

درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث الدولية (الانروا) في محافظة نابلس، وسبل علاجه

Degree of Teacher Assessment of Problematic Behaviors of Pupils at UNRWA Schools in the Governorate of Nablus, And Ways of Treatment

مجدي علي زامل

يوسف ذياب عواد

جامعة القدس المفتوحة-فلسطين

جامعة القدس المفتوحة-نابلس

2011/07/17

تاريخ القبول

2011/04/12

تاريخ الاستلام

الملخص: هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى تحديد درجة تقدير السلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث الدولية (الانروا) في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين، وإلى ترتيب تلك السلوكات المشكلة بحسب درجة تقديرهم، وكذلك معرفة مدى تأثير بعض المتغيرات المتعلقة بدرجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى التلاميذ، وأخيراً ترتيب أبعاد السلوك المشكل وفق أهميتها.

تكونت عينة الدراسة من (136) معلماً ومعلمة اختيروا من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (355) معلماً ومعلمة بما نسبته (38%) تقريباً، حيث قاموا بالإجابة عن فقرات الاستبانة المكونة من (35) فقرة بحسب مقياس ليكرت الخماسي. وقد تم التأكد من صدقها، وحساب معامل ثباتها باستخدام معادلة كرونباخ ألفا حيث بلغ (0.921).

أظهرت نتائج الدراسة لما يخص درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لتلاميذ المدارس التابعة للأنروا: بدرجة تقدير عالية، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، والمرحلة التي يدرسها المعلم والتفاعلات بينها.

ووجود فرق دالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة لما يخص درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في مدارس الانروا. وكانت الفروق في متغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين من ذوي الخبرة الأقل من 7 سنوات. وأخيراً، تبين أن البعد المتعلق ب(زملاء التلميذ في الصف) قد احتل المرتبة الأولى من حيث تأثير أبعاد درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى التلاميذ، فيما احتل بعد (المعلم) المرتبة الثانية، بينما احتل البعد المتعلق ب(إدارة المدرسة) المرتبة الثالثة، وأخيراً، احتل بعد(إجراءات تنفيذ الدرس) المرتبة الرابعة.

وأوصى الباحثان بضرورة اهتمام المعلم بالسلوك المشكل الناجم عن التلاميذ في أثناء تنفيذه

Abstract: The present study aimed at identifying the degree of problematic behaviors of pupils at the UNRWA schools in the Governorate of Nablus from teachers' perspective, arranging such problematic behaviors according to the degree of their assessment, knowing the impacts of some variables on the degree of teachers assessment of pupils problematic behaviors, and finally arranging the dimensions of problematic behaviors according to their importance.

The study sample consisted of 136 teachers selected from the study population (n. 355) teachers, with a percentage of about (%38). They responded to a 35-item questionnaire according to Five-Point Likert Scale. The items were verified and its reliability correlation calculated by using the Alpha Cronbach Equation which reached (0.921).

The study findings showed that teachers assessment degree of the pupils problematic behaviors at the UNRWA schools was very high; no significant differences in teachers assessment degree of the pupils problematic behaviors attributed to the variables of: sex, specializations, academic qualifications, stage taught by teachers, and interaction among them, and significant differences in teachers assessment degree of the pupils problematic behaviors attributed to the variables of years of experience. Differences in the experience years variable in favor of teachers with less than 7 years of experience. Finally, the study findings showed that the impacts of dimensions of teachers assessment degree of the pupils problematic behaviors were arranged according to their importance as follows: pupil's classmates occupied the first rank, followed by the dimension of the teacher in the second rank, then the third rank is the school administration dimension occupied, and finally the procedures of implementing the lesson came in the fourth rank.

The two researchers recommended that it is important for the teachers to take care of the problematic behavior resulting from pupils while implementing the lesson so that their roles are not exclusive in teaching only.

المقدمة

يعيش الفرد في مجتمعات مليئة بالمتغيرات والمؤثرات التي تؤثر عليه سلباً أو إيجاباً، ما يجعل الفرد يبحث عن البيئة المناسبة له، والتي تساعد على تكوين الشخصية القادرة على التعامل مع التحديات والظروف التي تفرضها عليه الاحداث التي تمر بها المجتمعات. وهذا يتطلب العمل على تفعيل العملية الإرشادية والتعليمية، للتخفيف من

المشكلات السلوكية التي قد يواجهها الفرد.

وتعتبر العملية التربوية عملية إنسانية تتسم بنشاط إنساني وتتميز بغايات إنسانية، ولهذا يفترض أن يطور التربويون تفهماً واعياً لقيادة هذا الإنسان وكيفية التعامل معه - بحيث يبذل وعن قناعة منه - أقصى ما يستطيع من جهد أثناء ممارسته لدوره المعين (الطويل، 1988).

ويعد المعلم مسئولاً عن توفير البيئة المناسبة، التي من شأنها أن تسهم في إكساب التلميذ المعارف والمهارات والقيم من ناحية، وإكسابه السلوك الإيجابي المقبول في المجتمع من ناحية أخرى؛ بغية إعداد التلميذ إعداداً صحيحاً يتناسب مع المجتمع. مما يتوجب على المعلم أن يتمتع بالعديد من المهارات والكفايات اللازمة للتعليم ومن أهمها كفايته في إدارة الصف؛ حيث تعتبر إدارة الصف الدراسي من أهم القضايا التي تواجه المعلم، وتتحدى قدراته في تهيئة مناخ تعليمي مناسب يأخذ بعين الاعتبار اختلاف التلاميذ فيما بينهم من حيث قدراتهم، واستعداداتهم، ومستوى دافعيتهم، وإنجازهم، وكذلك مشكلاتهم الشخصية، والأسرية، والصحية، إضافة إلى مستوياتهم في النضج والتقدم (صبري، 1993).

كما يعد تحديد السلوك المشكل وحصره أمراً ضرورياً لكل من يتعامل مع التلاميذ، سواء أكان معلماً أو موجهاً أو مرشداً نفسياً، كما أن تدريب المعلم على ملاحظة السلوك الصفية عملية مهمة، ويفترض أن تكون مخططة ومنظمة، لأن الملاحظة العشوائية لا تساعد في حل المشكلة، كما أن جمع المعلومات المتعلقة بالمشكلة وغير المتعلقة بها، قد يزيد من صعوبتها، ويؤخر حلها (قطامي، 1989).

ويوجد في كل صف دراسي أنواع متعددة من السلوك، فالتلاميذ يطورون طرقهم وأساليبهم الخاصة في الاستجابة لما يدور حولهم (عيسى، 1993). ويواجه المعلم داخل غرفة الصف أنماطاً سلوكية غير مرغوب فيها توصف بأنها مشكلات عادية أو مألوفة كالثرثرة والضحك، ومضغ اللبان، والتهرج، ونسيان الأدوات المدرسية، كالأقلام والدفاتر، والتأخر عن المدرسة، وكثرة الحركة داخل الصف، كما أن هناك مشكلات سلوكية أكثر خطورة من سابقتها، كالتخريب المتعمد للممتلكات، ورفض القيام بالواجبات

المدرسية، وتكوين العصابات، والاتجاه العدواني نحو المعلم، والغياب المتكرر عن المدرسة دون عذر، والتحدث بلغة بذئية (الجنابي، 1997).

ويشير مورو (Mauro, 2008) إلى النوع الفردي والنوع الجمعي، ويتمثل الفردي ببعض السلوكيات كالشغب والهروب من المدرسة والسرققة والغش في الامتحان وتخريب الممتلكات، أما النوع الجمعي، فيشكل خطورة كبيرة على المدرسة ويهدد كيانها وبرامجها وأنشطتها.

ويرى لاني (Lanni, 2006) إلى وجود السلوكيات السلبية، التي تؤثر على الغرفة الصفية والمدرسة كالغش في الامتحانات، وعدم المشاركة في الاصطفاف الصباحي، والدخول والخروج من الصف دون استئذان، والعبث بالممتلكات، والشجار وغيرها.

وقد حدد ريتشمان (Richman, 1988) مجموعتين رئيسيتين من أنماط السلوك المشكل بالنسبة للتلاميذ، تتمثل الأولى منها في مشكلات التصرف مثل التحدي، والعدوانية، وعدم الطاعة، والضجر، وقلة الانتباه أو التركيز، في حين تتألف المجموعة الثانية من السلوكيات والمشكلات الانفعالية مثل الإحساس باليأس، والقلق، والخوف، واللامبالاة، والنشاط الزائد.

ويصنف جود وبروفي Good & Broophy كما جاء في (صادق، 1995) السلوكيات السلبية في ثلاثة أنواع، أولها: سلوكيات بسيطة أو تافهة كمثل عدم الانتباه، أو رمي القلم على الأرض، أو التحدث مع زميل آخر، ولا يستدعي هذا النوع من السلوكيات أكثر من قيام المعلم بمراقبة الصف الدراسي، حتى يشعر التلاميذ بأن المعلم يعلم بكل ما يدور في الصف، أو يتجاهل كل أنواع السلوك، أو يتدخل بصورة غير مباشرة دون أن يتعطل الدرس، كالقاء نظرة حادة على التلميذ، أو الإشارة إليه بالإصبع. أما النوع الثاني منها فهو سلوكيات مستمرة يمارسه التلاميذ على الرغم من محاولات المعلم الأولية لوقفها، وهذا النوع يتطلب أساليب أخرى، تبدأ بإيقاف السلوك عن طريق التدخل المباشر، كأن يذكر اسم التلميذ مثلاً، أو أن يجري تحقيقاً معه، وبخاصة عندما يكون مصدر المشكلة غامضاً، أو باستخدام العقاب الذي يتناسب مع المخافة عندما يكون لا بد منه. وأخيراً، يشير النوع الثالث إلى سلوكيات كبيرة أو رئيسية، ومن أمثلتها: سلوك التهجم وغيرها من

درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث

أنواع السلوك التي يمكن أن تؤثر على سير العملية الدراسية، أو تعرض الآخرين للأذى، وهذا النوع من السلوكيات يستلزم التعامل مع الحالة بهدوء، مع ضرورة الانفراد بالتلميذ وإعطائه الاهتمام الذي قد يكون بحاجة إليه.

وتواجه العملية التعليمية في شتى مراتبها ومراحلها بعض السلوكيات السلبية التي تعوق أداء رسالتها، وتحقيق أهدافها على الوجه الأمثل، ولعل من أبرز هذه السلوكيات السلوك غير المناسب عند بعض التلاميذ، وما يترتب على ذلك من آثار سلبية على أنفسهم وعلى مجتمعهم، من حيث إهدار الطاقة المادية والمعنوية، إضافة إلى خيبة الأمل والقلق للمعلمين.

وأشارت دراسات عدة إلى وجود السلوكيات السلبية لدى التلاميذ منها: السرقة، والشغب، والعنف، وشرب الكحول، وتدني حالات الانضباط والالتزام (Fontana, 2001, Fredrik, 2005). وبينت دراسة تايلر ورفاقه (Taylor et al, 1995) التي أجريت على (26) تلميذة من الصفين الثامن والتاسع في المدارس الخاصة الأمريكية، بأن أولئك التلميذات يعشن في أزمة نفسية حادة نتيجة عوامل كثيرة فيما لا يوجد من يستمع إليهن من معلمين ومديرين وحتى أولياء الأمور أيضاً. كما أشارت نتائج دراسة لوندلين (lundeen, 2002) إلى أنه كلما قلت مشكلات العقاب زاد إدراك حجم المشكلات.

ويلجأ التلاميذ -عادة- إلى السلوك المشكل بغية تحقيق أهداف شخصية أساسية، لعل أهمها ما يتعلق بتحقيق مكانة اجتماعية للتلاميذ بين أقرانهم؛ بحيث يحسب لهم الآخرون حساباً؛ مما يعزز من هويتهم الاجتماعية، ويعطيهم الفرصة بفرض السيطرة، واكتساب القوة والنفوذ، وبالتالي تحدي السلطة القائمة، والانغماس المتناهي في حب المغامرات (الفقهاء، 2001).

إن التلاميذ وبحكم حاجاتهم الشديدة إلى اكتشاف ذواتهم، وتحقيق قدر مناسب من الاستقلالية، وإثبات الذات أمام الآخرين، يواجهون أعباء كثيرة تتعلق بالنواحي الاجتماعية والنفسية جنباً إلى جنب مع واجباتهم الدراسية، إذ تؤثر الأوضاع التي يمر بها التلميذ على سلوكه الذي قد يأخذ عدة أشكال، لعل منها: ما يأخذ شكل الازدراء أو السخرية من الآخرين، أو التعالي عليهم، أو المشاركة في المشاجرات، وإيذاء النفس والآخرين جسدياً

أو معنوياً: كالشتم، والاعتداء على الممتلكات، أو إزعاج الآخرين، مما يحد من إنتاجية التلميذ ومستوى تعلمه، الأمر الذي يؤثر كذلك بالسلب على مختلف أبعاد البيئة التعليمية. وقد يغلب على بعض التلاميذ في الصف، موقف التحدي والمجابهة لما يقوله المعلم أو يعلمه، ولأسباب عدة، ربما يكون الأسلوب الذي يتعامل به المعلم مع تلاميذه، هو السبب في ذلك، وقد يرجع ذلك إلى تصرف التلميذ نفسه مع معلميه وزملائه لأسباب عائلية أو اجتماعية، ويحتاج هؤلاء التلاميذ كي يتغلبوا على مشكلة التحدي هذه، إلى تفهم المعلم للظروف التي تحيط بهم، وتدفعهم إلى هذا التصرف، كما يحتاجون إلى مزيد من التشجيع لمواجهة التحدي، بصبر وإيمان وبروية وإيمان، وفي مساعدة المعلمين بعضهم بعضاً، على تشخيص أسباب المشكلة وإيجاد خطة لعلاجها، والموازنة بين الحلول وتقدير أهميتها، واختيار الحل الأكثر ملاءمة (عدس، 1999، ص: 281).

وحتى يتجنب المعلم السلوك المشكل لدى تلاميذ المرحلة الأساسية، لا بد من تلبية احتياجات التلاميذ التربوية، والانفعالية، والاجتماعية. حيث أن بعض السلوكات تنشأ داخل الصف نتيجة بعض الخصائص النفس اجتماعية الكامنة في طبيعة البيئة الصفية، والمتمثلة في ديكتاتورية المعلم في فرض السيطرة، وبالتالي مقاومة ذلك من التلاميذ (Nimmo, 1997). كما يرى أصحاب النظرية الإنسانية (Porter, 2000) أن بعض أنواع السلوك المشكل الذي يمارسه التلميذ (مثل الغضب أو عدم الانتباه) ليست هي المشكلة الحقيقية، ولكنها بمثابة أعراض للمشكلة التي تتمثل غالباً في الأساليب التسلطية التي يستخدمها المعلمون مع التلاميذ وأيضاً عدم تلبية احتياجاتهم.

وقد سبق أن أشار باحثون آخرون إلى أن هناك سلوكات سلبية قد تنشأ عند التلاميذ نتيجة الأحداث المؤلمة التي يمرون بها، ومن أهمها الشعور بالقلق، والاتجاه إلى أعمال العنف والجريمة، وإشاعة الخوف بصورة عامة، وعدم الشعور بالأمان، وفقدان الثقة بالنفس، والميل إلى ممارسة العنف كوسيلة للدفاع عن الذات، والعناد، واللامبالاة، والعداوة، والإحساس بالذنب، وانتشار الغضب، واللجوء إلى الانعزال، والإحساس بالفراغ، والخروج عن النظام المدرسي وغيرها (العمر، 1993؛ نذر، 2000؛ الناصر، 2000).

واستناداً لما سبق، جاءت هذه الدراسة بهدف التعرف إلى درجة السلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث الدولية (الانروا) في محافظة نابلس، من وجهة نظر

المعلمين؛ حيث أن التعرف على درجة السلوك المشكل لدى التلاميذ يسهل على كل من المعلمين، والمديرين، وأولياء الأمور، وأصحاب القرار التربوي في التعامل الايجابي مع هؤلاء التلاميذ.

مشكلة الدراسة:

لا يكاد يخلو أي صف دراسي، في أي مدرسة معينة، ولأي مرحلة فيها من السلوكات غير المرغوب فيها، على الرغم من كفاءة المعلمين وخبراتهم (صادق، 1995). ويشير ايزلي (Eslea) الوارد في (هويدي واليماني ، 2007) إلى أن نسبة التلاميذ المفسولين من المدارس البريطانية في ازدياد مستمر وخاصة في السنوات الأخيرة، وأن الغالبية منهم يفصلون بسبب سلوكهم الفوضوي. كما تبين بعض الدراسات أن الأولاد بشكل عام لديهم سلوكات غير مرغوب فيها أكثر من البنات، وان السلوك الذي يصدر عن التلاميذ أكثر عدوانية من السلوك الصادر عن التلميذات. كما أن هناك علاقة ارتباطية بين انخفاض التحصيل الدراسي والسلوكات السلبية غير المرغوب فيها بين التلاميذ، والمتمثلة في النشاط الزائد، وعدم الانتباه، واللعب داخل الصف الدراسي، والسلوك اللاأخلاقي (Bevington & Wishart, 1999). مما يجبر المعلم على استخدام أساليب متنوعة لتعديل سلوك تلاميذه وتصحيحه؛ وعلى الرغم من أن هؤلاء التلاميذ هم العامل الأساس في سوء التصرف والسلوك، إلا أنهم مهتمون بمشكلة النظام؛ ويتوقعون من المعلمين أن يغيروا البيئة الصفية بنتائج يعمل على حماية أمنهم واحترام ذواتهم (صادق، 1995). كما ينبغي على المعلم أن يتأكد أن تلاميذه يدركون ما هي توقعاته لتصرفاتهم، سواء أكانت إيجابية أم كانت سلبية (الأسئلة (Zabel and Zabel ، 1996) .

ومما لا شك فيه أن للمعلم دوراً كبيراً في الوقاية والحد من هذه السلوكات، من خلال توفير المناخ الصفّي المناسب، كما أن له دوراً مهماً في العلاج والمساعدة فيه لكثير من أنواع السلوك (دليل التربية الخاصة، 1993)، خصوصاً إذا استخدمت استراتيجيات تربوية علمية بشكل مدروس وموجه، بما ينعكس إيجاباً على العملية التعليمية-التعليمية (صبري، 1993).

ويتبين مما سبق، أن السلوك المشكل لدى تلاميذ المرحلة الأساسية يتزايد بشكل

ملحوظ، وهذا من شأنه أن يؤثر في مستوى تحصيل التلميذ، وعلى تسربه من المدرسة، والانحراف الخلفي، وبالتالي تأثيره على النظام التعليمي بكافة عناصره. لذا، أصبح من الضروري دراسة درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في مدارس الانروا بمحافظة نابلس.

وتحد مشكلة الدراسة بالسؤالين الآتيين:

1- ما درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس الانروا في محافظة نابلس؟

2- ما أكثر أبعاد السلوك المشكل شيوعاً لدى تلاميذ مدارس الانروا في محافظة نابلس؟

فرضيات الدراسة:

تم تحديد فرضيات الدراسة على النحو الآتي:

1. لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس الانروا في محافظة نابلس تعزى إلى متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة والتفاعل بينها.

2. لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية للسلوك المشكل لدى تلاميذ الانروا في محافظة نابلس تعزى إلى متغيرات: التخصص، والمرحلة التي يدرسها المعلم والتفاعل بينهما.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1- تحديد درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى التلاميذ مدارس الانروا في محافظة نابلس، وترتيبها بحسب أهميتها.

2- التعرف إلى مدى دور بعض المتغيرات المتعلقة بالمعلمين (الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، والمرحلة التي يدرسها المعلم، وسنوات الخبرة) في السلوك المشكل لدى تلاميذهم.

أهمية الدراسة:

- تكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة حيث أنها تثير الاهتمام لمسألة خطيرة تقلق بال أطراف العملية التعليمية وتسهم في توفير فهم أدق نحو ممارسات التلاميذ غير المرغوب فيها، كما أنها إلى جنب ذلك تكتسب أهمية أخرى من حيث:
- 1- تسهم هذه الدراسة في معرفة درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في مدارس الانروا، وتحديد إيجابياتها وسلبياتها.
 - 2- الخروج ببرنامج إرشادي، لمعالجة السلوك المشكل والحد منه.
 - 3- تسهم هذه الدراسة في تقديم خلفية واضحة نحو درجة تقدير أهم عناصر العملية التعليمية التعلمية -المعلم- نحو سلوك التلاميذ المشكل.
 - 4- تعمل الدراسة الحالية على تقديم قاعدة أساسية بحثية، يستفيد منها الباحثون الآخرون في دراسات لاحقة.
 - 5- تسهم هذه الدراسة في مساعدة المرشدين التربويين في رصد السلوك المشكل، وبناء تصور حول كيفية التعامل معه.

حدود الدراسة:

تتمثل أهم محددات الدراسة في الآتي:

1. المحدد البشري والمكاني: ويتمثل بالعينة المكونة من معلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها في مدارس الانروا في محافظة نابلس، و يفترض أنها ممثلة للمجتمع الأصلي.
2. أداة الدراسة: وتتمثل بالسلوكات المشكله لدى تلاميذ المرحلة الأساسية ودرجة تقدير المعلمين لها وعددها (35) فقرة .وقد افترض الباحثان أن أداة الدراسة صادقة وصالحة لإجراء الدراسة الحالية.
3. المحدد الزمني: ويتحدد بالفصل الثاني من العام الدراسي 2010.
4. المحدد الإحصائي: تتحدد نتائج الدراسة بالشروط الخاصة باختيار العينة، كما تتحدد نتائج الدراسة بالطريقة التي تم تطبيق أداة الدراسة بموجبها، وكذلك بطبيعة التحليل الإحصائي المستخدم في تحليل نتائجها، للإجابة عن سؤال الدراسة وفرضياتها.

تعريف المصطلحات:

السلوك المشكل: تلك الحالة التي تكون فيها شخصية التلميذ مضطربة، وتظهر عليها أعراض سلوكية تعيق من النمو الجسدي والعقلي والوجداني والاجتماعي لديه، وبالتالي تؤثر سلباً على تعلمه، وتعامله مع معلمه، ومع زملائه التلاميذ أثناء الدرس، ويتحدد إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب في ضوء المقياس المستخدم.

المرحلة الأساسية: هي المرحلة التعليمية المدرسية، للفترة العمرية من (6-15) سنة، والتي تمتد لتسع سنوات بحيث تشمل الصفوف من الأول الأساسي وحتى التاسع الأساسي، وذلك حسب تصنيف وكالة الغوث الدولية للمرحلة الأساسية.

الانروا: هي وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى التي أنشأت سنة 1949م، وتوفر الخدمات للاجئين الفلسطينيين في مجالات التعليم والصحة والإغاثة والحالات الاجتماعية.

الدراسات السابقة:

أجرى بركات (2010) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مدى توافر المخالفات السلوكية لدى مرحلتى التعليم الأساسي والثانوي في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم بفلسطين من وجهة نظر المعلمين، وذلك في ضوء متغيرات: الجنس، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي، والتخصص. وقد تم توزيع لائحة المخالفات السلوكية المعدة لهذا الغرض على عينة من المعلمين بلغ حجمها (197) معلماً ومعلمة. وقد أظهرت النتائج ان المخالفات السلوكية تتوافر لدى الطلبة بمستوى متوسط، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في مستوى توافر المخالفات السلوكية لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين بحيث تعزى لمتغيرات الجنس والمرحلة التعليمية وذلك لصالح الطلاب الذكور، وطلبة المرحلة الثانوي. بينما أظهرت النتائج من جهة أخرى عدم وجود فروق في مستوى المخالفات السلوكية لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيري المؤهل والتخصص العلمي.

كما أجرى بركات (2008) دراسة هدفت إلى التعرف على مظاهر السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين، وتحديد الأساليب التي

درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث

يستخدمها هؤلاء المعلمون لمواجهة هذه المظاهر السلوكية. وقد بلغ أفراد العينة (832) معلماً ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تقييم المعلمين لمظاهر السلوك الصفي السلبي لدى التلاميذ كان متوسطاً، وأن مستوى مواجهتهم لها كان مرتفعاً، وأظهرت الدراسة أن المظاهر الأكثر تكراراً للسلوك السلبي لدى التلاميذ وفقاً لتقييم المعلمين كانت على الترتيب التالي: الخربشة على الجدران، والحديث دون استئذان، والشتم والسب، وركل الآخرين، والفوضى. بينما المظاهر الأقل تكراراً للسلوك السلبي فكانت على الترتيب التالي: التجول في الصف، والتصفيق، والمناداة، وإحداث أصوات مزعجة، والألفاظ البذيئة.

وقام هويدي واليماني (2007) بدراسة هدفت إلى التعرف على السلوكيات غير المقبولة من وجهة نظر المعلمين وتصدر عن تلاميذ الصفين الثالث والسادس الأساسيين. وقد بلغ عدد أفراد العينة (249) معلماً ومعلمة يدرسون هذين الصفين في المدارس العامة في البحرين. استخدمت الدراسة استبانته تتكون من (54) فقرة تمثل كل منها سلوكاً غير مقبول. وخلصت نتائج الدراسة إلى إن السلوكيات غير المقبولة الشائعة بين التلاميذ تتعلق بتلك الموجهة نحو تلاميذ الصف الدراسي، يليها التوجه نحو ممتلكات الصف، أما أقلها شيوعاً فكانت الموجهة نحو المعلم. كما تبين أن السلوكيات غير المقبولة تشيع بين التلاميذ أكثر من التلميذات، وأن تلاميذ منطقة سترة هم الأعلى، في حين لا توجد فروق دالة بين تلاميذ الصفين الثالث والسادس. وأوضحت النتائج أيضاً ارتفاع السلوكيات غير المقبولة في حال اختلاف جنس المعلم عن جنس التلاميذ.

وطبق يوكون (Yowkon, 2005) دراسة هدفت إلى التعرف على الأساليب التي يتبعها المعلمون للتعامل مع التلاميذ المشاكسين في الصف، وقد تكونت عينة الدراسة من (144) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائجها: أن أهم الأساليب للتعامل مع التلاميذ المشاكسين هي: النبذ والتجاهل، ثم بناء علاقات إنسانية بالتعرف على مشكلات التلاميذ وتفهمها، يلي ذلك الاعتماد على طرق التعلم الجمعي وإشراك التلاميذ في الأنشطة الرياضية والفنية.

وأجرى كوبر (Cooper, 2004) دراسة هدفت إلى الكشف عن أهم مظاهر المشكلات السلوكية السلبية ومعرفة أهم العوامل المؤثرة في ظهور هذه المشكلات لدى

تلاميذ المرحلة الأساسية. تكونت عينة الدراسة من (122) معلماً ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أهم مظاهر السلوك السلبي هو التكلم بصوت مرتفع، والتشويش أثناء كلام المعلم، وكانت الدرجة الكلية لمظاهر المشكلات السلوكية منخفضة.

وفحصت دراسة جونسون (Johnson , 2000) العلاقة بين مستوى الضغط الذي يعانيه المعلم فيما يتعلق بالتلميذ وخصائصه وسلوكه المشكل وكفايته الأكاديمية ، وكذلك سلوك المعلم نحو التلميذ . وبشكل محدد هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى تحمل مستوى الضغط الذي يعانيه المعلم في علاقته مع التلميذ وإدراك المعلم لخصائص التلميذ على التنبؤ بسلوك المعلم نحو التلميذ وكذلك احتمالية أن يقوم المعلم بإحالة التلميذ إلى التقييم النفسي والتربوي . إذ قام (30) معلماً من أربع مدارس ابتدائية في فرجينيا بتعبئة أربع استمارات حول ثلاثة تلاميذ في صفوفهم: الأولى تتناول معلومات إحصائية عن المفحوصين، والثانية استمارة (إيكنباخ) لنموذج تقرير المعلم ، والثالثة نظام تقدير المهارات الاجتماعية ، والرابعة دليل ضغط التدريس . وقد استعين بأسلوب الملاحظة داخل الصف لتسجيل سلوكيات المعلم تجاه التلميذ سواء أكانت سلوكيات الاستحسان أو الرفض أو الحياد. وتشير النتائج إلى سلوكيات المعلم تجاه التلميذ بما فيها الاستحسان والرفض والحياد، وكلها تتعلق بمستوى الضغط وعلاقته بهؤلاء التلاميذ . كما فحصت المتغيرات لتحديد أفضل المتنبئات لاحتمالية الإحالة للتقييم النفسي والتربوي، وتبين أن السلوك المشكل والكفايات الأكاديمية ظهرت كأفضل متنبئات، وهذا يشير إلى أن المعلمين يحتفظون بوضع مهني خلال عملية اتجاهاهم وإحالتهم ، كما أنهم يحيلون التلاميذ للمعالجة بسبب أدائهم الأكاديمي الضعيف ومشكلات سلوكية وليس نتيجة للضغط الذي يعانون منه في علاقتهم مع التلاميذ.

وحاولت جلبرت (Gilbert , 1999) فحص طبيعة المشكلات السلوكية للأطفال ومدى تكرارها ضمن مطالبات القضاء في رعاية الأحداث الأمريكية. وقد تم جمع البيانات من خبرات المتخصصين في علم النفس المتعلق بالمشكلات السلوكية للأطفال الأحداث. كما تمت تعبئة قائمة تدقيق خاصة بأنماط سلوك الأطفال من جانب كل من الأمهات والآباء والمعلمين ذوي العلاقة بهؤلاء الأطفال. وقد تم تقسيم الأطفال ضمن مجموعات، وذلك بناء على متغير الجنس ، وفيما إذا كان للطفل أشقاء أم لا وقت إجراء الدراسة. كما تم

درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث

أيضاً تحليل المجموعات التي قامت بتقديم البيانات والمعلومات الخاصة بالأطفال، حيث تبين أن الأمهات قد قمن بتقديم معلومات أكثر عن المشكلات السلوكية للأطفال من الآباء والمعلمين، كما ظهر أن البنات أقل إيجادا للمشكلات السلوكية من الأولاد، وأوضحت النتائج كذلك بأن الأمهات يؤكدن بأن الأطفال الذكور الذين لهم أشقاء قد أظهروا مشكلات سلوكية أقل من أقرانهم الذين ليس لديهم أشقاء.

وأجرى عويدات وحمدى (1997) دراسة هدفت التعرف إلى المشكلات السلوكية لدى تلاميذ الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الذكور في الأردن، وتألقت عينة الدراسة من (1907) من التلاميذ، حيث تم تحديد المشكلات السلوكية باستخدام أربع استبانات تقيس المشكلات السلوكية. كما تم جمع معلومات من التلاميذ عن الأسرة والوالدين ونمط التنشئة الأسرية، كما تم جمع معلومات عن تحصيل التلاميذ من السجلات الرسمية. وقد أظهرت الدراسة أيضاً أن أكثر المشكلات السلوكية تكرر أرا هي الشجار وضرب التلاميذ الآخرين والغش والتأخر عن الدوام الصباحي، وأن أكثر الإجراءات التأديبية استخداماً هي الضرب من جانب المعلمين، وقد كانت هناك علاقة موجبة بين المشكلات السلوكية وعدد ساعات مشاهدة التلفزيون والانحرافات السلوكية للأصدقاء مع وجود علاقة سلبية بين المشكلات السلوكية واهتمام الأبوين بتحصيل التلميذ وتعاملهما معه بروح من التقبل والديمقراطية، وكذلك بين المشكلات السلوكية والتحصيل. كما أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن أقوى المتغيرات من حيث تفسير التباين في المشكلات السلوكية كان الانحراف السلوكي لدى زملاء التلميذ ذو السلوك المشكل.

وحاول الكاشف (1995) دراسة أهم المظاهر السلوكية المرتبطة بالتلاميذ المتأخرين دراسياً، وذلك في مرحلتي التعليم الأساسية والثانوية، ومدى ارتباط ذلك بجنس التلميذ. وشملت عينة الدراسة (400) فرد من معلمين ومديرين وأخصائيين اجتماعيين ونفسيين لعدد من مدارس مرحلة التعلم الأساسي ومدارس المرحلة الثانوية. وقد أظهرت النتائج أن أبرز المظاهر السلوكية الشائعة لدى المتأخرين دراسياً في جميع المراحل التعليمية قبل الجامعة هو عدم القيام بالواجبات المدرسية، وحصل على أعلى نسبة تكرر (91%) يليه الغش (87%) والكذب (80%). وفيما يخص مدى تأثير الجنس في وجود المظاهر السلوكية للمتأخرين دراسياً فقد تبين أن هناك مظاهر سلوكية عامة يشترك فيها التلاميذ

والتلميذات ولا يظهر فيها عامل الجنس بوضوح مثل عدم القيام بالواجبات المدرسية، والغش والإكثار من أحلام اليقظة، كما تبين أن هناك مظاهر سلوكية مرتبطة بالذكر، وأكثر شيوعاً بينهم مثل الهرب من المدرسة وكذلك السلوكيات التي تتميز بالعنف والعدوان.

وأجرت الخلفي (1994) دراسة هدفت إلى معرفة المشكلات السلوكية التي توجد لدى تلاميذ وتلميذات المدرسة الابتدائية في دولة قطر. وتخص هذه الدراسة مرحلة الطفولة المتأخرة، حيث تكونت عينة الدراسة من (462) من تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية من الصفوف الدراسية الثالث والرابع والخامس والسادس. أما النتائج فقد أشارت إلى أن جميع المشكلات السلوكية هي نادرة الحدوث باستثناء أربع مشكلات تتمثل في: كذب التلاميذ على الآخرين، وعدم الاهتمام بالنظافة الشخصية، وإهمال الواجبات المدرسية، والغيرة عندما يحصل تلميذ آخر على درجة أعلى منه أو يحصل على جائزة أو مكافأة مدرسية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في المشكلات السلوكية بين الذكور والإناث، من التلاميذ القطريين وغير القطريين، ومن المتفوقين والمتأخرين دراسياً، ووجود فروق دالة إحصائية بين تلميذات الصف الثالث الابتدائي وبين تلاميذ الصفوف الثالث والرابع والخامس والسادس الابتدائي أيضاً.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

في ضوء مراجعة الباحثين للدراسات السابقة ذات العلاقة بالسلوك المشكل، تم التوصل إلى الأمور الآتية:

1. هناك قلة في الدراسات التي تناولت درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل في المجتمع الفلسطيني، والذي يحتاج إلى مزيد من الدراسات في هذا الموضوع نظراً للظروف الصعبة التي يمر بها.
2. تشترك الدراسات الآتية في تناولها للمشكلات السلوكية من زاوية التلميذ، حيث تناولت دراسة هويدي واليماني (2007) تلاميذ الصفين الثالث والسادس الأساسيين، بينما استهدفت دراسة عويدات وحمد (1997) تلاميذ الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الأساسي، وركزت دراسة الخلفي (1994) على تلاميذ الصفوف من (3-6)

- الأساسي. لكن الدراسة الحالية تتميز بدراسة درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية من الأول وحتى التاسع الأساسي في مدارس الانزوا للسلوك المشكل.
3. اشتركت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة وهي: بركات (2010) وبركات (2008) ويوكون (Yowkon, 2005) وكوبر (Cooper, 2004) وجونسون (Johnson, 2000) في تناولها للسلوكات المشكل من زاوية المعلم.
4. استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة أداة للدراسة، وهي تتفق بذلك مع دراسة كل من : بركات (2010) وبركات (2008) وهويدي واليماني (2007) ويوكون (Yowkon, 2005) وكوبر (Cooper, 2004) وجونسون (Johnson, 2000) وعويدات وحدي (1997) وكاشف (1995) والخليفي (1994).
5. تتشابه الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في تناولها السلوكات غير المقبولة كما جاء بدراسة هويدي واليماني (2007)، وتناولت بعضها لمظاهر السلوك السلبي كما جاء بدراسة بركات (2008) ودراسة كوبر (Cooper, 2004). ولكن الدراسة الحالية تختلف عنها في دراستها لدرجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل في مرحلة التعليم الأساسي جميعها من ناحية، وأنها طبقت في المجتمع الفلسطيني، كما تناولت متغيرات لم تتطرق إليها الدراسات السابقة.
6. تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لخمسة متغيرات هي: الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، والمرحلة التي يدرسها، وسنوات الخبرة.
7. تتفرد الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة في دراستها لدرجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية للسلوك المشكل لدى تلاميذ الانزوا. وهذا ما لم تتناوله أي من الدراسات السابقة.
8. استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة وتحديد متغيراتها، ومن المعالجات الإحصائية المستخدمة فيها.

المنهج والإجراءات

وقد تضمن ما يأتي:

المنهج المستخدم: تستخدم هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وهو يقوم على دراسة ظاهرة (مشكلة) يحددها الباحث، ويتمثل بجمع المعلومات من عينة الدراسة، ونسبة لا

بأس بها من هذه البحوث تهتم بتقويم وعلاج ما تصفه (عبدالله ، 2006 : 82). ويستخدم الباحث هذا المنهج في جمع المعلومات من العينة وتحليلها ووضع خطة علاجية للسلوكات السلبية.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية ومعلماتها في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظة نابلس، والبالغ عددهم (355) معلماً ومعلمة، (206) من الإناث و(149) من الذكور. وقد تم توزيع الاستبانة على جميع أفراد المجتمع، واسترجع منها (142) استبانة، وبعد دراسة الاستبانات تبين وجود (6) استبانات غير صالحة للتحليل، وبهذا تكون عينة الدراسة (136) معلماً ومعلمة، وبنسبة مئوية (38.3%)، والجدول (1) يبين ذلك:

الجدول (1): توزيع عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة.

المتغير	مستوى المتغير	التكرار	النسبة المئوية	المتغير	مستوى المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	60	44.1%	المرحلة التي يدرسها المعلم	من الصف الأول - الثالث الأساسي	33	24.3%
	أنثى	76	55.9%		من الصف الرابع - السادس الأساسي	33	24.3%
	المجموع	136	100%		من الصف السابع - التاسع الأساسي	48	35.3%
المؤهل العلمي	دبلوم	27	19.9%	عدد سنوات الخبرة	غير محدد/ متعدد المرحلة	22	16.2%
	بكالوريوس	91	66.9%		المجموع	136	100%
	أكثر من بكالوريوس	18	13.2%		أقل من 7 سنوات	26	19.1%
التخصص	المجموع	136	100%	الخبرة	من 7-12 سنة	48	35.3%
	علوم تربوية	74	54.4%		أكثر من 12 سنة	62	45.6%
	علوم إنسانية	36	26.5%		المجموع	136	100%
	علوم تطبيقية	26	19.1%				
	المجموع	136	100%				

أداة الدراسة ووصفها:

أعد الباحثان استبانة الدراسة، والتي تكونت من (35) عبارة، وقد تمثلت عملية البناء بالخطوات الآتية:

* الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة الخاصة بموضوع الدراسة .
* عقد لقاء مع عينة استطلاعية من معلمي المرحلة الأساسية، وتكونت من (14) معلماً ومعلمة، وذلك لمعرفة وتحديد السلوكات السلبية لدى التلاميذ.
* بعد تسجيل آراء العينة الاستطلاعية على السلوك المشكل، تمت عملية التحليل والتنظيم لتشكّل بذلك الصورة الأولية لاستبانة الدراسة، وقد بلغت (41) عبارة.
* عُرضت الاستبانة على ثمانية محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من بعض الجامعات الفلسطينية والمدارس للتحقق من مدى ملاءمتها لموضوع الدراسة وتحكيمها من حيث انتساب العبارة للمجال الذي تتضوي تحته، ومدى مناسبة المجالات للموضوع، وشمولية العبارات الخاصة بكل مجال من مجالات الدراسة، والصحة العلمية واللغوية، وبعد أخذ الملاحظات التي أجمع عليها أكثر من (90%) من المحكمين أصبحت الاستبانة بصورتها النهائية.

وقد تكونت من (35) عبارة تضم السلوكات المشكل للتلاميذ موزعة على أربعة أبعاد، هي: ما يتعلق بالمعلم (9 عبارات)، وما يتعلق بإدارة المدرسة (7 عبارات)، وزملاء التلميذ في الصف (9 عبارات)، وما يتعلق بإجراءات تنفيذ الدرس (10 عبارات). وقد درجت الاستبانة بحسب مقياس ليكرت الخماسي من موافق بدرجة كبيرة (أعطيت 5 درجات) إلى معارض بدرجة كبيرة (أعطيت درجة واحدة).

صدق الأداة :

1- صدق المحتوى: عرضت الاستبانة على ثمانية محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في المدارس والجامعات الفلسطينية، و طلب منهم تحديد مدى شمولية الأداة لأبعاد السلوك المشكل، ودرجة ارتباط كل عبارة بالبعد الذي أدرجت تحته، والحكم على الصحة العلمية واللغوية للعبارات، وإضافة أو حذف أو تعديل لعبارات الدراسة، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم تم تعديل ما اجمع عليه أكثر من (90%) من المحكمين، فأصبحت الأداة

2-ثبات الأداة : تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، والجدول (2) يوضح ثبات الأداة وفق الأبعاد المكونة للاستبانة:

الجدول (2): معامل كرونباخ ألفا للأبعاد المكونة للاستبانة

الرقم	البعد	عدد الفقرات	قيمة الثبات
A	ما يتعلق بالمعلم	9	0.79
B	ما يتعلق بإدارة المدرسة	7	0.87
C	زملاء التلميذ في الصف	9	0.85
D	ما يتعلق بإجراءات تنفيذ الدرس	10	0.88
	الدرجة الكلية	35	0.92

يتضح من نتائج الجدول (2) ثبات أبعاد الدراسة والدرجة الكلية للأبعاد، حيث تراوحت ما بين (0.79 - 0.92)، وتعد معاملات الثبات لهذه الأداة مناسبة، وتفي بأغراض الدراسة.

متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغيرات المستقلة: وتتمثل في الآتي:

- الجنس وله مستويان : ذكر، وأنثى.
- المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات: دبلوم، وبكالوريوس، وأكثر من بكالوريوس.
- التخصص وله ثلاثة مستويات: علوم تربوية، وعلوم إنسانية، وعلوم تطبيقية.
- المرحلة التي يدرسها المعلم وله أربعة مستويات: من الصف الأول-الثالث الأساسي، من الصف الرابع-السادس الأساسي، ومن الصف السابع-التاسع الأساسي، وغير محدد/متعدد المرحلة.
- عدد سنوات الخبرة وله ثلاثة مستويات: أقل من 7 سنوات، ومن 7-12 سنة، وأكثر من 12 سنة.

درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث

ثانياً: المتغير التابع: ويتمثل بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في إجابته عن فقرات أداة الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

كانت المعالجة الإحصائية للدراسة الحالية بعدما أدخلت البيانات إلى الحاسب الآلي باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) واستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، واختبار سداك (Sidak) للمقارنات البعدية، وتحليل التباين الثنائي، وتحليل التباين الثلاثي، معامل الثبات كرونباخ ألفا.

نتائج الدراسة ومناقشتها

فيما يأتي عرض للنتائج التي توصلت لها الدراسة ومناقشتها وفق سؤال الدراسة الرئيس والفرضيات التي حددت. ومن أجل تحديد وتفسير النتائج اعتمد المقياس التالي) أقل من 2.5 درجة تقدير متدنية، ومن 2.5 - 3.5 درجة تقدير متوسطة، و أكثر من 3.5 درجة تقدير مرتفعة) وتم اعتماد هذا المقياس-التقديرات- على المقاييس التي اعتمد عليها العديد من الباحثين في دراسات وبحوث تربوية سابقة مثل (يونس، 2008) وبناء على آراء المحكمين.

أولاً - نتائج السؤال الأول ومناقشته:

وينص هذا السؤال على: ما درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس الانروا في محافظة نابلس؟

وقد كانت نتائج ترتيب السلوك المشكل بحسب درجة تقدير المعلمين لها (تصاعدياً)، بعدما استخدم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية ودرجة التقدير، وكانت النتائج وفق الجدول (3):

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للسلوك

المشكل لتلاميذ المرحلة الأساسية مرتبة تصاعديا بحسب درجة تقدير المعلمين لها

درجة التقدير	المجال أو البعد	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	السلوك المشكل	ترتيب	ترتيب
مرتفعة	إدارة المدرسة	.9314	3.8309	إساءة التلميذ لمدير المدرسة من خلال إعطاء صورة سلبية عن شخصيته للمعلمين تؤدي إلى ضعف الثقة ما بين المعلم والمدير.	13	1.
مرتفعة	تلاميذ الصف	.9861	3.9265	السخرية من التلميذ الموهوب تؤدي إلى تدني مستوى الموهبة لديه.	25	2.
مرتفعة	تلاميذ الصف	.9925	3.9926	السخرية من التلميذ المتفوق تسهم في تدني مستوى تحصيله.	24	3.
مرتفعة	تلاميذ الصف	.7083	4.0441	سرقة التلميذ لممتلكات زملائه تهدد وضعهم النفسي.	20	4.
مرتفعة	المعلم	.8900	4.0882	قيام التلميذ بتحالفات مع زملائه التلاميذ ضد المعلم يوتر الأجواء والعلاقات بين بعضهم البعض.	6	5.
مرتفعة	تلاميذ الصف	.6357	4.1029	مقاطعة التلميذ للمعلم في تنفيذ الأنشطة الصفية تسهم في تدني مستوى الدافعية للتعلم.	21	6.
مرتفعة	إدارة المدرسة	.9243	4.1103	قيام التلميذ برمي أشياء على المدير أثناء تواجده في ممرات المدرسة وساحاتها يسهم في توليد العنف ضد التلاميذ.	14	7.
مرتفعة	المعلم	.7520	4.1400	جدال التلميذ للمعلم أثناء طرح المفاهيم والقضايا أثناء الدرس بشكل غير مبرر يسهم في إضاعة وقت التعلم.	4	8.

درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث

مرتفعة	المعلم	.7938	4.1471	تخريب ممتلكات المعلم داخل الغرفة الصفية يؤدي إلى إعاقة التعلم	8	.9
مرتفعة	تلاميذ الصف	.6834	4.1471	إثارة التلميذ للمشاكل مع زملائه باستمرار تهدد حالتهم النفسية.	18	.10
مرتفعة	المعلم	.8185	4.1618	مقاطعة التلميذ للمعلم أثناء الدرس يعيق من عملية تنفيذ المهمات التعليمية للمعلم.	1	.11
مرتفعة	المعلم	.7359	4.1691	مخالفة التلميذ للتعليمات التي يصدرها المعلم يسهم في إيجاد جو صفى غير منظم.	5	.12
مرتفعة	تلاميذ الصف	.6907	4.1838	اعتداء التلميذ على زميله بالضرب بسبب الأذى له.	19	.13
مرتفعة	تنفيذ الدرس	.6601	4.2132	ضحك التلميذ أثناء الدرس بدون سبب يسهم في عدم الانتباه للدرس.	31	.14
مرتفعة	إدارة المدرسة	.8751	4.2206	قيام التلميذ بالإخلال بالأنظمة والقوانين يسهم في إيجاد الفوضى.	15	.15
مرتفعة	المعلم	.7816	4.2353	إثارة التلميذ للمشكلات مع المعلم أثناء تنفيذ الأنشطة الصفية يسهم في إعاقة تنفيذ الدرس.	3	.16
مرتفعة	تنفيذ الدرس	.7353	4.2426	الفوضى أثناء الدرس تهدد وضع التلميذ النفسي وبالتالي تدني التحصيل.	35	.17
مرتفعة	تلاميذ الصف	.7017	4.2647	استهزاء التلميذ بزملائه التلاميذ أثناء الدرس يعيق عملية تعلمهم.	17	.18
مرتفعة	تنفيذ الدرس	.6379	4.2721	حركة التلاميذ أثناء الدرس تعيق من عملية تعلم التلاميذ.	34	.19
مرتفعة	المعلم	.6220	4.2941	إثارة الخلافات بين التلاميذ داخل الغرفة الصفية تؤدي إلى ظهور العدوانية بينهم.	7	.20

مرتفعة	تلاميذ الصف	.5852	4.2941	سخريّة التلميذ من التلاميذ الذين ينهمكون في مهمات أثناء الدرس تسهم في إحباطهم عن تنفيذ الأنشطة الصفية.	22	.21
مرتفعة	إدارة المدرسة	.7535	4.3015	قيام التلميذ بتخريب ممتلكات المدرسة يؤدي إلى إعاقة تنفيذ الأنشطة المدرسية بشكل نشط.	16	.22
مرتفعة	المعلم	.7455	4.3088	إثارة الفوضى أثناء الدرس تشتت أفكاره وتزعجه.	2	.23
مرتفعة	تلاميذ الصف	.5948	4.3235	إثارة الفتنة بين التلاميذ بعضهم البعض تؤدي إلى نشوء الخلافات بينهم.	23	.24
مرتفعة	تنفيذ الدرس	.6213	4.3309	إثارة التلميذ للمشاكل أثناء الحصة تعيق عملية التعلم.	26	.25
مرتفعة	تنفيذ الدرس	.6801	4.3382	عدوانية التلميذ ضد زملائه تجعله منبوذاً من قبلهم.	33	.26
مرتفعة	إدارة المدرسة	.6614	4.3529	مخالفة التلميذ للقوانين التي تطرحها المدرسة عليهم من حيث الالتزام بالحضور مبكراً تؤدي إلى زعزعة الأنظمة المدرسية.	10	.27
مرتفعة	المعلم	.8079	4.3824	رمي أشياء على المعلم أثناء الدرس يسهم في خلق أجواء غير آمنة للتعلم.	9	.28
مرتفعة	تنفيذ الدرس	.6796	4.3897	تأخر التلميذ في تسليم الواجبات البيئية المكلف بها يسهم في عدم تحقيق الأهداف التعليمية.	30	.29
مرتفعة	إدارة المدرسة	.6369	4.4044	إساءة التلميذ لمدير المدرسة أثناء الحديث معه فيها تكريس لعدم احترامه.	11	.30

درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث

مرتفعة	إدارة المدرسة	.6379	4.4118	إهمال التلميذ في توصيل المذكرات التي يرسلها مدير المدرسة معه إلى ولي أمره يسهل في تكريس الانفصال بين الأسرة والمدرسة.	12	.31
مرتفعة	تنفيذ الدرس	.6290	4.4338	إهمال التلميذ في إحضار كتبه وأدواته أثناء الدرس يجعله بعيداً عن المواضيع التي تطرح أثناء الدرس.	28	.32
مرتفعة	تنفيذ الدرس	.6406	4.4338	حديث التلميذ المستمر في الحصة يجعله بعيداً عن المواضيع التي تناقش أثناء الدرس.	32	.33
مرتفعة	تنفيذ الدرس	.6205	4.4853	غش التلميذ أثناء الاختبارات يُسهم في عدم تقدير مستواه الحقيقي.	27	.34
مرتفعة	تنفيذ الدرس	.5560	4.5441	تغيب التلميذ المستمر عن الحصص يؤدي إلى بعده عن الأهداف التعليمية.	29	.35
مرتفعة		.3750	4.2435	الدرجة الكلية		

يتبين من الجدول (3) أن الدرجة الكلية لتقدير المعلمين للسلوك المشكل وجميع العبارات المكونة لأبعاد الأداة كانت مرتفعة، مما يشير إلى أن جميع الأبعاد المتعلقة بالسلوك المشكل هي موضع رفض من قبل المعلم على اعتبار أن ذلك يهدد مكانته وسمعته بل قد يمتد ذلك للإضرار بالوسط المدرسي جميعاً من إدارة وزملاء في العمل والتلاميذ الآخرين، إلى جانب التلميذ ذي السلوك المشكل، وان التهاون في تقدير ذلك سوف يولد عددا لا حصر لها من المشكلات، التي تلقى بظلالها السلبي نحو العملية التعليمية التعليمية برمتها، حيث يرى الباحثان أن المعلم ينطلق من افتراض مفاده أن السلوك المشكل يسهم في تنامي مشكلات سلبية تهدم البنية القيمية والسلوكية للفرد، فالسلوك الذي يبتغيه المعلم في تلاميذه هو السلوك الجيد والمرغوب فيه، مما يدفعه إلى إيجاد التلميذ الذي يتمتع بقيم وسلوكيات مرغوب فيها تتناسب مع المجتمع الذي نعيشه. وتنفق نتائج هذه الدراسة في بعض ما توصلت إليه دراسة جونسون (Johnson , 2000)

من حيث تقدير المعلم المهني نحو معالجة وإحالة التلاميذ ذوي السلوك المشكل للعلاج، ومع بعض نتائج دراسة كاشف (1995) ودراسة الخليفي (1994) في تحديد كذب التلاميذ على الآخرين في توليد العديد من المشكلات السلبية. واتفقت مع بعض نتائج دراسة كوبر (Cooper, 2004) التي أظهرت أهم مظاهر السلوك السلبي هو التكلم بصوت مرتفع، والتشويش أثناء كلام المعلم، واختلفت معها في حصول الدرجة الكلية للمشكلات السلوكية على درجة منخفضة. كما تعارضت مع بعض نتائج دراسة بركات (2008) التي أظهرت أن مستوى تقييم المعلمين لمظاهر السلوك الصفي السلبي كان متوسطاً.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني ومناقشته:

وينص هذا السؤال على: ما أكثر أبعاد السلوك المشكل شيوعاً لدى تلاميذ مدارس الانروا في محافظة نابلس؟. وللإجابة عن هذا السؤال، استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير لأبعاد الدراسة، والنتائج يوضحها الجدول (4).

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجالات

الاستبانة

الرقم	الرتبة	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
1	3	ما يتعلق بإدارة المدرسة	4.214	0.4369	84.28%	مرتفعة
2	2	ما يتعلق بالمعلم	4.233	0.5468	84.66%	مرتفعة
3	1	زملاء التلميذ في الصف	4.623	0.4958	92.46%	مرتفعة
4	4	إجراءات تنفيذ الدرس	3.935	0.3975	78.7%	مرتفعة
		الدرجة الكلية	4.2435	.3750	84.87%	مرتفعة

يتضح من الجدول رقم (4) أن درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل وجميع أبعاد الأداة كانت مرتفعة، حيث حصل المجال المتعلق (بزملاء التلميذ في الصف) على أعلى متوسط حسابي حيث بلغ (4.623) يليه المجال الثاني والمتعلق (بالمعلم) ثم المجال الأول والمتعلق (بإدارة المدرسة) ، وحصل المجال الرابع المتعلق (بإجراءات تنفيذ الدرس) على أقل متوسط حسابي وقد بلغ (3.935). وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لتقدير المعلمين للسلوك

المشكل فقد كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.2435).

ويعزو الباحثان أن زملاء التلميذ في الصف يواجهون العدوان والخوف من جراء ممارسات التلميذ ذو السلوك السلبي، وهذا يهدد استقراره داخل الغرفة الصفية، ويعيق تعلمه وتنفيذ الأنشطة والفعاليات الصفية، ولهذا كان له أكبر الأثر من السلوك المشكل.

وفيما يتعلق بالمعلم الذي احتل المرتبة الثانية، يرى الباحثان أن المعلم يقوم بتعليم التلميذ وتنفيذ الفعاليات التعليمية المختلفة، إلى جانب حرصه على صقل شخصية التلميذ بما ينسجم والقيم التربوية، وامتلاكه السلوكات الايجابية والمعارف المختلفة.

وفيما يتعلق بالإدارة المدرسية، كان له أثراً واضحاً وذلك لما تمثله الإدارة من سلطة تنفذ إجراءات الضبط، وتطبيق الأنظمة واللوائح المتعلقة بكبح جماح التلاميذ من الانجرار في متاهات الانحراف والأحداث.

كما يعزو الباحثان هذه النتيجة، إلى تقدير المدير والمعلم للسلوك المشكل - السلوك غير المرغوب فيه - الذي من شأنه أن يسهم في تدني الأخلاق لدى التلاميذ، وبالتالي تدني مستوى التحصيل، إلى جانب أن ذلك يؤثر على سمعة ومكانة كل منها، فيحرص كل من المدير والمعلم على جعل سلوك التلاميذ أفضل ما يمكن، وبالتالي التتكر والتعبير السلبي عن كل سلوك غير مرغوب فيه.

أما فيما يتعلق بإجراءات تنفيذ الدرس، فقد كان عديم الأثر؛ حيث يمكن تفسير ذلك إلى حرص المعلم في إتباع الخطوات والإجراءات والفعاليات التعليمية، التي من شأنها أن تقلل من حدوث سلوكيات سلبية أثناء تنفيذها؛ ويعود هذا الأمر إلى مدى إشراف المدير والمشرف التربوي في مدارس الانروا على التخطيط والإجراءات الخاصة بتنفيذ الدرس، إضافة إلى أن المعلم وبحكم مسؤولياته يسعى جاهداً لتحقيق إدارة صف على مستوى مناسب بصرف النظر عن السلوكات التي قد يبديها بعض التلاميذ.

وتتعارض هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة هويدي واليماني (2007) والتي بينت أن السلوكات غير المقبولة الشائعة بين تلاميذ الصفين الثالث والسادس الأساسيين هي التي تتعلق بالمعلم.

كما تتعارض هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة عويدات وحمددي (1997) التي أشارت إلى أن أقوى المتغيرات في تفسير التباين يعود إلى السلوكيات والانحراف السلوكي لدى زملاء التلميذ ذو السلوك المشكل.

ثالثاً: نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

وتنص هذه الفرضية على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس الانروا في محافظة نابلس تعزى إلى متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة والتفاعل بينها. واختبار الفرضية استخدم تحليل التباين الثلاثي ($2 \times 4 \times 2$) حيث تبين نتائج الجدولان (5) (6) المتوسطات الحسابية ونتائج تحليل التباين الثلاثي.

الجدول(5):المتوسطات الحسابية للسلوك المشكل لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي

المتوسط العام	أكثر من 12 سنة	من 7-12 سنة	أقل من 7سنوات	الخبرة المؤهل العلمي
4.54	4.26	4.56	4.80	دبلوم
4.21	4.20	4.13	4.30	بكالوريوس
4.28	4.22	3.96	4.66	أكثر من بكالوريوس
4.34	4.23	4.22	4.59	المتوسط العام

ويُظهر الجدول (6) تحليل التباين الثلاثي ($2 \times 4 \times 2$) على متغيرات المعلمين (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة والتفاعلات الثنائية والتفاعل الثلاثي بينها).

ويتضح من نتائج الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والتفاعل بين المتغيرات. ووجود فروق في متغيري المؤهل العلمي والخبرة ولمعرفة الفروق لصالح من، استخدم اختبار سيداك للمقارنات البعدية، والجدولين (9، 10) توضح ذلك:

درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث

الجدول (6): نتائج تحليل التباين الثلاثي (2x 4x 2) على متغيرات المعلمين (الجنس

والمؤهل العلمي والخبرة والتفاعلات الثنائية والتفاعل الثلاثي بينها

الدالة الإحصائية	قيمة (ف) المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.679	0.173	2.288	1	2.288	الجنس (أ)
*0.033	3.514	0.466	2	0.931	المؤهل العلمي (ب)
*0.018	4.164	0.552	2	1.103	الخبرة (ج)
0.301	1.212	0.161	2	0.321	الجنس والمؤهل العلمي (أ x ب)
0.781	0.247	3.278	2	6.556	الجنس والخبرة (أ x ج)
0.177	1.607	0.213	4	0.852	المؤهل العلمي والخبرة (ب x ج)
0.771	0.375	4.965	3	0.149	الجنس x المؤهل العلمي x الخبرة (أ x ب x ج)
		0.132	119	15.767	الخطأ
			136	2467.958	الكلية

*دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$.

الجدول (7): نتائج اختبار سيداك (Sidak Test) لدلالة الفروق في درجة تقدير المعلمين

للسلوك المشكل في مدارس الانروا تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

الأبعاد	المستويات	دبلوم	بكالوريوس	أكثر من بكالوريوس
البعد الأول	دبلوم	-----	0.7760	0.1358
	بكالوريوس	-----		0.5820
	أكثر من بكالوريوس			-----
البعد الثاني	دبلوم	-----	0.2294	0.1164
	بكالوريوس	-----		0.1130-
	أكثر من بكالوريوس			-----

أكثر من بكالوريوس	بكالوريوس	دبلوم		
-0.5144	0.6259	-----	دبلوم	البُعد الثالث
-0.1140	-----		بكالوريوس	
-----			أكثر من بكالوريوس	
أكثر من بكالوريوس	بكالوريوس	دبلوم		
0.1315	0.1260	-----	دبلوم	البُعد الرابع
0.5433	-----		بكالوريوس	
-----			أكثر من بكالوريوس	
أكثر من بكالوريوس	بكالوريوس	دبلوم		
0.8254	0.1179	-----	دبلوم	الدرجة الكلية
-0.35409	-----		بكالوريوس	
-----			أكثر من بكالوريوس	

ويتضح من الجدول (7) ان الفروق في تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى التلاميذ بين المعلمين من حملة الدبلوم والبكالوريوس والأكثر من بكالوريوس غير دالة إحصائياً.

الجدول(8): نتائج اختبار سيداك (Sidak Test) لدلالة الفروق في درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل في مدارس الإنزوا تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

المستويات	أقل من 7 سنوات	من 7-12 سنة	أكثر من 12 سنة	
المجال				الأول
أقل من 7 سنوات	-----	0.2534	0.1592	
من 7-12 سنة		-----	-0.6416	
أكثر من 12 سنة			-----	
أقل من 7 سنوات	أقل من 7 سنوات	من 7-12 سنة	أكثر من 12 سنة	
أقل من 7 سنوات	-----	*0.4114	*0.3270	
من 7-12 سنة		-----	-0.8438	

درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث

-----			أكثر من 12 سنة	
أكثر من 12 سنة	من 7-12 سنة	أقل من 7 سنوات		
0.2228	0.2224	-----	أقل من 7 سنوات	المجال الثالث
0.3734	-----		من 7-12 سنة	
-----			أكثر من 12 سنة	
أكثر من 12 سنة	من 7-12 سنة	أقل من 7 سنوات		
0.1542	*0.2566	-----	أقل من 7 سنوات	المجال الرابع
-0.1024	-----		من 7-12 سنة	
-----			أكثر من 12 سنة	
أكثر من 12 سنة	من 7-12 سنة	أقل من 7 سنوات		
*0.2077	*0.2779	-----	أقل من 7 سنوات	الدرجة الكلية
-0.0238	-----		من 7-12 سنة	
-----			أكثر من 12 سنة	

ويُظهر الجدول (8) بوجود فروق دالة إحصائية في تقدير المعلمين للسلوك المشكل تبعاً لمتغير الخبرة ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة الأقل من 7 سنوات.

ويرى الباحثان أن هذه النتيجة عادية، وذلك لطبيعة تقدير المعلمين في مدارس الانزوا للسلوك المشكل، مما أسهم بظهور تلك الفروق في متغير خبرة المعلم في التعليم. أي أن تقدير المعلم للسلوك المشكل تقديراً مرتفعاً، وهذا يعود إلى طبيعة نشأة المعلم والقيم والسلوكيات التي نشأ في ظلها.

ويعزو الباحثان عدم وجود فروق في متغير الجنس، إلى التقارب في طبيعة المشكلات السلوكية لكل من الذكور والإناث، مما أدى إلى تقارب في تقدير المعلم للسلوك المشكل لكلا الجنسين. كما يمكن تفسير وجود فروق في متغير سنوات الخبرة إلى قيام الجامعات ومن خلال برامجها ومقرراتها الدراسية، بالاهتمام بالسلوكات السلبية، ومسببات ظهورها، وأثرها على التعلم والطالب، ودورها في إكساب المعلمين خبرات جديدة في مجال تشخيص السلوكات المشكلة، واليات التعامل معها على نحو كاف، مما ساهم بإيجاد فروق في درجات تقدير المعلمين للسلوك المشكل.

وتتفق هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة الخليفي (1994) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث، ومع بعض ما توصلت إليه دراسة هويدي واليماني (2007) التي أظهرت اختلاف السلوكات غير المقبولة في حال اختلاف جنس المعلم.

رابعاً: نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها :

وتنص هذه الفرضية على أنه : لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية للسلوك المشكل لدى تلاميذ الانروا في محافظة نابلس تعزى إلى متغيرات:التخصص، والمرحلة التي يدرسها المعلم والتفاعل بينهما.

وكانت النتائج المتعلقة بالتخصص والمرحلة التي يدرسها المعلم والتفاعل بينهما. لما يخص درجات تقدير المعلمين لسلوك التلاميذ المشكل. كما هو في الجدول (9).

الجدول (9): نتائج تحليل التباين الثنائي (2 x 2) على متغيرات المعلمين (التخصص

والمرحلة التي يدرسها المعلم) والتفاعل بينهما

الدلالة الإحصائية	قيمة (ف) المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.987	0.013	1.862	2	3.724	التخصص (أ)

درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث

0.887	0.213	3.144	3	9.430	المرحلة التي يدرسها (ب)
0.903	0.315	0.0464	5	0.232	التخصص والمرحلة التي يدرسها (أ x ب)
		0.148	125	18.440	الخطأ
			136	2467.95	الكلية

ويتضح من نتائج الجدول السابق أن الدلالة الإحصائية (α) كانت أكبر من (0.05) وهذا يعني قبول الفرضية أي عدم وجود فرق دال إحصائياً يعزى لأي من المتغيرين المتعلقين بالمعلمين (التخصص، والمرحلة التي يدرسها المعلم والتفاعلات بينهما) لما يخص درجات تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في مدارس الانزوا .

ويعزو الباحثان عدم وجود فروق تعزى لطبيعة التخصصات تربوية كانت أم إنسانية أم تطبيقية من حيث درجة تقدير المعلمين المرتفعة نحو السلوك المشكل، إلى خلو الخطط الجامعية للتخصصات المختلفة من وجود مسابقات دراسية ومسابقات لها علاقة بتشخيص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. مما أوجد تشابهاً في درجات تقديراتهم المرتفعة نحو هؤلاء ولم يكن تقديراتهم هناك تخصصاً معيناً قد ركز على هذه القضية أكثر من غيره من التخصصات. ويرى الباحثان عدم وجود فروق تعزى لمتغير المرحلة التي يدرسها المعلم إلى أن السلوك السلبي عند كافة التلاميذ سواء تدنت المرحلة أم كبرت تبقى مرتفعة، وهذا ما يشير إلى أن السلوك المشكل له مواقف نفسية من جانب المعلم تتسم بالنفور على اعتبار أنها مشكلة تؤرق المعلم وتبدد الكثير من جهوده وتؤثر على سمعته المهنية، وتستنزف كثيراً من اهتماماته التي لا يرغب في أن تنتهي لمسامع الآخرين وتؤثر عليه سلباً.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة أيضاً، إلى أن السلوكات السلبية التي يمارسها التلاميذ سواء كانت في حصة العلوم أو الرياضيات أو التاريخ ... لا تختلف من حصة لأخرى، أي ان السلوكات السلبية التي يمارسها التلاميذ تتشابه في جميع الحصص من ناحية وفي

المدرسة ككل من ناحية ثانية، كما أن المعلم ذا التخصص التربوي يتعامل مع نفس التلاميذ الذين يتعامل معهم المعلمين من تخصصات إنسانية وتطبيقية. مما يجعل عدم وجود فروق في درجات تقديرهم للسلوك المشكل.

كما تلعب العلاقات الاجتماعية والإنسانية بين المعلمين في المدرسة والمدارس الأخرى دورا كبيرا في تقارب أفكارهم وتقديرهم للسلوكات السلبية التي يصدرها التلاميذ. حيث لا يختلف معلم عن آخر في أن الإهانة أو الأذى أو الفوضى التي قد تلحق بزملاء التلميذ في الصف أو المعلم او المدير هي نتيجة السلوكات السلبية المرتفعة، وهذا الأمر يجعل عدم وجود فروق في درجات تقدير المعلمين بصرف النظر عن تخصصهم.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى قيام مركز التطوير التربوي التابع لوكالة الغوث الدولية (الانروا)، بتنظيم لقاءات توعوية حول إدارة الصف وتنظيمه، والمشكلات الصفية . وأثناء تنفيذ مثل هذه اللقاءات تتجه الانروا إلى استهداف جميع التخصصات، لأن كل معلم لديه تلاميذ وصف دراسي بصرف النظر عن تخصصه، مما أسهم في عدم وجود فروق في درجات تقدير المعلمين للسلوكات المشكلة تعزى لطبيعة تخصص المعلم.

كما تتشابه خصائص المعلمين في مدارس الانروا إلى حد بعيد تجاه تقديرهم للسلوكات السلبية الصادرة عن التلاميذ، وذلك لأنهم يعملون تحت إشراف وسياسة واحدة وهي الانروا، كما يعود الأمر إلى الجو العام داخل المدرسة وإلى أن المعلمين من مختلف المراحل الدراسية يجلسون ويتحدثون ويتناقشون معاً في السلوكات السلبية التي يصدرها التلاميذ وبالتالي تتقارب درجات تقدير المعلمين للسلوكات المشكلة للتلاميذ من مرحلة دراسية لأخرى.

كما أن ممارسة التلاميذ لسلوكات سلبية تجاه المعلم والمدير وزملاء التلميذ في الصف والدرس ، يرفضه المعلم بصرف النظر عن المرحلة الدراسية التي يدرسها، وبصرف النظر عن الفئة العمرية التي ينتمي إليها التلميذ، مما جعل عدم وجود فروق في درجات تقدير المعلمين نحو السلوكات المشكلة من مرحلة دراسية لأخرى.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، توصل الباحثان إلى التوصيات الآتية:

1. ضرورة توفير البيئة الآمنة للتلميذ في المدرسة حتى يستطيع الشعور بالأمان، مما يخفف من ممارسته للسلوك المشكل.
2. تطبيق الخطط والبرامج الإرشادية العلاجية والتي من شأنها أن تحد من المشكلات السلبية وتعالجها.
3. تزويد المعلمين بالنشورات والكتيبات التي تساعدهم في التعامل مع التلاميذ ذوي السلوك المشكل.
4. اهتمام المعلم بالسلوك المشكل الناجم عن التلاميذ أثناء تنفيذه للدرس، بحيث لا يقتصر دوره على التعليم فقط.
5. معالجة السلوك المشكل لدى التلاميذ من خلال تكاتف الجهود ما بين الإدارة المدرسية والمعلم والمرشد التربوي داخل المدرسة.
6. ضرورة بناء أنظمة وقوانين صافية تسهم في معالجة السلوكات السلبية.
7. الاهتمام بقضية تأهيل المعلمين في مجال القدرة على التحمل للسلوكات المشكلة.
8. إجراء دراسات حول مدى تأثير برامج إرشادية للسلوك المشكل لدى التلاميذ وانعكاساته على درجات تقدير المعلمين نحو التلاميذ.

مقترح - خطة إرشادية للتعامل مع السلوك المشكل

تشتمل هذه الخطة على تحديد بعض السلوكات السلبية (المشكل) لتلاميذ المرحلة الأساسية من الصف (1-9) الأساسي في مدارس الانروا، والتي تعود لجوانب نفسية واجتماعية وسلوكية وحركية، وتعرضها الخطة من خلال أبعاد الدراسة الأربعة وهي: ما يتعلق بالمعلم، وما يتعلق بمدير المدرسة، وما يتعلق بالتلاميذ، وما يتعلق بإجراءات تنفيذ الدرس. وتحديد الفئة المستهدفة، والمنفذ، وأهدافها، والفعاليات المتعلقة بمعالجة السلوك المشكل.

الفئة المستهدفة:

تلاميذ المرحلة الأساسية من الصف الأول الأساسي وحتى التاسع الأساسي.

المنفذ:

المعلم، مدير المدرسة، التلاميذ، والمرشد التربوي ومجالس أولياء الأمور..

أهداف الخطة:

تسعى هذه الخطة الإرشادية إلى تحقيق أهداف عدة، منها ما يلي:

- تحديد السلوكات السلبية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من الصف (1-9) الأساسي.
- التعرف إلى الفعاليات والممارسات التطبيقية .
- الحد من السلوكات السلبية والتخلص منها.

مراحل التطبيق:

تمر الخطة بثلاث مراحل هي:

1- مرحلة التخطيط والتحضير:

يقوم المعلم والمرشد بالتخطيط لمعالجة السلوك المشكل، والاساليب والاجراءات وغيرها، ثم يتم حصر التلاميذ الذين لديهم سلوكات سلبية، وتحديد أسبابها، والتعرف إلى ظروفهم وخصائصهم، وتعريف التلاميذ بأهداف البرنامج وطبيعة الفعاليات التي ستطبق، وذلك قبل المباشرة في تطبيق الفعاليات والممارسات الخاصة بالحد أو التخلص منها.

2- مرحلة التنفيذ والبناء:

وتركز هذه المرحلة على عرض حالات تمثل بعض السلوكات السلبية، كالعدوان والتخريب بالمتلكات والسرققة وغيرها من السلوكات التي خرجت بها نتائج الدراسة أمامهم، وبحث أثارها على الأفراد وعلى التعلم، وإكسابهم معارف ومهارات وسلوكات ايجابية لتحل محل السلوكات السلبية.

إضافة إلى تطبيق الفعاليات التي من شأنها أن تقلل أو تساعد في التخلص من السلوكات السلبية عند التلاميذ، والجدول (10) يوضح ذلك.

3- مرحلة التقويم والمتابعة:

ويتم في هذه المرحلة دراسة واقع وسلوكات التلاميذ اللذين تم استهدافهم ، وتوثيق التجربة ومتابعتهم بشكل مستمر، حتى بعد انتهاء البرنامج.

ويُظهر الجدول (10) الأبعاد التي تناولتها الدراسة وما يندرج تحتها من سلوكات سلبية، والفعاليات المقترحة للحد منها.

الجدول (10): الأبعاد التي تناولتها الدراسة والسلوكات السلبية والفعاليات المقترحة للحد

منها.

درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث

الأبعاد	السلوك المشكل	الفعاليات والممارسات المقترحة للحد من السلوك المشكل
ما يتعلق بالمعلم	الاستهزاء من المعلم	*التزام المعلم بالسلوكيات الايجابية والمقبولة حتى تنعكس على التلاميذ.
	الإساءة للمعلم	*مشاركة التلميذ في وضع الأنظمة والقوانين التي تحكم التعلم والسلوكيات داخل الغرفة الصفية، والخروج بقائمة من الأنظمة والقوانين الصفية.
	مقاطعة الدرس	*تدعيم الأنشطة الصفية التعليمية بالسلوكيات الايجابية المقبولة وذلك من قبل المعلم والتلميذ.
	إثارة الفوضى	*التعامل مع التلاميذ بإنسانية، واحترامهم.
	اثارة المشكلات الصفية	*حل مشكلاتهم التعليمية والحياتية.
	الكذب عليه	*تعزيز السلوكيات الايجابية.
	مخالفة التعليمات	*توظيف العقود مع التلاميذ، حتى يصبح التلميذ قادرا على بناء العقود الذاتية.
	تشكيل تحالفات سلبية	
	إثارة الخلافات بين التلاميذ	
	تخريب ممتلكات المعلم داخل الغرفة الصفية	
ما يتعلق بإدارة المدرسة	رمي أشياء على المعلم أثناء الدرس	*التعامل بإنسانية مع التلاميذ، واحترامهم.
	مخالفة التلميذ للقوانين المدرسية	*عقد لقاءات مع التلاميذ بشكل مستمر، لبحث المشكلات، وتحديد مفهوم النظام الذي نريده، واليات المحافظة على النظام.
	إثارة الفوضى في المدرسة	*تفعيل العلاقة مع أولياء أمور التلاميذ.
	إساءة التلميذ لمدير المدرسة أثناء الحديث معه	*تفعيل دور مجالس أولياء الأمور.
	إهمال التلميذ في توصيل المذكرات التي يرسلها مدير المدرسة معه إلى ولي أمره	*تفعيل دور الإذاعة المدرسة من خلال مشاركة التلاميذ فيها، وتقديم خواطر ومقالات وقصص ناجحة تتعلق بالسلوكيات الايجابية والقيم الحميدة.
	إساءة التلميذ لمدير	

<p>*عدم ممارسة العقاب البدني بحق التلميذ المسيء.</p>	<p>المدرسة رمي أشياء على المدير التحريض ضد مدير المدرسة للتشويش على الأنظمة والقوانين بتخريب ممتلكات المدرسة</p>	
<p>*تشكيل مجلس صفي بشكل ديمقراطي، يتولى الإشراف على الصف، بحيث يتم تغييره كل (2) أسبوع، ليتمكن الجميع من المشاركة فيه. *عدم رد التلميذ على التلميذ المسيء له بنفس الإساءة. *قيام التلاميذ بالحديث عن سلوك ايجابي في كل يوم، داخل الغرفة الصفية ومن خلال الإذاعة المدرسية وغيرها. *جعل الصدق أساس التعامل مع الآخرين. *احترام الآخرين.</p>	<p>استهزاء التلميذ بزملائه الطلبة أثناء الدرس إثارة المشاكل مع زملائه باستمرار الاعتداء عليهم بالضرب سرقة ممتلكات التلاميذ مقاطعة التلاميذ في تنفيذ الأنشطة الصفية السخرية من التلاميذ الذين يشاركون أثناء الدرس إثارة الفتنة بين التلاميذ بعضهم البعض الكذب على التلاميذ السخرية من التلميذ المتفوق السخرية من التلميذ الموهوب</p>	<p>ما يتعلق بزملائه التلاميذ</p>
<p>*قيام المعلم بتوفير المناخ التعليمي المناسب للتعلم.</p>	<p>إثارته للمشاكل أثناء الحصة غش التلميذ أثناء الاختبارات</p>	<p>ما يتعلق بإجراءات</p>

درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث

<p>*توظيف أساليب التعلم الحديثة، والتي تستدعي مشاركة التلميذ في التعلم.</p> <p>*توظيف النمط الإداري السليم، والذي يقوم على مشاركة التلميذ في فرض النظام، وان يتم مراعاة الجوانب الإنسانية.</p> <p>*التركيز على بناء الخبرات عند التلميذ لا التلقين والحفظ.</p> <p>*الحرص على توظيف الوسائل التعليمية الحديثة والمتنوعة في عرض المفاهيم، والمناسبة لخصائصهم وقدراتهم.</p> <p>*توظيف الأسئلة التي تثير تفكير التلاميذ.</p> <p>*ربط الدرس بواقع التلميذ، حتى يُقبل عليه بدافعية عالية.</p> <p>*ربط الدرس باهتمامات وميول التلاميذ قدر الإمكان.</p>	إهمال التلميذ في إحضار كتبه وأدواته أثناء الدرس	<p>تنفيذ الدرس</p>
	تغيب التلميذ المستمر عن الحصص	
	تأخر التلميذ في تسليم الواجبات البيتية	
	ضحك التلميذ أثناء الدرس بدون سبب	
	حديث التلميذ المستمر في الحصّة	
	عدوانية التلميذ ضد زملائه	
	حركته الزائدة أثناء الدرس	
	الفوضى أثناء الدرس	

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أبو عيطة، سهام والطحان، محمد (2002) الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة الهاشمية، *مجلة دراسات (تصدر عن الجامعة الأردنية)* ، 29(1): 129-154.
- بركات، زياد (2008). مظاهر السلوك السلبي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين وأساليب تعاملهم معها. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 22(4)، 1217-1258.
- بركات، زياد (2010). المخالفات السلوكية لدى طلبة مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي من وجهة نظر المعلمين في محافظة طولكرم بفلسطين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 11(3): 165-193.

-الجنابي، صالح حسن (1997) المشكلات السلوكية التي يمارسها طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك/الأردن.

-خضر ، عاهدة أمين (1999) . "المشكلات السلوكية لدى أطفال الرياض من 4-6 سنوات في محافظة غزة". رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة - مصر .

-الخليفي، سبيكة يوسف (1994). "المشكلات السلوكية لدى أطفال المدرسة الابتدائية بدولة قطر" ، مجلة مركز البحوث التربوية، العدد السادس، السنة الثالثة: 11-55.

-صادق،حصه محمد (1995) دراسة تحليلية لخبرات العقاب المدرسي لدى عينة من طالبات جامعة قطر، مجلة مركز البحوث التربوية/جامعة قطر،العدد: السابع، السنة الرابعة:11-65.

-صيري، إنعام مصطفى (1993). استراتيجيات المعلمين في التعامل مع المشكلات الصفية في مدارس المرحلة الأساسية في الصفوف الستة الأولى التابعة لوكالة الغوث في الضفة الغربية ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس/فلسطين.

-الطويل،هاني (1988). لإدارة التربية والسلوك المنظمي، وائل للنشر والتوزيع، رام الله، فلسطين.

عبدالله، عبد الرحمن صالح(2006). "البحث التربوي وكتابة الرسائل الجامعية". القاهرة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

-العمر، بدر (1993). "الأثار النفسية والتربوية والاجتماعية للغزو العراقي على دولة الكويت" ورقة مقدمة للمؤتمر الدولي للآثار النفسية والاجتماعية للعدوان العراقي على دولة الكويت ، مكتب الإنماء الاجتماعي الكويتي: 6-50.

-عواد، يوسف دياب (2006). مدى تحمل المعلمين للمشكلات السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد (7): 109-138.

-عويدات، عبد الله وحمد، نزيه (1997) . "المشكلات السلوكية لدى طلاب الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الذكور في الأردن والعوامل المرتبطة بها". مجلة دراسات (العلوم التربوية)، الجامعة الأردنية، 24(2): 298-315.

-عيسى، ايفا (1993). المرشد العملي لحل المشاكل السلوكية في مرحلة ما قبل المدرسة. ترجمة:عبد العزيز الدخيل،ويوسف أبو حميدان، ومحمد ملا. الرياض: مكتب التربية العربي.

درجة تقدير المعلمين للسلوك المشكل لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث

- الفقهاء ، عصام (2001). "مستويات الميل إلى العنف والسلوك العدواني لدى طلبة جامعة فيلادلفيا"، *مجلة دراسات (تصدر عن الجامعة الأردنية)* ، 28(2): 480-501.
- قطامي، يوسف (1989). "سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي"، دار الشروق، الأردن.
- كاشف، إيمان فؤاد محمد (1995). دراسة مسحية للمظاهر السلوكية المرتبطة بالتأخر الدراسي، *مجلة علم النفس / تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب، السنة التاسعة، العدد (36)*، 170-151.
- الناصر ، فهد عبد الرحمن (2000) . "مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة المدارس الثانوية في دولة الكويت: دراسة استطلاعية" . *حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية ، الحولية (20) الرسالة (146)*.
- نذر ، فاطمة عباس (2000). "الحروب واضطراب السلوك عند الأطفال وكيفية التعامل مع الأزمات". *المجلة التربوية*، 14(54): 168-141.
- هويدي، محمد؛ واليماني، سعيد(2007). السلوكيات غير المقبولة من وجهة نظر المعلمين لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 8(1): 44-13.
- يونس، كمال خليل(2008). "معوقات ادارة المدرسة الثانوية في مديرية تربية جنوب الخليل من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها". *مجلة جامعة الخليل للبحوث*، 3(2): 127-106.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Bevington, J. & Wishart, J. (1999). The influence of classroom peers on cognitive Performance in Children with behavioral Problems. **The British Journal of Educational Psychology**, 69, 19-29.
- Cooper, M. (2004). "Covariation among children problem behaviors". **Child Development**, 91(1). 2032-2046.
- Fontana, D. (2005). **Psychology for teachers**. London: Macmillan Press.
- Fredrik, S. (2001). **Applied behavior analysis for teachers**. New York: Macmillan.
- **Gibson, Invancevich & Donnelly, James (1994). Organization Behavior Structure - Processes 8th ed., Homewood 114: IRWIN.**
- Gilbert, Alicia, Michele , (1999). Behavioral problems of children involved in custody legislation: The buffer effect associated with having siblings, **Master Abstracts International** – 37 / 04, p. 1258.
- Johnson, chery sreward (2000) **Teaching stress and student**

characteristics as predictors of teacher behavior , PhD Degree , DAI-A 61/6 Dec 2000 .

-Lanni, W. (2006). **Procedures for student behavior irregularities.** Available at: www.collegeboard/scholarship.corporation.

-Lundeen , Cynthia Ann (2002) **The study of beginning teachers perceived problems with classroom management and adult relationships throughout the first year of teaching** , PhD Degree , DAI-A 36/03,Fep2002.

-Mauro, T. (2008). **Five ways to stop school behavior problems. Availableat:** <http://specialchildren.about.com/od/behavioranddiscipline/qt/stopbehavior.htm>

-Nimmo, D. (1997). Judicious discipline in the music classroom. **Music Educators Journal**, 83 (4), 27-32.

-Porter, L. (2000). **Behavior in schools.** Philadelphia: Open University press.

- Richman ,N, (1988) .**Overview of behavior and emotional problems: Problem of preschool children.** New York: John Wiley .

-Taylor,Jill, and Mclean et al. (1995). **“Between voice and silence: Women and girls, race and relationship”.** ERIC

- Zabel, Robert H. and Zabel,Mary Kay (1996).**lassroom management in context.** Houghton Mifflin Company, Boston.

-Yowkon, A. (2005). "Acrisis in the class anticipating and responding to students needs"

. <http://edueast.gov.sa/vb/index.php?showtopic=1304>.