كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

علاقة أنماط الضبط الصفي بالتعليم الفعّال لدى معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي

إعـــــداد

د/ عبدالقادر صالح الحجوج/

محاضر غير متفرغ/مدير مدرسة جامعة مؤتة النموذجية

الأستاذ / عمر عبدالله الحراكي/

قسم برامج التعليم والتعلم/جامعة أتاتورك/تركيا

﴿ المجلد السادس والثلاثون – العدد الثالث – مارس ٢٠٢٠م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

الملخص باللغة العربية

هدفت الدراسة التعرف على أنماط الضبط الصفي وعلاقتها بالتعليم الفعّال لدى معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي، وعلاقة ذلك بمتغير النوع الاجتماعي، ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ إعداد أداة قسمت إلى قسمين، الأول: أنماط الضبط الصفي، والثاني: التعليم الفعّال، جرى التحقق من صدقها وثباتها، طبّقت على عينة اختيرت بالطريقة العشوائية مكوّنة من (٣٠٠) معلماً ومعلمة، وقد أظهرت النتائج أنّ درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي للتعليم الفعّال ولأنماط الضبط الصفي جاءت متوسطة، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين أنماط الضبط الصفي والتعليم الفعّال، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في العلاقة بين أنماط الضبط الصفي والتعليم الفعّال باختلاف النوع الاجتماعي (ذكور، وإناث)، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بتوصيات من أهمها: الارتقاء بالممارسات التربوية فيما يتعلق بالضبط الصفي بما يتوافق مع متطلبات تطوير وتنشيط العملية التعليمية، والعمل الجاد على تنشيط العملية التعليمة وإغنائها بما يتوافق مع التعليم الفعال.

الكلمات المفتاحية: الضبط الصفي، التعليم الفعال، معلمي المدارس الحكومية

This study aims at identifying the patterns of effective teaching among the teachers of public schools in the district of Al-Mazar Al-Janoubi and their relationship with the variable of gender. In order to achieve the study objectives, the study instrument has been prepared consisting of two parts : the first part is the classroom management and the second one is effective teaching ; their validity and reliability are verified. The study instrument has been applied to the study sample which consists of (300) male and female teachers who were chosen randomly. The results show that the degree to which the teachers of public schools in the district of Al-Mazar Al-Janoubi practice effective teaching and the patterns of classroom management is medium. The results revealed that there is a positive correlation relationship at the level $(\alpha \leq 0.05)$ between the patterns of classroom management and effective teaching, while there is no statistically significant relationship at the level $(\alpha \leq 0.05)$ regarding the relationship between the patterns of classroom management and effective teaching due to the variable of gender (males, females). In the light of the results, the study recommends the necessity of promoting the educational practices related to classroom management in accordance with the requirements of developing and activating the educational process as well as enhancing and enriching the educational process according to the principles of effective teaching.

Key words : classroom management, effective teaching, public schools teachers.

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

إنّ تقدم العملية التعليمية التربوية في الدول المتقدمة ودول العالم، يضعنا أمام تحدي كبير ومسؤوليات جمة في إيجاد أكثر الأساليب والوسائل فائدة في الوصول بمناهجنا وتعليمنا إلى مصافي الدول الناجحة، فما زالت التربية العربية المعاصرة عموماً بممارساتها ومناهجها ومضامينها، تعاني حالة من الجمود المنهجي والتصلب التدريسي، في سياق من السلطوية في التربية (طرائق التدريس، والتقويم التربوي، وفي الإشراف التربوي، وفي الإشراف الإداري، وفي المناهج الدراسية) مجابهة لكل إمكانيات الانطلاق الحضاري نحو معالم الابتكار والفعالية في التعليم وتكبح قدرته في الإنطلاق نحو الإبداع العلمي والثقافي والتنموي (البرجاوي، ٢٠١٥).

ثم إن المتغيرات المتسارعة التي يشهدها العالم، على المستوى الاقتصادي والإجتماعي والتكنولوجي يستوجب على المنظومة التربوية – التعليمية تغيير ملامحها التدريسية – الديداكتيكية لتواكب مستجدات النظم العالمية. ومن خلال هذا التعقيب نلاحظ أنّ العمليات التعليمية في الدول المتقدمة قد اختلفت عن السابق وأصبحت أكثر فاعلية وتكاملاً، فلم يعد للتعليم التقليدي المتمثل بتعميق دور المعلم والكتاب المدرسي حصة الأسد من التعليم، ولم يعد المتعلم مستمعاً لحديث المعلم وشرحه الطويل خلال فترة سير الدرس، بل أصبحنا أمام كميّة هائلة من المعارف المتنوعة والمترابطة سواء مكانياً أم زمانياً من خلال الإنترنت ووسائل الإيضاح المتنوعة.

إننا أمام تعليم أقل ما يمكن القول عنه: إنّه تعليم غني وثري، تعليم مبني على حاجات ورغبات واهتمامات المتعلم وقدراته وإنجازه، تعليم قائم على عدد كبير من إستراتيجيات التدريس المختلفة، إنه بناء متكامل الأركان والعناصر تترابط فيما بينها لتشكل بنية تعليمية نشطة وفعّالة. ولتحقيق ذلك لابد من تحقيق الجودة والفاعلية في التعليم بغية تحقيق مخرجات مرغوب فيها لدى المتعلمين، إذ يعمل المدرس على توفير البيئة الصفية التي تتميز بالرغبة والحافزية في التعلم.

إذاً ما هو التعليم الفعّال؟ وما هي أبعاده والمؤشرات الدالة عليه؟ والاستراتيجيات البيداغوجية الفعّالة لتمكينها داخل الفصل الدراسي. فقد أظهرت نتائج أبحاث التدريس الفعال في تعميق فهمنا لبنية التدريس والعوامل التي تقود إلى زيادة تعلم التلاميذ وتحصيلهم، كما أثبتت أيضاً أن التعليم الفعّال يتضمن الاختيار والتنغيم من ذخيرة واسعة من أنواع سلوك التدريس وفقاً لمجتمع تلاميذ معين وأهداف تعليمية معينة لا مجرد التطبيق على مهارات يعتقد أن لها صفة العمومية، إذ إنّه لا توجد نظرية واحدة للتدريس تصلح للتطبيق في كافة السياقات (Prophy & Good, 1986,pp 35–72). حيث أظهرت نتائج الدراسة التي قام

بهاHarthern (1991) من خلال مصادر اكتساب المعلمين لثمانية عشر موضوعاً ثبت بحثياً ارتباطها بفعالية التدريس بالإضافة إلى معرفة الوسائط التي أسهمت في اكتساب وتطوير تلك الموضوعات. وتوصل الباحث إلى أن أربعة عشر من الموضوعات تكتسب مفاهيمها الأساسية عبر برنامج البكالوريوس وليس الدراسات العليا، في حين اكتسبت الموضوعات الأربعة الأخرى من الخبرة العملية، أما الكفاءة في الموضوعات فمحصلة الممارسات العلمية لا ورشات العمل ولا الدراسات المستقلة. وفي دراسة أجراها Elwin & Others (1990) أظهرت النتائج أن من أهم عناصرنجاح الدرس تحدد في " استجابة التلاميذ" و "طريقة تنفيذ الدرس" و"رغبات مشاركتهم فيه" و"تفريد التعليم وعدم نمطيته" وكان الاختلاف البارز هو تركيز أغلبية المطبقين في المرحلة الإبتدائية على " عدم نمطية الدرس" كمؤشر للتدريس الفعال في حين لم يذكر هذا المتغير إلا خمسين فقط من مطبقي المرحلة الثانوية.

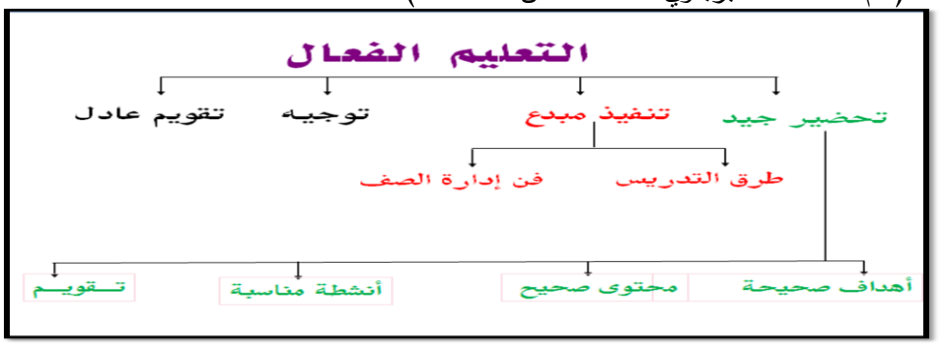
وقد عرّف البرجاوي (٢٠١٥) التعليم الفعال بأنه: البنية التي تنخرط فيها عناصر متكاملة ومنظومية من المدرس (المتحكم في الإستراتيجيات الفعّالة في التعليم) والمادة المعرفية ة (التي تركز على إعطاء معنى وظيفياً للتعلمات) والمتعلم الذي يعد قطب الرحى في العملية التعليمية–التعلمية (الذي نرسخ فيه قيم الإبداعية والتفاعل والإيجابية والتفكير الناقد والتقويم) والمؤثرات الخارجية (البيئة المحلية–المجتمع المدني–الإعلام).

وعرّفه آدم (٢٠٠٢) بأنه أحد المجالات التي تهتم بتحديد الموضوعات التي تقود إلى زيادة تحصيل أو تعلم التلاميذ بهدف تعميمها.

ويظهر التدريس كنظام تتداخل فيه المراحل التعليمية التعلمية التالية:

- **خصائص المتعلم:** حيث يتوقف التعليم الفعال على قدرات المتعلم العقلية والجسدية وقيمهم واتجاهاتهم.
- **المدرس الفعال:** وهو المدرس القادر على التحكم بعناصر العملية التعليمية وتحكمه بإدارة الحصة الدراسية نحو تحقيق الهدف المرجو منها.
- **سلوك المدرس والمتعلم:** يؤثر كل من سلوك المدرس والمتعلم على سير العملية التعليمية ومنحاها داخل الصف، فإذا ماتوفرت في شخصية المتعلم صفات النضج والإدراك الواعي وسرعة البديهة فحتماً ستؤثر على بشكل إيجابي على نجاح التعليم.
- **البيئة الطبيعية المدرسية:** من خلال توفر التجهيزات والوسائل التعليمية المناسبة والضرورية.
- **المادة الدراسية:** الانتقاء المنظم للمادة الدراسية الذي يتوازى مع ميول المتعلم وطموحاته لتعزيز رغبته في التعلم.

- **خصائص المجموعة المتعلمة:** ترتبط قدرة التعلم بالتركيبة الإجتماعية التي يتكون منها الصف الدراسي، من حيث القدرات والتوجهات والخبرات السابقة، أيضاً التجانس أو عدمه والقدرات الفردة والمستويات الإقتصادية والإجتماعية والثقافية للمتعلمين (آدم، ٢٠٠٢ ؛ البرجاوي، ٢٠١٥، ص ٢٨- ٩١).



شكل رقم (١) التعليم الفعّال في العملية التعليمية

مقومات التعليم الفعال:

- **الرغبة في التعلم:** إن زرع رغبة التعلم في صدور المتعلمين من أهم القضايا التي يتوجب على أولياء الأمور والمعلمين التركيز عليها، فالكثير من المتعلمين يرتادون المدارس بوازع منزلي أو خوفاً من العقاب، أي أنه لا ينبع من رغبة ذاتية عند المتعلم، ولتحقيق هذه الرغبة يتوجب على المعلمين القيّميين على العملية التعليمية تكثيف الجهود في إيجاد أفضل الوسائل لتحقيق هذه الرغبة التي تعتبر بداية لتعليم فعال وصادق.
- **تنويع إستراتيجيات التدريس:** لا تكتفي العملية التعليمية ضمن مصطلح التعليم الفعال بنمط واحد يخطه المعلم منذ بداية مهنته وحتى تقاعده كما نشاهده عن الكثير من معلمينا، وإنما القصد من العملية التعليمية هو إيصال الفكرة لذهن المتعلم وملامستها لعقله وقلبه بطرق محببة له باستخدام أفضل الأساليب وممارسة أفضل الطرق التعليمية وألطفها وأقربها لروح المتعلم وعقله. ويجدر بنا ذكر العديد من الإستراتيجيات كالتعلم بالإكتشاف، التعلم بالحوار والمناقشة، والتعليم بإستخدام الوسائل البصرية والسمعية اللمسية، مع إستخدام التكنولوجيا وتقنيات العصر الحديثة، بالإضافة إلى النقد البناء والإبداع والمغامرة (الشلبي، ٢٠٠٠، ص ١٠٣-١٤٢).

ومن أجل تحسين وإغناء عمليات التعليم والتعلم وجب التنويع باستخدام إستراتيجيات التدريس ومن أبرزها:

- استراتيجيات التعلم الإلكتروني: ويعنى ذلك باستخدام الإنترنت والمواد الإلكترونية في التدريس متضمناً مفهوم التعلم داخل نطاق المؤسسة التعليمية أو خارجها إذ يشمل على النوعين: الأول، التعلم داخل الصفوف الاعتيادية والتواصل وجها لوجه معتمدين اللقاءات المتكررة بين المتعلمين والمعلمين واستخدام الإنترنت مصدراً إلكترونياً غنياً (ويطلق عليه التعلم الإلكتروني المباشر)، والثاني، يمثل إحدى صور التعلم عن بعد دون لقاءات مباشرة واستخدام الإنترنت مصدراً غنياً للمواد الإلكترونية، بالإضافة إلى تواصل المعلمين بالمتعلمين(اليتيم، ٢٠١٧، ص ٤٧).

ويتضمن التعلم الإلكتروني

أولا: الاستراتيجيات التقليدية المستخدمة في التعلم الإلكتروني. يكون المعلم في الصف التقليدي المسؤول الوحيد عن تصميم عملية التعلم. وقد عرضت جامعة إلينوز (University of Illinois, 2008) على موقعها الإلكتروني الاستراتيجيات التي تستخدم في الصفوف التقليدية وتستخدم بالقدر نفسه في بيئة التعلم الإلكتروني ومنها: المحاضرة، عمل المجموعات الصغيرة، المشاريع، التعليم التعاوني، المنتديات، عقود التعلم، الارشاد.

ثانياً: الاستراتيجيات البنائية المستخدمة في التعلم الإلكتروني. تختلف أدوار الطلبة والمعلمين فتعرض الموضوعات بطريقة استكشافية تتناسب مع أنماط التعلم والتعلم الموجه بالذات، حيث يتحول المعلم إلى الميسر الإلكترونيE-Moderators ، ويرى بونك وزملاءه (Bonk et al, 2006) أن أفضل الاستراتيجيات في هذا المجال ستكون محتوى التعلم والتعلم من الاختصاصيين والمعلم الإلكتروني الثقة والتعلم التشاركي الإلكتروني وإدارة المعلومات الإلكترونية والإنترنت والتعلم النقال.

ثالثاً: استراتيجسة التعلم الإلكتروني التجريبي. على الرغم من أن التعلم الإلكتروني لا يحل محل العمل اليدوي، ولا يمكن تعويض الشعور الذي يتملك الطلبة أثناء وجودهم فيها بخلاف المهمات الافتراضية التي يتفاعل فيها الطلبة مع واجخات رسومية محوسبة لأجهزة بعيدة، إلا ان الجمع البيداغوجي بين التعلم الإلكتروني والتعلم العملي التجريبي خارج الإنترنت يطلق عليه التعلم الإلكتروني التجربيGodwin and Kaplan, 2008, pp 64-138))، فالطالب من جهة يوضع في مشهد من حياته اليومية، ويستخدم من جهة أخرى الحاسوب والتقنيات الخرى ليبقى على اتصال مستمر مع زملائه ومعلميه الذين هم أيضاً في مشهد حياتي آخر.

رابعاً: استراتيجية التعلم الإلكتروني الاستقصائي. وتعنى بالاستقصاء اعتماداً على التعلم الإلكتروني، كمشروع أوفيشن نت Ovation Net الهادف لإعداد ورش عمل لتدريب المعلمين على طرائق الجمع بين إيجابيات الاستقصاء والتعلم الإلكتروني وأدوات العمل التعاوني في الإنترنت، ويمكن تعريف التعلم الإلكتروني الاستقصائي انه عملية يضع الطلبة فيها سؤالاً بحثياً لصنع قرار أو تنظيم مخطط عمل ويجمعون معلومات علمية أفراداً او مجموعات تعانوية لبناء معرفة من مصادر الإنترنت تعكس في النهاية إجابتهم عن السؤال(اليتيم، ٢٠١٧، ص٦١).

- الإستراتيجية التعاونية: وذلك بتقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة يتعاون أفرادها لتحقيق أهداف مرسومة تعود بالفائدة عليهم جميعاً.
- استراتيجية التعلم التفاعلي: من خلال المناقشة الفعالة والحوار البناء وتعزيز الدافعية والتفاعل مع المادة الدراسية وإبداء الآراء.
- إستراتيجية حل المشكلات: وذلك باستخدام طرق تفكير عليا لحل مشاكل واقعية ووثيقة الصلة بحياة المتعلم يجمع من خلالها خيوط المشكلة وترتيب أفكاره وبناء حل شامل لها.
- الإسترتيجية المعرفية: التركيز على المحتوى ذو الصلة بواقع حياة المتعلم خارج الفصل الدراسي يوفر دافع مهم لتعلم التلميذ وزيادة رغبته وتطوير قدراته.

إذاً فالعملية التعليمية لا تقتصر على ذلك الكم المعرفي الكبير والحمل الثقيل على كاهل المتعلم يتبخر بمجرد إجتياز المتعلم ذلك الإمتحان أو هذا الإختبار.

- **التصميم المنظم للوحدة الدراسية:** عبر محطات تعليمية–تعلمية أساسية: التخطيط والبناء المتين والتقويم التكويني المنظم.

تشجيع الاستقلالية والمشاركة الفعالة: من خلال تنمية الذات، وتعزيز القدرة الذاتية عند المتعلم باستخدام أنشطة تربوية داعمة وموازية وترك مساحة حرة للإبداع والإبتكار.

- **التقويم من أجل التعلم:** الهدف من التقويم معرفة ما لدى المتعلم من أبنية معرفية والحرص على اكتساب المزيد من المعرفة، فلابد أن يكون التقويم منطلق من ذوات المتعلمين ودوافعهم في الإنجاز والإصرار على التعليم وهو ما يمكن تسميته التقويم الذاتي (البرجاوي، ٢٠١٥، ص٤٧– ١١٢)؛ (Fourcarde, 1975, pp 171–215).

فإذا ما أردنا تطبيق التعليم الفعال في مدارسنا وغرفنا الصفية وجب علينا توفير مناخ مناسب لتحقيق الهدف المنشود، فلا يمكن فصل الضبط الصفي عن عمليات التعليم. إن أي وسط تريد العمل فيه واستخلاص النتائج المرجوة منه لا بد لك من ضبطه وفق شروط تسمح لك وتمكنك بالوصول إلى مبتغاك ودون تحقيق هذه الشروط لن تكون قادراً على ضبط نتائجك وفق خططك وأهدافك (آدم، ٢٠٠٢، ص ١٨٥-٢٦٩). والعملية التعليمية عملية غاية في الدقة والحساسية تحتاج إلى وسط متوازن ومستقر تتوافر فيه كل شروط النجاح، ثم إن التعليم الفعال قائم على عدد من المتغيرات تبدأ بالمتعلم وتنتهي بالبيئة المحيطة به، ولذلك فإن هذا الكم من المتغيرات يحتاج إلى ضبط وتنسيق وفق مما تتطلبه العملية التعليمية، كما أسلفنا في بداية حديثنا عن التعليم الفعّال بأنه مجموعة من العناصر المتكاملة والمنظمة تتكون من المدرس والمادة المعرفية والمتعلم والمؤثرات الخارجية والتي تتفاعل فيما بينها بطريقة ديناميكية ذاتية (السورطي، ٢٠٠٩، ص ٩٣- ١٨١). إذا لتحقيق هذه الديناميكية في التعليم لابد من توفير وسائل الضبط المناسبة التي تحقق الوسط البيئي المنشود، فلا يمكن تحقيق التعليم الفعال في وسط من الفوضى والاضطراب. حيث أثبتت نتائج دراسة (Parker, 1995, pp 126) أن التدريس الفعال يرتبط بالإدارة والتنظيم والإنضباط والتحكم والسيطرة في الصف. وفي دراسة (عبد العالي والغزال، ٢٠١٨، ص ١١٦) التي هدفت التعرف على أنماط الضبط المدرسي وعلاقتها بفعالية الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين، أظهرت النتائج وجود مستوى ضبط متوسط، ووجود علاقة بين الضبط الوقائي وفعالية الإدارة الصفية، أيضاً وجود علاقة بيمن الضبط العلاجي وفعالية الإدارة الصفية، كما بينت نتائج الدراسة وجود علاقة بين الضبط العقابي وفعالية الإدارة الصفية، وفي السياق نفسه أثبتت الدراسةعدم وجود فروق دالة إحصائياً في ممارسة أنماط الضبط المدرسي تعزى لمتغير مستوى التدريس.

وعند النظر إلى البنية المتداخلة في التعليم الفعال نجد أنها لا تتحقق مع تنوعها وتعدادها إلا بتوفر مناخ آمن ومستقر، فالتداخلات والخلفيات الإقتصادية والإجتماعية والثقافية والتربوية المنزلية، تؤثر بشكل مباشر على سلوكات المتعلمين داخل الحصة الدراسية، كما أن طبيعة المدرس والمتعلم وتكوينهما النفسي والفيزيولوجي يمكن أن يؤثر أيضا بشكل مباشر على طريقة ضبط الصف، هذا بالإضافة إلى وجود أدوات وتجهيزات تعليمية تحتاج إلى الدقة في التعامل معها وطرق تشغيلها والحفاظ عليها، وكلّ هذه المؤثرات الخارجية والداخلية تلهب حركة المتعلم وشغفه وحبه للاكتشاف، فيتولد لدى التلميذ الطاقة والدافعية للحركة وردود الفعل للتقصي، وفي كثير من الأحيان يخرج الصف عن مساره ويفقد المعلم السيطرة عليه، وعند إستخدامنا لإستراتيجيات التدريس الفعالة كالتعاونية والتفاعلية وغيرها والنقاش والحوار وغيرها من الأساليب

الحديثة في التدريس قد ينتج عنها خلل أو خروج الحصة الدراسية عن مسارها الصحيح، ومن هنا نلجأ إلى الضبط الصفي في تقويم العملية التعليمية وضبطها للخروج بالفائدة المرجوة من التعليم الفعال الذي طالما ما أردناه سبيلاً فعالاً لتطوير قدرات المتعلم وإمكانياته (Jambor,1984). ففي دراسة الحلو (٢٠٠١) هدفت التعرف على تصورات معلمي المدارس الأساسية والثانوية وطلبتها نحو أنماط الضبط الصفي في فلسطين فضلاً عن التعرف إلى أثر متغيرات الجنس والمرحلة الدراسية والتخصص للطالب ومتغيرات الجنس والشهادة العلمية والمرحلة الدراسية التي يدرس فيها المعلم على هذه الأنماط، توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج: كان نمط الأسلوب الوقائي الإرشادي السائد في المدارس من وجهة نظر كل من المعلمين والطلبة، كما أظهرت النتائج أن نمط الأسلوب العقابي يظهر بوضوح في مدارس الذكور، ولا سيما المرحلة الأساسية ولدى المعلمين الذين يحملون درجة الماجستير . وفي دراسة قام بها الحراحشة والخوالدة (٢٠٠٩) أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أنماط الضبط الصفي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفي، كما دلّت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة إلى النمط الوقائي وعلى الأنماط الثلاثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدبلوم المتوسط والبكالوريوس، كما دلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة ممارسة أنماط الضبط الصفي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكانت لصالح ذوي الخبرة القصيرة.

إذاً ما هو الضبط الصفي؟ وما هي أنماطه؟ وما هي الأنماط الأكثر فعالية في ضبط الصف؟

يُعرّف الإنضباط المدرسي: بأّنه تعبير الطالب عن إلتزامه بتعليمات المدرسة، والسير ذاتيًا وفقًا لقوانينها وأنظمتها من خلال توجيه رغباته وتنظيم ميوله ودوافعه بما ينسجم مع متطلبات الحياة المدرسية من نظام وسلوك هادفين (وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٨).

فعملية الضبط الصفي تهدف إلى تدعيم العملية التربوية، وإزالة العقبات التي تعيق وصولها إلى أهدافها، ولا سيما ما كان منها ناجما عن صعوبات التكيف مع الوسط الصفي.

والإنضباط الصفي عملية مهمة جدًا، وهي جزء أساسي من عمل المعلم ووظيفته وهو جزء أساسي من العملية التعليمية، ويتضمن الإنضباط الصفي مجموعة من السلوكيات المعقدة التي تستخدم لتنمية بيئة مناسبة في غرفة الصف، فتساعد على حدوث قدر من التعليم الفعال، ومن هنا فالإنضباط والتعليم يسيران جنبًا الى جنب في العملية التعليمية التعلمية (مصلح وعدس، ١٩٨٠،ص ٢١٤-٢١٢٥).

ولتحقق المدرسة عملية الضبط لابد أن تستند إلى القوانين وأساليب تستعملها لتحقيق النظام حيث توجد هناك أنماط عديدة: منها ما هو وقائي ويسعى المدرس إلى تبنيه لمنع الطلبة من خرق النظام، ومنها ما هو علاجي يتبعه المدرس لعلاج المخالفات التي يرتكبها الطلبة وهناك قوانين عقابية، وهو أخر ما يلجأ إليه المدرس إذا فشل في تطبيق أساليب الوقاية والعلاج في ردع الطالب عن ارتكاب المخالفات. (الحراحشة والخوالدة، ٢٠٠٩ ،ص ٥٢– ٧٨).

وأشار الرشايدة (٢٠٠٠) إلى نوعين من الانضباط المدرسي:

أ–الانضباط الداخلي: وهو محافظة الطلبة على النظام والهدوء داخل غرفة الصف، ومرد ذلك توجه الطلبة نحو العمل وانغماسهم فيه، وتقبلهم لزملائهم وللنظام المدرسي.

ب–الانضباط الخارجي: وهو المحافظة على النظام داخل الصف باستخدام وسائل خارجية مثل الثواب والعقاب.

كما تهدف عملية الإنضباط الصفي إلى البحث عن طرائق وأساليب وأنشطة تجعل العمل الصفي يتقدم بشكل ملحوظ، وتدريب الطلبة على النظام؛ لإنماء الضبط الذاتي الإجتماعي لديهم، بالإضافة إلى الوصول إلى أكبر درجة من التعاون بين الطلبة ومعلميهم.

ومن ضمن الأنماط التي يجب على المدرس اتباعها للمحافظة على توازن واستقرار الحصة الدرسية ما يلي:

١–النمط الوقائي أو الإرشادي: وهي الوسائل والأسايب التي يتبعها المدرس لحفظ النظام داخل الحصة الدراسية وتتنوع بين العدل والمساواة بين المتعلمين، وشعور الطالب بمسؤوليته في الحفاظ على قوانين المدرسة وعدم خرقها، أيضاً تشمل احترام الطالب وكيانه وتعريفه بمشكلاته وتفهمها وطرق معالجتها مع مراعاة خصائص نموه واحتياجاته. وتتضمن عمليات الوقاية إدارة الصف بطريقة فعالية وناجحة والاستعانة بأولياء الأمور والمرشد النفسي في حل قضايا المتعلمين.

٢–النمط العلاجي: ويستخدم هذا النمط غالباً لمعالجة خروقات النظام والاستقرار الصفي عندما لا تجدي الأساليب الإرشادية نفعاً ومن أشكاله:

- الحرمان، حرمان الطالب مؤقتاً، كالحرمان من الامتيازات المقدمة له، النشاطات الصفية أو المدرسية.

- التغريم، دفع ثمن الأشياء التي قام بتخريبها أو تعطيلها.
- الإقناع عن طريق الحوار المجدي.
- التعهد الشفهي أو الخطي بعدم تكرار السلوك السيء أمام الطلبة أو على إنفراد.
- المشاركة الجماعية في حل مشكلات بعض الطلبة وتحملهم المسؤولية الجماعية.

٣-النمط العقابي: يتم اللجوء إلى هذا النمط بعد فشل كل المحاولات في إصلاح السلوك السلبي وردع الطالب لعدم تكرار المخالفات وتتنوع العقوبة بين لفت الإنتباه والفصل المدرسي.

ومن الأمور التي يجب الإنتباه لها هنا: أن هدف العقوبة هو إصلاح السلوك السلبي وليس تحطيم نفسية وكيان الطالب، وأن يكون مرتبط بسبب واضح يستدعي مثل هذا النمط من العقاب. بالإضافة لذلك أن يستشعر الطالب أن العقوبة التي تلقاها تساوت مع الخطأ الذي إرتكبه (عبد العالي والغزال،٢٠١٨ ،ص ١١٣).

مشكلة الدراسة:

إن عملية التعليم الفعال بكل أركانها وخصائصها واستراتيجياتها تحتاج إلى وسط آمن ومستقر لتطبيق فعالياتها، كما أسلفنا سابقاً فإن استخدام إستراتيجيات متعددة واستخدام وسائل تعليمية متنوعة تحتاج لعملية ضبط في جميع مراحل الدرس، وإنّ خروج الحصة الدراسية عن مسارها عن طرق بعض أساليب الحوار والمناقشة أو من خلال تعلم المجموعات قد يفقد العملية التعليمية قيمتها ويتسبب في تشتت المعلومات وتشرذمها، وهنا وجب علينا اتباع وسائل ضبط معينة للسيطرة على مجريات الحصة الدرسية فقد يستغل بعض الطلبة الأنشطة الصفية في خرق النظام الداخلي للحصة الدرسية أو حرفها عن وجهتها، ومن هنا يمكن التأكيد أن عملية الضبط الصفي موازٍ ومتماشٍ مع مجريات التعليم الفعال وضامن له في بيئة مستقرة وآمنة، إذاً يمكن لنا أن نسأل السؤال التالي ما هي درجة العلاقة بين أنماط الضبط الصفي والتعليم الفعال من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي؟

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الى:

- تعرف درجة ممارسة التعليم الفعّال من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي.
- تعرف درجة ممارسة أنماط الضبط الصفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي

- تعرف طبيعة العلاقة بين أنماط الضبط الصفي والتعليم الفعال من وجهة نظر المعلمين المستهدفين بالدراسة
- تعرف دور النوع الاجتماعي في العلاقة بين أنماط الضبط الصفي وممارسة التعليم الفعّال عند المعلمين.

أسئلة الدراسة:

١-ما درجة ممارسة التعليم الفعّال من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي؟

٢-ما درجة ممارسة أنماط الضبط الصفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي؟

٣-هل هناك علاقة ارتباطية عندى مستوى العلاقة (≤٠.٠٥) بين أنماط الضبط الصفي والتعليم الفعّال من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي؟

٤-هل تختلف العلاقة بين أنماط الضبط الصفي والتعليم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي باختلاف النوع الإجتماعي؟

المنهجية والتصميم

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الإرتباطي كونه الأنسب لمثل هذه الدراسات.

مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في المدارس الحكومية الأساسية في لواء المزار الجنوبي والبالغ عددهم (١٢٥٠) للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩، حسب احصائيات قسم التخطيط في مديرية التربية والتعليم في لواء المزار الجنوبي، فيما تكونت عينة الدراسة التي اختيرت بالطريقة العشوائية من (٣٠٠) معلماً ومعملة، منهم (١٤٣) معلماً، و(١٥٧) معلمة.

أداة الدراسة: تكونت أداة الدراسة من استبانه تمّ تطويرها بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، ومنها دراسة (عبد العالي والغزال، ٢٠١٨)؛ بهدف التعرف على العلاقة بين أنماط الضبط الصفي والتعليم الفعّال من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية.

صدق الأداة

للتأكد من صدق الأداة تم عرضها في صورتها الأولية على هيئة تحكيم من ذوي الخبرة والإختصاص في علم النفس، والقياس والتقويم، والعلوم التربوية حيث طلب منهم إبداء الرأي في مدى ملاءمة فقرات الاستبانه لكل مجال وإجراء أي تعديل بالحذف والإضافة أو التعديل. جرى التعديل من خلال إعادة صياغة بعض الفقرات، وقد عدّ الأخذ بآراء وملاحظات المحكمين، وإجراء التعديلات اللازمة بمثابة الصدق المنطقي للأداة. وهكذا أصبحت الاستبانة صالحة للتطبيق وفي صورتها النهائية.

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات الاستبانة طبقت بصورتها النهائية على عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة وخارج عينها تكونت من (٣٠) معلماً ومعلمة، حيث استخراج معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا، والجدول الآتي يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة.

جدول (١) معاملات ثبات أداة الدراسة وفقاً لمعادلة كرونباخ ألفا على مستوى كل مجال

المتغير	النمط	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا
أنماط الضبط الصفي	الوقائي	٧	٠.٨٥
	العلاجي	٧	٠.٩٢
	العقابي	٧	٠.٩٠
	الكلي	٢١	٠.٩٤
التعليم الفعال		١٨	٠.٨٨

يلاحظ من الجدول(١) أن معامل الثبات تراوح بين (٠.٨٥ –٠.٩٢)، وبلغ معامل الثبات الكلي لأنماط الضبط الصفي: (٠.٩٤)، فيما بلغ معامل الثبات للتعليم الفعّال (٠.٨٨)؛ وتعد هذه النسب مقبولة لأغراض البحث العلمي.

المعالجة الإحصائية

تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

١. للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

٢. للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام معامل ارتباط بيرسون.

٣. للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام اختبار(Z–test).

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة التعليم الفعّال من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي؟

للإجابة عن السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجة ممارسة التعليم الفعّال من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي، وفيما يلي النتائج.

جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة التعليم الفعّال من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي مرتبة تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
٤	أشرك التلاميذ في اتخاذ القرارات داخل الفصل	3.65	1.11	١	متوسطة
13	أحترم قيم ومشاعر التلاميذ	3.59	1.11	٢	متوسطة
12	أعمل على خلق فسحة من المرح داخل القسم للتقليل من التوتر	3.59	1.08	٢	متوسطة
5	أساعد التلاميذ في اختيار الأنشطة المناسبة	3.58	1.19	٣	متوسطة
1	أستخدم استراتيجية التعلم التعاوني	3.50	1.33	٤	متوسطة
9	أشجع على الأبداع والعمل الأصيل	3.49	1.18	٥	متوسطة
11	أنوع في الأنشطة الصفية لزيادة تقبل التلميذ للمادة الدراسية	3.45	1.13	٦	متوسطة
16	أستخدم استراتيجية حل المشكلات	3.44	1.21	٧	متوسطة
2	أراعي الفروق الفردية بين التلاميذ	3.43	1.24	٨	متوسطة
18	أشجع وأهتم بالتعلم الذاتي للطلبة	3.38	1.23	٩	متوسطة
15	أشجع التلاميذ على المناقشة وتبادل الأفكار	3.36	1.24	١٠	متوسطة
10	أشجع الحوار البناء بين التلاميذ لزيادة التفاعل داخل الفصل	3.32	1.15	١١	متوسطة
17	أشجع التلاميذ على التفكير الناقد والبناء	3.18	1.26	١٢	متوسطة
7	أعمل على التنويع في أساليب إلقاء الدرس	3.08	1.22	١٣	متوسطة
14	أشجع التلاميذ على التقويم الذاتي	3.06	1.29	١٤	متوسطة
8	استخدام أساليب ووسائل التعزيز للإيضاح	3.06	1.26	١٤	متوسطة
٦	أستخدمُ إستراتيجية التعلم التفاعلي	2.88	1.39	١٥	متوسطة
٣	أستخدم الإستراتيجية المعرفية الوظيفية	2.87	1.31	١٦	متوسطة
	المتوسط الكلي	3.33	0.94		متوسطة

يتبين من الجدول(٢) أن درجة ممارسة التعليم الفعّال من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي جاءت متوسطة ولجميع الفقرات، وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٣٣)، وانحراف معياري (٠.٩٤)، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (٣.٦٥-٢.٨٧)، وهذا يدل على أن المعلمين في مدارسنا مازالوا غير قادرين على تجاوز التعليم التقليدي بشكلٍ كافٍ على الرغم من ممارسة بعض أنماط التعليم أو إشراك التعليم التقليدي ببعض جزئيات التعليم الفعال لكنه غير كافٍ بالنسبة للرؤية المنشودة في الوصول بالتعليم إلى أبواب النجاح والتطور، فقد اكتفى المعلمون بتلميع صورة التعليم التقليدي وزخرفتها ببعض الأساليب الفعالة في العملية التعليمية لكنه لم يكن عمل منظم ومتكامل بل كان مجرد ومضات مضيئة غير مستقرة في تبني هيكل تعليمي فعال قائم بذاته، على الرغم من اجتهاد بعض المعلمين في تطوير مهاراتهم التدريسية وبخاصة المعلمون الجدد إلا أنّ ذلك اصطدم بالواقع التعلمي الموجود وضعف الإمكانات والتجهيزات الصفية والروتين القائم في المدرسة على السواء. وجاءت الفقرة رقم (٤) والتي نصها (إشرك التلاميذ في اتخاذ القرارات داخل الفصل) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٥) وانحراف معياري (١.١١)، وهذا يدل على أهمية إشراك التلاميذ داخل الفصل بالعملية التعليمية بشكل إجابي وفعال، إن إدراك المعلين ووعيهم بقيمة المتعلم داخل الحصة الدراسية، وأنه روح العملية التعليمية ومنطلقها فقد حظي هذا البند بأهمية المعلمين وإجاباتهم الإيجابية عليه. فيما جاءت الفقرة رقم (٣) والتي نصها (أستخدم الإستراتيجية المعرفية الوظيفية) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٢.٨٧) وانحراف معياري (١.٣١). على الرغم من الأهمية البالغة لهذه الإستراتيجية في التعليم الفعال إلا أن المعلمين قد تجاهلوا التعامل معها داخل حصصهم الدرسية، واكتفوا بإستخدام استرتيجيات بديله لها، وهذه من نقاط الضعف عند معلمينا، إذ إنّ التعليم والتعلم من خلال هذه الإستراتيجية يجعل المتعلم أكثر إرتباطاً بواقعه وحياته العملية، ومن خلالها يتمكن المتعلم من توظيف مهاراته التعليمية في حياته اليومية بشكل أكبر، وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على نقص معرفة المعلمين بإستراتيجيات التعليم الفعال.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما درجة ممارسة أنماط الضبط الصفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي؟

للإجابة عن السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجة ممارسة أنماط الضبط الصفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي، وفيما يلي النتائج.

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة أنماط الضبط الصفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي مرتبة تنازليا

النمط	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	الترتيب	الدرجة
الوقائي	5	استشارة المختصين فى المجال التربوى يساعدك على كيفية التعامل مع التلاميذ	3.68	1.03	١	مرتفعة
	6	تشجيع التلميذ على الإنخراط فى النوادى الثقافية والرياضية يساعد على التقليل من الشغب	3.55	1.00	٢	متوسطة
	7	تشجيع التصرفات الإيجابية للتلميذ يسهام فى تحفيز غيره على تقليدها	3.55	1.05	٢	متوسطة
	1	التعاون مع إدارة المدرسة يسهل عليك التعامل مع التلاميذ	3.51	1.18	٣	متوسطة
	2	التواصل مع أولياء الأمور يساعدك على التعامل مع التلاميذ	3.39	1.14	٤	متوسطة
	4	التغاضى عن التلميذ إذا كانت تصرفاته غير مؤذية	3.34	1.16	٥	متوسطة
	3	تعريف التلاميذ بالضوابط والقوانين للمؤسسة التعليمية يسهل عليك ضبطهم	3.33	1.15	٦	متوسطة
		المتوسط الكلى للنمط	3.48	0.96		متوسطة
العلاجي	7	توجيه التلميذ إلى مدير المدرسة يساعدك فى ضبط سلوكه	3.71	1.04	١	مرتفعة
	2	إحالة التلاميذ المشاكسين إلى مرشد المدرسة يساعدك على حل مشكلاتهم	3.56	1.08	٢	متوسطة
	1	إخبار ولى التلميذ بالسلوكيات السلبية التى يحدثها ابنه يحد من إحداثه للفوضى	3.55	1.08	٣	متوسطة
	6	دراسة حالة التلميذ تساعدك على فهم سوء سلوكه	3.43	1.14	٤	متوسطة
	5	تنبيه التلميذ المشاغب باستمرار يحد من سلوكه السلبى	3.33	1.11	٥	متوسطة
	4	التحدث مع التلميذ على انفراد يقلل من سلوكياته الغير مرغوب فيها	3.24	1.19	٦	متوسطة
	3	توجيه التلميذ نحو السلوك الإيجابى يقلل من إحداثه الشغب	3.23	1.19	٧	متوسطة
		المتوسط الكلى للنمط	3.44	0.95		متوسطة
العقابي	1	حرمان التلميذ من الأنشطة التى يحبها يساهم فى ضبطه	3.57	1.09	١	متوسطة
	2	توبيخ التلميذ المشاغب توبيخا لفظيا بسيطا يجعله يكف عن الشغب	3.47	1.20	٢	متوسطة
	3	الخصم من علامات التلميذ إذا لم يتوقف عن الشغب يساهم فى الحد من سلوكه السلبى	3.42	1.13	٣	متوسطة
	6	زيادة الوظائف المنزلية للتلميذ يساهم فى تعديل سلوكه السلبى	2.89	1.36	٤	متوسطة
	7	وضع التلميذ ضمن لائحة الطلاب المشاغبين الأسبوعية يحد من سلوكه السلبى	2.89	1.35	٤	متوسطة
	4	المعاقبة الجماعية للتلاميذ تساعدك ضبط التلميذ المسيء	2.83	1.29	٥	متوسطة
	5	عزل التلميذ على انفراد يساعد فى تعديل سلوكه السلبى	2.71	1.29	٦	متوسطة
		المتوسط الكلى للنمط	3.11	0.99		متوسطة
		المتوسط الكلى للأنماط	٣.٣٤	٠.٩٠		

يتبين من الجدول(٣) أن درجة ممارسة أنماط الضبط الصفي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي جاءت متوسطة ولجميع الأنماط، بمتوسط حسابي بلغ (٣.٣٤)، وانحراف معياري (٠.٩٠)، وهذا يدل على تفاوت أنماط الضبط الصفي بين المعلمين، وأن الضبط الصفي أيضاً يتماشى مع السلوكيات المختلفة للتلاميذ ومدى إستجابتهم لأنواع الضبط المُتبعة. إن إختلاف بيئات التلاميذ الإجتماعية والمنزلية والطبقية، وحتى إن أمكن القول الإقتصادية كلها تؤثر في عملية الضبط المتبعة من قبل المعلمين بدءاً من النمط الوقائي وصولاً إلى النمط العقابي. وجاء في المرتبة الأولى النمط (الوقائي) بمتوسط حسابي (٣.٤٨) وانحراف معياري (٠.٩٦)، يليه في المرتبة الثانية (النمط العلاجي) بمتوسط حسابي (٣.٤٤) وانحراف معياري (٠.٩٥)، وأخيراً (النمط العقابي) بمتوسط حسابي (٣.١١) وانحراف معياري (٠.٩٩). من خلال تتالي درجات أنماط الضبط الصفي نجد أن النمط الوقائي قد حظى بالدرجة الأولى على مستوى الإستخدام من قبل المعلمين، وهو أيضاً النمط المتدرج طبيعاً في عملية ضبط السلوك، وهذا يدل على أن المعلمين يسلكون التتابع الطبيعي في ضبط صفوفهم وممارساتهم التربوية، وهذا يدل أيضا على مسار ضبطي سليم داخل الحصة الدرسية، وأننا نلجأ إلى الأساليب الأخرى في حالة الإضطرار ووقوع خلل يستدعي ممارستها، وكما هو ملاحظ من خلال النتائج فإن تتالي إستخدام الأنماط داخل الحصص الدرسية للمعلمين جاء متوافقاً مع طبيعة إستخدامها معيارياً، إذاً يمكن القول إنّ إستخدام أنماط الضبط الصفي جاء منتظماً مع سلوك الطلبة داخل الحصص الدرسية، وأن السلوك الطلابي ونمط الإستخدام يسيران بوتيرة طبيعية ومعتدلة. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل هناك علاقة ارتباطية عند مستوى (٠.٠٥≤) بين أنماط الضبط الصفي والتعليم الفعّال من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي؟

للإجابة على السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون، والجدول (٤) يبين ذلك:

جدول (٤) معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين أنماط الضبط الصفي والتعليم الفعّال من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية

أنماط الضبط الصفي	التعليم الفعّال
النمط الوقائي	٠.٨٧٩**
النمط العلاجي	٠.٨١٠**
النمط العقابي	٠.٧٤٥**
الضبط الصفي الكلي	٠.٨٧٠**

***P≤ 0.05 **P≤ 0.01**

يتضح من الجدول رقم (٤) وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين أنماط الضبط الصفي والتعليم الفعّال من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي، حيث أنّ جميع العلاقات الارتباطية دالّة إحصائياً، وعند مستويات موجبة، وجاءت على المستوى الكلي (٠.٨٧٠)، وكانت أقوى العلاقات الارتباطية مع التعليم الفعال نمط (الوقائي)؛ حيث بلغت قوة هذه العلاقة الارتباطية (٠.٨٧٩)، يليه (النمط العلاجي) حيث بلغ معامل الارتباط بينهما (٠.٨١٠)، في حين كانت أضعف هذه العلاقات مع (النمط العقابي) حيث بلغت قيمة هذه العلاقة الارتباطية (٠.٧٤٥). من خلال النتائج الموضحة نجد أن أنماط الضبط الصفي جاءت متوافقة مع التعليم الفعال، وأن هناك حالة من التوافق فيما بينها، إن التعليم الفعال بيئة غنية جداً بالتفاعلات التربوية والتعليمية بين المعلمين والمعلمين والوسط المحيط، من بيئة صفية وإجتماعية ومدرسية وحتى بيئة طبيعية ومادية، وهذا التفاعل يخلق عند المتعلمين نوع من الإثارة النشطة و الطاقة الإيجابية تستدعي هذه الطاقة توجيهات نشطة من قبل المعلمين وسلوكيات تربوية عقلانية وهادفة لضبط سلوك المتعلمين داخل القاعة الدراسية، إن إستخدام الكم الهائل من المعينات الحسية وإستراتيجيات التعليم الفعال يحتاج من المعلمين مجهودات إضافية لضبطها وتوجيهها، والحفاظ على حالة من التوازن قدر الإمكان داخل القاعة الدرسية، وهذا بما يتلاءم مع هيكل الدرس ونمطه وهدفه والطريقة المتبعة في الإعطاء. وإنّ وجود تتابع منطقي للضبط الصفي مع التعليم الفعال من خلال النتائج الموضحة أعلاه يمكننا القول أنّ سير العمليات التدريسية في التعليم الفعال جاء متوازياً مع نمط الضبط المستخدم، وأن المعلمين على قدر جيد في إيجاد التوافق الإيجابي بين نوع الضبط الممارس من قبلهم وتسييرهم للعملية التعليمية داخل حصصهم الدرسية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل تختلف العلاقة بين أنماط الضبط الصفي والتعليم الفعّال من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي باختلاف النوع الاجتماعي؟

للإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بإجراء اختبار (Z–Test) للعلامات الفشرية من خلال إيجاد قيمة (Z) المعيارية المقابلة لكل قيمة من قيم معاملات الارتباط بين **أنماط الضبط الصفي والتعليم الفعّال** وفقا (النوع الاجتماعي)، ومن ثمّ إيجاد قيمة (Z_{obs}) من ومقارنتها بالقيمة الجدولية والجدول رقم (٨) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (٥) اختبار (Z–Test) لفحص اختلاف العلاقة بين أنماط الضبط الصفي والتعليم الفعّال باختلاف النوع الاجتماعي

المتغير	فئات المتغير	ن	معامل الارتباط (r)	نسبة التباين المفسر (r^2)	Z_{obs}	Z_{table}	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	ذكور	١٤٣	٠.٨٦٩	٠.٧٥٥	٠.٥٩٩٦	±1.96	غير دالة إحصائيا
	إناث	١٥٧	٠.٨٧٦	٠.٧٦٧			

تشير البيانات الواردة بالجدول (٥) ومن خلال الرجوع إلى قيمة (Z) المحسوبة، وقيمة (Z) الجدولية (±١٦٩) إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في العلاقة بين أنماط الضبط الصفي والتعليم الفعّال باختلاف النوع الاجتماعي (ذكور، وإناث) حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٠.٥٩٩٦). من خلال الاطلاع على النتائج يتبين لنا أن نمط الضبط الصفي الممارس من قبل المعلمين في التعليم الفعال وداخل القاعة الدرسية لا يختلف بإختلاف النوع النوع الإجتماعي، لأنّ هذه الأنماط هي أنماط متسلسلة ومتتابعة حسب سلوك المتعلم ومدى السلبية القائمة في هذا السلوك. بمعنى آخر أن السلوك السلبي الناتج عن المتعلم يحتاج إلى نمط ضبطي إيجابي سواء أكان هذا النمط منطلق من معلم أو معلمة، وإن إقحام سلوكات سلبية من طرف المعلم في عملية الضبط لم يعد مقبولاً في الوسط التربوي وحتى الأخلاقي، لذا فإننا بحاجة لسلوك إيجابي من أجل تعديل الممارسات الخاطئة من قبل المتعلمين وهذ لا يختلف باختلاف النوع الاجتماعي بل يختلف بفروقات الخلفية الأخلاقية للمعلمين.

التوصيات:

١. العمل على إيجاد صيغة مشتركة بين أنماط الضبط الصفي وممارسات التعليم الفعال.
٢. الإرتقاء بالممارسات التربوية فيما يتعلق بالضبط الصفي بما يتوافق مع متطلبات تطوير وتنشيط العملية التعليمية.
٣. العمل الجاد على تنشيط العملية التعليمة وإغنائها بما يتوافق مع التعليم الفعال.
٤. زياد فعالية دور المدرس وزيادة خبراته بما يتوافق مع مسؤولياته الأخلاقية والتربوية.

المراجع

آدم، مبارك محمد. (٢٠٠٢). التدريس الفعّال كما يدركه طلبة التطبيق الميداني بقسم التربية البدنية بجامعة الملك سعود، *مجلة البحوث التربوية*، جامعة قطر، العدد (٢١)، ص ص ٩٩-١٢٧.

البرجاوي، مولاي المصطفى. (٢٠١٥). التعليم الفعال: الماهية والمؤشرات الدالة والاستراتيجيات البيداغوجية، *مجلة علوم التربية*، العدد (٦٢)، المغرب.

الحراحشة، محمد؛ الخوالدة، سالم. (٢٠٠٩). أنماط الضبط الصفي التي يمارسها المعلمون في حفظ النظام الصفي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبة محافظة المفرق، *مجلة دمشق*، المجلد٢٥-العدد (١+٢).

الحلو، غسان. (٢٠٠١). تصورات معلمي المدارس الحكومية الأساسية والثانوية وطلبتها نحو انماط الضبط الصفي في شمال فلسطين. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*، المجلد(١٠) العدد(١)، ص (٢٧٥-٢٢٩).

الرشايدة، محمد. (٢٠٠٠). الاستراتيجيات التي يستخدمها المدرسون في التعامل مع مشكلات الصفية، *رسالة المعلم*، مجلد(٤٠) العدد (٢).

السورطي، يزيد. (٢٠٠٩). السلطوية في التربية العربية، *سلسلة عالم المعرفة*، العدد ٣٦٢، الكويت.

الشلبي، إبراهيم. (٢٠٠٠). *التعليم الفعال والتعلم الفعال: آراء في التدريس وأدوار المعلم ومساندیه والأسرة في تحقيق تعليم فعال لتعلم فعال*، مطبعة المعارف، بغداد-العراق.

عبد العالي، فتحية؛ الغزال، عائشة. (٢٠١٨). *أنماط الضبط المدرسي وعلاقتها بفعالية الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة احمد دراية، أدرار.

مصلح، عدنان؛ عدس، محمد. (١٩٨٠). *إدارة الصفوف المجمعة*، عمان: د.ن

وزارة التربية والتعليم. (١٩٨٨). *دليل تعليمات الانضباط المدرسي*، مديرية الصحة المدرسية، قسم الإرشاد والصحة النفسية، عمان: وزارة التربية والتعليم.

اليتيم، شريف .(٢٠١٧). استراتيجيات التعلم الإلكتروني: من التقليدية إلى البنائية، مجلة المنارة، ٢(٢٣)، ٤٣- ٦١.

Bonk, C. J., Kim, K., and Tingting, Z., Future Directions of Blended Learning in Higher Education and Workplace Learning Setting; From Book: Bonk, C. J. and Graham, C. R, Handbook of Blended Learning: Global Perspective, Local Designs, San Francisco, CA: Pfeiffer pub;ishing, 2006.

Elwein, M., & Ohers.(1990). Talking About Instruction. Reflection on Success and Failure in the Classroom. *J. of Teacher Education*, V. 41(4), pp. 3-14.

Fourcarde, Rene.(1975). Motivation et pedagogie leur donner soif, les editions E.S.F, *collection science de l* 'Education, p13

Godwin, L., and Kaplan, S.(2008).Designing e-Learning Environments: Lessssons from an Online Workshop, Innovate: Journal of online education, 4(4), 101- 107.

Harthen, A.(1991). Teachers Perception of Acquiring Understanding and Competency in Selected Teaching Skills. *Action in Teacher Education*, V. 13(1). Pp. 51-56.

Jambor, I .(1984). "*Classroom Management and Discipline without Coroal Punishment, In Norwegian Elementary School*" ERIC ED 52295.

Parker, J. (1995). Secondary Teachers Views of Effective Teaching in Physical Education. J. *of Teaching in Physical Education*. V. 14(2), PP. 127- 139.

Prophy, J.(1986). Teacher Behavior and Student Achievement. In. Merlin C. Wittrock. *Hanbook of Research on Teaching*. Therd Ed. Pp.328-375. NY. Macmillan pub. Comp.

University of Illinois., Instructional Strategies for Online Courses, Online Courses and Multiple Instructional Strategies. Retrieved at January 2019 from: http://goo.gl/Mwi6Vg