دليل تربوي مقترح لإيجاد بيئة مدرسية أردنية تحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب

إعداد

خلود فواز عبد الكريم الزعبي

المشرف

الأستاذ الدكتور "محمد أمين" حامد القضاة

قدمت هذه الأطروحة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية

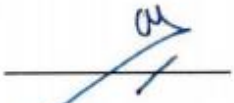
كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

حزيران، 2020

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة بعنوان **(دليل تربوي مقترح لإيجاد بيئة مدرسية أردنية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب)** وأجيزت بتاريخ ٢٠/٦/2020م.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الأستاذ الدكتور "محمد أمين" حامد القضاة، مشرفًا أستاذ – أصول التربية	
الدكتور خالد علي السرحان، عضوًا أستاذ – الإدارة التربوية	
الدكتور محمد صايل الزيود، عضواً أستاذ - أصول التربية	
الدكتور نذير سيحان أبو نعير، عضواً خارجياً أستاذ - أصول التربية (جامعة البلقاء التطبيقية)	

الإهداء

أهدي باقة حب دائمة ورسالة مودة تملك القلب والوجدان ومشوار لا ينتهي لكنه يحمل للإنسان عطر الحب إلى زوجي وحبيبي ورفيق دربي ومن دفعني لإكمال مسيرتي العلمية علاء خصاونة، وأولادي لين ومأمون وعبد الإله، الذين لم يتوانوا في دعمي وفي تهيئة الجو المناسب لي، وتحملوا انشغالي عنهم أثناء إعداد هذه الأطروحة، وإلى عائلتي الثانية عمي مأمون وخالتي هالة أسأل الله عز وجل أن يجزيهم عني خير الجزاء.

وأصدق دعاء بالرحمة والمغفرة. لوالديّ الحبيبين، اللذين علماني كيف يكون العطاء دون مقابل، والحب بلا حدود، وشجعاني على العلم والبحث، ولولا فضلهما بعد الله ما كنت بينكم الآن في هذا المقام.

شكر وتقدير

إن الحمد لله نحمده سبحانه وتعالى حمدًا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه، فقد سدد الخطى وشرح الصدر ويسر الأمر فلله الحمد كله وإليه يعود الفضل كله، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم النبي الأمين الذي بُعث في الأُمّيين رسولًا يهديهم إلى سبيل الرشاد والنور.

واعترافًا بذوي الفضل علي، أقدم شكري وتقديري لكل من مد لي يد العون في سبيل إتمام هذه الأطروحة، ويسعدني أن أسجل شكري وتقديري وعرفاني بالجميل إلى أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور "محمد أمين" حامد القضاة، الذي شرفني بقبوله الإشراف على أطروحتي، فكان لعلمه الفياض وتوجيهاته البناءة وروحه الطيبة، وخلقه الكريم الأثر الكبير في إنجاز هذه الأطروحة فأشرف ووجّه، وتابع وراجع، فكان ولا يزال منارة للبحث تضيء جنباته، فجزاه الله عني خير الجزاء.

ولن أنسى أن أقدم شكري وتقديري إلى إدارة مدرستي وبيتي الثاني مدرسة الجالية الأمريكية/عمان لمساعدتهم ودعمهم لي وتذليل كل العقبات التي واجهتني، فلهم جزيل الشكر والعرفان.

كما أقدم حبي وامتناني إلى كل من ساندني ووقف بجانبي ودعمني في خلال رحلتي العلمية هذه، وأخص بالذكر الأخ والصديق جارو وزوجته نورا، وصديقاتي غادة وفدوى ورانيا وديما وسميّة وآليكاز ودينا الذين أحاطوني بعواطفهم، ومنحوني حبهم ودعمهم المتواصل، جزاهم الله عني خير الجزاء.

وأقدم شكري وتقديري إلى لجنة المناقشة الكريمة لتقبلهم مناقشة أطروحتي، الأستاذ الدكتور محمد الزيود والأستاذ الدكتور خالد السرحان والأستاذ الدكتور نذير السيحان.

وأخيرًا الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبي المرسلين.

الباحثة

خلود الزعبي

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة.....	ب
الإهداء.....	ج
شكر وتقدير.....	د
قائمة المحتويات.....	هـ
قائمة الجداول.....	ز
قائمة الملاحق.....	ح
الملخص.....	ط
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها.....	1
مقدمة	1
مشكلة الدراسة	5
أسئلة الدراسة.....	5
أهداف الدراسة.....	6
أهمية الدراسة.....	6
التعريفات الاصطلاحية والإجرائية.....	7
حدود الدراسة.....	8
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة.....	9
الإطار النظري.....	9
الدراسات السابقة.....	24
تعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية.....	28
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات.....	29
منهجية الدراسة.....	29
مجتمع الدراسة.....	29
عينة الدراسة.....	30
أداة الدراسة.....	30
صدق أداتي الدراسة.....	30
ثبات أداتي الدراسة.....	31

الموضوع	الصفحة
المعالجة الإحصائية.....	31
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة.....	33
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.....	33
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.....	38
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.....	54
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.....	62
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات.....	63
مناقشة النتائج.....	63
التوصيات.....	82
المراجع.....	83
الملاحق.....	87
الملخص باللغة الانجليزية.....	111

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	ما دور نهج الصف المستجيب في عدم استخدام العنف أو القيام بالسلوك السلبي من قبل الطالب في المدرسة من وجهة نظر مديري المدرسة معلميها.	34
2	هل هناك تدريب خاص يتلقاه المعلم لنهج الصف المستجيب في كيفية تعزيز الانضباط الذاتي لدى الطلبة في بداية العام الدراسي من وجهة نظر مديري المدرسة ومعلميها؟	35
3	ما دور نهج الصف المستجيب في تقويم السلوك السلبي لدى الطالب	36
4	عند قيام الطالب بالالتزام في السلوك الإيجابي داخل المدرسة هل هناك محفزات تدفعه على الاستمرار بالالتزام استنادًا إلى مبادئ نهج الصف المستجيب؟	37
5	ما نوع التوجيه الذي يقدم للطالب في حالة السلوك السلبي استنادًا إلى نهج الصف المستجيب؟	37
6	التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة (رؤية نهج الصف لمستجيب)	38
7	التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة (من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية)	40
8	التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة (خصائص لغة المعلم، واللغة التعزيزية واللغة التذكيرية)	44
9	التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة (اللغة التوجيهية)	46
10	التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة (العواقب المنطقية)	49
11	التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة (وقت التأمل)	50
12	التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة (الحلقة الختامية)	52
13	برنامج تدريب دليل خلود الزعبي لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.	61

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	الاستبانة بصورتها الأولية	87
2	قائمة بأسماء السادة محكمين الاستبانة	99
3	الاستبانة بصورتها النهائية	100
4	قائمة محكمي الدليل	109
5	كتاب تسهيل المهمة	110

دليل تربوي مقترح لإيجاد بيئة مدرسية أردنية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب

إعداد

خلود فواز عبدا لكريم الزعبي

المشرف

الأستاذ الدكتور "محمد أمين" حامد القضاة

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور نهج الصف المستجيب في إيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر مديري المدرسة ومعلمي المرحلة الأساسية. والكشف عن درجة توافر مبادئ نهج الصف المستجيب في مدارس المملكة الأردنية الخاصة من وجهة نظر معلميها ومدرائها. واقتراح دليل تربوي لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب. واستخدمت الدراسة المنهج المتمازج (النوعي والكمي) وتم جمع المعلومات من خلال استبانة، بلغت عينتها (380) معلمًا و(60) مديرًا من معلمي ومديري مدارس عمان الخاصة (لواء الجامعة) في المملكة الأردنية الهاشمية للعام الدراسي 2019-2020، بحيث تم اختيار 6-7 معلمين مقابل كل مدير من كل مدرسة. وتم جمع المعلومات أيضا من خلال إجراء المقابلات لـ (20) فردًا تمثل 16 معلمًا و4 مديرين من مدرسة الجالية الأمريكية/ عمان.

وخلصت الدراسة النوعية إلى أن لنهج الصف المستجيب دورًا في إيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية، إذ تبيّن أن مدرسة الجالية الأمريكية، تُطبّق مبادئ نهج الصف المستجيب بنسبة إجمالية 93.4%، في المقابل أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن النسبة الإجمالية لدرجة توافر مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب في المدارس الخاصة هي 57.7%، وبيّنت النتائج أن 73.5% من النسبة السابقة تتوافر لديهم مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب، وأظهرت الدراسة أنه يمكن تعلُّم الانضباط كما تُعلَّم القراءة والكتابة بدلالة إجابة ما نسبته 81.1% من عينة الدراسة. وأن النسبة الإجمالية لعينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية- التي تخصّ فقرات التحيّة الصباحية هي 75.6%، وأظهرت النتائج أن عينة الدراسة تلجأ إلى عدة أساليب عند معاقبة الطالب وجزء منها يتفق مع نهج الصف المستجيب والتي جاءت بنسبة مرتفعة، وهي أنه عند معاقبة الطالب يتم التركيز على السلوك

الذي فعله لا على شخصيته بنسبة 89.3%، وأن عينة الدراسة ترى أن العقاب المنطقي هو أحد أهم الطرق لوقف السلوك الخاطئ بنسبة 90.9%، وأنه يُعّلِّم مهارة الحد من المشكلة بنسبة 93.9%، وأن العقاب غير المنطقي لا يعدل السلوك، وإن عدَّل السلوك يكون فقط خوفًا من المعلم نسبة 89.9%، وأن العقاب المنطقي يستطيع مساعدة الطلبة على رؤية الصلة بين سلوكهم وتأثيره على الآخرين بنسبة 89.9%، وأظهرت النتائج أنه ليس من الفعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل بدلالة إجابة ما نسبته 80.5% من عينة الدراسة على ذلك، وأن ليس من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الختامية بدلالة إجابة ما نسبته 72.3% من عينة الدراسة على ذلك.

وفي ضوء نتائج الدراسة تم اقتراح دليل تربوي لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب. والذي أوصت الدراسة بتبنيه.

الفصل الأوّل

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة:

تعيش الإنسانية اليوم في عالم يشهد العديد من التغيرات في ظل الظروف الحياتية والاجتماعية التي تؤثر على شخصية الفرد. وكذلك يلاحظ تطورات أخرى في جميع المجالات التي تسعى إلى خدمة الإنسانية وتقدمها لتحسين أنماط حياتها. وتعد العملية التربوية المتمثلة في "التعليم" أحد أهم العمليات التي تساعد على تقدم وتطور المجتمعات بطريقة إيجابية. وهي الأساس للتطور والتقدم في المجتمعات الحديثة حيث أنها تعد الجسر والوسيلة للوصول إلى المستقبل الزاهر والمشرق من خلال تحسين مستوى الثقافة والفكر، فالتعليم أفضل استثمار لإعمار الأرض واستمرار الحياة بطرق تضمن البقاء بعيدًا عن السلبية التي تؤدي إلى تراجع المجتمعات.

وقبل الخوض في غمار الحديث عن عملية التعليم لابد من العودة إلى عملية التنشئة الاجتماعية والتي تعد الركيزة الأساسية للتفاعل الاجتماعي؛ لأن الأفراد يكتسبون من خلالها مقومات الشخصية الاجتماعية، ويتعلمون عن طريقها أسلوب الحياة السائد، ويتم تعزيز السلوك الإيجابي من خلالها؛ حيث يشكل السلوك الإيجابي جوهر الإنسان ودافعه للخير والبناء، فهو يمثل إطارًا عامًا للجماعة، ونمطًا من أنماط الرقابة الداخلية التي تجعل الإنسان أقرب إلى إطاره الثقافي وماضيه التاريخي، ومستقبله الذي يسعى إليه وللوصول إلى توليفة مجتمعية تركّز على الأخلاق الحميدة (حمدان، 2015).

وأول من يمارس عملية التنشئة هي الأسرة التي تعدُّ اللبنة الأساسية المتجددة والمرآة التي تنتج عنها المنظومة المجتمعية الكاملة من قيم وعادات وتقاليد، واتجاهات، فوجود أي خلل ببناء هذه اللبنة يؤدي إلى خلل بجسد المجتمع كله؛ ويعتمد بناء المجتمع داخل الأسر المختلفة على الأطفال بناة المستقبل، فبمقدار ما تبذله الأسرة من جهد في تربيتهم ورعايتهم يكون المجتمع سليم (الشرايعة، 2006).

وبما أن الأسرة هي الأساس الأول في عملية التنشئة، فإن المدرسة تأتي في المرتبة الثانية بعد الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية، حيث أنها تكمل ما تم بناؤه في الأسرة، وتعد واحدة من أهم المؤسسات الاجتماعية التي كانت وما زالت المسؤولة عن ثقافة الإنسان وحضارته. وتكمن أهمية المدرسة في أنها تسهم مع غيرها من المؤسسات في تربية وتهذيب سلوك الإنسان، وتقدمه

وتطويره في جميع النواحي الجسدية، والعقلية والثقافية والمعرفية، وكذلك الاجتماعية وفقاً لقدراته وميوله. وتساهم تهيئة البيئة المدرسية بكل العناصر في تحقيق التطور المنشود.

وقد أصبح تقدم المجتمعات مرتبطًا بما تمتلكه من ثقافة ومعرفة متقدمة، وثروة بشرية متعلمة قادرة على المنافسة والإبداع والتطور التكنولوجي، وتحقق أفضل نسب التنمية البشرية والاستثمار الإيجابي للثروات الطبيعية. فالمجتمعات الحديثة والمتطورة، ترى في القطاع التربوي واحدًا من أهم أعمدتها وأسس تطورها، وفي الوقت نفسه لا تكف عن مواكبة التقدم به لأنه أصبح من الضروري أن يتطور بما يضمن ويكفل المشاركة الإيجابية الفاعلة لتنمية المجتمع وتقدمه (عبد الرزاق، 2013).

وتعد المدرسة المنبر الأول للتعليم الذي يعتبر وقبل كل شيء رسالة مقدسة، ذات بعد إنساني واجتماعي ومهنة عريقة وسامية ذات رسالة عميقة تتطلب من أفرادها عملاً ومجهودًا منتظمًا، وخُلقًا قويمًا يتشكل من الشعور العميق بالمسؤولية نحو الطالب والمجتمع.

والتعليم حق لكل طفل، حيث يعد التعليم في المدرسة أحد أهم الوسائط والوسائل المهمة والفاعلة في عملية التنشئة الاجتماعية، ولهذا لا تعد المدرسة مجرد امتدادٍ للأسرة داخل المجتمع فقط، إنما أصبحت مؤسسة اجتماعية أساسية تؤدي دورًا تربويًا وتنمويًّا للأفراد المتمثلين في "الطلاب". ونظرًا للأهمية البالغة التي تتمتع بها العملية التعليمية بوجه عام، والمدرسة بشكل خاص نصت الاتفاقيات العالمية على هذه الأهمية من خلال اتفاقية حقوق الطفل عام 1991، حيث أكدت أنه من حق كل طفل أن ينعم بالتعليم والأمان. وعلى أساس هذه الاتفاقية وجب على الدولة جعل التعليم الابتدائي إجباريًا ومتاحًا للجميع، واتخاذ كافة التدابير اللازمة لضمان دخول جميع الطلبة للمدرسة باختلاف المراحل، ولا بد من الإشارة إلى أن عدد الأفراد الأردنيين وغير الأردنيين الذين أعمارهم 4 سنوات فأكثر والملتحقين خلال عام 2016 بالمؤسسات التعليمية المختلفة بلغ 2.850.667 نسمة وذلك حسبما جاء بالتعداد العام للسكان والمساكن لعام 2016 ما يشكل نسبة 48٪ من التعداد السكاني العام وتعد هذه نسبة عالية وذات أبعاد في غاية الأهمية حيث أن غالبية هذه الفئة تعيش في كنف البيئة المدرسية مما يتطلب العناية والاهتمام بالطلبة الأطفال وتقديم العناية اللازمة لهم في بيئاتهم المدرسية (دائرة الإحصاء العامة، 2016).

ويؤكد العاملون في النظام التعليمي على أهميته وأنه يجب أن تتم عملية التعلم في ظل بيئة آمنة وصحية، حيث أن للبيئة التعليمية دورًا أساسيًّا في تنمية وتطوير العملية التعليمية للوصول إلى التقدم المنشود.

وفي ظل المتغيرات السريعة في المجتمع والتطورات التي حصلت على مستوى الأفراد والمجتمعات، وبتخصيص الحديث عن البيئة المدرسية والتغيرات في السلوك كان لابد من ضبط هذه البيئة، لأن أساس بناء المجتمع يبدأ من المدرسة. وللوصول إلى البيئة المدرسية السليمة لابد من وضع مجموعة من القوانين والسياسات التي تضمن تحقيق الانضباط المطلوب من قبل المدرسة خاصة في المرحلة الأساسية للوصول إلى نهج ثابت منبثق عن الطالب من خلال تدرسيه، ومن الأمثلة الحديثة لإيجاد بيئة مدرسية منضبطة "نهج الصف المستجيب" وهو نهج تطبقه مجموعة من المدارس الموجودة في عدة دول مثل: الولايات المتحدة الأمريكية، وإسبانيا، والهند، وتايلند.

وهذا النهج يسعى إلى إيجاد بيئة مدرسية منضبطة وآمنة، تضمن الانضباط المدرسي المرتبط بالأخلاقيات الحياتية، وتعليم المهارات اللازمة والسلوكات الإيجابية التي يجب الالتزام بها داخل البيئة المدرسية، والتي تساعدهم على فهم وتطوير المجتمع الذي نعيش فيه، وكونه يساعد الكثير من المعلمين في سلسلة واسعة من المدارس الابتدائية على إنشاء صفوف تتمتع ببيئة آمنة وهادئة، وبنفس الوقت يساعد الطلبة على تنمية انضباطهم الذاتي وشعورهم بالمسؤولية، حيث يؤمن نهج الصف المستجيب بأن الانضباط هو مادة دراسية يمكن تعليمها للطلبة تمامًا كما نعلمهم القراءة والكتابة والحساب، على اعتبار أن الطلبة يقطفون أفضل ثمار التعليم عندما ينخرطون بنشاط في التوصّل إلى الفهم الخاص بهم (Brady, and others, 2003).

وتتمثل الأهداف الأسمى لهذا النهج بترسيخ بيئة تعليمية قائمة على النظام والهدوء والأمان، ومساعدة الأطفال على تنمية قيم ضبط النفس والانضباط الذاتي، وتعليم الأطفال المسؤولية والمساهمة الفاعلة في مجتمع ديمقراطي، وتعزيز الاحترام، واللطف، وبناء مجتمع صفّي يتمحور حول التفاعلات الصحية بين المعلم والطالب، والطالب مع الطالب.

فنهج الصف المستجيب هو نهج تشاركي، بحيث يوجد الوعود (القوانين) كلٌّ من الطلبة والمعلمين خلال الأسابيع الستة الأولى للعام الدراسي.

ففي المعتاد لا يُحبِّذ الطلبة الإيفاء بوعودهم في بعض المواقف، إلا أن طلبة نهج الصف المستجيب يرون هذه الوعود من منطلق إيجابي، لأنهم يدركون أهميتها في الحفاظ على سلامتهم وتحقيق التوقعات المرجوة منهم في المدرسة لأنهم يؤمنون بأنها تضمن سلامتهم وسيطرتهم على سلوكهم الذي يُيَسِّر عملية تعلمهم. ومع ذلك فإن هذه الوعود (القوانين) ليست بالكثيرة، هي فقط بعض الإرشادات الكفوءة (Denton, and Kriete 2000).

كما يتميّز هذا النهج بعدم أوتقراطيته أو تساهله، ويشار إليه بأنه مُؤثّر وإيجابي ومُتَّزن، يرنو إلى مساعدة الطلبة في تنمية الضبط الذاتي، وإدراك السلوك المجتمعي المسؤول، والتوصُّل إلى تثمين هذه السلوكات، بعيدًا عن الاعتماد على العقاب أو التعزيز من أجل ضبط السلوك، ومع ذلك لا يغفل عن السلوكات التي يتوجّب على الطالب أو المجموعة الالتزام بها.

ففضلًا عن ذلك يعرض هذا النهج توقعات جليّة للسلوك المرجو، ويدمج المعلمين والطلبة على نحوٍ تفاعليّ للارتقاء بممارسة هذه التوقعات. ويساعد المعلمون الذين يتبنون هذا النهج الطلبة على إدراك تبعات سلوكهم سواء كانت إيجابية أو سلبية على أنفسهم وعلى المحطين بهم.

ويُطبّق المعلمون استراتيجيات الاحترام المتبادل لوقف سوء السلوك ولاستعادة السلوك الإيجابي بأقصى سرعة عندما يُسيء الطالب التصرُّف، وهذا من شأنه أن يُمكِّن الطلبة من الاستمرار في التعلُّم، وبدوره يتابع المعلم الحصة. ويسعى المعلمون للتحلّي بالحزم، واللطف، والثبات، لأن هدفهم إيجاد بيئة هادئة وآمنة ومنضبطة، وبنفس الوقت الحفاظ على كرامة كل طالب، وهذا يتطلَّب خلق توازن متسق وثابت ما بين الاحتياجات الجماعية والفردية على حدٍ سواء بحيث يجمع بين الحاجة إلى إيجاد صف منظَّم مع ديمومة حركته ونشاطه، وبين حاجة المعلم لإدارة الصف وحاجة الطلبة إلى السيطرة على حياتهم والتعلم. وهذا يستلزم توفير الوقت الكافي لتدريس الطلبة مبدأ المساهمة الفعّالة في مجتمع تعليمي يسوده الود، وأن الوقت الذي يُمضيه المعلمون في وضع مبادئ الانضباط الصفي هو استثمار يجنى ثماره بفاعلية (Wood, and Loftis, 2011).

وبناءً على ما سبق تجد الباحثة ضرورة في إلقاء الضوء عن قرب على واقع البيئات المدرسية ودور المدارس في نشر نهج واضح للسلوك الإيجابي والانضباط المدرسي لتوفير البيئة المناسبة والأمن والأمان للمجتمع المدرسي بشكل مباشر وغير مباشر لضمان إيجاد وتنمية شخصيات ومقدرات الطلبة وتطويرها لخدمة المجتمع ودعم عملية التنمية المجتمعية. وعليه تأتي هذه الدراسة لاقتراح دليل تربوي لإيجاد بيئة مدرسيّة أردنية تُحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصّف المُستجيب.

مشكلة الدراسة:

من خلال خبرة الباحثة في تدريس طلبة المرحلة الأساسية لمدة تزيد عن 21 عامًا في المدارس الخاصة ومتابعة وملاحظة سلوك الطلبة ضمن بيئات مدرسية مختلفة، لاحظت الباحثة عندما انتقلت للعمل كمعلمة في مدرسة الجالية الأمريكية، بيئة مدرسية مختلفة ومنضبطة وكذلك إيجابية ورأت هذه البيئة الإيجابية في جميع أرجاء المدرسة حيث شملت الطلاب والمدرسين والإداريين مما أثار العديد من التساؤلات ما الذي ميز بيئة هذه المدرسة عن غيرها من المدراس؟ وكيف استطاعت الوصول إلى هذا المستوى المرتفع جدًا من الانضباط الذاتي؟ حيث لمست الباحثة انتشار الانضباط الذاتي، والسلوكات التربوية الإيجابية لدى جميع الطلبة من حيث الالتزام. بالأخلاق والصدق والأمانة، والهدوء واحترام المعلم، والتقيد بالطابور، وغيرها من السلوكات الإيجابية المنضبطة، ولاحظت أيضًا شخصية الطالب القوية والقياديّة، والمتزنة والمتصالحة مع الذات ومع الآخر.

ولأجل التعرف على سبب تحقيق الانضباط الذاتي لدى الطلبة في هذه المدرسة وعدم تحققه في المدارس التي عملت فيها الباحثة سابقًا بالرغم من تشابه الظروف الاقتصادية والاجتماعية وتوافر الرفاهية ذاتها؟ قامت الباحثة بدراسة استطلاعية حيث قامت الباحثة بسؤال زميلاتها المعلمات ومديرة المرحلة الأساسية عن سبب تميُّز طلبة المدرسة بالانضباط الذاتي فكان أن أجمعت المعلمات على أن السبب يعود لاستخدام مبادئ نهج الصف المستجيب وبنسبة بلغت 100%. مما حدا بالباحثة محاولة البحث في تنمية الانضباط الذاتي لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الأردنية، وتحديدًا تتبلور مشكلة الدراسة في الكشف عن دور نهج الصف المستجيب في إيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى الطلبة وفي اقتراح دليلٍ تربويٍّ لإيجاد بيئة مدرسيّة أردنية تُحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصّف المُستجيب. وذلك من خلال سعي الدراسة الحالية لمعرفة الطرق والأساليب التي اتبعتها المدرسة لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا ودور نهج الصف المستجيب في هذه الحالة.

أسئلة الدراسة:

تحديدًا أجابت الدراسة على الأسئلة الآتية:

1. ما دور نهج الصف المستجيب في إيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدرسة الجالية الأمريكية، عمان/الأردن من وجهة نظر مديري المدرسة ومعلمي المرحلة الأساسية؟

2. ما درجة توافر مبادئ الانضباط الذاتي لدى طلبة المرحلة الأساسية وفق نهج الصف المستجيب في المدارس الخاصة في لواء الجامعة عمان/ الأردن من وجهة نظر معلميها ومديريها؟
3. ما الدليل التربوي المقترح لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب؟
4. ما درجة ملاءمة الدليل التربوي المقترح لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب من وجهة نظر الخبراء التربويين؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف الآتية:

1. الكشف عن الدور الذي يؤديه نهج الصف المستجيب في إيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر مديري المدرسة ومعلمي المرحلة الأساسية.
2. الكشف عن درجة توافر مبادئ الصف المستجيب في مدارس المملكة الأردنية الخاصة من وجهة نظر معلميها ومدرائها.
3. اقتراح دليل تربوي لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.
4. بيان درجة ملاءمة الدليل التربوي المقترح لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب من وجهة نظر الخبراء.

أهمية الدراسة:

من خلال معرفة الباحثة السابقة بهذه الفئة العمرية من الطلبة وملاحظتها لوجود اختلافات كبيرة في البيئات المدرسية المنضبطة والسلوك التربوي الإيجابي بين مدرسة الجالية الأمريكية ومدارس أخرى؛ ارتأت الباحثة أن يتم تسليط الضوء على هذه القضية لأنها ترتبط بسلوك وقيم وتطور وتقدم جيلٍ كامل. وتكمن أهمية الدراسة في نتائجها المتوقعة؛ إذ يؤمل أن يستفيد من نتائج الدراسة الجهات الآتية:

- مؤسسات التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية؛ حيث سيكون الدليل الأمثل لهم لمعرفة وتطبيق كيفية إيجاد بيئة مدرسية منضبطة وإيجاد السلوك التربوي الإيجابي والابتعاد عن العنف والتمرد داخل صروحها التعليمية، من حيث التزام الطلاب بأخلاقيات مثل الصدق واحترام النظام وقوانين المدرسة، واحترام المعلم والمحافظة على ممتلكات المدرسة، وأهم شيء التصالح مع الذات والآخر، حيث يتكوّن لدى الطالب رقابة داخلية تمنعه من ممارسة أي سلوك سلبي أثناء وجود المعلم أو في غيابه.
- المعلمون والمديرون، حيث سيكون بين أيديهم دليلٌ تربويٌّ يُبيّن كيفية إيجاد بيئة مدرسية تحقق الانضباط الذاتي والسلوك السليم لطلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب، لضمان تقدم المجتمع واستمرار تطوره بطريقة سليمة.
- الباحثون والمهتمون في هذا المجال؛ حيث ستشكل هذه الدراسة قاعدة معلوماتية ونقطة مهمة لإجراء الدراسات والأبحاث حول موضوع الدراسة، بهدف تحقيق مفهومها التربوي الشامل، وفتح آفاق ومداخل جديدة لكيفية إيجاد بيئة مدرسية منضبطة من خلال نهج الصف المستجيب والسلوك التربوي الإيجابي لدى طلبة المرحلة الأساسية.
- المكتبة العربية العامة؛ والمكتبة الأردنية خاصة بإضافة عملية حول موضوع الدراسة: دليل تربوي مقترح لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطاً ذاتياً لدى طلبة المرحلة الأساسية إلى نهج الصف المستجيب. خاصة وأن المكتبة العربية تفتقر إلى أدبيات حول نهج الصف المستجيب.

وفقًا لذلك كان من المهم دراسة إيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا لدى طلبة المراحل الأساسية الدنيا، حيث أن البيئة التربوية العربية بوجه عام والبيئة التربوية الأردنية بوجه خاص تفتقد إلى دراسات تربوية تكشف عن الطرق الحديثة مثل نهج الصف المستجيب في إيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى الطلبة ونهج يسعى إلى إيجاد بيئة مدرسية آمنة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

تتبنى الدراسة المصطلحات الآتية:

- الدليل: عبارة عن مجموعة من الإجراءات والإرشادات والمعلومات الضرورية تشكل فيما بينها قواعد تساعد وترشد القارئ من مرحلة إلى أخرى في التعامل مع الوضع الجاري (Artkinsom, 2002)

- الدليل (إجرائيًا): مجموعة من الإجراءات والإرشادات والمعلومات الضرورية التي تساعد المدارس المختلفة في إيجاد بيئة مدرسية منضبطة.
- البيئة المدرسية (إجرائيًا): بيئة آمنة تقدم مجموعة من البرامج التعليمية والتربوية من أجل إعداد متعلمين دائمين التعلم قادرين على اكتساب المعرفة والاستعداد للتطورات الحياتية وتحقيق الذات والتكيف مع الآخرين وكذلك التركيز على المهارات الأساسية للوصول إلى المهارات الحياتية المختلفة.
- الانضباط الذاتي (اصطلاحيًا): قدرة المتعلم على تحقيق حالات الالتزام والتقيد بالتعليمات المدرسية والعمل وفقًا لمضامينها، عبر توجيه ورقابة ذاتية لميوله ورغباته وحاجاته والوصول إلى سلوك تربوي اجتماعي مقبول ومتناسب مع متطلبات المناخ الصفي (هارون 2003).
- الانضباط الذاتي (إجرائيًا): الالتزام بالسلوك الحميد، واتباع الأنظمة والتعليمات المنظمة لعمل سير المدرسة، وحفظ حقوق الآخرين والممتلكات العامة، والتركيز على نجاح عمليتي التعليم والتعلم.
- نهج الصف المستجيب (اصطلاحيًا): هو نهج تربوي يوفر ممارسات للمديرين والمعلمين والطلاب لتحقيق بيئة مدرسية آمنة، تُحقق الانضباط الذاتي لدى طلبتها (Brady, and others, 2003).
- نهج الصف المستجيب (إجرائيًّا): هو نهج تربوي يوفر ممارسات للمعلمين يمكنهم استخدامها طوال اليوم لتوسيع نطاق تعلم الأطفال وإيجاد مجتمعات إيجابية في الفصل الدراسي وفي جميع أنحاء المدرسة. ويحسن من التحصيل الدراسي ويؤدي إلى زيادة وتعزيز الانضباط الذاتي ومزيد من التدريس عالي الجودة.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود هذه الدراسة بما يلي:

- الحدود البشرية: مديري ومعلمي مدرسة الجالية الأمريكية للدراسة النوعية ومديري ومعلمي المدارس الخاصة في لواء الجامعة للدراسة الميدانية.
- الحدود المكانية: مدرسة الجالية الأمريكية عمان/ الأردن، والمدارس الخاصة في لواء الجامعة للدراسة الميدانية عمان / الأردن.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2019-2020.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل الأطر النظرية والمفاهيم المتعلقة بمتغيرات الدراسة من البيئة المدرسية والانضباط الذاتي والتعليم الأساسي في الأردن، ونهج الصف المستجيب ومفهومه وأهدافه ومرتكزاته. كما يتضمن هذا الفصل مجموعة من الدراسات السابقة ذات صلة بمتغيرات الدراسة.

أولًا: الإطار النظري

البيئة المدرسية:

تعد المدرسة مرآة تعكس واقع المجتمعات وطموحاتها. فتجسد المدرسة صورة العلاقات الاجتماعية والثقافية، التي توجد في المجتمع. فعن طريق المدرسة يتم ترجمة فلسفة المجتمع إلى فكر يقدم لطلابها، بناة المستقبل، بصور متعددة من مناهج وأنشطة، وأساليب تدريسية وغيرها، مما يساعد الطلاب على تكوين شخصياتهم وبلورة سلوكهم وأسلوب تفكيرهم. وهي بذلك تقوم بوظيفتها التربوية، والتعليمية، كما تقوم بصقلهم اجتماعيًّا نيابة عن الأسرة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى. ولضمان ذلك يجب أن تتم عملية التعلم في ظل بيئة آمنة وصحية، حيث أن للبيئة التعليمية دورًا أساسيًّا في تنمية وتطوير العملية التعليمية للوصول إلى التقدم المنشود.

لذا وكما يشير عبد الرزاق (2013) فإن البيئة المدرسية وكيفية تهيئتها لتحقيق الأهداف التعليمية في عدة مجالات تخدم المجتمع المدرسي كاملًا. وتعد واحدة من أهم اهتمامات التربويين في الوقت الحالي، فمن الضروري قيام المجتمع المدرسي بتوفير بيئة تعليمية تربوية ذات قيم ومبادئ إيجابية. حيث أن البيئة المدرسية تحتوي على منظومة العادات والتقاليد التي تساعد على نشر السلوك الإيجابي، والانضباط الذاتي ضمن أفراد المجتمع المدرسي والتي تخدم بيئة الطالب وبيئة التعليم بحيث تصبح بيئة صحية وآمنة تستخدم الأساليب والطرق التربوية الحديثة.

وتُعرَّف البيئة المدرسية بأنها تلك الظروف التي تساعد على ممارسة النشاط المميز للفرد في الإطار المدرسي لنمو الشخصية الإنسانية. وللبيئة المدرسية مكونات عديدة تتمثل في النشاط المدرسي، والإدارة المدرسية، والمناهج، وطرق التدريس، والمعلمين. والتفاعل الإيجابي لهذه المكونات يؤدي إلى تشكيل وصياغة شخصية الطالب ويعوده أسلوب التعاون الاجتماعي، وتبصره بالحقوق والواجبات، ثم توقظ فيه قوى خاصة تدعوه إلى أمور تقوده إلى أغراض خاصة معينة ونتائج مقصودة (مبروك وآخرون، 2017)

ولا شك أن للبيئة المدرسية دورًا مهمًا في تفجير الطاقات، وتنمية المواهب والمهارات، وغرس القيم، فالبيئة التعليمية دافع للتعليم الذاتي من خلال وجود المعامل المختلفة والمكتبة التي تساهم في تنمية روح البحث، بالإضافة إلى الأنشطة غير الصفية من فنون مسرحية وأنشطة مجتمعيّة، لما لها من دور في تحمل المسؤولية وإعداد قادة المستقبل، كما أن البيئة المدرسية الغنية تتيح لكل تلميذ ممارسة هواياته، لذا غدت البيئة المدرسية أحد المكونات الأساسية في تنمية الإبداع والموهبة (جروان، 1998).

ولابد للبيئة المدرسيّة الناجحة أن تتصف ببعض من الصفات، ومنها انفتاح البيئة على الخبرات والتحديّات الخارجيّة حتى تتمكن من تطوير قدرات الطلاب بشكلٍ مستمرٍ، وترحيبها بالتطوير والتغيير والتجديد باستمرارٍ. وأن تكون مُشجعة ومُحفَّزة بحيث تساعد الطلبة على تلّقي المعلومات وترسيخها وحب المدرسة. وأن تحوي إدارة ناجحة ومعلّمين أكفاء، قادرين على توصيل المعلومات للطلاب وتشجيعهم على الدراسة وحب التعلّم، وتمتلك منهاجًا تعليميًّا جيّدًا وقويًّا، وأن تمتلك مبنًى متكاملاً من حيث توفر جميع المرافق التي تساعد الطالب مثل المرافق الصحية والساحات والملاعب، وقاعات التدريس الملائمة والمحضّرة لتقديم الحصص التي تزيد من نجاح البيئة المدرسيّة وتحقيق النتائج المرجوّة. وامتلاكها لبرامج تعليميّة متطوّرة التي تحفّز الطالب على الإبداع والتقدّم بدافعيةٍ، مثل شبكة الإنترنت وبرامج الحاسوب المتطورة. وأن تتَّبع أساليب حديثة ومتطوّرة التي تتناسب مع مقتضيات العصر، ومراعاة الفوارق الفردية بين الطلاب للتمكن من توصيل المعلومات بشكلٍ واضحٍ للطلاب وزيادة فاعليتهم معها، إضافةً إلى استخدام وسائل التعليم المتطوّرة في تقييم الطلاب للحصول على نتائج شفافةٍ ودقيقةٍ حول مستويات الطلاب (نمور،2012).

وهناك خمسة مكونات لتحقيق البيئة المدرسية الإيجابية، كما ذكر أرون (2018):

1. الأمان: ينبغي توفير الأمان البدني والعاطفي الخالي من التهديد والعنف والاعتداء على الطلبة، وتشجيعهم على المبادرة دون خوف من الحرج أو التمييز أو الفشل.
2. العلاقات: ينبغي أن تكون العلاقة بين الجميع في المدرسة من إداريين ومعلمين وطلاب وأولياء الأمور مبنية على الاحترام المتبادل والتعاون ومشاركة القيم والتعاطف، وأن تكون الأدوار والمسؤوليات محددة وواضحة.

3. التعليم والتعلم ينبغي أن يكون التركيز على الطالب نفسه بحيث يشعر بأهمية وفائدة المعلومات والمهارات التي يحصل عليها، وينبغي أن يتم تضمين التعليم العاطفي الاجتماعي في المناهج.
4. البيئة المدرسية: ينبغي أن تكون المدرسة آمنة ونظيفة وباعثة على البهجة والسرور، وأن يتم توفير الأدوات التعليمية من كتب ومناهج وتكنولوجيا ومساحات خضراء وغيرها، ويتم تصميم الصفوف الدراسية على نحو يبعث الدفء والحميمية والتشجيع على التعلم.
5. البيئة المؤسسية: يستحسن تضمين البرامج المحسنة للعملية التعليمية داخل المناهج، وينبغي أن تخاطب المجتمع المدرسي بصفة عامة، ويتم إشراك الطالب في عملية تحسين الأداء داخل المدرسة كما تفعل المؤسسات عندما تستفيد من تعليقات العملاء والموظفين في تحسين الأداء.

ولأنّ للبيئة المدرسية الناجحة أثر على الأداء الأكاديمي وتنمية جوانب شخصية الطلاب الصحية، والبدنية، والعقلية، والروحية، ومن أجل تحقيق هدفٍ شاملٍ وعام وهو التربية المتكاملة وخلق المواطن الصالح، فقد اهتمت الدراسات بالكشف عن عناصر البيئة المدرسية ودورها في تحقيق الأداء والأكاديمي المرتفع للطلاب، حيث يتكامل مع الأداء والإنجاز الأكاديمي جوانب أخرى منها: الجانب العقلي ويقصد به هنا التفكير الحر، والحوار، واحترام الرأي والرأي الآخر، والاحترام المتبادل وتنمية الفكر الإبداعي والتفكير العلمي، والتفكير الناقد، والتفاعل الإيجابي بصورة عامة، وغرس الثقة بالنفس. كما تؤثر البيئة المدرسية أيضًا على التوجيه الذاتي للطلبة، حيث يقوم الطلبة بتنظيم أنفسهم ذاتيًا داخل الصف من غير الحاجة إلى توجيهات مستمرة من المعلم (البيلي، 2016).

الانضباط الذاتي:

يعد الانضباط الذاتي أرقى أشكال الانضباط، لأنه يخرج من الفرد نفسه دون تأثير أية عوامل خارجية، فالانضباط الفعال هو الانضباط الذاتي والتحكم الذاتي الذي يحدث لدى كل متعلم بشكل طبيعي، ويشير إلى المسؤولية الأخلاقية للفرد عن أفعاله وتصرفاته وذلك تبعًا لإرادته وليس خوفًا من العقاب أو للحصول على المكافآت الخارجية (قطامي وقطامي، 2002).

كما يعرف أنه قدرة المتعلم على تحقيق حالات الالتزام والتقيد بالتعليمات المدرسية والعمل وفقًا لمضامينها، عبر توجيه ورقابة ذاتية لميوله ورغباته وحاجاته، والوصول إلى سلوك تربوي اجتماعي مقبول ومتناسب مع متطلبات المناخ الصفي (هارون 2003).

ويعني الانضباط الذاتي أن ينشغل المتعلمون في الأنشطة الهادفة الإيجابية التي تدعم التعلم، وليس أن يبقى المتعلمون في الصف دون حراك، ويكون باقتناع المدرس بأهمية المحافظة على النظام، لما له من فائدة ومعنى لدى المتعلم، ويكون المعزز للانضباط ذاتي (كوافحة، 2007).

وعرّفه معالي (2015) بأنه قيام الفرد بالتأثير في سلوكه ونتائجه وتعديله من خلال ضبط نفسه وبيئته، ومن خلال استراتيجية الضبط الذاتي حيث يتعرف الفرد على العوامل التي توجه وتقود وتنظم سلوكه والتي ينتج عنها في النهاية نتائج أو توابع معينة.

ويمكن تعريف الانضباط الذاتي أنه: التزام المتعلمين بالقواعد الصفية التزامًا ذاتيًا والسير وفقها انطلاقًا من رغبة واقتناع بأهميتها، وذلك بعد مناقشة المدرس في مفهومها ومنطقيتها (المودي، 2015).

لذلك يتضح من التعريفات السابقة أن مفهوم الانضباط الذاتي يشير إلى ضرورة وجود قواعد صفية تنظم العمل الصفي، مع التأكيد على ضرورة مناقشة المتعلمين في مفهومها وأهميتها ومدى ملاءمتها وعدالتها، حتى يتحقق الالتزام الذاتي بها، وبالتالي يتحول الانضباط الخارجي إلى انضباط ذاتي، أي أن المتعلمين ينقذون القواعد الصفية ويلتزمون بها، ومنبع ذلك اتجاههم نحو العمل، وانغماسهم فيه، وتقبلهم لزملائهم وللنظام الصفي.

ذلك أن أساليب الضبط الذاتي كما تشير معالي (2015) تؤكد على دور الفرد، فهو المسؤول عن تغيير سلوكه، وأن هذا التركيز على مسؤولية الفرد يزيد من دافعيته لإحداث التغيير، فالتدرب على ضبط الذات يسهم في نقل مركز الضبط الخارجي إلى الداخلي، ويزيد من إدراك الفرد لقدرته على ضبط البيئة من حوله والتأثير فيها مما يزيد من دافعيته للتحسن.

أهمية الانضباط الذاتي وسمات المتعلم المنضبط ذاتيًا:

تتجلى أهمية الانضباط الذاتي من خلال نتائج الكثير من الدراسات التي أثبتت أن الانضباط الذاتي أفضل من الانضباط الخارجي، على اعتبار أن الانضباط الخارجي يقوم على التحكم في سلوك المتعلمين بطرائق مختلفة ومتباينة وتلقي الأوامر والتعليمات من أطراف خارجية أعلى مرتبة منهم، وإجبارهم على الالتزام بالقوانين المدرسية، وعدم الخروج عليها، باستخدام أساليب

مختلفة كالثواب والعقاب، وهو في الغالب خوف المتعلم داخل الصف في وجود المدرس، ولعل خوف المتعلم من مدرسه قوة مدمرة وأثره النفسي أقوى من العقاب البدني (المقيد، 2009).

ومن هذه الدراسات التي أشارت إلى أهمية الانضباط الذاتي: دراسة دروزة (2007)؛ إذ قامت بتلخيص بعض الدراسات التي أكدت على أهمية أن يكون الإنسان منضبطًا داخليًا، إذ بينت نتائجها المتعلقة بالشخصية أن الأفراد المنضبطين داخليًّا كانوا أقل قلقًا، وأكثر تحملًا، وأكثر تكيفًّا، وأكثر مقاومة للأمراض النفسية، كما كانوا أقل عدوانية، ويتمتعون بصحة جسمية جيدة بشكل يفوق نظائرهم المنضبطين خارجيًا.

تتجلى أهمية الانضباط الذاتي في أنه يساعد المتعلمين في تبني القيم والمعايير التي تسهم في إيجاد مجتمع حر منظم، ويطور سلوكًا هادفًا منضبطًا ذاتيًّا عند المتعلمين، ويسهم في إيجاد اتفاق وتوافق بين المتعلمين وقوانين المدرسة، ويساعد المتعلمين على فهم القوانين والتعليمات المدرسية والحفاظ عليها، كما ويوفر البيئة المناسبة للتعلم والمناخ النفسي والمادي الملائم للتواصل الفعال بين أطراف العملية التعليمية التعلمية بالإضافة إلى أنه يزيد ثقة المتعلمين بأنفسهم ويجعلهم يترددون عن ممارسة أي عمل من شأنه أن يسيء إليهم وإلى مدرستهم وزملائهم ويقلل من فوضى المتعلمين وإثارة المشكلات التي من الممكن أن تعيق تحقق الأهداف المنشودة (المودي، 2015).

إن إيجاد بيئة تعليمية ناجحة ومنضبطة وآمنة، لا يمكن تحقيقها دون وجود إدارة مدرسية فعّالة تعمل على توفير الجو الودي داخل أرجاء المدرسة كافة، وتراعي اهتمامات الطلبة، وتقدم النشاطات المناسبة مع مراعاة الفروق الفردية، وتشجع الطلبة على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بحرية، وتعمل على احترام شخصية الطالب، من خلال وضع أنظمة وقواعد واضحة للسلوك وطرق التعامل مع المخالفات السلوكية (قطامي وقطامي، 2002).

وتعتبر العلاقة الإيجابية بين المعلم وطلبته من المكونات الرئيسة في أي نظام فعّال للإدارة الصفية. حيث يدرك المعلمون الفعّالون أن الخطوة الأولى نحو تحقيق إدارة صفية فعّالة تتمثل في بناء بيئة إيجابية داعمة، وأن أهمية التواصل بين المعلم والطالب له دور فعال أيضًا في تحقيق الانضباط الصفي. وإن أهم مسؤوليات المعلم إيصال الطالب إلى مرحلة متقدمة من مراحل الانضباط الذاتي، بحيث يتصرّف الطالب وفق القوانين، وتكون تصرفاته طوعية نابعة من داخله وليس لأسباب مفروضة عليه من الآخرين أو ناتجة عن العقاب (هارون، 2003). ولعل من أهم العوامل المؤثرة في حفظ النظام والانضباط الذاتي هي شخصية المعلم والنمط الذي يتبعه في إدارته لصفه (العشي 2008).

التعليم الأساسي في الأردن:

التعليم في الأردن يعد واحدًا من أجود أنظمة التعليم في بلدان العالم، ويلعب التعليم دورًا محوريًّا في حياة وثقافة المجتمع الأردني. وقد ساهم نظام التعليم الكفء بشكل كبير في جعل الأردن من الدولة المتقدمة.

ويُعتبر التعليم الأساسي قاعدة أساسية للتعليم ولبناء الوحدة الوطنية والقوميَّة ولتنمية القدرات والميول الذاتية وتوجيه الطلبة من خلالها. وتهدف هذه المرحلة إلى تحقيق الأهداف العامة للتربية وإلى إعداد الفرد في مختلف الجوانب الشخصية والجسميَّة والعقليَّة والروحية والعاطفية والاجتماعية ليصبح قادرًا على أن يحب وطنه ويعتز به ويتحمل المسؤوليات المترتبة عليه اتجاهه، ويحب أسرته ومجتمعه ويتحمل المسؤولية المترتبة عليه اتجاههما، وأن يفكر بأسلوب علمي مستخدمًا في ذلك عمليات المشاهدة وجمع البيانات وتنظيمها وتحليلها والاستنتاج منها وبناء أحكام وقرارات مستندة إليها، وأن يحرص على سلامة بيئته ونظافتها وجمالها وثروتها، وأن يكون قادرًا على تقبُّل ذاته ويحترم الآخرين ويراعي مشاعرهم ويقدر مزاياهم ومنجزاتهم، وأن يقدر قيمة الوقت ويحسن استثمار أوقات فراغه، وأن ينمي نفسه ويسعى للتعلم الذاتي، وزيادة كفاياته (وزارة التربية والتعليم، 2015).

والغرض من التعليم الأساسي هو تعليم الطلبة التفكير بشكل نقدي والسعي لتحقيق معايير عالية لمواجهة التحديات التي تطرحها التطورات التكنولوجية وتطوير المواطنة والقيم الأساسية، ولتحقيق هدف التعليم الأساسي، يجب على المدارس توفير بيئات منظمة وآمنة ومنضبطة (المرسال، 2019).

وتمتاز مرحلة التعليم الأساسي بأن الطفل يبدأ فيها في المشاركة الكاملة في العالم خارج محيط الأسرة، حيث تلعب المدرسة دورًا عظيمًا كمؤسسة اجتماعية تقوم مقام الوالدين بالنسبة للتطبيع الاجتماعي للطفل، وهذه المرحلة تعد أنسب المراحل لعملية التطبيع الاجتماعي (الطيب وآخرون، 1982).

ومرحلة التعليم الأساسي في الأردن هي الركيزةَ الأساسيّةَ التي يُعتمَد عليها في إعداد الناشئين والتي يتمّ بها تزويد الطلبة بالاتجاهات السليمة، والعقيدة الصحيحة، والخبرات والمهارات، ومن أهم أهدافها: تثبيت العقيدة الإسلاميّة في نفس الطالب، سواء كان ذلك في الخُلُق، أو الجسم، أو العقل، أو اللّغة، وتعليم الطالب الفضائل وآداب السلوك، وتنمية المهارات الأساسيّة الخاصة بالمهارات الحركيّة، والعدديّة، واللغويّة، وتزويده بالقَدْر المناسب من المعلومات في مختلف المجالات والموضوعات، وتنمية الذوق البديعيّ لديه، ويكون ذلك من خلال زيادة التقدير

للأعمال اليدويّة، وتنمية الوعي؛ من أجل أن يدرك واجباته، وحقوقه في حدود سنِّه. وغرس حبّ الوطن في قلبه، وتوليد الرغبة لديه في الحصول على العِلم النافع، والقيام بالأعمال الصالحة. وتدريبه على الاستفادة من وقت الفراغ، وتجهيزه للمراحل القادمة في حياته (عيّاش، 2018).

علاقة التعليم الأساسي والبيئة المدرسية الناجحة بالانضباط الذاتي:

إن الانضباط شرط أساسي للتدريس والتعلم. فانضباط الطلبة في المرحلة الأساسية يحقق للمعلم تحكمًا في عملية التدريس ليصبح بمقدوره إكسابهم العلوم والمعارف والمهارات التي يخطط لها. وبدون الانضباط لا يمكن أن يكون هناك تدريس فعال مما قد يؤدي إلى انخفاض في التحصيل الدراسي للطلبة. ويقدر بعض التربويين أن نصف وقت المعلم في الفصل يضيع في التعامل مع عوارض خارج نطاق التدريس ومعظمها مشكلات انضباط ومخالفات سلوكية (العامري، 2017)

فالبيئة المدرسية الناجحة خاصة في مرحلة التعليم الأساسي تستطيع أن تكسب الطلبة سلوكات إيجابية جمّة، من احترام آراء الآخرين، وتحمل المسؤولية، وتحقيق الثقة بالنفس، وهذه السلوكات الإيجابية لا يمكن اكتسابها من دون أن تحقق البيئة المدرسية الانضباط الذاتي لدى طلبتها. حيث أن العلاقة بينهما علاقة طردية متبادلة، كلما كانت البيئة المدرسية ناجحة كلما كان الانضباط الذاتي لدى الطلبة فعّالًا، وكلما كان الانضباط الذاتي لدى الطلبة فعّالًا كلما ساهم في إيجاد بيئة مدرسية ناجحة وآمنة.

نهج الصف المستجيب:

ويعد نهج الصف المستجيب واحدًا من الأساليب التي تتضمن بيئة مدرسية آمنة تحقق الانضباط الذاتي لدى الطلبة. وتاليًا توضيح لنهج الصف المستجيب كما بينها كل من برادي وآخرون (Bardy and others, 2011)، وكرو (Crowe, 2009)، وود وآخرون (Wood and others, 2011)، ومركز الصف المستجيب (Center for responsive classroom,2017)، ودنتون وآخرون (Denton and others, 2000).

رؤية نهج الصف المستجيب:

تتمثل رؤية نهج الصف المستجيب بأن الانضباط يُعلَّم كما تُعلَّم القراءة والكتابة. وبضرورة تعليم الطلبة المهارات التي يحتاجونها ليكونوا ناجحين أكاديميًا واجتماعيًّا داخل وخارج المدرسة. وحتى يكون التعليم خبرة جيدة وإيجابية يجب أن يكون الطالب مشاركًا فعالًا وحاضرًا

ذهنيًّا ومستمعًا جيدًا ومغامرًا ومغتنمًا للفرص ومحترمًا لآراء الآخرين ويسأل أسئلة متعلقة بالموضوع.

كما ويؤمن نهج الصف المستجيب أيضًا بأن تدريس المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (تحمُّل المسؤولية، احترام آراء الآخرين، الثقة بالنفس) كأهمية تدريس المهارات الأكاديمية المعرفية وبأهمية كيف نعلِّم كأهمية ماذا نعلِّم وبأنّ النمو المعرفي يحدث من خلال التفاعل الاجتماعي (Denton and others, 2000).

وقد عُرّف نهج الصف المستجيب بأنه نهجٌ وليس برنامجًا، والفرق بينهما بأن البرنامج التعليمي يجب اتباعه والقيام بجميع خطواته ولا يمكننا إضافة أو حذف أي خطوة منه، إلّا أنّ النهج التعليمي هو أكثر مرونة، بحيث نستطيع أن نتبناه حتى يلبي حاجاتنا وحاجات طلابنا ويمكن تعديله حسب متطلباتنا وظروفنا. وهذا ما يجعل نهج الصف المستجيب نهجًا فعّالًا وناجحًا، لأنه يمكننا الأخذ باستراتيجياته وتعديلها بما يتناسب مع مواقفنا التعليميّة.

تتمثّل أهداف نهج الصف المستجيب كما بيّنها (Center for responsive classroom, 2017) بما يلي:

1. ترسيخ بيئة تعليمية قائمة على النظام والهدوء والأمان.
2. مساعدة الطلبة على تنمية قيم ضبط النفس والانضباط الذاتي.
3. تعليم الطلبة المسؤولية والمساهمة الفاعلة في مجتمع ديمقراطي.
4. تعزيز الاحترام، واللطف، وبناء مجتمع صفي يتمحور حول التفاعلات الصحية بين المعلم والطالب، والطالب مع الطالب.

ولتحقيق الأهداف السابقة يؤمن نهج الصف المستجيب بضرورة البدء بتعليم المهارات الاجتماعية والعاطفية للطلبة قبل البدء بتعليمهم المهارات الأكاديمية، ومن خلال تكرار وإعادة النموذج الحسن أمام الطلاب مرارًا وتكرارًا، بحيث يجب شرح توقعاتنا المطلوبة ونمذجتها للطلبة حتى يُسهل عليهم فهمها، وبالتالي معرفة السلوك المطلوب منهم والامتثال له بشكل واضح.

إن نهج الصف المستجيب هو نهج تعليمي قائم على الأدلة المرتبطة بزيادة فاعلية المعلمين وارتفاع تحصيل الطلبة وتحسين المناخ المدرسي. وقد بدأت فكرة هذا النهج عام 1991 من قبل مجموعة من المعلمين في المدارس الحكومية في الولايات المتحدة الأمريكية في ولاية ماتشستشوسس، الذين تجمعهم رؤية مشتركة وهي الجمع بين التعلم الاجتماعي والأكاديمي خلال اليوم الدراسي. ويتكون هذا النهج من مجموعة من الممارسات التي تبني المهارات العاطفية

والاجتماعية والأكاديمية التي يمكن دمجها مع أي برنامج مُتَّبع من قبل أي المدرسة (Wood and others, 2011).

ويرتكز نهج الصف المستجيب على ستة عناصر أساسية:

أوَّلًا: الاجتماع الصباحي (Morning meeting):

الاجتماعات الصباحية تمنح الطلبة وقتًا ومكانًا ثابتين يوميًّا لاستكشاف وممارسة المهارات الاجتماعية العاطفية، ودمج التعلُّم الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي معًا. والاجتماع الصباحي يُنمّي التعاطف بين الطلبة من خلال إتاحة الفرصة للطلبة بممارسة الاعتناء بالآخرين.

أهمية الاجتماع الصباحي " الحلقة الصباحية":

1. تخدم سهولة الانتقال من البيت إلى المدرسة.
2. تساعد الطلبة أن يشعروا بالترحيب، وأنهم معروفون.
3. ضبط نغمة اليوم (تساعد في إرساء أجواء اليوم الدراسيّ).
4. إيجاد مناخ من الثقة.
5. دعم مهارات التواصل والاتصال لدى الطلبة.

ومن المهارات الاجتماعية والعاطفية التي يمكن تعلُّمها من خلال الاجتماع الصباحي (تحمُّل المسؤولية، والنظام، واحترام الآخرين، والتعاون، واحترام الوقت، والتواصل مع الآخرين، وتقبُّل وجهات النظر المختلفة، والإصغاء، واحترام الدور، والتواصل البصري، والصبر) (Denton and others, 2000).

الهدف من الاجتماع الصباحي هو إيجاد مجتمع إيجابي في غرفة الصف، حيث يجب التأكد من أن الطلبة يعرفون الهدف من هذا الاجتماع الصباحي. ويتكون الاجتماع الصباحي من أربعة عناصر:

1. التحيّة: يُحيّي الطلبة بعضهم بعضًا أثناء الاجتماع الصباحي، ويتواصل الطالبان تواصلًا بصريًّا مع بعضهما عند التحية، حيث يكون صوت الطالب مسموعًا وواثقًا من نفسه عند إلقاء التحية على زميله.
2. المشاركة: وهنا يشارك الطلبة زملاءهم بذكر شيء خاص بهم، حيث يقوم المعلم بتحديد ما سوف يقوم الطلبة بمشاركة زملاءهم به مثل: مشاركة الطالب زملاءه بهواياته، أو كيف قضى عطلة نهاية الأسبوع، أو بحدث حدث معه في اليوم السابق.

والمشاركة مهارة يجب أن تعلَّم للطلبة، والمعلم يكون أوّل نموذج ليبدأ بالمشاركة. وهنا يتعلم الطالب كيف يكون مجازفًا، وكيف يتحدّث إلى الآخرين، وكيف يحترم مشاركتهم، وكيفية الاهتمام بمشاعر زملائه، وكيف يكون مشاركًا فعّالًا (Center for responsive classroom,2017).

3. نشاط جماعي: وهنا يقوم جميع طلبة الصف بنشاط صغير ومحدد، وهذا النشاط يعمل على تعزيز التعُّلم وإزالة الحواجز بين الطلبة. ويعمل هذا النشاط على تمكين الطلبة من ممارسة المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (تحمُّل المسؤولية، واحترام آراء الآخرين، والثقة بالنفس والإصغاء، واحترام الدور).

4. رسالة صباحية: الطلبة يمارسون المهارات الاجتماعية العاطفية والأكاديمية ويستعدون ليومهم من خلال قراءة ومناقشة الرسالة الصباحية اليومية الإيجابية التي يكتبها المعلم لهم إما على اللوح أو على ورقة كبيرة بيضاء. حيث تتصف هذه الرسالة بالبساطة، وتحوي سؤالًا يُحفِّز التفكير وتبدأ بكلمات مشجعة ومُلهمة وإيجابية مثل (صباح الخير أيُّها المبدعون، أو أيُّها العلماء، أو أيُّها القادة) (Denton and others, 2000).

ثانيًا: لغة المعلِّم (Teacher language):

لغة المعلم هي أداة تعليمية قوية، فلغته يمكن أن تبني الأطفال أو تمزّقهم. ممكن أن تكون نموذجًا للاحترام والاهتمام بالتفاعلات الاجتماعية أو أن تكون مجرد عكس ذلك. واللغة المؤثرة والفعّالة تشجع وتدعم الطلبة في تعلمهم بدلًا من انتقادهم على أخطائهم. وتمتاز لغة المعلم بالخصائص الآتية:

1. واضحة وبسيطة ومباشرة.
2. صادقة وأصيلة ومحترمة. وهذا له علاقة بلغة الجسد ونبرة الصوت، حيث أن نبرة الصوت ولغة الجسد تستطيع أن تقول الكثير من الكلمات. فيجب أن تكون نبرة الصوت ولغة الجسد مرتبطة بالموقف التعليمي أو السلوكي.
3. محددة وليست عامة. أي يجب ذكر وتسمية السلوك الذي نراه بالتحديد.
4. تؤمن بقدرات الطلبة. حيث أن نهج الصف المستجيب يؤمن بأن الطلبة يريدون القيام بأداء جيد وأن يكونوا جيّدين، وهم فعلًا يستطيعون ذلك. فيجب علينا أن نستخدم لغة تُبيّن بأننا نؤمن بهم.

هناك ثلاثة أنواع للغة المعلم: 1. اللغة التعزيزية، واللغة التذكيرية، ولغة إعادة التوجيه لفعل السلوك الصحيح. وتاليًا توضيح لهذه الأنواع الثلاثة.

أوَّلًا: اللغة التعزيزية: لغة تساعد الطلبة على بذل قصارى جهدهم. وهي لغة تتصف بأنها لغة تعزز جميع الطلبة، وتحدد السلوك المطلوب اتباعه بحيث تذكر كل سلوك إيجابي يقوم به الطالب مهما كان بسيطًا.

ثانيًا: اللغة التذكيرية: لغة تساعد الطلبة على تذكر التوقعات المطلوبة منهم، حيث أنه لا يجوز تذكير الطلبة بالقيام بسلوك معيّن إلا إذا كنا قد علمناهم هذا السلوك من قبل، وتمتاز هذه اللغة التذكيرية بعدم ذكر السلوك السلبي الذي قام به الطالب بل نذكر السلوك الذي يجب أن يقوم به الطالب، وتكون لغة مختصرة تقوم على ذكر التوقعات المطلوبة من الطلبة قبل البدء بنشاط أو أثناء النشاط أو عند الانتهاء من النشاط.

ثالثًا: لغة إعادة التوجيه لفعل السلوك الصحيح: وتمتاز هذه اللغة بذكر تعليمات واضحة غير قابلة للتفاوض.

ومن خصائص لغة إعادة التوجيه أنها:

1. لغة مباشرة ومحددة: عندما يكون الطفل غير قادر على ضبط سلوكه، يجب علينا أن نقول له بوضوح وتحديد ماذا نريد منه بالضبط.
2. ذكر السلوك المرغوب: في لغة إعادة التوجيه من الأفضل ذكر السلوك المرغوب فيه بدلًا من ذكر السوك غير المرغوب فيه.
3. مختصرة وموجزة.
4. عبارة عن قول جملة بدلًا من طرح سؤال، بنبرة هادئة ومحترمة للطالب.

الحزم مطلوب لإعادة توجيه الطلبة، فلابد للغة أن تكون حازمة وغير قابلة للتفاوض (Center for responsive classroom, 2017).

ثالثًا: العواقب المنطقية (Logical consequences):

يكون التركيز على الفرق بين العقاب والعواقب المنطقية؟ حيث أن العقاب عندما يكون غير منطقي فيه إهانة للطالب، ولا يعدل السلوك، وإن عدَّل السلوك يكون فقط خوفًا من المعلم. في حين أن العواقب المنطقية تستطيع مساعدة الطلبة على رؤية الصلة بين سلوكهم وتأثيره على الآخرين، وتُعلِّم الطالب مهارة كيفية الحد من المشكلة. حيث يجب أن يكون هناك عواقب منطقية

للسلوك الخاطئ. والعواقب المنطقية هي إحدى طرق وقف السلوك الخاطئ في نهج الصف المستجيب. وتمتاز العواقب المنطقية كما بيّنها (Wood and others, 2011) بما يلي:

1. الاحترام: إن كلمات المعلم ونبرة صوته يجب أن يكونا متصلين باحترام الأطفال، حيث على المعلم احترام الطلبة في كل الأوقات وفي كل الظروف، فسلوك الطالب بشكل غير مقبول أو مخالفته للتعليمات لا يعني أن يفقد احترام المعلم وأن يتعرَّض للإهانة والتجريح. فيجب التركيز على السلوك الذي فعله الطفل لا على شخصيته. فبدل من قول: أنت مُتنمِّر! أقول: توقّف عن دفع زميلك.
2. العواقب المنطقية يجب أن تكون ذات صلة بالسلوك الخاطئ. أي وجود ارتباط منطقي بين السلوك غير المقبول والتوابع أو العقوبات التي تليه.
3. العواقب المنطقية يجب أن تكون واقعية. أي يجب أن يكون العقاب شيئًا يمكن للأطفال أن يفعلوه بطريقة معقولة، ويمكن للمعلم متابعته.

هناك ثلاثة أنواع للعواقب المنطقية:

1. إيجاد حل للمشكلة، أو إصلاح الشيء (You break it, you fix it).
2. خسارة امتيازٍ ما.
3. إعطاء الطالب مهلة (فترة استراحة) (Time out) للتفكير بما فعله. أخذ المهلة أو فترة الاستراحة تساعد الطلبة على تطوير مهارة التحكم الذاتي وضبط النفس لديهم مع الحفاظ على الجو الهادئ داخل غرفة الصف (Crowe, 2009).

رابعًا: تعليم الانضباط (Teaching discipline):

الانضباط في اللغة الإنجليزية جاء من كلمة Disciplina ومعناها هو التعليم والتدريس. والمتعارف عليه لدينا أن معنى الانضباط هو العقاب، لأنه عندما نكون في البيت منضبطين أو في المدرسة هذا يعني إننا نكون معاقبين. إنّ نهج الصف المستجيب يؤمن بأن الانضباط هو مهارة تُعلّم وتُدرَّس، هو ليس ما عوقبت عليه، ولكن هو ما تعلَّمته وتبعته. فالانضباط حسب نهج الصف المستجيب يرتبط ارتباطًا وثيقًا في التعليم، لأن الانضباط يقود إلى التعليم، والانضباط يمكن أن يُعلّم ويجب أن يُعلَّم.

إن اتباع الأنظمة والقوانين والتعليمات مهارة كأي مهارة أخرى، يجب أن تُعلَّم لكي تّقوى وتُعَزز. فإذا أريد لأي مهارة أن تتطوّر وتتقدم فهي تحتاج إلى تعليم وممارسة مستمرة ومتابعة، كذلك هو الانضباط فهو مهارة تحتاج إلى تعليم وممارسة مستمرة ومتابعة.

فنهج الصف المستجيب يحاول أن يكون سبّاقًا بتعليم الانضباط قدر المستطاع، بحيث أن كل شيء نفعله يجب أن يهيئ طلابنا للنجاح، باتباع التعليمات من خلال بناء مجتمعٍ إيجابيٍّ الذي يتحقق من خلال الاجتماع الصباحي، وتوقعاتنا الواضحة، ولغة المعلم والعواقب المنطقية ووقت التأمل والحلقة الختامية. هذا كله جزء من الانضباط الاستباقي (Wood and others, 2011).

ونهج الصف المستجيب ليس نهجًا مُتشددًا ولا نهجًا متساهلًا، ولكنه نهجٌ يوقف السلوك السلبي بطريقة تُعلَّم للطلبة. هدفه تعليم السلوك الأخلاقي. حيث أنه يؤمن بالسلوك الأخلاقي مقابل الامتثال. فالامتثال هو أن تقوم بالسلوك الأخلاقي لأن الكبار طلبوا منك ذلك، أما السلوك الأخلاقي هو القيام بالشيء الصحيح لأنه أفضل لك ولمجتمعك. وإن تعليم السلوك الأخلاقي أصعب ويأخذ وقتًا أطول من تعليم الامتثال. هذه هي الصورة الكبيرة لانضباط نهج الصف المستجيب.

خامسًا: وقت التأمل (Quite time):

وقت التأمل: وهو وقت يقضيه الطالب مع نفسه منفردًا يوميًّا خلال اليوم المدرسي تتراوح مدته ما بين 10-15 دقيقة مرتين يوميًّا.

إن امتلاك مهارة القدرة على التأمل من المهارات المهمة جدًا للطالب يجب أن تعُلَّم كأي مهارة أخرى. حيث أن وقت التأمل يعمل على مساعدة الطلبة على تهدئة أجسامهم وعقولهم وعواطفهم. ويمكن استخدام هذه الاستراتيجية قبل الذهاب إلى الفرصة، لأن الطلبة يكون لديهم عادةً إثارة وحماس لوقت الفرصة فنعمل على تهدئتهم قبل الفرصة، ويمكن استخدام هذه الاستراتيجية أيضًا بعد الانتهاء من الفرصة لتهدئتهم وتكملة اليوم الدراسيّ، أو قبل انتقال الطلبة من حصة إلى أخرى لنضمن أن تكون طريقة انتقالهم طريقة هادفة ومريحة ويكونون أفضل استعدادًا للتعلم.

أسس وقت التأمل:

1. تمتد فترته من 10-15 دقيقة.
2. وضع خيارات للطلبة يستطيعون القيام بها، مثل قراءة قصة يحبها، أو التلوين، أو إكمال عمل صفي، أو التفكُّر بهدوء. ووضع الخيارات شيء مهم جدًّا لأن الطلبة عندما يستطيعون اختيار ماذا سيعملون في وقتهم الهادئ يعطيهم حس بقوة التحكم بأنفسهم أثناء وقت التأمل.

3. دور المعلم. المعلم أيضًا هنا يأخذ لنفسه خيارات، فهذا الوقت بالنسبة إليه هو وقت لإعادة شحن طاقته. وأثناء وقت التأمل لا ينبغي على المعلم أن يتمشى بين الطلبة أو أن يتحدث معهم (Bardy and others, 2011).

سادسًا: الحلقة الختامية (Closing circle):

الهدف من الحلقة الختامية أن نُنهي اليوم بالروح والعزيمة نفسها التي بدأنا فيها اليوم، هي أن نرجع ونجتمع مع بعضنا البعض كمجموعة واحدة. وهي كذلك نوع من أنواع الإدارة الفعّالة. وتكون مدة الحلقة الختامية أقصر وأهدأ من الاجتماع الصباحي لا تتجاوز العشر دقائق ومن خلال هذه الدقائق القليلة نستطيع أن نهدئ ونعيد تركيزنا. ويتحدث فيها الطلبة أكثر من المعلم.

أهداف الحلقة الختامية:

1. تعزيز وعي الطلبة بقيمة المدرسة.
2. تعزيز وعي الطلبة بقيمة أنفسهم.
3. تعزيز وعي الطلبة بقيمة زملائهم.
4. بناء الشعور بالانتماء لمجتمع المدرسة.
5. تقييم ذاتي للطلبة لما تعلموه خلال يومهم الدراسي.
6. إرسال الطلبة إلى بعضهم بعضًا وداعًا وديًّا.

وفي ظل المتغيرات السريعة في المجتمع والتطورات التي حصلت على مستوى الأفراد والمجتمعات، وبتخصيص الحديث عن البيئة المدرسية والتغيرات في السلوك كان لابد من ضبط هذه البيئة لأن أساس بناء المجتمع يبدأ من المدرسة. وللوصول إلى البيئة المدرسية السليمة التي نطمح إليها لابد من وضع مجموعة من القوانين والسياسات التي تضمن تحقيق الانضباط الذاتي المطلوب من قبل المدرسة خاصة في المرحلة الأساسية للوصول إلى نهج ثابت منبثق عن الطالب من خلال تدرسيه، ولإيجاد بيئة مدرسية منضبطة ذاتيًّا تم تبني "نهج الصف المستجيب" لتستند إليه هذه الدراسة الذي يعمل على بناء بيئة مدرسية تضمن الانضباط المدرسي المرتبط بالأخلاقيات الحياتية، وتعليم المهارات اللازمة والسلوكات الإيجابية التي يجب الالتزام بها داخل البيئة المدرسية والتي تساعدهم على فهم وتطوير المجتمع الذي نعيش فيه، وكونه يساعد الكثير من المعلمين في سلسلة واسعة من المدارس الابتدائية على إنشاء صفوف تتمتع ببيئة آمنة وهادئة وبنفس الوقت يساعد الطلبة على تنمية انضباطهم الذاتي وشعورهم بالمسؤولية.

حيث يؤمن نهج الصف المستجيب بأن الانضباط هو مادة دراسية يمكن تعليمها للطلبة تمامًا كما نعلمهم القراءة والكتابة والحساب، على اعتبار أن الطلبة يقطفون أفضل ثمار التعليم عندما ينخرطون بنشاط في التوصّل إلى الفهم الخاص بهم (Center for responsive classroom,2017).

ثانيًا: الدراسات السابقة

تعددت الدراسات التي بحثت في دور المدرسة في الأساليب المستخدمة لإيجاد بيئة مدرسية تحقق الانضباط الذاتي ولتعزيز السلوك الإيجابي للطالب بشكل عام ومن خلال العرض التالي سيتم عرض الدراسات العربية والاجنبية التي تتعلق في موضوع الدراسة بشكل عام:

أولًا: الدراسات العربية:

دراسة الدماك (2018) والتي هدفت إلى بيان دور مديري مدارس دولة الكويت في توفير متطلبات البيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المعلمين في ضوء مجموعة من المتغيرات، تكونت عينة الدراسة من 303 معلمًا ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن دور مديري المدارس في دولة الكويت في توفير المتطلبات البيئة المدرسية جاء بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة على مجالات دور مديري مدارس دولة الكويت في توفير متطلبات البيئة المدرسية.

وجاءت دراسة عباس (2018) بهدف التعرف على دور البيئة المدرسية في ترسيخ القيم الأخلاقية لدى التلاميذ، وتكونت عينة الدراسة من 122 طالبًا وطالبة في مدرسة المسلية في الجزائر، ومن أهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة أن للإدارة المدرسية علاقة بترسيخ قيم الالتزام المعياري للتلاميذ، وأن للمعلم الداعم علاقة بترسيخ التوافق الارتباطي للطلبة.

وقامت المودي (2015) بدراسةٍ هدفت إلى تعرف دور ممارسة القواعد الصفية من قبل مدرسي ومدرسات مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية في تحقيق الانضباط الذاتي لدى المتعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (34) مدرسة ومدرسة، و(137) متعلمة ومتعلمة في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة طرطوس للعام الدراسي 2013/ 2014، وأظهرت نتائج الدراسة أن المتعلمين يميلون إلى الانضباط الذاتي في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية، وأنه يوجد ارتباط قوي بين ممارسة القواعد الصفية من قبل المدرسين والانضباط الذاتي لدى المتعلمين والعلاقة بينهما طردية وموجبة. كما أن ممارسة القواعد الصفية المتبعة من قبل المدرسين تفسر (54.3%) من الانضباط الذاتي لدى المتعلمين. وبأن ممارسة المدرسين للقواعد الصفية لا تتأثر بتغير الاختصاص والمستوى التعليمي وعدد سنوات الخبرة. وأن ممارسة المتعلمين للانضباط الذاتي لا تتأثر بتغير الجنس.

وجاءت دراسة معالي (2015) بهدف التعرُّف إلى فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الضبط الذاتي وخفض العزلة لدى المراهقين، وتألفت عينة الدراسة من (60) طالبًا من الصف

العاشر في مدرسة ثانوية في مدينة عمان، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ تجريبية تلقت تدريبًا لتحسين الضبط الذاتي وخفض العزلة، لمدة 8 أسابيع، بمعدل لقاء أسبوعيًّا، بينما لم تخضع المجموعة الضابطة لأي برنامج، وأظهرت نتائج الدراسة أن أفراد المجموعة التجريبية تحسّنت بشكل دال إحصائيًّا مقارنةً مع أفراد المجموعة الضابطة في تحسين الضبط الذاتي، ولم تظهر فروق بين المجموعتين في سلوك العزلة.

وجاءت دراسة عليان والنواجحة (2013) بهدف الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى عينة من طلاب مرحلة التعليم الأساسي بمحافظات غزة، وقسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين الأولى تجريبية والثانية ضابطة واشتملت كل مجموعة على 20 طالبًا من الصف التاسع وأظهرت نتائج الدراسة فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي وأرجع الباحثان التحسن في تنمية أشكال السلوك الاجتماعي لدى أفراد المجموعة التجريبية إلى الإجراءات التدريبية التي تضمنها البرنامج الإرشادي وإلى البيئة النفسية الإيجابية التي وفرت من قبل الباحثين واتباع أسلوب الحوار الهادف والمناقشة والإقناع حول موضوع من موضوعات الإرشاد.

أما دراسة الأفندي (2011) فهدفت إلى تعرف أنماط الضبط المدرسي السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلمي المدارس وطلبتها وتكونت عينة الدراسة من 175 معلمًا ومعلمة و500 طالب وطالبة وتوصلت الدراسة إلى أن أنماط الضبط المدرسي السائدة من وجهة نظر المعلمين: النمط الإرشادي والوقائي بالمرتبة الأولى يليه العلاجي، ونفس النتيجة كانت من وجهة نظر الطلاب.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية:

قامت مبالوكا (2017) Mbaluka، بإجراء دراسة بعنون "تأثير الانضباط الذاتي لدى الطالب ومشاركة الوالدين في الأنشطة الأكاديمية للطلبة على الأداء الأكاديمي للطالب". وتكونت عينة الدراسة من 5144 طالبًا من الصف السادس والسابع من مدرسة دايفدسون أمريكيا الشمالية، وأهم ما توصلت إليه من نتائج أن الانضباط الذاتي للطالب يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالأداء الأكاديمي العالي للطالب.

وجاءت دراسة هايبرر (2015) Highberger وتحمل عنوان "دراسة فاعلية معلم المرحلة الإعدادية ومعدلات انضباط الطلبة"، وتكونت عينة الدراسة من 58 معلمًا من مدرسة كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية الذين لديهم سنوات من الخبرة في التدريس ويحملون

شهادات عُليا في التدريس. وتشير نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين معدلات الكفاءة الذاتية للمعلمين والانضباط الذاتي للطلبة.

أما دراسة مورجان (2015) Morgan فجاءت بعنوان "تأثير القيادة المدرسية على إدارة الصفوف الدراسية، والبيئة المدرسية والأداء الأكاديمي". وتكونت عينة الدراسة من 148 استجابة كاملة على 12 سؤالًا موجّهًا للمديرين ونوّاب المديرين والمنسقين الأكاديميين ومعلمي الصفوف وخبراء تربويين. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة أن هناك علاقة إيجابية هامة بين ممارسات القيادة المدرسية المستخدمة والبيئة المدرسية.

وقامت جانزن (2013) Janzen بدراسة بعنوان "دراسة العلاقات بين الكفاءة المرحلية للطالب والبيئة المدرسية وكفاءة الطالب في نهاية العام". وتكونت عينة الدراسة من 170 مدرسة في ولاية يوتا (Utah) التي تمارس مقاييس الجودة المدرسية. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن إدراك الطلبة للبيئة المدرسية كان أكثر مواتاة في كل المجالات (دعم الوالدين، والتفوق المعلمين، والتزام الطالب، والقيادة المدرسية، والجودة التعليمية، ومجال إدارة الموارد، والبيئة الآمنة) من إدراك الآباء والمعلمين.

وأجرت مدرسة كاري (2011) Curry دراسة بحثية لمدة 3 سنوات على التوالي، هدفت إلى بيان دور نهج الصف المستجيب بالإنجاز الأكاديمي العالي والتفاعلات الإيجابية بين المعلم والطالب، والتعليم عالي الجودة في جامعة فرجينيا بالولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينتها من 2900 طالب من صفوف المرحلة الأساسية، وخلصت الدراسة إلى أن استخدام نهج الصف المستجيب يرتبط ارتباطًا وثيقًا بزيادة الإنجاز الأكاديمي العالي والتفاعلات الإيجابية بين المعلم والطالب، والتعليم عالي الجودة (Responsive classroom approach, 2011).

وأجرت مدرسة كاري (2010) Curry دراسة هدفت إلى بيان تأثير نهج الصف المستجيب على استخدام ممارسات تدريس مادة الرياضيات في جامعة فرجينيا بالولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينتها من 88 صف ثالث ابتدائي في 24 مدرسة ابتدائية، وخلصت الدراسة إلى أن استخدام استراتيجيات نهج الصف المستجيب خلال تدريس مادة الرياضيات تساعد من تخفيف وطأة الصعوبات التي تواجه المعلمين، وتزوِّد الطلبة بمهارات التنظيم الذاتي، وتعزز حل المسائل القائمة على حل المشكلات بشكل أفضل. (Responsive classroom approach, 2010).

وقام سوجاي وهونر (2009) Horner & Sugai بإجراء دراسة بعنوان "تقييم تجريبي لدعم السلوك الإيجابي على نطاق المدارس الابتدائية" من خلال تطبيق برنامج School – wide

positive behavior support (SWPBS) وهو برنامج لدعم السلوك الايجابي على مستوى المدرسة، والذي تم العمل به في الولايات المتحدة الأمريكية بعد تزايد حالات العنف والجرائم داخل المدارس وكانت هذه الدراسة في هاواي في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت عينة عشوائية تعتمد على قائمة التسجيل في المدارس على مدى 3 سنوات وكانت أهم نتائج الدراسة وجود ارتباط وثيق وتحسن في سلوكات الطلاب ومستواهم التعليمي من خلال مكتب متابعة الطلاب حيث لم يتم تحويل أي من الطلاب لمكتب الاختصاص السلوكي بعد مرور الوقت.

أما دراسة كولي وكلارك (2007) Clark Cooley & فقاست "دعم السلوك الإيجابي: دراسة حالة المناطق التعليمية في المنطقة الرابعة وقضاء بيثال في الولايات المتحدة الأمريكية"، واشتملت عينة الدراسة على جميع المدارس في المناطق المذكورة، وجاءت نتائج الدراسة لتؤكد على مبدأ دعم السلوك الإيجابي وأهميته مع وجود تراجع في السلوكات غير المرغوب بها كما ذكر مكتب المتابعة الطلابية، وعلى أثر هذا النظام قامت المدرسة بتغيير السياسة الداخلية لتتماشى مع مبدأ دعم السلوك الإيجابي.

وجاءت دراسة باري وإلدرج (2003) Eldridge Barry & وتحمل عنوان "دعم السلوك الإيجابي في المدارس الحضرية، وهل يمكننا منع زيادة السلوك المعادي للمجتمع؟" وتكونت عينة الدراسة من مدرسة ابتدائية تتعدد فيها الأعراق في ليهاي الولايات المتحدة الأمريكية وتشير نتائج الدراسة إلى انخفاض المشكلات المتعلقة في السلوك من خلال عدم اللجوء إلى العقاب التأديبي في المدرسة وجاءت النتائج أيضًا داعمة لمنع السلوك غير الاجتماعي في المدارس الحضرية.

أما دراسة فيشر(2003) Fisher فجاءت بعنوان "درجة وعي القادة التربويين للمعايير الأخلاقية التي تتعلق في الإدارة المدرسية وضبط المدرسة" في مدينة اورليونس وتكونت عينة الدراسة من 85 مدير مدرسة يحملون شهادة الدكتوراة في الإدارة التربوية وأهم ما توصلت إليه من نتائج توفير نماذج مناسبة لعملية التعلم والصدق والإيجابية والمعرفة العلمية وامتلاك توقعات عالية من العملية التربوية.

تعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية:

تبين من خلال العرض السابق للدراسات أن العديد منها قد تناولت محاور الدراسة بشكلٍ عام وهذا ما يثري الدراسة ويزيد من قيمة المعلومات التي تطرح، والذي يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة هو التركيز على كيفية إيجاد بيئة مدرسية تحقق الانضباط الذاتي وبناء السلوك الإيجابي وذلك من خلال نهج الصف المستجيب في إيجاد بيئة مدرسية تحقق الانضباط الذاتي بحيث يسعى إلى إنشاء صفوف تتمتع ببيئة آمنة وهادئة وبنفس الوقت يساعد الطلبة على تنمية انضباطهم الذاتي وشعورهم بالمسؤولية.

ويوجد نقص واضح في الدراسات العربية والأردنية التي تتحدث عن بناء السلوك التربوي الإيجابي وإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.

وتتميز الدراسة عن باقي الدراسات بخصوصية الزمان والمكان، ومراعاتها للتطور الذي يحصل في المجتمعات وأساليب التنشئة الجديدة وخصوصية مراعاة الطالب والأساليب التعليمية التي يكتسب مهاراته من خلالها سواء في الأسرة أو المنزل، وكما أنها تتناول عدة جوانب تتمحور حولها العلاقات الأسرية والمدرسية والشراكة بينهما من وجهة نظر مديري المدرسة ومعلمي طلبة المرحلة الأساسية وأولياء الأمور، وسوف توضح هذه الدراسة لمديري المدارس والمعلمين وأولياء الأمور كيف يمكن تحقيق التزام الطلبة بالأخلاق والصدق والأمانة والهدوء واحترام المعلم والتقيد بالطابور وتحمل المسؤولية وغيرها من السلوكات الإيجابية، وجعل هذه السلوكات التربوية الإيجابية سلوكات تلقائية وجزءًا لا يتجزأ من شخصية الطلبة داخل وخارج حدود المدرسة، ما يجعلها تنفرد وتسد النقص في مجالات عدة وتكمل ما تفتقر إليه الأدبيات التربوية في هذا المجال.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضًا لمنهج الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينتها، وإجراءات الصدق والثبات لأداتي الدراسة، كما يتناول الإجراءات والطرق الإحصائية التي استخدمت للتوصل لنتائج الدراسة.

منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج المختلط (نوعي وكمي) لتحقيق أهداف الدراسة والتي تتمثل بمعرفة الطرق والأساليب التي تمكننا من إيجاد بيئة مدرسية تحقق الانضباط الذاتي لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب، وتم اقتراح دليل تربويّ لتحقيق ذلك من خلال المراحل الآتية:

المرحلة الأولى: جمع الخلفية النظرية المتعلقة بموضوع الدراسة، والذي تم من خلال استعراض ومراجعة الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، وتم اختيار المناسب منه لبناء الدليل التربوي لإيجاد بيئة مدرسية تحقق الانضباط الذاتي لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.

المرحلة الثانية: بهدف جمع البيانات من مجتمع الدراسة، والكشف عن الدور الذي يؤديه نهج الصف المستجيب في إيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر مديري المدرسة ومعلمي المرحلة الأساسية، تم وصف مجتمعها، وعينتها، وأداتها، وإجراءات التأكد من صدقها، وثباتها، وكذلك وصف إجراءات تطبيقها، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات واستخراج النتائج على النحو الآتي:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومديري المدارس الخاصة في لواء الجامعة للعام الدراسي 2019-2020 والبالغ عددهم 1416 مديرا، و28608 معلمين للمرحلة الأساسية في المدارس الخاصة. وذلك وفقًا للإحصائيات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم لعام 2019-2020 (وزارة التربية والتعليم، 2019).

عينة الدراسة:

كون الدراسة الحالية دراسة مختلطة (نوعية وكمية) تكونت عينتها من عينة تخص الدراسة الميدانية، وأخرى تخص عينة المقابلة والتي تكونت من (20) فردا تمثل 16 معلمًا و4 مديرين من مدرسة الجالية الأمريكية/ عمان. أما بخصوص عينة الدراسة الميدانية فتم اختيار عينة الدراسة على مرحلتين:

1. تمّ اختيار المدارس الخاصة في منطقة لواء الجامعة بطريقة قصدية، كونها تمثل أكبر تجمُّع للمدارس الخاصة في الأردن. ويبلغ عدد المديرين في هذه المدارس الخاصة 350 مديرًا و5070 معلمًا للمرحلة الأساسية.
2. تكونت عينة الدراسة -والتي اختيرت بطريقة عشوائية- من (380) معلمًا و(60) مديرًا من معلمي ومديري مدارس عمان الخاصة (لواء الجامعة) في المملكة الأردنية الهاشمية للعام الدراسي 2019-2020، بحيث تم اختيار 6-7 معلمين مقابل كل مدير من كل مدرسة.

أداتا الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، تم بناء أداة للمقابلة الخاصة بالدراسة النوعية، وتم بناء أداة خاصة بالدراسة الميدانية استنادًا إلى نتائج تحليل المقابلات والمراجع الخاصة بنهج الصف المستجيب.

صدق أداتي الدراسة:

تم التأكد من محتوى صدق أداتي الدراسة، باستخدام صدق المحتوى وذلك من خلال عرضها على 10 محكمين، من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية، من ذوي الخبرة والاختصاص، لإبداء ملاحظاتهم من حيث تحديد درجة ملاءمة الفقرات وشموليتها لقياس المجال الذي وردت فيه تلك الفقرات، ودرجة انتماء هذه الفقرات للمجال الذي وردت فيه، ودرجة وضوح الفقرات وسلامتها اللغوية والنحوية، وبيان التعديلات المقترحة للفقرات، وتم اعتماد نسبة اتفاق (80%) من ملاحظات المحكمين، إضافة إلى التأكد من الصياغة اللغوية للفقرات، وأصبحت أداة الدراسة مكونة من (86) فقرة موّزّعة على ستة مجالات، والملحق (3) يبين الأداة بصورتها النهائية. وبخصوص أداتي الدراسة فقد اتفق على صلاحيتها لتحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها.

ثبات أداتي الدراسة:

بهدف التحقق من ثبات أداة الدراسة الخاصة بالدراسة الميدانية تم تطبيق الأداة على (30) فردا من مجتمع الدراسة من معلمي ومديري المدارس الخاصة في محافظة عمان في المملكة الأردنية الهاشمية ومن وخارج عينتها، وإعادة تطبيقها عليهم بعد مضي أسبوعين بالاعتماد على طريقة التطبيق وإعادة التطبيق (test-retest)، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، كما تم التأكد من ثبات الكلي للأداة باستخدام الاتساق الداخلي من خلال معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha)، وكانت نسبة الثبات الكلي للأداة (0.93) وهي نسبة عالية ومقبولة تُعبِّر عن درجة ثبات عالية للأداة.

وبخصوص أداة المقابلة تم اختيار ثلاث مقابلات بشكل عشوائي، وتفريغها كتابيًّا ومن ثم عرضها على الأفراد الذين تمت مقابلتهم لإبداء رأيهم على ما ورد من تحليل لمقابلتهم، واتفق هؤلاء على دقة تحليل مقابلاتهم.

المعالجة الإحصائية:

أولًا: البيانات الكمية:

تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات في هذه الدراسة باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك من خلال اعتماد التكرارات والنسب المئوية.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالبيئة التربوية والانضباط الذاتي ونهج الصف المستجيب.
- تطوير أداة الدراسة بصورتها الأولية كما تم عرضه سابقًا، حيث تم تطبيقها على عينة الثبات وبعد التحقق من صدقها وثباتها.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من رئاسة الجامعة الأردنية موجه إلى وزارة التربية والتعليم.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم موجه إلى مديري ومعلمي عينة الدراسة، لتيسير مهمة الباحثة أثناء تطبيق الأداة، والملحق رقم (5) يبين ذلك.

- توزيع أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم (380) معلمًا و(60) مديرًا في المدارس الخاصة في محافظة عمان ومن ثم استردادها.
- تفريغ استجابات عينة الدراسة في جداول خاصة بغرض التحليل الإحصائي وإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية برنامج (SPSS) للوصول إلى النتائج.

ثانيا: البيانات النوعية (المقابلات):

- إجراء مقابلة المديرين والمعلمين والبالغ حجم عينتها (20) فردًا، 4 مديرين، و16معلم.
- تم تصميم ملف إكسل (Excel) يحتوي على الجداول أفقيًا على السؤال وتدون أمامه إجابات جميع المقابلين على نفس السؤال، وعموديًّا على بيانات المقابل.
- فرغت التسجيلات نصيًّا باستخدام ملف إكسل أيضًا بعد تدوين إجابات أفراد الدراسة حرفيًّا بلغتهم الخاصة.
- تم تحليل بيانات المقابلة عن طريق قراءة المادة وبعمق للوصول إلى المعلومات والأفكار، وتم إعادة تصنيف الإجابات في مجموعات وتلخيص التصنيفات التي تم التوصل إليها.
- تم تجميع الإجابات المتشابهة في فئات وحساب النسب المئوية.

ثالثًا: تم اقتراح دليل تربوي لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب. وذلك بناءً على نتائج الدراسة والأدب النظري المتمثل في المراجع الخاصة بالصف بالمستجيب والدراسات العلمية المحكمة.

رابعًا: تم تحكيم الدليل التربوي المقترح لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب بعرضه على عدد من المحكمين الأساتذة والمختصين في الجامعات الأردنية ممن يمتلكون الخبرة والمقدرة على تقييم المتطلبات المقترحة والحكم على وضوح محتواه وصدقه ودرجة ملاءمته للتطبيق، وبناءً على ملحوظاتهم، سيتم الأخذ بالتعديلات المطلوبة، وسيتم تقديم الدليل التربوي المقترح بشكله النهائي للتطبيق العملي.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضًا لنتائج الدراسة التي تمّ التوصل إليها، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما دور نهج الصف المستجيب في إيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدرسة الجالية الأمريكية، عمان/ الأردن من وجهة نظر مديري المدرسة ومعلميها المرحلة الأساسية؟ للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل المقابلات وحساب التكرارات واستخراج النسب المئوية.

أظهرت نتائج تحليل المقابلة لمديري ومعلمي المرحلة الأساسية في مدرسة "الجالية الأمريكية" موضع الدراسة، اتفاقًا على أن انضباط طلبتهم الذاتي يعود إلى اعتماد واتّباع نهج الصف المستجيب والذي تعتمده المدرسة لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا، وكان هذا موضع إجماع لدى عينة المقابلة عند سؤالهم عن سبب تميُّز طلبتهم بالانضباط الذاتي حيث كانت إجاباتهم بسبب اعتماد نهج الصف المستجيب.

وعندما طُلب منهم توضيح دور نهج الصف المستجيب في بناء الانضباط الذاتي المرغوب لدى الطلبة، تمحورت إجاباتهم حول قواعد يتَّبَعها أعضاء الهيئة التدريسية في المدرسة، فقد اتفقت إجابات عينة المقابلة كما يوضحها جدول (1)، على دور تكرار التوقعات المطلوبة من الطلبة، ونمذجة كل السلوكات الإيجابية أمام الطلبة، ودور الحلقة الصباحية وأهمية استخدام لغة المعلم التعزيزية والتذكيرية والتوجيهية، وأهمية وقت التأمل والحلقة الختامية، وأن يكون المعلم والمدير سبّاقًا في منع السلوك السلبي، ووجود ملصقات في كافة أرجاء المدرسة مكتوب عليها وعود خمسة يعرفها الطلبة ويمارسونها، وكانت نسبة اتفاق المديرين والمعلمين بنسبة 100% على هذه المبادئ.

واتفق المعلمون أيضًا في اتباع نهج الصف المستجيب، أن لدى الطالب حرية التعبير عن شعوره، وصوته مسموع في المدرسة، وأن للغة المعلم أثر في الحد من السلوك السلبي، واتصاف العلاقة داخل المدرسة بالمحبة، وجاءت نسبة اتفاق المعلمين نسبة تامّة 100%، فيما جاءت نسبة اتفاق المديرين 75%.

كما بيَّنت نتائج المقابلة أن دور نهج الصف المستجيب في الحد من السلوك السلبي يكون بالتدخل ومعالجة السلوكات غير المرغوبة عند ظهورها دون تأجيل، واتفق 81.2% من المعلمين و75% من المديرين، أنه لوقف أي حالة تنمر لابد من متابعتها منذ ظهورها.

ويلاحظ من الجدول (1) أن المديرين وبنسبة 50% والمعلمين بنسبة 68.8% يستخدمون كلمة وعود بدل كلمة قوانين لأن الوعد يكون متفقًا عليه بين الطلبة مما يكون أدعى للالتزام به عكس القانون الذي ربما لا يحظى بذلك.

جدول (1)

ما دور نهج الصف المستجيب في عدم استخدام العنف أو القيام بالسلوك السلبي من قبل الطالب في المدرسة من وجهة نظر مديري المدرسة معلميها.

	ما دور نهج الصف المستجيب في عدم استخدام العنف أو القيام بالسلوك السلبي من قبل الطالب في المدرسة من وجهة نظر مديري المدرسة ومعلميها؟	تكرار المديرين	النسبة المئوية	تكرار المعلمين	النسبة المئوية
1	تكرار ذكر التوقعات المطلوبة من الطلبة استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.	4	100%	16	100%
2	نمذجة كل السلوكات الإيجابية أمام الطلبة استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.	3	75%	16	100%
3	دور الحلقة الصباحية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.	4	100%	16	100%
4	أهمية استخدام لغة المعلم التعزيزية والتذكيرية والتوجيهية	4	100%	16	100%
5	أهمية وقت التأمل والحلقة الختامية،	4	100%	16	100%
6	أهمية الحلقة الختامية	4	100%	16	100%
7	اتباع مبادئ نهج الصف المستجيب للحد من السلوك السلبي، بأن نكون استباقيين حتى نمنع حدوث السلوك السلبي.	4	100%	16	100%
8	وجود ملصقات في كافة أرجاء المدرسة مكتوب عليها الوعود الخمسة. وهذه الوعود يعرفها الطلبة ويحفظونها ويمارسونها استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.	4	100%	16	100%
9	لا نستخدم كلمة قوانين بل وعود، لأن القانون يمكن أن يُخرق أما الوعد يكون متّفق عليها من قبل الطلبة استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.	2	50%	11	68.8%
10	وجود علاقة مبنية على المحبة والثقة والاحترام والحزم بين المديرين والمعلمين وبين الطلبة استنادًا إلى مبادئ نهج الصف المستجيب.	3	75%	16	100%
11	متابعة أي حالة تنمر من أولها. لأن أفضل طريقة لوقف التنمر معرفته استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.	3	75%	13	81.2%
12	الطالب لديه صوت مسموع في مدرستنا ويستطيع أن يُعبِّر عن شعوره متى يشاء استنادًا إلى مبادئ نهج الصف المستجيب.	2	50%	16	100%
13	دائمًا نعالج السلوك في وقته استنادًا إلى مبادئ نهج الصف المستجيب.	3	75%	13	81.2%
14	لغة المعلم سبب مهم للحد من السلوك السلبي استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.	2	75%	16	100%

وأظهرت نتائج تحليل المقابلة لمديري ومعلمي المرحلة الأساسية في مدرسة "الجالية الأمريكية" موضع الدراسة، أيضًا اتفاقًا على أن هناك تدريبًا خاصًا يتلقاه المعلم لنهج الصف المستجيب في كيفية تعزيز الانضباط الذاتي لدى الطلبة، وأن هناك دورات تدريبية مكثفة للمعلمين في بداية العام الدراسي وجزء كبير من هذه الدورات التدريبية تخص التدريب على مبادئ نهج الصف المستجيب، وأن كل يوم أحد من كل أسبوع يكون هناك أيضًا دورات تدريبية شاملة لجميع المعلمين ومن هذه الدورات: تعزيز الانضباط الذاتي، بناء السلوك الأخلاقي، وكيفية التعامل وتعديل السلوك السلبي، وبعض هذه الدورات كان خاصًّا بالناحية الأكاديمية. فقد اتفقت إجابات عينة المقابلة كما يوضحها جدول (2) على ذلك، وكانت نسبة اتفاق المديرين والمعلمين بنسبة 100%.

جدول (2)

هل هناك تدريب خاص يتلقاه المعلم لنهج الصف المستجيب في كيفية تعزيز الانضباط الذاتي لدى الطلبة في بداية العام الدراسي من وجهة نظر مديري المدرسة ومعلميها؟

	هل هناك تدريب خاص يتلقاه المعلم لنهج الصف المستجيب في كيفية تعزيز الانضباط الذاتي لدى الطلبة في بداية العام الدراسي من وجهة نظر مديري المدرسة ومعلميها؟	تكرار المديرين	النسبة المئوية	تكرار المعلمين	النسبة المئوية
1	هناك دورات تدريبية مكثفة للمعلمين في بداية العام الدراسي.	4	100%	16	100%
2	جزء كبير من هذه الدورات التدريبية تخص مبادئ نهج الصف المستجيب.	4	100%	16	100%
3	كل يوم أحد من كل أسبوع يكون هناك دورات تدريبية شاملة لجميع المعلمين مثل: بناء السلوك الأخلاقي، نهج الصف المستجيب، كيفية التعامل وتعديل السلوك السلبي، وبعضها خاص بالناحية الأكاديمية).	4	100%	16	100%

كما بيَّنت نتائج المقابلة أن دور نهج الصف المستجيب في تقويم السلوك السلبي لدى الطالب يكون باستخدام المعلمين والمديرين أساليب لتقويم السلوك السلبي للطالب منها أسلوب الحوار مع الطالب الذي قام بالسلوك السلبي لمعرفة سبب قيامه بهذا السلوك، ولماذا قام به، وكيف يمكنه إصلاحه. وبتوجيه عواقب منطقية مرتبطة بالسلوك السلبي الذي قام به الطالب، وكانت نسبة اتفاق المديرين والمعلمين بنسبة 100%.

وكذلك أظهرت نتائج المقابلة أن دور نهج الصف المستجيب في تقويم السلوك السلبي لدى الطالب هو تطوير العلاقة مع كل طالب ومعرفة ميوله واهتماماته وهواياته، والاستعانة بكتب نهج

الصف المستجيب فيما يتعلق بالعواقب المنطقية، وكيفية معالجة السلوك السلبي. وجاءت نسبة اتفاق المعلمين 81.2%، فيما جاءت نسبة اتفاق المديرين 75%.

كما بيَّنت نتائج المقابلة كما يظهرها جدول (3) أن دور نهج الصف المستجيب في تقويم السلوك السلبي لدى الطالب يكون من خلال اجتماع المديرة ونائبة المديرة والمرشدة ومعلمة الصف ليأتين بحلول مناسبة لمعالجة السلوك السلبي الذي قام به الطالب. اتفق على هذا الإجراء 81.1% من المعلمين و75% من المديرين.

جدول (3)

ما دور نهج الصف المستجيب في تقويم السلوك السلبي لدى الطالب؟

	ما دور نهج الصف المستجيب في تقويم السلوك السلبي لدى الطالب؟	تكرار المديرين	النسبة المئوية	تكرار المعلمين	النسبة المئوية
1	أحد أهم أساليب إدارة السلوك استنادًا إلى نهج الصف المستجيب هي تقوية العلاقة مع كل طالب، ومعرفة ميول واهتمامات وهوايات كل طالب على حدة من قبل المديرين والمعلمين.	3	75%	13	83.3%
2	دائمًا نلجأ إلى الحوار مع الطالب الذي قام بالسلوك السلبي لمعرفة سبب قيامه بهذا السلوك، ولماذا قام به، وكيف يمكنه إصلاحه استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.	4	100%	16	100%
3	توجيه عواقب منطقية بحيث يجب أن تكون دائمًا هذه العواقب مرتبطة بالسلوك السلبي الذي قام به الطالب استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.	4	100%	16	100%
4	تجتمع المديرة ونائبة المديرة والمرشدة ومعلمة الصف ليأتين بحلول مناسبة لمعالجة السلوك السلبي الذي قام به الطالب استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.	4	100%	13	81.2%
5	الاستعانة بكتب نهج الصف المستجيب فيما يتعلق بالعواقب المنطقية، وكيفية معالجة السلوك السلبي.	3	75%	13	83.3%

وأظهرت النتائج أيضًا اتفاقًا على أن المديرين والمعلمين لا يستخدمون اللاصقات أو لوحة التعزيز، لتعزيز السلوك الإيجابي. وأن ما يهمهم هو رضى الطالب عن نفسه، وتعزيز هذا الشعور. وتربيتهم على أنه ليس من المهم ماذا يشعر الآخرون اتجاه ما يفعله الطالب، بل المهم ماذا يشعر هو اتجاه عمله. وأنهم يعززون السلوك الإيجابي بذكر السلوك الذي قام به الطالب والثناء عليه وكل ذلك استنادًا إلى مبادئ الصف المستجيب. فقد اتفقت إجابات عينة المقابلة كما يوضحها جدول (4)، وكانت نسبة اتفاق المديرين والمعلمين نسبة تامة 100%. كما يظهرها جدول (4).

جدول (4)

عند قيام الطالب بالالتزام في السلوك الإيجابي داخل المدرسة هل هناك محفزات تدفعه على الاستمرار بالالتزام استنادًا إلى مبادئ نهج الصف المستجيب؟

	عند قيام الطالب بالالتزام في السلوك الإيجابي داخل المدرسة هل هناك محفزات تدفعه إلى الاستمرار بالالتزام استنادًا إلى مبادئ نهج الصف المستجيب؟ من وجهة نظر مديري المدرسة ومعلميها؟	تكرار المديرين	النسبة المئوية	تكرار المعلمين	النسبة المئوية
1	نحن لا نستخدم اللاصقات أو لوحة التعزيز، لتعزيز السلوك الإيجابي استنادًا إلى مبادئ نهج الصف المستجيب.	4	100%	16	100%
2	ما يهمنا هو رضى الطالب عن نفسه، وتعزيز هذا الشعور استنادًا إلى مبادئ نهج الصف المستجيب.	4	100%	16	100%
3	نحن نحاول تربيتهم بأنه لا يهم ماذا يشعر الآخرون اتجاه ما يفعله الطالب، بل المهم ماذا يشعر هو اتجاه عمله استنادًا إلى مبادئ نهج الصف المستجيب.	4	100%	16	100%
4	نعزز السلوك الإيجابي بذكر السلوك الذي قام به الطالب ونُثني عليه استنادًا إلى مبادئ نهج الصف المستجيب.	4	100%	16	100%

وأظهرت أيضًا اتفاقًا على نوع التوجيه الذي يقدم للطالب في حالة السلوك السلبي حيث يتم التوجيه من خلال الحوار المتواصل مع الطالب، والتوجيه دائمًا يكون من خلال أن يُشْعِروا الطالب بأنهم موجودون دائمًا لمساعدته. ويتلقى الطالب تدريبًا يوميًّا على كيف يجب أن يكون سلوكه، وماهي اللغة التي يجب أن يستخدمها. وأن للمرشدة الاجتماعية دورًا مهمًّا في تعديل سلوك الطالب. فقد اتفقت إجابات عينة المقابلة كما يوضحها جدول (5)، وكانت نسبة اتفاق المديرين والمعلمين نسبة تامة 100%.

جدول (5)

ما نوع التوجيه الذي يقدم للطالب في حالة السلوك السلبي استنادًا إلى نهج الصف المستجيب؟

	ما نوع التوجيه الذي يقدم للطالب في حالة السلوك السلبي استنادًا إلى مبادئ نهج الصف المستجيب؟	تكرار المديرين	النسبة المئوية	تكرار المعلمين	النسبة المئوية
1	التوجيه يتم من خلال الحوار المتواصل مع الطالب.	4	100%	16	100%
2	التوجيه دائمًا يكون من خلال أن نُشْعِر الطالب بأننا موجودون هنا لمساعدته.	4	100%	16	100%
3	يتلقى الطالب تدريبًا يوميًّا على كيف يجب أن يكون سلوكه، وماهي اللغة التي يجب أن يستخدمها.	4	100%	16	100%
4	للمرشدة الاجتماعية دور مهم في تعديل سلوك الطالب.	4	100%	16	100%

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما درجة توافر مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في لواء الجامعة من وجهة نظر معلميها ومديريها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية. وقد أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال جدول (6) أن النسبة الإجمالية لدرجة توافر مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب في المدارس الخاصة في لواء الجامعة من وجهة نظر معلميها ومديريها هي 57.7%، وأن النسبة الإجمالية لدرجة عدم توافر مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب في المدارس الخاصة في لواء الجامعة من وجهة نظر معلميها ومديريها هي 42.3%، وبيّنت النتائج أن 73.5% من النسبة السابقة (57.7%) تتوافر لديهم مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب، وأن 26.5% من النسبة السابقة (57.7) لا تتوافر لديهم مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب.

وتاليًا عرض النتائج حسب المجالات:

المجال الأول: رؤية نهج الصف المستجيب:

للإجابة عن الفقرات المتعلقة بهذا المجال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل فقرة والجدول (6) يبين ذلك:

جدول (6)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة (رؤية نهج الصف المستجيب)

الفقرة	نعم		لا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
أ. يمكن تعلّم الانضباط كما تُعلّم القراءة والكتابة.	360	81.8	80	18.2
يكون التعليم خبرة جيدة:				
ب. عندما يكون الطالب مشاركًا فعالًا.	416	94.5	24	5.5
ج. عندما يكون الطالب حاضرًا ذهنيًّا.	412	93.6	28	6.4
د. عندما يكون الطالب مستمعًا جيدًا.	430	97.7	10	2.3
ه. عندما يكون لدى الطالب عقلٌ منفتحٌ.	326	74.1	114	25.9
و. عندما يكون الطالب مغامرًا.	287	65.2	153	34.8
ز. عندما يكون الطالب مُغْتَنِمًا للفرص.	336	65.4	104	34.6
ح. عندما يكون الطالب محترمًا لآراء الآخرين.	421	95.7	19	4.3

الفقرة	نعم		لا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
ط. عندما يسأل الطالب أسئلة متعلقة بالموضوع.	349	79.3	91	20.7
ي. تـدريس المهـارات الاجتماعيـة العاطفيـة مثـل (تحمُّـل المسـؤولية، واحتـرام آراء الآخـرين، والثقـة بـالنفس) كأهميـة تـدريس المهـارات الأكاديمية المعرفية.	417	94.8	23	5.2
ك. أهمية كيف نعلَم كأهمية ماذا نعلَم.	421	95.7	19	4.3
ل. يحدث النمو المعرفي من خلال التفاعل الاجتماعي.	426	96.8	14	3.2

يبين الجدول (6) أن عينة الدراسة ترى أنه يمكن تعلُّم الانضباط كما تُعلَّم القراءة والكتابة بدلالة إجابة ما نسبته 81.1% من عينة الدراسة بـنعم على الفقرة (أ)، في مقابل نسبة 18.2% أجابوا بـ لا، بمعنى أنه لا يمكن تعلُّم الانضباط كما تُعلَّم القراءة والكتابة. وبخصوص متى يكون التعليم خبرة جيدة، فقد ارتأت ما نسبته 94.5 % من عينة الدراسة أن التعليم يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب مشاركًا فعالًا الفقرة (ب)، مقابل نسبة 5.5% ارتأت أن التعليم لا يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب مشاركًا فعالًا. فيما ذهب ما نسبته 93.6 % من عينة الدراسة إلى أن التعليم يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب حاضرًا ذهنيًّا الفقرة (ج)، مقابل 6.4% رأوا أن التعليم لا يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب حاضرًا ذهنيًّا. ورأى ما نسبته 97.7% من عينة الدراسة أن التعليم يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب مستمعًا جيدًا الفقرة (د)، في حين ذهب 2.3% إلى أن التعليم لا يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب مستمعًا جيدًا. أما الفقرة (هـ) والتي تنص على أن "التعليم يكون خبرة جيدة عندما يكون لدى الطالب عقلٌ منفتحٌ" فكانت إجابات ما نسبته 74.1% من عينة الدراسة بـنعم، ونسبة 25.9% أجابوا بـ لا بمعنى أن التعليم لا يكون خبرة جيدة عندما يكون لدى الطالب عقلٌ منفتحٌ. وارتأت ما نسبته 65.2 % من عينة الدراسة أن التعليم يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب مغامرًا الفقرة (و)، مقابل 34.8% رأوا أن التعليم لا يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب مغامرًا. فيما ذهب ما نسبته 65.4 % من عينة الدراسة إلى أن التعليم يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب مُغْتَنِمًا للفرص الفقرة (ز)، مقابل 34.6% رأوا أن التعليم لا يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب مُغْتَنِمًا للفرص. أما الفقرة (ح) والتي تنص على أن" التعليم يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب محترمًا لآراء الآخرين" كانت إجابات ما نسبته 95.7% من عينة الدراسة بـنعم، ونسبة 4.3% أجابوا بـ لا. ورأى ما نسبته 79.3% من عينة الدراسة أن التعليم يكون خبرة جيدة عندما يسأل الطالب أسئلة متعلقة بالموضوع الفقرة (ط)، في

حين ذهب 20.7% إلى أن التعليم لا يكون خبرة جيدة عندما يسأل الطالب أسئلة متعلقة بالموضوع. وارتأت ما نسبته 94.8% من عينة الدراسة أن تدريس المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (تحمُّل المسؤولية، واحترام آراء الآخرين، والثقة بالنفس) كأهمية تدريس المهارات الأكاديمية المعرفية الفقرة (ي)، مقابل 5.2% رأوا أن تدريس المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (تحمُّل المسؤولية، واحترام آراء الآخرين، والثقة بالنفس) ليس كأهمية تدريس المهارات الأكاديمية المعرفية. فيما ذهب ما نسبته 95.7% من عينة الدراسة إلى أن أهمية كيف نعلِّم كأهمية ماذا نعلِّم الفقرة (ك)، مقابل 4.3% رأوا أن أهمية كيف نعلِّم ليس كأهمية ماذا نعلِّم. أما الفقرة (ل) والتي تنص على أن "يحدث النمو المعرفي من خلال التفاعل الاجتماعي" كانت إجابات ما نسبته 96.8% من عينة الدراسة بـنعم، ونسبة 3.2% أجابوا بـ لا.

المجال الثاني: من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية.

للإجابة عن الفقرات المتعلقة بهذا المجال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل فقرة والجدول (7) يبين ذلك:

جدول (7)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة (من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية)

الفقرة	نعم		لا	
	التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية
أ. من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية	311	70.7	129	29.3
إذا كانت الإجابة نعم، فإن الحلقة الصباحية تشمل:				
أولًا: التحية: أثناء الحلقة الصباحية				
أ. يُحيّي الطلبة بعضهم بعضًا.	240	77.2	71	22.8
ب. يتواصل الطلبة تواصلًا بصريًّا مع بعضهم عند التحية.	200	64.3	111	35.7
ج. يكون صوت الطالب مسموعًا.	242	77.8	68	22.2
د. يكون الطالب واثقًا من نفسه عند التحية.	258	83.0	51	17.0
ثانيًا: المشاركة:				
أ. يشارك الطلبة بذكر شيء خاص بهم.	231	74.3	80	25.7
ب. يشارك الطالب زملاءه بهواياته.	202	65.0	108	35.0
ج. يشارك الطالب كيف قضى عطلة نهاية الأسبوع.	218	70.1	93	29.9
د. يشارك الطالب زملاءه بحدث حدث معه في اليوم السابق.	262	84.2	49	15.8
ثالثًا: النشاط الصباحي:				
أ. هل تقوم بعمل نشاط صباحي يومي مع الطلبة؟	194	62.4	115	37.6
ب. يعمل هذا النشاط على إزالة الحواجز بين الطلبة.	184	59.2	127	40.8

الفقرة	نعم		لا	
	التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية
ج. يعمل هذا النشاط على تمكين الطلبة من ممارسة المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (تحمُّل المسؤولية، واحترام آراء الآخرين، والثقة بالنفس).	174	55.9	137	44.1
د. يلتزم الطلبة بالنظام أثناء ممارسة النشاط.	138	44.4	173	55.6
رابعًا: الرسالة الصباحية:				
أ. يكتب المعلم رسالة صباحية يومية إيجابية يقرأها الطلبة.	187	60.1	124	39.9
ب. تتصف الرسالة بالبساطة.	183	58.8	128	41.2
ج. تتصف الرسالة بأنها تحوي على سؤال يُحفِّز التفكير.	146	46.9	164	53.1
د. تبدأ الرسالة الصباحية بكلمات مشجعة وإيجابية مثل (صباح الخير أيُّها المبدعون، أو أيُّها العلماء، أو أيُّها القادة).	177	56.9	133	43.1
خامسًا: من خلال الحلقة الصباحية يتعلم الطلبة المهارات الاجتماعية العاطفية الآتية:				
أ. كيفية احترام آراء الآخرين.	292	93.9	19	6.1
ب. كيف يكونون مستمعين جيدين.	288	92.6	22	7.4
أ. حُبّ المجازفة.	162	52.1	149	47.9
د. الوثوق بالنفس.	269	86.5	41	13.5
ه. كيفيّة التواصل مع الآخرين.	267	85.9	43	14.1
و. كيفيّة التواصل البصري مع الآخرين.	223	71.7	87	28.3
ز. كيفيّة تحمل المسؤولية.	246	79.1	64	20.9
ب. كيفيّة احترام الدور.	271	87.1	40	12.9

يبين الجدول (7) أن عينة الدراسة ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية بدلالة إجابة ما نسبته 70.7% من عينة الدراسة بـنعم، أي أنهم يقومون بممارسة الحلقة الصباحية يوميًّا مع طلابهم ولكن الفقرات التي تلي أظهرت أنهم لا يطبقون الحلقة الصباحية بشكل كامل وإنما يطبقون بعض أجزائها معتقدين أنها هي نفس الحلقة الصباحية التي تحدث عنها نهج الصف المستجيب الفقرة (أ)، في مقابل نسبة 29.3% أجابوا بـ لا، بمعنى أن الحلقة الصباحية ليست من فعاليات المدرسة اليومية، أي أنهم لا يقومون بعمل حلقة صباحية مع طلابهم.

وبخصوص بُعد التحيَّة أثناء الحلقة الصباحية، فقد ارتأت ما نسبته 77.2% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية- أن الطلبة يُحيّون بعضهم بعضًا الفقرة (أ)، مقابل نسبة 22.8% قالت أنّ الطلبة لا يحيّون بعضهم بعضًا. فيما ذهب ما نسبته 64.3% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية -إلى أن الطلبة يتواصلون تواصلًا بصريًّا مع بعضهم عند التحية الفقرة (ب)، مقابل 35.7% رأوا أنه لا يتواصل الطلبة تواصلًا بصريًّا مع بعضهم عند التحية. ورأى ما نسبته 77.8% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - أنه يكون صوت الطالب مسموعًا

عند التحيّة الفقرة (ج)، في حين ذهب 22.2% إلى أنه لا يكون صوت الطالب مسموعًا عند التحيّة. وارتأت ما نسبته 83.0% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - أن الطالب يكون واثقًا من نفسه عند التحية الفقرة (د) مقابل 17.0% رأوا أن الطالب لا يكون واثقًا من نفسه عند التحية.

أما فيما يتعلق ببُعد المشاركة أثناء الحلقة الصباحية، فقد أجابت ما نسبته 74.3% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية- أن الطلبة يشاركون بذكر شيء خاص بهم الفقرة (أ)، مقابل نسبة 25.7% أجابت أن الطلبة لا يشاركون بذكر شيء خاص بهم. فيما ذهب ما نسبته 65.0% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية -إلى أن الطالب يشارك زملاءه بهواياته الفقرة (ب)، مقابل 35.0% رأوا أن الطالب لا يشارك زملاءه بهواياته. ورأى ما نسبته 70.1% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - أن الطالب يشارك كيف قضى عطلة نهاية الأسبوع الفقرة (ج)، في حين ذهب 29.9% إلى أن الطالب لا يشارك كيف قضى عطلة نهاية الأسبوع. وقالت ما نسبته 83.0 % من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - أن الطالب يشارك زملاءه بحدث حدث معه في اليوم السابق الفقرة (د) مقابل 17.0% قالوا أن الطالب لا يشارك زملاءه بحدث حدث معه في اليوم السابق.

أما بالنسبة لبُعد النشاط الصباحي أثناء الحلقة الصباحية، فقد أجابت ما نسبته 62.4% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية- أن المعلم يقوم بعمل نشاط صباحي يومي مع الطلبة الفقرة (أ)، مقابل نسبة 37.6% أجابت أن المعلم لا يقوم بعمل نشاط صباحي يومي مع الطلبة. فيما ذهب ما نسبته 59.2% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية- إلى أن هذا النشاط يعمل على إزالة الحواجز بين الطلبة الفقرة (ب)، مقابل 40.8% رأوا أنه هذا النشاط لا يعمل على إزالة الحواجز بين الطلبة. ورأى ما نسبته 55.9% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية- أن هذا النشاط يعمل على تمكين الطلبة من ممارسة المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (تحمُّل المسؤولية، واحترام آراء الآخرين، والثقة بالنفس) الفقرة (ج)، في حين ذهب 44.1% إلى أن هذا النشاط لا يعمل على تمكين الطلبة من ممارسة المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (تحمُّل المسؤولية، واحترام آراء الآخرين، والثقة بالنفس). وأجابت ما نسبته 44.4% من عينة الدراسة - التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - أن الطلبة يلتزمون بالنظام أثناء

ممارسة النشاط الفقرة (د) مقابل 55.6% أجابوا أن الطلبة لا يلتزمون بالنظام أثناء ممارسة النشاط.

أما بخصوص بُعد الرسالة الصباحية، فقد أجابت ما نسبته 60.1% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - أن المعلم يكتب رسالة صباحية يومية إيجابية يقرأها الطلبة الفقرة (أ)، مقابل نسبة 39.9% أجابوا أن المعلم لا يكتب رسالة صباحية يومية إيجابية يقرأها الطلبة. فيما ذهب ما نسبته 58.8% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - إلى أن الرسالة تتصف بالبساطة الفقرة (ب)، مقابل 41.2% رأوا أن الرسالة لا تتصف بالبساطة. ورأى ما نسبته 46.9% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - أن الرسالة تتصف بأنها تحوي على سؤال يُحفِّز التفكير الفقرة (ج)، في حين ذهب 53.1% إلى أن الرسالة لا تحوي على سؤال يُحفِّز التفكير. وارتأت ما نسبته 56.9 % من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - أن الرسالة الصباحية تبدأ بكلمات مشجعة وإيجابية مثل (صباح الخير أيُّها المبدعون، أو أيُّها العلماء، أو أيُّها القادة) الفقرة (د) مقابل 43.1% رأوا أن الرسالة الصباحية لا تبدأ بكلمات مشجعة وإيجابية مثل (صباح الخير أيُّها المبدعون، أو أيُّها العلماء، أو أيُّها القادة).

أما بخصوص بُعد "يتعلم الطلبة المهارة الاجتماعية العاطفية"، فقد ارتأت ما نسبته 93.9% من عينة الدراسة- التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - أنه خلال الحلقة الصباحية يتعلم الطلبة كيفية احترام آراء الآخرين فقرة (أ)، مقابل نسبة 6.1% ارتأت أنه من خلال الحلقة الصباحية لا يتعلم الطلبة كيفية احترام آراء الآخرين. فيما ذهب ما نسبته 92.6% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية- إلى أنه من خلال الحلقة الصباحية يتعلم الطلبة كيف يكونون مستمعين جيدين الفقرة (ب)، مقابل 7.4% رأوا أن من خلال الحلقة الصباحية لا يتعلم الطلبة كيف يكونون مستمعين جيدين. ورأى ما نسبته 52.1% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - أنه من خلال الحلقة الصباحية يتعلم الطلبة حُبّ المجازفة الفقرة (ج)، في حين ذهب 47.9% إلى أن الطلبة لا يتعلمون المجازفة من خلال الحلقة الصباحية. وارتأت ما نسبته 86.5% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - أنه من خلال الحلقة الصباحية يتعلم الطلبة الوثوق بالنفس الفقرة (د) مقابل 13.5% رأوا أن الطلبة لا يتعلمون الوثوق بالنفس من خلال الحلقة الصباحية. فيما ذهب ما نسبته 85.9% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - إلى أنه من خلال الحلقة الصباحية يتعلم الطلبة كيفيّة التواصل

مع الآخرين الفقرة (هـ)، مقابل 14.1% لم يروا ذلك. ورأى ما نسبته 71.7% من عينة الدراسة - التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - أنه من خلال الحلقة الصباحية يتعلم الطلبة كيفيّة التواصل البصري مع الآخرين الفقرة (و)، في حين ذهب 28.3% إلى أنه من خلال الحلقة الصباحية لا يتعلم الطلبة كيفيّة التواصل البصري مع الآخرين. وارتأت ما نسبته 79.1% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - أنه من خلال الحلقة الصباحية يتعلم الطلبة كيفيّة تحمل المسؤولية الفقرة (ز) مقابل 20.9% رأوا أنه من خلال الحلقة الصباحية لا يتعلم الطلبة كيفيّة تحمل المسؤولية. ورأى ما نسبته 87.1% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية - أنه من خلال الحلقة الصباحية يتعلم الطلبة كيفيّة احترام الدور الفقرة (ح)، في حين ذهب 12.9% إلى أنه من خلال الحلقة الصباحية لا يتعلم الطلبة كيفيّة احترام الدور.

المجال الثالث: أسلوب المعلم في الحديث:

للإجابة عن الفقرات المتعلقة بهذا المجال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل فقرة والجدول (8) يبين ذلك:

جدول (8)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة (خصائص لغة المعلم، واللغة التعزيزية واللغة التذكيرية)

الفقرة	نعم		لا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
من خصائص لغة المعلم:				
أ. الوضوح.	427	97.0	13	3.0
ب. البساطة.	420	95.5	20	4.5
ج. تكون مباشرة.	328	74.5	112	25.5
د. احترام شخصية الطالب.	429	97.5	11	2.5
ه. تكون محددة.	314	71.4	126	28.6
أوَّلًا: اللغة التعزيزية: وهي لغة تساعد الطلبة على بذل قصارى جهدهم.				
أ. تعزز جميع الطلبة.	358	81.4	82	18.6
ب. تحدد السلوك المطلوب اتباعه.	389	88.4	51	11.6
ج. تذكر كل سلوك إيجابي يقوم به الطالب مهما كان بسيطًا.	345	78.4	95	21.9
ثانيًا: اللغة التذكيرية: وهي لغة تساعد الطلبة على تذكر التوقعات المطلوبة منهم.				
أ. لا يجوز تذكير الطلبة بالقيام بسلوك معيّن إلا إذا كنا قد علمناهم هذا السلوك من قبل.	251	57.0	189	43

الفقرة	نعم		لا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
ب. نذكر ما يجب أن يعمله الطالب ولا نذكر السلوك السلبي الذي قام به.	276	62.7	164	37.3
ج. التذكير يجب أن يكون استباقيًا قبل حدوث السلوك الخاطئ.	289	65.7	151	34.3
د. تكون لغة مختصرة.	326	74.1	114	25.9
ه. تستخدم اللغة التذكيرية (ذكر التوقعات المطلوبة) قبل البدء بنشاط أو أثناء النشاط أو عند الانتهاء من النشاط.	338	76.8	102	23.2

أولا: خصائص لغة المعلم: يبين الجدول (8) أن عينة الدراسة ترى أن من خصائص لغة المعلم الوضوح بدلالة إجابة ما نسبته 97.0% من عينة الدراسة بـنعم على الفقرة (أ)، في مقابل نسبة 3.0% أجابوا بـ لا، بمعنى أنه ليس من خصائص لغة المعلم الوضوح. فيما ذهب ما نسبته 95.5% من عينة الدراسة إلى أنه من خصائص لغة المعلم البساطة الفقرة (ب)، مقابل 4.5% رأوا أنه ليس من خصائص لغة المعلم البساطة. ورأى ما نسبته 74.5% من عينة الدراسة أنه من خصائص لغة المعلم أن تكون مباشرة الفقرة (ج)، في حين ذهب 25.5% إلى أنه ليس من خصائص لغة المعلم أن تكون مباشرة. وارتأت ما نسبته 97.5% من عينة الدراسة أنه من خصائص لغة المعلم احترام شخصية الطالب الفقرة (د) مقابل 2.5% رأوا أنه ليس من خصائص لغة المعلم احترام شخصية الطالب. فيما ذهب ما نسبته 71.4% من عينة الدراسة إلى أنه من خصائص لغة المعلم أن تكون محددة الفقرة (ه)، مقابل 28.6% رأوا أنه ليس من خصائص لغة المعلم أن تكون محددة.

ثانيًا: اللغة التعزيزية: وهي لغة تساعد الطلبة على بذل قصارى جهدهم، فقد ارتأت ما نسبته 81.4% من عينة الدراسة أن اللغة التعزيزية تعزز جميع الطلبة الفقرة (أ)، مقابل نسبة 18.6% ارتأوا أن اللغة التعزيزية لا تعزز جميع الطلبة. فيما ذهب ما نسبته 88.4% من عينة الدراسة إلى أن اللغة التعزيزية تحدد السلوك المطلوب اتباعه الفقرة (ب)، مقابل 11.6% رأوا أن اللغة التعزيزية لا تحدد السلوك المطلوب اتباعه. ورأى ما نسبته 78.4% من عينة الدراسة أن اللغة التعزيزية تذكر كل سلوك إيجابي يقوم به الطالب مهما كان بسيطًا الفقرة (ج)، في حين ذهب 21.9% إلى غير ذلك.

ثالثًا: اللغة التذكيرية: وهي لغة تساعد الطلبة على تذكر التوقعات المطلوبة منهم، فقد ارتأت ما نسبته 57.0% من عينة الدراسة أن اللغة التذكيرية تعني أنه لا يجوز تذكير الطلبة بالقيام بسلوك معيّن إلا إذا كنا قد علمناهم هذا السلوك من قبل الفقرة (أ)، مقابل نسبة 43% ارتأت أن اللغة

التذكيرية تعني أنه يجوز تذكير الطلبة بالقيام بسلوك معيّن حتى لو لم نكن قد علمناهم هذا السلوك من قبل. فيما ذهب ما نسبته 62.7% من عينة الدراسة إلى أن اللغة التذكيرية تعني أن نذكر ما يجب أن يعمله الطالب ولا نذكر السلوك السلبي الذي قام به الفقرة (ب)، مقابل 37.3% رأوا غير ذلك. أما الفقرة (ج) والتي تنص على أن "التذكير يجب أن يكون استباقيًّا قبل حدوث السلوك الخاطئ" كانت إجابة ما نسبته 65.7% من عينة الدراسة بـنعم، ونسبة 34.3% أجابوا بـ لا. وارتأت ما نسبته 74.1% من عينة الدراسة أن اللغة التذكيرية تكون لغة مختصرة الفقرة (د)، مقابل 25.9% رأوا أن اللغة التذكيرية لا تكون لغة مختصرة. فيما ذهب ما نسبته 76.8% من عينة الدراسة إلى أنه تستخدم اللغة التذكيرية (ذكر التوقعات المطلوبة) قبل البدء بنشاط أو أثناء النشاط أو عند الانتهاء من النشاط الفقرة (هـ)، مقابل 23.2% رأوا غير ذلك.

رابعًا: اللغة التوجيهية: للإجابة عن الفقرات المتعلقة باللغة التوجيهية، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل فقرة والجدول (9) يبين ذلك:

جدول (9)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة (اللغة التوجيهية)

ثالثا: اللغة التوجيهية	**نسبة الإجابة**	
الفقرة	**التكرار**	**النسبة المئوية**
1. عندما يجب أن يُنظَّف مكانه، أقول:		
أ. ليس لدينا خادمة لتخدمك.	112	25.5
ب. نظّف مكان عملك من فضلك	328	74.5
2. يكون معظم الطلبة جاهزين للبدء بحصة الرياضيات مثلاً، والبعض الآخر لم يجهز بعد، أقول:		
أ. لا أريد أن أذكرك بروتين حصة الرياضيات	122	27.7
ب. من فضلك، أحضر كتاب الرياضيات.	318	72.3
3. عندما يكون معظم الطلبة منهمكين في كتابة موضوع التعبير، والبعض لم يبدأ بعد، أقول:		
أ. يبدو أنه يوجد هناك طلبة يجب أن يعملوا بشكل أفضل	261	59.3
ب. رنا، حان الوقت بأن تبدئي الكتابة الآن.	178	40.5
4. عندما أرى طالبًا يركض في الممر، أقول:		
أ. لا تركض.	304	69.1
ب. امشِ	136	30.9
5. أثناء شرحي تعليمات مُهِمَةٍ ما، وأحد الطلبة قام ليبدأ بعمل المُهِمَّة قبل انتهائي من تكملة التعليمات، أقول:		
أ. لم أنتهِ من ذكر التعليمات بعد.	208	47.3
ب. قف، وانتظر حتى تسمع التعليمات.	232	52.7
6. عند الرجوع من فترة الاستراحة إلى الصف، ويكون الطلبة لم يستعدوا بعد للبدء بالحصة، أقول:		
أ. يبدو أن معظمكم "عم بيضيعوا" وقت.	152	34.5
ب. سنبدأ عندما يكون الجميع جاهزًا ومستعدًا.	288	65.5
7. عندما أريد أن أطلب من الطالب أن يجلس مكانه، أقول:		
أ. ممكن أن تجلس مكانك؟	316	71.8

ثالثا: اللغة التوجيهية	نسبة الإجابة	
الفقرة	التكرار	النسبة المئوية
ب. اجلس في مكانك من فضلك.	124	28.2
8. عندما تكون رنا جالسة بطريقة صحيحة ومنتبهة للمعلم، وخالد غير منتبه، أقول:		
أ. أحسنت يا رنا، أنت تجلسين بطريقة صحيحة.	302	68.6
ب. خالد، اجلس بطريقة صحيحة.	124	31.4
9. جنى في الصف الأول، نظّفت مكانها بعد الانتهاء من أكلها، أقول:		
أ. ممتازة يا جنى.	201	45.7
ب. جنى، أرى أنك نظفت مكانك بطريقة جيدة، وأزلتِ كل كسرات الخبز ووضعتها في سلة النفايات.	239	54.3
10. كان سير حصة العلوم رائعًا اليوم، في نهاية الحصة أقول:		
أ. أشكركم على انتباهكم.	204	46.4
ب. كانت حصتنا اليوم هادئة، ومنظمّة، وممتعة، ماذا فعلتم حتى ساعدتم لحدوث ذلك؟	236	53.6

***الإجابة الصحيحة هي الرمز (ب).**

ارتأت عينة الدراسة كما يبيّن الجدول (9) أنه عندما يجب أن يُنظِّف الطالب مكانه الفقرة (1)، أقول: نظّف مكان عملك من فضلك بدلالة إجابة ما نسبته 74.5% من عينة الدراسة بنعم الفقرة "ب" وهي الإجابة الصحيحة، في مقابل نسبة 25.5% أجابوا أقول: ليس لدينا خادمة لتخدمك الفقرة "أ" وهي الإجابة الخاطئة.

فيما ذهب ما نسبته 72.3% من عينة الدراسة إلى أنه عندما يكون معظم الطلبة جاهزين للبدء بحصة الرياضيات مثلاً، والبعض الآخر لم يجهز بعد الفقرة (2)، أقول: من فضلك، أحضر كتاب الرياضيات الفقرة "ب" وهي الإجابة الصحيحة، مقابل 27.7% رأوا أنه أقول: لا أريد أن أذكرك بروتين حصة الرياضيات الفقرة "أ" وهي الإجابة الخاطئة.

ورأى ما نسبته 59.3% من عينة الدراسة أنه عندما يكون معظم الطلبة منهمكين في كتابة موضوع التعبير، والبعض لم يبدأ بعد الفقرة (3)، أقول: يبدو أنه يوجد هناك طلبة يجب أن يعملوا بشكل أفضل الفقرة "ب" وهي الإجابة الصحيحة، في حين ذهب 40.5% إلى أنه يجب أن أقول: رنا، حان الوقت بأن تبدئي الكتابة الآن الفقرة "أ" وهي الإجابة الخاطئة.

وارتأت ما نسبته 69.1% من عينة الدراسة أنه عندما أرى طالبًا يركض في الممر الفقرة (4)، أقول: لا تركض الفقرة "أ" وهي الإجابة الخاطئة مقابل 30.9% رأوا أنه علي أن أقول: امشِ الفقرة "ب" وهي الإجابة الصحيحة.

فيما ذهب ما نسبته 52.7% من عينة الدراسة إلى أنه أثناء شرحي تعليمات مهمَةٍ ما، وأحد الطلبة قام ليبدأ بعمل المُهِمَّة قبل انتهائي من تكملة التعليمات الفقرة (5)، أقول: قف، وانتظر حتى

تسمع التعليمات الفقرة "ب" وهي الإجابة الصحيحة، مقابل 47.3% رأوا أنه أقول: لم أنتهِ من ذكر التعليمات بعد الفقرة "أ" وهي الإجابة الخاطئة.

ورأى ما نسبته 65.5% من عينة الدراسة أنه عند الرجوع من فترة الاستراحة إلى الصف، ويكون الطلبة لم يستعدوا بعد للبدء بالحصة الفقرة (6)، أقول: سنبدأ عندما يكون الجميع جاهزًا ومستعدًا الفقرة "ب" وهي الإجابة الصحيحة، في حين ذهب 34.5% إلى أنه أقول: يبدو أن معظمكم "عم بيضيعوا" وقت الفقرة "أ" وهي الإجابة الخاطئة.

وارتأت ما نسبته 71.8% من عينة الدراسة أنه عندما أريد أن أطلب من الطالب أن يجلس مكانه الفقرة (7)، أقول: ممكن أن تجلس مكانك الفقرة "أ" وهي الإجابة الخاطئة، مقابل 28.2% رأوا أنه أقول: اجلس في مكانك من فضلك الفقرة "ب" وهي الإجابة الصحيحة.

فيما ذهب ما نسبته 68.6% من عينة الدراسة إلى أنه عندما تكون رنا جالسة بطريقة صحيحة ومنتبهة للمعلم، وخالد غير منتبه الفقرة (8)، أقول: أحسنت يا رنا، أنت تجلسين بطريقة صحيحة الفقرة "أ" وهي الإجابة الخاطئة، مقابل 31.4% رأوا أنه أقول: خالد، اجلس بطريقة صحيحة الفقرة "ب" وهي الإجابة الصحيحة.

وبخصوص الفقرة (9) جنى في الصف الأول، نظّفت مكانها بعد الانتهاء من أكلها، رأى ما نسبته 54.3% من عينة الدراسة أنني أقول لها: جنى، أرى أنك نظفت مكانك بطريقة جيدة، وأزلتِ كل كسرات الخبز ووضعتها في سلة النفايات الفقرة "ب" وهي الإجابة الصحيحة، في حين ذهب 45.7% إلى أنه أقول لها: ممتازة يا جنى الفقرة "أ" وهي الإجابة الخاطئة.

وارتأت ما نسبته 53.6% من عينة الدراسة أنه عندما يكون سير حصة العلوم رائعًا اليوم، في نهاية الحصة الفقرة (10)، أقول: كانت حصتنا اليوم هادئة، ومنظمّة، وممتعة، ماذا فعلتم حتى ساعدتم لحدوث ذلك؟ الفقرة "ب" وهي الإجابة الصحيحة، مقابل 46.4% رأوا أنه أقول: أشكركم على انتباهكم الفقرة "أ" وهي الإجابة الخاطئة

المجال الرابع: العواقب المنطقية: للإجابة عن الفقرات المتعلقة بهذا المجال تم حساب النسب المئوية لكل فقرة والجدول (10) يبين ذلك:

جدول (10)
التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة (العواقب المنطقية)

الفقرة	نعم		لا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
1.عند معاقبة الطالب:				
أ. يتم التركيز على السلوك الذي فعله لا على شخصية الطالب.	393	89.3	47	10.7
ب. يكون العقاب ذا صلة بالسلوك الخاطئ.	392	89.1	48	10.9
ج. يكون العقاب واقعيًّا.	419	95.2	21	4.8
د. على المعلم محاولة إيجاد حل للمشكلة من قِبَل الطالب.	271	61.6	169	38.4
ه. على المعلم إعطاء الطالب فترة استراحة للتفكير بما فعله، لمساعدته على تطوير مهارة التحكُّم الذاتي لديه، "ضبط النفس".	294	66.8	146	33.2
2. أرى أنَّ:				
أ. العقاب المنطقي هو أحد أهم الطرق لوقف السلوك الخاطئ.	400	90.9	40	9.1
ب. العقاب المنطقي يُعَلِّم مهارة الحد من المشكلة.	413	93.9	27	6.1
ج. العقاب غير المنطقي لا يعدل السلوك، وإن عدَّل السلوك يكون فقط خوفًا من المعلم.	395	89.9	45	10.2
د. العقاب المنطقي يستطيع مساعدة الطلبة على رؤية الصلة بين سلوكهم وتأثيره على الآخرين.	395	89.9	45	10.2

يبين الجدول (10) أن عينة الدراسة ترى أنه عند معاقبة الطالب يتم التركيز على السلوك الذي فعله لا على شخصيته الطالب بدلالة إجابة ما نسبته 89.3% من عينة الدراسة بـنعم على الفقرة (أ)، في مقابل نسبة 10.7% أجابوا بـ لا، بمعنى أنه عند معاقبة الطالب لا يتم التركيز على السلوك الذي فعله بل على شخصية الطالب.

فيما ذهب ما نسبته 89.1% من عينة الدراسة إلى أنه عند معاقبة الطالب يكون العقاب ذا صلة بالسلوك الخاطئ الفقرة (ب)، مقابل 10.9% رأوا أنه عند معاقبة الطالب لا يكون العقاب ذا صلة بالسلوك الخاطئ. ورأى ما نسبته 95.2% من عينة الدراسة أنه عند معاقبة الطالب يكون العقاب واقعيًّا الفقرة (ج)، في حين ذهب 4.8% إلى أنه عند معاقبة الطالب لا يكون العقاب واقعيًّا. فيما ذهب ما نسبته 61.6% من عينة الدراسة إلى أنه عند معاقبة الطالب على المعلم محاولة إيجاد حل للمشكلة من قِبَل الطالب الفقرة (د)، مقابل 38.4% لم يروا ذلك. ورأى ما نسبته 66.8% من عينة الدراسة أنه عند معاقبة الطالب على المعلم إعطاء الطالب فترة استراحة للتفكير بما فعله، لمساعدته على تطوير مهارة التحكُّم الذاتي لديه، "ضبط النفس" الفقرة (ه)، في حين

ذهب 33.2% إلى أنه عند معاقبة الطالب ليس على المعلم إعطاء الطالب فترة استراحة للتفكير بما فعله.

وارتأت ما نسبته 90.9 % من عينة الدراسة أن العقاب المنطقي هو أحد أهم الطرق لوقف السلوك الخاطئ الفقرة (أ) مقابل 9.1% رأوا أنه عند معاقبة الطالب، العقاب المنطقي ليس أحد أهم الطرق لوقف السلوك الخاطئ. فيما ذهب ما نسبته 93.9% من عينة الدراسة إلى أن العقاب المنطقي يُعّلِّم مهارة الحد من المشكلة الفقرة (ب)، مقابل 6.1% رأوا أن العقاب المنطقي لا يُعّلِّم مهارة الحد من المشكلة. ورأى ما نسبته 89.9% من عينة الدراسة أن العقاب غير المنطقي لا يعدل السلوك، وإن عدَّل السلوك يكون فقط خوفًا من المعلم الفقرة (ج)، في حين رأى 10.2% غير ذلك. وارتأت ما نسبته 89.9 % من عينة الدراسة أن العقاب المنطقي يستطيع مساعدة الطلبة على رؤية الصلة بين سلوكهم وتأثيره على الآخرين الفقرة (د) مقابل 10.2% رأوا أن العقاب المنطقي لا يستطيع مساعدة الطلبة على رؤية الصلة بين سلوكهم وتأثيره على الآخرين.

المجال الخامس: وقت التأمل: للإجابة عن الفقرات المتعلقة باللغة التوجيهية، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل فقرة والجدول (11) يبين ذلك:

جدول (11)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة (وقت التأمل)

الفقرة	نعم		لا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
1. من الفعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل	86	19.5	354	80.5
إذا كانت الإجابة نعم، فأجب عما يلي:				
أ. امتلاك مهارة القدرة على التأمل من المهارات المهمة جدًا للطالب.	77	89.5	9	10.5
ب. امتلاك مهارة القدرة على التأمل يجب أن تعُلّم كأي مهارة أخرى.	72	83.7	14	16.3
ج. عند وقت التأمل علينا أن نعطي الطالب خيارات يستطيع القيام بها، مثل قراءة قصة يحبها، أو التلوين، أو إكمال عمل صفي، أو التفكُّر بهدوء.	72	83.7	14	16.3
د. وقت التأمل يوفِّر فرصة للطلبة للانتقال من حصة إلى أخرى بطريقة هادفة ومريحة.	75	87.2	11	12.8
ه. وقت التأمل يعمل على مساعدة الطلبة على تهدئة الأجسام.	73	84.9	13	15.1
و. وقت التأمل يعمل على مساعدة الطلبة على تهدئة العواطف.	76	88.4	10	11.6
ز. وقت التأمل مهم أيضًا للمعلم، لأنه بالنسبة له هو وقت لإعادة شحن طاقته.	76	88.4	10	11.6
ح. أثناء وقت التأمل لا ينبغي على المعلم أن يتمشى بين الطلبة أو أن يتحدث معهم.	71	82.6	15	17.4

يبين الجدول (11) أن عينة الدراسة ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل بدلالة إجابة ما نسبته 19.5% من عينة الدراسة بنعم أي أنهم يقومون بممارسة وقت التأمل يوميًّا مع طلابهم ولكن الفقرات التي تلي أظهرت أنهم لا يطبقون وقت التأمل بشكل كامل وإنما يطبقون بعض أجزائه معتقدين أنه هو نفس وقت التأمل الذي تحدث عنه نهج الصف المستجيب الفقرة (1)، في مقابل نسبة 80.5% أجابوا بـ لا، بمعنى أن وقت التأمل ليس من فعليات المدرسة اليومية، أي أنهم لا يقومون بممارسة وقت التأمل مع طلابهم. وارتأت عينة الدراسة - التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل- أن امتلاك مهارة القدرة على التأمل من المهارات المهمة جدًا للطالب الفقرة (أ) بدلالة ما نسبته 89.5% أجابوا بنعم، في مقابل نسبة 10.5% رأوا أن امتلاك مهارة القدرة على التأمل ليست من المهارات المهمة جدًا للطالب. فيما ذهب ما نسبته 83.7% من عينة الدراسة - التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل- إلى أن امتلاك مهارة القدرة على التأمل يجب أن تعُلَّم كأي مهارة أخرى الفقرة (ب)، مقابل 16.3% أجابوا بـ لا. ورأى ما نسبته 83.7% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل- أنه عند وقت التأمل علينا أن نعطي الطالب خيارات يستطيع القيام بها، مثل قراءة قصة يحبها، أو التلوين، أو إكمال عمل صفي، أو التفكُّر بهدوء الفقرة (ج)، في حين ذهب 16.3% إلى أنه عند وقت التأمل ليس علينا أن نعطي الطالب خيارات يستطيع القيام بها. وارتأت عينة الدراسة -التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل- أن وقت التأمل يوفِّر فرصة للطلبة للانتقال من حصة إلى أخرى بطريقة هادفة ومريحة الفقرة (د) بدلالة ما نسبته 87.2% أجابوا بنعم، في مقابل نسبة 12.8% أجابوا بـ لا. فيما ذهب ما نسبته 84.9% من عينة الدراسة - التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل- إلى أن وقت التأمل يعمل على مساعدة الطلبة على تهدئة الأجسام الفقرة (ه)، مقابل 15.1% رأوا أن وقت التأمل لا يعمل على مساعدة الطلبة على تهدئة الأجسام. ورأى ما نسبته 88.4% من عينة الدراسة -التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل- أن وقت التأمل يعمل على مساعدة الطلبة على تهدئة العواطف الفقرة (و)، في حين ذهب 11.6% إلى أن وقت التأمل لا يعمل على مساعدة الطلبة على تهدئة العواطف. وارتأت عينة الدراسة -التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل- أن وقت التأمل مهم أيضًا للمعلم، لأنه بالنسبة له هو وقت لإعادة شحن طاقته الفقرة (ز) بدلالة ما نسبته 88.4% أجابوا بنعم، في مقابل نسبة 11.6% أجابوا بـ لا. فيما ذهب ما نسبته 82.6% من عينة الدراسة - التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل- إلى أن أثناء وقت التأمل لا ينبغي على المعلم أن يتمشى بين الطلبة أو أن يتحدث معهم الفقرة (ح)، مقابل 17.4% رأوا أنه أثناء وقت التأمل يمكن للمعلم أن يتمشى بين الطلبة أو أن يتحدث معهم.

المجال السادس: الحلقة الختامية: للإجابة عن الفقرات المتعلقة باللغة التوجيهية، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل فقرة والجدول (12) يبين ذلك:

جدول (12)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة (الحلقة الختامية)

الفقرة	نعم		لا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
1. من فعاليات المدرسة الحلقة الختامية	122	27.7	318	72.3
إذا كانت الإجابة نعم، فأجب عما يلي:				
أ. تُنهي اليوم بالروح والعزيمة نفسها التي بدأت فيها اليوم.	103	84.4	19	15.6
ب. تكون مدة الحلقة الختامية لا تتجاوز العشر دقائق.	104	85.2	18	14.8
ج. تكون الحلقة الختامية أكثر هدوءًا من الحلقة الصباحية.	95	77.9	27	22.1
د. يتحدث فيها الطلبة أكثر من المعلم.	90	73.8	32	26.2
ه. تعزز من خلالها وعي الطلبة بقيمة المدرسة.	114	93.4	8	6.6
و. تعزز من خلالها وعي الطلبة بقيمة أنفسهم.	107	87.7	15	12.3
ز. تعزز من خلالها وعي الطلبة بقيمة زملائهم.	104	85.2	18	14.8
ح. تبني من خلالها الشعور بالانتماء لمجتمع المدرسة.	107	87.7	15	12.3
ك. يقوم الطلبة بتقييم ذاتي لما تعلموه خلال يومهم الدراسي.	103	84.4	19	15.6
ل. يرسل الطلبة إلى بعضهم بعضًا وداعًا وديًّا.	103	84.4	19	15.6

يبين الجدول (12) أن عينة الدراسة ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الختامية بدلالة إجابة ما نسبته 27.7% من عينة الدراسة بـنعم أي أنهم يقومون بممارسة الحلقة الختامية يوميًّا مع طلابهم ولكن الفقرات التي تلي أظهرت أنهم لا يطبقون الحلقة الختامية بشكل كامل وإنما يطبقون بعض أجزائها معتقدين أنها هي نفس الحلقة الختامية الذي تحدث عنها نهج الصف المستجيب الفقرة (1)، في مقابل نسبة 72.3% أجابوا بـ لا، بمعنى أن الحلقة الختامية ليست من فعليات المدرسة اليومية، أي أنهم لا يقومون بممارسة الحلقة الختامية مع طلابهم.

ارتأت عينة الدراسة – التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الختامية- أن في الحلقة الختامية ينهي المعلم اليوم بالروح والعزيمة نفسها التي بدأ فيها اليوم الفقرة (أ) بدلالة ما نسبته 84.4% أجابوا بنعم، في مقابل نسبة 15.6% أجابوا بـ لا. فيما ذهب ما نسبته 85.2% من عينة الدراسة – التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الختامية- إلى أنه تكون مدة الحلقة الختامية لا تتجاوز العشر دقائق الفقرة (ب)، مقابل 14.8% رأوا أن مدة الحلقة الختامية

تتجاوز العشر دقائق. ورأى ما نسبته 77.9% من عينة الدراسة – التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الختامية- أن الحلقة الختامية تكون أكثر هدوءًا من الحلقة الصباحية الفقرة (ج)، في حين ذهب 22.1% إلى أن الحلقة الختامية لا تكون أكثر هدوءًا من الحلقة الصباحية. وارتأت عينة الدراسة – التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الختامية- أن الحلقة الختامية يتحدث فيها الطلبة أكثر من المعلم الفقرة (د) بدلالة ما نسبته 73.8% أجابوا بنعم، في مقابل نسبة 26.2% أجابوا بـ لا، بمعنى أن الحلقة الختامية لا يتحدث فيها الطلبة أكثر من المعلم. فيما ذهب ما نسبته 93.4% من عينة الدراسة – التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الختامية- إلى أن من خلال الحلقة الختامية تعزز وعي الطلبة بقيمة المدرسة الفقرة (ه)، مقابل 6.6% رأوا أنه من خلال الحلقة الختامية لا تعزز وعي الطلبة بقيمة المدرسة. ورأى ما نسبته 88.4% من عينة الدراسة – التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الختامية- أنه من خلال الحلقة الختامية تعزز وعي الطلبة بقيمة أنفسهم الفقرة (و)، في حين ذهب 12.3% إلى أنه الحلقة الختامية لا تعزز وعي الطلبة بقيمة أنفسهم. وارتأت عينة الدراسة – التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الختامية- أن من خلال الحلقة الختامية تعزز وعي الطلبة بقيمة زملائهم الفقرة (ز) بدلالة ما نسبته 85.2% أجابوا بنعم، في مقابل نسبة 14.8% أجابوا بـ لا، بمعنى أن الحلقة الختامية لا تعزز وعي الطلبة بقيمة زملائهم. فيما ذهب ما نسبته 87.7% من عينة الدراسة – التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الختامية- إلى أنه من خلال الحلقة الختامية تبني الشعور بالانتماء لمجتمع المدرسة الفقرة (ح)، مقابل 12.3% رأوا أن الحلقة الختامية **لا** تبني الشعور بالانتماء لمجتمع المدرسة. وارتأت عينة الدراسة – التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الختامية- أن في الحلقة الصباحية يقوم الطلبة بتقييم ذاتي لما تعلموه خلال يومهم الدراسي الفقرة (ك) بدلالة ما نسبته 84.4% أجابوا بنعم، في مقابل نسبة 15.6% أجابوا بـ لا. ورأى ما نسبته 84.4% من عينة الدراسة – التي ترى أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الختامية- أنه أثناء الحلقة الختامية يرسل الطلبة إلى بعضهم بعضًا وداعًا وديًّا الفقرة (ل)، في حين ذهب 15.6% إلى أنه أثناء الحلقة الختامية لا يرسل الطلبة إلى بعضهم بعضًا وداعًا وديًّا.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما الدليل التربوي المقترح لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب؟

للإجابة عن هذا السؤال تم اقتراح دليل تربوي لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب في ضوء ما طرحته الدراسات السابقة ونتائج الدراسة الحالية والأدب النظري ذي العلاقة على النحو الآتي:

اسم الدليل:

دليل تربوي لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.

تعريف الدليل:

يمكن تعريف الدليل التربوي المقترح لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية بأنه مجموعة من الإجراءات والإرشادات والمعلومات الضرورية التي تساعد المدارس المختلفة في إيجاد بيئة مدرسية منضبطة ذاتيًا يمكن من خلالها تحقيق نمو أكاديمي واجتماعي أمثل للطلبة. ويتضمن هذا الدليل مجموعة من القواعد والأنظمة والطرق ومفردات لغوية وإشارات متفق عليها من قبل كل الطاقم المدرسي من مديرين ومعلمين يمتثل لها الجميع.

أهداف الدليل التربوي المقترح:

- ترسيخ بيئة تعليمية قائمة على النظام والهدوء والأمان.
- مساعدة الطلبة على تنمية قيم ضبط النفس والانضباط الذاتي.
- تعليم الطلبة المسؤولية والمساهمة الفاعلة في مجتمع ديمقراطي.
- تعزيز الاحترام، واللطف، وبناء مجتمع صفي يتمحور حول التفاعلات الصحية بين المعلم والطالب، والطالب والطالب.
- تطوير الانضباط الذاتي ومهارات العمل والتعلم التعاوني مع الآخرين.
- تقديم دعم مسبق للطلبة الذين يعانون من السلوكات الصعبة.
- تقديم ردود إيجابية في حال صدور سلوك لا يتفق وقيم المدرسة.

- مساعدة المعلمين للطلبة على إدراك تبعات سلوكهم سواء كانت إيجابية أو سلبية على أنفسهم وعلى المحيطين بهم.

أهمية الدليل:

تنبع أهمية الدليل من الحاجة الملحة لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية لما يعيشه الإنسان في ظل العديد من الظروف الحياتية والاجتماعية التي تؤثر على شخصيته ويقوم بالتعبير عنها من خلال السلوكات الإيجابية والسلبية التي يقوم بها.

وتكمن أهمية هذا الدليل في معرفة وتطبيق كيفية إيجاد بيئة مدرسية منضبطة ذاتيًّا وإيجاد السلوك التربوي الإيجابي والابتعاد عن العنف والتمرد داخل الصروح التعليمية، من حيث التزام الطلاب بأخلاقيات مثل الصدق واحترام النظام وقوانين المدرسة واحترام المعلم والمحافظة على ممتلكات المدرسة، وأهم شيء التصالح مع الذات والآخر، حيث يتكوّن لدى الطالب رقابة داخلية تمنعه من ممارسة أي سلوك سلبي أثناء وجود المعلم أو في غيابه.

وتكمن أهميته أيضًا للمعلمين وللمديرين، حيث سيكون بين أيديهم دليلٌ تربويٌ يُبيّن كيفية إيجاد بيئة مدرسية تحقق الانضباط الذاتي والسلوك السليم لطلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب، لضمان تقدم المجتمع واستمرار تطوره بطريقة سليمة.

عناصر الدليل:

أولًا: تعليم الانضباط

الانضباط حسب ما يهدف إليه هذا الدليل يرتبط ارتباطًا وثيقًا في التعليم، لأن الانضباط يقود إلى التعليم، والانضباط يمكن أن يُعلّم ويجب أن يُعلَّم.

إن اتباع الأنظمة والقوانين والتعليمات مهارة كأي مهارة أخرى، يجب أن تُعلَّم لكي تّقوى وتُعَزز. فإذا أريد لأي مهارة أن تتطوّر وتتقدم فهي تحتاج إلى تعليم وممارسة مستمرة ومتابعة، كذلك هو الانضباط فهو مهارة تحتاج إلى تعليم وممارسة مستمرة ومتابعة.

إن هذا الدليل التربوي المقترح يحاول أن يكون سبّاقًا بتعليم الانضباط قدر المستطاع، بحيث أن كل شيء نفعله يجب أن يهيء طلابنا للنجاح، باتباع التعليمات من خلال بناء مجتمع إيجابيّ الذي يتحقق من خلال الاجتماع الصباحي، وتوقعاتنا الواضحة، ولغة المعلم والعواقب المنطقية ووقت التأمل والحلقة الختامية. هذا كله جزء من الانضباط الاستباقي.

ثانيًا: الاجتماع الصباحي:

الاجتماعات الصباحية تمنح الطلبة وقتًا ومكانًا ثابتين يوميًّا لاستكشاف وممارسة المهارات الاجتماعية العاطفية، ودمج التعلُّم الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي معًا. والاجتماع الصباحي يُنمّي التعاطف بين الطلبة من خلال إتاحة الفرصة للطلبة بممارسة الاعتناء بالآخرين.

أهمية الاجتماع الصباحي "الحلقة الصباحية":

1. تخدم سهولة الانتقال من البيت إلى المدرسة.
2. تساعد الطلبة أن يشعروا بالترحيب، وأنهم معروفون.
3. ضبط نغمة اليوم (تساعد في إرساء أجواء اليوم الدراسيّ).
4. إيجاد مناخ من الثقة.
5. دعم مهارات التواصل والاتصال لدى الطلبة.

ومن المهارات الاجتماعية والعاطفية التي يمكن تعلُّمها من خلال الاجتماع الصباحي (تحمُّل المسؤولية، والنظام، واحترام الآخرين، والتعاون، واحترام الوقت، والتواصل مع الآخرين، وتقبُّل وجهات النظر المختلفة، والإصغاء، واحترام الدور، والتواصل البصري، والصبر).

الهدف من الاجتماع الصباحي هو إيجاد مجتمع إيجابي في غرفة الصف، حيث يجب التأكد من أن الطلبة يعرفون الهدف من هذا الاجتماع الصباحي. ويتكون الاجتماع الصباحي من أربعة عناصر:

1. التحيّة: يُحيّي الطلبة بعضهم بعضًا أثناء الاجتماع الصباحي، ويتواصل كل طالبين تواصلًا بصريًّا مع بعضهما عند التحية، حيث يكون صوت الطالب مسموعًا وواثقًا من نفسه عند إلقاء التحية على زميله.
2. المشاركة: وهنا يشارك الطلبة زملاءهم بذكر شيء خاص بهم، حيث يقوم المعلم بتحديد ما سوف يقوم الطلبة بمشاركة زملائهم به مثل: مشاركة الطالب زملاءه بهواياته، أو كيف قضى عطلة نهاية الأسبوع، أو بحدث حدث معه في اليوم السابق.

   والمشاركة مهارة يجب أن تعلَّم للطلبة، والمعلم يكون أوّل نموذج يبدأ بالمشاركة. وهنا يتعلم الطالب كيف يكون مجازفًا، وكيف يتحدّث إلى الآخرين، وكيف يحترم مشاركتهم، وكيف يهتم بمشاعر زملائه، وكيف يكون مشاركًا فعّالًا.

3. نشاط جماعي: وهنا يقوم جميع طلبة الصف بنشاط صغير ومحدد، وهذا النشاط يعمل على تعزيز التعُّلم وإزالة الحواجز بين الطلبة. كما يعمل على تمكين الطلبة من ممارسة المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (تحمُّل المسؤولية، واحترام آراء الآخرين، والثقة بالنفس والإصغاء، واحترام الدور).

4. رسالة صباحية: الطلبة يمارسون المهارات الاجتماعية العاطفية والأكاديمية ويستعدون ليومهم من خلال قراءة ومناقشة الرسالة الصباحية اليومية الإيجابية التي يكتبها المعلم لهم إما على اللوح أو على ورقة كبيرة بيضاء. حيث تتصف هذه الرسالة بالبساطة، وتحوي سؤالًا يُحفِّز التفكير وتبدأ بكلمات مشجعة ومُلهمة وإيجابية مثل (صباح الخير أيُّها المبدعون، أو أيُّها العلماء، أو أيُّها القادة).

ثالثًا: لغة المعلِّم:

لغة المعلم هي أداة تعليمية قوية، فلغته يمكن أن تبني الأطفال أو تمزّقهم. ممكن أن تكون نموذجًا للاحترام والاهتمام بالتفاعلات الاجتماعية أو أن تكون عكس ذلك. واللغة المؤثرة والفعّالة تشجع وتدعم الطلبة في تعلمهم بدلًا من انتقادهم على أخطائهم. وتمتاز لغة المعلم بالخصائص الآتية:

1. واضحة وبسيطة ومباشرة.
2. صادقة وأصيلة ومحترمة. وهذا له علاقة بلغة الجسد ونبرة الصوت، حيث أن نبرة الصوت ولغة الجسد تستطيع أن تقول الكثير من الكلمات. فيجب أن تكون نبرة الصوت ولغة الجسد مرتبطة بالموقف التعليمي أو السلوكي.
3. محددة وليست عامة. أي يجب ذكر وتسمية السلوك الذي نراه بالتحديد.
4. تؤمن بقدرات الطلبة. حيث أن هذا الدليل يؤمن بأن الطلبة يريدون القيام بأداء جيد وأن يكونوا جيّدين، وهم فعلًا يستطيعون ذلك. فيجب علينا أن نستخدم لغة تُبيّن بأننا نؤمن بهم.

هناك ثلاثة أنواع للغة المعلم: اللغة التعزيزية، واللغة التذكيرية، ولغة إعادة التوجيه لفعل السلوك الصحيح. وتاليًا توضيح لهذه الأنواع الثلاثة.

أوَّلًا: اللغة التعزيزية: لغة تساعد الطلبة على بذل قصارى جهدهم. وهي لغة تتصف بأنها لغة تعزز جميع الطلبة، وتحدد السلوك المطلوب اتباعه بحيث تذكر كل سلوك إيجابي يقوم به الطالب مهما كان بسيطًا.

ثانيًا: اللغة التذكيرية: لغة تساعد الطلبة على تذكر التوقعات المطلوبة منهم، حيث أنه لا يجوز تذكير الطلبة بالقيام بسلوك معيّن إلا إذا كنا قد علمناهم هذا السلوك من قبل، وتمتاز هذه اللغة التذكيرية بعدم ذكر السلوك السلبي الذي قام به الطالب بل نذكر السلوك الذي يجب أن يقوم به الطالب، وتكون لغة مختصرة تقوم على ذكر التوقعات المطلوبة من الطلبة قبل البدء بنشاط أو أثناءه أو عند الانتهاء منه.

ثالثًا: لغة إعادة التوجيه لفعل السلوك الصحيح: وتمتاز هذه اللغة بذكر تعليمات واضحة غير قابلة للتفاوض.

ومن خصائص لغة إعادة التوجيه أنها:

1. لغة مباشرة ومحددة: عندما يكون الطفل غير قادر على ضبط سلوكه، يجب علينا أن نقول له بوضوح وتحديد ماذا نريد منه بالضبط.
2. ذكر السلوك المرغوب: في لغة إعادة التوجيه من الأفضل ذكر السلوك المرغوب فيه بدلًا من ذكر السوك غير المرغوب فيه.
3. مختصرة وموجزة.
4. عبارة عن قول جملة بدلًا من طرح سؤال، بنبرة هادئة ومحترمة للطالب.

الحزم مطلوب لإعادة توجيه الطلبة، فلا بد للغة أن تكون حازمة وغير قابلة للتفاوض.

رابعًا: العواقب المنطقية:

يكون التركيز على الفرق بين العقاب والعواقب المنطقية؟ حيث أن العقاب عندما يكون غير منطقي فيه إهانة للطالب، ولا يعدل السلوك، وإن عدَّل السلوك يكون فقط خوفًا من المعلم. في حين أن العواقب المنطقية تستطيع مساعدة الطلبة على رؤية الصلة بين سلوكهم وتأثيره على الآخرين، وتُعلِّم الطالب مهارة كيفية الحد من المشكلة. حيث يجب أن يكون هناك عواقب منطقية للسلوك الخاطئ. والعواقب المنطقية هي إحدى طرق وقف السلوك الخاطئ في هذا الدليل. وتمتاز العواقب المنطقية بما يلي:

1. الاحترام: إن كلمات المعلم ونبرة صوته يجب أن يكونا متصلين باحترام الأطفال، حيث على المعلم احترام الطلبة في كل الأوقات وفي كل الظروف، فسلوك الطالب غير المقبول أو مخالفته للتعليمات لا يعني أن يفقد احترام المعلم وأن يتعرَّض للإهانة

والتجريح. فيجب التركيز على السلوك الذي فعله الطفل لا على شخصيته. فبدل من قول: أنت مُتنمِّر! أقول: توقّف عن دفع زميلك.

2. العواقب المنطقية يجب أن تكون ذات صلة بالسلوك الخاطئ. أي وجود ارتباط منطقي بين السلوك غير المقبول والتوابع أو العقوبات التي تليه.

3. العواقب المنطقية يجب أن تكون واقعية. أي يجب أن يكون العقاب شيئًا يمكن للأطفال أن يفعلوه بطريقة معقولة، ويمكن للمعلم متابعته.

هناك ثلاثة أنواع للعواقب المنطقية:

1. إيجاد حل للمشكلة، أو إصلاح الشيء (You break it, you fix it).

2. خسارة امتيازٍ ما.

3. إعطاء الطالب مهلة (فترة استراحة) (Time out) للتفكير فيما فعله. أخذ المهلة أو فترة الاستراحة تساعد الطلبة على تطوير مهارة التحكم الذاتي وضبط النفس لديهم مع الحفاظ على الجو الهادئ داخل غرفة الصف.

خامسًا: وقت التأمل

وقت التأمل: وهو وقت يقضيه الطالب مع نفسه منفردًا يوميًّا خلال اليوم المدرسي تتراوح مدته ما بين 10-15 دقيقة مرتين يوميًّا.

إن القدرة على التأمل من المهارات المهمة جدًا للطالب والتي يجب أن تعُلَّم كأي مهارة أخرى. حيث أن وقت التأمل يعمل على مساعدة الطلبة على تهدئة أجسامهم وعقولهم وعواطفهم. ويمكن استخدام هذه الاستراتيجية قبل الذهاب إلى الفرصة، لأن الطلبة يكون لديهم عادةً إثارة وحماس لوقت الفرصة فنعمل على تهدئتهم قبل الفرصة، ويمكن استخدام هذه الاستراتيجية أيضًا بعد الانتهاء من الفرصة لتهدئتهم وتكملة اليوم الدراسيّ، أو قبل انتقال الطلبة من حصة إلى أخرى لنضمن أن تكون طريقة انتقالهم طريقة هادفة ومريحة ويكونون أفضل استعدادًا للتعلم.

أسس وقت التأمل:

1. تمتد فترته من 10-15 دقيقة.

2. وضع خيارات للطلبة يستطيعون القيام بها، مثل قراءة قصة يحبها، أو التلوين، أو إكمال عمل صفي، أو التفكُّر بهدوء. ووضع الخيارات شيء مهم جدًّا لأن الطلبة عندما

يستطيعون اختيار ماذا سيعملون في وقتهم الهادئ يعطيهم حس بقوة التحكم بأنفسهم أثناء وقت التأمل.

3. دور المعلم. المعلم أيضًا هنا يأخذ لنفسه خيارات، فهذا الوقت بالنسبة إليه هو وقت لإعادة شحن طاقته. وأثناء وقت التأمل لا ينبغي على المعلم أن يتمشى بين الطلبة أو أن يتحدث معهم.

سادسًا: الحلقة الختامية

الهدف من الحلقة الختامية أن نُنهي اليوم بالروح والعزيمة نفسها التي بدأنا فيها اليوم، هي أن نرجع ونجتمع مع بعضنا كمجموعة واحدة. وهي كذلك نوع من أنواع الإدارة الفعّالة. وتكون مدة الحلقة الختامية أقصر وأهدأ من الاجتماع الصباحي حيث لا تتجاوز العشر دقائق ومن خلال هذه الدقائق القليلة نستطيع أن نهدأ ونعيد تركيزنا. ويتحدث فيها الطلبة أكثر من المعلم.

أهداف الحلقة الختامية:

1. تعزيز وعي الطلبة بقيمة المدرسة.
2. تعزيز وعي الطلبة بقيمة أنفسهم.
3. تعزيز وعي الطلبة بقيمة زملائهم.
4. بناء الشعور بالانتماء لمجتمع المدرسة.
5. تقييم ذاتي للطلبة لما تعلموه خلال يومهم الدراسي.
6. إرسال الطلبة إلى بعضهم وداعًا وديًّا.

مدة التدريب:

4 أيام بمعدل (32) ساعة تدريبية موزعة على (8) ساعات تدريبية يومية.

جدول (13)

برنامج تدريب دليل خلود الزعبي لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.

اليوم الأول	الوقت
تعريف بالدليل وعناصره.	8:00-9:00
عمل الحلقة الصباحية مع المعلمين والمديرين ويتم من خلالها التعريف بالمبادئ والإرشادات والتوجيهات الرئيسة للدليل.	9:00-10:30
أساسيات التعليم التفاعلي، وأنشطة التفاعل.	11:00-12:00
مقدمة عن وقت التأمل	1:00-1:30
كيفية وضع القوانين	1:30-2:30
النمذجة التفاعلية	2:30-3:30
الحلقة الختامية	3:30 -4:00

اليوم الثاني	الوقت
الحلقة الصباحية مع المعلمين والمديرين.	8:00-9:00
النمذجة التفاعلية	9:00-10:30
لغة المعلم	11:00-12:00
الاستجابة لسوء السلوك	1:00-1:30
العواقب المنطقية	1:30-3:00
الحلقة الختامية	3:30 -3:00
مجال للأسئلة	3:30-4:00

اليوم الثالث	الوقت
الحلقة الصباحية مع المعلمين والمديرين.	8:00-9:00
الحلقة الصباحية (تفصيل)	9:00-10:30
خبرة الخيارات الأكاديمية	11:00-12:00
النمذجة التفاعلية.	1:00-1:30

الخيارات الأكاديمية (الانضباط)	1:30-3:00
الحلقة الختامية	3:30 -3:00
مجال للأسئلة	3:30-4:00

اليوم الرابع	**الوقت**
الحلقة الصباحية مع المعلمين والمديرين.	8:00-9:00
الحلقة الصباحية (تفصيل)	9:00-10:30
لغة المعلم	11:00-12:00
وقت التأمل	1:00-1:30
الاستجابة لسوء السلوك والعواقب المنطقية	1:30-3:00
الحلقة الختامية	3:30 -3:00
مجال للأسئلة	3:30-4:00

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما درجة ملاءمة الدليل التربوي المقترح لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب من وجهة نظر الخبراء التربويين؟

لمعرفة درجة ملاءمة الدليل التربوي المقترح لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب من وجهة نظر الخبراء التربويين، تمَّ عرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من درجة ملاءمته وفاعليته لما وضع من أجله، وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها الخبراء حول الدليل التربوي المقترح، والتي تمثّلت ببعضِ الصياغات اللغوية وتمَّ تقديم الدليل التربوي المقترح بشكله النهائي للتطبيق العملي حيث تبيّن أن الدليل المقترح يتلاءم ويتواءم مع الأهداف التربوية المتعلقة ببناء بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل عرضًا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت إلى اقتراح دليل تربوي لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب، وسيتم ذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، وعلى النحو الآتي:

أولًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما دور نهج الصف المستجيب في إيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدرسة الجالية الأمريكية، عمان/الأردن من وجهة نظر مديري المدرسة ومعلميها؟

أظهرت نتائج تحليل المقابلة لمديري ومعلمي المرحلة الأساسية في مدرسة "الجالية الأمريكية" موضع الدراسة، اتفاقًا على أن انضباط طلبتهم الذاتي يعود إلى اعتماد واتّباع مبادئ نهج الصف المستجيب والذي تعتمده المدرسة لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًّا، وهذا كان موضع اجماع لدى عينة المقابلة، حيث أن جميع أفراد المقابلة عند سؤالهم عن سبب تميُّز طلبتهم بالانضباط الذاتي كانت إجاباتهم بسبب اعتماد نهج الصف المستجيب، الذي يسعى إلى إيجاد بيئة مدرسية منضبطة وآمنة، تضمن الانضباط المدرسي المرتبط بالأخلاقيات الحياتية، وتعليم المهارات اللازمة والسلوكات الإيجابية التي يجب الالتزام بها داخل البيئة المدرسية والتي تساعدهم على فهم وتطوير المجتمع الذي نعيش فيه، وكونه يساعد الكثير من المعلمين في سلسلة واسعة من المدارس الابتدائية على إنشاء صفوف تتمتع ببيئة آمنة وهادئة وبنفس الوقت يساعد الطلبة على تنمية انضباطهم الذاتي وشعورهم بالمسؤولية، حيث يؤمن نهج الصف المستجيب بأن الانضباط هو مادة دراسية يمكن تعليمها للطلبة تمامًا كما نعلمهم القراءة والكتابة والحساب، على اعتبار أن الطلبة يقطفون أفضل ثمار التعليم عندما ينخرطون بنشاط في التوصّل إلى الفهم الخاص بهم.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة عباس (2018) والتي هدفت إلى التعرف على دور البيئة المدرسية في ترسيخ القيم الأخلاقية لدى التلاميذ، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن للإدارة المدرسية علاقة بترسيخ قيم الالتزام المعياري للتلاميذ، وأن للمعلم الداعم علاقة بترسيخ التوافق الارتباطي للطلبة. وتتفق هذه النتائج أيضًا مع دراسة مدرسة كاري (2011) و(2010) Curry إلى أن استخدام نهج الصف المستجيب يرتبط ارتباطًا وثيقًا بزيادة الإنجاز الأكاديمي العالي والتفاعلات الإيجابية بين المعلم والطالب، والتعليم عالي الجودة، وأن استخدام استراتيجيات نهج الصف

المستجيب خلال تدريس مادة الرياضيات تساعد من تخفيف وطأة الصعوبات التي تواجه المعلمين، وتزوِّد الطلبة بمهارات التنظيم الذاتي، وتعزز حل المسائل القائمة على حل المشكلات بشكل أفضل. كما اتفقت أيضًا مع دراسة باري وإلدرج (2003) Eldridge Barry & حيث أشارت نتائج الدراسة إلى انخفاض المشكلات المتعلقة في السلوك من خلال عدم اللجوء إلى العقاب التأديبي في المدرسة وجاءت النتائج أيضًا داعمة لمنع السلوك غير الاجتماعي في المدارس الحضرية.

ثانيًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما درجة توافر مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في لواء الجامعة من وجهة نظر معلميها ومديريها؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن النسبة الإجمالية لدرجة توافر مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب في المدارس الخاصة في لواء الجامعة من وجهة نظر معلميها ومديريها هي 57.7%، وبيّنت النتائج أن 73.5% من النسبة السابقة تتوافر لديهم مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب، وأن 42.3% من عينة الدراسة الكلية لا تتوافر لديهم مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب.

أما النسبة الإجمالية التي أظهرتها نتائج الدراسة لدرجة توافر مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب فكانت 57.7%، وهي نسبة منخفضة نوعًا ما لأن مبادئ الانضباط يجب أن تكون متوافرة بنسبة 90%-100% في المدارس، ويمكن أن يعزى انخفاض هذه الدرجة إلى أن الجدول الدراسي في المدارس لا يتمتع بالمرونة الكافية حتى يحوي وقتًا لتدريس مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب، حيث أن وقت الحصة محدد، وهدف المعلم أن يُنهي المنهاج الدراسي ضمن وقته المحدد، وبالتالي يكون المعلم مضغوطًا ووقته ضيق لا يستطيع التفرُّغ لتدريس الطلبة مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب. وربما يرجع ذلك أيضًا إلى أن المعلم لم تسنح له الفرصة بأخذ دورات تدريبية تخص موضوع بناء الانضباط الذاتي لدى الطلبة. وإلى عدم توّفر دليل تربوي يساعد في إيجاد بيئة مدرسية تحقق الانضباط الذاتي لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب.

وعند مقارنة نتائج درجة توافر مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب في المدارس الخاصة مع نتائج الجزء النوعي من الدراسة والتي بيّنت أن لنهج الصف المستجيب دورًا في إيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية، إذ تبيّن أن مدرسة

الجالية الأمريكية، تُطبِّق مبادئ نهج الصف المستجيب بنسبة إجمالية 93.4%، وهذا سبب تميُّز طلبتها بالانضباط الذاتي، في المقابل أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن النسبة الإجمالية لدرجة توافر مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب في المدارس الخاصة هي 57.7%، وبيّنت النتائج أن 73.5% من النسبة السابقة تتوافر لديهم مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب (تم تفسير سبب هذه النتيجة في الأعلى)، وتشجع هذه النسبة على أنه بتدريب المديرين والمعلمين، وبتبني الدليل التربوي الذي بنته هذه الدراسة يمكن أن يحقق المديرون والمعلمون نتائج أفضل من ناحية الانضباط الذاتي لدى طلبتهم.

مناقشة النتائج بشكل تفصيلي حسب مجالات الدراسة الآتية:

المجال الأول: رؤية نهج الصف المستجيب:

أظهرت نتائج جدول (7) بأنه يمكن تعلُّم الانضباط كما تُعلَّم القراءة والكتابة بدلالة إجابة ما نسبته 81.1% من عينة الدراسة بنعم، في مقابل نسبة 18.2% أجابوا بـ لا، بمعنى أنه لا يمكن تعلُّم الانضباط كما تُعلَّم القراءة والكتابة. وهذه النتيجة تتفق مع المبدأ الأول والرئيس لمبادئ نهج الصف المستجيب، وهو أنه يمكن تعلُّم الانضباط كما تُعلَّم القراءة والكتابة، حيث أن على المعلم أن يُعرِّف طلابه على القوانين والتوقعات المرجوة منهم، وكيفية تطبيقها عن طريق النمذجة التفاعلية والتمثيل أمامهم. وعليه أيضًا أن يعلمهم كيف يبدؤون يومهم بالتعليمات والروح والعزيمة، وكيف ينهون اليوم بالروح والعزيمة نفسها، فنهج الصف المستجيب هو عبارة عن تدريس جيد، أي أن يكون الطلبة مندمجين ويأخذون التعليم الأفضل، وحقًا يتّبعون القوانين.

وبخصوص متى يكون التعليم خبرة جيدة، فقد ارتأت ما نسبته 94.5% من عينة الدراسة أن التعليم يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب مشاركًا فعالًا، فيما ذهب ما نسبته 93.6% من عينة الدراسة إلى أن التعليم يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب حاضرًا ذهنيًّا، ورأى ما نسبته 97.7% من عينة الدراسة أن التعليم يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب مستمعًا جيدًا، ونسبة 74.1% رأوا أن التعليم يكون خبرة جيدة عندما يكون لدى الطالب عقلٌ منفتحٌ، ورأى ما نسبته 95.7% من عينة الدراسة أن التعليم يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب محترمًا لآراء الآخرين. ورأى ما نسبته 79.3% أن التعليم يكون خبرة جيدة عندما يسأل الطالب أسئلة متعلقة بالموضوع، وهذه النتيجة تتفق مع رؤية نهج الصف المستجيب في كيف يكون التعليم خبرة جيدة وإيجابية للطالب بأن يكون الطالب مشاركًا فعالًا وحاضرًا ذهنيًّا ومستمعًا جيدًا ومحترمًا لآراء الآخرين، وعندما يكون لديه عقلٌ منفتحٌ.

وأظهرت النتائج بخصوص متى يكون التعليم خبرة جيدة أن ما نسبته 65.2% من عينة الدراسة رأوا أن التعليم يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب مغامرًا وما نسبته 65.4% أن التعليم يكون خبرة جيدة عندما يكون الطالب مُغْتَنِمًا للفرص، وهذه النتيجة منخفضة نسبيًّا، لأنه لكي يكون التعليم خبرة جيدة يجب أن يكون الطالب مغامرًا ومُغتنمًا للفرص بنسبة 90-100% حسب رؤية نهج الصف المستجيب، حيث أن رؤية نهج الصف المستجيب تؤكد على أنه يجب أن يعرف الطالب قيمة المغامرة في تعليمه، ويكون مغامرًا عندما يُقبل على أخذ خطوات لم يتطرّق لها في السابق، كمحاولته الإجابة على سؤال صعب في الامتحان. ويكون مغتنمًا للفرص عندما يأتي دوره لعرض مشروعه أمام زملائه فيغتنم هذه الفرصة ويتجرأ ويقف أمام الصف للحديث عن مشروعه ومشاركة أفكاره بكل ثقة. ويمكن تفسير انخفاض هذه النتيجة إلى أن المنهاج الدراسي لا يشجع الطالب على البحث وعلى عمل مشاريع يقدمها أمام زملائه، حتى وإن شجع المنهاج الدراسي الطالب على البحث فإن وقت الحصة لا يعطي فرصة لكل طالب بمشاركة أفكاره أو مشروعه أمام زملائه، وربما يرجع ذلك أيضًا إلى اعتماد المعلم في تدريسه على أسلوب التلقين، حيث أن هدف المعلم يكون أن يحفظ الطالب المعلومات الموجودة في الكتاب المدرسي بدلاً من البحث عنها، أو أن الطالب يعتبر الكتاب المدرسي هو المصدر الأساسي للمعلومة. وحتى إن شجع المعلم طلابه على البحث عن المعلومة، يمكن أن يقف عدم توفر الحواسيب في منازل أغلب الطلبة عائقًا أمامهم للبحث عن المعلومة.

وارتأت ما نسبته 94.8% من عينة الدراسة أن تدريس المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (تحمُّل المسؤولية، واحترام آراء الآخرين، والثقة بالنفس) كأهمية تدريس المهارات الأكاديمية المعرفية، فيما ذهب ما نسبته 95.7% من عينة الدراسة إلى أن أهمية كيف نعلِّم كأهمية ماذا نعلِّم، و رأى ما نسبته 96.8% من عينة الدراسة أن النمو المعرفي يحدث من خلال التفاعل الاجتماعي، وهذه النتيجة تتفق مع رؤية نهج الصف المستجيب، حيث أن نهج الصف المستجيب يؤمن بتعليم المهارات التي يحتاجها الطالب ليكون ناجحًا أكاديميًّا واجتماعيًّا داخل المدرسة وخارجها، ويؤمن نهج الصف المستجيب أيضًا بحاجة الطلبة إلى تعلُّم مجموعة من الكفاءات العاطفية والاجتماعية مثل الثقة بالنفس والمسؤولية والتعاطف وضبط النفس.

المجال الثاني: الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية:

أظهرت النتائج جدول (8) أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية بدلالة إجابة ما نسبته 70.7% من عينة الدراسة على ذلك، ولكن النتائج بيّنت أنهم لا يطبقون الحلقة الصباحية بشكل كامل وإنما يطبقون بعض أجزائها معتقدين أنها هي نفس الحلقة الصباحية التي تحدث عنها نهج الصف المستجيب. وأود أن أنوّه هنا أن الحلقة الصباحية التي يدعو إليها نهج الصف المستجيب، هي حلقة متكاملة مكونة من أربعة عناصر وهي: التحيّة، والمشاركة، والنشاط الصباحي، والرسالة الصباحية، ولا يمكن أن نستثني منها أي عنصر، لأنه بذلك لن تُتحقق الحلقة الصباحية أهدافها وهي تعليم الطلبة المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (كيفية احترام آراء الآخرين، وكيف يكونون مستمعين جيدين، وحُبّ المجازفة، والوثوق بالنفس، وكيفيّة التواصل مع الآخرين، وكيفيّة التواصل البصري مع الآخرين، وكيفيّة تحمل المسؤولية، وكيفيّة احترام الدور)، حيث أن الحلقة الصباحية تمنح الطلبة وقتًا ومكانًا ثابتًا في كل يوم لاستكشاف وممارسة المهارات الاجتماعية العاطفية، وتدمج التعلُّم الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي معًا، حيث اتفق ما نسبته 81.1% من عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية- أنه من خلال الحلقة الصباحية يمكن تعلُّم المهارات الاجتماعية والعاطفية، مع أنهم لا يمارسون الحلقة الصباحية بشكلها المتكامل.

وأهمية الحلقة الصباحية تكمن كما فسّرها نهج الصف المستجيب بأنها تخدم سهولة الانتقال من البيت إلى المدرسة، وتساعد الأطفال أن يشعروا بالترحيب وبأنهم معروفون، وتوجد مناخًا من الثقة في الصف وفي المدرسة ككل، وتدعم مهارات التواصل والاتصال لدى الطلبة، وتضبط نغمة اليوم الدراسي.

وبيَّنت نتائج الدراسة أن النسبة الإجمالية لعينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية- التي تخصّ فقرات التحيّة الصباحية (العنصر الأول من عناصر الحلقة الصباحية) هي 75.6%، أي أن الطلبة يُحيّون بعضهم بعضًا بنسبة 77.2% وأن الطلبة يتواصلون تواصلًا بصريًّا مع بعضهم عند التحيّة بنسبة 64.3%، وأن صوت الطالب يكون مسموعًا عند التحيّة بنسبة 77.8%، وأن الطالب يكون واثقًا من نفسه عند التحية بنسبة 83.0 %، فالنسبة الإجمالية هي نسبة متدنية نوعًا ما، وذلك لأنها يجب أن تكون ما بين 90%-100% وفق مبادئ نهج الصف المستجيب، ويمكن أن يعزى ذلك إلى عدم معرفة المعلم ما المقصود بمصطلح التحيّة وفقًا لنهج الصف المستجيب حيث يعتقد المعلم أن إلقاء التحية يتم بشكل جماعي عند دخول المعلم الصف في بداية اليوم الدراسي، بينما إلقاء التحية وفق نهج الصف المستجيب يتم بان يقوم

كل طالب بشكل فرديّ بتحيّة زميلٍ له يجلس بجانبه في الحلقة الصباحيّة ومخاطبته باسمه بصوتٍ مسموع كأن يقول" صباح الخير يا شريف والنظر إليه بشكل مباشر"، أو يعزى ذلك لعدم مرونة الجدول الدراسي اليومي، حيث أن الجدول الدراسي لنهج الصف المستجيب يُخصص 15-30 دقيقة يوميّا لممارسة الحلقة الصباحية، ويُخصص من 5-7 دقائق ليُحيي الطلبة بعضهم بعضًا، حيث أن للتحية أهميّة خاصة لضبط نغمة الحلقة الصباحية، ونغمة اليوم بأكمله.

أما بخصوص الفقرات المتعلقة بالمشاركة أثناء الحلقة الصباحية (العنصر الثاني من عناصر الحلقة الصباحية)، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن النسبة الإجمالية لعينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية- هي 73.4%، أي أنه يشارك الطلبة بذكر شيء خاص بهم بنسبة 74.3%، وأن الطالب يشارك زملاءه بهواياته بنسبة 65.0%، وأن الطالب يشارك كيف قضى عطلة نهاية الأسبوع بنسبة 70.1%، وأن الطالب يشارك زملاءه بحدث حدث معه في اليوم السابق بنسبة 83.0 %، فالنسبة الإجمالية هي نسبة متدنية نوعًا ما، وذلك لأنها يجب أن تكون ما بين 90%-100% وفق مبادئ نهج الصف المستجيب، ويمكن أن يعزى ذلك إلى عدم معرفة المعلم ما المقصود بمفهوم المشاركة وفقًا لنهج الصف المستجيب، حيث أن مواضيع المشاركة يتم اختيارها من قبل المعلم حسب أهميّتها، فإذا كانت المشاركة في بداية الأسبوع فإنه يطلب من كل طالب مشاركة ما قام به خلال عطلة نهاية الأسبوع أمام زملائه، وفي هذا الوقت لا يُسمح للطلبة الآخرين مقاطعته أثناء المشاركة، أو يمكن أن يُفسَّر ذلك أيضًا بسبب عدم مرونة الجدول الدراسي اليومي، حيث أن الجدول الدراسي لنهج الصف المستجيب يُخصص 15-30 دقيقة يوميّا لممارسة الحلقة الصباحية، منها 5-7 دقائق يشارك الطلبة زملاءهم ببعض الأخبار أو المعلومات عن أنفسهم، وتوضيح أفكارهم ومشاعرهم بطريقة إيجابية لزملائهم. وهنا يتعلّم الطلبة الإصغاء واحترام آراء الآخرين، وكيف يقولون وجهة نظرهم باحترام، والاهتمام بمشاعر الآخرين. والمشاركة بالنسبة لنهج الصف المستجيب هي مهارة تُعلَّم للطلبة.

بالنسبة للنشاط الصباحي أثناء الحلقة الصباحية (العنصر الثالث من عناصر الحلقة الصباحية)، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن عينة الدراسة -التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية- تقوم بممارسة النشاط الصباحي بنسبة 62.4%، وبيّنت نتائج الدراسة أن النسبة الإجمالية لأهداف فقرات النشاط الصباحي هي 53.0%، أي أن هذا النشاط يعمل على إزالة الحواجز بين الطلبة بنسبة 59.2%، وأن هذا النشاط يعمل على تمكين الطلبة من ممارسة المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (تحمُّل المسؤولية، واحترام آراء الآخرين، والثقة بالنفس) بنسبة 55.9%، وأن الطلبة يلتزمون بالنظام أثناء ممارسة النشاط بنسبة 44.4%، فالنسبة

الإجمالية هي نسبة منخفضة نوعًا ما، وذلك لأنها يجب أن تكون ما بين 90%-100% وفق مبادئ نهج الصف المستجيب، ويمكن تفسير ذلك بأن المعلم عند اختياره لنشاطٍ ما، يختاره فقط لتسلية الطلبة، دون وجود هدف من قيامه بهذا النشاط في حالة توفّر وقت إضافي لديه، أو لعدم مرونة الجدول الدراسي اليومي، حيث أن الجدول الدراسي لنهج الصف المستجيب يخصص 15-30 دقيقة يوميّا لممارسة الحلقة الصباحية، منها 5-7 دقائق ليقوم المعلم بنشاط جماعي مع طلابه حيث يعمل هذا النشاط على تعزيز التعلُّم، وإزالة الحواجز بين الطلبة، وعلى تمكين الطلبة من ممارسة المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (تحمُّل المسؤولية، واحترام آراء الآخرين، والثقة بالنفس) ويعمل على تدريب الطلبة على العمل ضمن مجموعات أثناء التعلُّم وهذا يعلِّمهم الانضباط الذاتي أثناء العمل الجماعي، ويكون الطلبة ملتزمين بالنظام أثناء ممارسة النشاط.

وبخصوص الفقرات المتعلقة بالرسالة الصباحية أثناء الحلقة الصباحية (العنصر الرابع من عناصر الحلقة الصباحية)، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن النسبة الإجمالية لعينة الدراسة - التي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية- هي 55.7%، أي أن المعلم يكتب رسالة صباحية يومية إيجابية بنسبة 60.1%، وأن الرسالة تتصف بالبساطة بنسبة 58.8%، وأن الرسالة تتصف بأنها تحوي على سؤال يُحفِّز التفكير بنسبة 46.9%، وأن تبدأ الرسالة الصباحية بكلمات مشجعة وإيجابية مثل(صباح الخير أيُّها المبدعون، أو أيُّها العلماء، أو أيُّها القادة) بنسبة 56.9 %، فالنسبة الإجمالية هي نسبة متدنية، وذلك لأنها يجب أن تكون ما بين 90%-100% وفق مبادئ نهج الصف المستجيب، ويمكن أن يعزى ذلك إلى عدم معرفة المعلم ما المقصود بالرسالة الصباحية وفقًا لنهج الصف المستجيب، ويبدو أن الرسالة الصباحية لا تطبق في المدارس الخاصة بشكلها المتكامل، حيث أن الرسالة الصباحية يجب أن تعزز المهارات الأكاديمية والاجتماعية، والعاطفية لدى الطلبة، ومن خلالها يستعدون ليومهم الدراسي عن طريق قراءة ومناقشة الرسالة الصباحية الإيجابية التي يكتبها المعلم لهم يوميًّا، حيث أن هذه الرسالة تبدأ بكلمات مشجعة وإيجابية مثل (صباح الخير أيُّها المبدعون، أو أيُّها العلماء، أو أيُّها القادة) وذلك لتعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم وإعطائهم الراحة النفسية والمعنوية لتكملة يومهم الدراسي. ويمكن أن يُفسَّر ذلك أيضًا بسبب عدم مرونة الجدول الدراسي اليومي، حيث أن الجدول الدراسي لنهج الصف المستجيب يُخصص 15-30 دقيقة يوميًّا لممارسة الحلقة الصباحية، منها 5-7 دقائق لقراءة ومناقشة الرسالة الصباحية المكتوبة أمامهم، حيث تقوم هذه الرسالة بتعزيز التعاضُد المجتمعي للمدرسة وتعمل على تسهيل عملية انتقال الطلبة من الحلقة الصباحية إلى متابعة روتينهم اليومي بحماس وتشويق.

المجال الثالث: أسلوب المعلم في الحديث:

أولا: خصائص لغة المعلم:

بيَّنت نتائج جدول (9) أن النسبة الإجمالية لخصائص لغة المعلم لإجابات عينة الدراسة هي 87.2%، أي أن من خصائص لغة المعلم الوضوح بنسبة 97.0%، والبساطة بنسبة 95.5%، وأن تكون مباشرة بنسبة 74.5%، واحترام شخصية الطالب بنسبة 97.5%، وأن تكون محددة بنسبة 71.%، فالنسبة الإجمالية هي نسبة مقبولة، وذلك لأنها يجب أن تكون ما بين 90%-100% وفق مبادئ نهج الصف المستجيب، وهذه النسبة المقبولة تشجع على أنه بتدريب بسيط للمعلمين، وبتبني الدليل التربوي الذي بنته هذه الدراسة يمكن أن يحقق المعلمون نتائج أفضل من ناحية الانضباط الذاتي لدى طلبتهم، وتشير هذه النتائج أيضًا إلى أن المعلمين لديهم استعداد لقبول الدليل ليُحسنوا من هذا الانضباط. حيث أن لغة المعلم بالنسبة لنهج الصف المستجيب هي أداة تعليمية قوية يمكن أن تبني الطلبة أو تمزقهم، ويمكن أن تكون نموذجًا للاحترام والاهتمام بالتفاعلات الاجتماعية أو تكون مجرد عكس ذلك. فاللغة المؤثّرة والفعّالة تُشجع وتدعم الطلبة في تعلمهم، بدلًا من انتقادهم على أخطائهم. فنهج الصف المستجيب يؤمن بأن نستخدم لغة تُظهر للطلبة بأننا نؤمن بهم وبقدراتهم.

وبيّنت النتائج السابقة أيضًا إذا أُخِذَت كل منها على حدة أن عينة الدراسة كانت إجابتها متدنية بالنسبة للفقرة (ج) والتي تنص على أنه من خصائص لغة المعلم أن تكون مباشرة بنسبة 74.5%، والفقرة (هـ) والتي تنص أنه من خصائص لغة المعلم أنها تكون محددة بنسبة 71.4%، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن المعلم لا يكون مباشرًا أو محددًا في لغته مع طلبته لأنه يريد أن يكون لطيفًا ولا يُريد أن يُشْعِرهم بأنه يفرض رأيه عليهم، أو خوفًا من جرح شعورهم، ويمكن أن يُفسَّر ذلك أيضًا بأن المعلم رُبما يتوقع من طلبته بأن يفهموا ما يقصد حتى وإن كان غير مباشر ومحدَّد في طلبه أو حديثه إليهم، في حين يرى نهج الصف المستجيب أن الطلبة في المرحلة الأساسية لا يمكنهم فهم ما يطلب منهم إلا إذا كانت لغة المعلِّم مباشرة ومحددة، حيث أن قدرتهم على الاستنتاج والتحليل وقراءة ما بين السطور ما زالت في أولها. فنهج الصف المستجيب يطرح لنا سؤالًا لماذا يقول المعلم "أحسنت يا خالد، أنت تجلس بطريقة صحيحة"، أو "أحسنت يا علي، لأنك منتبه." ويُجيب النهج بأن المعلم يقول تلك العبارات عندما يرى الطلبة لا يجلسون بطريقة صحيحة، أو عندما يكونوا غير منتبهين، فيقول ذلك ليلفت نظر الطالب الجالس بطريقة غير صحيحة ليجلس بطريقة صحيحة. في حين أن نهج الصف المستجيب يدعو لأن تكون لغتنا مباشرة ومحددة، فمثلًا: أقول للطالب نفسه أن يجلس بطريقة صحيحة. فبدلًا من التحدث مع الشخص غير

المعني، أحكي مع الطالب المعني مباشرةً. فعندما يكون المعلم مباشرًا ومحددًا في لغته تكون هذه اللغة حازمة وهادئة بنفس الوقت، وعليه أن يحدد أو يذكر العمل أو السلوك المطلوب من الطالب عمله، وأن يذكر ويُسمي ما يراه بالتحديد إن كان سلوكًا إيجابيًّا أو سلبيًّا.

تنقسم لغة المعلم في نهج الصف المستجيب إلى ثلاثة أقسام: اللغة التعزيزية، وهي لغة تساعد الطلبة على بذل قصارى جهدهم. واللغة التذكيرية، وهي لغة تساعد الطلبة على تذكر التوقعات المطلوبة منهم، ولغة إعادة التوجيه، وهي اللغة التي تستخدم عند توجيه الطلبة عندما يقومون بسلوك خاطئ، وهي عبارة عن تعليمات واضحة غير قابلة للتفاوض.

أولًا: اللغة التعزيزية:

أظهرت نتائج الدراسة أن النسبة الإجمالية لخصائص اللغة التعزيزية لإجابات عينة الدراسة هي 82.7%، أي أن اللغة التعزيزية تعزز جميع الطلبة بنسبة 81.4% وأنها تحدد السلوك المطلوب اتباعه بنسبة 88.4%، وأنها تذكر كل سلوك إيجابي يقوم به الطالب مهما كان بسيطًا بنسبة 78.4%، فالنسبة الإجمالية هي نسبة منخفضة نوعًا ما، وذلك لأنها يجب أن تكون ما بين 90%-100% وفق مبادئ نهج الصف المستجيب، ويمكن أن يعزى ذلك إلى عدم معرفة المعلم ما المقصود باللغة التعزيزية وفقًا لنهج الصف المستجيب، حيث أن المعلم ربما لا يُؤمن بأنه يجب عليه تعزيز جميع الطلبة بغض النظر عن درجة اتقانهم للعمل المطلوب منهم، لأنه بالعادة الطلبة الذين يحتاجون إلى تعزيز أكثر يحصلون على تعزيز أقل أو على لغة سلبية من المعلم، لذلك فإن نهج الصف المستجيب يرى أنه يجب أن نجد شيئًا إيجابيًا لدى الطلبة لتعزيزهم عليه. ويمكن أن يفسَّر ذلك أيضًا أن المعلم لا يقوم بذكر كل سلوك إيجابي قام به الطالب، لان ما يلفت نظره أكثر هو السلوك السلبي فلا يأبه بتعزيز السلوك الإيجابي للطالب على أساس أن هذا السلوك هو سلوك مفروغ منه.

ثانيًا: اللغة التذكيرية:

أظهرت نتائج الدراسة أن النسبة الإجمالية لخصائص اللغة التذكيرية لإجابات عينة الدراسة هي 67.3%، أي أن من خصائص اللغة التذكيرية أنه لا يجوز تذكير الطلبة بالقيام بسلوك معيّن إلا إذا كنا قد علمناهم هذا السلوك وكانت إجابات عينة الدراسة بنسبة 57.0% وأن من خصائص اللغة التذكيرية أن نذكر ما يجب أن يعمله الطالب ولا نذكر السلوك السلبي الذي قام به وكانت إجابات عينة الدراسة بنسبة 62.7%، وأن التذكير يجب أن يكون استباقيًا قبل حدوث السلوك الخاطئ وكانت إجابات عينة الدراسة بنسبة 65.7%، وأن تكون اللغة التذكيرية لغة

مختصرة وكانت إجابات عينة الدراسة بنسبة 74.1%، وأن اللغة التذكيرية (ذكر التوقعات المطلوبة) قبل البدء بنشاط أو أثناء النشاط أو عند الانتهاء من النشاط وكانت إجابات عينة الدراسة بنسبة 76.8%، فالنسبة الإجمالية هي نسبة منخفضة، وذلك لأنها يجب أن تكون ما بين 90%-100% وفق مبادئ نهج الصف المستجيب، ويمكن أن يعزى ذلك إلى عدم معرفة المعلم ما المقصود باللغة التذكيرية وفقًا لنهج الصف المستجيب، فعندما جاءت نسبة إجابات عينة الدراسة على أنه لا يجوز تذكير الطلبة بالقيام بسلوك معيّن إلا إذا كنا قد علمناهم هذا السلوك بـ 57.0%، فإن المعلم ربما يعتقد أن جميع الطلبة يعرفون ويدركون ماهو السلوك الإيجابي وما هو السلوك السلبي بالفطرة دون الحاجة لتعليمهم، فعند قيام الطالب بسلوك سلبي يعتقد المعلم أن الطالب قام به وهو مدرك تمامًا بأنه سلوك خاطئ. بينما نهج الصف المستجيب يؤمن بأنه يجب تعليم الطلبة السلوكات الإيجابية عن طريق نمذجتها أمام الطلبة مرارًا وتكرارًا بطريقة صحيحة، عندها فقط نستطيع تذكيرهم بالتوقعات المطلوبة منهم، فالمعلم لا يقوم بتذكير الطلبة بكيف يسلكون أي سلوك إلا إذا قام بتدريبهم عليه ونمذجته لهم. والمفتاح الآخر لنهج الصف المستجيب لتذكير الطلبة بالتوقعات أو السلوكات المطلوبة منهم هو أن يقوم الطلبة بأنفسهم بذكر ما يتوقعه المعلم منهم قبل البدء بنشاط أو مهمة معينة، عن طريق سؤال المعلم لهم بطلبه ذكر هذه التوقعات، مثال على ذلك: قول المعلم: سنقوم بعمل المهمة الآتية، من يذكرني بالتوقعات المطلوبة لكي نستطيع القيام بهذه المهمة على أتم وجه؟

وجاءت نسبة إجابات عينة الدراسة على أنه من خصائص اللغة التذكيرية أن نذكر ما يجب أن يعمله الطالب ولا نذكر السلوك السلبي الذي قام به بـ 62.7%، فإن المعلم ربما يقوم بذكر السلوكات أو الأمور التي يجب عدم القيام بها: مثلًا يقول: لا يجوز أن نتحدّث مع زملائنا خلال قيامنا بالمهمة الآتية، أو لا يجوز أن نركض داخل الصف، في حين أن نهج الصف المستجيب يدعو إلى أن يستخدم المعلم لغة إيجابية دائمًا والابتعاد عن اللغة التي تحوي نفي أو نهي، مثلًا في نهج الصف المستجيب يقول المعلم، يجب أن نكون هادئين عند قيامنا بالمهمة الآتية، ويجب أن نمشي داخل غرفة الصف.

وجاءت نسبة إجابات عينة الدراسة على أن التذكير يجب أن يكون استباقيًا قبل حدوث السلوك الخاطئ وكانت إجابات عينة الدراسة بـ 65.7%، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن المعلم يعتقد أنه من الأفضل عدم استباق الأحداث، ويقوم بتنبيه طلبته عند وقوع السلوك الخاطئ، في حين أن نهج الصف المستجيب يؤكد أن لغة التذكير ممكن أن تستعمل كعمل استباقي، لمساعدة الطلبة ذهنيًّا بأن يراجعوا السلوك المناسب قبل القيام بالمهمة أو النشاط. ويكون كرد فعل لمساعدة

ودعم الطلبة لتصحيح أنفسهم عندما يبدأ سلوكهم بالخروج عن مساره الصحيح. فالتذكير الاستباقي يتطلب من المعلم التفكير المسبق بالمهمة القادمة، والتنبؤ بالمحاور التي يمكن أن يكون فيها تحدٍ للطلبة.

وجاءت إجابات عينة الدراسة على أنه تكون اللغة التذكيرية لغة مختصرة بنسبة 74.1%، ويمكن تفسير ذلك بأن المعلم يعتقد أنه كلما أسهب في ذكر وشرح التوقعات المرجوة من طلبته، كلما كان ذلك أفضل لمصلحتهم، في حين أن نهج الصف المستجيب يدعو إلى أن لغة التذكير هي لغة مختصرة، حيث الكلام ما قلَّ ودلَّ، جملة قصيرة كافية للتذكير، فعندما تكون لغة المعلم واضحة ومختصرة، تعطي وقتًا للطالب للاستجابة لكلمات المعلم وأفعاله. فإن الشرح المُفصّل يعمل فقط على تشتيت تفكير الطلبة.

فإن استخدام اللغة التذكيرية باستمرار، يساعد الطلبة على تطوير الانضباط الذاتي لديهم، ويعمل على تعزيز الدافع الداخلي للانضباط والعمل، ويساعد أيضًا على تطوير مهارة الإصغاء بعناية وحَذَر للتوقعات المرجوة، لأنهم يعرفون أنه من المتوقع منهم أن يتذكروا هذه التوقعات والتصرف على نحوها.

ثالثًا: لغة إعادة التوجيه:

تم الطلب من عينة الدراسة القيام باختيار إجابة واحدة من إجابتين لعشر فقرات متتالية كاختبار، وكانت الإجابة السليمة هي دائمًا الفقرة "ب"، أي أن الإجابة السليمة هي عبارة عن لغة يستخدمها المعلم أثناء قيامه بتوجيه الطلبة وفق نهج الصف المستجيب حيث أظهرت النتائج كما في جدول (10) أن النسبة الإجمالية لإجابات عينة الدراسة الذين يستخدمون لغة إعادة التوجيه بطريقة سليمة كانت بنسبة 50.4%، أي أن المعلمين الذين يستخدمون لغة إعادة التوجيه بطريقة سليمة كانت بنسبة 49.6%. واللغة غير السليمة هي لغة يستخدمها المعلم ولكنها لا تُنمي الانضباط الذاتي لدى الطلبة، وتختلف عن لغة إعادة التوجيه التي يستخدمها نهج الصف المستجيب التي تساعد على بناء الانضباط الذاتي لدى الطالب.

إن لغة إعادة التوجيه وفق نهج الصف المستجيب هي عبارة عن تعليمات واضحة وغير قابلة للتفاوض، وهي لغة مباشرة ومحددة، فعندما يكون الطالب غير قادر على ضبط سلوكه، فعلى المعلم أن يقول للطالب بلغة واضحة ومحددة ومباشرة ماذا يريد من الطالب أن يفعل بالضبط.

ففي لغة إعادة التوجيه من الأفضل أن يذكر المعلم السلوك المرغوب به بدلًا من ذكر السلوك غير المرغوب به الذي قام به الطالب، ومن الأفضل عدم استخدام أسلوب الاستفهام عند

إعادة توجيه الطالب، حيث أنه عند قيام المعلم بتوجيه سؤال للطالب، مثل أن يقول له: ممكن أن تجلس مكانك؟ عندها ممكن أن يكون جواب الطالب لا ليس من الممكن، وهذه إجابة معقولة من قبل الطالب لأن المعلم قام بتخييره بالجلوس أو الوقوف، أما وفق نهج الصف المستجيب فعلى المعلم قول: اجلس مكانك. فإن الحزم مطلوب عند استخدام هذه اللغة، حيث أنه يجب أن تكون اللغة حازمة وغير قابلة للتفاوض، فهي طريقة قوية وبسيطة تساعد الطالب عندما يكون بحاجة لتوجيه إضافي، على ضبط نفسه وسلوكه في ذات الوقت.

المجال الرابع: العواقب المنطقية:

أظهرت النتائج كما بينها جدول (11) أن عينة الدراسة تلجأ إلى عدة أساليب عند معاقبة الطالب وجزء منها يتفق مع نهج الصف المستجيب والتي جاءت بنسبة مرتفعة، وهي أنه عند معاقبة الطالب يتم التركيز على السلوك الذي فعله لا على شخصيته بنسبة 89.3%، وأنه عند معاقبة الطالب يكون العقاب ذا صلة بالسلوك الخاطئ بنسبة 89.1%، وأنه عند معاقبة الطالب يكون العقاب واقعيًّا بنسبة 95.2%، وهي نسب مرتفعة وذلك لأنها يجب أن تكون ما بين 90%-100% وفق مبادئ نهج الصف المستجيب، وهذه النسبة المرتفعة تشجع على أنه بتدريب بسيط للمعلمين، وبتبني الدليل التربوي الذي بنته هذه الدراسة يمكن أن يحقق المعلمون نتائج أفضل من ناحية الانضباط الذاتي لدى طلبتهم. فيما أظهرت النتائج أن آخر أسلوبين جاءت نتيجتهما بنسبة ضعيفة وهما أنه عند معاقبة الطالب على المعلم محاولة إيجاد حل للمشكلة من قِبَل الطالب بنسبة 61.6%، وأنه عند معاقبة الطالب على المعلم إعطاء الطالب فترة استراحة للتفكير بما فعله، لمساعدته على تطوير مهارة التحكُّم الذاتي لديه، "ضبط النفس" بنسبة 66.8%. ويمكن أن يُعزى ذلك إلى ضيق وقت المعلم وعدم مرونة الجدول الدراسي، لأن على المعلم إكمال المهام الموكلة إليه خلال الحصة، فيقوم بمعاقبة الطالب دون سؤاله عن سبب قيامه بذلك السلوك، ويملي عليه ما يجب أن يفعل، مثلًا: اعتذر من زميلك الآن. ويكون العقاب مباشرًا عند قيام الطالب بالسلوك السلبي، ولا يعطى الطالب فرصة في التفكير بما فعل. في حين يرى نهج الصف المستجيب أن المعلم عليه أن يبحث عن سبب قيام الطالب بالسلوك السيئ أو سبب كسره للقوانين، وأن على المعلم إعطاء الطالب فترة استراحة للتفكير بما فعله، فأخذ فترة استراحة هي استراتيجية تستخدم لمساعدة الطلبة على التدرب على مهارة التحكُّم الذاتي بضبط النفس، ويجب استخدامها بثبات وهدوء وهي ليست عقابًا.

وفيما يتعلق باتجاهات عينة الدراسة حول أهمية العواقب المنطقية فقد أظهرت ارتفاعًا في نسب نتائج الدراسة، حيث أن عينة الدراسة ترى أن العقاب المنطقي هو أحد أهم الطرق لوقف

السلوك الخاطئ بنسبة 90.9%، وأنه يُعّلِّم مهارة الحد من المشكلة بنسبة 93.9%، وأن العقاب غير المنطقي لا يعدل السلوك، وإن عدَّل السلوك يكون فقط خوفًا من المعلم نسبة 89.9%، وأن العقاب المنطقي يستطيع مساعدة الطلبة على رؤية الصلة بين سلوكهم وتأثيره على الآخرين بنسبة 89.9%، فالنسبة الإجمالية لاتجاهات عينة الدراسة هي 91.2% وهي نسبة مرتفعة، وذلك لأنها يجب أن تكون ما بين 90%-100% وفق مبادئ نهج الصف المستجيب، وهذه النسبة المرتفعة يتوقع معها أنه بتدريب بسيط للمعلمين، وبتبني الدليل التربوي الذي بنته هذه الدراسة يمكن أن يحقق المعلمون نتائج أفضل من ناحية الانضباط الذاتي لدى طلبتهم، وتشير هذه النتائج أيضًا إلى أن المعلمين لديهم استعداد لقبول الدليل ليُحسنوا من هذا الانضباط. حيث أن العواقب المنطقية بالنسبة لنهج الصف المستجيب هي الاستجابة لسوء السلوك، فالانضباط هو تعليم وتعلُّم وليس عقابًا. فإن اتباع التعليمات والقوانين هو مهارة تُعلَّم.

فأحيانًا يكون سبب السلوك غير المرغوب به في المدرسة، أن هذا السلوك مقبول في المنزل، والمعلم لا يستطيع السيطرة على المنزل ولكنه يستطيع السيطرة في المدرسة، لذلك يدعو نهج الصف المستجيب المعلم أن يبحث عن سبب قيام الطالب بالسلوك السيئ أو سبب كسره للقوانين، وقد يكون السبب شعور الطالب بالملل، أو لأن الطالب لا يريد أن يقع في مشكلة، أو لأنه لا يعرف بأن هذا السلوك خاطئ، أو لأنه لم يقم أي شخص في السابق بإيقافه عن القيام بهذا السلوك، أو للهروب من موقف ما. فيجب على المعلم البحث عن السبب أولًا قبل معاقبة الطالب.

إن نهج الصف المستجيب يقول بأنه ليس نهجًا عقابيًّا وبنفس الوقت هو ليس نهجًا متساهلًا (أي يتجاهل السلوك الخاطئ). فهدف النهج إيجاد بيئة آمنة متحديّة وممتعة، وحتى تكون الصفوف آمنة ومتحدية وممتعة على المعلم إيقاف سوء السلوك في لحظة حدوثه، ومساعدة الطالب أن يعرف خطأه ويصلحه، وهذه مهارة تتطلب وقتًا طويلًا وممارسة مستمرة للسلوك الإيجابي لاكتسابها. وهدفه أيضًا أن يساعد الطلبة على تطوير الانضباط الداخلي لديهم، بأن ينظموا أنفسهم، دون أن يسعوا دائمًا إلى من ينظمها لهم. ومن أهدافه على المدى البعيد أن يستطيع الطلبة أن يضبطوا أنفسهم ذاتيًّا.

المجال الخامس: وقت التأمل:

أظهرت النتائج كما بيّنها جدول (12) أنه ليس من الفعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل بدلالة إجابة ما نسبته 80.5% من عينة الدراسة على ذلك، ويمكن أن يُعزى سبب عدم ممارسة وقت التأمل في المدارس إلى أن مدارسنا ليس لديها هذه المنهجية وليست موضوعة ضمن خططها وتنظيماتها، وأن الإدارات المدرسية نفسها لا تعطي لوقت التأمل دورًا ولا وقتًا في جدولها

الدراسي، فهذا المنهج لا يستطيع المعلم القيام به من خلال مبادرة ذاتية منه، بل لا بد من وجود إدارة مدرسية تؤمن به وتدعو إليه وتشجع على ممارسته، ويكون مندرجًا ضمن برامجها وأنظمتها وفعالياتها، فهو ليس نهجًا على مستوى المعلم بل على مستوى الإدارة المدرسية وعلى مستوى البيئة المدرسية ككل، حيث أن الإدارة المدرسية في نهج الصف المستجيب تُخصص 30 دقيقة يوميّا لممارسة وقت التأمل، وهذه ال 30 دقيقة مُجزّأة إلى جُزأين 15 دقيقة تمارس بعد الرجوع من فترة الاستراحة الأولى، و15 دقيقة تمارس بعد الرجوع من فترة الاستراحة الثانية. وقد يعزى ذلك أيضًا لعدم معرفة الإدارة المدرسية بأهميّة هذا الوقت، حيث أن نهج الصف المستجيب يعطي أهمية كبيرة لوقت التأمل، ويعتبر التأمل مهارة يجب أن تُعلَّم كأي مهارة أخرى للطلبة. حيث أن امتلاك مهارة القدرة على التأمل من المهارات المهمة جدًا للطلبة التي تنمي مهارة التحكم الذاتي وضبط النفس، ومهارة القدرة على التأمل توفِّر للطلبة فرصة الانتقال من حصة إلى أخرى بطريقة هادفة ومريحة، حيث أن التأمل يعمل على مساعدة الطلبة على تهدئة الأجسام والعواطف، ووقت التأمل مهم أيضًا للمعلم، فهو بالنسبة له هو وقت لإعادة شحن طاقته، ففي وقت التأمل يعطي المعلم طلبته خيارات يستطيعون القيام بها، مثل قراءة قصة يحبونها، أو التلوين، أو إكمال عملهم الصفي، أو التفكُّر بهدوء، ولا ينبغي على المعلم أن يتمشى بين الطلبة أو أن يتحدث إليهم أثناء ذلك الوقت.

في المقابل أظهرت النتائج أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل بدلالة إجابة ما نسبته 19.5% من عينة الدراسة على ذلك، وهي نسبة متدنية بشكل عام، أي أنهم يقومون بممارسة وقت التأمل مع طلبتهم، ولكن بالنظر إلى إجاباتهم لفقرات وقت التأمل نجد بأنهم لم يدركوا معنى وقت التأمل بشكل كامل، واعتبروا ما يقومون به هو جزءًا من التأمل، أي أنهم لا يطبقون وقت التأمل بالشكل الصحيح وإنما يطبقون بعض أجزائه معتقدين أنه هو نفس وقت التأمل الذي تحدث عنه نهج الصف المستجيب، لذلك جاءت نتائج إجابات عينة الدراسة على فقرات مجال وقت التأمل -والتي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل– بأن القدرة على التأمل من المهارات المهمة جدًا للطالب بنسبة 89.5%، وأن مهارة القدرة على التأمل يجب أن تعُلَّم كأي مهارة بنسبة 83.7%، وأنه عند وقت التأمل علينا أن نعطي الطالب خيارات يستطيع القيام بها، مثل قراءة قصة يحبها، أو التلوين، أو إكمال عمل صفي، أو التفكُّر بهدوء بنسبة 83.7%، وأن وقت التأمل يوفِّر فرصة للطلبة للانتقال من حصة إلى أخرى بطريقة هادفة ومريحة بنسبة 87.2%، وأن وقت التأمل يعمل على مساعدة الطلبة على تهدئة الأجسام بنسبة 84.9%، وأن وقت التأمل يعمل على مساعدة الطلبة على تهدئة العواطف بنسبة 88.4%، وأن وقت التأمل مهم أيضًا للمعلم، لأنه بالنسبة له هو وقت لإعادة شحن طاقته بنسبة 88.4%، وأنه

أثناء وقت التأمل لا ينبغي على المعلم أن يتمشى بين الطلبة أو أن يتحدث إليهم بنسبة 82.6%، وهذه النسب نسب مرتفعة نوعًا ما، وذلك لأنها يجب أن تكون ما بين 90%-100% وفق مبادئ نهج الصف المستجيب، وتشجع هذه النسب على أنه بتدريب بسيط للمعلمين، وبتبني الدليل التربوي الذي بنته هذه الدراسة يمكن أن يحقق المعلمون نتائج أفضل من ناحية الانضباط الذاتي لدى طلبتهم.

المجال السادس: الحلقة الختامية:

أظهرت نتائج جدول (13) أنه ليس من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الختامية بدلالة إجابة ما نسبته 72.3% من عينة الدراسة على ذلك، ويمكن أن يعزى سبب عدم ممارسة الحلقة الختامية في المدارس إلى عدم معرفة المعلم ما المقصود بمصطلح الحلقة الختامية وفقًا لنهج الصف المستجيب حيث يعتقد المعلم أن انتهاء اليوم الدراسي يكون بقوله إلى اللقاء غدًا يا طلبتي بشكل جماعي ومن ثم صرف الطلبة للعودة إلى منازلهم بغض النظر عن طريقة صرفهم، أو ربما أنه لا يدرك أهمية الحلقة الختامية التي يدعو إليها نهج الصف المستجيب والتي لا تتجاوز العشر دقائق، ففي الحلقة الختامية ينهي المعلم اليوم الدراسي بالروح والعزيمة نفسها التي بدأ فيها اليوم أي أن يجتمع المعلم مع طلبته كمجموعة واحدة في نهاية اليوم الدراسي، حيث تكون الحلقة الختامية أكثر هدوءًا من الحلقة الصباحية ويتحدث فيها الطلبة أكثر من المعلم حيث يقوم الطلبة بتقييم ذاتي لما تعلموه خلال يومهم الدراسي ويرسل الطلبة إلى بعضهم بعضًا وداعًا وديًّا بأن يقوم كل طالب بشكل فرديّ بوداع زميلٍ له يجلس بجانبه في الحلقة الختامية ومخاطبته باسمه بصوتٍ مسموع كأن يقول" إلى اللقاء غدًا يا محمد" والنظر إليه بشكل مباشر. وتكمن أهمية الحلقة الختامية في أنها تعزز وعي الطلبة بقيمة المدرسة وبقيمة أنفسهم وزملائهم وتبني الشعور بالانتماء لمجتمع المدرسة.

في المقابل أظهرت النتائج أنه من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الختامية بدلالة إجابة ما نسبته 27.7% من عينة الدراسة على ذلك، وهي نسبة متدنية بشكل عام، أي أنهم يقومون بممارسة الحلقة الختامية مع طلبتهم، ولكن بالنظر إلى إجاباتهم لفقرات الحلقة الختامية نجد بأنهم لم يدركوا معنى الحلقة الختامية بشكل كامل، واعتبروا ما يقومون به جزءًا منها، أي أنهم لا يطبقون الحلقة الختامية بالشكل الصحيح وإنما يطبقون بعض أجزائها معتقدين أنها هي نفس الحلقة الختامية الذي تحدث عنها نهج الصف المستجيب، لذلك جاءت نتائج إجابات عينة الدراسة على فقرات مجال الحلقة الختامية -والتي ترى أن من الفعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الختامية – بأنه في الحلقة الختامية ينهي المعلم اليوم بالروح والعزيمة نفسها التي بدأ فيها بدلالة ما نسبته

84.4%، وأن تكون الحلقة الختامية أكثر هدوءًا من الحلقة الصباحية الفقرة بنسبة 77.9%، وأن في الحلقة الختامية يتحدث الطلبة أكثر من المعلم بدلالة ما نسبته 73.8%، وأن من خلال الحلقة الختامية يمكن تعزيز وعي الطلبة بقيمة المدرسة بنسبة 93.4%، وأن من خلال الحلقة الختامية يمكن تعزيز وعي الطلبة بقيمة أنفسهم بنسبة 88.4%، وأن من خلال الحلقة الختامية يمكن تعزيز وعي الطلبة بقيمة زملائهم بدلالة ما نسبته 85.2%، وأن من خلال الحلقة الختامية تبني الشعور بالانتماء لمجتمع المدرسة بنسبة 87.7%، وأن في الحلقة الختامية يقوم الطلبة بتقييم ذاتي لما تعلموه خلال يومهم الدراسي بدلالة ما نسبته 84.4%، وأنه أثناء الحلقة الختامية يرسل الطلبة إلى بعضهم بعضًا وداعًا وديًّا بنسبة 84.4%، وهذه النسب مرتفعة نوعًا ما، وذلك لأنها يجب أن تكون ما بين 90%-100% وفق مبادئ نهج الصف المستجيب، وتشجع هذه النسب على أنه بتدريب بسيط للمعلمين، وبتبني الدليل التربوي الذي بنته هذه الدراسة يمكن أن يحقق المعلمون نتائج أفضل من ناحية الانضباط الذاتي لدى طلبتهم.

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة أن مبادئ الانضباط الذاتي وفق نهج الصف المستجيب غير متوفّرة في المدارس، وإن توفّرت فإن جزءًا منها هو المتوفر فقط وليس جميعها، ولذلك علينا توفير وتطبيق مبادئ الانضباط الذاتي التي دعا إليها نهج الصف المستجيب، الذي يسعى إلى إيجاد بيئة مدرسية منضبطة وآمنة، تضمن الانضباط المدرسي المرتبط بالأخلاقيات الحياتية، وتعليم المهارات اللازمة والسلوكات الإيجابية التي يجب الالتزام بها داخل البيئة المدرسية والتي تساعدهم على فهم وتطوير المجتمع الذي نعيش فيه، وكونه يساعد الكثير من المعلمين في سلسلة واسعة من المدارس الابتدائية على إنشاء صفوف تتمتع ببيئة آمنة وهادئة وبنفس الوقت يساعد الطلبة على تنمية انضباطهم الذاتي وشعورهم بالمسؤولية، حيث يؤمن نهج الصف المستجيب بأن الانضباط هو مادة دراسية يمكن تعليمها للطلبة تمامًا كما نعلمهم القراءة والكتابة والحساب، على اعتبار أن الطلبة يقطفون أفضل ثمار التعليم عندما ينخرطون بنشاط في التوصّل إلى الفهم الخاص بهم.

وهذا ما تشير إليه الدراسات السابقة منها، دراسة مبالوكا Mbaluka (2017)، وأهم ما توصلت إليه من نتائج أن الانضباط الذاتي للطالب يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالأداء الأكاديمي العالي للطالب. ودراستي مدرسة كاري Curry (2010),(2011)، التي هدفتا إلى بيان دور نهج الصف المستجيب بالإنجاز الأكاديمي العالي والتفاعلات الإيجابية بين المعلم والطالب، وخلصت الدراستان إلى أن استخدام نهج الصف المستجيب يرتبط ارتباطًا وثيقًا بزيادة الإنجاز الأكاديمي العالي والتفاعلات الإيجابية بين المعلم والطالب، والتعليم عالي الجودة، وأن استخدام استراتيجيات

نهج الصف المستجيب خلال تدريس مادة الرياضيات تساعد على تخفيف وطأة الصعوبات التي تواجه المعلمين، وتزوِّد الطلبة بمهارات التنظيم الذاتي، وتعزز حل المسائل القائمة على حل المشكلات بشكل أفضل. ودراسة سوجاي وهونر (2009) Horner Sugai &، وكانت أهم نتائجها وجود ارتباط وثيق وتحسن في سلوكات الطلاب ومستواهم التعليمي من خلال مكتب متابعة الطلاب حيث لم يتم تحويل أي من الطلاب لمكتب الاختصاص السلوكي بعد مرور الوقت.

ثالثًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما الدليل التربوي المقترح لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب؟

تم اقتراح دليل تربوي لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب في ضوء ما طرحته الدراسات السابقة ونتائج الدراسة الحالية والأدب ذي العلاقة.

كما تضمن الدليل التربوي مجموعة من الإجراءات والإرشادات والمعلومات الضرورية التي تساعد المدارس المختلفة في إيجاد بيئة مدرسية منضبطة ذاتيًّا يمكن من خلالها تحقيق نمو أكاديمي واجتماعي أمثل للطلبة.

كما تضمن الدليل التربوي مجموعة من القواعد والأنظمة والطرق ومفردات لغوية وإشارات متفق عليها من قبل كل الطاقم المدرسي من مديرين ومعلمين يمتثل لها الجميع.

وتضمن أيضًا عددًا من الأهداف التي تعمل على ترسيخ بيئة تعليمية قائمة على النظام والهدوء والأمان، ومساعدة الطلبة على تنمية قيم ضبط النفس والانضباط الذاتي، وتعليمهم المسؤولية والمساهمة الفاعلة في مجتمع ديمقراطي، وتعزيز الاحترام، واللطف، وبناء مجتمع صفي يتمحور حول التفاعلات الصحية بين المعلم والطالب، والطالب والطالب. ومن هذه الأهداف أيضًا تطوير الانضباط الذاتي ومهارات العمل والتعلم التعاوني مع الآخرين، وتقديم دعم مسبق للطلبة الذين يعانون من السلوكات الصعبة، وتقديم ردود إيجابية في حال صدور سلوك لا يتفق وقيم المدرسة، ومساعدة المعلمين للطلبة على إدراك تبعات سلوكهم سواء كانت إيجابية أو سلبية على أنفسهم وعلى المحيطين بهم.

كما يتضمن الدليل التربوي المقترح عددًا من مبادئ نهج الصف المستجيب التي تُبيّن كيفية إيجاد بيئة مدرسية تحقق الانضباط الذاتي والسلوك السليم لطلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب، لضمان تقدم المجتمع واستمرار تطوره بطريقة سليمة.

أما المجالات التي يتضمنها الدليل التربوي المقترح هي نفس المجالات التي بحثتها الدراسة الحالية وهي:

أوَّلًا: مجال رؤية نهج الصف المستجيب "تعليم الانضباط".

الانضباط حسب ما يهدف إليه هذا الدليل يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالتعليم، لأن الانضباط يقود إلى التعليم، والانضباط يمكن أن يُعلّم ويجب أن يُعلَّم.

ثانيًا: مجال الحلقة الصباحية:

ويتكون من أربعة عناصر: التحيَّة الصباحية، والمشاركة، والنشاط الجماعي، والرسالة الصباحيّة.

ثالثًا: مجال لغة المعلِّم:

هناك ثلاثة أنواع للغة المعلم: اللغة التعزيزية، واللغة التذكيرية، ولغة إعادة التوجيه لفعل السلوك الصحيح. وتاليًا توضيح لهذه الأنواع الثلاثة.

رابعًا: مجال العواقب المنطقية.

وتمتاز العواقب المنطقية بالاحترام، والعواقب المنطقية يجب أن تكون ذات صلة بالسلوك الخاطئ. أي وجود ارتباط منطقي بين السلوك غير المقبول والتوابع أو العقوبات التي تليه.

خامسًا: مجال وقت التأمل

وقت التأمل: وهو وقت يقضيه الطالب مع نفسه منفردًا يوميًّا خلال اليوم المدرسي تتراوح مدته ما بين 10-30 دقيقة.

سادسًا: مجال الحلقة الختامية

هي أن نرجع ونجتمع مع بعضنا بعضًا كمجموعة واحدة، والهدف من الحلقة الختامية أن نُنهي اليوم بالروح والعزيمة نفسها التي بدأناه فيها، وهي كذلك نوع من أنواع الإدارة الفعّالة. وتكون مدة الحلقة الختامية أقصر وأهدأ من الاجتماع الصباحي حيث لا تتجاوز العشر دقائق ومن خلال هذه الدقائق القليلة نستطيع أن نهدأ ونعيد تركيزنا. ويتحدث فيها الطلبة أكثر من المعلم.

رابعًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما درجة ملاءمة الدليل التربوي المقترح لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب من وجهة نظر الخبراء التربويين؟

بعد عرض الدليل التربوي المقترح على مجموعة من المحكمين للتأكد من درجة ملاءمته وفاعليته لما وضع من أجله، وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها الخبراء حول الدليل التربوي المقترح، وتمَّ تقديم الدليل التربوي المقترح بشكله النهائي للتطبيق العملي حيث تبيّن أن الدليل المقترح يتلاءم ويتواءم مع الأهداف التربوية المتعلقة ببناء بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية. وفي هذا إشارة إلى سلامة الخطوات والإجراءات التي اتُّبِعت في بناء الدليل، وأنه من المتوقع أن تحقق الأهداف التي بُني من أجلها والمتمثلة بإيجاد بيئة تربوية سليمة تحقق انضباطًا ذاتيّا لدى الطلبة.

وتتطلّع الباحثة إلى أن يتم تبني هذا الدليل التربوي بشكل عملي من قبل وزارة التربية والتعليم لمساعدة المديرين والمعلمين بشكل خاص في ترسيخ بيئة تعليمية قائمة على النظام والهدوء والأمان، ومساعدة الطلبة على تنمية قيم ضبط النفس والانضباط الذاتي، وتعليمهم المسؤولية والمساهمة الفاعلة في مجتمع ديمقراطي، وتعزيز الاحترام، واللطف، وبناء مجتمع صفي يتمحور حول التفاعلات الصحية بينه وبين الطالب، وبين الطالب والطالب.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

- تبني الدليل التربوي المقترح لإيجاد بيئة مدرسية تحقق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصف المستجيب، بهدف مساعدة المديرين والمعلمين في ترسيخ بيئة تعليمية قائمة على النظام والهدوء والأمان، ومساعدة الطلبة على تنمية قيم ضبط النفس والانضباط الذاتي.
- الاهتمام بإعطاء دورات تدريبية للمديرين والمعلمين على مبادئ نهج الصف المستجيب.
- إجراء دراسات أخرى على المراحل الدراسية الأخرى مثل المرحلة الثانوية والمرحلة الأساسية الوسطى.

المراجع

أوّلًا: قائمة المراجع العربية:

الأفندي، اسماعيل (2011)، **أنماط الضبط المدرسي السائد في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلمي المدارس وطلبتها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس المفتوحة، بيت لحم، فلسطين.

البيلي، سهير (2016) تصور مقترح لتطوير البيئة المدرسية في التعليم الثانوي، **ورقة قدمت إلى المؤتمر الدولي الأول: توجهات استراتيجية في التعليم**، المنعقد في مصر أيلول 2016.

جروان، فتحي عبد الرحمن (1998)، **الموهبة والتفوق والإبداع**، العين: دار الكتاب الجامعي، العين.

جمعية معهد تضامن للنساء (2016)، **تقرير أوضاع المرأة الأردنية**، دائرة الإحصاءات العامة، عمان، الأردن.

حمدان، محمد (2015)، **بناء تصنيف للسلوك الاجتماعي والتعايش والتكييف والتقدير والالتزام والمشاركة والاندماج**، ط1، سوريا: دار التربية الحديثة.

دروزة، أفنان (2007)، العلاقة بين مركز الضبط ومتغيرات أخرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية، **مجلة الجامعة الإسلامية**، سلسلة الدراسات الإنسانية، 15 (1)، 443-464.

الدماك، عيد مناحي (2018)، **دور مديري مدارس دولة الكويت في توفير متطلبات البيئة المدرسية الآمنة**، رسالة ماجستير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق.

الشرايعة، محمد (2006)، **التنشئة الاجتماعية**، ط1، عمّان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

الطيب، محمد وحنين، رشدي ومنسي، محمود (1982)، **التلميذ في العليم الأساسي**، الإسكندرية: دار منشأة المعارف.

عباس، علي (2018)، **دور البيئة المدرسية في ترسيخ القيم الأخلاقية لدى التلاميذ**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد بوضياف، المسلية، الجزائر.

عبد الرزاق، سيب(2013)، البيئة الدراسية والتحصيل الدراسي عند الطالب المراهق، **مجلة الإنسان والمجتمع**، تلسمان، الجزائر، 7(1)، 335-375.

العشي، نوال (2008)، **إدارة التعلم الصفي**، الطبعة العربية، عمان: دار اليازوري، عمان.

عليان، محمد والنواجحة، زهير(2013)، فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى عينة من طلاب مرحلة التعليم الأساسي بمحافظات غزة، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث التربوية والنفسية**، 2(5)، 397-417.

قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (2002)، **إدارة الصفوف**، ط1، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

كوافحة، تيسير (2007)، **علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة**، ط2، دار الميسرة، عمان، الأردن.

مبروك، علي وحيدر، حسن و خوجلي، محمد (2017)، **ترقية البيئة المدرسية بمدارس التعليم الأساسي**، رسالة ماجستر غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، الخرطوم، السودان.

معالي، إبراهيم باجس (2015)، فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الضبط الذاتي وخفض العزلة لدى طلبة المراهقين، **مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 42 (1)، 207-227.

المقيد، عارف (2009)، **مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

المودي، ريما محمد (2015)، **دور ممارسة القواعد الصفية في تحقيق الانضباط الذاتي لدى المتعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تشرين، كلية التربية، سوريا، دمشق.

هارون، رمزي (2003)، **الإدارة الصفية**، عمان: دار وائل.

ثانيًا: قائمة المراجع الأجنبية:

Brady, Kathryn and Forton, Mary and Porter, Deborah (2003), **Rules in school,** North-east Foundation for children, Inc.

Center For Responsive Schools, Inc (2017), **Elementary Core Course**, Responsive Classroom, 85 Avenue A, P.O.BOX 718.

Clark, A & Cooley, Z (2007), **Positive Behavior Support: A Case Study of the 4J and Bethel School Districts,** Undergraduate Students at the .Department of Economics, University of Oregon.

Crowe, Caltha (2009), **Solving Thorny Behavior Problems**, Northeast. Foundation for children, Inc.

Denton, Paula & Kriete, Roxann (2000), **The First Six Weeks Of School,** Northeast Foundation for children, Inc.

Eldridge, N & Barry, M (2003), Positive Behavior Support in Urban Schools, **Journal of Positive Behavior Interventions**, (3)5,158-170.

Fisher, J (2003), **Signal Expression in Tissues**, Rice University, London, UK. Horner, R & Sugai, G (2009) A Randomized, Wait-List Controlled Effectiveness Trial Assessing School-Wide Positive Behavior Support in Elementary Schools, **Journal of Positive Behavior Interventions**, (3)11,133-144.

Wood, Chip & Loftis, Babs (2011), **Responsive School Discipline,** Northeast. Foundation for children, Inc.

المواقع الإلكترونية:

وزارة التربية والتعليم، المملكة الأردنية الهاشمية، موقع إلكتروني، موضوع دوت كوم، تم الدخول 7 نيسان 2020 الساعة 10:00 مساءً. **http://www.moe.gov.jo/ar/node/15782**

العامري، كريم منصور (2017)، موقع إلكتروني، مجلة الزمان. تم الدخول 15 شباط 2020، الساعة 6:00 مساء.

https://www.azzaman.com/%D8%A7%D9%84%D8%A5%D9%86%D8%B6%D8%A8%D8%A7%D8%B7-%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AF%D8%B1%D8%B3%D9%8A-%D9%88%D8%A3%D9%87%D9%85%D9%8A%D8%AA%D9%87-D9%81%D9%8A-%D8%AD%D9%81%D8%B8-%D8%AD%D9%82%D9%88%D9%82-%D8%A7/

أرون، جوناثان (2018)، نحو بيئة مدرسية متميزة، موقع الكتروني، تم الدخول 28 كانون ثاني 2020 الساعة 5:00 مساءً. **http://library.ha.ae/books/book_summary.pdf**

نمور، نوال (2012)، **كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي**، موقع إلكتروني تم الدخول 22 كانون أول 2019 الساعة 5:00 مساءً.

https://bu.umc.edu.dz/theses/economie/ANEM3906.pdf

المرسال (2019) موقع إلكتروني تم الدخول 20 نيسان 2020 الساعة 11:00 مساءً.

https://www.almrsal.com/post/776739

عيّاش، زينة (2018)، أهداف التعليم في المرحلة الابتدائية، موقع إلكتروني، موضوع دوت كوم، تم الدخول 7 نيسان 2020 الساعة 10:00 مساءً.

https://mawdoo3.com/%D8%A3%D9%87%D8%AF%D8%A7%D9%81_%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85_%D9%81%D9%8A_%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B1%D8%AD%D9%84%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%A8%D8%AA%D8%AF%D8%A7%D8%A6%D9%8A%D8%A9 Responsive classroom approach, available on site

https://www.responsiveclassroom.org/wp-content/uploads/2015/11/What-research-says-updated-12.16.pdf has been accessed on Friday 3\10\2019 at 9:00 pm.

Responsive classroom approach, available on site: **https://www.responsiveclassroom.org/wp-content/uploads/2019/02/castl_rc_mathematics.pdf has been accessed on Friday 3\10\2019 at 9:30 pm.**

Mbaluka, Susan (2017). The Impact of Student Self-Discipline and Parental Involvement in Students' Academic Activities on Student Academic Performance (ProQuest Dissertations Publishing). Retrieved from **http://search.proquest.com/docview/2030111052/ Friday 13\2\2020 at 3:30 pm.**

Highberger, Allison (2015). A Study of Middle School Teacher Self-Efficacy and Student Discipline Rates (ProQuest Dissertations Publishing). Retrieved from **http://search.proquest.com/docview/1780133304/ Friday 13\2\2020 at 3:40 pm.**

Morgan, Lorna (2015). The Influence of School Leadership Practices on Classroom Management, School Environment, and Academic nderperformance (ProQuest Dissertations Publishing). Retrieved from **http://search.proquest.com/docview/1674726285/ Monday 17\2\2020 at 8:30 pm.**

Janzen, Kathy (2013**).** Examining relationships among student interim proficiency, school environment, and student end-of-year proficiency (ProQuest Dissertations Publishing). Retrieved **from http://search.proquest.com/docview/1432190460/ Monday 17\2\2020 at 8:45 pm.**

الملحق رقم (1)

الاستبانة بصورتها الأولية

الدكتور المحكم:

الدكتورة المحكمة:

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان **" دليل تربوي مقترح لإيجاد بيئة مدرسيّة أردنية تُحَقِق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصّف المُسْتَجيب."** وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في أصول التربية، ورغبة في إيجاد الصدق المنطقي لفقرات هذه الاستبانة، فقد حرصت الباحثة أن تسترشد بآرائكم، فتم اختياركم كعضو للتحكيم، واعتماد فقرات هذه الاستبانة لهذه الدراسة.

ويقصد بنهج الصف المستجيب" هو نهجًا تربويًّا يوفر ممارسات للمعلمين يمكنهم استخدامها طوال اليوم لتوسيع نطاق تعلم الأطفال وخلق مجتمعات إيجابية في الفصل الدراسي وفي جميع أنحاء المدرسة. ويحسن من التحصيل الدراسي ويؤدي إلى زيادة وتعزيز الانضباط الذاتي وإلى مزيد من التدريس عالي الجودة".

يرجى التكرم بتحكيم هذه الأداة من حيث الصياغة اللغوية وانتماء الفقرة ومناسبتها للبعد الذي أدرجت تحته، مع إبداء ملاحظاتكم القيّمة التي بإمكانها إثراء الأداة وإخراجها بشكل يتوافق مع هدف الدراسة.

راجية منكم أن يصل الرد بالسرعة الممكنة.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: خلود فواز الزعبي
كلية العلوم التربوية – الجامعة الأردنية

اسم المحكم	
الرتبة الأكاديمية	
التخصص	
مكان العمل	

يرجى وضع إشارة (✓) بالخانة الخاصة بالإجابة المناسبة لكل مؤشر.

المجال الأوّل:

رؤية نهج الصف المستجيب:

الفقرة	دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
	مناسبة	غير مناسبة	
أ. يمكن تعلّم الانضباط كما تُعلّم القراءة والكتابة.			
ب. يكون التعليم خبرة جيدة وإيجابية عندما يكون الطالب مشارك فعال.			
ج. يكون التعليم خبرة جيدة وإيجابية عندما يكون الطالب حاضر ذهنيًّا.			
د. يكون التعليم خبرة جيدة وإيجابية عندما يكون الطالب مستمعًا جيدًا.			
ه. يكون التعليم خبرة جيدة وإيجابية عندما يكون الطالب لديه عقل منفتح.			
و. يكون التعليم خبرة جيدة وإيجابية عندما يكون الطالب مغامرا.			
ز. يكون التعليم خبرة جيدة وإيجابية عندما يكون الطالب مُغْتَنِمًا للفرص.			
ح. يكون التعليم خبرة جيدة وإيجابية عندما يكون الطالب محترمًا لآراء الآخرين.			
ط. يكون التعليم خبرة جيدة وإيجابية عندما يكون الطالب يسأل أسئلة متعلقة بالموضوع.			
ي. تدريس المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (تحمُّل المسؤولية، احترام آراء الآخرين، الثقة بالنفس) كأهمية تدريس المهارات الأكاديمية المعرفية.			
ك. أهمية كيف نعلّم كأهمية ماذا نعلّم.			
ل. يحدث النمو المعرفي من خلال التفاعل الاجتماعي.			

المجال الثاني:

الاجتماع الصباحي "الحلقة الصباحية" وتتضمن: 1.التحيّة، 2. المشاركة، 3. النشاط الصباحي، 4. الرسالة الصباحية.

من فعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية: نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ "لا " انتقل إلى الفقرة أسلوب المعلم في الحديث

إذا كانت الإجابة بـ "نعم" أجب عما يلي:

أولًا: التحية: أثناء الحلقة الصباحية

الفقرة	دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
	مناسبة	غير مناسبة	
أ. يحيّي الطلبة بعضهم.			
ب. عند التحية يتواصل الطالبان تواصلًا بصريًا مع بعضهما.			
ج. ج. يكون صوت الطالب مسموعًا.			
د. عند التحية يكون الطالب واثقًا من نفسه.			

ثانيًا: المشاركة:

الفقرة	دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
	مناسبة	غير مناسبة	
أ. يشارك الطلاب بذكر شيء خاص بهم.			
ب. يشارك الطالب زملاءه بهواياته.			
ج. يشارك الطالب كيف قضى عطلة نهاية الأسبوع.			
د. يشارك الطالب بحدث حدث معه في اليوم السابق.			

ثالثًا: النشاط الصباحي:

الفقرة	دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
	مناسبة	غير مناسبة	
أ. تقوم بعمل نشاط صباحي يوميًّا مع الطلبة. ب. يعمل هذا النشاط على إزالة الحواجز بين الطلبة.			
ج. يعمل هذا النشاط على تمكين الطلبة من ممارسة المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (تحمُّل المسؤولية، احترام آراء الآخرين، الثقة بالنفس).			
د. يلتزم الطلبة بالنظام أثناء ممارسة النشاط.			

رابعًا: الرسالة الصباحية:

الفقرة	دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
	مناسبة	غير مناسبة	
أ. يكتب المعلم رسالة صباحية يومية إيجابية يقرأها الطلبة.			
ب. تتصف الرسالة بالبساطة.			
ج. تتصف الرسالة باحتوائها على سؤال يُحفِّز التفكير.			
د. تبدأ الرسالة الصباحية بكلمات مشجعة وإيجابية مثل (صباح الخير أيُّها المبدعون، أيها العلماء، أيُّها القادة).			

خامسًا: من خلال الحلقة الصباحية يتعلم الطلبة المهارات الاجتماعية العاطفية الآتية:

الفقرة	دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
	مناسبة	غير مناسبة	
أ. احترام آراء الآخرين.			
ب. أن يكون مستمعًا جيدًا.			
ج. أن يكون مجازفًا.			
د. أن يكون واثقًا بنفسه.			
ه. كيفيّة التواصل مع الآخرين.			
و. كيفيّة التواصل البصري مع الآخرين.			
ز. كيفيّة تحمل المسؤولية.			
ح. كيفيّة احترام الدور.			

المجال الثالث:

أسلوب المعلم في الحديث

من خصائص لغة المعلم:

الفقرة	دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
	مناسبة	غير مناسبة	
أ. الوضوح والبساطة.			
ب. تكون مباشرة.			
ج. تحترم شخصية الطالب.			
د. تكون محددة.			

هناك ثلاثة أنواع للغة المعلم: 1. اللغة التعزيزية، 2. اللغة التذكيرية، 3. لغة إعادة التوجيه لفعل السلوك الصحيح.

أوَّلًا: اللغة التعزيزية: وهي لغة تساعد الطلبة على بذل قصارى جهدهم.

لتعزيز السلوك أرى أن اللغة التعزيزية يجب أن:

الفقرة	دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
	مناسبة	غير مناسبة	
أ. تعزز جميع الطلبة.			
ب. ذكر وتحديد السلوك المطلوب اتباعه.			
ج. ج. تقييم الأهداف والقيم المهمة (ذكر كل سلوك إيجابي يقوم به الطالب مهما كان بسيطًا).			

ثانيًا: اللغة التذكيرية: وهي لغة تساعد الطلبة على تذكر التوقعات المطلوبة منهم.

الفقرة	دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
	مناسبة	غير مناسبة	
أ. لا يجوز تذكير الطلاب بالقيام بسلوك معيّن إلا إذا كنا قد علمناهم هذا السلوك من قبل.			
ب. لا نذكر السلوك السلبي الذي قام به الطالب بل نذكر ما يجب أن يعمله.			
ج. التذكير يجب أن يكون استباقيًا قبل حدوث السلوك الخاطئ.			
د. تكون لغة مختصرة.			
ه. تستخدم اللغة التذكيرية (ذكر التوقعات المطلوبة) قبل البدء بنشاط أو أثناء النشاط أو عند الانتهاء من النشاط.			

ثالثًا: لغة إعادة التوجيه لفعل السلوك الصحيح:

ضع إشارة (✓) على الأسلوب الذي تستخدمه مع الطالب في الحالات الآتية:

1. عندما يجب أن يُنظِّف مكانه، أقول:

☐ أ. ليس لدينا خادمة لتخدمك.

☐ ب. نظّف مكان عملك من فضلك.

المقترحة	دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات
	مناسبة	غير مناسبة	

2. يكون معظم الطلاب جاهزين للبدء بحصة الرياضيات مثلاً، والبعض الآخر لم يجهز بعد، أقول

☐ أ. لا أريد أن أذكرك بروتين حصة الرياضيات

☐ ب. من فضلك، أحضر كتاب الرياضيات.

دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
مناسبة	غير مناسبة	

3. عندما يكون معظم الطلاب منهمكين في كتابة موضوع التعبير، والبعض لم يبدأ بعد، أقول

☐ أ. يبدو أنه يوجد هناك طلاب يجب أن يعملوا بشكل أفضل

☐ ب. رنا، حان الوقت بأن تبدئي الكتابة الآن.

دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
مناسبة	غير مناسبة	

4. عندما أرى طالب يركض في الممر، أقول

☐ أ. لا تركض.

☐ ب. امشي.

دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
مناسبة	غير مناسبة	

5. أثناء شرحي تعليمات مُهِمَةٍ ما، وأحد الطلبة قام ليبدأ بعمل المُهِمَّة قبل انتهائي من تكملة التعليمات، أقول

☐ أ. لم أنتهي من ذكر التعليمات بعد.

☐ ب. قف، وانتظر حتى تسمع التعليمات.

دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
مناسبة	غير مناسبة	
_____	_____	_____
		_____

6.عند الرجوع من فترة الاستراحة إلى الصف، ويكون الطلبة لم يستعدوا بعد للبدء بالحصة، أقول

☐ أ. يبدو أن معظمكم عم بيضيعوا وقت.

☐ ب. سنبدأ عندما يكون الكل جاهز ومستعد.

دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
مناسبة	غير مناسبة	
_____	_____	_____
		_____

7. عندما أريد أن أطلب من الطالب أن يجلس مكانه، أقول

☐ أ. ممكن أن تجلس مكانك؟

☐ ب. اجلس في مكانك من فضلك.

دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
مناسبة	غير مناسبة	
_____	_____	_____
		_____

8. عندما تكون رنا جالسة بطريقة صحيحة ومنتبها للمعلم، أما خالد فلا، أقول

☐ أ. أحسنت يا رنا، أنت تجلسي بطريقة صحيحة.

☐ ب. خالد، اجلس بطريقة صحيحة.

دقة الصياغة اللغوية وسلامتها **التعديلات المقترحة**

مناسبة | **غير مناسبة**

_____ | _____ _____

_____ _____

9. جنى في الصف الأول، نظّفت مكانها بعد الانتهاء من أكلها، أقول

☐ أ. ممتازة يا جنى.

☐ ب. جنى، أرى أنك نظفت مكانك بطريقة جيدة، وأزلتِ كل كسرات الخبز ووضعتهم في سلة النفايات.

دقة الصياغة اللغوية وسلامتها **التعديلات المقترحة**

مناسبة | **غير مناسبة**

_____ | _____ _____

_____ _____

10. كان سير حصة العلوم رائع اليوم، في نهاية الحصة أقول:

☐ أ. أشكركم على انتباهكم.

☐ ب. كانت حصتنا اليوم هادئة، ومنظمّة، وممتعة، ماذا فعلتم حتى ساعدتم لحدوث ذلك؟

دقة الصياغة اللغوية وسلامتها **التعديلات المقترحة**

مناسبة | **غير مناسبة**

_____ | _____ _____

_____ _____

المجال الرابع

العواقب المنطقية: اللجوء للعقاب

الفقرة	دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
	مناسبة	غير مناسبة	
أ. عند معاقبة الطالب التركيز على السلوك الذي فعله لا على شخصيته الطالب.			
ب. عند معاقبة الطالب يكون العقاب ذات صلة بالسلوك الخاطئ.			
ج. عند معاقبة الطالب أن يكون العقاب واقعيًّا.			
د. العقاب المنطقي هو إحدى أهم الطرق لوقف السوك الخاطئ.			
ه. العقاب المنطقي يُعّلَم مهارة الحد من المشكلة.			
و. العقاب غير المنطقي لا يعدل السلوك، وإن عدَّل السلوك يكون فقط خوفًا من المعلم.			
ز. العقاب غير المنطقي يستطيع مساعدة الطلبة على رؤية الصلة بين سلوكهم وتأثيره على الآخرين.			
ح. من العقوبات المنطقية إيجاد حل من قِبَل الطالب للمشكلة.			
ط. إعطاء الطالب فترة استراحة للتفكير بما فعله، يساعد الطالب على تطوير مهارة التحكُّم الذاتي لديه، "ضبط النفس".			

المجال الخامس

وقت التأمل

وقت التأمل: وهو وقت يقضيه الطالب مع نفسه منفردًا يوميًّا خلال اليوم المدرسي تتراوح مدته ما بين 10-20 دقيقة.

من فعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل: نعم لا

إذا كانت الإجابة بـ "لا " انتقل إلى مجال الحلقة الختامية.

إذا كانت الإجابة بـ "نعم" أجب عما يلي:

الفقرة	دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
	مناسبة	غير مناسبة	
ت. امتلاك مهارة القدرة على التأمل من المهارات المهمة جدًا للطالب.			
ث. امتلاك مهارة القدرة على التأمل يجب أن تعُلّم كأي مهارة أخرى.			
ح. عند وقت التأمل علينا أن نعطي الطالب خيارات يستطيع القيام بها، مثل قراءة قصة يحبها، أو التلوين، أو إكمال عمل صفي، أو التفكُّر بهدوء.			
د.وقت التأمل يوفِّر فرصة للطلبة للانتقال من حصة إلى أخرى بطريقة هادفة ومريحة.			
ه. وقت التأمل يعمل على مساعدة الطلبة على تهدئة الأجسام والعقول والعواطف.			
و. وقت التأمل مهم أيضًا للمعلم، لأنه بالنسبة له هو وقت لإعادة شحن طاقته.			
ز. أثناء وقت التأمل لا ينبغي على المعلم أن يتمشى بين الطلبة أو أن يتحدث إليهم.			

المجال السادس:

الحلقة الختامية:

من فعاليات المدرسة الحلقة الختامية: نعم لا

إذا كانت الإجابة بـ "لا "، انتهى المقياس، شكرًا لك.

إذا كانت الإجابة بـ "نعم" أجب عما يلي:

في الحلقة الختامية

الفقرة	دقة الصياغة اللغوية وسلامتها		التعديلات المقترحة
	مناسبة	غير مناسبة	
ت. تُنهي اليوم بنفس الروح والعزيمة التي بدأت فيها اليوم.			
ث. تكون مدة الحلقة الختامية لا تتجاوز العشر دقائق.			
ج. تكون الحلقة الختامية أكثر هدوءًا من الحلقة الصباحية.			
د. يتحدث فيها الطلبة أكثر منك.			
ه. تعزز من خلالها وعي الطلبة بقيمة المدرسة وأنفسهم وزملائهم.			
و. تبني من خلالها الشعور بالانتماء لمجتمع المدرسة.			
ز. يقوم الطلبة بتقييم ذاتي لما تعلموه خلال يومهم الدراسي.			
ح. يرسل الطلبة إلى بعضهم البعض وداعًا وديًّا.			

انتهت الاستبانة

شاكرة لكم تعاونكم في الاستجابة العلمية على فقرات هذه الاستبانة

الملحق رقم (2)

قائمة بأسماء السادة محكمين الاستبانة

الرقم	اسم المحكم	التخصص	مكان العمل
.1	أ.د ماجد أبو جابر	تكنولوجيا تعليم	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية
.2	أ.د عبد الرحمن الهاشمي	المناهج والتدريس	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية
.3	أ.د أنمار كيلاني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية
.4	أ.د أحمد بطّاح	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية
.5	أ.د خالد السرحان	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية
.6	أ.د عبد المهدي جراح	تكنولوجيا تعليم	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية
.7	أ.د سيناريا عبد الجبّار	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية
.8	د. هشام ابراهيم الدعجة	تنمية موارد بشرية	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية
.9	د صالح أحمد عبابنة	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية
.10	د. عبد السلام العوامرة	أصول تربية	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية

الملحق رقم (3)

الاستبانة بصورتها النهائية

المدير/ة .....المحترم/ة.

المعلم/ة .....المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان **" دليل تربوي مقترح لإيجاد بيئة مدرسيّة أردنية تُحَقِق انضباطًا ذاتيًا لدى طلبة المرحلة الأساسية استنادًا إلى نهج الصّف المُسْتَجيب"**، ولغايات الحصول على البيانات اللازمة للدراسة تم تصميم هذه الاستبانة التي تتضمن مجموعة من الفقرات التي تحوي على مجالات نهج الصف المستجيب، والمطلوب الإجابة عنها بقراءة كل الفقرات ومن ثم اختيار درجة التزام وممارسة المدير والمعلم (بنعم أو لا).

ويقصد بنهج الصف المستجيب" هو نهجًا تربويًّا يوفر ممارسات للمعلمين يمكنهم استخدامها طوال اليوم لتوسيع نطاق تعلم الأطفال وخلق مجتمعات إيجابية في الفصل الدراسي وفي جميع أنحاء المدرسة. ويحسن من التحصيل الدراسي ويؤدي إلى زيادة وتعزيز الانضباط الذاتي وإلى مزيد من التدريس عالي الجودة".

الرجاء التكرم بتعبئة المعلومات الواردة في الاستبانة بكل دقة ومسؤولية، وأود التأكيد على أن المعلومات التي سيتم الحصول عليها سوف تستخدم لغايات البحث العلمي الأمين ولن تستخدم لأي أغراض أخرى.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الطالبة: خلود فواز عبد الكريم الزعبي

طالبة دكتوراه في أصول التربية

كلية العلوم التربوية – الجامعة الأردنية

يرجى وضع إشارة (✓) بالخانة الخاصة بالإجابة المناسبة لكل مؤشر.

المجال الأوّل:

رؤية نهج الصف المستجيب:

الفقرة	نعم	لا
أ. يمكن تعلّم الانضباط كما تُعلّم القراءة والكتابة.		
ب. يكون التعليم خبرة جيدة:		
ت. عندما يكون الطالب مشاركًا فعالًا.		
ث. عندما يكون الطالب حاضرًا ذهنيًّا.		
ج. عندما يكون الطالب مستمعًا جيدًا.		
ح. عندما يكون لدى الطالب عقلٌ منفتحٌ.		
خ. عندما يكون الطالب مغامرًا.		
د. عندما يكون الطالب مُغْتَنِمًا للفرص.		
ذ. عندما يكون الطالب محترمًا لآراء الآخرين.		
ر.عندما يسأل الطالب أسئلة متعلقة بالموضوع.		
ز.تدريس المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (تحمُّل المسؤولية، واحترام آراء الآخرين، والثقة بالنفس) كأهمية تدريس المهارات الأكاديمية المعرفية.		
س.أهمية كيف نعلّم كأهمية ماذا نعلّم.		
ش.يحدث النمو المعرفي من خلال التفاعل الاجتماعي.		

المجال الثاني:

الاجتماع الصباحي " الحلقة الصباحية" وتتضمن: 1.التحيّة، 2. المشاركة، 3. النشاط الصباحي، 4. الرسالة الصباحية.

من فعاليات اليومية للمدرسة الحلقة الصباحية: نعم لا

إذا كانت الإجابة بـ "لا " انتقل إلى الفقرة أسلوب المعلم في الحديث

إذا كانت الإجابة بـ "نعم" أجب عما يلي:

أولًا: التحية: أثناء الحلقة الصباحية

الفقرة	نعم	لا
أ. يُحيّي الطلبة بعضهم بعضًا.		
ب. يتواصل الطلبان تواصلًا بصريًّا مع بعضهم عند التحية.		
ت. يكون صوت الطالب مسموعًا.		
ث. يكون الطالب واثقًا من نفسه عند التحية.		

ثانيًا: المشاركة:

الفقرة	نعم	لا
أ. يشارك الطلبة بذكر شيء خاص بهم.		
ب. يشارك الطالب زملاءه بهواياته.		
ت. يشارك الطالب كيف قضى عطلة نهاية الأسبوع.		
ث. يشارك الطالب زملاءه بحدث حدث معه في اليوم السابق.		

ثالثًا: النشاط الصباحي:

الفقرة	نعم	لا
أ. هل تقوم بعمل نشاط صباحي يومي مع الطلبة؟		
ب. يعمل هذا النشاط على إزالة الحواجز بين الطلبة.		
ت. يعمل هذا النشاط على تمكين الطلبة من ممارسة المهارات الاجتماعية العاطفية مثل (تحمُّل المسؤولية، واحترام آراء الآخرين، والثقة بالنفس).		
ث. يلتزم الطلبة بالنظام أثناء ممارسة النشاط؟		

رابعًا: الرسالة الصباحية:

الفقرة	نعم	لا
أ. يكتب المعلم رسالة صباحية يومية إيجابية يقرأها الطلبة.		
ب. تتصف الرسالة بالبساطة.		
ت. تتصف الرسالة بأنها تحوي على سؤال يُحفِّز التفكير.		
ث. تبدأ الرسالة الصباحية بكلمات مشجعة وإيجابية مثل: (صباح الخير أيُّها المبدعون، أو أيُّها العلماء، أو أيُّها القادة).		

خامسًا: من خلال الحلقة الصباحية يتعلم الطلبة المهارات الاجتماعية العاطفية الآتية:

الفقرة	نعم	لا
أ. كيفية احترام آراء الآخرين.		
ب. كيف يكونون مستمعين جيدين.		
ت. حُبّ المجازفة.		
ث. الوثوق بالنفس.		
ج. كيفيّة التواصل مع الآخرين.		
ح. كيفيّة التواصل البصري مع الآخرين.		
خ. كيفيّة تحمل المسؤولية.		
د. كيفيّة احترام الدور.		

المجال الثالث:

أسلوب المعلم في الحديث

من خصائص لغة المعلم:

الفقرة	نعم	لا
أ. الوضوح.		
ب. البساطة.		
ت. تكون مباشرة.		
ث. احترام شخصية الطالب.		
ج. تكون محددة.		

هناك ثلاثة أنواع للغة المعلم: 1. اللغة التعزيزية، 2. اللغة التذكيرية، 3. لغة إعادة التوجيه لفعل السلوك الصحيح.

أوَّلًا: اللغة التعزيزية: وهي لغة تساعد الطلبة على بذل قصارى جهدهم.

لتعزيز السلوك أرى أن اللغة التعزيزية يجب أن:

الفقرة	نعم	لا
أ. تعزز جميع الطلبة.		
ب. تحدد السلوك المطلوب اتباعه.		
ت. تذكر كل سلوك إيجابي يقوم به الطالب مهما كان بسيطا.		

ثانيًا: اللغة التذكيرية: وهي لغة تساعد الطلبة على تذكر التوقعات المطلوبة منهم.

الفقرة	نعم	لا
أ. لا يجوز تذكير الطلبة بالقيام بسلوك معيّن إلا إذا كنا قد علمناهم هذا السلوك من قبل.		
ب. نذكر ما يجب أن يعمله الطالب ولا نذكر السلوك السلبي الذي قام به.		
ت. التذكير يجب أن يكون استباقيًا قبل حدوث السلوك الخاطئ.		
ث. تكون لغة مختصرة.		
ج. تستخدم اللغة التذكيرية (ذكر التوقعات المطلوبة) قبل البدء بنشاط أو أثناء النشاط أو عند الانتهاء من النشاط.		

ثالثًا: لغة إعادة التوجيه لفعل السلوك الصحيح:

ضع إشارة (✓) على الأسلوب الذي تستخدمه مع الطالب في الحالات الآتية:

1. عندما يجب أن يُنظِّف مكانه، أقول:

أ. ليس لدينا خادمة لتخدمك.

ب. نظّف مكان عملك من فضلك.

2. يكون معظم الطلبة جاهزين للبدء بحصة الرياضيات مثلاً، والبعض الآخر لم يجهز بعد، أقول:

أ. لا أريد أن أذكرك بروتين حصة الرياضيات

ب. من فضلك، أحضر كتاب الرياضيات.

3. عندما يكون معظم الطلبة منهمكين في كتابة موضوع التعبير، والبعض لم يبدأ بعد، أقول:

أ. يبدو أنه يوجد هناك طلبة يجب أن يعملوا بشكل أفضل

ب. رنا، حان الوقت بأن تبدئي الكتابة الآن.

4. عندما أرى طالبًا يركض في الممر، أقول:

أ. لا تركض.

ب. امشِ.

5. أثناء شرحي تعليمات مُهِمَةٍ ما، وأحد الطلبة قام ليبدأ بعمل المُهِمَّة قبل انتهائي من تكملة التعليمات، أقول:

أ. لم أنتهِ من ذكر التعليمات بعد.

ب. قف، وانتظر حتى تسمع التعليمات.

6. عند الرجوع من فترة الاستراحة إلى الصف، ويكون الطلبة لم يستعدوا بعد للبدء بالحصة، أقول:

أ. يبدو أن معظمكم "عم بيضيعوا" وقت.

ب. سنبدأ عندما يكون الجميع جاهزًا ومستعدًا.

7. عندما أريد أن أطلب من الطالب أن يجلس مكانه، أقول:

أ. ممكن أن تجلس مكانك؟

ب. اجلس في مكانك من فضلك.

8. عندما تكون رنا جالسة بطريقة صحيحة ومنتبهة للمعلم، وخالد غير منتبه، أقول:

أ. أحسنت يا رنا، أنت تجلسين بطريقة صحيحة.

ب. خالد، اجلس بطريقة صحيحة.

9. جنى في الصف الأول، نظّفت مكانها بعد الانتهاء من أكلها، أقول:

أ. ممتازة يا جنى.

ب. جنى، أرى أنك نظفت مكانك بطريقة جيدة، وأزلت كل كسرات الخبز ووضعتها في سلة النفايات.

10. كان سير حصة العلوم رائعًا اليوم، في نهاية الحصة أقول:

أ. أشكركم على انتباهكم.

ب. كانت حصتنا اليوم هادئة، ومنظمّة، وممتعة، ماذا فعلتم حتى ساعدتم لحدوث ذلك؟

المجال الرابع

العواقب المنطقية:

الفقرة	نعم	لا
1.عند معاقبة الطالب:		
أ. يتم التركيز على السلوك الذي فعله لا على شخصية الطالب.		
ب. يكون العقاب ذا صلة بالسلوك الخاطئ.		
ت. يكون العقاب واقعيًّا.		
ث. على المعلم محاولة إيجاد حل للمشكلة من قِبَل الطالب.		
ج. على المعلم إعطاء الطالب فترة استراحة للتفكير بما فعله، لمساعدته على تطوير مهارة التحكُّم الذاتي لديه، "ضبط النفس".		
2. أرى أنَّ:		
أ. العقاب المنطقي هو أحد أهم الطرق لوقف السلوك الخاطئ.		
ب. العقاب المنطقي يُعلّم مهارة الحد من المشكلة.		
ت. العقاب غير المنطقي لا يعدل السلوك، وإن عدَّل السلوك يكون فقط خوفًا من المعلم.		
ث. العقاب المنطقي يستطيع مساعدة الطلبة على رؤية الصلة بين سلوكهم وتأثيره على الآخرين.		

المجال الخامس

وقت التأمل

وقت التأمل: وهو وقت يقضيه الطالب مع نفسه منفردًا يوميًّا خلال اليوم المدرسي تتراوح مدته ما بين 10-20 دقيقة.

من فعاليات اليومية للمدرسة وقت التأمل: نعم لا

إذا كانت الإجابة بـ "لا " انتقل إلى مجال الحلقة الختامية.

إذا كانت الإجابة بـ "نعم" أجب عما يلي:

الفقرة	نعم	لا
أ. امتلاك مهارة القدرة على التأمل من المهارات المهمة جدًا للطالب.		
ب. امتلاك مهارة القدرة على التأمل يجب أن تعُلّم كأي مهارة أخرى.		
ت. عند وقت التأمل علينا أن نعطي الطالب خيارات يستطيع القيام بها، مثل قراءة قصة يحبها، أو التلوين، أو إكمال عمل صفي، أو التفكُّر بهدوء.		
ث. وقت التأمل يوفِّر فرصة للطلبة للانتقال من حصة إلى أخرى بطريقة هادفة ومريحة.		
ج. وقت التأمل يعمل على مساعدة الطلبة على تهدئة الأجسام.		
ح. وقت التأمل يعمل على مساعدة الطلبة على تهدئة العواطف.		
خ. وقت التأمل مهم أيضًا للمعلم، لأنه بالنسبة له هو وقت لإعادة شحن طاقته.		
د. أثناء وقت التأمل لا ينبغي على المعلم أن يتمشى بين الطلبة أو أن يتحدث معهم.		

المجال السادس:

الحلقة الختامية:

من فعاليات المدرسة الحلقة الختامية: نعم لا

إذا كانت الإجابة بـ "لا "، انتهى المقياس، شكرًا لك.

إذا كانت الإجابة بـ "نعم" أجب عما يلي:

في الحلقة الختامية

الفقرة	نعم	لا
أ. تُنهي اليوم بالروح والعزيمة نفسها التي بدأت فيها اليوم.		
ب. تكون مدة الحلقة الختامية لا تتجاوز العشر دقائق.		
ت. تكون الحلقة الختامية أكثر هدوءًا من الحلقة الصباحية.		
ث. يتحدث فيها الطلبة أكثر من المعلم.		
ج. تعزز من خلالها وعي الطلبة بقيمة المدرسة.		
ح. تعزز من خلالها وعي الطلبة بقيمة أنفسهم.		
خ. تعزز من خلالها وعي الطلبة بقيمة زملائهم.		
د. تبني من خلالها الشعور بالانتماء لمجتمع المدرسة.		
ذ. يقوم الطلبة بتقييم ذاتي لما تعلموه خلال يومهم الدراسي.		
ر. يرسل الطلبة إلى بعضهم بعضًا وداعًا وديًّا.		

انتهت الاستبانة

شاكرة لكم تعاونكم في الاستجابة العلمية عن فقرات هذه الاستبانة

الملحق (4)

قائمة بأسماء السادة محكمي الدليل

الرقم	اسم المحكم	التخصص	مكان العمل
.1	أ.د ماجد أبو جابر	تكنولوجيا تعليم	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية
.2	أ.د عبد الرحمن الهاشمي	المناهج والتدريس	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية
.3	أ.د أحمد بطّاح	قيادة تربوية	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية
.4	أ.د. خالد السرحان	قيادة تربوية	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية
.5	أ.د سيناريا عبد الجبّار	قيادة تربوية	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية
.6	أ.د نذير سيحان	أصول تربية	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية
.7	د صالح أحمد عبابنة	قيادة تربوية	الجامعة الأردنية/كلية العلوم التربوية

الملحق (5)

كتاب تسهيل المهمة

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN
1962-2012 50

رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: 535 /2020/1
الرقم الأني: 2049590
الموافق: 19/2/2020م

عطوفة مدير مديرية التربية و التعليم/لواء الجامعة المحترم

تحية طيبة، وبعد؛

الموضوع:- تسهيل مهمة

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة "خلود فواز عبد الكريم الزعبي"من طلبة الدكتوراه في برنامج أصول التربية بكلية العلوم التربوية، تقوم بإعداد أطروحة الدكتوراة بعنوان:

" دليل تربوي مقترح لإيجاد بيئة مدرسية أردنية تحقق انضباطاً ذاتياً لدى طلبة المرحلة الأساسية استناداً إلى نهج الصف المستجيب "

وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على معلمي ومدراء المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (لواء الجامعة).

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم، لتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، علماً بأن المشرف على أطروحتها هو " الأستاذ الدكتور محمد القضاة ".

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

/رئيس الجامعة

نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور أحمد يعقوب المجدوبة

أ ع ح

هاتف- ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١١٢٠ فاكس- ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6)5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6)5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

A PROPOSED EDUCATIONAL GUIDE FOR CREATING A JORDANIAN SCHOOL ENVIRONMENT ACHIEVES SELF–DISCIPLINE FOR PRIMARY-LEVEL STUDENTS BASED ON THE RESPONSIVE CLASSROOM APPROACH

By
Kholood Fawaz Al-Zoby

Supervised
Prof. Mohammed Amin" Al-Qudah

ABSTRACT

The present study aimed to explore the role of the responsive classroom approach in creating a Jordanian school environment to achieve self-discipline for primary-level students. It aimed to explore that from the perspective of the primary school teachers and principals. It aimed to identify the extent of compliance with the principles of the responsive classroom approach in private schools from the perspective of the teachers and principals in those schools. It aimed to offer a proposed educational guide for creating a Jordanian school environment to achieve self–discipline for primary-level students based on the responsive classroom approach. It adopts qualitative and quantitative approaches. To collect data, a questionnaire was used. The sample consists from 380 teachers and 60 principals. Those teachers and principals were selected from the private schools located in Lewa' Al-Jama, in Amman, Jordan during the academic year (2019/2020). 6-7 teachers and 1 principal were selected from each school. Data was collected through conducting interviews with 20 interviewees; 16 teachers and 4 principals. Those interviewees were selected from the American Community School/ Amman.

Based on the quantitative approach, it was found that the responsive classroom approach plays an effective role in creating a Jordanian school environment to achieve self–discipline for primary-level students. It was found that the extent to which the American Community School complies with the principles of the responsive classroom approach is represented in 93.4%. Based on the field approach, the extent of compliance with the self-discipline principles based on the responsive classroom approach in private schools approach is represented in 57.7%. It was found that 73.5% of the latter schools comply much with the self-discipline principles based on the responsive classroom approach. It was found that discipline can be learnt just like reading and writing. That is

suggested by 81.1% of the respondents. 75.6% of the respondents believe that daily school events include: the school morning assembly. It was found that respondents use several methods for punishing students. The extent of using punishment methods that are inconsistent with the responsive classroom approach is high. 89.3% of the respondents focus on the student's behaviour rather than his/her personality when enforcing punishment on him/her. It was found that 90.9% of the respondents believe that the sound punishment is the most important method for fighting against the bad behaviors. It was found that 93.9% of the respondents believe that the sound punishment can teach students the skill of addressing problems. It was found that 89.9% of the respondents believe that the unsound punishment doesn't adjust behavior. The latter respondents also believe that the behavioral adjustment due to unsound punishment is the result of fearing the teacher. It was found that 89.9% of the respondents believe that the sound punishment enables students to see the link between their behaviors and their impacts on others. It was found that 80.5% of the respondents suggest that the meditation isn't one of the daily school events. It was found that 72.3% of the respondents suggest that the closure session isn't one of the daily school events.

In the light of the study's results, the researcher offered a proposed educational guide for creating a Jordanian school environment to achieve self–discipline for primary-level students based on the responsive classroom approach. The researcher recommends employing this guide.