درجة استخدام المعلمين للممارسات القيادية في معالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة بالمدارس الحكومية في سلطنة عُمان

إعداد

د/ نور بنت أحمد النجار

أستاذ مساعد بقسم المناهج والتدريس/كلية التربية/جامعة السلطان قابوس

د/ ياسر محمود فوزي

أستاذ مساعد بقسم المناهج والتدريس/كلية التربية/جامعة السلطان قابوس

د/ سامح سعيد إسماعيل

أستاذ مشارك بقسم المناهج والتدريس/كلية التربية/جامعة السلطان قابوس

أ/ عوض بن سالم الناصري

مدرب بالمعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين/ وزارة التربية والتعليم

درجة استخدام المعلمين للممارسات القيادية في معالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة بالمدارس الحكومية في سلطنة عُمان

د/ نور بنت أحمد النجار ود/ ياسر محمود فوزي ود/ سامح سعيد إسماعيل

وأ/ عوض بن سالم الناصري*

ملخص البحث:

هدفت الدراسة تعرف درجة استخدام المعلمين للممارسات القيادية في معالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة بالدراس الحكومية في سلطنة عُمان، استخدم المنهج الوصفي للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتم بناء استبانة تكونت من سبعة مجالات في الممارسات القيادية، وبعد التأكد من صدقها وثباتها بتطبيقها على عينة استطلاعية، طبقت على عينة تكونت من (١٦٢) معلمًا ومعلمة، تم إجراء التحليلات الإحصائية، وأظهرت النتائج أن مؤشر استخدام المعلمين للممارسات القيادية في معالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة كان بمستوى مرتفع في المجالات السبعة الواردة في الاستبانة بمتوسطات تراوحت بين (٣.٩٨ – ٤.٢٤)، وبمتوسط عام بلغ (٤.١١) بمستوى مرتفع. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام الممارسات القيادية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي في جميع المجالات عدا مجال المعرفة بأنماط سلوكيات الطلبة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير سنوات الخبرة في الممارسات القيادية لجميع مجالات الاستبانة، وأوصت الدراسة بأهمية توفير الدعم المؤسسي لتعزيز استخدام الممارسات القيادية، وإجراء تقييمات دورية لمدى فاعلية الممارسات القيادية المستخدمة، وتحديد مجالات التحسين والتعديل.

الكلمات المفتاحية: الممارسات القيادية، سلوكيات الطلبة، إدارة السلوك، المشكلات السلوكية.

* **د/ نور بنت أحمد النجار:** أستاذ مساعد بقسم المناهج والتدريس–كلية التربية–جامعة السلطان قابوس.

د/ ياسر محمود فوزي: أستاذ مساعد بقسم المناهج والتدريس–كلية التربية–جامعة السلطان قابوس.

د/ سامح سعيد إسماعيل: أستاذ مشارك بقسم المناهج والتدريس–كلية التربية–جامعة السلطان قابوس.

أ/ **عوض بن سالم الناصري:** مدرب بالمعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين– وزارة التربية والتعليم.

Degree of Teachers' Use of Leadership Practices in Addressing Behavioral Problems in Students at Government Schools in the Sultanate of Oman

Abstract

The study aimed to identify the degree of teachers' use of leadership practices in addressing behavioral problems among students at government schools in the Sultanate of Oman. The descriptive method was used to answer questions of study. A questionnaire consisting of seven areas of leadership practices was built, then followed by validity and reliability tests. The questionnaire was administered on a sample of (162) male and female teachers. The statistical analyses were conducted and results showed that the index of teachers' leadership practices in addressing students' behavioral problems was at a high level in the seven areas in the identification with averages mean scores ranging from (3.98 - 4.24) to an average mean of (4.11) at a high level. The results also showed that there were no statistically significant differences in the degree of the use of leadership practices attributable to gender variables in all areas other than knowledge of students' behaviours. In addition, results revealed that there were no statistically significant differences related to the years' experience in leadership practices for all areas. The study recommended the importance of providing institutional support to promote the use of leadership practices and periodic assessments of the effectiveness of the leadership practices used, and identifying areas for improvement and adjustment.

Keywords: leadership practices, students' behaviors, behavior management, behavioral problems.

المقدمة:

يعد المعلم المحور الأساسي في تحقيق الأهداف التربوية التي يتبناها النظام التعليمي ويتحمل مسئولية تحويل الأفكار والرؤى التي يضعها القائمون على هذا النظام إلى نواتج تتجسد في صورة معارف ومهارات واتجاهات تظهر في سلوك المتعلمين؛ لهذا كانت الحاجة ملحة إلى تنمية وتفعيل المهارات القيادية للمعلم؛ وذلك ليكون قادرا على الوصول إلى الهدف المنشود من العملية التعليمية بإيجاد جيلا واعيًا هدفه التعليم من أجل التعلم (ضحاوي وآخرون، ٢٠١٠).

لقد اكتسب مفهوم وممارسة قيادة المعلمين زخماً في العقدين الماضيين، حيث يتولى المعلمون المزيد من الوظائف القيادية على المستويين التعليمي والتنظيمي للممارسة (York-Barr & Duke, 2004). وهو ما أكد عليه وينر وكامبل (Wenner & Campbell, 2017) حيث ذكرا أن قيادة المعلمين اكتسبت اهتماما كبيرا في العقود القليلة الماضية باعتبارها جانبا حيويا من القيادة التربوية وإصلاح المدارس.

وترى سيلفيا وآخرون (Silva et al., 2000) إنه يمكن النظر إلى قيادة المعلمين كأداة أساسية لإصلاح التعليم، ويمكن للمعلمين كقادة المساهمة في نجاح المدرسة من خلال توجيه زملائهم المعلمين وكذلك المدرسة ككل نحو مستويات أعلى من الإنجاز والمسؤولية الفردية للإصلاح. ويؤكد يوسف وآخرون (Yusof et al., 2020) على إن ضعف المهارات القيادية للمعلم يؤدي لزيادة المشكلات الاجتماعية والأخلاقية لدى الطلاب، حيث يتمتع المعلمون الذين يتمتعون بخصائص القادة بموقف استباقي ويحاولون دائمًا تحقيق أهدافهم دون انتظار تعليمات المدير، وهم قادرون أيًضا على تعزيز المزاج الإيجابي في الفصل الدراسي، وقد وجد عثمان وسهيد (Othman & Suhid, 2010) أن أسلوب قيادة المعلم يؤثر على اتجاهات وسلوك الطلاب.

ويعرف السلوك القيادى للمعلم على أنه نوع التأثير الذى يتركه سلوك المعلم على التلاميذ فى مواقف التعلم بشكل يتيح لهم القدرة على التعبير عن الذات، وحل الصراعات وفهم الانفعالات فى جو يتميز بالمرونة ولامركزية، الذات ويسمح بقبول الآخر وحسن الظن به والثقة فيه والتواصل معه وقيادته بشكل فعال من أجل تحقيق الهدف وبلوغ الآمال (محمد وعبد العال، ٢٠٠٥).

كما يعمل السلوك القيادي للمعلم على تقليل المشكلات السلوكية في البيئة المدرسية فقد أشارت الأدبيات على أن هناك عدد من العوامل التي تؤثر إيجابًا وسلبًا على سلوك الطالب، وتعد مشكلات الانضباط والمشكلات السلوكية من أهم تحديات عملية التعلم(Alsubaie, 2015).

وتعرف المشكلات السلوكية على أنها سوء سلوك يمثل خروجاً على عادة أو عرف أو تقاليد أو نظام أو قانون بما يجعل منه سلوكاً لا تكليفاً يمكن أن يصدر عن أي شخص، ومن ثم فهو يؤثر سلباً على علاقة الفرد بالآخرين (محمد، ٢٠١٢).

ويرى السرطاوي وأبو هلال (٢٠٠٩) أن المشكلات السلوكية والعنف عند طلبة المدارس تعتبر من الظواهر السلبية التي تعوق النمو السليم لدى الطلبة وتحد من أهداف المدرسة في تحقيق نمو متكامل لديهم لذا فمن الضروري التصدي لهذه الظاهرة وبحثها علميا للتوصل إلى توصيات ومقترحات تساعد المختصين في وضع برامج علاجية ملائمة بهدف الحد من تلك المظاهر السلوكية غير المقبولة.

وللمدرسة أثر كبير على التلميذ من حيث تكيفه، فالأساليب القيادية المختلفة التي يستخدمها المعلمون كالأسلوب الاستبدادي والمتهاون والمتذبذب والديمقراطي تؤثر في تكيف التلميذ أو عدم تكيفه، فالأسلوب الاستبدادي والمتهاون والمتذبذب بعيد عن تحقيق الحاجات النفسية والاجتماعية للتلميذ بينما الأسلوب الديمقراطي يحقق هذه الحاجات، كما يؤثر المنهج الدراسي والجو الذي يسود المدرسة والعلاقة بين الإدارة والمعلمين في خلق حالة من التوازن للتلميذ (علي، ٢٠٢٣)

ويرى سسانتو وآخرون (Susanto et al., 2019) إنه توجد علاقة بين قيادة المعلم في الفصل الدراسي وشخصية الطالب، ويؤكد يوسف وآخرون (Yusof et al., 2020) على أن المعلمين ذوي الخبرة والقدرات القيادية قد يساعدون في الحد من ارتفاع القضايا المجتمعية وانضباط الطلاب. إن حل المشكلات بشكل حاسم يشكل جزءًا لا يتجزأ من القيادة الفعالة، وهذه كفاءة مهمة يجب أن يتمتع بها القادة عند مواجهة المواقف والتحديات والقضايا الإشكالية (Kerns, 2016)

ويجمع التربويون على أن المعلم من أهم العوامل الفاعلة والمؤثرة في سلوك الطلبة وشخصياتهم، لكونه عاملاً منظماً لتعلم الطلبة واكتشافهم للمعلومات، ومرشداً وموجهاً أكثر منه مدرساً ومحركاً للميول والقدرات، وحافزاً للدافعية أكثر منه مصدراً للمعلومات (عبد المنعم، ١٩٩٣).

حيث إن المعلمين يتمتعون بقدر هائل من القدرة على التأثير على ردود أفعال الطلاب التحفيزية والعاطفية والسلوكية، بالإضافة إلى العمل كقادة في الفصل الدراسي (Trigueros et al.,2020).

وقد جاءت هذه الدراسة لاستكشاف درجة استخدام المعلمين والمرشحين للمهنة بجامعة السلطان قابوس للممارسات القيادية في معالجة بعض المشكلات السلوكية لدى الطلبة.

مشكلة الدراسة:

يكثر في الوقت الحالي المشكلات السلوكية والعنف عند طلبة المدارس مما يعوق تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، حيث أشارت العديد من الدراسات (الردعان، ٢٠١٧عريفة ٢٠١٣ الشيخ، ٢٠٠٢) إلى وجود مشكلات سلوكية تتطلب التعاون بين أولياء الأمور والهيئة التدريسية وقيام المعلمين بأدوارهم القيادية لتعزيز السلوك الإيجابي لدى الطلبة.

حيث يقوم المعلم بدور أساسي في حل الكثير من المشكلات السلوكية، بل ويؤثر على اتجاهات الطلبة وسلوكهم، وحتى يتم التغلب على السلوكيات التي تسبب المشكلات في البيئة المدرسية لتكون البيئة التعليمية بيئة إيجابية، فإنه من المهم تعزيز الدور القيادي للمعلم ودعمه، حيث أشار يوسف وآخرون) (Yusof et al., 2020) بأن المعلمين بحاجة إلى تحسين الممارسات القيادية لتعزيز السلوك الإيجابي لدى الطلبة، كما أن اليجادو (Alegado, 2018) أكد أن مفهوم القيادة لدى المعلمين لا يزال يحتاج إلى تطوير لتعزيز تعلم الطلاب.

ومن منطلق أهمية استخدام المعلمين للممارسات القيادية في معالجة تلك المشكلات المتنوعة والتي يتعامل معها المعلم بشكل يومي، جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على درجة استخدام المعلمين والمرشحين للمهنة بجامعة السلطان قابوس للممارسات القيادية في معالجة بعض المشكلات السلوكية لدى الطلبة، مما قد يسهم في تعزيز تلك الممارسات وتطويرها لتحقيق أهداف العملية التعليمية.

أسئلة الدراسة:

- ما درجة استخدام المعلمين للممارسات القيادية في معالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام المعلمين للممارسات القيادية لمعالجة بعض المشكلات السلوكية لدى الطلبة تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة؟"
- ما الممارسات القيادية التي استخدمها المعلمون في معالجة المواقف السلوكية والأخلاقية التي واجهتهم خلال مسيرتهم المهنية؟

أهداف الدراسة:

– الكشف عن درجة استخدام المعلمين للممارسات القيادية في حل المشكلات السلوكية لدى الطلبة بسلطنة عُمان.

- تعرف الفروق في درجة استخدام المعلمين للممارسات القيادية لحل المشكلات السلوكية للطلبة وفقا لمتغيرات: النوع الاجتماعي، عدد سنوات الخبرة.

أهمية الدراسة:

قد تسهم هذه الدراسة في:

- تسليط الضوء على أبرز مجالات الممارسات القيادية المستخدمة في حل المشكلات السلوكية للطلبة.
- تثري الأدب التربوي في مجال الممارسات القيادية التي يستخدمها المعلمون لإدارة صفوفهم والتعامل مع السلوكيات المختلفة للطلبة.
- تعين المعنيين بالبرامج التدريبية في بناء برامج وورش لتطوير قدرات ومهارات المعلمين في مجال الممارسات القيادية.

مصطلحات الدراسة:

- **الممارسات القيادية:** يعرفها طه وآخرون (٢٠٢٠) بأنها قدرة لدى المعلم تمكنه من التأثير على التلاميذ تظهر في شكل سلوك يقوم به يكون لهذا السلوك تأثير على مخرجات التلاميذ المعرفية والوجدانية. ويعرفه الباحثون إجرائيا بأنه "سلوك يقوم به المعلم تظهر فيه أبعاد الممارسات القيادية كالمعرفة بأنماط سلوكيات الطلبة واتخاذ القرارات وإدارة الصراعات وإدارة التغيير والمرونة في التعامل والاتصال والتواصل والتعزيز، وتم احتساب مستوى تحققه بمقياس خماسي من إعداد الباحثين".
- **المشكلات السلوكية:** يعرفها الشربيني (٢٠٠٠) "أنها سلوكيات مختلفة يقوم بها الأفراد بطريقة مختلفة عن الأفراد الذين في مثل سنهم، كما تعبر عن سلوك غير مقبول يقوم به الفرد لكي يشبع حاجة الانتماء يتسق مع ما هو ممنوع من قبل المجتمع.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة في:

- **الحدود الموضوعية:** درجة استخدام الممارسات القيادية في معالجة بعض المشكلات السلوكية لدى الطلبة.
- **الحدود البشرية:** المعلمين العاملين في المدارس الحكومية بسلطنة عُمان.
- **الحدود الزمانية:** العام الدراسي (٢٠٢٣ -٢٠٢٤).
- **الحدود المكانية:** المدارس الحكومية بسلطنة عُمان.

الإطار النظري:

أولاً– السلوك القيادي للمعلم:

مفهوم السلوك القيادي للمعلم:

تؤكد الأبحاث أن مفهوم قيادة المعلم قد تم تطويره مع مرور الوقت وقد قسم باوندر (Pounder, 2006) فهم قيادة المعلم إلى ثلاث فترات أو موجات في الموجة الأولى، كانت قيادة المعلمين محصورة ضمن السلطة الشرعية في التسلسل الهرمي التنظيمي، وفي هذه الحالة، لا يُنظر إلى المعلم على أنه قائد إلا إذا تولى مناصب رسمية مثل مديري المدارس أو رؤساء الأقسام، بينما ركزت الموجة الثانية من قيادة المعلمين بشكل أكبر على البعد التعليمي لوظيفة التدريس، لكنها ما زالت تمنح قيادة المعلمين في مناصب تنظيمية تم إنشاؤها رسميًا مثل قائد الفريق ومطور المناهج الدراسية على الرغم من إخراج المفهوم من نطاق التسلسل الهرمي التنظيمي التقليدي، فصلت الموجة الثانية القيادة عن وظيفة التدريس وركزت على القيادة من خلال مطوري المناهج ومصممي التعليم الذين قاموا بإنشاء مواد معدة مسبقًا ليتمكن معلمو الفصول الدراسية من تنفيذها، وتدمج الموجة الثالثة، بين مفاهيم التدريس والقيادة وتنظر إليها على إنها عملية وليست مفهومًا موضعيًا وتدرك أنه ينبغي منح المعلمين، أثناء قيامهم بواجباتهم، الفرصة للتعبير عن قدراتهم القيادية، ويرتكز هذا التصور لقيادة المعلمين على الاحترافية والجماعية، وهو تسمية مخصصة لهؤلاء المعلمين الذين يقومون بتحسين المناخ التعليمي للمدرسة من خلال إشراك زملائهم في الأنشطة المختلفة المصممة لتعزيز العملية التعليمية، وعلى أساس هذه المعرفة والفهم، ينبغي للقائد المعلم بعد ذلك تنمية التصرفات المرغوبة لدى زملائه من خلال الانخراط في الاستفسار التأملي.

وتتعدد التعريفات التي يقدمها الباحثون للسلوك القيادي للمعلم ومنها مثلاً أنه العملية التي يقوم بها المعلمون فردياً أو جماعياً بالتأثير على زملائهم، ومديريهم والأعضاء الآخرين في المدارس لتحسين الأساليب والممارسات التعليمية بهدف زيادة تعلم التلاميذ وإنجازهم-(York Barr & Duke, 2004)، ويعرفه طه وآخرون (٢٠٢٠) على أنه قدرة لدى المعلم تمكنه من التأثير على التلاميذ تظهر في شكل سلوك يقوم به يكون لهذا السلوك تأثير على مخرجات التلاميذ المعرفية والوجدانية.

فالمعلم القائد هو المعلم الذي يقوم بمهامه داخل الفصل الدراسي ويمتلك مهارات قيادية تؤدي إلى نقل تأثيره خارج الفصل الدراسي ويؤثر على الآخرين بهدف تحسين أداء المدرسة والعملية التعليمية (Ackerman & Mackenzie, 2006).

أبعاد السلوك القيادي للمعلم:

يرى كاتزنماير ومولر (Katzenmeyer & Moller, 2009) أن السلوك القيادي للمعلم له ثلاثة أبعاد رئيسة هي:

- قيادة التلاميذ: فالمعلم القائد هو المدرب، والمرشد، والميسر، والمتخصص في المناهج الدراسية لدى تلاميذه.
- قيادة المهام التنفيذية: فالمعلم القائد يحافظ على تنظيم المدرسة، والتركيز على أهدافها، فهو باحث عن العمل، وعضو فاعل في فرق العمل.
- القيادة من خلال صنع القرار والمشاركة: أن يكون للمعلم عضوية في اللجان المدرسية، ورابطات الآباء والمعلمين.

أدوار المعلم القائد:

ولعل من أهم النماذج التي تناولت أدوار المعلم القائد، نموذج معايير المعلم القائد (Standards for the teacher-leader model) لاتحاد المعلمين الأمريكي، ويسهم في تفعيل الأدوار القيادية للمعلم، ويتضمن سبع مجالات أساسية وضعها اتحاد المعلمين الأمريكي عام (٢٠٠٨) وطورها حتى صدورها عام٢٠١٤م وهي كالتالي (Bagley & Tang, 2018; Fisher, 2019):

- **المجال الأول:** تعزيز ثقافة تعاونية لدعم تنمية المعلمين وتعلم الطلاب.
- **المجال الثاني:** استخدام البحوث لتحسين ممارسات التدريس وعمليات تعلم الطلاب.
- **المجال الثالث:** تشجيع التعلم المهني من أجل التحسين المستمر.
- **المجال الرابع:** تسهيل إدخال تحسينات في التدريس وتعلم الطلاب.
- **المجال الخامس:** استخدام المعلمين التقييمات والبيانات لتحسين المدرسة.
- **المجال السادس:** تحسين التواصل والتعاون مع الأسر والمجتمع.
- **المجال السابع:** الدعوة لتعلم الطلاب والمهنة.

تركز هذه الأدوار على التعاون، وتطوير مجتمعات التعلم المهنية، وتبادل أفضل الممارسات، والممارسات التأملية.

ويصنف نيكولاس (Nichols, 2011) مهارات المعلم القائد إلى:

١- **الإحساس بالهدف والاتجاه:** فالمعلم القائد قادر على التواصل مع تلاميذه، وتلاميذه يفهمون أهداف التعلم.

٢- **الحماس:** المعلم القائد قادر على فهم رغبات الآخرين، ولديه شغف نحو التعلم، والمحتوى الذي يقوم بتدريسه، وتلاميذه، والتعليم الفعال، وافتقاده لهذا الشغف يقلل من فرص نجاحه.
٣- **العلاقات الشخصية:** المعلم القائد لديه القدرة على بناء علاقات إيجابية والتواصل مع كل تلميذ داخل فصله وخارجه.
٤- **النزاهة:** حيث يكون التلاميذ على ثقة بمعلميهم، يشعرون بأن مصالحهم آمنة في يد المعلم القائد، وأن المعلم لن يؤذيهم ويبذل جهده في تقديم الخدمات لهم.
٥- **التمكن من التقنيات:** المعلم القائد متمكن ولديه معرفه بأحدث التطورات في البرمجيات والتعلم عن بعد، والوسائط الإلكترونية، وجمع المعلومات الإلكترونية، وأدوات التعلم.

ثانيًا- المشكلات السلوكية للطلبة:

مفهوم المشكلات السلوكية:

يواجة المعلم في المدرسة مشكلات سلوكية مرفوضة من بعض التلاميذ، منها ما هو سلوك ليس الدافع وراءه التعدي أو إلحاق الأذى بالآخرين ومنها ما يأخذ شكل مشكلات سلوكية جوهرية تلقي آثارها على الآخرين وتؤثر سلباً على الانضباط داخل الصف المدرسي، وأيضا على النظام التربوي بشكل عام، وتعد مشكلات السلوك أهم المسائل التي يوليها المعلمون عناية خاصة وان نظرة المعلمين للمشكلات السلوكية والتربوية ترتبط بقدرتهم على فرض النظام والتحكم فيه، بهدف تركيز جهدهم على عملية التدريس وتوصيل المعلومة للتلاميذ، فلا يتشتت انتباههم ومجهودهم بالاهتمام بالمشكلات السلوكية العارضة (بولقدام، ٢٠١٧)

وتعرف المشكلات السلوكية على أنها سلوكيات مختلفة يقوم بها الأفراد بطريقة مختلفة عن الأفراد الذين في مثل سنهم، كما تعبر عن سلوك غير مقبول يقوم به الفرد لكي يشبع حاجة الانتماء يتسق مع ما هو ممنوع من قبل المجتمع (الشربيني، ٢٠٠٠).

كما أنها أنماط سلوكية ظاهرة تعكس انحراف عن الأعراف الاجتماعية المقبولة، فهي سلوكيات يستطيع الآخرين ملاحظتها بسهولة أو تتميز بالتكرار والشدة، وهذه السلوكيات تؤثر على تفاعل الشخص مع الآخرين كما تؤثر على كفاءته النفسية(Kallet, 2014).

أسباب المشكلات السلوكية:

تتعدد الأسباب المؤدية للمشكلات السلوكية ومنها

أسباب شخصية وبيولوجية: وتشير حمام (٢٠١٤) إلى أن العوامل الشخصية والبيولوجية هي المسببات للمشكلات السلوكية والانفعالية، وأن المشكلات السلوكية في المحيط الاجتماعي تعود للتفاعل القائم بين الطالب وأسرته أودينه ورفاقه أو جيرانه أو الجوانب الثقافية الموجودة في مجتمعه. وترى علي (٢٠٢٠) أن المقصود بالعوامل الشخصية مجموعة الخصائص والصفات

التي تميز الطالب كفرد، وتشمل هذه العوامل القدرات العقلية للطالب مثل الذكاء والقدرة على التذكر، والقدرة على التمييز والمقارنة، والتحليل والحكم والخصائص الوجدانية والانفعالية والمميزات العضوية

- أسباب ترجع إلى الأسرة والبيئة الخاصة:

يذكر السرطاوي وأبو هلال (٢٠٠٩) أن الأسرة تلعب دوراً هاماً في بناء شخصية الطالب وتطويرها فهي التي تجعل منه إنساناً سوياً خالياً من المشكلات السلوكية أو به العديد منها، فتعذر فهم الأسرة للتغيرات النفسية والاجتماعية والعقلية التي يمر بها الطفل خلال مراحل نموه المختلفة قد تسهم في ظهور سلوكيات غير مقبولة لديه كما أن تعرضه أو مشاهدتة للعنف البيئي سواء كان داخل المدرسة أو خارجها قد يجعل منه شخصية غير متوازنة.

- أسباب ترجع إلى العوامل التربوية:

يشير أوزى (٢٠١١) إلى أن مسؤولية الطفل تنتقل من بيئة المنزل إلى بيئة المدرسة، وبالتالي فهي تقوم بتهذيبه وأحداث تكيف اجتماعي له داخل بيئته الجديدة وتعمل البيئة المدرسية بما يسودها من اضطرابات أو استقرار أو شدة أو لين في المعاملة بالتأثير على التلميذ وعلى شخصيته وعلى مستوي تحصيله فمناخ المدرسة السائد يّشكل الإطار العام الذي ينمو الفرد بداخلة.

أنواع المشكلات السلوكية يلخصها المعايطة في الآتي (٢٠٠٩):

- **المشكلات الفردية:** هي تحدث من خلال التفاعل الاجتماعي الصفي حيث يسعى الطالب في الصف الى إشباع حاجاته، فإذا توصل لتحقيق الانتماء والقبول من زملائه في الصف وشعر بأهميته بينهم فانه يصبح متعاونا ومساهما بفعالية بالنشاط الصفي أما إذا حدث العكس وشعر أنه غير مقبول فانه سوف يستعمل طاقته ليجد مكانا بوسائل وطرق أخرى ممكنة، لذا على المعلم أن يكون واعي للأهداف الموجهة لهذا السلوك لدى الطالب ومن ثم العمل على علاج السلوك نفسه وجوانب القصور فيه من خلال إيجاد بدائل أفضل للسلوك المنشود.
- **المشكلات الاجتماعية:** والتي يمكن أن تكون على الأنماط السلوكية التالية: ضعف وحدة الصف وتماسكه، وعدم التقيد بمعايير السلوك والضوابط، وردود الفعل السلبية من جانب أعضاء جماعة الصف، وموافقة الصف وقبوله لسلوك سيئ، والعجز عن التأقلم البيئي، والقابلية لتشتيت التركيز والتوقف عن التعلم، وانخفاض الروح المعنوية، والكراهية، والمقاومة، والاستجابات العدوانية.

الدراسات السابقة:

- هدفت دراسة الشابوري وآخرون (٢٠٢٢) إلى الكشف عن معوقات تطوير الأدوار القيادية لمعلمي المرحلة الثانوية الأزهرية ومتطلبات مواجهتها، ولتحقيق ذلك استخدم المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة الاستبانة، وتم تطبيقها على عينة بلغ قوامها (٤١٦من المعلمين، وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها: جاء حدة معوقات قيام المعلمين بأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات العصر الرقمي بدرجة متوسطة، وجاء أهمية متطلبات قيام المعلمين بأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات العصر الرقمي بدرجة كبيرة، وأوصت بضرورة دعم إدارة المعهد للمعلمين لممارسة أدوارهم القيادية بحرية وتوفير كافة السبل التي تساعد على ذلك.
- هدفت دراسة الصوالحي وشعبان (Sawalhi & Chaaban, 2022) النوعية إلى استكشاف التصورات والمفاهيم المتغيرة لدى ستة طلاب معلمين لقيادة المعلمين أثناء مشاركتهم في تجربة التدريب العملي في قطر، وقد تم جمع البيانات من خلال مسح كمي، ومقابلات نوعية شبه منظمة ومجلات أسبوعية عاكسة من أجل توثيق ليس فقط التصورات المتغيرة، ولكن أيضًا العوامل المؤثرة على مثل هذه التغييرات، وقد كشفت النتائج عن بعض التحسن في تعريفات الطلاب المعلمين ووعيهم وممارساتهم في قيادة المعلمين إلا إنهم لم يربطوا ممارساتهم بشكل كامل بأنها موجهة نحو القيادة، وتتعلق انعكاسات الدراسة بتوفير الفرص المناسبة لتنمية المهارات القيادية ضمن برامج إعداد المعلم لمساعدة الطلاب المعلمين على التعرف على مساهماتهم وممارساتهم فيما يتعلق بالقيادة.
- تناولت دراسة أكمان (Akman, 2021) العلاقات بين قيادة المعلمين والكفاءة الذاتية للمعلم وأداء المعلم من وجهة نظر المعلمين، وقد شارك في الدراسة ٤٠١ معلمًا وقد تم جمع بيانات البحث من خلال مقياس قيادة المعلم، ومقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس الأداء الوظيفي، و تم اعتماد نموذج المسح العلائقي، وتطبيق تقنيات التحليل الكمي على مجموعة البيانات، وتوصلت النتائج إلى إن المعلمين لديهم مستويات عالية من تصورات القيادة المعلم، والكفاءة الذاتية، والأداء، كما لوحظ وجود علاقات متوسطة وإيجابية ومهمة بين قيادة المعلمين والكفاءة الذاتية للمعلم وأداء المعلم، بالإضافة إلى ذلك، تبين أن قيادة المعلمين تتنبأ بشكل كبير بالكفاءة الذاتية والأداء، وأشارت النتائج إلى أن سلوكيات المعلم القيادية هي بناء مهم يلعب دورا في الكفاءة الذاتية للمعلم وأداء المعلم.
- هدفت **دراسة وانج وآخرون** (Wang et al., 2021) إلى تعزيز فرص تطوير قيادة المعلمين في المدارس الصينية، واعتمدت الدراسة منهجية طرق مختلطة لتحليل البيانات

الكمية من ٢٣٤ دراسة استقصائية وتحليل البيانات النوعية من ١٥ مقابلة مع معلمي المدارس الثانوية الصينية، وتوصلت النتائج إلى أن الدعم من البيئة المدرسية هو مفتاح تطوير قيادة المعلم ، وبالتالي تلبية متطلبات النظرية والتطبيق لتطوير قيادة المعلم، وتسهيل المدارس لتنفيذ منصات داعمة للمعلمين لتطوير المهارات والكفاءات المرتبطة بقيادة المعلم.

- هدفت **دراسة يوسف وآخرون** (Yusof et al., 2020) إلى تعرف العلاقة بين قيادة المعلم والتحصيل الأكاديمي للطلاب في المدارس الثانوية الماليزية، حيث تم إجراء مسح قائم على الاستبانة لجمع البيانات من ٥٢ معلما، وقد أظهرت النتائج التي تم الحصول عليها من التحليلات أن متوسط قيم الدرجات لكل بعد من أبعاد قيادة المعلم كان متوسطا، وأن المعلمين بحاجة إلى تحسين الممارسات القيادية لتعزيز الأداء الأكاديمي للطلاب.
- استخدمت **دراسة اليجادو** (Alegado, 2018) أسلوبًا نوعيًا يعتمد على مناقشات جماعية مركزة ومقابلات فردية مع معلمين من ولايات قضائية مختلفة في الفلبين، وتوصلت النتائج إلى مفهوم قيادة المعلمين لا يزال يحتاج إلى تطوير وقد سلطت هذه الدراسة الضوء على ظاهرتين تجعلان من الصعب على قيادة المعلمين أن تزدهر: إحداهما هي مركزية القيادة لدى مدير المدرسة، وعدم وجود تدريب على القيادة.
- هدفت **دراسة الثبيتي (٢٠١٧)** إلى التعرف على أدوار المعلمة كقائدة تربوية الواجب توافرها في ضوء مشروع تطوير التعليم في المملكة العربية السعودية بالمدارس الثانوية بالخرج، تم استخدم المنهج الوصفي من خلال استبانة، وتم اختيار عينة الدراسة من خلال عينة عشوائية من معلمات مجتمع الدراسة بلغت (١٠٣) معلمة بنسبة ١١% من مجتمع الدراسة، وأسفرت نتائج البحث عن أن درجة ممارسة المعلمة لأدوارها كقائدة تربوية (كبيرة)، وجاءت هذه الأدوار على الترتيب: الدور العاشر: "متعلم"، الدور الأول: "مزود للمصادر"، الدور السادس "مرشد"، الدور الرابع: "داعم للفصول الدراسية"، الدور الثامن: "التنمية المهنية"، الدور التاسع: "محفز للتغيير"، الدور الثالث "أخصائي مناهج دراسية"، الدور الخامس: " تيسير (تسهيل) التعليم"، الدور الثاني: "أخصائي تعليمي"، الدور السابع "قائد المدرسة، وإن المعوقات التي تحد من ممارسة المعلمة لأدوارها كقائدة تربوية كانت على الترتيب: حرص مديرة على اتخاذ القرار بشكل فردي، تكليف المعلمة بأعباء متعددة تعوقها من القيام بأدوارها القيادية.
- هدفت **دراسة ويلس** (Wills, 2015) إلى استكشاف حالة قيادة معلمي المرحلة الابتدائية في مدرسة سنتر تريل، حيث تم جمع الأساليب الكمية والنوعية للبيانات باستخدام ثلاثة

استطلاعات – جرد فلسفة التعليم، والتقييم الذاتي لقيادة المعلمين، واستطلاع قيادة المعلمين – والمقابلات الفردية، وتم استخدام الإحصاء الوصفي لتحليل بيانات المسح، في حين تم استخدام أسلوب المقارنة الثابتة لتحليل إجابات المقابلات وتثليث جميع مصادر البيانات، وقد أشارت النتائج إلى أن معلمي سنتر تريل يتوافقون في أغلب الأحيان مع نهج التعليم الشامل ويشاركون في كثير من الأحيان في السلوكيات التي تدعم الكفاءة التعليمية والتنظيم الذاتي والوعي الذاتي، وهم الأقل مشاركة في السلوكيات المتعلقة بقيادة التغيير والتواصل والتنوع، وقد تم تحديد المشاركة والتواصل المفتوح كمجالات للتحسين.

- تهدف دراسة **الصلاحي** (Alsalahi, 2014) إلى استكشاف ما إذا كان المعلمون قادرين على ممارسة هويتهم ووكالتهم كقادة في فصولهم الدراسية وكذلك تطوير المدرسة، وقد تمت مقابلة ثلاثة معلمين للغة الإنجليزية في السعودية، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن المعلمين يعتبرون أنفسهم قادة شرعيين، وأن ثقافة المدرسة والسياسة التي تتمحور حول القمة هي عاملان يحولان دون تمكينهم من ممارسة قدراتهم القيادية.
- هدفت دراسة **يعقوب وآخرون** (Yaakob et al., 2023) لتعرف تأثير أسلوب الإدارة التأديبية على كفاءة المعلم القيادية، حيث تم إجراء مسح شمل ١٢٠ معلمًا من ست مدارس ثانوية، وتضمنت أدوات الدراسة قائمة الأنماط الخمسة لانضباط المعلم ونموذج كفاءة المعلم القيادية، وقد توصلت إلى إن أسلوب المعلم الداعم في أسلوب الإدارة التأديبية هو وحده الذي له تأثير كبير على الصفات القيادية للمعلمين، بينما لم يظهر أسلوب المفاوض، وأسلوب المتنازل، وأسلوب المنفذ، وأسلوب التسوية أي تأثير كبير على الصفات القيادية للمعلم.
- هدفت **دراسة محمد (٢٠١٩)** لتعرف المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الابتدائية بمدينة الأبيار من وجهة نظر معلماتهم، وفقا لنوع التلميذ، تكونت عينة الدراسة من (١٦٥) معلمة بالمرحلة الابتدائية بمدينة الأبيار، تم جمع البيانات وفقا لقائمة تقدير من إعداد الباحث، وقد أسفر التحليل الإحصائي للبيانات عن: أن أكثر المشكلات شيوعا لدى الأطفال كثرة الحركة، وقلة الانتباه، والاندفاعية، وكثرة الكلام، بينما تجلت أقل المشكلات السلوكية في: السرقة، والهروب من المدرسة، والاعتداء اللفظي على المعلم، والتدخين، والاعتداء على المعلم بدنيا.
- هدفت **دراسة الردعان (٢٠١٧)** إلى تعرف مستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، وتضمن البحث دراسة مسحية، تم فيها تحديد المشكلات السلوكية بتطبيق استبانة المشكلات السلوكية على (٣٦٠) معلما ومعلمه، موزعة على خمس مجالات وهي: ضعف الانتباه، والغياب المتكرر، والعلاقات

المضطربة مع المعلمين والأقران، وعدم استجابة الطالب لأوامر المعلم، والنشاط الزائد، وأشارت النتائج إلى وجود مشكلات سلوكية بدرجة متوسطة لدى أفراد العينة، وكان الذكور أكثر إظهارا للمشكلات السلوكية من الإناث، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات العمرية المختلفة، حيث كان أفراد الدراسة في سن عشر سنوات أكثر إظهارا للمشكلات السلوكية من أقرانهم في سن الحادية عشرة، والثانية عشرة. وخلصت الدراسة إلى ضرورة التعاون ما بين أولياء الأمور والهيئة التدريسية وإدارة المدرسة لمراقبة سلوك التلاميذ وتحديد أهم المظاهر السلوكية السلبية لديهم ووضعها في عين الاعتبار.

- هدفت **دراسة عريفة** (Afrifa, 2013) إلى التحقيق في آثار أدوار المعلمين القيادية على انضباط الطلاب في المدارس الثانوية، وقد تم اعتماد تصميم المسح المقطعي عن طريق الاستبانة وتكونت عينة الدراسة من ٢٨١ مستجيبًا من مديري المدارس / المساعدين و٧٣ مدرسًا و١٩٢ طالبًا من أربع مدارس ثانوية وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين يلعبون دورًا بالغ الأهمية في تعزيز انضباط الطلاب في المدارس الثانوية.
- هدفت **دراسة الشيخ (٢٠٠٢)** إلى تعرف المشكلات السلوكية الأكثر حدة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة مسقط بسلطنة عمان، ودرجة إسهام المتغيرات المستقلة (الجنس، والصف الدراسي، والمستوى التعليمي للأبوين، وعدد الإخوة والأخوات، وعمل الأبوين، والحالة الاجتماعية للطفل، وترتيب الطفل في الأسرة) على المتغير التابع (ظهور المشكلات السلوكية عند التلاميذ)، وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٤٠) تلميذا، و(٢٥٥) تلميذة، وتم استخدام استبيان المشكلات السلوكية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود (٦) مشكلات سلوكية أكثر حدة، انحصرت تحت مجال السلوك الانسحابي، أما تأثير المتغيرات المستقلة على المتغير التابع، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن متغير الجنس دال إحصائيا ، حيث أن الذكور أظهروا مشكلات سلوكية أكثر من الإناث، وفي متغير الصف الدراسي، فإن تلاميذ الصف الثاني الابتدائي يعانون أكثر من تلاميذ الصفين الرابع والسادس الابتدائي، ومتغير المستوى التعليمي للأب، فقد أثبتت النتائج بأن التلاميذ الذين ينتمون لآباء غير متعلمين يعانون من المشكلات السلوكية أكثر من الذين ينتمون لآباء متعلمين، أما بالنسبة لمتغير عدد الإخوة والأخوات ، فقد وجد أن التلاميذ الذين ينتمون لأسر عدد أفرادها ٧ أفراد فأكثر، يعانون من المشكلات السلوكية أكثر من التلاميذ الذين ينتمون لأسر عدد أفرادها أقل من ٧، وقد خلصت الدراسة إلى عدة توصيات للمرشدين النفسيين والمسؤولين في وزارة التربية والتعليم.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي بتوظيف الاستبانة بهدف معرفة درجة استخدام المعلمين للممارسات القيادية في حل المشكلات السلوكية للطلبة لدى الطلبة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (١٦٢) معلما ومعلمة من العاملين في المدارس الحكومية بسلطنة عُمان.

أداة الدراسة: استبانة مكونة (٣٩) فقرة مقسمة إلى سبع مجالات للممارسات القيادية، تضمنت: المعرفة بأنماط سلوكيات الطلبة واتخاذ القرارات وإدارة الصراعات وإدارة التغيير والمرونة في التعامل والاتصال والتواصل والتعزيز، تتم الاستجابة عليها بمقياس خماسي.

صدق وثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة، من خلال عرضها على أربعة محكمين من ذوي الاختصاص وتم التعديل بالحذف أو الإضافة، وإعادة صياغة بعض الفقرات لتتناسب مع كل مجال من مجالات الاستبانة، كما تم التحقق من ثبات الاستبانة، بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) معلما، وقد تم حساب معامل الثبات للاتساق الداخلي للاستبانة بطريقة ألفا_ كرونباخ (Alpha_ Cronbach)، الذي بلغ (٠.٦٤) ؛ حيث يعد مقبولًا تربويًّا، وصالح للدراسة الحالية.

النتائج ومناقشتها

أولاً– معيار الحكم على النتائج:

للحكم على المتوسطات الحسابية استخدم الباحثون ثلاثة مستويات لتحديد مؤشر درجة استخدام المعلمين للممارسات القيادية، هي: (مرتفع، متوسط، منخفض)، بالاعتماد على المعادلة الآتية:

(الحد الأعلى للبدائل – الحد الأدنى للبدائل / عدد المستويات) = (٥–١) / ٣ = ١.٣٣ ، وعليه أصبح تفسير المتوسطات الحسابية على النحو التالي:

- (١ – ٢.٣٣) = مؤشر ممارسة منخفض.
- (٢.٣٤ – ٣.٦٧) = مؤشر ممارسة متوسط.
- (٣.٦٨ – ٥) = مؤشر ممارسة مرتفع.

ثانيًا– إجابة السؤال الأول:

للإجابة على السؤال الأول ونصه: "**ما درجة استخدام المعلمين للممارسات القيادية في معالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة؟**" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة السبعة وللاستبانة ككل، وكانت النتائج كما يبينها الجدول (١).

جدول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الممارسات القيادية السبعة وللاستبانة ككل

م	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر الممارسة
١	المعرفة بأنماط سلوكيات الطلبة.	4.10	٠.60	مرتفع
٢	اتخاذ القرارات.	4.05	٠.63	
٣	إدارة الصراعات.	4.17	٠.65	
٤	إدارة التغيير.	3.98	٠.67	
٥	المرونة فى التعامل.	4.24	٠.58	
٦	الاتصال والتواصل.	4.11	٠.71	
٧	التعزيز.	4.13	٠.67	
	الاستبانة ككل	**4.11**	**٠.55**	

يلاحظ من جدول (١) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام المعلمين للممارسات القيادية في معالجة بعض المشكلات السلوكية لدى الطلبة تراوحت بين (٣.٩٨ – ٤.٢٤) وجاءت جميعها بمؤشر ممارسة مرتفع؛ حيث جاء مجال المرونة في التعامل في المرتبة الأولى بمتوسط بلغ (٤.٢٤)، فيما حل مجال إدارة التغيير في المرتبة الأخيرة بمتوسط بلغ (٣.٩٨)، فيما بلغ المتوسط العام للاستبانة (٤.١١) بمؤشر ممارسة مرتفع.

وتظهر هذه النتائج أن مؤشرات استخدام المعلمين للممارسات القيادية كانت بمستوى مرتفع، مما يعكس جهودهم وإدراكهم لأهمية هذه المهارات في تحسين البيئة التعليمية، ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى تفاعل المعلمين مع طلبتهم ورغبتهم في فهم السلوكيات المختلفة وذلك بهدف تحسين العلاقات القائمة بينهم ورفع جودتها، كما يمكن أن تعزى إلى حصول المعلمين على دورات وورش تدريبية بشكل مستمر في استراتيجيات التعامل مع سلوكيات الطلبة مما أسهم في تعزيز ممارساتهم القيادية. إضافة لامتلاك المعلمين لمجموعة من الصفات القيادية.

وللوقوف على النتائج التفصيلية المتعلقة بمجالات الاستبانة فإنه يمكن توضيحها على النحو الآتي:

١.مجال المعرفة بأنماط سلوكيات الطلبة:

يبين جدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المجال الأول المعرفة بأنماط سلوكيات الطلبة.

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المعرفة بأنماط سلوكيات الطلبة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر الممارسة
١	يسعى إلى معرفة الأنماط السلوكية للطلبة من خلال التفاعل معهم.	4.15	٠.79	
٢	يرى بأن ذوو الاحتياجات الخاصة ينبغى تمييز معاملتهم عن غيرهم من الأقران العاديين.	3.92	٠.95	
٣	يدرك أن هناك الكثير من الطلبة لديهم فرط فى النشاط الحركى يصل لدرجة التشويش على زملائهم خلال الموقف التعليمى.	4.15	٠.79	
٤	يدرك بأن الكثير من المشكلات السلوكية التى يعانى منها بعض الطلبة ترجع إلى ممارسات سلبية سواء من البيئة المدرسية، أو من ظروف أسرية تتعلق بنمط التنشئة الوالدية لديهم.	4.17	٠.85	مرتفع
٥	يؤمن بأن الكثير من المشكلات السلوكية التى يعانى منها بعض الطلبة ترجع إلى سلبيات وسائط التكنولوجيا والإعلام والفضاء المفتوح.	4.11	٠.82	
	المجال ككل	**4.10**	**٠.60**	

يظهر جدول (٢) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال المعرفة بأنماط سلوكيات الطلبة قد تراوحت بين (٣.٩٢ –٤.١٧) بمؤشر ممارسة مرتفع في جميع العبارات؛ حيث جاءت عبارة " **يدرك بأن الكثير من المشكلات السلوكية التي يعاني منها بعض الطلبة ترجع إلى ممارسات سلبية سواء من البيئة المدرسية، أو من ظروف أسرية تتعلق بنمط التنشئة الوالدية لديهم**" في المرتبة الأولى بمتوسط بلغ (٤.١٧) بمؤشر مرتفع، فيما جاءت عبارة " **يرى بأن ذوو الاحتياجات الخاصة ينبغي تمييز معاملتهم عن غيرهم من الأقران العاديين**" في المرتبة الأخيرة بمتوسط بلغ (٣.٩٢) بمؤشر مرتفع. فيما بلغ المتوسط الحسابي للمجال بشكل عام (٤.١٠) بمؤشر مرتفع.

ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى وعي المعلمين بأهمية التفاعل مع الطلبة، لتعزيز العلاقات الإنسانية القائمة بين المعلمين وطلابهم ، لتحقيق فهما واضحا للأنماط السلوكية المختلفة للطلبة، وقد تعزى كذلك إلى إدراك المعلمين للروابط القائمة بين سلوكيات الطلبة المختلفة والمحيط الاجتماعي والنفسي سواء في البيئة المدرسية أو البيئة الأسرية ، إضافة إلى وعيهم وإدراكهم للتحديات المعاصرة المتعلقة بتأثيرات التكنولوجيا والإعلام على سلوكيات الطلبة، وتعكس هذه النتائج أن المعلمين يمتلكون وعيا جيدا بالأنماط السلوكية. ويشير يعقوب وآخرون (Yaakob et al., 2023) أن أفضل وأنجح نهج يمكن للمعلمين اتباعه لتدريس طلابهم هو أن يتعرفوا عليهم بشكل عميق بما في ذلك خلفيتهم وشخصيتهم وإمكاناتهم، هذا الأمر يسهم بصورة كبيرة في تحسين الطريقة التي يتعامل بها المعلمين مع سلوكيات طلبتهم.

٢.مجال اتخاذ القرارات:

يظهر جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المجال الثاني اتخاذ القرارات.

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال اتخاذ القرارات

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر الممارسة
١	يقوم باتخاذ إجراءات فورية عند تحديد المشكلات السلوكية لبعض الطلبة كتوجيههم للإخصائى النفسى والاجتماعى.	3.92	٠.84	مرتفع
٢	يوجه ويدرب الطلبة على اتخاذ القرار من خلال الأنشطة التى يقوم بها ومن خلال أسلوب الحوار والمناقشة فى الموقف الصفى.	4.19	٠.75	
٣	يتخذ قرارات بعد جمع المعلومات والبيانات اللازمة تسهم فى علاج المشكلات السلوكية للطلبة.	3.93	٠.87	
٤	يعود الطلبة على تحمل المسؤولية من خلال استخدام استراتيجيات تدريس.	4.20	٠.75	
	المجال ككل	**4.05**	**٠.63**	

يتضح من جدول (٣) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال اتخاذ القرارات قد تراوحت بين (٣.٩٢ –٤.٢٠) بمؤشر ممارسة مرتفع في جميع العبارات؛ حيث جاءت عبارة " يعود الطلبة على تحمل المسؤولية من خلال استخدام استراتيجيات تدريس" في المرتبة الأولى بمتوسط بلغ (٤.٢٠) بمؤشر مرتفع، فيما جاءت عبارة " يقوم باتخاذ إجراءات فورية عند تحديد المشكلات السلوكية لبعض الطلبة كتوجيههم للإخصائي النفسي والاجتماعي" في المرتبة الأخيرة بمتوسط بلغ (٣.٩٢) بمؤشر مرتفع. وبلغ المتوسط الحسابي للمجال بشكل عام (٤.٠٥) بمؤشر مرتفع.

ويعزو الباحثين هذه النتائج إلى وجود خبرات تراكمية لدى المعلمين أسهمت في قدرتهم على تعزيز مهاراتهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بسلوكيات الطلبة وسرعة التعامل معها، علاوة على ذلك، فإن الوعي بأهمية إشراك طلابهم في عملية صنع واتخاذ القرار عزز من مهارات الطلبة، وأسهم في إيجاد بيئة تعليمية داعمة تعزز التعاون بين المعلمين وطلابهم وبالتالي تحسين جودة القرارات التي يتم اتخاذها في القضايا السلوكية المختلفة. وقد تعزى كذلك إلى توافر أدوات وموارد مختلفة ساعدت المعلمين في جمع المعلومات وتحليلها بشكل فاعل مما سهل عملية اتخاذ قرارات مدروسة ومستندة إلى بيانات دقيقة. ويشير ماتي وآخرون (Mati et al., 2016) أن إتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة في اتخاذ القرارات داخل الفصول الدراسية يجعلهم اكثر ميلا للالتزام والانضباط السلوكي، كما يؤثر على دافعيتهم وتحصيلهم الدراسي.

٣. مجال إدارة الصراعات:

يوضح جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المجال الثالث إدارة الصراعات.

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال إدارة الصراعات

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر الممارسة
١	يتعامل مع جميع الطلبة بعدالة ودون تمييز.	4.28	٠.77	
٢	يتقبّل آراء الطلبة المختلفة بهدوء وروح عالية لاعتقاده بضرورة تدريبهم على الحوار واحترام الرأي الآخر.	4.28	٠.79	
٣	يشرك الطلبة فى إيجاد حل لمشكلة سلوكية حدثت من جانب أحد أقرانهم؛ لاحتوائها وعدم تصعيدها إداريا.	3.88	٠.98	
٤	يتحلى بالهدوء والاتزان الانفعالى أمام الطلبة عند مواجهة مشكلة سلوكية مع أحد الطلاب أثناء الموقف التعليمى.	4.21	٠.87	مرتفع
٥	يعتبر أن التعلم التعاوني استراتيجية متميزة لتجنب المنافسة والصراع عبر تحديد الأدوار وتبادلها بين الطلبة.	4.24	٠.81	
٦	يمتلك الرغبة فى معرفة الكثير عن أساليب إدارة الصراع وكيفية معالجته وتحويله الى نقاط قوة خلال الموقف التعليمي.	4.18	٠.80	
	المحور ككل	٤.١٧	**٠.65**	

يبين جدول (٤) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال إدارة الصراعات قد تراوحت بين (٣.٨٨ –٤.٢٨) بمؤشر ممارسة مرتفع في جميع العبارات؛ حيث جاءت العبارتين الأولى "يتعامل مع جميع الطلبة بعدالة ودون تمييز." والثانية " يتقبّل آراء الطلبة المختلفة بهدوء وروح عالية لاعتقاده بضرورة تدريبهم على الحوار واحترام الرأي الآخر" في المرتبة الأولى بمتوسط بلغ (٤.٢٨) لكليهما بمؤشر مرتفع، فيما جاءت عبارة " يشرك الطلبة في إيجاد حل لمشكلة سلوكية حدثت من جانب أحد أقرانهم؛ لاحتوائها وعدم تصعيدها إداريا." في المرتبة الأخيرة بمتوسط بلغ (٣.٨٨) بمؤشر مرتفع. وبلغ المتوسط الحسابي للمجال بشكل عام (٤.١٧) بمؤشر مرتفع.

وقد تعزى هذه النتائج إلى التزام المعلمين بتحقيق مبادئ العدالة والإنصاف والتعامل مع جميع الطلبة بنفس الطريقة أو الأسلوب، وحرصهم على ترسيخ هذه الممارسات لدى طلابهم بهدف بناء بيئة تعليمية إيجابية تزيد من ثقة الطلبة في معلميهم، إضافة إلى تمتع المعلمين بمهارات وقدرات على ضبط انفعالاتهم السلوكية أمام طلابهم وحرصهم على أن يكونوا قدوة لهم في أقوالهم وأفعالهم. ويشير محمد وعبد العال (٢٠٠٥) أن السلوك القيادي للمعلم يرتبط بشكل كبير بخصائصه الانفعالية وقدرته على التحكم بها، لما لها من تأثير عظيم على كفاءته

وفاعليته، وتأثيرها كذلك على قدراته الإدارية، ويستطيع توفير بيئة تعليمية خصبة وجاذبة لطلابه.

٤. مجال إدارة التغيير:

يظهر جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المجال الرابع إدارة التغيير.

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال إدارة التغيير

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر الممارسة
١	يعتمد على تنويع استراتيجيات التدريس خلال التعامل مع الطلبة لتتناسب مع الإمكانات المتوفرة لتحفيز الطلية نحو التعلم.	4.29	٠.79	مرتفع
٢	يشرك الطلبة فى وضع أهداف كل مرحلة خلال مواقف التعلم المتتالية، بما يتواكب مع ظروف ومتطلبات كل مرحلة.	3.59	٠.98	متوسط
٣	يسعى لجلب معينات تعليمية توسع رؤية الطلبة للعالم الخارجي من حولهم واشغالهم بقضايا حيوية تجنبهم إثارة مشكلات بسيطة بينهم.	4.02	٠.86	مرتفع
٤	يوجه الطلبة لأفكار جديدة مرتبطة بحياتهم كسبيل لانخراطهم فى المجتمع.	4.01	٠.83	مرتفع
٥	يسعى لتثقيف الطلبة علميا وحياتيا من خلال توجيههم لندوات/محاضرات/برامج تلفزيونية/قنوات يوتيوب ذات أهمية.	3.85	٠.93	مرتفع
٦	يستخدم العصف الذهنى دائما لتدريب الطلبة على الطلاقة فى الأفكار والحوار للإتيان بالجديد.	4.14	٠.85	مرتفع
	المجال ككل	**3.98**	**٠.67**	**مرتفع**

يوضح جدول (٥) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال إدارة التغيير قد تراوحت بين (٣.٥٩ – ٤.٢٩) بمؤشر ممارسة بين المتوسط والمرتفع؛ حيث جاءت عبارة "يعتمد على تنويع استراتيجيات التدريس خلال التعامل مع الطلبة لتتناسب مع الإمكانات المتوفرة. لتحفيز الطلية نحو التعلم." في المرتبة الأولى بمتوسط بلغ (٤.٢٩) بمؤشر مرتفع، فيما جاءت عبارة "يشرك الطلبة في وضع أهداف كل مرحلة خلال مواقف التعلم المتتالية، بما يتواكب مع ظروف ومتطلبات كل مرحلة." في المرتبة الأخيرة بمتوسط بلغ (٣.٥٨) بمؤشر متوسط . وبلغ المتوسط الحسابي للمجال بشكل عام (٣.٩٨) بمؤشر مرتفع.

ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى قدرة المعلمين على التنويع في استراتيجيات التدريس المختلفة بما فيها استراتيجيات التعلم النشط، وفهمهم لاحتياجات طلبتهم من خلال توظيف الموارد التعليمة المتوفرة والمتاحة لديهم، ورغبتهم في توفير بيئة تعليمية تشجع الطلبة على

التفاعل وإشغال وقت التعلم بالأنشطة الفاعلة، مما يعكس فهما جيدا لأسس التعلم الفعال وتعزيز تفاعل الطلبة مع المحتوى الدراسي المقدم لهم.

علاوة على ذلك فإن حرص المعلمين على ربط طلبتهم بالواقع والعالم المحيط بهم، وتوجيه الطلبة نحو الاستفادة من المواد المسموعة أو المرئية المتوفرة في شبكة الإنترنت أو غيرها من المصادر، قد يكون سببا أسهم في توجيه الطلبة نحو التفكير في العالم الخارجي، وجعلهم في تفكير دائما يبعدهم عن إثارة مشكلات سلوكية في الصفوف الدراسية. وفي هذا السياق يشير عبدالله (٢٠٢٠) أن قيام المعلم باختيار الاستراتيجيات التدريسية المناسب واتخاذ القرارات التي تتناسب مع رغبات الطلاب بالتشارك معهم، يجعل من المعلم والطلاب يعملون في بيئة صفية تسودها العلاقات الإنسانية الإيجابية، التي من شأنها أن تثير اهتمام الطلبة وتحفزهم نحو مزيد من العمل والمثابرة.

٥.المرونة في التعامل:

يظهر جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المجال الخامس المرونة في التعامل.

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المرونة في التعامل

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر الممارسة
١	يوازن دائما بين مستوى إنجاز الطلبة، وبين العلاقات الإنسانية معهم.	4.22	٠.74	
٢	يراعى دائما الفروق الفردية بين الطلبة خلال تعامله معهم.	4.16	٠.75	
٣	يتغاضى كثيرا عن بعض الهفوات التى قد تصدر من بعض الطلبة بما لا يخل بالحفاظ على هيبة المهنة.	4.23	٠.74	
٤	يسعى لبناء جسور من الثقة مع الطلبة من خلال تدريبهم على الالتزام والوفاء بالوعود.	4.23	٠.75	مرتفع
٥	يتعامل مع الطلبة باعتبارهم أبناء/ أخوة/ أصدقاء له بعيدا عن التسلط.	4.38	٠.75	
٦	يسعى كثيرا للتقارب الاجتماعى بين الطلبة من خلال تكوين صداقات أساسها الود والأخوة.	4.24	٠.78	
	المجال ككل	**4.24**	**٠.58**	

يظهر جدول (٦) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال المرونة في التعامل قد تراوحت بين (٤.١٦ – ٤.٣٨) بمؤشر ممارسة مرتفع لجميع العبارات؛ حيث جاءت عبارة "يتعامل مع الطلبة باعتبارهم أبناء/ أخوة/ أصدقاء له بعيدا عن التسلط." في المرتبة الأولى بمتوسط بلغ (٤.٣٨) بمؤشر مرتفع، فيما جاءت عبارة "يراعي دائما الفروق الفردية بين الطلبة خلال تعامله معهم." في المرتبة الأخيرة بمتوسط بلغ (4.16) بمؤشر مرتفع. وبلغ المتوسط الحسابي للمجال بشكل عام (4.24) بمؤشر مرتفع.

قد تعزى هذه النتائج إلى التزام المعلمين بتبني ممارسات مرنة وفعالة في تعاملهم مع طلابهم، وقدرة المعلمين على بناء علاقات إيجابية مع طلابهم والتعامل معهم كأبناء مما أشعرهم بالأمان والدعم من قبل معلميهم. إضافة لذلك، فقد تعزى هذه النتائج إلى قدرة المعلمين على الموازنة بين مستويات التعلم أو الإنجاز التي يحققها الطلبة والعلاقة القائمة معهم وإدراكهم لأهمية هذه الموازنة في تعزيز دافعية الطلبة وأن تحقيق الإنجازات لا يمكن أن يتحقق دون وجود علاقات صحية وقوية بين المعلم وطلابه. ويؤكد نيكولاس (Nichols, 2011) أن المعلم القائد لدية قدرة على بناء علاقات متينة وإيجابية مع طلابه، وهذا الأمر مبني على اعتقاد الطلبة أن معلميهم يهتمون بهم ونجاحهم في دراستهم.

٦. الاتصال والتواصل:

يوضح جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المجال السادس الاتصال والتواصل.

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الاتصال والتواصل

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر الممارسة
١	يعطى الفرصة للطلاب لإبداء مقترحاتهم وآرائهم حول إدارة مواقف التعلم.	4.08	٠.81	
٢	يحفز الطلبة للتواصل معه فى أوقات مختلفة خارج مواقف التعلم.	4.00	1	
٣	يوجه الاهتمام لكل طالب من خلال استخدام لغة الجسد ليشعره بالاهتمام.	4.14	٠.85	
٤	يعمل على توثيق الصلات بين الطلبة من خلال دمج ذوي الاحتياجات الخاصة/ الإضرابات السلوكية مع أقرانهم فى مواقف التعلم.	3.94	٠.98	مرتفع
٥	يسعى لإعلام الطلبة بكل جديد حول المحتوى والأنشطة المطلوبة أولا بأول.	4.38	٠.74	
٦	يستثمر جميع الإمكانات المتاحة من وسائل التواصل الاجتماعى لتوجيه الطلبة وتعليمهم وتثقيفهم.	4.15	٠.91	
	المجال ككل	**4.11**	**٠.71**	

يشير جدول (٧) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال الاتصال والتواصل قد تراوحت بين (3.94– ٤.٣٨) بمؤشر ممارسة مرتفع لجميع العبارات؛ حيث جاءت عبارة "يسعى لإعلام الطلبة بكل جديد حول المحتوى والأنشطة المطلوبة أولا بأول". في المرتبة الأولى بمتوسط بلغ (٤.٣٨) بمؤشر مرتفع، فيما جاءت عبارة "يعمل على توثيق الصلات بين الطلبة من خلال دمج ذوي الاحتياجات الخاصة/ الإضرابات السلوكية مع أقرانهم في مواقف التعلم." في المرتبة

الأخيرة بمتوسط بلغ (3.94) بمؤشر مرتفع. وبلغ المتوسط الحسابي للمجال بشكل عام (4.11) بمؤشر مرتفع.

وقد تعزى هذه النتائج إلى أن المعلمين يسعون إلى تطبيق وتوظيف ممارسات فعالة في عملية الاتصال والتواصل مع طلابهم، من خلال استثمار وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة، وإدراكهم لأهميتها في إنشاء بيئة تفاعلية سواء بين المعلم أو بين الطلبة وبعضهم البعض. إضافة لذلك، فقد تعزى هذه النتيجة إلى حرص المعلمين على التواصل في مراحل متعددة من سير العلمية التعليمية، وبتوظيف تقنيات مختلفة سواء التواصل اللفظي أو غير اللفظي كلغة الجسد أو تحفيز الطلبة للتواصل مع معلمهم في أوقات مختلفة بما يعزز العلاقة بين الطرفين ويسهم في بناء الثقة بينهم. ويؤكد يوسف وآخرون (Yusof et al., 2020) أن المعلم بحاجة لمهارات تواصل ممتازة لجذ انتباه الطلاب وتحفيز بيئة تعليمية وتعلمية فعالة، وأن التواصل الفعال سيعطي نتيجة جيدة ومضمونة خاصة للتحصيل الدراسي للطلاب. علاوة على ذلك فإن التواصل الفعال سيهم في بناء علاقات جيدة بين المعلمين وطلابهم، والمعلمين وأولياء الأمور، إضافة إلى التواصل المفتوح والذي يضمن تلقي رسائل وتقديمها بشكل شفافية ووضوح للمساعدة في تحسين عملية التعلم (Katzenmeyer & Moller, 2009).

٧. التعزيز:

يبين جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المجال السابع التعزيز.

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التعزيز

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر الممارسة
١	يسعى لتعزيز كل أداء من جانب الطلبة مهما كان حجمه.	4.23	٠.76	
٢	يبادر بتنويع أنماط التعزيز لتلائم تنوعات الطلاب ومشكلاتهم واحتياجاتهم.	4.25	٠.81	
٣	يحرص على دفع الطلبة للمشاركة فى الفعاليات والاحتفالات والمناسبات ذات الصلة.	3.94	٠.95	
٤	يسعى لإشعار الطلبة بأهمية وجودهم، ومدى التأثير السلبى الذي يتركونه حال تغيبهم.	4.07	٠.86	مرتفع
٥	يشجع الطلبة على تنمية معارفهم وممارسة أنشطة إضافية تثري خبراتهم.	4.19	٠.80	
٦	يهتم كثيرا بالطلبة الخجولين واشركهم فى الأنشطة بعيدا عن تعريضهم للإحراج بين أقرانهم.	4.13	٠.83	
	السابع	**4.13**	**٠.67**	

يظهر جدول (٨) أن المتوسطات الحسابية لعبارات مجال التعزيز قد تراوحت بين (3.94– 4.25) بمؤشر ممارسة مرتفع لجميع العبارات؛ حيث جاءت عبارة " يبادر بتنويع

أنماط التعزيز لتلائم تنوعات الطلاب ومشكلاتهم واحتياجاتهم." في المرتبة الأولى بمتوسط بلغ (4.25) بمؤشر مرتفع، فيما جاءت عبارة " يحرص على دفع الطلبة للمشاركة في الفعاليات والاحتفالات والمناسبات ذات الصلة." في المرتبة الأخيرة بمتوسط بلغ (3.94) بمؤشر مرتفع. وبلغ المتوسط الحسابي للمجال بشكل عام (4.13) بمؤشر مرتفع.

ويعزو الباحثين هذه النتائج إلى إدراك المعلمين لدورهم في توجيه ودعم طلبتهم لتعزيز أداءهم، وأن المعلمين يتبنون استراتيجيات فعالة لتعزيز الطلبة، من خلال تنويع أنماط التعزيز بما يتناسب مع احتياجات الطلبة المختلفة، علاوة على فهمهم العميق لأساليب التعزيز، وإدراكهم لأهمية لتعزيز السلوك أو الأداء مهما كان حجمه، وأن ذلك يسهم في تعزيز ثقة الطلبة وقدرتهم وتشجيعهم على الاستمرار في تحسين أدائهم. ويشير الغرباوي (٢٠١٩) أن التحفيز أحد أهم الممارسات القيادية؛ حيث إن نجاح الأفراد في المنظمة مرهون بالدعم والتحفيز الذي يتلقونه والتعامل الإيجابي معهم. إضافة لذلك فإن قيام المعلمين بتدريس وتعزيز مهارات جديدة وفعالة مثل القيادة الاجتماعية والشخصية ومهارات الاتصال لطلابهم من شأنه أن يرفع من السلوكيات الإيجابية وتقليل قضايا الانضباط والمشكلات السلوكية، وبالتالي فإنهم يخلقون بيئات تعليمية جاذبة وفعالة في فصولهم الدراسية (Alsubaie, 2015).

ثالثًا– إجابة السؤال الثاني:

للإجابة على السؤال الثاني ونصه: "**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام المعلمين للممارسات القيادية لمعالجة بعض المشكلات السلوكية لدى الطلبة تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة؟**" فقد تمت الإجابة عن هذا السؤال بالنسبة لكل متغير على حدة كما يلي:

١. **متغير النوع الاجتماعي (ذكر – أنثى):** استخدم الباحثون اختبار ت T–Test ولذلك لحساب الاختلاف في درجة استخدام الممارسات القيادية لمعالجة بعض المشكلات السلوكية لدى الطلبة وفقا لاختلاف النوع الاجتماعي، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (٩)

جدول (٩) نتائج اختبار ت T– Test –T وفقا لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور – إناث)

مجالات الممارسة القيادية	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T ت	مستوى Sig الدلالة
المعرفة بأنماط سلوكيات الطلبة	ذكور	60	3.97	٠.69	−2.037	٠.043*
	إناث	102	4.17	٠.53		
اتخاذ القرارات	ذكور	60	4.00	٠.69	−.772	٠.441
	إناث	102	4.08	٠.60		
إدارة الصراعات	ذكور	60	4.06	٠.70	−1.694	٠.092
	إناث	102	4.24	٠.60		

مجالات الممارسة القيادية	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمةT ت	مستوى Sig الدلالة
إدارة التغيير	ذكور	60	3.88	٠.70	−1.433	٠.154
	إناث	102	4.04	٠.66		
المرونة في التعامل	ذكور	60	4.19	٠.58	−.841	٠.402
	إناث	102	4.27	٠.58		
الاتصال والتواصل	ذكور	60	3.98	٠.77	−1.758	٠.081
	إناث	102	4.19	٠.66		
التعزيز	ذكور	60	4.04	٠.70	−1.260	٠.209
	إناث	102	4.18	٠.66		
الاستبانة ككل	ذكور	60	4.02	٠.60	−1.646	٠.102
	إناث	102	4.17	٠.52		

***دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)**

يلاحظ من جدول (٩) بأنها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي وذلك في المجالات من الثاني إلى السابع وفي الاستبانة ككل، أي أنه لا يوجد اختلاف في درجة استخدام الممارسات القيادية لمعالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة بشكل عام، مع ملاحظة أنه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في المجال الأول (المعرفة بأنماط سلوكيات الطلبة)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى وجود عوامل أخرى أثرت على تقارب النتائج في المجمل وفي المجالات من الثاني إلى السابع، كمثل تشابه البرامج والورش التدريبية التي خضع لها المعلمون (ذكور –إناث)، إضافة لذلك فإن هذا المجالات ترتبط بنقاط إجرائية متشابهة في أغلب الأحيان كمثل توظيف الاستراتيجيات والأساليب التعليمية، واتخاذ الإجراءات المتعلقة بالسلوكيات والمشكلات الطلابية؛ حيث أنها تخضع في الأغلب للائحة شؤون الطلاب بالمدارس الحكومية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم، التي تتضمن بنودا تتعلق بالانضباط السلوكي والانتظام المدرسي وغيرها من الجوانب. بينما في المجال الأول (المعرفة بأنماط سلوكيات الطلبة) قد يعود وجود الفرق إلى أن اختلاف الاهتمام بين الذكور والإناث في تفهم سلوكيات الطلبة واحتياجاتهم، وتأثير العوامل المتعلقة بالتعاطف والتواصل وتكوين العلاقات الإنسانية بين المعلمين وطلابهم.

٢. **متغير سنوات الخبرة:** تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي One WAY ANOVA لحساب الاختلاف في درجة استخدام الممارسات القيادية لمعالجة بعض المشكلات السلوكية لدى الطلبة وفقا لمتغير سنوات الخبرة، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (١٠).

جدول (١٠) نتائج تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA وفقا لمتغير سنوات الخبرة

مجالات الممارسة القيادية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجاتDf الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى Sig الدلالة
المعرفة بأنماط سلوكيات الطلبة	بين المجموعات	.072	2	.036	٠.٠٩٩	٠.٩٠٦
	داخل المجموعات	58.427	159	.367		
	التباين الكلي	58.500	161			
اتخاذ القرارات	بين المجموعات	.098		.049	٠.١٢٠	٠.٨٨٧
	داخل المجموعات	64.845		.408		
	التباين الكلي	64.943				
إدارة الصراعات	بين المجموعات	.318		.159	٠.٣٧٢	٠.٦٩٠
	داخل المجموعات	67.935		.427		
	التباين الكلي	68.253				
إدارة التغيير	بين المجموعات	.839		.420	٠.٩١٣	٠.٤٠٣
	داخل المجموعات	73.083		.460		
	التباين الكلي	73.923				
المرونة فى التعامل	بين المجموعات	.131		.066	٠.١٩٠	٠.٨٢٧
	داخل المجموعات	54.934		.345		
	التباين الكلي	55.065				
الاتصال والتواصل	بين المجموعات	.544		.272	٠.٥٣٣	٠.٥٨٨
	داخل المجموعات	81.072		.510		
	التباين الكلي	81.616				
التعزيز	بين المجموعات	.818		.409	٠.٨٨٥	٠.٤١٥
	داخل المجموعات	73.490		.462		
	التباين الكلي	74.307				
الاستبانة ككل	بين المجموعات	.189		.095	٠.٣٠٤	٠.٧٣٨
	داخل المجموعات	49.419		.311		
	التباين الكلي	49.608				

*دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

يلاحظ من جدول (١٠) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام الممارسات القيادية لمعالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، ٥ – ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، وذلك في المجالات السبعة والاستبانة ككل. وقد تعزى هذه النتيجة إلى تشابه البيئة التنظيمية التي يعمل فيها المعلمون على اختلاف سنوات خبرتهم في مجال المهنة، بما في ذلك جوانب التطوير التي يتعرض لها المعلمون وتوافر بيئات عمل داعمة وتمنح الصلاحيات بشكل متساو لجميع المعلمين سواء من ذوي الخبرات

القليلة أو الخبرات العالية. إضافة لذلك فقد يكون لبيئات العمل المشجعة على التواصل والحوار المفتوح بين المعلمين وتبادل الخبرات فيما بينهم أثر في تقليل تأثير عامل الخبرة على الممارسات القيادية لمعالجة المشكلات السلوكية.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (الغرباوي، ٢٠١٩) في متغير النوع الاجتماعي، حيث أشارت أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في مستوى الممارسات القيادية، فيما تختلف معها في نتيجة المتغير الثاني (سنوات الخبرة) ، حيث توصلت بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الممارسات القيادية تبعا لمتغير سنوات الخبرة، إذ تقل مع زيادة سنوات الخبرة.

رابعًا– إجابة السؤال الثالث:

للإجابة على السؤال الثالث ونصه "**ما الممارسات القيادية التي استخدمها المعلمون في معالجة المواقف السلوكية والأخلاقية التي واجهتهم خلال مسيرتهم المهنية؟**"؛ حيث تم تحليل الاستجابات التي ذكرها المعلمون عند إجابتهم على السؤال المفتوح الوارد في الاستبانة.

ويمكن تلخيص أبرز النتائج التي ظهرت أثناء تحليل الاستجابات في السؤال المفتوح كما يبينها جدول (١١) الجدول أدناه.

جدول (١١) ملخص للمواقف السلوكية والأخلاقية التي تعرضها لها المعلمون في مسيرتهم المهنية وممارساتهم القيادية حيالها

المواقف السلوكية والأخلاقية	الممارسات القيادية
- "عدم الاهتمام بموضوع العمل الفني لأنها فقط مرتبطة بالتراث العماني، حاولت في هذه النقطة أن اعطي للطلبه الحرية في اختيار عناصر الموضوع والأسلوب المحبب لهم وبالإضافة الى محاوله دمج الموضوع مع جوانب أخرى".	- مجال الاتصال والتواصل يعطي الفرصة للطلاب لإبداء مقترحاتهم وآرائهم حول إدارة مواقف التعلم.
- كسر الحدود مع المعلم: المرحلة العمرية للصف الحادي عشر مرحله حساسة وما يتقبلوا التعليما ، اتبعت أسلوب يقربني من الطلبة بدون تجاوز الحدود	- مجال المرونة في التعامل يسعى كثيرا للتقارب الاجتماعي بين الطلبة من خلال تكوين صداقات أساسها الود والأخوة.
- عدم حرص الطالب على المادة، حيث يقوم بعض الطلاب بإحضار كتب المواد الأخرى ليقوم باستغلال حصة الفنون التشكيلية لإنهاء أعماله.	- إدارة التغيير يعتمد على تنويع استراتيجيات التدريس خلال التعامل مع الطلبة لتتناسب مع الإمكانات المتوفرة .لتحفيز الطلبة نحو التعلم.
- التعامل مع المشكلة بتنويع الاستراتيجيات والأنشطة واستغلال زمن الحصة بطريقة أنسب بحيث يدرك الطالب خلالها أن لكل مادة وقتها الزمني.	- مجال التعزيز يهتم كثيرا بالطلبة الخجولين واشركهم في الأنشطة بعيدا عن تعريضهم للإحراج بين أقرانهم.
- دائمًا أحاول أن أشرك الطلبة الخجولين في العملية التعليمية بدون إحراجهم حتى اعطيهم ثقة أقوى بنفسهم،	- الاتصال والتواصل يعطي الفرصة للطلاب لإبداء مقترحاتهم وآرائهم حول إدارة مواقف التعلم.
- عدم إدراك بعض الطلبة بحجم المسؤولية الموكلة له،	

المواقف السلوكية والأخلاقية	الممارسات القيادية
اللامبالاة. التعامل/ مناقشة المشكلة مع الطلبة والسعي لإيجاد الحلول المناسبة، عمل ورشات عمل حول مسؤولية الطالب العلمية . - الفوضى والشغب داخل الغرفة الصفية ، تعاملت معها بالتنويع في الاستراتيجيات التدريسية، شغل الطلاب بقدر الإمكان بالأعمال والمسابقات، التعزيز المتنوع للطلبة مما أدى لانضباطهم داخل الغرفة الصفية. - طالبه صعوبات تعلم ترمي الكتب ومع الوقت قمت بتشجيعها وإعطائها بعض المهام ومع الوقت أصبحت تحب الحصة. - قامت طالبة بالصراخ والبكاء لإنها نقصت نصف درجه في احد المشاريع، عدت الى اللابتوب لإكمال أشغالي المتراكمة حتى لا احدث ضجة كبيره في الصف وبعدها أخذت الطالبة وقمت بالتحدث والتفاهم معها.	- مجال إدارة التغيير يعتمد على تنويع استراتيجيات التدريس خلال التعامل مع الطلبة لتتناسب مع الإمكانات المتوفرة .لتحفيز الطلبة نحو التعلم. - المرونة في التعامل يراعي دائما الفروق الفردية بين الطلبة خلال تعامله معهم. - مجال إدارة الصراعات يتحلى بالهدوء والاتزان الانفعالي أمام الطلبة عند مواجهة مشكلة سلوكية مع أحد الطلاب أثناء الموقف التعليمي.

يلاحظ من جدول (١١) أن أبرز الممارسات القيادية التي استخدمها المعلمون لمعالجة المشكلات السلوكية لدى طلابهم، كانت في مجالات (المرونة في التعامل، والاتصال والتواصل، وإدارة التغيير، والتعزيز، وإدارة الصراعات)، إضافة لذلك فإن النتائج تظهر ارتباطا قويا بين المواقف السلوكية والأخلاقية التي تعرض لها المعلمون، والممارسات القيادية التي يتبعونها في معالجة هذه السلوكيات.

ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى القدرات القيادية التي يتمتع بها المعلمون والتي تتضمن المرونة في التعامل، والاتصال الفعال مع طلابهم، وحرصهم على تعزيز وإشراك طلابهم في مختلف المواقف التعليمية بهدف تحسين بيئة التعلم، وتعزيز التجربة التعليمية للطلبة.

ملخص النتائج:

يمكن تلخصي أبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة الحالية كما يلي:

- بلغت المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام المعلمين للممارسات القيادية في معالجة بعض المشكلات السلوكية لدى الطلبة (٣.٩٨ – ٤.٢٤) وجاءت جميعها بمؤشر ممارسة مرتفع؛ حيث جاء مجال المرونة في التعامل في المرتبة الأولى بمتوسط بلغ (٤.٢٤) ، فيما حل مجال إدارة التغيير في المرتبة الأخيرة بمتوسط بلغ (٣.٩٨)، فيما بلغ المتوسط العام للاستبانة (٤.١١) بمؤشر ممارسة مرتفع.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام الممارسات القيادية لمعالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، ٥ – ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، وذلك في المجالات السبعة والاستبانة ككل.
- أن أبرز الممارسات القيادية التي استخدمها المعلمون لمعالجة المشكلات السلوكية لدى طلابهم، كانت في مجالات (المرونة في التعامل، والاتصال والتواصل، وإدارة التغيير، والتعزيز، وإدارة الصراعات).

التوصيات:

- توفير الدعم المؤسسي لتعزيز استخدام الممارسات القيادية في معالجة وإدارة المشكلات السلوكية.
- تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية لتطوير مهارات المعلمين في استخدام الممارسات القيادية.
- تشجيع المعلمين ذوي الخبرات التدريسية الطويلة على تبادل تجاربهم وأفضل الممارسات لديهم مع المعلمين الأقل خبرة، مما يسهم في تعزيز طرق معالجة المشكلات السلوكية.
- إجراء تقييمات دورية لمدى فاعلية الممارسات القيادية المستخدمة، وتحديد مجالات التحسين والتعديل.

المقترحات:

- دراسة تأثير برامج التدريب والتطوير المهني على تحسين مهارات المعلمين في الممارسات القيادية وكيفية تأثيرها على سلوكيات الطلبة.
- إجراء بحث نوعي لجمع بيانات أعمق حول تجارب المعلمين في سياق الممارسات القيادية.
- تطوير استراتيجيات جديدة في الممارسات القيادية ودراسة فاعليتها في معالجة المشكلات السلوكية.

المراجع

بولقدام، سميرة. (٢٠١٧). المشكلات التربوية والسلوكية في الوسط المدرسي. مجلة العلوم الاجتماعية، (٦)، ١٨٣ – ١٩٨. http://search.mandumah.com/Record/1142341

الثبيتي، نوال بنت يوسف. (٢٠١٧). أدوار المعلمة كقائدة تربوية في ضوء مشروع تطوير التعليم في المملكة العربية السعودية بالمدارس الثانوية للبنات في محافظة الخرج. مجلة كلية التربية، ٣٣(١٠)، ٤٧٢-٥٢١. http://search.mandumah.com/Record/1075162

حمام، فادية كامل (٢٠١٤). مشكلات الأطفال السلوكية والتربوية. دار الزهراء للنشر والتوزيع.

الردعان، دلال عبد الهادي فهد. (٢٠١٧). مستوي انتشار المشكلات السلوكية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدارس دولة الكويت من وجهة نظر معلميهم. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٨(٣)، ١٢١ – ١٤٢. http://search.mandumah.com/Record/879476

السرطاوي، عبد العزيز مصطفى، وأبو هلال، ماهر. (٢٠٠٩). المشكلات السلوكية لدى الطلبة في المرحلتين الإعدادية والثانوية في المدارس الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة. مجلة كلية التربية، ٢٣(٢٦)، ٣٩ – ٧٥. http://search.mandumah.com/Record/36436

الشابوري، مروة محمود عبد المجيد، مجاهد، محمد إبراهيم عطوة، والمهدي، مجدي صلاح طه. (٢٠٢٢). معوقات تطوير الدور القيادي لمعلمي المرحلة الثانوية الأزهرية ومتطلبات مواجهتها. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ١١٨(٣)، ١٢٢٨ – ١٢٥١. http://search.mandumah.com.squ.idm.oclc.org/Record/1334092

الشربيني، زكريا. (٢٠٠٠). المشكلات النفسية عند الأطفال. دار الفكر العربي.

الشيخ، بثينة بنت اسماعيل بن علي. (٢٠٠٢). المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في محافظة مسقط بسلطنة عمان [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس http://search.mandumah.com/Record/958124

ضحاوي، بيومي محمد، العبرية، نعيمة بنت سعيد، وحسين، سلامة عبد العظيم. (٢٠١٠). التنمية المهنية للمعلمين: مدخل جديد نحو إصلاح التعليم. مجلة التطوير التربوي، ٨ (٥٦)، ٦٣ – ٦٥. http://search.mandumah.com/Record/57754

طه، محمود أحمد عمر، حسان، سلمى محمد إبراهيم، وإبراهيم، تامر شوقي. (٢٠٢٠). مدركات تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي للسلوك القيادي للمعلم ودورها في التنبؤ بالاستمتاع الأكاديمي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (١٢٢)، ٨١-١٢٠. http://search.mandumah.com/Record/1088049

عبد اللطيف، محمود محمد صلاح، حسين، سلامة عبد العظيم، ومحمد، سمر مصطفى محمد. (٢٠٢٢). دراسة تحليلية لتنمية المهارات القيادية للمعلم في مصر. مجلة كلية التربية، ٣٣(١٣٠)، ٨٧٥ – ٨٩٢. http://search.mandumah.com/Record/1352999

عبد الله، ولاء. (٢٠٢٠). القيادة الودودة لتفعيل القيادة الصفية بالمدارس الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية .*مجلة الإدارة التربوية*، 26، ٩٩-١١٤.

عبد المنعم، عبد الله (١٩٩٣) التوافق المهني للمعلم، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي، (٢)، ١٥٧-١٨٨.

علي، أفراح عبده حسن. (٢٠٢٠). المشكلات السلوكية المدرسية: مفهومها، نسبة انتشارها، أسبابها، وكيفية التعامل معها. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٦٩، ٤١ – ٦١.

علي، مروة عطية محمد. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج قائم على استخدام السيكودراما في خفض حدة بعض المشكلات السلوكية وتحسين مفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الدول العربية

http://search.mandumah.com.squ.idm.oclc.org/Record/1390860

الغرباوي، محمد. (٢٠١٩). دور الممارسات القيادية في بناء البراعة التنظيمية: دراسة تطبيقية على معلمي المدارس الخاصة بمدينة المنصورة .*مجلة البحوث التجارية، (٤١)*٢ ، ١٠٤ – ١٥١.

محمد. عادل عبد الله. (٢٠١٢). مدخل إلى اضطراب التوحد والاضطرابات السلوكية والانفعالية. دار الرشاد.

محمد، إدريس أبو بكر. (٢٠١٩). المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الابتدائية بمدينة الأبيار كما تدركها معلماتهم في ضوء متغير نوع التلميذ. مجلة العلوم والدراسات الإنسانية، (٦٠)، ١ – ٢٢. http://search.mandumah.com/Record/1047878

محمد، صلاح الدين عراقي، وعبدالعال، تحية حامد. (٢٠٠٥، ديسمبر ٢٥-٢٧). الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي للمعلم [بحث مقدم]. المؤتمر السنوي الثاني عشر للإرشاد النفسي: الإرشاد النفسي من أجل التنمية في عصر المعلومات، القاهرة: مركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس.

المعايطة، عبد العزيز. (٢٠٠٩). مشكلات تربوية معاصرة. دار الثقافة للنشر.

Afrifa, S. A. (2013). *Effects of teachers' leadership role on students' discipline in senior high schools Agona Swedru municipality* [Doctoral dissertation], university of cape coast.

Pounder, J. S. (2006). Transformational classroom leadership: The fourth wave of teacher leadership?. *Educational management administration & leadership*, *34*(4), 533-545.

Trigueros, R., Padilla, A., Aguilar-Parra, J. M., Mercader, I., López-Liria, R., & Rocamora, P. (2020). The influence of transformational teacher leadership on academic motivation and resilience, burnout and academic performance. *International journal of environmental research and public health*, *17*(20), 7687.

Yusof, H., Antisan, H., Noor, M. A. M., & Mansor, M. (2020). Teacher leadership and its relationship with high school students' performance in Malaysia. *International Journal of Academic Research in Business & Social Sciences*, *10*(10), 243-259.

Ackerman, R., & Mackenzie, S. V. (2006). Uncovering teacher. *Educational leadership*, *63*(8), 66-70.

Akman, Y. (2021). The relationships among teacher leadership, teacher self-efficacy and teacher performance. *Journal of Theoretical Educational Science*, *14*(4), 720-744.

Alegado, P. J. (2018). The challenges of teacher leadership in the Philippines as experienced and perceived by teachers. *International Journal of Education and Research*, *6*(6), 291-302.

Alsalahi, S. M. (2014). Challenges of teacher leadership in a Saudi school: Why are teachers not leaders?. *Educational Research and Reviews*, *9*(24), 1413-1419.

Alsubaie, M. A. (2015). Educational Leadership and Common Discipline Issues of Elementary School Children and How to Deal with Them. *Journal of Education and Practice*, *6*(13), 88-93.

Bagley, S., & Tang, K. (2018). Teacher leadership in special education: Exploring skills, roles, and perceptions. *Journal of Interdisciplinary Teacher Leadership*, *2*(1), 44-63.

Calderone, S., Kent, A. M., & Green, A. M. (2018). Teacher Leaders and Student Achievement: can the dots be connected?. *Revista Eletrônica de Educação*, *12*(2), 395-407.

Fisher, M. R. (2019). *The Effectiveness of Teacher Leader Models in Tennessee Public Elementary Schools* [Doctoral dissertation], Union University.

Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2009). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. Corwin Press.

Kerns, C. D. (2016). Decisive problem solving: A key leadership practice. *Journal of Management Policy and Practice*, *17*(2).

Mati, A., Gatumu, J. C., & Chandi, J. R. (2016). Students' involvement in decision making and their academic performance in Embu West Sub-County of Kenya. *Universal Journal of Educational Research*, 4(10), 2300-2304. https://doi.org/10.13189/ujer.2016.041008

Nichols, J. D. (2010). *Teachers as servant leaders*. Rowman & Littlefield Publishers.

Öqvist, A., & Malmström, M. (2018). What motivates students? A study on the effects of teacher leadership and students' self-efficacy. *International Journal of leadership in Education*, *21*(2), 155-175.

Othman, M. K., & Suhid, A. (2010). Peranan sekolah dan guru dalam pembangunan nilai pelajar menerusi penerapan nilai murni: Satu sorotan. *MALIM-SEA Journal of General Studies*, *11*(1), 117-130.

Poekert, P. E. (2016). Teacher leadership and professional development: Examining links between two concepts central to school improvement. *Teacher leadership and professional development*, 9-28.

Sawalhi, R., & Chaaban, Y. (2022). Student teachers' perspectives towards teacher leadership. *International Journal of Leadership in Education*, *25*(4), 586-602.

Silva, D. Y., Gimbert, B., & Nolan, J. (2000). Sliding the doors: Locking and unlocking possibilities for teacher leadership. *Teachers college record*, *102*(4), 779-804.

Sugg, S. A. (2013). *The relationship between teacher leadership and student achievement* [Doctoral dissertation] Eastern Kentucky University.

Susanto, R., Syofyan, H., & Rachmadtullah, R. (2019, December 11-14). Teacher leadership in class on the formation of school values and characters of school-ages. In *Proceedings of the Third Workshop on Multidisciplinary and Its Applications, Medan, Indonesia*.

Taylor, D. L. (2009). The Role of Teacher Leadership in Improving Student Learning Outcomes in Schools. In *Structural Equation Modeling in Educational Research* (pp. 33-54). Brill.

Tsai, K. C. (2017). Development of the teacher leadership style scale. *Social Behavior and Personality: an international journal*, *45*(3), 477-490.

Villiers, E. D., & Pretorius, S. G. (2012). A changing leadership paradigm: South African educators' perceptions of the dimensions of a healthy school culture for teacher leadership. *Journal of Social Sciences*, *32*(2), 205-219.

Wang, X., Zhou, C., Yang, Q., & Dong, Y. (2021). *Teacher Leadership in the Context of Chinese Education* [Doctoral dissertation], University of Missouri-Saint Louis.

Warren, L. L. (2021). The importance of teacher leadership skills in the classroom. *Education Journal*, *10*(1), 8-15.

Wenner, J. A., & Campbell, T. (2017). The theoretical and empirical basis of teacher leadership: A review of the literature. *Review of educational research*, *87*(1), 134-171.

Wills, A. (2015). A case study of teacher leadership at an elementary school. [Unpublished Certificate of Advanced Study Thesis] Sacred Heart University, Fairfield, CT. http://digitalcommons.sacredheart.edu/edl/6

Yaakob, M. F. M., Don, Y., Pauzi, N., Fauzi, N. F., & Habibi, A. (2023). Increasing teacher leadership skills in coping with student discipline problems through discipline management approaches. *MOJEM: Malaysian Online Journal of Educational Management*, *11*(1), 55-67.

York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What Do We Know About Teacher Leadership? Findings From Two Decades of Scholarship. *Review of Educational Research*, *74*(3), 255-316. https://doi.org/10.3102/00346543074003255