وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياض

القسم : التربية البدنية

الشعبة : النشاط البدني الرياضي التربوي

التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

الرقم التسلسلي :.....

الرمـــــــز : .....

مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة

(ماستر)

أساليب الضبط عند أستاذ التربية البدنية والرياضية ودورها في تعديل سلوك التلاميذ

- دراسة ميدانية ببعض متوسطات لولاية المسيلة

إعداد الطالب:

- إسلام حبيب

إشراف الأستاذ:

- ناصر زاهوي

السنة الجامعية: 2020/2019

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، مطهر القلوب، ومفرج الكروب، ومزيل الهموم، وعلام الغيوب، والصلاة والسلام على الصادق الأمين، محمد بن عبد الله، خاتم الأنبياء والمرسلين، وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد،

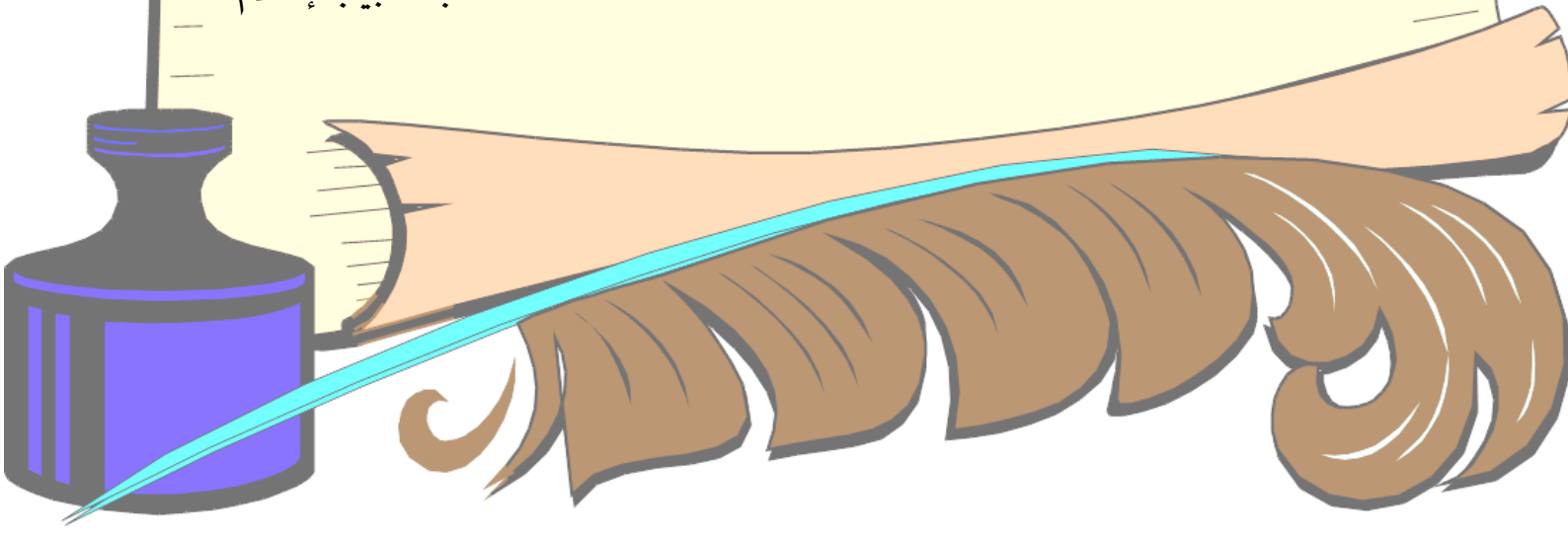
يطيب لي بعد أن من الله علي بإنجاز هذه المذكرة أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى أستاذي الفاضل ناصر زهوي الذي نلت شرف تأطيره على هذه المذكرة، ولما بذله معي من جهد وإرشاد طيلة الدراسة، سائلا الحي القيوم له بالبركة في عمره وعمله وولده وسدد خطاه.

كما أتقدم بالشكر والاحترام لرئيس لجنة المناقشة وأعضائها على قبولهم مناقشة هذه الأطروحة، وجهدهم في قراءتها، وعلى ما قدموه من ملاحظات للارتقاء بمستواها.

والشكر أخيرا إلى كل أستاذة وعمال معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

لهؤلاء جميعا أقول : جزاكم الله خيرا ؛؛؛

الطالب: حبيب إسلام



اهداء

أحمد الله عز وجل منه و عونه لاتمام هذا البحث الى الذي وهبني كل ما يملك حتى أحقق له آماله. إلى من كان يدفعني قدما نحو الأمام لنيل المبتغى.

الى الانسان الذي امتلك الانسانية بكل قوة .الى الذي سهر على تعليمي بتضحيات جسام مترجمة في تقديمه للعلم. الى مدرستي الاولى في الحياة .أبي الغالي على قلبي أطال الله في عمره.

الى التي وهبت فلذة كبدها كل العطاء و الحنان. الى التي صبرت على كل شئ التي رعتني حق الرعاية و كانت سندي في الشدائد.

و كانت دعواها لي بالتوفيق تتبعني خطوة بخطوة في عملي الى من ارتحت كلما تذكرت ابتسامتها في وجهي نبع الحنان أمي أعز ملاك على القلب و العين جزاها الله عني خير الجزاء في الدارين .

إليهما أهدي هذا العمل المتواضع لكي أدخل على قلبهما شيئا من السعادة.

إلى إخوتي و أخواتي الذين تقاسموا معي عبئ هذ الحياة.

كما أهدي ثمرة جهدي لأستاذي الكريم الدكتور زهوي ناصر الذي كلما تظلمت الطريق أمامي لجأت إليه فأنارها لي و كلما دب اليأس في نفسي زرع فيها الأمل لأسير قدما و كلما سألته عن معرفة زودني و كلما طلبت كمية من وقته الثمين وفره لي بالرغم من مسؤولياته المتعددة.

إلى أساتذة قسم التربية البدنية و الرياضية خاصة و أساتذة معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية عامة و إلى كل من يؤمن بأن بذور نجاح التغيير هي في ذواتنا وأنفسنا قبل أن تكون في أشياء أخرى .قال الله تعالى : (إن الله لا يغير بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم) (...الآية 11من سورة الرعد)

إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل

الطالب حبيب إسلام

قائمة المحتويات

شكر	
اهداء	
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
الملخص باللغة العربية	
الملخص باللغة الإنجليزية Abstract	
مقدمة	أ
الجانب المنهجي	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**03**
1.1. اشكالية الدراسة	04
2.1. فرضيات الدراسة	06
3.1. أهمية الدراسة	06
4.1. أهداف الدراسة	06
5.1. تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة	07
6.1. الدراسات السابقة	08
1.7. مميزات الدراسة الحالية	11
الجانب النظري	
الفصل الثاني: أساليب الضبط	**13**
تمهيد	14
1.2. مفهوم الضبط الصفي	15
2.2. أهداف الضبط الصفي	16
3.2. أهمية الضبط الصفي	17
4.2. أساليب الضبط الصفي	17
5.2. العوامل المؤثرة في الضبط الصفي	18
6.2. مشكلات الضبط الصفي	19
7.2. دور الأستاذ في المحافظة على الضبط الصفي	20

خلاصة	22
الفصل الثالث: سلوك التلميذ	**23**
تمهيد	24
1.3. مفهوم السلوك	25
2.3. وصف السلوك الإنساني في تفسيره	25
3.3. التنبؤ بالسلوك الإنساني	26
4.3. ضبط السلوك الإنساني	26
5.3. تعريف السلوك العدواني	27
6.3. تعريف العدوان	27
7.3. تعريف العدوانية	27
8.3. النظريات المفسرة للسلوك العدواني	28
9.3. دور الرياضة في تهذيب السلوك العدواني	32
خلاصة	33
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: منهجية الدراســـة	**35**
تمهـــيد	36
1.4. الدراسة الاستطلاعية	37
2.4. المنهج المستخدم	38
3.4. متغيرات الدراسة	38
4.4. مجتمع وعينــة الدراسة	39
5.4. أدوات جمع البيانات والمعلومات	41
6.4. الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة	42
7.4. الأدوات الإحصائية المستخدمة في الدراسة	45
8.4. اجراءات التطبيق الميداني للدراسة	46
خلاصـــة	47
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	**48**
تمهيـــد	49
1.5. عرض النتائج	50

2.5. مناقشة النتائج في ظل الفرضيات	78
خلاصـة	81
الفصل السادس: الاستنتاجات والاقتراحات	**82**
1.6. الاستنتاج العام	83
2.6. الاقتراحات والتوصيات المستقبلية	84
- قائمة المصادر والمراجع	86
- قائمة الملاحق	88

قائمة الجداول

عنوان الجدول	رقم الجدول	الصفحة
مجتمع الدراسة	.1	39
عينة الدراسة	.2	40
يوضح نتائج الاتساق الداخلي لعبارات المحور الأول	.3	43
يوضح نتائج الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثاني	.4	43
يوضح نتائج الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثالث	.5	44
يوضح نتائج حساب ثبات أداة الدراسة وفق ريقة ألفا كرومباخ	.6	45
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (1)	.7	50
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (2)	.8	51
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (3)	.9	52
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (4)	.10	53
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (5)	.11	54
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (6)	.12	55
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (7)	.13	56
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (8)	.14	57
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (9)	.15	58
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (10)	.16	59
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (11)	.17	60
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (12)	.18	61
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (13)	.19	62
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (14)	.20	63
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (15)	.21	64
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (16)	.22	65
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (17)	.23	66
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (18)	.24	67
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (19)	.25	68

يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (20)	.26	69
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (21)	.27	70
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (22)	.28	71
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (23)	.29	72
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (24)	.30	73
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (25)	.31	74
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (26)	.32	75
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (27)	.33	76
يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (28)	.34	77

الملخص باللغة العربية:

أساليب الضبط عند أستاذ التربية البدنية والرياضية ودورها في تعديل سلوك التلاميذ

إن تحقيق التربية لأهدافها في بناء المجتمعات وتطويرها مرهون بإحداث التغيرات المرغوب فيها في سلوك المتعلم، فهي بذلك تحتاج إلى المعلم الناجح والفعال الذي يعد من العوامل المؤثرة في العملية التربوية بشكل عام، فهو الذي ينظم ويخطط للكيفية التي تعطى فيها المادة الدراسية والأنشطة الصفية التي من خلالها تتشكل اهتمامات المتعلمين واتجاهاتهم، وإن ما يحتاجه الموقف التعليمي داخل الفصل الدراسي هو حدوث تفاعل بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم قصد الارتقاء بشخصيتهم وإكسابهم المعارف والعلوم والقيم والاتجاهات التي تمكنهم من مسايرة مستجدات العصر.

ويعد موضوع أساليب الضبط الصفي من بين أهم المواضيع التربوية التي تؤرق القائمين على الفعل التربوي لما لها من تأثير حقيقي على العملية التعليمية التعلمية.

وعلى هذا الأساس، جاءت هذه الدراسة لتكشف أساليب الضبط عند أستاذ التربية البدنية والرياضية ودورها في تعديل سلوك التلاميذ.

الملخص باللغة الإنجليزية:

Abstract

Les méthodes de contrôle du professeur d'éducation physique et sportive et son rôle dans la modification du comportement des étudiants

La réalisation de l'éducation pour ses objectifs dans la construction et le développement des sociétés dépend de la réalisation des changements souhaités dans le comportement de l'apprenant, il a donc besoin d'un enseignant efficace et performant qui est l'un des facteurs affectant le processus éducatif en général, c'est lui qui organise et planifie la manière dont le matériel d'étude et les activités en classe sont donnés à travers Les intérêts des apprenants et leurs attitudes sont façonnés, et ce dont la situation éducative a besoin en classe est une interaction entre l'enseignant et l'apprenant et entre les apprenants eux-mêmes afin d'améliorer leur personnalité et de leur fournir des connaissances, des sciences, des valeurs et des attitudes qui leur permettent de suivre le rythme de l'évolution des temps.

Le sujet des méthodes de contrôle en classe fait partie des sujets pédagogiques les plus importants qui dérangent les responsables de l'acte éducatif car il a un réel impact sur le processus d'apprentissage pédagogique.

Sur cette base, cette étude est venue révéler les méthodes de contrôle du professeur d'éducation physique et sportive et son rôle dans la modification du comportement des élèves.

مقدمة

يعتبر موضوع الضبط الصفي وادارته من أهم الموضوعات التربوية التي حظيت باهتمام كبير في السنوات الأخيرة من طرف الباحثين في مجال التخصص التربوي ،نظرا لتفاقم مشاكل عدم الانضباط التي تعرقل عملية التعليم والتعلم الصفي في المدارس خاصة منهم في مرحلة التعليم الثانوي

ويشير البعض من الباحثين أن ممارسة السلوك العدواني بأشكاله المتنوعة وغيرها من الممارسات السلوكية التي يغلب عليها عدم الانضباطية ومسايرة السلوك غير المقبول تكثر في مرحلة المراهقة نظرا لان هذه المرحلة العمرية تتصف بصفات وخصائص متنوعة ، ويطلق عليها مرحلة المشكلات المتنوعة، وطبيعة تلك المشكلات تختلف في أنواعها وأهميتها وأيضا في خطورتها، فالمراهق بحاجة إلى رعاية وتوجيه من نوع خاص يتناسب مع ما لديه من صفات مصاحبة التغيرات الفيزيولوجية الجسمية و النفسية الاجتماعية لديه ، رعاية تضمن له تخطي مرحلة المراهقة بسلام ، أما الهدف الأساسي من كل ذلك، هو من اجل الوصول إلى قواعد ومبادئ عامة لتحديد طبيعة العلاقة التي يجب أن تقوم بين المدرس وطلابه في مختلف المواقف الصفية لتوفير بيئة صفية فعالة

وللبحث عن الأسباب الكامنة وراء ارتفاع السلوك العدواني وممارسة العنف لدى المراهق بمرحلة التعليم الثانوي في المؤسسات التعليمية الجزائرية وبتحديد داخل غرفة الصف ارتأت الباحثة دراسة إمكانية أن يكون المدرس طرفا فاعلا في ظهور مثل هذه الاستجابات وهذا من خلال تصرفاته في ضبط السلوك غير المقبول داخل غرفة الصف الدراسي، مع الإشارة إلى أن الباحثة تهتم بالتصرفات والممارسات الفعلية له التي يتبعها في ضبط صفه وإدارته وكذا تحديد استجابات الطلبة نتيجة لهذه التصرفات.

وفي هذه الدراسة سنتطرق إلى المعلومات النظرية المتمحورة حول موضوع البحث، والمتكونة من قسمين، الجانب النظري، والجانب التطبيقي (الميداني).

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

الفصل الثاني: أساليب الضبط

الفصل الثالث: سلوك التلميذ

الفصل الرابع: منهجية الدراســـة

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

الفصل السادس: الاستنتاجات والاقتراحات

الجانب المنهجي

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

1.1. اشكالية الدراسة:

يكاد لا يخلو صف من الصفوف المدرسية من بعض المشكلات والتي تتفاوت في حدتها من صفا الآخر ومن حصة الأخرى تبعا لعوامل عديدة تعود في معظمها إلى طبيعة الطلاب أنفسهم، و إلى خبرة الاستاذ في تجنب مثل هذه المشكلات، أو معالجتها عند حدوثها، وفي الوقت الحالي يشعر الأساتذة أكثر من أي وقت مضى بحيرة قد تصل إلى الإحباط من المشكلات الصيفية التي تزداد مع مر الأجيال، فهم يؤكدون أنهم مهما قضوا من الساعات الطوال في العمل الجاد، فإنهم يجدون بعض المشكلات الصفية عسيرة على المعالجة و إذا علمنا أن اغلب الأساتذة يعانون من المشكلات الصفية والتي تظهر على شكل سلوكيات عدوانية يقوم بها التلاميذ في الحصة و التي تعرقل الهدف المنشود الذي يريد ايصاله الأستاذ للتلاميذ، فمهما بلغ المدرس من كفاءة أكاديمية و تحصيل العلوم لن يستطيع إيصال تلك العلوم بأيسر السبل إن وقف حائرا أمام تلاميذه، لا يدري كيف يتدبر ما يرى من مشكلات و لحسن الحظ فإن مهارات التعامل مع المشكلات الصفية هي مهارات مكتسبة يمكن تعلمها و تطويرها لتحسين الأداء التعليمي الفعال في المواقف الصفية المختلفة وهذا ما دفع استاذ التربية البدنية والرياضية الى ادراك النقاط الايجابية والسلبية لتحسين صورته الاجتماعية عامة وغرس الصورة الحسنة في الوسط التربوي للتلميذ خاصة، ليدركها هذا الأخير في حصة التربية البدنية والرياضية.

وحتى يقوم الأستاذ بوظيفته التربوية والنفسية التي من شأنها تحقيق الانضباط داخل الحصة بغية الوصول إلى الهدف التربوي المنشودة زيادة خبرات التلاميذ الايجابية من خلال المواقف والنشاطات التربوية التي تكون للتلميذ الإطار المرجعي السليم لسلوكياتهم المختلفة و تعزيز السلوك الإيجابي المرغوب فيه، فأستاذ التربية البدنية والرياضية يلعب دورا هاما في تكوين الصفات الرئيسية للتلميذ مثله مثل أساتذة المواد التربوية الأخرى حيث أصبحت مهمته أوسع في اكتساب التلاميذ المعارف الصالحة والمثل العليا وتعويدهم على السلوك التربوي الصالح إذ يعلم للتلميذ كيفية حسن التصرف في المواقف التعليمية أثناء الحصة التي من خلالها يظهر ذلك في التفاعل بين الأستاذ والتلميذ وقد عبر أحد المربين على وظيفة الأستاذ بقوله : "إن عملية التربية تعمل على تقويم الفرد وإدماجه في شتى المجالات الطبيعية والاجتماعية والأخلاقية و كيفية العمل بهم".

ومما لا شك فيه أنه في كل بداية عام دراسي يحاول الأستاذ تبني مجموعة من الأساليب من أجل فرض النظام في القسم، والمحافظة على سلطته بشكل ثابت طيلة السنة الدراسية، وما يحتاجه كل موقف تعليمي داخل القسم هو إيجاد جو صحي من التواصل والتفاعل بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين

أنفسهم الذي يعتبر بطبيعته جوهر الأنشطة الصفية، و أداة فعالة إذا امتلكها المعلم ساعدته على تسهيل مهامه، وكذلك تحسين مستوى تلاميذه لبناء شخصياتهم وفق أسس علمية صحيحة. (حليمة، 2012، ص 15)

ويعد النظام الصفي معيارا لنجاح الفعاليات التعليمية التي تقدم للمتعلمين، فهو الحالة السوية التي تسود المواقف الصفية التي خططت الأنشطة لها وحددت لها الأدوار لكافة التلاميذ، وبهذا يمثل النظام الصفي أحد المتغيرات الرئيسية في مفهوم إدارة الصف، إذ دون نظام لا تتحقق إدارة فاعلة، ويشير مفهوم النظام الصفي إلى انضباط سلوك التلاميذ في المواقف التعليمية وفق القواعد والأنشطة الصفية المحددة، وفي النظام تتحدد عادة الحدود التي يسلك وفقها المتعلمون سواء في مواقف التعليم الصفي أو في مواقف التفاعل مع زملائهم، مما يمكن أن يؤثر في سير عملية التعلم والتعلم، وهذا من خلال ظهور بعض السلوكات السلبية من طرف المتعلمين. (يوسف، 2002، ص45)

وفي سياق الدراسات التي تناولت أساليب الضبط ومشكلات الانضباط نجد دراسة: حليمة قادري (2012)، هند الهذلي (2011)، سليمان المزين وسامية سكيك (2011)، محمد الحراحشة وسالم الخوالدة (2009)، التي أظهرت جميعها أهمية الضبط الصفي في تفعيل العملية التعليمية – التعلمية، وضرورة الوقاية وعلاج مشكلات الانضباط لدى التلاميذ باتباع بعض أساليب الضبط فالانضباط جزء أساسي من عمل المعلم ووظيفته، وهو بذلك يتضمن مجموعة من السلوكيات المعقدة التي تستخدم لإيجاد بيئة تعليمية صحية تساعد على حدوث ظاهرة التعلم بين المتعلمين، ومن هنا يتضح بأن الانضباط والتعليم يسيران جنبا إلى جنب إلا أن الانضباط الصفي أمر لابد منه للقيام بعمل جيد في مجال التعليم. وتهدف عملية الضبط الصفي إلى تيسير العملية التربوية وإزالة العقبات التي تعوق وصولها لأهدافها من خلال استخدام أساليب وإجراءات وقائية وعلاجية تكفل تحقيق ذلك.(الحراحشة، 2009، ص 445)

وبناءا على ما سبق يمكن أن نحدد مشكلة الدراسة كما يلي:

- **هل لأساليب الضبط عند أستاذ التربية البدنية والرياضية دور في تعديل سلوك التلاميذ؟**

من خلال الأهداف الأساسية التي تسعى الدراسة الحالية لتحقيقها، فإنه يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- هل للأسلوب الارشادي دور في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط؟
- هل للأسلوب التوبيخي دور في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط؟
- هل للأسلوب العقابي دور في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط؟

2.1. فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

- لأساليب الضبط عند أستاذ التربية البدنية والرياضية دور كبير في تعديل سلوك التلاميذ.

الفرضيات الجزئية:

- للأسلوب الارشادي دور كبير في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.
- للأسلوب التوبيخي دور كبير في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.
- للأسلوب العقابي دور كبير في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

3.1. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية للتعرف على:

- معرفة دور الأسلوب التوبيخي في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.
- معرفة دور الأسلوب التوبيخي في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.
- معرفة دور الأسلوب العقابي في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.
- معرفة دور الأسلوب الضبط الصفي في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

4.1. أهمية الدراسة:

يمكن توضيح أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

- معالجة بعض المشاكل النفسية من خلال استعمال بعض أساليب الضبط.
- المساهمة في خفض درجة السلوك العدواني في الوسط المدرسي من خلال النشاط الرياضي أفضل الأساليب لذلك.
- تأتي أهمية الدراسة من أهمية الإدارة الصفية في العملية التربوية، كون عملية التعليم تشكل تفاعلا ايجابيا بين المعلم والمتعلم، ولا يتم هذا التفاعل إلا من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفا وشروطا مناسبة تعمل الإدارة على تهيئتها.
- توضح أهمية البيئة المدرسية التي يسودها الانضباط خدمة للنظام التربوي وتحقيق أهدافه.
- تعتبر الدراسة الأولى من نوعها التي تدرس أهمية أساليب الضبط الصفي وعلاقته بمشكلات الانضباط في مرحلة التعليم المتوسط.

- من المتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في بناء صورة أوضح عن أساليب الضبط التي يمارسها أستاذ التربية البدنية والرياضية، وبناء عليه يمكننا تقديم المقترحات اللازمة لتعزيز الجوانب الإيجابية والحد من الجوانب السلبية.

5.1. تحديد المفاهيم والمصطلحات الدراسة الاجرائية:

1.5.1. أستاذ التربية البدنية والرياضية:

يعتبر الأستاذ الوسيط بين التلميذ والرياضة وهو سبب ممارسة التلميذ في مختلف الأنشطة الرياضية والتي ترتبط ارتباطا مباشرا بمدى وعيه وخبرته في تنفيذ العملية التربوية.

2.5.1. أساليب الضبط:

الأسلوب الإرشادي: وهو الأسلوب الذي يتبعه الأستاذ بهدف تنمية إمكانيات التلميذ من أجل تجنب الوقوع في المشكلات، وتطوير قدراته على التعامل مع المواقف المختلفة بصورة ايجابية يشعر معها بالرضا والإنتاجية، والتي تقاس بالدرجة الفرعية التي يحصل عليها أستاذ التعليم المتوسط على مقياس أساليب الضبط الصفي المستخدم في الدراسة الحالية.

الأسلوب التوبيخي: وهو الأسلوب الذي يتبعه الأستاذ بهدف الحصول على النظام المطلوب في المواقف الصيفية المختلفة، والتي تقاس بالدرجة الفرعية التي يحصل عليها أستاذ التعليم المتوسط على مقياس أساليب الضبط الصفي المستخدم في الدراسة الحالية.

الأسلوب العقابي: وهو الأسلوب الذي يتبعه الأستاذ بهدف تجنب خرق النظام وإتباع سلوكات غير مرغوبة في المواقف الصفية المختلفة، والتي تقاس بالدرجة الفرعية التي يحصل عليها أستاذ التعليم المتوسط على مقياس أساليب الضبط الصفي المستخدم في الدراسة الحالية.

5.5.1. السلوك:

هو كل ما يصدر نتيجة احتكاكه من عمل حركي أو تفكير أو سلوك لغوي أو مشاعر أو انفعالات.

7.1. الدراسات السابقة:

- دراسة المعايضة (2004):

بعنوان: " التعرف على الانضباط السلوكي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مدارس الزرقاء في الأردن من وجهة نظر المعلمين" تكونت عينة هذه الدراسة من (97) معلما و معلمة من معلمي مدارس المرحلة الاعدادية، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى ارتفاع مستوى المواظبة السلوكية لدى الطلبة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المعلمين من حيث الانضباط السلوكي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مدارس الزرقاء تعزى الى متغير الجنس، و المؤهل العلمي. كما أشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة من حيث الانضباط السلوكي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مدارس الزرقاء تعزى الى متغير سنوات الخبرة و المرحلة التعليمية و ذلك لصالح ذوي الخبرة الطويلة وذوي المرحلة الثانوية.

- دراسة (السحيمي ، 2002):

تناولت هذه الدراسة فعالية برنامج التعديل السلوك العدواني لدى طلاب التعليم الثانوي الصناعي ، وهدفت هذه الدراسة إلى : – تصميم برنامج لتخفيض وتعديل السلوك العدواني لدى المراهقين الذكور من طلاب التعليم الثانوي الصناعي – تدريب المراهقين الذكور من طلاب التعليم الثانوي الصناعي على كيفية تخفيف سلوكه العدواني. – قياس مدى فاعلية البرنامج السلوكي المعرفي العقلاني مقترنا ببعض فنيات السيكودراما في تعديل السلوك العدواني لدى المراهقين الذكور من طلاب التعليم الثانوي الصناعي. واشتملت عينة الدراسة على (24) فردا مقسمة إلى مجموعتين قوام كل منها (12) طالبا من طلاب التعليم الثانوي الصناعي بالصف الثاني من (16–17) سنة، حيث تضمنت المجموعة الأولى التجريبية (12) طالبا ، والمجموعة الثانية الضابطة (12) طالبا واستخدم الباحث في دراسته الأدوات التالية : – استمارة البيانات الشخصية الاجتماعية لقياس المستوى الاجتماعي الثقافي للأسرة. – مقياس السلوك العدواني (صورة الأبناء) إعداد / الباحث 1998م. – برنامجا سلوكيا معرفيا عقلانيا مقترنا ببعض فنيات السيكودراما لتعديل السلوك العدواني لدى طلاب مرحلة المراهقة الوسطى بالتعليم الثانوي الصناعي . إعداد الباحث – استمارة تقييم الجلسات المقترنة بالبرنامج العلاجي المقترح وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في مستوى السلوك العدواني لديهم قبل تطبيق البرنامج ، وذلك لطلاب الصف الثاني من التعليم الثانوي الصناعي من (17 – 16) سنة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في مستوى السلوك العدواني لديهم بعد تطبيق البرنامج ، لصالح المجموعة التجريبية وذلك لطلاب الصف الثاني من التعليم الثانوي الصناعي من (16–17) سنة. – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في السلوك العدواني ، قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي الأول لطلاب الصف الثاني من التعليم الثانوي الصناعي من (17 – 16) سنة – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة في السلوك العدواني ، في القياس القبلي و البعدي لطلاب الصف الثاني من التعليم الثانوي الصناعي من (16–17) سنة. – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي الأول، ودرجاتهم في التطبيق البعدي الثاني ، لطلاب الصف الثاني من التعليم الثانوي الصناعي من (16–17)

– دراسة (بوخملة سفيان ، 2001):

موضوع هذا البحث تناول " السلوكيات العدوانية للتلاميذ أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية". وكان الهدف من وراء هذه الدراسة هو معرفة أسباب السلوك العدواني لدى التلاميذ المراهقين خلال حصة التربية البدنية و الرياضية و هذا تبعا للجنس، الاكتظاظ ، أسلوب الأستاذ. وشملت عينة الدراسة على (140) تلميذ في المرحلة الثانوية استخدم الطالب الباحث لمعالجة مشكلة موضوعه مقياس الأسلوب البيداغوجي للأستاذ، ومقياس تحليل الذات ، إضافة إلى شبكة ملاحظة السلوك العدواني و أهم ما توصلت إليه هذه الدراسة ما يلي : – توجد علاقة قوية بين الأسلوب البيداغوجي الأستاذ ودرجة العدوان عند التلاميذ. – توجد فروق في درجة العدوان عند التلاميذ في حالتي الاختلاط و عدم الاختلاط – درجة العدوان عند الذكور أكثر من درجة العدوان على الإناث في حالة الاختلاط – درجة العدوان عند التلاميذ في حالة الاكتظاظ اكبر منها في حالة عدم الاكتظاظ – درجة العدوان عند الذكور أكبر منها عند الإناث في حالة الاكتظاظ.

– دراسة الحلو(2001):

هدفت إلى التعرف على تصورات معلمي المدارس الأساسية والثانوية وطلبتها نحو أنماط الضبط الصفي في فلسطين فضلا عن التعرف إلى أثر متغيرات الجنس والمرحلة الدراسية والتخصص للطالب ومتغيرات الجنس والشهادة العلمية والمرحلة الدراسية التي يدرس فيها المعلم على هذه الأنماط. وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (566) طالبًا وطالبة (206) معلمًا ومعلمة وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

إن نمط الأسلوب الوقائي الإرشادي كان الأسلوب السائد في المدارس من وجهة نظر كل المعلمين والطلبة، كما أظهرت أن نمط الأسلوب العقابي يظهر بوضوح في مدارس الذكور، ولاسيما المرحلة الأساسية ولدى المعلمين الذين يحملون درجة الماجستير فضلا عن ذلك أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة التخصص الأدبي كانوا يجيدون نمط الأسلوب الوقائي الإرشادي، ولم تظهر الدراسة فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في تصورات المعلمين نحو أنماط الضبط الصفي تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية لديهم.

- دراسة علاونة (1995):

بعنوان" الضبط الصفي وحفظ النظام في مدارس البحرين"، حيث طبقت على عينة مكونة من (128) معلمًا ومعلمة و (402) من الطلبة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن أكثر الأساليب استخدامًا من وجهة نظر أفراد العينة كانت في : توضيح القوانين الصفية منذ اليوم الدراسي الأول من العام، والتسامح مع التصرفات ذات الطابع البسيط، وامتداح سلوك الطالب غير المشاغب. أما أقل الأساليب انتشارًا فكانت تلك ذات العلاقة باستخدام القمع والشدة والتهديد. كما وأظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والطلبة حول أكثر الأساليب انتشارًا، ففي حين أكد المعلمون على مجموعة الأساليب الإيجابية عمومًا، أكد الطلبة على الأساليب السلبية. كما وأكدت الدراسة أن النتائج جاءت لصالح الذكور من الطلبة عند استخدام الأساليب السلبية.

- دراسة جامبور(Jambor)، (1984):

فقد حاول في دراسته تحديد وسائل ضبط الصف دون استخدام العقاب البدني في المدارس الابتدائية النرويجية. فبعد أن طبق استبانة الدراسة على عينة مكونة من (287) معلمًا موزعين على (63) مدرسة في مدن وقرى نرويجية تبين أن استخدام الوسائل التشجيعية كالمديح، وإعطاء نشاطات ترفيهية ممتعة، وإعطاء استراحات مدرسية قد ساعد في تخفيض المشاكل والشغب التي كانت تحدث في أوساط الطلبة، كما وأشارت النتائج إلى أهمية بناء علاقة جيدة مع أسر الطلبة مع إطلاعهم أولا بأول على نشاطات الطالب الصفية والمدرسية. كما وأكدت الدراسة على أهمية تعليم المعلمين للوسائل الإيجابية في ضبط الصف، وضرورة تلافي استخدام الكلمات التأنيبية القاسية بحق الطالب المشاغب، واستخدام أساليب أكثر فاعلية مثل: إبعاد الطالب المشاغب عن الأشياء المسببة لإزعاجه، ووضعه تحت المراقبة شبه الدائمة حتى تنتهي أو تخفف حدة المثيرات، ووضع اليد على كتف التلميذ عند سماع أقواله، أو توجيه النصائح والإرشادات له، وهي كلها بدائل اقترحها الباحث عوضًا عن استخدام العقاب البدني.

3.7.1. التعليق على الدراسات السابقة:

بالنسبة للدراسات التي تناولت مستوى انضباط التلاميذ:

تدل النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة من حيث الانضباط السلوكي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مدارس الزرقاء تعزى الى متغير سنوات الخبرة والمرحلة التعليمية و ذلك لصالح ذوي الخبرة الطويلة وذوي المرحلة الثانوية.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين للانضباط السلوكي لدى فئة الطلبة من أعراق مختلفة (اللاتينية و الآسيوية) تعزى إلى متغيري جنس المعلم وخبرته، بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية فيها تبعا لمتغيري المؤهل العلمي و المرحلة التعليمية وذلك لصالح المعلمين ذوي المؤهلات العليا والمعلمين الذين يدرسون في المرحلة الأساسية.

وجود علاقة دالة احصائيا بين مستوى الدافعية للتعلم و كل من المواظبة السلوكية الصفية المدرسية، كما بينت النتائج ارتفاع مستوى المواظبة السلوكية لدى الطلبة اجمالا.

بالنسبة للدراسات التي تناولت السلوك العدواني:

– تدل نتائج الدراسات في مجال العدوان أن الإحباط والعقاب الشديد يؤديان إلى سلوك عدواني عند الأطفال ، كذلك إن عقاب العدوان إلى ازدياد دافع العدوان.

ويعتبر السلوك العدواني من أهم الأساليب السلوكية الدفاعية لتخفيف التوتر الناتج عن الإحباط، وهو نتاج عملية تفاعل بين كل من العوامل الوراثية والبيئية.

أما أن التعبير عن دافع الغضب يتعدل عن طريق التعلم في السنوات الأولى، أما أن هناك فروقا بين الجنسين في التعبير عن العدوان. و تختلف أسباب العدوان من فرد إلى آخر ومن جماعة إلى أخرى.

8.1. ما يميز هذه الدراسة:

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة: تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها الأولى من نوعها التي تبحث في واقع أساليب الضبط لأستاذ التربية البدنية ودورها على سلوك التلاميذ.

الجانب النظري

الفصل الثاني:

أساليب الضبط

تمهيد

تعد مسالة ضبط الصف وتسييره من الأمور التي تشغل بال المدرسين والنظام والمسئولين والعاملين في مجال التربية ، لأنها عادة تأخذ قسطا كبيرا من وقتهم ومن الوقت المخصص للعملية لتعليمية.

إن مسالة ضبط الصف وإدارته من المسائل التي لا تتوقف عند مجتمع أو نظام تربوي معين أو سنة أو مرحلة دراسية ، فالمشكلات الصفية موجودة في جميع الأنظمة التربوية لكن قد تختلف طبيعتها وحدتها من مجتمع لأخر وتتفق جميع الأنظمة على أن سوء تصرفات التلاميذ يشكل ضغطا كبيرا على النظام التربوي بشكل عام وعلى المعلمين بشكل خاص ولذلك لابد من التصدي وإيجاد الحلول لها ، ولابد من توظيف بعض مبادئ التسيير الصفي المرتكزة على توفير بيئة صفية فعالة مبنية على التفاعل بين المدرس والتلميذ وبين التلميذ والتلميذ .

1.2. مفهوم الضبط الصفي

1.1.2. تعريف الضبط لغة:

الضبط معناه لزوم الشيء وحبسه، ضبط عليه وضبطه يضبط ضبطا وضابطه، وقال الضبط لزوم الشيء أي حفظه بالحزم (ابن منظور، 1993، ص 54)

2.1.2. تعريف الضبط الصفي:

يقصد بالضبط الصفي "استخدام المعلم لاستراتيجيات تربوية محددة تسهل حصول التلاميذ على أفضل مستوى من التعلم والنمو الشخصي ".

وبذلك يعتبر النظام الصفي معيارا لنجاح العملية التعليمية التعلمية ،أما المعرفيون فيعرفون النظام الصفي بأنه " عبارة عن نشاطات يقوم بها المعلم من أجل تنظيم التعلم والبيئة التعلمية بحيث يساعد المعلم تلاميذه على تمثيل واستيعاب ما يقدم لهم من خبرات تعليمية تضمن استمرار انتباههم وكذلك لاستيعاب القوانين الصفية والمدرسية بحيث يتم استيعابها وبالتالي خزنها على صورة انساق معرفية بهدف تحقيق الوصول بالتلميذ إلى حالة من التوازن المعرفي والتكيف.

– هو التزام الطالب بالتعليمات الصفية والسير ذاتيا وفقا لقوانينها وأنظمتها من خلال توجيه رغباته وتنظيم ميوله ودوافعه للوصول إلى نمو السلوك الاجتماعي المقبول الذي يتفق وأهداف التربية والتعليم وغايتها (عبد العزيز، عطوي، 2009،ص 243)

ومن خلال هذا التعريف يتضح لنا أن الضبط الصفي نابع من التلميذ نفسه والسير وفقا للقوانين لتوجيه سلوكه وتنظيمه من اجل الوصول إلى الأهداف التربوية.

– وهو محافظة الطلبة على النظام والهدوء في غرفة الصف، ومنبع ذلك اتجاه الطلبة نحو العمل وانغماسهم فيه وتقبلهم لزملائهم وللنظام الصفي. (نبهان، 2008، ص 109)

– الضبط المد رسي هو مراعاة الطالب في سلوكه للأنظمة والتعليمات التي تصدرها المدرسة والتصرف وفق هذه الأنظمة والتعليمات(ياسين وآخرون، 2009، ص 183)

ومن خلال التعريف نلاحظ أن الضبط الصفي هو مراعاة الطالب في السلوكيات التي يقوم بها مقارنة بالأنظمة والتعليمات التي تضعها المدرسة والسير وفقها.

–الضبط الصفي يعني إخضاع الطلاب لرغباتهم وميولهم ودوافعهم في سبيل تحقيق مثل أعلى أو هدف مرغوب في بلوغه (العجمي، 2007، ص 243)

–الضبط الصفي هو عملية تنظيم ردود فعل الفرد واخضاع دوافعه وتوجيه ميوله للوصول إلى هدف. (البدر، 2005،ص 205)

3.1.2. الضبط الصفي: هو عملية تربوية تعنى ضبط سلوك التلاميذ وعواطفهم وانفعالاتهم وذلك من خلال قيادة موجهة من اجل تحقيق هدف معين ويقتضي مفهوم النظام الصفي والتفهم الصحيح للسلوك وتكوين العادات الحسنة وبناء وتنمية الاتجاهات السليمة والالتزام بالمعايير المقدرة ويقتضي أيضا خضوع الرغبات الفردية برغبة الجماعة لتحقيق الانتصار والفاعلية. (محمد، 2008، ص 65)

ومن خلال التعريف نلاحظ انه يركز على أن الضبط الصفي عملية تنظيمية و توجيهية لسلوك التلاميذ من احل تحقيق الأهداف التعليمية ولتحقيق هاته الأخيرة لابد من إخضاع رغبات الفردية بالرغبات الجماعية.

بناءا على ما سلف ذكره من التعاريف السابقة نستخلص أن الضبط الصفي هو تزويد التلاميذ بالنظام الداخلي للمدرسة و حجرة الصف لتسير العملية التربوية و بالتالي تحقيق ميولات ورغبات التلاميذ.

2.2. أهداف الضبط الصفي

وقد أوجز بعض المربين أهداف الضبط الصفي فما يلي:

- تحقيق أكبر قدر من التعاون بين التلاميذ ومعلميهم .
- تعويد التلاميذ على حسن الإصغاء .
- تيسير عملية الاتصال والتواصل بين المعلم وتلاميذه .
- إفساح المجال للمعلم لكي يختار الطرق والأساليب والأنشطة التي تهيئ فرصا مناسبة للتعلم الجيد .
- تهيئة الجو الصفي والصفي الذي يساعد على تحقيق الأهداف التربوية.
- تدريب الطالب عن الضبط الذاتي الذي يساعد على مواجهة متطلبات الحياة.
- تعريف الطالب بأهمية السلطة ليس للمجتمع فحسب بل ولكل فرد فيه.
- تدريب الطالب على التعاون على تنسيق علاقته مع الآخرين.
- تعويد التلميذ على احترام القيم و تطبيقها لان النظام من أهم القيم التي تهدف إليها التربية الحديثة. (المعايطة، 2007،ص 201)

3.2. أهمية الضبط الصفي

وترجع أهمية الضبط إلى:

– انه يعد شرط أساسي للتدريس والتعلم، فانضباط التلميذ يحقق للمعلم تحكما في عملية التدريس ليصبح بمقدوره إكسابهم العلوم والمهارات والمعارف التي يخطط لها.

– يمثل الضبط أهمية كبيرة للجانب الاجتماعي في المدرسة، حيث يسهل الاتصال والعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ وأنفسهم، وبين معلمهم وادارة المدرسة.

– يعلم الضبط أهمية التعاون بين أفراد المجتمع الصفي لتحقيق هدف معين.

– يؤكد على أهمية التنظيم والتخطيط لإنجاز أي عمل وبدونه تعم الفوضى والعشوائية في العمل مما ينعكس على أداء التلميذ والمعلم بوجه خاص، والمدرسة بوجه عام (عبد العزيز وعبد العظيم، 2007، ص 173)

4.2. أساليب الضبط الصفي

قد يكون من الطبيعي أن يركز المدرسون على صفوفهم في بداية كل سنة دراسية من حيث إدارتها وحسن تسييرها وضبط سلوكات تلاميذهم ، وقد يتطلب هذا الأمر أساليب واستراتيجيات فعالة توصلهم إلى أهدافهم وتمكنهم من حسن التصرف حسب كل موقف واتجاه كل تلميذ في حدود ما تسمح به القوانين التي تؤطر سلوك الجميع .

وبالرغم من أن المدرسين كأشخاص قد تبدو لديهم نوعا من النمطية والثبات في التعامل مع مواقف الحياة التي يتعرضون لها ، بحيث يظهرون نمطا خاصا بكل منهم في التعامل مع مواقف الحياة كما يراه غروزينسكي وأخرون .Gorzynsky et al ، إلا أنهم قد يظهرون نوعا من المرونة في سلوكاتهم وضعفا في ثبات التعامل إذا ارتبط الأمر بأدوارهم و مع المشكلات المرتبطة بها كما أنهم يكونون واعون بها حيث يستطعون انتقادها . (قوعوش، 2012/2011، ص67)

وتختلف هذه الاستراتيجيات التي يتعامل المدرس بها من مدرس إلى أخر ومن موقف إلى أخر ومن تلميذ إلى أخر ومن بين هذه الأساليب تذكر مايلي:

أ– الأسلوب الإرشادي (الوقائي):

حيث أن أسهل المشاكل السلوكية التي يتعامل معها هي التي لا تحدث أولا وهي التي يمكن تجنبها بوضع قواعد للنظام الصفي وصياغة تعليمات صفية وجعل الطلاب مندمجين بأعمال مفيدة

واستخدام تقنيات مختلفة ،ويمكن التقليل من التعب بإعطاء فترة راحة قصيرة تتخلل الأنشطة التعليمية وتقيد النشاطات وتحديد الأوقات المناسبة من اليوم الدراسي .

ب – الأسلوب العقابي والتوبيخي:

– مفهوم العقاب:

لغة : العقاب من فعل عاقب يعاقب معاقبة ، عقوبة جمع عقوبات ، جزاء بالشر *لكل ذنب عقوبة * عاقب: معاقبة و عقابا جازاه بشدة على سوء او ذنب . (المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، 2001).

اصطلاحا: يعرفه سكينر Skinner العقاب بأنه كل أنواع العقاب اللفظي والاجتماعي والجسدي التي تلي السلوك الإجرائي ، وتعمل على إضعاف ظهور ذلك السلوك الإجرائي وتعمل على إضعافه *.(قوعوش، 2012/2011، ص67)

– اثر العقاب في عملية التعلم

1– يشير إلى أن الاستجابة الصادرة عن الفرد غير صحيحة ، وان استجابة أخرى صحيحة يجب أن تصدر عنه.

2– تؤدي حالة عدم الرضا أو الانزعاج الناجمة عنه إلى تثبيط أو منع تكرار السلوك غير المقبول وبمعنى أخر يتعلم الفرد أي الاستجابات تؤدي إلى العقاب فيعمل على عدم تكراره

3– يعد ضروريا للتعلم عندما يكون نقد لأداء الفرد، أو تسجيل لفشله ونظرا لأنه يصبح مدفوعا لتجنب الفشل في التعلم اللاحق من خلال تركيز الانتباه وبذل مقدار اكبر من الجهد والمثابرة .

4– يساعد في تحقيق شكل من أشكال الضبط في الصف . مما يسهل على العالم تأدية دوره بنجاح وفعالية .

5– يؤدي إلى المدى البعيد إلى إضعاف السلوك الذي يعاقب عليه الفرد. (قوعوش، 2012/2011، ص69)

5.2. العوامل المؤثرة في الضبط الصفي

هناك عوامل متعدد تؤثر في النظام الصفي وتجعله إما نظاما مدرسيا سليما أو غير سليم وهذه العوامل هي:

– الإدارة والمدرسون.

– البيئة التي تقوم بها المدرسة.

– اتجاه أولياء التلاميذ ومجالس الآباء والمعلمين.

- العلاقة الإنسانية بين مدير المدرسة والصفين والتلاميذ.
- المنهاج وطرق التدريس المتبعة.
- الأنشطة الصفية ونوعيتها.
- الإمكانيات المادية والبشرية بالمدرسة.
- التوجيه والإرشاد بالمدرسة.
- التنظيم الصفي.
- التقويم والامتحانات الطلابية.
- الخدمات الترفيهية والصحية والاجتماعية المقدمة للطلاب.
- الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية لطلاب المدرسة. (عطوي، 2004،ص 158)

ومما سبق نستنتج أن هاته العوامل كلها تؤدي إلى الإخلال بالنظام داخل المدرسة ونلاحظ أن معظمها يقع عل عاتق المدرسة والمسئولين والبيئة الصفية، لذلك يجب على المسئولين إتباع الأساليب الحديثة وتوفير كل الوسائل والظروف الملائمة للتلاميذ التي من شأنها أن تلبي حاجاتهم وميولاتهم وتحقق لهم الصحة النفسية وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية المرجوة.

6.2. مشكلات الضبط الصفي

تواجه المدارس أو المؤسسات التعليمية عادة نوعين من الخروج على النظام:

أولا: النوع الفردي: وهو النوع الشائع والمعروف وينحصر في نطاق ضيق يمكن التعامل مع كل حالة على حيدة ومن أمثلة هذا النوع من المشكلات.

- الشغب: ويتمثل في سلوك عدواني من جانب الطالب نحو أقرانه وقد يرجع ذلك إلى عوامل نفسية أو اجتماعية أو إلى عيب جسمي أو الفشل الدراسي.
- الهروب من المدرسة ويرجع ذلك لأسباب عديدة منها ضعف الرقابة المنزلية أو تأثير قرناء السوء أو الفشل الدراسي المتكرر ومنها سوء إدارة المدرسة وضعف خدمات التوجيه بها.
- السرقة قد ترجع إلى رغبة الطالب في تملك شيء لا يستطيع الحصول عليه أو الانتقال من زميل أخر.
- الغش في الامتحانات ويرجع ذلك إلى الاهتمام الكبير الذي يعطى للامتحانات، وما تتسم به من صرامة وقيود، والتركيز على التحصيل والحفظ بدل من أن تكون وسيلة لتقويم التلميذ و تقدمه.
- تدمير الأثاث الصفي مثل تكسير الشبابيك – الأبواب–الكراسي و الأدراج و الأجهزة أو تشويه المبنى الصفي بالكتابة عن الجدران. (عطوي، 2004،ص 156)

ثانيا: النوع الجماعي

بدا هذا النوع من المشكلات يظهر في السنوات الأخيرة، ولا شك أن خطورة هذا النوع من المشكلات تكمن في أنها تؤثر على المؤسسات التعليمية ككل على اختلاف أنواعها وتهدد كيانها ووجودها وترجع هذه المشكلات إلى مجموعة من العوامل هي:

- قلق الطلبة واضطرابهم وعدم ثقتهم في قيمهم و معاييرهم الأخلاقية (عطوي، 2004، ص 158)
- جمود النظم التعليمية: مثل ضعف العلاقة بين الطالب و المعلم نتيجة زيادة إعداد الطلبة في المدرسة الواحدة و عدم وجود خدمات إرشادية و توجيهية في المدرسة.
- قلة تعاون الآباء مع المدرسة: لاشك أن تعاون الآباء مع المدرسة عامل هام في حفظ النظام. ولكن كثير من الآباء لا يساعد المدرسة على ذلك لعدم اهتمامهم لما يحدث فيها أو الإهمال لما تقوله المدرسة عن أبنائهم.
- عدم إشراك الطلبة في إدارة المدرسة وتعوديهم على الحياة الديمقراطية مما يترتب عليه خروجهم على النظام (عطوي، 2004، ص 158)

ومن خلال ما تم عرضه نلاحظ أن هناك نوعين من مشكلات الضبط الصفي النوع فردي وهو الذي يمكن التحكم فيه ومعالجته، ويمكن التعامل فيه مع كل حالة على حدة، والنوع الأخر جماعي وهو أكثر خطورة من النوع الفردي لما له من أثار سلبية على المؤسسات التعليمية ككل كما انه يهدد كيانها ووجودها.

7.2. دور الأستاذ في المحافظة على الضبط الصفي

يعد المعلم عنصر هاما من عناصر العملية التربوية، إذ انه يعمل مع الطلبة لفترة طويلة ويستطيع خلالها ملاحظة مواقفهم و سلوكهم ولهذا يأتي دوره معهم على النحو الآتي:

- إيجاد جو اجتماعي سليم في الصف سليم في الصف و المدرسة تسوده المحبة و التعاون.

- احترام شخصية الطالب ومبادئه وأفكاره.

- الاتزان الانفعالي في المواقف التعليمية بحيث يكون المعلم نموذجا في تعامله مع الطلبة، يتصف بالنضج والاتزان الانفعالي ولا يعمل على استقرار الطلبة، أو إثارته لينتقل اثر هذا السلوك إلى الطالب من خلال الملاحظة و المشاهدة و السلوك المباشر للمعلم.

- رعاية الفروق الفردية بين الطلبة بحيث يعامل كل طالب على حسب قدراته وإمكاناته.

– اعتماد الأسلوب العلمي في حل المشكلات التعليمية، واستخدام الوسائل الإيضاحية حسب المرحلة العمرية.

– التعرف على برامج التعزيز واستخدامها في تعديل سلوكيات الطلبة للعمل على تقوية السلوك المرغوب أو إزالة المثيرات الغير مرغوب فيها في حالة التعزيز السلبي (عبد العزيز وعطوي، 2009، ص 254)

– تكليف مربي الصف لتوثيق المشكلات الطلابية المخالفة لتعليمات الضبط الصفي وتدوين الإجراءات والممارسات المستخدمة و مدى تكرارها في سجل خاص للاستفادة منها والعمل على تخطيها.

– الابتعاد عن العقاب البدني.

– التعرف على حاجات الطلبة ومشكلاتهم وفق مراحلهم الإنمائية والعمل على تلبيتها.

– إثارة دافع التحصيل والتنافس الحر لدى الطلبة بحيث يساعدهم على اكتشاف قدراتهم وإمكاناتهم.

– دراسة مشكلات الطلبة أفرادا وجماعات واكتشاف حالات سوء التوافق المبكرة لديهم وإحالتهم للمرشد التربوي (عبد العزيز و عطوي، 2009،ص 255)

– تزويد الطلبة بفرص الإحساس بالضبط من خلال:

– توفير روتين منتظم لعمل مما يجعل الطلبة قادرين على عمل وظائفهم وتقنياتهم بصورة صحيحة بتقديم توجيه بسيط.

– تزويد الطلبة بملاحظات بناءة تساعدهم على التخطيط المسبق(قطامي و قطامي، 2005،ص 131)

– تغير أماكن الجلوس بالشكل الذي يكون مناسبا أكثر للحصة والصف.

– تجنب التهديد بأمور لا يستطيع المعلم تنفيذها.

– جعل وقت الحصة ممتعا شكلا ومضمونا.

ولكي ينجح المعلم في توظيف هذه القواعد في تحقيق النظام والضبط الصفي يرى المربون أن يركزوا على الجوانب الايجابية منها أثناء تفاعله وتعامله مع الطلبة أي أن يوضح لهم كلما سنحت له الفرصة ما الذي ينبغي عليهم فعله، كما يبين لهم أهمية هذا الفعل وانعكاساته الايجابية على الصف، وعلى الجماعة وعلى العملية التربوية (خطاب، 2010،ص 168)

خلاصة

إن انعدام النظام في المدرسة وعدم وجود ضبط فيها له أثار سلبية على الطلبة وتحصيلهم الدراسي كما يشجعهم على خلق الفوضى والتمرد على النظام مما يؤدي إلى التهرب من المدرسة ومن أداء واجباتهم الصفية. ومن واجب المدرسة والعاملين فيها حفظ النظام وضبط التلاميذ وذلك بأساليب تعمل على خلق جو من الاحترام والتقدير عن طريق تنمية الوازع الذاتي في نفس التلاميذ حيث يشعرون أن في مراعاتهم كل الفائدة.

الفصل الثالث:

سلوك التلاميذ

تمهيد

ومما لا شك فيه أن الإنسان يولد ولديه قدر كبير من العدوان والتدمير، ولكنه يعتبر الحد الأدنى في دافعية الإنسان وإذا سلمنا أن الإنسان لديه قدر من العدوان الفطري فهو ليس تلقائيا ولكنه يؤدي دور الدفاع ضد أي تهديد ، كما أن سلوك العدوان يظهر غالبا لدى جميع الأطفال وبدرجات متفاوتة، ورغم أن ظهور السلوك العدواني لدى الإنسان يعد دليلا على أنه لم ينضج بعد بالدرجة الكافية التي تجعله ينجح في تنمية الضبط الداخلي اللازم للتوافق المقبول مع نظم المجتمع وأعرافه وقيمه، وأنه عجز عن تحقيق التكيف والمواءمة المطلوبة للعيش في المجتمع، وأنه لم يتعلم بالدرجة الكافية أنماط السلوك اللازمة لتحقيق مثل هذا التكيف والتوافق – فإننا لا ينبغي أن ننزعج عندما نشاهد بعض أطفالنا ينزعون نحو السلوك العدواني، ويرى البعض أن وجود بعض العدوان لدى الناشئة في مرحلة الطفولة والمراهقة دليل النشاط والحيوية بل إنه أمر سوي ومقبول ويرى آخرون أن الإنسان لم يكن يستطيع أن يحقق سيطرته الحالية ولا حتى أن يبق على قيد الحياة ما لم يهبه الله قدرا كبيرا من العدوان.

1.3. مفهوم السلوك

-**مفهوم السلوك:** "تعددت التعاريف التي تحاول أن تصف السلوك الإنساني فمنهم من يرى أنه كل ما يقوم به الفرد من نشاط بما فيه النشاط الظاهري، كالرياضة والنشاط الباطني، كالإدراك والتفكير والإحساس، ويحير وسيلة اتصال بين الفرد والجماعة وهو الوسط الذي تتنقل فيه الفكرة والميدة والاتحاد من فرد لآخر". (عبد السلام، ب.س، ص44)

ومنهم من يرى أنه وسيلة الفرد التي يسلكها للوصول إلى الهدف، فهو إذن وسيلة الاشباع دوافعه. فالسلوك الإنساني هو أساس التفاعل بين الأفراد فقد يكون مجموعة التي تصدر

عن فرد معين كما قد يكون مجموعة ردود الأفعال التي تصدر عن فرد. (سعيد، 1983، ص12)

تجمع هذه التعاريف حول نقطة اتفاق تتمثل في أن مفهوم السلوك هو وسيلة اتصال بين الإنسان ومحيطه، إما للتعبير عن متطلباته وآرائه، أو للسيطرة على الأوضاع وإزاحة العوارض التي تصطدم مع رغباته.

2.3. وصف السلوك الإنساني في تفسيره

قد تكون أولى مهمات علم النفس هي وضع حقائق و تأسيس مبادى وصياغة نظريات تساعد في فهم الكيفية التي يستجيب بها الأفراد و يتصرفون، فهو برمى إلى معرفة كيف تقوم حواسنا و أتمعنا بيناء تصورتنا عن العالم من حولنا.. كيف تخزن خيرتنا وتجارينا و كيف تستعيدها و توظفها في التعليم .. إنه يريد أن يعرف كذلك لماذا يسعى البعض لكنز الثورة بينما يسع البعض لكسب الشهرة... لماذا يندفع البعض نحو العشوائية وشن الحروب ولماذا يقدم البعض عن التضحية من اجل فكرة أو مبدأ . لماذا يخجل هذا و لماذا يجين ذلك ويقدم الثالث... لماذا يصير البعض عباقرة أفذاذا بينما يكون لغيرهم من القدرة العقلية إلا اقلها.

وبينما تعتبر هذه الأسئلة ومثائلها مسائل و موضوعات أساسية يتوجب على علماء النفس أن يجدوا أجوبة شافية عنها إلا أنهم في تلك ليسا متفقين ، ولهم في أصول تناول حادثة نفسية مذاهب و نزاعات كما رأينا، ولتضرب بالسلوك العدواني مثالا ، فعالم النفس الفزيولوجي يرى ضرورة البحث والتحري لتحديد ميكانزمات الدماغ المسؤولة عن هذا السلوك ، وخاصة انه قد أمكن استشارة السلوك العدواني للحيوانات وضبطه مخبريا ، بتنبيه كهربائي و كيميائي لمناطق عميقة محددة في الدماغ ، بينما سيهتم علم النفس السلوكي بتقدير أنواع الخبرات التعليمية التي تجعل فردا أكثر عدوانية من الأخر أو أنه قد يدرس المنبهات الخاصة بإدارة الأفعال العدوانية في مواقف معينة . إما علم النفس المعرفي فيفسر

العدوانية في ضوء الكيفية التي يدرك بها الفرد حوادث معينة و تقديره لمدى اتصالها بمواقف حساسة مثيرة لغضبه ، وسيتناول علم التحليل النفي المسالة نفسها باحثا عن الخبرات السابقة التي تغذية السلوك العدواني بينما يركز علم النفس الإنساني جهوده لاكتشاف المظاهر المجتمعية التي تعمق العدوان بإعاقتها تقدم الفرد نحو تحقيق ذاته. (رضي، ب.س، ص26)

3.3. التنبؤ بالسلوك الإنساني

مع فهم السلوك و تحديد علله و القدرة على ضبطه يسير التنبؤ به و علم النفس في محاولة التنبؤ بالسلوك الإنساني إنما نحو العلوم الأخرى التي يمكن التنبؤ بوقوع ظواهرها في ضوء دلالات معينة، فالفلكي يمكن أن ينتيا زمن الكسوف أو الخوف ربما الأقرب نقيقة فيلمثل فإن عالم النض عندما يرقى إلى اكتشاف القوانين التي تحكم السلوك و يقف على العوامل و المتغيرات الراهنة التي تحيط بالفرد و وتر عليه يمكنه التنبؤ بكتير من الدقة بما سيفعله هذا الفرد في المستقبل إلا أن ضبط السلوك الإنساني مهمة عسيرة كذلك ، و لهذا فان التنبؤات في مجال هذا العلم ستظل أشبه ما تكون بالتيوات في الأحوال الجوية، بمعنى أنها تخضع لهوامش واسعة من الخطأ بسبب عدم القدرة على ضبط ما يحدث في الجو ، ومع ذلك العوامل الخطأ لا تظل من قيمة هذه التنبؤات في قط من المعرفة المسبقة بما يمكن أن يحدث الأفضل من التفاجئ به. ولابد من الأمل بان يصل البحث النفسي ذات يوم إلى فهم كامل لطبيعة الإنسان ولعوامل السلوك ولتنبؤات أدق وأكمل. (رضي، ب.س، ص26)

4.3. ضبط السلوك الإنساني

يترتب منطقيا على فهم الطبيعة الإنسانية تحسين القدرة على ضبط حياتنا وحيات الآخرين ، فإذا وفق علماء النفس في تفسير السلوك وتعليمه أصبح بالإمكان ضبطه وتوجيه في قنوات مقابلة اجتماعية و مرة أخرى فإن العلماء النفس مذاهب في أسس تعديل السلوك وتوجيه فعلم النفس الفزيولوجي يسعى إلى تعديل السلوك العدواني مثالا عن طريق عقار أو وسيلة أخرى جسدية كالجراحة، ويحاول السلوكي تعديل الظروف و تقديم خبرات تعليمية جيدة تثبت أنماط السلوك الغير العدواني ويجاري علم النفس المعرفي التوجيه السلوكي إلا أنه يولي العمليات العقلية التي يقوم بها الفرد عندما يواجه بمواقف مثيرة للغضب عناية اكبر من عناية السلوك بها ، إما عالم التحليل النفسي فيقر لاشعور الفرد ليكتشف علة توجيه عدوانية نحو أناس معينين ويحاول بعد طلك إعادة توجيهها وتصريفها و يهتم علم النفس الإنستى بتغيير أولويات المجتمع مؤكدا ضرورة تحسين العلاقات بين الأشخاص وتهيئة ظروف توصل نمو الإمكانات الإنسانية اللبنانية التعاونية. (رضي، ب.س، ص26)

5.3. تعريف السلوك العدواني

تعرف الدكتورة "سعدية على بهادر" السلوك التواتي كما يلي: " هو سلوك هجومي يحاول به القرد أن يقوم بعمل ضد بيئة لكي يحصل على أذاقه أو يجد مخرجا لتوتره.(اياد، 2002، ص2009)

ويعرفه مصطفى زيدان كما يلي: "يمثل السلوك العنواني في مظاهر كثيرة منها التهريج في القسم والاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم والغذاء والتحدي و عدم الانتظام في الدراسة ومقاطعة المعلم أثناء الشرح وإيذاء الأطفال الآخرين واستعمال الألفاظ البذيئة".(سعدية، ب.س، ص150)

ويعرف معجم المصطلحات على أنه: " هو تلك النزعة التي تتجسد في تصرفات حقيقية أو وهمية وترمي إلى إلحاق الضرر بالآخر وتدميره وإكراهه وإذلاله".

ونخلص إلى أن السلوك العدواني هو سلوك يرمز إلى إيذاء الغير أو الذات وله صور عديدة منها الجسدي واللفظي

6.3. تعريف العدوان

يقصد بالعدوان معانى متعددة و هذا التعدد جعل الباحثين يجدون صعوبات كبيرة في الوصول إلى اتفاق حول تعريف الجامع العدواني نظرا لعدم وجود خط فاصل ونهائي بين الأفعال التي تستنكر و الأفعال المقبولة جعل التعريف الإصطلحي لهذا المجال مصبوغا بالانتماء النظري للباحث وانطلاقا مما سبق يمكننا إحضاء التعاريف التالية:

العدوان هو الاستجابة التي تمكن من وراء الرغبة في إلحاق الأذى والضرر بالغير " وحسب الفرد أدلر "هو التعبير عن إرادة القوة" "العنوان قعد يهدف إلى إلحاق الأذى بالعضوية.(نبيل، 1984، ص89)

7.3. تعريف العدوانية

العدوانية باللاتينية هي" Agredi" ومعناها الذهاب باتجاه الهجوم وحسب ما جاء في قاموس المجموعة النفسية " N – slamy " أنها استعداد للهجوم للبحث عن المقاومة للتأكيد الذات، ويرتبط مدلول العدوانية في مفهومها الضيق المحب للتجار، أما في مفهومها الواسع فدل على الطاقة وروح المبادرة وديناميكية الشخص الذي يؤكد ذاته ولا يتهرب من الصعوبات.(نعيم، 1974، ص423)

وعرفها العالم سالي هربرت: تتلخص العدوانية في عملية تخدير أو إطلاق منبهات مضرة العضوية أخرى أو ما يعرضها.

8.3. النظريات المفسرة للسلوك العدواني

هناك نظريات عديدة حاولت تفسير السلوك العدواني منها ما اعتبرته غريزة أساسية، ومنها ما اعتبرته سلوكا متعلما ، ومنها ما اعتبرته على أنه إحباط نفسي، ومنها ما فسرته على أسس فيسيولوجية وبيولوجية، وكل هذا راجع إلى اعتبار أن العدوان سلوك معقد شأنه شأن كل سلوكيات الإنسان الأخرى متعددة الأبعاد ومتشابكة المتغيرات.

1.8.3. النظرية السلوكية: Behavioral Theory

يرى أنصار الاتجاه السلوكي أن العدوانية تعتبر متغيرا من متغيرات الشخصية، كما أنها نوع من الاستجابات المتحية والسائدة، ووفقا لهذا الاتجاه الحب العادة دورا أساسيا في العدوانية ، ومن هنا تكون العدوانية هي عادة الهجوم وتتحدد قوة الاستجابات العدوانية في الاتجاه السلوكي وفق أربع متغيرات وهي: مسببات العدوان، تاريخ التعزيز، التدعيم الاجتماعي و المزاج. (ناجي، 2006، ص 27).

كما يرى السلوكيون أيضا أن العنوان شأنه شأن أي سلوك يمكن اكتشافه ويمكن تعديله وفقا لقوانين التعلم ولذلك ركزت البحوث والدراسات السلوكية في دراستهم العدوان على حقيقة يؤمنون بها وهي: أن السلوك برمته متعلم من البيئة ومن ثم فإن الخبرات المختلفة التي اكتسب منها شخص ما السلوك العدواني قد تم تدعيمها بما يعزز لدى الشخص ظهور الاستجابة العدوانية كلما تعرض للموقف المحبط.

وانطلق السلوكيون إلى مجموعة من التجارب التي أجريت بداية على يد رائد السلوكية جون واطسون حيث أثبت أن الفوبيا بأنواعها مكتسبة بعملية تعلم ومن ثم يمكن علاجها وفقا للعلاج السلوكي الذي يستند على هدم نموذج من التعلم الغير سوي وإعادة بناء نموذج تعلم جديد سوي. (عصام، 2001، ص112)

وتتفرع النظرية السلوكية إلى نظريتين، الأولى هي نظرية الإحباط العدوان لدولار وميلر ، والثانية هي نظرية التعلم الاجتماعي ليونشورا.

تعقيب على نظرية الإحباط – العدوان:

بينت الدراسات أن الإحباط لا يؤدي بالضرورة إلى السلوك العدواني، بل قد تظهر أنواع أخرى من السلوك مثل طلب العون والمساعدة من الأخرين أو الانسحاب ، أو الالتجاء إلى شرب الخمور و المخدرات ، ويتدخل في هذا الموقف كثير من العوامل الخاصة بتربية الطفل. (ناجي، 2006، ص 29)

كما تبين أن ردود الأفعال العدائية يمكن أن تحدث دون إحباط مسبق، كما قد تحدث الاستجابات العدائية نتيجة للتقليد والملاحظة ، كذلك فإن العدوان رغم أنه ليس الاستجابة الوحيدة الممكنة للإحباط

يتوقف على عدة متغيرات هي: تبرير التوقعات ومدى شدة الرغبة في الهدف إذ يزداد الإحباط مرارة حين يقيم الفرد توقعات و أمالا بعيدة لها ما يبررها لكنه يمنع من تحقيقها، فالإحباط يصل إلى ثروته حين ينطوي على تبرير التوقعات تتعلق بتحقيق هدف له أهميته أو أمل طال انتظار تحقيقه. (عصام، 2001، ص 114)

2.8.3. نظرية التعلم الاجتماعي: Social Learning

إن هذه النظرية لا تقل أهمية عن غيرها من النظريات التي تناولت السلوك العدواني بالدراسة والبحث ويعتبر باندورا Bandura هو المؤسس الحقيقي لنظرية التعلم الاجتماعي في العدوان حيث اهتم بدراسة الإنسان في تفاعله مع الأخرين، والشخصية في تصور باندورا لا تقهم إلا من خلال السياق الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي ، و السلوك عقده يشكل بملاحظة سلوك الآخرين.

ومن الملامح البارزة في نظرية التعلم الاجتماعي الدور الذي يوليه تنظيم السلوك عن طريق العمليات المعرفية مثل: الانتباه، التذكر، التخيل، التفكير، حيث لها القدرة على التأثير في اكتساب السلوك. وأنا الإنسان له القدرة على توقع النتائج قبل حدوثها ويؤثر هذا التوقع المقصود أو المتخيل في توجيه السلوك . (عصام، 2001، ص 114)، وبالتركيز على السلوك العدواني الذي يؤدي إلى الإصابة الجسدية أو تدمير الممتلكات ، أظهر باندورا كيف يمكن أن يتعلم الناس هذا السلوك العدواني عن طريق نمذجة سلوك الأخرين، فبالنسبة إليه الملوك العدواني يمكن تعلمه كأي سلوك أخر، هما من خلال تعزيز هذا السلوك مباشرة أو من خلال تقليد سلوك نماذج عدوانية سواء كانت هذه النماذج حية، أو متلفزة، وتشير الدراسات إلى أن الأطفال المعرضين للنماذج العدوانية أكثر ميلا للانخراط في السلوك العدواني فالأطفال الذين ينشئون في الأسر المسيئة أكثر عرضة للاعتداء على أطفالهم في المستقبل.

تعقيب على نظرية التعلم الاجتماعي:

هذه النظرية تعطي أهمية كبيرة لخبرات الطفل السابقة ولعوامل الدافعية المرتكزة على النتائج العدوانية المكتسبة، والدراسات تؤيد هذه النظرية بشكل كبير، مبينة أهمية التقليد والمحاكاة في اكتساب السلوك العدواني ، حتى وإن لم يسبق هذا السلوك أي نوع من الإحباط. (خولة، 2000، ص 190)

3.8.3. نظرية التحليل النفسي للعدوان: Psychoanalitic Theory

يعد Freud فرويد من أوائل من أسهموا في إدارة العديد من القضايا المتصلة بالنفس البشرية وخاصة تلك المتعلقة بالشعور والشعور والتي أحدثت ثورة في علم النص ومجالاته المختلفة منذ إنارته لتلك المشاكل إلى يومنا هذا.

فالعنوان من وجهة نظر فرويد هو ردة فعل من إحباط وتعويق للواقع الحيوية أو الجنسية والتي غالبا ما تسعى لاشباع وتحقيق الرضا والسرور والابتعاد عن المواقف المؤلمة، غير أن هذا التوجه لم يلق القبول و الاستحسان لدى الكثير من أنصاره، فقد أثار هذا التنظير الجدل والنقد والرفض نظرا لربطه جميع نواحي النشاط الإنساني بالدافع الجنسي مما دفع أنصاره من بينهم أدلر Adler إلى تقديم تقديرات جديدة مختلفة عن تلك التي تحدث عنها فرويد، حيث قال أن العامل العدواني في الطبيعة البشرية له أهمية أكبر من عامل الجنس، وقد وصف غريزة العدوان بأنها كفاح من أجل الكمال والتفوق. مما أجبر فرويد عام 1920 على تعديل موقفه السابق و إضافة غريزة أخرى سماها غريزة الموت "Thantos " والمتمثلة في الطاقة العدوانية والتي تميل حسب وصف فرويد لها إلى التخريب والدمار، وذلك في حالة عدم الاتساق بين الغريزتين. (عبد الله، 1993، ص ص16-15)، وبشكل أكثر تحديدا فإن فرويد يقول: بنزرتين أساسيتين هما نزوة الحياة ويطلق عليها اسم Eros و التي تمثل الدوافع لدى الإنسان أي هي منبع الطاقة الجنسية ، وهي أيضا المسؤولة على التقارب والتوجيه و التجميع بينما الغريزة أو النزوة الثانية فهي نزوة الموت أو ما يعرف باسم ناناتوس Thanatos التي هي نقيض الغريزة الأولى في تهدف إلى التدمير وتفكيك الكائن الحي.(مصطفى ، 1976، ص 186)

تعقيب على نظرية التحليل النفسي:

هناك من يرى بأنه لا يمكن أن يعتبر كل سلوك يقوم به الإنسان ناتج عن غرائزه فلو كان هذا صحيحا يصبح همه هو إشباعها وبالتالي فالإنسان لا يمكنه أن يتحكم في عدوانيته، ولا في سلوكاته لأنها لا تخضع للعقل. كما أنه أسرف في تأكيد أثر الطاقة الجنسية في توجيه سلوك القرد وأكد على دور الدوافع الغريزية في تكوين الشخصية وأهمل دور العوامل الاجتماعية والثقافية.

4.8.3. نظرية العدوان الانفعالية

يؤكد عدد كبير من علماء النفس الاجتماعي على وجود نوع العنوان هدفه الأساسي هو الإيذاء، وهذا النوع يسمى في معظم الأحيان بالعدوان العدائي Hostile Aggression أو العدوان الغاضب Angry Aggression طبقا لما اصطلح عليه فيشباخ Fesboch ونظرية العدوان الانفعالي من النظريات المعرفية التي ترى أن العدوان يمكن أن يكون ممتعا حيث أن هناك بعض الأشخاص يجدون استمتاعا في إيذاء الآخرين، بالإضافة إلى منافع أخرى، فهم يستطيعون إثبات رجولتهم ويوضحوا أنهم أقوياء ونووا أهمية وأنهم يكتسبون المكانة الاجتماعية، ولذلك فهم يرون أن العدوان يكون مجزيا مرضيا ومع استمرار مكافأتهم على عدوانهم يجدون في العدوان متعة لهم، فهم يؤنون الأخرين حتى إذا لم تتم إثارتهم الفعاليا، فإذا أصابهم ضجر وكانوا غير سعداء فمن الممكن أن يخرجوا في مرح عدواني إن هذا العنف يعززه عدد من الدوافع والأسباب وأحد هذه الدوافع أن هؤلاء العدوانيين يريدون أن يبينوا للعالم وربما لأنفسهم أنهم أقوياء، ولابد أن يحظوا بالأهمية والانتباه، فقد أكدت الدراسات التي أجريت على العصابات العنيفة من الجانحين المراهقين بأن هؤلاء يمكن أن يواجهوا الأخرين غاليا لا لأي سبب بل من أجل المتعة التي يحصلون عليها من يزال الألم بالأخرين بالإضافة إلى تحقيق الإحساس بالقوة والضبط و السيطرة وطبقا لهذا النموذج في تفسير العدوان الانفعالي فمعظم أعمال العنوان الانفعالي تظهر بدون تفكير والتركيز في هذه النظرية على العدوان غير المتسم نسبيا بالتفكير ويعني هذا خط الأساس التي ترتكز عليه هذه النظرية ومن المؤكد أن الأفكار لها تأثير كبير على السلوك الانفعالي فالأشخاص الثائرين يتأثرون بما يعتبرونه سبب نارتهم و أيضا بكيفية تقديرهم لحالتهم الانفعالية. (عنان، 2006، ص 21)

5.8.3. العدوان الإبداعي: Creative Aggression

العدوان الإبداعي وفقا لتصور باخ هو باختصار شديد هو نظام علاج نفسي، وهو أيضا طريقة تعليم ذاتي مصمم لتحسين مهارات الناس جذريا للحفاظ على العلاقات السوية مع الأخرين، والنظام العلاجي عن طريق العدوان الإبداعي والطرق التعليمية يركز على كل صيغ العدوان البشري المباشر الصريح وغير المباشرة السلبي الموجه نحو الذات والموجه نحو الأخرين فرديا أو في جماعات.

ويرفض العدوان الإبداعي فكرة أن العدوان هو في الأساس ميكانيزم دفاع ضد عوامل الضيق مثل الخوف أو الشعور بالنقص والإحباط، ويركز لاهتمام بالغ على الانتفاع بالطاقة العدوانية البناءة، فمن المسلم به أن العدوان الانساني سواء كان فطريا أو مكتسبا يثار بسهولة نسبية وبمجرد إشارته فإن

صيغ التعبير عن العدوان وتوجيهه بالطرق التي تتحكم بفاعلية أو على الأقل تخفض إلى الحد الأدنى من العداء المميت (القاتل) وترفع إلى الحد الأقصى الصيغ البناءة أو المؤثرة للعدوان والتي يمكن أن تؤدي إلى النمو وأخيرا فالعدوان الإبداعي يتضمن الفهم الكامل لكل من المستويات الظاهرة والمستترة للعدوان البشري، كما يسهم في الوقاية من سوء إدارة وتدير العنوان المدمر، لهذا يستخدمه كثير من المعالجين كمندى فعال في التدريب والعمل الاكلينيكي مع الأفراد العدوانيين. (عصام، 2001، ص ص 119-120)

9.3. دور الرياضة في تهذيب السلوك العدواني

بالرغم من ادعاء البعض أن الرياضة تضمن بعض العناصر العدوانية وان الناس قد تستعرض العدوانية تم خلال الرياضة والعنوانية قد تكون مضرة وقد تكون معلنة، بل إن العدوانية في بعض الأحيان تتنكر في شكل رقيق يصعب اكتشافها ، لكن ما زال الكثيرون يؤمنون بأن أحد عوامل الجذب في الرياضة هي أنها تنتج وسطا اجتماعيا مقبولا للقرد الاستعراض العدوانية أو للتنفيس عنها وقد مساحة ما للعدوانية لكنها محكومة بقواعد اللعبة وجزئياتها ولكن مما شك فيه أن الرياضة كأحد المناشط الإنسانية أكثر هذه المناشط متنمة للتخلص من العدوانية و التنفيس عنها، فالأدوات الحركية بمختلف أنواعها تسمح بالتخلص بقدر كبير من العدوانية حتى إننا كثيرا ما تسمع التربويون يشبهون ضرب الكرة بالضرب بالعصا كالية تسمح بتخريج قدر كبير من العنوانية و التنفيس عنهما. وذكر "كوكلي" Coakly" إن بعض أقسام الشرطة بالولايات المتحدة قد نظمت مباريات في كرة السلة والكرة الناعمة و غيرها من الألعاب الرياضية مع شبان المناطق الداخلية بالمدن مناجل تأسيس علاقات اجتماعية طيبة لتمهيد الاتصال ولقطع الطريق الأعمال العنف وللتدريب فيما بينهم وبين هؤلاء الشبان ، وهذه الميزة للرياضة يمكن تفسيرها في ضوء ما أوضحه "شريف شريف" 1969 بأنها من أهم الأهداف و الخبرات المشتركة التي تعمل على التوحيد في جماعات متعايشة. (جميل، 1981، ص197)

خلاصة

يتضح لن من خلال هذا الفصل أن السلوك وسيلة اتصال بين القرد والجماعة فهو استجابة داخلية كانت أو خارجية، تحدت المؤثرات معينة، والتي من خلالها يحاول الفرد الوصول إلى أهداف الدافع الذي يحركه، قالعلاقة بين الدافع والسلوك ليست بسيطة، بل هي معقدة تؤثر بشكل كبير على تصرفات الإنسان وسلوكياته اتجاه ذاته أو المحيط الذي يتأثر به ويؤثر فيه، فالواقع أن لا ننضر للسلوك الإنساني في حد ذاته متجاهلين عما يحيط به من ملبسات وظروفا اجتماعية إن سلوك المراهق وتطوره إلى عنوان راجع إلى عدة أسباب إما شخصية الفرد و طبيعته أو إلى المحيط الذي يعيش فيه، فالانفعالات الفجائية والغصب، التفوق يسبب سلوك عدواني فيؤذي نفسه أو يحاول إلحاق الضرر بالآخرين لتعويض الجانب السلبي.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع:

منهجية الدراســـة

تمهـــيد

في أي دراسة علمية لا يمكن الوصول إلى نتائج موثوقة إلا إذا اتبعت إجراءات منهجية مضبوطة، وخطوات علمية صحيحة؛ فوضوح المنهج وما يبنى في إطاره من تصميم محكم، وتجانس العينة، وسلامة طرق تحديدها وحصرها، ومناسبة أدوات البحث وما تتميز به من خصائص سيكومترية تدل على الصلاحية، وملائمة الأساليب الإحصائية التي يستدل بها على صحة أو عدم صحة الفرضيات التي سبق للباحث وأن صاغها، كل هذه الإجراءات تساعد في الوصول إلى نتائج ذات قيمة علمية.

وهذا ما سنحاول مراعاته من خلال الحرص على إتباع خطوات صحيحة ومنظمة، انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية وختاما بالأساليب الإحصائية المناسبة لهذه الدراسة.

1.4. الدراسة الاستطلاعية

تعد الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى التي تساعد الباحث في إلقاء نظرة عامة حول جوانب الدراسة الميدانية لبحثه، وتهدف الدراسة الاستطلاعية إلى التأكد من ملائمة مكان الدراسة للبحث، والتحقق من مدى صلاحية الأداة المستعلمة لجمع المعلومات ومعرفة الزمن المناسب والمتطلب لإجرائها.
ويعرف **ماثيو جيدير** الدراسة الاستطلاعية على أنها: " عبارة عن دراسة علمية كشفية، تهدف إلى التعرف على المشكلة، وتقوم الحاجة إلى هذا النوع من البحوث، عندما تكون المشكلة محل البحث جديدة لم يسبق إليها أو عندما تكون المعلومات أو المعارف المتحصل عليها حول المشكلة قليلة وضعيفة "
(جيدير، 2004، ص26-27)

وفي هذه المرحلة قمت بجمع المعلومات والاطلاع على البحوث والدراسات السابقة والمذكرات التي لها صلة بموضوع البحث، من أجل توفير المعلومات والمعطيات الكافية والإلمام بالموضوع من جميع النواحي حتى يتسنى لنا تكوين فكرة شاملة وكاملة وبالتالي تكوين أسس وخلفية نظرية لهذا الموضوع، وقبل توزيع الاستمارات المتعلقة بالبحث قمت بإجراء دراسة استطلاعية على عينة البحث قصد الاطلاع على الممارسة الميدانية في المتوسطات المختار للدراسة والاتصال ببعض الأساتذة من أجل جمع أكبر عدد ممكن من المعلومات التي يمكن من خلالها معالجة المشكل المطروح، والتعرف أكثر على مجتمع الدراسة.

وعلى هذا الأساس قمت بإجراء الدراسة الاستطلاعية كانت بدايتها إلى المتوسطات القريبة إلى مكان إقامتي وبعدها إلى المتوسطات الأخرى حيث دامت أسبوع من 2020/02/23 غلى غاية 2020/02/27، حيث وقفنا على الظروف التي سيتم فيها اجراء البحث والتعرف على الأفراد الذين سيطبق عليهم أداة الدراسة.

ومن خلال ما سبق اتضحت لنا الصورة أكثر على مشكلة الدراسة التي نحن بصدد مناقشتها وعلى واقع هذه الدراسة من حيث الزمان والمكان، كما تم التعرف على مجتمع الدراسة وعدد العينة التي نأخذها في الدراسة، ومن خلاله تم أخذ عينة مكونة من 05 أساتذة بهدف حساب معامل الثبات للأداة ألفا كرونباخ.

2.4. المنهج المستخدم

إذا كان المنهج كما يقال هو فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة، إما من اجل الكشف عن الحقيقة عندما نكون بها جاهلين، وإما من اجل البرهنة عليها للآخرين عندما نكون بها عارفين، وإذا كانت المناهج او طرق البحث عن الحقيقة تختلف باختلاف طبيعة الموضوع (بوحوش عمار، 1995، ص43)؛ فان موضوعنا قد فرض علينا منهجه الخاص والمتمثل في المنهج الوصفي؛ والذي يمكننا أن نقدم له التعريف التالي:

يعرفه عبيدات ذوقان على أنه: «أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من اجل الحصول على نتائج علمية تم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة »(عبيدات ، 1999، ص46)

كما يعرفه محمد شفيق بأنه: «طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كمياً عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة » (شفيق ، 1985، ص80)

3.4. متغيرات الدراسة:

استنادا إلى فرضيات الدراسة تبين لنا جليا أن هناك متغيرين أحدهما مستقل والآخر تابع:

1.3.4. المتغير المستقل: يسمى في بعض الأحيان بالمتغير التجريبي، وهو الذي يحدد المتغيرات ذات الأهمية، أي لما يقوم الباحث بتثبيتها يتأكد من تأثير حدث معين، وتعتبر ذات أهمية خاصة وأنها تساهم على التحكم في المعالجة والمقارنة، والمتغير المستقل عبارة عن المتغير الذي يفترض الباحث أنه السبب أو الأسباب لنتيجة معينة ودراسة تؤدي إلى معرفة تأثير متغير على متغير. (مروان، 2000، ص134)

ومن خلال موضوع دراستنا فقد تم تحديد المتغير المستقل على أنه: **أساليب الضبط**

2.3.4. المتغير التابع: هي المتغيرات الناتجة من العمليات التي تعكس الأداء أو السلوك، وعلى ذلك فإن المثير هو المتغير المستقل بينما الاستجابة تمثل التابع والذي يلاحظه الباحث من خلال معالجته للظروف المحيطة بالتجربة. (مروان، 2000، ص134).

ومن خلال موضوع دراستنا فقد تم تحديد المتغير التابع على أنه: **تعديل سلوك التلاميذ**.

4.4. مجتمع وعينــة الدراسة

1.4.4. تعريف المجتمع: من الناحية الاصطلاحية هو تلك المجموعة الأصلية التي تأخذ منها العينة وقد تكون هذه المجموعة فرق، تلاميذ، أو أي وحدات أخرى. (محمد علي، 1986، ص181).

إن المجتمع يعتبر شمول كافة وحدات الظاهرة التي نحن بصدد دراستها وهذا ما يشمل مجموعة من أساتذة التعليم المتوسط في التربية البدنية والرياضية الذين يدرسون في بعض متوسطات ولاية المسيلة وبالتحديد اخترنا متوسطات دائرة بوسعادة ودائرة بن سرور وذلك لقرب المسافة حيث تحصلنا على قائمة ل23 متوسطة يدرس فيها 49 أستاذ للتربية البدنية والرياضية.

2.4.4. العينة: وتعتبر خطوة العينة من أهم الخطوات المنهجية حيث أن الاختيار الأمثل للعينة يضمن للباحث النجاح في باقي خطوات دراسته مما يؤدي إلى مصداقية أكبر، وهذا ما أدى بنا إلى مراعاة مجموعة من الجوانب الهامة والمساعدة؛ لتمثل عينتنا المجتمع الأصلي في مختلف نواحيه. (محمد علي، 1986، ص181).

اعتمدنا في الدراسة الحالية على عينة قصدية، وذلك نظرا لتفرق وتباعد مجتمع الدراسة، وهذا ما صعب علينا توزيع استمارة الاستبيان على جميع الأساتذة، حيث تم توزيع الاستمارات على 15 متوسطة واستطعنا جمع 30 استمارة.

الجدول رقم (1): مجتمع الدراسة

الرقم	اسم المتوسطة	المكان	عدد الأساتذة
1.	متوسطة المدينة الجديدة	بوسعادة	3
2.	متوسطة حي العقيد محمد شعباني	بوسعادة	2
3.	متوسطة عائشة الباعونية	بوسعادة	2
4.	متوسطة أبو كامل الشجاع	بوسعادة	2
5.	متوسطة الاخوة بن الشلالي	بوسعادة	2
6.	متوسطة طارق بن زياد	بوسعادة	2
7.	متوسطة ابن خلدون	بوسعادة	1
8.	متوسطة متوسطة خالد بن وليد	محمد بوضياف	2
9.	متوسطة على بن مسعود	بن سرور	2
10.	متوسطة دحماني عبد الحميد	بن سرور	2
11.	متوسطة سيدي ثامر	بوسعادة	2

.12	متوسطة مبروكي حامد	بوسعادة	2
.13	متوسطة محمد العيد ال خليفة	بوسعادة	2
.14	متوسطة سبع الميلود	بوسعادة	2
.15	متوسطة ناصر الدين ديني	بوسعادة	2
.16	متوسطة الصيد ساكر	بوسعادة	2
.17	متوسطة شيخي جموعي وعقوني محمد	بن سرور	3
.18	متوسطة لقرادة بلقاسم	بوسعادة	3
.19	متوسطة سليماني سليمان	بوسعادة	2
.20	متوسطة موسى بن نصير	بوسعادة	2
.21	متوسطة صديقي البشير	بن سرور	2
.22	متوسطة ميطر الجديدة	بوسعادة	3
.23	متوسطة بن عزو عمر	بوسعادة	2
المجموع			**49**

المصدر: من إعداد الطالب

الجدول رقم (2): عينة الدراسة

الرقم	اسم المتوسطة	المكان	عدد الأساتذة
.1	متوسطة أبو كامل الشجاع	بوسعادة	2
.2	متوسطة طارق بن زياد	بوسعادة	2
.3	متوسطة ابن خلدون	بوسعادة	1
.4	متوسطة متوسطة خالد بن وليد	محمد بوضياف	2
.5	متوسطة على بن مسعود	بن سرور	2
.6	متوسطة دحماني عبد الحميد	بن سرور	2
.7	متوسطة سيدي ثامر	بوسعادة	2
.8	متوسطة مبروكي حامد	بوسعادة	2
.9	متوسطة محمد العيد ال خليفة	بوسعادة	2
.10	متوسطة سبع الميلود	بوسعادة	2
.11	متوسطة الصيد ساكر	بوسعادة	2
.12	متوسطة شيخي جموعي وعقوني محمد	بن سرور	3
.13	متوسطة موسى بن نصير	بوسعادة	2

14.	متوسطة صديقي البشير	بن سرور	2
15.	متوسطة بن عزو عمر	محمد بوضياف	2
المجموع			**30**

المصدر: من إعداد الطالب

5.4. أدوات جمع البيانات والمعلومات

- **أداة استمارة الاستبيان:** هو وسيلة من وسائل جمع البيانات ويعتمد أساسا على استمارة تتكون من مجموعة من الأسئلة تسلم إلى أشخاص يتم اختيارهم عشوائيا من اجل القيام بدارسة موضوع معين، فيقومون بتسجيل إجاباتهم على الأسئلة الواردة في هذه الاستمارة ويتم إعادتها ثانية إلى الباحث.

كما يعرف على أنه: "وسيلة من وسائل البحث الشائعة، فهو يطرح مجموعة من الأسئلة التي تهدف إلى جمع معلومات ترتبط بموضوع البحث وفوائده كونه اقتصادي في الوقت والتكيف". (أحمد شلبي، 1992، ص25).

وفي هذه الدراسة تم بناء استمارة استبيان المكونة من 28 سؤال موجهة لعينة من أساتذة التعليم المتوسط والمقسمة على ثلاث محاور:

- المحور الأول: للأسلوب الارشادي دور في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

- المحور الثاني: للأسلوب التوبيخي دور في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

- المحور الثالث: للأسلوب العقابي دور في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

وتم الاستعانة ببعض المراجع والمذكرات في تصميم الاستبيان نذكرها:

- **محمد الحراحشة وسالم الخوالدة (2009)** قام بإعداد مقياس أساليب الضبط الصفي، الذي تكون في صورته النهائية من (35) عبارة موزعة على الأساليب الثلاثة التالية:

- الأسلوب الإرشادي: يشمل الأسلوب الإرشادي 16 عبارة تحمل الأرقام التالية: (1، 3، 7، 8، 12، 14، 15، 18، 20، 23، 25، 26، 28، 29، 31، 35)

- الأسلوب التوبيخي: يشمل الأسلوب التوبيخي 09 عبارات تحمل الأرقام التالية: (4، 6، 9، 16، 17، 22، 32، 33، 34).

- الأسلوب العقابي: يشمل الأسلوب العقابي 10 عبارات تحمل الأرقام التالية: (2، 5، 10، 11، 13، 19، 21، 24، 27، 30).

- **سليمان المزين وسامية سكيك (2011)** ببناء مقياس يقيس مشكلات الانضباط الصفي، الذي يتكون من 25 عبارة تقيس سلوكات تعبر عن وجود مشكلات صفية تستدعي تواصل المعلم للحد منها.

6.4. الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة:

1.6.4. صدق أداة الدراسة:

يعد صدق الأداة أحد أهم الشروط الواجب توفرها في أدوات القياس، وهو من أهم معايير جودة الاختبار، وتعرفه أنستازي Anastasi 1990 على النحو التالي: " إن صدق الاختبار يعني ما الذي يقيسه الاختبار وكيفية صحة هذا القياس"، ويعرفه ليندكويس Lindquist 1951 هو الدقة التي يقيس بها الاختبار ما وضِع من أجله. (محمد، 2006، ص177).

أ. الصدق الظاهري

يعرف الصدق الظاهري بأنه "الإشارة إلى مدى قياس الاستبيان للغرض الذي وضع من اجله ظاهريا، ويتم التوصل إليه من خلال توافق تقديرات المحكمين والمختصين على درجة قياس الاستبيان للسمة (المتغير) والصدق الظاهري يقصد به المظهر العام للاستبيان من حيث المفردات وكيفية صياغتها، ودقتها وموضوعتها ومدى مناسبة الأداة للغرض الذي وضع لأجله". (صفوت، 2007، ص239)

عرضت الصورة الأولية للأداة على مجموعة من الأساتذة والدكاترة في معهد علوم تقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجمعة محمد بوضياف المسيلة(الملحق 01)، وذلك لإبداء الرأي في محاور الاستبيان، ومدى صلاحية ومناسبة العبارات الموضوعة لدى الفئة المدروسة، وكذا إضافة بعض العبارات والبنود التي من شأنها إثراء الاستبيان.

وتمحورت مجمل أراء السادة المحكمين في حذف العبارات غير المناسبة وإضافة بعض العبارات التي من إثراء الاستبيان، أو تعديل بعض منها وقد أسفرت العملية وفى ضوء أراءهم على جملة من الملاحظات أخذت شأنها بعين الاعتبار، حيث تم إجراء التعديلات المناسبة في إطار تحقيق اهداف المسطرة في البحث والاشكالية.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

نهدف من استخدام طريقة صدق الاتساق الداخلي ووفقا لمعامل ارتباط بيرسون إلى معرفة مدى قدرة كل مجموعة من عبارات المحور على قياس ما وضع لقياسه في مجمل محورها بوضوح.

وبعد التأكد من صدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (5) أساتذة التعليم المتوسط في التربية البدنية والرياضية تم أخذهم بطريقة عشوائية، وذلك للتعرف على مدى صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

- نتائج الاتساق الداخلي لعبارات المحور الأول:

الجدول (3): يوضح متوسط نتائج الاتساق الداخلي لعبارات المحور الأول ككل

المحور الأول	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأسلوب الإرشادي	0.647	0.000

المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

التعليق: من النتائج الارتباطات الثنائية المبينة أعلاه نلاحظ أن: المحور الأول يمتاز بالاتساق الداخلي مع محورها حيث أن العلاقة الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور وعباراته دالة إحصائيا، إذ أن قيمة (سيغ) (مستوى المعنوية) لقيم الإحصائية لمعامل ارتباط بيرسون المحسوبة في عبارات المحور هي أقل من مستوى دلالة 0.05، ومنه عبارات المحور الأول المتعلق بقياس لتطبيق الأسلوب الارشادي دور في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

- نتائج الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثاني:

الجدول (4): يوضح متوسط نتائج الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثاني ككل

المحور الثاني	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأسلوب التوبيخي	0.665	0.000

المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

التعليق: من النتائج الارتباطات الثنائية المبينة أعلاه نلاحظ أن: معظم عبارات المحور الثاني تمتاز بالاتساق الداخلي مع محورها حيث أن العلاقة الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور وعباراته دالة إحصائيا، إذ أن قيمة (سيغ) (مستوى المعنوية) لقيم الإحصائية لمعامل ارتباط بيرسون المحسوبة في كل عبارة من

عبارات المحور هي أقل من مستوى دلالة 0.05، ومنه عبارات المحور الثاني المتعلق بقياس لتطبيق الأسلوب التوبيخي دور في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

- **نتائج الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثالث:**

الجدول (5): يوضح متوسط نتائج الاتساق الداخلي لعبارات المحور الثالث ككل

المحور الثالث	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأسلوب العقابي	0.641	0.000

المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

التعليق: من النتائج الارتباطات الثنائية المبينة أعلاه نلاحظ أن: معظم عبارات المحور الثاني تمتاز بالاتساق الداخلي مع محورها حيث أن العلاقة الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور وعباراته دالة إحصائيا، إذ أن قيمة (سيغ) (مستوى المعنوية) لقيم الإحصائية لمعامل ارتباط بيرسون المحسوبة في كل عبارة من عبارات المحور هي أقل من مستوى دلالة 0.05، ومنه عبارات المحور الثاني المتعلق بقياس لتطبيق للأسلوب العقابي دور في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

2.6.4. حساب ثبات أداة الدراسة وفق ريقة ألفا كرومباخ:

ويعني أن الدرجات التي يتم الحصول عليها دقيقة وخالية من الخطأ، وهذا يعني أنه في حالة تطبيق نفس أداة القياس (الاختبار أو المقياس) على نفس الفرد أو الشيء أي عدد من المرات بنفس الطريقة والشروط، فإننا سوف نحصل على نفس القيمة في كل مرة.

جدول رقم (6): يوضح نتائج حساب ثبات أداة الدراسة وفق ريقة ألفا كرومباخ

		معامل ألفا كرومباخ			النتيجة النهائية	
		قبل حذف / غير متسقة داخليا	بعد حذف غير متسقة داخليا	رقم العبارات المحذوفة	عدد العبارات	نتيجة الاختبار
محاور الاستبيان	المحور الأول	0.664	عدم حذف أي عبارة		10	ثابت
	المحور الثاني	0.669	عدم حذف أي عبارة		09	ثابت
	المحور الثالث	0.672	عدم حذف أي عبارة		09	ثابت
جميع فقرات المقياس		0.668	عدم حذف أي عبارة		28	ثابت

المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

نجد أن قيمة معامل ألفا كرومباخ ذات قيم مقبولة وأن القيمة إجمالية لجميع عبارات المحور الأول بلغت0.664 ويضم 10 عبارات وأن القيمة إجمالية لجميع عبارات المحور الثاني بلغت 0.669 ويضم 09 عبارات وأن القيمة إجمالية لجميع عبارات المحور الثالث بلغت 0.672 ويضم 09 عبارات وأن القيمة إجمالية لجميع عبارات الاستبيان بلغت 0.668 ويضم 28 عبارة وهي أكبر من الحد الأدنى 0.6 مما يدل على ثبات أداة الدراسة وتجدر الإشارة أنه معامل ألفا كرومباخ كلما اقتربت قيمته من 01 دل على أن قيمة الثبات مرتفعة.

ومنه أداة الدراسة بعد تطبيقها على دراسة استطلاعية ظهر لنا الاستبيان على درجة عالية من الصدق والثبات وعليه سنطبقه على عينة الدراسة الاساسية.

7.4. الأدوات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لقد استخدمنا مجموعة من الأساليب في تحليل بيانات الدراسة، وذلك بغرض معرفة دور أساليب الضبط (الأسلوب الإرشادي، التوبيخي، العقابي)،عند أستاذ التربية البدنية والرياضية في تعديل سلوك التلاميذ، وقد تم الاعتماد على برنامج المعالجة الإحصائية المعروف بالحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (إس بي إس إس).

وفي ضوء فرضيات البحث تتم معالجة الدرجات بالاعتماد على الأسلوب الإحصائي التالي:

اختبار الارتباط بيرسون: لمعرفة مدى صدق عبارات الاستبيان.

اختبار ألفا كرومباخ: لمعرفة مدى ثبات عبارات الاستبيان.

اختبار كا2: للدلالة الاحصائية على وجود فروق في إجابات العينة على أسئلة أداة الدراسة.

ترجع النشأة الأولى لاختبار كا2 إلى البحث الذي نشره كارل بيرسون فى أوائل القرن العشرين وهى تعد من أهم اختبارات الدلالة الإحصائية وأكثرها شيوعاً لأنها لا تعتمد على شكل التوزيع ولذا فهى تعد من المقاييس اللابارامترية أي مقاييس التوزيعات الحرة ولأنها تحسب لكل خلية من خلايا أي جدول تكرارى ثم تجميع القيم الجزئية للحصول على القيمة الكارلية لـ كا2.

في جميع الحالات نخرج من الحسابات بقيمة كا2 المحسوبة نقارنها بقيمة كا2 الجدولية كالتالي:

-إذا كانت كا2 المحسوبة < كا2 الجدولية فان كا2 تكون دالة إحصائية.

-إذا كانت كا2 المحسوبة > كا2 الجدولية فان كا2 ليست دالة إحصائية.

8.4. اجراءات التطبيق الميداني للدراسة

من البديهي أن يختار الباحث مكاناً مناسباً لدراسته يكون بمثابة الأرضية التي يطبق فيها أدواته، بالإضافة إلى مراعاة زمن محدد يكون كافياً لتطبيق تلك الأدوات، وهذا ما دفعنا إلى اختيار حدود مكانية وزمنية نرى أنها مناسبة، والتي يمكن عرضها فيما يلي:

1.8.4. الحدود المكانية: جرت الدراسة على مستوى بعض متوسطات ولاية المسيلة.

2.8.4. الحدود الزمانية: تم الشروع في هذا البحث بداية شهر أكتوبر أما المقياس فتم تحضيره في شهر جانفي، وتم توزيع الاستمارات في الفترة الممتدة ما بين 2020/03/01 غلى غاية 2020/03/12، وبعد استرجاع الاستمارات في الوقت المحدد انطلق البدء في اجراءات التفريغ من أجل معالجتها إحصائيا وتحويل البيانات الكيفية إلى كمية باستخدام برنامج (إس بي إس إس).

3.8.4. أهمية مكان الدراسة: إن كل ما تم عرضه من خصائص عن مكان الدراسة؛ يجعل منه الوسط الملائم لاحتضان مثل هذه الدراسة وذلك من خلال توفره على الخصائص التالية:

- توفره على عينة الدراسة المناسبة.
- توفره على مجموعة هياكل تسمح بإجراء الدراسة بكل حرية.

خلاصـــة

من خلال هذا الفصل بينا الخطوات المنهجية التي يتبعها الباحث من أجل ضبط الإجراءات الميدانية الخاصة بالدراسة، وكذا توضيح أهم الطرق والأدوات المستعملة في جمع المعلومات وتنظيمها، كما قمنا بعرض هذه الطرق والأدوات بالتفصيل وتوضيح كيفية استعمالها بالإضافة إلى المجالات التي تمت فيها الدراسة من مجال مكاني وزماني كما أننا حددنا كل من مجتمع وعينة الدراسة التي تمحورت حوله الدراسة، كل هذه الإجراءات تعمل على جمع المعلومات في أحسن الظروف وعرضها في أحسن صورة ولكن جمع هذه المعلومات ليس هو الغاية وإنما الغاية هي الوصول إلى نتائج مصاغة بطريقة علمية تساعد على إيجاد حلول للمشكلة المطروحة سابقا.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل

ومناقشة النتائج

تمهيـــد

تكتسي عملية عرض وتوضيح النتائج المتوصل إليها من خلال المناقشة والتحليل أهمية بالغة في الحكم على مدى صحة أو خطأ الفرضيات، ومن كل ما تقدم في الدراسة تم التوصل إلى مجموعة من النتائج النظرية، والتي سنحاول فيما يلي من هذا الفصل إثباتها أو نفيها ميدانياً بتحليل ومناقشة البيانات على ضوء الفرضيات، وبالتالي الخروج ببعض الاقتراحات من خلال نتائج الدراسة.

1.5. عرض النتائج:

1.1.5. عرض وتحليل ومناقشة نتائج المحور الأول:

العبارة 1: أصفق بيدي أو استعمل الصفارة حتى يكف التلميذ عن الشغب.

الغرض من السؤال: معرفة أصفق بيدي أو استعمل الصفارة حتى يكف التلميذ عن الشغب.

جدول رقم (7): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (1)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	8	26.66	30	12.333	9.488	4	0.015	0.05 دال
غالبا	8	26.66						
احيانا	11	36.66						
نادرا	1	3.33						
أبدا	2	6.66						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (1) كانت دائما بقيم مشاهدة 8 وبنسبة 26.66%، غالبا بقيم مشاهدة 8 وبنسبة 26.66%، احيانا بقيم مشاهدة 11 وبنسبة 36.66%، نادرا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، أبدا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 12.333 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.015 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي أصفق بيدي أو استعمل الصفارة حتى يكف التلميذ عن الشغب.

العبارة 2: أتحدث مع التلميذ المشاغب على انفراد بعد الانتهاء من الحصة.

الغرض من السؤال: معرفة أتحدث مع التلميذ المشاغب على انفراد بعد الانتهاء من الحصة.

جدول رقم (8): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (2)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	8	26.66	30	30.667	9.488	4	0.000	0.05 دال
غالبا	17	56.66						
احيانا	3	10.00						
نادرا	1	3.33						
أبدا	1	3.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (2) كانت دائما بقيم مشاهدة 8 وبنسبة 26.66%، غالبا بقيم مشاهدة 17 وبنسبة 56.55%، احيانا بقيم مشاهدة 3 وبنسبة 10.00%، نادرا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، أبدا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 30.667 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أتحدث مع التلميذ المشاغب على انفراد بعد الانتهاء من الحصة.

العبارة 3: أتحرك ببطء باتجاه موقع التلميذ المشاغب، مع الحفاظ على سير الحصة الدراسية بشكل طبيعي.

الغرض من السؤال: معرفة أتحرك ببطء باتجاه موقع التلميذ المشاغب، مع الحفاظ على سير الحصة الدراسية بشكل طبيعي.

جدول رقم (9): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (3)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	11	36.66	30	15.333	9.488	4	0.004	0.05 دال
غالبا	11	36.66						
احيانا	5	16.66						
نادرا	2	6.66						
أبدا	1	3.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (3) كانت دائما بقيم مشاهدة 11 وبنسبة 36.66%، غالبا بقيم مشاهدة 11 وبنسبة 36.66%، احيانا بقيم مشاهدة 5 وبنسبة 16.66%، نادرا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، أبدا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 15.333 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.004وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أتحرك ببطء باتجاه موقع التلميذ المشاغب، مع الحفاظ على سير الحصة الدراسية بشكل طبيعي.

العبارة 4: أنبه التلميذ المشاغب عدة مرات حتى يكف نهائيا عن الشغب.

الغرض من السؤال: معرفة أن أنبه التلميذ المشاغب عدة مرات حتى يكف نهائيا عن الشغب.

جدول رقم (10): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (4)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	12	40.00	30	11.000	9.488	4	0.027	0.05 دال
غالبا	8	26.66						
احيانا	5	16.66						
نادرا	3	26.66						
أبدا	2	6.66						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (4) كانت دائما بقيم مشاهدة 12 وبنسبة 40.00%، غالبا بقيم مشاهدة 8 وبنسبة 26.66%، احيانا بقيم مشاهدة 5 وبنسبة 16.66%، نادرا بقيم مشاهدة 3 وبنسبة 26.66%، أبدا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 11.000 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.027 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أنبه التلميذ المشاغب عدة مرات حتى يكف نهائيا عن الشغب.

العبارة 5: أمتدح السلوك السوي الذي يقوم به التلميذ (و خاصة التلاميذ المعروف عنهم بالشغب).

الغرض من السؤال: معرفة أن أمتدح السلوك السوي الذي يقوم به التلميذ (و خاصة التلاميذ المعروف عنهم بالشغب).

جدول رقم (11): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (5)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	15	50.00	30	28.667	9.488	4	0.000	0.05 دال
غالبا	11	36.66						
احيانا	2	6.66						
نادرا	1	3.33						
أبدا	1	3.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (5) كانت دائما بقيم مشاهدة 15 وبنسبة 50.00%، غالبا بقيم مشاهدة 11 وبنسبة 36.66%، احيانا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، نادرا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، أبدا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 28.667 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أمتدح السلوك السوي الذي يقوم به التلميذ (و خاصة التلاميذ المعروف عنهم بالشغب).

العبارة 6: أتسامح مع التلميذ خاصة إذا كانت تصرفاته ذات طابع بسيط.

الغرض من السؤال: معرفة أن أتسامح مع التلميذ خاصة إذا كانت تصرفاته ذات طابع بسيط.

جدول رقم (12): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (6)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	14	46.66	30	27.667	9.488	4	0.000	0.05 دال
غالبا	12	40.00						
احيانا	2	6.66						
نادرا	1	3.33						
أبدا	1	3.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (6) كانت دائما بقيم مشاهدة 14 وبنسبة 46.66%، غالبا بقيم مشاهدة 12 وبنسبة 40.00%، احيانا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، نادرا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، أبدا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 27.667 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أتسامح مع التلميذ خاصة إذا كانت تصرفاته ذات طابع بسيط.

العبارة 7: أستدعي ولي أمر التلميذ المشاغب إلى المدرسة للاستفسار منه عن أسباب تكرار ولده لسلوك الشغب.

الغرض من السؤال: معرفة أن أستدعي ولي أمر التلميذ المشاغب إلى المدرسة للاستفسار منه عن أسباب تكرار ولده لسلوك الشغب.

جدول رقم (13): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (7)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	13	43.33	30	11.667	9.488	4	0.020	0.05 دال
غالبا	6	20.00						
احيانا	5	16.66						
نادرا	4	13.33						
أبدا	2	6.66						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (7) كانت دائما بقيم مشاهدة 13 وبنسبة 43.33%، غالبا بقيم مشاهدة 6 وبنسبة 20.00%، احيانا بقيم مشاهدة 5 وبنسبة 16.66%، نادرا بقيم مشاهدة 4 وبنسبة 13.33%، أبدا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 11.667 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.020 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة ملاحظة التلميذ لزميله أثناء القيام بالتمارين الرياضية في الحصة له دور في تنمية التحصيل الرياضي.

العبارة 8: أنوع في الأنشطة وأساليب التدريس حتى لا يمل التلميذ من الحصة.

الغرض من السؤال: معرفة أن أنوع في الأنشطة وأساليب التدريس حتى لا يمل التلميذ من الحصة.

جدول رقم (14): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (8)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	14	46.66	30	19.000	9.488	4	0.001	0.05 دال
غالبا	9	30.00						
احيانا	3	10.00						
نادرا	2	6.66						
أبدا	2	6.66						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (8) كانت دائما بقيم مشاهدة 14 وبنسبة 46.66%، غالبا بقيم مشاهدة 9 وبنسبة 30.00%، احيانا بقيم مشاهدة 3 وبنسبة 10.00%، نادرا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، أبدا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 19.000 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.001 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أنوع في الأنشطة وأساليب التدريس حتى لا يمل التلميذ من الحصة.

العبارة 9: أتعمد إضفاء جو من السعادة والمرح لإزالة الملل من نفوس التلاميذ.

الغرض من السؤال: معرفة أن أتعمد إضفاء جو من السعادة والمرح لإزالة الملل من نفوس التلاميذ.

جدول رقم (15): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (9)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	15	50.00	30	20.333	9.488	4	0.000	0.05 دال
غالبا	6	20.00						
احيانا	6	20.00						
نادرا	2	6.66						
أبدا	1	3.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (9) كانت دائما بقيم مشاهدة 15 وبنسبة 50.00%، غالبا بقيم مشاهدة 6 وبنسبة 20.00%، احيانا بقيم مشاهدة 6 وبنسبة 20.00%، نادرا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، أبدا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 20.333 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أتعمد إضفاء جو من السعادة والمرح لإزالة الملل من نفوس التلاميذ.

العبارة 10: أمتدح الطلبة الذين لا يشاغبون في الحصة الدراسية حتى يتم الاقتداء بهم.

الغرض من السؤال: معرفة أن أمتدح الطلبة الذين لا يشاغبون في الحصة الدراسية حتى يتم الاقتداء بهم.

جدول رقم (16): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (10)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	13	43.33	30	14.333	9.488	4	0.006	0.05 دال
غالبا	8	26.66						
احيانا	5	16.66						
نادرا	2	6.66						
أبدا	2	6.66						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (10) كانت دائما بقيم مشاهدة 13 وبنسبة 43.33%، غالبا بقيم مشاهدة 8 وبنسبة 26.66%، احيانا بقيم مشاهدة 5 وبنسبة 16.66%، نادرا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، أبدا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 14.333 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.006 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أمتدح الطلبة الذين لا يشاغبون في الحصة الدراسية حتى يتم الاقتداء بهم.

2.1.5. عرض وتحليل ومناقشة نتائج المحور الثاني:

العبارة 11: أهدد التلميذ المشاغب بإيقاع العقوبة عليه إذا استمر في الشغب.

الغرض من السؤال: معرفة أن أهدد التلميذ المشاغب بإيقاع العقوبة عليه إذا استمر في الشغب.

جدول رقم (17): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (11)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	5	16.66	30	11.000	9.488	4	0.027	0.05 دال
غالبا	12	40.00						
احيانا	8	26.66						
نادرا	3	10.00						
أبدا	2	6.66						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (11) كانت دائما بقيم مشاهدة 5 وبنسبة 16.66%، غالبا بقيم مشاهدة 12 وبنسبة 40.00%، احيانا بقيم مشاهدة 8 وبنسبة 26.66%، نادرا بقيم مشاهدة 3 وبنسبة 10.00%، أبدا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 11.000 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.027 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أهدد التلميذ المشاغب بإيقاع العقوبة عليه إذا استمر في الشغب.

العبارة 12: أهمل التلميذ المشاغب ولا انتبه لما يفعله في أثناء الحصة.

الغرض من السؤال: معرفة أن أهمل التلميذ المشاغب ولا انتبه لما يفعله في أثناء الحصة.

جدول رقم (18): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (12)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	2	6.66	30	18.333	9.488	4	0.001	0.05 دال
غالبا	15	50.00						
احيانا	4	13.66						
نادرا	6	20.00						
أبدا	3	10.00						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (12) كانت دائما بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، غالبا بقيم مشاهدة 15 وبنسبة 50.00%، احيانا بقيم مشاهدة 4 وبنسبة 13.66%، نادرا بقيم مشاهدة 6 وبنسبة 20.00%، أبدا بقيم مشاهدة 3 وبنسبة 10.10%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 18.333 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.001 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أهمل التلميذ المشاغب ولا انتبه لما يفعله في أثناء الحصة.

العبارة 13: أوجه نظره تحمل معاني اللوم والعتاب باتجاه التلميذ المشاغب.

الغرض من السؤال: معرفة أن أوجه نظره تحمل معاني اللوم والعتاب باتجاه التلميذ المشاغب.

جدول رقم (19): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (13)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	5	16.66	30	10.667	9.488	4	0.031	0.05 دال
غالبا	11	36.66						
احيانا	9	30.00						
نادرا	4	13.66						
أبدا	1	3.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (13) كانت دائما بقيم مشاهدة 5 وبنسبة 16.66%، غالبا بقيم مشاهدة 11 وبنسبة 36.66%، احيانا بقيم مشاهدة 9 وبنسبة 30.00%، نادرا بقيم مشاهدة 4 وبنسبة 13.66%، أبدا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 10.667 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.031 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أوجه نظره تحمل معاني اللوم والعتاب باتجاه التلميذ المشاغب.

العبارة 14: ألوح بالعصا للطالب المشاغب حتى يتوقف عن سلوك الشغب.

الغرض من السؤال: معرفة أن ألوح بالعصا للطالب المشاغب حتى يتوقف عن سلوك الشغب.

جدول رقم (20): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (14)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	1	3.33	30	22.667	9.488	4	0.000	0.05 دال
غالبا	5	16.66						
احيانا	5	16.66						
نادرا	3	10.00						
أبدا	16	53.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (14) كانت دائما بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، غالبا بقيم مشاهدة 5 وبنسبة 16.66%، احيانا بقيم مشاهدة 5 وبنسبة 16.66%، نادرا بقيم مشاهدة 3 وبنسبة 10.00%، أبدا بقيم مشاهدة 4 وبنسبة 53.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 22.667 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة ألوح بالعصا للطالب المشاغب حتى يتوقف عن سلوك الشغب.

العبارة 15: أضع إصبعي على فمي إشارة مني للطالب المشاغب كي يكف عن الشغب.

الغرض من السؤال: معرفة أن أضع إصبعي على فمي إشارة مني للطالب المشاغب كي يكف عن الشغب.

جدول رقم (21): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (15)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	2	6.66	30	12.667	9.488	4	0.013	0.05 دال
غالبا	13	43.33						
احيانا	7	23.33						
نادرا	5	16.66						
أبدا	3	10.00						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (15) كانت دائما بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، غالبا بقيم مشاهدة 13 وبنسبة 43.33%، احيانا بقيم مشاهدة 7 وبنسبة 23.33%، نادرا بقيم مشاهدة 5 وبنسبة 16.66%، أبدا بقيم مشاهدة 3 وبنسبة 10.00%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 12.667 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.013 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أضع إصبعي على فمي إشارة مني للطالب المشاغب كي يكف عن الشغب.

العبارة 16: أشير للتلميذ المشاغب بالرأس أو اليد دون المساس باستمرارية سير الحصة الدراسية.

الغرض من السؤال: معرفة أن أشير للتلميذ المشاغب بالرأس أو اليد دون المساس باستمرارية سير الحصة الدراسية.

جدول رقم (22): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (16)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	1	3.33	30	19.333	9.488	4	0.001	0.05 دال
غالبا	10	33.33						
احيانا	13	43.33						
نادرا	5	16.66						
أبدا	1	3.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (16) كانت دائما بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، غالبا بقيم مشاهدة 10 وبنسبة 33.33%، احيانا بقيم مشاهدة 13 وبنسبة 43.33%، نادرا بقيم مشاهدة 5 وبنسبة 16.66%، أبدا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 19.333 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.001 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أشير للتلميذ المشاغب بالرأس أو اليد دون المساس باستمرارية سير الحصة الدراسية.

العبارة 17: لا أسمح للتلميذ المشاغب بالتشويش أثناء الحصة الدراسية.

الغرض من السؤال: معرفة أن لا أسمح للتلميذ المشاغب بالتشويش أثناء الحصة الدراسية.

جدول رقم (23): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (17)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	8	26.66	30	15.667	9.488	4	0.004	0.05 دال
غالبا	13	43.33						
احيانا	6	30.00						
نادرا	2	6.66						
أبدا	1	3.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (17) كانت دائما بقيم مشاهدة 8 وبنسبة 26.66%، غالبا بقيم مشاهدة 13 وبنسبة 43.33%، احيانا بقيم مشاهدة 6 وبنسبة 30.00%، نادرا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، أبدا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 15.667 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.004 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة لا أسمح للتلميذ المشاغب بالتشويش أثناء الحصة الدراسية.

العبارة 18: أفضل إخبار أمر ولي أمر التلميذ في كل ما يفعله من مخالفات.

الغرض من السؤال: معرفة هل تفضل إخبار أمر ولي أمر التلميذ في كل ما يفعله من مخالفات.

جدول رقم (24): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (18)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	1	3.33	30	15.333	9.488	4	0.004	0.05 دال
غالبا	13	43.33						
احيانا	7	23.33						
نادرا	7	23.33						
أبدا	2	6.66						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (18) كانت دائما بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، غالبا بقيم مشاهدة 13 وبنسبة 43.33%، احيانا بقيم مشاهدة 4 وبنسبة 11.76%، نادرا بقيم مشاهدة 7 وبنسبة 23.33%، أبدا بقيم مشاهدة 7 وبنسبة 23.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار ($كا^2$) المحسوبة بلغت 15.333 وهي أكبر من قيمة ($كا^2$) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.004 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أفضل إخبار أمر ولي أمر التلميذ في كل ما يفعله من مخالفات.

العبارة 19: أوجه نظرة تحمل معاني البدء في محاسبة التلميذ المشاغب.

الغرض من السؤال: معرفة أن أوجه نظرة تحمل معاني البدء في محاسبة التلميذ المشاغب.

جدول رقم (25): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (19)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	3	10.00	30	20.667	9.488	4	0.000	0.05 دال
غالبا	13	43.33						
احيانا	11	36.66						
نادرا	2	6.66						
أبدا	1	3.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (19) كانت دائما بقيم مشاهدة 3 وبنسبة 10.00%، غالبا بقيم مشاهدة 13 وبنسبة 43.33%، احيانا بقيم مشاهدة 11 وبنسبة 36.66%، نادرا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، أبدا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 20.667 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أوجه نظرة تحمل معاني البدء في محاسبة التلميذ المشاغب.

3.1.5. عرض وتحليل ومناقشة نتائج المحور الثالث:

العبارة 20: أعين مكانا أخر للتلميذ المشاغب الجلوس فيه كنوع من العقاب المعنوي.

الغرض من السؤال: معرفة أن أعين مكانا أخر للتلميذ المشاغب الجلوس فيه كنوع من العقاب المعنوي.

جدول رقم (26): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (20)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	1	3.33	30	23.333	9.488	4	0.000	0.05 دال
غالبا	9	30.00						
احيانا	15	50.00						
نادرا	3	10.00						
أبدا	2	6.66						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (20) كانت دائما بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، غالبا بقيم مشاهدة 9 وبنسبة 30.00%، احيانا بقيم مشاهدة 15 وبنسبة 50.00%، نادرا بقيم مشاهدة 3 وبنسبة 10.00%، أبدا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 23.333 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.000 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أعين مكانا أخر للتلميذ المشاغب الجلوس فيه كنوع من العقاب المعنوي.

العبارة 21: ارفع صوتي في وجه التلميذ المشاغب حتى يكف عن الشغب.

الغرض من السؤال: معرفة أن ارفع صوتي في وجه التلميذ المشاغب حتى يكف عن الشغب.

جدول رقم (27): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (21)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	2	6.66	30	14.333	9.488	4	0.006	0.05 دال
غالبا	9	30.00						
احيانا	12	40.00						
نادرا	6	20.00						
أبدا	1	3.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (21) كانت دائما بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، غالبا بقيم مشاهدة 9 وبنسبة 30.00%، احيانا بقيم مشاهدة 12 وبنسبة 40.00%، نادرا بقيم مشاهدة 6 وبنسبة 20.00%، أبدا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 14.333 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.006 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة ارفع صوتي في وجه التلميذ المشاغب حتى يكف عن الشغب.

العبارة 22: أخصم بعضا من العلامات المدرسية للتلميذ إذا لم يتوقف عن الشغب.

الغرض من السؤال: معرفة أن أخصم بعضا من العلامات المدرسية للتلميذ إذا لم يتوقف عن الشغب.

جدول رقم (28): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (22)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	3	10.00	30	10.333	9.488	4	0.033	0.05 دال
غالبا	11	36.66						
احيانا	9	30.00						
نادرا	3	10.00						
أبدا	4	13.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (22) كانت دائما بقيم مشاهدة 3 وبنسبة 10.00%، غالبا بقيم مشاهدة 11 وبنسبة 36.66%، احيانا بقيم مشاهدة 9 وبنسبة 30.00%، نادرا بقيم مشاهدة 3 وبنسبة 10.00%، أبدا بقيم مشاهدة 4 وبنسبة 13.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 10.333 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.033 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أخصم بعضا من العلامات المدرسية للتلميذ إذا لم يتوقف عن الشغب.

العبارة 23: أطبق العقوبة على التلميذ التي يستحقها حتى يفهم ويستوعب مسؤولية سلوكه الغير المناسب.

الغرض من السؤال: معرفة أن أطبق العقوبة على التلميذ التي يستحقها حتى يفهم ويستوعب مسؤولية سلوكه الغير المناسب.

جدول رقم (29): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (23)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	5	16.66	30	11.667	9.488	4	0.020	0.05 دال
غالبا	12	40.00						
احيانا	8	26.66						
نادرا	4	13.33						
أبدا	1	3.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (23) كانت دائما بقيم مشاهدة 5 وبنسبة 16.66%، غالبا بقيم مشاهدة 12 وبنسبة 40.00%، احيانا بقيم مشاهدة 8 وبنسبة 26.66%، نادرا بقيم مشاهدة 4 وبنسبة 13.33%، أبدا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 11.667وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.020 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أطبق العقوبة على التلميذ التي يستحقها حتى يفهم ويستوعب مسؤولية سلوكه الغير المناسب.

العبارة 24: أحرم التلميذ المشاغب من نشاطات يحبها (كالرياضية أو الرحلات) كنوع من العقاب المعنوي.

الغرض من السؤال: معرفة أن أحرم التلميذ المشاغب من نشاطات يحبها (كالرياضية أو الرحلات) كنوع من العقاب المعنوي.

جدول رقم (30): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (24)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	6	20.00	30	11.000	9.488	4	0.027	0.05 دال
غالبا	12	40.00						
احيانا	7	23.33						
نادرا	4	13.33						
أبدا	1	3.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (24) كانت دائما بقيم مشاهدة 6 وبنسبة 20.00%، غالبا بقيم مشاهدة 12 وبنسبة 40.00%، احيانا بقيم مشاهدة 7 وبنسبة 23.33%، نادرا بقيم مشاهدة 4 وبنسبة 13.33%، أبدا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 11.000وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.027 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أحرم التلميذ المشاغب من نشاطات يحبها (كالرياضية أو الرحلات) كنوع من العقاب المعنوي.

العبارة 25: أوبخ التلميذ المشاغب توبيخا لفظيا بسيطا لكفه عن الشغب.

الغرض من السؤال: معرفة أن أوبخ التلميذ المشاغب توبيخا لفظيا بسيطا لكفه عن الشغب.

جدول رقم (31): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (25)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	3	10.00	30	12.000	9.488	4	0.017	0.05 دال
غالبا	12	40.00						
احيانا	7	23.33						
نادرا	7	23.33						
أبدا	1	3.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (25) كانت دائما بقيم مشاهدة 3 وبنسبة 10.00%، غالبا بقيم مشاهدة 12 وبنسبة 40.00%، احيانا بقيم مشاهدة 7 وبنسبة 23.33%، نادرا بقيم مشاهدة 7 وبنسبة 23.33%، أبدا بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 12.000 وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.017 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أوبخ التلميذ المشاغب توبيخا لفظيا بسيطا لكفه عن الشغب.

العبارة 26: أحرم التلميذ المشاغب من الحصة الدراسية التي يشاغب فيها.

الغرض من السؤال: معرفة أن أحرم التلميذ المشاغب من الحصة الدراسية التي يشاغب فيها.

جدول رقم (32): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (26)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	3	10.00	30	14.000	9.488	4	0.007	0.05 دال
غالبا	14	46.66						
احيانا	5	16.66						
نادرا	5	16.66						
أبدا	3	10.00						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (26) كانت دائما بقيم مشاهدة 3 وبنسبة 10.00%، غالبا بقيم مشاهدة 14 وبنسبة 446.66%، احيانا بقيم مشاهدة 5 وبنسبة 16.66%، نادرا بقيم مشاهدة 5 وبنسبة 16.66%، أبدا بقيم مشاهدة 3 وبنسبة 10.00%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 14.000وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.007 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أحرم التلميذ المشاغب من الحصة الدراسية التي يشاغب فيها.

العبارة 27: أخرج التلميذ المشاغب من الصف إلى مدير المدرسة كي يتولى أمر عقابه.

الغرض من السؤال: معرفة أن أخرج التلميذ المشاغب من الصف إلى مدير المدرسة كي يتولى أمر عقابه.

جدول رقم (33): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (27)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	1	3.33	30	11.667	9.488	4	0.020	0.05 دال
غالبا	2	6.66						
احيانا	9	30.00						
نادرا	10	33.33						
أبدا	8	26.66						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (27) كانت دائما بقيم مشاهدة 1 وبنسبة 3.33%، غالبا بقيم مشاهدة 2 وبنسبة 6.66%، احيانا بقيم مشاهدة 3 وبنسبة 30.00%، نادرا بقيم مشاهدة 10 وبنسبة 33.33%، أبدا بقيم مشاهدة 8 وبنسبة 26.66%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 11.667وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.020 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أخرج التلميذ المشاغب من الصف إلى مدير المدرسة كي يتولى أمر عقابه.

العبارة 28: أحرض تلاميذ الصف على التلميذ المشاغب كنوع من أنواع العقاب المعنوي له.

الغرض من السؤال: معرفة أن أحرض تلاميذ الصف على التلميذ المشاغب كنوع من أنواع العقاب المعنوي له.

جدول رقم (34): يوضح إجابات أفراد العينة على العبارة رقم (28)

الإجابات	التكرارات	النسبة %	العينة	كا2 المحسوبة	كا2 المجدولة	درجة الحرية	قيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
دائما	9	30.00	30	9.667	9.488	4	0.046	0.05 دال
غالبا	11	36.66						
احيانا	2	6.66						
نادرا	4	13.33						
أبدا	4	13.33						
المجموع	30	100						

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات برنامج (إس بي إس إس)

من خلال الجدول نلاحظ أن إجابات أفراد العينة حول العبارة (28) كانت دائما بقيم مشاهدة 9 وبنسبة 30.00%، غالبا بقيم مشاهدة 11 وبنسبة 36.66%، احيانا بقيم مشاهدة 4 وبنسبة 11.76%، نادرا بقيم مشاهدة 4 وبنسبة 13.33%، أبدا بقيم مشاهدة 4 وبنسبة 13.33%، وللتأكد أكثر من النتيجة أعلاه قمنا باستخدام اختبار (كا^2) المحسوبة بلغت 9.667وهي أكبر من قيمة (كا^2) المجدولة والتي تقدر قيمتها ب 9.488 عند درجة الحرية 2، كما أن قيمة الاحتمالية بلغت 0.046 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05، أي توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار.

الاستنتاج: توجد دلالة إحصائية لصالح القيمة أكثر تكرار أي معرفة أحرض تلاميذ الصف على التلميذ المشاغب كنوع من أنواع العقاب المعنوي له.

2.5. مناقشة النتائج في ظل الفرضيات

1.2.5. عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشة نتائجها:

والتي تنص على: للأسلوب الارشادي دور كبير في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

من خلال نتائج الجداول السابقة نجد أن معظم أسئلة المحور 01 دالة إحصائيا لصالح الإجابة أكثر تكرارا دائما عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كا 2 المحسوبة أكبر من المجدولة في معظمها وأيضا قيمة مستوى احتمال الخطأ (سيغ) أقل من مستوى الدلالة 0.05 وذلك ما يثبت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة حول تأكيدهم في مدى مساهمة **للأسلوب الارشادي في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط** وهذا حسب أراء والاتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية وذلك من خلال : أن أسهل المشاكل السلوكية التي يتعامل معها هي التي لا تحدث أولا وهي التي يمكن تجنبها بوضع قواعد للنظام الصفي وصياغة تعليمات صفية وجعل الطلاب مندمجين بأعمال مفيدة واستخدام تقنيات مختلفة، ويمكن التقليل من التعب بإعطاء فترة راحة قصيرة تتخلل الأنشطة وتحدد الأوقات المناسبة من اليوم الدراسي.

ويستخدم الأستاذ استراتيجيات تدخل تؤدي إلى عودة الضبط كالتلميحات أو الاشارات اللفظية، القرب الجسمي للمعلم، مدح المعلم للسلوك المرغوب فيه، لفت انتباه الطلاب ككل، إعادة توجيه سلوك الطالب، تقديم المساعدة اللازمة، اتاحة الفرصة للطالب للاختيار...إلخ.

هذا ويتفق مع دراسة وفي دراسة الحلو(2001)هدفت إلى التعرف على تصورات معلمي المدارس الأساسية والثانوية وطلبتها نحو أنماط الضبط الصفي في فلسطين فضلا عن التعرف إلى أثر متغيرات الجنس والمرحلة الدراسية والتخصص للطالب ومتغيرات الجنس والشهادة العلمية والمرحلة الدراسية التي يدرس فيها المعلم على هذه الأنماط. وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (566) طالبًا وطالبة (206) معلمًا ومعلمة وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

إن نمط الأسلوب الوقائي الإرشادي كان الأسلوب السائد في المدارس من وجهة نظر كل المعلمين والطلبة، كما أظهرت أن نمط الأسلوب العقابي يظهر بوضوح في مدارس الذكور، ولاسيما المرحلة الأساسية ولدى المعلمين الذين يحملون درجة الماجستير فضلا عن ذلك أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة التخصص الأدبي كانوا يجيدون نمط الأسلوب الوقائي الإرشادي، ولم تظهر الدراسة فروقًا ذات

دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في تصورات المعلمين نحو أنماط الضبط الصفي تبعًا لمتغير المرحلة الدراسية لديهم.

2.2.5. عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشة نتائجها:

والتي تنص: للأسلوب التوبيخي دور كبير في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

من خلال نتائج الجداول السابقة نجد أن معظم أسئلة المحور 02 دالة إحصائيا لصالح الإجابة أكثر تكرارا دائما عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كا 2 المحسوبة أكبر من المجدولة في معظمها وأيضا قيمة مستوى احتمال الخطأ (سيغ) أقل من مستوى الدلالة 0.05 وذلك ما يثبت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة حول تأكيدهم في مدى مساهمة **للأسلوب التوبيخي دور في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط** وهذا حسب أراء والاتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية وذلك من خلال :

في حالة استخدام أسلوب العتاب والتوبيخ، فإنه يتم باستخدام الحركات والعبارات والإشارات مثل التوجه نحو الطالب غير المنضبط أثناء سير الدرس، أو توبيخه بالكف عن الشغب، أو قد يلجأ المعلم إلى استخدام الإشارات والتعبيرات التي تحمل معاني اللوم والعتاب باتجاه الطالب المشاغب، أو توجيه النظرات حوله بشكل يدل على مراقبة تحركاته.

هذا ويتفق مع نتائج دراسة قام بها علاونة (1995) بعنوان" الضبط الصفي وحفظ النظام في مدارس البحرين"، حيث طبقت على عينة مكونة من (128) معلمًا ومعلمة و (402) من الطلبة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن أكثر الأساليب استخدامًا من وجهة نظر أفراد العينة كانت في : توضيح القوانين الصفية منذ اليوم الدراسي الأول من العام، والتسامح مع التصرفات ذات الطابع البسيط، وامتداح سلوك الطالب غير المشاغب. أما أقل الأساليب انتشارًا فكانت تلك ذات العلاقة باستخدام القمع والشدة والتهديد. كما وأظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والطلبة حول أكثر الأساليب انتشارًا، ففي حين أكد المعلمون على مجموعة الأساليب الإيجابية عمومًا، أكد الطلبة على الأساليب السلبية. كما وأكدت الدراسة أن النتائج جاءت لصالح الذكور من الطلبة عند استخدام الأساليب السلبية.

3.2.5. عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشة نتائجها:

والتي تنص: للأسلوب العقابي دور كبير في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

من خلال نتائج الجداول السابقة نجد أن معظم أسئلة المحور 03 دالة إحصائيا لصالح الإجابة أكثر تكرارا دائما عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كا 2 المحسوبة أكبر من المجدولة في معظمها وأيضا قيمة مستوى احتمال الخطأ (سيغ) أقل من مستوى الدلالة 0.05 وذلك ما يثبت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة حول تأكيدهم في مدى مساهمة **للأسلوب العقابي دور كبير في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط** وهذا حسب أراء والاتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية وذلك من خلال:

ففي حالة استخدام الأسلوب العقابي التسلطي، فإن المعلم يمارس سلوكًا يدل على الشدة والعقاب بحق الطالب المشاغب، كعدم السماح له بارتكاب أية مخالفة مهما كانت طبيعتها، وإلا تحمل كل العواقب المترتبة عليها.

هذا ويتفق مع نتائج دراسة جامبور(Jmbor)، (1984) فقد حاول في دراسته تحديد وسائل ضبط الصف دون استخدام العقاب البدني في المدارس الابتدائية النرويجية. فبعد أن طبق استبانة الدراسة على عينة مكونة من (287) معلمًا موزعين على (63) مدرسة في مدن وقرى نرويجية تبين أن استخدام الوسائل التشجيعية كالمديح، وإعطاء نشاطات ترفيهية ممتعة، وإعطاء استراحات مدرسية قد ساعد في تخفيض المشاكل والشغب التي كانت تحدث في أوساط الطلبة، كما وأشارت النتائج إلى أهمية بناء علاقة جيدة مع أسر الطلبة مع إطلاعهم أولا بأول على نشاطات الطالب الصفية والمدرسية. كما وأكدت الدراسة على أهمية تعليم المعلمين للوسائل الإيجابية في ضبط الصف، وضرورة تلافي استخدام الكلمات التأنيبية القاسية بحق الطالب المشاغب، واستخدام أساليب أكثر فاعلية مثل: إبعاد الطالب المشاغب عن الأشياء المسببة لإزعاجه، ووضعه تحت المراقبة شبه الدائمة حتى تنتهي أو تخفف حدة المثيرات، ووضع اليد

مناقشة الفرضية الرئيسية:

لأساليب الضبط عند أستاذ التربية البدنية والرياضية دور كبير في تعديل سلوك التلاميذ. تم التأكد من صحة هذه الفرضية انطلاقا من معالجة الفرضية الجزئية الأولى والثانية والثالثة أين نصت على وجود دور كبير للأساليب الضبط في تعديل سلوك التلاميذ وهذا ما أكدته مخرجات الجداول السابقة لكل محور.

خلاصـة

من خلال عرض نتائج هذه الدراسة تم التوصل إلى مجموعة من الأحكام تمثلت في قبول بعض الفرضيات ورفض أخرى، كما تم تفسير تلك النتائج ومناقشتها في ضوء ما أتيح للطالب الباحث من تراث نظري ودراسات سابقة متعلقة بالموضوع، وفي الختام حاولنا تقديم بعض الاقتراحات لمن لهم علاقة بمستقبل التعليم في التربية البدنية والرياضية.

الفصل السادس:

الاستنتاجات

والاقتراحات

1.6. الاستنتاج العام

يعتبر توفير النظام داخل غرفة الصف مهما التحسين العلاقة بين الأستاذ والتلميذ لهذا يجب على الأستاذ أن يكون على وعي ودراية وإلمام بمضمون النظام ، وان يكون مرنا وغير متعسف في طلبه، وان يكون لبقا وذكيا في الأسلوب الذي يسلكه لضبط السلوك غير المقبول وان يشرك معه التلاميذ في توفير النظام ، و على الأستاذ أن يعمل على تعزيز كل سلوك ايجابي من شانه تحسين الوضع ، وان يكافي مثل هذه الأعمال كلما تكرر حدوثها، وان يعلم جيدا أن مثل هذه الأساليب من شانها أن تقابل ميول التلاميذ.

وقد يصبح الضبط الصفي جامدا وعقيما متضمنا الصراع في السلطة والفاعلية بين الأستاذ وتلميذه وهنا تصبح غرفة الصف في هذا الموقف ساحة المعركة عنيفة ، ويصبح نور الأستاذ في هذه الساحة هو مجرد الردع والقمع ، الكبث، والإكراه ، والإحباط. وعليه تصبح مدارسنا أماكن لا إنسانية، تثير النفور والتقزز من الدراسة وهذا يزيد من عنف وعدوانية التلاميذ .

وانطلاقا من إشكالية لأساليب الضبط عند أستاذ التربية البدنية والرياضية دور في تعديل سلوك التلاميذ وانطلاقا من الدراسات السابقة التي أكدت من خلال نتائجها أن الأسلوب العقابي يؤثر في ظهور السلوك العدواني وضعنا فرضية عامة وثلاث فرضيات فرعية، وللإحاطة بمتغيرات الدراسة تناولنا في كل فصل متغير واحد فقد خصص الفصل الثاني أساليب الضبط، والفصل الثالث للسلوك وبعد انتهاجها المنهج الوصفي كونه الملائم والمناسب لطبيعة المشكلة المدروسة، مستعملة في ذلك الأداة التالية: مقياس أساليب الضبط الصفي وبعد القيام بالمعالجة الإحصائية للبيانات الاختبار الفرضيات توصلنا نتيجة مفادها أنه لأساليب الضبط عند أستاذ التربية البدنية والرياضية دور في تعديل سلوك التلاميذ وذلك بتحقق جميع الفرضيات الجزئية.

2.6. الاقتراحات والفرضيات المستقبلية

1.2.6. الاقتراحات:

من خلال ما قدمه الباحث في الفصول السابقة، وبالاعتماد على نتائج الدراسة الميدانية والدراسات السابقة المعروضة حول موضوع أساليب الضبط عند أستاذ التربية البدنية والرياضية ودورها في تعديل سلوك التلاميذ، يقترح الباحث بعض الاقتراحات التي يمكن الاستفادة منها لاحقا والتي قد تمثل حلقة ضمن حلقات البحث العلمي .

- إعداد برامج إرشادية وعلاجية لتحسين العلاقة بين الأستاذ والتلميذ وبين التلميذ وهيئة التدريس من طرف المستشارين والموجهين المتخصصين في مجال التربية حول أساليب تسير الصف الإيجابية والسلوك العدواني خاصة في مرحلة المراهقة، وذلك بتنظيم محاضرات وندوات تساعد الأستاذين على مواجهة السلوك العدواني .
- تشجيع التعاون بين الأستاذ والمرشد التربوي في معالجة السلوكات غير المقبولة الناتجة عن التلاميذ.
- تطوير وتدعيم الأنشطة الصفية والأستاذية لإحداث تفاعل ايجابي واحترام متبادل بين المعلمين والمتعلمين.
- توسيع مجال الدراسة على مستويات تعليمية أخرى، عن طريق إجراء دراسات أخرى على متغيرات وعينات مختلفة.
- الرئيسية الكامنة وراء السلوك العدواني التخفيف من حدة العنف والعبء على الأستاذة والأستاذين بصفة خاصة والاطلاع الآباء على سلوكيات أبنائهم، عن طريق عقد اجتماعات مع المتخصصين بالإرشاد النفسي.
- ضرورة اتخاذ الإجراءات اللازمة بحق التلاميذ المشاغبين بغض النظر عن وجهة نظر الأساتذة أو المتعلمين .
- ضرورة إقامة اتصال وتواصل ايجابي بين المعلمين والمتعلمين في المواقف الصفية المختلفة .
- ضرورة الاهتمام بتدريب الأساتذة والمعلمين على أساليب ناجعة للتعامل مع المشكلات الصيفية بإيجابية ضرورة الاهتمام بتنمية مفهوم الانضباط الصفي الايجابي لدى المتعلمين بالمرحلة المتوسطة.

- ضرورة اهتمام وزارة التربية والتعليم بتكوين وتدريب المعلمين والمعلمات حول بناء استراتيجيات ايجابية لضبط الصفي بما يخدم العملية التعليمية في الصف الدراسي .
- ضرورة تفهم حاجات المتعلمين وخصائصهم الشخصية وفتح المجال لهم التعبير عن آرائهم بمنتهى الحرية والاستقلالية.
- ضرورة تميز الأستاذ بالعدالة دون التفريق بينهم في المعاملة أي العناية بالتلاميذ من الجنسين مع مراعاة الفروق الفردية وضرورة اهتمام المختصين التربويين بإرشاد التلاميذ وإجراء مقابلات معهم لمعرفة الأسباب
- العمل على توفير مناخ تربوي مناسب داخل المؤسسة التربوية خاصة داخل غرفة الصف، وهذا من خلال تشجيع العلاقات الطيبة بين التلاميذ والأساتذة ، والتنويع في الأنشطة وطريقة التدريس التي تتيح لهم تصريف طاقاتهم في الاتجاهات المناسبة والتي تشغلهم عن الشغب.

2.2.6. الفرضيات المستقبلية

- أساليب التسيير الصفي وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- أساليب الضبط الصفي التي يمارسها الأساتذة لحفظ النظام الصفي في مدارس الثانوية.
- أنماط الضبط المدرسي وعلاقتها بفاعلية الإدارة الصفية من وجهة نظر الأساتذة.
- تصورات أساتذة التعليم الثانوي نحو أنماط الضبط الصفي.

قائمة المصادر والمراجع

1. قائمة المصادر:

- القرآن الكريم

1. أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور (1993): لسان العرب ،الجزء 2، ط 1 ، دار الكتب العلمية ، بيروت–لبنان.
2. قاموس –مجاني الطلاب– دار مجاني، بيروت، ط5، لبنان، 2001.

2. قائمة المراجع:

أولا: الكتب

1. اليد عبد الكريم الغواوي، مروان عبد المجيد(2002): علم النفس الرياضي الأبعاد النفسية للاداء الرياضي.
2. أحمد شلبي (1992): كيف تكتب بحثا أو رسالة : دراسة منهجية، مكتبة النهضة المصرية – القاهرة.
3. بوحوش عمار(1995): وطرق إعداد البحوث، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
4. تيسر ألدويك حسن ياسين (2009): أسس الإدارة التربوية والأستاذية والإشراف التربوي، ط 4، دار الفكر، عمان .
5. خولة أحمد يحي (2000): الاضطرابات السلوكية والانفعالية، دار الفكر للطباعة والنشر، ط 1، الأردن.
6. راضي الواقفي: مقدمة في علم النفس، ط3.
7. سعدية على بيهادر: سيكولوجية المراهقة، دار البحوث العلمية، ط1.
8. سعيد عبد الرحمن: السلوك النسائي تحليل و قياس المتغيرات، مكتبة الفلاح، الكويت، ط2، 1983.
9. سعيد عبد العزيز وجودت عزت عطوي (2009): التوجيه الأستاذي مفاهيمه النظرية وأساليبه الفنية وتطبيقاته العلمية ، ط 1، دار الثقافة ، عمان–الأردن.
10. صفوت فرج (2007) :القياس النفسي، مكتبة انجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط 6.
11. عبد الستار ابراهيم وآخرون(1993): العلاج السلوكي للطفل، أساليبه ونماذج من حالاته، عالم المعرفة، الكويت.

12. عبد السلام عيد العقار: مقدمة في علم النقد دار النهضة العربية، بيروت.
13. عبد العزيز عطا الله المعايطة (2007): الإدارة الأستاذية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، ط 1، دار الحامد، عمان.
14. عبد العزيز عطا الله المعايطة (2007): الإدارة الأستاذية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، ط 1، دار الحامد ،عمان.
15. عدنان أحمد الفسفوس(2006): أساليب تعديل السلوك الإنساني، المكتبة الالكترونية، أطفال الخليج، ط2.
16. عدنان أحمد الفسفوس(2006): الدليل الإرشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس، المكتبة، الالكترونية، أطفال الخليج،ط1.
17. عصام عبد اللطيف العقاد(2001): سيكولوجية العدوانية وترويضها، منحى علاجي معرفي جديد، دار غريب، القاهرة، ط1.
18. محمد الحاج خليل وآخرون (2008): إدارة الصف وتنظيمه ،الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريد مع جامعة القدس المفتوحة ، القاهرة، بدون طبعة.
19. محمد جميل محمد، يوسف منصور(1981): قراءات مشكلات الطفولة، ط1.
20. محمد حسين العجمي (2008): استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف ،ط 1، دار المسيرة، عمان.
21. محمد شفيق (1985): البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية.
22. محمد صالح حطاب (2010): الإدارة الصفية المشكلات التعليمية والحلول ،ط1، دار المسيرة، عمان.
23. محمد عبيدات(1999): منهجية البحث العلمي، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.
24. محمد نصر الدين رضوان (2006): المدخل الى القياس في التربية البدنية والرياضة، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
25. مروان عبد المجيد إبراهيم(2000): الإدارة والتنظيم في التربية الرياضية، دار الفكر، ط1 ، الأردن.
26. مصطفى حجازي (1976): التخلف الاجتماعي، مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور، ط 8، المركز العربي الثقافي، لبنان.

27. ناجي عبد العظيم سعيد مرشد (2006): تعديل السلوك العدواني للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة دليل للأباء والأمهات، مكتبة زهراء الشرق.
28. نبيل محفوظ(1984): سيكولوجية الطفولة، دار المستقبل للنشر والتوزيع.
29. نعيم الرفاعي(1974): سيكولوجية التكيف، مطيعة لبن حيان، ط3.
30. يحيى محمد نبهان (2008): الإدارة الصفية والاختبارات ،دار اليازوري ،عمان بدون طبعة.
31. يوسف قطامي ونايفة قطامي (2005): إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية ،ط 2، دار الفكر، عمان.

ثانيا: رسائل التخرج والمجلات

1. حليمة قادري (2012): التفاعل الصفي بين الستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية بثانويتين من مدينة وهران، مجلة دراسات نفسية وتربوية، العدد08، جامعة وهران، الجزائر.
2. قويعش مغنية (2012/2011): أساليب التسيير الصفي للمدرسين وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، مذكرة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة مستغانم، الجزائر.
3. محمد الحرارشة وسالم الخوالدة (2009): أنماط الضبط الصفي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفي في مدارس مديرية التربية والتعليم، مجلة دمشق، المجلد 25، العدد 01-02.

قائمة

الملاحــق

الملحق رقم (01):

جامعة محمد بوضياف

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسم: التربية البدنية والرياضية

استمارة للتحكيم

يسرني أن أقدم لسيادتكم المحترمة هذه الاستمارة التي تدرس: دور أساليب الضبط (الأسلوب الإرشادي، التوبيخي، العقابي)،عند أستاذ التربية البدنية والرياضية في تعديل سلوك التلاميذ. وذلك استكمالا لنيل شهادة الماستر تخصص نشاط بدني رياضي تربوي. آمل من سيادتكم التكرم بتحكيم هذه الاستمارة وإبداء الرأي حول وضوح فقراتها ومدى ملاءمتها لقياس ما وضعت لأجله، كما يمكنكم سيدي الكريم الحذف أو التعديل أو الزيادة حيث اعتمدنا على استبيان الأساليب الضبطية الحديثة الذي تم بناءه من خلال القراءات النظرية والدراسات السابقة.

وشمل الاستبيان 28 عبارة مقسمة إلى ثلاث محاور على النحو التالي:

- **الأسلوب الارشادي:** مكون من العبارة رقم 01 إلى العبارة رقم 10.
- **الأسلوب التوبيخي:** مكون من العبارة رقم 11 إلى العبارة رقم 19.
- **الأسلوب العقابي:** مكون من العبارة رقم 20 إلى العبارة رقم 28.

الفرضية العامة:

- لأساليب الضبط عند أستاذ التربية البدنية والرياضية دور في تعديل سلوك التلاميذ أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

الفرضيات الجزئية:

- للأسلوب الارشادي دور في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.
- للأسلوب التوبيخي دور في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

- للأسلوب العقابي دور في تعديل سلوك التلاميذ من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط أثناء حصة التربية البدنية والرياضية.

العبارات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	أبدا
الأسلوب الإرشادي:					
1. أصفق بيدي أو استعمل الصفارة حتى يكف التلميذ عن الشغب					
2. أتحدث مع التلميذ المشاغب على انفراد بعد الانتهاء من الحصة					
3. أتحرك ببطء باتجاه موقع التلميذ المشاغب، مع الحفاظ على سير الحصة الدراسية بشكل طبيعي					
4. أنبه التلميذ المشاغب عدة مرات حتى يكف نهائيا عن الشغب					
5. أمتدح السلوك السوي الذي يقوم به التلميذ (و خاصة التلاميذ المعروف عنهم بالشغب)					
6. أتسامح مع التلميذ خاصة إذا كانت تصرفاته ذات طابع بسيط					
7. أستدعي ولي أمر التلميذ المشاغب إلى المدرسة للاستفسار منه عن أسباب تكرار ولده لسلوك الشغب					
8. أنوع في الأنشطة وأساليب التدريس حتى لا يمل التلميذ من الحصة					
9. أتعمد إضفاء جو من السعادة والمرح لإزالة الملل من نفوس التلاميذ					
10. أمتدح الطلبة الذين لا يشاغبون في الحصة الدراسية حتى يتم الاقتداء بهم					
الأسلوب التوبيخي					
11. أهدد التلميذ المشاغب بإيقاع العقوبة عليه إذا استمر في الشغب					
12. أهمل التلميذ المشاغب ولا انتبه لما يفعله في أثناء الحصة					
13. أوجه نظره تحمل معاني اللوم والعتاب باتجاه التلميذ المشاغب					
14. ألوح بالعصا للطالب المشاغب حتى يتوقف عن سلوك الشغب					

15.أضع إصبعي على فمي إشارة مني للطالب المشاغب كي يكف عن الشغب					
16.أشير للتلميذ المشاغب بالرأس أو اليد دون المساس باستمرارية سير الحصة الدراسية					
17.لا أسمح للتلميذ المشاغب بالتشويش أثناء الحصة الدراسية					
18.أفضل إخبار أمر ولي أمر التلميذ في كل ما يفعله من مخالفات					
19.أوجه نظرة تحمل معاني البدء في محاسبة التلميذ المشاغب					
الأسلوب العقابي					
20.أعين مكانا أخر للتلميذ المشاغب الجلوس فيه كنوع من العقاب المعنوي					
21. ارفع صوتي في وجه التلميذ المشاغب حتى يكف عن الشغب					
22.أخصم بعضا من العلامات المدرسية للتلميذ إذا لم يتوقف عن الشغب					
23.أطبق العقوبة على التلميذ التي يستحقها حتى يفهم ويستوعب مسؤولية سلوكه الغير المناسب					
24.أحرم التلميذ المشاغب من نشاطات يحبها (كالرياضية أو الرحلات) كنوع من العقاب المعنوي					
25.أوبخ التلميذ المشاغب توبيخا لفظيا بسيطا لكفه عن الشغب					
26.أحرم التلميذ المشاغب من الحصة الدراسية التي يشاغب فيها					
27.أخرج التلميذ المشاغب من الصف إلى مدير المدرسة كي يتولى أمر عقابه					
28.أحرض تلاميذ الصف على التلميذ المشاغب كنوع من أنواع العقاب المعنوي له					

الملحق رقم (02):

نتائج الخام حسب مخرجات برنامج spss

الفرضية الأولى:

Test Statistics

	أصفق بيدي أو استعمل الصفارة حتى يكف التلميذ عن الشغب	أتحدث مع التلميذ المشاغب على انفراد بعد الانتهاء من الحصة	أتحرك ببطء باتجاه موقع التلميذ المشاغب، مع الحفاظ على سير الحصة الدراسية بشكل طبيعي	أنبه التلميذ المشاغب عدة مرات حتى يكف نهائيا عن الشغب	أمتدح السلوك السوي الذي يقوم به التلميذ (و خاصة التلاميذ المعروف عنهم بالشغب)
Chi-Square	12.333[a]	30.667[a]	15.333[a]	11.000[a]	28.667[a]
df	4	4	4	4	4
Asymp. Sig.	.015	.000	.004	.027	.000

Test Statistics

	أتسامح مع التلميذ خاصة إذا كانت تصرفاته ذات طابع بسيط	أستدعي ولي أمر التلميذ المشاغب إلى المدرسة للاستفسار منه عن أسباب تكرار ولده لسلوك الشغب	أنوع في الأنشطة وأساليب التدريس حتى لا يمل التلميذ من الحصة	أتعمد إضفاء جو من السعادة والمرح لإزالة الملل من نفوس التلاميذ	أمتدح الطلبة الذين لا يشاغبون في الحصة الدراسية حتى يتم الاقتداء بهم
Chi-Square	27.667[a]	11.667[a]	19.000[a]	20.333[a]	14.333[a]
df	4	4	4	4	4
Asymp. Sig.	.000	.020	.001	.000	.006

الفرضية الثاني:

Test Statistics

	أضع إصبعي على فمي إشارة مني للطالب المشاغب كي يكف عن الشغب	ألوح بالعصا للطالب المشاغب حتى يتوقف عن سلوك الشغب	أوجه نظره تحمل معاني اللوم والعتاب باتجاه التلميذ المشاغب	أهمل التلميذ المشاغب ولا انتبه لما يفعله في أثناء الحصة	أهدد التلميذ المشاغب بإيقاع العقوبة عليه إذا استمر في الشغب
Chi-Square	12.667[a]	22.667[a]	10.667[a]	18.333[a]	11.000[a]
df	4	4	4	4	4
Asymp. Sig.	.013	.000	.031	.001	.027

Test Statistics

	أوجه نظرة تحمل معاني البدء في محاسبة التلميذ المشاغب	أفضل إخبار أمر ولي أمر التلميذ في كل ما يفعله من مخالفات	لا أسمح للتلميذ المشاغب بالتشويش أثناء الحصة الدراسية	أشير للتلميذ المشاغب بالرأس أو اليد دون المساس باستمرارية سير الحصة الدراسية
Chi-Square	20.667[a]	15.333[a]	15.667[a]	19.333[a]
df	4	4	4	4
Asymp. Sig.	.000	.004	.004	.001

الفرضية الثالثة:

Test Statistics

	أعين مكانا أخر للتلميذ المشاغب الجلوس فيه كنوع من العقاب المعنوي	ارفع صوتي في وجه التلميذ المشاغب حتى يكف عن الشغب	أخصم بعضا من العلامات المدرسية للتلميذ إذا لم يتوقف عن الشغب	أطبق العقوبة على التلميذ التي يستحقها حتى يفهم ويستوعب مسؤولية سلوكه الغير المناسب	أحرم التلميذ المشاغب من نشاطات يحبها (كالرياضية أو الرحلات) كنوع من العقاب المعنوي
Chi-Square	23.333[a]	14.333[a]	10.333[a]	11.667[a]	11.000[a]
df	4	4	4	4	4
Asymp. Sig.	.000	.006	.033	.020	.027

Test Statistics

	أوبخ التلميذ المشاغب توبيخا لفظيا بسيطا لكفه عن الشغب	أحرم التلميذ المشاغب من الحصة الدراسية التي يشاغب فيها	أخرج التلميذ المشاغب من الصف إلى مدير المدرسة كي يتولى أمر عقابه	أحرض تلاميذ الصف على التلميذ المشاغب كنوع من أنواع العقاب المعنوي له
Chi-Square	12.000[a]	14.000[a]	11.667[a]	9.667[a]
df	4	4	4	4
Asymp. Sig.	.017	.007	.020	.046