه طالب لا يطيع قوانين المدرسة**»، كما أنهما اقترحا طريقة لضبط النظام تمثل تصاعدا في استخدام نفوذ المعلم بدءا باستخدام حد أدنى من النفوذ وصولا إلى استخدام الحد الأعلى من النفوذ، وذلك وفقا لدرجة شدة سوء السلوك والتاريخ الماضي لسلوك الطالب والظروف المحيطة بسوء السلوك، وقد أطلقا

عليها اسم ممر ضبط النظام Discipline Pathway . وهي طريقة لضبط النظام داخل الصف تتكون من أربع مراحل حيث تمثل كل مرحلة مجموعة من الأساليب للعمل مع الطلاب ذوي السلوك السيء . وهذه المراحل الأربع هي : علاقة الإصغاء ، التعاقد والمواجهة ، الضبط الحازم ، فرض القوانين . وعادة يبدأ المعلم بالعمل مع الطالب الذي أساء السلوك باستخدام القليل من السلطة والنفوذ في المرحلة الأولى ، ثم يزداد نفوذه في المراحل اللاحقة .

ومن خلال الأبحاث والدراسات التي أجريت على موضوع الضبط الصفي ، يلاحظ أنها في الغالب تركز على أساليب تعديل السلوك التي ترى المشاكل الصفية على أنها شكل من أشكال السلوك المكتسب ، وأن هذا السلوك يتأثر تأثيرا بالغا بالبيئة الصفية . لذا فإن فعالية أي أسلوب تعتمد على بيئة الصف بالدرجة الأولى ، أي من الذي يتم تعليمهم؟ ومن يقوم بالتعليم؟ (Lasley,1989) .

وقد وجد(Brophy,1983) أن أساليب تعديل السلوك تساعد كثيرا على حفظ النظام داخل الصف ، فمكافأة السلوك المرغوب وإنهاء السلوك غير المرغوب بتجاهله أو معاقبته إذا لزم الأمر من شأنه أن يؤدي إلى تحقيق الضبط الصفي . كما يعتقد البعض أنه يجب مكافأة السلوك الإيجابي للطالب في حال حدوثه(Curwin, 1984; Martin,1994) . كذلك فإن توقيت المكافأة أو العقاب مهم جدا في التأثير على سلوك الطالب(Bartosh & Barilla,1985) .

ويرى(Stefanich & Bell,1985) أنه يجب تعزيز إنجاز الطالب في حال نجاحه من خلال المديح ومنح امتيازات كتشجيع السلوك الملائم ، وتعزيز السلوك القريب من السلوك المرغوب ، وهذا يتم بعد تحديد شكل السلوك المطلوب .

وبالرغم من أن(Morgan,1984) يطلب من المعلم استخدام المكافآت والتعزيز بشكل متكرر ، إلا أنه يحذر من استخدامها بشكل يمكن التنبؤ به . ويشير(Lasley & Wayson, 1982) إلى أن المعلم يجب أن يركز على مكافأة السلوك وليس معاقبته ، وأن العقاب هو آخر وسيلة يمكن أن يلجأ إليها المعلم . وحسب رأيه فإن أهم عامل في أي خطة نظام هو استخدام معززات إيجابية للسلوك الجيد .

كما يقترح(Shockley & Sevier,1991) على المعلم أن لا ينجر وراء استخدام القوة ، وأن يتجنب العقاب البدني ، فالوقوع في عراك جسدي مع الطالب داخل الصف وأمام الطلبة يؤكد على أن الفوز لن يكون حليفا لأي منهما . كذلك فالعراك الجسدي يجعل كلا الطرفين يغامر باعتزازه وكرامته . لذلك فعندما يتأزم الوضع يجب إخراج الطالب من الصف وبسرعة ، وإذا رفض الطالب ذلك على المعلم أن يسعى لطلب المساعدة من المدير أو ضابط النظام في المدرسة ، مع العلم أن وجود ضابط نظام في المدرسة يوحي بوجود مشكلة حتى لو لم يكن هناك مشاكل أحيانا .

إن الهدف الرئيسي لتحقيق الضبط الصفي يجب أن يكون خلق الانضباط الذاتي لدى الطالب

وجعله إنسانا راشدا يتحمل المسؤولية، وذلك بهدف خلق صف يقوم طلابه بالسلوك الملائم لأنهم يؤمنون أن ذلك ما عليهم أن يفعلوه، حيث يصبح السلوك الملائم هو النموذج الطبيعي السائد في الصف ليعرف كل طالب ما هي التصرفات التي يجب أن يقوم بها، أي ليعرف ما هو المقبول وما هو غير المقبول. كما أن السياسة المتبعة في تحقيق الضبط الصفي يجب أن تحترم وتراعي مستوى النضج والمسؤولية لدى الطالب (Stefanich & Bell,1985).

ويعتقد(Armstrong,1992) أن ضبط الصف بشكل تام يعتبر أسطورة أو خرافة، لأنه لا يوجد أحد على الإطلاق حقق سيطرة بنسبة 100٪ على سلوك الآخرين. فالمعلم يكون في يوم ما أكثر شدة في تحقيق الضبط عن باقي الأيام، أو أنه يتساهل مع تصرفات معينة تصدر عن الطلاب في بعض الأحيان، ولكنه يكون حازما في تطبيق القوانين على نفس التصرفات في أحيان أخرى.

وبغض النظر عما يفعله المعلم لمنع وقوع الفوضى داخل الصف فإن الفوضى لا بد وأن تحدث (Shockley & Sevier,1991). والمهم هو معالجة المشاكل بأكبر قدر من الهدوء، والتركيز على الحلول الوقائية وليس العلاجية وذلك لتجنب الوقوع في مشاكل يكون الجميع في غنى عنها. وعلى المعلم أن يستخدم أقل أسلوب مؤذ من اللازم استخدامه لمعالجة المشكلة في حال حدوثها، والعمل على متابعة المشكلة ما بعد الحصة إذا لزم الأمر.

وحسب(Stefanich & Bell,1985) فإن النظام الوقائي لتجنب المشاكل داخل الصف يعتمد على احترام الفروقات الفردية، والتخطيط لحصص هادفة وممتعة، وتعيين مهمات تعليمية للطلاب ينجحون في القيام بها، والعمل مع الوالدين، وأن يكون المعلم قدوة لطلابه. فالمعلم الشجاع المتحمس الصابر الودود يخلق طلبة لديهم صفات مشابهة إلى حد ما (McDaniel,1986). كما أشار (جبر، ١٩٩٤) إلى أنه يمكن تجنب المشاكل السلوكية عن طريق عدل المعلم والتخطيط الجيد للدرس، ويمكن علاجها عن طريق مخاطبة الطالب بأسلوب ودي وإيجاد طرق مقبولة يعبر بها الطالب عن حاجاته النفسية.

وعند حدوث سلوك سيء من قبل طالب معين داخل الصف فإن(Martin,1994) يوصي المعلم بدعوة الطالب للتوقف عن هذا السلوك، فإذا لم يتوقف فعلى المعلم أن يباشر بالعقوبات التي يجب أن تكون متسلسلة من حيث شدتها. ويرى(Weishew & Peng,1993) أن النظام الذي يفرض بقوة وحزم بشكل ثابت ومستمر يؤدي إلى نسبة أقل من سوء السلوك، وأن أغلبية المشاكل المتعلقة بالنظام داخل الصف يمكن التخلص منها عن طريق التعليم الفعال والمستمر. ويطلب(Stevenson,1991) من المعلم أن يراقب الصف بشكل متواصل وبانتظام. وأن يعمل على محاسبة الطلاب على الأعمال التي يطلب منهم القيام بها بعد أن يكون قد وضح لهم ما هي الأمور المتوقعة منهم.

وتنصح(Spettle,1983) المعلم بتوضيح القوانين الصفية ومتابعتها، وعدم مبادلة الطلاب

اللطف باللطف، بالإضافة إلى أنها تحذر المعلم من استخدام أسلوب التهديد إلا إذا كان هذا التهديد حقيقيا ويمكن تنفيذه، وإلا فلا ضرورة له.

أما(Rosen et al,1990) فيرون أنه بالامكان تحقيق الضبط الصفي عن طريق؛ سحب امتياز حصل عليه الطالب، التوبيخ بصوت عال أمام الصف، نقل الطالب من مكانه، التهديد بإيقاع العقاب، تجاهل الطالب طيلة الحصة وإبقائه واقفا أو إرساله إلى المدير.

أما(Shockly & Sevier,1991) فقد نصحا معلم المرحلة الاعدادية باستخدام العطف واللين مع الطلاب، لأن المعلم يستطيع أن يتجنب معظم المشاكل الناتجة عن سوء السلوك عن طريق خلق علاقات إيجابية مبنية على الاحترام المتبادل بين المعلم والطالب.

وفي دراسة أجراها(Niemann et al,1989) ظهر أن المعلمين بشكل عام كانت ردود فعلهم تتمثل تجاه سلوك الشغب بما يلي: تجاهل السلوك، التقطيب وإظهار الانزعاج، التحرك باتجاه الطالب، ملاحظة شفوية، عزل الطالب داخل الصف ثم إخراجه من الصف. أما معلم المرحلة الثانوية فقد كان رد الفعل الأكثر حدوثا لديه هو دعوة الطالب للكف عن سلوك الشغب، تلاه تجاهل للطالب المزعج.

وفي دراسة أجراها (علاونة، ١٩٩٥) كشفت عن أن أكثر أساليب الضبط الصفي استخداما من وجهة نظر كل من المعلمين والطلاب كانت: توضيح القوانين الصفية منذ اليوم الدراسي الأول، تنبيه الطالب المشاغب مرة أو أكثر، إضفاء جو من المرح على الحصة، مدح سلوك الطالب غير المشاغب، التسامح مع بعض التصرفات ذات الطابع البسيط.

ولاحظ(Brophy,1983) أن تسامح المعلم مع بعض التصرفات البسيطة للطلاب كالفترات القليلة من عدم الانتباه، واقتراب المعلم من الطالب غير المنتبه أو النظر إليه، أو توجيه سؤال إليه أو لفت نظره بتعليق بسيط، يمكن أن يؤدي إلى توقف الطالب عن السلوك غير المقبول على المعلم. أما إذا تمادى الطالب فهو يقترح على المعلم أن يشعر الطالب بأنه منزعج من سلوكه، بعدها يعزله في الصف أو يخرجه من الصف لمدة محددة، ثم يحرمه من الدراسة طيلة يوم كامل، وفي هذه الحالة يخبر والديه عن تصرفاته. فإذا تمادى في سلوكه يتم طرده من المدرسة من قبل المدير. ويدعم هذا الرأي ما أورده(Burns,1985) الذي يعتقد أن حق طالب واحد في التعليم لا يعني التعدي على حقوق الطلاب الآخرين أو التعدي على المصلحة العامة. إلا أن(Holmes & Murrel,1995) يريان أنه من الأفضل أن يبقى الطلاب داخل المدرسة بدل طردهم منها، وذلك حتى يشعروا أنهم يخسرون تعليما قيما. كما ينصح(Rosen et al,1990) بتجنب العقاب والطرد لأنها أساليب قد تبدو قاسية أحيانا، ولا يشعر المعلم بارتياح عند تطبيقها. أو لأنه يجب توفيرها للحالات الطارئة جدا.

ويرى(Stefanich & Bell,1985) و(Barke,1994) أنه يجب أولا إبعاد الطالب داخل الصف ثم خارج الصف ثم تحويله إلى صف بديل أو مدرسة بديلة، ثم استخدام أسلوب

طرد الطالب داخل المدرسة، وأخيرا طرد الطالب خارج المدرسة. ويحذر(Armstrong, 1992) من أن إخراج الطالب من الحصة أو حرمانه من الدوام ليوم دراسي كامل قد يكون بمثابة فسحة أو إجازة لهذا الطالب ما يجعله مسرورا بذلك.

وبالرغم من أن التلميحات اللفظية يستخدمها المعلمون بكثرة لاعتقادهم أنها أفضل في تحقيق الضبط الصفي (Rosen et al,1990)، إلا أن البعض ينصح باستخدام التلميحات غير اللفظية والتي تستخدم لحث الطالب على سلوك معين كالتقطيب مثلا، أو النظر إلى الطالب، أو وضع الإصبع على الفم. ومع أن(Shockley & Sevier,1991) يؤيدان استخدام الاشارات اللفظية وغير اللفظية داخل الصف، إلا أنهما يحذران من توبيخ الطالب والسخرية منه بصوت مرتفع أمام زملائه الآخرين. ويفضل(McDaniel,1986) أن يكون التوبيخ بصوت منخفض لا يسمعه إلا الطالب المقصود وحده. وفي هذه الحال ينصح(Malesich, 1994) بالتركيز على السلوك غير الملائم وليس على الطالب، فالطالب جيد إلا أنه قام بتصرف غير لائق حسب رأيه.

وتنصح(Spettle,1983) المعلم بتجنب الغضب لأنه عندما يغضب يلفت نظر جميع الطلاب إلى الطالب الذي جعله يفقد أعصابه، كما يطالب(Morgan,1984) باستخدام عقوبات خفيفة في باديْ الأمر، إلا انها يجب أن تكون فيما بعد شديدة إلى حد كاف بحيث تردع الطلاب عن مخالفة القوانين. وأن يتم فرض هذه العقوبات دون غضب. كما أن على المعلم أن يتعامل مع الطلاب بلطف وحذر وحكمة قدر الامكان وأن يتجنب المواجهة المباشرة أو المواجهات الجماعية مع الطلاب المشاغبين (McDaniel,1986). كذلك فإن جميع ما يقوم به المعلم من ملاحظات وتصحيحات لسلوك الطلاب يجب أن يكون بشكل هاديْ ومتزن (Spettle,1983).

ويدعو كل من (صبري، ١٩٩٣) و(Stefanich & Bell,1985) إلى تجنب تحدي الطلاب، وتجنب العقاب الجماعي للطلاب، كذلك فهم يدعون لأن يكون التوبيخ بشكل شخصي قدر الامكان وليس أمام الجميع. كما أنهم يدعون أيضا لاستخدام المديح ومنح الامتيازات لتشجيع السلوك الملائم للطالب، واستخدام أسلوب الاشارات مثل التقطيب وهز الرأس استنكارا والاقتراب من الطالب. ويرى (Shockley & Sevier,1991) أن وجود المعلم في المكان المناسب سيوقف مشكلة سلوكية محتملة قبل حدوثها. لهذا فهما يقترحان ترتيب مقاعد الصف بطريقة تتيح للمعلم حرية الحركة وهذا يجعل الطلاب يشعرون بأن المعلم معهم ويسيطر على الوضع في كل الأوقات. كما أن(Brophy,1983) يدعو لأخذ ترتيب مقاعد الصف بعين الاعتبار بحيث يستطيع المعلم التحرك داخل الصف بخفة ورشاقة ويصل إلى أي طالب.

ومن الأساليب التي استخدمت في الضبط الصفي، أسلوب سجلات النظام، وحسب

Bartosh & Barilla (1985) و Roesener (1995) فإن هذه السجلات تحدد قائمة بأنواع السلوك المتكررة لدى الطالب، وتشير إلى المعلمين الذين شاركوا في ضبط الطلاب المزعجين. كما أنها تشير إلى مكان المشكلة وزمانها، بالإضافة إلى إشارتها إلى إطلاع الوالدين على سلوك ابنهم. ويشترط في سجل النظام هذا أن ينقل معلومات واضحة للآخرين عن سلوك الطالب. ويرى Levin et al (1985) أن على المعلم الذي يختار هذا الأسلوب لمواجهة سوء السلوك من قبل الطلاب أن يصف السلوك الايجابي والسلوك السلبي اللذين ظهرا لدى الطلاب المزعجين باستمرار. كما يجب أن يصف السجل رد فعل المعلم تجاه سلوك الطالب.

وقد استخدم مؤخرا أسلوب «مدرسة السبت»، لتحقيق الضبط في الصف والمدرسة. وهو جعل الطلاب يداومون في المدارس يوم السبت - الذي هو يوم عطلة أصلا في الغرب - لمدة ثلاث ساعات ونصف، وقد استخدم هذا الأسلوب كعقاب للطلبة الذين يبدر عنهم سوء سلوك باستمرار (Malesich,1994).

ويرى Stenerson & Stoufer (1994) أن ميزات هذا الأسلوب أنه يسمح للطالب بالبقاء داخل الصف والمدرسة ويقلل حالات الطرد. كما أنه يقلل من المشاكل السلوكية داخل الصف. ويزيد من معدل حضور الطالب، بالإضافة إلى أنه يوفر طريقة أخرى للمعلم للتعامل مع مشاكل النظام. كذلك فهو يعزز من مسؤولية الوالدين عن سلوك أبنائهم في الصف كونهم مسؤولين عن توفير وسائل النقل من وإلى مدرسة السبت لأبنائهم. وقد قابل الطلاب هذا الأسلوب بنفور شديد ولم يكونوا راضين عنه. ومع هذا فقد قل معدل طرد الطلاب خارج المدرسة من 7.7٪ إلى 2.3٪.

دور المعلم الفعال في تحقيق الضبط الصفي:

قام Woolfolk et al (1990) بدراسة أشارت إلى أن اتجاهات المعلم الفعال نحو أساليب الضبط الصفي أكثر إنسانية، أما المعلمون غير الفعالين فقد اعتقدوا بضرورة ضبط الطلاب ضبطا حازما، كما أكدوا على أهمية إثارة دافعية الطلاب عن طريق المكافآت الخارجية.

ويرى McDaniel (1984) أن المعلم أكثر أهمية في تحقيق الضبط الصفي من الأساليب المحددة المستخدمة في الصف. لذا فإن للمعلم دورا كبيرا في تحقيق الضبط الصفي، وذلك ليس من خلال التعرف إلى أساليب الضبط الصفي فحسب، ولكن بمعرفة كيف وأين ومتى يجب أن تستخدم هذه الأساليب.

ويرى Brophy (1983) أن المعلم الفعال يقوم بمنع المشاكل الصغيرة قبل أن تتصاعد ويعمل على القيام بعدة مهام في وقت واحد، فهو عندما يتحدث مع أحد الطلبة يقوم بمراقبة ما

يجري داخل الصف . كذلك فهو يحافظ على يقظة الطلاب وانتباههم أثناء الدرس كما أنه يمتاز بالتخطيط والاستعداد المسبق، وهو يرى أيضا أن المعلم الفعال يقضي قدرا ملحوظا من الوقت في الأسابيع الأولى من العام الدراسي يعرف الطلبة على القوانين والاجراءات . وحسب Shockley & Sevier (1991) فإن مشاكل النظام تحدث عادة في بداية أو نهاية كل حصة، وفي الأوقات الانتقالية من موضوع إلى آخر أثناء الحصة، والمعلم الفعال يمنع مشاكل النظام قبل أن تحدث، ويكون مستعدا حتى تكون الفترات الانتقالية هادئة . ويشير Martens (1993)إلى أن مارسات المعلم الفعال تتمثل بعدم إعطاء التعليمات حتى ينتبه جميع الطلاب، ويستخدم إرشادات عن طريق إشارات اليد أو عن طريق الاتصال بالعين، ولا يستخدم التوبيخ اللفظي إلا نادرا جدا . كما أن المعلم الفعال يوصي دائما بفصل الطلاب الذين من المحتمل أن يؤدي وجودهم معا إلى سلوك فوضوي عن بعضهم، ما يكون له أثر إيجابي على الوقت المكرس للتعليم وعلى ضبط الصف (Crone & Teddlie, 1995) .

وفي دراسة أجراها Fuhr (1993) وجد أن المعلم الفعال يتبع الاجراءات التالية :

إخبار الطلاب والوالدين بما يتوقعه من الطلاب في بداية العام الدراسي، كذلك إخبار الطلاب والوالدين بالنتائج التي ستطبق في حال عدم تنفيذ الطلاب لما هو متوقع منهم، وتنفيذ الخطة بشكل عادل ومستقيم داخل الصف طوال العام الدراسي، مع معاملة جميع الطلاب بشكل متساو دون تحيز، والتخطيط لدروس تعليمية إبداعية وخلاقة، حيث يكون المعلم مخلصا في التعليم وقدوة لطلابه، بالإضافة إلى البحث عن المواهب لدى الطلاب ومدحهم وتشجيعهم عندما ينجحون .

كما أن مرافقة ما سبق ببعض الدعابات يقلل إلى حد كبير من مشاكل النظام داخل الصف . كذلك فإن وجود مستوى عال من الدافعية لدى الطالب يقلل إلى حد كبير من السلوك المزعج . وبالعكس فإن مستوى متدنٍّ من الدافعية يخلق جوا يؤدي إلى سوء السلوك . فضبط النظام هو الوجه الثاني للعملة التي وَجهها الأول الدافعية (Kindsvatter,1982) . ومع هذا فحتى المعلمون الفعالون سيواجهون أوضاعا تتطلب فرض النظام بطريقة مباشرة وحازمة، لأنهم لا يسمحون أن تخرج السيطرة من أيديهم، كما أن لديهم الثقة الكافية والقدرة على معالجة الأوضاع الطارئة، ونادرا ما يرسلون الطالب إلى المدير، وهم يعرفون جيدا أن تجاهل مشاكل النظام من شأنه أن يجعل الأمور أسوأ، لذا فهم يهتمون بكل مشكلة ويعملون على حلها قبل أن تتفاقم .

كما أشارت الخروز(١٩٩٥) إلى أن أكثر الاستراتيجيات شيوعا لدى المعلم الفعال في التعامل مع المشكلات الصفية هي استراتيجية التعزيز والسلوك التدعيمي، أما الاستراتيجيات التي استخدمها المعلمون غير الفعالين فكانت السلوك الضاغط والعقاب .

أهمية توضيح القوانين والاجراءات:

يلاحظ أن هناك العديد من الدراسات أكدت على أهمية توضيح القوانين والاجراءات الصفية منذ بداية العام الدراسي وما لها من آثار إيجابية على المستويين السلوكي والأكاديمي. فالمدارس ذات القوانين الواضحة في النظام والسلوك ساعدت في دفع الطلاب للانجاز بشكل أفضل من تلك المدارس التي كان معلموها وحدهم هم الذين يناضلون لخلق مثل هذه القوانين والمعايير (Etzioni,1982).

وقد أشار Brook (1985) إلى أن شرح القوانين والاجراءات عملية مهمة جدا، فإذا كانت هذه القوانين والاجراءات غامضة وغير واضحة فإن النتائج ستكون خطيرة. كما يشير إلى أن طريقة شرح القانون عملية هامة أيضا، فيجب تحديد القانون منذ البداية وتوضيح أهمية هذا القانون، ثم شرح نتائج مخالفة القانون عن طريق ضرب أمثلة عن المخالفات والعقاب. وقد أكد Lasley & Wayson (1982) أن هذه القوانين والاجراءات يجب أن تكون محددة ومكتوبة وأن تفرض بشكل ثابت. ويدعم هذا الرأي Toby (1994) فهو يرى أن قوانين المدرسة وسياستها وإجراءاتها المتعلقة بالنظام يجب أن تكون مكتوبة ضمن قائمة توضح العقاب المستحق إليجانب كل مخالفة، وأن تتوفر هذه القائمة لدى الطلاب والوالدين في بداية العام الدراسي. كما أن على المعلم أن يضع معايير لسلوك الطالب ويعرف الطلاب ما هو السلوك المتوقع منهم (Holmes & Murell,1995). ويؤكد Melesich (1994) على أن القوانين والاجراءات لا يكفي أن تكون واضحة فحسب، ولكن يجب أن يكون هناك ثبات واستمرارية في تطبيقها، وأن تطبق على جميع الطلاب دون استثناء.

ويعتقد كل من Curwin (1984) و Baron (1990) أن إشراك الطالب في تطوير قوانين الصف له أهمية خاصة، واستخدام العقد الاجتماعي هو أحد الطرق لذلك، حيث يتكون العقد من قوانين ونتائج تصف السلوك المقبول وغير المقبول داخل الصف، كما أنها تحدد النتائج السلبية والإيجابية أي أنها تشمل العقوبات والمكافآت، وحسب رأيه فإن هذه القوانين والاجراءات يلتزم فيها الطلاب أكثر عندما يشاركون في صياغتها وتطويرها. كما يرى Brophy (1983) أن العقد بين المعلم والطالب يمكن استخدامه لتحسين سلوك الطالب الاجتماعي من جانب وتحصيله الأكاديمي من جانب آخر.

وتظهر أهمية توضيح القوانين المتعلقة بالصف من خلال ما أوردته Spettle (1983)، فقد بدأت الحصة الأولى بالإعلان عن قوانين الصف التي تتعلق بعدم مغادرة الطالب لمقعده، وعدم الحديث مع زميله إلا بإذن، وعدم الاجابة عن أي سؤال ما لم تطلب هي منه ذلك. وأوضحت أن عقاب أصغر هذه المخالفات هو أن يبقى الطالب في المدرسة بعد الدوام لمدة ساعتين، ولا يوجد استثناءات لهذه القوانين، وكانت النتيجة غرفة صف هادئة.

الخاتمة والتوصيات:

وفي الختام نقول ان الاساليب المتبعة في تحقيق الضبط وحفظ النظام داخل الصف يجب ان تحترم وتراعي مستوى النضج ومستوى المسؤولية لدى الطلاب. وهذا ينسجم مع الهدف النهائي لتحقيق الضبط والنظام داخل الصف وهو خلق الانضباط الذاتي لدى الطلاب ، أي خلق صف يقوم به الطلاب بالسلوك الملائم لانهم يؤمنون بأن ذلك ما عليهم أن يفعلوه. حيث يصبح السلوك الصحيح هو النموذج الطبيعي السائد في الصف.

وما يمكن أن نوصي به في هذا المجال :

ـ التركيز في برامج تأهيل واعداد المعلمين على مهارات الضبط الصفي وحفظ النظام من الناحية العملية ، فمعظم المعلمين يدخلون المهنة دون أن يكونوا قد تدربوا على استخدام اساليب لضبط وحفظ النظام.

ـ العمل على تهيئة وتوفير بيئة صفية مناسبة فيها الكثير من الاجراءات الوقائية التي تقلل من ظهور العديد من المشاكل السلوكية

ـ الاتفاق بين المديرين والمعلمين في المدارس على طبيعة الاجراءات والاساليب التي يجب استخدامها في معالجة الشغب الصفي والتعاون والنظام. فيما بينهم منذ بداية العام الدراسي لتحقيق درجة أعلى من الضبط والنظام. ـ فتح العديد من مراكز التأهيل والتدريب المهني لاستيعاب الطلاب الذين لا يرغبون بمواصلة تحصيلهم الاكاديمي.

ـ بما أن المعلم أكثر أهمية من الاساليب المحددة والمستخدمة بالفعل في تحقيق الضبط الصفي فان الباحث يوصي بأن لا يعمل في مهنة التعليم الا من أعد لذلك اعدادا جيدا.

المراجع

جبر، مأمون (1994). "الانضباط الصفي من وجهة نظر كل من المشرفين التربويين، ومديري المدارس والمعلمين العاملين في مدارس وكالة الغوث". رسالة ماجستير. جامعة النجاح الوطنية.

الخروز، وفاء (1995). "الفروق بين المعلم الفعال والمعلم غير الفعال في الاستراتيجيات المستخدمة للتعامل مع المشكلات الصفية واختلاف ذلك باختلاف جنس المعلم". رسالة ماجستير. الجامعة الأردنية.

صبري، إنعام (1993). "استراتيجيات المعلمين في التعامل مع المشكلات الصفية في مدارس المرحلة الأساسية الدنيا (الابتدائية) التابعة لوكالة الغوث في الضفة الغربية". رسالة ماجستير. جامعة النجاح الوطنية.

علاونة، شفيق (1995). "الضبط الصفي وحفظ النظام في مدارس دولة البحرين ــ آراء المعلمين والطلاب". **دراسات** (العلوم الانسانية). المجلد 22 (أ)، العدد 6. ص: 2929-2966.

مدانات، أوجيني (1992). "مشكلات الطفل السلوكية والانضباط المدرسي". **التربية**، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم. عدد 100. ص: 165 - 170.

نافع، سعيد (1988). "المشكلات الدراسية لتلاميذ المرحلة الاعدادية في اليمن وعلاقتها بتحصيلهم في المواد الاجتماعية". **دراسات تربوية**. المجلد الثالث، الجزء 11. ص137 - 165.

AbuSaad, L., & Handrix, V.(1993)." Pupil control ideology: A comparison of Kibbutzim teachers to urban Jewish, urban arab and bedouin arab teachers in Israel". **Israel Social Science Research**, V.8(1), 147-157.

Armstrong, C.(1992). "The control myth". **Vocational Education Journal**, V.67(7),34, 74

Baron, M. (1990). "Who's to blam for misbehavior in our schools?" **The Clearing House**, V63(7), 333-334

Bartosh, F., & Barilla, J. (1985). "Discipline - still number one on the administrator's list of problems". **NASSP Bulletin**, V.69(479), 6-10.

Brake, K., Edwin, R., & Gerler, J. (1994)." Discovery: A program for fourth and fifth graders identified as discipline problems". **Elementary School Guidance and Counseling**, V.28(3), 171-181.

Brooks, D. (1985)." The first day of school". **Educational Leadership**, V.42(8), 76-78.

Brophy, J. (1983)." Classroom organization and management". **The Elementary School Journal**, V.83(4), 265-283.

Brophy, J. (1988). "Educating teachers about managing classrooms and students". **Teaching and Teacher Education**, V.4(1), 1-18.

Burns, J. (1985)." Discipline: Why does it continue to be a problem? solution is in changing school culture". **NASSP Bulletin**, V.69(479), 1-5.

Crone, L., & Teddlie, C. (1995). "Further examination of teacher behavior in differentially effective school: Selection and socialization process". **Journal of Classroom Interaction**, V.30(1), 1-9.

Curwin, R., & Mendler, A. (1984). "High standards for effective discipline". **Educational Leadership**, V.41(8), 75-76.

Elam, S., Rose, L., & Gallup, A. (1991)." The 23rd annual gallup poll of the publics attitudes toward the public Schools". **Phi Delta Kappan**, V.73(1), 841-856.

Elam, S., Rose, L., & Gallup, A. (1994). "The 26th Annual Gallup Poll of the publics attitudes toword the public schools". **Phi Delta**

Kappan, V.76(1), 42-56.

Englert, W. (1992). "Plan for improvement - a discipline options to treat the symptom". **Schools in the Middle**, V.2(1). 28-29.
15- Etzioni, A. (1982). The role of self-discipline". **Phi Delta Kappan**, V.64(1), 184-187.

Etzioni, A. (1982). "The role of self - discipline". **Phi Delta Kappan**, V.64 (1), 184 - 187.

Fuhr, D. (1993)." Effective classroom discipline: Advice for educators". **NASSP Bulletin**, V.77(549), 82-86.

Hagborg, W., Masella, G., Palladino, P., & Shepardson, J. (1991). "A follow-up study of high school students with a history of grade retention". **Psychology in the Schools**, V.28(4). 310-316.

Hartman, J., Decicco, E., & Griffin, G. (1994). "Urban students thrive as independent researchers". **Educational Leadership**, V.52(3), 46-47.

Henderson, J., & Ehrgott, R. (1995). "Managing your marginal teachers", **Principal**, V.74(4), 32-35.

Holmes, T., & Murrell, J. (1995)." Schools, discipline, and the uniformed police officer". **NASSP Bulletin**, V.79(567), 60-64.

InGersoll, R. (1994)." Organizational control in secondary school". **Harvard Educational Review**, V.64(2), 150-172.

Johnson, V. (1994). "Student teacher's conceptions of classroom control". **Journal of Educational Research**, V.88(2), 109-117.

Kindsvatter, R. (1982). "The dilemmas of discipline". **Educational Leadership**, V.39(7), 512-514.

Lasley, T.(1989). "A teacher development model for classroom management". **Phi Delta Kappan**, V.71(1), 36-38.

Lasley, T., & Wayson, W. (1982). "Characteristics of schools with good discipline". **Educational Leadership**, V.40(3), 28-31.

Levin, J., Nolan, J., & Hoffman, N. (1985). "A strategy for classroom resolution of chronic discipline problems". **NASSP Bulletin**, V.69(479), 11-17.

Lindquist, B., & Molnar, A. (1995). "Children learn what they live". **Educational Leadership**, V.52(5), 50-51.

Lunenburg,. F. (1988)." Discipline and learning in Chicago schools". **Journal of Educational Adminstration**, V.26(1), 127-128.

Lunenburg, F., & Schmidt, L. (1989)." Pupil control ideology, pupil control behavior and the quality of school life". **Journal of Research and Development in Education**, V.22(4), 36-44.

Malesich, R. (1994). "Making schools safe for student: Solutions to discipline problems". **Schools in the Middle**, V.3(3), 38-40.

Martens, B., & Kelly, S. (1993)." A behavioral analysis of effective teaching". **School Psychology Quarterly**, V.8(1), 10-26.

Martin, S. (1994)." Apreliminary evaluation of the adoption and implementation of assertive discipline at Robinton high school". **School Organisation**, V.14(3), 321-329.

McDaniel, T. (1986). "A primer on classroom discipline: Principles old and new". **Phi Delta Kappan**, V.68(1), 63-67.

McDaniel, T. (1984)." Developing the skills of humanistic discipline". **Educational Leadership**, V.41(8), 71-74.

Morgan, K. (1984)." Calm discipline". **Phi Delta Kappan**, V.66(1), 53-55.

Nidds, J., McGerald, J. (1994). "Substitute teachers: Seeking meaningful instruction in the teacher's absence". **The clearing House**, V.68(1), 25-26.

Niemann, M., Ball, D., & Caldwell, M. (1989)." A Comparison between elementary and secondary beginning teachers responses to disruptive behavior". **Journal of Classroom Interaction**, V.24(1), 1-4.

Palardy, J.(1996)." Taking another look at behavior modification and assertive discipline". **NASSP Bulletin**, V80(581), 66-71.

Roesener, L.(1995)." Changing the culture at beacon hill". **Educational Leadership**, V.52(7), 28-32.

Rosen, L., Taylor, S., O'Leary, S., & Sanderson, W. (1990). "A survey of classroom management practices". **Journal of School Psychology**, V.28(3), 257-269.

Scott-Little, C., & Holloway, S. (1992). "Child care provider's reasoning about misbehaviors: Relation to classroom control strategies and professional training". **Early childhood Research** Quarterly, V.7(4), 595 - 606.

Shockely, R., & Sevier, L. (1991). "Behavior management in the classroom: Guidelines for maintaining control". **Schools in the Middle**, V.1(12), 14-18.

Spettel, G. (1983). "Classroom discipline - now". **Clearing House**, V.56 (6), 266-268.

Stefanich, G., & Bell, L. (1985)." A dynamic model for classroom discipline". **NASSP Bulletin**, V.69(479), 18-25.

Stenersen, R., & Stouffer, J. (1994)." Saturday school: Keeping students in class and improving the discipline climate". **Schools in the Middle**, V.3(3), 36-37.

Stevenson, D. (1991). "Deviant students as collective resource in classroom control". **Sociology of Education**, V.64(2), 127-133.

Toby, J. (1994). "The politics of school violence". **The Public Interest**,N.116, 34-56.

Tulley, M., & Chiu, L. (1995)." Student teachers and classroom discipline". **Journal of educational Research**, v.88(3), 164-171.

Weishew, N.,& Peng, S. (1993)." Variables pedicting student's problem behaviors". **Journal of Educational Research**, V.87(1), 5-17.

Wilson, K. (1985)." Guidelines for substitute teachers in secondary schools". **NASSP Bulletin**, V.69(479), 73-77.

Wolfgang, C., & Kelsay, K. (1995)." Discipline and the social studies classroom", **grades K-12. Social Studies**, V.86(4), 175-182.

Woolfolk, A., Rosoff, B., & Hoy, W. (1990). "Teacher's sense of efficacy and their beliefs about managing students". **Teaching and Teacher Education**, V.6(2), 137-148.